

# Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

## EDİTÖR

Dr. Bülent POLAT

## EDİTÖR YARDIMCILARI

Arş. Gör. Hasan KIZILDAĞ  
Uzm. Çiğdem ŞAHİN

Year: 7, Number: 27, June 2021  
ISSN: 2149-9225





# Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

EDİTÖR/EDITOR IN CHIEF/ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Dr. Bülent POLAT



SUBEDITORS/ПОМОЩНИК РЕДАКТОРА/EDİTÖR YARDIMCILARI

Arş. Gör. Hasan KIZILDAĞ



Uzm. Çiğdem ŞAHİN



E-mail: [kesitakademi@gmail.com](mailto:kesitakademi@gmail.com)

Web: [www.kesitakademi.com](http://www.kesitakademi.com)

ISSN: 2149-9225

Firat University Faculty of Education  
Department of Turkish Education  
Elazig-TURKEY

ИССН: 2149-9225

Фиратский Университет, Факультет Образования  
Турецкий Образования Департамент  
Элазиг-ТУРЦИЯ



25/06/2021

Yıl/Year/Год: 7, Sayı/Number/Номер: 27, Haziran/June/ Июнь 2021

### Hakkında

Kesit Akademi Dergisi, 2015 yılında yayın hayatına başlayan, akademik, bilimsel ve araştırmaya dayalı makalelerin yayınlandığı uluslararası indeksli-hakemli bir dergidir. Kesit Akademi Dergisi, özel sayılar dışında, yılda düzenli olarak Mart, Haziran, Eylül ve Aralık dönemlerinde yayınlanmaktadır.

### Amaç

Kesit Akademi Dergisi, bilim insanları ve araştırmacılar için açık erişimli bir yayın platformu olarak hizmet etmeyi amaçlamaktadır.

### Kapsam

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy), "Eğitim Bilimleri Temel Alanı, Filoloji Temel Alanı, Güzel Sanatlar Temel Alanı, Hukuk Temel Alanı, İlahiyat Temel Alanı, Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Temel Alanı, Spor Bilimleri Temel Alanı, Sağlık Bilimleri Temel Alanı" gibi doçentlik temel alanlarında yayın yapan akademik, açık erişimli bir dergidir.

### Çift Taraflı Kör Hakemlik

Yayınların incelenmesi için çalışmaların içeriğine ve hakemlerin uzmanlık alanlarına göre en az dört hakem editör(ler) tarafından atanır. Tüm hakem değerlendirme raporları elektronik ortamda isimsiz olarak gönderilir. Değerlendirmeyi yapan hakemlerin isimleri çifte körleme yöntemi gereği raporlarda ve dergide belirtilmemektedir. Talep edilmesi halinde, hakem olarak dergiye katkı sağlanıldığına ilişkin yazılı bir belge hakemlere verilebilir. Dergide yayın yapmış tüm yazarlar, gelecek sayılarda hakem olarak dergiye katkı sağlamayı kabul etmiş sayılırlar.

### Açık Erişim Politikası

Kesit Akademi Dergisi, herkesin yayınlanan makalelerin tüm metinlerini okumasına,

### About

The Journal of Kesit Academy is an international indexed-peer-reviewed journal that begins its publication life in 2015 and publishes academic, scientific and research-based articles. The Journal of Kesit Academy, regularly published in March, June, September, and December periods.

### Aim

The Journal of Kesit Academy aims to serve as an open access publishing platform for scientists and researchers.

### Scope

The Journal of Kesit Academy is an academic, open access journal that publishes in Social Sciences, Psychological Sciences, Economics and Business, Education Sciences, Social sciences, Right, Political science, Social and economic geography, Mass media and mass communications, Other social sciences, Humanities, History and Archaeology, Linguistics and literary studies, Philosophy, ethics, religious studies, Art History, Other humanities.

### Peer-Review Process

The Journal of Kesit Academy is a double-blind peer-reviewed international academic journal. A minimum of four peer reviewers, who are recognized specialists specific to the topic and area of the submissions, are appointed by the editors. All peer review reports are electronically and anonymously delivered to the contributors. Reviewers' names are withheld by the journal to protect the integrity of the double-blind peer-review process. Upon request, written reports can be provided to the reviewer that attests to their contribution. All published authors accept to act as reviewers for future issues.

### Open Access Policy

The Journal of Kesit Academy allows anyone to read, download, copy, distribute, print, search,

indirmesine, kopyalamasına, dağıtmasına, yazdırmasına, aramasına, bağlantı vermesine veya atıf yapmak suretiyle faydalanmasına izin vermektedir. Kesit Akademi Dergisi, Budapeşte Açık Erişim Girişimi'nin kararlarını esas almaktadır.

### **Yayın Etiği**

Kesit Akademi Dergisi, yayın etiği konusunda editörler ve yazarlar için uluslararası ICMJE (International Committee of Medical Journal Editors) ve COPE (Committee on Publication Ethics) kriterlerini benimseyen açık erişimli bir dergidir.

### **Etik Kurul Onayı**

Kesit Akademi Dergisi, "insan, toplum ve insanın etkileşim içinde bulunduğu tarihi eser ve kültürel varlıklar üzerinde yürütülecek anket, test, ölçek, mülakat, gözlem, bilgisayar ortamında test, video/film kaydı ve ses kaydı" gibi veri toplama yöntemleri ile yapılacak her türlü bilimsel araştırma ve çalışmalara ilişkin "Etik Kurul Onayı" talep edilmektedir.

### **İntihal Politikası**

Dergi sistemine yüklenen bütün çalışmalar intihal taramasından geçmek zorundadır. Çalışmaların tamamı ileri düzeyde intihal tespit yazılımı İntihal.net tarafından kontrol edilir.

### **Telif Hakkı**

Kesit Akademi Dergisi, Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 (CC-BY-NC) Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır. Kesit Akademi Dergisi, kullanıcıların bir makaleyi kopyalamasına, dağıtmasına ve iletmesine, yazarın atfedildiği ve makalenin ticari amaçlar için kullanılmadığı sürece makaleyi uyarlamasına olanak tanır.

### **Feragat Politikası**

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy) editörleri dergide yayın gönderen gelişmekte olan ülkelerdeki (Research4Life Countries) yazarlara feragat ve indirimler sunabilir. Feragat ve indirimler için editörler kurulu kararıyla belirlenmiş olan ülkelerdeki

link, or make use of texts of published articles through its open access model. The Journal of Kesit Academy is based on the decisions of the Budapest Open Access Initiative on open access.

### **Publication Ethics**

The Journal of Kesit Academy is an open-access journal that adopts the international ICMJE (International Committee of Medical Journal Editors) and COPE (Committee on Publication Ethics) criteria for editors and authors about publication ethics.

### **Ethics Committee Approval**

The Journal of Kesit Academy request "Ethics Committee Review" for all kinds of scientific research and studies related to data collection methods such as "human, society, and human interact with historical artifacts and cultural assets to be conducted on the survey, test, scale, interview, observation, computer environment test, video/film recording and voice recording".

### **Plagiarism Policy**

All studies uploaded to the journal system must undergo plagiarism screening. All studies are controlled by advanced plagiarism detection software İntihal.net.

### **Copyright**

The Journal of Kesit Academy is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC-BY-NC). The Journal of Kesit Academy allows users to copy, distribute, and transmit an article, adapt the article as long as the author is attributed and the article is not used for commercial purposes.

### **Waiver Policy**

The Journal of Kesit Academy editors may offer waivers and discounts to writers in developing countries (Research4Life Countries) who submit publications in the journal. If the authors in the countries determined by the decision of the editorial board for waivers and discounts report

yazarlar, taleplerini dergiye yazılı olarak bildirdikleri takdirde talepleri editörler kurulu tarafından değerlendirmeye alınır.

### Dizinlenme

Kesit Akademi Dergisi, SOBİAD (Sosyal Bilimler Atif Dizini), EBSCO, Index Copernicus, MLA, Microsoft Academic, ScienceGate, ROAD (Directory of Open Access Scholarly Resources), Academickeys, Research Journal Impact Factor, Worldcat, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI (Eurasian Scientific Journal Index), DRJI (Directory of Research Journals Indexing), MIAR (Information Matrix for The Analysis of Journals), Systematic Impact Factor, Sparc Index, IJIF (International Innovative Journal Impact Factor), TEİ (Türk Eğitim İndeksi), Research Bible, Cosmos Impact Factor, I2OR, ARAŞTIRMAX, SJIF (Scientific Journal Impact Factor), Citefactor, İdealonline, Rootindexing, Scilit, SAJI, ISI gibi onlarca uluslararası veritabanı ve indeks tarafından taranmaktadır.

### Dil

Makalelerin dili, başta Türkçe olmak üzere, İngilizce, Almanca, Rusça, Fransızca ve Arapça'dır.

Кесит Академии Журнал это международный рецензируемый журнал открытого доступа, который публикуется четыре раза в год. Все статьи, опубликованные в Кесит Академии журнале, язык, наука и все авторские права защищены Кесит Академии журналом. Опубликованные статьи частично или полностью никоим образом не могут быть напечатаны, воспроизведены без письменного разрешения издателя. Редакция журнала абсолютно свободна в том, публиковать или не публиковать все статьи, присланные в журнал. Представленные работы авторам не возвращаются. Кесит Академии Журнал имеет лицензию CC-BY-NC. Все исследования, загруженные в систему журнала, должны пройти проверку на плагиат. Кесит Академии Журнал-это двойной слепой рецензируемый международный академический журнал.

ISSN: 2149-9225

Firat University Faculty of Education  
Department of Turkish Education  
Elazig-TURKEY

### Indexing

The Journal of Kesit Academy scanning by Sobiad (Sosyal Bilimler Atif Dizini), EBSCO, Index Copernicus, MLA, Microsoft Academic, ScienceGate, ROAD (Directory of Open Access Scholarly Resources), Academickeys, Research Journal Impact Factor, Worldcat, Scientific Indexing Services (SIS), ESJI (Eurasian Scientific Journal Index), DRJI (Directory of Research Journals Indexing), MIAR (Information Matrix for The Analysis of Journals), Systematic Impact Factor, Sparc Index, IJIF (International Innovative Journal Impact Factor), Turkish Education Index (TEI), Research Bible, Cosmos Impact Factor, I2OR, Arastirmax, SJIF (Scientific Journal Impact Factor), Citefactor, İdealonline, Rootindexing, Scilit, SAJI, ISI...

### Language

The Journal of Kesit Academy accepts articles in Turkish, English, German, Russian, French and Arabic languages.

ИССН: 2149-9225

Фиратский Университет, Факультет Образования  
Турецкий Образования Департамент  
Элазиг-ТУРЦИЯ

25/06/2021

Yıl/Year/Год: 7, Sayı/Number/Номер: 27, Haziran/June/Июн 2021

EDİTÖR/EDITOR IN CHIEF/ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Dr. Bülent POLAT

EDİTÖR YARDIMCILARI/SUBEDITORS/ПОМОЩНИК РЕДАКТОРА

Arş. Gör. Hasan KIZILDAĞ

Uzm. Çiğdem ŞAHİN

EDİTÖRLER KURULU/EDITORIAL BOARD/РЕДКОЛЛЕГИЯ

- Prof. Dr. Sedat Cereci-Mustafa Kemal Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Orhan Küçük-Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Nuri Gömleksiz-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Hanife Nalan Genç-Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Fulya Topçuoğlu Ünal-Kütahya Dumlupınar Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Esra Dereli-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Damla Bulut-Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Bülent Kırmızı-Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Ali Haydar Şar-Sakarya Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Tofiq Abdühasanli-Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-Azerbaycan  
Prof. Dr. Leyla Gadyiveya-Dağıstan Devlet Üniversitesi-Rusya  
Doç. Dr. Yasin Doğan-Pamukkale Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Uğur Abakay-Gaziantep Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Turgay Bucak-Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Meltem Akın Kösterelioğlu-Amasya Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Mehmet Gürlek-İstanbul Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. İlker Kösterelioğlu-Amasya Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Hatice Güngör Seyhan-Sivas Cumhuriyet Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Fazıl Karahan-Pamukkale Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Fatih Özek Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Emre Özşahin-Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Çağatay Benhur-Selçuk Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Cemile Zehra Köroğlu-Uşak Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Suzana Canhasi-Piriştine Üniversitesi-Kosova  
Doç. Dr. Liailia Ihsanovna Mingazova-Kazan Federal Üniversitesi-Rusya  
Doç. Dr. Kulzhanova Bakytgul-Kazakistan Milli Üniversitesi-Kazakistan  
Dr. Öğr. Üyesi Yeliz Yeşil- Trakya Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Ali Köroğlu-Uşak Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Aslı Sağıroğlu Arslan-Erciyes Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi A. Nurdan Tümbek Tekeoğlu-İstanbul Ticaret Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Menent Shukrieva-Shumen Üniversitesi-Bulgaristan  
Dr. Julia Bartha-Debrecen Üniversitesi-Macaristan  
Dr. Guzaliya Khazieva-Tataristan Bilimler Akademisi-Rusya  
Dr. Elbrus Veliyev-Nahçıvan Devlet Üniversitesi-Azerbaycan  
Dr. Bulat Sıbgatov-Tataristan Bilimler Akademisi-Rusya  
Dr. Rahil Necefov-Azerbaycan Milli İlimler Akademisi-Azerbaycan  
Dr. Öğr. Üyesi Alireza Zadeghan-Tebriiz Üniversitesi-İran  
Dr. Öğr. Üyesi Fatima Hocin-Üsküp Blaje Koneski Filoloji Fakültesi-Makedonya

**YABANCI DİL EDİTÖRLERİ/EDITORS FOR FOREIGN LANGUAGE/РЕДАКТОРЫ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

**Almanca/German/Германский**

Doç. Dr. Şenay Kaygın-Atatürk Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Seval Karacabey-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Aykut Haldan-Trakya Üniversitesi-Türkiye

**Rusça/ Russian/Русский**

Doç. Dr. Reyhan Çelik-Akdeniz Üniversitesi-Türkiye

**Arapça/Arabic/Арабский**

Dr. Öğr. Üyesi Mürüvvet Türken Çakır-Mardin Artuklu Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. İsmail Bayer-Artvin Çoruh Üniversitesi-Türkiye

**Fransızca/French/Французский Язык**

Dr. Öğr. Üyesi Zühre Yılmaz Güngör-Anadolu Üniversitesi-Türkiye  
Öğr. Gör. Senem Seda Şahenk Erkan-Marmara Üniversitesi-Türkiye

**İngilizce/English/Английский**

Dr. Öğr. Üyesi Özge Gümüş-Adıyaman Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öznur Yemez-Selçuk Üniversitesi-Türkiye

**İNDEKS SORUMLUSU/PRINCIPAL OF INDEXING/СПЕЦИАЛИСТ ПО ИНДЕКСАЦИИ**

Arş. Gör. Hasan KIZILDAĞ Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye

**GRAFİK TASARIM/ GRAPHIC DESIGN/ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН**

Arş. Gör. Hasan KIZILDAĞ Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye

**YAZI İŞLERİ SORUMLUSU/EDITORIAL OFFICER/СОТРУДНИК РЕДАКЦИИ**

Ekrem Demir-Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye

**DANIŞMA KURULU/ADVISORY BOARD/КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ СОВЕТ**

Prof. Dr. Hayati Develi-İstanbul Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. İbrahim Kavaz-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Musa Duman-Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Hülya Argunşah-Erciyes Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Ömür Ceylan-İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Mustafa Özkan-Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Mustafa Argunşah-Erciyes Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Abdullah Uçman-İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Mustafa Çiçekler-İstanbul Medeniyet Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Günay Karaağaç-Ardahan Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Hanife Nalan Genç-Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. İsmail Bekçi-Süleyman Demirel Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Nuri Gömleksiz-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Sedat Cereci-Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Muhittin Eliaçık-Kırıkkale Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Tark Özcan-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Nadir İlhan-Ahi Evran Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Vedat Çınar-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Cihan Işıksan-Dokuz Eylül Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Tofiq Abdühasanli-Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-Azerbaycan  
Prof. Dr. Mustafa Bulat-Atatürk Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. İsa Eliri-Kırıkkale Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Murat Sunkar-Fırat Üniversitesi-Türkiye

Prof. Dr. Bahir Selçuk-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Engin ÖNER-Van Yüzüncüyıl Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Nedim Bakırcı-Ömer Halis Demir Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Mehmet Güneş-Marmara Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Gülay Karşıcı-Marmara Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Süleyman Can-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi  
Prof. Dr. Ganire Hüseynova-Erciyes Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Ergün Serindağ-Çukurova Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Esin Ozansoy-İstanbul Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. İrfan Kalaycı-İnönü Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Beşir Mustafayev-Siirt Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Leyla Gadyiveya-Dağıstan Devlet Üniversitesi-Rusya  
Doç. Dr. Ayşe Derya Kahraman-İstanbul Üniversitesi-Türkiye  
Prof. Dr. Fatih Özek-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Önder Yağmur-Atatürk Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Turan Sinan-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Doç. Dr. Liailia Ihsanovna Mingazova-Kazan Federal Üniversitesi-Rusya  
Doç. Dr. Kulzhanova Bakytgul-Kazakistan Milli Üniversitesi-Kazakistan  
Dr. Rahil Necefov-Azerbaycan Milli İlimler Akademisi-Azerbaycan  
Doç. Dr. İnci Bilgin Tekin-Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Tahir Çelikbağ-Fırat Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Celal Aslan-Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Sevgi Sümerli Sarıgül - Kayseri Üniversitesi-Türkiye  
Dr. Öğr. Üyesi Alireza Zadeghan-Tebriz Üniversitesi-İran  
Dr. Öğr. Üyesi Fatima Hocin-Üsküp Blaje Koneski Filoloji Fakültesi-Makedonya  
Dr. Guzaliya Khazieva-Tataristan Bilimler Akademisi-Rusya  
Dr. Bulat Sıbgatov-Tataristan Bilimler Akademisi-Rusya  
Dr. Elbrus Veliyev-Nahçıvan Devlet Üniversitesi-Azerbaycan  
Dr. Suzana Canhasi-Piriştine Üniversitesi-Kosova  
Dr. Menent Shukrieva-Shumen Üniversitesi-Bulgaristan  
Dr. Julia Bartha-Debrecen Üniversitesi-Macaristan

**DIŞ TEMSİLCİLER / REPRESENTATIVE OF FOREIGN COUNTRY/ПРЕДСТАВИТЕЛЬ  
ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН**

Dr. Menent Shukrieva-Shumen Üniversitesi-Bulgaristan  
Dr. Guzaliya Khazieva-Tataristan Bilimler Akademisi-Rusya  
Dr. Elbrus Veliyev-Nahçıvan Devlet Üniversitesi-Azerbaycan  
Dr. Öğr. Üyesi Alireza Zadeghan-Tebriz Üniversitesi-İran  
Dr. Öğr. Üyesi Fatima Hocin-Üsküp Blaje Koneski Filoloji Fakültesi-Makedonya  
Doç. Dr. Kulzhanova Bakytgul-Kazakistan Milli Üniversitesi-Kazakistan  
Dr. Suzana Canhasi-Piriştine Üniversitesi-Kosova  
Dr. Öğr. Üyesi Alireza Zadeghan-Tebriz Üniversitesi-İran



## KESİT AKADEMİ DERGİSİ YAYIN İLKELERİ

### GENEL İLKELER

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy), uluslararası hakemli bir dergi olup yılda 4 kez yayınlanır. Gerekli durumlarda özel ya da ek sayılar da yayınlanabilir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy), sosyal ve bilimlerin her alanından yazı yayınlayan bir dergidir. Bu çerçevede özgün bilimsel makaleler, çeviriler, çeviri-yazılar, röportajlar, kitap, makale, sempozyum, panel ve bilimsel etkinlik tanıtma çalışmaları ile nekroloji metinleri yayımlar. Ayrıca, sunulduğu yer, toplantı ve tarihin kaydedilmesi ile başka bir yerde yayınlanmamış olması şartıyla sempozyum bildirimleri de yayınlanabilir. Ancak bu yayın etkinliğinden kaynaklanması muhtemel herhangi bir sorunun sorumluluğu yazara aittir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'ne gönderilen yazıların daha önce herhangi bir mecrada yayınlanmamış olması ve sisteme eklendiğinde bir başka yayın organının yayın değerlendirme sürecinde bulunmaması gerekir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'ne yayınlanması için yazı göndermek isteyenlerin, yazılarını [www.kesitakademi.com](http://www.kesitakademi.com) adresinde yer alan Makale Takip Sistemi'ne üye olarak buradan göndermeleri gerekir.

Yayınlanma aşamasında, yayınlanmaya değer bulunan çalışmaların yazar kısmına üyelikte kullanılan isim ekleneceğinden dolayı, yazarların, Makale Takip Sistemi'ne akademik etkinliklerini yürütürken kullandıkları isimleriyle üye olmaları gerekir.

Herhangi bir yazının Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy) Dergisi'nin elektronik sistemine eklenmesi, yazının yayınlanması için başvuru olarak kabul edilir ve yazının değerlendirilme süreci başlar.

Başvurunun yapılmasından yazının yayınlanması aşamasına kadar uzanan süreçteki bütün işlemler elektronik ortamda gerçekleşir.

Yayınlanması için Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'ne gönderilen yazıların basım ve yayın hakları dergiye devredilmiş olur. Bu yazılar dergi yönetiminden izin alınmaksızın bir başka yayın organında yayınlanamaz, çoğaltılamaz ve kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy), yayınlamış olduğu metinleri çeşitli mecralarda yayımlayabilir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'ne gönderilmiş yazılardan kaynaklanması muhtemel herhangi bir yasal, hukuksal, ekonomik ve etik sorumluluk, söz konusu yazı yayınlanmış olsa bile yazarlarına aittir. Dergi herhangi bir yükümlülük kabul etmez.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'nin yayın dili Türkçe olmakla birlikte İngilizce, Almanca, Fransızca ve Arapça dillerinden gelen yazılar da değerlendirmeye tabi tutulur ve hakemler tarafından yayınlanması uygun görüldüğü takdirde yayınlanır.

### DEĞERLENDİRME SÜRECİ

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'ne gönderilen yazılara isim veya yazarın kimliğini deşifre edici herhangi bir bilgi yazılmamalıdır. Hakem sürecinden geçerek yayınlanması uygun görülen yazıların yazarlarına ait bilgiler yayın aşamasında editörler tarafından eklenir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'nin sistemine yüklenen her yazı, ilk olarak editör veya editör yardımcıları tarafından yazım ve yayın ilkelerine uygunluğu bağlamından değerlendirilir. Bu değerlendirme sonucunda, yazar tarafından yapılması gereken düzeltmeler olursa, yazı, editörler tarafından düzeltme istenerek yazara iade edilir.

Yazım ilkelerine uygun olmayan yazılar hakeme gönderilmez.

Yazım ve yayın ilkeleri açısından değerlendirilmeye uygun bulunan yazılar hakemlere yönlendirilir. Editör onayından geçen her yazının değerlendirilmesi için en az iki hakem görevlendirilir. Ancak editörün bilgisi ve incelemeleri dahilinde yazılar tek hakeme de gönderilebilmektedir. Hakemler yazının temsil ettiği alan ve anabilim dalında uzmanlıkları bulunan kimseler arasından seçilir.

Hakem ve yazarların isimleri karşılıklı olarak birbirlerinden gizli tutulur.

Hakemlerin kendilerine gönderilen yazıyı değerlendirme süreleri azami 20 gündür. Bu süreç sonunda rapor edilmeyen yazı için yeni bir hakem tayin edilir.

Alan değerlendirmesinden iki olumlu hakem raporu alan yazı yayınlanmaya hak kazanır. Bir olumlu bir olumsuz hakem raporu alan yazı, üçüncü bir hakeme gönderilir ve yazının yayınlanıp yayınlanmaması üçüncü hakemin raporu doğrultusunda belirlenir. Ancak, yazı eğer editör incelemesinden sonra tek hakeme gönderildiyse, tek hakem raporuyla da yayın durumu tayin edilebilir.

Hakemler, düzeltme istedikleri yazıyı yayınlanmadan önce bir kez daha görmek isteyebilirler. Bu talebin raporda belirtilmesi durumunda metnin düzeltilmiş biçimi sistem tarafından otomatik olarak hakeme gönderilir.

Yazarlar, makul çerçevede ve ikna edici verilerle birlikte hakem raporuna itiraz edebilirler. İtirazlar dergi yönetimi tarafından incelenir ve uygun görüldüğü takdirde konu ile ilgili olarak farklı bir hakemin (ya da hakemlerin) görüşlerine başvurulabilir.

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)'nin elektronik sistemine eklenen yazıların değerlendirme sürecinin hangi evresinde olduğu, yazarlar tarafından kendi üyelik bilgileri kullanılarak takip edilebilir. Hakem süreci titizlikle izlenmeli, sistem yalnızca bir kez değişiklik hakkı verebildiğinden dolayı yapılması muhtemel değişiklikler için her iki hakem değerlendirmesinin de sonuçlanması ve raporların sisteme girilmesi beklenmelidir.

Dergi editörleri, hakemler tarafından verilen düzeltmeleri titizlikle takip eder. Bu doğrultuda, editörler tarafından bir yazının yayınlanması ya da yayınlanmaması yönünde karar alınabilir.

Dergide yayınlanacak yazıların vergi, intihal raporu, tasarım, uluslararası indekslere tanıtımı, DOI numarasının satın alınması Asos Eğitim Bilişim Danışmanlık Hiz. San. Tic. Ltd. Şti. tarafından yapılmaktadır. Makalenin hakem sürecinin başlatılması; intihal raporunun alınması ve intihal raporunda herhangi bir sıkıntı olmaması koşulu ile başlatılır. Makale intihal raporu dergi yönetimi tarafından alınacak olup oranın yüksek çıkması durumunda yazara bilgi verilecektir.

## YAZIM İLKELERİ

Yayınlanması amacıyla Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy) Dergisi'ne gönderilmiş olan özgün makalelerin başında en az 100, en fazla 150 kelimedenden oluşan Türkçe (Özet), İngilizce (Abstract) ve 3-5 kelimelik Türkçe (Anahtar Kelimeler), İngilizce (Keywords) ile Türkçe ve İngilizce başlık yer almalıdır.

Özetler (Türkçe-İngilizce) anahtar kelimelerde dahil olmak üzere sağ ve sol taraftan 1 cm içeride olmalıdır.

Makalelerde yapılan atıflar için yazarların tercihinin uygun olarak ve elbette metin içerisinde bütünlüklü bir standart gözetilerek öncelikle APA ya da MLA sistemlerinden biri kullanılabilir.

Metnin sonunda KAYNAKÇA başlığı altında çalışmada kullanılan kaynakların bir listesi verilir. Çalışmada kullanılan referansların listelendiği bu kaynakça, yazar soyadı sıralamasına göre ve alfabetik olarak hazırlanır.

Yazılara, yazar bilgisi, üst-bilgi, alt-bilgi ve sayfa numarası verilmez. Yazılar kesinlikle kimliksiz olmalıdır.

İmla ve noktalama işaretleri için, metnin içeriği ile ilişki olan farklılıklar dışında TDK'nun yazım ve imla kılavuzu esas alınır.

Microsoft Word programında yer almayan özel bir yazı tipinin (font) kullanıldığı çalışmalarda, sisteme makale ile birlikte font dosyası da eklenir.

Sisteme eklenecek yazıların sayfa düzeninin yazar tarafından ve şu değerlere uygun bir biçimde yapılmış olması gerekir:

Kâğıt Boyutu: A4 Dikey (Makalede yatay sayfalara yer verilmemeli)

Üst Kenar Boşluk: 3 cm

Alt Kenar Boşluk: 3 cm

Sol Kenar Boşluk: 3 cm

Sağ Kenar Boşluk: 3 cm

Yazı Tipi: Palatino Linotype

Yazı Boyutu: Başlıkta 10, metinde 10, özetlerde 10 ve dipnotlarda 9 punto

Paragraf Aralığı: Önce 6 nk – sonra 0 nk

Paragraf Girintisi: Metinde İlk Satır (First Line) 1 cm, dipnotlarda Asılı (Hanging) 0.4 cm

Satır Aralığı: Metinde 1.15, dipnotlarda Tek

Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy) Yayın İlkeleri'ne herhangi bir açıdan uygunluk arz etmeyen yazılar değerlendirilmeye alınmaz.

Metin içi göndermede hangi metot kullanılmışsa Kaynakça için de aynı metot kullanılmalıdır. Metin içi göndermeler ve Kaynakça örneklerde belirtildiği gibi olmalıdır.

#### **APA:**

##### **Tek yazarlı kitap ya da makale:**

Yapıtta "gerçekçiliği bazıları daha çok yöntem bakımından benimsemiştir, bazıları ise konu bakımından ele almıştır (Moran, 1994: 36);

Berna Moran, gerçekçiliği bazıları daha çok yöntem bakımından benimsemiştir, bazıları ise konu bakımından ele almıştır (1994: 36).

Kitabın bütününe gönderme yapılmışsa: (Kansu, 2009).

##### **İki yazarlı kitap ya da makale:**

İki yazarı olan yapıtlara gönderme yapılırken her iki yazarın soyadı verilir. Türkçe makalelerde: (Sümer ve Güngör, 1999: 25); yabancı dildeki makalelerde, (Johanson and Jessica, 2003: 21)

##### **Yazar sayısı ikiden fazla olan yayınlar:**

İlk göndermede tüm yazarların isim ve soy isimlerinin tamamı yazılır: (Selçuk, Günaydın, Sümer ve Uysal, 2005: 26). Daha sonraki göndermelerde ise: (Selçuk vd., 2014: 17). veya Selçuk vd. (2005: 17)'ne göre

##### **Aynı yazarın farklı yıllarda yayımlanan eserlerine gönderme:**

... (Hesse, 1996: 12; 1999: 38–40)

##### **Aynı gönderme aynı yazarın aynı yılda yayımlanan iki farklı yayınına yapılırsa:**

... (Bayrak, 2011a: 24-31; 2011b: 31-50).

### **Aynı Gönderme aynı yayınlara yapılırsa:**

(Şahin, 2009: 37-40; Yıldırım, 2010: 29). Gönderme yayının tamamına yapılmışsa: (Dinçol, 2003; Gökçek ve Akyüz, 2013).

### **Yazarı belli olmayan yapıt:**

Yapıtın yazarı belirtilmemişse alıntı yaparken yapıtın adının ilk birkaç sözcüğü kullanılır. Diğer bir kaynakta (College Cost Book, 1983) belirtildiği gibi... College Cost Book'ta (1983) belirtildiği gibi... Yazarı belli olmayan eserin belli bir cümle, kavram ya da paragrafına gönderme yapılıyorsa gönderme yapılan kısmın sayfa numarası tarihten sonra verilir: (College Cost Book, 1983: 48).

### **Anonim yayına gönderme:**

(Anonim, 1997: 18).

### **Aynı soyadını taşıyan yazarlar:**

Jale Parla (1989); Taha Parla (1993).

### **Kişisel görüşme:**

Kişisel görüşmeler metinde belirtilmeli ama kaynakçada yer almamalıdır. (E. Öztan, kişisel görüşme, 24 Aralık, 2011).

**Kuruma gönderme:** (Türkiye İstatistik Enstitüsü, 2013).

### **Web adresine gönderme:**

Web adresine gönderme yapılacaksa metin içerisinde, alıntılanan metin veya materyalin sonuna dipnot eklenir ve dipnotlar bölümünde "URL-1, URL-2, URL-3..." şeklinde sıralama yapılır. Kaynakçada ise "Kaynakça" başlığının sonuna "İnternet Kaynakları" başlığı yazılır ve internet alıntıları "URL-1, URL-2 ..." şeklinde sıralanır. (URL-1: "Kişisel Verilerin İşlenme Şartları". <https://www.kvkk.gov.tr/Icerik/4190/Kisisel-Verilerin-Islenme-Sartlari> (Erişim Tarihi: 27.06.2020).)

### **Alıntılanan ya da aktaran kaynak:**

Çalışmalarda birincil kaynaklara ulaşmak esastır, ama bazı güçlükler nedeniyle ulaşılamamışsa, göndermede alıntılanan kaynak belirtilir: (alıntılanan Gürbilek, 2004: 115);

Alıntılanan metin, orijinal kaynaktan değil de ondan yararlanan bir kaynaktansa; yani dolaylı alıntı yapılıyorsa bu durum, parantez içinde kısa künye bilgileri verilirken şöyle belirtilir: Orijinal kaynağın yazarının soyadı yayın yılı: sayfa; aktaran: soyadı yayın yılı: sayfa. Örnek: (Arat 1951: 74; akt.: Tezcan 1994: 49).

### **Kısaltmalar metinde ilk kez sunulurken paranteze alınır, sonraki kullanımında alınmaz:**

Sayısal veriler Türkiye İstatistik Kurumu'ndan (TÜİK) alınmıştır. TÜİK, belli dönemlerde araştırmalar yaparak bu verileri ortaya koymaktadır. Sayfa numarası olmayan bir web belgesinden aktarma yapılıyorsa, paragraf numarası belirtilmelidir. Örnek: Dursun, Avatar filmindeki hikâyenin anti emperyalist veya ABD karşıtı olmadığını öne sürmektedir (Dursun, 2009, parag. 10).

APA Kaynakçanın Hazırlanması Kaynaklar yazarların soyadına göre alfabetik olarak sıralanır. Eğer yazar adı yoksa yapıt adı esas alınır. Bir yazarın birden çok yapıtı kullanılmışsa kaynaklar kronolojik sırayla yazılır. Bir yazarın aynı yıl yayımlanmış birden fazla yapıtı kullanılmışsa yapıt adlarının alfabetik sırasına göre "2008a", "2008b" şeklinde sıralanır.

Kitap isimleri ve dergi isimleri italik olarak yazılmalıdır.

### **Tek yazarlı ya da editörlü kitap:**

Ülgen, G. (2001). *Kavram Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Erdoğan, N. (Ed). (2002). *Yoksulluk Halleri: Türkiye’de Kent Yoksulluğunun Görünümleri*. İstanbul: Demokrasi Kitaplığı Yayınevi.

**İki yazarlı kitap:**

Çağdaş, A. ve Şahin, Z. S. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Bassnett, S. and Lefevere, A. (1990). *Translation, History and Culture*. London and New York: Printer.

**Çok yazarlı kitap:**

Rodopman, A.A.; Bereket, A. ve Ateş, E. (2011). *Kim Korkar Ergenlikten (Gençler ve Anne Babalar İçin Ergenlikle Başa Çıkma Rehberi)*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.

**Dergide makale:**

Tekerek, N. (2007). Yaratıcı Dramanın Özgürlüğü, Alışkanlıkların Kalıpları ve Bir Uygulama Örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 189-219.

**Gözden geçirilmiş ya da genişletilmiş baskılar:**

Alpay, N. (2004). *Türkçe Sorunları Kılavuzu* (Gözden geçirilmiş ikinci baskı). İstanbul: Metis.

**Yazarı belirsiz kitaplar:**

The 1995 NEA Almanac of Higher Education. (1995). *Washington DC: National Education Association*.

**İki ya da daha fazla ciltten oluşan kitaplar:**

Moran, B. (1995). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış II*. İstanbul: İletişim.

**Çeviri Kitaplar:**

Bolman, L. ve Deal, T. (2008). *Organizasyonları Yeniden Yapılandırmak* (Çev.: A. Aypay ve A. Tanrıoğen). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

**Bir dergide çeviri makale:**

Bruce, T. (1994). Çocukların Yaşamında Oyunun Rolü (Çev.: A. F. Altınoğlu). *Eğitim ve Bilim*, 18 (92), 64-69.

**Derlemede yer alan bir yazı ya da bölüm:**

Irzık, S. (2004). Öznenin Vefatından Sonra Kadın Olarak Okumak. Parla ve Irzık (Ed.), *Kadınlar Dile Düşünce* (s. 35-56). İstanbul: İletişim.

**Başvuru kitaplarındaki bölüm ya da yazı:**

Akün, Ö. F. (1992). Divan Edebiyatı. *Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, C 9, s. 398-422.İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

**Ansiklopediler:**

Akün, Ö. F. (1992). Divan Edebiyatı. *Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*, C 9, s. 398-422.İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.

Bergman, P. G. (1993). Relativity. *New Encyclopaedia Britannica*, Vol. 26, pp. 501-508). Chicago: Encyclopaedia Britannica.

**Sözlük:**

Türk Dil Kurumu (1969). *Türkçe Sözlük (genişletilmiş baskı)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Sadie, S. (Ed). (1980). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 6th ed. Vols. pp.1-20. London: Macmillan.

**Dergi:**

Aydemir, İ. (2002). Altay Tuvaları-Altaylarda Unutulmuş Bir Türk Halkı. *Bilig*, 48, 1-12.

**Yayımlanmamış Yüksek lisans/Doktora Tezi:**

Telli, B. (2009). Tarık Buğra'nın Küçük Ağa Romanındaki Şartlı, Ki'li ve İç İçe Birleşik Cümleler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

Öztürk, S. (2004). Türkiye'de Üniversite Özerkliğinin Mali, Akademik ve Yönetmel Boyutlarıyla Kamu ve Vakıf Üniversiteleri İçin Betimlenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

**Yayımlanmış Bildiri:**

Odman, A. E. (2003). "Karşılaştırmalı Ekonomi-Politik: Meksika'da Popülizm ve Türkiye'de Devletçilik", 8.Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi, 3-5 Aralık, Ankara.

**Yayımlanmamış Bildiri:**

Ekşi, H. (2002, Mayıs). Etkili Karakter Eğitimi Müfredatı İçin Stratejiler. 2000'li Yıllarda 1. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumunda sunulan poster bildiri, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

**Elektronik Kaynaklar:**

"Kişisel Verilerin İşlenme Şartları". <https://www.kvkk.gov.tr/Icerik/4190/Kisisel-Verilerin-Islenme-Sartlari> (Erişim Tarihi: 27.06.2020).

**Filmler:**

Aksak, B. (2017). Salur Kazan Zoraki Kahraman (Sen.: Burak Aksak. Oyun.: Erdal Tosun, Mahir İpek, Devrim Yakut, Onur Atilla ve diğer.), BKM.

**Yasaların Kaynaklarda Gösterilmesi:**

Milli Eğitim Temel Kanunu (24 Haziran 1973). Resmi Gazete, 1739/14574. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982).

Derleme eserlerden yapılan alıntılarının kaynaklarda gösterilmesi derleme eserlerin kaynaklarda gösterimi kitaplarla aynı şekilde yapılmalıdır. Ancak, yazar ya da yazarların adlarından sonra parantez içerisinde "derleyen" yer almalıdır. Özel, Oktay ve Öz, Mehmet (drl.) (2000). Söğüt'ten İstanbul'a, Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu Üzerine Tartışmalar. Ankara: İmge Kitabevi.

**Gazetelerden yapılan alıntılarının kaynaklarda gösterilmesi:**

Kızılot, Şükrü (7 Kasım 2009). "Neriman Teyzenin Torunu Evlenince Vergiden Kurtulacak". Hürriyet Gazetesi. 31.

## GENERAL PRINCIPLES

The Journal of Kesit Academy is a peer-reviewed journal and its publishing place is Elazig-Turkey. It is published 4 times a year. When necessary, it can be also published as special publications and extra-publications apart from these publications.

The Journal of Kesit Academy is an academic journal that publishes studies such as presentation articles, translations, interviews, scientific articles about all branches of education scholarship, theology, economic and administrative sciences, drawing, music, physical education, history, the history of art, geography, linguistics all branches about liberal arts like literature. That scientific articles, interviews, translations, and presentation articles are added to the journal system and are accepted as an application for publishing the article, and the article is sent to peer-reviewed journals.

All the copyrights of the articles sent to The Journal of Kesit Academy belong to the journals, and it can't be published in another journal copied or used without showing as a source without getting a permit from The Journal of Kesit Academy.


The publication language of The Journal of Kesit Academy is Turkish, French, English, Arabic, Russian and German. On the other hand, if necessary, the article can be accepted in other languages. There must be at least 200 vocabulary Turkish (summary) and English (abstract), 3-5 vocabulary Turkish (keywords), and English (keywords). There must be Turkish and English titles. The articles which don't fulfill these conditions are not published even if they completed their peer-reviewed duration.

Because the articles sent to The Journal of Kesit Academy are going to be in the process of the referee, there mustn't decipher knowledge of the identification or the name of the author in the articles added to the system. After completed the duration of the article's peer-reviewed, it will be added in the information about the author or authors.

After the article is stored in the system by the author, the processes below have occurred. The loaded article has been checked about the rules of publishing and spelling by the editor or the assistant of the editor. After the editor has completed the approval, the article has been directed to the writing referee. Three referees have been appointed for every article having been confirmed. One of these referees is the language summary referee. The other two referees consist of professional academics in their branches. The author must check the duration of the referee of his own article from his main page.

After the articles are sent from the personal page in The Journal of Kesit Academy through the e-mail and password, the referee duration of the articles can be followed from the same page. After this stage, it must have waited for the reports to come to do the correction. Because the author can add only one correction. When one referee does the correction he wanted and the article is added to the system, in the next stage, if the second referee wants to correct something, these corrections won't be done.

The articles added to the system of the journal mustn't be published in another place. The symposium report can be published with the expression of the situation in the article.



The work referred under the title of REFERENCES at the end of the article must be organized by the way in the order of the author's surname, the author's surname is in the capital author's name is in small letter.

When you want to a member of The Journal of Kesit Academy as an author or a referee, all information required must be filled completely. The work and interests of the author/referee in the title of autobiography must be put in order. In the title of the main branch first, the main branch must be written and then the branch must be written. Ex: Management/management an organization; Turkish language and literature/new Turkish language

Writing must be organized just like measures below while they are added to the journal system.

Articles must be written in the Microsoft Word/WPS Office/Libre Office Writer programs and pages must be organized like below. FORMAT A4 Vertical Top margin 3 cm Bottom margin 3 cm Left margin 3 cm Right margin 3 cm. Font Palatino linotype. Font style normal. Writing and gap size of 10 Size (footnote text). 9 Paragraph spacing first 6 nk-then 0 nk paragraph indent 1,15 cm line spacing only 1.

In the writings used a special font which isn't in the Microsoft Word Programme, font style which is used must be added while the article is added to the system.

There are not be details such as page number, header, and footer in the articles.

In the terms of spelling and punctuation, except when the article or the topic is compulsory, the Turkish Language Institute spelling guide must be taken essentially.

In the referred system done in the articles, one of the MLA or APA systems can be performed. But there must be a references at the end of every article.





# Kesit Akademi Dergisi

## The Journal of Kesit Academy

ISSN: 2149 – 9225

Yıl/Year: 7

Sayı/Number: 27

Haziran/June 2021



ИССН: 2149-9225

Год: 7

Число: 27

Июн 2021

### İÇİNDEKİLER-CONTENTS-СОДЕРЖАНИЕ

LYRISCHE TEXTE ZUR ENTWICKLUNG DES KOOPERATIVEN UND KREATIVEN  
SCHREIBENS

1-13

*İŞBİRLİKÇİ VE YARATICI YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE LİRİK METİNLER*  
Seval KARACABEY

METHODOLOGICAL ALGORITHM IN QUANTITATIVE RESEARCH

14-26

*NİCEL ARAŞTIRMALARDA YÖNTEMSEL ALGORİTMA*  
Serkan GÜZEL

A STRUCTURALIST ANALYSIS OF WILLIAM SHAKESPEARE'S "ROMEO AND JULIET"

27-36

*WILLIAM SHAKESPEARE'İN "ROMEO VE JULIET" ESERİNE YAPISALCI BİR YAKLAŞIM*  
Halit ALKAN

AN EVALUATION OF EDUCATIONAL INFORMATION NETWORK (EBA) VIA  
EDUCATIONAL CRITICISM MODEL

37-51

*EĞİTİM BİLİŞİM AĞI'NIN (EBA) EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ*  
Atilla ERGİN

HEALTH AND HEALING IN PATCH ADAMS: PATCH ADAMS, THE WOUNDED HEALER

52-71

*PATCH ADAMS FİLMİNDE SAĞLIK VE İYİLEŞ(TİR)ME: PATCH ADAMS, YARALI ŞİFACI*  
Fatma KALPAKLI

AN INTERTEXTUAL APPROACH TO THE TURKISH TRANSLATION OF WILLIAM  
SHAKESPEARE'S MACBETH

72-81

*WILLIAM SHAKESPEARE'İN MACBETH ESERİNİN TÜRKÇE ÇEVİRİSİNE METİNLERARASI  
BİR YAKLAŞIM*  
Ayşenur İPLİKÇİ ÖZDEN

ARTIRILMIŞ SONSUZLUK: DİJİTAL KALINTILAR İLE ÖLÜMSÜZLEŞME ARAYIŞLARI  
82-98

*AUGMENTED ETERNITY: PURSUIT OF IMMORTALIZATION WITH DIGITAL REMAINS*  
Ümmühan MOLO

ÖĞRETMENLERİN POLİTİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÜÇ  
KAYNAKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

99-119

*EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE POLITICAL BEHAVIOR OF TEACHERS  
AND THE POWER RESOURCES OF SCHOOL MANAGERS*

Tuğba KONAKLI-Selçuk ODABAŞI

SOLO CAZ GİTARDAKİ AKOR MELODİ YAKLAŞIMINDA GÖRÜLEN YATAY HAREKETLER  
VE BU HAREKETLERİN VOICE LEADING HAREKETLERİ İLE UYUMLULUKLARI

120-133

*HORIZONTAL MOVEMENTS IN THE CHORD MELODY APPROACH IN JAZZ GUITAR AND  
THE COMPATIBILITY OF THESE MOVEMENTS WITH VOICE LEADING MOVEMENTS*

Emine Ceylan ÜNAL AKBULUT-Buğra PARACIK

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUK ANNELERİNİN AİLE  
YAŞAM KALİTESİ ALGILARININ İNCELENMESİ

134-145

*THE EXAMINATION OF THE FAMILY QUALITY OF LIFE PERCEPTIONS OF MOTHERS OF  
CHILDREN WITH INTELLECTUALLY DISABILITIES IN PRESCHOOL*

İpek GÜLSÜN

ELEKTRONİK MÜZİKTE KÜLTÜREL MELEZLİK OLGUSU: DJ İPEK VE MERCAN DEDE  
ÖRNEKLERİ

146-159

*THE CASE OF CULTURAL HYBRIDITY IN ELECTRONIC MUSIC: EXAMPLES OF DJ İPEK AND  
MERCAN DEDE*

Caner ÖZBEK-Ümit Kubilay CAN

GELENEKSEL DOKUMALARDA MOTİF-DESEN BAĞLANTILARI

160-175

*MOTIF-PATTERN CONNECTIONS IN TRADITIONAL WEAVINGS*

Servet Senem UĞURLU

YENİ NORMALLEŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI DERSİNE YÖNELİK  
İHTİYAÇ ANALİZİ: SWOT ANALİZİ ÖRNEĞİ

176-197

*NEEDS ANALYSIS FOR PRACTICUM COURSE WHILE GETTING BACK TO NORMAL: SWOT  
ANALYSIS SAMPLE*

Feride GÖK ÇOLAK-Gülümser EFEOĞLU

ÂŞIK YAKUP TEMELİNİN CİNAS MANİ HOYRAT ŞİİRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

198-232

*A RESEARCH ON CİNAS, MANİ, HOYRAT POEMS OF ÂŞIK YAKUP TEMELİ*

Hüseyin Kürşat TÜRKAN

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

233-256

*EXAMINATION OF EDUCATION PROGRAM LITERACY LEVELS OF TEACHERS*

Songül GÜNEŞ ŞİNEGO-Mürşet ÇAKMAK

LÂDİK GÖLÜ HAVZASINDA ARAZİ KULLANIMI (SAMSUN)

257-280

*LAND USE IN LADIK LAKE BASIN (SAMSUN)*

Muhammet BAHADIR-Ali UZUN

TÜRKİYE TÜRKÇESİ AĞIZ ÇALIŞMALARINDAKİ 'ÜNSÜZ TÜREMESİ' TESPİTLERİ  
ÜZERİNE

281-312

*ON THE DETERMINATION OF 'CONSONANTAL REPRODUCTION' IN TURKEY TURKISH  
DIALECT STUDIES*

Mediha MANGIR

ÖLME MEKÂNLARI VE ÖLÜMÜN KURUMSALLAŞMASINA DAİR KAVRAMSAL BİR  
İNCELEME

313-326

*A CONCEPTUAL REVIEW ON INSTITUTIONALIZATION OF DEATH AND  
PLACES OF DEATH*

Selma DOĞANALP ÇOBAN-Ramazan ERDEM

DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA KUTADGU BİLİĞ

327-341

*KUTADGU BILIG IN THE CONTEXT OF VALUES EDUCATION*

Tuğba ŞİMŞEK

TÜRKİYE'DE ÇOK PARTİLİ HAYATIN İLK DÖNEMLERİNDE MESLEK KURULUŞLARI VE  
İKTİDAR İLİŞKİSİ

342-351

*PROFESSIONAL ORGANIZATIONS AND RULING PARTY RELATION IN THE FIRST PERIOD  
OF MULTI-PARTY LIFE IN TURKEY*

Yusuf YILDIRIM

TÜRKİYE'DEKİ İNTERNET GAZETECİLİĞİNİN ETİK DEĞERLERİ: 5651 VE 7253 SAYILI  
KANUNLARIN İNCELEMESİ

352-362

*ETHICAL VALUES OF INTERNET JOURNALISM IN TURKEY: ANALYSIS OF LAW NO 5651 AND  
7253*

Metehan ÖZIRMAK

ORTA ÇAĞ'A YEŞİL BAKMAK: SİR GAWAIN VE YEŞİL ŞÖVALYE'YE EKOELEŞTİREL BİR  
YAKLAŞIM

363-377

*GREENING THE MIDDLE AGES: AN ECO-CRITICAL APPROACH TO SIR GAWAIN AND THE  
GREEN KNIGHT*

Volkan KILIÇ

FİZİKSEL SABİTLERİN ÖĞRETİMİNİN TARTIŞILMASI

378-385

*DISCUSSION ON TEACHING PHYSICAL CONSTANTS*

Ali YILDIZ

KADIN İSTİHDAMINDA KAYIT DIŞILIK SORUNU

386-400

*THE PROBLEM OF NOT REGISTRATION IN WOMEN'S EMPLOYMENT*

Kübra ŞAHİN-Abdülkadir DEVELİ

HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'IN AMASYA ŞİİRİ

401-418

*HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'S AMASYA POEM*

Metin HAKVERDİOĞLU

BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'NUN SON HASAT ROMANINDA ŞİZOFRENİ VE  
DAMGALAMA

419-440

*SCHIZOPHRENIA AND STIGMATIZATION IN BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'S LAST  
HARVEST NOVEL*

Sevgi ÇELEN-Ü. Gülsüm TARAKÇI GÜL

ÜÇÜNCÜ DALGA KAHVE AKIMININ TÜKETİCİLERİN KAHVE TÜKETİM  
ALİŞKANLIKLARI ÜZERİNE ETKİSİ

441-452

*THE EFFECT OF THIRD WAVE COFFEE STREAM ON CONSUMERS' COFFEE CONSUMPTION  
HABITS*

Açelya TELLİ DANIŞMAZ

DİYARBAKIR'DA SON YÜZYILDA YOK OLAN MESLEKLERE BİR BAKIŞ

453-472

*AN OVERVIEW OF THE PROFESSIONS DISAPPEARED IN DİYARBAKIR IN THE LAST  
CENTURY*

Mehmet Sami ZÜMRÜT

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM UYGULAMALARINA YÖNELİK YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

473-493

*INVESTIGATING THE OPINIONS OF MANAGERS AND TEACHERS ON SCHOOL BASED  
MANAGEMENT PRACTICE*

Esra BECERİKLİ-Erkan TABANCALI

N. A. BERDYAEV'İN TİN ANLAYIŞI

494-504

*N. A. BERDYAEV'S UNDERSTANDING OF SPIRIT*

Nesrin ATASOY

ORTAÖĞRETİM DİL VE ANLATIM DERSİ (9-12. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMININ  
STUFFLEBEAM'İN CIPP MODELİ ÇERÇEVESİNDE  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

505-526

*AN EVALUATION OF LANGUAGE AND LECTURE COURSE CURRICULUM IN THE HIGH  
SCHOOL (9th-12th CLASSES) BASED ON STUFFLEBEAM'S CIPP MODEL REGARDING THE  
INSTRUCTOR'S VIEWS*

Yusuf Ziya AYHAN



# Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

## Editörden

Bilim dünyasının değerli insanları,

Kesit Akademi Dergisi (*The Journal of Kesit Academy*) Dergisi yirmi yedinci sayısını yayınlamış bulunmaktadır. Kesit Akademi Dergisi olarak amacımız uluslararası bir boyutta “Eğitim Bilimleri Temel Alanı, Filoloji Temel Alanı, Güzel Sanatlar Temel Alanı, Hukuk Temel Alanı, İlahiyat Temel Alanı, Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Temel Alanı, Spor Bilimleri Temel Alanı, Sağlık Bilimleri Temel Alanı” gibi doçentlik temel alanlarında nitelikli yayınlar sunarak bilim dünyasına hizmet etmektir. Kesit Akademi Dergisi uluslararası akademik bir dergi olmakla birlikte, yazı ve düşünce ile meşgul olan herkesin söz söyleyebileceği disiplinler arası bir bilim platformudur. Akademik hayata bir nebze katkı sunmak üzere çıkmış olduğumuz bu yolculukta, bilim dünyasının siz değerli insanlarını yazar ve hakem olarak yanımızda görmek; ayrıca görüş ve önerilerinizle bizleri en mükemmele ulaştırma noktasında yönlendirmeniz bizlere güç katacaktır. Bu bağlamda Kesit Akademi Dergisi (*The Journal of Kesit Academy*) olarak vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

## From the editor

Distinguished scientists,

The Journal of Kesit Academy has published number twenty-seven. Our aim as The Journal of Kesit Academy is to serve the world of science by publishing qualified publications in the fields of “social sciences, psychological sciences, economics and business, education sciences, social sciences, right, political science, social and economic geography, mass media and mass communications, other social sciences, humanities, history and archaeology, linguistics and literary studies, philosophy, ethics, religious studies, art history, other humanities” in an international dimension. In addition to being an international academic journal, The Journal of Kesit Academy is an interdisciplinary science platform where anyone engaged in writing and thinking can have a say. In this journey that we have embarked on to contribute a little bit too academic life, it will add strength to us to see you valuable people of the scientific world as writers and reviews, as well as to guide us to the point of transportation to the most perfect with your opinions and suggestions. In this context, I would like to thank and pay our respects to you for all your support as The Journal of Kesit Academy.

**Editör/Editor in Chief**

**Dr. Bülent POLAT**

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LYRISCHE TEXTE ZUR ENTWICKLUNG DES  
KOOPERATIVEN UND KREATIVEN SCHREIBENS

İŞBİRLİKÇİ VE YARATICI YAZMA BECERİSİNİN  
GELİŞTİRİLMESİNDE LİRİK METİNLER

Seval KARACABEY\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

## Citation / Atıf / Цитата

Karacabey, S. (2021). Lyrische Texte Zur Entwicklung Des Kooperativen und Kreativen Schreibens. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 1-13.

Karacabey, S. (2021). İşbirlikçi ve Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Lirik Metinler. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 1-13.

 10.29228/kesit.50935

Submitted / Geliş / Отправлено: 17.04.2021

Accepted / Kabul / Принимать: 19.06.2021

Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, seval\_karacabey@yahoo.de 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LYRISCHE TEXTE ZUR ENTWICKLUNG DES KOOPERATIVEN UND  
KREATIVEN SCHREIBENS \*

LYRIC TEXTS TO DEVELOP COLLABORATIVE AND CREATIVE WRITING

İŞBİRLİKÇİ VE YARATICI YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE  
LİRİK METİNLER

Dr. Öğr. Üyesi Seval KARACABEY

**Zusammenfassung:** Kooperative und kreative Potentiale des Menschen können im Bildungsprozess durch die Auseinandersetzung mit lyrischen Texten in Verbindung mit Medien initiiert und für Kommunikations- und Literaturfähigkeit sensibilisiert werden. Besonders die Auseinandersetzung mit Gedichten fordert heraus, da sie einen phantasievollen, emotionalen Umgang erfordern. Das Individuum und dessen Emotionen und Gedanken spielen in den literarischen Texten eine wichtige Rolle. Mit Gedichten können neben den sprachlichen Kompetenzen mehrere (Schlüssel-) Kompetenzen gefördert werden. Ziel dieses Beitrags ist es, mittels lyrischer Texte kooperatives-kreatives Lesen und Schreiben zu thematisieren und deren Anteile für die sprachliche Kompetenz zu beschreiben. Dabei wird der Frage nachgegangen, inwiefern der Einsatz von Gedichten das kooperative Lesen und das kooperative, kreative Schreiben fördert. Schlussfolgernd lässt sich sagen, dass anhand von kurzen Gedichten die Studierenden zum kooperativen Lesen und Schreiben angeregt wurden und ihre Kreativität erkennen konnten. Das kooperative Lesen und Schreiben gab Deutschlehramtskandidaten vielfältige Gelegenheiten zum Sprachhandeln. In diesem Zusammenhang konnten sie Emotionen, Gefühle, Gedanken, Erlebnisse, Ideen, Selbsterfahrung und Perspektivwechsel im kooperativen Schreiben erleben.

**Schlüsselwörter:** Gedichte, Textrezeption, Kooperatives-kreatives Lesen und Schreiben, Kompetenzen, Mediennutzung.

---

\*Aussagen von "COPE": Für diesen Artikel wurden keine Interessenkonflikte gemeldet. Die Genehmigung der Ethikkommission ist für diesen Artikel nicht erforderlich. Ein Teil dieses Artikels wurde mit dem Titel "Poetry as a means of promoting collaborative and creative writing"/Lyrik als Mittel der Förderung des kooperativen und kreativen Schreibens auf dem International Symposium on Social Sciences and Education Sciences 10-11.04.2021 (USVES) vorgetragen.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. A part of this work was presented orally at USVES 2021.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışmanın bir bölümü, sözlü olarak USVES 2021'de sunulmuştur.

**Abstract:** Cooperative and creative potentials of people can be initiated in the educational process by dealing with lyrical texts in connection with the media and thus be sensitized for communication and literacy skills. Dealing with poems is particularly challenging, as they require imaginative, emotional interaction. The individuals and their emotions and thoughts play an important role in the literary texts. In addition to linguistic skills, poems can promote several key skills. The aim of this article is to use lyrical texts to address cooperative-creative writing and to describe its components for linguistic competence. Finally it can be said that the students were encouraged to write cooperatively with the aid of short poems and were able to use their creativity. The cooperative reading and writing gave German teacher training candidates a wide range of opportunities to learn the language. In this context they were able to experience emotions, feelings, thoughts, experiences, ideas, self-awareness and change of perspective in cooperative writing.

**Key Words:** Poems, text reception, cooperative-creative reading and writing, competencies, media usage.

**Öz:** Lirik metinler çeşitli görsel/işitsel medya araçları kullanılarak okuduğunu anlamalarına metinle iletişim kurma becerileri konusunda duyarlılık kazandırılarak insanların eğitim sürecinde işbirlikçi ve yaratıcı potansiyelleri geliştirilebilir. Şiirle uğraşmak; okuma, yazma, yaratıcı ve duygusal etkileşim gerektirmektedir. Şiirsel metinlerde birey, duygu ve düşünceler önemli bir rol oynar. Şiirsel metin türleriyle dil becerilerinin yanı sıra, birçok beceri de geliştirebilir. Bu makalenin amacı, lirik metinler aracılığıyla işbirlikçi-yaratıcı okuma ve yazma ele alınarak öğrencilerin dilsel yeterlilik kazanımlarına etkisini araştırmaktır. Bu bağlamda, şiir kullanımının işbirlikçi okumayı ve yaratıcı yazmayı ne ölçüde teşvik ettiği incelenmiştir. Sonuç olarak, bu araştırmanın amacı; şiirsel metinleri işitsel/görsel medya araçları da kullanılarak öğrencileri işbirlikçi okumaya ve yazmaya teşvik etmek amacıyla kısa şiirlerden yola çıkarak yaratıcılıklarını keşfetmelerini sağlamak olarak söylenebilir. İşbirlikçi okuma ve yazma, Almanca öğretmen adaylarına çeşitli imkânlar sunmaktadır. Bu bağlamda, işbirlikçi yazmada duygu, his, düşünce, deneyim, fikir, öz farkındalık deneyimlediklerinin bu anlamda katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Şiir, metin alımlama, işbirlikçi - yaratıcı okuma ve yazma, beceriler, medya kullanımı.

### Einleitung

Neben den Kompetenzen wie Lesen, Schreiben und Mediennutzung sind Kooperation und Kreativität sowie Sozial-kommunikative Kompetenzen wichtige Erfordernisse des digitalen Zeitalters. In der Fachliteratur wird die Schwierigkeit und Komplexität des Schreibens sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache immer wieder erwähnt. Schreibtätigkeit ist mit sehr vielen Anforderungen verbunden. Hierbei wirken Erinnerungen, Wissen und Erfah-



rungen, sprachliche und kommunikative Fähigkeiten, Wissen um Texte und Textsorten, Motivation (vgl. Schreiter, 2002: 48). Das kooperative Lernen sowie die Bedeutung und positive Wirkung des kooperativen Schreibens für die Schreibkompetenzentwicklung werden in der Schreibdidaktik immer wieder hervorgehoben (vgl. Brüning & Saum, 2011: 11). Das kooperative Schreiben wird als ein Hilfsmittel eingesetzt, um Lerner zu unterstützen, die u.a. Schreibschwierigkeiten haben. Das kooperative Schreiben bedeutet, dass eine oder mehrere Personen einen Text gemeinsam planen, formulieren und überarbeiten. Diese Phase wird als eine Zusammenarbeit an einem Text bezeichnet (vgl. Lehnen, 2017: 299). Der Sinn dieses kooperierenden Verfahrens ist die Arbeitsteilung, die einen "Entlastungseffekt" herbeiführen und die herausfordernde Schreibarbeit erleichtern soll. So vermittelt das kooperative Schreiben nach Schreiter, "Geborgenheit", Teilung von "Verantwortung", "Korrekturfähigkeit der Gruppe, die gemeinsame Diskussion um das Finden der besseren und richtigen Lösung" (vgl. 2002: 49). In Gruppen zu schreiben erleichtert den Schreibprozess. Dieses Verfahren wird wie folgt beschrieben:

"[...] Gemeinsam wird ein Thema bearbeitet; die Ideen vieler fließen zusammen; der Einfall des Einzelnen löst beim Nachbarn schon den nächsten aus. Das ist interessant, vielfach amüsant, und so entstehen Interaktion und authentische Kommunikation zwischen den Lernern. Das Wissen vieler kommt zusammen, Sachwissen, Weltwissen und sprachliches Wissen. Der Ausdruck wird vielfältiger, variantenreicher, grammatische und morphologische Fehler sind seltener und der Lerneffekt solcher Gruppendiskussionen ist [...] nicht zu unterschätzen." (Schreiter, 2002: 22)

Ausgehend dieser Beschreibung tritt zudem der Austausch bzw. die Kommunikation und Interaktion, die Teilung des Wissens sowie das soziale und kooperative Lernen in den Vordergrund. So werden eine Reihe von Zielen des Schreibens in Gruppen formuliert:

"Die Angst vor dem einsamen Schreiben, vor der lastenden Alleinverantwortung wird genommen. Ein gemeinsames Produkt ermutigt auch schwächere Schüler, [...] Interaktion und authentische Kommunikation [...] sind möglich. Kooperatives Lernen wird praktiziert: gemeinsames Aushandeln von Inhalten und Sprache; dadurch Vermeidung von sprachlichen Fehlern und Verbesserung des Ausdrucks. Soziales Lernen ist zu üben: sich einlassen auf andere, Toleranz erproben." (ebd. 25)

Ziel ist auch, dass die Gruppenmitglieder miteinander kommunizieren, interagieren und die Schreibhemmungen abbauen. Dabei sollen sie Ausdrucksfähigkeiten verbessern und Werte wie Toleranz erfahren. Auch in den Zielbestimmungen des Fremdsprachenunterrichts wird neben dem Aufbau von sprachlichen Kompetenzen der Förderung der Kooperation, Kreativität und Interaktion hohe Aufmerksamkeit gewidmet. In diesem Zusammenhang werden eine Reihe von Vorteilen des kooperativen und kreativen Schreibens aufgezählt (vgl. Kast, 1999: 130-134) Hatipoğlu betont die Notwendigkeit der Förderung von Kreativität im Schreibbereich (vgl. 2013: 117). Für Karl Schuster sollte "jedes personale Schreiben kreativ sein [...] umgekehrt aber ist nicht jedes kreative Schreiben personal." (2003: 127) Er verwendet den Begriff 'personal-

kreativ' und beschreibt diese folgendermaßen:

“Das *personale Schreiben* hat als gemeinsamen Fluchtpunkt die *Subjektivität* des Schreibvorgangs, das ins *Therapeutische* übergehen kann, ohne gestalterischen Anspruch, als bloßes Notieren der Umstände, Gedanken und Gefühle, [...] Beim  *kreativen Schreiben* ist auch das *Sprachspielerische*, der *experimentelle Umgang mit Sprache*, das *ästhetisch formale*, in *künstlerisch auffälliger Weise codierte Schreiben* wichtig.“ (ebd.)

Literarische Texte im Hinblick auf Kompetenzerwerb und aufgrund ihres Reichtums an Bedeutungen bieten viele Möglichkeiten, Studierenden zu begeistern. Literarische Texte sprechen die Leser nicht nur kognitiv, sondern auch emotional an. Sie sind mehrdeutig und helfen, die Kultur eines fremden Landes besser zu verstehen. Sie enthalten Emotionen, sprechen Emotionen an und laden zur Identifikation ein (vgl. Bischof, Kessling & Krechel, 2003: 21-30). Lyrik ist subjektiv und “ein von Alltagssprache *verschiedenes*, in Versen geschehendes Sprechen [...]“ (Waldmann, 2003: 7) Darüberhinaus wird Lyrik wie folgt definiert:

“Gestaltung seelischer Vorgänge im Dichter, die durch erlebnishafte Weltbegegnung [...] entstehen, [...] Nicht die Intensität des verdichteten Gefühls, die Erlebnisstärke und die Tiefe der Empfindungen allein, auch die Durchdringung und Bewegung des Sprachmaterials zu sprachkünstler[ischen]. Gestaltung sind wesentl[iche] Kriterien der L[yrik]. (Wilpert, 1989: 540)

Lyrische Texte behandeln inhaltlich universelle, emotionale Aspekte sowie persönliche Erlebnisse. Aufgrund ihrer formalen und inhaltlichen Struktur werden lyrische Texte als besonders geeignet für die sprachliche, ästhetische und kreative Bildung des Menschen angesehen. “Um das Sprachgefühl für Intonation und Rhythmus zu fördern, sollte man die Lernenden zum kreativen, handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Gedichten anregen. Dies kann am besten geschehen, wenn man sich auf die Wurzeln der Gattung in der Musik besinnt; [...]“ (Ünal 2010: 157) In diesem Rahmen sind Gedichte kurze Textformen, die insbesondere von jugendlichen Erwachsenen gerne gehört, gelesen und geschrieben werden. Daher sollte man ihnen diesen Erfahrungsraum ermöglichen, damit sie ihre Emotionen ausdrücken, für das Verstehen sensibilisiert werden und eine ästhetische Lesehaltung entwickeln können. Eine wichtige Rolle spielen die kreativen Schreibaufgaben, die solche Erfahrungsräume schaffen. So geht es bei kreativen Schreibaufgaben in erster Linie um “[...] die Entfaltung von Fantasie und Imagination anzuregen und den Ausdruck persönlicher Gefühle und Gedanken zu ermöglichen“ (Budde, Riegler & Wiprächtiger-Geppert, 2011: 108). Anregungen wie Bilder, Gerüche, Musik oder auch Reizwörter rufen “beim Schreiber Assoziationen und Einfälle“ hervor und begeistern zum Schreiben eines Textes (vgl. ebd.). Wenn eine literarische Textvorlage wie in dieser Studie den Schreibimpuls bildet, so handelt es sich um eine produktive Schreibaufgabe. Diese Art von Schreibaufgabe wird wie folgt beschrieben:

“Das Schreiben zu literarischen Texten zielt darauf, die Lektüre literarischer Texte durch die eigene Produktion zu intensivieren, sei es durch Aufgaben, die zur Antizipation eines Textes oder einzelner Textteile auffordern [...] Produktive Schreibaufgaben bilden somit eine Art Bindeglied zwischen Schreib- und Litera-

turunterricht.“ (ebd.)

Kreativer und kooperativer Umgang mit Gedichten bedarf also der Inspiration und der Impulse sowie Hilfsmittel. Auf diese Weise kann kreatives und kooperatives Schreiben durch Gedichte hören und mitlesen in der Gruppe initiiert werden. Durch die textbezogenen produktiven Verfahren kann die Analysefähigkeit gefördert werden, und man wird auch über die Struktur informiert. Der Leser in der Fremdsprache reagiert nicht nur rezipierend sondern produktionsorientierend auf den lyrischen Text. Allerdings sind diese “Doppelleistung” des Verstehens und des Schreibens wichtige Kompetenzbereiche, die gefördert werden sollten. (vgl. Zabka, 2010: 60-61). Diesbezüglich formuliert Zabka wie folgt: “Das Schreiben über Texte gilt mithin als eine Form des epistemischen (Erkenntnis gewinnenden) Schreibens” (ebd.). Des Weiteren ist die Ausbildung der Hörgewohnheit ein wichtiger Faktor zur Entwicklung der Hörsprechfertigkeit u.a. im Literaturunterricht. Jedoch sind Gedichte anhören und mitlesen, um anschliessend in der Gruppe ein Gedicht zu schreiben für viele türkische Deutschlehramtsstudierenden etwas Neues, Ungewohntes. Insbesondere die Verknüpfung des Gedichtehörens mit dem Schreiben eines eigenen Textes ist eine Seltenheit in den Lehrveranstaltungen. Doch diese Tätigkeit, lyrische Texte in Verbindung mit auditiven und visuellen Medien, kann sehr attraktiv sein und eine Inspiration für kreatives, kooperatives Schreiben anbieten und neben der Ausbildung von literarischen Kompetenzen auch sprachliche Fertigkeiten bzw. Kompetenzen wie Lesen, (Zu-) Hören, Sprechen, Schreiben Verstehen gleichzeitig schulen.

#### **Methodische Vorgehensweise**

Dieser Beitrag lenkt den Blick auf die Gewinnung der türkischen Perspektive zum Gedichte anhören, Gedichte lesen und schreiben in der Gruppe. Hierbei können die Studierenden die Bedeutung des Zuhörens und Mitlesens und die Konsequenzen für den Deutschunterricht einschätzen. Dazu werden Gedanken beim Zuhören, Mitlesen und beim kooperativen Schreiben der Deutschlehramtskandidaten wiedergegeben und Gruppenschreibprozesse bei den Studierenden dargestellt. Diese Studie wurde mit insgesamt 17 Lehramtskandidaten (13 weiblich und 4 männlich) der Deutschlehrerausbildung der Universität Muğla Sıtkı Koçman durchgeführt. Um die Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft und den kreativen Umgang mit Texten zu ermöglichen, wurde in der Lehrveranstaltung “Epische Textanalyse und ihre Didaktik” vorab das Ziel bekanntgegeben und fünf Gruppen gebildet. Jede Gruppe bekam einen unterschiedlichen lyrischen Text mit der entsprechenden Linkvergabe, den sie gemeinsam anhörten, mitlasen, bearbeiteten und anschliessend, ausgehend vom Thema des lyrischen Textes, ein eigenes Gedicht verfassten. Die gemeinsame Textproduktion wurde anschliessend von den Gruppenmitgliedern vorgetragen und ausgewertet.

Im Folgenden ist die Liste der bearbeiteten lyrischen Texte und ihre Themen wiedergegeben. Den Studierenden wurden als erstes die Seite Lyrikline Blog vorgestellt. (<https://www.lyrikline.org/de/startseite/>). Dann wurden sie aufgefordert, die lyrischen Texte der Autoren zu finden und die Kurzbiografien der angegebenen Autoren zu lesen. Anschliessend hörten sie das Gedicht auf dieser Seite an und lasen mit. All diese Hörtätigkeiten haben die Gruppen in unterschiedlichen Räumen durchgeführt. Am Ende wurden die Themen besprochen, und Themen für die Schreibtätigkeit formuliert.

Gruppen	Dichter	Gedicht	Voice over/Audiodatei	Schreibthema
1./4	Jürgen Becker	Winterbild 45	Lyrikline Blog/Link	Krieg, Winter
2./3	Richard Anders	Michael Hamburgers Katze	Lyrikline Blog/Link	Tiere
3./3	Gottfried Benn	Wer allein ist	Lyrikline Blog/Link	Identität, Zeit, Individuum
4./4	Durs Grünbein	Robinson in der Stadt aus dem Zyklus: Asche zum Frühstück	Lyrikline Blog/Link	das Frühstück
5./3	Gottfried Benn	Worte	Lyrikline Blog/Link	Sprache, Worte

Gedichte lesen und anhören in Kenntnis der Biografie des Autors sollen Interesse wecken, an einem Thema zu schreiben. Mit den Texten umgehen heißt, dass die Studierenden das Gedicht nicht nur gemeinsam lesen und analysieren sollen, sondern das Gedicht in der Gruppe gemeinsam anhören, mitlesen, gemeinsam besprechen, nachdenken und analysieren und die Thematik des Gedichts begrifflich bestimmen. Erst dann wird ein neues Kurzgedicht in der Gruppe geschrieben und den anderen Gruppen vorgetragen. Die Herangehensweise, Gedichte in Kooperation zu schreiben, soll die Studierenden dazu verleiten, an einem Thema kreativ und kooperativ zu arbeiten und ihre Kreativität anhand eines Themas auszuleben, zu sammeln, kooperativ zu schreiben und gemeinsam Gedanken entwickeln und diese reflektieren und austauschen. Nach dem Projekt wurden zu dieser Vorgehensweise insgesamt 8 halboffene Fragen gestellt. Die Auswertung der Daten verlief nach Mayring mittels einer Inhaltsanalyse qualitativ und quantitativ in deskriptiver Form. Die Antworten wurden kategorisierend zusammengefasst. Hierzu formuliert Mayring: "Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist." (2003: 58) Im Folgenden werden die Reflexionen bzw. Wahrnehmungen und Wirkungen zu kooperativen und kreativen Hör-Lese-Schreiberfahrungen der Deutschlehramtskandidaten der Universität Muğla Sıtkı Koçman dargestellt.

### 3. Erkenntnisse

#### 3.1 Vorerfahrungen zum Lesen und Schreiben von Gedichten in der Gruppe

**Tabelle 1.** Lese- und Schreibvorerfahrung deutscher Gedichte in der Gruppe

Gedichte	Nie	Selten	Manchmal	oft	immer	N=17
Lesen	9	7	1	0	0	
Schreiben	10	6			1	

Die Tabelle zeigt, dass insgesamt wenig kooperative Aktivitäten stattgefunden haben. 9 von 17 Studierenden haben vor dieser Aktivität nie deutsche Gedichte in der Gruppe gele-

sen. 7 von 17 Studierenden haben selten deutsche Gedichte gelesen, und die Mehrheit der Studierenden 10 von 17 haben auch noch nie deutsche Gedichte in der Gruppe geschrieben.

**Tabelle 2.** Hörgewohnheit/-erfahrung von Gedichten in der Fremdsprache Deutsch

Ja	Nein	N=17
9	8	

Auf die Frage, ob sie gern in der Fremdsprache Deutsch hören, antworteten über die Hälfte (9 von 17) der Deutschlehramtskandidaten, dass sie gerne Gedichte in der Fremdsprache Deutsch hören würden.

### 3.2 Wirkung deutscher Gedichte auf die Deutschlehramtskandidaten

**Tabelle 3.** Wahrnehmung beim Zuhören deutscher Gedichte, gelesen von einem Muttersprachler/Autor (auf Lyrikline Blog)

Bestandteile	Probanden	N=17 (Total)
Aussprache	1,4,5,6,17,16,15,	7
Zu(hören)	4,12,11,14	4
Betonung	1,5,9	3
Wirkungsvoller	7,8,12,	3
Verstehen von Werken	13,10	2
Lexik	17,	1
Wichtigkeit des Lesen	13	1
Gedichtskultur	3	1

Fast alle (16 von 17) der Deutschlehramtskandidaten finden das Zuhören beim Vorlesen deutscher Gedichte von einem Muttersprachler/Autor wichtig. Am meisten legen die Studierenden Wert auf die Aussprache und auf die Betonung, da diese ihnen beim Verständnis des Textes hilft. In der gelesenen Muttersprache erkennen sie auch leichter die emotionale Tiefe des Textes und kommen so zu einem besseren Verständnis der deutschen Gedichtskultur. Hierzu schreiben StudentInnen:

“Gut, weil, wenn wir eine Fremdsprache lernen, es für uns wichtig ist, die Werke in dieser Sprache zu lesen und zu verstehen” (13).

“Gut, weil wir besser verstehen” (10).

“Gut, weil das Zuhören sorgte für eine wirkungsvolle Übertragung” (7).

“Gut, weil man merkt sich die Betonung besser” (9).

“Gut, weil ich mich gut fühle, wenn ich höre” (12).

**Tabelle 4.** Textwirkung/Empfindungen beim Zuhören des Gedichtes, gelesen von einem Muttersprachler/Autor

	Begründungen der StudentInnen	N=17
Gut	weil das Vorlesen rührend ist weil das die Tierliebe erweckt weil das Gedicht von einem Muttersprachler vorgetragen ist weil er/sie ein Gespür für eine andere Kultur bekommt weil es schön ist, unterschiedliche Akzente zu hören weil es gute Gefühle erzeugt weil die Aussprache/der Akzent sehr gut und schön ist weil er/sie sich erleichtert und entspannt fühlt	11
Schlecht	weil die Bedeutung kompliziert ist weil der Krieg etwas Schlechtes ist. weil die Wörter schwierig sind, und dies das Verstehen erschwert weil er/sie nicht auf das Gedicht konzentrieren kann	6

Bei den meisten (11 von 17) Deutschlehramtskandidaten erzeugte das Zuhören deutscher Gedichte von einem Muttersprachler/Autor "gute Gefühle" und Emotionen, die das Verständnis für den Text erleichterten. Da die meisten Gedichte sprachlich herausfordernd für die Studierenden sind, ist es wichtig sich die Auswahl der Gedichte und der Themen sehr gut zu überlegen. Dabei sollten die Interessengebiete berücksichtigt werden, und gegebenenfalls den StudentInnen Gelegenheit gegeben werden, selbst Gedichte auszuwählen. Dazu einige Aussagen der Studierenden:

"Ich fühlte die fremde Kultur" (3).

"Ich fühlte mich gut, da die voice-over [Audiodatei-Autoren sprechen ihre Gedichte] und die Aussprache sehr gut war" (15).

"Immerhin ist dies ein deutsches Gedicht. In der Literatur jeder Nation gibt es unterschiedliche Merkmale. Um ein Gedicht zu verstehen, müssen wir es von einem Leser dieser Nation hören (1).

### 3.4. Zum Effekt des kooperativen und kreativen Lesens und Schreibens von Gedichten

**Tabelle 5.** Effektivität des Lesens und Schreibens von Gedichten in der Gruppe

	Begründungen der StudentInnen	N=100
Ja	Übernahme von (aktiven) Rollen in der Gruppe Austausch unterschiedlicher Ideen Lernen, wie man ein Gedicht schreibt Akzeptanz und Respekt von Gedanken der Anderen Konnten in der Gruppe besser schreiben Fördert die Produktivität In der Gruppe arbeiten sie effektiver	17

Hatten Freude und Spaß in der Gruppe  
In der Gruppe konnten sie die Gedichte besser verstehen.

Alle fanden die Lese- und Schreibtätigkeit in Kooperation insgesamt positiv und effektiver. Als Begründungen gaben sie an, dass sie Verantwortung in der Gruppe tragen, Ideen austauschen und andere Perspektiven berücksichtigen lernten. Die Beschäftigung mit lyrischen Texten in der Gruppe war effektiv, und das Verstehen und Schreiben wurde leichter. Diesbezüglich einige Aussagen der Studierenden:

“Ja, weil wir aktive Rolle übernommen haben”. (10)

“Ja, weil jeder konnte seine die Ideen austauschen” (1)

“Ja, ich konnte die Schreibentwicklung in der Gruppe erfahren.” (6)

“Ja, unter Freunden habe ich die Gedichte besser verstanden”. (17)

“Ja, wir respektieren die Gedanken des anderen in der Gruppenarbeit.” (12)

### 3.5 Auswirkung auf die sprachliche Kompetenz

**Tabelle 6.** Kann man durch Gedichte besser Deutsch lernen?

	Begründungen der StudentInnen	N=17
Ja	Lernen neue Wörter kennen. Jede Geschichte/Gedichte enthält eine Kultur Wenn die Geschichte bekannt ist, dann ist es effektiver Erkennen die bekannten grammatikalischen Strukturen Die Vermittlung der Geschichte/Gedichte durch einen Muttersprachler finden sie am effektivsten Es ist besser, wenn sie über Geschichten/Gedichte Deutsch lernen. Verstehen den Stil besser	14
Nein	Nicht jeder hat den Talent ein Gedicht zu Schreiben Schwierig, Gedichte zu verstehen und zu interpretieren Es werden Metapher verwendet Die literarische Sprache ist zu schwer Erfordert viel Sprachvermögen und Beschreibung	3
	Unbeantwortet	1

Anhand der Tabelle lässt sich sagen, dass die Mehrheit (14) der Deutschlehramtskandidaten durch Geschichten, die in den Gedichten vorkommen, besser Deutsch lernen können. Es ist auffällig, dass die Vermittlung des Gedichtes, das Zuhören, wirkungsvoll ist, und die Geschichte des lyrischen Textes einfacher übertragen wird. Wenige fanden die Bedeutung der erzählten Geschichten zu kompliziert, fanden die literarische Sprache zu schwer und hatten daher Verständnisschwierigkeiten. Die Gruppen haben das Thema des Gedichts aufgegriffen und selbst nach einem der folgenden Muster ein Gedicht geschrieben. Zum Beispiel: Thematische Einbindung des Textes: Identität, Zeit, Individuum in dem Gedicht “Wer allein ist” von Gottfried Benn.

Originaltext von Gottfried Benn	Gruppentext von Studierenden
Wer allein ist	Was heißt Identität?
Wer allein ist, ist auch im Geheimnis, immer steht er in der Bilder Flut, ihrer Zeugung, ihrer Keimnis, selbst die Schatten tragen ihre Glut.	Streit hat seine Zeit Lieben hat seine Zeit Brauche Zeit, um ein Individuum zu werden.
Trächtig ist er jeder Schichtung denkerisch erfüllt und aufgespart, mächtig ist er der Vernichtung allem Menschlichen, das nährt und paart.	Was heißt Identität eigentlich? Identität, das sind wir Heute und Morgen Jetzt und hier.
Ohne Rührung sieht er, wie die Erde eine andere ward, als ihm begann, nicht mehr Stirb und nicht mehr Werde: formstill sieht ihn die Vollendung an.	

#### Fazit/Ausblick

Besonders die Auseinandersetzung mit Gedichten fordert heraus, da sie einen phantasiereichen, emotionalen Umgang erfordern. Das Individuum und seine Emotionen spielen in den literarischen Texten eine wichtige Rolle. So kann mit kurzen Gedichten die Emotionalität der Lerner/Leser insbesondere durch das Zuhören ausgelöst werden. Wenn die Lerner emotional berührt sind, setzen sie sich besser mit der Sprache auseinander, um Gefühle auszudrücken. Anhand der Kurz-Gedichte wurden die Deutschlehramtskandidaten zum kooperativen Lesen und Schreiben ermutigt und ihre Kreativität und Kooperationsbereitschaft erhöhte sich. Das kooperative Schreiben konnte ihnen vielfältige Gelegenheit zum sprachlichen Handeln anbieten. Unterschiedliche Kompetenzbereiche wurden geschult, wie Sprechen, (Zu-) Hören, sowie Lesen und Schreiben. Des Weiteren nutzten die Deutschlehramtskandidaten die lyrischen Texte in Verbindung mit Medien, die das Verstehen enorm unterstützte und erweiterten dabei ihre Kenntnisse über Literatur. Zusätzlich konnte die Wirkung von Sprache und Inhalt durch das Überspielen der Texte mit dem Voice-over/Audiodatei hervorgehoben werden. Beim Schreiben gingen sie reflektierend, kommunikativ und gestalterisch vor. Im kooperativen Arbeitsprozess konnten die Studierenden ihre Schreibaufgaben besser bewältigen und empfanden große Freude am kreativen Schreiben. Das kollektive Schreiben ermutigte auch schwächere Studierende sich zu beteiligen, ihre Angst vor dem Hören und Verstehen wurde abgebaut, und insgesamt wurde dadurch die Kreativität und Kooperationsbereitschaft der Gruppe signifikant gefördert. Die Deutschlehramtskandidaten waren fähig mit Lyrik umzugehen, sich mit literarischer Sprache und verschiedenen Themen und fremden Erfahrungen auseinanderzusetzen und mit kooperativen und kreativen Schreiben erfolgreich zu arbeiten. Es wäre sicher gut, einfachere lyrische Texte auszuwählen, die altersgerecht sind und deren Inhalt und Form ansprechen und so zum Analysieren und selber Schreiben geeignet sind.



## LITERATURVERZEICHNIS

## Primärliteratur

- Anders, R. (1969). *Michael Hamburgers Katze*.  
<https://www.lyrikline.org/en/suche?submit=Suchen&query=Michael+Hamburgers+Katz>  
e
- Becker, J. (2007). *Winterbild 45*. In: Dorfrand mit Tankstelle: Gedichte. Bibliothek Suhrkamp.  
<https://www.lyrikline.org/en/suche?submit=Suchen&query=Winterbild+45>
- Benn, G. (1936). *Wer allein ist*. <https://www.lyrikline.org/de/gedichte/wer-allein-ist-45>
- Benn, G. (1955). *Worte*. <https://www.lyrikline.org/de/gedichte/worte-46>
- Durs, G. (2005). *Robinson in der Stadt*. aus dem Zyklus: Asche zum Frühstück.  
<https://www.lyrikline.org/en/poems/robinson-der-stadt-78>

## Sekundärliteratur

- Baurmann, J. (2007). *Kooperatives Lernen im Deutschunterricht*. In: Praxis Deutsch, Heft 205, 6–11.
- Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R. (2003): *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt Verlag.
- Brüning, L. Saum, T. (2011). *Schüleraktivierendes Lehren und Kooperatives Lernen – ein Gesamtkonzept für guten Unterricht*. Aus: GEW-NRW (Hg.), Frischer Wind in den Köpfen. 5-14 (Sonderdruck) Bochum. Auch online zugänglich. [http://vielfaltlernen.zum.de/images/6/62/Basisartikel\\_KL\\_2011.pdf](http://vielfaltlernen.zum.de/images/6/62/Basisartikel_KL_2011.pdf)
- Budde, M., Riegler, S., Wiprächtiger-Geppert, M. (2011): *Sprachdidaktik*. Berlin: Akademie Verlag.
- Hatipoğlu, S. (2003). *Überlegungen zur Förderung der Kreativität im Ausbildungsprozess der Türkischen DeutschlehrerInnen*. Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi, no.15, S.112-123.
- Katrin L. (2017). *Kooperatives Schreiben*. In: Michael, Becker-Mrotzek/Joachim, Grabowski/Thorsten, Steinhoff (Hrsg.) *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. (299-315). Münster: Waxmann Verlag.
- Kast, B. (1999). *Fertigkeit Schreiben. Deutsch als Fremdsprache*. München: Langenscheidt Verlag.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (8. Auflage) Weinheim: Beltz Verlag.
- Schreiter, I. (2002). *Schreibversuche. Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache. Themenvorschläge, Arbeitsempfehlungen und viele authentische Beispiele für phantasievolle Texte*. München: Iudicium. Verlag.
- Schuster, K. (2003). *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*. Unveränderte 10. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Ünal, Ç. D. (2010). *Die Arbeit mit Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache. Neue Ansätze mit Unterrichtsentwürfen*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Waldmann, G. (2003). *Neue Einführung in die Literaturwissenschaft. Aktive analytische und produkti-*

*ve Einübung in Literatur und den Umgang mit ihr – Ein systematischer Kurs.* Hohengehren: Schneider Verlag.

Wilpert, v. G. (1989). *Sachwörterbuch der Literatur.* 7., verbesserte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Zabka, T. (2010). *Texte über Texte als Formate schriftlicher Leistungsprüfung: Nacherzählung, Inhaltssangabe, Analyse, Interpretation und benachbarte Aufgaben.* In: Lese- und Literaturunterricht. Teil 3: Erfolgskontrollen und Leistungsmessung Exemplarische Unterrichtsmodelle. (Hg.) Michael Kämper-van den Boogaart und Kaspar H. Spinner. (60-88). Hohengehren: Schneider Verlag.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

METHODOLOGICAL ALGORITHM IN  
QUANTITATIVE RESEARCH

NİCEL ARAŞTIRMALARDA YÖNTEMSSEL  
ALGORİTMA

Serkan GÜZEL\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

Citation / Atıf / Цитата

Güzel, S. (2021). Methodological Algorithm in Quantitative Research. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 14-26.

Güzel, S. (2021). Nicel Araştırmalarda Yöntemsel Algoritma. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 14-26.

 10.29228/kesit.49967

Submitted / Geliş / Отправлено: 16.03.2021

Accepted / Kabul / Принимать: 15.06.2021

Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, sguzel@pau.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

METHODOLOGICAL ALGORITHM IN QUANTITATIVE RESEARCH\*

NİCEL ARAŞTIRMALARDA YÖNTEMSSEL ALGORİTMA

Prof. Dr. Serkan GÜZEL

**Abstract:** Methodology may be estimated how to make and organize things, in a manner of speaking. However, methodology require a map indicating a program schedule and stages of making things, at least. A researcher may make valid research with using methodology. With particularly beginning to operate in computers, algorithms generally have the capability to form several kind of mathematical models about solving problem. Indeed, to solve given research problem, algorithms may correctly describe briefly a solution. One of algorithm may relate definite research problem with theories, theories with hypothesis, and hypothesis with questionnaires. In addition, algorithms function with its models especially in quantitative researches; and this means they may solve definite research problem via functioning several kinds of ways depending upon combinations among options of theory using, hypothesis and questions forming.

**Key Words:** Methodology, quantitative research, algortihm, theory using, hypothesis forming.

**Öz:** Yöntem bir anlamda parçaların nasıl oluşturulduğu ve düzenlendiği şeklinde değerlendirilebilir. Ancak, yöntem nihayetinde parçaların nasıl düzenleneceğine ilişkin program ve aşamaları içeren bir harita gerektirir. Araştırmacı yöntem kullanmak suretiyle geçerli bir araştırma yürütebilir. Özellikle bilgisayarlarda kullanılmaya başlamasıyla birlikte algoritmalar genel olarak sorun çözümüne ilişkin birbirinden farklı matematik modeller oluşturabilme kapasitesine eriştiler. Gerçekten de verili bir araştırma sorununu çözmek için algoritmalar belirgin kısa ve öz çözümler sunabilir. Bir algoritma araştırma sorununu kuram ile kuramı hipotez ile ve hipotezi de anket soruları ile ilişkili hale getirebilir. Ayrıca algoritmalar özellikle nicel araştırmalarda sundukları modeller ile işlev görürler. Bu, algoritmaların belirli bir araştırma sorununu, kuram kullanımı olasılıkları ve hipotez ve anket sorusu uyumu oluşturmaya bağlı olarak çeşitli yollardan çözebileceği anlamına gelir.

**Anahtar Kelimeler:** Yöntem, nicel araştırma, algoritma, kuram kullanımı, hipotez oluşturma.

---

\* Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

## INTRODUCTION

With one of its dimension, sociology is a science determining societal problems by launching exhaustive researches with regard to principles of methodology of natural sciences. Actually, founder of sociology named Auguste Comte put forth sociology as a queen of whole sciences that benefits from natural sciences such as astronomy, mathematics, chemistry, biology, e.g. In this sense, sociology have to establish and develop a methodology, including forming hypothesis like astronomy, formulate like mathematics, synthesize like chemistry, observe like biology f.g. All of this characteristics have take sociology a little bit to the positivist camp.

As in natural sciences, implementing precise methodology in sociology is so important. Although the founder of sociology is Auguste Comte, Emile Durkheim had put sociology in a methodological level, especially with his research over suicide putting forth a significant result which was indicator of comparison between Catholics and Protestant. Effects of Durkheim's this given research had pointed out that the reality of society might measure with making comparison between its parts in special. This means positivism had affected sociology in point of giving priority to structure of society instead of individual and individual actions within global society. So, particularly with the effects of Emile Durkheim's given research that carry on quantitative researches over global society in which (re)actions of individuals has ignored consciously had become inevitable for sociology.

In this chapter of this edited book, importance of implementing methodology in quantitative sociological research will be discussed with its precise principles. In this way, as titled quantitative research, research design, and empirical process, this article consists of three main parts. In first part, characteristics of quantitative research and its functions have been evaluated. In the second part, the important role of research question, sampling, and operationalization issues all together put on agenda. And in third part, how to apply quantitative research depending heavily upon theoretical dimension discusses in detail.

## QUANTITATIVE RESEARCH

What is sociology about? is probably the question that sociologists are asked more often than any other. A reasonable reply might be that sociologists are interested in those aspects of human behaviour which are the result of the social context in which we live. Indeed, sociologists have studied an even wider variety of aspects of social life, from such matters as how people avoid bumping into each other in the street to topics as wide-ranging as the causes of the rise of capitalism. In fact, a brief history of sociology since the end of the last century is an effective way of introducing the variety of research styles and some of the topics studied. Sociological research, like all scientific enquiry is fundamentally prompted by simple human curiosity, an indispensable quality if research is to be both successful enjoyable. But curiosity can take different forms. It asks why and tries to find the answer to a problem. This may be a social problem or a socialological problem (McNeill and Chapman, 2005: 1-7).

Individual researchers are free to choose the methods, techniques, and procedures of research that best meet their needs and purposes (Creswell, 2014: 13). Consequently, researchers need think carefully about what research methods are going to produce the most valid data. A sociologists theoretical perspective will guide the choice of topic and research method adopted

(McNeill and Chapman, 2005: 27; Morse, 1994:220-235). Anybody who wishes to study any aspect of the world about them has to decide what methods they are going to use. Their decision is made on the basis of their assumptions about what kind of thing it is they are studying (McNeill and Chapman, 2005: 14). Crotty suggested that in designing a research proposal, we consider four questions: what epistemology, what theoretical perspectives, what methodology, what methods. These four questions show the interrelated levels of decisions that go into the process of designing research (Creswell, 2014: 5). Before you start to think about your research, you need to ask yourself a few questions: why have I decided to do some research, how can I remain interested in my research, what personal characteristics do I have which might help me to complete my research, what skills and experience do I have which might help in my research (Dawson, 2002: 2). Researchers recognize that their own background shapes their interpretation, and they position themselves in the research to acknowledge how their interpretation flows from their own personal, cultural, and historical experiences (Creswell, 2014: 9).

As we saw earlier, when we briefly reviewed the history of sociological research, the period between the early 1960's and the early 1990's was characterized by a debate about how we should go about researching society between two schools of thought known as positivism and phenomenology. Positivism is a philosophical concept, and refers to a particular set of assumptions about the world and about appropriate ways of studying it. In general, positivists see society as more important than the individual. For example, they point out that individuals are born, take their place in society and then die, but society continues largely undisturbed. Moreover, positivists suggest that people are the puppets of society, i.e. they are controlled by social forces emanating from the organization of society (McNeill and Chapman, 2005: 15).

As mentioned in previous paragraph, the positivist approach to the study of the social world continued to be influential in sociology up to the 1960's. In this period, we therefore see the extensive use of quantitative methods such as the social survey which incorporates questionnaires. Positivists see sociology as the science of society and believe that the behaviour of human beings can be objectively and scientifically measured in much the same way as the subject matter of the natural sciences. They consequently argue that sociologists should adopt the logic and methods of the natural sciences in their exploration of how the social structure of society shapes people's behaviour of actions. Predictions about the social world can be made, and this makes possible a certain amount of social engineering (McNeill and Chapman, 2005: 16-17).

A sociological problem is any aspect of social life that needs explaining. It may also be a social problem, but sociologists are just as interested in trying to explain normal behaviour and events as they are in trying to explain the deviant or the abnormal. Much research is concerned only with increasing our knowledge of how societies work, and explaining patterns of social behaviour (McNeill and Chapman, 2005: 8). If we examine positivist principles further, we can see certain assumptions about the characteristics that scientific method should ideally have. First, research should be objective or value-free. In other words, the sociologist should be neutral and not allow their personal or political options and prejudices to bias any aspect of their research method (McNeill and Chapman, 2005: 16).

In quantitative research, the hypotheses and research questions are often based on theo-

ries that the researcher seeks to test (Tuckman, 1999: 43). There are laws or theories that govern the world, and these need to be tested or verified and refined so that we can understand the world. Thus, in the scientific method-the accepted approach to research by positivists, a researcher begins with a theory, collects data that either supports or refutes the theory, and then makes necessary revisions before additional tests are conducted. Because quantitative studies are the traditional mode of research, carefully worked out procedures and rules exist for the research. This means that researchers may be more comfortable with the highly systematic procedures of quantitative research (Creswell, 2014: 7-25). The most rigorous form of quantitative research follows from a test of a theory and the specification of research questions or hypotheses that are included in the theory. The independent and dependent variables must be measured separately. This procedure reinforces the cause and effect logic of quantitative research. Investigators are used frequently in social science research and especially in survey studies, hypotheses, on the other hand, are predictions the research holds about the relationship among variables (Kemmis and Wilkinson, 1998: 31-32).

### THE IMPORTANCE OF FORMING AN ALGORITHM

#### How to Form Research Question

With particularly beginning to operate in computers, algorithms generally have the capability to form several kind of mathematical models. Indeed, to solve given research problem, algorithms correctly describe briefly a solution. The algorithm may relate definite research problem with theories, theories with hypothesis, and hypothesis with questions. In addition, algorithms may use with the functions of its models especially in quantitative researches; and this means algorithms may solve definite research problem within several kinds of ways depending upon options of theory using, hypothesis and questions forming. In this sense algorithms are functions or relations that they are relatives to a set of given operations which represent the available resources (Yiannis, 2001: 919-936). What is your research? this question needs to be answered as specifically as possible. Why do you want to do the research? What is its purpose? Whatever your reason, think very carefully about why you are doing the research as this will affect your topic, the way you conduct the research and the way in which you report the results (Dawson, 2002: 5). In quantitative studies, investigators use research questions and hypotheses to shape and specifically focus the purpose of the study. Research question and interrogative statements or questions that the investigator seeks to answer (Kemmis and Wilkinson, 1998: 31).

Creswell (1999: 3-6) suggest that the proposal developer needs to consider three framework elements; philosophical assumptions about what constitutes knowledge claims; general procedures of research called strategies of inquiry, and detailed procedures of data collection, analysis and writing, called methods. With these ideas in mind, what knowledge claims are being made by the researcher (including a theoretical perspective), what strategies of inquiry will inform the procedures, what methods of data collection and analysis will be used, setting a knowledge claim means that researchers make claims about what is knowledge (ontology), how we know it (epistemology), what values go into it (axiology), how we write about it (rhetoric), and the processes for studying it.

Research topics are often phrased in terms of the dependent variables because dependent variables are the phenomenon to be explained (Neuman, 2007: 91-92). Researchers background will help researcher to become more familiar with topic and introduce to any other research will be of benefit to you when you begin your own project (Dawson, 2002: 40). It is difficult to move a broad topic to hypotheses, but the leap from a well-formulated research question to hypotheses are embedded within a good research question. In addition, hypotheses are tentative answers to research questions (Neuman, 2007: 101).

### **Sampling from Population**

Researchers use units of analysis other than individuals, groups, organizations, social categories, institutions, and societies (Neuman, 2007: 96). The nature of the sample can affect the choice of method (McNeill and Chapman, 2005: 27). Who will be your participant, where are you going to conduct your research? Thinking about these questions in geographical terms will help you to narrow down your research topic (Dawson, 2002: 6). This purpose is to generalize from a sample to a population so that inferences can be made about some characteristic, attitude, or behaviour of this population (Babbie, 1990; Fowler, 1992). How were the participants selected? How will the participants be randomly assigned? Will they be matched? How? Identify whether the study will involve stratification of the population before selecting the sample. Stratification means that specific characteristics of individuals are represented in the sample and the sample reflects the true proportion of individuals with certain characteristics of the population (Tuckman, 1999: 49-56).

Sociologists need to ask themselves whether the research population is accessible, whether it is deviant and therefore suspicious of the motives of researchers, whether it is literate or illiterate, and whether it is concentrated in one place or geographically dispersed (McNeill and Chapman, 2005: 26). Moreover, specific issues needed to be addressed that speak to important social issues of the day, issues such as empowerment, inequality, oppression, domination, suppression, and alienation. In this sense, the participants may help design questions, collect data, analyse information, or receive rewards for participating in the research. However, some subjects are very sensitive, e.g. people may not admit willingly to behaviour such as domestic violence, racism or certain types of sexual behaviour (McNeill and Chapman, 2005: 27). The voice for the participants becomes a united voice for reform and changes. This advocacy may mean providing a voice for these participants, raising their consciousness, or advancing an agenda for change to improve the lives of the participants.

Theoretical perspectives may be integrated with the philosophical assumptions that construct a picture of the issues being examined to the people to be studied, and the changes that are needed (Creswell, 2014: 11). As generally known, all theories contain concepts, and concepts are the building bloc of theory? Concepts have two parts: a symbol and a definition. Social scientists borrow concepts from everyday culture, but they refine these concepts and add new ones (Neuman, 2007: 26). Social theory requires well-defined concepts. If the theory is a network of connections among abstract entities represented by concepts, then once these abstract entities become concrete, the whole theoretical network will become concrete; it will therefore be possible to establish the same connections among the concepts made concrete-that is,



transformed into empirically observable entities. We can therefore say that the concepts are building blocks of the theory, and that it is through the operationalization of the concepts that the theory is transformed into empirical terms. Thus, the concept bridges the gap between theory and the observable empirical world (Corbetta, 2003: 64).

The term concept refers to the semantic content (the meaning) of linguistic signs and mental images. Its etymological meaning indicates the action of ordering the multifarious within a single thought and the act of abstracting a universal meaning from immediate sense impressions and from manifestations of the particular. It is the means by which human beings are able to know and to think; it is also the basis of all scientific disciplines, which consist of knowing by universals. (Corbetta, 2003: 64). Conceptualization is the process of carefully thinking through the meaning of a construct as well as is the process of taking a construct and refining it by giving it a conceptual or theoretical definition. A conceptual definition is a definition in abstract, theoretical terms (Neuman, 2007: 111). The majority of social concepts are located on a high level of generality. Nevertheless, since our objective is to submit theory to empirical corroboration, we have to define even these concepts empirically (Corbetta, 2003: 75). In fact, researchers define scientific concepts more precisely than those we use in daily discourse (Neuman, 2007: 27). So, a hypothesis was defined that implies a relationship between two or more concepts; in other words, it is an interconnection among concepts (Corbetta, 2003: 64).

### **Importance of Operationalization**

The scientist work consist not only of producing theories, but also of testing them. And this phase, whether it involves logical-formal examination of the theory or verification of its consistency with reality must follow precise rules. The typical itinerary followed in social research consist of a loop, which begins with the theory, runs through the phases of data collection and analysis, and returns to the theory (Corbetta, 2003: 58). The measurement process for quantitative research flows in a straightforward sequence: first conceptualization, followed by operationalization, followed by applying the operational definition or measuring to collect the data. The measurement process links together the three levels, moving deductively from the abstract to the concrete. A researcher first conceptualizes a variable, giving it a clear conceptual definition. Next, he or she operationalizes it by developing an operational definition or set by developing an operational definition of set of indicators for it. Last, he or she applies the indicators in the empirical world (Neuman, 2007: 112-113).

Operationalization links a conceptual definition to a specific conceptual definition, to the practical constraints within which you must operate (e.g., time, money, available subjects etc.) and to the research techniques you know or can learn. You can develop a new measure from scratch, or it can be a measure that is already being used by other researchers. Operationalization links the language of theory with the language of empirical measures. Theory is full of abstract concepts, assumptions, relationships, definitions, and causality. Empirical measure specific variables. They refer to specific operations or things people use to indicate the presence of a construct that exists in observable reality. The links from abstract constructs to empirical reality allow the researcher to test the empirical hypotheses. Those tests are logically linked back to a conceptual hypothesis and causal relations in the world of theory. A hypothesis has at least

two variables, and the processes of conceptualization and operationalization are necessary for each variable. In the preceding example, predijuce is not a hypothesis. It is one variable. It could be a dependent variable caused by something else, or it could be an independent variable causing something else. It depends on my theoretical explanation (Neuman, 2007: 112-113).

A theoretical proposition must be able to be broken down into specific hypotheses. By hypotheses, we mean: A proposition that implies a relationship between two or more concepts. Which is located on a lower level of abstraction and generality than the theory. And which enables the theory to be transformed into two terms that can be tested empirically (Corbetta, 2003: 60-61). You may be wondering: where does theory fit into the process of moving from a topic to a hypothesis I can test? Theories provide concepts that researchers turn into variables as well as reasoning or mechanism that helps researchers connect variables into a research question and be an untested proposition from a theory (Neuman, 2007: 103). Determinism suggests that examining the relationships between and among variables is central to answering questions and hypotheses through surveys and experiments (Tuckman, 1999: 44-45). In quantitative studies, researchers advance the relationship among variables and pose this in terms of questions or hypotheses (Creswell, 2014: 8).

The first phase is that of the theory. The second is that of the hypotheses, and the passages between the two involves a process of deduction. The hypothesis constitutes a partial articulation of the theory and in relation to the theory, is located on lower level of generality (Corbetta, 2003: 58). A hypothesis is a proposition to be tested or a tentative statement of a relationship between two variables. Hypotheses are guesses about how the social world works; they are stated in a value-neutral form (Neuman, 2007: 92-93). The theory is general, while the hypothesis is specific. The third phase is that of empirical observation, or rather, data collection. This is reached through the process of operationalization that is to say, the transformation of hypotheses into empirically observable statements (Corbetta, 2003: 58).

The hypothesis has two distinguishing features. First, it is less abstract than the theory in conceptual terms and less general in terms of extension. Second, it is provisional in nature; it is a statement that has yet to be proved, which is derived from the theory but awaits empirical confirmation (Corbetta, 2003: 61). In this sense, a researcher can formulate a tentative research question, then develop possible hypotheses; the hypotheses then help the researcher state the research question more precisely. The process is interactive and involves creativity. Actually, several hypothesis can be developed for one research question. Another hypothesis from the same research question is: "the smaller the difference between the ages of marriage partners at the time of marriage, the less likely that the marriage will end in divorce". In this case, the variable "age at marriage" is specified differently (Neuman, 2007: 103).

The variable is central idea in quantitative research. Quantitative research uses a language of variables and relationships among variables. The second type of concept and measures of the concepts are variables (Neuman, 2007: 91). A variable is an operationalized concepts. More precisely, it is the operationalized property of an object, in that the concept, in order to be operationalized, has to be applied to an object and to become a property of that object. Just as the concepts are the building blocks of the theory, the variables are the core element of empiri-

cal analysis. The variables are the essential terms, the fundamental elements, the vocabulary of the social sciences (Corbetta, 2003: 68-69). Variables take on two or more values. Once you begin to look for them, you will see variables everywhere. For example, gender is a variable; it can take on two values; male or female. Two other theories on the same topic may have different independent variables or predict different independent variables to be important. In addition, theories may agree about the independent and dependent variables but differ on the intervening variable or causal mechanism (Neuman, 2007: 91-92).

The use of variables in research question or hypotheses is typically limited to three basic approaches. The researcher may compare groups on an independent variable to see its impact on a dependent variable. Alternatively, the investigator may relate one or more independent variables to a dependent variable. Third, the research may describe responses to the independent, mediating, or dependent variables (Kemmis and Wilkinson, 1998: 31). However, it is not always easy to determine whether a variable is independent or dependent. Two questions help you identify the independent variable. First, does it come before other variables in time? Independent variables come before any other type. Second, if the variables occur at the same time, does the author suggest that one variable has an impact on another variable? Independent variables affect or have an impact on other variables (Neuman, 2007: 91).

In a research design, one technique is to relate the variables, the research questions, and items on the survey instrument so that a reader can easily determine how the researcher will use the questionnaire items (Tuckman, 1999: 52). Consider a model for writing questions or hypotheses based on writing descriptive questions that are followed by influential questions or hypotheses. These questions or hypotheses include both independent and dependent variables (Kemmis and Wilkinson, 1998: 35). The goal of research, then, is to rely as much as possible on the participants views of the situation being studied. The more open-ended the questioning, the better, as the researcher listens carefully to what people say or do in their life setting (Creswell, 2014: 9).

## DATA ANALYSIS

Sociology is a discipline that rests on the fundamental belief that a distinct level of social reality exists beyond the individual. Explanations of this level require data and theory that go beyond the individual alone (Neuman, 2007: 98). Sociologists have used a wide variety of methods of data collection and analysis. Survey based research is usually quicker to carry out. It is important not to rush it, but once the questionnaire or interview schedule has been finalized, data collection can proceed quite quickly and, if the questionnaire has been well designed data analysis presents less of a problem since statistics can be processed with the help of a computer. In most such studies, the researcher or team of researchers spends between six months and two years in the field, and there is then a long period of analysing the data (McNeill and Chapman, 2005: 2-25)

Evidence has to be collected from the social world around us, and this requires empirical (McNeill and Chapman, 2005: 1). This process is very complex and can be broken down into two stages. The first of these concerns the operationalization of concepts; this involves transforming the concepts into variables-that is, entities that can be assessed. The second stage re-

gards the choice of the tool and of the procedures for data collection. Once the empirical material has been gathered, one proceeds to the forthphase, or data analysis phase, which will be preceded by the organization of the data. In general, the term information is applied to the raw empirical material that has not yet been systematized, while the term data is used to indicate the same material once it has been organized into a form that can be analyzed. For instance, a set of questionnaires constitute information, while the same questionnaires will become data once they have been transformed into sequences of numbers that can be compared with one another (Corbetta, 2003: 58-59). All information used in this analysis was derived from questionnaire data. Discuss a plan to provide a descriptive analysis of data for all independent and dependent variables in the study (Tuckman, 1999: 53-55).

Identify the statistics and the statistical computer program for testing the major questions or hypotheses in the proposed study (Tuckman, 1999: 54). The research should produce mainly quantitative or statistical data that can be converted into tabular or graphical informations (McNeill and Chapman, 2005: 17). Plan to include a table and a discussion that cross-reference the variables, the questions or hypotheses, and specific survey items. This procedure is especially helpful in dissertations in which investigators test large-scale models (Tuckman, 1999: 52). The researcher returns to the starting point of the whole procedure-that is to say, the theory. The process involved here is one of induction, the empirical results will be compared with the theoretical hypotheses and more generally, with the initial theory. In this way, the theory will either be confirmed or reformulated (Corbetta, 2003: 59).

Standards of validity and reliability are important in quantitative research (Creswell, 2014: 8). If a method of collecting evidence is reliable, it means that anybody else using this methods, or the same person using it at another time, would come up with the same results. The research could be repeated, and the same results would be obtained. Validity refers of the problem of whether the data collected in a true picture of what is being studied (McNeill and Chapman, 2005: 9). Validity suggests truthfulness and refers to the match between a construct, or the way a researcher conceptualizes the idea in a conceptual definition, and a measure. It refers to how well an idea about the reality "fits" with actual reality. There are four ways to increase the reliability of measures: clearly conceptualize constructs, use a precise level of measurement, use multiple indicators, and use pilot-tests (Neuman, 2007: 115-116).

## CONCLUSION

Methodology may be estimated how to make and organize things, in a manner of speaking. However, methodology require a map indicating a program schedule and stages of making things, at least. A researcher may make valid research with using methodology. As known, like other scientific researches, the methodology of sociological researches have two main dimensions, one of which named theoretical from forming research problem to data collection and the other named empirical consisting of data analyzing and debating findings. Accordingly, all of researches in sociology should begin with designing research problem which is so important and functional to carry on whole research process safely. With determining research problem that may appreciate as a first and basic step of given ladder, researcher become well aware of not only which dimension of social reality may investigate but also what kind of rese-

arch may apply. This means prior task of the researcher is to go to field in order to attain foreknowledge from participants, who will provide datas as real subjects of research process.

Making some systematical observations about sample instead of forming a title for research will be so helpfull for resarcher. Sampling which require serious statistical technique is inevitable especially in quantitative sociological resarches since universe contain numerous population. In this way, researcher have to decide how much margin of error collaborating universe with size of the sample is suitable particularly as regards her/his observations about the reality of field. As known, social sciences accept margin of error (d) changing from %2 to %8. In fact, proportion of margin of error, mentioned in previous sentence is determinant over size of the sample.

First of all, one research has to go together with general principles of scientific methodology in order to be appreciated as a scientific research. In this sense, privileged principle is to choose convenient theory particularly for constituting research problem stemmed from researchers systematical observations. That is to say, if a researcher want to carry on a sociological research, it is must for his/her to begin with sociological theory soon after forming research problem. Likewise, implementing an economic theory in research process, means the researcher has been carried on an economic research. If a researcher use a psichological theory, then research become psychological. So, it is easy to say that theory usually has ability to determine researches scientific style substantially. In fact, making research problem clear in his/her mind, a researcher should find macro sociological theory in quantitative sociological research process.

As mentioned in previous paragraph, one of the most important characteristics of quantitative sociological research is beginning with macro sociological theory. This means launching and forming hypotheses, questions, data collection, data analysis, attaining findings are closely related with macro sociological theory seleceted soon after defining research problem. So, macro theory become operational especially in point of view of seperating theory into subcomponent, turning these subcomponent of theory into effective hypotheses, and evolving these hypotheses as a defined survey questions which will direct to participants. Morevoer, all of these questions taking place in survey will become operationally effective paritcularly in testing hypotheses as well as theories. Actually, formation of survey will contain just questions that is closely and directly linked with research problem; in other words, not only a researcher but also participants will not cope with irrelevant questions. Accordingly, application of survey will give a researcher systematical datas closely and directly related with research problem. So, questions taking place in survey firstly should be identified as variable view after then each survey belong to each participant should introduce as data view by using SPSS computer program. This means research problem become as materialize as researcher may study effectively.

The other main dimension of quantitative research application is that data analysis and discussing findings should be in collaboration with theory, which distinctly decided at the beginning point of research. In fact, neither data analysis nor achieving findings may not be realize without help of theory, subcomponent of theory, hypotheses, and questions. Actually, data analysis stage of quantitative research offers an opportunity to categorize much more than millions of data collecting from participants and compare datas each other with regard to ended

questions taking place in surveys. That comparison among datas may just be made by operationalization of theory have to be keep in the mind. That's why, above all, datas attained from questions should analyze as frequencies and cross-tabs in two ways. While frequencies will give important infos about sample in general, cross-tabs are for hypotheses testing in special. In this way, cross-tabs formed with regard to hypotheses and therefore consisted of independent and depend variables may choose. That is to say, the researcher should precisely decide what kind of cross-tabs is useful especially for hypotheses testing. So, analysing these cross-tabs, which choose from researcher offer not only valuable informations about participants but to test hypotheses as well. If cross-tabs achieved from SPSS computer program show powerfull relationship coefficient, given hypothesis has been confirmed. Which hypothesis is confirmed, given subcomponent of theory has been confirmed. This means the theory, which determined with respect to research problem at the beginning of the research has been confirmed. After all, if cross-tabs achieved from SPSS computer program show weak relationship coefficient, then given hypothesis and therefore subcomponent of theory has not been confirmed.

Taken together, sociological research must adapt general principles of methodology may become clear. Additionally, theory selection process is as important as forming research problem, data collaction and data analysing. In any case, convenient theory selection throughout research process means evolving precise hypotheses, and therefore questions, on one hand; and data collection, data analysis and attaining meaningful findings, on the other hand. That theory selection issue will have huge effect throughout research process may be taken into account. In short, implemented theory will take researchers' hand roughly throughout sociological investigation process may be pointed out. In a manner of speaking, theory using may appreciate as travelling in a foreign city with the city map for the first time. That a research without theory implementing resembles walking in a foreign city without map is taken into account, someone can esaily understand that the tourist will have troublesome in her/his jaywalking. As reveals that travelling a city with a city map will be able to give a tourist plentiful advantages.

## REFERENCES

- Babbie, R. C. (1991). *Survey Research Methods*. CA Wadsworth: Belmont
- Corbetta, P. (2003). *Social Research Theory, Methods and Techniques*. Sage Publications: London.
- Creswell, W. J. (1999). "Mixed Method Research: Introduction And Applicaiton" in Cizek, G. J. (Ed.), *Handbook of Educational Policy*. Academic Press: San Diego, 455-472.
- Creswell, W. J. (2014). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage: London.
- Crotty, M. (1998). *The Foundations of Social Research: Meaning and Perspective in The Research Process*. Sage: London.
- Dawson, C. (2002). *Practical Research Methods a User-Friendly Guide to Mastering Research Techniques and Projects*. Howtobooks: Oxford.
- Fink, G. A. (1995). *The Survey Handbook*. Sage: Thousand Oaks.

- Fowler, J. F. (1992). *Survey Research Methods*. Sage: Thousand Oaks.
- Kemmis, S. and Wilkinson, R. McT. (1998). "Participatory Action Research and The Study of Practice". in Atweh, B et.al (Ed.), *Action Research in Practice: Partnerships For Social Justice in Education*. Routledge: New York, 21-36.
- Lipsey, W. M. and Hurley, S. (1990). *Design Sensitivity: Statistical Power For Experimental Research*. Sage: Newbury Park.
- Mcneill, P. and Chapman, S. (2005). *Research Methods*. Routledge: London.
- Morse, M. J. (1994). "Designing Funded Qualitative Research". Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (Ed.), *Handbook of Qualitative Research*. Sage: Oaks, 220-235.
- Neuman, W. L. (2007). *Basics of Social Research Qualitative and Quantitative Approaches*. Pearson Education: Boston.
- Tuckman, W. B. (1999). *Conducting Educational Research*. College Publishers: Johannsburg.
- Yiannis N. M. (2001). "What is An Algorithm?", *Mathematics Unlimited-2001 and Beyond*, Björn Engquist and Wilfred Schmid (Ed.), Springer: Los Angeles, 919-936.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

A STRUCTURALIST ANALYSIS OF  
WILLIAM SHAKESPEARE'S "ROMEO AND JULIET"

WILLIAM SHAKESPEARE'İN "ROMEO VE JULIET"  
ESERİNE YAPISALCI BİR YAKLAŞIM

Halit ALKAN\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

## Citation / Atıf / Цитата

Alkan, H. (2021). A Structuralist Analysis of William Shakespeare's "Romeo and Juliet". *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 27-36.

Alkan, H. (2021). William Shakespeare'in "Romeo ve Juliet" Eserine Yapısalci Bir Yaklaşım. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 27-36.

 10.29228/kesit.51211

Submitted / Geliş / Отправлено: 03.05.2021

Accepted / Kabul / Принимать: 19.06.2021

Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Dr., Mardin Artuklu University, alkan.halit@yahoo.com 



# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

A STRUCTURALIST ANALYSIS OF

WILLIAM SHAKESPEARE'S "ROMEO AND JULIET"<sup>1</sup>

WILLIAM SHAKESPEARE'İN "ROMEO VE JULIET" ESERİNE

YAPISALCI BİR YAKLAŞIM

Dr. Halit ALKAN

**Abstract:** Structuralism is an approach that defines the relationship between the part and the whole. This study aims to analyse William Shakespeare's "Romeo and Juliet" in terms of the structuralist approach. In the surface structure, there is love between Romeo Montague and Juliet Capulet who are the children of hostile families. In terms of syntagmatic relation, Romeo and Juliet fall in love with each other, decide to marry and keep it in secret. In terms of paradigmatic relation, there is homology of relationship between the two hostile families. As for the surface structure, there is a symmetrical arrangement of plot between public scenes and private scenes. As for the surface meaning, there is the thematic conflict between hatred and love. As for the deep structure, its harmony operates on binary opposition between public hatred and private love. Its melody operates on the fixed cycle of public hatred and private love. As for the deep meaning, where there is public hatred, private love is helpless. Love can live forever only when society is in peace.

**Key Words:** Structuralism, hatred, love, William Shakespeare, "Romeo and Juliet".

**Öz:** Yapısalcılık parça ile bütün arasındaki ilişkiyi tanımlayan bir yaklaşımdır. Bu çalışma William Shakespeare'in "Romeo ve Juliet" eserini yapısalcı yaklaşım açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Yüzeysel yapıda, düşman ailelerin çocukları olan Romeo Montague ile Juliet Capulet arasında bir aşk ilişkisi vardır. Dizimsel bağıntı açısından Romeo ve Juliet birbirlerine aşık olurlar, evlenmeye karar verirler ve bunu gizli tutarlar. Dizisel bağıntı açısından iki düşman aile arasındaki ilişkide eşyapılılık vardır. Eserin yüzeysel yapıda kamusal sahneler ve özel sahneler ara-

---

<sup>1</sup> Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This work was presented orally at USVES 2021.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma sözlü olarak USVES 2021'de sunulmuştur.

sında simetrik bir olay örgüsü düzeni vardır. Yüzeysel anlamda ise nefret ve sevgi arasında tematik bir çatışma vardır. Derin yapıya gelince, eserin uyumu kamusal sahnelerdeki nefret ve özel sahnelerdeki aşk arasında ikili karşıtlığa dayanır. Derin anlamda ise kamusal alanda nefret varsa, özel alanda aşk çaresizdir. Aşk, ancak toplum barış içinde olduğu zaman sonsuza kadar yaşayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yapısalcılık, nefret, aşk, William Shakespeare, "Romeo ve Juliet".

## INTRODUCTION

In order to discover the deep structure of a textual work out of the surface structure, as a critical approach structuralism<sup>2</sup> aims to decode the encoded whole which is composed of a system (Lane, 1970: 14-15). Sources of structuralism are Ferdinand de Saussure, Russian Formalism and Prague School (Yüksel, 1995: 13, 33).<sup>3</sup> The book *Course in General Linguistics* written by Ferdinand de Saussure which expresses the new linguistic approach is the first source of structuralism. Saussure considers the language as a system which is understandable, consistent, and self-sufficient (1976: 106). Three linguistics schools have been formed in terms of structural linguistic view: the Prague School, the Copenhagen School and the American School.

During the second decade of the 20<sup>th</sup> century, Russian formalism emerged in Russia as a reaction to social and symbolic point of view in the field of literature. In Russian formalism, "form" is a phenomenon that can be examined by itself as both the envelope of content and its own integrity (Eichenbaum, 1965: 112). The Russian formalists from Russia gathered under the roof of the Prague School and set the basic principles of the structuralist movement. The person who bridges Russian formalism and structuralism is Russian formalist Roman Jakobson. Jakobson mentions the following six functions in any act of verbal communication (1971: 95):

- |            |             |
|------------|-------------|
| 1. Sender  | 4. Contact  |
| 2. Message | 5. Code     |
| 3. Context | 6. Receiver |

Claude Levi-Strauss brings a structuralist approach to the human sciences. Levi-Strauss who tries to understand the human being examines them as interrelated items to form a general system of unrelated events (1963: 87). Every myth is considered to be a "word" that reveals the structure of "language". Narrative analysis of the epic, folk tale, myth, short story or novel takes up the subject-matter of the text such as the story, the characters, the actions, and the themes. The text which is a meaningful whole expressing a writer's state of mind is composed of events making up a story and manifesting characters in action. The meaning of the text is based on the meaning of its parts. The meaning of its every part is established by the events that might have happened in place of it without making nonsense of the whole. The text produces its meaning

<sup>2</sup> The theory of structuralism is retrieved from the article by Alkan, H. (2016). A Structuralist Analysis of Jean-Paul Sartre's "The Flies". *Artuklu Human and Social Science Journal*, 1(1), 64-71.

<sup>3</sup> Quotes from Turkish references were translated into English by the author of this study.

through syntagmatic constraints, with regard for paradigmatic contrasts (Pettit, 1975: 42, 43). Vladimir Propp who is one of the Russian formalists makes the first narrative analysis in the field of structuralist literary criticism. Propp who has examined the contents of a hundred Russian folk tales find the seven spheres of action for all tales as the following (Alkan, 2016: 65):

- |            |               |
|------------|---------------|
| 1. Villain | 5. Dispatcher |
| 2. Donor   | 6. Hero       |
| 3. Helper  | 7. False Hero |
| 4. Princes |               |

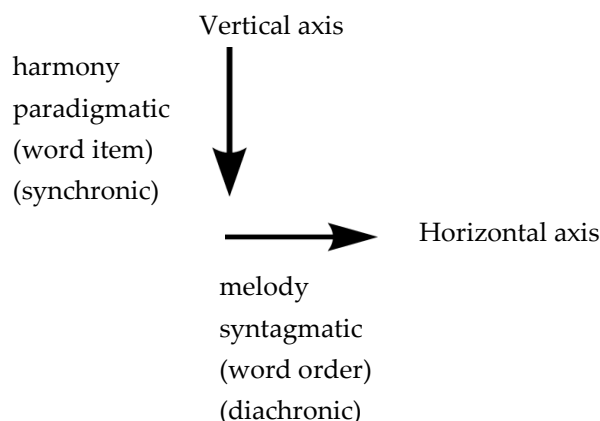
As for the actions of the characters in Russian folk tales, Propp mentions thirty-one functions, the sequence of which is always identical. In regard to their structure, all fairy tales are of one type (Propp, 2005: 22-23). Algirdas Julien Greimas proposes the actantial model by identifying the basic units that makes up the plot of the narrative. He divides an action into six actants that are also divided into three oppositions on the axis of desire, transmission and power (Greimas, 1983: 207):

1. Subject/Object
2. Sender/Receiver
3. Helper/Opponent

Noam Chomsky, who developed the work of the American structuralist linguistics school, provides a deep structure and surface structure for each sentence. While deep structure is the basic form of the meaning of the sentence, surface structure is the form of explanation of the meaning that exists in the deep structure. Surface structure refers to surface meaning, and deep structure refers to deep meaning (Chomsky, 1965: 16). Roland Barthes considers structuralist action as an intellectual process that is carried out in a systematic way. In order to reveal the laws of that object that is not obvious, he breaks up the object and re-constructs it. That object becomes an object of "ideational" (Barthes, 1972: 214-215).

Theoretical development of structuralism leads to the basic concepts and terms of structuralism. System which is invisible is a self-operating wholeness composed of parts. In this system, each part not only relates to the other part but also to the whole (Hawkes, 1989: 16). While synchronic linguistics deals with the status of a language in a specific time, diachronic linguistics analyses it at various periods in historical development (Culler, 1973: 8). Signifier is the element by which we refer to signified. The sign is created when the word "tree" establishes the concept of "tree" in the mind of listeners (Saussure, 1976: 61). Binary opposition means two theoretical opposites in terms of differences, not similarities such as woman/man, raw/cooked (Leach, 1973: 36-37). Syntagmatic relation is the horizontal relationships between units of a language. Each unit has to be in relationship with the next part and the whole. In order to organize a sentence, the words are set from left to right. Paradigmatic relation is the relations between the units of a language which can replace each other on the vertical axis, but cannot come together in the same statement (Aksan, 1977: 116). Harmony refers to the paradigmatic or vertical aspect of music. Melody is a linear succession of musical tones on the syntagmatic or horizontal

axis (Levi-Strauss, 1963: 212):



Homology means binary opposition between two things which forms together a homology. A homology does not deal only with two object or people, but also with two relationships (Hawkes, 1989: 53).

This study aims to analyse William Shakespeare's "Romeo and Juliet" in the context of a structuralist approach, only text-based and regardless of the author's biography and the period in which the play was written. This approach examines not only the relations of the elements but also determines the syntagmatic and paradigmatic relationships of the implicit signs based on binary oppositions in the text's surface structure. It makes them explicit signs to reach the deep structure and the deep meaning. According to William Shakespeare (1564-1616), human beings are neither wholly good nor wholly evil, but instead are more or less alike because they awake out of a dream and into reality, leading to the danger of hasty action. Shakespeare's aspect of human's relations is based on the binary opposition between hatred and love, and public scenes and private scenes. Shakespeare expresses this concept of human's relations in his play "Romeo and Juliet".

#### **A Structuralist Analysis of "Romeo and Juliet"**

This play is analysed synchronically. In the surface structure, there is the love between Romeo Montague and Juliet Capulet who are the children of hostile aristocratic families in Verona, Italy. There is an age-old blood feud between their families into which they are born. There is hatred in the public scene because Tybalt who is the nephew to Capulet's wife and the cousin of Juliet insults Benvolio who is the nephew to Mountague and a friend to Romeo: "What, art thou drawn among these heartless hinds? Turn thee Benvolio, look upon thy death" (Shakespeare, 2000: 37). Tybalt is ready to fight to death because he is a trouble-maker. Benvolio replies, "I do but keep the peace, put up thy sword, or manage it to part these men with me" (Shakespeare, 2000: 37). Benvolio does not want to fight because he is a peace-maker. The hatred in the public scene which has caused disturbance in social order is expressed by Prince of Verona: "By thee, old Capulet, and Montague, have thrice disturb'd the quiet of our streets... If ever you disturb our streets again, your lives shall pay the forfeit of the peace" (Shakespeare, 2000: 38). Prince of Verona does not want the social order to be disturbed, and so he warns both families.

Paris, who is a kinsman to Prince, wants to marry Juliet Capulet. Since her father Mr Capulet approves that marriage, he holds a masked ball in order that Paris and Juliet can speak with each other. Romeo Montague who is in love with Rosaline, a relative of the Capulet, goes to the party in order to see her. In the hall of Capulet's house when Paris and Juliet are dancing, Romeo notices Juliet, praises her beauty and falls in love with her. Romeo has forgotten Rosaline since it was not a true love. Tybalt of Capulet, a trouble-maker, notices Romeo, his foe Montague. He has to leave Romeo to stay as a guest in order not to make disturbance. Romeo goes to Juliet and meets her. This is the first meeting between Romeo and Juliet. When Romeo finds the chance to touch Juliet's hand, he expresses his love to Juliet who responds in the same way:

Romeo: If I profane with my unworhiest hand  
This holy shrine, the gentle fine is this:  
My lips, two blushing pilgrims, ready stand  
To smooth that rough touch with a tender kiss.

Juliet: For saints have hands that pilgrims' hands do touch,  
And palm to palm is holy palmers' kiss.

Romeo: O, then, dear saint, let lips do what hands do;  
They pray, grant thou, lest faith turn to despair (Shakespeare, 2000: 54).

Here, the vocabulary of the body (hand, lips, kiss, palm) meets the vocabulary of religion (holy, shrine, pilgrims, saints). These young lovers compare their physical desire and attraction with their religious concerns in order to attest to the seriousness of their love. There is love in the private scene because of the first kiss between Romeo and Juliet. After Juliet leaves, Romeo learns that Juliet is the daughter of Mr Capulet, and he thinks his fate is fixed by saying "my life is my foe's debt" (Shakespeare, 2000: 55). In the same way, when Juliet learns that Romeo is the son of Mr Montague, she says "my only love sprung from my only hate" (Shakespeare, 2000: 55). This love remains a secret love because nobody knows of it. Romeo who wants to see Juliet again leaps over the garden wall of the Capulet. There is love in the private scene where there is the first balcony scene at night because Romeo, who stands in the garden and addresses Juliet at her window, compares the brightness of Juliet's eyes with the stars. In terms of paradigmatic relation, there is homology of relationship between the two hostile families because the Montague and the Capulet families continue their hostility towards each other and impose it on their children. Juliet offers Romeo to reject their identities by saying "deny thy father and refuse thy name; or, if thou wilt not, be but sworn my love, and I'll no longer be a Capulet" (Shakespeare, 2000: 59). Romeo takes her at her word by saying "call me but love, and I'll be new baptized" (Shakespeare, 2000: 59). In terms of syntagmatic relation, Romeo and Juliet who fall in love with each other decide to marry and keep it in secret. Therefore, Juliet tells Romeo that she waits about the news for arranging their marriage: "If that thy bent of love be honourable, thy purpose marriage, send me word tomorrow... where and what time thou wilt perform the rite" (Shakespeare, 2000: 62)

On the following day, Romeo wants the nurse of Juliet to inform Juliet that she should come to Friar Lawrence's cell for arranging marriage. The nurse who is a helper and secret sharer informs Juliet about the marriage: "Then hide you hence to Friar Lawrence' cell; there stays a husband to make you a wife" (Shakespeare, 2000: 73). Friar Lawrence is a clergyman and

also a friend to Romeo. He thinks that there will be peace between these two hostile families if the only child of each family marries with each other. Romeo and Juliet get married, but keep it in secret.

There is hatred in the public scene in the daytime because Romeo's visiting the party has injured Tybalt who takes it personally. Tybalt calls Romeo a villain. After getting married with Juliet, Romeo who becomes a relative of Tybalt does not want to fight and says that he is not a villain: "Tybalt, the reason that I have to love thee doth much excuse the appertaining rage to such a greeting. Villain am I none" (Shakespeare, 2000: 77). Upon these words, Tybalt who becomes very angry draws his sword. Tybalt under Romeo's arm wounds Mercutio who is a trouble-maker, a kinsman to Prince, and a friend to Romeo. Mercutio blames Romeo before dying: "Why the devil came you between us? I was hurt under your arm" (Shakespeare, 2000: 78). Romeo who feels guilty about Mercutio's death says; "Tybalt, take the 'villain' back again that late thou gav'st me, for Mercutio's soul is but a little way above our heads, staying for thine to keep him company" (Shakespeare, 2000: 79). Romeo kills Tybalt in order to pay him back. The Prince of Verona banishes Romeo: "Romeo slew him [Tybalt], he [Tybalt] slew Mercutio... And for that offence immediately we do exile him [Romeo] hence" (Shakespeare, 2000: 81). Juliet, who gets from her nurse the news about the death of her cousin Tybalt, does not blame Romeo who is her husband because she loves him much more than her cousin. Therefore, she reasons in an optimistic way by saying; "that villain cousin would have killed my husband" (Shakespeare, 2000: 84). As for the surface structure, there is a symmetrical arrangement of characters:

Prince of Verona				
Benvolio (peace-maker)	Mercutio	<i>hatred</i>  <i>conflict</i>  <i>love</i>	Paris	Tybalt (trouble-maker)
	Mountagues		Capulets	
	Romeo		Juliet	
	Friar Lawrence (helper) (share secret)		Nurse (helper) (share secret)	

There is love in the private scene where there is the second balcony scene at night because Romeo comes to see his lover Juliet. Romeo tells her that he is banished from Verona: "I must be gone and live, or stay and die" (Shakespeare, 2000: 92). There is love in the private scene because of the last kiss between Romeo and Juliet when Rome asks for one kiss: "Farewell, farewell, one kiss, and I'll descend" (Shakespeare, 2000: 93). They kiss, and Romeo descends.

Mr Capulet wants his daughter Juliet marry Paris, but Juliet who will kill herself rather marrying Paris consults Friar for a solution. Friar plans her fake death. Juliet gets from Friar a bottle of potion which will stop her pulse, take away her breath and her warmth so that she will look like a dead person for a short time. Juliet asks for it without hesitation: "Give me, give me! O tell not me of fear!" (Shakespeare, 2000: 103). Friar plans to send Romeo a letter informing him about the fake death in order that Romeo will come at night to take Juliet to Mantua. On the following day, the Capulet see that Juliet is dead. Unfortunately, the message of Juliet's fake

death fails to reach Romeo. Romeo who believes Juliet dead returns to Verona and buys poison. In the meantime, Romeo who writes about his secret love and marriage sends his letter to his father, Mr Montague. At Juliet's tomb at the monument of the Capulet, Paris charges Romeo with murder of Tybalt and believes that Romeo has "come to do some villanous shame to the dead bodies" (Shakespeare, 2000: 118). Romeo kills Paris who attacks him. Romeo does not want a life without Juliet and says; "here will I set up my everlasting rest. [...] Eyes, look your last. Arms, take your last embrace! And, lips, O you the doors of breath, seal with a righteous kiss" (Shakespeare, 2000: 119).

Considering it a dateless bargain to engrossing death, Romeo drinks the poison just before Juliet wakes up. When Juliet finds a cup of poison in the hand of Romeo's corpse beside herself, she not only kisses his lips in order to take some poison, but also stabs herself with Romeo's dagger: "Then I'll be brief. O happy dagger. This is thy sheath. There rest, and let me die" (Shakespeare, 2000: 121). Romeo's letter is a proof for Friar's speech who tells Prince, the Montague, and the Capulet about what has happened. The hatred in the public scene is expressed by Prince of Verona:

Where be these enemies? Capulet, Montague,  
See what a scourge is laid upon your hate,  
That heaven finds means to kill your joys with love!  
And I, for winking at your discords too,  
Have lost a brace of kinsmen. All are punish'd (Shakespeare, 2000: 125).

Both hostile families who have continued an age-old feud among themselves come to understand that their hatred is not only futile but also has caused the death of their only child. Because of their children's love and marriage, the two hostile families not only reconcile but also erect their children's statue. Therefore, social order is restored in the public scene.

As for the surface structure, there is a symmetrical arrangement of plot between public scene and private scene:

Public scene	Private scene	Private scene	Public scene	Private scene	Private scene	Public scene
<i>Hatred</i>	<i>Love</i> (First kiss)	<i>Love</i> (1.Balcony)	<i>Hatred</i>	<i>Love</i> (2.Balcony)	<i>Love</i> (Last kiss)	<i>Hatred</i>
Prince	Romeo and Juliet	Romeo and Juliet	Prince	Romeo and Juliet	Romeo and Juliet	Prince
Social order <i>disturbed</i>						Social order <i>restored</i>

As for the surface meaning, there is the thematic conflict between hatred and love. In the surface structure, *hatred* and *love* are implicit signs. These signs become explicit signs in the deep structure in the following sense: While the signifier is *hatred*, the signified is *a disturbed social order*; and while the signifier is *love*, the signified is *peace*. As for the deep structure, its

harmony operates on binary opposition between *public hatred* and *private love*. In public scenes, social order is disturbed because there is hatred between two hostile families. On the other hand, in private scenes there is love because Romeo and Juliet who are the children of hostile families continue to love each other, get married and keep it in secret. After their death, social order is restored. Its melody operates on the fixed cycle of *public hatred* and *private love*. As for the deep meaning, where there is public hatred, private love is helpless. When society is in peace, love can live forever.

### Conclusion

Structuralism is an approach that defines the relationship between the part and the whole. This study aims to analyse William Shakespeare's "Romeo and Juliet" in terms of the structuralist approach. This play is analysed synchronically. In the surface structure, there is love between Romeo Montague and Juliet Capulet who are the children of hostile families. In terms of syntagmatic relation, Romeo and Juliet fall in love with each other, decide to marry and keep it in secret. In terms of paradigmatic relation, there is homology of relationship between the two hostile families because the Montagues and the Capulets continue their hostility towards each other and impose it on their children. As for the surface structure, there is a symmetrical arrangement of plot between public scenes and private scenes. As for the surface meaning, there is the thematic conflict between hatred and love. In the surface structure, hatred and love are implicit signs. These signs become explicit signs in the deep structure in the following sense: While the signifier is hatred, the signified is a disturbed social order; and while the signifier is love, the signified is peace. As for the deep structure, its harmony operates on binary opposition between public hatred and private love. In public scenes, social order is disturbed because there is hatred between two hostile families. On the other hand, in private scenes there is love because Romeo and Juliet who are the children of hostile families continue to love each other, get married and keep it in secret. After their death, social order is restored. Its melody operates on the fixed cycle of public hatred and private love. As for the deep meaning, where there is public hatred, private love is helpless. Love can live forever only when society is in peace.

### REFERENCES

- Aksan, D. (1977). *Her Yönüyle Dil (Ana Çizgileriyle Dilbilim) II*. Ankara: TDK 439.
- Alkan, H. (2016). A Structuralist Analysis of Jean-Paul Sartre's "The Flies". *Artuklu Human and Social Science Journal*, 1(1), 64-71. <http://dergipark.org.tr/itbhssj/issue/27927/296671>
- Alkan, H. (2021). A Structuralist Approach to William Shakespeare's "Romeo and Juliet" [Conference presentation abstract]. *International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences*. Ed. Tuğrul Gökmen Şahin, April 10-11. [https://kongre.akademikiletisim.com/files/usves3/usves3\\_ozet\\_kitapcigi.pdf](https://kongre.akademikiletisim.com/files/usves3/usves3_ozet_kitapcigi.pdf)
- Barthes, R. (1972). *Critical Essays* (Trans.: Richard Howard). Evanston: Northwestern Univ. Press.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press.



- Culler, J. (1973). *Structuralist Poetics*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Eichenbaum, B. (1965). *The Theory of the Formal Method. Russian Formalist Criticism* (Trans. Lee T. Lemon - M. J. Reis). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Greimas, A. J. (1983). *Structural Semantics; An Attempt at a Method* (Trans.: Danielle McDowell, Ronald Schleifer, Alan Velie). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Hawkes, T. (1989). *Structuralism and Semiotics*. UK Suffolk: Routledge.
- Jakobson, R. & Morrise, H. (1971). *Fundamentals of Language*. Paris: Mouton.
- Lane, M. (1970). The Structuralist Method. *Structuralism: A Reader* (Comp. Michael Lane). New York: Basic Books Inc.
- Leach, E. (1973). *Claude Levi-Strauss*. New York: The Viking Press.
- Levi-Strauss, C. (1963). *Structural Anthropology* (Trans.: Clause Jacobson and Brooke Grundfest Schoepf). New York: Basic Books Inc.
- Moore, G. (2012). *Esther Waters*. Oxford: Oxford University Press.
- Pettit, P. (1975). *The Concept of Structuralism: A Critical Analysis*. Dublin: Gill & Macmillan.
- Propp, V. (2005). *Morphology of The Folk Tale* (Trans.: Laurence Scott). Austin: University of Texas Press.
- Saussure, F. (1976). *Genel Dilbilim Dersleri I* (Trans.: Berke Vardar). Ankara: TDK.
- Shakespeare, W. (2000). *Romeo and Juliet* (Ed. Cedric Watts). Hertfordshire: Wordsworth Classics.
- Yüksel, A. (1995). *Yapısalcılık ve Bir Uygulama*. Ankara: Gündoğan.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

AN EVALUATION OF EDUCATIONAL  
INFORMATION NETWORK (EBA)  
VIA EDUCATIONAL CRITICISM MODEL

EĞİTİM BİLİŞİM AĞI'NIN (EBA) EĞİTSEL  
ELEŞTİRİ MODELİ İLE DEĞERLENDİRİLMESİ

Atilla ERGİN\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

## Citation / Atıf / Цитата

Ergin, A. (2021). An Evaluation of Educational Information Network (EBA) via Educational Criticism Model. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 37-51.

Ergin, A. (2021). Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) Eğitsel Eleştiri Modeli ile Değerlendirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 37-51.

 10.29228/kesit.50667

Submitted / Geliş / Отправлено: 01.04.2021  
Accepted / Kabul / Принимать: 18.06.2021  
Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doktora Öğrencisi, Yeditepe Üniversitesi, aergin@itu.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

AN EVALUATION OF EDUCATIONAL INFORMATION NETWORK (EBA)  
VIA EDUCATIONAL CRITICISM MODEL\*

EĞİTİM BİLİŞİM AĞI'NIN (EBA) EĞİTSEL ELEŞTİRİ MODELİ İLE  
DEĞERLENDİRİLMESİ

Atilla ERGİN

**Abstract:** It was aimed to evaluate Educational Information Network (EBA) via Educational Criticism model in this research. A case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study group was selected using a purposeful sampling method. A semi-structured interview form was used as a data collection tool; in the analysis of the data obtained, the content analysis method was used. The research findings were obtained by interviewing seven teachers from different disciplines who use the EBA platform in their courses. According to the findings of the study; both the problems arising from EBA content and digital infrastructure and the problems seen in the implementation negatively affect the effectiveness of the EBA platform. Although such problems occur in EBA courses, technical infrastructure arrangements and content updates will make the EBA platform applicable, usable and effective. It could be transformed into a more effective instruction platform through evaluation studies on the EBA platform.

**Key Words:** EBA (Educational Information Network), educational criticism model, teachers, curriculum evaluation.

**Öz:** Bu araştırmada Eğitim Bilişim Ağı'nın (EBA) Eğitsel Eleştiri modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu; elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, derslerinde EBA platformunu kullanan farklı disiplinlerden yedi öğretmen ile görüşülerek elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; hem EBA içeriğinden hem de dijital altyapıdan kaynaklanan ve uygulamada görülen sorunlar EBA platformunun etkinliğini olumsuz etkilemektedir. EBA derslerinde bu tür sorunlar ya-

---

\* Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

şanmasına rağmen, teknik altyapı düzenlemeleri ve içerik güncellemeleri EBA platformunu uygulanabilir, kullanılabilir ve etkili hale getirecektir. EBA platformunda yapılacak değerlendirme çalışmaları ile daha etkili bir eğitim platformuna dönüştürülebilir.

**Anahtar Kelimeler:** EBA (Eğitim Bilişim Ağı), eğitsel eleştiri modeli, öğretmenler, program değerlendirme.

## INTRODUCTION

Technology, which is one of the important developments of the 21st century, has been the focus of daily life and social structures. It has created a generation gap between digital natives who use information and communication technologies that are increasingly used day by day and young people who are identified as digital immigrants who have problems in using and adapting technology (Karabulut, 2015). As a result of this growing difference, all other social structures such as communication, education, health and transportation have had to update themselves. Especially considering that education and instruction institutions are responsible for raising the next generations, institutions have had to organize their educational activities according to the needs of this new generation. The reflection of the use of technology on real life levels also changed the individual's access to information and learning habits. Therefore, considering the needs and habits of new generations, the need to rearrange the education system and methods has emerged (Prensky, 2001). Traditional methods in the education system are replaced by platforms such as Distance Education and E-learning, which have become compatible with internet technologies. Distance Education can be defined as an institution-based formal learning in which groups of learners leave, providing the link between learners, resources and teachers through interactive telecommunication systems (Schlosser & Simonson, 2006). E-learning is defined as "conscious use of information and communication technologies in a networked learning and teaching environment" (Naidu, 2006). These globally developing platforms have created an EBA instruction platform in our country to produce e-content within the scope of the FATİH project. EBA is an online education platform that individuals can use free of charge and is run by YEGİTEK (Fatih Project, 2016). EBA is used by teachers to reinforce their lessons and add visual dimension (Türker & Güven, 2016). "EBA offers an infrastructure and content pool for continuing education activities regardless of time, place and vehicle" (Baykal, 2015, p. 19). Thanks to the EBA Project, which was launched to take advantage of technological opportunities, it was started to be implemented in schools in order to lift the borders in education and increase the quality of education (Alabay & Taşdelen, 2017). Although there are many education services in EBA, it is used by primary and secondary school students today (Aktay & Keskin, 2016). This website, which started broadcasting in 2012 under the name of EBA test, served with a trial version until 2015. The second version of EBA, which started its publishing life with its new interface in September 2015, has been replaced by the new design as of 1 December 2016 after serving for a while (Pala, Arslan & Özdiñç, 2017).

EBA;

*“Offering different, rich and educational content for each course,*

*Expanding the field of informatics and make it more effective in education,*

*Responding to teacher needs,*

*Sharing good examples in education,*

*Creating an archive for lessons,*

*Making the learning of knowledge meaningful,*

*aims to help different learning styles by responding to student needs” (Yerli, 2018).*

COVID-19 outbreak, which affects all sectors and people worldwide, also affects education. During this period when face-to-face education and instruction is limited, the EBA platform in our country is an E-learning platform recommended by MEB and where teachers conduct their classes in a virtual environment. With this research, opinions of teachers about the usefulness and content of EBA lessons would be obtained. The studies reflecting the opinions of teachers and students about EBA application in the literature are as follows; (Alabay, 2015; Altın & Kalelioğlu, 2015; Banoğlu & others, 2014; Kayahan & Özduran, 2016; Öçal & Şimşek, 2017; Pamuk, & others, 2013; Tutar, 2015; Tüysüz& Çümen, 2015; Vural & Ceylan, 2014 quoted by Yerli, 2018). However, limited studies on the evaluation of the EBA platform according to a curriculum evaluation model directed the researcher to do this study. It is thought that the examination of EBA from different perspectives can contribute to the literature. In the context of the effectiveness and quality of technology and internet-based education platforms, evaluation of the Educational Information Network (EBA) in practice is important. In this current study, which takes into consideration this importance, it is aimed to evaluate the Educational Information Network (EBA) via Educational Criticism model of Eisner. For this purpose, the situation of EBA in practice, the deficiencies encountered and the innovations offered with the platform were evaluated by considering the opinions of the teachers within the framework of the themes determined based on the elements of the curriculum. For the purpose of this study, answers to the following questions were sought;

1. Under which themes is the EBA platform evaluated in terms of teachers' views?
2. Which categories are collected under the themes determined in terms of teachers' views?
3. Which codes are collected under the categories determined in terms of teachers' views?

### **Eisner's Educational Criticism Model**

Eisner's Educational Criticism is a model developed by Elliot Eisner in 1975, the curriculum evaluator is like an art expert and the curriculum evaluation process is like an artistic criticism. In this context, the evaluator first defines what he sees when making an educational assessment of a program, class or school, and then interprets it and evaluates it last (Eisner, 1985). According to the educational criticism model, curriculum evaluation is similar to the

criticism of a work of art in fine arts (Erden, 1998: p.14 quoted by Köse, 2011).

Teaching is an artwork and teaching has different senses that it can think of as art (Eisner, 1985). These could be explained as follows:

*“Teaching is an art. Because, teachers make decisions based on the abilities that emerge during the process, such as painters, composers, actresses and dancers.*

*Teaching is an art. Because the activities of teachers are not limited to some patterns and routines, on the contrary, they depend on abilities and unexpected (unpredictable) creativity.*

*Teaching is an art. Because the gains are created in the process. Teaching is a human process. In this process, the teacher interacts with the student”.*

Eisner's educational criticism model is similar to Parlett and Hamilton's Explanatory model, but Eisner identifies the evaluator as a participant and puts it into the situation. Expertise is the art of appraisal. Therefore, the education specialist is a person who can grasp and judge the events that continue in the classroom (Kumral, 2010).

According to Eisner (1985), the models developed before him focused on more quantitative and technical situations while evaluating. He named the model as educational criticism and expert opinion, and proposed a different process than product and quantitative data. In this sense, Eisner (1985) defines evaluation as a process with very wide functions and handles evaluation in four different dimensions. These can be explained as follows (Kumral, 2010).

### ***1. Description Dimension of Educational Criticism***

Description aspect of educational criticism is basically an effort to reveal, portray and determine the characteristics of educational life. These characteristics may be general characteristics of the environment or certain characteristics of the school or classroom. How is the environment of the 4th grade of Ms. Haldi? How is the mood of Mr. Marco's geometry lesson? Some features can be shown as examples (Eisner, 1985).

### ***2. Interpretation Dimension of Educational Criticism***

Although there is no sharp distinction between description and interpretation dimensions, there is a difference in emphasis and focus. The interpretation dimension of educational criticism asks; "What does the situation mean for those concerned?", "How does a class work?" (Eisner, 1985).

### ***3. Evaluation Dimension of Educational Criticism***

Education is a rule-driven process. Unlike school, learning and socialization, education is a process that supports personal development and contributes to the development of social welfare (Eisner, 1985). In this aspect, the determination of whether the student's work or classroom activities are incorrect or correct in terms of education causes to organize the studies without knowing how healthy or unhealthy. Therefore, it is very important to evaluate the educational process as it exists (Kumral, 2010).

#### 4. *Thematics Dimension of Educational Criticism*

At this stage, which is the final dimension of the educational criticism model, the task of the educational critic is to create themes by defining repetitive messages. The prominent features of the situation or person are defined as identities and form themes. In a sense, a theme is like a common quality. These common qualities penetrate by combining states or objects. A qualitative study for a class, teacher, or school can provide versatile themes. These themes emerge by filtering the situations encountered. In a way, themes provide a summary of the key features (Kumral & Saracaloğlu, 2011).

### METHOD

#### Research Model

In this study, a qualitative research approach was adopted and it was designed as a case study. Case studies are based on the 'how' and 'why' questions, allowing an investigation of a phenomenon or event that the researcher cannot control (Yıldırım & Şimşek 2016). In addition, "case study", which is a qualitative research model, is seen as a distinctive approach used in seeking answers to scientific questions (Büyüköztürk & others, 2014). While evaluating the Educational Information Network (EBA) with the data obtained in the research, the Educational Criticism Model of Eisner, an expert program evaluation model, was taken as the basis. While collecting the research data, Eisner's Educational Criticism Model was used and the findings were presented considering the description, interpretation, evaluation and thematics dimensions included in the model.

#### Participants

The participants of the research consisted of seven branch teachers from different disciplines working in two high school education institutions in Beyoğlu and Kartal districts of Istanbul.

In the study, maximum diversity method, one of the purposeful sampling methods, was used. Purposeful sampling is a non-probabilistic sampling approach. Depending on the purpose of the research, purposeful sampling, which enables in-depth research by selecting information rich situations, is preferred when it is desired to work in one or more specific situations that meet certain criteria or have certain features. The researcher tries to understand and explain the events and phenomena of nature and society and to discover and explain the relationships between them (Büyüköztürk et al. 2012). This method, which is used within the scope of the purposeful sampling, aims to find and define the basic themes containing some differences (Patton, 2014). For example, a researcher who wants to investigate the problems related to transition to secondary school in Ankara province, choosing the sample from schools in Ankara rural area, city centre and suburbs can be evaluated within the scope of maximum diversity sampling method. The findings and results to be obtained as a result of such a research may be richer than the results obtained with a different sampling method (Yıldırım & Şimşek, 2016). Data were obtained from teachers through a semi-structured interview form. The semi-structured interview form is often preferred by researchers because of its flexibility and certain standard and its ability to gather in-depth information on a particular subject, more participants

can be reached, the participants can write their thoughts as they wish, and they provide data collection and analysis convenience. In this regard, teachers were asked to reflect their true thoughts and experiences without being affected by the interviewer and to prevent the harm caused by interviewer bias and subjectivity, and to express their thoughts in writing without limiting their views (Balçı, 2006). In order to ensure maximum diversity, interviews were conducted considering criteria such as gender, professional experience and class size. In the study, the volunteer criteria of the participants were considered important and the meeting was held at the time and places determined by them. The interviews were made face-to-face via telephone and video speech in line with the permission of the participants and recorded with a voice recorder. The records obtained were edited and written right after the interviews to prevent data loss.

**Table: 1 Distribution of participants by gender, professional experience, branch and student size in class**

Participant	Gender	Professional Experience		
		(as the year)	Branch	Class Size
P1	Female	22	Geography	27
P2	Female	18	History	32
P3	Male	16	Maths	35
P4	Male	15	Chemistry	30
P5	Female	12	Physics	33
P6	Male	8	Turkish	25
P7	Female	7	English	35

When Table 1 is analysed, it is seen that among the seven (n = 7) high school branch teachers interviewed, four were female and three were male. It was determined as a result of the interviews that the teachers interviewed gave lessons in the Geography, History, Turkish, Mathematics, Physics, Chemistry and English branches that were in practice in the 2019-2020 academic year and used the Educational Information Network EBA. Therefore, it is seen that they have the expertise to compare EBA in terms of "content, achievements, educational status and evaluation" which are the elements of the program. The teachers participating in the interview have between 7-22 years of experience in their profession. Class size of the lessons of teachers ranges from minimum 25 students to maximum 35 students. It is thought that the student size in the classes is an important variable regarding whether the EBA is used effectively.

#### **Data Collection and Analysis**

In qualitative research, data analysis has three strategies: preparing and organizing data for data analysis (text data and images-deciphering), coding the data and combining the codes, creating themes and presenting the data in shape, table or discussion (Creswell, 2014, p180). Indeed, this path was followed in this study. The data obtained from the evaluations made by the experts were analysed by grouping them under the titles determined through the expert evaluation form. Content analysis is basically gathering similar data within the framework of certain concepts and themes and organizing and interpreting them in a holistic way in a way



that the reader can understand (Yıldırım & Şimşek, 2016, p.227). The main purpose in content analysis is to reach the concepts and relationships that can explain the collected data (Selçuk, Palancı, Kandemir & Dündar, 2014). Thus, it is aimed to define the data and reveal the hidden facts in the data (Gülbahar & Alper, 2009). The participants were coded as (P1 or P2) during the analysis phase. In the study, seven themes were determined: "Professional experience, EBA courses' Objectives, Content, Learning-Teaching Process, Measurement and Evaluation Dimensions, Effectiveness of EBA and Suggestions for EBA Courses". In line with the determined themes, three of the four stages of Eisner model (Description, Interpretation and Evaluation) were used and the findings part of the research was created. Thematics, the last step of the Eisner model, was included in the conclusion section of the research.

## FINDINGS

In this section, Educational Information Network (EBA) is evaluated according to Eisner Educational Criticism Model and the findings are discussed under the headings of the model, "description, interpretation, evaluation". Themes created according to the codings obtained through content analysis were interpreted.

### Description

The evaluation of the Educational Information Network EBA according to the participants' opinions is presented below.

#### *Theme 1. Professional Experience*

Participants are branch teachers from different disciplines who have worked in their professions for at least seven years and twenty-two years. When evaluated in this context, the participants have experience in their own fields. It was seen that the teachers participating in the research from two different secondary education institutions have sufficient knowledge and expertise at the point of assessment of the platform since they conduct their lessons through EBA (EBA TV, EBA.gov.tr).

#### *Theme 2. Objectives Dimension of EBA Courses*

Participants gave different answers as to whether the objectives reached in the courses conducted on EBA. Four of the participants (P3, P4, P5, and P7) stated that there was no interaction with the student in the classroom environment, they had difficulty in detailing the subject, that the students had difficulty in keeping the attention of the lesson, especially the numerical lessons remained abstract. For these reasons, they stated that the objectives were not translated into behaviour. Three of the participants (P1, P2, P6), especially in some courses such as English, stated that students could not actively gain lessons due to lack of materials such as resources, tests, exercises.

#### *Theme 3. Content Dimension of EBA Courses*

In the evaluation of EBA course contents; The subject agreed by the participants stated that the contents of EBA TV are mostly disrupted because not every student has internet access. Five of the participants (P1, P2, P5, P6, P7) stated that the course contents differ from lessons to lessons. For example, they stated that in socially intensive courses such as History, Geography

and Turkish, the content is suitable for the student, but the numerical courses (Physics, Chemistry, Mathematics, and Biology) where the interaction is intense and not suitable for the fields of Language and EBA content should be enriched. Two of the participants (P3, P4) stated that EBA contents are rich, understandable and suitable for student interest.

#### *Theme 4. Learning-Teaching Process Dimension of EBA Courses*

In evaluating the learning-teaching process of EBA courses, six of the participants (P1, P2, P4, P5, P6, P7) stated that the courses were teacher-centered and unilateral, method-technical application was troublesome, there was no communication and interaction, and that the student's passive status decreased the quality of teaching. One of the participants (P3) emphasized the importance of individual differences by expressing that some students may be bored with the method in EBA TV.

#### *Theme 5. Measurement-Evaluation Dimension of EBA Courses*

The issue that the participants emphasize most about the measurement-evaluation dimension of EBA courses; it is that measurement and evaluation cannot be done effectively in EBA courses. The reasons for this situation are; Studies and assignments sent from EBA are not taken seriously by the student. Participants express students' problems in providing student participation, checking the assignments given, in-class evaluation, student evaluation as there is no effective feedback and correction and face-to-face interaction. In addition, the participants emphasize the difficulty of measuring what the student learns in the documents and exam activities sent via EBA.

#### *Theme 6. Opinions about the Effectiveness of EBA Courses*

In evaluating the effectiveness of EBA courses, the subjects that all participants agreed on, they stated that they had problems with connection problems related to internet access in live lessons, computer deficiencies, not being able to participate effectively in lessons, and technical difficulties while uploading videos to the content of the EBA system. They emphasized that teaching could not be done effectively due to such problems. In addition, the participants stated that parent-student and teacher communication would increase the effectiveness of EBA lessons.

#### *Theme 7. Participant suggestions for EBA Courses*

Participants made the following suggestions regarding EBA courses;

1. In order to increase the attendance (from TV or computer) to EBA courses, all parents can be informed by means of messages, mail, etc., and participation in courses can be made mandatory (P1, P2, P4, P5, P6, P7).

2. The digital infrastructure problems in the EBA platform and technical problems caused by internet access could be eliminated as soon as possible and the quality of education can be increased (P2, P3, P5 and P6).

3. In order for the EBA system to function effectively, disadvantaged students with socio-economic and geographical deficiencies could also be considered and education can be reached anywhere (P1, P3, P5, P6, and P7).

4. A system to control the student's assignment follow-up could be provided to eliminate the problems experienced in the evaluation (P2, P3, P4, P5, and P6).

5. For EBA lessons to be effective, enrichment of content that will consider the individual differences of students could be provided (P1, P2, P3, P4, P5, and P7).

### **Interpretation**

When the teacher responses given in the description phase are examined, the majority of teachers who have experience in different disciplines expressed critical views about the EBA platform and its courses.

In the evaluation of the objectives of the participants; they stated that the interaction in the EBA courses was weak, there were problems in the elaboration of the subject and the attention of the students, and especially the digital courses were processed abstractly due to the system. The participants stressed that the objectives could not be transformed into behaviour due to the problems mentioned.

In EBA platform content evaluation; All of the participants stated that the content could not be presented effectively in EBA TV lessons because of the student's internet access problems. Five of the participants stated that the content of the lessons was presented effectively in verbal lessons, but that there was no effective and appropriate content presentation in the numerical and language areas that require more concentration, application and interaction.

While evaluating the EBA platform learning-teaching process; the majority of the participants stated that the lessons were not effective due to reasons such as being teacher-centered, unilateral, difficulties in method-technical application, being disconnected from communication and interaction and not being student-centered.

In the measurement-evaluation of EBA courses; All of the participants are in the direction that measurement-evaluation cannot be done effectively in EBA courses. The fact that the homework given in the courses carried out on EBA is not taken seriously by the student, the student participation is low, the control of the homework is not effective, there are problems such as feedback and correction and no face-to-face interaction reduces the quality of the evaluation.

Practitioner participants about the effectiveness of the EBA platform; They stated that they faced problems such as internet access problems in live lessons, teachers and students, technical, lack of equipment, lesson participation, and troubles in the EBA system.

Participants who follow EBA courses and become practitioners; They suggested that the system-based infrastructure, internet access, technical problems should be corrected, the system should be adjusted according to the geographical and socio-economic problems of the disadvantaged students, and the individual differences should be taken into consideration.

Research findings; It shows that the publications and courses in the EBA platform are qualified but not sufficient due to both application-related and system related problems. Therefore, in order to implement the EBA platform effectively, it is useful to continue the program evaluation studies related to EBA and to eliminate the existing deficiencies.

### Evaluation

The EBA platform, which is evaluated according to the opinions of the teachers during the description and interpretation stages, is not considered sufficient by the participants in the context of educational criticism. It has been determined that there are problems in the general evaluation of EBA courses in the context of the curriculum elements. While the participants stated that their course acquisitions could not be transformed into behaviour due to system, application, student-related problems, they stated that there were technical difficulties in the transfer of the content, that the content was effective in the verbal areas, and it was not effective in the numerical and language areas. Participants stated that the methods and technical reasons were not used effectively due to the fact that the lessons were teacher-centered and system-based unilateral interaction, and the student had difficulties in concentrating on the lesson. Participants are that measurement and evaluation cannot be done effectively in EBA courses due to homework control, interaction, communication, student participation and system related problems. The most criticisms made by the participants; EBA courses include internet access, lack of technical equipment, course participation problems, and technical troubles in the EBA platform.

### Thematics (Conclusion)

In this study, it was aimed to evaluate the Education Information Network (EBA) according to the Educational Criticism model of Eisner, which is an expert evaluation model. The findings obtained from the interviews with teachers from two different secondary educational institutions actively using the EBA platform was analysed with "Description, Interpretation, Evaluation and Thematics" sub-steps of the Educational Criticism model.

When the EBA platform is evaluated in general, it can be said that the objectives, content, learning-teaching process and measurement and evaluation dimensions of the curriculum carried out are prepared in accordance with the age and technological developments. However, the problems such as digital infrastructure problems arising from the EBA platform, differences in course contents and technical defects, and technical hardware deficiencies and internet access problems of teachers who are the implementers of the curriculum, inadequate student participation, the difficulty of evaluation follow-up, and the limitation of the method and technical application have shown that the platform did not achieve its purpose. According to the findings obtained from the interviews with the participants, it is important to enrich the EBA content, to strengthen the technical infrastructure and to provide a student-centered approach in a unilateral teacher-centered course to include the student in the process. Recent studies such as Erkoca, (2021); Kavuk and Demirtaş, (2021); (Batdal Karaduman, Akşak Ertaş, and Duran Baytar, 2021) have reached similar results with the research.

As a result, "Thematics", which is the last stage of the Educational Criticism Model, is the step of making decisions regarding the effectiveness and applicability of the program within the framework of the positive and negative findings obtained in the thoughts of teachers who are experts in conducting the courses in the EBA platform. Considering the "objectives, content, learning-teaching process, measurement-evaluation" stages of EBA Curriculums, some technical infrastructure, content arrangements and updates make EBA platform applicable / usable despite some problems in practice. Through the evaluations about the EBA platform, problems in

practice could be overcome; the platform can be developed and transformed into a more effective teaching platform in the long term.

### SUGGESTIONS

In the light of the findings obtained from the research, the following suggestions are included in order to develop the EBA platform (Eba Tv, EBA.gov.tr) and to be more functional:

1. The system should be strengthened by eliminating the technical problems experienced in the courses conducted on the EBA platform.

2. In-service training should be provided to teachers in order to promote and inform the EBA platform. In-service trainings could be also being organized to improve the digital literacy of teachers and administrators.

3. The content of the EBA platform could be enriched in the fields of verbal and language as well as in the verbal field.

4. The curriculum evaluation studies of the courses in the EBA platform would be done regularly and consideration of the opinions of all stakeholders would increase the effectiveness of the platform.

5. Problems arising from communication, interaction and student participation frequently seen in EBA courses are essential to resolve with school management, teacher, student and parent cooperation.

6. Assessment and evaluation problems experienced in EBA courses could be solved and an effective task tracking and control system could be created.

7. In order to increase the effectiveness of EBA courses, student-centered activities in which students will actively participate in teaching should be organized instead of teacher-centered and one-way interaction.

8. The effectiveness of the EBA platform could be tested using via Eisner Educational Criticism model or other curriculum evaluation models (Stufflebeam's CIPP, Stake's countenance model, natural evaluation, Provus, Scriven, Tyler, Patton, comparative analyses model etc.)

9. EBA courses need to be developed to take account of students' individual differences.

10. Completing the digital materials / internet access of schools, teachers and students will increase the quality of education by providing effective use of EBA courses.

11. The research was conducted by taking the opinions of high school teachers. The effectiveness of the EBA platform can be tested by taking the opinions of stakeholders (administrators, teachers, students and parents) at different levels.

12. The current research, which has been designed qualitatively, could be carried out with quantitative, experimental and mixed patterns and with a higher number of participants.

## REFERENCES

- Aktay, S. ve Keskin, T. (2016). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) İncelemesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3),27-44.
- Alabay, A. (2015). Ortaöğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin EBA (Eğitim Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma(Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: T.C.İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alabay, A. ve Taşdelen, V. (2017). Ortaöğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *ÖZEL SAYI-2017*, 27-29.
- Altın, H. M., ve Kalelioğlu, F. (2015). Fatih Projesi ile İlgili Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 89-105.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Banoğlu, K., Madenoğlu, C., Uysal, Ş., ve Dede, A. (2014). FATİH Projesine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 39-58.
- Batdal Karaduman, G., Akşak Ertaş, Z., ve Duran Baytar, S. (2021). Uzaktan Eğitim Yolu ile Gerçekleştirilen Matematik Derslerine İlişkin Öğretmen Deneyimlerinin İncelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 5(1), 1-17
- Baykal, A. (2015). Eğitim Bilişim Ağı (EBA). *Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi* (s. 17-21). Ankara: MEB.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- EBA (t.y.). EBA. <http://www.eba.gov.tr/> adresinden 08.05.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Eisner, E.W. (1985). *The Educational Imagination: on The Design and Evaluation of School Programs*. Macmillan Publishing: New York.
- Eisner, E.W. (1998). *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and The Enhancement of Educational Practice*. Prentice Hall: Ohio.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğrenci İlgisi Bir Çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163
- Fatih Projesi. (t.y.). Fatih Projesi. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/index.html#about> adresinden 8 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim Teknolojileri Alanında Yapılan Araştırmalar Konusunda Bir İçerik Analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 93-

111.

- Kayahan, S. ve Özduran, K. (2016). İngilizce Dersinde Uygulanan EBA Market Mobil Yazılımlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri. İzmir: Ege Üniversitesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü.
- Karabulut, B. (2015). Bilgi Toplumu Çağında Dijital Yerliler, Göçmenler ve Melezler. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 11-23.
- Kavuk, E. ve Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-International Journal of Pedagogogy(e-ijpa)*,1(1), 55-73.
- Köse, E. (2011). 2005 İlköğretim Matematik Programının Eğitsel Eleştiri Modeline Göre Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 1-11.
- Kumral, O. (2010). Eğitsel Eleştiri Modeli ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğretim Programının Değerlendirilmesi - Bir Durum Çalışması. Doktora Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kumral, O. ve Saracaloğlu, A. S. (2011). Eğitsel Eleştiri Modeliyle Sınıf Öğretmenliği Meslek Bilgisi Dersleri Programının Değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*.6(1), 106-114.
- Naidu, S. (2006). *E-Learning: A Guidebook of Principles, Procedures and Practices*. (2nd Revised Edition). New Delhi, India: Commonwealth Educational Media enter for Asia (CEMCA), and the Commonwealth of Learning.
- Öçal, M. F. ve Şimşek, M. (2017). Matematik Öğretmen Adaylarının FATİH Projesi ve Matematik Eğitiminde Teknoloji Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 8(1), 91-121.
- Pala, F, Arslan, H. ve Özdiç, F. (2017). Eğitim Bilişim Ağı Web Sitesinin Otantik Görevler ve Göz İzleme İle Kullanılabilirliğinin İncelenmesi. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 24-38.
- Pamuk, S., Çakır, R., Ergun, M., Yılmaz, H. B. ve Ayas, C. (2013). Öğretmen ve Öğrenci Bakış Açısıyla Tablet PC ve Etkileşimli Tahta Kullanımı: FATİH Projesi Değerlendirmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1799-1822.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6 Quarterly, 19, 561-570.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 430-453
- Tutar, M. (2015). Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Sitesine Yönelik Olarak Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Yüksek Lisan Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı.

- Tüysüz, C. ve Çümen, V. (2016). Eba Ders Web Sitesine İlişkin Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 278-296.
- Vural, R. A. ve Ceylan, V. K. (2016). *Fatih Projesi Eğitimde Teknoloji Kullanım Kursunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü.
- Schlosser, L. and Simonson, M. (2006). *Distance education: Definition and Glossary of Terms*, (2nd Ed). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Yerli, M. S. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Eğitim Bilişim Ağı (Eba) Uygulamasının Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.



# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

HEALTH AND HEALING IN PATCH ADAMS:  
PATCH ADAMS, THE WOUNDED HEALER

PATCH ADAMS FİLMİNDE SAĞLIK VE  
İYİLEŞ(TİR)ME: PATCH ADAMS, YARALI ŞİFACI

Fatma KALPAKLI\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

## Citation / Atf / Цитата

Kalpaklı, F. (2021). Health and Healing in *Patch Adams: Patch Adams, The Wounded Healer*. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 52-71.

Kalpaklı, F. (2021). *Patch Adams* Filminde Sağlık ve İyileş(tir)me: Patch Adams, Yaralı Şifacı. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 52-71.

 10.29228/kesit.51035

Submitted / Geliş / Отправлено: 23.04.2021

Accepted / Kabul / Принимать: 20.06.2021

Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by [Intihal.net](http://Intihal.net). Bu makale [Intihal.net](http://Intihal.net) tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена [Интихал.нет](http://Intihal.net) This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Selçuk University, Faculty of Letters, English Language and Literature, [fkalpakli@selcuk.edu.tr](mailto:fkalpakli@selcuk.edu.tr) 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

HEALTH AND HEALING IN *PATCH ADAMS*:

*PATCH ADAMS, THE WOUNDED HEALER*<sup>1</sup>

*PATCH ADAMS FİLMİNDE SAĞLIK VE İYİLEŞ(TİR)ME:*

*PATCH ADAMS, YARALI ŞİFACI*

Doç. Dr. Fatma KALPAKLI

**Abstract:** Inspired by a true story, *Patch Adams* (1998) tells the life of a suicidal man (a man with manic depressive disorder, or to use a much more contemporary term, a man with bipolar man), who makes his mind up to study medicine after his experience of a short stay in a mental hospital. During his stay there,(Hunter) Patch Adams (acted by Robbie Williams) comes to understand that physical healing cannot be obtained without having spiritual healing initially and having a strong urge to help ill people and to speed their healing process up with regard to their mental and physical health, Patch Adams decides to establish the *Gesundheit* Institute as another option to contemporary hospitals. Dr. Adams expresses that in the hospitals only symptoms of the diseases are treated, but the main causes of the diseases and the emotional state of the patients are not taken into consideration and are mostly disregarded. Putting together his first hand experiences of being an in-patient in a mental hospital and then being a medical doctor, he tries to bring alternative treatments (based on caring and sharing) at the *Gesundheit* Institute in the application of medical practice and in due course, he makes a positive impact by touching the lives of many people not only in his close circles, but all around the world as the story of Patch Adams is made into a movie (from the book *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*) and his ideas and principles with regard to health and healing spread and reach at millions of people through media. Hence, in this study, journey of Adams' healing process as well as his healing methods in the field of medicine will be analyzed with regard to the flow of the events

---

<sup>1</sup> Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This study is an extended and revised version of a paper presented in "International Başkent Conference: Health and Healing in Literature and Culture", Ankara Başkent University, March 14, 2019.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma, 2019 yılında Ankara'da gerçekleştirilen, "Uluslararası Başkent Konferansı: Edebiyat ve Kültürde Sağlık ve Şifa"da sunulan bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

shown in *Patch Adams*. Moreover, the power of movies to raise awareness about health issues in our global world will be examined.

**Key Words:** *Patch Adams* (1998), Health and Healing, American Health-Care system, the *Gesundheit* Institute, Alternative Treatments, Medicine, Manic Depression/Bipolar Disorder.

**Öz:** Gerçek bir yaşam hikâyesinden esinlenerek beyaz perdeye uyarlanan *Patch Adams* (1998) filmi intihar eğilimi olan ve kısa bir süre akıl hastanesinde kaldıktan sonra tıp eğitimi almaya karar veren Patch Adams adlı kişinin (Patch Adams manik depresif ya da daha güncel ismiyle bipolar hastasıdır) yaşam hikâyesini konu almaktadır. Akıl hastanesinde kaldığı süre içerisinde (filmde Robbie Williams tarafından canlandırılan) Hunter Patch Adams öncelikle ruhsal iyileşme sağlanmadan bedensel iyileşmenin mümkün olamayacağını anlar ve hayatı boyunca içinde hasta insanlara yardım etmek için güçlü bir istek duyduğundan ve onların ruhsal ve bedensel sağlıklarına kavuşmalarını hızlandırabilmek için günümüz hastanelerine alternatif olarak Sağlık Enstitüsünü kurmaya karar verir. Dr. Adams hastanelerde hastalıkların sadece belirtilerinin tedavi edildiğini, ancak esas sebeplerinin ve hastaların ruhsal durumlarının dikkate alınmayarak genellikle gözardı edildiğini ifade etmektedir. Bir hasta olarak akıl hastanesinde kalma sürecinde edindiği tecrübelerini ve daha sonra da bir tıp doktoru olarak zaman içinde edindiği tecrübelerini birleştirerek Sağlık Enstitüsü'nde (ilgi ve paylaşıma dayalı) alternatif tıbbi tedavi yöntemleri geliştirmeye çalışmıştır. İlerleyen günlerde, Dr. Adams'ın çabaları sonuçsuz kalmaz ve o binlerce insanın hayatına dokunarak hayatları üzerinde olumlu bir etki yaratır (özellikle Sağlık: Sağlık ve Gülme Arasındaki İlişki adlı kitabının beyazperdeye uyarlanmasıyla onun sağlık ve iyileş(tir)me ile ilgili fikirleri basın aracılığıyla milyonlarca insana ulaşmıştır). Bu çalışmada, Adams'ın kendi iyileşme süreci ve onun hastalarını iyileştirme yöntemleri *Patch Adams* filmindeki olayların akışından örnekler verilerek incelenecektir. Ayrıca, her geçen gün daha da küreselleşen dünyamızda basının sağlık sorunları hakkında farkındalık oluşturmadaki rolü de irdelenecektir.

**Anahtar Kelimeler:** *Patch Adams* (1998), Sağlık ve İyileş(tir)me, Amerikan Sağlık Sistemi, Sağlık Enstitüsü, Alternatif Tedaviler, Tıp Bilimi, Manik Depresyon/Bipolar Rahatsızlık.

## INTRODUCTION

*Patch Adams* is mainly the life story of a suicidal man, who desperately looks for a cure for his psychological problems<sup>2</sup> to the extent that he willingly goes and stays in the mental hospital for a while and eventually he decides to take the responsibility of treating himself and others into his own hands and studies medicine in the following years to be a healer.

<sup>2</sup> After changing many jobs and moving seven times a year, Adams wants to have some stability in his life and in order to so he wants to be healed.

Jackson tries to explain the relationship between sufferings, traumas and healers in his studies and in his article, he expresses that “while melancholic or depressive disorders have been rather common among healers, the evidence is clear that there has been quite a range of other forms of suffering or woundedness that have led to a person's being a wounded healer. Yet whatever the form of the personal suffering, there has been a transmutation of that experience into a sensitivity to the suffering of others, and that sensitivity has enhanced the capacity to be useful to others in a healing<sup>3</sup> role” (2001: 36). In the healing role, Patch Adams (Robbie Williams) emphasizes the inseparability of mental and physical health and he tries to know his patients and their problems to find out the causes of their diseases.

Like Patch Adams does, Louise L. Hay believes that the physical illnesses mainly stem from mental and emotional conflicts. In her book entitled *Body Talks: Heal Your Body*, she explains it in the following words:

...the word metaphysical [may be explained as] ... go[ing] beyond the physical to the mental cause [which lies] behind it. [For instance], if you came to [see] me as a [customer] with a problem [such as intestinal obstruction] I would know you had some sort of belief in limitation and lack... [and thus you suffered from the scarcity consciousness] and therefore were mentally frightened to let go of anything out of fear of not being able to replace it. It could also mean [that] you were holding onto an old painful memory of the past and would not let [it] go [either]. You might have a fear of letting go of relationships that no longer nourish you, or a job that is [unsatisfactory], or some [belongings] that are now [not useable]. You might even be [a penny pincher]. Your [illness or the physical manifestation of problems] would give me many [signs about] your mental attitude [and your psychological problems or your long time repressed emotions]. (1998: 52)

However, Adams' the mental hospital experience reveals that even in the mental hospitals, the emotions are not seriously taken into consideration, instead they are very simply ignored; thus, his recognition of the problems in the health system puts him into the path of medical school. Therefore, his story is very reminiscent of Chiron, the wounded healer in Greek

---

<sup>3</sup> Jackson further adds that

For a healer it could be [suggested] that it is [tremendously important] to come to live with what s/he is. The [importance] of exploring and coming to terms with what one is is particularly significant, and an aspect of this is becoming acquainted with one's liabilities [or responsibilities], as well as one's assets-with one's past and present wounds [or traumas] and sufferings, as well as one's strengths. Then the healer may turn those sufferings [and pains] to account as sources of knowledge [and wisdom], as bases for understanding, appreciating, and empathizing with the wounds and sufferings of others [who are in need of help]. As some [writers have claimed], an afflicted person's drive to [solve] his... own problems may well ameliorate or cure his... own illness. This effort has turned some sufferers toward being of use to others, toward finding meaning and meaningful activity in [the profession of ] healing. (2001: 36)

Parallel to this explanation, Patch Adams turns his sufferings into sources of knowledge and into bases for understanding, appreciating, and empathizing with the wounds and sufferings of other people and also inspires many others to do so in the movie.

mythology. It is told that once upon a time, Chiron, the demigod is injured by Hercules with his poisoned arrow. Interestingly enough, the wound never gets better and causes him an enormous pain. Being a demigod means being an immortal person at the same time, which makes things more complicated for Chiron. Eventually, he exchanges his life for the life of Prometheus and by becoming mortal, he gets rid of his pain and suffering. Thus, by helping others he helps himself as well. He uses his gifts in order to reduce others's sufferings. Therefore, the myth of Chiron<sup>4</sup> is the basis of the notion of the wounded healer (Gerada, 2015: "The Wounded Healer") and Patch Adams (Robbie Williams) is "the Chiron of the contemporary world"<sup>5</sup>. Gerada suggests that

[s]uffering is [an inseparable] part of the human experience [and life] and everyone [has] psychological, emotional, physical, and even spiritual traumas from [their] past. For many [would-be] doctors, as well as other health professionals, the nature of their wound might [affect] their choice to enter a caring and healing profession and also their choice of specialty. This choice provides the theatre for playing out the wounded, unresolved part of their past. [To exemplify], a doctor with an addicted [mother or father] might become an addiction [expert]; another [person] might become a paediatrician after the [loss] of a sibling or a psychiatrist after [having been exposed to the abuse of] a childhood caregiver. These unconscious motives can be a [powerful] driving force for compassion and commitment. [However], they may also be a portent for future problems if not understood and kept [under control]. [Moreover], a pattern might be established in which the doctor [has the risk of getting] overinvolved with patients, [and hence] [trespassing] professional [borders and eventually] developing burnout [syndrome], anxiety, or [a very severe] depression.

As in line with Gerada's explanations quoted above, Robbie Williams<sup>6</sup> in the character of Patch Adams becomes a doctor to heal the wounds of his immediate environment and himself both psychologically and physically.

<sup>4</sup> Moreover, many plants are connected with Chiron's name. The four panaceas - Asclepion, Heracleon, Chironion and Centaurion - were believed to have been found by him. Chiron was the discoverer of the white Bryony, the Ampelos chironia of Pliny and the Bryonia alba, L., of botanists... as well. The Centaurea is supposed to have cured Chiron when Hercules' arrow pierced his foot, but taking the narratives of his death given above before, the wound [seemed to be] mortal and [therefore]... could not be healed. [Besides], [h]is name was [...] given to open ulcers that refuse to [get better]: "Old ulcers which are difficult to cicatrize are [named after Chiron and] called [as] Chironian, as if [making it necessary for] Chiron himself to heal [or cure] them." (Dawson, 1949: "Chiron the Centaur")

<sup>5</sup> The concept of "the wounded healer" needs to be explained here and "[t]he term refers to a person whose [own] personal experience of [a disease] ... or trauma has left [remaining] effects [and put its mark] on him - in the form of lessons learned that later served [and helped] him in ministering [and attending] to other sufferers [and patients], or in the form of symptoms or characteristics that usefully [affected] his therapeutic [and beneficial] endeavors [and efforts] " (Jackson, 2001: 1). Therefore, it may be connected with the wounded hero of trauma studies as well.

<sup>6</sup> Maureen Mylander, Adams' co-author in the book states that "[i]t seems only fitting that an actor of such unique comic and dramatic talents as Williams should be chosen to play Patch" ("*Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*").

Patch Adams himself suffers from manic-depression, which is known today as bipolar disorder and as Gerada points out in the passage above almost everyone might be carrying with them some psychological and physical problems as well as spiritual traumas from [former times]. And celebrities are not an exception to this rule and some of them choose to become a voice for the people, who try to cope with mental health issues in their daily lives. For instance, the English actor and writer, Stephen Fry has also announced that he is struggling with bipolar disorder and he even turns this experience into a documentary. This documentary has reach out to millions of people under the title of *Stephen Fry: The Secret Life of the Manic Depressive* and in doing so, Fry tries to raise consciousness about the mental health issues and especially about manic depression or in more up-to-date terms bipolar disorder<sup>7</sup>. “[Fry as an actor] and writer has long been [honest and] open about his own [firsthand experience of and] struggles with bipolar disorder and has been prolific [and very creative] in raising [consciousness] around mental health [issues]” reports Paul Harper in *Metro*. In addition to Stephen Fry, some of the members of the British Royal Family, Kate Middleton and Prince William try to raise consciousness about the mental health issues by starting “the Heads Together Campaign” to “shatter the stigma” and shame on mental health (“the Heads Together Campaign”). In press-meetings, they state that “shame and silence” in relation to mental health problems should be overcome and replaced with “optimism and support”. Especially, unresolved mental health problems should be spoken out and everyone should be provided with right help and support since “every mind matters” in the society. They believe that the more people talk about mental health issues the more normal the topic gets and the prejudice and fear in reference to mental health problems will be eradicated eventually. Hence, the acceptance and embracement of mental health problems means the starting of healing process. What is more interesting is that as uttered by Kate and William, talking about the mental problems is actually the starter and part of the healing process (for further information see utube video “Harry, Kate and William Launch Mental Health Campaign”). With the help of the campaigns such as “the Heads Together Campaign” and with media coverage and support, mental health issues have become a part of the daily conversations in twenty first century.

Going back to Patch Adams’ own times, to 1970s, when he founded the *Gesundheit* Institute in 1971, unfortunately, the stigma around mental health illnesses seems to be more common and deeper. With the adaptation of the book *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter* (1992) into a movie and by naming it after Patch Adams, Universal Studios makes Adams’ contributions into the field of medicine and health care unforgettable.

As mentioned before, *Patch Adams* is rested on the true life story of a physician, who wants to establish a hospital, a health centre, where the main principle and norm will be “hu-

---

<sup>7</sup> Bipolar disorder was used to refer to “manic depressive illness and manic depression”. Manic depression may be defined as “a mental disorder”, which might be “characterized by [extensive change of] mood[s] [or mood] swings from high (manic) to low (depressed)”. “Bipolar Disorder (Manic Depressive Illness or Manic Depression): What Is It?” Therefore, these two terms will be used interchangeably throughout this study.

manity and laughter<sup>8</sup>. It is adapted from the book *Gesundheit* by Hunter 'Patch' Adams and Maureen Mylander ("Chasing after the Truth behind Movies Based on True Stories"). Upon the adaptation of the book into a film, Adams' co-author Maureen Mylander expresses that

[t]housands of readers' [emotions have been aroused] by the story of Patch's life and work and his dream to [establish] a hospital that uses laughter as a form of medicine, love as its currency, and trust and acceptance as the very bricks of its foundation. We [...] hope that this film and the new exposure it gives to the story of *Gesundheit!* will prove the catalyst that finally brings to Patch and his friends the support, recognition and success they deserve. ("*Gesundheit: Good Health...*")

Linda Hutcheon in her book entitled *A Theory of Adaptation* explains that "[a]dapters are [...] attracted to their [occupation] for all kinds of [motives] [...]. Alternatively stated, the appeal of adaptation cannot simply be [elucidated] [...] by [financial benefit] [...]" (2006: 175). Film adaptations might be used to reach a wider number of people as it is illustrated in the case of *Patch Adams* and it is used to criticize the "deficiencies in [American] health care system" ("*Gesundheit: Good Health...*") and to establish "a unique and positive approach to health and healing" ("*Gesundheit: Good Health...*") and to implement humanitarian values<sup>9</sup> rather than capitalist ideals in the medical world.

The film<sup>10</sup> encompasses Patch Adams' time as a voluntary patient in a psychiatric ward or in a mental health institution; his motives in order to become a doctor, and the time period as a student in the faculty of medicine as well as his challenge of the "establishment" ("Essex, 1999: *Patch Adams*") of the *Gesundheit*<sup>11</sup> Institute. In the movie, we are informed that Patch Adams loses his father at the age of nine<sup>12</sup> and suffers from suicidal tendencies and he decides to take

<sup>8</sup> Like Chiron, Patch Adams becomes both a "protector and instructor of the children" (Dawson, 1949: 268) in his immediate circles.

<sup>9</sup> Hence, the "spirit" of the book (Hutcheon, 2006: 10) of *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter* is preserved during the process of its adaptation into the film, *Patch Adams*.

<sup>10</sup> Virginia Woolf expresses that "[i]t [is peculiar] indeed that illness has not taken its [deserved] place with love and battle and jealousy among the [major] themes of literature" (4) in *On Being Ill*. Similarly, the theme of illness has also been ignored in Cinema for many years, however, *Patch Adams* might be seen as a good attempt to compensate for it by raising consciousness about illnesses, health problems and healing through media in the contemporary world.

<sup>11</sup> Medical Definition of *Gesundheit*:

*Gesundheit*: Interjection used to [express the] wish [of] "good health," to someone, especially, who has sneezed. In this situation, *Gesundheit* is [nearly] equivalent to "God bless you."

[Originally, *Gesundheit* is a German word and in German, it] means "health" (and "sanity"). Wishing "good health" was once thought to [turn away] the illness that might [come after] a sneeze.

"God bless you" came into [similar] usage to prevent the escape of the soul from the body, which was [supposed] to occur with a sneeze. ([Hence],[s]oullessness was believed to [bring] ill health.)

Interestingly enough, Patch Adams tries to appeal to the souls and hearts of the patients in his treatments of the diseases. And his preference of the German word *gesundheit*, instead of health might show his prioritization of the soul over the body.

<sup>12</sup> In real life, Patch Adams loses his father when he is a high school student (for further information see *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*).

treatment in a psychiatric ward willingly<sup>13</sup>. In relation to the causes of manic depression, there are many theories; some suggesting that it is genetically oriented, whereas others suggesting that it is psychologically-oriented such as the loss of a loved one especially for a child; “Sometimes a breakdown results from a particular stressful event (such as the death of a loved one, especially a parent), but many [inconsistent, fluctuating] shifts of mood [and] even complete [mental and psychological] breakdowns cannot be [grounded on] [...] an [external] or ‘psychological’ [reason]. [What is more],[t]he [scientific] evidence for genetic [or hereditary] transmission [of manic depression] is [extremely powerful]” (Caramagno, 1988: 12). In the movie, the audience is informed that Patch Adams suffers from mood swings and insomnia and he hopes that he would get a proper treatment to lead a stable and normal life. Moreover, we are informed that manic depressive<sup>14</sup> patients “[oscillate] between mania and depression, [despite the fact that] the speed, [time span and even] intensity of the mood swings [substantially differ] from [person to person] and from [occasion to occasion]” (Caramagno, 1988: 12). In other words, it is deduced that “[b]iology, not psychology, is the [ruling instrument] of predisposition. [Some events and experiences in life] can trigger, but [they can not bring mental illnesses or insanity]” (Wolpert, 1977: 584-86; Paykel, 1982: 146-61).

In his manic periods, Patch Adams could not sleep, yet these manic periods provide him with time and energy to observe other patients and serve for them. As Wolpert states during their manic periods, “[a]s if their imaginations have gone into overdrive, manics feel unable to [suppress] their racing thoughts...[and they] ... attempt to “read” [or to understand] the environment by imposing [a purpose and a neatly organized structure, or a sort of] order on a world that spins [more and more quickly] out of control (Wolpert, 1977: 65-68) and which gets more chaotic and hence makes life very difficult for them. Yet, luckily enough, Patch manages to channel this manic period into a productive period by focusing on other people’s needs (just like Chiron does in the mythological tale) in the psychiatric ward. A researcher explains that “[p]eople often feel invincible and [revitalised] when [they are] in a manic [period], but it’s [crucial to direct the excess of their] energy [or vitality properly]. [Instead of] going to a [ gambling house] to gamble or [being carried away with the tricks of the consumer culture and] doing unplanned shopping, [they should] use [their] energy [and their potential in order] to accomplish [goals or carry out tasks that they] didn’t have the drive for [previously]” (Orenstein, 2012: “Bipolar Disorder: Healthy Ways to Focus Your Energy”).

Being a conscious patient, Patch Adams uses his excessive energy to help his ward mates and we, the audience, are informed at some point in the movie that he has changed many jobs and has moved seven times a year and these ups and downs make him uncomfortable and

<sup>13</sup>Dramatic conflict is one of the most important driving forces in popular cinematic narratives, which is frequently due to the development of a character. Even if such narratives are intended to address a large number of audiences, horror films or other types of thrillers exploit inner conflicts within external events and surface plots, and a wide audience have always been interested in characters with psychological problems.” (Çıraklı and Yemez, 2019: 96)

<sup>14</sup> Bipolar disorder is defined as “a serious [mental illness], in which a person [goes through great variations] in [his] thinking, mood, and behavior. Besides, it should not be forgotten that “[b]ipolar disorder is on some occasions called manic-depressive illness or manic depression. (“What is Bipolar Disorder?)”



therefore, he wants to be treated. Taking the symptoms of manic-depression into consideration, these events might have fallen into the manic phases due to the emergence of excessive energy and having developed some defence mechanisms, he channels this energy into serving for the other patients in the psychiatric ward.

Meanwhile, his skills of empathy improve more and more day by day. Besides, he has experienced how it is like to be in the shoes of other mental patients. To exemplify, in one scene, when his hallucinatory room mate in the psychiatric ward begins to see squirrels or enemies in the middle of night, he pretends to see them as well ("*Patch Adams*",13:29). Then, he begins to accompany his friend as if they were two boys playing a game together. Afterwards, he realizes that having sympathy and communication, his room mate feels much more better. In his book *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*, Adams states that "[c]ommunication, both verbal and nonverbal, will be [their] way of life" and the movie remains loyal to his ideas and principles and reflects them very clearly as well.

In another scene, we see him discussing with an old man named Arthur in the the psychiatric ward, who questions the things beyond the appearances and who becomes the center of concern and attention for Patch Adams ("*Patch Adams*"; 11:17). Later on, it is illustrated that Arthur has a long term influence with his philosophical ideas on Patch Adams. One day, Patch Adams goes to Arthur's room and finds him studying on mathematical equations and realizes that the cup on his study desk is leaking and he fixes it by putting a sticker to the leaking part of the cup and this makes Arthur very happy ("*Patch Adams*"; 10:37). At this moment, Arthur has the experience of being cared and concerned about and feels good. And this urges him open his heart and mind to Patch Adams by raising his hand and asking "[h]ow many fingers do you see [when you look at my hand]?" and then, the conversation begins to flow in the following order:

Arthur Mendelson: "How many fingers do you see?"

Hunter Patch Adams: "Four."

Arthur Mendelson: "No no! Look beyond the fingers! Now tell me how many you see."

Arthur Mendelson: "You're focusing on the problem. If you focus on the problem, you can't see the solution. Never focus on the problem!"

Hunter Patch Adams: "Eight."

Arthur Mendelson: "See what no one else sees. See what everyone chooses not to see... out of fear, conformity or laziness. See the whole world a new each day!". ("*Patch Adams*"; 11:17)

Then, Arthur tries to share his view of life with Patch Adams and he advises him to "see things beyond the appearances [which are not perceived by everyone]" ("*Patch Adams*"; 11:17) and Arthur appreciates Patch Adams' seeing the clever man hidden behind the bitter old crazy man known as Arthur Mendelson. And if we analyze this scene in terms of mental health issues, we can also say that it questions who is sane or insane and according to whom or what? As it happens in the movie, Patch sees four fingers from one angle and eight from another an-

gle. So the perceptions may differentiate as in line with the circumstances and the mood of the person or people. Thus, everything is very relative in life like some people perceive Arthur as a mad person, whereas some others like Patch perceives him as a genius. In this scene, inevitably, the question of “what if people who do not conform to the society or to the rules are labelled as insane or mad” arises. And if only the power holders and the ones, who have authority in their hands decide who is sane or insane, then what happens if these decision-makers themselves are not sane? Who will decide who is sane or not and according to what or whom? Briefly, the finger scene has many layers of meanings and the choice is left to the audience to dig it more or not. In relation to the “Finger Scene” and *Patch Adams* in general, a commentator states that

*Patch Adams* is a [film] about questioning the [widespread] soulless, institutional approach to[wards the] medical care. [It suggests] [t]reating people as people [not as lab rats], using compassion and humor [in order] to heal them. In other words, [it asks the question of] what do you see when you see people? That’s the driving question of daily life [that people should keep in mind]. And the answer, the awareness plan with which you experience the world, is what informs your creative abilities. Patch, unlike the other patients in the mental institution, doesn’t see a bitter man, he sees a brilliant one. This interaction changes the entire dynamic of the relationship [between Arthur and Patch]. Arthur is beside himself. As a man with a hardened heart, he’s not used to this type of kindness. But Patch wins him over. And from that moment on, their relationship blossoms. Arthur even lets Patch use his acreage to construct the *Gesundheit* Institute. Yet another reason to treat people with compassion. [Life is full of surprises and] [y]ou never know who has millions of dollars and tons of land. (“How Many Fingers Do You See ? ~ *Patch Adams*”)

As an irony of history, Arthur turns out to be a millionaire as stated above and donates some of his land to Patch for the establishment of the *Gesundheit* Institute, when Patch is searching for a land to build the *Gesundheit* Institute on.

Unfortunately, Patch Adams himself could not get enough attention and care from his psychiatrist and the treatment he is looking for his illness (that is manic depression or in other words, bipolar disorder). The main features of his illness may be explained as follows:

Bipolar disorders are [identified by looking at repeated] episodes of elevated mood and depression, which are [followed] by [alternations] in [one’s deeds or] activit[ies] or [one’s level of] energy. [These disorders are connected] with characteristic cognitive, physical, and behavioural symptoms... [To be more precise], the term mania is used when elevated mood is [alarming] and sustained or [connected] with psychotic symptoms, [which might be] leading to marked disturbance of behaviour and function... [Though], traditionally [perceived] as opposite poles, manic and depressive symptoms [frequently co-exist, developing] “mixed” states... [Bipolar disorder] is a result of [cooperating genetic or hereditary] and environmental [influences or] factors... [such as having been exposed to] physical or sexual [exploitation] in childhood [days]... (Anderson and *et al.*, 2013: 28)

Contrary to his expectations in his first days in the psychiatric ward, he sees that including the doctors, nobody listens to the patients and the lack of concern for the needs of the patients is a common and widespread problem in mental hospitals. Hence, he decides to leave the psychiatric ward in order to study medicine and to help people as he believes that the doctor's "responses may [throw light on] the hidden nature of the behaviour of a patient" (Caramagno, 1988: 17) if they are given enough time and care. Under normal circumstances, in a mental hospital, psychotherapies are [main] adjuncts in [diminishing] stress, treating depression and improving the patients' [activities] (see Anderson and *et al.*, 2013: 29). Luckily enough, many patients have good [results] and can [have a fulfilling life] (see Anderson and *et al.*, 2013: 32) after their treatments. However, Patch Adams and his ward mates do not have access to these facilities and he decides to take the issue into his own hands by getting medical education so that he can grasp the ways of how human mind and body and how it works.

As a medical student, Patch Adams tries different ways to treat his patients. He gives priority to the emotions and he tries to appeal to the hearts of his patients first. Afterwards, he focuses on their physical problems. Inevitably, his humanitarian approach is considered as irrational and emotional and therefore, not welcomed in his immediate environment in the Faculty of Medicine, especially by the Dean of the Faculty.

For example, in one scene, Patch Adams makes use of "Hello Experiment", and "Laughing Treatment" (*Patch Adams*"; 21:26, 45:43) and he observes that saying Hello to the patients and making them laugh contribute to raise their spirits up and boost their immune systems. However, his extraordinary methods make the Dean of the Faculty of Medicine uncomfortable and warns him to follow the rules of the Faculty and to fit into the system. The Dean seems to be very concerned about the construction of hierarchies between medical students and professionals and patients and is a believer in the absolute power of the physicians as it is reflected through his posture and body language and the discourse he uses throughout the movie (*Patch Adams*). The Dean might have been used as an instrumental character in order to show the power and authority of the physicians in American society. Here, we think it might be beneficial to refer to Foucault's ideas about discourse and power and discursive practices in medicine. For Foucault, "[d]iscourse is not just a way of speaking or writing, but the whole [of the mental attitude] and ideology which [encompasses] the thinking of all members of a given [community]" (Barry, 176). In the movie, having seeing "the trust that so many Americans place in their physicians" (Skinner, 2020: 22), it becomes very obvious to the audience that "physicians have a privileged<sup>15</sup> place and have a considerable amount of power<sup>16</sup> in the [American

<sup>15</sup> As a result of "the rising status physicians.... patients' wishes and needs often be secondary to the experts' goals and interests" (Achenbaum, 1985: 344) in American medical system. However, Patch Adams observes that when the patients' wishes and needs are taken into consideration, the recognition of the patients as individuals and as human beings rather than being objects to analyze quickens their healing process. Accordingly, Adams prepares a spaghetti bath for an old lady and wears a red clown nose for the children in the geriatric ward in the movie. In doing so, he rejects the general assumption in American medical culture, which sees the patient "as a project to be worked on" (see Byron, 2003: 78).

<sup>16</sup> Sociologists and medical anthropologists try to answer some questions such as "why medical resources have been more inequitably distributed in the United States than in any other advanced capitalist

medical] system. And in the eyes of the patients, their medical knowledge, [their power] and decisions are not questioned much" (Skinner, 2020: 22). If we have a look at the construction of power in the field of medicine or

(i)n the case of medicine, power is [encompassed] and comes with the [daily] rational-scientific practices [connected] with the work of [physicians in the health centres or hospitals including clinics], which Foucault (1973) [phrased] the 'clinical gaze'. Such [daily] practices [add and aid] to the (social) construction and reproduction of what has been [labelled as] the 'biomedical discourse'. [From] Foucault's [perspective], the [connection] between power and knowledge is an inevitable and [inseparable] one. [Having perceived it, Foucault] in fact uses the single term 'power/knowledge': any extension of power involves [a growth] in knowledge. Specific [structures] of power [necessitate] [exceptionally] specific [constructions] of knowledge. In this [regard], [institutional organizations] such as medicine (also the law and organized religions) [have] power not through overt coercion but through the moral authority over [sick people] associated with being able to [explicate personal] problems (such as [a sickness]) and then [come up with] solutions (i.e. treatment) [and remedies] for [the ones, who are in need of them]. ("Concepts of Health, Wellbeing and Illness, and the Aetiology of Illness").

However, its application in daily life might bring some problems such as abuse of power<sup>17</sup> in the medical profession and by reflecting these problems and the failures in American

---

society?" and come to the conclusion that physicians prevented "the emergence of a national health insurance system" and shaped the type of Medical insurance in USA:

... once physicians had succeeded in reducing the supply of practitioners and in enhancing their legitimacy, they became the dominant force in shaping the American medical system. They were then able to use their "dominance" and "authority" in order to gain control over hospitals, which they used for their own practice, to prevent the emergence of a national health insurance system, and to shape the type of medical insurance which did emerge. In short, the medical profession, like most professions, succeeded in restricting the effectiveness of a competitive market (Hollingsworth, 1983: 326).

<sup>17</sup> "[Generally], the doctor has [assumed] a position of power within the [process] consultation: s/he alone [has] the medical [information] and authority [needed] to diagnose. [Over the last decade], there have also been [alterations with regard to] access to power/knowledge in consultations as a [consequence] of the [improved] empowerment of patients. Traditionally, [doctors are defined] as [employing] a process of silencing and [forcefully driving the sick person] to speak [or to articulate] (an internal procedure referred to by Foucault as 'rarefaction of the speaking subject'), which institutionalises the discourse, and minimises and [directs probabilities] for the sharing of knowledge. [Physicians have been blamed for cutting patient narratives down quickly, and consequently] potentially [leaving out] important information, or failing to adequately [investigate] health beliefs and explanatory models of [disease]" (Bristowe and *et al.*, 2014: 553). In relation to this, Adams in *Gesundheit: Good Health* underlines the importance of communication with the patients in order to find the real cause of the diseases and problems and says that communication will be their way of life in the process of healing the patients since communication and the intimacy brought with it has "the healing power" (for further information see *Gesundheit: Good Health*). Luckily enough, "more recent models of communication in [the education of medicine], which encourage the parallel exploration of the patient's illness experience alongside that of the disease, in conjunction with the rise in alternative sources of truth and knowledge (such as [Web-based medical] patient info), have

medical culture, the movie becomes a critique of American medical culture and system, which promotes the well being of the doctors rather than the well being and healing of the patients.

*Patch Adams* criticizes American medical culture/system in a humorous way as it is also shown in Patch Adams' reply to the Dean. Upon Dean's warning and implicit threats, instead of getting angry, Patch Adams with all his optimism and sincerity suggests laughing to the Dean to be happy. He says,

"Remember laughing? Laughter enhances the blood flow to the body's extremities and improves cardiovascular function. Laughter releases endorphins and other natural mood elevating and pain-killing chemicals, improves the transfer of oxygen and nutrients to internal organs.

Laughter boosts the immune system and helps the body fight off disease, cancer cells as well as viral, bacterial and other infections. Being happy is the best cure of all diseases!" (*Patch Adams*"; 45:43).

Yet, his extraordinary manners and treatments make him "an outcast<sup>18</sup>" in the eye of the Dean and Patch Adams cannot conform to the system at the Faculty of Medicine.

In relation to the idolization of the doctors in American medical culture, Adams states in his book *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter* that "[d]octors supposedly knew all the answers, ordered others around, often rudely. This kind of thinking-the doctor as a [superman or as a] hero who saves the patient-is [harmful and] destructive [for the reason that] it instills the belief, in students and everybody else, that the doctor has all the answers [for all the problems]. [That mentality or that kind of attitude left] [...] no room for humility and mistakes. What pressure this put on [the shoulders of the] students of medicine!"

Therefore, as it is shown in the movie, it becomes obvious that he needs to establish a place, where he can freely apply his methods of treatment based on love and caring and where he can feel at home and where he should not worry about bureaucracy and rules.

The movie itself starts with Patch Adams's sentence that "all of life is coming home, how far home can be?" (*Patch Adams*"; 1:08). This sentence reveals that from the very beginning, he is in search of a place, where he feels at home and to where he fits in. He needs to have the sense of belonging to somewhere and eventually he establishes the *Gesundheit* Institute, where he and patients can be, who they are and where they can act without pretence. As uttered by Patch Adams himself in the movie, "it will be the first Fun Hospital" and he declares to his friends that "[they] will heal suffer and pain with humour" (*Patch Adams*"; 1:07:04) and "[there] love [will be] the ultimate goal" (*Patch Adams*; 1:07:30). With these ideals and principles in his mind and heart, Patch establishes the *Gesundheit* Institute and calls it their "new home" (*Patch Adams*"; 1:12:08), where people without Health Insurance can be treated free of any

begun to draw the authority to diagnose [and to evaluate], and access to power/knowledge, out from the [doctor's] exclusive grasp" (Bristowe and *et al.*, 2014: 553).

<sup>18</sup> Adams in his book, *Gesundheit* explains that he had "a clash with an assistant dean" during his university education and says that his actions were seen as a "threat" by his school. Comparatively speaking, the adapters remain loyal to Patch Adams' book while making it into a film.

charge. In relation to this, we can take the whole movie as a severe critique of the American health care system due to the fact that millions of USA people have no access to the medical treatment because of lacking financial resources. And this fact is ignored by the millions of others, who have access to the health care facilities. However, Dr. Adams feels himself responsible of the gap between haves and have nots and of what can be done to help the ones in need.

He emphasizes that “death just like birth is a natural part of our lives” throughout the movie and expresses that “[d]eath is not the enemy... Indifference is!” (“*Patch Adams*”; 1:42:40). He utters many times that “we are all dying, we should improve the quality of life, not just delaying it” (“*Patch Adams*”; 49:54, 1:43:04). Having observed the importance of connecting with people and the importance of empathy, he does some attempts to attract the attention<sup>19</sup> of strangers around him and confirms that “people act as a kind of mirror and respond to you in the way you treat them” (see also Ford’s *The Dark Side of the Light Chasers*, 2013: 125, 214). Eventually both sides feel better as a result of communicating one another. Thus, the emotions and psychological features of people can not be ignored during the treatments and doctors should not be indifferent to this very influential denominator. And as told by Dr. Adams in the movie many times “[t]he purpose [or the main goal] of a doctor or any human in general should not be to simply delay [to postpone] the death of the patient, but to [improve] the person’s quality of life, [the quality of every second as long as s/he breathes]” (“*Patch Adams*”; 1:43:04). Dr. Adams helps not only his patients, but also his friends. To exemplify, Carin is one of his friends, whom he tries to help to overcome her psychological problems.

Carin, with whom Patch falls in love at the Faculty of Medicine, has trust issues and one day she reveals the dark events buried in her childhood to Patch Adams and she confesses that men are always attracted to her and she is molested in her childhood. As a result of the molestation, she develops some defence mechanisms such as becoming a lesbian and avoiding men as well as trusting no one. With patience and love, Patch manages to gain her confidence. Afterwards, he persuades her that there are good people as well as bad people in the world. But unfortunately, her newly regained trust in people result in her death at the hands of a psychopast. She is killed by one of her patients during a home visit. This event makes Patch feeling very sad and guilt-ridden and in the next scene, we see him walking on the edge of a cliff and thinking about committing suicide again. He might be devastated with a sense of guilt and he might think that he should be punished. Moreover, he might have felt that he does not deserve to live any longer. Researchers bring the explanation given below for the mixed feelings and suicidal tendencies of the manic depressives in the following words, which might be applied to Patch Adams’ case in the scene mentioned above:

Often, as if to make sense of their [great] despair, depressive [people] accuse themselves of terrible sins or [they might] claim responsibility for family tragedies [and their friends’ tragedies], real or [even] imagined [ones]. Sometimes they [might] hear voices making these charges for them and thus become further convinced that they are losing their minds. If, in the manic phase, the subjective world

---

<sup>19</sup>Interestingly, he names it as “Hello Experiment” (*Patch Adams*).

dominates the objective [world], the depressive stage reverses these positions, rendering self powerless, [desperate, valueless, and unfruitful], without even the [inclination] to question its interpretation of a world emptied of meaning. Depressive [people] see their work as [unimportant] and [worthless] and themselves as [non-achievers]... If there is [confirmation] to the contrary, they dismiss or misinterpret it [in order] to fit their despondent mood. Since depression interferes with memory and the brain's ability to [focus] and [to judge], [the work of the patient is generally negatively influenced and it seems to be] making matters [even] worse. Suicide seems [very appealing or even very] attractive [since the mind has already started to have been undergoing] a [sort] of death, [which might be defined as the] [...] death of the soul. (Wolpert, 1977: 86-88)

In this scene, Patch Adams talks with God and asks for a sign and the sign he is longing for comes in the shape of "a butterfly" (*Patch Adams*"; 1:32:42). It stops on his bag and then on his left side, just above his heart and he understands that Carin becomes the butterfly she has always wanted to be. Before "the butterfly scene" (*Patch Adams*"; 1:34:14), we see that Carin always wear accessories like earrings, necklaces in the shape of butterflies. In addition to these, there was also a big paper butterfly in her window at the *Gesundheit* Institute. Butterfly symbol might have been used in the movie to express Carin's "transformation" (Güner, 2018: 346) and also her "short life" (Güner, 2018: 347). She transforms from the isolated, cold girl into the caring and loving person; this is also implied in the name of Carin, which brings "caring" into our minds, and which is one of the prominent themes in *Patch Adams*. Seeing the butterfly, Patch Adams finds consolation and remembers Carin's words: "When I was a girl I would look out my bedroom window at the caterpillars; I envied them so much. No matter what they were before, no matter what happened to them, they could just hide away and turn into these beautiful creatures that could fly away completely untouched" (*Patch Adams*"; 1:17:10).

He realizes that eventually she has become what she has always wanted to be and she must be well and happy, wherever she is now. Having perceived what has happened to her (having seen beyond appearances as Arthur has suggested him to do so earlier), he gives up committing suicide and chooses to continuing his life, which also means that he manages to cope with his suicidal tendency<sup>20</sup>, which is enlivened by guilt and "a temporary neurohormonal imbalance" (Caramagno, 1988: 18). Thus, he manages to preserve his well being at the end.

The scene, when he is on the edge of cliff, mentioned above gives to the audience a privileged view into Patch Adams' mind and into the minds of millions of people, who try to cope with manic depression or bipolar disorder in their lives, all over the world. Fortunately, Patch Adams chooses life over death and not an ordinary life, but a happy and meaningful life.

In relation to well being and happiness, Dr. Adams in the movie and in his books suggests that the most radical act a person can commit is to be happy and consequently, he dedicates his life to make people happy. From time to time, his extraordinary manners and ways of

---

<sup>20</sup> In real life, he wants to commit suicide after hearing his uncle's suicide and after his girl friend's break up with him when he is in college (for further information see, *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*,) but in the movie slight changes are made while describing his suicidal tendencies.

treatment put him into trouble and he faces the risk of not being able to practise his job as a General Practitioner. To be able to continue help people and serve as a healer, Patch filed a grievance with the state medical board and he participated in the hearing of that board.

It might be suggested that the scene, in which Patch explicitly expresses his situation within the health system and his feelings on health and healing, (*"Patch Adams"*; 1:39:43-1:49:02) is very remarkable in relation to the forgotten values of humanity. He declares that "[he wants] to be a doctor with all [his] heart" and doctors are not the *übermensch*, but they are the ones, who "help and serve others" (*"Patch Adams"*; 1:41:22). Adams criticizes the American medical system in his book by saying most of the doctors in his Faculty "were aloof, arrogant [patronizing] and devoid of any vision of a humane health care system. The emphasis was on the [sick person] as a passive [receiver] of wisdom, which demigods [that is doctors passed on] from a temple of technology. Patient advocacy and consumerism were unheard of" (*Gesundheit: Good Health...*) in the 1970s in USA. His honesty and sincerity impress everyone present at the board. Thus, the board approves his humanitarian approach in the field of medicine at the end and he gets the right to practise as a General Practitioner.

In the movie, the more Dr. Adams improves his curing and caring skills, the more he is referred as Patch instead of Hunter, his real name. And if we have a look at the literal meaning of "Patch" in the dictionary, it is given as "a piece of material used to cover or protect a wound, an injured part" ("patch") and therefore, it has symbolic meanings in the movie and he really deserves to be named Patch Adams; he earns his name within time as we also witness watching the movie and see that the spirit of curing or healing is embedded in his nickname as well.

### Conclusion

Thus, Dr. Patch Adams learns the dynamics of healing very well and shows us that "the most important factors in healing are not [advanced computerised technological miracle workers], but [the very] ordinary [aspects of daily life] such as love, compassion [or tenderness], [fellowship], and hope" (Adams, *House Calls*). Similarly, a recent study in UK has revealed that old people, who socialize more and who enjoy friendships tend to get ill less. Relying on this study, doctors begin prescribing going out for the elderly people and advises to them to socialize more. This situation further makes a positive impact on the healing process of the elderly as well as on the national budget spent on the health care facilities (for further information see Cohut's "What are the Health Benefits of Being Social?"). In other words, "[b]eing happy is the best cure of all diseases!" (*"Patch Adams"*) as uttered by Hunter Patch Adams himself.

Interestingly enough, Patch Adams finds happiness in voluntarily giving voice to his illness and in helping others as well. In doing so, he forgets his own pains and sufferings just like Chiron does in the mythological tale. Though, "denial of being ill" and "rejection of help" is a common problem (Anderson and *et al.*, 2013: 27) amongst the manic depressive patients, Patch Adams does just the opposite; he welcomes and embraces his illness as it is. He also has a strong concern about the other people in his community and he eventually founds the *Gesund-*



heit Institute in order to provide poor people with effective psychological and physical treatments without charging<sup>21</sup> them money. The more he sees happy people around him, the more happy and content he gets in life.

In conclusion, under the light of all the information and examples given from the movie so far, it can be suggested that Patch Adams might be seen as a modern day Chiron and continues to be an inspiration for many people all over the world to heal themselves and one another through compassion and love.

#### WORKS CITED:

##### Primary Sources:

Shadyack, T. (Director) (1998), Oedekerker, Steve (Screenplay), *Patch Adams*. Universal Pictures.

##### Secondary Sources:

Achenbaum, A. W. (1985). Editor's Foreword: American Medical History, Social History and Medical Policy. *Journal of Social History*, Vol. 18, No. 3 (Spring), pp. 343-347. Oxford University Press, Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/3788043> Access date: 07-06-2020.

Anderson, I. M. and P. M. Haddad and J. Scott. (2013). Bipolar Disorder. *BMJ: British Medical Journal*, Vol. 346, No. 7889 (5 January), pp. 27-32 <https://www.jstor.org/stable/23493486>, Access date: 05-02-2020.

Barry, P. (1995). *Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory*. Manchester: Manchester UP. 175-178.

Bristowe, K. and P. Harris. (2014). Michel Foucault: Discourse in the Modern Medical Consultation. *Medical Education*. John Wiley and Sons Ltd.; 48: 552-560. <http://itarget.com.br/newclients/cbc.org.br/wp-content/uploads/2014/07/01062014-MED.pdf>. Access date: 25 May 2020.

Byron, J. G. (2003). *Medicine, Rationality and Experience: An Anthropological Perspective*. Cambridge: Cambridge UP.

Caramagno, T. C. (1988). Manic-Depressive Psychosis and Critical Approaches to Virginia Woolf's Life and Work. *PMLA*, Vol. 103, No. 1 (Jan.), pp. 10-23, <https://www.jstor.org/stable/462458>. Access date: 05-02-2020.

---

<sup>21</sup> For him, "healing is not a business transaction", and love and "intimacy have the power of healing" and accordingly, "reestablishing love of self and others" is "the most potent therapy of all" (*Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*).

- Çıraklı, M.Z. and Yemez, Ö. (2019), Retrospective Memory and Unreliable Narrator-Character in the Movie, *Acrimony* (2018) / "Retrospektif Bellek ve Çelişkili Anlatıcı Karakter: Sine-matik Bir Anlatı Olarak Hırçınlık (2018). *The Journal of International Social Research*. Vol. 12, No. 68, pp. 95-104.
- Dawson, W. R. (1949). Chiron the Centaur. *Journal of History of Medicine and Allied Sciences*. Vol. 4, No. 3 (Summer), pp. 267-275 Published by: Oxford University Press Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/24619121> Access date: 04-02-2019.
- Essex, C. (1999). Patch Adams. *BMJ: British Medical Journal*, Vol. 318, No. 7186 (March 20), p. 817 <https://www.jstor.org/stable/25184102> Access date: 01-02-2019.
- Ford, D. (2013). *Işığın Arayanların Karanlık Yanı/The Dark Side of the Light Chasers* (Trans. Semra Ayanbaşı). İstanbul: Akaşa Yayınları.
- Gerada, C. (2015). The Wounded Healer—Why We Need to Rethink How We Support Doctors. *BMJ: British Medical Journal*, Vol. 351 (13 Jul-19 Jul) Published by: BMJ Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/26522403> Access date: 4. February.2019.
- Güner, M. (2018). Kelebek [Butterfly]. *Sırlar Bohçası [Pack of Secrets]*. İstanbul: Destek Yayınları.
- Hay, L. L. (1998). *Body Talks: Heal Your Body: The Mental Causes For Physical Illness and The Metaphysical Way to Overcome Them*. Np: Hay House.
- Hollingsworth, R. (1983). Review: Causes and Consequences of the American Medical System. Reviewed Work(s): "The Social Transformation of American Medicine by Paul Starr", *Reviews in American History*, Sep., 1983, Vol. 11, No. 3 (Sep.), pp. 326-332 Published by: The Johns Hopkins University Press Stable URL: <http://www.jstor.com/stable/2702459>. Access date: 16 May 2020.
- Hutcheon, L. (2006). *A Theory of Adaptation*. New York: Routledge.
- Jackson, S. W. (2001) Presidential Address: The Wounded Healer. *Bulletin of the History of Medicine*, Vol. 75, No. 1 (Spring), pp. 1-36. The Johns Hopkins University Press, <https://www.jstor.org/stable/44445554> Access date: 15 May 2020.
- Paykel, E. S. (1982). Life Events and Early Environment. *Handbook of Affective Disorders*. Ed. Paykel. New York: Guilford, 146-61.
- Skinner, D. (2020). Conclusion: Embracing the Politics of Medical Necessity. *Medical Necessity: Health Care Access and the Politics of Decision Making*. University of Minnesota Press, <http://www.jstor.com/stable/10.5749/j.ctvthhd8n.10>. Access date: 18 May 2020.
- Wolpert, E. A. (1977). *Manic-Depressive Illness: History of a Syndrome*. New York: International UP.
- Woolf, V. (2002). *On Being Ill*. Paris: Paris Press.

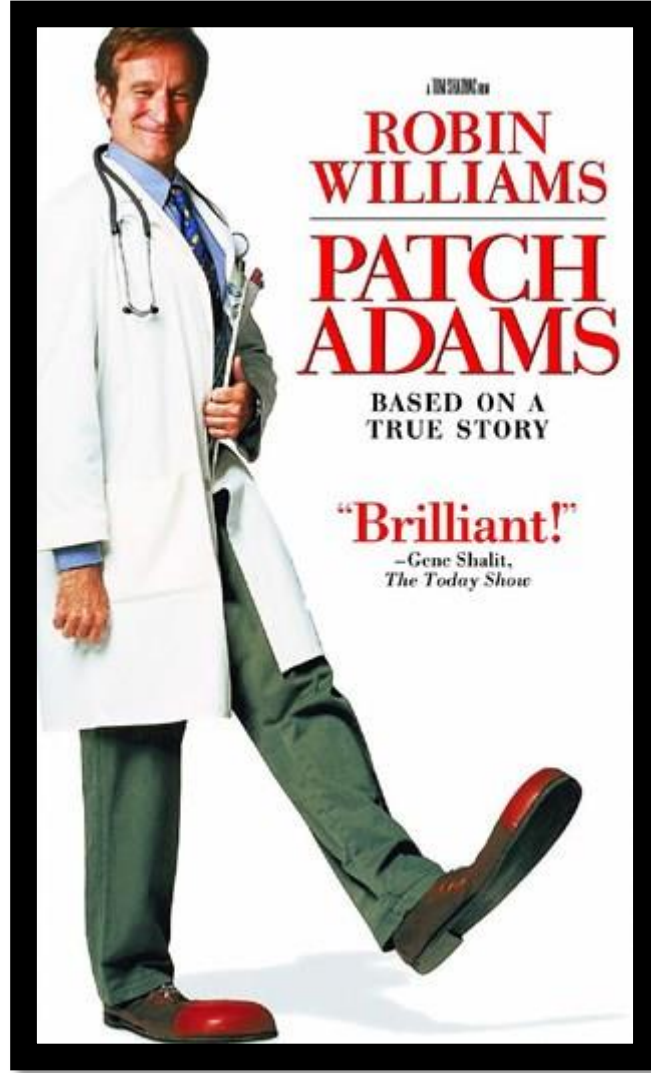
#### Internet Resources

- Adams, P. *House Calls: How We Can All Heal the World One Visit at a Time*. Access date: 5 September 2018.

- Adams, P. and M. Mylander, *Gesundheit: Good Health Is a Laughing Matter*. <https://www.amazon.in/Gesundheit-Good-Health-Laughing-Matter/dp/089281442>. Access date: 1 June 2020.
- “Bipolar Disorder (Manic Depressive Illness or Manic Depression): What Is It?”, (2019). [https://www.health.harvard.edu/a\\_to\\_z/bipolar-disorder-manic-depressive-illness-or-manic-depression-a-to-z](https://www.health.harvard.edu/a_to_z/bipolar-disorder-manic-depressive-illness-or-manic-depression-a-to-z). Access date: 6 April 2021.
- Carrell, S. “Scottish GPs to begin prescribing rambling and birdwatching”, *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/uk-news/2018/oct/05/scottish-gps-nhs-begin-prescribing-rambling-birdwatching>. Access date: 12 March 2019.
- “Chasing after the Truth behind Movies Based on True Stories”, <http://www.chasingthefrog.com/reelfaces/patchadams.php>. Access date: 12 May 2020.
- “Concepts of Health, Wellbeing and Illness, and the Aetiology of Illness”, <https://www.healthknowledge.org.uk/public-health-textbook/medical-sociology-policy-economics/4a-concepts-health-illness/section5>. Access date: 22 May 2020.
- Cohut, M. (2018), “What are the Health Benefits of Being Social?”, 23 Feb., <https://www.medicalnewstoday.com/articles/321019.php>. Access date: 23 Feb 2019.
- Harper, P. (2019). “James Middleton Reveals Sister Kate Helped Him Through Depression”, *Metro*. 12 October. <https://metro.co.uk/2019/10/12/james-middleton-reveals-sister-kate-helped-him-through-depression-10907200/>. Access date: 14.02.2020.
- “Harry, Kate and William Launch Mental Health Campaign”, (2016). [https://www.youtube.com/watch?v=YCKyMBOUe\\_Q](https://www.youtube.com/watch?v=YCKyMBOUe_Q). 16 May. Access date: 9.02.2020.
- “Moments of Conception 015—The Finger Scene from Patch Adams”, (2011). <http://www.hellomynameisblog.com/2014/06/moments-of-conception-015-patch-adams.html>. Access date: 4 February 2020.
- Movie Poster <https://www.swank.com/correctional/details/18456-patch-adams> Access date: 9. February. 2019.
- Orenstein, B. W. (2012). “Bipolar Disorder: Healthy Ways to Focus Your Energy”, <https://www.everydayhealth.com/hs/bipolar-depression/bipolar-disorder-healthy-ways-to-focus-energy/>. 12 May Access date: 9 February 2020.
- “Patch”, <https://www.dictionary.com/browse/patch?s=t>. Access date: 23. February. 2019.
- Shiel, W.C. “Medical Definition of Gesundheit”, <https://www.medicinenet.com/script/main/art.asp?articlekey=16120>. Access date: 15. February. 2020.
- Stephen Fry: *The Secret Life of the Manic Depressive*. (2012). [https://www.youtube.com/watch?v=uj8hqXd7N\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=uj8hqXd7N_A). 09.09. Access date: 4. February. 2020.
- “The Heads Together Campaign”, <https://www.royal.uk/heads-together-duke-and-duchess->

cambridge-and-prince-harrys-campaign-end-stigma-around-mental-health. Access date: 14 February 2020.

“What is Bipolar Disorder?”, <https://www.healthline.com/health/depression/manic-depression-bipolar-disorder#symptoms>. Access date: 15.02.2020.



*Patch Adams-Movie Poster*

#### **Acknowledgments:**

I am grateful to the organizers of “International Başkent Conference: Health and Healing in Literature and Culture” (held at Başkent University in 2019) for their enormous contribution to my understanding of health and healing in literature and culture and of medical humanities.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

AN INTERTEXTUAL APPROACH TO THE TURKISH  
TRANSLATION OF WILLIAM SHAKESPEARE'S  
MACBETH

WILLIAM SHAKESPEARE'IN MACBETH ESERİNİN  
TÜRKÇE ÇEVİRİSİNE METİNLERARASI BİR  
YAKLAŞIM

Ayşenur İPLİKÇİ ÖZDEN\*




Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

## Citation / Atıf / Цитата

İplikçi Özden, A. (2021). An Intertextual Approach to the Turkish Translation of William Shakespeare's Macbeth. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 72-81.

İplikçi Özden, A. (2021). William Shakespeare'in Macbeth Eserinin Türkçe Çevirisine Metinlerarası Bir Yaklaşım. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 72-81.

 10.29228/kesit.51121

Submitted / Geliş / Отправлено: 28.04.2021  
Accepted / Kabul / Принимать: 22.06.2021  
Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Samsun Üniversitesi, aysenur.iplikci@samsun.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

AN INTERTEXTUAL APPROACH TO THE TURKISH TRANSLATION OF  
WILLIAM SHAKESPEARE'S MACBETH<sup>1</sup>

WILLIAM SHAKESPEARE'İN MACBETH ESERİNİN TÜRKÇE ÇEVİRİSİNE  
METİNLERARASI BİR YAKLAŞIM

Dr. Öğr. Üyesi Ayşenur İPLİKÇİ ÖZDEN

**Abstract:** A translator of drama should be conscient of the fact that the language used in the dramatic work is aimed for both reading and performing, and they should get the reader and the audience distinguish it. For that reason, a translator of drama should take notice that every line they translate to another language carries the dramatic effect that the text sets out in both performance and written form. The aim of this study is to evaluate the Turkish translation of William Shakespeare's Macbeth in an intertextual context. While taking into consideration some intertextual techniques that have important functions in forming the meaning of the text, the original and the target texts are analyzed and how the translator uses these elements of intertextuality in her translated work are touched upon. In particular, the techniques such as allusion or reference are the ones that form the basis of this study, and how they are reflected in the translated work underlies the ground for this reading. While examining the translated text and the original text; the fact that the translator possesses a good knowledge of the texts and authors the writer of the original text refers to or benefit from while writing their text, carries utmost importance. For that reason, how the translator uses this awareness and knowledge in the translated text, is also analyzed as one of the goals of this study.

**Key Words:** Intertextuality, literary translation, allusion, reference.

**Öz:** Tiyatro oyunu çevirmeni, oyundaki dilin hem okunmak hem de oynanmak için kullanıldığının bilincinde olmalı ve okur ile seyircinin de bunu fark etmesini sağlamalıdır. Bu nedenledir ki çevirmen, başka bir dile çevirdiği her satırın, metnin hem sahneye koyulmasında hem de yazılı şekilde, oluşmasını hedeflediği dramatik etkiyi oluşturabilmesi gerektiğinin bilincinde olarak hareket etmelidir. Bu çalışmanın amacı, William Shakespeare'in Macbeth isimli eserinin Türkçe çevirisini

---

<sup>1</sup> Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

metinlerarası bağlamda incelemektir. Metnin anlamının oluşmasında önemli işlevlere sahip olan birtakım metinlerarası yöntemler ele alınırken, kaynak ve hedef metinler tahlil edilmiş ve çevirmenin, çeviri eserinde bu metinlerarası öğeleri nasıl kullandığı üzerinde durulmuştur. Özellikle, anıştırma ve gönderme gibi teknikler bu çalışmanın temelini oluşturmakla birlikte, bunların çeviri eserde ne şekilde yansıtıldığını incelemek de yine bu çözümlemenin zemininde yer almaktadır. Çeviri metni ve kaynak metni incelerken; çevirmenin, kaynak metin yazarının eserini yazarken yararlandığı ya da göndermede bulunduğu metinler ve yazarlar hakkında iyi bir bilgi sahibi olması gerekliliği, belki de en fazla önem teşkil eden husustur. Bunun için, çevirmenin bu farkındalığı ve bilgiyi çeviri eserde nasıl kullandığını saptamak da bu çalışmanın amaçlarından biri olarak görülebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Metinlerarasılık, edebi çeviri, anıştırma, gönderme.

Dramatic translation is perhaps one of the least discussed subjects among the translation of other literary genres. While considering the reason for this, one may encounter the idea that translating drama includes not only the verbal translation but also translating for the stage. "If dramatic texts were published for just being read, it perhaps wouldn't be necessary to consider them different from stories or novels in terms of translation. However, most plays have a specific aim and function: to be staged" (Tahir Gürçağlar, 2014). Thus, the translator of a dramatic work of art should bear in mind certain auditory, visual, and backstage elements as well, such as the enters, exits, silences on the stage or the costumes and outer views of characters. When all these things are taken into consideration, and when the responsibility of the translator is kept in mind, it is not so hard to observe that the translator should be able to think and react in the way that both the playwright and the performer do.

A translator of drama should be conscient of the fact that the language used in the dramatic work is aimed for both reading and performing, and they should get the reader and the audience distinguish it. For that reason, a translator of drama should take notice that every line they translate to another language carries the dramatic effect that the text sets out in both performance and written form. They should be able to translate the text in such a way that the performers can act on the stage and readers can read it with the same effect that the playwright of the original text has intended. As Aksoy puts forth "after the text is treated by the translator and it turns out to have its final form, it should be given notice that the text bears the quality of being able to appeal to both the reader and the audience" (Aksoy, 2002). If the translated text of the dramatic work does so, it will be possible to utter that the translator has achieved their purpose.

Together with the development of translation; intertextuality has also been one of the most discussed and scrutinized approaches, particularly in literary sense, since 1960s and 1970s when it was formally and assertively propounded by Julia Kristeva with her ideas and works on the subject. In actual fact, intertextuality goes long way back to the ideas of Ferdinand de Saussure, then Russian formalists and also Mikhail Bakhtin from whose notions of dialogism and carnival in particular Kristeva was deeply influenced. Thus, this approach has been the

concern of researchers and critics for years. “Intertextuality describes [...] the itinerary or genealogy of a complex image, a conceit, or a text, and it may be itself defined as ‘the structural presence’ within a work of ‘from earlier works’ (Schoeck, 1988). In an overall sense, intertextuality can be explained as the nonexistence of any independent texts for they are produced woven by the bits and pieces of other works that exist in a large web of texts, and as getting the meaning by moving and tracing relations among them. When intertextuality is addressed, “the idea that each text exists in the domain of other literary texts written before itself and, no text can be totally free from earlier texts, prevails” (Aktulum<sup>2</sup>, 2014). Hence it can be thought that a text should be read and understood by the relations among texts. As Allen (2000) also expresses “meaning becomes something which exists between a text and all the other texts to which it refers and relates, moving [...] into a network of textual relations. The text becomes the intertext”. Then it is possible to say that the reader has a very crucial role in forming the meaning as they are the ones who go between the texts and form the relations in question. In that case, the reader’s role cannot be waved aside as they deal with this interchange or conversation between two or more texts.

Translation and intertextuality are connected to each other in such a way that it is almost impossible to separate them from each other while examining a piece of literary art. “Every translation, without doubt, is a kind of comment, just like writing. When we talk about translating a work of art to another language, what is in fact meant is re-forming it in another language” (Karadeniz, 2021). While doing this, every writer or playwright cannot avoid being taken with any kind of literary works of art written before themselves. They are almost doomed to be influenced from those texts and can be seen to reflect pieces or particles from them in their work. Actually, translation itself is a way or method of intertextuality. While you translate a work of art, you are practically rewriting it in another language, so your text and the translated text form a kind of intertextual relationship.

What Andre Lefevere sets forth about literary studies, translation and earlier works may help both the translator and the reader, as he concentrates upon the necessity of the translation of earlier works:

During most of the last century and the beginning of the present one, the philological study of literature in departments of classics and in the newly emergent departments of national languages and literatures insisted on reading in the original languages both the literature of antiquity and the literature of previous periods in the evolution of a national literature. Under these conditions the translation of literature quickly became the Achilles’ heel of the young discipline of comparative literature. (Lefevere, 1992)

When it has become important to read the works of earlier times, translation has also become significantly important. By translating these works, connections among the texts of different times have started to be made. In this sense, it is possible to say that translation has also contributed to the studies on intertextuality.

---

<sup>2</sup> The quotations taken from sources written in Turkish have been translated to English by the author of this study.



While bearing in mind that the translated version of the texts of plays can be evaluated with some criteria determined by paying regard to the dramatic features in the play itself; what is done in this paper in particular, is to evaluate the translated text from the angles of both dramatic and intertextual lines of vision. For that reason, certain elements of intertextuality are taken and explained for evaluation, and after that the text of the play is studied in these respects. Specifically Ümmühan Yapar's translation of the text to Turkish is the related translated text that is taken as the matter of subject. While doing this, the two main dimensions that are the concerns of this paper can be given as the translated text itself, which is in fact a method of intertextuality, as the first dimension and, how the translator reflected the intertextual elements in the translated text such as allusions or other ways of intertextuality, as the second dimension.

When one considers the first dimension, it is possible to utter that while examining the methods of intertextuality, translation itself can be regarded as a fundamental way of intertextual relations. While translating the text, the translator sort of re-writes it in a new language and new culture. For that reason, in this way a strong bond between the original text and the newly produced text is established. As Chantal Wright utters, translation can be defined "as an intense form of reading that might be described as a type of literary criticism. Translators are the only readers to weigh every single word in a text" (2016). Accordingly, the translator is expected to reflect what the original text holds in itself, concerning either texture or culture. They should do this in such a way that the reader of the target language would feel the same that the original author intended for their readers. However, as this is not that easy, the translator is responsible for representing not only the basic but also the crucial elements in the text. As Venuti (2013) puts it "the possibility of translating most foreign intertexts with any completeness or precision is so limited as to be virtually non-existent. As a result, they are usually replaced by analogous but ultimately different intertextual relations in the receiving language."

When the text of the play is examined in the first dimension explained above, the reader can study these examples taken from the original text and the translated text. In Act I, Scene I, the words of the first witch can be seen to have been translated to Turkish using relevant and appropriate words; however, while Shakespeare gives us the below-mentioned possibilities in three options and in one sentence, the translator gives the reader the translated version of the text in two options and two sentences:

"In thunder, lightning, or in rain?" (Shakespeare, 1843)

"Gökler gürleyip, şimşekler çakarken mi? Yoksa yağmurlar yağarken mi?" (Yapar, 2011)

Though this translation is correct as it gives almost the same meaning; the translator expresses it by rewriting the original sentence in two separate sentences. Another way of translating the original statement would be: "Gök gürülürken mi, şimşek çakarken mi, ya da yağmur yağarken mi?" So, as seen in this example, while translating the original text, though the meaning can stay nearly the same, the structure of the statements can change; thus, the newly produced text in terms of intertextuality seems to have changed slightly.

Another example from the text can be given from Scene III. In this scene, while the first witch talks about the sailor's wife, the reader encounters the phrase "the rump-fed ronyon"

(Shakespeare, 1843) that is used for the sailor's wife; and the translator rewrites this phrase in Turkish as "kenar mahalle dilberi" (Yapar, 2011). 'Rump-fed' means 'fattened in the rump or fat-bottomed', and 'ronyon' which is an obsolete word means 'a mangy creature'. Thereupon, when we think of the rump-fed ronyon, we can visualize a fat-bottomed scabby woman. When the Turkish equivalent for this phrase is considered, 'kenar mahalla dilberi' just fits the description of the original phrase, as in Turkish culture a woman with such a portrayal can be thought to be the one that lives in the suburb and usually looks stout and sluggish because of their lifestyles. Hence here we see a culturally related intertextual image. With this example, it is possible to see clearly that intertextuality is a way of rewriting and it establishes a strong link between the original text and the translated text. Here with the phrase 'kenar mahalle dilberi', the reader of the target text can understand exactly what the original writer means by the translator's use of cultural replacements in word choice.

The fact that the translated text itself is a means of intertextuality itself can also be observed in the plaintext or the prose form that the translator prefers to use instead of the narrative in verse that the original playwright uses while producing his play. In Scene VII, Macbeth's original words are as follows:

Macbeth:

If it were done, when 'tis done, then 'twere well

It were done quickly: if the assassination

Could trammel up the consequence, and catch

With his surcease success; that but this blow

Might be the be-all and the end-all here.

But here, upon this bank and shoal of time, —

— But in these cases.

We still have judgment here; that we but teach

Bloody instructions, which, being taught, return

To plague th' inventor. This even-handed justice

Commends th' ingredients of our poison'd chalice

To our own lips (Shakespeare, 1843).

As the reader can see, these lines are written in narrative verse. However, the translator does not use this form, instead she uses prose as follows:

Macbeth: Yapmakla olup bitseydi, bu işi bir an önce yapardım. Eğer cinayet başarıyla sonuçlanabilse, bir vuruşta sonuca ulaşılabilse şuracaktır, zamanın şu sığ ve önemsiz kıyısında öbür dünyayı gözden çıkarırdık. Ama işlerin hesabını bu dünyada vermeye başlıyoruz. Kanlı dersler öğretiyoruz, sonra bunlar dönüp öğreterinin başını götürüyor. İlahi adalet, içinde zehir sunduğumuz kadehi kendi dudaklarımıza içiriyor (Yapar, 2011).

As intertextuality is closely related with rewriting the text, in this example one can see the translator's rewriting the original text in a different format, and this makes the translated text transform into using a kind of daily language, rather than using the poetic impression of Shakespeare.

Before examining *Macbeth* and its translation to Turkish in terms of the second dimension mentioned above – namely how the translator reflected the intertextual elements in the translated text, it would be of great use to briefly review Shakespeare within the context of the subject matter of the paper and the works of the earlier centuries that affected him while writing.

William Shakespeare, who lived between 1564 and 1616, began his literary career as a playwright, probably in the early 1590s by writing comedies and history plays. By 1592 he was in London as an actor and apparently already well known as a playwright. Later he continued writing his great tragic dramas, or tragedies including *Hamlet*, *Othello*, *King Lear*, *Macbeth*, and *Anthony and Cleopatra*, which were written from 1601 to 1607. Shakespeare lived at a time in England when Renaissance was on the rise and the viewpoints and the attitudes of people were incrementally changing. Renaissance flowered in Italy and then spread through Europe in a short time and, with the Renaissance – namely the rebirth, the rebirth of humanism, the rebirth of man, the rebirth of modern thought, one can add to these kinds of rebirths – humanism, the glorification of mankind, flourished again. At this time, the classical works of the ancient Greek and Rome were translated, and people started to give importance to the concept of "individual" as renaissance was the rebirth of man, rather than the perception of "mass" or "community" that was prevailing in Middle Ages. It is possible to say that the time of Renaissance was a new phase in the cultural and social lives of the European men, who were regarded and respected now as individuals. Shakespeare at this time, wrote for everybody in the society. "He faced his contemporary audience, answered their needs and contrived a drama which the Court could appreciate, and the public enjoy" (Evans, 1943).

When we take Shakespeare's works in terms of intertextuality, it'd be possible to say that William Shakespeare, considered the greatest of his time – and to many scholars the greatest of all times – cannot be thought to have that reputation or distinction without noting his getting inspired by earlier works, authors and topics of the past such as Geoffrey Chaucer (especially his *Troilus and Criseyde*), Edmund Spenser (specifically his *Faerie Queen*), ancient Roman writers including Ovid, Virgil, Cicero, Seneca and Horace, and ancient Greek and Roman mythology with all its unique stories and characters. "Shakespeare rarely invented the plots of his dramas, preferring to work, often quite closely, with stories he found ready-made in histories, novellas narrative poems or other plays." (Greenblatt, 2006). In this sense, Shakespeare's writings can be noted as optimal tools of intertextuality and intertextual relations. They can be studied going back to even the works of ancient times and their meaning can be better construed by studying these works. As noted above, the works of the ancient Greek and Rome were getting popular at the time of Renaissance and Shakespeare, a Renaissance man, used most of these topics and works of these earlier times in his writing. Of course, Shakespeare's love for reading and spending a great deal of time examining all these works and some other classical works, apart from the readings he did at the schools he attended, can be thought to play an important

role in shaping his works. For that reason, it would not be an irrational attitude to review his works in an intertextual context.

In *Macbeth*, which in overall sense, tells the story of lust for power of Macbeth and his wife, and how this rage led to their mental and physical destruction in the end, one can see his-  
torification as Shakespeare uses it in many of his plays as an intertextual method. By historifica-  
tion, what is meant is taking his stories into a faraway land, into the medieval times or feudal  
times, and in *Macbeth*, we see that the play sets in the Middle Ages, specifically the 11<sup>th</sup> century.  
In this way, the play tells us about a few centuries earlier and Shakespeare creates a world of  
those times in the play. While doing this, as Shakespeare got influenced from earlier works of  
art and made lots of allusions to the Greek mythology and the works of Roman playwrights, in  
*Macbeth* one can also trace these kinds of inspirations and adumbrations. In this sense, in *Mac-  
beth* the most widely used technique of intertextuality can be clearly detected as the method of  
allusion. Allusion can be defined basically as an indirect reference to other literary or unliterary  
works of art, or to a historical event or person. With allusion, the writer refers to that person or  
event or anything they want and use this reference to get the intended meaning. The thing that  
is intended to express in the work, is just instilled – not clearly commanded – by means of using  
allusions. “As no complete information is given about the person or object, allusion means the  
same as implicit discourse” (Aktulum, 2014). As the writer makes allusions to earlier works or  
characters of earlier literary genres, they are closely associated with intertextual relations be-  
tween texts. In *Macbeth*, the most widely seen allusions are mythological and historical ones. As  
an example, in Act II, Scene I the reader first encounters a mythological and then a historical  
allusion in Macbeth’s lines. When the servants exit and Macbeth is alone, he speaks to himself.  
He first visions a dagger in the air and though he tries to catch the weapon he cannot do it.  
Then he wonders if the dagger is real or a product of his mind: “Art thou but a dagger of the  
mind, a false creation, proceeding from the heat-oppressed brain?” (Shakespeare, 1843). After  
he sees some blood on the dagger, he thinks that all that happens is because of the unease he  
feels about killing Duncan. After that, he continues to speak:

Nature seems dead, and wicked dreams abuse  
The curtain'd sleep; witchcraft celebrates  
Pale Hecate's offerings, and wither'd murder,  
Alarum'd by his sentinel, the wolf,  
Whose howl's his watch, thus with his stealthy pace.  
With Tarquin's ravishing strides, towards his design  
Moves like a ghost. Thou sure and firm-set earth,  
Hear not my steps, which way they walk, for fear  
Thy very stones prate of my whereabouts (Shakespeare, 1843).

In these lines the first allusion is a mythological one, represented with Hecate. Hecate,  
the daughter of Zeus, is known to be a goddess of Greek mythology who is strongly associated  
with magic, witchcraft, ghosts, and the moon. She was a master of witchcraft and taught magic.  
In these lines, the three witches celebrate Hecate’s offerings. By making the witches in his play  
closely related with a goddess of Greek mythology, the playwright draws a picture of witchcraft  
with a sound basis. As these three witches make their offerings to Hecate, they can be thought

to follow her example and the reader can believe that what they do is real magic. Hence, by making this allusion and thereby forming a strong and effectual bond with mythology, the playwright thuswise gets involved in intertextuality. After this point, the reader can understand or interpret the above-mentioned lines in the way they conceive.

As for the Turkish translation of these lines by Yapar (2011), the reader can see them in prose translated in the way below:

Şimdi dünyanın yarısında her şey ölmüş gibi. Perdelenmiş uykuyu kötü düşler bozuyor. Büyücüler ayinde; solgun yüzlü Hecate'ye kurbanlarını sunuyorlar. Kurdun ulumasından zamanın geldiğini öğrenen korkunç yüzlü cinayet, hırsız Tarquinius'un sessiz ve hızlı adımlarıyla hedefine doğru bir hortlak gibi ilerliyor. Sağlam ve sert toprak, sen de adımlarımın sesini duyma.

The translated text, as it is given in prose, can be thought to lack the poetic impression which is possessed by the style of the original playwright, and this can cause the reader of the translated play to feel less involved in the scene. However, they can comment upon the allusion of Hecate and get the meaning of the text by using their knowledge on Greek mythology.

When the above lines and translated form of the text is considered, another allusion made is a historical one. "Tarquin's ravishing strides" is an allusion related with Tarquin – Lucius Tarquinius Superbus –, and what he did in history. Tarquin was a ruler in Rome in the 6<sup>th</sup> century BCE and was known to be a proud and tyrannical king. This allusion gets the reader think about what happened to Tarquin and what happens to Macbeth in the play. As Tarquin causes the death of Lucretia – after he rapes Lucretia, she commits suicide upon which Shakespeare also wrote his narrative poem *The Rape of Lucrece* –, Macbeth causes the death of Duncan. After reading these lines, the reader can also deduce that if Macbeth had the power over throne, he would possibly be a proud, arrogant, and tyrannical king as Tarquin was. By using these allusions, Shakespeare can be thought to have composed a narrative on which the reader can reflect and comment as they interpret the text. And intertextuality beyond question has an important role in forming the meaning and shaping the understanding of the text.

As a final word, it is possible to think that translation and intertextuality have become indissociable disciplines of study and components of literary analysis since the beginnings of 1960s and 1970s, when intertextuality became practically popular with the studies of notable critics such as Bakhtin, Kristeva, and Barthes. Intertextuality can be regarded as an effective way of literary analysis that can be applied to all kinds of literary texts beginning from the earlier centuries to our world of today since it examines the relations among texts which exist in a wide web or cloud of all texts that have been produced since the beginning of writing. While analysing these texts and getting all the possible meanings, intertextuality uses a wide range of methods among which appear translation, allusion and historical references that form the basis of this study. By using these methods, not only the historical and mythological sources Shakespeare was influenced have been put forth in this paper, but also how the meaning is affected by the use of such methods has been explained. It seems that the close relation between translation and intertextuality will continue to be the very subject matter of the studies of researchers and academics in the years to come as it has been for about sixty years.

## REFERENCES

- Aksoy, N. B. (2002). *Geçmişten Günümüze Yazın Çevirisi*. İstanbul: İmge.
- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. İstanbul: Öteki Yayınları.
- Allen, G. (2000). *Intertextuality*. London: Routledge.
- Eco, U. (2021). *Gülüin Adı*. (Çev.: Ş. Karadeniz.). İstanbul: Can Yayınları.
- Evans, B. Ifor. (1943). *A Short History of English Literature*. London: Penguin Books.
- Greenblatt, S. (Ed.). (2006). *The Norton Anthology of English Literature*. (8<sup>th</sup> edition, Volume I). New York: W.W. Norton & Company.
- Lefevere, A. (1992). *Translating Literature: Practice and Theory in a Comparative Literature Context*. The Modern Language Association of America.
- Schoeck, R.J. (1988). Intertextuality and the Rhetoric Canon. *Criticism, History and Intertextuality*. (R. Fleming and M. Payne, Ed.). Pennsylvania: Bucknell University Press.
- Shakespeare, W. (1843). *Macbeth*. Whittaker.
- Shakespeare, W. (2011). *Macbeth*. (Çev.: Ü.Yapar). Antik Dünya Klasikleri.
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2014). *Çevirinin ABC'si*. İstanbul: Say Yayınları.
- Venuti, L. (2013). Translation, Intertextuality, Interpretation, *Romance Studies*. 27(3), 157-173.  
<https://doi.org/10.1179/174581509X455169>
- Wright, C. (2016). *Literary Translation*. London: Routledge.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ARTIRILMIŞ SONSUZLUK: DİJİTAL KALINTILAR  
İLE ÖLÜMSÜZLEŞME ARAYIŞLARI

AUGMENTED ETERNITY: PURSUIT OF  
IMMORTALIZATION WITH DIGITAL REMAINS

Ümmühan MOLO\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Molo, Ü. (2021). Artırılmış Sonsuzluk: Dijital Kalıntılar ile Ölümsüzleşme Arayışları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 82-98.

Molo, Ü. (2021). Augmented Eternity: Pursuit of Immortalization with Digital Remains. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 82-98.

 10.29228/kesit.51387

Geliş / Submitted / Отправлено: 12.05.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 21.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi, ummuhanmolo@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ARTIRILMIŞ SONSUZLUK: DİJİTAL KALINTILAR İLE ÖLÜMSÜZLEŞME  
ARAYIŞLARI<sup>1</sup>

AUGMENTED ETERNITY: PURSUIT OF IMMORTALIZATION WITH  
DIGITAL REMAINS

Dr. Öğr. Üyesi Ümmühan MOLO

**Öz:** Var olmak daima bir son ile birlikte düşünülmüş ve ölüm bu sonun adı olmuştur. Her şeyin sona erişini ifade eden bu kavram sonsuzluğu da ölümden sonrasında ilişkilendirmektedir. Ancak teknolojinin ortaya koyduğu güç, sonsuzluğu ölüm sonrası düşüncelerde değil, ölüm öncesi yaşama da bağlı bir biçimde aramaktadır. Dijitale taşıdığımız yaşamlar/temsiller, kopyalanan gerçeklikler ve sanal olanın meydana getirdiği hipergerçek algı, ölümsüzlüğü de bu çerçeveye içine almaktadır. Dijital yaşam bu anlamda bir veri deposu işlevi görürken, ölüm sonrası "yükleme" aşamasında geçmişin dijital izleri takip edilmektedir. Böylece artırılmış sonsuzluk ya da dijital ölümsüzleşme ile ifade edilen yeni bir ölüm sonrası algısı oluşmaktadır. Ancak dijital kalıntılar ile yeniden bir inşa sürecine giren benlik, onu temsil eden kopyayı, bu kopyanın üretim ve varoluş biçimini de sorunlu hale getirmektedir. Kopyalanmanın kim tarafından nasıl gerçekleştirileceği, dijital kimliğin gerçeği ne oranda yansıtacağı ve dijital kalıntılar ile elde edilen yeniden yaşam formunun yarattığı etik soruların cevabı, bu alanda atılan her yeni adıma rağmen netlik kazanmış değildir. Bu çalışmada artırılmış sonsuzluk/dijital ölümsüzleşme kavramlarının meydana getirdiği etik ve mahremiyet sorunsalları simülasyon ve tekillik kuramları çerçevesinde incelenmektedir. Kişinin ölüm sonrası "ölümsüzleşme" süreçleri sonsuzluk vaat eden bir nitelik taşısa da bunun uygulanma biçimine yönelik belirsizlikler, dijital hayatın etik ve mahremiyet çerçevesini oluşturmada yetersiz kalmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital yaşam, dijital ölümsüzleşme, yükleme, etik.

**Abstract:** Existence has always been conceived with an end: death. This concept, which means the cessation of everything, also associates eternity with the afterlife. However, the power of technology seeks eternity not in posthumous thoughts, but

---

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.



also in life before death. The lives/representations, copied realities, and hyperreal perception created by the virtual include immortality within this scope as well. While digital life functions as a data store in this sense, digital traces of the past are followed in the post-mortem “upload” phase. Thus, a new post-death perception, described as augmented eternity or digital immortalization, is formed. However, the ego, which enters a reconstruction process with digital remains, makes the copy representing it and the way of production and existence of this copy problematic. Despite new steps in this field, it is not clear who would perform the copying, to what extent digital identity would reflect the reality, and if the re-life form created by digital remains is ethical or not. In this study, ethical and privacy problems arising from the concepts of augmented eternity/digital immortalization are investigated within the framework of simulation and singularity theories. Although the process of “immortalization” of the person after death promises eternity in a way, the ethical and privacy framework of digital life cannot be established because of the uncertainties regarding the practice of said immortality.

**Key Words:** Digital life, digital immortalization, upload, ethics.

## 1. Giriş

Varlığın günün birinde sona erecek olması ve bunun ne zaman gerçekleşeceğine dair bir bilginin yokluğu ölüm kavramını ölüm korkusu kavramıyla bir arada sunmaktadır. Bu korkuyu sona erdirmek, ölümden sonrası ile ilgili inanç biçimlerini, fikirleri ve aynı zamanda belirsizlikleri de birbirinden farklı şekillerde sunmaktadır. Günümüzde ise ölüm sonrası, ölümsüzlük ve esasında sonsuzluk arayışları teknolojik yeniliklerin etrafında çevrelenmektedir. Yapay zeka teknolojisi bu anlamda öne çıkarken, bu teknolojinin dijital izleri takip ediyor oluşu, ölüm sonrasına yeni bir anlam katmaktadır. Her an dijital ortamlara bıraktığımız bilgiler, paylaşımlar ve etkileşimler esasında gün geçtikçe biriken verilerdir. Ve kullanıcı olduğumuz bu yerler ölüm sonrasında bile bizden geriye kalarak bizi geçmişin temsili olarak görünür kılmaktadırlar.

Scott Church, ölen kişinin facebook hesabını incelediği “Digital Gravesapes: Digital Memorializing on Facebook” (Dijital Mezarlıklar: Facebook’ta Dijital Anma) adlı makalesinde dijital izler üzerinden hatırlama/hatırlanma göstergelerine odaklanmaktadır. Makale Clarissa’nın beklenmedik ölüm haberi ile başlamaktadır. Sıradan bir Facebook kullanıcısıyken ölüm haberinin yerel ve ulusal olarak yayınlanmasının ardından ilk 24 saat içinde 80 gönderi kaydedilmiştir. Bu gönderilerin büyük çoğunluğu şaşkınlık ve üzüntü içeriklidir. Ardından bu aşamaları ölümün kabulü ve kullanıcı hala oradaymış gibi bir his uyandıran resim paylaşımları izlemiştir. Zaman içerisinde Clarissa’nın arkadaşları kendi hayatlarına ilişkin küçük ve önemli detayları da onunla paylaşmaya başlamışlardır. Clarissa’nın yarattığı dijital alan, ölümünden sonra da aynı estetik görünümünü böylece korumuştur. Esasında ölüm gerçeğini pekiştirecek fiziksel bir tabut veya mezar taşı yoktur; ancak arkadaşlarının gönderileri sonsuz kar dağları gibi ölümden sonraki yaşamın görsel imgelerini ve bu tür bozulmamış doğa motiflerini içermektedir. Buradan şu sonuç çıkmaktadır: kullanıcının dijital kimliği öldükten sonra da kendisini korumaktadır (Church, 2013: 184-187). Dijital platformlarda ölen kişilerin izleri kendini gele-

çeğe taşırken sonsuzluk arayışları bu kişilerin kopyalarına odaklanmaktadır. Geçmiş bilgilerin referans alınmasında son derece büyük önem taşıyan dijital izler, ölüm sonrası kimliğin oluşması için temeldir. Anlatılara konu olan, gerçek olmayan ancak gerçeğe benzerliği ile dikkat çeken kopyaların insanlarda yaratacağı etki ise kimi tahminler etrafında biçimlenmektedir. İleri düzey bir yapay zekanın getirilerini ifade eden Tekillik, öne çıkan teoriler arasında yerini alırken, buna yönelik araştırmalarıyla dikkat çeken Kurzweil, Baudrillard'ın aksine gerçeğin yerini tutabilecek kopyalara ılımlı bir bakış açısı sergilemektedir. Kurzweil, bu varlıkların "inandırıcı" olma özelliğine vurgu yaparak (meydana getirdikleri duygu, samimiyet gibi davranışlar sonucu) onların bilinçli birer varlık ve hatta insan olarak algılanabileceklerini söylemektedir (Kurzweil, 2015: 180). Ancak yine de gerek Baudrillard'ın gerçeğin sayısız kere kopyalanmasında işaret ettiği hiper-gerçeklik gerekse bu dijital varlıkların oluş biçimine dair kimi belirsizlikler, bir endişe de meydana getirmektedir. Çünkü sonsuzluk arayışları ölen kişinin dijital yaşamına odaklanmakta ve oradan sağlayacağı verilerle bir kopyalama/yükleme sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yönüyle ölümsüzlüğe ulaşma, bir arzu ve buna dair çabalar gibi görünmekte ancak tüm bu çabaların dikkat çekici endüstriyel amaçlarının da göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Çünkü çevrimiçi ölüm ağırlıklı olarak "ticarileşme" konusunda bir belirsizlik yaratmaktadır. Toplumsal yas meseleleri, dijital varlıkların yönetimi ve dijital kalıntıların etik ile ontolojik durumu gibi konular da bu kapsamdadır. Dijital ölümden sonraki yaşamın dinamiklerini tam olarak anlamak için, ekonomik bir yaklaşım bu nedenle temel bir yapı taşıdır (Öhman ve Floridi, 2017: 643). Diğer yandan bugüne kadar, insan belleğinin bir makineye başarılı bir şekilde aktarılması, önerilen yöntemlere rağmen henüz gerçekleşmiş değildir. Sanal sonsuzluk projesi, bu anlamda deneysel bir aşamadır ve kişinin anılarının zarar görmeyeceği konusu ise tartışmalıdır (Bailey, 2017: 81). Yine de iki şey çok nettir: İnternetin günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası oluşu ve insanların en azından organik anlamda ölmeye devam edeceği. Ölülerin çevrimiçi ortamlardaki mevcudiyeti ise giderek artacaktır. Bu varlığın, ona aracılık eden endüstriden ne ölçüde ve hangi koşullar altında etkileneceği ise toplum kanaatindedir (Öhman ve Floridi, 2017: 657). Böylece tüm bu süreçler, teknolojik gelişmeler temelinde, yaşamın gerçek ile kopya arasındaki ikiliğinde ve bu karşıtlığın ortaya koyduğu etik endişelerle devam etmektedir.

## 2. Dijital Gerçeklik

İnsan yaşamı anlam arayışına, buna yönelik düşüncelere ve keşiflere ilişkin bir yaşamdır. İnsan, tüm bu anlam sürecini sorgulayarak ve sorular oluşturarak başlatmıştır. Ve bunlar çoğunlukla "gerçeklik" çatısı altında birleşmiş sorulardır. Gerçek olan, anlam ve anlamlılığa ilişkin önemli bir ipucu vermektedir. Ancak buna yönelik bir tanım geliştirmek ve kavramı kesin bir biçimde ortaya koymak kolay olmamaktadır.

Gerçeklik kavramı felsefenin tarihsel süreci boyunca en eski ve bitmeyen tartışmaların odağında yer almış, kavram, varlığı görünür olan ve hiçbir biçimde yadsınamayacak olgu, olay gibi unsurlarla tanımlanmıştır (Otan, 2013: 3). Böylece gerçeklik, öznenin algı ile bilgisinden bağımsız olarak "kalıcı ve sürekli" olma özelliği göstermekte (Cevizci, 2017: 194); aynı zamanda "kabul edilmiş ve yaygınlaşmış simgeler sistemi" olarak da kabul görmektedir (Derman, 2010:

110). Ancak tarihsel süreçte yaşama dair pek çok değişim, bu değişimi tanımlar üzerinde de inşa etmekte ve kimi yeni oluşumlar meydana getirmektedir. Böylece mevcut olan, yeni kavram ve anlamlarıyla bir kez daha tanımlanmaktadır. Günümüzde ise bunun en belirgin örneği yaşamlarımızın dijital ortamlarda görünürlük kazanması ve bu ortamların sanal olma özelliği ile bir başkalaşımı nitelemesidir. Yaşam, dijital yaşama uzandıkça gerçek de sanal gerçeğe uzanmaktadır. Sanal gerçeklikse gelişmiş bir bilgisayar teknolojisi ve dijitalleşme süreçlerini içinde barındırmaktadır.

Böylece bilgisayar bilimi araştırmaları önem kazanmakta, bu araştırmalarla bilgisayar kullanımını daha kolay hale getirmek, insan bilgisayar etkileşiminin doğal, esnek, verimli ve sezgisel yollarını geliştirmek amaçlanmaktadır (Liu v.d. 2001: 28). Çünkü sanal gerçeklik, bilgisayar ile oluşturulan sanal ortamı ve burada kullanıcının gerçek zamanlı hareketinin manipüle edilmesi anlamına gelmektedir (Mandal, 2013: 305). Sanal dünya kendi yaratıcısının zihninde var olabildiği gibi başkalarıyla da paylaşılabilen bir alandır (Sherman ve Craig, 2003: 6) ve burada kullanıcı sentetik dünyayla doğal bir biçimde etkileşime girebilmektedir (Natonek v.d. 1994: 260). Aynı zamanda dijital bir ortam olan sanal ortamda kullanıcının hareketlerini algılayan sistemler vardır. Sanal dünya gerçek dünyanın ipuçlarını dijital olanla değiştirerek sanal evrene taşımaktadır (Fox v.d. 2009: 95). Tüm bu yenilikler ve gerçek ile sanal arasındaki ayrımın bulanıklaşması dijital yaşamı önemli bir belirleyen haline getirmektedir. Eğer bilgisayar ile olan etkileşim daha doğal hale gelecektse ve sanal yaşam gerçeğe yakın bir deneyim sunacaksa o halde insan da dijital yaşamın önemli bir parçası olmaktadır. Sanalın gerçek ile kurduğu bu yakınlık ve bu iki kavramı birbirinden ayırmanın zorluğu, simülasyon kuramını akıllara getirmektedir. Çünkü Baudrillard, gerçekliğin birden fazla kopyalanışı ve bunun taklitten öte bir anlam taşıması sonucu “hipergerçeklik” kavramına işaret etmektedir.

Hipergerçeklik onu meydana getiren simülakrlar, ayrıcalıklar ve önyargılar düzeyinde, bir değiş tokuş yöntemiyle, gerçeğin ulaştığı en üst noktadır (Baudrillard, 2016a: 131) ve simülasyonlar, gerçek olanı yok ederek, yok ettiği gerçeğin yerini almakta ve bir hipergerçeğe dönüştürmektedir. Simülakr ise hakikat anlamına gelmektedir. Ancak ortada bir hakikat de bulunmamaktadır (Yengin ve Bayrak, 2018: 41). Baudrillard üç tür simülakr düzeninden bahsetmektedir. İlki rönesanstan sanayi devrimine kadar “klasik” dönemi belirleyen kopyalama; ikincisi sanayileşme dönemine egemen biçim üretim ve sonucusu kodun belirlediği güncel evrede egemen biçim simülasyonu şeklindedir (Baudrillard, 2016a: 87). Gerçek ve hakikate yönelik gerçekleşen bu uzam bir simülasyon çağıdır. Ancak bu durum taklit, suret veya parodiden oluşmamaktadır. Bu gerçeklik “aslı yerine göstergeleri konulmuş” bir gerçekliktir. Gerçek kaybolmuştur ve kesinlikle geri gelmeyecektir (Baudrillard, 2016b: 14). Baudrillard bu noktada sanalın gerçek olarak kabul gördüğü hatta onun yerini alarak geçersiz kıldığı karamsar bir bakış açısı sunmaktadır. Hissettiği tehlike sanal dünyanın hakikat ve referans alınabilecek diğer kavramlar yerine aslında gerçek olmaktan uzak yeni bir dijital gerçeklik fikrine ilişkindir (Bailey, 2017: 10).

Orijinallik ve bunun korunmasına yönelik çağımızda gerçekleştirilen yönteme örnek olarak Baudrillard, Lascaux Mağarasını göstermektedir. Bu mağara, orijinalinin korunması amacıyla ziyarete kapanmış ve hemen yakınına bir kopyası inşa edilerek ziyarete açılmıştır. Mağarayı görmeye gelen kişiler önce bir dikiz deliğinden gerçek mağarayı seyretmekte ardın-

dan kopyasını gezmektedir. Sonradan üretilen kopya, asıl olanla bire bir aynıdır ve bu durum aslında her iki yapıyı da yapaylaştırmaktadır (Baudrillard, 2016b: 24). Gerçeğin birden fazla kopyalandığı ve sonunda tamamen görünmez olduğu, gerçek olmayanın ise aslının yerine geçerek taklitten öte bir görünüm sunuyor oluşu, kendisini son yıllarda “sonsuzluk” kavramı üzerinden de inşa etmektedir. Yaşamlar dijital alanda temsillerini yaratırken, bu temsil kendisini ölümden sonra bile devam ettirebilmektedir. Ve hatta “sonsuz olma” özelliği ile dijital gerçekliğin içine yerleşmektedir. Böylece ölümsüzlük arzusu da gerçekliğin bu başkalaşımından kendisine düşen payı almıştır. Varolma gerçekliğin kopyalanışıyla ölüm ile ölümsüzlük çizgisindedir.

### 3. Ölüm(süzlük)

Ölüm “yaşam” ile birlikte hayatın her daim, kaçınılmazlığı ile yer almakta ve keskin bir gerçeklik kazanmasına rağmen kabul edilmesinde zorluklar taşımaktadır. Bu nedenle tarihsel süreç ölüme yüklenen anlamlarla doludur. Düşünceler, yorumlamalar, kimi çıkarımlar ölümü ve ölüm sonrasını çeşitli biçimlerde tanımlamış, ölümsüzlük ise hep arzu edilen olmuştur.

M.Ö. 475 yılına kadar uzanan Çin metinlerinde ölümsüzlük iksirlerinden bahsedilmekte, İmparator Jiaging’in de bu iksirlerden kullandığı belirtilmektedir. Diğer yandan Eski Vedik ve Hint ilahileri derlemelerinden oluşan *Rigveda*’da da amrita içeceğinin ölümsüzlük verdiğinden bahsedilmektedir. Öyle ki cennetlerin tanrısı Indra ve ateş tanrısı Agni ölümsüzlüğe ulaşma isteğiyle amrita içmişlerdir. Klasik Yunan mitolojisinde ise felsefe taşına ölümsüzlük anlamına sahiptir (King, 2016: 148). Spinoza’ya göre ölüm her ne kadar farklı zaman ve biçimlerde de gerçekleşse, ona sıklıkla tanıklık etme sonucu rastlantısal olarak öğrenilmektedir (Spinoza, 1998: 62). Epiküros ise ölüm-yaşam ilişkisini birbirinden belirgin çizgilerle ayırmaktadır. Ölümün bir hiç oluşundan, onun dağılım göstererek duyarlılığını yitirdiğinden ve duyarlılığı olmayan bir şeyin de bir kaygı yaratmaması gerekliliğinden bahsetmektedir (Epiküros, 2014: 22). Irvin Yalom *Güneşe Bakmak Ölümle Yüzleşme* adlı kitabında bu konuyu kapsamlı bir biçimde tartışmaktadır. Kendi yüzleşmesini de konu edindiği kitabında ölümün yarattığı hezeyanlara değinerek varoluşun kaçınılmaz bir biçimde ölümle gölgelendiğini, “ölüp yok olunacağı” bilgisinin ise buna sebep olduğunu söylemektedir (Yalom, 2008: 9). Vladimir Nabokov, varoluşu şu şekilde ilişkilendirmektedir: “Beşik bir uçurumun üzerinde sallanır ve sağduyumuz bize, varoluşumuzun iki ebedi karanlık arasındaki kısa bir ışık çakmasından başka bir şey olmadığını söyler. Bu iki karanlık birbirinin tıpatıp aynısı olsa da insan kural olarak, doğum öncesindeki uçuruma, (saatte dört bin beş yüz kalp atışı hızla) yetişmeye çalıştığı diğer uçuruma nazaran, daha serinkanlı şekilde bakar” (Nabokov, 2011: 17). Esasında ölüm konusu kaçınılmaz olarak varoluş konusunu da önemli hale getirmektedir. Çünkü ölüm sonrası varoluşa ilişkin çeşitli bilgiler ve bilinmezler esasında bu korkuların sebebidir.

Ölüm, bir varlık problemidir ve bu nedenle tedirgin edicidir. Kişi, günün birinde ölümle yüzleşeceğini bilmekte<sup>2</sup> ve ölümsüzlük arayışlarına odaklanmaktadır. Diğer yandan bu bir inanç biçimiyle ölümden sonraki yaşamın devam edeceğine dair düşünceler etrafında da peki-

<sup>2</sup> “Çokları çok geç ve bazıları da pek erken ölürlür. Vaktinde öl.” (Nietzsche, 1961: s.87).

şebilmektedir (Sağır, 2014: 19). Descartes felsefenin ilk ilkesini var olmaya ilişkin söylediği “düşünüyorum, öyleyse varım” anlayışı ile temellendirmektedir. Diğer yandan “eğer düşünmeye bir kez son vermiş olsaydım, imgelemiş olduklarımın tüm geri kalanı gerçekten varolmuş olsalardı bile, kendimin varolduğuna inanmak için hiçbir nedenim kalmazdı.” diyerek özünün düşünmek olduğunu vurgulamaktadır (Descartes: 1998: 27). Yokluk ile varlık arasındaki ilişki biçimi kendisini daima ölüm ile buluşturmuştur (Sağır, 2014: 18). Gılgamış Destanı’nda da ölüm ve ölüm korkusuna ilişkin metinler yer almaktadır:

Engidu, konuşmak için ağzını açıp Gılgamış'a dedi:

“Biz ormana inmeyelim. Kapıyı açarken elim tutmaz oldu.”

Gılgamış konuşmak için ağzını açıp Engidu'ya dedi:

“Biz şimdiye dek böyle üzüldük mü? Biz bütün dağları aşarak geldik. Bununla birlikte hedef karşımızda duruyor. Benim savaştan anlayan, savaş deneyimi olan arkadaşım, gıysime dokunursan artık ölümden korkmazsın! Elinin tutmazlığı gitsin! Vücudunun ağırlığı yok olsun! Arkadaşım, koluma asıl, birlikte inelim. Gönlün savaşa doysun! Ölümü unut, korkma! Kendisini koruyan adam, arkadaşını da sağ tutsun! İnsanlar ölünce kendilerine ad yaparlar!” (1998: 45).

Diğer yandan ölüme ilişkin kaygılar ve bu yönde yaşanan ciddi problemler, var oluşun nasıl deneyimlendiği ile de ilişkilidir. Yalom, “ölümün tam olarak nesinden korkuyorsun?” sorusunu sorduğunda, Julia isimli danışanı şu şekilde cevap vermiştir: “Yapmadığım her şey!” Yalom bunu ölüm korkusu ile yaşanmamış hayat arasındaki pozitif ilişki olarak açıklamaktadır. Ölümden korkma duygusu hayatın tam anlamıyla yaşanmaması ile şekillenen bir korkudur (Yalom, 2008: 51). Ölümün varoluş ile kurduğu anlam düşünsel açıdan farklı biçimlerde şekillenirken aynı farklılık kendisini ölümün fiziksel gerçekliğinde yani beden ile kurduğu ilişkide de göstermektedir. Bu noktada nasıl bir tanımlamanın “ölmek” olarak ilişkilendirebileceğine dair yeni bir soru işareti oluşmaktadır.

Buna yönelik tartışmalar kimi kez kontrolden çıkmış durumdadır ve pek çok çelişki içermektedir. Bir yandan beyin ölümü kesin bir ölçüt olarak kabul görünürken diğer yandan bu ölçüt sistemsel ya da bedensel ölüm biçiminin kabulüyle sonuçlanmaktadır. Ancak teknolojik yenilikler ve organ nakli alanındaki gelişmeler kesin olarak ortaya koyulabilecek ölçütleri zorlaştırmakta; odağı beyin ölümüne ardından da beyin nakline taşımaktadır. Buna göre beyin nakli gerçekleştiğinde beyin ölümü de bilindik “ölüm” anlamından uzaklaşacaktır. Böylece ölüm, organ nakli teknolojisi ile yeniden bir anlam kazanmakta ve onun alt fenomeni olmaktadır (Agamben, 2013: 194). Aynı tartışmalara dijital gerçeklik ve yaşam açısından da bakmak mümkündür. Eğer bu “taşımaya” durumu gerçek yaşamdan sanala ve gerçeğe çok benzer bir biçimde aktarılabilirse bir ölüm-yaşam ikililiğinden bahsetmek mümkündür. Dijital yaşam izleri, kişiyi tanımlamak, yeniden var etmek (yüklemek) ve sonsuzluğa işaret etmek içinse temeldir.

#### 4. Tekillik Çağında Sonsuzluk Arayışları

Ölüm gerçeği ve bu gerçekle yüzleşme biçimleri insan için birbiri ardına gelen iki konu olmuştur. Varlığın bir sonunun olması ya da son'a ulaşmanın ardından yeni bir başlangıcın yaşanıp yaşanmayacağı gibi çıkmazlar, insanları önce ölüm korkusuyla ardından da bununla

baş etmeye yönlendirmektedir. Düşünce, bu labirentin içinde kendisine yol bulmaya çalışırken toplumun hakim düşünce kalıpları labirentte rehber işlevi görmektedir. Ve çağımızın ölüm ile baş etme yöntemi gerçekliği tanımlamanın zor olduğu, sanal yaşamın etkili bir alternatif olarak öne çıktığı dijital ölümsüzleşme ya da artırılmış sonsuzluk fikrindedir. Eğer ölüm bir kaçınılmazlık hali ise ölümsüzlük bir hipergerçeklikte neyi ifade etmektedir?

19. yüzyılın ilk yıllarına kadar mezarlıklarda hâkim olan gösterge “memento mori” idi. Bu kelimelerin ifade ettiği anlam hayatın kırılgan olduğu, zamanın uçup gittiğine dairdi. Mezar alanları, anıtlar, kafatasları, çapraz kemikler ya da kanatlı yaratıklar esasında korkunçluğun ikonografik görüntülerini çağrıştırmaktaydı. Ancak burada asıl amaç ölümün kaçınılmazlığını hatırlatmaktı (Church, 2013: 185). Gılgamış Destanı’nın onuncu tabletinde de “Tanrılar insanları yarattığı zaman, onlar insanlara ölümü verip yaşamı kendi ellerinde tuttular” (1998: 68) ifadelere yer verilerek yine ölümün kaçınılmazlığından söz etmektedir. Benzer bir biçimde Epiküros da ölümsüz olma ile mutluluğu, Tanrıda birleştirmektedir (Epiküros, 2014: 53). *Artemisia Ölümsüzlük İçin Düello* kitabında Artemisia’nın Tanrıya yalvarışından ve ondan iyilik istemesinden bahsedilmektedir. Ve bu yalvarışın ardından Orazio sessizce her şeye birden sahip olunamayacağını söyleyerek “şu ölümlü dünyada mutluluğa ve yüzyıllar boyu sürecek ölümsüzlüğe sahip olamazsın. Seçmek zorundasın!” demektedir (Lapierre, 2000: 159). Ağırlıklı olarak ölümün kaçınılmazlığı ve bu kaçınılmazlığın meydana getirdiği tedirginlik genel kabul görmüş, sonsuzluk ölümünden sonrasında aranmış ya da ona çeşitli biçimlerde bir karşı duruş sergilenmiştir. Ölüm gerçeğiyle yüzleşme ve bunu yansıtma davranışlarını Yalom çeşitli biçimlerle açıklamaktadır. O, ergenlik döneminde korkunun baş gösterdiğini, beraberinde intihar düşüncesinin geliştiğini ya da şiddet temalı video oyunlarıyla kişilerin bu “ikinci hayatlarında” ölümün efendileri/ölüm saçanlar haline geldiklerini belirtmektedir. Kara mizah, ölümü dalgacı bir yaklaşımla karşılayan şarkılar ya da izlenen korku filmleri de bir karşı duruş biçimidir (Yalom, 2008: 11). Bugünkü “dijital ölümsüzleşme”ye dair çalışmalar da esasında bu karşı duruşun yeni bir yöntemini meydana getirmektedir. Bu kez bu düşünceye yardımcı olan araç teknoloji ve teknolojinin oluşturduğu güçtedir. “Yüklenme” ile gerçeğin bir kopyasının meydana getirilişi simülasyon teorisi çerçevesinde nasıl anlamlı hale geliyorsa, bunu sağlayacak teknolojik araçların etkili yaptırımları da tekillik teorisini öne çıkarmaktadır.

Teorikte tekillik, insanın karşı karşıya kaldığı her sorunun, günden güne daha da etkili hale gelen programlama teknolojisi sayesinde çözülebilmesi anlamına gelmektedir (King, 2016: 19). Astrofizikte ise bu kavram, kara delikte fizik kurallarının işlemez olduğu nokta anlamındadır. Vernor Vinge de teknolojik tekilliği buna benzer bir biçimde düşünmektedir: İnsanlığın geleceğin de sonrasını göremediği kırılma noktası. Tekillik sonrasını görme gayreti, kara deliğin içini görmeye çalışmaktan farksızdır (Ford, 2018: 265). Kurzweil tekilliğin insan yaşamını her alanda dönüştüreceğini düşünerek kapsamlı bir biçimde açıklayan ve tartışan araştırmacılardan biridir. Kurzweil, tekillik sonrası insan/makine ya da fiziksel/sanal arasındaki ayrımların kalmayacağını söyleyerek bu durumda insana dair neyin kalacağı sorusunu sormaktadır. İnsan fiziksel ve zihinsel kısıtlamaların ötesine geçme arzusunda (Kurzweil, 2017: 23). Çünkü insanın biyolojik bedeni dayanıksızdır ve hataya açıktır. Zeka ise yaratıcılıkta kimi kez çok iyi noktalara ulaşsa bile düşünce, büyük oranda türetilendir. Dolayısıyla sınırlı ve ikincildir. Ancak tekillik gerek biyolojik gerekse beyinsel anlamda söz konusu sınırlamaları ortadan kaldıracak-

tır. Bu sayede insan yazgısına karşı güç kazanacak ve ölümlülüğü kendi kontrolüne alacaktır (Kurzweil, 2017: 22). Gerek müzeler gerekse üniversitelerdeki kimi araştırmalar sonucu, eski insan kalıntılarının yerli topluluklarına geri gönderilmesine ilişkin çağdaş tartışmalar şu sonucu ortaya koymaktadır: ölü bedenlere duyulan saygı (Stokes, 2015: 9).

Kurzweil'in odaklandığı konulardan biri de nano teknolojisi ve robotlarıdır. Bu teknoloji fiziksel gerçekliğin moleküler düzeyde yönlendirilmesini imkanı hale getirecektir. Nanobotlar, biyolojik nöronlarla etkileşim halinde, sanal gerçekliği sinir sisteminin içinden meydana getirerek insan deneyiminin genişlemesini sağlayacaklardır. Ayrıca beynin kılcallarındaki milyarlarca nanobot da insan zekâsını büyük oranda genişletebilecektir (Kurzweil, 2017: 51). Kurzweil bu gelişmeleri kimi kısıtlamaları ortadan kaldıracığı ve insana ölümsüzlük anlamında kayda değer bir yenilik sunacağı için önemli bulmaktadır. Çünkü esasında insan Spinoza'nın da belirttiği gibi daima olduğundan daha ötesini tasarlamakta, onu eksiksizliğe ulaştırabilecek yöntemleri aramaktadır. Bunu elde etmeye imkan sağlayan her şey gerçek bir iyilik olarak kabul görmektedir (Spinoza, 1998: 60). Esasında güzellik endüstrisinin sunduğu imkanlar, yaşlanmayı geciktirmek için yapılan uygulamalar da ölüm ile teknoloji arasındaki ilişkinin belirgin örneklerini sunmaktadır. Modern insan, anlam arayışını içinde yaşadığı dünyada sürdürmekte ve daha çok yaşama arzusu içinde olmaktadır. Geleneksel toplumlarda görülen "öte dünyada" varoluş modern toplumlarda kendisini "sonsuz hayat" isteği ile değiştirmektedir. Böylece ölüme ilişkin üçlü bir sınıflandırmaya gitmek mümkündür: güzellik endüstrisi, karanlık ölüm imgesi ve sonsuzluğu isteme arzusu (Sağır, 2014: 307).

Bu gelişmeler esasında insan zihnini dijital teknolojiyle bir araya getirmeye (transhümanizm) ilişkindir: Bilgisayar tabanlı cihazlar aracılığıyla beden ve zihin arasında sıkı bir ilişki kurma ya da dijital alana bir "zihin yüklemesi" sağlamayabilme. İnsan zihni veya bilincinin gerçekten bir bilgisayara yüklenip yüklenemeyeceği ise halen bir tartışma konusudur. Tartışmaların merkezinde insan bilincinin ve anılarının aktarılıp aktarılamayacağına dair pek çok bilinmez vardır (Bailey, 2017: 80). İnsan zihnini genişletme, sınırları kaldırma ve onu bir üst insan modeline ulaştırmaya yönelik bu tartışmalar ve teknolojik yenilikler, "sonluluğun bitişi"ne yönelik gerçekleşmesi olası arzularıdır. Gerek Baudrillard'ın gerçeğin defalarca üretilen kopyalarında (ve hipergerçekliğinde) gerekse Kurzweil'in teknolojik tekillik araştırmalarında, dijital ölümsüzlüğe ulaşabilme fikri anlamlı görünmektedir. Gerçekleşmesi durumunda zihin ile anıların kopyalanması ve ölüm sonrası bir temsiline oluşturulmasıyla bilinmedik bir varoluş biçimi ortaya koyulacaktır. Swan ve Howard, Kurzweil'in tekillik teorisinden yola çıkarak bu durumda bilincin yalnızca beynin enerji işleyişi görünümünde olduğu sonucuna varmaktadır. Bu aynı zamanda alt tabakanın bilinç belirlemede mutlak bir öneme sahip olmadığı ve işleyiş biçiminin esasında bilinç olduğu anlamına gelmektedir. Öyleyse, bu işlevsellik eşit bir biçimde tekrar üretildiğinde, kopya ile asıl arasında farklı kimyasal yapıları haricinde herhangi bir fark olmayacaktır (Swan ve Howard, 2012: 249).

Virternity'ye (Virtual Eternity/Sanal Sonsuzluk) giden iki ana proje geliştirme yöntemi vardır. İlki, insanların etkileşime girebileceği sanal, sürükleyici ve yarı sürükleyici bir dünya yaratmaya yöneliktir. Bununla birlikte, Virternity projesinin tasarladığı bu yeni dünyanın çerçevesi, Second Life'in oldukça ötesindedir. Bu proje, bir gün insanlığın fiziksel ihtiyaçlarının yerini alabilen ve sanal varoluş geliştirme niyetini açık bir şekilde ifade eden bir projedir. İnsan-

ların bu yöntemle kendilerini dijital versiyonlara yükleyebileceklerini ve ölümlü bedenlerinden kurtularak, sanal bir evrenin içinde yaşayabileceğini öne sürmektedir (Bailey, 2017: 1-2). Diğer yandan bu durumun imkanı hale gelmesi bir endüstrileşme gerçeğini de ortaya koymakta ve Öhman ve Floridi bu gerçeği "Digital Afterlife Industry" (DAI)<sup>3</sup> adıyla tartışmaktadırlar. Araştırmacılar bu endüstrileri üç biçimde tanımlamaktadır: "üretim", "ticarileşme" ve "dijital insan kalıntılarının çevrimiçi kullanımı" (Öhman ve Floridi, 2017: 643). Bu kriterler arasında özellikle üçüncüsü ayrıca dikkat çekmekte ve kendi içinde unsurlarına ayrılmaktadır. Bu unsurlar kısaca mezar, cenaze, sesli mesaj gibi "çevrimdışı dijital etkinlikler"; organik bedeninin dayanıklılığını artırmaya ilişkin "biyolojik ölümsüzlük projeleri" ve insan olmayanların "dijital kalıntıları"yla ilgilenen işletmeler şeklindedir (Öhman ve Floridi, 2017: 644). Tüm bu farklı bakış açılarıyla şekillenen disiplinlerarası araştırmalar, sonsuzluğa ulaşma hedefleri, bunun olasılıklarının hesaplanması ve bunun bir endüstri haline geliyor oluşu dikkatleri etik konusuna çekmektedir. Gerçek olarak kabul edilenin kopyalanan bir gerçekliğe dönüşmesi, zihin aktarımı ve ölümsüzlüğün bunlar çerçevesinde gerçekleştirilebileceği düşüncesi "ben" ve "diğer ben" arasında nasıl bir ilişki olduğu karmaşasının da altını çizmektedir. Bu karmaşa kişiye ve gerçeğe dair çoğu bilenleri yerinden etmektedir.

#### 4.1. Etik Sorunlar

Teknolojik yenilikler aynı zamanda bir karışıklığı da beraberinde getirmektedir. Bir yönüyle yeni olanaklar, uzun ve sağlıklı yaşam gibi imkanlar kazandırırken diğer yönüyle bazı tehlikelerin de önünü açmaktadır. Teknoloji yaratıcı ve yıkıcıdır (Kurzweil, 2017: 578). Bu tür gelişmelerle birlikte insana özgü olması beklenen işler dahi risk oluşturmaktadır. Örneğin aktörlük ya da müzisyenlik. Bu tür meslekler insanüstü zeka ve yetenek ile donatılmış dijital simülasyonlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Tamamen bilgisayar ortamında yaratılmış kişiliklerin yanı sıra canlı ya da ölmüş kişilerin dijital modelleri de bunun önemli örnekleridir (Ford, 2018: 273). Aslında ölüm konusunun başlı başına araştırılabilirliği bile doğrudan etik ilkelere ve bunun ihlaline yönelik bir yargı uyandırmaktadır. Bunu temellendiren düşünceler ise ölümün kaçınılmazlığı, acı bir olay oluşu, ölen kişiye ve geri kalanların acısına duyulması gereken saygıdır. Dolayısıyla ölüm üzerine düşünme girişiminde bulunmak kimi yasak ve gizlilikleri de beraberinde getirmektedir. Bu, çoğu kez "mahremiyetin çözülüşü" ya da "tanrısal alanın sıradanlaştırılması" şeklinde karşılık bulmaktadır (Sağır, 2014: 18). Artırılmış sonsuzluk çalışmaları da mahremiyet, benlik, asıl-kopya ve üretim alanlarındaki etik problemleri şimdiden oluşturmaya başlamıştır.

Öhman ve Floridi dijital ölümsüzleşme çalışmalarının etik problemine detaylıca eğilmekte ve bunu özellikle üretim biçimleri kapsamında ele almaktadırlar. Artan dijital kalıntı hacminde sermayenin üretken kalması ve insan emeğine duyulan ihtiyaç gibi nedenlerle, ölümden sonra etkileşimin çevrimiçi artması gerekliliğini oluşturmaktadır (Öhman ve Floridi, 2018: 2). Diğer yandan tüm bu kopyalanma işlemlerini -gerçekleştirilebilir hatta ucuz olsa bile reddeden insanlar da olacaktır. Peki böylesi bir karar alanlar, kendilerini kopyalamaya karar

<sup>3</sup> DAI dijital kalıntıların çevrimiçi kullanımını içeren herhangi bir ticari mal veya hizmetin üretim faaliyetleri anlamına gelmektedir (Öhman ve Floridi, 2017: s.644).



verenlerden daha mı gerçek insandır? Kopyalananlar alt-insan olarak mı adlandırılacaklardır? Tüm bu varsayımların 21. yüzyılın başlarındaki naif sayılabilecek önyargılar olma ihtimali de vardır (Swan ve Howard, 2012: 247).

Swan ve Howard "Digital İmmortality" (Dijital Ölümsüzlük) isimi makalelerine 2075 yılından bir hikâye ile başlamaktadır. Hikâye ölen eşin kopyası ve bunun yarattığı sarsıntı ile ilgilidir. Hikâyede önce bu kopyalanma işleminin gerçekleştiği tesislerden bahsedilmektedir. Buradaki işlemler sonucu ölen kişinin anıları bir kopyaya aktarılmaktadır. Bu işlemin ardından adam eşini bir trafik kazasında kaybetmekte ve bundan derin üzüntü hissetmektedir. Bu üzüntüsünün karşılığı olarak ona endişelenmemesi ve karısının kopyalanarak onunla yeniden bir araya geleceği söylenmektedir. Yani kadın "aslında" ölmemiştir. Kopya, eve geldiği an karısı gibi yürümekte, konuşmakta ve kokmaktadır. Ancak üzüntüsünü bastıramayan adam, tüm bu kusursuz görüntüye rağmen sürekli olarak onun gerçek karısı olmadığını söylemektedir. Çünkü tüm bu farklar kendisini detaylarda göstermektedir. Bu duruma daha fazla tahammül edemeyen adam kopya karısını döverek öldürmektedir. Ve böylece eşini bir nevi iki kez kaybetmektedir. Yaptığı bu şeyden dolayı kendisine verilmesi cezayı beklerken "ama o çoktan ölmüştü", "o sadece bir kopyaydı" sözlerini tekrarlamaktadır (Swan ve Howard, 2012: 245-246). Zihin yüklemeye teknolojisine yönelik tartışmalar böylece yalnızca bilinç sorunu anlamında değil, sebep olduğu etik ve ahlaki ikilemleri de kapsamaktadır. İnsan zihninin kısmen veya tamamen sanal gerçekliğe yüklenmesini fiilen kolaylaştıracak bir yöntem var olana kadar, bu tartışmalı bir konu olmaya devam edecektir (Bailey, 2017: 81). Bir diğer belirsizlik de kimin yüklenip yüklenmeyeceğine ilişkindir. Örneğin tecavüzcüler, katiller ya da zihinsel-psikolojik rahatsızlığı bulunanlar. Bunlara karar verecek olan kimdir ve neyi esas alacaktır? (Swan ve Howard, 2012: 249); ve elbette ekonomik çıkarların altını belirgin bir biçimde çizen "dijital öbür dünya hizmetleri" ne tür etik problemler ortaya koyacaktır?

DAI'de ölümlerin anılması sadece bir insani duyarlılık meselesi olmaktan çıkmakta ve ekonomik fayda meselesi haline dönüşmektedir. Ölümler sadece yaşlıların onları hatırlamak istediği şekilde değil, aynı zamanda karlı olana, yani tüketilmesi muhtemel olana göre tasvir edilebilmektedir. Bu nedenle, dijital öbür dünya hizmetleri, ölümlerin en doğru versiyonunu değil, en "tüketilebilir" versiyonunu sergilemeye ilgi duymaktadır. Ölen kişinin kimliğinin kâr amaçlı böylesi bir yasadışı değişimi, bir tür yabancılaşma olarak da yorumlanabilmektedir (Öhman ve Floridi, 2017: 649). Kurzweil buna yönelik anlamlı gelişmelerin 2029-30 yıllarında olacağını tahmin etmektedir. Ve ardından zamansal belirlemeleri de bir kenara bırakarak biyolojik olmayan karakterlerin hikâye ve filmlerde sıklıkla karşımıza çıktığını ve onlara karşı güçlü bir empati geliştirdiğimizden bahsetmektedir. Kurzweil'e göre onlara olan yaklaşımımız biyolojik bir insana olan yaklaşımımızdan farklı değildir. Hikayelerde bile hissettiklerini anlamakta ve zor durumda kaldıklarında endişelenmekteyiz. Bu hislere yalnızca kurgusal karakterlerde bile ulaşabiliyorsak gelecekte de bundan farklı bir davranış sergilememiz muhtemel değildir (Kurzweil, 2015: 180). Sanal dünyalara ve sanal olana böylesi bir yakınlık hissetmek ve gerçek ile olan ayırımından uzaklaşmak Bailey'nin Virternity olarak ifade ettiği sanal sonsuzluk teknolojileri için de aynıdır. Bailey, VR (Virtual Reality) deneyiminde sağlanan "dalma/daldırma" etkisinin uzun sürmesi halinde oluşabilecek problemlerden bahsetmektedir. Bu tür maruz kalmanın birey üzerindeki psikolojik etkileri Virternity için son derece önemlidir. Çünkü kişi uzun

sürekli dalma deneyiminde deneyimlediği sanal gerçekliği asıl gerçeklik olarak kabul edebilmektedir (Bailey, 2017: 78). Gerçekliğin bir hipergerçek deneyiminde yaşandığı bu sanal/dijital ortamlar kişilerin zihinsel aktivitelerini ve ağırlıklarını ön plana çıkarmaktadır. Deneyimlenen ya da taşınan/yüklenen şey temel olarak zihindir. Ve o zihni anlamlı kılan bellek. Böylece beden olarak varolma dijital yaşamda öncelikli değildir. Leibniz “yalnızca Tanrı bedenden bütünüyle özgürdür” demektedir ve hiçbir zaman tam doğuş ve ruhun bedenden ayrılışıyla oluşan eksiksiz bir ölüm olmadığını ifade etmektedir. Ona göre *Doğuşlar* gelişmeler ve büyümeler iken; *ölümler* kapanmalar ve küçülmelerdir (Leibniz, 1998: 103). Bugünse zihinsel aktarımların ve dijital izlerin konuşuluyor oluşu, dijital ortamlardaki varlığımızın son bulmasını bir anlamda yıkıcı bulmakta ve bunu fiziksel ölüme yakın tutmaktadır. Stokes’in de dediği gibi kişinin sosyal medyadaki varlığının silinmesi aslında ikinci bir ölüm şekli midir? Peki ya onlardan geriye kalanları korumak? (Stokes, 2015: 2).

#### 4.2. Geriye Kalanlar: Dijital İz ve Bellek

Anlar, anılar, hatıralar, geride kalanlar, geleceğe atıfta bulunmalar, hatırlama ve unutmalar. Esasında her biri insanı bir anlamda var eden ve onu anlamlı kılan özelliklerdir. Belleğe kaydedilmiş her şey, onun tamamen unutulmasından hayat boyu hatırlanmasına kadar bir anlam ifade etmektedir. Hatıralar kişiye bir kimlik kazandırmaktadır.

Bellek değerli kabul ettiğimiz şeylerin korunmasını sağlayan bir gereçtir ve aynı zamanda geçicidir. Çünkü anıların varlığı yaşam ile doğru orantılıdır. Yaşam sona erdiğinde anılar da sona ermektedir (Foer, 2015: 26). Ancak dijital ortamlara bırakılan anlar, üzerinden geçen her saniyenin ardından gitikçe artan bir yığına dönüşmektedir. Kişi, gerçek yaşam deneyimlerini belleğinde biriktirirken, dijital yaşamında da aynı işlem dijital bellekte toplanmaktadır. Ve bu bellek kalıntıları, kişinin ölümünün ardından yeniden bir dijital yaşam gerçekliğine dönüşebilmektedir. Dolayısıyla belleğin oluşumunda oldukça önemli olan zaman bölünmeleri, ölüm sonrası dijital kalıntılar ile geçmiş zaman kalıntılarına odaklanmaktadır. Dijital ölümsüzlük böylece “geçmiş” ile anlam kazanmaktadır. Ve zaten bellek Susam’ın da belirttiği gibi “şimdiki zamanın içinde biçimlenen bir geçmiş zamandır” (Susam, 2015: 58). Bellek geçmişe yönelik bilgilerin akılda tutulmasını sağlayan ve geçmişin kalıntılarını saklamaya yardımcı olandır (Boyer, 2015: 5). Geçmişin saklanması ve bunun birikerek bir anılar yığına dönüşmesi dijital ölümsüzleşme/artırılmış sonsuzluk teknolojileri için temel verilerdir. Ölüm sonrası da dijital olarak devam etmesi beklenen yaşam bu anılara tutunmaktadır.

Önceki başlıkta bahsedilen 2075 yılındaki hikâyeyi yeniden hatırlayalım. Bu hikâye gelecekte olması beklenen bir andandır. Ve bunun gerçekleşebilme ihtimali bile gerçek-kopya arasındaki muğlaklığı yüklenen anılar ve bellek arasında da kurmaktadır. Swan ve Howard bu hikâyeden yola çıkıp artırılmış sonsuzluk/dijital ölümsüzleşme kavramlarının etik sorunlarına değinirken yeniden hikâyeye dönmektedirler. Karısının kopyasını öldüren adamın da aslında bir kopya olduğunu söyleyerek hikâyeyi daha da karmaşık bir biçimde bir kez daha sunmaktadırlar. Karısı öldükten sonra onun kopyasına alışmaya çalışan adam için bu durum, çoğu zaman içinden çıkılmazdır. Ama yine de kopyayı öldürmek onun için fazladır. Ancak ölümünün ardından yeniden yüklenmiş olma gerçeği, onun anılarının taşındığı anlamına gelmektedir. Anılarıyla birlikte hisleri de taşınan adamın, karısının kopyasına olan olumsuz duyguları da

aynı biçimde devam etmektedir. Ve bu kopya hisleri arasında boşularak kopya karısını öldürmektedir (Swan ve Howard, 2012: 250). Bu da yüklenenler arasındaki mücadelenin ve olası sonuçlarının bir örnek hikâyeye sunulmasıdır. Eğer dijital bedenler böyle bir “gerçekliğe” uzanıyorsa bu tür durumların gerçekleşmesi de imkânsız görünmemektedir. Çünkü kopyalanan ve aktarılan şey anılardır. Kişinin anılarını anlamlı ya da anlamsız hale getiren ise hisler. Ve gelecekte olması muhtemel gibi duran bu hikâyeye başka bir etik probleme daha değinmektedir. Bu problemde birebir kopyalamalar, kopyaları gerçek kişilere daha çok yaklaştırmakta, o kişilerin anılarını da doğrudan aktarmaktadır. Ve kopya önceki gerçeklikten yola çıkarak gelecekte alacağı kararı şekillendirmektedir. Çünkü belleğe kaydedilen kimi anılar kişilerin uzun süre taşıdıkları bir ağırlığa dönüşebilmektedir. Bu anılar kişinin geçmişinde de kalsa şimdi’ye ve geleceğe doğru uzanmaktadır. Nabokov bunu anıları arasındaki kimi ayrımlarla açıklamaktadır. Ona göre bazı çocukluk anılarının ait olduğu zamanı belirlemek “bir destanın parçalarıyla uğraşan tarihçiler” kadar zor. Ancak bazı anılar için böylesi bir veri sorunu yok (Nabokov, 2011: 23). Belleğin dijital kopyaları için de geçerli olan şey budur. Tıpkı bu hikâyede olduğu gibi kişilerin yaşamlarında iz bırakmış ve her daim yoğun hislerle taşımaya devam ettikleri bu anı yükleri, makine zekâları ile birleştiğinde kopyanın gerçeğin yerini aldığı ama olası bir sorunda da bu kopyanın ne gibi bir etik çerçeve ile değerlendirileceği sorusunu oluşturmaktadır. Kurzweil de makine zekasının en güçlü yanlarından birinin milyarlarca veriyi doğru bir biçimde bellekte tutabilmesi olduğunu söylemektedir. Ve tutulan bu verileri anında anımsayabilme özelliğinde (Kurzweil, 2017: 47).

Yalom, “Sonsuza Dek Fanilik: Alice” başlığı ile aktardığı Alice’in gerçek öyküsünde, ölüm ile anıları bir araya getirmektedir. Hikâyeye, Alice’in Alzheimer hastası olan kocasının ölümü ile başlamaktadır. Esasında eşini kaybettiği hastalık bile bir anı, bellek problemidir. Bu problem yüzünden her geçen gün eşinin ona nasıl yabancı olduğundan bahsetmektedir. Anıların olmadığı yerde benlik de yoktur. Eşini kaybetmesi ile ölüm gerçeği ile yüzleşen Alice, her yeri anılarla çevrili evinden taşınma kararı alır. Bu kez benzer bir kaybı, yaşamı ile anlamlı kıldığı eşyalarıyla yaşamaktadır. Yıllardır yaşadığı ev, o evin içindeki anılar ve o anıların taşıyıcısı olan eşyalar. Yalom bunu, “yerinden olma” hissi ile açıklamaktadır (Yalom, 2008: 43-44). Öyleyse her ölüm, dünyayı telafi edilemeyecek bir şekilde küçültmektedir. Ama hatırlama yoluyla, en azından bir dereceye kadar, bu kaybın bütünlüğünü azaltmak mümkündür (Stokes, 2015: 3). Hatırlamanın günümüzde atfettiği önem teknoloji ile bir araya gelince zaten gerçek ile sanalın iç içe geçtiği bu çağda bir anlamda beklendik bir sonuç ortaya koymaktadır. Artırılmış sonsuzluk ile kişiler hayatımızda kopya varlıkları ile yer alabilecek ya da onu anmaya yönelik pek çok ritüel sanal ortama taşınacaktır. Ölen ile geride kalan bağ, etkileşim yolu ile devam edecektir.

Facebook, MySpace, Virtual Eternity ve MyDeathSpace gibi platformlar, ölenle “etkileşime” izin veren ve “diyalog” sağlayan web sitelerinden bazılarıdır. Ölen kullanıcıların profilleri, ölümden sonra diğer kişilerin etkileşimleriyle onu yeniden var etmektedir. O halde, dijital hatırlama kültüründe sosyal ağ siteleri, hatırlama alanlarına dönüşmektedir (Church, 2013: 184).<sup>4</sup> Ölümlerin çevrimiçi ortamdaki sayılarının artması ve hatırlanma biçimlerinin değişmesi iki önemli konuyu anlamlı hale getirmektedir. Öncelikle ölen kişinin hafızasının ne ölçüde ve han-

<sup>4</sup> Konuya ilişkin başka bir örnek ve detaylı bilgi için <https://ifidie.net/> Erişim tarihi: Mart 2021

gi koşullar altında endüstrinin ticari çıkarları tarafından yönlendirilip şekillendirileceğine ilişkindir. Diğeri ise hatırlananların itibarını sağlamak amacıyla genel kabul gören düzenleyici bir çerçeve geliştirmeye yönelik (Öhman ve Floridi, 2018: 3). Mevcut piyasada dijital kalıntıları kullanmanın dört yolu vardır: Bilgi Yönetim Hizmetleri, Çevrimiçi Anma Hizmetleri, Ölüm Sonrası Mesajlaşma Hizmetleri ve son olarak Yeniden Oluşturma Hizmetleri. Bu hizmetler özetle şunları içermektedir: “Bilgi yönetimi hizmeti” dijital varlık yönetimi ile ilgili olası sorunları; “ölüm sonrası mesajlaşma hizmetleri” çevrimiçi mesajlar ve diğer tüm dijital iletişim içeriklerini; “online anma hizmetleri” dijital kalıntılarla geçilebilecek etkileşim, yas ve hatırlamaya dair sağlanan olanakları; “yeniden oluşturma hizmetleri” ise ölen kişinin sosyal platformlardaki varlığını kopyalayan ve yeni içerik oluşturmaya yönelik hizmetleri (Öhman ve Floridi, 2017: 645-646). Özellikle son madde burada ölen kişinin dijital varlığını ve etkileşimini ortaya koymasından önemlidir. Çünkü kopyalanan içerikler ölen kişinin dijital yeni kimliğini var etmekte ve onu bu yeni kimlikle tanımlamaktadır. Önceki davranışların referans alındığı bu etkileşimde ilgili platformlarda sağlanan görünüm ve orada sergilenen davranışlar kişinin gelecekteki kopyası için bir veri oluşturmaktadır. Böylece ölen kişinin dijital yaşam alanı özetle şu unsurları öne çıkarmaktadır: zamansızlık, dijital yer ve etkileşimin sürekliliği. Ölüm sonrası dijital yaşam, yaşama ilişkin tanımladığımız bileşenleri de sanal bir anlayışa dönüştürmektedir. Kişi, sonsuzluğun bir uzantısı niteliğindeki zamansızlığın, bir “yok yer” görünümündeki dijital mekânın ve onu görünür kılan etkileşimin ortasındadır. Tüm bu unsurların birlikteliği gerçeği kopyalayan teknolojik sistemler doğrultusunda bir var olma biçimi ortaya koymaktadır.

## 5. Sonuç

Hayatlarımız dijital ortamlarda çeşitli görünümler kazanırken, bu görünümler her an birikerek kişiye dair veriler oluşturmaktadır. Bu veriler ölüm sonrasının dijital kalıntılarıdır. Teknolojinin yaşamımıza gittikçe daha çok eklenmesi bu verilere yeniden dönüştürülebilir bir nitelik kazandırmaktadır. Dijital gerçek zamanlı yaşam, ölüm sonrası dijital yeni yaşam olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonsuzluk arayışlarının odak noktası böylece gerçekliğin dijitalleşmiş kopyalarında. “Yükleme” olarak adlandırılan bu durum, kişinin ölüm sonrası dijital yaşam ve etkileşimlerini ifade etmektedir.

Aynı zamanda bunun uygulanabilirliği mümkün görünmekte ve bu da etik tartışmaları teorik anlamda başlatmaktadır. Yeniden yüklemenin tam olarak neyi çağrıştırdığı, gerçeği ne oranda yansıttığı, yeni dijital kimliğin oluşum aşamaları ve bunun ticari amaca dönüşümü, tartışılan konular arasındadır. Ölüm sonrası yaşam vadinin kim tarafından, nasıl bir yol izlenerek gerçekleştirileceği ve kâr elde etme konusunda nasıl bir biçim ortaya koyacağı bu tartışmaların endüstriyel yönünü oluşturmaktadır. Diğer yandan yüklenenlerin, onları temsil eden “gerçek” insanlardan ne gibi ayırım ve değere sahip olacağı konusu da çerçevesi henüz çizilmemiş etik problemlerdendir. Buna rağmen şu aşamada bile gerçek ve onu yansıtması beklenen kopya arasındaki ilişki, onları birbirine yakın tutmakta ve hatta “aynı” olmalarının altını çizmektedir.

Günümüzde ölen kişilerin ardında bıraktığı hesaplar ve o hesaplardaki geçmiş zaman izlerinin yarattığı garip duygu bile henüz alışılmış bir duygu değildir. Hayatlarımız her ne kadar dijital temsillerimizle bir arada görünürlük kazansa da ölüm sonrası arda kalan sosyal

medya hesaplarımız bir çelişki yaratmakta; çevremizdeki insanlar duygu ve düşüncelerini burada aktarmaya devam etmektedirler. Böylece gerçek ile gerçeğin dijital temsilleri arasındaki ilişki bir karmaşıklık meydana getirmektedir. Öyle ki benzer bir duruma sanal gerçeklik deneyiminde de rastlanmaktadır. Kişi, istediği zaman sanal deneyimden ayrılabilmesine rağmen, kimi etkiler sonucu orada kalmayı sürdürmekte ve böylece uzun süre “dalma”ya maruz kalmaktadır. Bunun sonucunda sanal gerçekliği asıl gerçeklikten ayıramama, gerçek ve sanal arasındaki ayrımı yitirebilme olasılıkları güçlenmektedir. Tüm bu belirsizlikler ve çatışmalar gerçek-sanal/asıl-kopya arasındaki çizgiyi şu aşamada bile belirsiz hale getirmektedir. Ancak yine de artırılmış sonsuzluk araştırmaları devam etmekte; her yeni gün buna yönelik yeni bir adım daha atılmaktadır. Aynı devamlılık kendisini internet aracılığıyla sonsuz bilgi aktarımında da göstermektedir. Esasında “yüklenme” eylemi de ölüm sonrası yüklenmiş ben’in hala ben olacak mıyım sorusu da çoktan başlamıştır.

### KAYNAKÇA

- Agamben, G. (2013). *Kutsal İnsan* (Çev.: İsmail Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Bailey, D. E. (2017). *Virternity: The Quest For a Virtual Eternity*. Britain: VR Academic Publishing.
- Baudrillard, J. (2016a). *Simgesel Değiş Tokuş ve Ölüm* (Çev.: Oğuz Adanır). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Baudrillard, J. (2016b). *Simülakrlar ve Simülasyon* (Çev.: Oğuz Adanır). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Boyer, P. (2015). Anılar Ne İşe yarar? Hatırlamanın Biliş ve Kültürle İlgili İşlevleri. *Zihinde ve Kültürde Bellek içinde* (Çev.: Y. Dalar). İstanbul: Kültür Yayınları, 5-36.
- Cevizci, A. (2017). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Say Yayınları.
- Church, S. H. (2013). Digital Gravescapes: Digital Memorializing on Facebook. *The Information Society An International Journal*, 29 (3), 184-189. DOI: 10.1080/01972243.2013.777309
- Descartes, (1998). Yöntem Üzerine Söylem, İnsan Anlaşının İyileştirilmesi Üzerine. *Descartes Söylem Spinoza İnceleme Leibniz Monadoloji içinde* (Çev.: Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınevi, 7-55.
- Derman, İ. (2010). *Fotoğraf ve Gerçeklik*. İstanbul: Hayalbaz Kitap.
- Epiküros (2014). *Özdeyişler, Mektuplar ve Aforizmalar* (Çev.: Genim Renas). İstanbul: Arya Yayıncılık.
- Foer, J. (2015). *Einstein ile Ay Yürüyüşü. Her Şeyi Hatırlama Sanatı*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Ford, M. (2018). *Robotların Yükselişi* (Çev.: Cem Duran). İstanbul: Kronik Kitap.
- Fox, J; Arena and Bailenson J. N. (2009). Virtual Reality A Survival Guide for the Social Scientist. *Journal of Media Psychology*, Vol. 21(3), USA: Hogrefe Publishing, 95-113.
- Gılgamış Destanı (1998). (Çev.: Muzaffer Ramazanoğlu). Dünya Klasikleri Dizisi.
- King, B. (2016). *Augmented (Artırılmış Gerçeklik)*. (Çev.: Kerem Balaban). İstanbul: MediaCat

Kitapları.

- Kurzweil, R. (2015). *Bir Zihin Yaratmak-İnsan Düşüncesinin Esrarı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kurzweil, R. (2017). *İnsanlık 2.0: Tekillişe Doğru Biyolojisini Aşan İnsan* (Çev.: Mine Şengel). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Lapierre, A. (2000). *Artemisia Ölümsüzlük İçin Düello* (Çev.: Necla Işık). Güncel Yayıncılık.
- Leibniz, (1998). Monadoloji. *Descartes Söylem Spinoza İnceleme Leibniz Monadoloji* içinde (Çev.: Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınevi, 91-107.
- Liu, J., Pastoor, S., Seifert, K. and Hurtienne, J. (2001). Three-Dimensional PC: Toward Novel Forms of Human-Computer Interaction. Three-Dimensional Video and Display: Devices and Systems: A Critical Review, (Edt. Bahram Javidi, Fumio Okano) Proceedings of SPIE Vol. 10298, Germany: SPIE Electronic Imaging Conference.
- Mandal, S. (2013). Brief Introduction of Virtual Reality & its Challenges. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, Volume 4, Issue 4, 304-309.
- Nabokov, V. (2011). *Konuş, Hafıza* (Çev.: Yiğit Yavuz). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Natonek, E. Flueckiger, L. Zimmerman, T. ve Baur, C. (1994). Virtual Reality: An Intuitive Approach to Robotics. Telemanipulator and Telepresence Technologies, Proceedings of SPIE Vol. 2351, 60551X, USA: SPIE Electronic Imaging Conference, 260-270.
- Nietzsche, (1961). *Zerdüşť Böyle Dedi* (Çev.: Sadi Irmak). İstanbul: İkbal Kitabevi.
- Otan, O. (2013). *Televizyon'da Gerçeklik Algısı*. İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Öhman, C. and Floridi, L. (2017). The Political Economy of Death in the Age of Information: A Critical Approach to the Digital Afterlife Industry. *Minds & Machines*, 639-662.
- Öhman, C. and Floridi, L. (2018). An Ethical Framework for The Digital Afterlife Industry. *Macmillan Publishers Limited, Nature Human Behaviour*.
- Sağır, A. (2014). *Ölüm Sosyolojisi*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Sherman, W. and Craig, A. (2003). *Understanding Virtual Reality*. United States: Morgan Kaufmann Publishers.
- Spinoza, (1998). İnsan Anlaşının İyileştirilmesi Üzerine. *Descartes Söylem Spinoza İnceleme Leibniz Monadoloji* içinde (Çev. Aziz Yardımlı), İstanbul: İdea Yayınevi, 57-89.
- Spinoza, (2011). *Etika* (Çev.: Hilmi Ziya Ülken). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Stokes, P. (2015). Deletion as Second Death: The Moral Status of Digital Remains. Springer Science. *Business Media Dordrecht, Ethics Inf Technol*. DOI 10.1007/s10676-015-9379-4
- Susam, A. (2015). *Toplumsal Bellek ve Belgesel Sinema*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Swan, L S. and Howard, J. (2012). Digital İmmortality. *International Journal of Machine Consciousness*, Vol. 4, No. 1, World Scientific Publishing Company, 245-256. DOI:

10.1142/S1793843012400148

Yalom, I. (2008). *Güneşe Bakmak Ölümle Yüzleşmek* (Çev.: Zeliha İyidoğan Babayiğit). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Yengin, D; Bayrak, T. (2018). *Yeni Medya ve Sanal Gerçeklik*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÖĞRETMENLERİN POLİTİK DAVRANIŞLARI İLE  
OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÜÇ KAYNAKLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE  
POLITICAL BEHAVIOR OF TEACHERS AND THE  
POWER RESOURCES OF SCHOOL MANAGERS

Tuğba KONAĞLI\*  
Selçuk ODABAŞI\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Konaklı, T. ve Odabaşı, S. (2021). Öğretmenlerin Politik Davranışları ile Okul Yöneticilerinin Güç Kaynakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 99-119.

Konaklı, T. ve Odabaşı, S. (2021). Examining The Relationship Between The Political Behavior of Teachers and The Power Resources of School Managers. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 99-119.

 10.29228/kesit.51110

Geliş / Submitted / Отправлено: 27.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 18.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır./ This article was checked by Intihal.net. /Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, tugbakonakli@gmail.com 

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Kocaeli Üniversitesi, hatselco@gmail.com 



# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

## ÖĞRETMENLERİN POLİTİK DAVRANIŞLARI İLE OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÜÇ KAYNAKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ\*

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE POLITICAL BEHAVIOR  
OF TEACHERS AND THE POWER RESOURCES OF SCHOOL MANAGERS

Doç. Dr. Tuğba KONAKLI  
Selçuk ODABAŞI

**Öz:** Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından farklılıklarını ve boyutları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Tarama modelinde oluşturulan bu araştırmada veri toplama aracı olarak "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" ve "Politik Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde tabakalı örneklem alma yöntemi ile 410 öğretmene ulaşılarak yürütülmüştür. Verilerin analizi SPSS 21 Programı aracılığı ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında okul yöneticilerinin zorlayıcı güç kaynağına "bazen", yasal, uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynaklarına "çoğunlukla" başvurdukları; öğretmenlerin tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak, üst yönetime yaranmaya çalışmak ve karşılıklı çıkar gözetmek politik davranışlarını "kısmen", koalisyon kurmak politik davranışını "oldukça" sergiledikleri görülmüştür. Hem güç kaynaklarının hem de politik davranışların cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca güç kaynakları ve politik davranışların alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Güç kaynaklarından yasal ve zorlayıcı güç kaynağı ile politik davranışlar arasında "or-

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma Kocaeli Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 01.10.2020 tarih ve E.67686 sayılı izni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Doç.Dr. Tuğba KONAKLI danışmanlığında yürütülen, Selçuk ODABAŞI'ya ait "Öğretmenlerin Politik Davranışları ile Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu çalışma sözlü olarak USVES 2021'de sunulmuştur. Sorumlu Yazar: Tuğba KONAKLI

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was prepared with the approval of Kocaeli University social and Humanities Ethics Committee. This work was prepared under the supervision of the first author from the master's thesis prepared by the second author. This work was presented orally at USVES 2021. Corresponding Author: Tuğba KONAKLI

ta" ve "düşük" düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunurken; uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynakları ile "orta" ve "düşük" düzeyde negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Örgütsel güç, örgütsel politika, politik davranış.

**Abstract:** The purpose of this study is to examine the relationship between the power sources used by school administrators and the level of political behavior of teachers, differences and dimensions in terms of various variables according to teachers' perceptions. "Organizational Power Scale in Schools" and "Political Behavior Scale" were used as data collection tools in this research, which was created in the survey model. The study was conducted with 410 teachers using the stratified sampling method in primary, secondary and high schools in Kocaeli province Gebze district. The data were analyzed with the SPSS 21 program. According to the results of the research, it is seen that school administrators "sometimes" resort to coercive power source and "mostly" to legal, expertise, reward and charismatic power sources. On the other hand, it has been observed that teachers exhibit "partially" political behaviors such as behaving compromising, acting hypocritically, trying to get into the eyes, trying to benefit from management and seeking mutual interest, and "quite" the political behavior of forming a coalition. It was concluded that both sources of power and political behavior differ significantly in terms of gender, type of school and years of service. In addition, a significant relationship was found between power sources and sub-dimensions of political behavior. While there is a "medium" and "low" level positive relationship between the legal and coercive power source of power supplies and political behavior; A negative relationship was found at "medium" and "low" level with expertise, reward and charismatic power sources.

**Key Words:** Organizational power, organizational politics, political behavior.

## GİRİŞ

Örgütler insanların ortak amaçlarını gerçekleştirmek için karşılıklı ilişkiler ağında buldukları yerdir (Güney, 2011: 2). Geçmişten günümüze yaşamın neredeyse her noktasında var olmuş ve verimi artırmak her zaman temel bir amaç olmuştur. Bu doğrultuda yönetim yaklaşımlarını da beraberlerinde getirmiştir. İlk yönetim yaklaşımları örgütlerde daha çok fiziki koşullara odaklanmış ve örgütler adeta birer makine gibi görülmüştür (Bursalıoğlu, 1991: 9; Şişman, 1995: 80). Zamanla insan faktörünün fiziksel koşullardan daha etkili olduğu anlaşılmış ve insan ilişkileri daha detaylı ve derinlemesine incelenmeye başlanmıştır. Örgütler içerisinde insan ilişkilerinin yoğun olduğu yerlerin başında hiç kuşkusuz eğitim örgütleri gelmektedir. Eğitim örgütleri içerisindeki yatay ve dikey iletişim unsurları ile bireysel özelliklerden kaynaklı olumlu ve olumsuz davranışları barındırmaktadır. Bu davranışlara örgütsel davranış denilmektedir (Güney, 2011: 29).

Örgütsel davranışların şekillenmesinde önemli bir yeri olan güç, içinde insanları barın-

dıran her örgütün temel gerçeğidir (Güney, 2011: 8). Örgütlerde amaçlara ulaşma sürecinde “güç” işleri kolaylaştırmaktadır (Kızanlıkl, Koç ve Kılıçlar, 2016: 489). Bireylerin karşısındaki kişileri etkileyebilme ve amaçları doğrultusunda isteklerine ulaşabilme becerisini ifade etmektedir (Koçel, 2014: 647). Örgütlerde kişilerin konumları ve bilgiye ulaşmadaki kolaylıkları o kişinin gücünü belirtmektedir (Pfeffer, 1992: 130). Ayrıca güç kavramı fizikte hız “x” kuvvet olarak ifade edilmektedir. Bu doğrultuda güç ile kuvvet arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu söylenebilir. Fizikte olan bu durum sosyal bilimlerde de geçerlidir. Örgüt içerisindeki güç “kuvveti” de içerisinde barındırmaktadır. Kuvvet kavramı da örgütteki lider ya da yöneticinin üyeleri üzerindeki etkileme derecesini belirtmektedir (Güney, 2011: 246). Böylece yönetici etkisini arttırdıkça örgütteki gücü de artacaktır.

Yöneticiler astlara etki etme noktasında ellerinde çeşitli güç kaynakları bulundurmaktadırlar. Alan yazında bu güç kaynakları farklı şekillerde sınıflanmaktadır (Aslanargun, 2017; French ve Raven, 1959; Güney, 2011; Koçel, 2014; Robbins ve Judge, 2015). Bu sınıflamalar içerisinde French ve Raven’in yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olarak yaptığı sınıflama en yaygın olanıdır (1959: 151). Yasal güç kaynağı mevzuata dayalı olan bir güçtür (Bush, 2018: 8). Örgütlerde çalışanlar, resmiyete dayalı olan bu güç kaynağı doğrultusunda alınan kararları kabullenir ve uyarlar (Güney, 2011: 247). Zorlayıcı güç kaynağı korkuya ve itaate dayalı olan bir güç kaynağıdır (Bolman ve Deal, 1991: 196; Güney, 2011: 249). Uzmanlık gücü kişilerin bilgi ve becerilerine dayalı olan güç kaynağıdır (Koçel, 2014: 654; Robbins ve Judge, 2015: 422). Uzmanlık gücü yeni göreve başlayan bir yöneticinin zaman içerisinde gösterebileceği ve astlarının zamanla farkına varabileceği bir güç kaynağıdır (Hoy ve Miksel, 2008: 226). Uzmanlık gücü, çalışanlar üzerinde uzun süreli etkiler yaratabilmektedir (Bruins, 1999: 9). Ödül gücü, ödüllendirme araçlarının bir güç olarak yöneticilerin ellerinde bulunmasını ifade etmektedir (French ve Raven, 1959: 156; Koçel, 2014: 653). Yıl sonunda verilen bir başarı belgesi ödül gücüne örnek olarak gösterilebilir ve diğer öğretmenleri de teşvik etme noktasında bir harekete geçirme gücü bulunmaktadır (Handy, 1993: 127; Steers, 1991: 485). Karizmatik güç kaynağı kişinin bulunduğu konumdan bağımsız olarak çekicilik noktasında astlar üzerindeki etkisinden gelmektedir (Bush, 2018: 109; Koçel, 2014: 653; Robbins ve Judge, 2015: 423).

Örgüt yöneticilerinin ellerinde bulunan bu güç kaynakları çalışanlar üzerinde farklı etkilere sahiptir. Yasal ve zorlayıcı güç kaynakları kaynağının kullanımı ile okul yöneticileri öğretmenleri sinik davranışlara itebilmektedir (Atmaca, 2014; Liceli ve Hassan, 2019). Ayrıca zorlayıcı güç kaynağı öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını azaltmaktadır (Ersoy, 2020). Uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynakları, yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarına göre örgütte çalışanlar üzerinde daha olumlu etkiler yaratabilmektedir (Bayrak, Altınkurt ve Yılmaz, 2014; Junamiah, See ve Bashawir, 2015; Koşar ve Çalık, 2011; Sezgin ve Koşar, 2010).

Örgütsel davranışların içerisinde önemli bir yeri olan “politika” kişilerin çıkarları doğrultusunda hedeflerine ulaşabilmek ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için izledikleri yol ve yöntemler olarak ifade edilmektedir (Randall, Cropanzano, Bormann ve Birjulin, 1999: 161; Rosen, Lvinger ve Lippitt, 1961: 439; Witt, Pati ve Farmer, 2002: 487). Çalışanların örgüt içerisindeki kişisel çıkarları doğrultusunda sergiledikleri davranışlara ise “politik davranışlar” denilmektedir (Gray ve Ariss, 1985: 707). Politik davranışlar örgüt için faydalı veya zararlı olabilir. (Byrne, 2005: 177). Farrel ve Petersen (1982), politik davranışları meşru ve meşru olmayan, ya-

tay ve dikey, iç ve dış olmak üzere üç boyutta ele almıştır. Politik davranışın meşru olan boyutu örgüt ve yöneticisi tarafından kabul gören, meşru olmayan boyutu ise kabul görmeyen davranışları ifade etmektedir. İç ve dış boyutu politik davranışın kaynağını içerden mi yoksa dışarıdan mı aldığını ifade etmektedir. Yatay ve dikey boyutu politik davranışın örgüt içerisinde hiyerarşik olarak hangi yönde olduğunu ifade etmektedir (Farrel ve Petersen, 1982).

Örgüt içerisinde sergilenen politik davranışlara birçok durum sebep olmaktadır. Bu durumlar; kaynak kıtlığı, belirsiz hedefler, terfi kriterlerinin şeffaflığı, örgütsel güven, rol tanımlamalarının belirsizliği, bireylerin algıları ve yöneticilerin liderlik tarzı olarak ifade edilebilir (Can, Aşan ve Aydın, 2006: 284; Demirel ve Seçkin, 2009: 147; Karadal ve Özdevecioğlu, 2008: 14; Robbins ve Judge: 435).

Politik davranışlar örgütlerde tükenmişlik ve duygusal emeğin artışı gibi sonuçlar ortaya çıkartabilmektedir (Gültekin, Cindilioğlu ve Polatçı, 2016; Treadway, Hochwarter, Kacmar ve Ferris, 2015). Eğitim örgütlerinde başrolde olan öğretmenlerin politik davranışları sergilemeleri eğitim öğretimin niteliğinin düşmesine ve sağlıklı bir örgüt tipinin oluşmasına sebebiyet verebilecektir (Bostancı, Akçadağ, Kahraman ve Tosun, 2016: 5700). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ise öğretmenler üzerinde olumlu veya olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Atmaca, 2014; Ersoy, 2020; Koşar ve Çalık, 2011). Bu doğrultuda bu araştırmanın temel amacı okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeylerini, çeşitli değişkenler açısından farklılıklarını ve boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu doğrultuda:

1. Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları; yasal güç, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü, ödül gücü ve karizmatik güç alt boyutlarına göre ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar; koalisyon kurmak, ikiyüzlü davranmak, tavizci davranmak, göze girmeye çalışmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak alt boyutlarına göre ne düzeydedir?
3. Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin öğretmenlerin algıları, öğretmenlerin; cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin politik davranışları; cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

Öğretmenlerin algıları doğrultusunda güç kaynakları ve politik davranışların düzeylerinin, çeşitli değişkenler açısından farklılıklarının ve alt faktörlerinin ilişkilerinin araştırıldığı bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Sonuçları itibari ile ölçülebilen ve sayısal olarak gösterilebilen araştırmalar nicel araştırmalar olarak ifade edilmektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden birisi olan betimsel tarama modeli, araştırma yapılacak bireylerin bir duruma ilişkin görüşlerinin betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır (Karakaya, 2012: 59). İki ya da daha fazla değişkenin birbirleri ile ilişkisini ve birlikte

ne derece değiştiklerini ortaya çıkarmayı amaç edinen araştırma modellerine ise ilişkisel tarama modeli denilmektedir (Karasar, 1995: 81).

### Evren ve Örneklem

Evrenin içerisinde örneklem seçmedeki amaç evren hakkında çıkarımlar yapabilmektedir. Bu araştırmada tabakalı örneklem alma yöntemi kullanılmıştır. Tabakalara ayırma, evreni belirli özellikleri doğrultusunda birbirlerinden bağımsız olacak şekilde gruplara ayırma işlemidir (Ekiz, 2009: 104). Araştırmanın evrenini Kocaeli'nin Gebze ilçesindeki ilkököl, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. 2019 yılı Gebze Milli Eğitim Müdürlüğü verilerine göre ilkökullerde 853, ortaokullarda, 1189, liselerde 932 öğretmen görev yapmaktadır. Evrenin temsil edilebilmesi için en az 341 kişilik örneklem seçilmesi gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2014: 128). Bu doğrultuda seçilen 455 öğretmen tabakalara, evrene orantılı olacak şekilde, en az 98 ilkököl, 136 ortaokul ve 107 lise öğretmeni olacak şekilde yansız bir şekilde dağıtılmıştır. Uygulanan anketler aracılığıyla 410 öğretmene ulaşılmıştır. Evren ve örneklem tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Evrenin ve Örneklemin Tabakalara Göre Dağılımı

EVREN			ÖRNEKLEM		
Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Evrendeki Oranı	Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Örneklemdaki Oranı
İlkokul	853	%28,7	İlkokul	128	%28,1
Ortaokul	1189	%40	Ortaokul	173	%38,1
Lise	932	%31,3	Lise	154	%33,8
Toplam	2974	%100	Toplam	455	%100

### Veri Toplama Araçları

Araştırma amacına uygun olarak oluşturulan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar, "Kişisel Bilgi Formu", "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" ve "Politik Davranış Ölçeği"dir.

### Kişisel Bilgi Formu

Örneklemin yaş, cinsiyet gibi kişisel özelliklerine ilişkin bilgilere ulaşmak amacıyla kişisel bilgi formu oluşturulmuş veri toplama aracından önce bu formun doldurulması istenmiştir.

### Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarını belirlemek üzere Altınkurt ve Yılmaz (2013) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, yasal güç (1-4), ödül gücü (5-11), zorlayıcı güç (12-21), uzmanlık gücü (22-29) ve karizmatik güç (30-37) olmak üzere 5 boyuttan; 1- Hiçbir zaman, 2-Çok nadir, 3-Bazen, 4- Çoğunlukla ve 5- Her zaman seçeneklerinden oluşmaktadır. 0.84 ile 0.94 arasında olan Cronbach Alfa katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Politik Davranış Ölçeği

Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışları belirlemek üzere İslamoğlu ve Börü (2007) tarafından geliştirilen "Politik Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, tavizci davranmak (1-9), ikiyüzlü davranmak (10-19), göze girmeye çalışmak (20-24), koalisyon kurmak (25-29), karşılıklı çıkar gözetmek (30-33) ve üst yönetime yaranmaya çalışmak (34-36) olmak üzere 6 boyuttan; 1- Hiç katılmıyorum, 2- Az katılıyorum, 3-Kısmen katılıyorum, 4- Oldukça katılıyorum ve 5- Tamamen katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. 0.71 ile 0.96 arasında olan Cronbach Alfa katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 21 programı kullanılmıştır. Verileri test etmek amacıyla yüzde, standart sapma, frekans, aritmetik ortalama, bağımsız örneklem t-testi, varyans analizi ve korelasyon analizi testleri yapılmıştır.

1. Birinci alt problemde okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının düzeylerini belirlemek üzere betimsel istatistik analizi kullanılmıştır.
2. İkinci alt problemde öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeylerini belirlemek üzere betimsel istatistik analizi kullanılmıştır.
3. Üçüncü problemde okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının cinsiyet değişkeni açısından farklılıkları belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından farklılıkları belirlemek üzere anova testi kullanılmıştır.
4. Dördüncü problemde öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların cinsiyet değişkeni açısından farklılıklarını belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından farklılıkları belirlemek üzere anova testi kullanılmıştır.
5. Beşinci alt problemde okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere korelasyon analizi kullanılmıştır.

Verilerin toplanması ile birlikte analiz aşamasına geçmeden önce normallik testleri yapılması ve verilerin normal dağılıp dağılmadığı kullanılacak testlerin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Verilerin normal dağılımı basıklık ve çarpıklık katsayılarının +1.5 ile -1.5 arasında olmasıyla anlaşılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Bu çalışmada uygulanan ölçeklerin Tablo 2'de gösterilen basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde değerlerin +,91 ile -,91 arasında değiştiği ve parametrik testler uygulamaya uygun olduğu görülmüştür.

Tablo 2: Basıklık ve Çarpıklık Katsayıları

Boyutlar	Basıklık katsayısı	Çarpıklık katsayısı
Yasal güç	-,78	-,52
Ödül gücü	-,78	-,37
Zorlayıcı güç	-,91	,39

Uzmanlık gücü	-,80	-,42
Karizmatik güç	-,42	-,71
Tavizci davranmak	-,13	,91
İkiyüzlü davranmak	-,60	,78
Koalisyon kurmak	-,64	,76
Göze girmeye çalışmak	-,75	-,07
Karşılıklı çıkar gözetmek	-,81	,10
Üst yönetime yaranmaya çalışmak	-,84	,53

### BULGULAR

Araştırmada öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının ve öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeyleri betimsel istatistikler; cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği parametrik testler; alt boyutları arasındaki ilişkiler ise korelasyon testi aracılığıyla incelenmiştir.

#### 1. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları; yasal güç, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü, ödül gücü ve karizmatik güç alt boyutlarına göre ne düzeydedir?

Tablo 3’de Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri sunulmuştur.

Tablo 3: Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Ortalama( $\bar{X}$ )	Standart Sapma(SS)
Yasal güç	3,34	1,18
Zorlayıcı güç	2,92	1,08
Ödül gücü	3,54	1,27
Uzmanlık gücü	3,62	1,11
Karizmatik güç	3,70	1,11

Tablo 3’deki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin yasal, ödül, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarına “çoğunlukla”, zorlayıcı güç kaynağına “bazen” başvurdukları; en fazla karizmatik, en az zorlayıcı güç kaynaklarına başvurdukları görülmektedir.

#### 2. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar; tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak, koalisyon kurmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak alt boyutlarına göre ne düzeydedir?

Tablo 4’te öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlara ilişkin ortalama ve standart sapma

değerleri sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmenlerin Sergiledikleri Politik Davranışlara İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Ortalama( $\bar{X}$ )	Standart Sapma(SS)
Tavizci Davranmak	2,18	1,13
İkiyüzlü Davranmak	2,34	1,23
Koalisyon Kurmak	2,99	1,16
Göze Girmeye Çalışmak	2,17	1,21
Üst Yönetime Yaranmaya Çalışmak	2,41	1,17
Karşılıklı Çıkar Gözetmek	2,58	1,11

Tablo 4'deki sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışlarını "kısmen" sergiledikleri; koalisyon kurmak politik davranışını "oldukça" sergiledikleri görülmüştür.

### 3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin öğretmenlerin algıları, öğretmenlerin; cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin algılamaları doğrultusunda okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Tablo 5). Yapılan analizlere göre öncelikle dağılımların normalliği Kolmogorov-Simirnov testi ile analiz edilmiş ve dağılımların normal olduğu belirlenmiştir belirlenmiştir (Erkek,  $p=0,245$ ; Kadın,  $p=0,153$ ). Elde edilen verilere göre parametrik test olan t testi sonuçları dikkate alınmıştır.

Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine Göre Güç Kaynakları T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	p
Yasal Güç	Erkek	154	3,26	1,27	-1,08	408	,281
	Kadın	256	3,40	1,12			
Ödül Gücü	Erkek	154	3,57	1,13	,56	408	,573
	Kadın	256	3,51	1,05			
Zorlayıcı Güç	Erkek	154	2,73	,97	-2,59	408	,010
	Kadın	256	3,04	1,41			
Uzmanlık Gücü	Erkek	154	3,56	1,09	-,84	408	,401
	Kadın	256	3,66	1,12			
Karizmatik Güç	Erkek	154	3,62	1,14	-1,07	408	,284
	Kadın	256	3,75	1,10			

Cinsiyet değişkenine ilişkin yapılan t testi sonuçlarına göre güç kaynakları içerisinde zorlayıcı güç kaynağına ilişkin anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir ( $p=,010<,05$ ). Kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,04$ ) zorlayıcı güç kaynağını, erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=2,73$ ) daha yüksek algıla-



dıkları saptanmıştır.

Tablo 6'da okul yöneticilerinin güç kaynaklarının okul türü değişkenine göre Anova testi sonuçları sunulmuştur. Varyans homojenliği testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağılmadığı saptandığından Dunnet C testi uygulanmıştır (yasal güç,  $p=0,000$ ; ödül gücü,  $p=0,003$ ; zorlayıcı güç,  $p=0,001$ ; uzmanlık gücü,  $p=0,000$ ; karizmatik güç,  $p=0,001$ ).

Tablo 6: Okul Türü Değişkenine Göre Güç Kaynakları Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yasal Güç	Gruplar arası	13,466	2	6,733	4,863	,008
	Gruplar İçi	563,477	407	1,384		
	Toplam	576,942	409			
Ödül Gücü	Gruplar arası	24,953	2	12,476	11,164	,000
	Gruplar İçi	454,851	407	1,118		
	Toplam	479,803	409			
Zorlayıcı Güç	Gruplar arası	2,489	2	1,245	,766	,466
	Gruplar İçi	661,295	407	1,625		
	Toplam	663,785	409			
Uzmanlık Gücü	Gruplar arası	30,035	2	15,018	12,874	,000
	Gruplar İçi	474,782	407	1,167		
	Toplam	504,817	409			
Karizmatik Güç	Gruplar arası	10,792	2	5,396	4,377	,013
	Gruplar İçi	501,757	407	1,233		
	Toplam	512,549	409			

Okul türü değişkenine göre yapılan Anova testi sonucuna göre okul yöneticilerinin yasal ( $F(2, 407)=4,863$   $p=,008<,05$ ), ödül ( $F(2, 407)=11,161$   $p=,000<,05$ ), uzmanlık ( $F(2, 407)=12,874$   $p=,000<,05$ ) ve karizmatik ( $F(2, 407)=4,377$   $p=,013<,05$ ) güç kaynaklarını kullanmalarına ilişkin anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Anova testi sonrasında yapılan Dunnet C testlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin algıları doğrultusunda ortaokul yöneticilerinin ilkokul ve lise yöneticilerinden daha fazla yasal, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarını kullandığı; lise okul yöneticilerinin ise ilkokul ve ortaokul yöneticilerinden daha fazla ödül gücü kaynağı kullandığı saptanmıştır.

Tablo 7'de Okul yöneticilerinin güç kaynaklarının hizmet yılı değişkenine göre Anova testi sonuçları sunulmuştur. Varyans homojenliği testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağılmadığı saptandığından Dunnet C testi uygulanmıştır (yasal güç,  $p=0,004$ ; ödül gücü,  $p=0,000$ ; zorlayıcı güç,  $p=0,000$ ; uzmanlık gücü,  $p=0,002$ ; karizmatik güç,  $p=0,000$ ).

Tablo 7: Hizmet Yılı Değişkenine Göre Güç Kaynakları Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yasal Güç	Gruplar arası	10,307	2	5,153	3,623	,028
	Gruplar İçi	578,908	407	1,422		
	Toplam	589,215	409			
Ödül Gücü	Gruplar arası	8,264	2	4,132	3,566	,029
	Gruplar İçi	471,539	407	1,159		
	Toplam	479,803	409			
Zorlayıcı Güç	Gruplar arası	26,649	2	13,324	8,027	,000
	Gruplar İçi	675,599	407	1,660		
	Toplam	702,248	409			
Uzmanlık Gücü	Gruplar arası	9,418	2	4,709	3,869	,022
	Gruplar İçi	495,399	407	1,217		
	Toplam	504,817	409			
Karizmatik Güç	Gruplar arası	10,257	2	5,129	4,156	,016
	Gruplar İçi	502,291	407	1,234		
	Toplam	512,549	409			

Hizmet yılı değişkenine göre yapılan Anova testi sonrasında okul yöneticilerinin yasal güç ( $F(2, 407) = 3,623$   $p = ,028 < ,05$ ), ödül gücü ( $F(2, 407) = 3,566$   $p = ,029 < ,05$ ), zorlayıcı güç ( $F(2, 407) = 8,027$   $p = ,000 < ,05$ ), uzmanlık gücü ( $F(2, 407) = 3,869$   $p = ,022 < ,05$ ) ve karizmatik güç ( $F(2, 407) = 4,156$   $p = ,016 < ,05$ ) kaynaklarını kullanmalarına ilişkin anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Anova testi sonrasında yapılan Dunnett C testlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynaklarının kullanımını; 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarının kullanımını daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin politik davranışları; cinsiyet, okul türü ve hizmet yılı değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin politik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir (Tablo 8). Yapılan analizlere göre öncelikle dağılımların normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile analiz edilmiş ve her iki grupta da dağılımların normal olduğu belirlenmiştir (Erkek,  $p = 0,080$ ; Kadın,  $p = 0,075$ ). Elde edilen verilere göre parametrik test olan t testi sonuçları dikkate alınmıştır.

Tablo 8: Politik Davranışların Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	T	Sd	p
Tavizci Davranmak	Erkek	154	2,68	,89	4,65	408	,000
	Kadın	256	2,21	1,13			
İkiyüzlü Davranmak	Erkek	154	2,40	1,28	,79	408	,425
	Kadın	256	2,30	1,19			
Göze Girmeye Çalışmak	Erkek	154	2,00	1,03	-2,31	408	,021
	Kadın	256	2,27	1,26			
Koalisyon Kurmak	Erkek	154	2,95	1,17	-,47	408	,634
	Kadın	256	3,01	1,15			
Karşılıklı Çıkar Gözetmek	Erkek	154	2,51	1,08	-1,06	408	,287
	Kadın	256	2,63	1,13			
Üst Yönetime Yaranmaya Çalışmak	Erkek	154	2,37	1,24	-,45	408	,650
	Kadın	256	2,43	1,14			

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t testi sonuçlarına göre tavizci davranmak ( $t(408)=4,65$ ,  $p=,000<,05$ ) ve göze girmeye çalışmak ( $t(408)=-2,31$ ,  $p=,021<,05$ ) politik davranışlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,68$ ), kadın öğretmenlerden ( $\bar{X}=2,21$ ) daha fazla tavizci davranmak politik davranışını; kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,27$ ) ise erkek öğretmenlerden ( $\bar{X}=2,00$ ) daha fazla göze girmeye çalışma politik davranışlarını sergiledikleri görülmüştür.

Tablo 9'da öğretmenlerin politik davranışlarının okul türü değişkenine göre Anova testi sonuçları sunulmuştur. Varyans homojenliği testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağıldığı saptandığından Scheffe testi uygulanmıştır (yasal güç,  $p=0,214$ ; ödül gücü,  $p=0,123$ ; zorlayıcı güç,  $p=0,071$ ; uzmanlık gücü,  $p=0,098$ ; karizmatik güç,  $p=0,071$ ).

Tablo 9: Politik Davranışların Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Tavizci Davranmak	Gruplar arası	19,449	2	9,724	8,770	,000
	Gruplar İçi	451,292	407	1,109		
	Toplam	470,741	409			
İkiyüzlü	Gruplar arası	37,226	2	18,613	12,991	,000

Davranmak	Gruplar İçi	583,136	407	1,433		
	Toplam	620,362	409			
Göze Girmeye Çalışmak	Gruplar arası	,674	2	,337	,229	,795
	Gruplar İçi	598,632	407	1,471		
	Toplam	599,306	409			
Koalisyon Kurmak	Gruplar arası	32,994	2	16,497	12,953	,000
	Gruplar İçi	518,361	407	1,274		
	Toplam	551,355	409			
Karşılıklı Çıkar Gözetmek	Gruplar arası	1,377	2	,688	,549	,578
	Gruplar İçi	509,925	407	1,253		
	Toplam	511,301	409			
Üst Yönetime Yaranmaya Çalışmak	Gruplar arası	31,112	2	15,556	11,765	,000
	Gruplar İçi	538,134	407	1,322		
	Toplam	569,246	409			

Okul türü değişkenine göre yapılan Anova testi sonrasında öğretmenlerin tavizci davranmak ( $F(2, 407) = 8,770$   $p = ,000 < ,05$ ), ikiyüzlü davranmak ( $F(2, 407) = 12,991$   $p = ,000 < ,05$ ), koalisyon kurmak ( $F(2, 407) = 12,953$   $p = ,000 < ,05$ ) ve üst yönetime yaranmaya çalışmak ( $F(2, 407) = 11,765$   $p = ,000 < ,05$ ) politik davranışlarını sergilemelerine ilişkin anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Anova testi sonrası yapılan Scheffe testi sonuçları incelendiğinde, ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlerinin tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak ve koalisyon kurmak politik davranışlarını daha fazla sergiledikleri; lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışını daha fazla sergiledikleri görülmüştür.

Tablo 10'da öğretmenlerin politik davranışlarının hizmet yılı değişkenine göre Anova testi sonuçları sunulmuştur. Varyans homojenliği testi sonuçlarına göre varyansların homojen dağılmadığı saptandığından Dunnett C testi uygulanmıştır (yasal güç,  $p = 0,023$ ; ödül gücü,  $p = 0,045$ ; zorlayıcı güç,  $p = 0,021$ ; uzmanlık gücü,  $p = 0,017$ ; karizmatik güç,  $p = 0,026$ ).

Tablo 10: Politik Davranışların Hizmet Yılı Değişkeni Açısından Anova Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Tavizci Davranmak	Gruplar arası	30,531	2	15,266	11,027	,000
	Gruplar İçi	563,432	407	1,384		
	Toplam	593,963	409			
İkiyüzlü Davranmak	Gruplar arası	39,725	2	19,863	11,954	,000
	Gruplar İçi	676,248	407	1,662		
	Toplam	715,973	409			

Göze	Gruplar arası	6,289	2	3,145	2,158	,117
Girmeye	Gruplar İçi	593,017	407	1,457		
Çalışmak	Toplam	599,306	409			
Koalisyon	Gruplar arası	,482	2	,241	,178	,837
Kurmak	Gruplar İçi	550,872	407	1,353		
	Toplam	551,355	409			
Karşılıklı	Gruplar arası	3,863	2	1,931	1,549	,214
Çıkar	Gruplar İçi	507,439	407	1,247		
Gözetmek	Toplam	511,301	409			
Üst Yönetime	Gruplar arası	33,030	2	16,515	10,239	,000
Yaranmaya	Gruplar İçi	656,462	407	1,613		
Çalışmak	Toplam	689,492	409			

Hizmet yılı değişkenine göre yapılan Anova testi sonrasında öğretmenlerin tavizci davranmak ( $F(2, 407) = 11,027$   $p = ,000 < ,05$ ), ikiyeüzlü davranmak ( $F(2, 407) = 11,954$   $p = ,000 < ,05$ ) ve üst yönetime yaranmaya çalışmak ( $F(2, 407) = 10,239$   $p = ,000 < ,05$ ) politik davranışlarını sergilemelerine ilişkin anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Anova testi sonrasında yapılan Dunnett C testi sonuçları incelendiğine 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin tavizci davranmak, ikiyeüzlü davranmak ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışlarını diğer öğretmenlerden daha fazla sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

### 5. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon Testi sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11: Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları İle Öğretmenlerin Sergiledikleri Politik Davranışlar Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	Yasal Güç	Ödül Gücü	Zorlayıcı Güç	Uzmanlık Gücü	Karizmatik Güç
Tavizci Davranmak	,309**	-,351**	,459**	-,428**	-,411**
İkiyeüzlü Davranmak	,230**	-,407**	,618**	-,447**	-,477**
Göze Girmeye Çalışmak	,325**	-,300**	,394**	-,328**	-,358**

Koalisyon					
Kurmak	,139**	-,142**	,324**	-,193**	-,190**
Karşılıklı					
Çıkar	,245**	-,245**	,368**	-,306**	-,302**
Gözetmek					
Üst Yönetime					
Yaranmaya	,266**	-,276**	,325**	-,305**	-,274**
Çalışmak					

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde yasal güç kaynağı ile ikiyüzlü davranmak, koalisyon kurmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışları ile "düşük" düzeyde; tavizci davranmak ve göze görmeye çalışmak politik davranışları ile "orta" düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Zorlayıcı güç kaynağı ile tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak, koalisyon kurmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışları arasında "orta" düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Ödül gücü kaynağı ile koalisyon kurmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışları arasında "düşük" düzeyde; tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak ve göze girmeye çalışmak politik davranışları ile "orta" düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Uzmanlık gücü kaynağı ile koalisyon kurmak politik davranışı arasında "düşük" düzeyde; tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak, karşılıklı çıkar gözetmek ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışları arasında "orta" düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Karizmatik güç kaynağı ile koalisyon kurmak ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışları arasında "düşük" düzeyde; tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak, göze girmeye çalışmak ve karşılıklı çıkar gözetmek politik davranışları arasında "orta" düzeyde negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okullar insan ilişkilerinin en yoğun olduğu yerlerden birisidir. İnsan ilişkilerinin şekillenmesinde de hiç kuşkusuz örgütsel davranışlar önemli bir yer tutmaktadır. Karmaşık insan ilişkilerinin olduğu okullarda öğretmenlerin davranış ve tutumları eğitim öğretimin niteliğinin artırılması ve daha sağlıklı bir örgüt ikliminin oluşması noktasında önemli yer tutmaktadır. Öğretmenlerin davranışlarına şekil veren en önemli unsurlardan biri de okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin bilgi, beceri ve uzmanlıkları öğretmenlerin davranışlarını ve tutumlarını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin sergiledikleri çoğu zaman istenmeyen politik davranışlar ile ilişkisi aşağıda tartışılmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları düzeylerine bakıldığında en fazla karizmatik güç kaynağına en az zorlayıcı güç kaynağına başvurdukları görülmüştür. Okullar insan ilişkilerinin yoğun olduğu ve değerlere dayalı birer örgüt

oldukları için zorlayıcı güç kaynağına daha az başvurulması okullar için sağlıklı olan bir durumdur. Çünkü zorlayıcı güç kaynağının kullanımı öğretmenleri sinik davranışlara yönlendirebilmektedir (Atmaca, 2014). Okullarda güç kaynaklarının kullanımına ilişkin yapılan diğer çalışmalarda da zorlayıcı güç kaynağına daha az başvurulduğu görülmüştür (Arslantaş ve Uğur, 2018; Bayrak, Altınkurt ve Yılmaz, 2014; Ersoy, 2020; Memduhoğlu ve Turhan, 2016; Nartgün, Nartgün ve Arıcı, 2016; Özkul, 2018).

Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeylerine bakıldığında “kısmen” ve “oldukça” sergiledikleri görülmüştür. Sergilenen politik davranışlar örgütlerde tükenmişlik ve duygusal emeğin artışı gibi istenmeyen durumlara sebep olabilmektedir (Gültekin vd., 2016; Treadway vd., 2015). Okullarda sergilenen politik davranışların belirlenmesine yönelik yapılan diğer çalışmalarda da politik davranışların bu çalışmaya benzer düzeyde oldukları görülmüştür (Aydın, 2015; Kuru, 2017).

Cinsiyet değişkeni ile okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin farklılıklara bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla zorlayıcı güç kaynağının kullanıldığını algıladıkları görülmüştür. Kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesini sağlamadaki zorlukları, yöneticilerinin zorlayıcı güç kaynağını kullanmalarını daha fazla algılamalarına sebep olabilir. Araştırmanın bu bulgusu kadınların toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde örgütsel yaşamda yarı zamanlı iş gören, sosyal yaşamlarında ise tam zamanlı anne veya ev hanımı konumunda bulunmalarından kaynaklanabilir (Cömert ve Tok, 2019; Sennet, 2002).

Okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarına ilişkin öğretmenlerin algıları incelendiğinde yasal, uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynaklarına ilişkin anlamlı farklılaşmalar olduğu; ortaokul yöneticileri daha fazla yasal, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarına başvururken, lise yöneticilerinin ödül gücü kaynağına daha fazla başvurdukları görülmüştür. Diğer yapılan çalışmalarda da bu çalışmaya benzer bir sonuç elde edilmiştir (Karaman, 2015; Memduhoğlu ve Turhan, 2016). Hizmet yılı değişkenine göre okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları öğretmenlerin algıları çerçevesinde incelendiğinde mesleklerinin ilk evresinde olan 1-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin uzmanlık, ödül ve karizmatik güç kaynaklarını daha fazla algıladıkları görülürken; orta kariyer evresinde olan 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarını daha fazla algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kariyerinin ilk aşamasında olan öğretmenlerin bu güç kaynaklarına ilişkin algılamalarının yüksek olması, mesleki motivasyon açısından duydukları ihtiyaca işaret etmekte olduğu düşünülebilir. 11-20 yıl arası görev yapan orta kariyer evresinde olan öğretmenlerin ise yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarına ilişkin algılamaları onları mesleki yaşamışlıkları doğrultusunda okul yöneticilerinden beklentilerinin farklılaşmasından kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir. Ayrıca kariyerinin başında ve ortasında olan öğretmenler arasındaki bu farklılaşma kuşaklar arası farklılıklar ile de ilgili olabilir. Çünkü kuşaklar birbirlerinden farklı olarak değer yargılarına ve özelliklere sahiptirler (Chen, 2010: 132). Argon ve Dilekçi çalışmalarında bu çalışmaya benzer olarak 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin yasal güç kaynağının kullanımını diğer öğretmenlerden daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşmıştır (2016: 2200).

Cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlara ilişkin farklılaş-

malara bakıldığında erkek öğretmenlerin daha fazla tavizci davranma, kadın öğretmenlerin ise daha fazla göze girmeye çalışma politik davranışını sergiledikleri görülmüştür. Kadın öğretmenlerin iş yaşam dengesi arasında kalışı onları zorlayıcı güç kaynağını daha fazla algılamalarına itiyor olabilirken yaşadıkları zorluklar göze girme politik davranışını da daha fazla sergilemelerine sebep olabilir. Kurum içinde terfi ve ücret artışının söz konusu olması erkekleri daha fazla tavizci davranmaya itiyor olabilir. Kadın öğretmenlerin bu dönemlerde sosyal hayatta da iş yükleri fazla olduğundan çekimser kalmalarının olağan olduğu düşünülebilir. Çalışanların kabul edilebilmek ve kendilerini benliklerinden daha farklı göstermek için tavizci davranışlara yönelmelerinin örgüt içerisinde demokratik bir yönetim anlayışı ile azaltılabileceği düşünülmektedir (Ulus ve Kanbur, 2020: 3455). Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin koalisyon kurmak, ikiyüzlü davranmak ve tavizci davranmak politik davranışlarını daha fazla sergiledikleri; lise öğretmenlerinin ise üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışını daha fazla sergiledikleri görülmüştür. İlkokul kademesi destek kültürünün az; görev kültürünün daha fazla olduğu yerlerdir (Terzi, 2005: 433-434). Görev odaklı çalışan ilkökul kademesindeki öğretmenlerin bireysel olarak daha çok taviz verebilecekleri söylenebilir. Lise kademesi rekabet ikliminin yoğun olduğu, bu doğrultuda öğretmenlerin ödül gücü kaynağını daha fazla algıladıkları bir kademe olduğundan öğretmenler üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışını daha fazla sergiliyor olabilirler. Bostancı vd. 'de yaptıkları çalışmada üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışına ilişkin bu çalışma ile benzer bir sonuca ulaşmıştır. (2016: 5693-5705). Hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar incelendiğinde 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin tavizci davranmak, ikiyüzlü davranmak ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışlarını daha fazla sergiledikleri gözlemlenmiştir. Orta kariyer evresinde bulunan bu öğretmenler yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarının kullanımını da daha fazla algılamaktadırlar. Sergiledikleri politik davranışlar algıladıkları güç kaynakları ile ilişkili olabilir.

Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların alt boyutlarının birbirileri ile ilişkileri incelendiğinde, yasal ve zorlayıcı güç kaynaklarının öğretmenleri politik davranışlara yönelttiği söylenebilir. İnfomal ilişkilerin yoğun olduğu yerler olan okullarda bu güç kaynaklarına başvurulması olumsuz sonuçlara sebebiyet verebilir (Koşar ve Çalık, 2011: 597). Ödül, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarına başvurulması ise öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışları azalttığı gözlemlenmiştir. Ödül, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarının örgütlerde kullanılmasının çalışanlar üzerinde olumlu etkiler yarattığı söylenebilir (Bayrak, Altınkurt ve Yılmaz, 2014; Junamiah, See ve Bas-hawir, 2015; Koşar ve Çalık, 2011; Sezgin ve Koşar, 2010).

### Öneriler

1. Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışlar, okul yöneticilerinin başvurdukları güç kaynakları çerçevesinde şekillenebilmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin politik davranışlarını azaltan ödül, uzmanlık ve karizmatik güç kaynaklarının kullanılmasına fırsat veren okul ortamları, okul yöneticilerinin bu güç kaynaklarını kullanma becerileri çeşitli eğitimler aracılığı ile geliştirilerek sağlanabilir.



2. Öğretmenlerin sergiledikleri politik davranışların düzeyi düşünüldüğünde, okul yöneticilerine ellerinde bulunan güç kaynakları ve sebep olduğu durumlara ilişkin seminerler veya alan bilgisi fırsatı sağlanıp öğretmenlerin istenmeyen davranışları azaltılabilir.
3. 11-20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin algıladıkları güç kaynakları ve sergiledikleri politik davranışlar düşünüldüğünde okul yöneticilerinin bu gruba yönelik uzmanlık gücüne ağırlık vermesiyle mesleklerinin verimli dönemlerinde olan bu öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine daha fazla katkı sağlayacağı söylenebilir.
4. Lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin ödül gücünün kullanımına ilişkin algıları ve üst yönetime yaranmaya çalışmak politik davranışını sergilemeleri düşünüldüğünde, rekabetin yoğun olduğu bu kademedeki okul yöneticilerinin ödül dağıtımında daha şeffaf ve öngörülebilir davranmalarının bu davranışları azaltacağı söylenebilir.
5. Kadın öğretmenlerin zorlayıcı güç kaynağı kullanımına ilişkin algılarının yüksek olması ve göze girmeye çalışmak politik davranışına yönelmeleri, sonraki çalışmalarda, sebeplerinin ortaya koyulabilmesi açısından derinlemesine incelenebilir.
6. Sonraki çalışmalarda özel okullarda görev yapan öğretmenlerin de güç kaynakları ve politik davranışlara ilişkin algıları incelenerek araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2013). Okullarda Örgütsel Güç Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(4): 1-17.
- Argon, T. and Dilekçi, Ü. (2016). Teacher Views on School Administrators' Organizational Power Sources and Their Change Management Behaviours. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9): 2195-2208.
- Arslantaş, H. İ. ve Dayanan Uğur, İ. (2018) Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Sahip Oldukları Örgütsel Güç Kaynakları Düzeyi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 6(11): 46-63.
- Aslanargun, E. (2017). Örgütlerde Sosyal Güç. Hasan Basri Memduhoğlu, Kürşad Yılmaz (Ed.). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (225-226). Ankara: Pegem Akademi.
- Atmaca, T. (2014). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Türleri ile Öğretmenlerin Yaşadıkları Yıldırma, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. A. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Örgütsel Muhalefet, Örgütsel Politika ve Politik Davranış Algısı Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Bayrak, C., Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). The Relationship Between School Principals' Power Sources and School Climate. *The Anthropologist*, 17(1): 81-91.
- Bolman, L. G. and Deal T. E. (1991). *Reframing organisations: Artistry, Choice and Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bostancı, B. A., Akçadağ, T., Kahraman, Ü. ve Tosun, A. (2016). Okulların DNA Profili ile Okul

- İçerik Politik Davranışlar Arasındaki İlişki. *Journal of Human Sciences*, 13(3): 5693-5705.
- Bruins, J. (1999). Social Power and Influence Tactics: A Theoretical Introdyction. *Journal of Social Issues*, 55(1), 7-14.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem.
- Bush, T. (2018). *Eğitim Liderliği ve Yönetimi Kuramları* (Çev.:Ruhi Sarpkaya). Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, Z. S. (2005). Fairness Reduces the Negative Effects of Organizational Politics on Turnover Intentions, Citizenship Behavior and Job Performance. *Journal of Business and Psychology*, 20(2): 175-200.
- Can H., Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan.
- Chen, H. (2010). Advertising and Generational Identity: A Theoretical Model. *American Academy of Advertising Conference Proceedings*. 132-140.
- Cömert, M. ve Tok, Y. (2019). Okul Müdürlerinin Yönetimde Kullandıkları Güç Türlerine İlişkin Öğretmen Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(11): 1-15.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgüt İçerik Politik Davranışların Tespiti Üzerine Kırgızistan'da Sağlık Sektöründe Bir Araştırma. *O.A.K.A.* 4(7): 143-161.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Ersoy, S. (2020). Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynaklarına İlişkin Algıları ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Farrell, D. and Petersen, J. C. (1982). Patterns of Political Behavior in Organizations. *Academy of Management Review*. 7(3): 403-412.
- French J. R. and Raven B. (1959). The bases of social power. Dorwin Cartwright (Ed.). *Studies in Social Power* (150-167). Michigan-Ann Arbor: Institute for Social Research.
- Gray, B. and Ariss, S. S. (1985). Politics and Strategic Change across Organizational Life Cycles. *Academy of Management Review*, 10(4): 707-723.
- Gültekin, Ö. G. Z., Cindiloğlu, M. ve Polatçı, S. (2016). Politik Davranış, Örgütsel Güven ve Tükennmişlik İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Örgütsel Davranış Araştırmaları Dergisi*, 1(1): 1-15.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, felsefe-yöntem-analiz*. Ankara: Seçkin.
- Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*. London: Penguin.
- Hoy, W. K. and Miksel, C. G. (2008). *Educational Administration: Theory, Research and Practice*. N.Y.: McGraw- Hill.

- İslamoğlu, G. ve Börü, B. (2007). Politik Davranış Boyutları: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(14): 135-153.
- Junamiah, J., See, L. P. and Bashawir, A. G. (2015). Effect Of Manager's Bases Of Power On Employee's Job Satisfaction: An Empirical Study Of Satisfaction With Supervision. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(2): 1-14.
- Karadal, H. ve Özdevecioğlu, M. (2008). *Örgütsel Davranışta Seçme Konular*. Ankara: İlke.
- Karakaya, İ. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri (57-83). Ankara: Anı.
- Karaman, G. (2015). Okul Müdürlerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Davranışları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim ve Danışmanlık.
- Kızanlıkl, M., M., Koç H. ve Kılıçlar A. (2016). Örgütsel Güç ve Gücün Kaynakları Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4): 488-504.
- Koçel T. (2014). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Gücü Kullanma Stilleri İle Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4): 581-603.
- Kuru, B. (2017). Algılanan Etik Liderlik, Politik Davranış ve Örgütsel Güven Etkileşimi: Tuzla (İstanbul) İlçesinde Resmi Okullardaki Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Liceli, M. ve Hassan, A. (2019). Otel Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynaklarının İşgörenlerin Örgütsel Sinizm Algıları Üzerine Etkisi. *Gastroia: Journal of Gastronomy And Travel Research* 3(3), 411-436.
- Memduhoğlu, H. B. ve Turhan, M. (2016). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okul Müdürlerinin Örgütsel Güç Kaynaklarını Kullanım Düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44): 73-90.
- Nartgün, Ş. S., Nartgün, Z. ve Arıcı, U. D. (2016). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları ile Otantik Liderlik Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2): 1-26.
- Özku, Ö. (2018). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Güç Kaynakları ile Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sultangazi Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pfeffer, J. (1992). *Managing with Power: Politics and Influence in Organizations*. Boston MA: Harvard Business School Press.
- Randall, M. L., Cropanzano, R., Bormann, C. A. and Birjulin, A. (1999). Organizational Politics and Organizational Support as Predictors of Work Attitudes, Job Performance, and Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 20(2): 159-174.

- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2015). *Örgütsel Davranış* (Çev.: Prof. Dr. İnci Erdem). Ankara: Nobel Akademi.
- Rosen, S., Levinger, G. and Lippitt, R. (1961). Perceived Sources of Social Power. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 62(2): 439-441.
- Sennett, R. (2002). *Kamusal İnsanın Çöküşü* (Çev.: Serpil Durak ve Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı.
- Sezgin, F. ve Koşar, S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Güç Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2): 273-296.
- Steers, R. M. (1991). *Introduction to organizational behavior*. N.Y.: Harper Collins Publishers.
- Şişman, M. (1995). Örgüt Kavramının Kültürel Açıdan Çözümlemesi ve Eğitim Örgütleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 79-97.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics*. Harlow: Pearson Education.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43): 423-442.
- Treadway D.C., Hochwarter W.A., Kacmar C.J. and Ferris G.R. (2005). Political Will, Political Skill, and Political Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 26 (3): 229-245.
- Ulus, A. B. ve Kanbur, A. (2020). Güç Mesafesi ve Örgütsel Adaletin Politik Davranışlar Üzerindeki Etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4): 3451-3466.
- Witt, L. A., Pati, A. L. and Farmer, W. L. (2002). Organizational Politics and Work Identity as Predictors of Organizational Commitment. *Journal of Applied Social Psychology*, 32(3): 486-499.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

SOLO CAZ GİTARDAKİ AKOR MELODİ  
YAKLAŞIMINDA GÖRÜLEN YATAY HAREKETLER  
VE BU HAREKETLERİN VOICE LEADING  
HAREKETLERİ İLE UYUMLULUKLARI

HORIZONTAL MOVEMENTS IN THE CHORD  
MELODY APPROACH IN JAZZ GUITAR AND  
THE COMPATIBILITY OF THESE MOVEMENTS  
WITH VOICE LEADING MOVEMENTS

Emine Ceylan ÜNAL AKBULUT\*  
Buğra PARACIK\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Ünal Akbulut, E. C. ve Paracık, B. (2021). Solo Caz Gitardaki Akor Melodi Yaklaşımında Görülen Yatay Hareketler ve Bu Hareketlerin Voice Leading Hareketleri ile Uyumlulukları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 120-133.

Ünal Akbulut, E. C. and Paracık, B. (2021). Horizontal Movements in The Chord Melody Approach in Jazz Guitar and The Compatibility of These Movements with Voice Leading Movements. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 120-133.

 10.29228/kesit.51040

Geliş / Submitted / Отправлено: 23.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 19.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır./ This article was checked by Intihal.net. /Эта статья была проверена  
ИНТИХАЛ.НЕТ Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, ceylanunal@hotmail.com 

\*\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, bugraparacik@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

SOLO CAZ GİTARDAKİ AKOR MELODİ YAKLAŞIMINDA GÖRÜLEN  
YATAY HAREKETLER VE BU HAREKETLERİN VOICE LEADING  
HAREKETLERİ İLE UYUMLULUKLARI<sup>1</sup>

HORIZONTAL MOVEMENTS IN THE CHORD MELODY APPROACH IN  
JAZZ GUITAR AND THE COMPATIBILITY OF THESE MOVEMENTS WITH  
VOICE LEADING MOVEMENTS

Doç. Dr. Emine Ceylan ÜNAL AKBULUT

Buğra PARACIK

**Öz:** Bu araştırma, cazdaki solo gitar yaklaşımlarından akor melodide görülen melodi ve bas hatlarıyla birlikte, armonizasyonda kullanılan akorların ve dyadların yatay hareketlerine yönelik olarak hazırlanmış olup, aynı zamanda bu hareketler voice leading hareketleri ile karşılaştırılmıştır. Caz içinde cereyan edip gelişen ve zamanla cazın sınırlarını aşarak rock ve pop gibi stillere sığması sebebiyle referans olan yaklaşım, spesifik olarak bebop dönemi ve cool dönem üzerinden ele alınmıştır. Ayrıca yaklaşımın kökeni olan plectrum gitar'a (pena gitar) da değiştirilmiştir. Çalışmada yatay hareketlerin akor melodi pratikleri üzerinden ortaya konulması ve voice leading'teki dört hareket ile karşılaştırılarak uyumluluklarının saptanması amaçlanmıştır. Bu amaçlar kapsamında akor melodi pratiklerine dair transkripsiyonlar, armoni, caz teorisi ve caz tarihine yönelik kitaplar ve caz gitar metotları incelenmiştir. Araştırma dahilinde akor melodi pratiklerinde, paralel hareket (paralel), karşıt hareket (contrary), ortak ses (common tone), akorların arka planda uzatılması, blok akorlar (block chords), karşı melodiler (counter melodies) ve kısa akor vurguları olmak üzere yedi yatay hareketin olduğu saptanmıştır. Ayrıca yaklaşımdaki yatay hareketlerden paralel ve karşıt hareketlerin isim ve pratik olarak voice leading hareketleriyle özdeş olduğu, diğerlerinin ise kullanımına göre paralel, karşıt, dolaylı/zorunlu (oblique) ve benzer/doğrudan (similar/direct) hareketlerle uyumluluk gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Caz, caz gitar, gitar, akor melodi, voice leading.

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma, ikinci yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir. Sorumlu Yazar: E. Ceylan ÜNAL AKBULUT  
Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This work is derived from the second author's master's dissertation. Corresponding Author: E. Ceylan ÜNAL AKBULUT

**Abstract:** This research is prepared for the horizontal movements of chords and dyads used in harmonization, together with the melody and bass lines in the chord melody, which is one of the solo guitar approaches in jazz, and these movements are also compared with the voice leading movements. The approach that takes place and develops in jazz, and which is a reference because it transcends the boundaries of jazz and leaping into styles such as rock and pop, has been specifically explained through the bebop period and the cool period. In addition, the plectrum guitar, which is the origin of the approach, is also mentioned. This study aims to reveal the horizontal movements through the chord melody practices and to determine their compatibility by comparing them with the four movements in voice leading. For these purposes, transcriptions of chord melody practices, books on harmony, jazz theory and jazz history, and jazz guitar methods were examined. In the research, it has been determined that there are seven horizontal movements in chord melody practices, including parallel motion, contrary motion, common tone, sustaining the chords in the background, block chords, counter melodies and short chord emphasis. In addition, it has been determined that the parallel and contrary motions in the approach are identical with the voice leading movements in name and practically, while the other movements are compatible with parallel, contrary, oblique and similar motions according to their use.

**Key Words:** Jazz, jazz guitar, guitar, chord melody, voice leading.

## GİRİŞ

Cazın erken dönemlerinde yüksek sesli icraların bir yansıması olarak telli enstrüman kontenjanında kendisine yer edinen banjo, Chicago döneminde orkestralardaki sesin yumuşamasıyla birlikte yerini yavaş yavaş gitara bırakmaya başlamıştır. 1920'lerde orkestralarda eşliğin yanı sıra solo olarak da ön plana çıkan gitaristlerden Lonnie Johnson ve Eddie Lang'ın çelik telli akustik gitarlarla icra ettikleri melodik (*single-note soloing*) yaklaşım, gitarın swing döneminde nereye gideceğinin habercisi olmuştur. Ayrıca Lonnie Johnson'ın, kökeni olan blues stiline akorları, dyadları ve bas hattını kullandığı dikey icraları mevcutken, Eddie Lang'ın de aynı şekilde dönem için istisna olan eşliksiz akorsal bir solosu bulunmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1: Lonnie Johnson-Dyadlar ve Bas Hattı

Stefan Grossman. Stefan Grossman's Early Masters of American Blues Guitar: Lonnie Johnson. (USA: Alfred, 1993), 88.

Özellikle Eddie Lang, 1927 tarihli *A Little Love, A Little Kiss* isimli eşliksiz solo parçası ile banjoistlerin gitara doğru evrilmeye başlamasına sebep olmuştur. Lang, bu solusunda armoniyi

ve melodiyi bir arada, akor melodiyle uyumlu bir şekilde icra etmiştir (Şekil 2).

Şekil 2: Eddie Lang-A Little Love, A Little Kiss

A Little Love, A Little Kiss, [05.01.2021],  
<http://leyoy.free.fr/ALittleLove/ALittleLove.pdf>.

Bu bağlamda, dört telli *plectrum* (pena) banjodan türeyen *plectrum guitar* (pena gitar) isimli bir stil ortaya çıkmıştır. *Plectrum guitar* (pena gitar), çelik telli akustik gitarlarda (*archtop*) pena ile icra edilen, akorlar ile melodinin bir arada çalındığı bir stildir. Harry Volpe, Frank Victor, Carl Kress ve George Van Eps gibi stildeki önemli gitaristler, *plectrum guitar* (pena gitar) dahilinde solo ve duo performanslar sergilemişlerdir (Bay, 1995). Akor melodi yaklaşımının kökeni olarak da sayılabilecek olan bu stilde akorlar ile armonize edilen melodi hattıyla birlikte akorların en kalın seslerinden oluşan ya da bir yürüyüş şeklinde gerçekleşen bas hattı belirgin bir şekilde görülmektedir (Şekil 3).





Şekil 3: Frank Victor-*Pick It And Play It* (Solo Plectrum Guitar (Pena Gitar))

William A. Bay, *Masters Of The Plectrum Guitar*.  
(Pacific, Missouri: Mal Bay Publications, Inc., 1995), 13.

Swing dönemine karşılık gelen 1930'lu yıllarda elektrik gitarın icat edilmesiyle birlikte değişen cazdaki solo gitar kavramı, 1940'lara karşılık gelen bebop, yani cazdaki ilk modern dönemle birlikte günümüzdeki şekline evrilmeye başlamıştır. Swing dönemi, 15-17 kişiden oluşan *big band*, yani büyük orkestraların ortaya çıktığı dönemdir<sup>2</sup>. Bu dönemde Charlie Christian, elektrik gitarın caza ilk büyük adımını atmasına sebep olmuştur. Charlie Christian'ın özellikle Bennie Goodman orkestrasında eşlikte kullandığı alışılmadık ritimler ile düzenlemelerde ve doğaçlamalarda kullandığı motifler ve aralıklar, cazın ve cazdaki solo gitarın gelişimine katkı sağlamıştır. Christian'ın doğaçlama ve düzenlemelerdeki yatay icraları (*single-note soloing*) dikkat çekerken, dyadları da kullandığı görülmektedir (Fox, 1964, 1988) (Şekil 4).



Şekil 4: Charlie Christian'ın Dyad İcrası

Dan Fox, *Charlie Christian: The Art Of The Jazz Guitar*.  
(Regent Music Corporation, 1964, 1988), 22.

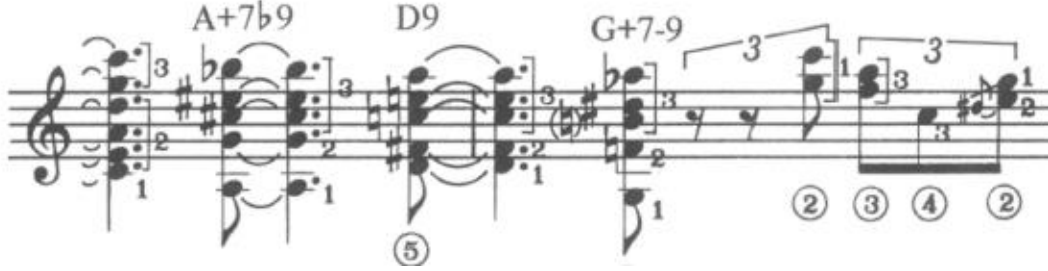
Dyadlar, akor melodi düzenlemelerinde yoğun olarak kullanılmaktadır.

1940'larda cereyan eden ve cazın ilk modern dönemi olan bebop dönemi, orkestraların küçüldüğü bir dönemdir. Bu bağlamda bebop döneminde *plectrum guitar*'ın (pena gitar) bir sonraki aşaması olan akor melodi yaklaşımı modern anlamda cereyan etmiş olup, dönemde doğaçlamaların düzenlemelere göre yoğun olması sebebiyle akor solo yaklaşımı da ön plana çıkmıştır. Barney Kessel, George Van Eps ve Art Tatum'un fikirlerini bir araya getirerek geliştirdiği akor melodi yaklaşımını elektrik gitar ile efektif bir şekilde icra etmesi sebebiyle dönemin öne çıkan gitaristlerinden biri olmuştur (Ingram, 2001: 21).

Altı telli olan gitara yedinci teli ekleyerek belirgin bir bas hattıyla birlikte farklı akor seslendirmeleri icra eden bir gitarist olan George Van Eps'in, gitarın kendi içinde bir orkestra

<sup>2</sup> URL-1

olduğuna dair söylemi de mevcuttur<sup>3</sup>. Bu bağlamda akor melodi yaklaşımı iki şekilde açıklanabilmektedir. Birincisi, caz orkestralarındaki yatay enstrümanların gitardaki dikey yansımaları, ikincisi ise spesifik olarak gitarda melodi hattının akorlar ve dyadlar ile armonizasyonun yapılmasıdır. Yaklaşımında ayrıca akorların en kalın seslerinden oluşan ya da bir yürüyüş halinde gerçekleştirilen bas hattı kullanılmaktadır. Bas hattı ayrıca pedal ses olarak da gerçekleştirilebilir. Kessel da solo gitar icralarını bu şekilde dikey yaklaşımlara dökmüş ve akor melodi fikrini gitar üzerine yansıtmıştır (Şekil 5).



Şekil 5: Barney Kessel'in Akor Melodi Düzenlemesi

Barney Kessel, *The Jazz Guitar Artistry Of Barney Kessel*.  
(San Diego, USA: Windsor Music Co., 1992), 17.

1940'lara gelindiğinde cazda cool dönem cereyan etmiştir. Cool dönem, cazda melodi odaklı dikey icraların daha fazla yaygınlaştığı bir dönem olmuştur. Akor melodi yaklaşımı, modern anlamda her ne kadar bebop döneminde cereyan etmiş olsa da, en büyük özelliklerinden birisi melodi odaklılık olan cool dönemle daha uyumlu bir yaklaşım olarak bilinmektedir. Cool dönemin melodi odaklılığı gitardaki akorlar, dyadlar ve bas hattı kullanılarak armonize edilen melodi odaklı dikey icralarla tam uyumluluk göstermiştir. Ayrıca yine dönemin en önemli özelliklerinden birisi olan yenilenmiş kolektif kontrpuan ise akor melodi icralarındaki yatay akışın daha efektif bir şekilde gerçekleşmesini sağlamıştır (Martin and Waters, 2008).

Dönemin gitaristlerinden Wes Montgomery'nin özellikle blok akorlarla orkestra içinde icra ettiği akor soloları ve Joe Pass'in akor melodi icraları, yaklaşımı daha ileriye taşımış ve yaklaşımın daha popüler bir hale gelmesini sağlarken, aynı zamanda da olgunlaşmasına sebep olmuştur. Orkestra içinde icra edilen akor melodi pratikleri tercihen, akor solo pratikleri ise genellikle bas hattının kontrbas ya da bas gitar tarafından çalınması sebebiyle alt dört telde görülmektedir (Montgomery, 1988: 7) (Şekil 6).



Şekil 6: Wes Montgomery'nin Akor Solo İcrası (Alt Dört Tel)

Steve Khan, *The Wes Montgomery Guitar Folio*.

<sup>3</sup> URL-1

(Fort Lauderdale, Florida: Gopam Enterprises Inc., 1995), 19.

Joe Pass'ın akor melodi düzenlemelerinde yatay hareketlerin efektif bir şekilde kullanıldığı dikkat çekmektedir. Özellikle yürüyüş şeklinde icra ettiği bas hatlarıyla melodi hattına oluşturduğu karşı melodiler yoğun bir şekilde görülmektedir (De Mause, 1985, Leone, 1998) (Şekil 7).



Şekil 7: Joe Pass'ın Akor Melodi İcrası (Bas İle Karşı Melodi)

Roland Leone, Joe Pass: Virtuoso Standards Songbook Collection.

(Miami, Florida: Warner Bros. Publications, 1998), 4.

Ayrıca Joe Pass, arpejleri de melodi hattına karşı bir melodi oluşturmak amacıyla kullanmıştır (De Mause, 1985, Leone, 1988).

### Tanımlar

#### Voice Leading

*Voice leading*, akorların birbirine bağlanma prensipleri olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca akorların içerdiği seslerin bir akordan diğerine taşınması şeklinde de açıklanabilmektedir (Fisher, 1995: 22). Bu bağlamda spesifik olarak caz gitarda hem eşlik, hem de solo icralar için oldukça önemlidir. *Voice leading*'te akorlar arasındaki geçişin oldukça yumuşak olması amaçlanmaktadır. Bundan dolayı bir akordan diğerine geçerken, akorların içerdiği seslerin en yakın sese gitmesi durumu mevcuttur. *Voice leading*'te akorların içerdiği sesler, dört farklı şekilde hareket etmektedir. Bunlar; paralel hareket (*parallel motion*), benzer/doğrudan hareket (*similar motion*), dolaylı/zorunlu hareket (*oblique motion*) ve karşıt hareket (*contrary motion*) olarak adlandırılmaktadır (Şekil 8).

#### 5-13 *parallel motion*



#### 5-14 *similar motion*



#### 5-15 *oblique motion*



#### 5-16 *contrary motion*



Şekil 8: *Voice Leading* Hareketleri

Edward Aldwell ve Carl Schachter, *Harmony & Voice Leading*.

(United States: Thomson/Schirmer, 2003), 71.

**Paralel Hareket (*Parallel Motion*):** Seslerin aynı yönde aynı aralıklarla gerçekleştirdiği hareket olarak tanımlanmaktadır (Ligon, 2001, Aktüze, 2003).

**Benzer/Doğrudan Hareket (*Similar Motion*):** Seslerin aynı yönde farklı aralıklarla gerçekleştirdiği hareket şeklinde tanımlanmaktadır (Ligon, 2001, Aktüze, 2003, Kostka, Payne and Almén, 2012).

**Dolaylı/Zorunlu Hareket (*Oblique Motion*):** Bir sesin sabit kalmasına karşın, diğer sesin hareket etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Ligon, 2001, Aktüze, 2003).

**Karşıt Hareket (*Contrary Motion*):** Seslerin zıt yönlü olarak gerçekleştirdiği hareket olarak tanımlanmaktadır (Ligon, 2001, Aktüze, 2003).

### Amaç

Cazdaki solo gitar yaklaşımlarından biri olan akor melodi yaklaşımında armoni, melodi ve bas hattının bir arada icra edilmesi sebebiyle akışı sağlayan çeşitli yatay hareketler görülmektedir. Orkestralardaki icralarla benzer bir şekilde de incelenebilecek olan yaklaşımdaki bu yatay hareketler, parçanın dinamiğini sağlamla birlikte, *voice leading* hareketleriyle de uyumluluk göstermektedir. Fakat akor melodide, melodi hattının armonizasyonu, icracının isteği doğrultusunda yapılmaktadır. Bu bağlamda bazı icracılar melodi hattındaki tüm nota ya da vuruşları armonize ederken, bazıları ise yalnızca belirli nota ya da vuruşları armonize etmektedir. Bu çalışmada, melodi hattıyla birlikte akor melodi düzenlemelerinde kullanılan akorlar, dyadlar ve bas hatlarının yatay hareketlerinin ortaya konulması ve bu hareketlerin *voice leading* hareketleriyle uyumluluklarının saptanması amaçlanmaktadır.

### Yöntem

Araştırma betimsel bir çalışma olup, veriler tarama yöntemiyle toplanmıştır. Bu bağlamda konuyla ilgili kitaplar, metotlar, sözlükler, transkripsiyonlar ve dijital kaynaklara başvurulmuştur (Karasar, 2012). Toplanan verilerden erken dönem solo gitar pratikleri, *plectrum guitar* (pena gitar) ve akor melodi yaklaşımına dair transkripsiyonlar çalışmada yoğun olarak kullanılmıştır. Ayrıca caz gitar ve akor melodi üzerine yazılmış olan metotlar, caz teorisi, klasik armoni ve caz tarihi kitapları ile müzik sözlükleri incelenerek çalışma dahilinde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda caz ve gitar ile sınırlı kalınmayıp, harici kaynaklar da göz önünde bulundurulmuştur (Özgöker ve Akman, 2007). Çalışmada elde edilen verilerin güvenilir ve objektif olması açısından farklı yıllarda yayınlanmış olan kaynaklardan faydalanılmıştır.

### Bulgular

Akor melodi yaklaşımında akorların içerdiği seslerin her biri farklı melodik hatlar olarak düşünülmektedir. Bu bağlamda dört ya da beş partili bir armoni düşünüldüğünde, dört ya da beş farklı melodik hattın olduğu kabul edilmektedir. Bu durum da yatay akışı sağlamak açısından melodilerin birbirine bağlanabileceği birçok ihtimali doğurmaktadır. Bunlar; paralel hareket (*parallel motion*), karşıt hareket (*contrary motion*), ortak ses (*common tone*), akorların arka planda uzatılması, blok akorlar (*block chords*), karşı melodiler (*counter melodies*) ve kısa akor vuruşlarıdır.

### Paralel Hareket (*Parallel Motion*)

Paralel hareket, bir akor melodi düzenlemesindeki akorların ya da dyadların içerdiği seslerin aynı aralıklarla aynı yönde hareket etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Şekil 9).

D7#9 F#7#9 G7#9 F#7#9 G7#9



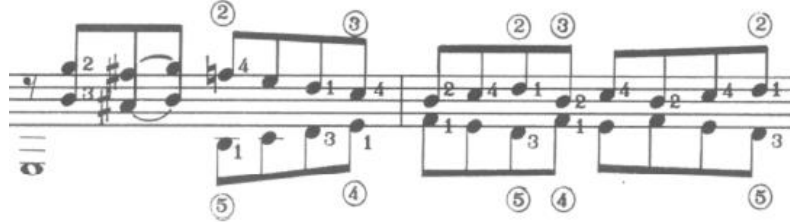
Şekil 9: Paralel Hareket (*Parallel Motion*)

Joe Pass, Jim Josselyn ve Dan Towey, The Joe Pass Collection.  
(Milwaukee, Wisconsin: Hal Leonard Corporation, 1997), 13.

Paralel harekette iki temel yaklaşımdan söz edilebilmektedir. Bunlar; diyatonik paralelizm (*diatonic parallelism*) ve kromatik paralelizm (*chromatic parallelism*) olarak adlandırılmaktadır. Diyatonik paralelizmde armonizasyon melodiyile aynı yönde, diyatonik bir şekilde yapılırken, kromatik paralelizmde ise kromatik bir şekilde hareket eden melodinin armonizasyonunun yine aynı yönde kromatik hareketlerle gerçekleşmesi durumu söz konusudur (Dobbins, 1986).

### Karşıt Hareket (*Contrary Motion*)

Karşıt hareket (*contrary motion*), akorların ya da dyadların içerdiği seslerin zıt yönlü hareket etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Şekil 10).



Şekil 10: Karşıt Hareket (*Contrary Motion*)

Barney Kessel, The Jazz Guitar Artistry Of Barney Kessel.  
(San Diego, USA: Windsor Music Co., 1992), 6.

Akor melodi yaklaşımında genellikle bas ve melodi hatlarının zıt yönlü hareketleri olarak ele alınmaktadır (Buckingham, 2007, Hart, 1999).

### Ortak Ses (*Common Tone*)

Ortak ses (*common tone*), art arda çalınan, birbirleriyle ilişkili farklı akorlar boyunca uzayan aynı sesler olarak tanımlanmaktadır (Şekil 11).



Şekil 11: Ortak Ses (Common Tone)

Roland Leone, Joe Pass: Virtuoso Standards Songbook Collection.  
(Miami, Florida: Warner Bros. Publications, 1998), 57.

Aynı zamanda bağlantı notaları olarak da adlandırılan ortak sesler, kullanıma göre dolaylı/zorunlu hareketle uyumluluk göstermektedir.

#### Akorların Arka Planda Uzatılması

Akorların arka planda uzatılması, akor melodi yaklaşımında kullanılan akorların, icracının isteği doğrultusunda iki ya da daha fazla nota boyunca uzatılabilmesidir (Eschete, 1983, 2001) (Şekil 12).



Şekil 12: Akorların Arka Planda Uzatılması

Barney Kessel, The Jazz Guitar Artistry Of Barney Kessel.  
(San Diego, USA: Windsor Music Co., 1992), 9.

Her notanın armonize edilmesi keskin bir hissiyata sahipken, akorların notalar boyunca uzatılması daha yalın bir hissiyata sahiptir. Akorların arka planda uzatılması dolaylı/zorunlu hareketle uyumluluk göstermektedir.

#### Blok Akorlar (Block Chords)

Blok akorlar (*block chords*), melodi hattının dört ya da beş sesli armonizasyonu olarak tanımlanmaktadır (Martin and Waters, 2008, Levine, 1989). Armonizasyon, büyük orkestralardaki (*big band*) üflemelilerden piyano ile gitara geçmiştir. Blok akorlarla yapılan armonizasyonda ritim, melodiyle paralel bir şekilde gerçekleşmektedir (Levine, 1989: 180, Martin and Waters, 2008) (Şekil 13).



Şekil 13: Blok Akorlar (*Block Chords*)

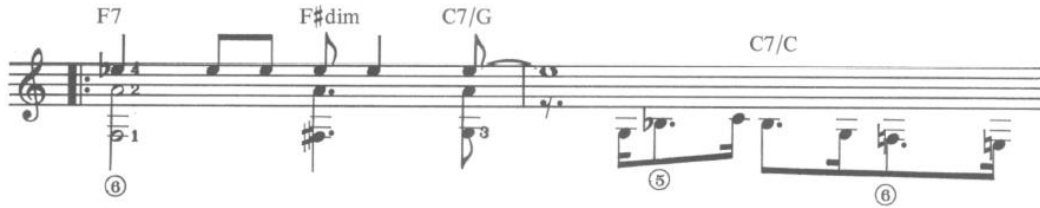
Bill Hart, Solo Jazz Guitar: The Complete Chord Melody Method.  
(Milwaukee, Wisconsin: Hal Leonard Corporation, 1999), 30.

Gitardaki armonizasyonlarda genellikle *drop* akor seslendirilmeleri (*voicing*) ve dar sesim akor seslendirilmeleri (*close voicing*) görülmektedir. Ayrıca blok akorlar gitarda genellikle dört sesli olarak kullanılmaktadır.

Blok akorlar, kullanıma göre tüm *voice leading* hareketleriyle uyumlu bir şekilde gerçekleşebilmektedir.

#### Karşı Melodiler (*Counter Melodies*)

Karşı melodiler (*counter melodies*), ana melodiye yatay şekilde eşlik eden ikinci bir melodik hat olarak tanımlanmaktadır. Bir akordan diğerine bağlantı melodileri olarak da kullanılan karşı melodiler, akorun herhangi bir partisinde konumlandırılabilir (Şekil 14).



Şekil 14: Basta Karşı Melodi (*Counter Melody*)

Barney Kessel, The Jazz Guitar Artistry Of Barney Kessel.  
(San Diego, USA: Windsor Music Co., 1992), 12.

Ana melodiye göre daha hareketli olan karşı melodiler, arpej ya da farklı bir melodi şeklinde de gerçekleşebilmektedir (Şekil 15).



Şekil 15: Arpejin Karşı Melodi (*Counter Melody*) Olarak Kullanımı

Alan de Mouse, Joe Pass, Joe Pass: Virtuoso #3.  
(Pacific, Missouri: Mel Bay, 1985), 21.

Ayrıca bir akorda yalnızca bir partinin kromatik hareketine *line cliché* denilmektedir. Li-

*ne cliche* genellikle minör tonalitede ve akorun beşinci derecesi ile kök bölgesinde görülmektedir (Nettles, 1987: 40). *Line cliche* de karşı melodiler bağlamında kullanılabilir.

Karşı melodiler, sabit kalan bir partiye hareketli partinin eşlik etmesi sebebiyle dolaylı/zorunlu hareketle uyumlanmaktadır.

### Kısa Akor Vurguları

Kısa akor vurguları, icra sırasında armoninin akışını sağlamak açısından ölçülerin uygun yerlerindeki melodi notalarının akorlar ile armonize edilerek vurgulanmasını ifade etmektedir (Şekil 16).



Şekil 16: Kısa Akor Vurguları

Roland Leone, Joe Pass: Virtuoso Standards Songbook Collection.  
(Miami, Florida: Warner Bros. Publications, 1998), 21.

Kısa akor vurguları dahilinde tüm notalar armonize edilmediği için *voice leading*'ten söz edilemez.

## SONUÇ

Elektrik gitarın icat edildiği ve büyük orkestraların (*big band*) ortaya çıktığı swing döneminde gitar, orkestra içinde eşlik ya da solo olarak genellikle yatay icralarda bulunmuştur. Fakat orkestralar haricinde Eddie Lang'ın 1927 tarihli *A Little Love, A Little Kiss* isimli eşliksiz solosu, gitarın popülerleşmeye başlamasıyla birlikte banjoistlerin gitara doğru evrilmesine sebep olmuştur. Bu bağlamda *plectrum* (pena) banjodan türeyen ve özellikle 1930'lu yıllarda popülerleşen ve akustik gitarlarda (*archtop*) pena ile icra edilen *plectrum guitar* (pena gitar) isimli bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım dahilinde, özellikle solo pratiklerde melodi hatlarının akorlar ve dyadlarla armonize edildiği ve bas hattının görüldüğü eşliksiz akorsal icralara rastlanmaktadır. 1940'lar bebop döneminde ise orkestraların küçülmesiyle birlikte solo olarak *plectrum guitar* (pena gitar), daha da modernleşmiş ve akor melodi olarak elektrik gitarlarla icra edilmiştir. Cool dönemde bu yaklaşım gelişerek devam etmiştir. Akor melodi dahilinde, popüler parçaların melodi hatları akorlar ve dyadlar ile armonize edilmiş ve akorların en kalın sesleriyle ya da harici bir yürüyüş şeklinde bas hattı eklenmiştir. Tüm bu dinamikler, yatay hareketler aracılığıyla müzikal bir akış oluşturmuştur.

Bulgular dahilinde, akor melodi yaklaşımında akorların içerdiği seslerin ya da bas ile melodi hatlarının yatay hareketlerinin yedi farklı dinamiğe sahip olduğu saptanmıştır. Bunlar; seslerin aynı aralıklarla aynı yönde hareket ettiği paralel hareket (*parallel motion*), seslerin zıt yönlü hareketi şeklinde tanımlanan karşıt hareket (*contrary motion*), birbirleriyle bağlantılı farklı akorlar boyunca aynı sesin çalındığı ortak ses (*common tone*), akorların arka planda uzatılması,



melodi hattındaki tüm notaların melodideki ritimle paralel olarak yapılan dört ya da beş sesli armonizasyonları olan blok akorlar (*block chords*), melodi harici partilerden herhangi birisinin melodiye yatay eşliği şeklinde gerçekleşen karşı melodiler (*counter melodies*) ve armoninin akışını sağlamak için kullanılan kısa akor vurgularıdır.

Ayrıca akor melodi yaklaşımındaki yatay hareketlere spesifik olarak bakıldığında ise, paralel ve karşıt hareketlerin isim ve pratik açısından *voice leading* hareketleriyle birebir aynı şekilde kullanıldığı görülmektedir. Karşı melodiler, ortak ses ve akorların arka planda uzatılması ise kullanıma göre dolaylı/zorunlu hareketle uyumlanmaktayken, blok akorlar kullanıma göre tüm *voice leading* hareketleriyle uyumluluk gösterebilmektedir. Kısa akor vurguları ise, armoni sürdürülmediğinden dolayı *voice leading*'le uyumlu değildir. Caz gitardaki akor melodi yaklaşımının diğer stillerdeki çok sesli gitar icralarına doğrudan etkisi sebebiyle bir referans oluşturması, aynı zamanda rock ve pop gibi stillerle kontrpuan arasında bir köprü kurduğu anlamını da taşımaktadır.

Sonuç olarak akor melodi yaklaşımı her ne kadar bir gitar pratiği de olsa, dikey bir şekilde icra edilen bu yaklaşımı bir orkestrasyon olarak görmek ve orkestralardaki icraları yaklaşımla bağdaştırmak yeni fikirler ortaya çıkaracaktır.

#### KAYNAKÇA

- Aktüze, İ. (2003). *Müziği Anlamak: Ansiklopedik Müzik Sözlüğü*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Bay, W. A. (1995). *Masters Of The Plectrum Guitar*. Pacific, Missouri: Mel Bay Publications, Inc.
- Buckingham, B. (2007). *Chord Melody Guitar*. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation.
- De Mause, A. (1985). *Joe Pass: Virtuoso #3*. Pacific, MO: Mel Bay Publications, Inc.
- Dobbins, B. (1986). *Jazz Arranging And Composing: A Linear Approach*. Advance Music.
- Eschete, R. (1983, 2001). *Chord-Melody Phrases For Guitar*. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation.
- Fisher, J. (1995). *The Complete Jazz Guitar Method: Mastering Jazz Guitar, Chord/Melody*. USA: Alfred Publishing Co., Inc.
- Fox, D. (1964, 1988). *Charlie Christian: The Art Of The Jazz Guitar*. Regent Music Corporation.
- Hart, B. (1999). *Solo Jazz Guitar: The Complete Chord Melody Method*. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation.
- Ingram, A. (2001). *Jazz Guitar Greats*. USA: Mel Bay Publications.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Kostka, S., Payne, D. and Almén, B. (2012). *Tonal Harmony: With An Introduction To Twentieth-Century Music: Seventh Edition*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Leone, R. (1998). *Joe Pass: Virtuoso Standards*. Miami, FL: Warner Bros. Publications.
- Levine, M. (1989). *The Jazz Piano Book*. Petaluma, CA: Sher Music Co.

- Ligon, B. (2001). *Jazz Theory Resources: Volume Two*. Houston Publishing, Inc.
- Martin H. and Waters K. (2008). *Essential Jazz: The First 100 Years (Second Edition)*. Boston, MA, USA: Schirmer Cengage Learning.
- Montgomery, W. (1988). *Wes Montgomery: Artist Transcriptions For Guitar*. Milwaukee, WI: Hal Leonard Corporation.
- Nettles, B. (1987). *Harmony 2*. Berklee College Of Music.
- Özgöker U. ve Akman V. (2007). *Bilimsel Araştırma Ve Çalışma Yöntemleri*. İstanbul: Derin Yayınevi.

#### İnternet Kaynakları

- URL-1: "Jazz Guitar: The History, The Players".  
[https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1528&context=utk\\_chanhonoproj](https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1528&context=utk_chanhonoproj) (Erişim Tarihi: 15.04.2021).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ  
OLAN ÇOCUK ANNELERİNİN AİLE YAŞAM  
KALİTESİ ALGILARININ İNCELENMESİ

THE EXAMINATION OF THE FAMILY QUALITY  
OF LIFE PERCEPTIONS OF MOTHERS OF  
CHILDREN WITH INTELLECTUALLY  
DISABILITIES IN PRESCHOOL

İpek GÜLSÜN\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Gülsün, İ. (2021). Okul Öncesi Dönemde Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuk Annelerinin Aile Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 134-145.

Gülsün, İ. (2021). The Examination of The Family Quality of Life Perceptions of Mothers of Children with Intellectually Disabilities in Preschool. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 134-145.

 10.29228/kesit.50682

Geliş / Submitted / Отправлено: 01.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 12.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Anadolu Üniversitesi, gulsunipek97@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUK  
ANNELERİNİN AİLE YAŞAM KALİTESİ ALGILARININ İNCELENMESİ\*

THE EXAMINATION OF THE FAMILY QUALITY OF LIFE PERCEPTIONS OF  
MOTHERS OF CHILDREN WITH INTELLECTUALLY DISABILITIES IN  
PRESCHOOL

İpek GÜLSÜN

**Öz:** Araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitesi algılarının incelenmesidir. Araştırma grubu, Ankara'daki özel eğitim anaokullarına devam eden 40 zihinsel yetersizliği olan çocuk annesinden oluşmaktadır. Araştırmada, annelerin aile yaşam kalitesi algılarını belirlemek için "Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ)" kullanılmıştır. Araştırma, betimsel tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, annelerin aile etkileşimi ve ebeveynlik alt boyutlarındaki yaşam kalitesinin yüksek düzeyde olduğu, duygusal yeterlilik, fiziksel/ finansal/ materyal yeterliliği, yetersizliğe ilişkin destek alt boyutlarında ise yaşam kalitesinin orta düzeyde olduğu, toplam aile yaşam kalitesinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile yaşam kalitesi, anne algısı, zihinsel yetersizliği olan çocuk.

**Abstract:** The study's goal is to look into the perceptions of family quality of life of mothers who have children with intellectual disabilities in preschool. The study's participants are 40 mothers of children with intellectual disabilities who attend special education kindergartens in Ankara. In the study, "Beach Center Family Quality of Life Scale (BCAYKÖ)" was used to determine the perceptions of the family quality of life of mothers. A descriptive survey model was used in the research.

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 24.06.2020 tarih ve 35155 sayılı izni çerçevesinde hazırlanmıştır. Bu çalışma, yazarın "Annelerin Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğunun Eğitimine Katılım Düzeyinin Aile Yaşam Kalitesi Algısı Üzerine Etkisi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was prepared with the approval of the Anadolu University Social and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee. This work was prepared from the master's dissertation of the author.

According to research data, mothers have high levels of family quality of life in the sub-dimensions of family interaction and parenting, moderate levels in the sub-dimensions of emotional well-being, physical/ financial/ material well-being, and disability-related support, and a total level of family quality of life that is above the medium level.

**Key Words:** Family quality of life, mother perception, children with intellectual disability.

## GİRİŞ

Yaşam kalitesi kavramı son zamanlarda zihinsel yetersizlik alanında öne çıkan bir kavramdır. Yaşam kalitesi kavramı, bireyin içinde yaşadığı toplumda kendi yaşamına dair öznel algı, duygu ve biliş süreçlerinin bir bütünüdür (Schalock, 1994). Yaşam kalitesi ile zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerine yönelik politikalar ve uygulamalar arasında yeni bir bağ kurulmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların yaşam kalitelerinin belirlenmesinde, ailelerin artan rolü aile yaşam kalitesi kavramını önemli bir konu haline getirmiştir. Aile yaşam kalitesi kavramı, yaşam kalitesi kavramıyla ilişkili olup sağlık, psikoloji ve sosyo-politik alanlarında öne çıkan bir kavramdır (Bayat, 2005). Aile yaşam kalitesi, aile üyelerinin bir aile olarak birlikte yaşamaktan keyif aldıkları, ihtiyaçlarını karşıladıkları, sorumluluklarını yerine getirdikleri ve kendileri için önemli olan şeyleri yapabildikleri bir aile ortamına sahip olmalarıdır (Park, Hoffman, Marquis, Turnbull, Poston, Mannan, Wang ve Nelson, 2003).

Aile yaşam kalitesi kavramı, toplumların işleyen ve devam eden istikrarının birincil yapısının aileler olduğu görüşü üzerine dünya çapında kavramsallaştırılmıştır (Brown ve Brown, 2003). İnsanoğlunun evrimi boyunca evrensel bir sosyal kurum olan aile, toplumun temel birimidir. Beach Center for Disability (2003) tarafından aile “kan bağı, evlilik veya yakın kişisel ilişki yoluyla kurulan düzenli olarak birbirini destekleyen ve günlük ev işleri konusunda yakından dahil olan kişilerden oluşan en küçük toplumsal kurum” olarak tanımlanmaktadır. Aile sistemleri teorisine göre, aileler kendi içsel niteliklerinden ve çevrelerinden hem etkilenen hem de bu oluşumları etkileyen hedefe yönelik, kendi kendini düzenleyen, dinamik ve birbirine bağlı sistemlerdir (Klein ve White, 1996). Bu nedenle, her aile üyesi birbirine ve çevresine bağlıdır. Diğer bir deyişle, ailenin bir üyesini etkileyen durum tüm aile sistemini etkilemektedir (Samuel, Rilotta ve Brown, 2012).

Zihinsel yetersizliği olan bir aile üyesine sahip olmak, aile üyelerinin yaşamlarını, duygularını ve düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak aile yaşam kalitesi yaklaşımı ile zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerinin zayıf yönlerine odaklanmak yerine, güçlü yönlerine dayalı aile merkezli bir müdahale modeli benimsenmektedir (Bailey, McWilliam, Drakes, Heyveler, Simeonsson ve Spiker, 1998; Blue-Banning, Summers, Franklan, Nelson ve Beegle, 2004; Seligman ve Darling, 2007; Turnbull ve Turnbull, 2001). Yapılan araştırmalar sonucunda, ailenin aylık gelir düzeyi, eğitim durumu, çalışma durumu ve çalışma koşulları, gelirin kullanım şekli, sağlık, gıda tüketimi, ulaşım, konut, dinlenme ve eğlenme olanaklarının ailelerin aile yaşam kalitelerinin belirlenmesinde önemli kriterler olduğu bulunmuştur (Aydiner-Boylu, 2007). Buna ek olarak, yetersizliği olan bir çocuğun yetersizlik türü, yetersizlik düzeyi, yaşı ve eğitim durumu gibi çocuklarla ilgili demografik özelliklerin de ailelerin aile yaşam kalitesinin belirlenmesinde etkili olduğu görülmüştür (Soresi, Nota ve Ferrari, 2007).

Yapılan araştırmalarda, zihinsel yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmanın babalara göre annelerin yaşantıları üzerinde daha çok olumsuz etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Milgram ve Atzil, 1988; Rousey, Best ve Blacher, 1992). Annelerin, çocukların bakım, sağlık ve eğitimle ilgili konularda daha çok sorumluluk alması, onunla ilgilenmesi ve yaşamına birincil dereceden etki etmesi konusunda araştırmalar uzlaşı içerisindedir (Brown, MacAdam-Crisp, Wang ve Iarocci, 2006; Turnbull, Turnbull, Poston, Beegle, Blue-Banning ve Diehl, 2004). Araştırmalarda, zihinsel yetersizliği olan çocuğun doğumundan sonra annelerin babalara oranla stres düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu (Bristol, Gallaher ve Schopler, 1988; Kazak ve Marvin, 1984; Milgram ve Atzil, 1988; Wang, 2004), sosyal yaşamlarında azalma olduğu (Duygun ve Sezgin, 2003; Ergüner-Tekinalp, Akkök, 2004) ve çocukların bakım yükünü daha çok üstlendikleri (Willoughby ve Glidden, 1995) bulunmuştur. Bu nedenle zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerinin aile yaşam kalitelerinin belirlenmesinde annelerin algılarının belirleyici olduğu düşünülmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda (Balcells-Balcells, Giné, Guàrdia-Olmos, Summers ve Mas, 2019; Bartelli, Bianco, Rossi, Scuticchio ve Brown, 2011; Boehm, Carter ve Taylor, 2015; Boehm ve Carter, 2019; Brown, Petrowski, Edwards, Isaacs, Brown, Baum ve Werner, 2010; Browne ve Bramston, 1996; Ćagran, Schmidt ve Brown, 2011; Clark, Brown ve Karrapaya, 2011; Davis ve Gavidia-Payne, 2009; Gine, Gracia, Vilaseca, Beltran, Balcells-Balcells, Montala, Adam-Alcocer, Pro, Simo-Pinatella ve Mas Mestre, 2015; Holloway, Dominguez-Pareto, Cohen ve Kuppermann, 2014; Hu, Wang ve Fei, 2012; Lin, Hu, Yen, Hsu, Lin, Loh, Chen, Wu, Chu ve Wu, 2009; McFelea ve Raver, 2012; Svraga, Loga ve Brown, 2011) zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerinin aile yaşam kaliteleri önemli bir başlık olarak gelişmektedir. Türkiye’de ise zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerinin aile yaşam kalitelerinin incelendiği sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmış ve bu çalışmaların (Demirhan, 2014; Güzelođlu, 2019; Karaduman ve Parlar, 2020; Meral, Cavkaytar, Turnbull ve Wang, 2013; Meral, 2011; Özyurt, 2011; şengün ve Köksal, 2019; Toprak, 2018; Tunç, 2011; Yıldız ve Cavkaytar, 2020) sayıca yetersiz olduğu görülmüştür. Buna ek olarak bu araştırmalarda okul öncesi dönemde zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitesini kapsayan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, bu çalışmanın zihinsel yetersizliği olan çocuk ailelerinin aile yaşam kalitelerine dair farklı bir bakış açısı kazandıracadığı düşünülmektedir. Bu amaçla, bu araştırmada okul öncesi dönemde zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitesi algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel eğitim anaokullarına giden zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarının düzeyi nedir ?
  - 1.1. Zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin “aile etkileşimi”, “duygusal yeterlik”, “fiziksel/ finansal /materyal yeterliği”, “ebeveynlik” ve “yetersizliğe ilişkin destek” aile yaşam kalitesi alt alanlarındaki algı düzeyleri nedir?

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama ve analizleri hakkında bilgi verilmektedir. Bu çalışma Anadolu Üniversitesi Akademik Etik Kurulunun 11.06.2020 ve 35155 onayı çerçevesinde hazırlanmıştır.

**Araştırma Modeli**

Araştırma, betimsel tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, evren ya da evreni temsil eden örneklemden evrenin görüş, tutum, inanç, yetenek ve/veya bilgi gibi özelliklerini tespit etmek amacıyla verilerin sorular yoluyla toplandığı yöntemdir (Selçuk, 2019).

**Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, Ankara ili Altındağ, Çankaya ve Gölbaşı ilçelerine bağlı resmi özel eğitim anaokullarında öğrenim gören zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip 40 aneden oluşmaktadır. Araştırmada evrenin tamamına ulaşılabileceği için örneklem seçimi yapılmamış ve tüm evrene ulaşılmıştır.

**Veri Toplama Aracı**

Zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitelerinin incelenmesi amacıyla Kansas Üniversitesi Beach Center Aile ve Yetersizlik Merkezi (2006) tarafından geliştirilen ve Meral ve Cavkaytar (2013) tarafından Türkçeye geçerlik, güvenilirlik ve uyarlama çalışması yapılan "Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği (BCAYKÖ)" kullanılmıştır. Ölçek "Aile Etkileşimi, Ebeveynlik, Duygusal Yeterlik, Fiziksel/ Finansal/ Materyal Yeterliği, Yetersizliğe İlişkin Destek olmak" üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Toplam 25 maddeden oluşan 5'li Likert tipi ölçeğin tamamı için alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan ise 25'dir. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek düzeyde aile yaşam kalitesi algısını, düşük puanlar ise düşük düzeyde aile yaşam kalitesi algısını göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı 0.92 olarak bulunmuştur (Meral ve Cavkaytar, 2013). Bu araştırmada ise Aile Etkileşimi, Ebeveynlik, Duygusal Yeterlik, Fiziksel/ Finansal/ Materyal Yeterliği, Yetersizliğe İlişkin Destek ve ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .945, .870, .798, .877, .850 ve .931 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

**Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğini kullanmak için ilgili yazara e-posta yoluyla ulaşılmış ve kullanım izni alınmıştır. Ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için etik kurul belgesinin olumlu sonucunu aldıktan sonra, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Ankara Valiliği Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Veriler 21 Eylül-25 Kasım 2020 tarihleri aralığında toplanmıştır. Araştırmacı, Ankara'da bulunan resmi özel eğitim anaokullarına gidip müdür, müdür yardımcıları ve rehber öğretmenler ile görüşmüştür. Araştırmanın amacı, verilerin nasıl toplanacağı, verilerin nasıl doldurulacağı, nasıl teslim alınacağı ve alanyazına sağlayacağı katkı açıklanmıştır. Verilerin hızlı bir şekilde toplanması amacıyla hem online ölçek hem de yazılı ölçek ve formlar kullanılmıştır. Araştırmada gönüllük esas alınmıştır.

**Verilerin Analizi**

Verilerin analiz işlemleri için SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Verileri değerlendirmek amacıyla "Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği" nin toplamı ve alt boyutlarından elde edilen verilerin istatistiksel analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır.

**Bulgular**

Çalışmada zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarına

ilişkin bulgular analiz sonuçları ile sunulmuştur.

#### *Annelerin Aile Yaşam Kalitesi Algıları*

Zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algılarını belirlemek için Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeğinin toplamı ve alt boyutlardan elde edilen aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1’de yer almıştır.

**Tablo 1.**

*Annelerin Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği ve Alt Boyutlardan Aldıkları Puanlar*

Alt boyut	N	X̄	Ss
Aile etkileşimi	40	25,53	5,13
Ebeveynlik	40	22,50	5,82
Duygusal yeterlik	40	12,13	4,06
Fiziksel / finansal/ materyal yeterliliği	40	14,85	6,85
Yetersizliğe ilişkin destek	40	12,13	4,06
Aile yaşam kalitesi (toplam)	40	87,30	19,70

Tablo 1. incelendiğinde, zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi algısı aritmetik ortalamaları 87,30 ve standart sapmaları 19,70’dir. Aile yaşam kalitesi alt alanları için annelerin aile etkileşimi alt alanı aritmetik ortalamaları 25,53, standart sapmaları 5,13; ebeveynlik alt alanı aritmetik ortalamaları 22,50, standart sapmaları 5,82; duygusal yeterlik alt alanı aritmetik ortalamaları 12,13, standart sapmaları 4,06; fiziksel/ finansal/ materyal yeterlik alt alanı aritmetik ortalamaları 14,85, standart sapmaları 6,85; yetersizliğe ilişkin destek alt alanı aritmetik ortalamaları 12,13, standart sapmaları 4,06 olarak bulunmuştur. Bulgular ışığında, annelerin aile etkileşimi ve ebeveynlik alt boyutlarındaki yaşam kalitesinin yüksek olduğu, duygusal yeterlilik, fiziksel/ finansal/ materyal yeterliliği, yetersizliğe ilişkin destek alt boyutlarında ise yaşam kalitesinin orta düzeyde olduğu, toplam aile yaşam kalitesinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi özel eğitim anaokullarında öğrenim gören zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitesi algıları incelenmiştir. Araştırmada, annelerin BCAYKÖ ’den aldıkları puanlara göre toplam aile yaşam kalitesinin orta düzeyin üzerinde olduğu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde, araştırma bulguları ile ülkemiz ve diğer ülkeler arasında aile yaşam kalitesi algısına yönelik benzerlikler ve farklılıklar olduğu görülmektedir. Ülkemizde zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin aile yaşam kalitesini inceleyen araştırmalarda, aile yaşam kalitesinin orta düzeyin üzerinde olduğu (Karaduman ve Parlar, 2020; Meral, 2011; Tunç, 2011) sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışında zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitesi algılarının incelendiği araştırmaların bulguları ile kıyaslandığında ise Amerika’da yaşayan göçmen Çinli ailelerin (Shun-Yao Ho, 2005), İspanyol/ Katalan ailelerin (Balcells-Balcells, Gine, Guardia-Olmos, ve Summers, 2010), Tayvanlı ailelerin ; Lin vd., 2009), Boşnak ailelerin (Švraka vd., 2011) ve Amerikalı ailelerin (Boehm, 2017; Boehm ve Carter, 2019) aile yaşam kalitesi algılarının orta düzeyin üzerinde olduğu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu bulguların aksine, zihinsel yetersizli-



ği olan çocuğa sahip Çinli ailelerin (Zeng, Hu, Zhao ve Stone-MacDonald, 2020) ve İtalyan ailelerin (Bartelli vd., 2011) aile yaşam kalitesinin incelendiği araştırmada ise aile yaşam kalitesi algıları orta düzeyin altında bulunmuştur.

Araştırmada, zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile yaşam kalitesi alt boyutlarındaki algılarına dair bulgular da incelenmiştir. Araştırmaya katılan zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin aile etkileşimi ve ebeveynlik alt boyutlarındaki yaşam kalitesi algılarının yüksek düzeyde olduğu, duygusal yeterlik, fiziksel/ finansal/ materyal yeterliği ve yetersizliğe ilişkin destek alt boyutlarındaki yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin “aile etkileşimi” ve “ebeveynlik” alt boyutlarındaki yaşam kalitesi algılarının yüksek düzeyde olduğu bulgusu ülkemizde Meral (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aile etkileşimi alt boyutundaki yaşam kalitesi algısının yüksek düzeyde olduğu bulgusu ise Kanada (Jokinen, 2008), Slovenya (Çagran vd., 2011), Amerika (Zeng vd., 2020), Malezya (Clark vd., 2011) ve İspanya (Balcells-Balcells vd., 2010) örneklemindeki araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Araştırmada “aile etkileşimi” ve “ebeveynlik” alt boyutundaki aile yaşam kalitesi algılarının yüksek düzeyde görülmesi zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin birlikte dayanışma ve iş birliği içerisinde zorluklara karşı başa çıkabilmesi bağlamında düşünülmektedir (Patterson, Holm ve Gurney, 2004).

Annelerin duygusal yetersizlik (Hu, Yue ve Jia, 2015; Hu, 2016; Meral, 2011; Meral ve Cavkaytar, 2015; Zeng vd., 2020); fiziksel/ finansal/ materyal yeterliği (Meral, 2011; Meral ve Cavkaytar, 2015; Svraka vd., 2011) ve yetersizliğe ilişkin destek alt boyutundaki yaşam kalitesi algılarının orta düzeyde olduğu bulgusu (Canarslan ve Ahmetoğlu, 2015; Chou, Lin, Chang ve Schalock, 2007; Meral, 2011; Meral ve Cavkaytar, 2015) alanyazındaki araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Duygusal yeterlik, sosyal desteğe karşılık gelmektedir (Meral ve Cavkaytar, 2015). Bireyin komşuları, arkadaşları ve akrabaları yaşam kalitesi açısından sosyal destek sağlamaktadır (Hollar, 2003). Ancak, zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip çoğu aile, yakın çevresinden (komşu, arkadaş, akraba vb.) duygusal destek alma konusunda sorun yaşamaktadırlar (Brown, Anand, Isaacs, Baum, ve Fung, 2003; Werner, Edwards, Baum, Brown, Brown ve Isaacs, 2009). Araştırmada zihinsel yetersizliği olan çocuk annelerinin duygusal yeterlik alt alanının diğer aile yaşam kalitesi alt boyutlarına göre düşük düzeyde olması, annelerin yakın çevresinden yeterince destek alamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada, annelerin “fiziksel/ finansal/ materyal yeterliği” alt boyutundaki algısı orta düzeyde bulunmuştur. Fiziksel/ finansal/ materyal yeterliği aile üyelerinin kendi ihtiyaçlarını karşılayabilecek ekonomik güce sahip olmasıdır (Park, Hoffman, Marquis, Turnbull, Poston, Mannan, Wang ve Nelson, 2003). Maslow’ un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ilk basamakta yer alan fiziksel/ finansal/ materyal gereksinimlerinin (yemek, barınma vb.) giderilmesi ekonomik durumla doğrudan ilgilidir (Aydiner-Boylu, 2007). Dolayısıyla, bu araştırmadaki annelerin fiziksel/ finansal/ materyal yeterliği alt boyutundaki algısının orta düzeyde olması annelerin ekonomik koşulun en önemli sağlayıcısı olan aylık gelirinin orta düzeyde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada “yetersizliğe ilişkin destek” aile yaşam kalitesi alt alanı orta düzeyde bulunmuştur. Ülkemizde özel gereksinimli çocuğun sağlık ve özel eğitimiyle ilgilenme gibi sorumluluklar anneler tarafından üstlenilmektedir. Anneler yoğun ve stresli geçen bu süreçte çocuğunun bakımı, temel ihtiyaçlarının giderilmesi, eğitim ve sağlık vb. konularda başa çık-

makta zorlanmakta ve psikolojik sorunlar yaşamaktadır. Alanyazında özel gereksinimli çocuk annelerinin, babalara oranla depresyon ve anksiyetelerinin yüksek düzeyde olduğu (Bumin, Günel ve Tükel, 2008) bulunmuştur. Bu nedenle, zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin destek alabilecekleri eğitim, sağlık, terapi ve sosyal hizmet alanlarında uzman profesyoneller ile komşu, arkadaş ve akrabalarından oluşan yakın çevresine ihtiyacı vardır. Bu araştırmada “yetersizliğe ilişkin destek” algılarının diğer alt alanlara göre düşük düzeyde olmasının nedeni, annelere yönelik verilen hizmet ve destek sağlayıcıların yeterli olmamasından kaynaklanabilir. Araştırmada, uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Araştırmada annelerin toplam aile yaşam kalitesi algıları orta düzeyin üzerinde bulunmasına rağmen, annelerin aile yaşam kalitesi algılarının düşük düzeyde bulunduğu araştırmalar da alanyazında mevcuttur. Bu nedenle, annelerin aile yaşam kalitesi algılarını geliştiren ve annenin iyi oluşunu destekleyen müdahale ve eğitim hizmetlerinin okullarda uygulanması gerektiği önerilmektedir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarında annelere duygusal destek ve yetersizliğe ilişkin destek alanlarında hizmet sağlayan aile danışmanlığı biriminin geliştirilmesi gerektiği önerilmektedir.
3. Araştırma yalnızca zihinsel yetersizliği olan çocuk anneleri ile yapılmıştır. İleriki araştırmalarda zihinsel yetersizliği olan çocuk babalarının aile yaşam kalitesi algıları da incelenebilir.
4. Okul öncesi dönemde zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip ailelerin aile yaşam kalitesi algılarının daha detaylı bir şekilde incelenmesi için nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Aydiner-Boylu, A. (2007). Ailelerin Yaşam Kalitelerini Etkileyen Bazı Objektif ve Subjektif Göstergelerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bailey, D. B., McWilliam, R. A., Drakes, L. A., Heyveler, K., Simeonsson, R. J. ve Spiker, D. (1998). Family outcomes in early intervention: a framework for program evaluation and efficacy research. *Exceptional Children*, 64: 313–28.
- Balcells-Balcells, A., Gine, C., Guardia-Olmos, J. ve Summers, J. A. (2010). Family quality of life: adaptation to Spanish population of several family support questionnaires. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(12).
- Balcells-Balcells, A., Giné, C., Guardia-Olmos, J., Summers, J. A. ve Mas, J. M. (2019). Impact of supports and partnership on family quality of life. *Research in Developmental Disabilities*, 85: 50–60. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.10.006>
- Bartelli, M., Bianco, A., Rossi, M., Scuticchio, D. ve Brown, I. (2011). Relationship between individual quality of life and family quality of life for people with intellectual disability living in Italy. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(12): 1136–1150.
- Bayat, M. (2005). How Family Members' Perceptions of Influences and Causes of Autism May Predict Assessment of Their Family Quality of Life. Unpublished Doctoral Dissertation, Loyola University Chicago.

- Beach Center on Disability. (2003). Family Quality of Life Scale. Lawrence, KS: University of Kansas.
- Blue-Banning, M., Summers, J. A., Franklan, H. C., Nelson, L. L. ve Beegle, G. (2004). Dimensions of family and professional partnerships: constructive guidelines for collaboration. *Exceptional Children*, 70: 167–84.
- Boehm, T. L. (2017). Predictors of Family Quality of Life Among Parents of Children and Adults with Intellectual Disability. Unpublished Doctoral Dissertation, Graduate School of Vanderbilt University.
- Boehm, T. L. ve Carter, E. W. (2019). Family quality of life and its correlates among parents of children and adults with intellectual disability. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 124(2): 99–115. <https://doi.org/10.1352/1944-7558-124.2.99>
- Boehm, T. L., Carter, E. W. ve Taylor, J. L. (2015). Family quality of life during the transition to adulthood for individuals with intellectual disability and/or autism spectrum disorders. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 120(5): 395–411. [doi.org/10.1352/1944-7558-120.5.395](https://doi.org/10.1352/1944-7558-120.5.395)
- Bristol, M. M., Gallaher, J. J. ve Schopler, E. (1988). Mothers and fathers of young developmentally disabled and nondisabled boys: adaptation and spousal support. *Developmental Psychology*, 24(3): 441–451.
- Brown, I., Anand, S., Isaacs, B., Baum, N. ve Fung, W. L. A. (2003). Family quality of life: Canadian results from an international study. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 15(3): 207–230.
- Brown, I. ve Brown, R. (2003). *Quality of Life and Disability: An Approach for Community Practitioners*. Jessica Kingsley Publishers.
- Brown, I., Petrowski, N., Edwards, M., Isaacs, B. J., Brown, R. I., Baum, N. ve Werner, S. (2010). A Family Quality of Life Approach for Social Workers: Lessons from the Field of Intellectual and Developmental Disabilities. *Journal of Social Work*, 1–25.
- Brown, R. I., MacAdam-Crisp, J., Wang, M. ve Iarocci, G. (2006). Family quality of life when there is a child with a developmental disability. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3(4): 238–245.
- Browne, G. ve Bramston, P. (1996). Quality of life in the families of young people with intellectual disabilities. *Australian & New Zealand Journal of Mental Health Nursing*, 5(3), 120–130.
- Bumin, G., Günal, A. ve Tükel, Ş. (2008). Anxiety, depression and quality of life in mothers of disabled children. *S.D.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 15(1): 6–11.
- Čagran, B., Schmidt, M. ve Brown, I. (2011). Assessment of the quality of life in families with children who have intellectual and developmental disabilities in Slovenia. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(12): 1164–1175. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01400.x>
- Canarslan, H. ve Ahmetoğlu, E. (2015). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşam Kalitesinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1): 13–31.
- Chou, Y.-C., Lin, L.-C., Chang, A.-L. ve Schalock, R. L. (2007). The Quality of Life of Family Caregivers of Adults with Intellectual Disabilities in Taiwan. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 20: 200–2010.

- Clark, M., Brown, R. ve Karrapaya, R. (2011). An initial look at the quality of life of Malaysian families that include children with disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56(1).
- Davis, K. ve Gavidia-Payne, S. (2009). The impact of child, family, and professional support characteristics on the quality of life in families of young children with disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 34(2): 153–162.
- Demirhan, H. (2014). Zihinsel engelli ve sınır zeka kapasitesine sahip çocuk ve ergenlerin ebeveynlerinde aile yükü ve yaşam kalitesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Duygun, T. ve Sezgin, N. (2003). Zihinsel Engelli ve Sağlıklı Çocuk Annelerinde Stres Belirtileri Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Algılanan Sosyal Desteğin Tükenmişlik Düzeyine Olan Etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(52): 37–52.
- Ergüner-Tekinalp, B. ve Akkök, F. (2004). The Effects of a Coping Skills Training Program on the Coping Skills, Hopelessness, and Stress Levels of Mothers of Children with Autism. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 26(3): 257–269.
- Gine, C., Gracia, M., Vilaseca, R., Beltran, F. S., Balcells-Balcells, A., Montala, M. D., Adam-Alcocer, A., Pro, M. T., Simo-Pinatella, D. ve Mas Mestre, J. M. (2015). Family Quality of Life for People With Intellectual Disabilities in Catalonia. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 12(4).
- Güzeloğlu, B. (2019). Özel Gereksinimli Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Eş Desteği ve Aile Yaşam Kalitesinin Umutsuzluk ve Stres Düzeyleri İle İlişkisinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hollar, D. (2003). A Holistic Theoretical Model for Examining Welfare Reform: Quality of Life. *Public Administration Review*, 63(1): 90–99.
- Holloway, S. D., Dominguez-Pareto, I., Cohen, S. R. ve Kuppermann, M. (2014). Whose Job Is It? Everyday Routines and Quality of Life in Latino and Non-Latino Families of Children With Intellectual Disabilities. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 7(2): 104–125.
- Hu, X., Wang, M. ve Fei, X. (2012). Family quality of life of Chinese families of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 56: 30–44.
- Hu, X. Y. (2016). Family quality of life and family support for children with disabilities in China. *Chinese Journal of Rehabilitation Theory Practice*, 22(10): 1227–1231.
- Hu, X. Y., Yue, X. L. ve Jia, R. (2015). Family needs and family quality of life of children with blind and deafness. *Disability Research*, 3: 23–27.
- Jokinen, N. S. M. (2008). Family Quality of Life in the Context of Aging and Intellectual Disability. Unpublished Doctoral Dissertation, Canada: Graduate Division of Educational Research Calgary, Alberta.
- Karaduman, H. ve Parlar, H. (2020). Gelişimsel Yetersizliğe Sahip Olan ve Normal Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Aile Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(3): 101–121.
- Kazak, A. ve Marvin, R. S. (1984). Differences, Difficulties and Adaptation: Stress and Social Networks in Families With a Handicapped Child. *Family Relations*, 33: 67–77.
- Klein, D. M. ve White, J. M. (1996). *Family Theories: An Introduction*. Sage Publications, Inc.

- Lin, J. D., Hu, J., Yen, C. F., Hsu, S. W., Lin, L. P., Loh, C. H., Chen, M. H., Wu, S. R., Chu, C. M., ve Wu, J. L. (2009). Quality of life in caregivers of children and adolescents with intellectual disabilities: Use of WHOQOL-BREF survey. *Research in Developmental Disabilities, 30*(6): 1448–1458.
- McFelea, J. T. ve Raver, S. (2012). Quality of Life of Families with Children Who Have Severe Developmental Disabilities: A Comparison Based on Child Residence. *Communication Disorders & Special Education, 31*(2): 3–17.
- Meral, B. F. ve Cavkaytar, A. (2013). Beach Center Aile Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin Türkçe Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim, 38*(170): 0–0.
- Meral, B.F., Cavkaytar, A., Turnbull, A. P. ve Wang, M. (2013). Family Quality of Life of Turkish Families Who Have Children with Intellectual Disabilities and Autism. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 38*(4): 233–246.
- Meral, B.F. (2011). *Gelişimsel Yetersizliği Olan Çocuk Annelerinin Aile Yaşam Kalitesi Algılarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Milgram, N. A. ve Atzil, M. (1988). Parenting stres in raising autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disabilities, 18*: 415–424.
- Özyurt, Ö. (2011). Hafif Zihinsel Engelli Çocuğu Olan Annelerin Algıladıkları Aile İşleyişi ve Aile Yaşam Kalitesinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Park, J., Hoffman, L., Marquis, J., Turnbull, A., Poston, D., Mannan, H., Wang, M. ve Nelson, L. (2003). Toward assessing family outcomes of service delivery: Validation of a family quality of life survey. *Journal of Intellectual Disability Research, 47*(4/5): 367–384.
- Patterson, J. M., Holm, K. E. ve Gurney, J. G. (2004). The impact of childhood cancer on the family: A qualitative analysis of strains, resources, and coping behaviors. *Psycho-Oncology, 13*(6): 390–407.
- Rousey, A., Best, S. ve Blacher, J. (1992). Mothers' and fathers' perceptions of stres and coping with children hwo have severe disabilities. *American Journal on Mental Retardation, 97*: 99–109.
- Samuel, P. S., Rillotta, F. ve Brown, I. (2012). Review: The development of family quality of life concepts and measures. *Journal of Intellectual Disability Research, 56*(1): 1–16. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01486.x>
- Schalock, R. L. (1994). Quality of life, quality enhancement, and quality assurance: Implications for program planning and evaluation in the field of mental retardation and developmental disabilities. *Evaluation and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 29*: 90–101.
- Seligman, M. ve Darling, R. (2007). *Ordinary Families, Special Children: A Systems Approach To Childhood Disability*. New York: The Guilford Press.
- Şengün, S. B. ve Köksal, O. (2019). Gelişimsel yetersizliği olan çocuk annelerinin çocuklarını kabul reddi ve aile yaşam kalitesi. *Turkish Studies-Social Sciences, 14*(4): 1775–1785. <https://doi.org/10.29228/turkishstudies.24792>
- Selçuk, G. (2019). Tarama Yöntemi. *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*, s. 140–161. Ankara: Pegem

- Akademi.
- Shun-Yao Ho, G. (2005). Chinese immigrant families with developmentally delayed children: Level of acculturation and quality of life. Unpublished Doctoral Dissertation, Wright Institute Graduate School of Psychology.
- Soresi, S., Nota, L. ve Ferrari, L. (2007). Considerations on Supports That Can Increase the Quality of Life of Parents of Children With Disabilities. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 4(4): 248–251.
- Svraka, E., Loga, S. ve Brown, I. (2011). Family quality of life: adult school children with intellectual disabilities in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Intellectual Disability Research*, 1434: 1–8. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2011.01434.x>
- Švraka, E., Loga, S. ve Brown, I. (2011). Family quality of life: adult school children with intellectual disabilities in Bosnia and Herzegovina. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(12): 1115–1122.
- Toprak, F. (2018). Zihinsel Engelli ve Üstün Yetenekli Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşam Doyumları, Yaşam Kaliteleri ve Sosyal Destek Algılarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tunç, M. (2011). Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Yaşam Kalitesini Etkileyen Etmenler: Yenimahalle İlçesi Örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Turnbull, A., Turnbull, H. R., Poston, D., Beegle, G. ve M., B.-B. (2004). Enhancing quality of life of families of children and youth with developmental disabilities in the United States. *Families and People with Mental Retardation and Quality of Life: Inter-national Perspectives*, s. 51-100. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Turnbull, A. P. ve Turnbull, H. R. (2001). *Families, Professionals and Exceptionality*. Merrill Prentice Hall, New Jersey, NJ.
- Wang, M. (2004). *Perspectives of Fathers and Mothers in Assessing FQOL in Early Intervention Programs*. USA: Kansas University.
- Werner, S., Edwards, M., Baum, N., Brown, I., Brown, R. I. ve Isaacs, B. J. (2009). Family quality of life among families with a member who has an intellectual disability: an exploratory examination of key domains and dimensions of the revised FQOL Survey. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53: 501–11.
- Willoughby, J. C. ve Glidden, L. M. (1995). Fathers helping out: Shared childcare and marital satisfaction of parents of children with disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 99(4): 399–406.
- Yıldız, G. ve Cavkaytar, A. (2020). Effectiveness of the parent training program for supporting the preparation of individuals with intellectual disability for adulthood based on mothers' quality of life perceptions. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 55(2): 201–214.
- Zeng, S., Hu, X., Zhao, H. ve Stone-MacDonald, A. K. (2020). Examining the relationships of parental stress, family support and family quality of life: A structural equation modeling approach. *Research in Developmental Disabilities*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103523>

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ELEKTRONİK MÜZİKTE KÜLTÜREL MELEZLİK  
OLGUSU: DJ İPEK VE MERCAN DEDE ÖRNEKLERİ

THE CASE OF CULTURAL HYBRIDITY IN  
ELECTRONIC MUSIC: EXAMPLES OF DJ İPEK AND  
MERCAN DEDE

Caner ÖZBEK\*  
Ümit Kubilay CAN\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Özbek, C. ve Can, Ü. K. (2021). Elektronik Müzikte Kültürel Melezlik Olgusu: DJ İpek ve Mercan Dede Örnekleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 146-159.

Özbek, C. and Can, Ü. K. (2021). The Case of Cultural Hybridity in Electronic Music: Examples of DJ İpek and Mercan Dede. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 146-159.

 10.29228/kesit.51051

Geliş / Submitted / Отправлено: 24.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 23.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Müzikolog, Kocaeli Üniversitesi, cnrzbk@gmail.com 

\*\* Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, kubilay.can@kocaeli.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ELEKTRONİK MÜZİKTE KÜLTÜREL MELEZLİK OLGUSU: DJ İPEK VE  
MERCAN DEDE ÖRNEKLERİ<sup>1</sup>

THE CASE OF CULTURAL HYBRIDITY IN ELECTRONIC MUSIC: EXAMPLES  
OF DJ İPEK AND MERCAN DEDE

Caner ÖZBEK

Doç. Dr. Ümit Kubilay CAN

**Öz:** Günümüzde özellikle iletişim teknolojileri alanında meydana gelen gelişmeler ışığında, kültürler arasındaki hareketlilik zaman ve mekân kavramlarının dışına taşınmış bir durumdadır. Kültürlerin kendi içinde ya da farklı bir kültür ile arasında gerçekleşen her türlü bilgi alışverişinin sonucunda kültürel açıdan yeni melez yapılar ortaya çıkmaktadır. Müzik sanatında, özellikle ses kayıt teknolojilerinin gelişmesi ile ortaya çıkan teknik açıdan özgürlük durumu beraberinde melez müzik formlarının oluşma sürecini getirdiği görülmektedir. 20. yüzyıl başlarında ortaya çıkan elektronik müzik, müzik içerisinde katmanlı yapılar oluşturulmasına imkân tanıyarak iki farklı yapının aynı form içerisinde iç içe kullanılmasına uygun bir ortam meydana getirmiştir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı; farklı müzik kültürlerinin ya da formlarının bir arada kullanıldığı elektronik müzik alanında kültürel melezlik olgusu irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışma kapsamında, müziklerinde elektronik müzik ile farklı kültürlerle ait müzikleri veya olguları bir arada kullanan çok kültürlü bir müzik yapısına sahip DJ İpek ve Mercan Dede örnekleri ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Müzikte melezleşme, kültürel melezlik, elektronik müzik, DJ İpek, Mercan Dede.

**Abstract:** Today, especially in the light of developments in the field of communication Technologies, the mobility between cultures has been moved out of the concepts of time and space. Culturally new hybrid structures emerge as a result of all kinds of information exchange that takes place within cultures or with a different

---

<sup>1</sup>“COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Sorumlu Yazar: Ümit Kubilay CAN

Statements of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”: No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. Corresponding Author: Ümit Kubilay CAN



culture. It is seen that the state of technical freedom in the art of music, especially with the development of sound recording Technologies, brought the formation of hybrid music forms with it. Electronic music, which emerged at the beginning of the 20th century, created an environment suitable for the use of two different structures in the same form by allowing the creation of layered structures in music. In this context, the aim of this study is; In the field of electronic music, in which different musical cultures or forms are used together, the concept of cultural hybridity has been studied. Within the scope of the study, the examples of DJ İpek and Mercan Dede, who have a multicultural musical structure that use electronic music and music or facts belonging to different cultures, were discussed.

**Key Words:** Hybridization in music, cultural hybridity, electronic music, DJ İpek, Mercan Dede.

## GİRİŞ

Günümüz küreselleşme koşullarının bir sonucu olarak kültürel yapılar eskiden olduğundan daha fazla birbirleriyle, alış-veriş veya değiş-tokuş şeklinde etkileşim içerisinde olmaktadır. Toplumların içerisinde bulunduğu gündelik yaşamın her alanında görülen küresel ağların meydana getirdiği bu hareketlilik, özellikle kimliklerin ve tüketim tarzının şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Kültürler arasında meydana gelen bu etkileşime, özellikle gelişmekte olan teknolojik araçların iletişim ve ulaşım alanlarında kullanılması büyük ölçüde olanak sağlamaktadır. Böylelikle dünyanın her köşesinde hızlı bir şekilde dolaşmakta olan veriler sayesinde kültürler arasındaki bilgi paylaşımı giderek hızlanmaktadır. Kültürler arası iletişim ve küreselleşme içerisinde günümüz sanatının yapısı da gün geçtikçe daha fazla melez formlara doğru dönüşmektedir.

Sanatın bütün disiplinlerinde yer alan sanatçılar için, tarih boyunca yeni ve orijinal olanı aramak önemli bir hale gelmiştir. Sanatçılar bu arayış içerisinde estetik açıdan özgün olanı elde etmek için birçok yeni yöntem veya söyleme başvurmuşlardır. “Besteciler yeni üretim alanlarına kimi zaman soyutlama yoluyla, kimi zaman da var olanı daha karmaşık hale getirerek ulaşımlardır” (Demirel, 2013: 387). Günümüzde farklı kültürlerin birbiri arasında etkileşimin giderek artması sonucunda melez müziklerin oluşması kaçınılmazdır. “Popülerleşme ve endüstrileşme, geleneksel ve kente özgü popüler müzik türlerini birbirini harmanlayarak türleri kendi içlerinde değişime uğratar, böylelikle melez yapılar ortaya çıkar” (Öztürk, 2019: 2). Müzik sanatındaki melezleşme olgusu tıpkı diğer sanat formları ve kültürel melezleşmeler (din, dil, kimlik vb.) gibi tarihsel süreç içerisinde meydana gelmiştir.

20. yüzyılın başlarından itibaren gelişmekte olan müzik teknolojileri sayesinde yeni sentezleme yöntemleri oluşmaya başlamıştır. Müzik sanatında bu sentezleme yöntemlerinin kullanımıyla oluşan melez müzik formlarına, günümüzde elektronik müzik alanında sıkça rastlamaktayız. Bu çalışma, kültür kavramı üzerinden, küreselleşme ve teknoloji ile etkisini arttıran kültürel melezlik olgusunun, elektronik müzik alanında ortaya çıkan örnekleri üzerinde durmayı hedeflemektedir. Bu çalışmanın amacı elektronik müziğin teknik imkanlarını kullanarak

farklı kültürel olgular ile yeni türsel melezliğin nasıl oluşturulduğunu anlamaktır. Araştırmanın odağını elektronik müzik alanında çalışmalar yapan aynı zamanda yurtdışında yaşayan DJ İpek İpekçioğlu ve Mercan Dede oluşturmaktadır. Bu müzisyenlerin ürettikleri eserler tamamen aynı olmasa da eserlerinde yerele ait olan müzikal formları ve temaları elektronik müzik alt yapısı ile sentezleyerek kendi müziklerini oluşturmaları açısından benzerlikler barındırmaktadır.

### Melezleşme

Toplumsal ya da bireysel olarak her kültürel yapının birbirleri arasında düşünceler, davranışlar ve duygular aracılığıyla bilgi aktarımı yapması kaçınılmazdır. Kanık, melez kültürlerin oluşmasını, bilgi teknolojilerinin bilgileri hızlı bir şekilde sunmasının bir sonucu olarak görmektedir (2016: 238). Kültürler arasındaki bu etkileşimin sonucunda yeni çok kültürlü toplumsal yapılar ortaya çıkmaktadır. “Mezlik kavramı, ırkçı teorilerden ve genetik anlamda karışımı ifade eden anlamlardan kültürel çerçeveye aktarılmasının ardından özellikle melezliği meydana getiren oluşturucuları bağlamında küreselleşme ve göçle yakın etkileşim içerisinde” (Tanrıbilir, 2010: 1). Uluç ve Süslü’ye göre içinde bulunduğumuz küresel koşullar içerisinde, merkez-çevre, geleneksel-modern, kırsal-kentsel gibi ikili karşıtlıkların yerini melezleşmeye bıraktığı ve kültürel açıdan homojen toplumların yerini ise kültürel bakımdan çeşitlilik gösteren toplulukların aldığı görülmektedir (2017: 476). Said bütün kültürlerin birbirine dahil olduğunu ve hiçbirinin tek veya saf olmadığını söylemektedir (1994: 25). “Dünya kültürlerarası etkileşimin sürekli arttığı bir alan olarak melez kültürlerle gebedir” (Şenalp, 2016: 43).

“Basit tanımıyla karışımı ifade eden *Hybridity-Hibrid-Melez*; terimi orijinal olarak biyoloji bilimi kaynaklı olsa da 19. Yüzyılda dilbilim ve ırksal teorinin kullanım alanına girmiştir” (Tanrıbilir, 2010: 23). Mezlik kavramı anlam bakımından, kültürel olarak birbiriyle iç içe geçmiş olguların coğrafi, tarihi ve dil bilimi açısından çeşitliliği ile bu olguları anlamak için kullanılan çok sayıdaki yaklaşımı yansıtmaktadır. Bourse melezliği kültürel olgu olarak, kültürler arası alışverişi ve yolculuk deneyiminin oluşturduğu zihniyet evreni olarak tanımlamaktadır (2009: 18). Said kültürel deneyimler veya bütün kültürlerin özünün melez olduğunu savunmaktadır (1994: 58). Young ise; melezliği aynılık içinde farklılık yaratan aynı zamanda farklı olanı da basitçe farklı kılan bir yapı olarak tanımlamaktadır (1995: 24-25). Hutnyk melezliğin, kimlik oluşumunu çağrıştıran bir terim olduğunu aktarmaktadır (2005: 81).

Bu kavram birbirinden farklı iki biçim veya kimliğin birbiri ile kaynaşmasını içermesinden dolayı hem kültürler arasında hem de uluslar arasında sürekli oluşan kültürel temaslar melezliğin temelini oluşturmaktadır. Burke “melez biçimlerin tek bir karşılaşmadan ziyade çoklu karşılaşmaların bir sonucu” olduklarını söylemektedir (2011: 47). Kradiy ise; kültürel açıdan uluslararası temasın meydana gelmesini, medya programları gibi kültürel metaların ya da insanların göç yoluyla oluşturduğu hareketliliğin sonucu olduğunu söyler (2005: 5). Pieterse ortaya çıkan bu mezlik durumunun, hiyerarşik ilişkilerin bulanıklaşmasına, istikrarsızlaşmasına veya yıkılmasına neden olduğunu savunmaktadır (1994: 172).

Kültürel toplulukları oluşturan insanlar çeşitli nedenler ile karşılaşır ve aralarında oluşan alışveriş sonucu ortaya çıkan karışım yapılar melezliği oluşturur. Bozkurt melezliğin, kültürel açıdan yalnızca eş zamanlı hareket olmadığını bununla beraber hem geçmişteki hem de gü-

nümüzdeki kültürel deneyimleri paylaşmak olarak açıklamaktadır (2019: 102). “Tek ve aynı edime, gönüllü karşılıklılık içinde, her bir kişinin bir tür katılımıyla işleyen bir birlik. Melezlik diye adlandırdığımız kavram bunda özetlenir” (Bourse, 2009: 212). Selçuk insanların aynı anda birçok yerde bulunabildiği ve farklı kimliklere bürünebildiği bunun sonucunda bütün kimlikler ile bir potada eridiği ve melez kimliklerin ortaya çıktığını söylemektedir (2017: 61).

Marshall melezliğin en önemli özelliğinin ırksal ve etnik kimlikler açısından, kimliklerin saf olmadığı ve karışım, kaynaşma ve iç içe geçmenin bir sonucu olduğunu söylemektedir (1999: 406). Smith melezleşme kavramının kültürlerin ve yaşam tarzlarının karışımının sonucu olduğunu söylemektedir (2007: 311). Buğra’ya göre ise; melezlik kavramının sadece karışım ile tanımlamak yetersiz kalmaktadır (2011: 13). Bir karışımın melez olabilmesi için iki ögenin arasında ilişkilerin kurulması ve ilişkide olan iki ögenin de birbirlerini dönüştürme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Bundan dolayı, birbirinden farklı iki olgunun bir erime potasında karışması ile iç içe geçmesi ve birbirlerine ait özellikleri yok etmeden yeni katmanlı bir yapının oluşması melezliğin en önemli özelliği olarak görülmektedir.

Melezleşme kültürünü, toplumların aktif şekilde katılımıyla gerçekleştirdiği kendilerine ait sentezlerini ortaya çıkartma çabasının sonucu olarak görebiliriz. “Homi K. Bhabha’nın teorisi, kültürel sınırların birbirine açıldığı böyle bir alanın varlığına ve özelliklerini birleştiren ve farklılıklarını vurgulayan yeni bir melez kültürün yaratılmasına dayanmaktadır” (Milostivaya and Nazarenko, 2017: 181). 1994 yılında yayımlanan Homi K. Bhabha’nın ‘Kültürün Konumu’ metni için Tanrıbilir “sömürge bunalımının bir paradigması olarak melezliğin başlangıcını analiz etmektedir” demektedir (2010: 269).

Özaras melezleştirme kavramını; kültür, dil, sanat gibi alanları birbiri içerisinde karıştırıp melez bir hale getirme süreci olarak tanımlamaktadır (2019: 844). Bu melezleşme sürecini Burke ise; “insan eserleri, pratikleri ve temsillerindeki sembolleştirmeler ya da somutlaştırmaların bir ifadesi” olarak açıklamaktadır (2011: 21). “Melezleşme, sadece sömürge sonrası söylemin içerisinde kalmayarak, kültürel etkileşimlerin, yeni formların doğurduğu her alanda kendini göstermiştir” (Saral, 2020: 244). Bu doğrultuda, küreselleşen dünyamızda melezleşme süreci sanattan kültürel anlatım ifadelerine kadar her alanda bütün kültürel ilişkiler içerisinde hızlanarak devam ettiğini söyleyebiliriz. Sonuç olarak geldiğimiz nokta itibarıyla kültürel alanda ortaya çıkan bütün ürünlerde, belirli bir kültüre ait olan veya tek bir hâkim kültürün değil melez karakterlerin özelliklerini taşıdığı gözlemlenmektedir.

### **Kültürel Melezlik**

Kültürler arasındaki sınırlar nerdeyse yok denecek kadar az olan günümüz koşullarında melezleşme her alanda görünür hale gelmektedir. Her geçen gün küreselleşme koşullarının ve bununla beraber iletişim araçlarının hızla gelişmesinden dolayı farklı kültürel özellikleri taşıyan insanlar arasındaki iletişim daha da önemli hale gelmektedir. Bozkurt’a göre; sınırların ortadan kalktığı, göçün ve diaspora yaşamının arttığı bir çağda melezlik gündelik yaşam içerisinde kendini göstermektedir (2019: 101). Holton kültürel melezleşme fikriyatının, din, edebiyat, müzik gibi olgulara başarılı şekillerde uygulandığını söylemektedir (2013: 72). “Kültürel melezlik örnekleri her yerde, yalnızca yeryüzünün her köşesinde değil, birçok kültür alanında -

bağdaştırmacı dinlerde, eklektik felsefelerde, karışık dillerde veya mutfaklarda ve mimarlık, edebiyat ya da müzikteki melez stillerde- bulunuyor” (Burke, 2011: 31). Tanrıbilir kültürel melezleşmenin gelişen teknoloji sayesinde mekân ve zaman değişimi olmadan da gerçekleştiğini aktarmaktadır (2010: 21). Bourse melezliğin, çoksesli bir dünya anlayışını yansıttığını ve bu sayede bir kültürün temas ettiği birçok alanın görülebildiğini söylemektedir (2009: 18).

Robertson, “Küreselleşme” isimli kitabında kültürel melezleşmeyi, toplumsal yapıların kendilerine ait kültürlerin farklı toplumlar ile diyalektiğinin ürünü olarak açıklamaktadır (alın-tılayan Çaycı ve Karagülle, 2016: 576). Tanrıbilir ise; kültürel melezlik kavramını farklı yapı ve kökenlerden doğmuş bir kültür veya kültürel element olarak açıklamaktadır (2010: 29). Hutnuyk melezliğin kültürel alışverişlerde her türden yaratıcı angajmanı çağrıştırdığını söylemektedir (2005: 83). Pieterse Asya, Afrika, Amerika ve Avrupa kültürlerinin karıştırılmasına atıfta bulunarak, küresel kültürün bir karma oluşturulması olarak tanımlamaktadır (1994: 175-176). “Kültürel etkileşimin yeni biçimleri, kültür ürünlerinin ve fikirlerin iletişim teknolojileri yoluyla yayılması ve aynı zamanda insanların, sermayenin ve ticaretin gittikçe artan akışkanlığı ile oluşur” (Schroeder, 2007: 37). Ritzer yerelden veya küresel kültürden farklı olarak yeni ve benzersiz melez kültürlerin üretiminin bir sonucu olarak kültürlerin karışımı vurgusunu yapmaktadır (2010: 255). Bu doğrultu ile bakıldığında; kültürel olarak melezleşme süreci farklı kimliklerin birbirleri arasındaki müzakere sürecini nitelendirmektedir. Bu müzakere sürecinin ardından çok kültürlü ya da katmanlı kültürel yapıların ortaya çıktığı görülmektedir.

Küresel kültürlerin yerel kültürler ile temas halinde olması, homojen ve melez olan yeni kimliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Kanık kültürel melezleşme kavramını küreselleşmenin etki etmesi sonucu yaratıcı yeni süreçlerin oluşmasının kanıtı olduğunu savunmaktadır (2016: 239). Baumann bu görüşün aksine kültürel melezleşmenin küreseller açısından yaratıcı ve özgür bir deneyim olduğunu buna karşın kültürel açıdan yerel toplulukları güçsüzleştirdiğini savunmaktadır (2010: 103). Burke de bu denli hızlı melezleşmenin kültürel sonucu olarak bölgesel geleneklerin ve yerel kökenlerin yitirildiğini savunmaktadır (2011: 24).

Tanrıbilir kültürel melezleşmenin oluşumunda teknolojik gelişmelerin iletişim olanaklarını daha da kolaylaştırmasının sonucunda bireylerin farklı kültürlerden göstergelerle karşılaşmasının öneminden bahsetmektedir (2010: 66). “Yakın geçmişte gündeme gelmiş olan sanatın halen yaşamakta olup olmadığı tartışmaları sonrası, bugün küreselleşmenin sanatı değiştirmiş olduğu ve bundan böyle bu farklı yapının süregideceği noktasına gelinmiştir” (Oğuz, 2015: 72). Selçuk bu durumdan sanatın ve sanatçının da etkilendiğini sanatsal üretimlerde görülebildiğini söylemektedir (2017: 69). Bu noktada, kültürel melezleşmenin sanatın her alanında geçmişten günümüze teknolojinin de etkisiyle ivme kazanarak, farklı kültürel oluşumların birbirini etkileyerek ortaya çıktığı görülmektedir.

Kültürel melezleşmenin sanat alanındaki mükemmel bir örneği müzik dünyasında bulunabilir. 19. Yüzyılın sonlarında Edison tarafından sesleri kaydetme ve tekrar oynatma işlevini yerine getiren fonografin icadıyla, sesler kaydedilip yer değiştirebilme özelliği kazanmıştır. Bu süreç teknolojinin gelişmesiyle *vinil* plakların ardından CD'lere, *iPod*'lara ve en sonunda cep telefonları gibi gelişmiş teknolojilerin yaratılması, cebimizde bir zamanlar çok ağır olan binlerce

albümü taşımamıza izin vermektedir. Ritzer bu gelişimin sonucunda seslerin dünyanın her yerine taşındığını ve internet üzerinden farklı kültürlere sahip insanlar ile müzik alışverişi yapmanın olanaklı hale geldiğini söylemektedir (2010: 12).

### Müzik Sanatında Melezleşme

Yirminci yüzyılda müzik teknolojilerinin ve iletişim araçlarının gelişimi ile müzik sınırlı bir çevrede kalmayıp bu araçlar sayesinde çoğaltılıp bütün dünyaya yayılma imkânı bulmuştur. Günümüzde ise müzik üretmek ya da dinlemek yer, zaman, mekân gibi kavramların ötesine geçmiştir. “Müzikte bu durumun yansımaları ise, dünyanın herhangi bir yerinde -teknolojik olanaklarla- yaptığı bir müzik parçasını tüm dünyaya -yine- teknoloji aracılığıyla ulaştırabilmesinde görüyoruz” (Gölebakar, 2005: 51). Gürkan günümüz müziğini; “kültürel ve tarihsel açıdan hiçbir ortak geçmişi bulunmayan insanların müziği” olarak tanımlamaktadır (2016: 1446). “Caz, reggae, salsa, hatta bu yakınlarda ortaya çıkan *Flamenko-Rock* ve *Afrika-Kelt-Rock* gibi böyle melez form ve tarz örneklerinin bulunduğu müzik alanında bu süreç özellikle çok belirgin. Bu işe çok uygun olan mikserin de aralarında bulunduğu yeni teknolojinin bu tür bir melezleşmeyi kolaylaştırdığı ortada” (Born and Hesmondhalgh, 2000: 22). Müziğin sınırlarını geçmiş zamanlarda kültürler ya da yerel alanlar belirlemekteydi. Fakat günümüzde kitle iletişim araçları ve göçlerin etkisiyle herhangi bir müzik dünyanın her yerine dağılabildiği görülmektedir.

Kültürel melezleşmenin en iyi gözlemlendiği alanlardan biri de müzik sanatıdır. “Müzik, melezleşme örnekleri bakımından özellikle zengin bir repertuar sunuyor” (Burke, 2011: 45). Uluç ve Süslü melez müziklerin ortaya çıkmasını anlamın ve temsilin birbirleri ile etkileşiminin ve alışverişinin sonucu olduğunu açıklamaktadırlar (2017: 485). “Başka müzikleri duymamış hiçbir müzik kaldı mı?” sorusunu soran Hall ardından modern popüler müziklerin bir geçit olduğunu ve melezin, diasporanın ve göçmenliğin estetiği olduğunu söylemektedir (2014: 150). Küçükebe’ye göre; çalgılar veya çalgıların tınları, kültürel bağlamda siyasal ve kültürel farklılıklara işaret ederek de melezlik meydana gelebilir (2013: 127). “Melez müzik kavramı, değişkenliğin ve yeniden yorumlanmanın beraberinde getirdiği bir konum farklılığını da ortaya koymaktadır” (Saral, 2020: 240). Çalışmasında Tepecik Filarmoni Orkestrası’nın ‘İlle de Mozart Olsun’ projesini inceleyen Mutlu bu tarz melez projelerin “kimliğin farklı boyutlarda bir müzakeresi” ve bazı simgeler aracılığıyla gerçekleşen müzakereler sonucunda sınırların dinamik olarak oluştuğunu açıklamaktadır (2015: 5).

Said müzikte melezleşme durumuna, Verdi’nin Aida operasını örnek verir ve bu eser için opera formunun kendisi gibi, kültür tarihine eşit derecede ait olan melez ve kökten saf olmayan bir çalışma olduğunu söylemektedir (1994: 114). “Claude Debussy Java’nın ‘*gamelan*’ müziğinden etkilenirken hem Albert Roussel hem de Delega, Hindistan’ı ziyaret etmiş ve oradaki müzik gelenekleriyle ilgilenmişlerdi” Burke (2011: 45-46). Türkiye’de Flamenko gitar ile icra edilen örnekleri inceleyen Öztürk “Flamenko formunun farklı geleneksel ya da çağdaş müzik türleriyle oluşturduğu melez bir form” olduğunu söylemektedir (2016: 413). Dursun müzik sanatında kültürler arası melezleşmeye örnek olarak; gelenekçilik, muhafazakarlık ve aile gibi

<sup>2</sup> Endonezya’nın Java ve Bali adalarına özgü, vurmali çalgılardan oluşan orkestra. (Burke, 2011: 45)

kavramları işleyen bununla beraber İngilizce, Almanca, Türkçe ve Arapça dillerinde eserler üreten İslami *hip-hop* gurubu olan CoTU'yu vermektedir (2016: 220-221). Gilroy ise; '*hip-hop*' un müzikal bileşenlerinin, 1970'li yıllarda Jamaika'daki müzik kültürünün taşındığı Güney Bronx'un sosyal ilişkileriyle beslenen melez bir biçimi olduğunu belirtmektedir (1993: 33).

"Elektronik müzikte hem müzisyen hem de dinleyici bağlamında 'anonimlik', kimliğin öneminin olmadığı bir yapı, DJ'ler arasında hiyerarşinin olmaması durumu bu müziğin çıkış sürecinin temel yönelimleridir" (Gölebakar, 2005: 52). 1990'lı yılların ortalarında, Londra'nın gece kulüplerinde İngiliz Güney Asyalı DJ'lerden oluşan "*Asian Underground*" olarak adlandırılan müzik sahnesini Saha "Hint müzik unsurlarını davul ve bas gibi elektronik dans türleriyle birleştiren benzersiz ve yenilikçi bir ses" olarak tanımlamaktadır (2011: 437). Güney, Pekman ve Kabaş melez bir müzik olan '*Tekno-hiphop*' türünün ortaya çıkmasına, protest göçmen müziği olan *hip-hop* müziğinin piyasa içerisinde yer edinmek için daha küresel olan *tekno* müziği ile ilişki kurmasının neden olduğunu söylemektedir (2013: 264). Bu bağlamda; teknolojinin kazandırmış olduğu olanaklar sayesinde melez müzikler yaratmak için elektronik müziğin sanatçılar için özgürleştirici bir rol üstlendiğini söyleyebiliriz. Elektronik müzik hem yeni sesler yaratmak hem de farklı formları ve olguları bir araya getirmek için önemli bir araç olmaktadır.

### Mercan Dede ve DJ İpek

Kültürel melezlik olgusuna ait çok kültürlü yapı, etnik kültür unsurlarını teknolojik imkanlar ile harmanlayarak yeni melez formlar oluşturan elektronik müzik alanında net bir şekilde görülmektedir. İçerik ve yapısal açıdan melez müziklerin ortaya çıkması ve teknoloji sektörünün göstermiş olduğu gelişimin sonucu doğru orantılıdır. Elektronik müziğin içerdiği bu melez formlar incelendiğinde, Doğu mistik geleneği ile Batı çağdaş müzik tınlarının, geleneksel ile modern anlayışın ve eski ile yeni müziğin beraber kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda müzik üretimleri ve performansları açısından elektronik müzik türü içerisinde melez bir yapı oluşturduklarından dolayı Mercan Dede (Arkin Ilıcalı) ve Dj İpek (İpek İpekçioğlu) araştırmanın odağı haline gelmiştir.

Mercan Dede (asıl ismiyle Arkin Ilıcalı), uzun yıllardır Kanada'da yaşayan Türk asıllı DJ, besteci, ney ve bendir icracısıdır. Aynı zamanda geleneksel bir Türk güzel sanatı olan ebru ve fotoğraf sanatıyla da ilgilenmektedir. Mercan Dede internet sitesinde yer alan biyografisinde yaptığı müziği "bir yandan elektronik yapıyorum, diğer taraftan da bu gerçekten akustik ve geleneksel müzik"<sup>3</sup> olarak anlatmaktadır. Mercan Dede'yi Akman; "Tasavvuf müziğinin geleneksel formlarını çağdaş elektronik müziğin teknik olanakları ve sesiyle birleştiren Türk DJ ve müzisyen" olarak tanımlamaktadır (2008: 9). Dursun Mercan Dede'nin üretimlerini, Sufi ve Mevlevi felsefesinden etkilenen elektronik alt yapı müzikler olarak görmektedir (2016: 215). "Sufizmi ele alışı, tekke temelli bir müzik pratiğinde çıkarılabilecek bir yaşam yaklaşımı olarak maneviyat anlayışını yansıtır" (Senay, 2014: 422).

Mercan Dede'nin eserlerinde; Sufi felsefenin temelinde duran klasik veya folklorik sa-

<sup>3</sup> URL-1

natlar ile elektronik arasında ortaya çıkan karşıtlık durumu melezliğe vurgu yapmaktadır. Gölebakar Dede'nin besteleri için; "Sufi müziğinin, doğayla evrenin ritimlerine getirdiği mistik boyutu 'isimsiz' müziğinde yansıtıyor" yorumunda bulunmaktadır (2005: 47). Küçükebe, Mercan Dede'nin eserlerinde 'ney' çalgısını tasavvuf müziğindeki kullanımının dışında elektronik altyapılar ve görsel efektler ile sunmasıyla sabit anlam kalıplarını ve sınırlarını aştığına dikkat çekmektedir (2013: 126). Pierce Mercan Dede'nin müziklerinde tasavvuf müziğine ait enstrümanları kullandığını ve daha sonra yeni bir dokunuş eklemek için bu enstrümanları elektronik sesler ile karıştırdığını söylemektedir (2015: 17). Mercan Dede'nin etnik yapıya sahip tasavvuf müzik kültürünü farklı bir tasarım ile yeniden yorumlaması dinleyiciler tarafından kültürel bağlamda sınırların yeniden çizilmesine olanak sağlaması açısından önemlidir.

Mercan Dede, Mevlevi ve Sufi anlayışı simgeleyen enstrümanlar, imgeler ve söylemleri elektronik müzik alanında belirgin bir şekilde kullanmaktadır. Dede bu yönüyle dergahlardan yükselen tınıları Batı dünyasına elektronik sesler aracılığıyla ulaştıran bir köprü gibi görülebilir. Mercan Dede müziği ile mistik, ruhani ve organik olan kültürel yapı elektronik müziğin sentetik yapısı içerisinde yeni melez bir kültür oluşturmaktadır. Mercan Dede'nin, "Sufi Dreams", "Journeys of a Dervish" ve "Seyahatname" isimli albümlerinde sufi geleneğine ait müziğin farklı kültürden müzisyenler tarafından icra edilmesi çok kültürlü yapı özelliği taşımaktadır. Kültürel melezliğe ait çok kültürlü yapıyı sadece Mercan Dede'nin müziğinde değil sahnedeki performansında da görmek mümkündür. Bu duruma, Mercan Dede'nin sahnesinde Kanadalı dansçı Mira Burke tarafından gerçekleştirilen Mevlevi semasının modern bir yorumuna yer vermesi örnek olarak verilebilir.

Mercan Dede'nin "Dünya" isimli albümünü incelendiğinde; Azam Ali'den Sabahat Akkiraz'a, Kanadalı şair Jeff Bien ile Türk şair Mahir Karayazı'ya kadar kültürel açıdan geniş bir yelpazeden sanatçı ile çalıştığı gözlemlenmiştir. Yine aynı albümde Mahatma Gandhi'ye ait 6 dakika 3 saniyelik konuşma kaydı ile Hindistan'da kaydedilmiş seslerin beraber kullanılması dikkat çekmektedir. Mercan Dede albüm içerisinde yer alan 'Gün Doğumu' isimli bölümde yoğun arabesk tınılar kullanmasını şu şekilde açıklamaktadır:

"Bizler o kadar uzun süre belli alt kültürleri aşağıladık ve dışladık ki... elit bir sanat, elit bir müzik var, onun aşağısında bir müzik dinlersen sanki hemen toplumun başka bir kesimine kaymışsın gibi olur. Benim içinse Beyoğlu'nu, İstanbul'u ilginç, çekici kılan şey şu; bir yere gidiyorsun *Daft Punk* gecesi var, yan sokakta türkü barda halay çekenler... Bazen müzikaliten, sanatsal kaygılardan evvel kültürel yapıya bakmak gerek."<sup>4</sup>

Mercan Dede'nin durumunda, bu tür kültürel çoğulculuk anlayışını mümkün kılan bir başka etkin ve merkezi kavram ise, 'evrensel' olarak görülen ortak temalar ve motifler öneren belirli bir anlatıdır. Değirmenci'ye göre; sufi tarikatların sembolik evreninde önemli işlevlere sahip 'vecd'<sup>5</sup> kavramı, belirli bir kutsallıkla açık bir ilişki olmaksızın 'trance' müzik tarzında

<sup>4</sup> URL-2

<sup>5</sup> TDK'ye göre kendinden geçecek kadar coşmak, bir şey karşısında sonsuz heyecan duymak. (URL-3)

melez bir versiyon olarak ortaya çıkmaktadır (2008: 172). Mercan Dede'nin müziğinde de Mevlevi ritüellerindekiyle benzer bir trans evreni işitsel ve görsel olarak yaratıldığı net bir şekilde görülmektedir.

İpek İpekçioğlu, Almanya'da yaşayan Türk asıllı DJ, müzik yapımcısı ve aktivist gibi farklı kimliklere sahip uluslararası tanınırlığı olan bir müzisyendir. Dj İpek internet sitesinde "Eklektik Berlinistan"<sup>6</sup> olarak tanımladığı tarzı ile geleneksel müzik türleri olan halk müziği, Balkan müziği, oryantal ile *house*, Berlin *minimal-techno* gibi elektronik müzik türlerini harmanlamaktadır. Dj İpek, doksanlı yılların ortalarında çok katmanlı halde bulunan Berlin kulüp kültürünü değiştirmeye başlamıştır. Eklektik müziği ve karakteristik karışımları, o dönemde şehrin kulüplerinde ve gece hayatında ortaya çıkan yeni tarzın temelini oluşturmuştur.

İpekçioğlu, farklı kültürden insanları, dilleri veya enstrümanları elektronik müzik temeline karıştırarak yeni melez bir form ortaya çıkarmaktadır. Dj İpek bu yönüyle özellikle Berlin kulüplerinde alışılmışın dışına çıkarak çok katmanlı ve heterojen bir yapı oluşturmaktadır. Bu duruma; Viyana'da dünyaya gelmiş geleneksel Türk kültürüne ait bağlama enstrümanı icra eden Petra Nachtmanova ile Dj İpek'in Pir Sultan Abdal'a ait "Ötme Bülbül Ötme" isimli eseri elektronik alt yapı ile sentezlemeleri, örnek teşkil etmektedir. Dj İpek'in Hakan Vreskala ile "Bir Çift Turna" isimli türküyü elektronik müzik ve 'çağlama' isimli bağlama ve gitarın karışımından ortaya çıkan melez bir enstrüman ile yeniden sentezlemesi kültürel melezliğe vurgu yapmaktadır. Yine Dj İpek'in elektronik alt yapı ile "*Berf û Zin*" isimli eseri karıştırması müziklerinin içerisinde bulunan çok kültürlü yapıyı yansıtmaktadır.

Dj İpek'in müziğinde, stil, tempo veya tür açısından herhangi bir sınırlandırılma olmadığı görülmektedir. Dj İpek farklı kültürlere ait olan müzik formlarını, sanatçıları, imgeleri ve dilleri bir arada kullanarak kültürel sınırları ortadan kaldırmaktadır. Örneğin; Dj İpek'in "*Import Export A La Turka – Turkish sounds from Germany*" albümünde Türkçe, Almanca, İngilizce ve Kürtçe dillerinde *hiphop*, *rock*, *pop*, *türkü* ve elektronik gibi birbirinden farklı türde müziği bir araya getirmiştir. Birbirinden farklı kültürlere ait olguları yeni bir form içerisinde eritmek melezlik ile ilgili bir durumdur. Dj İpek, müziğinde sık sık yer alan bu melezlik durumunu şu şekilde açıklamaktadır:

"Müziğime 'Eklektik Berlinistan' diyorum. Bir yandan Berlinli bir yandan İstanbullu olduğum için ve 'istan' Hindistan gibi bir ülkeyi temsil ediyor. Berlin de kültürel faunasıyla benim için bir manzara. Yaptığım *sound* her zaman Türkiye'den gelen müziğe gönderme yapıyor. Gelenekselden deneysel elektronik seslere, *FolkelektroFusion*, *psychedelic Anatolian*, *MiddleEasternFunk / Pop* ve *GypsyFunk*'ın melez bir karışımı."<sup>7</sup>

Netice itibariyle, Mercan Dede ve Dj İpek'e ait müzik eserleri incelendiğinde kültürel melezlik olgusu bağlamında farklı kültürler arasında oluşan kültürel alışveriş örnekleri görülmektedir. Bu durum dinleyiciler arasında da farklı kültürlerden insanların bir arada bulunma-

<sup>6</sup> URL-4

<sup>7</sup> URL-5



sına ortam yaratabilir. Farklı kültürler arasındaki etkileşimi ve alışverişi sağlayabilecek olan bu ortam yeni melez kültürlerin ortaya çıkmasına da olanak tanınması açısından önem arz etmektedir.

## SONUÇ

Günümüz küreselleşme koşullarında müzik sanatı, kültürel olarak etnik kimliklere ait olguları kapsayan bir alan yaratmaktan çıkarak daha kapsamlı yeni işlevlere büründüğü görülmektedir. Müzik sanatı, melezleşme, kültürlerarası değiş-tokuş ve karışım gibi kavramlar ile içe içe geçerek yeni misyonlar üstlenmektedir. Müzik formlarındaki melezleşme sürecinin, iki farklı müzikal form veya biçim arasında sesler, enstrümanlar ya da olgular aracılığıyla gerçekleştiği görülmektedir. Kültürel açıdan müzikteki bu değişim sürecini, teknoloji alanındaki gelişmeler sonucunda hızla gelişen kültürel temaslar ile oluşan melezleşme olgusunun arttırdığı gözlemlenmektedir.

Kültürel melezleşmenin görüldüğü en tipik alanlardan biri olan göçmenlik olgusunun kültürel alışveriş için uygun bir ortam oluşturduğu söylenebilir. Çalışmamızın örneklemini oluşturan iki müzisyenin de uzun yıllardır farklı ülkelerde göçmenlik deneyimini yaşadığı bilinmektedir. Örnek müzisyenlerin ürettiği eserler incelendiğinde çok kültürlü yapılaraya sahip oldukları ve bunun en önemli sebebinin ise göçmenlik kavramı olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda; içerisinde birçok farklı unsuru birlikte barındıran melez müziklerin, göçmenlik deneyimi yaratan ortamlarda daha hızlı ortaya çıktığı görülmektedir.

Elektronik müzik kültürünün, melez müzik formlarının ortaya çıkma sürecinde kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olduğu gözlemlenmektedir. Elektronik müzik alanında görülen melez müzik örnekleri teknik imkanlar sayesinde tek bir karışımdan ziyade çoklu karışımlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında; "sample" (ses örnekleri) yapıları kullanarak ya da yeni sesler üreterek farklı kültürlerle ait müzikleri elektronik müzik temelinde bir araya getirmek mümkün hale gelmektedir.

Sonuç olarak, elektronik müzik alt yapısıyla beraber kültürel veya dilsel olarak farklı etnik guruplara ait müzik türlerinin iç içe geçmiş formlarını görmek mümkündür. Elektronik müzikteki melezliğin, kökleri Doğu mistisizmine ve geleneksel kimliklerin müziğine dayanan tınlar, çalgılar veya imgeler ile Batı dünyasına ait olguların harmanlanmasının bir sonucu olduğu gözlenmektedir. Ortaya çıkan bu melez müzik formlarında farklı kültürlerin birbirlerine ait özellikleri yok etmeden bir arada buldukları ve bu yönüyle kültürel melezlik olgusuna vurgu yaptıkları sonucuna varılabilir.

## KAYNAKÇA

Akman, K. (2008). Sufism, Spirituality and Sustainability: Rethinking Islamic Mysticism Through Contemporary Sociology. *Comparative Islamic Studies*, 4 (1/2), 1-15.

Bauman, Z. (2010). *Küreselleşme Toplumsal Sonuçları* (Çev.: A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Born G. and Hesmondhalgh, D. (2000). *Western Music and Its Others Difference, Representation, and Appropriation in Music*. London: University of California Press.
- Bourse, M. (2009). *Mezlezliğe Övgü* (Çev.: I. Ergüden). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bozkurt, V. (2019). *Küreselleşme ve Kültür, Kültür ve Toplum İçinde*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayını.
- Buğra, S. (2011). Mimari Mezlezlik Yerelin Kendini "Yeni"den Tanımlaması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Burke, P. (2011). *Kültürel Mezlezlik* (Çev.: M. Topal). İstanbul: Asur Yayınları.
- Çaycı, B. ve Karagülle, E. A. (2016). İletişimin Dijitalleşmesi ve Kültürel Mezlezleşme. *Global Media Journal TR Edition*, 6 (12), 570-586.
- Değirmenci, K. (2008). Turkish World Music: Multiple Fusions and Authenticities. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Demirel, E. (2013). Müzikte Postmodernizm. *NWSA-Fine Arts*, D0141, 8 (4), 379-388.
- Dursun, I. I. Z. (2016). Uluslarötesi Birlikten Ecdada: Türkçe Sözlü İslami Hip-Hop. *Hacettepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Kültürel Çalışmalar Dergisi*, 3 (1), 207-227.
- Gilroy, P. (1993). *The Black Atlantic Modernity and Double Consciousness*. London & New York: Verso Books.
- Gölebakar, S. (2005). 20. Yüzyıl Kültürel Alanında Avangard Sonrası Müzikteki "Aradalık"lar Arkın Ilıcalı (Mercan Dede) ve Müziği Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S., Pekman, C. ve Kabaş, B. (2013). Sokaklardan "Club"lara: Alman-Türk Gençliğinin Müzik Serüveni. *Sosyoloji Dergisi*, 3 (27), 251-271.
- Gürkan, B. (2016). Küreselleşmenin Müziği-Müziğin Küreselleşmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (44), 1446-1457.
- Hall, S. (2014). Yerel ve Küresel: Küreselleşme ve Etniklik. *Mülkiye Dergisi*, 38 (2), 133-150.
- Holton, R. (2013). Küreselleşmenin Kültürel Sonuçları (Çev.: K. Karaman). *Sosyoloji Konferansları*, 47 (1), 59-75.
- Hutnyk, J. (2005). Hybridity. *Ethnic and Racial Studies*, 28 (1), 79-102.
- Kanık, İ. (2016). Küreselleşme Sürecinde Kültürel Mezlezleşme Örneği Olarak Yemek Kanalları ve Programları. *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi*, 22 (86), 237-258.
- Kraidy, M. M. (2005). *Hybridity, or the Cultural Logic of Globalization*. Philadelphia: Temple University Press.

- Küçükebe, M. (2013). Etnomüzikolojide Çalgı Odaklı Çalışmalar ve Kültürel Bağlamıyla Çalgı. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5 (5), 118-131.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev.: O. Akınhay ve D. Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Milostivaya, A. and Nazarenko, E. (2017). Post-colonial Theory of Homi K. Bhabha: Translator's and Translatologist's Reflection. *Advances in Social Science. Education and Humanities Research (ASSEHR)*, (97), 181-186.
- Mutlu, K. (2015). Kültürel Melezlik Bağlamında Tepecik Filarmoni Orkestrası. *EÜ Devlet Konservatuvarı Dergisi*, (6), 1-12.
- Oğuz, E. (2015). Günümüz Sanatında Güncel Kesitler: Küreselleşmenin Sanata Etkileri, Postsanat, İlişkisel Sanat ve Temellük Sanatı Hakkında. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, 5 (2), 72-87.
- Özaras, M. E. (2019). Çağdaş Balkan Sanatı Örneklerinin Melezlik Kavramı Üzerinden Kültüralizm ve Çokkültürlülük Bağlamında İncelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 42, 843-851.
- Öztürk, G. (2016). "Flamenko Geleneğinin Farklı Müzikal Dokular İçerisinde Var Oluş Süreci ve Biçimleri Bağlamında Türkiye Örneği", Uluslararası Müzik Sempozyumu "Müzikte Performans", Eds: Göğüş G. ve Varlı E. 408-416, 12-14 Ekim, Bursa.
- Öztürk, G. (2019). Geleneksel ve Modernite Dikotomisinde Türk Popüler Müzik Yapıları ve Melezlik. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Pierce, A. (2015). Music and Islamic Reform. Senior Thesis: Music and Religious Studies, Linfield University, Portland.
- Pieterse N. J. (1994). Globalisation As Hybridisation. *International Sociology*, 9 (2), 161-184.
- Ritzer, G. (2010). *Globalization A Basic Text*. United Kingdom: Wiley-Blackwell.
- Saha, A. (2011). Negotiating the Third Space: British Asian Independent Record Labels and the Cultural Politics of Difference. *Popular Music and Society*, 34 (4), 437-454.
- Said, W. E. (1994). *Culture and Imperialism, Vintage Books*. New York: A Division of Random House, Inc.
- Saral, E. (2020). Kültürel Melezleşme Olgusunun Karadeniz Popüler Müziği Üzerindeki Görünümü. *Researcher: Social Science Studies*, 8 (1), 236-247.
- Scroeder, K. S. (2007). Küreselleşen Kulüp Kültürünün Ticari ve Kültürel Ağları: İstanbul Duruşu. Kiral, Pusch, Schöniğ ve Yumul (Ed.), *Cultural Changes in the Turkic World*, 1. Edition (s. 37-48) içinde. doi: <https://doi.org/10.5771/9783956506925-1>

- Selçuk, E. (2017). Sanatta Kültürel Melezleşme. *Tykhē Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2 (2), 57-70.
- Senay, B. (2014). The Fall and Rise of the Ney: From the Sufi Lodge to the World Stage. *Ethnomusicology Forum*, 23(3), 405-424.
- Smith, P. (2007). *Kültürel Kuram* (Çev.: S. Güzelsarı ve İ. Gündoğdu). İstanbul: Babil Yayınları.
- Şenalp, T. (2016). Gelenekselle Güncelin Sınırında Philip Glass ve Türk Müziği Üzerine Düşündükleri. *Kesit Akademi Dergisi (The Journal of Kesit Academy)*, 2 (5), 43-50.
- Tarıncı, N. R. (2010). Reklamlarda Melez Kültür Kullanımı ve Değişen Sosyal Değerin Reklamlara Yansıması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uluç, G. ve Süslü, B. (2017). Kültürel Karşılaşmalar: Melez Müzikler. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC*, 7 (3), 475-487.
- Young, C. J. R. (1995). *Colonial Desire Hybridity in Theory, Culture and Race*. New York: Routledge Press.

#### Elektronik Kaynaklar

- URL-1: <https://www.mercandede.com/music#2> (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- URL-2: Eroğlu, U. (2013, 18 Mayıs). “İnsanın Kökleri Yerde Değil Gökte”. <http://www.radikal.com.tr/hayat/insanin-kokleri-yerde-degil-gokte-1133921/> (Erişim Tarihi: 05.04.2021).
- URL-3: “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 04.04.2021).
- URL 4: <https://www.djipek.com/downloads> (Erişim Tarihi: 05.04.2021).
- URL-5: Esser, A. (2016, 2 Ocak). “Kein Bellydance: Zu Gast bei DJ Ipek”. <https://renk-magazin.de/zu-gast-bei-dj-ipek/> (Erişim Tarihi: 09.04.2021).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

GELENEKSEL DOKUMALARDA MOTİF-DESEN  
BAĞLANTILARI

MOTIF-PATTERN CONNECTIONS IN  
TRADITIONAL WEAVINGS

Servet Senem UĞURLU\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Uğurlu, S. S. (2021). Geleneksel Dokumalarda Motif-Desen Bağlantıları. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 160-175.

Uğurlu, S. S. (2021). Motif-Pattern Connections in Traditional Weavings. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 160-175.

 10.29228/kesit.51388

Geliş / Submitted / Отправлено: 12.05.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 15.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, senem-ugurlu@windowslive.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

GELENEKSEL DOKUMALARDA MOTİF-DESEN BAĞLANTILARI\*

MOTIF-PATTERN CONNECTIONS IN TRADITIONAL WEAVINGS

Dr. Öğr. Üyesi Servet Senem UĞURLU

**Öz:** Geleneksel sanat ve bilim öğretileri nokta ile başlatılır. Noktanın hareketi ile oluşturduğu kabul edilen çizgi ile devam eder. Bu olgulara zamanla soyut kavramlar eklenmiştir. Nokta ve çizgi, güzel sanatlar ve bilimin temel öğelerinden biridir. Nokta ve çizgi insanın kültürel, sosyolojik ve sanatsal yaşamında en önemli ifade araçları olmuştur. Tarihsel süreç içerisinde insanlar çevrelerinde gördükleri kadın-erkek, sıcak-soğuk, aydınlık-karanlık, büyük-küçük, iç huzur-korku, neşe-üzüntü gibi zıtlıkları fark etmişler ve bazılarını kutsallaştırmışlardır. İnsanlar çevrelerindeki nesne ya da doğa olaylarını nokta ve çizgi yardımıyla im, sembol, simge, motif ve desenler haline getirerek görselleştirmiştir. İnsan, fiziksel ve biyolojik yapısını koruyabilmek, yaşadığı ortamdan zarar görmemek için giyinmek ya da örtünmek zorundadır. Bu nedenle insanların post, keçe, düğüm, örme ve dokumalara gereksinimleri vardır. Ayrıca insanlar yaşadıkları ortamlarda çeşitli dokumalar kullanmaktadırlar. Toplum bilinci ve sosyalleşmenin gelişmesiyle gösteriş, statü, moda gibi kavramlar etkisinde dokumalar dokunmuştur. Bu dokumalar malzeme, teknik, renk, motif ve desenleri ile çeşitlenerek gelenekselleşmiştir. Geleneksel dokumalarda kullanılan motifler, kendilerine özgü kültürel, mitolojik ve sanatsal değerler barındırmaktadır. Bu çalışmada; geleneksel dokumalar incelenecek, geleneksel dokumalarda motif ve desen arasındaki bağlantılar tasarım yönünden açıklanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Gelenek, dokuma, motif, desen, tasarım.

**Abstract:** Traditional art and science teaching are started with the point. It continues with the line that is assumed to be formed by the movement of the point. Abstract concepts have been added to these phenomena in time. Point and line are one of the basic elements of fine arts and science. Points and lines have been the most important means of expression in human's cultural, sociological and artistic life. In the historical process, people have noticed the contrast such as woman and

---

\*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

man, hot and cold, light and dark, big and small, tranquillity and fear, joy and sadness and sanctified some of them. Human have visualized the objects or natural phenomena in their environment by turning them into signs, symbols, motifs and patterns with the help of points and lines. Human beings need to have been worn or cover themselves in order to protect their physical and biological structure and not to be harmed by the environment in which they live. Therefore, people need animal hides, felt, knots, knitting and weaving. In addition, people use various weavings in their living places. With the development of social awareness and socialization, under the influence of concepts such as show off, vanity, status, fashion and weavings were woven. These weavings have become traditional by diversifying with materials, techniques, colours, motifs and patterns. The motifs used in traditional weavings contain unique cultural, mythological and artistic values. In this study; traditional weavings will be examined and the connections between motifs and patterns in traditional weavings will be explained in terms of design.

**Key Words:** Tradition, weaving, motif, pattern, design.

## GİRİŞ

İnsanın duygu ve düşüncelerini belirtmeye her zaman gereksinimi olduğu bilinmektedir. Bu süreç doğum ile başlar, zamanla birey-çevre-toplum bağlamında gelişerek gelenekselleşir. Bu amaçla oluşturulan olguların başında, ulusal beğeni, kimlik, düzen ve kültür bütünlüğünü görsel olarak sağlayan geleneksel dokuma örnekleri bulunur. İnsanların malzeme, araç-gereç, doku-sıklık gibi dokuma teknolojisi kapsamında yaptıkları birçok gelişim vardır.

Sanat ve bilim olgusunun başlangıcında ön sırada nokta ve çizgi kavramları bulunur. Tüm bunların yanı sıra nokta, çizgi, desen, renk gibi temel sanat kurallarının dokuma temeline dayalı olarak kullanımı; noktalı, çizgili, desenli gibi süslemelerle dokumalarını oluşturmuşlardır.

İnsan yaşamının her alanında görülen yüzey süslemeleri, insanın kendi vücudunu boyaması ile başlamış, mağara duvarlarına çizdiği şekiller ile devam etmiş ve daha sonra bunları oluşturduğu dokusal yüzeylere süsleme olarak aktarmıştır. İnsanın bu davranış ve istekleri; günümüzde de makyaj, tatoyaj, iç ve dış mekân süslemeleri olarak devam etmektedir. Bu tarzın ve süslemelerin oluşumları incelenirse; önce kişisel olmuşlar, daha sonra ise yöresel, ulusal ve evrensel örnekler olarak gelişerek gelenekselleşmişlerdir.

Gelenek; bir toplumda eskiden kalmış olmaları dolayısıyla saygın tutulup kuşaktan kuşağa iletilen kültürel kalıntı, alışkanlık, bilgi, töre, davranış ve ritüeller olarak bilinmektedir. Bunlar bir toplumun bütünlük ve sürecini sağlayan temel öğelerdir. Geleneksel dokumalar ise toplumun kültürel kimlik ve çeşitliliği gösteren, düzenini sağlayan, geçmiş-bugün-gelecek bağlantısında kronolojik akışı olan örneklerdir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmada, geometrik düşünce ve bakış açısıyla yapılan geleneksel dokumalardaki motiflerin şekilleri ve sembolik anlamları vurgulanarak geleneksel dokumalardaki matematiksel, sanatsal uyum ve dengeleri vurgulanacaktır. Geleneksel dokumalarda motif-desen bağlantıları incelenecek, motif ve kompozisyonların tasarımsal özellikleri açıklanacaktır.

### **Araştırmanın Kapsamı**

Araştırma için Anadolu'daki geleneksel dokumaları inceleyen basılı ve elektronik kaynaklardan yararlanılmıştır. Çalışmada tarihsel süreç dikkate alınmış, eski ve yeni motifler, motif sistematiği açısından açıklanmıştır.

Geleneksel dokumalarda motif, motif grupları ve desen kompozisyonlarının; kare, üçgen, dikdörtgen, eşkenar dörtgen, altıgen, sekizgen gibi geometrik şekiller altyapısında oluşturulduğu görülmektedir. Dokuma desenlerinin birim, simetri, ritim, boyut, ölçü gibi değerler kullanılarak sanat doğrultusunda oluşturuldukları görülmüştür.

### **Araştırma Yöntemi**

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden alan araştırması, gözlem ve doküman analizi kullanılmıştır. Geleneksel dokuma örneklerindeki motifler ve kompozisyonlarında nokta ve çizginin önemi, dokumalarda nasıl ve neden kullanıldıkları vurgulanmıştır. Araştırmada geleneksel dokumalardaki motif ve desen kompozisyonları tasarımsal açıdan irdelenerek el çizimleri yapılarak incelenmiştir.

### **Geleneksel Dokumalar**

Geleneksel dokumalar, geçmişten günümüze süregelen ve yeni örneklerin oluşturulmasına yol gösteren halk kültürü örnekleridir. Toplumun yaşadığı coğrafya ve iklim koşulları bağlamında, dokumalarda kullanılan malzemeler çeşitlenmiştir. Toplum inancı, alışkanlığı, beğeni ve yaşama bakış açısı ile geleneksel dokumalar, farklı dokusal yüzey oluşturma teknikleri ve kullanılan renklerle biçimlenmişlerdir.

Geleneksel dokumalar, aslında oluşturuldukları dönemde sanat örnekleriydi ve bu örnekler gelenekselleşmiş yaşam biçiminde kullanılıyorlardı. Geleneksel dokuma örnekleri zamanla müze ve koleksiyonlara taşındıkları andan itibaren ise güzel sanat eserlerine dönüşmüşler ve bizzat dönemin sanatını örnekleyen objeler haline gelmişlerdir. (Shiner, 2001: 15).

Geleneksel dokumalar incelenirken; amaç, malzeme, teknik, renk, uygulama özellikleri, motif ve desen kompozisyonları gibi başlıklar altında ele alınırlar. Başlangıçta amaç doğrultusunda desensiz olarak dokunan geleneksel dokumaların, daha sonraları toplum etkisinde beğeni, güzellik, inanç, statü, moda gibi etkenlerle desenlenmiş olduğu görülmektedir.





Resim 1. Geleneksel dokumalarda yatay çizgili desenli kumaş, (Servet Senem Uğurlu Arşivi)



Resim 2. Geleneksel dokumalarda dikey çizgili desenli kumaş, (Servet Senem Uğurlu Arşivi)

Desensiz dokumalarda malzeme, dokuma örgüsü, renk ve varsa dikiş çeşitleri önemlidir. Desenli dokumalarda ise desen ön plana çıktığı için malzeme ve dokuma örgüsünün etkisi düşüktür. Geleneksel dokumalar içerisinde oluşturulan çizgili dokumalar, dokuma yüzeyini süslemede kullanılan bir çeşitleme olmuştur. Çizgili kumaşlar, Doğu'ya atfedilmiş, Anadolu toplumunda gelenekselleşerek kullanılmıştır (Pastoureau, 1997).

Geleneksel dokumalarda çizginin çok çeşitli kullanımı vardır. Bu dokumalardaki çizgiler, dokuma tekniğinde daha kolay uygulanması nedeniyle yaygınlaşmıştır.



Resim 3. 1873 yılında basılmış Osman Hamdi Bey'in hazırladığı Osmanlı halkı giysileri albümünden fotoğraf, Renklendirme: Aydın Uğurlu, (Aydın Uğurlu Arşivi)

Geleneksel dokumalarda kullanılan geometrik motiflerin geliştirilmeleri, öncelikle incelenerek özellikleri belirlendikten sonra yapılan çeşitli yöntem ve yaklaşımlar ile açıklanır. Geleneksel dokumalarda geometrik motif ve desenlerin çiziminde kullanılan aletler; taksimatsız cetvel, pergel ve gönye ile sınırlı olmuştur. Bunlara ek olarak kullanılan yardımcı araç ise bir aynadır. Öncelikle desenlenecek alan belirlenirdi. Dikey, yatay ve çapraz (köşegen) yönlerinde olmak üzere alan paralel çizgiler ile uygun aralıklara bölünürdü. Eğer var ise kenarsuyu/bordür bölümleri ayrılarak ortanın zemindeki temel bölümlere uygun büyüklüklerde birim motifleri geliştirildikten sonra bu bölüme yerleştirilirdi. Anadolu Yörük ve Türkmenlerinin geleneksel düşünce alışkanlığında “boşluk”, “sonsuzluk”, “kaostan düzene geçiş” kutsal olarak kabul edildiği için önemlidir. Hatta tanrının evreni kaostan kurtardığına, her şeyi doğal yasalarla buyruğuna uydurup düzene soktuğuna inanılırdı (Uğurlu, 1991: 79)

Bu konuyu farklı bir yaklaşımla ele alan Erich Fromm, anaerik düzendeki motiflerde, eşitlik, insan ve sevgi ağırlıklı unsurların, ataerik düzende ise otorite, itaat ve kanun düzeninin önemli olduğunu açıklar. Geleneksel dokuma yüzeyleri, belirlenmiş olan temel zemin yapısı üzerine motiflerin tekrarlanmasıyla süslenirdi. Geleneksel dokumaların tasarım ve süslemelerinde kullanılan motif birimleri daire, kare, üçgen, çokgen, çekirdek motiften simetri- asimetri, düşey, yatay, köşegen ve sivastika kolları yönünde tekrar işlemleri ile geliştirilerek geleneksel dokuma yüzeylerinin süslemesinde kullanılırdı (Uğurlu, 1991: 79).



Resim 4. Çizgi desenli saray dokumaları, (Servet Senem Uğurlu Koleksiyonu)

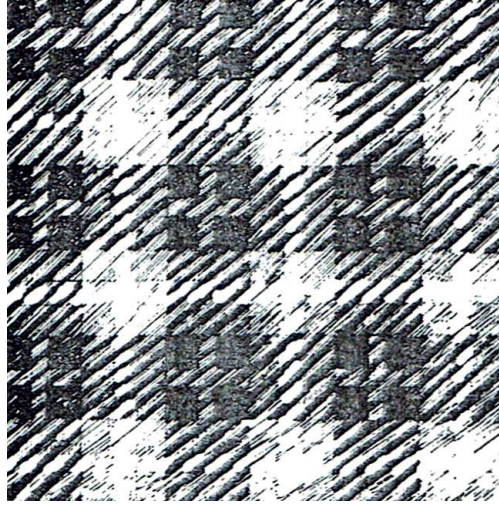


Resim 5. Ekose/kareli/çatmalı desenli geleneksel dokuma, (Servet Senem Uğurlu Koleksiyonu)

Dokumanın alt yapısını oluşturan gergin ve paralel halde dikey sistemli çizgüler ile dikey sisteme 90 derecelik açılar ile farklı biçimlerde yapısal bağlantılar oluşturan atkılar; geleneksel dokumanın temelini oluşturmaktadır. Birbirinden farklı özelliklerde malzemeler ile çeşitli dokuma örgüsü kullanılarak yapısal bağlantılar oluşturulmasıyla kenetlenmesi, farklı dokuma sıklıkları, çeşitli renklerin kullanılması ile oluşturulan çizgili dokumalar vardır. Anadolu'da bu dokumaların halk arasında çizgili, çubuklu, yollu, parmaklı gibi isimlerle kullanıldığı bilinmektedir.

Tarihsel süreç içerisinde ise dokuma olanaklarının elverdiği ölçüde ve estetik yaklaşımla çeşitli durum ve nitelikteki çizgi öğelerinin dokuma boyu ve eninde olmak üzere bir arada kullanılmasıyla çizgili, gölgeli, ekose gibi süsleme biçimleri oluşturulmuş, dokusal yüzey tasarımlarının zenginleşmesi sağlanmıştır.

Geleneksel dokumalar ve dokusal yüzeylerde farklı çizgisel değerler yaratmada; ince-kalın, az büküm-çok büküm, katlama, fantezi yapıdaki iplikler gibi çeşitli iplik yapısının kullanımı etkili olmaktadır. Geleneksel dokumalarda hareket; renk ve dolgu motifleri gibi öğelerin eklenmesiyle, dokumaların yüzeyleri süslenerek zenginleştirilmiştir. Kurallı-serbest, gerçekçi-stilize, dolu-boş, ters-yüz, simetri-asimetri, yüksek-alçak, ince-kalın, çevirme, kaydırma, illüstrasyon, süs/dekoratif, yabancılaşmış, kombinasyon, enstalasyon ve renkli gibi özellikler ile şekilleri üretme yöntemleri; dokusal yüzeyleri süslemede kullanılmış iki boyutlu motif, desen, tasarım ve biçim kavramları olmuştur (Uğurlu, 1986: 39).



Çizim 1. Ekose / Kareli / Çatmalı dokuma yüzeyi çizimi, Çizim: Aydın Uğurlu, 1986

### Nokta ve Çizgi

İster bilim isterse sanat olsun, tüm disiplinlerde başlangıcın nokta ve çizgi olduğu unutulmamalıdır. Başlangıçta insanın inanç açısından kutsallık temelinde algıladığı ve eylemleştirdiği büyü, ritüel, sihir gibi çeşitleriyle şekiller oluşturmuştur. Bu şekiller ise insanın bilgi ve bakış açısının değişmesiyle sayı, geometri, simge, im, sembol gibi çeşitlemelere dönüşmüştür. Tüm bunların yanında oluşturulan sanatlarda ise sanatçılar kendi anlatım dillerini geliştirerek netleştirmişlerdir.

Nokta; madde, boyut ve hacmi olmayan en küçük geometrik unsurdur. Sanatsal yüzey

değerlendirmelerinin oluşturulmasında nokta kullanılır. Matematiksel anlamda “sıfır” a denk gelmektedir. “Bu sıfır öyle bir sıfırdır ki, doğasında insan olduğundan, kapsamında çeşitli nitelikleri barındırır” (Eroğlu ve Yurdun, 2017: 22). Sembolik anlamlarda sıfır ise boşluktur.

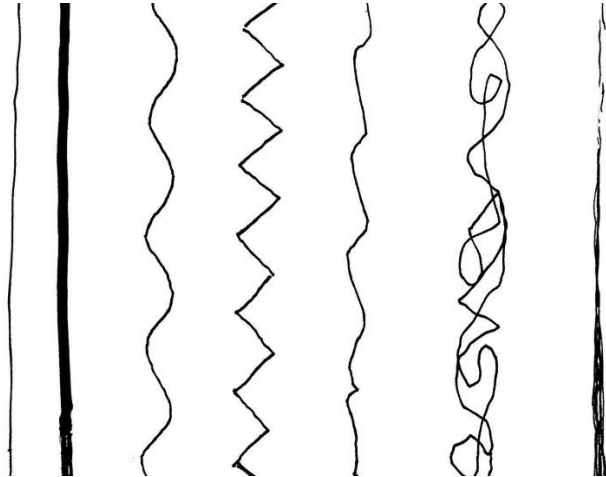
Nokta dikey çizginin izdüşümü, gölgesi ve merkezidir. Merkez kutsallığa kadar uzanır. Noktanın türevleri olan daire ve çember, tekerlek, güneş, dolunay ise görünümleri ile gündemdedir. Bunlardan daire, çember ve tekerleğin merkezi vardır. Bu merkezin çembere uzaklığı her noktaya eşit mesafede olması ise sembolik olarak hak, eşitlik, adalet ve doğruluğu insanın aklına getirmektedir. Güneş ve ay’da ise merkez olmadığı için bu yüzden kendileri merkez olmuş ve kutsal sayılmışlardır. Geleneksel sembollerin bu tarz çağrışımları vardır ve bu tür şekillerin geleneksel dokumalarda kullanılması, biçimlerinden ziyade sembolik çağrışımları için olmuştur.

Nokta, matematik ve matematikle bağlantılı bilimlerde “çok küçük boyutlu işaret”, “uzamı olmayan yer”, “son derece küçük olduğu için hesaplarda ihmal edilebilen cisim” gibi tanımlamalarla ifade edilerek amaca uygun olarak tanımlanmaktadır. Çizgi ise “peş peşe gelen noktaların arasındaki mesafelerden oluşmaktadır” (Guénon, 2017: 123). Noktanın türevleri düşünüldüğünde; çizgisel olarak büyütülmüşü çember, yüzeysel olarak büyütülmüşü daire, mekan olarak da küp’ten başlayarak küre’de son bulan biçimler olduğu düşünülmektedir.

Çizginin sesle oluşturduğu en anlamlı olgu dildir. Nicelikle oluşan çizgiler matematik, yerle oluşan çizgiler ise geometrik olmak üzere kesin anlama ulaşmıştır. Bu bilim dalları ise herkesin aynı bilgiyi ve dili anladığı sembol ve yasalar ile bilimleşmiştir. Çizginin yüzeyde oluşturduğu hareket ile inanç, renk, çeşitli malzeme ve tekniklerle oluşturduğu sembolik çizimler vardır.



Çizim 2. Nokta ve noktanın hareketi ile çizginin oluşması, Çizim: Servet Senem Uğurlu, 2021



Çizim 3. İnce, kalın, dalgalı, kırık, serbest, karışık, perspektifli çizgi çeşitleri, Çizim: Servet Senem Uğurlu, 2021

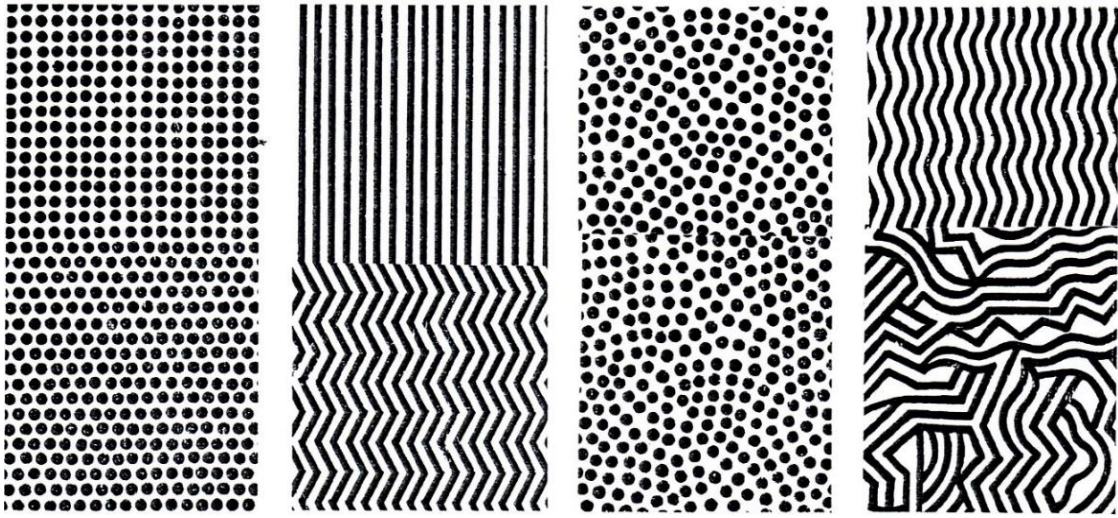
Çizgi ile oluşturulan insan mantığından duyularına yönelik motifler ise her zaman farklı yorum, anlatım ve uygulama biçimleri ile geliştirilmiştir. İnsan, çeşitli duyu ve düşüncelerini ise çizgi, çizginin farklı çeşitlerde uygulanışı, birleşimi ve özel anlatım biçimleri ile yapıtlar

oluşturarak geleceğe aktarmıştır.

Çizgi; “noktanın hareketi ile oluşan şekil” ya da “iki düzlemin kesişmesiyle oluşan sınır” olarak ifade edildiği bilinmektedir. Tasarımda nokta ve çizgi en önemli temel öğelerden biridir. Çizginin biçim çeşitliliğini incelendiğinde; sonsuz sayıda çizgi biçimi ve formu ortaya çıkar.

Çizgi çeşitliliği; doğru çizgi ve eğri çizgi olarak iki temel grupta toplanabilir. Ancak bu iki grubun türevleri ile çizgi çeşitliliği sonsuz biçimde artmaktadır. Doğru-eğri, düzgün-çarpık, kırık-dalgalı, paralel-kesişen, devamlı-kesikli, yatay-dikey, köşegen, ince-kalın, karışık, aralıklı gibi çeşitli nitelik ve durumlarda çizgilerin olduğu görülür. Çizgi matematik ve geometride bilim yasalarına konu olurken, diğer bilim dallarını ifadede yardımcı olmaktadır. Sanat alanında ise görselleştirmeyi oluşturmada vazgeçilmez bir öğe olarak karşımıza çıkmaktadır. Çizgi uluslararası sembol ve işaretlerde önemli bir araçtır.

Bir sanat eserini başlatan çizginin temiz, akıcı ve net olması onu mükemmele yaklaştırmaktadır (Read, 1974: 39). Çizgi her şeyin başlangıcı sayılan noktanın hareketi ile oluşur.



Çizim 4. Nokta ve çizgi ile oluşturulmuş dokumalardaki yüzey değerlendirmeleri,  
Çizim: Aydın Uğurlu

Çizgi, kullanıldığı tasarımda anlatım dili olabilmesi yanı sıra kompozisyonu oluşturan temel öğe olarak da kullanılabilir. Çizgiler, noktanın çeşitli yönlerde hareketi ile oluşan tek boyutlu şekillerdir. Noktanın takip ettiği yöne göre; düz, hareketli, kırık, dalgalı, dikey, yatay, çapraz, doğru, eğri, ince, kalın, paralel, serbest çizgiler oluşturmaktadır.

### Motif ve Desen

Belirli uygarlık aşamasına kadar insanların, sade ve yalın motif ve biçimleri tercih ederek kullandıkları bilinmektedir. Belirli zamana kadar yalın ve aldatmaca ise insanlar için suç ve huzursuzluğun kaynağı olmuştur. Bu nedenle sanatçılar, üç boyutlu nesnelere iki boyutlu yüzeyler üzerine üç boyutluymuş gibi yalın ve aldatıcı perspektifi kullanmamışlardır. İnsanlar inanç ve inanışları doğrultusunda yüzey boyutuna sadık kalarak nesnelere görselleştirerek

renklendirmişlerdir.

Bilim öncesinde insan ve toplum yaşamında ise kutsallık birçok nesne, doğa olayı ya da iklimsel özelliklere yakıştırılmıştır. Antikçağa kadar insanlar cevap veremedikleri çok sayıda doğa olayları, anlatamadıkları fiziksel, ruhsal ya da karmaşık durum ve duygularını, konuları bağlamında kutsallaştırmışlardır. Birçok meslek ve davranış tekrarları, bir tanrı ya da tanrıça koruyuculuğunda ya da peygamber, pir, tarikat sevgisi ve inanç saygısı uğruna yapılmıştır. Bilinmeyen ya da çözülmesi karışık zor bir konudan yararlanmak için kutsallaştırılmış nesnelere sembolize eden sembolik nokta, çizgi, motif, tasarım ve renkler; günlük yaşamda sıklıkla kullanılmıştır. (Uğurlu, 1986: 39).

İnsanlar, öğrendikleri inanç ve sanat kavramları yanı sıra doğum, ölüm, çiftleşme, üreme, bolluk, bereket, sonsuzluk, tekrar dirilme, zevk, temizlenme, kirlenme, tanrı, melek, şeytan, cin, peri, ruh, iyilik, kötülük, iftira, mükafat, felaket, nazar, uğur, uğursuzluk, talih, talihsizlik, ümit, fal, geçmiş, gelecek, günah, sevap gibi çok çeşitli konulara ilgi duymuşlardır. Günümüzde değişmiş görünümde olsa da yüzey süslemelerinde bu anlamları taşıyan çok sayıda biçim, motif, im, simge, sembol ve renk unsuru vardır.



Resim 6. Zili ve cicim dokuma teknikli geleneksel Kuzeybatı Anadolu (Çanakkale) heybe ayrıntısı, (Servet Senem Uğurlu Koleksiyonu)



Resim 7. Zili ve cicim dokuma teknikli geleneksel Kuzeybatı Anadolu (Çanakkale) yaygı ayrıntısı, (Servet Senem Uğurlu Koleksiyonu)

“Dokumacılıkta semboller, dokuyucunun semboller aracılığıyla dönemin toplumsal yapı ve olaylarını, içinde bulunduğu sosyal çevre ve şartları sözlü anlatım yerine simgelerle, işaretlerle anlatılmasını sağlamıştır... Halılarda duygu, düşünce, olay ve olguların aktarımı, motifler ve renklerle sağlanmıştır... Anadolu halılarındaki motifler ve renkler sözsüz iletişim aracı görevini de üstlenmişlerdir” (Akpınarlı, Begiç, Kuzay Demir, 2020: 68).



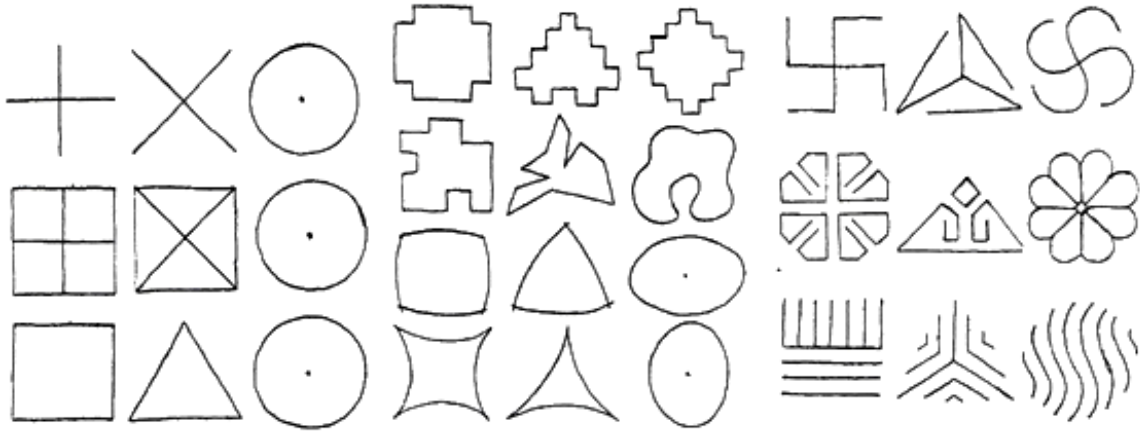
Resim 8. Farda / Al Kilim,  
(Servet Senem Uğurlu Arşivi, 2005)



Resim 9. Al yastık,  
(Servet Senem Uğurlu Koleksiyonu, 1995)

Özellikle Batı Anadolu'da Yörük ve Türkmen gelenekleri içinde kabul edilen farda / al (kırmızı) kilim ve al yastık, evliliğin ilk gecesini temsil eder. Bunun yanı sıra döşek üzerindeki al yastık ise kadının eşiyile birleşme isteğini sembolize etmesi açısından önemlidir. Bu örnek, konuyu renk açısından da vurgulamaktadır.

Nokta ve noktanın çember, daire, küp, küre gibi türevlerinin geleneksel dokumalarda süsleme öğesi olarak kullanılması, noktalı/benekli/puanlı gibi isimlerle adlandırılan motif ve desen kompozisyonlarının tasarımlarını oluşturmuştur. Noktaların dokusal yüzey üzerinde büyük-küçük, sık-seyrek, yakın-uzak, düzenli-düzensiz kaydırmalı, sıralı-karışık, renkli-renksiz gibi özelliklerle kullanılması geleneksel dokumalardaki süslemeleri zenginleştirmiştir.



Çizim 5. Geleneksel dokumalarda kullanılan çizgi ile yapılmış kare, üçgen, daire temelinde motifler, Çizim: Aydın Uğurlu

Geleneksel yaklaşımda noktanın bir ve tek olması nedeniyle, tanrısal ve kutsal çağrışımları vardır. Tasarımda çizgi ile oluşturulan motifin yanı sıra eğitimde öğretilen çeşitli anlamları yansıtmasına ek olarak kırsal kesimde de sembolik anlatımları da vardır.

Özellikle geleneksel dokumalarda görülen üçgen, iç içe üçgen, kuş, yılan, güneş, ay, yıldız, yıldırım, ağaç, ateş, su, dağ, mezar, mezar taşı, mezarlık, bulut, el, incir, üzüm, nar, asma yaprağı, zeytin, haşhaş, boynuz, dört yön, ejder, Anka gibi motifler görselleştirildiklerinden

oldukça farklı anlamlar taşıyan semboller ve sembolik motifler olmuşlardır.

Bu motiflerin çözümlenmelerinin yapılabilmesi için oluşturulmalarına etken olan inanç, duygu ve ruh yönelişleri ile diğer alanlarla ilişkilerinin araştırılması gerekmektedir. Geleneksel eğitim alanında verilen temel bilgilerin geleneksel yaşam ortamından oluşturulmuş olması gerekir. Geleneksel dokumaların yapıldığı dönemde bütün malzeme ve teknik gereksinimler yakın çevreden sağlanırdı. Bu dokumaların üzerindeki motif ve desenler ise halkın kültürü ve beğenisi doğrultusunda devam ederdi. Bu nedenle yöresel gelenekselliği korunmuş olurdu.



Çizim 6. Geleneksel dokumalarda kullanılan İlkçağ motifleri,

Çizim: Aydın Uğurlu

Nokta, saray dokumalarında “üç benek”, “çintemani” gibi sembolik anlamlarıyla geleneksel dokumaların yüzeylerinde sıklıkla kullanılmıştır. Noktanın geleneksel halk dokumalarında ise noktalı, puanlı, benekli gibi isimler ile tanındığı bilinir.

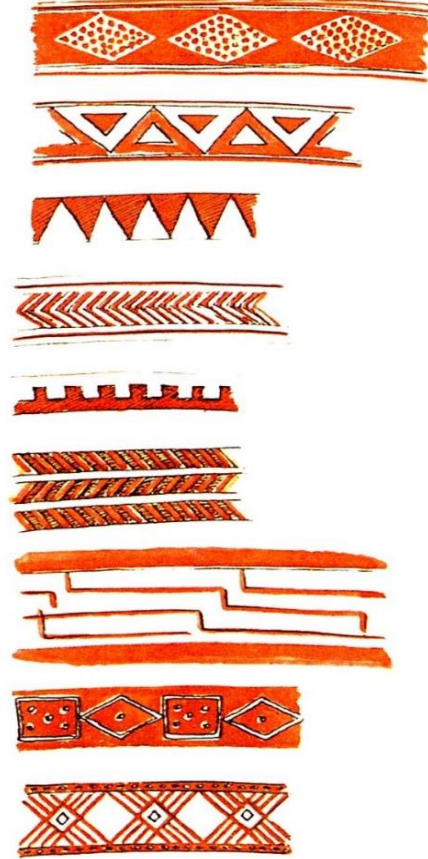
Geleneksel dokuma örneklerindeki motif ve desen kompozisyonları incelendiğinde; topak ev/yurt, koruyucu kalkan, şaman davulu, kutsal yumurta, güneş, dolunay gibi nesne ve kavramlarla biçim ilişkilerinin nokta, çember ve daire temelinde geliştirildikleri anlaşılır. Ayrıca



nokta güneşle özdeşleştirilmektedir. Güneş; ateş, yaşam ve aydınlığın kaynağıdır. Bolluk, talih, sağlık ve uzun ömür; güneşi sembolize eden şekillerle kullanılmıştır. Buna ek olarak Mandala kavramından bahsetmek gerekir. Mandala, insanın iç dünyasını evrensel boyutlarda görselleştirmeye yöneliktir ve motifin temel biçimi dairedir. Sanskritçe daire, çember anlamına gelen Mandala; Şamanizm, Budizm, Zerdüş, Mâni gibi Doğu inançlarındaki yaşam çarkı, yaşam-ölüm, iyi-kötü, aydınlık-karanlık, dişi-erkek gibi ikilik ve zıtlıkları bütünlüyen yaşam felsefesi ile açıklanmaktadır (Uğurlu, 1986: 40).



Çizim 7. Geleneksel dokumalarda ve halılarda kullanılan İlkçağ kökenli motifleri, Çizim: Aydın Uğurlu



Çizim 8. Geleneksel Dokumalarda kutsal alan olarak kabul edilen orta bölümünden ayırmak için kullanılan kenarsuyu/bordür motifleri, Çizim: Aydın Uğurlu

Güneşin ufuk üstünde ve altındaki hareketi, dört yönün anlamı, yin-yang, tapınak planı, tapınak duvarlarındaki biçimler ve dans figürleri, geleneksel yüzey değerlendirmeleri, evrensel düzene bağlı olarak huzur, sağlık ve bütünlük özlemindeki insanların resimleri gibi kavramları ifade etmede; daima çember, daire, kare, eşkenar dörtgen kullanılmıştır.

Nokta, çizgi ve motif biçimlerinin geleneksel dokumalarda kullanımı; belirli ölçü (for-

mat), düzen (ritim), kompozisyon, iki büyüklük arasındaki sayısal bağlantıları ifade etmede kullanılan proporsiyon gibi sanatsal düzenlemelerle yapılmaktadır. Bu motiflerin estetik anlayışla görselleştirilmesi ve gelenekselleşmiş sembolik anlamlarına ek olarak dokuma örgüsü, malzeme, sıklık, renk gibi öğeler ile bütünleşmeleri geleneksel dokumaların dokusal yüzey değerlerini sanatsal düzeye ulaştırmaktadır.

### DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Biyolojik ve fiziksel yapısı nedeniyle insan, daima giyinmek ya da örtünmek zorundadır. Önceleri gereksinim olan giyinmek, zamanla coğrafi koşullar, iklim, kültür, sanat, toplum, din, sosyoloji, statü ve moda kavramları ile gelişerek çeşitlenmiştir. İnsanlar kendilerini giydirdikleri gibi yaşam ortamlarını çeşitli dokumalarla yaşanır duruma getirmişlerdir. Zamanla oluşturduğu dokusal yüzeyleri çeşitli süsleme teknikleri ile zenginleştirmiştir. Tarihsel süreç içerisinde geleneksel dokumaların üzerinde kullanılan motifler gelenekselleşerek kişisel, yöresel, ulusal ve evrensel sanat boyutlarındaki örneklerle devam etmektedir.

Geleneksel dokumaların yüzeyinde kullanılan motif-desen bağlantıları incelendiğinde; genellikle geometrik düşünceyle yapılmış oldukları görülür. Dokumalarda kullanılan motiflerde geometrik üslupta olup nesnenin kendisini değil onun biçimini göstermektedir. Geleneksel dokumalar için; motif biçimleri, motiflerin sembolik anlamları, motif-desen ilişkisi ve desen kompozisyonları önemlidir. Anadolu kültürü ve dünyaya bakış açısını yansıtan öğelerin tümü, geleneksel dokumalarda matematiksel uyum ve dengeyle oluşturulmuştur.

Geometrik bakışla geleneksel dokumalar incelendiğinde; motif, motif grupları ile desen kompozisyonlarının kare, eşkenar dörtgen, dikdörtgen, altıgen, sekizgen, üçgen gibi geometrik şekiller altyapısında oluşturulduğu görülmektedir. Dokumalardaki desenler ise; birim, simetri, ritim, boyut, ölçü gibi değerler kullanılarak sanat doğrultusunda oluşturulmuşlardır.

Dokumacılık insan uygarlığının en ayırt edici sanatlarından biridir. Göçebe kökenli halı ve kilimler, mükemmel ve orijinal eserlerdir. Sanatın ele aldığı nesnelere özünde var olan yasalara uyması gerektiğine dair ilke özellikle halı ve kilimlerde görülür (Burckhardt, 2017: 142-143). Sanatsal sürecin çıkış noktası, çizgisel soyutlamadır. Çizgisel soyutlama, doğal örneklerle belli bir orandadır (Worringer, 2017: 65-66). Nesnenin tıpkısı olmamakta ve doğa, nesne, yaşam, taklit edilmemekte temsil edilmektedir. Bu nedenle bu oluşum soyut sınırlar içinde oluşturulmuştur.

Bu geometrik şekiller hem soyut hem de mitolojik bilgiler içermektedir. Simetri geleneksel dokumalarımızda çok önemlidir. Genellikle İslam dini bağlamında çıkarılan arabesk olarak isimlendirilen çokgen şekiller, çok daha öncelerinde Orta Asya ve Anadolu geçmişinde önemli bir yer tutmuş ve kullanılmıştır. Tüm bunların yanı sıra Antikçağda Miletos ve Priene şehirlerinin sokakları kare ızgara planda olacak biçimde yapılmıştır (Uğurlu, 2016; 410). “Simetri” ve “karşı simetri” İlkçağ doğa felsefelerinde olduğu gibi karşıtlık ve birlikte bütünlük oluşturmaktadır” (Gündüz, 2002: 114-115). Ayrıca geleneksel halı ve kilimlerde kullanıldığı için, simetrisinin önemli bir değeri bulunmaktadır (Gündüz, 2002: 114).

Geleneksel dokumaların yaygın olarak yapıldığı dönemlerde Batı kaynaklı temel sanat eğitimi bilgileri yoktur. Bu nedenle geleneksel dokumaları anlayabilmek için temel bilgileri, yine kendi geleneğimizde aramak gerekmektedir. Ayrıca araştırma konusu açıklanırken, konu

geleneksel kavram arayışıyla düşünülerek araştırılmıştır. Göçebeliğin yaşam ve düşünce yapısında geometri dehası ve ritim duygusu vardır. Göçebeler güneş, ay, sabit yıldızlar ve diğer gök cisimlerini takip ederek yaşamlarına devam ederler. Öncelikle inanç olarak benimsedikleri dinleri, kılavuz olarak benimsedikleri gök cisimleri ve yaşadıkları doğal ortam; onların temel bilgi kaynakları olmuştur. Bu bilgileri, yaptıkları dokumalarına motif ve desenleri olarak aktarmışlardır.

## KAYNAKÇA

- Akpınar, H. F., Begiç, H. N. ve Kuzay Demir, G. (2020). *Çözümden Düğüme, Düğümden Motife Bergama Halıları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Arslan, C. (2007). *Çizginin Sanatsal Tekstildeki Yeri*. Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü. İstanbul.
- Ateş, M. (1996). *Mitolojiler Semboller ve Halılar*. İstanbul: Symbol Yayıncılık.
- Ateş, M. (2001). *Mitolojiler ve Semboller "Anatanrıça ve Doğurganlık Sembolleri"*. İstanbul: Mehmet Ateş (Kendisi).
- Ateş, M. (2014). *Mitolojiler ve Semboller "Ana Tanrıça ve Doğurganlık"*. İstanbul: Milenyum Yayınları Ltd. Şti.
- Böhmer, H. (2004). *Nomaden In Anatolien*. Schweinfurt: Remhüb-Verlag.
- Burckhardt, T. (2017). *Doğu'da ve Batı'da Kutsal Sanat* (Çev.: T. Uluç). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Cıbroğlu, Y. (2007). *Sedef Kakmalı Ayakkabı Boyacı Sandıkları Üzerindeki Arketipsel (S)imgeler*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Eroğlu, Ö. (2016). *Soyutlama ve Duyumsama Wilhelm Worringer "Bir Okuma Çalışması"*. İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Eroğlu, Ö. (2017). *Sanatta Üslup*. İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Eroğlu, Ö. ve Yurdun, Ö. A. (2017). *Kandinsky: Nokta ve Çizgiden Yüze*. İstanbul: Tekhne Yayınları.
- Ersoy, N. (2000). *Semboller ve Yorumları (Bölüm I-II)*. İstanbul: Dönence Yayınları.
- Eyüboğlu, B. R. (1986). *Resme Başlarken*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Gadamer, H.-G. (2017). *Güzelin Güncelliği* (Çev.: F. Tepebaşılı). İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Glassie, H. (1993). *Turkish Traditional Art Today*. Indiana: Indiana University Press.
- Guénon, R. (2017). *Yatay ve Dikey Boyutların Sembolizmi* (Çev.: F. Topçuoğlu). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Gülensoy, T. (1989). *Orhun'dan Anadolu'ya Türk Damgaları*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayını.
- Gündüz, G. (2002). *Kargaşa, Kaos ve Şekil Oluşumları*. Ankara: METU PRESS – ODTÜ Geliştirme

Vakfı Yayıncılık ve İletişim A.Ş.

- Klee, P. (2002). *Modern Sanat Üzerine* (Çev.: R. G. Ögdül). İstanbul: Altıkırkbeş Yayın.
- Mallet, M. (1998). *Woven Structures*. Atlanta: Christopher Publications.
- Pastoureau, M. (1997). *Şeytan Kumaşı*, (Çev.: İ. Yılmaz). İstanbul: İletişim Yayıncılık A.Ş.
- Read, H. (1974). *Sanatın Anlamı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Sanat Yayınları.
- Shiner, L. (2001). *Sanatın İcadı* (Çev.: İ. Türkmen). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Uğurlu, A. (1985). Antik Çağ Anadolu Dokuma Sanatı. *İlgi Dergisi*, 43: 11-17.
- Uğurlu, A. (1986). Dokusal Yüzeylerde Motif ve Desen Biçimleri. *Sanat Çevresi Dergisi*, 88: 38-40.
- Uğurlu, A. (1991). Anadolu Dokumalarında Motif Felsefesi. *Tekstil ve Mühendis Dergisi*, 26:76-82.
- Uğurlu, A. (2000). Anadolu El Dokumacılığı. *Ev Tekstili Dergisi*, 24: 19-21.
- Uğurlu, S. S. (2016). Geometrik Motifli Anadolu Dokumaları. VI. Uluslararası Türk Sanatı, Tarihi ve Folkloru Kongresi / Sanat Etkinlikleri, 12-14 Mayıs 2016, Konya.
- Worringer, W. (2017). *Soyutlama ve Özdeşleşim* (Çev.: İ. Tunalı). İstanbul: Hayalperest Yayınları.
- Yağan, Ş. Y. (1978). *Türk El Dokumacılığı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

YENİ NORMALLEŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK  
UYGULAMASI DERSİNE YÖNELİK İHTİYAÇ  
ANALİZİ: SWOT ANALİZİ ÖRNEĞİ

NEEDS ANALYSIS FOR PRACTICUM COURSE  
WHILE GETTING BACK TO NORMAL: SWOT  
ANALYSIS SAMPLE

Feride GÖK ÇOLAK\*  
Gülümser EFEOĞLU\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Gök Çolak, F. ve Efeoğlu, G. (2021). Yeni Normalleşme Sürecinde Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik İhtiyaç Analizi: Swot Analizi Örneği. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 176-197.

Gök Çolak, F. and Efeoğlu, G. (2021). Needs Analysis for Practicum Course While Getting Back to Normal: Swot Analysis Sample. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 176-197.

 10.29228/kesit.51140

Geliş / Submitted / Отправлено: 29.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 16.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, feridegok79@gmail.com 

\*\*Arş. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, gulumserefeoglu@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

YENİ NORMALLEŞME SÜRECİNDE ÖĞRETMENLİK UYGULAMASI  
DERSİNE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ: SWOT ANALİZİ ÖRNEĞİ\*

NEEDS ANALYSIS FOR PRACTICUM COURSE WHILE GETTING BACK TO  
NORMAL: SWOT ANALYSIS SAMPLE

Arş. Gör. Feride GÖK ÇOLAK

Arş. Gör. Dr. Gülümser EFEOĞLU

**Öz:** Tüm dünyayı etkisi altına alan salgın önemli ölçüde tüm eğitim süreçlerini etkilemiştir. Özellikle yükseköğretim kademesinde öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri öğretmen adaylarının uygulama derslerini uzaktan yürütmek zorunda kalmıştır. Bu çalışmayla yeni normalleşme sürecinde uzaktan eğitim yöntemiyle sürdürülen öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda ihtiyaç tespiti yapılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel desenlerden biri olan olgu bilim kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve araştırmacılar tarafından hazırlanmış Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Değerlendirilmesine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Ek olarak, görüşme formunda ortaya çıkan konuların detaylı anlaşılması için uzaktan odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmanın katılımcıları İstanbul'da yer alan bir devlet üniversitesinde öğretmenlik uygulaması dersine devam eden 10 okul öncesi öğretmenliği ve 10 İngilizce öğretmenliği olmak üzere toplam 20 öğretmen adaydır. Elde edilen bulgulara yönelik ihtiyaç analizi yapıldığında her iki bölümün öğretmenlik uygulaması dersinin teorik ve uygulama kısımlarında benzerlikler ve farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Özellikle, teorik dersler için tüm öğretmen adayları uzaktan eğitimin kendileri için benzer kolaylıklar sunduklarını ifade etmiştir. Fakat uygulama dersleri uzaktan şekilde yürütülmesi her iki grup tarafından zorluk olarak kabul edilirken yaşanan güçlükler her iki bölüm için kendi alanları özelinde farklılıklar göstermiştir.

**Anahtar Kelimeler:** COVID-19, İngiliz dili eğitimi, okul öncesi eğitimi, öğretmenlik uygulaması, uzaktan eğitim.

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma, Yıldız Teknik Üniversitesi Akademik Etik Kurulu'nun 09.01.2021 tarih ve E.2101090013 sayılı etik kurul onayı çerçevesinde hazırlanmıştır. Sorumlu Yazar: Feride GÖK ÇOLAK

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was prepared with the approval of the Yıldız Technical University Academic Ethics Committee. Corresponding Author: Feride GÖK ÇOLAK

**Abstract:** The pandemic penetrating the whole world from many respects has affected all educational settings to a great extent. In particular, faculty of educations which train pre-service teachers at the higher education level has to revert to online education in a short period of time. The aim of this study is to do need analysis in line with the pre-service teachers' views on the online practicum course. For the purposes of the study one of the qualitative designs, phenomenology approach was employed. Data collection tools were a Personal Data Form and Semi-structured Interview Form which was designed by the researchers to evaluate the online practicum course. Additionally, to gain deeper insights as to themes emerged in forms; an online focus group interview was also administered. Participants were 10 pre-service teachers from early childhood education department and 10 pre-service teachers from ELT department at a state university in Istanbul. The results of the needs analysis indicated that there are some similarities and differences between two groups. In particular, pre-service teachers from both groups reported that online teaching for the theoretical part of practicum course was advantageous. Yet, online applications in practicum course was claimed to pose difficulties for both parties. Still, challenges for two groups were diverged for these sessions due to field specific applications.

**Key Words:** COVID-19, ELT, early childhood education, practicum course, online education.

## GİRİŞ

2019 yılının aralık ayında Çin'in Vuhan kentinde başlayan COVID-19 salgını kısa zamanda tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Salgınla mücadele kapsamında birçok ülke çeşitli önlemler almış ve hayatın çeşitli alanlarında kısıtlamalar uygulamak durumunda kalmıştır. Hiç şüphesiz ki bu salgından en çok etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. Global Education Cluster (2020)'nin raporuna göre COVID-19 küresel salgını ile birlikte daha önceden eşine rastlanmamış şekilde eğitimin sekteye uğradığı ve tüm dünyadaki öğrencilerin %90'ından daha fazlasını etkilediği ve okuldan mahrum ya da uzak kalmasına neden olmuştur. Birçok öğrenci ve öğretmenin günün uzun saatlerini aynı sınıfta temas halinde geçirdiği, anasınıfından üniversiteye birçok eğitim kurumu eğitim modellerini bu salgınla mücadele kapsamında yeniden yapılandırmış ve eğitim süreçlerini çoğunlukla uzaktan yürütmek durumunda kalmıştır.

Bu durum tüm eğitim öğretim kademelerinde olduğu gibi yükseköğretim kademesi için de önemli bir sorun teşkil etmiştir. 26 Mart 2020 tarihinde Yükseköğretim Kurulu basın toplantısıyla üniversitelerin eğitim öğretim sürecini sadece uzaktan eğitim, açık öğretim ve dijital öğretim imkanları ile sürdürme kararı alınmıştır (YÖK, 2020a). Bu kararın devamı niteliğinde de 2020-2021 eğitim öğretim yılında Eğitim Fakülteleri de diğer tüm fakültelerde olduğu gibi tüm programlarını uzaktan eğitim olacak şekilde güncellemiş ve öğretmen adaylarının hem mesleki hem akademik gelişimlerini destekleyecek uygulamaları ivedilikle hayata geçirmiştir. Ayrıca Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan tüm anabilim dallarına ait eğitim planlarında yer alan tüm derslerin uzaktan eğitimle yapılması kararı alınmıştır. Nitekim bu derslerden biri de öğretmenlik uygulaması dersidir.

Öğretmenlik uygulaması dersi, Eğitim Fakülteleri bünyesinde bulunan her bir anabilim dalı için zorunlu bir ders olup dördüncü sınıf (son sınıf) eğitim planı içinde biri güz biri bahar olmak üzere toplam iki dönemlik hem teorisi hem de uygulaması olan bir ders olarak belirlenmiştir. Bu dersin amacı, kapsamı, dayanakları hakkında detaylı bilgiler Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi ismiyle Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde 31666252-399-E.11700767 sayılı yazısında açıkça belirtilmiştir (MEB, 2018). Buna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında stajları son derece büyük önem arz etmektedir. Bu dersin de diğer dersler gibi uzaktan eğitim yoluyla yapılması sürece ait bileşenlerin de dahil edildiği karmaşık bir sürece yol açmıştır.

Özellikle, eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin deneyimleri birkaç yönden diğer gruplardan ayrılmaktadır. Öncelikle, bu gruptaki öğretmen adayları normal şartlarda okul ortamında yaptıkları gözlem ve ders planlama, yürütme gibi etkinlikleri uzaktan yürütmek durumunda kalmıştır. Bu gruptan önce mezun olup halihazırda öğretmenlik yapan kişilerin uzaktan eğitim deneyimi yoktur ya da kısıtlıdır. Bu gruptan sonra mezun olacak olan öğretmen adaylarının ise uzaktan eğitim akademik hayatlarının en az iki yılını kapsamaktadır. Kısaca, 2020-21 yılı eğitim fakülteleri öğrencileri akademik olarak uzaktan eğitime kısıtlı şekilde maruz kalmış ve gerçek sınıf ortamında öğretmenlik yapmak üzere yetiştirilmiş fakat bu deneyimlerini hızlıca uzaktan eğitimi yürütebilecek şekilde güncellemek durumunda kalmış bir gruptur. Bu kapsamda öğretmen adaylarının sınıflarla buluşma deneyimi sağlayan öğretmenlik uygulaması dersi uzaktan yürütülmüştür. Kısaca akademik olarak gerçek sınıf ortamında uygulama yapacak şekilde eğitim alan öğrenciler uygulamalarını uzaktan yaparak gerçek sınıf ortamında ders yapma deneyimi olmadan öğretmen olacaklardır. Bundan dolayı, bu gruplardaki öğretmen adaylarının bu dönemdeki deneyimleri öğretmen yetiştirme alanına ışık tutacak niteliktedir.

Buna ek olarak, eğitim fakültesi bünyesinde tüm öğretmen adayları benzer süreçler yaşamamışlardır. Özellikle Okul Öncesi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yükseköğretimde uzaktan eğitim kararı alınmasına karşın staj yaptıkları anaokullarının salgının seyrine göre çeşitli zamanlarda yüz yüze yapılmasıyla öğretmenlik uygulaması dersinin uygulamasında çeşitlilik ortaya çıkmıştır. Uygulama öğretmenlerinin staj öğrencilerini çeşitli uzaktan eğitim araçlarıyla sınıfa davet etmeye çalıştığı uygulamalar, senkron ya da asenkron yapılan çalışmalar yapılırsa da sürecin belirsizliği öğretmen adaylarını bir hayli yormuştur. Buna karşın İngilizce Öğretmenliği bölümü öğretmen adayları tüm zamanlarda öğretmenlik uygulaması dersini çevrimiçi şekilde yürütülmesine tanıklık etmişler ve deneyimlerini yalnızca çevrimiçi ortamda katıldıkları dersler ile zenginleştirmişlerdir.

Diğer meslek dallarından farklı olarak, öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenler tüm eğitim hayatları boyunca farklı öğretmenlere ve öğretme-öğrenme ortamlarına maruz kaldıklarından dolayı öğretmenlik mesleğine ilişkin yerleşmiş algı ve deneyimlerle mesleğe başlarlar. Lortie (1975) bunu gözlem çıraklığı "*apprenticeship of observation*" olarak adlandırır ve bu deneyimlerinin öğretmen adaylarının sınıf içi öğretmenlik deneyimlerini etkilediğini bu yüzden diğer tüm meslek edindirme alanlarından farklı şekilde ele alınması gerektiğini savunur (Borg, 2004).



Bununla ilişkili olarak, öğretmen adaylarının eğitiminde hem akademik hem de mesleki gelişimleri destekleyici ders ve uygulamalar ön planda tutulur. Akademik olarak sağlanan teorik, pratik bilgi ve uygulamaların kapsamı Yüksek Öğretim Kurumu ve üniversiteler işbirliği ile sağlanır. Bu kapsamda, öğretmen adayları sınıf içi etkinliklerde sunum ve ders anlatma (mikro-öğretim) gibi yöntemlerle kısa ders içi etkinlik uygulamaları yaparlar. Bu etkinliklerin genel amacı gerçek sınıf ortamına geçmeden önce hem diğer öğretmen adayı arkadaşlarından hem de alanında uzman akademisyenlerden geri dönüt alarak geliştirilmesi gereken yönleri konusunda öğretmen adaylarına ışık tutmaktır. Ne var ki bu yöntemlerin hepsi üniversite ortamında, önceden akademisyenler tarafından planlama aşamasında birçok kez geri dönüt verilmiş kontrollü ve sınırlı deneyimlerdir. Bu etkinlikler, gerçek sınıf ortamının öğrenci, materyal, zamanlama gibi birçok temel ögesi bakımından eksiktir.

Bundan dolayı, öğretmen adayları eğitim fakültelerindeki akademik eğitimlerinin bir bölümünü MEB ile sağlanan koordinasyon neticesinde MEB'e bağlı çeşitli okullarda yaptıkları gözlem ve ders anlatma etkinlikleri ile zenginleştirirler. Bu öğretmen adaylarına sınıf ortamının dinamiklerini anlama bakımından zenginleştirilmiş bir deneyim sunar. Bu derslerden birisi de her öğretmen adayının almak zorunda olduğu ve bölümün en yüksek kredili dersi olan Öğretmenlik Uygulaması dersleridir. Bu dersler teorik ve uygulama olmak üzere iki alt daldan oluşur. Teorik kısmında üniversitelerde akademisyenler tarafından yürütülür ve amaç öğretmen adayının gözlem ve uygulama yapacağı alanla ilgili akademik bilgileri pekiştirmiştir. Örneğin, teorik derste öğretmenin geri dönüt verme yöntemleri üzerine konuşulmuş olsa da bir sonraki hafta yapılacak olan sınıf içi uygulamada öğretmen adayının bu konuda bilgi ve donanımı arttıracığı etkinliklerin içinde olmasını beklenir. Bu bağlamda, teorik dersler bilgi düzeyinde öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına cevap vermeyi hedefler.

Buna karşın, öğretmenlik uygulamasının altı saatlik dilimi de öğretmen adaylarının MEB'e bağlı okullarda geçireceği yaygın adıyla staj olarak da bilinen uygulama kısmından oluşur. Öğretmen adayları kendilerine mentörlük edecek, kendi branşlarında uzmanlaşmış ve öğretmen adayına rehberlik edebilmek için gerekli eğitimi tamamlayarak sertifika almış öğretmenler ile iş birliği içinde bu uygulama derslerini takip ederler (MEB, 2020). Uygulama dersi değerlendirmesi MEB'in belirlediği temel dört alanda "Uygulama Öğrencisi Yeterlilik Göstergeleri" kapsamında eksiği var (E), kabul edilebilir (K) ve iyi yetişmiş (İ) şeklinde değerlendirilir.

Bu temel dört alandan birincisi "Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlilikler" olarak belirlenmiştir (MEB, 2020). Bu başlık, konu alan ve alan eğitimi bilgilerini kapsamaktadır. İkinci büyük başlık ise "Öğretme Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler"dir. Bu bağlamda; planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi ve iletişim değerlendirilmesi gereken konulardır. Üçüncü büyük başlık ise "Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma" olarak listelenmiştir. Bu kapsamda, konuya uygun değerlendirme yöntemini seçebilmekten, etkili geri bildirim vermeye, öğrencileri derste düzenli aralıklarla gözlemleyebilmekten velileri bilgilendirmeye kadar olan tüm konular değerlendirilir. Son olarak da "Diğer Mesleki Yeterlilikler" başlığı altında hak ve sorumluluklarını bilmesi, eleştiri ve önerileri değerlendirebilmesi ve bunlardan yararlanabilmesi, kişisel ve mesleki yaşamında okul personeline, meslektaşlarına ve öğrencilerine iyi örnek olması gibi davranışlar ele alınır.

İngilizce Öğretmenliği anabilim dalı özelinde ise öğretmen adaylarının dönem içinde en az dört adet ders içi etkinliği tek başına yürütebilmesi ve son olarak da bir ders saatini başından sonuna yürütmesi beklenir. İlk dört etkinlik İngilizce derslerinin giriş ve sunum, alıştırma ve üretim (*warm-up* ve *3Ps: Presentation, Practice, Production*) aşamalarından birer örnek olarak tasarlanır. Uygulama öğretmenin öneri ve değerlendirmeleri de dikkate alınarak etkinlik planlanır. Etkinliğin sınıf içinde uygulanmasından sonra öğretmen adayı hem uygulama öğretmenin-den hem de kendisinden sorumlu akademisyenden sözlü geri dönüt alır. Ek olarak, değerlendirmeler MEB Uygulama Öğrencisi Değerlendirme sistemi üzerinden kayıt altına alınarak öğretmen adayının atanmasında gerekli mülakatta yol gösterici olarak kullanılır. İngilizce Öğretmenliği öğretmenlik uygulaması dersi çok çeşitli bağlamlarda farklı açılardan detaylıca incelenmiştir. Ceylan, Ustuk ve Comoğlu (2017) bu alanda yapılmış 13 çalışmayı inceledikleri yayınlarında programda verimin artırılması için değişikliğin kaçınılmaz olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Celen ve Akcan (2017) da programının içeriğinin özellikle “çeşitlilik” ve “teknolojik” yönden geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okul Öncesi Eğitimi anabilim dalında özelinde ise öğretmenlik uygulaması dersinin özellikle uygulama kısmı uzun soluklu bir usta-çırak ilişkisi olarak nitelendirilebilir. Öğretmen adayı, staj yaptığı kurumda (anaokulu/anasınıfı) kurum kültürü elde edinmeye çalışırken aynı zamanda idari işlerin nasıl işlediğini, öğretmenin rol ve sorumluluklarını, çocuk-veli-öğretmen etkileşimini, sınıf yönetimini, çocuğa nasıl rol model olması gerektiğine yönelik pek çok deneyimi staj sayesinde öğrenmektedir. Bununla birlikte öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında öğretmen adayından aylık plan, günlük eğitim akışı ve etkinlik planlarının hazırlaması dersin bir yükümlülüğüdür. Hazırlanan etkinliklerin en az dördünün staj okulunda uygulamasının yapılması ve sorumlu öğretim elemanı tarafından da değerlendirilmesi beklenmektedir. Hazırlanan etkinlikler tek bir alana yönelik olabileceği gibi bütünleştirilmiş etkinlik de olabilir. Buna dair kararlar uygulama öğretmeni ve sorumlu öğretim elemanı tarafından birlikte karar verilerek öğretmen adayına belirtilir. Ayrıca aylık eğitim planları göz önünde bulundurularak o ay ulaşılmak istenen kazanım, göstergeler ve kavramlar doğrultusunda etkinlik planlarının hazırlanmasına öğretmen adayları teşvik edilir. Ek olarak sınıfında yer alan iki çocuğun gelişiminin takiplenmesi için de görevler verilir. Gelişim Gözlem Formları yoluyla öğretmen adayı bir dönem ya da bir sene boyunca belirlediği çocuğu gözlemleyerek formu doldurur. Tüm bu süreç yüz yüze gerçekleşmektedir.

Covid-19 salgının ortaya çıkmasıyla birlikte bu derslerin de yürütülüş şeklinde değişikliğe gidilmiştir. Yüksek Öğretim Kurumu (2020b, 18 Mart) salgının ülkemizde de görülmesiyle birlikte uygulama derslerine ilişkin “*Uygulamaya dayalı programlarda bulunan teorik derslerde dijital imkânlar ve uzaktan öğretim yöntemleri kullanılacak, uygulama dersleri ise yine üniversitelerimizce belirlenen takvimin uzatılması da dahil en uygun zamanda verilecektir.*” duyuru yapmıştır. Benzer şekilde YÖK tarafından yapılan açıklamada “*Lisans eğitimleri kapsamında uygulamalı olarak eğitim gören veya staj yapan öğrencilere (örneğin, öğretmen adaylarına) kolaylık sağlanarak, bu uygulamalı eğitimlerinin “ders, ödev ve dosya hazırlığı” ile telafi edilebileceği ifade edilmiştir (YÖK, 2020a; 2020c).* Alınan bu ilk kararlardan sonra salgının sonbahar aylarında artan seyriyle birlikte 2020-21 akademik yılında eğitimin hem üniversiteler hem de MEB’e bağlı okullarda çevrimiçi ve uzaktan yürütülmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda, öğretmen adayları için öğretmenlik

uygulaması dersinin teorik kısmını uzaktan yapılmasına uygulama kısmının da çoğu bölüm için EBA ve Zoom üzerinden yapılan dersleri gözlem ve uygulama yapma şeklinde yürütülmesine karar verilmiştir. Bu bağlamda öğrenciler EBA üzerinden dersleri izleyebilirler iken aynı zamanda kendi sınıf öğretmenleriyle Zoom uygulaması üzerinden eş zamanlı derslere katılma bilmektedirler. Bu da eğitim fakültelerinin son döneminde olan öğrenciler için çeşitli fırsatlar ve tehditler barındırmaktadır.

### Araştırmanın Önemi ve Amacı

Uzaktan eğitime ilişkin çalışmaların son yıllarda giderek arttığını söylemek mümkündür. Bilişim tabanlı eğitimin (internet-web) yaygınlaşmasıyla birlikte senkron ya da asenkron eğitimlerle öğrenciler ve eğitimcilerin uzaktan eğitim adeta ihtiyaca hitap etmektedir. Özellikle salgın dönemiyle birlikte eğitim ihtiyaçlarının değişmesi ve dönüşmesiyle birlikte eğitimlerin bazen tamamı bazen bir bölümü uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmüştür. Böylelikle araştırmaların odakları uzaktan eğitime çevrilmiştir şeklinde yorumlanabilir. Nitekim salgın döneminde uzaktan eğitimle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ise çok sayıda güncel yayına ulaşmak mümkündür (Ak, Gökdaş, Öksüz, ve Torun, 2021; Akmeşe ve Kayhan, 2021; Balaman ve Tirya-ki, 2021; Daşcı-Sönmez ve Cemaloğlu, 2021; Gökbulut, 2021; Keskin ve Özer-Kaya, 2020).

Ulusal alanyazın incelemesi yapıldığında öğretmenlik uygulamasına yönelik pek çok çalışmanın yer aldığı gözlenmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde Eğitim Fakültesi bünyesinde yer alan birçok anabilim dalına ait yayın olduğu tespit edilmiştir (Aslan ve Sağlam, 2018; Baştürk, 2009; Eraslan, 2009; Görgeç, Çokçalışan ve Korkut, 2012; Güven, Kürüm ve Sağlam, 2012; Koç ve Yıldız, 2012; Paker, 2008). Yapılan araştırmaların çalışma grubu özelinde incelendiğinde farklılıklar göze çarpmaktadır. Bazı araştırmaların çalışma grupları yalnızca öğretmen adayları iken bazı çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adayı ya da öğretmen ve öğretim üyelerinin (Batmaz ve Ergen, 2020) yer almaktadır. Nitekim çalışma grubu olarak uygulama öğretmeni, öğretmen adayı ve öğretim elemanından (Aslan ve Sağlam, 2018; Akgül, Ezmeci ve Akman, 2020) ya da okul yöneticilerinden (Uçar, 2012) oluşan az sayıda çalışmanın olduğu dikkat çekmektedir. Yapılan araştırmalar konu bazlı incelendiğinde ise genellikle öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşlerinin yer aldığı çalışmalar (Avcı ve İbret, 2016; Bay, Şeker ve Alisinanoğlu, 2020; Karaca ve Aral, 2011; Ramazan ve Yılmaz, 2017; Tonga ve Erden, 2021) bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulamasına yönelik mevcut sorunları ya da zorlukları içeren çalışmaların olduğu görülmüştür (Akgül, Ezmeci ve Akman, 2020; Demir ve Çamlı, 2011; Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010). Ayrıca alanyazın incelendiğinde hem İngiliz Dili Eğitimi hem de Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalları özelinde ayrı ayrı çalışmaların varlığı göze çarpmaktadır (Avcı ve İbret, 2016; Bay, Şeker ve Alisinanoğlu, 2020; Demir ve Çamlı, 2011; Karaca ve Aral, 2011; Ramazan ve Yılmaz, 2017; Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010; Tonga ve Erden, 2021). Bununla birlikte ulaşılabilen ulusal alanyazında uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulamasını farklı bir anabilim dalıyla karşılaştırma yapmaya olanak sağlayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, Eğitim Fakültesi çatısı altında olan ve bazı kurum ve kuruluşlarda aynı yaş grubuna hizmet eden iki farklı anabilim dalını içeren bir çalışma olarak alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca her iki anabilim dalının benzerlik ve farklılıkları göz önünde bulundurularak mevcut ihtiyacı tespit etmek için kapı aralayıcı olması beklenmektedir.

Bu kapsamda, bu çalışmanın amacı eğitim fakültesinde bu süreci farklı deneyimleyen İstanbul'da bir devlet üniversitesinin İngilizce Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde öğrenim gören ve en az bir yıllık üniversite seviyesinde uzaktan eğitim deneyimi olan öğrencilerin bu süreçte hem uygulama hem de teorik derslerdeki deneyimlerini ortaya çıkarmaktır. Ayrıca bu deneyimin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin görüşlerini almak ve son olarak bu deneyimlerinin kendi kariyerleri için barındırdığı fırsatları ve tehditleri belirlemektir. Bu bilgilerden yola çıkarak bu araştırmanın birincil amacı, öğretmen adayı görüşlerinden yararlanarak uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulaması dersine yönelik ihtiyaç analizi yapmaktır. İkincil amacı ise her iki anabilim dalının ihtiyaçlarını karşılaştırmaktır. Bu iki ana amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri aşağıda sıralanmıştır:

1. Okul Öncesi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında okuyan öğretmen adaylarının Öğretmenlik uygulaması dersinin güçlü yanlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul Öncesi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında okuyan öğretmen adaylarının Öğretmenlik uygulaması dersinin zayıf yanlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul Öncesi ve İngiliz Dili Eğitimi anabilim dallarında okuyan öğretmen adaylarının Öğretmenlik uygulaması dersinin daha etkili yürütülmesine yönelik görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'ya göre olgubilim deseni "*farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır.*" şeklinde açıklanmıştır. Olgubilim araştırmalarında katılımcıların tecrübeleri ya da deneyimlerinin arkasındaki gerçeğin elde edilmesi amaçlanmaktadır (Merriam, 2013).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubu belirlemesi yapılırken mevcut eğitimlerindeki farklılıkları göz önünde bulunduracak ve aynı zamanda aynı yaş grubunda hizmet edebilecek öğretmen adayları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda İngilizce ve okul öncesi eğitimi alanlarının karşılaştırılması planlanmıştır. Araştırmanın amacı ve karşılaştırma gerekçelerine bağlı olarak araştırmanın çalışma grubunu Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersini uzaktan eğitimle yoluyla alan Eğitim Fakültesi'nin Okul Öncesi Eğitimi ve İngiliz Dili Eğitimi bölümlerinin son sınıftaki 10 okul öncesi ve 10 İngilizce öğretmenliği lisans öğrencisi olmak üzere toplam 20 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Aşağıdaki tabloda (Tablo 1) katılımcılara ait demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcılara Ait Bilgiler		Okul Öncesi Eğitimi		İngiliz Dili Eğitimi	
		f	%	f	%
Katılımcının Yaşı	20 yaş altı	-	-	-	-
	21-23 yaş	6	60	8	80
	24 yaş üstü	4	40	2	20
	<b>TOPLAM</b>			<b>10</b>	<b>100</b>
Katılımcının Cinsiyeti	Kadın	9	90	10	100
	Erkek	1	10	0	0
	<b>Toplam</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>
Teknolojik Cihazları Kullanma Düzeyi	Kötü	0	0	-	-
	Orta	4	40	-	-
	İyi	6	60	10	100
	<b>TOPLAM</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>
Uzaktan Eğitim Sürecinde Kullandığı Teknolojik Araçlar	Yalnızca Bilgisayar	-	-	3	30
	Yalnızca Telefon	-	-	6	60
	Tablet ya da telefon	-	-	1	10
	Bilgisayar ya da telefon	10	100	0	0
	<b>TOPLAM</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>

Tablo 1'e göre okul öncesi eğitiminde öğretmenlik uygulaması dersi alan öğrencilerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde dokuz öğrencinin kadın bir öğrencinin ise erkek olduğu görülmektedir. Buna karşın İngiliz Dili Eğitimi öğretmenlik uygulaması dersini alan öğrencilerin tamamı kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcılar yaş dağılımına göre incelendiğinde ise okul öncesi eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin 21-23 yaş aralığında olduğu dördünün ise 24 yaşın üzerinde olduğu görülmektedir. İngiliz Dili Eğitimi anabilim dalında öğrenim gören sekiz öğrencinin 21-23 yaş arası ve iki öğrencinin de 24 yaş üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1 dikkatle incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin hangi cihazları kullandığı ve kullandığı cihazlar hakkında kendilerini ne kadar yetkin hissettiklerine dair iki soru bulunmaktadır. Tabloya göre okul öncesi eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin altısı tekno-

lojik cihazları kullanma düzeylerini iyi olarak betimlerken dördü orta düzey olarak betimlemiştir. Bununla birlikte İngiliz Dili eğitimi anabilim dalı öğrencileri kullanma düzeylerini iyi olarak ifade etmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde kullanılan teknolojik araçlar kategorisinde ise Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin hem telefon hem de bilgisayarı kullandıkları görülmekteyken İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin yedisi telefon kullanırken yalnızca üçü bilgisayarı tercih ettiği belirlenmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcıların yaş, cinsiyet, bölüm gibi demografik bilgilerini içeren Kişisel Bilgi Formu ve Araştırmacılar Tarafından Hazırlanmış Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uzaktan Eğitim Kapsamında Değerlendirilmesine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından Google Form aracılığıyla gönderildikten sonra hem okul öncesi eğitimi hem de İngiliz dili eğitimi alan öğrencilerine ayrı ayrı odak grup görüşme toplantıları yapılmıştır. Görüşmede uzaktan eğitim yoluyla yapılan Öğretmenlik Uygulaması dersinin teorik ve uygulama derslerinin kuvvetli ve zayıf yönleri, fırsatları ve olası riskleri sorulmuştur.

### **Veri Toplama Süreci**

Çalışmaya başlamadan önce Yıldız Teknik Üniversitesi Akademik Etik Kurulu'ndan etik kurul onayı alınmıştır (Etik onay tarih ve evrak no: 09.01.2021- E.2101090013). Daha sonra her bir katılımcıdan çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair onay alınarak araştırmaya dahil edilmiştir. Her bir katılımcıya araştırmanın amacı ve nasıl yapılacağına dair ayrıntılı bilgi verilmiştir. Pandemi nedeniyle yüz yüze görüşme sakınca doğurabileceği için araştırmacılarla uzaktan eğitim yoluyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce katılımcıların genel bilgi formlarını google form aracılığıyla doldurmaları istenmiştir. Görüşme başladığında ise araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular görüşme formundaki sırayla katılımcılara sorulmuştur. Her bir katılımcıyla yaklaşık 45 dakika boyunca odak grup görüşmesi yapılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada öğretmen adaylarıyla yapılan görüşme kayıtları her iki araştırmacı tarafından metne dönüştürülmüştür. Ardından araştırmacılar elde edilen metinleri kontrol ederek uzlaşmaya varamadıkları noktaları tespit etmişler ve metnin son haline karar vermişlerdir. Daha sonra elde edilen metinler SWOT analizinin basamakları dahilinde içerik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin güvenilirliğini desteklemek amacıyla bazı veriler sayısallaştırılmıştır.

### **BULGULAR**

Bu araştırmada bulgular kategorize edilirken şu aşamalara dikkat edilmiştir. Öncelikle öğretmenlik uygulaması dersinin teorik ve uygulama kısımları ayrıştırılmıştır. Ardından her bir kısma ait SWOT analizi uygulaması yapılarak derse ait güçlü ve zayıf yönler belirlenmiş bununla birlikte fırsatlar ve tehditler sunulmuştur. Bu durum her iki anabilim dalında okuyan öğretmen adaylarının görüşleri için tekrarlanmıştır. Böylece öğretmenlik uygulaması dersinin teorik ve uygulama kısımlarının her iki anabilim dalı öğrencileri tarafından (okul öncesi ve İngiliz dili eğitimi) yönelik SWOT analizi, Okul Öncesi Eğitimi SWOT analizi ve İngiliz Dili

Eğitimine yönelik SWOT analizi olmak üzere iki ana başlık altında bulgular incelenmiştir.

### 1. Okul Öncesi Eğitimi'nde okuyan öğretmen adaylarının "Öğretmenlik Uygulaması Dersine ait Görüşlerine" Yönelik Bulgular

Öğretmenlik Uygulaması derslerine yönelik bulgular teorik ve uygulama olmak üzere iki başlık şeklinde sunulmuştur.

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı programında yer alan Öğretmenlik Uygulaması dersinin teorik kısmının güçlü yönü olarak elde edilen ilk bulgu, uzaktan eğitim sürecine destek olmak amacıyla hazırlanan eğitsel video çekimleri olarak belirlenmiştir. Öğretmen adayları kendi hazırladıkları eğitsel videolar ile çocuklarla buluşmadan önce bir hazırlık planı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının bazıları (O2, O3, O5, O7) hazırlanan videoların yansıtıcı düşünme becerilerini destekleyici bir rol kazandırdığını açıklamışlardır. Özellikle videolarda jest ve mimikleri kullanmaya dikkat etmek, kendi bedenini tanımakla ilgili farkındalıklarının arttığına ilişkin yorumlarda bulunmuşlardır. Aşağıda hazırlanan eğitsel videolarla ve kendilerine sağladığı imkanlara ilişkin öğretmen adayı görüşleri yer almaktadır:

*Arkadaşlarımızın etkinlikleri sunuş biçimlerini görebiliyoruz. (O1) Çektiğimiz videolarda etkinlikler sırasında bedenimizi nasıl kullandığımızı yaptığımız hareketleri görüp hatalı yanlarımızı fark edebiliyoruz. (O3). Video çekimleri sayesinde kamera karşısında konuşmayı öğreniyorum. Yüz yüze eğitim olmasa da yaptığımız planları uygulamaya çalışmak kendimi değerlendirme açısından bi nebze de olsa işe yarıyor gibi. (O7)*

Uzaktan eğitim kapsamında öğrenciler tarafından hazırlanan her bir etkinliğin (videoların ve içeriklerinin) ekranda görünmesi ve uzman tarafından değerlendirilmesi de öğrenciler açısından güçlü bir yan olarak ifade edilmiştir (O2, O3, O5.O8). Hatta bu durumu aynı anda tüm sınıf arkadaşlarının öğretmenlik becerisine şahit olmak şeklinde belirtmişlerdir.

*Ortak ekran paylaşımı sayesinde grup arkadaşlarımızın planlarını inceleyip değerlendirme şansına sahip oluyoruz. Hocamızın eleştiri ve katkılarıyla açıklarımızı kapatıyoruz ve arkadaşlarımızın planlarından kendimizi de eleştirme şansına sahip oluyoruz. Odaklanmamız daha kolay oluyor. (O2)*

*Birçok arkadaşımın etkinliklerini ortak ekranda görebiliyoruz. (O3)*

*Ortak bir paylaşım alanında tüm çalışmaların herkes tarafından eş zamanlı görülmesi.(O8)*

*Herkesin hazırlık sürecini detaylı inceleme olanağı sunuyor. Bir başkası için yapılan yorum kendi eksikimizi de görmemizi sağlıyor. (O5)*

*İlk haftalardaki deneyimlerim ve öğretmenlerimin geri dönütleri sayesinde her geçen hafta daha iyiye gittiğimi düşünüyorum. İlk hafta tanışma haftasıyla ilgili etkinliğim ortada kalmıştı. Yani ne uzaktan eğitime yönelik ne de yüz yüze eğitime uygun bir etkinlikti. Ancak sonraki zamanlarda öğretmenlerimin püf noktalara dikkat çekmesi, hatalarımı fark etmemi sağlaması ile etkinliklerim daha çok çocuklara uygun ve uygulanabilir etkinlikler olmaya başladı. (O4)*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulaması

dersinin teorik kısmında öğretmen adaylarının akran değerlendirmesi yapmasına olanak sağlayan aynı zamanda yansıtıcı düşünme becerilerini destekleyen bir ortam sağlandığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının hazırladıkları etkinliklere eleştirel gözle bakma fırsatı sağladığı da söylenebilir. Ek olarak sosyal öğrenmelerine fırsat sağladıkları yönünde bulgular mevcuttur. Yalnızca bir öğrenci ise uzaktan eğitimin güçlü bir yönü olmadığını (O10) ifade etmiştir.

Uzaktan eğitim yoluyla Öğretmenlik uygulaması dersinin teorik kısmının zayıf yönleri teknik sorunlar ve kişisel olmak üzere iki ana başlık halinde sunulabilir. Lisans öğrencilerinin bazılarının (O3 ve O10) yaşadıkları yer ya da sosyoekonomik durumları ile ilgili teknolojik yetersizliklerinin olduğu (bağlantı sorunu ya da internet erişiminin olmaması) ve bu durumun dersler açısından zorluk olarak belirlenebileceğini ifade etmişlerdir.

*Bağlantı sorunlarından ötürü yaşanan kopukluklar. (O3)*

*Bazen internetim çekmiyor ders saatinde ya da internet kotam azalıyor. Bu durum da beni olumsuz etkiliyor. (O10)*

Kişisel başlığın altında ise, etkileşim eksikliği, ders süresi, motivasyon olmak üzere üç kategoride ele alınmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlik uygulaması dersinde yüz yüze eğitimin olmaması bazı öğretmen adayları (O6, O10) için etkileşimin sınırlanması olarak algılanmaktadır. Nitekim bazı öğretmen adayların kendi etkinliklerine verilen sürenin yetersizliğinden yakınmaktayken bir öğrenci ise dersin uzaktan eğitim sürecinde tahminden daha uzun sürdüğüne (O7) ilişkin zayıf yön belirtmiştir. Bir öğrenci ise uzaktan eğitimin motivasyonunu düşürdüğünü bu nedenle dersi aktif şekilde yürütmekte zorlandığını ifade etmiştir (O3). Dört öğretmen adayı da herhangi bir zorluk görmediğini belirtmiştir (O1, O2, O4, O5). Aşağıda örnek cümlelere yer verilmiştir.

*Alışlagelmişin dışında bir durum olduğu için yaşadığımız zorluğun motivasyonumuzu etkilemesi (O3)*

*İletişim yüz yüze eğitim gibi etkili olamaması (O10)*

*Yüz yüze olsa daha çok etkileşim sağlanırdı. Herkese eşit zaman ayırlamıyor. (O6)*

Uzaktan eğitim yoluyla öğretmenlik uygulaması dersinin teorik kısmı kapsamında olanaklar başlığında değerlendirildiğinde öğrencilerin motivasyonunu desteklediği, kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, kapsamlı bir değerlendirme fırsatı sunduğu, eleştirel bir bakış açısı kazandığı yönünde bulgular elde edilmiştir. Özellikle öğrencilerin ilk video çekimleriyle yaşadıkları hayal kırıklarından itibaren son video çekimlerine kadar olan süreçte özgüvenlerinin artmasına ilişkin bulgular mevcuttur.

Aşağıda örnek cümlelere yer verilmiştir.

*Hocamızın bizleri kapsamlı olarak değerlendirmesi hatalarımızı her hafta kapatmamıza bir sonraki haftaya daha verimli planlarla giriş yapmamızı sağlıyor. Ekran karşısında konuşmak öz güvenimizi artırıyor. Mesleki açıdan teori dersleri oldukça verimli. Sosyal ilişkiler açısından grubumuzla birbirimizi değerlendirmemiz, yardımcı olmamız ve bu sayede birbirimizi daha iyi tanımamıza yardımcı oluyor. (O1)*

*Kendimizi bir grupta ifade etme, eleştirme, eleştiri alma, farklı bakış açıları kazanma gibi*



*getirilerinden dolayı her türlü gelişime fayda sağlıyor. (O8)*

Uzaktan eğitimle öğretmenlik uygulamasının teorik kısmının çözüm önerileri oluşturulması istenildiğinde ise uzaktan eğitime devam edilmesinin mevcut durumun olağan sonucu olarak gören öğrencilerin yanı sıra alternatif öneriler sunulmuştur. İmkan dahilinde buldukları il dahilinde staj yapma imkanına erişme istekleri bulunmaktadır. Bununla birlikte uzaktan eğitimde ders süresinin çok uzun olmamasını istedikleri detaylandırmanın azaltılması çözüm önerilerinden bazılarıdır.

*Şu an uygulanan yöntem yaşadığımız süreç içerisinde imkanlar dahilinde uygulayabileceğimiz en uygun yöntem. (O1 ve O8)*

*Mevcut durumda sürdürülebilecek en verimli yöntemin bu olduğunu düşünüyorum. (O2.O3, O5, O7)*

*Çevremizde varsa en az 1 çocukla etkinlik yapabilmek tasarladığımız etkinliklerin daha uygulanabilir olmasına yardımcı olacaktır. (O10)*

*Bulduğumuz il içinde keşke staj yapma imkanımız olsaydı... (O5 ve O10)*

Öğretmenlik uygulamasının uygulama kısmının güçlü yönleri ise teoriğin uygulamaya dönüşmesini görmüş olmak, aynı anda birden çok değerlendirici tarafından değerlendirilmek, grup arkadaşlarının öğretmenlik becerilerine şahit olmak ve uzaktan eğitim ile yapılan yöntem ve teknikleri tartışmak olarak ifade edilmiştir. Aşağıda katılımcıların belirttiği örnek cümleler yer almaktadır.

*Uygulama yapan tüm öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını görme imkanı bulması, aynı anda üç öğretmen tarafından denetlenmesi bakımından güçlü. Aynı zamanda yüz yüze eğitimdeki yola harcanan zamanın olmaması da bir avantaj (O2).*

*Tek güçlü yönü herkesin etkinliğini nasıl uygulayabileceğine şahit olmak...(O7)*

*Yüz yüze eğitim olmasa da yaptığımız planları uygulamaya çalışmak kendimi değerlendirme açısından bir nebze de olsa işe yarıyor gibi. Tüm arkadaşlarımızın uygulamalarını görebilmek kendimiz açısından da katkı sağlıyor. (O6)*

*Bence güçlü bir yönü yok (O10).*

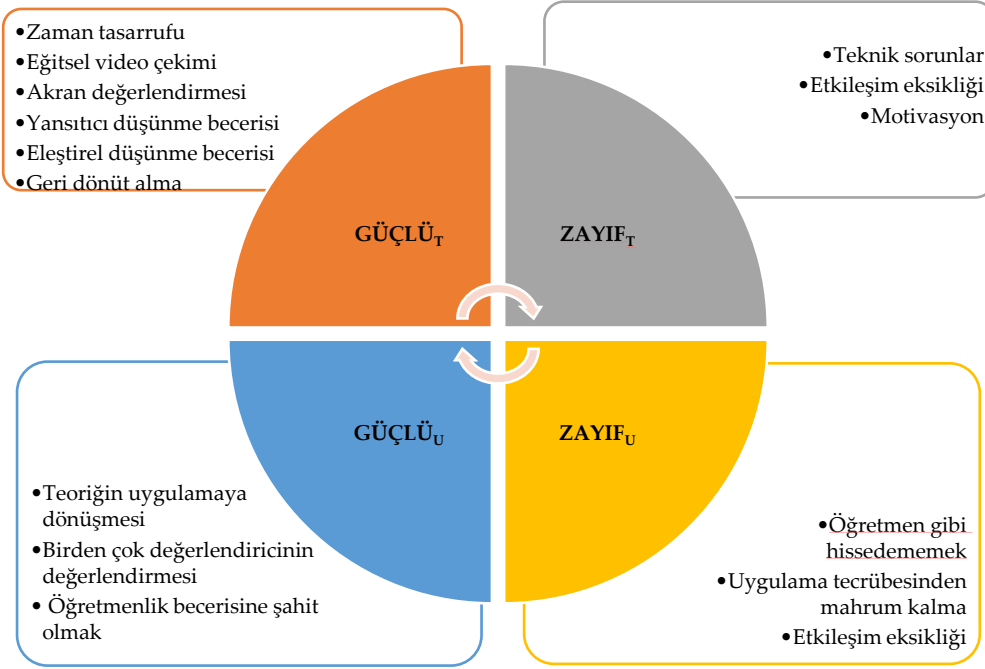
*Çektiğimiz videolar da etkinlikler sırasında bedenimizi nasıl kullandığımızı yaptığımız hareketleri görüp hatalı yanlarımızı fark edebiliyoruz Arkadaşlarımızın etkinlikleri sunuş biçimlerini görebiliyoruz (O5)*

Öğretmenlik uygulamasının zayıf yönleri ise öğretmen gibi hissedememek, uygulama tecrübesinden mahrum kalmak, sanal ve gerçek arasındaki süreçte çocuklara nasıl davranılması gerektiği hakkında bocalama, yüz yüze yapılandırılmış etkinliklerin video uyarlanmasında zorluk olarak ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra çocukların etkin katılımından mahrum kalmak, uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimin örtüşmemesi, çocuklarla etkileşim içinde olamama ve çocukların gerçek tepkilerinden mahrum kalma şeklinde belirtilmiştir. Özellikle okul öncesi eğitimin uzaktan yapılması lisans öğrencilerinin deneyim açısından mağdur ettiği yönünde görüşmelerden elde edilen bulgular arasındadır.

Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulama kısmına ait çözüm önerileri yakındaki bir okula staja gitmek, öğretmen adayının sürece daha hâkim ve daha esnek yüz yüze staj yapmak

imkânlar dâhilinde en uygun seçenek ve daha esnek olmasıdır.

Tüm bu bulgular Şekil 1.'de gösterilmiştir.



T: Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Teorik Kısmı

U: Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uygulama Kısmı

Şekil 1. Okul öncesi eğitimi öğretmenlik uygulaması derslerinin güçlü yönleri

## 2. İngilizce Dili Eğitimi'nde okuyan öğretmen adaylarının "Öğretmenlik Uygulaması Dersine ait Görüşlerine" Yönelik Bulgular

Daha önce bahsedildiği gibi, Öğretmenlik Uygulaması dersi teorik ve uygulama olmak üzere iki başlık altında değerlendirilmiştir. Buna göre dersin teorik kısmının güçlü yönleri olarak katılımcılar ders uzaktan yürütüldüğü için derse ayıracak daha fazla zamanlarının olduğunu, İngilizce konuşurken ve ders esnasında söz alırken arkadaşlarını görmedikleri için kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini dolayısıyla daha sık söz aldıklarını, derslerin yürütüldüğü platformdaki sohbet (chat) bölümünden sorularını dersin akışını bölmeden sorabildiklerini, gözlem yapılacak konuyla ilgili teorik derslerde farkındalık uyandırıldığını ve ders esnasında verilen örneklerin gerçek hayattan örnekler olmasını belirtmişlerdir. Diğer yandan, derslerdeki kaynaklar arası geçişin bazen hızlı olmasından dolayı materyal takibinin zor olması, internet bağlantısı ve teknik donanım ile ilgili sorunlar, grup çalışmalarının azalmasından dolayı daha çok bireysel çalışmaların yapılması ve grup içi iletişimin zayıflaması son olarak ders sürelerinin kısa olması gibi durumları ise dersin zayıf yönleri olarak sıralamışlardır. Olanaklar olarak ise, yapılan ödevlerle kuram ile uygulama arasında bağ kurmaya imkan olması ve ders içi tartışmalarda çoğu kişi farklı okullardaki deneyimlerinden bahsettiği için gözlemlenmeyen okullardan da haberdar olma olanağına değinmişlerdir. Sürece yönelik çözüm önerileri de tartışmalar için daha çok zaman ayrılması, daha fazla ufak gruplar içinde tartışmalar olması ve derslerde daha az sayıda öğrencinin olmasının gerektiği şeklinde bahsedilmiştir.

*Trafikte geçen zamanı ders çalışmak için kullanabilmek ve yüz yüze olmadığımız için İngilizce konuşurken daha az çekinmek en güçlü yanları. (ING1)*

*Kişisel ve mesleki açıdan fazla yararlı olduğu kanaatindeyim. Önce izlemiş olmak mesleki açıdan kattığı yararın içinde sayılıyorken, gözlem sonrasında öğretmen koltuğunda olmak bence kişisel gelişimi destekliyor. Çünkü kontrol bizde, öğretmemiz bekleniyor. (ING2)*

*Teorik ders sayesinde gözlem yaparken nelere dikkat etmem gerektiğini daha iyi anlıyorum, ona göre gözlem yapıyorum. (ING10)*

*Aldığımız bu ders için özellikle tartışma kısımlarını göz önüne alırsak bizi olumsuz etkileyen bir nokta olduğunu düşünmüyorum. Dersin süresinin çok kısa olması ve online ortamda yaşanabilen aksaklıklar nedeniyle de zaman kaybedebildiğimizi düşününce ders anında aslında çok önemli ve faydalı şeyleri sıkıştırmak zorunda olmak üzücü. Dersin saatinin dersi alan kişiler ve tabi ki öğretmen ile ortak konuşulup uzatılabilmesini isterdim, ders saatine baktığımda aklıma hep bu düşünce geliyor. (ING9)*

Uygulama dersi ile ilgili yapılan değerlendirmeler bazı yönlerden bir önceki değerlendirmeyle benzerlikler taşısa da çoğunlukla farklılık göstermektedir. Örneğin, öğretmen adayları kendilerini uzaktan derslerde konuşma açısından daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Aynı durum gözlem yapılan uzaktan eğitimdeki canlı dersler için de bahsedilmiştir. Özellikle öğretmen adayları gözlemledikleri derslerde öğrencilerin daha az eleştirildikleri ve yüz yüze iletişim kurmadıkları için İngilizce konuşmaya daha istekli olduğunu ve bunu gözlemeleme fırsat bulmalarını uygulama dersinin güçlü bir yanı olarak nitelemişlerdir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin uzaktan eğitimle İngilizce öğretirken yaşadıkları güçlüklerle buldukları çözümleri gözlemelemek ve bazı gruplarda öğrencilerin İngilizce seviyelerinin iyi olmasından dolayı dersin hızlı ve akıcı bir şekilde ilerlemesini uzaktan yürütülen uygulama dersinin güçlü yanları olarak belirtmişlerdir.

*Yaptığım mikro öğretimi arkadaşlarımla izlemesi de söz konusu olmuştu ve hem hocamın hem de arkadaşlarımla görüşlerini almak katkı sağlamıştı. (ING3)*

*Ben ortaokullara giriyorum ve öğrenciler kendi aralarında chate odaklanmasınlar diye zoomun chat kısmını kapatmıştı. Öğrenciler sadece sözlü katılım yapabiliyorlar ve bence bu bir dil dersi için çok iyi bir durum. (ING10)*

Zayıf yönler içinse, bazı öğretmenlerin çevrimiçi araçlar ile ilgili yeterli bilgisinin ve kullanım deneyiminin olmaması, süre sınırlılığında dolayı warm-up, closure gibi dersin bazı bölümlerinin atlanması, öğrencileri kontrol etmenin zorluğu olarak bahsedilmiştir. Bu konudaki en dikkat çekici yorumlardan birisi de sürekli uzaktan dersleri gözlemledikleri için kendi öğretmenlik deneyimleri adına gerçek sınıf ortamını gözlemelemeden öğretmen olacak olmaları gerçeğidir. Bu konu üzerine daha fazla düşünülmesi ve uzmanlarca daha çok çalışılması gereken bir konu olarak not düşülmüştür. Uzaktan uygulama dersinin getirdiği olanaklar olarak ise bir anda ihtiyaç ile doğru orantılı olarak çok fazla çevrimiçi ve uzaktan kullanılacak aracın ortaya çıkması ve öğretmen adaylarının çevrimiçi içerik oluşturmayı öğrenmeleri sıralanmıştır. Sürece yönelik çözüm önerileri ise hem öğretmenin hem de öğrencilerin mutlaka kamera açmaları, daha küçük gruplarda derslerin yürütülmesi, daha fazla teknolojik araçların kullanılmasıdır.

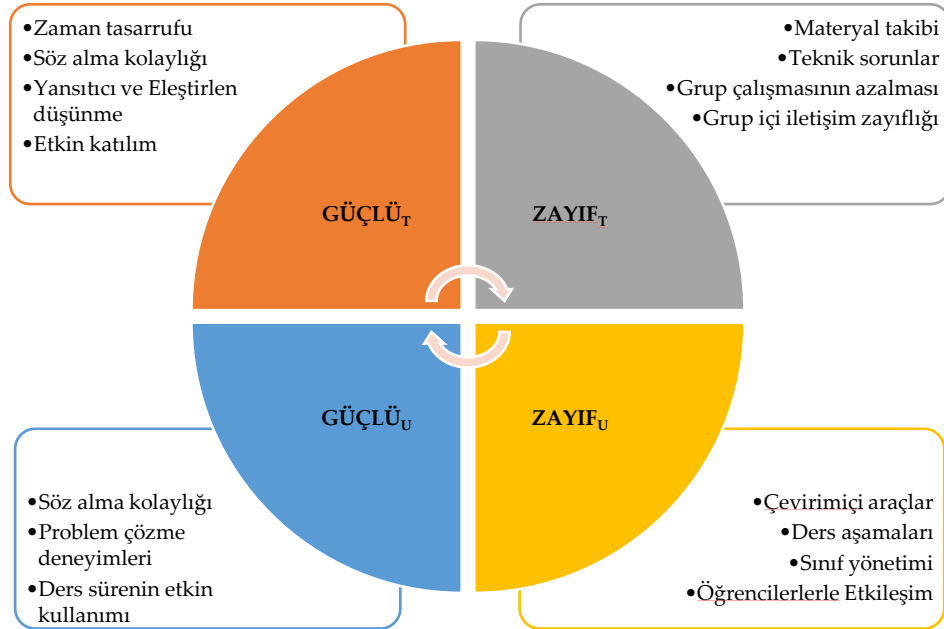
*Ders öğretmenlerinin bazıları kullanabilecekleri birçok online araçla ilgili yeterli bilgiye*

sahip değil. Dersler bu araçlarla çok daha etkili bir şekilde yürütülebilir. (ING2)

Kendi gözlemlerime dayanarak konuşursam, dersler sürekli tekrar halinde ve gözlemleyebileceğimiz şeyler çok kısıtlı haftada 4 saat olan bu gözlemlerin en azından bir saatini daha teorik kısma ayırabilseydik çok daha faydalı olurdu fikrindeyim. (ING9)

Süre kısıtlı olduğu için hoca dersi hızlı işliyor ve bu yüzden bazı öğrenciler dersi takip etmekte zorlanıyor. Sayfa numarası ve etkinlikleri sıklıkla karıştırıyorlar. Hoca sayfayı ekrana yansıtmadığı için bu zorluk devam ediyor. (ING10)

Tüm bu sonuçlar Şekil 2.'de özetlenmiştir. Tüm cevaplar değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin teorik ve uygulama kısımlarından farklı yönlerde faydalandıkları ve bu ders bölümlerine yaklaşımlarının farklılaştığı ortaya çıkmıştır. İngilizce Öğretmenliği özelinde her iki bölümün de uzaktan yapılmasının avantajı öğrencilerin İngilizce konuşmada daha istekli olması olarak belirtilirken zayıf yönler teorik dersler için sürenin kısalığı, teknik aksaklıklar olarak uygulama dersleri içinse ders öğretmenlerinin dersin tüm aşamalarını uygulama fırsatının olmayışı, güncel çevrimiçi uygulamalar konusunda bazılarının tecrübesiz olması ve öğretmen adaylarının uzaktan olmayan İngilizce dersi gözleme fırsatlarının olmayışı olarak belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının cevapları öğretmenlik uygulaması teorik derslerinin uzaktan olmasının kendileri için bazı sorunlar oluştursa da temelde uygulama derslerinin uzaktan yapılmasının daha büyük olumsuzluklar barındırdığı konusunu sıkça dile getirmiştir. Buna rağmen çevrimiçi içerik geliştirmeyi öğrenmek ve ders esnasında yaşanan olumsuzluklar için pratik çözümler bulmak gibi alanlarda da uygulama dersinin kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.



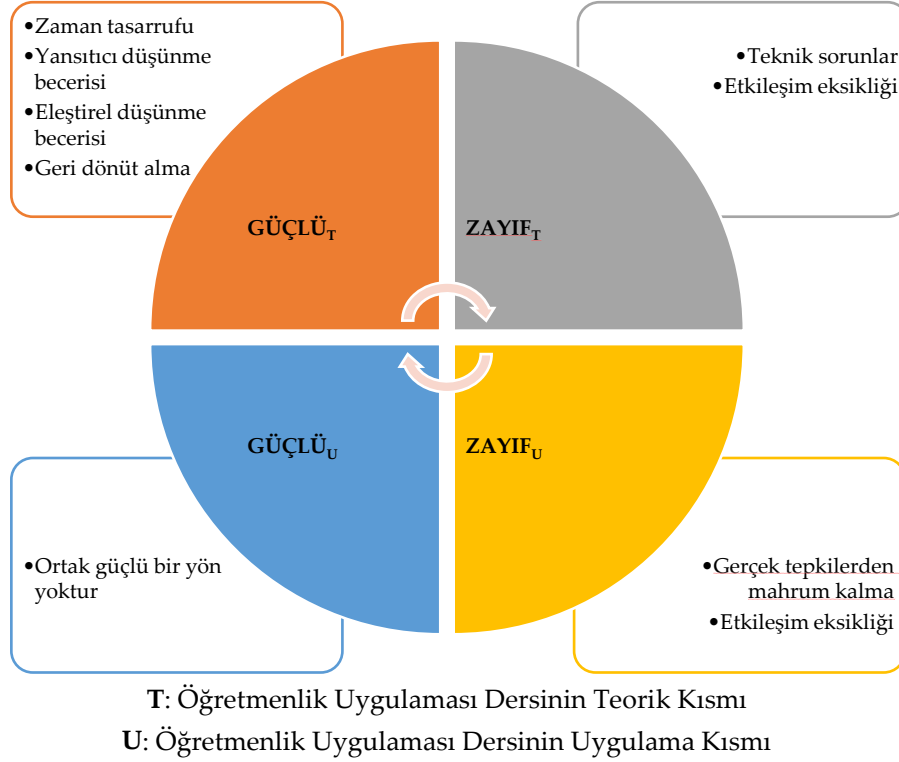
T: Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Teorik Kısmı

U: Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uygulama Kısmı

Şekil 2. İngilizce dili eğitimi öğretmenlik uygulaması derslerinin güçlü ve zayıf yönleri

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, uzaktan eğitim sürecinde okul öncesi ve İngiliz dili eğitimi öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması derslerine ilişkin görüşleri karşılaştırılmış ve mevcut ihtiyaç analizi yapılması amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde her iki anabilim dalında uzaktan eğitim sürecinde bazı benzerliklere sahip oldukları belirlenirken bazı farklılıkların da olduğu tespit edilmiştir. Şekil 3'te her grubun da hem teorik hem de uygulama dersi için belirttikleri güçlü ve zayıf yönler işaret edilmiştir.



Şekil 3. Öğretmenlik uygulaması derslerinin SWOT analizi (güçlü-zayıf yön)

Elde edilen bulgular doğrultusunda her iki anabilim dalında okuyan öğretmen adayları tarafından öğretmenlik uygulaması dersinin teorik kısmının yüz yüze ya da uzaktan eğitim yoluyla işlenmesinin pek bir öneminin olmadığı, bazı öğrencilerin geleneksel alışkanlıklarına devam etmek istediği ortaya çıkmıştır. Fakat uzaktan eğitimin de herhangi bir soruna yol açmadığı hatta büyükşehir için yola harcanan zamandan tasarruf ettikleri ve istedikleri yerden derse katılabilecekleri yönünde olumlu görüşler elde edilmiştir. Bu durum öğretmenlik uygulaması dersinin teorik kısmının uzaktan eğitim yoluyla işlenebileceğini destekler niteliktedir. Ayrıca Qazi vd. (2020) de araştırmalarında uzaktan eğitimden öğrencilerin memnun olduğunu gösteren sonuçlar elde etmişlerdir. Bu bağlamda, özellikle İstanbul gibi büyük şehirlerde teorik eğitimin uzaktan yürütülmesi öğretmen adayları tarafından uzaktan eğitimin en güçlü yönlerinden biri olarak tanımlanmıştır.

Buna karşın her iki gruptaki öğretmen adayları da teorik derslerin öğrenenler arası etkileşimi kısıtladığını ve bunun da bu uygulamayı güçsüzleştiren bir yön olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgu Lee, Ward, Chang ve Downing (2020) tarafından da öğrencilerin uzaktan eğitimden duygusal anlamda olumsuz etkilendiği şeklinde doğrulanmıştır. Buna bağlı olarak pan-

demi sürecinin öğrencilerinin motivasyonu üzerindeki olumsuz etkisinin araştırmaya katılan grup için de geçerli olduğu ifade edilebilir. Ek olarak da Wang vd. (2020) de pandemi sürecinin gençlerin duygusal anlamda daha fazla etkilendiğini iddia etmiştir.

Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulama aşaması olan stajın özellikle okul öncesi eğitimi anabilim dalında yüz yüze olmaması öğretmen adayların staj okulundaki çocuklarla buluşmasına engel teşkil etmiş ve bu durumda onların çocuklarla olan gerçekçi etkileşimini sınırlandırmıştır. Bu durum staj yapan öğretmen adaylarının en büyük sorunu ve öğretmenlik uygulamasının uygulama niteliğinin zayıflaması olarak karşımıza çıkmıştır. Çocuklarla ekran karşısından buluşmanın gerçek buluşmalarla eş değer olmadığı, sınıf yönetimi, davranış geliştirme, sosyal ilişkiler açısından uzaktan eğitimin yetersiz olduğu noktalarında öğretmen adayları endişelerini dile getirmişlerdir. Bu durum öğretmen adaylarının mesleğe atılmadan önce hazırlanmaları önünde bir engel olarak tanımlanabilir. Nitekim mesleki yeterliliklerini de engelleyici bir durumla karşı karşıya kaldığını söylemek mümkündür. Bununla birlikte hazırlanan eğitsel videoları çocukların izleyememesi ya da çocuklar izlerken öğretmen adaylarının çocukların gerçek tepkilerini görememiş olması da öğretmen adaylarının mesleki anlamında motivasyonunu düşürdüğü yönünde bulgular elde edilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde uzaktan eğitim sürecinde uygulamalı derslerin işlenmesinin zor oluşu bilinen bir gerçektir. Nitekim bu durum öğretmenlik uygulaması dersi için de geçerlidir.

Özköse, Arı ve Çakır (2013)'ün yaptığı çalışmada uzaktan eğitimde “*etkileşim eksikliği ve derslerin yalnızca teorik şekilde yapılmasına imkan olduğu uygulamalı derslerin işlenemeyişi*” şeklinde zayıf yönler bulunmuştur. Bu bulgular araştırmamızla örtüşmektedir.

Çalışmanın en dikkat çekici bulgularından biri de uygulama dersinde her grubun kendi içinde güçlü yönler bulunabilmiş iken ortak güçlü yön bulunmamasıdır. Bu durum her iki bölümde izlenen uygulama farklılıkları ile açıklanabilir. İngilizce dersleri diğer birçok içerik ve beceri tabanlı ders gibi pandemi süresince sürekli uzaktan yürütülmüştür. Fakat pandemi boyunca anaokullarının açık olduğu zamanlarda bazı üniversitelerin yüz yüze bazı üniversitelerin ise uzaktan eğitimle de olsa uygulama derslerini yapma imkanları olmuştur. Buna ek olarak, uygulama düzeyinde de bu iki alan birbirinden birçok yönden farklı olduğundan öğretmen adayları ortak güçlü yönler ifade etmemiş olabilirler.

Buna karşın, bu çalışmada teorik dersler için de en önemli zayıf noktalardan biri olarak işaret edilen etkileşim eksikliği her iki bölüm öğrencilerinin de uygulama dersinin de en belirgin zayıf yönlerinden biri olarak vurgulanmıştır. Bu bağlamda sınıf ortamının en temel öğelerinden biri olan öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci etkileşiminin pandemi sürecinde en çok eksikliği hissedilen unsur olduğu iddia edilebilir. Bu durum ayrıca öğretmen adaylarının geri dönüt verme deneyimleri açısından da sorun teşkil etmiştir.

Nitelikli öğretmen yetiştirebilmek için “Öğretmenlik Uygulaması” dersinin öğretmen adaylarına kapsamlı şekilde sunulması oldukça önemlidir (Baran, Yaşar ve Maskan, 2015). İnsanın olduğu yerde koşulların değişmemesinin imkansız olduğu göz önünde bulundurularak her tür şart ve koşulda uygulamanın da yapılacağı sistemlerin yapılması için altyapı çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı staj uygulamalarının daha nitelikli yapılabilmesi için sınıflara uzaktan bağlanabilmek için kamera sistemi ve internet desteği

sağlamakta ve sağlamaya devam etmektedir. Bizlere düşen öğrencilerle verimli etkinlikler oluşturabilecek ortamlar sağlamaktır. Çalışmadan elde edilen bir bulgudan yola çıkılarak öğretmenlik uygulamasının dersinin uygulamasının yüz yüze yapılması söz konusu olduğu durumlarda tek bir ders için il değiştirmek yerine kendi il-ilçe merkezindeki okullarda staj imkanı sunulabilir.

Çalışmanın başında belirtildiği gibi bu çalışmayla farklı bölümlerde öğrenim göre öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında uzaktan yürütülen uygulama ve teorik derslerin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşlerini almak ve sonrasında bu sürecin kendi öğretmenlik kariyerleri açısından barındırdığı tehdit ve fırsatları anlamak hedeflenmiştir. Bu bağlamda çalışma bu süreçte öğretmen adaylarının görüşlerini incelemiş, çalışmanın bulguları da gelecekteki öğretmenlik uygulaması dersi teorik ve uygulama dersleri için çeşitli öneriler getirmiştir. Gelecekte yapılacak daha farklı bölümlerden öğretmen adaylarının da katılacağı çalışmalar konuya daha fazla derinlik katacaktır.

#### KAYNAKÇA

- Ak, Ş., Gökdaş, İ., Öksüz, C., ve Torun, F. (2021). Uzaktan Eğitimde Eğitimcilerin Eğitimi: Uzaktan Eğitime Yönelik Öz Yeterlik ve Yarar Algısına Etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7 (1) , 24-44.
- Akgül, E., Ezmeci, F., ve Akman, B. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının, Öğretmenlerinin Ve Öğretim Elemanlarının “Öğretmenlik Uygulaması” Sürecinde Yaşadıkları Zorlukların İncelenmesi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 167-184. doi:10.30900/kafkasegt.701585.
- Aslan, M., ve Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162.
- Avcı, E. K., ve İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik Uygulaması-II Dersine İlişkin Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Balaman, F., ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Coronavirüs (COVID-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10 (1) , 52-84.
- Baran, M., Yaşar, Ş., ve Maskan, A. (2015). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 230-248.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2),439-456.
- Batmaz, O., Ergen, Y . (2020). İlkokul Öğretmenleri ve Öğretim Üyelerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine Yönelik Görüşleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 53 (2),549-576. DOI: 10.30964/auebfd.541079

- Bay, D. N., Şeker, P. T., ve Alisinanoğlu, F. (2020). Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-20.
- Borg, M. (2004). The Apprenticeship of Observation. *ELT journal*, 58(3), 274-276.
- Celen, K. M., ve Akcan, S. (2017). Evaluation of an ELT Practicum Programme from the Perspectives of Supervisors, Student Teachers and Graduates. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6(3), 251-274.
- Ceylan, E., Ustuk, O., ve Comoglu, İ. (2017). The ELT Practicum in Turkey: A Meta-synthesis of 2008-2017 Qualitative Research. *The Literacy Trek*, 3(2), 102-113.
- Daşcı Sönmez, E., ve Cemaloğlu, N. (2021). Okullaşma Sürecinde Uzaktan Evde Eğitime Geçiş. *İnsan ve İnsan*, 8 (27) , 63-82. DOI: 10.29224/insanveinsan.799402
- Demir, Ö., ve Çamlı, Ö. (2011). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Uygulama Okullarında Karşılaşılan Sorunların Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrenci Görüşleri Çerçevesinde İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 117-139.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının "Öğretmenlik Uygulaması" Üzerine Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- GLOBAL EDUCATION CLUSTER. (2020). Education in Global Health Emergencies: COVID-19. Erişim Adresi: <https://www.educationcluster.net/COVID19>
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Uzaktan Eğitim ve Mobil Öğrenme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-177. DOI: 10.17943/etku.797164
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H., ve Korkut, Ü. (2013). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adayları, Uygulama Öğretmenleri ve Uygulama Öğretim Üyeleri Açısından İşlevselliği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (28), 56-73.
- Güven, M., Kürüm, D., ve Sağlam, M. (2012). Evaluation of the Distance Education Pre-Service Teachers' Opinions About Teaching Practice Course (Case of Izmir City). *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 112- 127.
- Karaca, H. N., ve Aral, N. (2011). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulamalarında Karşılaştıkları Sorunlar. In *Proceedings of the 2nd International Conference On New Trends in Education and Their Implications, April* (pp. 27-29).
- Keskin, M., ve Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (2) , 59-67.
- Koç, C., ve Yıldız, H. (2012). Öğretmenlik Uygulamasının Yansıtıcıları: Günlükler. *Eğitim ve Bilim*, 37(164),223-236.
- Lee, S.J., Ward, K.P., Chang, O.D. Ve Downing, K.M. (2020). Parenting Activities and the Transi-



- tion to Home-Based Education during the Covid-19 Pandemic, *Children and Youth Services Review*, 117. doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105585>
- Lortie, D. 1975. *Schoolteacher: A Sociological Study*. London: University of Chicago Press.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (Çev.: Selahattin Turan, Çev. Ed.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel yayın dağıtım.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI TEBLİĞLER DERGİSİ, (2018). Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi. Erişim adresi: [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_07/13141309\\_OYretmenlik\\_UygulamasY\\_Yonergesi\\_Haziran.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/13141309_OYretmenlik_UygulamasY_Yonergesi_Haziran.pdf)
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB), (2020). Uygulama Öğrencisi Yeterlik Göstergeleri. Erişim adresi: [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_02/26141440\\_Uygulama\\_YYrencisi\\_Yeterlik\\_GYstergeleri.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_02/26141440_Uygulama_YYrencisi_Yeterlik_GYstergeleri.pdf)
- Özköse, H., Arı, S., ve Çakır, Ö. (2013). Uzaktan Eğitim Süreci İçin SWOT Analizi [A SWOT Analysis of Distance Education Process]. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5(41), 42-57.
- Qazi, J., Naseer, K., Qazi, A., Alsalman, H., Naseem, U., Yang, S., Hardaker, G. ve Gumaei, A. (2020). Evolution to Online Education Around the Globe During a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic: Do Developed and Underdeveloped Cope Alike? *Children and Youth Services Review*, 117. doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105582>
- Piştav Akmeşe, P., ve Kayhan, N. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Salgınında Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması Dersi ve Öğretmen Deneyimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1) , 73-104.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik Uygulamasında Öğretmen Adaylarının Uygulama Öğretmeni ve Uygulama Öğretim Elemanının Yönlendirmesiyle İlgili Karşılaştıkları Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 132-139.
- Ramazan, O., ve Yılmaz, E. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1).
- Seçer, Z., Çeliköz, N., ve Kayılı, A.G.G. (2010). Okul Öncesi Öğretmenliği Okul Uygulamalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152.
- Tonga, F. E., ve Erden, F. T. (2021). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Uygulama Öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 20-37.
- Uçar, M. Y. (2012). Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Durum Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2637-2660.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- YÖK (2020a). Öğretmen Adaylarına Müjde. 23 Aralık 2020 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/ogretmen-adayi-ogrencilere-mujde.aspx> adresinden erişildi.
- YÖK (2020b). YÖK Dersleri Platformu Öğrencilerin Erişimine Açıldı. 23 Aralık 2020 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/HaberBelgeleri/BasinDuyurusu/2020/yok-dersleri-platformu-erisime-acildi.pdf> adresinden erişildi.
- YÖK (2020c). YÖKten Uygulamalı Eğitim Gören Öğrencilere Staj Kolaylığı. 23 Aralık 2020 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/uygulamali-egitimde-degisiklik.aspx> adresinden erişildi.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., ve Ho, R. C. (2020). Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1-25. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17051729>

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÂŞIK YAKUP TEMELÎ'NİN CİNAS MANİ  
HOYRAT ŞİİRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

A RESEARCH ON CİNAS, MANİ,  
HOYRAT POEMS OF ÂŞIK YAKUP TEMELÎ

Hüseyin Kürşat TÜRKAN\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Türkan, H. K. (2021). Âşık Yakup Temelî'nin Cinaz Mani Hoyrat Şiirleri Üzerine Bir İnceleme. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 198-232.

Türkan, H. K. (2021). A Research on Cinaz, Mani, Hoyrat Poems of Âşık Yakup Temelî. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 198-232.

 10.29228/kesit.51569

Geliş / Submitted / Отправлено: 29.05.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 16.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена İнтихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü  
khturkan@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÂŞIK YAKUP TEMELÎ'NİN CİNAS MANÎ HOYRAT ŞİİRLERİ ÜZERİNE BİR  
İNCELEME\*

A RESEARCH ON CİNAS, MANÎ, HOYRAT POEMS OF  
ÂŞIK YAKUP TEMELÎ

Doç. Dr. Hüseyin Kürşat TÜRKAN

Öz: Âşık edebiyatı, söz konusu geleneğin temsilcileri olan âşıklar tarafından XV. yüzyılın sonlarından itibaren günümüze kadar getirilmiş, millî kültürümüzü tüm yönleriyle yansıtan önemli etkinliğimizdir. Geleneğin temsilcisi olan âşıklar, sazlı veya sazsız, doğaçlama yoluyla hem kendi hem de usta malı şiir söyleyen halk sanatçısı olarak bilinirler. Bu bağlamda âşıklar, eseri hem oluşturan hem de bizzat icra eden temsilci konumundadırlar. Oluşturduğu şiiri okurken hem çağına hem de çağlar ötesine hitap ederek kültür taşıyıcılığı görevini de üstlenirler. Âşık edebiyatı özellikle Orta Asya edebiyat geleneklerinden etkilenmekle beraber İslamiyet'in kabulünden sonra İslamî yapıdan da ciddi şekilde etkilenmiştir. Âşık tarzı kültür geleneğinin en önemli yapı taşlarından biri de nesilden nesle gerek sözlü gerekse de yazılı olarak aktarılıp bu geleneğin izlerinin günümüzde bile tüm canlılığı ve güzelliğiyle yaşatılıyor olmasıdır. Geleneğinin bu özelliği, onu yüzyıllar ötesinden bugüne; Orta Asya'dan Anadolu'nun en ücra noktalarına kadar tanınıp yayılmasına olanak sağlamıştır. Geleneğin ürünlerine bakıldığında Orta Asya geleneklerinin ve İslamî yapının iç içe olduğu görülecektir. Bu noktada âşık edebiyatı, her ne kadar ferdî bir edebiyat olsa da aynı zamanda bir gelenek edebiyatıdır. Bu edebiyatın temsilcileri mensup oldukları geleneğin kurallarına sıkı sıkıya bağlı olmakla beraber, icra ettikleri ürünlerde ilgili kurallara titizlikle uymaktadırlar. Âşıklar tarafından yüzyıllar boyunca tüm içtenliğiyle icra edilmiş olan Âşık edebiyatı, şüphe yoktur ki Türk sözlü kültürünün ve Türk halk edebiyatının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Âşıklık geleneği içerisinde ilk temsilcilerinden başlayarak günümüze kadar yüz yıllar içerisinde pek çok âşığın yetiştiği bilinmektedir. Söz konusu âşıklar arasında saz çalıp irticalen şiir söyleyenlerin yanı sıra saz çalmayıp sadece şiir söyleyenlerin de olduğu bilinmektedir. Bu nedenle birçok bilim adamı âşığı farklı

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

yönleriyle tanımlamıştır. Çağımızın âşıklarından Yakup Temelî, saz çalıp irticalen şiir söyleyen âşıklarından birisidir. Özellikle saz, söz ve irtical yönü çok güçlü olan âşığın, halk hikâyeleri, taşlamaları, güzellemeleri, koçaklamaları, ağıtları, hoyratları, manileri, vd. türlerde birçok şiiri vardır. Bu çalışmada Âşık Yakup Temelî'nin kısa hayat hikâyesinden sonra şairin "Cinas, Mani, Hoyrat" tarzında yazmış olduğu şiirlerden çeşitli örnekler verilip söz konusu üç tarzda yazdığı şiirler, çeşitli yönlerden değerlendirilip bir sonuca ulaşılabacaktır. İlâveten söz konusu şiirlerin istatistiksel verileri için de bir tablo oluşturulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Yakup Temelî, âşık, gelenek, cinas, mani, hoyrat.

**Abstract:** Minstrel literature is an important activity that reflects our national culture in all its aspects, brought up to the present from the end of the 15th century by minstrels who are representatives of the tradition. As the representatives of the tradition, the minstrels are known as folk artists who sing both their own and master-made poems, with or without a saz, extemporarily. In this context, the minstrels are in the position of both the creator and the performer of the work. While reading the poem they have created, they also take on the role of cultural carriers by addressing both the age and the beyond. The minstrel literature was influenced especially by the Central Asian literary traditions, and after the adoption of Islam, it was also heavily influenced by the Islamic structure. One of the most important building blocks of the culture tradition of minstrelsy is that it is transmitted from generation to generation both orally and in writing, and the traces of this tradition are kept alive with all its vitality and beauty even today. This feature of the tradition has brought it from centuries to today; It has enabled it to be recognized and spread from Central Asia to the remotest points of Anatolia. Looking at the products of tradition, it will be seen that Central Asian traditions and Islamic structure are intertwined. At this point, although the minstrel literature is an individual literature, it is also a tradition literature. Representatives of this literature strictly adhere to the rules of the tradition to which they belong, and they strictly abide by the relevant rules in the products they perform. The minstrel literature which has been performed sincerely by minstrels for centuries, undoubtedly constitutes an important part of Turkish oral culture and Turkish folk literature. It is known that in the tradition of minstrelsy, many minstrels have been raised over the centuries from the first representatives to the present day. It is known that among the minstrels, there are also those who play reed and sing poetry, as well as those who do not play the reed but only sing poetry. For this reason, many scientists have defined the minstrel with different aspects. Yakup Temelî, one of the lovers of our age, is one of the minstrels who play saz and sing poetry, extemporarily. The minstrel who has a very strong reed, word and extemporising aspect has several poems such as folk stories, lampoonry, güzelleme, koçaklama, lament, hoyrats, chanso-nette, etc. In this study, after the short life story of Âşık Yakup Temelî, various examples of the poems written by the poet in the style of "Cinas, Mani, Hoyrat"

will be given, and the poems he wrote in these three styles will be evaluated from various aspects and a conclusion will be reached. In addition, a table will be created for the statistical data of the poems in question.

**Key Words:** Yakup Temeli, ministrel, tradition, cinas, mani, hoyrat.

## GİRİŞ

Türk halk edebiyatının belli bir düzen içerisinde yaşatılan ve on yedinci yüzyılda oluşumunu tamamlayan Âşık edebiyatı, belli bir icra töresiyle beraber yerleşmiş bir geleneğe sahiptir ve bu edebiyat bütün Türkiye sahasında güçlü temsilcilerini yetiştirmiş, diğer edebiyat disiplinlerini de etkilemiştir (Artun, 2009: 1). Milli kültürü gelecek kuşaklara saz ve söz yoluyla başarılı bir şekilde aktaran âşıklık geleneği, günümüzde eskisi kadar olmasa da canlılığını korumaya devam etmektedir. Âşıklar tarafından yüzyıllar boyunca tüm içtenliğiyle icra edilmiş olan Âşık edebiyatı, şüphe yoktur ki Türk sözlü kültürünün ve Türk halk edebiyatının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Türk milletinin geçirdiği tarihî ve coğrafi değişimler neticesinde farklı adlarla kurmuş oldukları devletlerin yaşam tarzları ve özellikle de göçebe hayattan yerleşik düzene geçiş süreçleri, ulusumuzun sosyo-kültürel bağlamda birçok değişimini de beraberinde getirmiştir. Bu değişimlerin başında kuşkusuz “kam”dan, “ozan”a; “ozan”dan, “âşık”a değişim ve dönüşümü görebiliriz (Türkan, 2016: 254). Âşıklık geleneğinin başlangıcı Türklüğün ortaya çıktığı dönemlerde var olan ozan-baksı geleneğine dayanır. İslamiyetten sonra tasavvufi hareketlerin etkisiyle ozan baksı geleneği XV ve XVI. Yüzyıllarda Anadolu’da âşıklık geleneğine dönüşmüştür (Bakırcı, 2017: 17; 2010: 18). 18. yüzyılda sayıca birçok âşık yetişmesine rağmen geleneği temsil edecek güçlü bir âşığın varlığından söz etmek mümkün değildir. Âşıkların sayıca çok az şiiri bilinmekte olup bu şiirlerde Divan şiirinin etkisi belirgindir. Bu yüzyılda siyasi tarihimizde önemli olaylar meydana gelmesine rağmen âşıkların şiirlerinde gereken şekilde yer almamıştır (Sakaoğlu, 1998: 383). Bu yüzyılda âşıklar çoğalmış, büyük şehirlerde, özellikle İstanbul’da teşkilatlanıp kahvehanelerde sanatlarını icra etmiş ve üst düzey yöneticilerden destek görmüşlerdir. İcra zemini olarak yazılı ortam da çokça kullanılmış, cönk ve mecmuaların sayısı artmıştır (Düzgün, 2006: 178). İslamiyet öncesi dönemlerde ozan, baksı ve kamlarla başlayan âşık şiiri, yazıya geçirilmediği için yok olup gitmiştir (Göde, 2009: 397). Erman Artun’a göre Türk insanının şiir anlayışı ve zevkine yön veren Âşık edebiyatı, on dokuzuncu yüzyılda zirveye ulaşmış, klasikleşmiştir (Artun, 2009: 1). Âşıklar, sevgililerini aramak, şöhret sahibi olmak ve para kazanma amacıyla dolaşırlar. Gurbeta çıkmak, gurbeti dolaşmak, âşık için bir zorunluluktur. Çünkü âşık bu şekilde hem geçimini sağlar hem de meslektaşlarıyla atışma fırsatı bulur (Arı, 2013: 131). Âşıklar, sıradan insanlar değildir. İyi bir âşık olmak için ilim irfan sahibi olmak gerekir. Kartarı’nın ifade ettiği gibi, âşık, sadece saz çalıp türkü söyleyen, nükteli sözlerle halkı eğlendiren, aşk, sevgi ve güzelliklerden bahsedip halkın, bedii his ve duygularını harekete geçiren basit bir sanatçı değildir (Gökşen, 2012: 119). Sözlü kültür taşıyıcılığında “âşık” adı verilen sanatçıların özel bir yeri vardır. “Toplumun habercisi” olarak da bilinen âşıklar; deprem, kıtlık, salgın hastalıklar, ayaklanma, savaş gibi toplumu derinden etkileyen çeşitli olayları destanlarında dile getirirler (Durbilmez, 2013: 174). Çünkü âşıklar, belindeki saz, dilindeki söz ile yaşadığı dönemde hal-

kın dili, kulağı ve gözü olarak yaşanan durumları dile getirmişlerdir. Onlar yaşanan durumlara hiçbir zaman seyirci kalmamış ve halkın sesini gür bir biçimde haykırmişlardır. Onların bu gür nidaları geçmişten günümüze ulaşan bir köprü vazifesindedir. Ozan, kam, baksı geleneğinden kesintisiz bir biçimde gelen bu temsilciler, yüzyıllar içerisinde bazı özellikleri kaybetse de günümüzde âşık sıfatıyla varlıklarını sürdürmeye devam etmektedirler.

Anadolu âşıklık geleneğinde saz çalarak şiirler okuyan, halk hikâyeleri anlatan gezgin şairlere âşık adı verilmiştir. Âşıklar kervansaray, panayır, konak, kışla, saray, kahvehane gibi yerlerde kırsal yörelerde köy odalarında, düğünlerde, toplantılarda, derneklerde sazlarıyla usta malı ve doğaçlama şiirler söylerler (Artun, 2009: 1). M. Öcal Oğuz, "âşık" için; "âşık teriminin saz çalan, usta-çırak ilişkisi içerisinde yetişen, belli bir meslekî zümreyi meydana getiren, irticali olan, atışma yapabilen ve bade içtiğini söyleyen veya en azından bunların büyük çoğunluğunu bünyelerinde toplayan şairleri içine alması gerektiğini söyleyebiliriz." demektedir (Oğuz, 1994: 21). Son yüzyıla girildiğinde âşıkların artık pazar yerleri, kahvehane veya köylerde sanatlarını icra etmek yerine âşıklık geleneğini sanal âlemde sürdürmeye çalıştıkları görülmektedir. Âşık teriminde bir değişme olmamasına mukabil ortam değişmiştir.

Âşıklık geleneği içerisinde âşıklar, şiirlerini belli bir biçim ve tür kullanarak söylemiştir. "Koşma, semai, varsâğı, destan, vb." nazım biçimlerini kullanan âşıklar olduğu gibi âşık edebiyatının heceli ve aruzlu şekillerini kullanan âşıklarda olmuştur. Âşık Yakup Temelî de âşıklık geleneği içerisinde yetişmiş; "mani, cinas ve hoyrat" türlerini yoğun olarak kullanan âşıklardandır. Âşığın yaklaşık dört bin dördlükten oluşan cinaslı mani ve mani içerikli bir esere sahip olmanın yanı sıra güzelleme, taşlama, methiye ve naattan oluşan yayına hazır üç kitabı da mevcuttur. Bunların dışında çeşitli radyo ve televizyon kanallarında geleneği temsil ederek gençlere yol göstermeye devam etmektedir.

### 1. Âşık Yakup Temelî'nin Hayatı

Âşığın babası Hicri 1324 yılında Miladi 1908 yılında Erzurum ili o zamanlar Pasinler ilçesine bağlı olan Çamurlu Köyü'nde dünyaya gelmiştir. Şimdi ise bu köy Horasan ilçesine bağlanmıştır. Âşığın babasının adı Adil'dir ve 21 Mayıs 1979 yılında hakkın rahmetine kavuşmuştur. Yakup Temelî'nin annesinin adı Makbule'dir. 1927 yılında Erzurum'a bağlı Pasinler ilçesinin Güzelhisar Köyü'nde doğmuştur. Anne Makbule yetmiş altı yaşında hayata gözlelerini yummuştur. Âşığın babası üç, annesi iki evlilik yapmış ve bu evliliklerinden üçer çocukları olmuştur. Âşık Yakup'un toplamda on kardeşi vardır.

Âşık, 13.05.1958 yılında Erzurum ili Köprüköy ilçesine bağlı Güzelhisar Köyü'nde doğmuştur. Erzurum ili Horasan ilçesi Çamurlu Köyü nüfusuna kayıtlıdır. Yakup Temelî, üç yaşındayken ailesi Ankara'ya göç etmiş, İlkokulu Ankara'da bitirdikten sonra tekrar Erzurum'a göç etmişlerdir. On iki- on üç yaşında Köprüköy'e bağlı Yağan beldesinde Âşık Ahmet Fermanî ile tanışmıştır. Babasının yakın dostu olduğu için beş yıl kadar Âşık Ahmet Fermanî'ye çıraklık yapmıştır. Mahlasını üstadı Temelî koymuştur. Âşık Temelî, bu süre zarfında usta malı türkülerin yanı sıra sanatını iyice geliştirir; doğaçlama, atışma, türkü, lebdeğmez, güzelleme, methiye, nasihat ve taşlama gibi birçok dalda sanatını geliştirmiştir. Bu arada diğer usta âşıklarla; Murat Çobanoğlu, Reyhanî, İhsanî, Sümmanioğlu, İlhamî, Âşık Sefer, Firganî gibi çağın büyük ozanlarıyla sayısız programlar yapmıştır. Askerlik görevini Kıbrıs Girne

ordu evinde müzisyen olarak yaptıktan sonra Ankara'ya gelmiştir. Orada eşi Kadriye hanımla evlenmiş, Ferhat ve Halil İbrahim adında iki erkek çocuğu olmuştur. Âşık, askerden gelip evlendikten sonra Ankara'da bir kamu kurumunda göreve başlamıştır. Orada çalışırken gözlerinin aniden rahatsızlanması sonucu otuz yaşında iki gözünü de kaybeder. Çalıştığı kurumdan malulen emekli olan âşık, sazıyla baş başa kalır fakat içindeki sanat aşkı hiçbir engel tanımaz ve yazmaya devam eder.

Âşık, yurt içi ve yurt dışı âşıklar bayramlarına, âşık programlarına, festivallere, konserlere ve başta TRT olmak üzere sayısız televizyon programlarına katılmış, katılmaya da devam etmektedir. Aşığın çeşitli dallarda yüzün üzerinde ödülü vardır. Yurdun çeşitli yerlerinde üniversitelerin edebiyat bölümlerinde âşıklık geleneğini anlatmak için davet edilmiş, halen çeşitli üniversitelerde şiirleri ders kitaplarında okutulmaktadır. Birçok üniversitede şiirleri incelemeye alınmıştır. Aşığın hayatı ve sanatı, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi'nde yüksek lisans tez konusu olmuştur. Şiirlerinin yanı sıra uluslararası hakemli Türk dergilerinde "Süleyman ile Şahperi" ve "Kurt Hasan" adlı halk hikâyeleri yayınlanmıştır. Âşığın; sevda şiiri, taşlama, güzelleme, methiye, naat, mersiye, nasihat ve atışmalardan oluşan yine yayınlanmaya hazır üç şiir kitabı da vardır. Osmanlı'nın son dönemini, Sarıkamış harekâtını ve o sırada Ermenilerce Türklere yapılan zulümleri anlatan İç Anadolu'ya ve diğer başka bölgelere kapsamlı Türk göçünü anlatan beş yüz on iki sayfadan oluşan "Ermeni Yalanları ve Türk Gerçeği" adlı tarih konulu eseri şu anda basılmaya hazır beklemektedir. Âşık Yakup Temelî dört çırak yetiştirmiş ve 2010 yılının son çeyreğinde Ankara'daki âşıklarla birleşerek "Dünya Âşıklar, Şairler, Yazarlar ve Sanatçılar Yardımlaşma, Kültür ve Eğitim Derneği"ni kurmuştur. Görmemesine rağmen iyi bir bilgisayar kullanıcısı olan âşık, kendi yazdığı hikâyelerin haricinde Köroğlu'nun beş kolu (Köroğlu'nun Zuhuru, Köroğlu'nun Esir Olması, Ayvaz'ın Bolu Bey'ine Esir Olması, Köroğlu'nun Ermenistan Seferi, Köroğlu'nun Gürcistan Seferi), Hüseyin ile Senem, Necip ile Telli, Ercişli Emrah, Erzurumlu Emrah, Sümmanî ve Sümmanî'nin Dertli Kahraman hikâyelerini bilmektedir. Âşık halen bu sanatı ve kültürümüzü tanıtmak ve yaymakla meşgul olmaktadır.

## 2. Âşık Yakup Temelî'nin Şiirlerinde Cinas, Mani, Hoyrat

### 2.1. Temelî'nin Şiirlerinde Cinas

Sözü etkili kılmak için kullanılan söz sanatlarından olan cinas, hem nazımda hem de nesirde tercih edilmektedir. Yazılışları ve okunuşları aynı, anlamları farklı olan kelimelerin bir arada kullanılması ile meydana gelen cinas sanatı kafiye olarak kullanılmaktadır. Cinas, yazılış ve söyleyiş olarak benzer, anlamca farklı sözlerin bir arada kullanılmasına dayalı söz sanatıdır (Saraç, 2007: 246). Cinas, musiki oluşturur ve farklı anlamları çağrıştırır; böylece kişinin dikkati çekilir aynı zamanda hayal gücü genişler. Kişi böylece söz sanatına ilgi duyar ve bu işten zevk alır. Bu ilginin kaynaklarından biri de cinasla müphememe gönderme yapılmasıdır (Mum, 2004: 41). Dinleyende farklı bir etki bırakan cinaslı maniler oluşum şekillerine göre çeşitli adlar alırlar.

**a) Cinas-1 tam:** Yazılış ve söylenişleri aynı, anlamları farklı olan iki sözcükle yapılan sanattır.

**b) Cinas-1 mürekkekb:** "Cinaslı sözlerden biri, iki ayrı sözcük olan cinastır".

**1. Cinas-1 mefruk:** "Cinaslı sözlerden biri, iki ayrı sözcük olan cinastır".



**2. Cinas-1 merfu:** "Cinaslı sözlerden biri, başka bir sözcüğün parçasının eklenmesiyle tamamlanan cinastır".

**c) Cinas-1 muharref:** "Arap harflerine göre yazılışları aynı, hareketleri yani okunuşları aynı olan sözcüklerle yapılan cinastır".

**ç) Cinas-1 nakıs:** "Cinaslı sözcüklerin birinde fazla bir harf bulunan cinastır".

**1. Cinas-1 mutarraf:** "Cinaslı sözcüklerden birinin başında fazla bir harf bulunan cinastır".

**2. Cinas-1 müşevveş:** "Cinaslı sözcüklerden birinin ortasında fazla bir harf bulunan cinastır".

**3. Cinas-1 müzeyyel:** "Cinaslı sözcüklerden birinin sonunda fazla bir harf bulunan cinastır".

**d) Cinas-1 lâhuk:** "Cinaslı sözcüklerde bir harfi değişik olan cinastır".

**e) Cinas-1 mükerrer:** "Cinaslı sözcüklerden birinin, ötekinin son hecesiyle ses ve yazılış bakımından aynı olan cinastır".

**f) Cinas-1 hat:** "Arap harflerine göre, cinaslı sözcüklerde, yazılışta yalnız nokta değişikliği olan cinastır" (Dilçin, 2000: 467-479).

Âşık Yakup Temelî şiirlerinde bu sanatı sıkça kullanarak nazımdaki gücünü ortaya koymuştur. Âşığın şiirlerinde kullandığı cinas sanatına örnek teşkil edecek dörtlükler şöyledir:

*Al beni yâr al beni*

*Yanağında al beni*

*Yâr ben sana vurgunum*

*Vazgeçmem gel al beni*

Dörtlükte "al beni" ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve dördüncü dizelerde, evlen benimle anlamındadır. Sevgili, âşığa çağrıda bulunur. İkinci dizede ise insanın yüzünde bulunan bir leke söz konusudur. Sevgilinin güzelliği vurgulanmak için bu ifade seçilmiştir.

*Bahtı kara bahtı kara*

*Kar yağdı baktı kara*

*Bu dünyada var mıdır?*

*Ben gibi bahtı kara*

Dörtlükte "bahtı kara" ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve dördüncü dizelerde, kötü talih anlamındadır. Şair, kendi şanssızlığından yakınır. İkinci dizede ise bir doğa olayını izlemek söz konusudur. Eski Anadolu Türkçesinde, kelime sonunda *h>k* değişimini şair, cinas yaparken kullanmıştır.

*Bala bende bala bende*

*Bir batayım bala bende*

*Yıllardır özlem çekerim*

*Olmadı bir bala bende*

Dörtlükte “*bala bende*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve dördüncü dizelerde, içinden çıkılması güç durum anlamındadır. Şair, özlem çekmesine rağmen sıkıntıda olmadığını dile getirir. İkinci dizede ise yiyecek olan bal, söz konusudur.

*Cana yakın cana yakın*

*Yâr şirin cana yakın*

*Bugün yârın kıması*

*Eline kına yakın*

Dörtlükte “*yakın*” ifadesi ile cinas yapılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde, sıcakkanlı olmak anlamındadır. Dördüncü dizede ise ele kına sürmek söz konusudur.

*Dağlı mı yâr dağlı mı?*

*Ovalı mı dağlı mı?*

*Yüreğin yok mu senin*

*Ciyerlerin dağlı mı?*

Dörtlükte “*dağlı mı*” ifadesi ile cinas yapılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde yeryüzü şekli olan dağ kullanılmıştır. Dördüncü dizede ise vücuttaki yara anlamındadır. Şair, yarasının çokluğunu ifade etmek için yeryüzü şekillerinden olan dağa yer vermiştir.

*Derinde yâr derinde*

*Döymen varmış derinde*

*Elçek tabip yaramdan*

*Benim yaram derinde*

Dörtlükte “*derinde*” ifadesi ile cinas yapılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde insan vücudunu kaplayan et parçası anlamındadır. Dördüncü dizede ise acılarının çok eskiden beri var olduğunu ifade etmek için kullanılmıştır. Dövmenin derinin içine kadar işlemesi ile derin ifadesi birbiriyle uyumludur.

*Doymadım ben doymadım*

*Çok az yedim doymadım*

*Kara toprak ver yâri*

*Ben o yâre doymadım*

Dörtlükte “*doymadım*” ifadesi ile cinas yapılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde aç olmak anlamındadır. Dördüncü dizede ise âşığın sevgilisi ile çok fazla vakit geçiremediği ifade edilmiştir.

*Dünyaya yâr dünyaya*

*Oku koydum dünyaya*

*Kim derse ki ben doydum*

*Yalan söyler dünyaya*

Dörtlükte “*dünyaya*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizede üzerinde yaşanan yer ifade eder. Dördüncü dizede ise herkes anlamındadır.

*Elifinen elifinen*

*Kur'an'daki elifinen*

*Karacaoğlan ayrı düştü*

*Çok sevdiği Elifinen*

Dörtlükte “*elifinen*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizede Arap alfabesinde yer alan elif harfine değinilmiştir. Dördüncü dizede ise âşığın sevgilisi söz konusudur. Şiirde elif harfine yer verilmesinin sebebi kendisinden sonra gelen harflerle birleşmemesidir. Karacaoğlan da sevdiği kişiyle ayrı düşmüştür.

*Gözlerim yâr gözlerim*

*Yollarını gözlerim*

*Yoluna baka baka*

*Görmez oldu gözlerim*

Dörtlükte “*gözlerim*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde, gözlemek fiili kullanılmıştır. Dolayısıyla birinin gelmesini beklemek anlamındadır. Dördüncü dizede ise görme işlevinde kullanılan, beş duyu organımızdan biri söz konusudur.

*Kapana yâr kapana*

*Ben de düştüm kapana*

*Beni yârdan ayıran*

*İki gözü kapana*

Dörtlükte “*kapana*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde hayvanları yakalamak için kullanılan tuzak anlamındadır. Dördüncü dizede ise kapanmak fiiline yer verilmiştir. Bu kelime iki farklı anlama gelebilir. İlki gözlerinin kör olmasıdır. İkincisi ise ölmektir. Dolayısıyla âşık, rakiplerinin ölmesini veya gözlerinin kör olmasını ister.

*Karpuz kestim bir dilim*

*Gel otur benim gülüm*

*Ne dedim de küsersin*

*Tutulaydı bu dilim*

Dörtlükte “*dilim*” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci dizede bütünden kesilmiş

olan parça anlamındadır. Dördüncü dizede ise tat alma işlevine sahip, beş duyu organından biri söz konusudur.

*Oyala sen oyala*

*İt gelir mi o yala*

*Seni insafsız güzel*

*Biraz daha oyala*

Dörtlükte “oyala” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve dördüncü dizelerde oyalamak fiili söz konusudur. Meşgul etmek, bekletmek anlamlarındadır. İkinci dizede ise köpeklere yedirilmek için hazırlanan yiyeceğe yer verilmiştir.

*Paralar bak paralar*

*Adam etmez paralar*

*İçimdeki dert beni*

*İflah etmez paralar*

Dörtlükte “paralar” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde kâğıt veya madenî olan ödeme aracı söz konusudur. Dördüncü dizede ise paralamak fiiline yer verilmiştir. Bu kelime parçalamak anlamına gelir. Şair, dertlerinin kendisini kötü hâllere düşürmesinden yakınır.

*Sinemi yâr sinemi*

*Al hancar yar sinemi*

*Üstüme yâr sevmişsin*

*Sen sanma yâr sinemi*

Dörtlükte “sinemi” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde göğüs anlamına yer verilmiştir. Dördüncü dizede ise bağır, iç manasındadır. Şiirde yar kelimesinde de cinaslı bir kullanım vardır. Birinci, üçüncü ve dördüncü dizelerde sevgili anlamında kullanılmıştır. İkinci dizede ise “yarmak” fiili şeklindedir. Derin yaralar açmak anlamına gelir.

*Sağıldı yâr sağıldı*

*Koyun geldi sağıldı*

*Bu yara sağılmazdı*

*Elin değdi sağıldı*

Örnekte “sağıldı” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde sağılmak fiiline yer verilmiştir. Bu kelime, koyundaki sütün akıtılması anlamına gelir. Üçüncü ve dördüncü dizelerde ise sağlığa kavuşmak manasındadır. Sağalmak kelimesi, ünlü daralması sonucu sağılmak şeklini almıştır. Sütün birçok hastalığa şifa olması ile yaraların iyileşmesi arasında ilişki vardır.

*Tren dumanın kara*

*Açtın bağıma yara*

*Gidersen selam söyle*

*Benden o nazlı yâra*

Dörtlükte “yara” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. İkinci dizede, vücutta birtakım kesikler oluşturmak anlamındadır. Dördüncü dizede ise sevgili manasındadır. Âşığın bağrında oluşan yaraların dağlanmış olmasından dolayı kara ifadesine yer verilmiştir.

*Vurmalı bak vurmalı*

*Yükü sırta vurmalı*

*Yâre ihanet eden*

*Tam alınından vurmalı*

Dörtlükte “vurmalı” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde sırtına yerleştirmek anlamındadır. Dördüncü dizede ise vurmak fiili, yaralamak manasına gelir.

*Yaradan yâr yaradan*

*Yeri göğü yaradan*

*Beni top devirmezdi*

*Ölürüm bu yaradan*

Dörtlükte “yaradan” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde yaratmak fiiline yer verilmiştir. Olmayan bir şeyi var etmek anlamındadır. Dolaylı olarak Allah kastedilir. Dördüncü dizede ise vücutta oluşan kesikler söz konusudur. Şair, yerin ve göğün büyüklüğü ile yarasının çokluğu arasında ilişki kurar.

*Zara kaldı zara kaldı*

*Ahım intizara kaldı*

*Dünya benim diyordun ya*

*Şimdi bir mezara kaldı*

Dörtlükte “kaldı” ifadesi cinas olarak kullanılmıştır. Birinci ve ikinci dizelerde varlığını korumak, sürdürmek anlamındadır. Çünkü ah ve intizar aynı anlamı karşılar. Dördüncü dizede ise kalmak fiili, yerini başka bir şeye bırakmak manasındadır.

## 2.2. Temelî'nin Şiirlerinde Mani

Maniler çok geniş bir coğrafyaya yayılan, genellikle kimin söylediği bilinmeyen, özel bir ezgiyle icra edilen anonim halk şiirinin bir türüdür. “Mani kelimesinin kökeniyle ilgili farklı görüşler olmakla birlikte, Arapça kökene dayandığı veya Türkçe –man ekinden türetilmiş olabileceği görüşleri ön plana çıkmıştır.” (Avcı, 2021: 641). Mani “Halk şiirinin en küçük nazım biçimi olup, ilk iki dizisinin uyağı doldurmak ya da temel düşünceye giriş yapmak için söylendiği, temel duygu ve düşüncenin son dizede ortaya çıktığı, hemen her konuda söylenmiş, genellikle yedi heceli, birinci, ikinci ve

dördüncü mısraların kafiyeli, üçüncü dizenin serbest olduğu (aaxa) müstakil dörtlüklü şiirlere" (Güleç, 2017: 78) denir. Kabaklı, manilerin hem bir tür hem de bir nazım şekli olduğunu ifade eder (Kabaklı, 2004: 105). Maniler, yedi heceli ve dört mısralı tek dörtlükten oluşur. Manilerde üçüncü mısra serbest, diğer mısralar kendi aralarında kafiyelidir. Manilerde ilk iki mısra hazırlık niteliğindedir; asıl söylenmek istenen son iki mısradadır (Güzel; Torun, 2014: 199). Maniler bağımsız dörtlüklerden oluşur ve kafiye şekli ile Türk halk şiirinin diğer türlerinden farklı bir yapı gösterir. "Maniler, müstakil dörtlüklerden meydana geldiği için uzun anlatmalara, tasvirlere, teferruatlara fazlaca yer verilmez; söylenmek istenen şey kısa ve öz olarak ifade edilir. Onun için mani mısralarında yoğun bir anlatım söz konusudur." (Şimşek, 2015: 77). Maniler hacimce küçük olmasına karşın anlamca zengin bir yapıya sahiptir. "Çoğunlukla eğlenmek, eğlendirmek ve hoşça vakit geçirmek amacıyla söylenmiş olsalar da duygu ve düşünce iletimi sağlar, yaratıldıkları çevre ve yaratıcısı insanın alışkanlıklarını, inançlarını, değer yargularını taşır." (Kurt, 2020: 1378). Halk ürünlerinin hiçbiri yaratıldıkları ortamdan ve kişiden bağımsız olarak düşünülemez. Manilerde söyleyenin duygu ve düşüncelerinin tecellisi olduğu gibi kişinin etkilendiği sosyo-kültürel ortamın etkisi de olabilir.

Maniler, Divan şiirinde görülen rubai ve tuyuğ nazım şekillerine benzer (Kabaklı, 2004: 105). Buna mukabil "Edebiyatımızda ilk mani örneği Divanü Lügati't Türk'te yer alır." (Kaya, 2014: 511). Geçmişten günümüze varlığını sürdüren mani hemen hemen her konuyu işlemiştir. Bununla birlikte aşk, tabiat, yiğitlik, ölüm, ayrılık gibi temalar ön plana çıkmıştır (Kabaklı, 2004: 105). Türkiye'de maniler daha çok sokak satıcıları, fala bakan kadınlar, kahvelerde âşık- lar, özel günlere katılan insanlar tarafından dile getirilmiştir (Kaya, 2014: 513). Maniler söylenirken dinleyiciler de uyum sağlar. Üzüntülü manilerde dinleyici hüzünlenir, neşeli manilerde keyifli bir hale bürünür. Yine mani söylenirken alkış çalınır, mendil sallanır; sevgi temalı manilerde çiçek, asker manilerinde bayrak bulundurulur (Kaya, 2014: 514-515). Dinleyenleri işlediği konuya göre halden hale sokan mani daha çok kadınlar arasında yaygındır. Mani söylemeye Anadolu'nun bazı yörelerinde "mani yakmak", "mani düzmek" mani söyleyenlere de "âşık", "bağrıyanık", "manici", "mani düzücü", "mani yakıcı" gibi farklı isimler verilmiştir. Mani, Azerbaycan'da mani, bayatı, mahnu; Irak Türkleri hoyrat/horyat; Kırım Türkleri çing, çinik; Özbekler aşule, koşuk; Kırgızlar tört; Kazaklar aytısba; Türkmenler rubayı; Uygurlar törtlik şeklinde adlandırmışlardır (Kaya, 2014: 511).

Manilerde "Birinci ve ikinci dizeler, söylenmek istenen asıl düşünce ve anlama hazırlık ve giriş cümleleridir. Temel düşünce anlam ve duygu yükü, üçüncü ve dördüncü dizelerdedir." (Aslan, 2018: 129). Manilerde ilk iki dizenin gereksiz olduğu noktasına M. Naci Önal katılmaz. Ayrıca bir işi yapan ve yapılan bir eylem olduğu vurgusunu da yapar (Önal, 2007: 370). "Maniler, sevmenin sevilmenin, sevdiğini açıklamanın ve buluşmanın zor, hatta yasak olduğu köy ve kasabalarda gençlerin haberleşme ve duyguların karşısındakine iletme aracıdır." (Aslan, 2018: 130). Maniler birçok sebeple söylenebilir. "Manilerin söylenme sebeplerinden biri karşı cinsle iletişim kurmaktır. Kavuşamama, ayrılık, özlem, hasret, sitem, pişmanlık sözleri içerir. Bu nedenle maniler büyük oranda sevgi ve aşk konuludur." (Kurt, 2020: 1379). Hemen her ortamda söylenen maniler halk tarafından ilgi ile dinlenilmektedir. Kendilerine özgü bir ezgiyle söylenen maniler için halk arasında mani yakmak, mani atmak, mani dizmek gibi deyimler kullanılır (Dilçin, 2000: 280). Maniler hayatın önemli geçiş dönemlerinde düzenlenen törenlerde, Ramazan günlerinde, çeşitli top-

lantılarda, oyun ve eğlencelerde, iş zamanı ve ortamında söylenebilir. (Kurt, 2020: 1381). Maniler, hece sayısı, dize sayısı ve uyakların cinaslı olmasına göre çeşitli adlar alırlar (Dilçin, 2000: 284).

### Mani Türleri

**a) Düz Mani:** "7 heceli dört dizeden oluşan ve aaxa uyak örgüsünde olan manilerdir." (Aslan, 2018: 129).

**b) Kesik Mani:** "Birinci dizenin hece sayısı yediden az olan manilerdir. Dizeleri cinaslı uyaklarla kurulur. Bundan dolayı böyle manilere cinaslı mani de denir. Birinci dize cinaslı uyağı oluşturan sözcüktür." (Dilçin, 2000: 284).

**c) Artık Mani:** "4 dizeli genel tipte olan maniye, aynı uyakta başka dizeler eklenerek söylenen maniye denir." (Dilçin, 2000: 287). Artık manilerde uyak düzeni "aaxaxa" şeklindedir.

**d) Değiş (Karşılıklı) Mani:** "İki kişinin karşılıklı olarak söyledikleri manilere değiş adı verilir." (Dilçin, 2000: 287).

Âşık Yakup Temelî mani nazım şekline ve türüne şiirlerinde çokça yer vermiştir. Üç bine yakın manisi bulunan âşığın söz konusu manilerinden bir kısmı verilerek açıklamaya gayret gösterilecektir.

*Az kaldı yâr az kaldı*

*Battı güneş az kaldı*

*Geleceksen gel artık*

*Bitti ömrüm az kaldı*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. "az kaldı" ifadesi redifi oluşturur. Kafiye kullanılmamıştır. Şiirde âşık, bir beklenti içerisinde. Sevgilisinin gelmesini arzular. Gel, az ve yâr gibi tek heceli kelimelerin kullanılması, âşığın ömrünün azaldığını ifade etmek için kullanılmış olabilir.

*Bursa'da Orhan Gazi*

*Bizi anlatır bizi*

*Kıyamete silinmez*

*Orhan Gazi'nin izi*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. "zi" kafiyeyi oluşturur. Tam uyak kullanılmıştır. Şiirde, hükümdar Orhan Gazi'ye telmihte bulunulmuştur. Orhan Gazi, tevriyeli kullanılmıştır. Bursa'da bir ilçeye söz konusu hükümdarın adı verilmiştir. İzinin hâlâ yaşatılıyor olmasından kasıt bu durum olabilir.

*Balikesir Zeytinlik*

*Biraz bekle şimdilik*

*Seni alacağım da*

*Bak sevgilim cep delik*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. "lik" eki kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Şiirde âşık, sevdiği kıza beklemesini söyler. Bunun yanında yok-sulluktan yakınır. Cep delik ifadesi mecaz anlamda kullanılmıştır. Hiç parası olmayan anlamdadır. Orhan Veli'nin "Delikli Şiir" adlı şiirinin ilk dizesini hatırlatmaktadır. Adı geçen şiirin ilk dörtlüğü şöyledir: " Cep delik cepken delik/ Yen delik kaftan delik/ Don delik mintan delik/ Kevgir misin be kardeşlik?".

*Canan sözün ok muydu?*

*Sevgimden de çok muydu?*

*Tam kırk gündür beklerim*

*Merhametin yok muydu?*

Dörtlüğün kafiye düzeni aaxa şeklindedir. "muydu" ifadesi redifi oluşturur. "ok" ise tam uyak olarak kullanılmıştır. "ok", dize sonlarındaki diğer kelimelerin içinde yer alır. Bu sebepten dolayı tunç kafiye söz konusudur. Şiirde sevgilinin acımasız olduğundan yakınılır. Onun sözleri ok gibidir. Zira konuşmalarıyla âşığın gönlünde yaralar açar. Sevgilinin merhametsizliğinin ve âşığın sevgisinin çokluğu doğru orantılıdır. Sayı olarak kırk seçilmesi tesadüf değildir. Söz konusu rakam, Türk halk kültüründe ve İslam inancında kutsal sayılır.

*Dere kenarı yeşil*

*Su akar ııl ııl*

*Yâr dizime yatdı da*

*Uyudu mışıl mışıl*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. "l" sesi yarım kafiyei oluşturur. Şiirde doğa tasviri yapılmıştır. Âşık ve sevgilisinin beraber vakit geçirdiği görülür. Durgun ve sakin bir ortam söz konusudur. Bunu ikilemelerin yer almasından "ş, l" gibi seslerin tekrarlanmasından anlamak mümkündür.

*Dağların başı kardır*

*Benim de derdim vardır*

*Derdimi sorarsanız*

*Bir kara gözlü yârdır*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. "dır" redifi oluşturur. "r" ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde âşık, sevgilisinden dolayı dertli olduğunu belirtir. Dağların tepesindeki kar ile kendi dertlerini bağdaştırır. Bunun sebebi sıkıntıların bir yük olarak düşünülmesidir. Siyah renk genellikle olumsuz çağrışımlar yapar. Sevgili de kara gözleriyle bakarak, âşığın dertlerinin artmasına sebep olur.



*Dağlarda kar olmaz mı?*

*Yiğitte yâr olmaz mı?*

*Üçe al beşe sat*

*Bu işte kâr olmaz mı?*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “olmaz mı” ifadesi redifi oluşturur. “r” ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde, dağlardaki kar ile sevgili arasında ilişki kurulur. Her ikisi de olmazsa olmaz bir durum olarak kabul edilebilir. Aynı zamanda üçe alıp beşe satmak ifadesi yer alır. Bir eşyayı veya malı ucuza alıp, olması gerekenden daha pahalıya başkasına satmak anlamındadır. Dolayısıyla bu işin amacı kâr elde etmektir.

*Dolapları bozulmuş*

*Bu alnıma yazılmış*

*Daha canım çıkmadan*

*Bak mezarım kazılmış*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “-ılmış” eki redifi oluşturur. “az” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde şair, arkasından iş çevirenlere sitem etmektedir. İki tane deyim yer verilmiştir. Bunlar canı çıkmak ve mezarını kazmaktır. Canı çıkmak deyimini birden fazla anlama gelir. Fakat şiirde, ölmek manası ele alınmıştır. Mezarını kazmak, birinin kötülüğünü istemek, kötü duruma düşürmek için uğraşmak demektir.

*Fındık serdim çatıya*

*Kurumuyor bir aya*

*Yâr yanıma gelince*

*Sarılsam doya doya*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. “ya” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde sevgiliye duyulan özlem söz konusudur. Hasret duygusunu ifade etmek için fındıktan yararlanılmıştır. Söz konusu kuruyemişin geç kuruması ile âşığın sevgilisine kavuşamaması arasında ilişki vardır.

*Hasınan yâr hasınan*

*Su istiyor tasınan*

*Yârim gitti gelmedi*

*Geçer günüm yasınan*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “ınan” eki redifi oluşturur. “as” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde sevgiliye duyulan özlem söz konusudur. Âşık, sevdiği kişinin yokluğunda sürekli matem içerisinde. Suyun akıcı olması ile sevgilinin gidip gelmemesi arasında bir ilişki vardır.

*İncire bak incire*

*Boş kaynıyor tencere*

*Asla senden vazgeçmem*

*Vursalar da zincire*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. “re” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde âşığın sevgiliye olan bağlılığı vurgulanmıştır. Zincire vurmak ifadesi bir kişinin elinin ayağını bağlamak veya özgürlüğünü elinden almak anlamındadır. Âşık, sevgili olmadığı zamanlarda adeta tutsak gibidir. Tencerenin boş kaynaması ile âşığın yalnız kalması arasında bir ilişki söz konusudur.

*Irmak bulanık akar*

*Sevdiğim bana bakar*

*Senin o bakışların*

*Tüm Erzurum’u yakar*

Dörtlüğün kafiye düzeni aaxa şeklindedir. “-ar” eki redifi oluşturur. “ak” ise tam uyak olarak kullanılmıştır. “akar” ifadesi dize sonlarındaki diğer kelimelerin içinde yer alır. Bu sebepten dolayı tunç kafiye vardır. Şiirde sevgilinin etkileyici bakışları ele alınmıştır. Bunlar, âşığın gönlünde dağlanmış yaralar açar. Söz konusu yaralar, Erzurum’un yanmasına benzetilmiştir.

*Kapının kilidi yok*

*Kuşumun kanadı yok*

*Yârine kavuşmaya*

*Sordum bir umudu yok*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “yok” kelimesi redifi oluşturur. Kafiye kullanılmamıştır. Şiirde sevgilisine kavuşma umudunu yitirmiş olan bir âşık ele alınmıştır. Bunu ifade etmek için kapı kilidi ve kuş kanadından yararlanır. Zira kanadı olmayan bir kuş uçmaz, kilidi olmayan kapı ise açılmaz. Dolayısıyla sevgilisi olmayan bir âşık da düşünülemez.

*Kar yağar tereklenir*

*Her yere çöreklenir*

*Yârim beni görünce*

*Hemence yüreklenir*

Dörtlüğün kafiye düzeni aaxa şeklindedir. “-lenir” eki redifi oluşturur. “rek” ise tam uyak olarak kullanılmıştır. Şiirde sevgilinin âşiğa duymuş olduğu güven ele alınmıştır. Yüreklenmek ifadesi korkusuz duruma gelmek, yiğitlenmek, cesaretlenmek anlamlarındadır. Çöreklenmek ise bir duyguyu sürekli ve güçlü olarak duymak manasındadır. Dolayısıyla sevgili, âşığın yanında kendini daima kuvvetli hissetmektedir.

*Kâbe'yi göremedim*

*Örtüsün öremedim*

*Haculresvet taşına*

*Sağ elim süremedim*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “-emedim” ifadesi redifi oluşturur. “r” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde şairin Kâbe'ye gidemediği için üzgün olması ele alınmıştır. Bu ziyareti çok istediğini Kâbe örtüsünü örmek istediğinden anlamak mümkündür. Zira bu örtüyü hazırlamak için epeyce emek sarf etmek gerekir. Hacerülesved taşına dokunmak sünnettir. İslam inancına göre sağ el, sola göre daha hayırlıdır.

*Jandarma görevinde*

*Soğuk sıcak serinde*

*Ne zaman arar isen*

*Daim hazır yerinde*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “de” eki redifi oluşturur. “in” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde âşığın sevgiliye olan bağlılığı ele alınmıştır. Jandarma veya diğer askerler nöbet tutarlar. Dolayısıyla belli bir alanda beklemeleri gerekir. Âşık, jandarmaya benzetilmiştir. Çünkü o da sürekli olarak sevdiği kişiyi gözetler.

*Lafınan hoş lafınan*

*Akıyor yaş lafınan*

*Peynir gemisi gitmez*

*Bilirsin boş lafınan*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “lafınan” kelimesi redifi oluşturur. “ş” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde gereksiz yere konuşanlara göndermede bulunulmuştur. Bunun yanında deyim yer verilmiştir. Lafla peynir gemisi yürümez deyişi, konuşmakla bir yere varılamayacağını ancak icraatla işin olacağını ifade eder.

*Lime lime olasın*

*Bir çukura dolasın*

*Kandırdım da almadım*

*Allahından bulasın*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “-asın” eki redifi oluşturur. “l” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde yalan söyleyenlere yapılan beddua söz konusudur. Lime lime olmak, parçalanmak manasındadır. Bir çukura dolmak ise ölmek anlamına gelir. Şair, kendisine umut veren sevgiliye sitem eder.

*Okudum gazeteyi*

*Acı haber yazıyor*

*Benim dostum dediğim*

*Bak kuyumu kazıyor*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “-ıyor” eki redifi oluşturur. “az” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde arkadan iş çeviren, içten pazarlıklı insanlara karşı duyulan sitem söz konusudur. Kuyusunu kazmak deyimi, birinin yıkımına çalışmak, kötü duruma düşmesini istemek manasındadır. İnsanın en yakınlarına bile güvenmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Şair, dostunun yaptığı hata ile gazetede okuduğu acı haberi ilişkilendirir.

*Oturdum ben yârinen*

*Gece sabaha kadar*

*Bir sarılıp yattık ki*

*Ne gam kaldı ne keder*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. Redif yoktur. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “r” sesi yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde âşğın, sevgilisi ile olan vuslatı ele alınmıştır. Söz konusu kavuşma, âşğın tüm sıkıntılarını unutturur.

*Oy benim çekticeyim*

*Şu kızların elinden*

*Başına ne geldiyse*

*Ağzımdaki dilimden*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “den” eki redifi oluşturur. Kafiye kullanılmamıştır. Şiirde insanın söylemiş olduğu sözlere dikkat etmesi gerektiği vurgulanmıştır. Şair, kızlarla arasının kötü olmasını kendi konuşmalarına bağlar. Bazı durumlarda ince eleyip sık dokumak gerekir. Zira söylenmiş sözlerin, yapılan hareketlerin çoğu zaman geri dönüşü yoktur.

*Öperler yâr öperler*

*Uzak yoldan geleni*

*Başına taç ederim*

*Kadir kıymet bileni*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “-eni” eki redifi oluşturur. “l” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde iyi insanların el üstünde tutulması gerektiği vurgulanmıştır. Başına taç etmek, çok değer vermek manasındadır. Şair için gösterilen ilgiyi suiistimal etmeyen kişiler, oldukça önemlidir. Böyle insanları uzaktan gelen bir misafir gibi görür. Türk kültüründe misafire fazlasıyla hürmet gösterilir.

*Piste çıktım yarışa*

*Rakibimi yeneceğim*

*Ben o yâra söz verdim*

*Sanmayın ki döneceğim*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. İkinci ve dördüncü dizelerdeki “-ecem” eki redifi oluşturur. “n” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde verilen sözde durulması gerektiği vurgulanmıştır. Şair, sevgilisine duyduğu bağlılığı dile getirir. Bunu yarış pisti ile ilişkilendirir. Rakiplerini yenmesi ile verdiği sözde durması arasında bir uyum vardır.

*Palto astım duvara*

*Gülmedi bahtı kara*

*Yâr beni beyenmezmiş*

*Gidem hangi diyara*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. “ara” ifadesi zengin kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde âşığın yaşamış olduğu çaresizlik dile getirilmiştir. Bahtı kara ifadesi talihsiz, mutsuz kişiler için kullanılır. Âşık, sevgilinin kendisini beğenmemesini şanssız oluşuna bağlar. Bu durum karşısında elinden hiçbir şey gelmez ve nereye gideceğini bilemez.

*Patlıcanım morumuş*

*Ayrılık çok zorumuş*

*Ayrılığın hasreti*

*Ateşten bir korumuş*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “+umuş” eki redifi oluşturur. “or” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde ayrılık acısı ele alınmıştır. Âşık, sevgilinin yokluğundan dolayı duyduğu üzüntüyü kora benzetir. Kor, iyice yanarak ateş durumuna gelmiş kömür veya odun parçası demektir. Âşığın sinesinde de ayrılık hasretinden oluşan yaralar vardır. Bunlar şerha şerha ve nokta noktadır. Dolayısıyla Arapça’da elif ve he harflerine benzetilir. İkisinin birleşiminden ah ünlemi ortaya çıkar. Ah etmek, acı içinde inlemektir. Âşık da sevgilinin yokluğunda sürekli yas tutar.

*Reçel yaptım çilekten*

*Su doldurdum külekten*

*Öcümü alamadım*

*Ben şu zalim felekten*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “ten” eki redifi oluşturur. “lek” ise zengin kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde felekten yakınma söz konusudur. Öç almak deyimi, yapılan kötülüğün acısını aynı derecede bir kötülük yaparak çıkarmak anlamındadır. Şair, talihinin kötü olduğunu dile getirir.

*Soru sordum söyleme*

*Benle gönül eyleme*

*Alacaksan al beni*

*Kısmetimi bağlama*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “-me” eki redifi oluşturur. Kafiye kullanılmamıştır. Şiirde beklenti içerisinde olan bir âşık söz konusudur. Kısmetini bağlamak ifadesi inanaşa göre büyü ile birinin evlenmesine engel olmak manasındadır. Şair, sevgilinin kendisi ile gönül eğlendirdiğini düşünür. Bu yüzden diğer kısmetlerinin önü kapanır.

*Sevdayı çeken bilir*

*Gözyaşı dökken bilir*

*Bu sevdanın uğruna*

*Boynunu büken bilir*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “-en bilir” ifadesi redifi oluşturur. “k” sesi yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde, aşkı ancak o duyguyu yaşayanların anlayabileceği vurgulanmıştır. Aynı zamanda sevdanın oldukça zor olduğu belirtilmiştir. Boynunu bükmek deyimini, acınacak hâlde olmak anlamındadır. Âşık insan, çaresiz bir durumdadır ve sürekli gözyaşı döker.

*Tren gider karadan*

*Esirgesin Yaradan*

*Asla seni unutmam*

*Bin yıl geçse aradan*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. Redif yoktur. “aradan” ifadesi zengin kafiye olarak kullanılmıştır. “aradan” ifadesi dize sonlarındaki diğer kelimelerin içinde yer alır. Bu sebepten dolayı tunç kafiye söz konusudur. Şiirde, âşığın sevgilisine olan bağlılığı söz konusudur. Bunu ifade ederken bin yıl gibi uzun bir zaman dilimi tercih edilmiştir. Yaradan esirgesin, Allah kötülüklerden korusun anlamına gelir. Bu şekilde sevgilinin güzelliğine değinilir. Ona nazar değmemesi için böyle bir anlatım kullanılmıştır.

*Viranede öten kuş*

*Evin barkın yok mudur*

*Yâr bağırma saplandı*

*Bu sözlerin ok mudur*

Dörtlüğün uyak düzeni xaxa şeklindedir. “mudur” ifadesi redifi oluşturur. “ok” ise tam kafiye olarak kullanılmıştır. “ok”, ikinci dizinin sonundaki kelimenin içinde yer alır. Bu sebepten dolayı tunç kafiye söz konusudur. Şiirde sevgilinin kalp kırıcı sözlerine değinilmiştir. Ayrıca onun konuşmaları ile viranede öten kuş ilişkilendirilmiştir. Sevgilinin yuvası âşığın gönülüdür. Fakat bakışları ile kalbine ok gibi yaralar açar. Dolayısıyla sevgilinin sözleri ile ok arasında da bir bağ vardır.

*Var sakalı yüzünde*

*Hiç durmadın sözünde*

*Hiç değer kalmadı*

*Benim artık gözümde*

Dörtlüğün uyak düzeni aaxa şeklindedir. “de” eki redifi oluşturur. Kafiye kullanılmamıştır. Şiirde verilen sözde durulması gerektiği vurgulanmıştır. Şair, muhatabına olan güvenini kaybettiğini dile getirir. Gözünde değeri kalmamak, eskisi gibi sevilmemek anlamındadır.

### 2.3. Temelî'nin Şiirlerinde Hoyrat

Nurullah Çetin, “*Irak Türkmen Edebiyatında Çağdaş Hoyratçılar*” adlı kitabın ön sözünde, hoyratın “*sehl-i mümteni*” sanatının kendine has bir örneğini sergilediğini ve hoyrat yazmanın güç olduğunu dile getirir (Yanar ve Bayatlı, 2019: XI). “*Hoyratlar doldurmalı kesik mani veya ayaklı manilerdir.*” (Kaya, 2014: 407). İyi bir hoyrat ölçülü ve kafiyeli oluşunun yanında, duygu ve düşünceleri de ustalıkla ifade ederek halkta heyecan uyandırması gerekmektedir (Yanar ve Bayatlı, 2019: 4). Aşk, sevgi, sosyal hayat, ahlâk, felsefe gibi hemen hemen her konuda söylenebilen 7 heceli 4 mısralı halk şiiri ve müziğine hoyrat denir (Güzel ve Torun, 2014: 205-206). Terzibaşı ise hoyratı, “*kendine has müziği ile ve kahramanlık ve mertlik havası uyandıran sevdâ, gurbet, keder, sevinç, yas, vatan sevgisi gibi duyguları işleyen, sanat yönü ağır basan, klasik unsurlarla bezenmiş bir halk edebiyatı türü ve müziğinin adı.*” şeklinde tanımlar. Cinâs ile değer kazanan hoyratlar manilerden ezgisiyle ayrılır (Güzel ve Torun, 2014: 206). “*Cinâslı kelimelerin kafiye yapılması, en çok ortaklaşa (anonim) halk edebiyatının malı olan mani (hoyrat)lerde görülür.*” (Kabaklı, 2004: 646). Aydın Kerkük, “*Irak Türkmen Edebiyatında Çağdaş Hoyratçılar*” adlı kitabın ön sözünde, “*Hoyrat, sıradan bir şiir türü değildir. Bir dil oyunu, dil ustalığı üzerine kurulan bir sanattır. Bu sanat, cinâsla başlar. Cinâslı sözler, hoyratların temelini oluşturur.*” (Yanar ve Bayatlı, 2019: XVI) diyerek hoyratta cinâsa vurgu yaparak hoyrat türüne özel bir anlam yükler. Hoyratların sevilmesi ve yaygınlaşmasında cinâs sanatının büyük rolü vardır. Hoyratın başarısı cinâsların başarılı kullanılmasına bağlıdır. Genellikle ilk mısra cinâs sanatını başlatan kelimedir (Yanar ve Bayatlı, 2019: 3). Cinâs sanatının ustalıkla kullanıldığı hoyratlarda duygular az sözle, yalın bir dille dile getirilir. Hoyratlarda cinâs sanatının yanında benzetme, mecaz, telmih, teşhis gibi söz sanatlarıyla deyim ve atasözlerine de yer verilir (Yanar ve Bayatlı, 2019: 3-4). Hoyrat yedi heceli dizelerden oluşur. İlk dize kesiktir ve kafiye sözünü belirler. Çoğunlukla dört mısralı olmakla birlikte bazen mısra sayısı daha çok olabilir. En önemli özelliği uyağın cinâslı olmasıdır. Az da olsa cinâsız hoyratlara rastlamak mümkündür (Bayraktar, 2013: 211). “*Cinâslı manilerde ilk dizede hazırlık sözüne yer verilir. Bu, manide ayak vazifesi görür. Ayak, diğer dizelerde birkaç anlama gelecek cinsten kelime veya kelimelerdir.*” (Kaya, 2014: 207).

Hoyrat halk edebiyatında maninin bir türüdür. Kesik mani, cinâslı mani adlarıyla geleneksel halk edebiyatında yer almaktadır (Bayraktar, 2013: 210). Hoyrat, Irak Türkünün feryatıdır. Osmanlı'dan kopan Irak'ta Türkler baskı ve haksızlıklara hoyrat ile cevap verdiler. Böylece acılarını, feryatlarını isyanlarını, vatan sevgilerini ifade ettiler (Yanar ve Bayatlı, 2019: 5). Daha çok Irak Türkmenlerinde görülen hoyrat türü (Güzel ve Torun, 2014: 206) Doğu Anadolu'da “*cinâslı mani*”, Irak Türkmenlerinde “*hoyrat*”, Azerbaycan'da ise “*bayatı*” olarak ad-

landırılır. Bugün Anadolu'da özellikle Urfa, Diyarbakır, Elazığ, Erzurum ve Kars civarında hoyratlar söylenmektedir. Türkmen hoyratlarında uzun yıllar çekilen acıların, ıstırapların, işkencelerin tek dermanının birlik içerisinde bulunmak olduğu dile getirilir (Yanar ve Bayatlı, 2019: 12). Hoyrat, Türklerin sadece feryadını değil sevgi ve hasretini de dile getirmektedir.

Hoyratlar; “kesik mani, cinaslı mani” adlarıyla da bilinir. Dolayısıyla mani ve cinasın özelliklerini de görmek mümkündür. Kafiye düzeni aaxa şeklindedir. Uyakların cinaslı olduğu görülür. Söz konusu türlerden ayrılan yönü ise saz eşliğinde söylenmesi ve kendine has müziğinin olmasıdır. Türkmenlere yapılan zulme sessiz kalmak istemeyen Âşık Yakup, yazdığı ve söylediği hoyratlar ile durumu ele almış, yanlış anlaşılmalara mahal vermeyerek konunun özünü ortaya koymuştur. Mani türünde kalemi oldukça sağlam olan âşık, hoyrat söyleme konusunda da söz sahibidir. Âşığın hoyratlarından derlenen örnekler ise şöyledir:

*Alçaklar bu alçaklar*

*Hain olur alçaklar*

*Her toplumda sevilir*

*Olan gönlü alçaklar*

Dörtlükte “alçaklar” kelimesi kafiye yapıyı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için alçaklar ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki mütevazı insan, ikincisi ise aşağılık demektir. Şiirde iyi-kötü çatışması vardır. Alçakgönüllü olan kişi ile ahlaksızca davranış sergileyenler arasında karşılaştırma yapılmıştır.

*Alanlar yar alanlar*

*Mazlumdan ah alanlar*

*Yiğit ölür nam kalır*

*Şimdi bomboş alanlar*

Dörtlükte “alanlar” kelimesi kafiye yapıyı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için alanlar ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki zararlı bir şeye uğramak, ikincisi ise meydan demektir. Şiirde “At ölür meydan kalır, yiğit ölür şan kalır.” ile “Mazlumun ahı yerde kalmaz.” atasözlerine göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla bu dünyada iyi işlerin yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

*Bir gün değil mi bir gün*

*Çabuk geçer be bir gün*

*İncitme komşunu bak*

*İşin düşer be bir gün*

Dörtlükte “bir gün” kelimesi kafiye yapıyı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için bir gün ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki herhangi bir zaman dilimini ifade eder. İkinci anlamında ise belirsizlik söz konusudur. Şiirde “Komşu komşunun külüne muhtaçtır.” atasözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla komşuluk ilişkilerine önem verilmesi gerektiğine değinilmiştir.



*Bilene bak bilene*

*Bıçak elde bilene*

*Ne kadar biliyorsan*

*Yine bir sor bilene*

Dörtlükte “bilene” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için bilene ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlkinde bilemek yani kesici aletleri keskin hâle getirmek anlamındadır. İkinci manası ise bir şeyi öğrenmektir. Şiirde “Akıl akıldan üstündür.” atasözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla insan, her ne kadar bilgiye sahip olursa olsun yine de başkalarına danışmalıdır.

*Başta var bak başta var*

*Ayak değil başta var*

*Eğer akıl ararsan*

*Yaşta değil başta var*

Dörtlükte “başta var” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “başta var” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlkinde insanlar ve hayvanlardaki kafa kısmı söz konusudur. İkinci anlamı ise akıldır. Şiirde “Akıl yaşta değil baştadır.” atasözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla insanları görünüşleriyle değil, bilgi düzeyleri ile sorgulamak gerekir.

*Başına sen başına*

*Bir danış bir başına*

*Başına danışmasan*

*Her iş gelir başına*

Dörtlükte “başına” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “başına” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlkinde bilen kişi anlamındadır. İkincisinde ise gelmek fiili ile beraber yer alır. Kötü bir durumla karşılaşmak manasındadır. Şiirde “Bin bilsen de bir bilene danış.” atasözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla insanın yanlışlığı düşebileceği vurgulanmıştır.

*Barına bak barına*

*Meyve vermiş barına*

*Mert adamın yanında*

*On bin insan barına*

Dörtlükte “barına” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “barına” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlk meyve ağaçları ve bunların çiçekleri anlamındadır. İkincisinde ise barınmak fiili söz konusudur. Çevreyle uyumlu bir şekilde yaşamak manasındadır. Şiirde verdiği sözde duran kişilerin çevresinde çok insan bulunduğu na değinilmiştir. Dolayısıyla güven duygusunun önemi vurgulanmıştır.

*Dolaylı be dolaylı*

*Söz söyleme dolaylı*

*Gel sözü doğru konuş*

*Konuşma be alaylı*

Dörtlükte “*alaylı*” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Dolaylı söz söylemekten kasıt bir şeyleri ima ederek anlatmaktır. Alaylı konuşmak ise küçümseyici tavır takınmaktır. Şiirde şair, insanları doğru söz söylemeye ve alçakgönüllü, hoşgörülü olmaya davet eder.

*Dostuna yâr dostuna*

*Sır söyleme dostuna*

*Eğer sırrı söylersen*

*Dostun söyler dostuna*

Dörtlükte “*dostuna*” kelimesi redifi oluşturur. Şiirde “*Dostunu açma dostuna, o da söyler dostuna.*” atasözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla bir sırrın en yakın dosta bile söylenmemesi gerektiği vurgulanmıştır.

*Dumanlı yâr dumanlı*

*Dağlar başı dumanlı*

*Yaş erince kemale*

*Görür gözün dumanlı*

Dörtlükte “*dumanlı*” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “*dumanlı*” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki, sisle örtülü anlamındadır. İkinci manası ise bulanık görmedir. Şiirde yaşlılığa değinilmiştir. Yaşın çokluğu ile dağın büyüklüğü arasında bir ilişki kurulabilir.

*Değer mi bak değer mi?*

*Bir ok atsam değer mi?*

*Şu yalancı dünyada*

*Gönül kırmak değer mi?*

Dörtlükte “*değer mi*” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “*değer mi*” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlkinde dokunmak, temas etmek anlamındadır. İkinci manası ise gerek olmamaktır. Şiir, “*Üç günlük dünyada kalp kırmaya değmez.*” sözünü hatırlatmaktadır. Dolayısıyla ömrümüzü insanlara hoşgörülü davranarak geçirmemiz gerektiği vurgulanmıştır.

*Danışmalı danışmalı*

*Konuşup danışmalı*

*Her ne kadar sen bilsen de*

*Bir bilene danışmalı*

Dörtlükte “*danışmalı*” kelimesi redifi oluşturur. Danışmak, bir iş için görüş almak anlamındadır. Şiirde “*Bin bilsen de bir bilene danış.*” atasözüne göndermede bulunulmuştur. İnsan bir şeyi ne kadar iyi bilirse bilsin, yine de kendisinden daha iyi bilen bulunabilir.

*Demokrasi demokrasi*

*En güzeli demokrasi*

*Kimisine zincir vurur*

*Kimine koz demokrasi*

Dörtlükte “*demokrasi*” kelimesi redifi oluşturur. Demokrasi, halkın egemenliğine dayanan yönetim biçimidir. En güzel yanının eşitliği sağlamak olduğu vurgulanmıştır.

*Taştan aşar taştan aşar*

*Zengin dağdan taştan aşar*

*Yalın ayak başı açık*

*Fakir düz ovada şaşa*

Dörtlükte “*-ar*” eki redif olarak kullanılmıştır. “*aş*” ise kafiye yapı oluşturur. Tam uyak söz konusudur. Şiirde “*Zengin arabasını dağdan aşırır, fakir düz ovada yolunu şaşırır.*” atasözüne yer verilmiştir. Zengin için para gücüyle güçlükleri yendiği, yoksulun ise en kolay işi bile başaramadığı dile getirilmiştir.

*Düzene bu düzene*

*Dağ yüksekse düzene*

*Tahammül edilmiyor*

*Bu soyguncu düzene*

Dörtlükte “*düzene*” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “*düzene*” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki düzenli hâle gelmek manasındadır. İkincisinde ise belli yöntem, ilke veya yasalara göre kurulmuş olan durum demektir. Şiirde, içinde bulunulan durumdan yakınma söz konusudur.

*Ecele bak ecele*

*Ecel gelir acele*

*İşi acele eden*

*Çabuk gider ecele*

Dörtlükte “*cele*” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Ecel, hayatın sonudur. Acele ise hızlı yapılan, çabuk anlamındadır. Şiirde hayatın gelip geçiciliğine, kısalı-

ğına değinilmiştir. İşi tez bir şekilde yapmanın ölümü hızlandıracağı belirtilmiştir. “Acele işe şeytan karıştır.” atasözü de acele davranan kişiler için olumsuz çağrışım yapmaktadır.

*Ekini harman ederler*

*Dertliye derman ederler*

*Çoraklaşan toprakları*

*Yeniden orman ederler*

Dörtlükte “*ederler*” kelimesi redifi oluşturur. Bir işi yapmak anlamında kullanılmıştır. Şiirde birinci ve üçüncü dizeler birbiriyle uyum içerisinde. Ekinin harman edilmesi ile toprak boş kalır ve çoraklaşır. İkinci ve dördüncü dizeler de kendi arasında ilişkilidir. Dertli olan kişi dermanını bulur, çoraklaşan topraklar da ağaçlanır ve ormana dönüşür.

*Fasulyeyi ekerim*

*Sanma boyun bükerim*

*Susturmassan dilini*

*Onu kökten sökerim*

Dörtlükte “*-erim*” kelimesi redifi oluşturur. “*k*” sesi ise yarım kafiye. Dili kökten sökmek ifadesi iki farklı anlam taşır. İlki gerçekten karşıdaki kişinin dilini kesip konuşamaz hâle getirmektir. İkincisi ise susturmaktır. Boyun bükmek deyimini ile fasulye arasında şekil yönünden benzerlik vardır.

*Faydalıdır faydalı*

*Zarar değil faydalı*

*Yemekleri az yemek*

*Her insana faydalı*

Dörtlükte “*faydalı*” kelimesi redifi oluşturur. Yararlı anlamındadır. Şiirde insan sağlığıyla ilgili bir bilgi yer almaktadır. Az ve sık sık yemek tavsiye edilir. Zıt anlamlı olan fayda ve zarar kelimeleri bir arada kullanılmıştır.

*Hak eder mi hak eder*

*Her ne eder hak eder*

*Bil ki başa ne gelse*

*İnsan onu hak eder*

Dörtlükte “*hak eder*” kelimesi redifi oluşturur. Adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç demektir. Şiirde “*Başınıza gelen her musibet kendi yapıp ettikleriniz yüzündendir; kaldı ki Allah birçoğunu da başışlar.*” (Şûrâ, 30/53) ayetine göndermede bulunulmuştur. Hak kelimesinin bir başka anlamı ise Allah’tır.

*Her kişiye her kişiye*

*Güvenilmez her kişiye*

*Herkes bir şeye hayrandır*

*Ben hayranım er kişiye*

Dörtlükte “kişiye” kelimesi redifi oluşturur. “er” ise tam kafiyedir. Şiirde yer alan er kişiden kasıt erkektir. Güven duygusu ile sevgi birbiriyle ilişkilidir. İnsan âşık olduğu kişiye öncelikle güvenmek ister. Şairin ele aldığı kadın da bu sebepten dolayı erkeğe hayranlık duyar.

*İhanet ihanete*

*Uğrarsan ihanete*

*Ben uğradım diyerek*

*Baş vurma ihanete*

Dörtlükte “ihanete” kelimesi redifi oluşturur. İhanete uğramak aldatılmak, sadakatsizlik görmek anlamındadır. Şiirde, “Kendine yapılmasını istemediğin bir şeyi başkasına yapma.” hadisine göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla ihanet etmenin kötülüğü vurgulanmıştır.

*İbriğe bak ibriğe*

*Su koymuşlar ibriğe*

*Şimdi ihtiyacımız var*

*Berberlik birliğe*

Dörtlükte “-e” sesi redifi oluşturur. “iğ” ise tam kafiyedir. İbrik, su koymaya yarayan kap anlamına gelir. Birlik, bir arada olma durumudur. Şiirde “Birlikten kuvvet doğar.” sözüne göndermede bulunulmuştur. Toplu ve beraber davranmanın daha güçlü sonuçlar doğuracağı vurgulanmıştır. İbrik kullanırken bir kişinin onu tutması gerekir. Çünkü tek başına kullanıldığında zorluklar ortaya çıkar. Dolayısıyla söz konusu aletten faydalanırken de birlik ve beraberlik gerekir.

*Kara gün kararıp kalmaz*

*Garipler bunalıp ölmez*

*Mağrurlanma padişahım*

*Bu dünya sana da kalmaz*

Dörtlükte “-maz” eki redifi oluşturur. “l” sesi ise yarım kafiyedir. Şiirde “Gururlanma padişahım, senden büyük Allah var!” sözüne göndermede bulunulmuştur.

*Kefenin bu kefenin*

*Terazinin kefenin*

*Ahrete mal gitmez ki*

*Cebi yoktur kefenin*

Dörtlükte “kefenin” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “kefenin” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki terazinin gözlerinden her biridir. İkincisinde ise ölünün gömülmeden önce sarıldığı bez söz konusudur. Şiirde “Kefenin cebi yok.” sözüne yer verilmiştir. Dolayısıyla ölüren mal veya paranın götürülemeyeceği vurgulanmıştır. Cimri kişiler eleştirilir.

*Kaderinden kaderinden*

*Bir ses gelir ta derinden*

*Nereye gidersen gidin*

*Kim kurtulmuş kaderinden*

Dörtlükte “-den” eki redifi oluşturur. “erin” ise zengin kafiyei. Yaşanılacak olayların Allah tarafından önceden biliniş takdir edilmesine kader denir. Şiirde, insanın nereye giderse gitsin, kaderinden kaçamayacağına değinilmiştir. Dolayısıyla kadere boyun eğmek gerektiği vurgulanmıştır.

*Lazım*

*İnsan insana lazım*

*Dünya bir günlük değil*

*Gönül kırmamak lazım*

Dörtlükte “lazım” kelimesi redifi oluşturur. Gerek, gerekli anlamlarındadır. İnsanların birbirlerine işlerinin düşebileceği, bu yüzden de kalp kırmamak gerektiği vurgulanmıştır. Dünyanın bir günlük olmadığı belirtilmiştir. Hem dünya hem de ahiret hayatı için böyle bir ifade kullanılmış olabilir.

*Lokmacı bu lokmacı*

*Bunun işi lokmacı*

*Bu çalışmayı sever*

*Bu da hazır lokmacı*

Dörtlükte “lokmacı” kelimesi kafiyei oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “lokmacı” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki lokma yapan veya satan kimse manasındadır. İkincisi ise kolayca elde edilen, alınan demektir. Şiirde tembel ve çalışkan insan tip karşılaştırılmıştır. Çalışkan olan kişi emek harcarken, tembel insan her şeyi en kolay yoldan elde etmeyi planlar.

*Malına yâr malına*

*Gel sahip çık malına*

*Helalından kazan sen*

*Haram katma malına*

Dörtlükte “malına” kelimesi redif olarak kullanılmıştır. Mal, bir kimsenin mülkiyeti altında bulunan, taşınır veya taşınmaz varlıkların tümüdür. Şiirde “Haram katma aşına, haram beladır başa.” sözüne göndermede bulunulmuştur. Dolayısıyla helal kazanç elde etmenin önemi vurgulanmıştır.

*O yarınan*

*Su geliyor o yarınan*

*Hiçbir murat alamadım*

*Ömrüm bitti o yârınan*

Dörtlükte “yarınan” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “yarınan” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki uçurum manasındadır. İkincisinde ise sevgili demektir. Şiirde âşığın, sevgilisinden dolayı yakındığı görülür.

*Özgürlüğü özgürlüğü*

*Hapis bilir özgürlüğü*

*Köle olan milletlerse*

*Ne bilsinler özgürlüğü*

Dörtlükte “özgürlüğü” kelimesi redifi oluşturur. Özgürlük, herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı olmaksızın düşünme ve davranma durumudur. Başkalarına bağlı olarak yaşayan milletler, özgürlüğü hapıs olarak tanımlar. Çünkü onlar için kısıtlamalar söz konusudur.

*Soydular yâr soydular*

*Bunlar asil soydular*

*İşte bu hortumcular*

*Memleketi soydular*

Dörtlükte “soydular” kelimesi kafiye yapı oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “soydular” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki bir atadan gelen kimselerin topluluğu manasındadır. İkincisi ise birinin üstünde, yanında veya başka yerde bulunan şeyleri çalarak alıp götürmek demektir. Şiirde belirtilen hortumculardan kasıt soygunculuk yapan kimselerdir. Yüksek zümreden olmasına rağmen hırsızlık yapan kimseler eleştirilmiştir.

*Şaşırırsan yolunu*

*Tökezlenip düşersin*

*Düşeceğin kuyuyu*

*Daha niye eşersin*

Dörtlükte “-ersin” ifadesi redifi oluşturur. “ş” sesi ise yarım kafiye olarak kullanılmıştır. Şiirde tökezlenip düşmek ifadesinden kasıt yanlış işler yapmaktır. Hatalı davranışları yapmayı devam ettirmememiz gerektiği vurgulanmıştır.

*Torpilden şu torpilden*

*Gemi korkar torpilden*

*Bu memleket kurtulmaz*

*Kayırmaktan torpilden*

Dörtlükte “torpilden” kelimesi kafiye oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “torpilden” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki savaş gemilerinde su altı silahı olarak kullanılan büyük bomba manasındadır. İkincisi ise bir kimseyi kayırmak demektir. Şiirde eleştiri söz konusudur. Şair, içinde bulunduğu toplumdaki eşitsizlikten yakınıdır.

*Tuta gel gülüm tuta*

*Bahçede kara tuta*

*Her adam sözde durmaz*

*Er lazım sözün tuta*

Dörtlükte “tuta” kelimesi kafiye oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “tuta” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki meyve anlamındadır. Kelime başında *t/d* değişimi olmuştur. Günümüzde dut şeklinde bir kullanım söz konusudur. İkincisinde ise tutmak fiiline yer verilmiştir. Gereğini yapmak, yerine getirmek manasındadır. Şiirde, erkek adamın sözünde duracağına değinilmiştir.

*Türkü sev gel türkü sev*

*Türkü söyle türkü sev*

*Türk oğlu namert olmaz*

*Sen ondan gel Türk’ü sev*

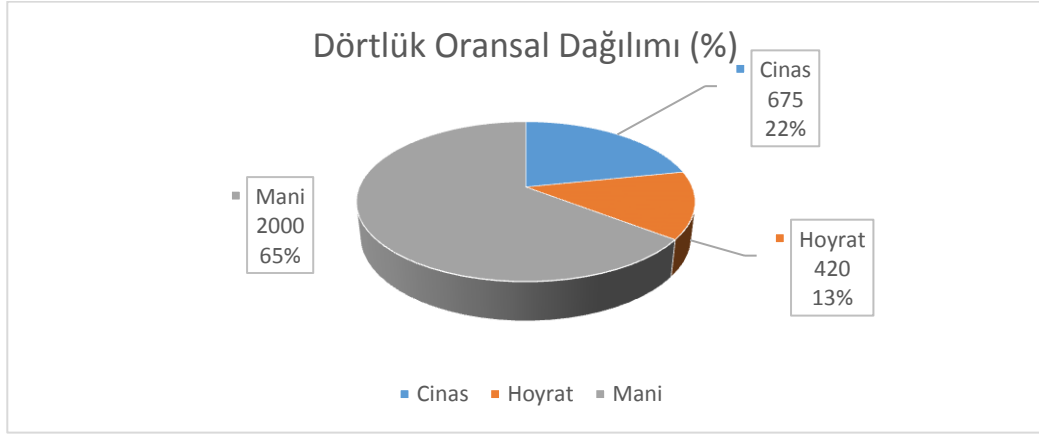
Dörtlükte “türkü sev” kelimesi kafiye oluşturur. Zengin uyak kullanılmıştır. Cinaslı hoyrat olduğu için “türkü sev” ifadesi, iki farklı anlam taşır. İlki hece ölçüsüyle yazılmış, bir ezgiyle söylenen manzume manasındadır. İkincisi ise Türkiye Cumhuriyeti içerisinde yaşayan halka verilen addır. Şiirde, Türklerin korkusuz, sözünde duran insanlar olduğuna değinilmiştir.

### 3. Âşık Yakup Temelî’nin Şiirlerinde Cinas, Mani, Hoyratlar’ın İstatistiksel Dağılımı

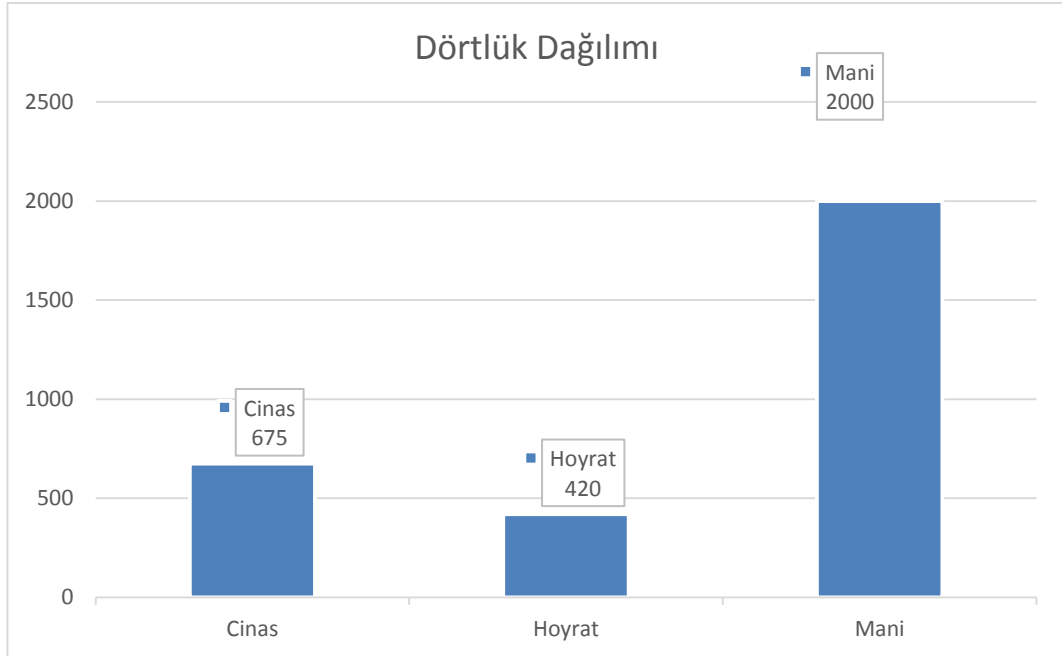
Çağımızın usta ve güçlü âşıklarından biri olan Âşık Yakup Temelî’nin 3095 adet konuyla ilgili dörtlüğü tespit edilmiştir. Tespit edilen dörtlüklerden “Cinas, Mani ve Hoyrat”ların istatistiksel verileri hesaplanarak söz konusu verilerin grafikleri ise çalışmaya alınmıştır.



S.No	Türü	Dörtlük Sayısı	Oransal Dağılım (%)
1	Cinas	675	22
2	Hoyrat	420	14
3	Mani	2000	65
TOPLAM		3095	100



GRAFİK 1. Dörtlüklerin Oransal Dağılımı – Dairesel Grafik.



GRAFİK 2. Dörtlüklerin Oransal Dağılımı – Sütun Grafik.

## SONUÇ

Âşık edebiyatı, yüzyıllar boyunca oluşturduğu birikimi ile nihai güzelliğe ulaşmada acıları ve sevinçleri halkın yaşadığı biçimde gözler önüne sererek günümüze gelmiştir. Halk kültürünün bugün var olmasında vesile olan kişiler ise âşıklardır. Türk milletinin geçirdiği tarihî ve coğrafi değişimler neticesinde farklı adlarla kurmuş oldukları devletlerin yaşam tarzları ve özellikle de göçebe hayattan yerleşik düzene geçiş süreçleri, ulusumuzun sosyo-kültürel bağlamda birçok değişimini de beraberinde getirmiştir. Bu değişimlerin başında kuşkusuz “kam” dan, “ozan” a; “ozan” dan, “âşık” a değişim ve dönüşümü görebiliriz.

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren radyo, televizyon, plak ve kaset gibi iletişim araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte doğal kültür ortamı yerini elektronik kültür ortamına bırakmış ve bu vesileyle gelenek yayılma alanını genişleterek yeni bir boyut kazanmıştır. Âşıklık geleneğinin günümüz temsilcilerinden olan Âşık Yakup Temelî saz çalıp irticalen şiir söyleyen âşıklarından birisidir. Özellikle saz, söz ve irtical yönü çok güçlü olan âşığın, halk hikâyeleri, taşlamaları, güzellemeleri, koçaklamaları, ağıtları, hoyratları, manileri, vd. türlerde birçok şiiri olduğu dile getirilmiştir. Bu çalışmada Âşık Yakup Temelî'nin kısa hayat hikâyesinden sonra şairin “Cinas, Mani, Hoyrat” tarzında yazmış olduğu şiirlerden çeşitli örnekler verilerek kısa açıklamalar yapılmıştır. Geleneğin aktif temsilcilerinden olan âşık, şiirlerinde sanatlı söyleyişlere yer vermiş ve yaşadığı sosyo-kültürel ortamın nabzını tutan konulara değinmiştir. Bu çalışmayla geleneğin vefakâr temsilcilerinden biri olan Âşık Yakup Temelî, hem hayatı hem de sanatıyla tanıtılarak geleneğin yaşatılmasındaki rolü gözler önüne serilmek istenmiştir.

## KAYNAKÇA

- Arı, B. (2013). Adana Âşıklık Geleneğinde Bir Alevi Âşık: Hacı Ali Şen'in Şiirlerinde Nasihat. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaşî Veli Araştırma Dergisi*, S.68, s.129-155.
- Artun, E. (2009). *Âşıklık Geleneği ve Âşık Edebiyatı*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Aslan, E. (2018). *Türk Halk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Avcı, C. (2021), Kilis Manilerinde Kültürel Eko-Sistem Üzerine Bir Değerlendirme. *Asia Minor Studies*, C. 9, S. 1, s. 621- 644.
- Bakırcı, N. (2010). *Niğde Âşıklık Geleneği ve Niğdeli Halk Şairi İbrahim Dabak*. Niğde: Niğde Belediyesi Kültür Müdürlüğü Yayınları.
- Bakırcı, N. (2017). *19. Yüzyıl Âşıklarından Niğdeli Âşık Tahirî*. Konya: Kömen Yayınları.
- Dilçin, C. (2000). *Örneklerle Türk Şiir Bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Durbilmez, B. (2013). Tarihi Gerçeklerin Âşık Edebiyatına Yansıması Bağlamında Türk Mukavemet Teşkilatı ve Kıbrıs Mücahitleri. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, C.19, S.76, s. 173-193.
- Düzgün, D. (2006). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı (Âşık Edebiyatı Bl.)*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Göde, H. A. (2009). Âşık Tarzı Şiir Geleneği ve Günümüzde Bu Geleneğin Sürdürülebilirliği Üzerine Düşünceler. *First International Symposium on Sustainable Development. Burc University, Sarajevo*. s. 397-402.

- Gökşen, C. (2012). Âşık Şenlik'in Kars'ın İşgal Yıllarında Söylediği Koçaklama ve Destanların Halk Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı 1/3, s.118-135.
- Güleç, İ. (2017). *Anonim Halk Edebiyatı*. İstanbul: Kitabevi Yayınları.
- Güzel, A.; Torun, A., (2014). *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kabaklı, A. (2004). *Türk Edebiyatı*. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları.
- Kaya, D. (2014). *Türk Dünyası Ansiklopedik Türk Halk Edebiyatı Kavramları ve Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Kurt, B. (2020). Manilerde Sosyal Mekân Tezahürü: Pencerede Söylenen Maniler. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*. C. 13, S. 32, s. 1376-1389.
- Mum, C. (2004). Halepli Edîb Dîvânı: İnceleme-Tenkitledi Metin-Cinaslar Sözlüğü. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, M. Ö. (1994). *Yozgat'ta Halk Şairliğinin Dünü ve Bugünü*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Önal, M. N. (2007). Muğla Manilerinde Günlük Yaşam. IV. *Uluslararası Türk Medeniyetlerinde Sözlü Kültür Geleneği Sempozyum Bildirileri* (Türk Dünyasında Maniler). Yaz-Ar-Bir ve Fethiye Belediye Başkanlığı, İzmir, s. 369-388.
- Sakaoğlu, S. (1998). *Türk Saz Şiiri*. *Türk Dünyası El Kitabı*. C. III, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Saraç, M. A. Y. (2007). *Klasik Edebiyat Bilgisi Belâgat*. İstanbul: 3F Yayınları.
- Şimşek, E. (2015). Anonim Halk Şiiri İçerisinde Manilerin Yeri. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*. S. 5, s. 59-87.
- Türkan, H. Kürşat (2016). Âşıklık Geleneği ve Âşık İsmail Tezanî'nin Âşıklık Geleneği İçindeki Yeri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*. C. 4, S. 8, s. 252-265.
- Yanar, A. ve Bayatlı, İ. S. (2019). *Irak Türkmen Edebiyatında Çağdaş Hoyratçılar*. Ankara: Berikan Yayınevi.

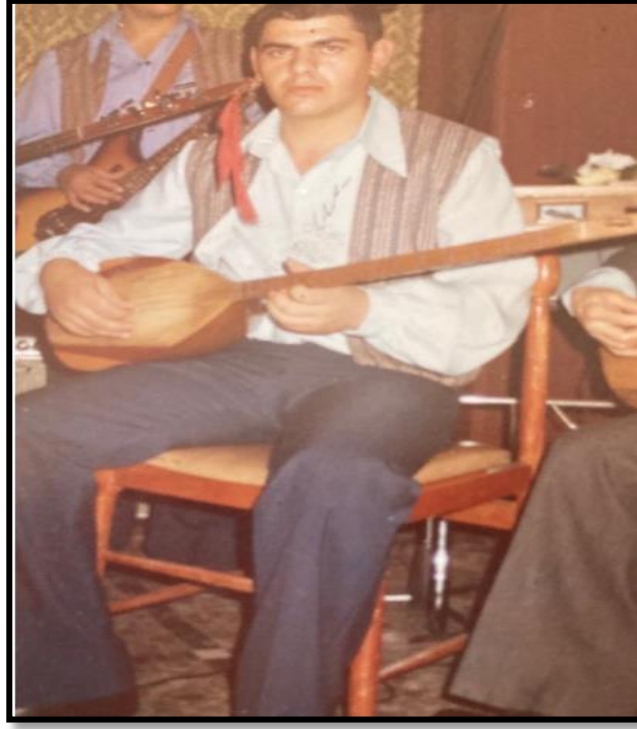
EKLER:



Fotoğraf 1. Âşık Yakup Temel'in askerlik yılları.



Fotoğraf 2. Âşık Yakup Temel'in gençlik yılları.



Fotoğraf 3. Âşık Yakup Temeli'nin icra anlarından...



Fotoğraf 4. Âşık Yakup Temeli'nin evindeki odasından bir kare.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM PROGRAMI  
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF EDUCATION PROGRAM  
LITERACY LEVELS OF TEACHERS

Songül GÜNEŞ ŞİNEGO\*  
Mürşet ÇAKMAK\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Güneş Şinego, S. ve Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 233-256.

Güneş Şinego, S. and Çakmak, M. (2021). Examination of Education Program Literacy Levels of Teachers. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 233-256.

 10.29228/kesit.51337

Geliş / Submitted / Отправлено: 09.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 18.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Millî Eğitim Bakanlığı, snglgunes@gmail.com 

\*\*Dr. Öğretim Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD. mursetcakmak@artuklu.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

## ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ\*

EXAMINATION OF EDUCATION PROGRAM LITERACY LEVELS OF  
TEACHERS

Songül GÜNEŞ ŞİNEGO  
Dr. Öğr. Üyesi Mürşet ÇAKMAK

**Öz:** Bu araştırmada, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, eğitim durumu ve mesleki olarak en çok çalıştığı yerleşim bölgesi gibi değişkenlere göre farklılaşma durumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi betimsel tarama yöntemine dayanmaktadır. Çalışma 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Mardin ilinde görev yapan 158 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada ölçekle elde edilen veriler SPSS 22.0 ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarının öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerini ortaya koymanın yanı sıra alanda yeni bir kavram olan eğitim programı okuryazarlığını ön plana çıkarması önemli görülmektedir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile alt boyutları olan okuma ve yazma boyutlarının okuryazarlık düzeyleri "Çok Katılıyorum" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları bölge, mesleki kıdem ve branşları ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında farklılaşma bulunmazken; eğitim durumu ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuryazarlık, eğitim programı, eğitim programı okuryazarlığı, öğretmen.

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma, 2021 yılında, Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde ikinci yazarın danışmanlığı ile birinci yazarın lisansüstü proje çalışmasından üretilmiştir. Bu çalışma, Mardin Artuklu Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'nun 14.12.2020 tarihli ve E.2701 sayılı kararı çerçevesinde hazırlanmıştır. Sorumlu Yazar: Songül GÜNEŞ ŞİNEGO

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was produced at Mardin Artuklu University Graduate School of Education under the supervision of the second author from the first author's graduate project study in 2021. This study has been prepared with the approval of Mardin Artuklu University Ethics Committee. Corresponding Author: Songül GÜNEŞ ŞİNEGO

**Abstract:** In this study, it is aimed to determine teachers' educational program literacy levels and to examine the differentiation according to variables such as gender, professional seniority, graduation field, educational status, mostly worked residential areas. The method of the research is based on the descriptive scanning method. The study was carried out with the participation of 158 teachers working in Mardin province in the 2020-2021 academic year, and the "Educational Program Literacy Scale" was used to determine teachers' educational program literacy levels. The data obtained with the scale were analyzed with SPSS 22.0. It is important that the results of the research reveal teachers' levels of educational program literacy, as well as highlight the literacy of the educational program, which is a new concept in the field. According to the results of the research, it was determined that the educational program literacy levels of the teachers' and the reading and writing dimensions with their lower dimensions were at the level of "I Agree Very Much". In addition, there is no differentiation between the genders of teachers, the region in which they work, their professional seniority and branches, and the literacy levels of the educational program; a significant difference was found between educational status and educational program literacy levels.

**Key Words:** Literacy, educational program, educational program literacy, teacher.

## GİRİŞ

Eğitim programları eğitimin rotası, eğitim-öğretim sürecinin haritası ve öğretmene yol gösterici bir rehberdir. Bir eğitim sisteminin ne tür bir birey hedeflediği, bu hedefe ulaşmak için hangi içeriklere ihtiyaç duyduğu, nasıl bir süreç izleyeceği, destekleyici araç- gereçleri ve hedeflere ne düzeyde ulaşıp ulaşılmadığı eğitim programı yoluyla belirlenir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Ertürk (2013), eğitim programını "düzenli öğrenme yaşantıları bütünü" olarak tanımlamakta, Varış (1997) ise eğitim programını, "bir eğitim kurumu tarafından, milli eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla sağlanan tüm etkinlikleri kapsar " diye tanımlamaktadır. Taba-Tyler ise eğitim programını "istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman ya da eylem planı" olarak görmektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Eğitim programı en genel ifade ile tanımlanacak olursa öğrencilerin eğitsel süreçlerine yön veren ve temel bilgi ve becerileri bünyesinde barındıran bir çerçevedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Eğitim programları eğitim sistemine işlerlik kazandırır (Yıldız, 2019); eğitimin kalitesini belirleyen ve yönlendiren en önemli unsurdur (Bolat, 2017).

Eğitimin etkili ve verimli olması, eğitimin önemli üç temel ayağını oluşturan öğrenci, öğretmen ve eğitim programının etkileşimli ilerlemesine bağlıdır. Eğitim programı öğretmenin eğitsel faaliyetlerine bir çerçeve sunar. Öğretmen ise eğitim programında yer alan hedeflere, öğrencinin ulaşması için gerekli köprüyü kurma görevini üstlenmiştir. Bu süreçte öğretmenin başvuracağı en önemli kaynak program olmakla birlikte öğretmen programı algılama ve uygulama becerisine sahip olmadığı sürece program konu listesi görevi görmekten başka bir şey ifade etmez (Aslan, 2018). Eğitim programını hayata geçirecek öğretmenlerden eğitim programları hakkında bilgi sahibi olmaları (Kızılaslan Tunçer, 2019), güncel program takipçisi olmaları, değişimi okuma ve değişime cevap verebilmeleri, gelişmeleri var olan durumlara uyarlayabilmeleri beklenmektedir. Bu da öğretmenin uygulayıcı olarak iyi bir program okuryazarı olma ihtiyacını doğurmaktadır (Bolat, 2017; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Yıldız, 2019).



Okuryazarlık, bireylerin günlük hayatlarında olayların ve olguların anlaşılıp ve değerlendirilmesi sürecinde yol gösterici rol oynamaktadır. En genel ifade ile okuryazarlık kavramı, okuma ve yazması olan bireylerin ifade edilmesi için kullanılmaktadır. Aynı zamanda okuryazarlık toplumsal düzeyde “bilgi sahibi olma” olarak belirtilmektedir. Okuryazarlık sınırlı bir zaman dilimine sığdırılmaması gereken, hayat boyu süren okuma ve yazma kazanımlarını temsil etmektedir. Okuryazarlık aynı zamanda okuma yeteneği olarak söylenmektedir. Bu yeteneği olan bireyler kendilerini düzenli olarak geliştirebilir (Yılmaz, 1989; akt.: Karabacak ve Sezgin, 2019).

Okuryazarlık kavramı bireylerin semboller aracılığı ile yazılmış olan yazıları ve bu yazıları seslendirmesi eylemi olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca okuryazarlık kavramı bireyin bilgi, beceri ve sosyal normlar doğrultusunda durumları anlamamızı sağlaması, başka bireylerle bilgileri paylaşmamızı ve yorumlayabilmemizi sağlayan bir araç olarak ifade edilmektedir (Altun, 2005). Okuryazarlık aynı zamanda bireylerin kültürel olarak düşünme ve okuryazar olma yolları olarak ifade edilebilmektedir (Street, 2003).

Okuryazar olan bireyler genel olarak öz denetime sahip ve bilgi ile meşgul olan bireylerdir. Aynı zamanda okuryazar olan bireyler hayatları boyu öğrenme süreci içerisinde yer almaktadır. Ayrıca çevrelerinde bulunan bilgi kaynaklarından yararlanan ve kendi öğrenmelerini destekleyen yapıları bulunmaktadır. Çeşitli iletişim teknolojilerini kullanarak problem çözme süreçlerini destekler, farklı bireylerle iletişim kurarlar ve gelişimsel süreçler hakkında haberdar olacak şekilde farklı yöntemler kullanılmaktadır (Bruce, 1995).

Program okuryazarlığı genel olarak bilgi ve becerilerin birleşmesi neticesinde oluşmaktadır. Bu nedenle programın bilgi boyutunda yorumlama, uygulama ve değerlendirmeye dair süreçler yer alırken beceri boyutunda ise daha çok uygulanmasına dönük öğretim süreçleri yer almaktadır. Program okuryazarlığı programın öğelerini ilgilendiren okuryazarlık yetkinliklerini içermektedir (Bolat, 2017).

Eğitim programı okuryazarlığı, programın uygulama aşamasında öğretmene büyük bir fayda sağlarken aynı zamanda yeni bir program geliştirirken de fayda sağlamaktadır. Bu sayede öğretmenlerin eğitim programlarını yorumlamaları, uygulama tarzları ve bu aşamada yaptığı bazı değişiklikler yeni öğretim programlarının öğretmenlere göre hazırlanması noktasında eğitim camiasına fırsatlar yaratmaktadır (Taylor, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesi ve hangi durumlardan doğrudan ya da dolaylı olarak etkilendiğinin belirlenmesi öğrenme süreçleri açısından oldukça önemli bir konuma sahiptir. Yapılan analizler neticesinde ortaya çıkan durum doğrultusunda öğretmenlere gereken eğitimlerin verilmesi ve etkililiklerinin değerlendirilmesi açısından oldukça gerekli bir durumdur.

Günümüzde giderek önemi artan ve her gün çeşitlenen okuryazarlık becerisi başta araştırmacıların olmak üzere birçok kurum ve kuruluşun da ilgisini çekmiştir. Bu bağlamda; Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi; Gülpek (2020) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi; Kahramanoğlu (2019) öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlilik düzeyleri üzerine bir inceleme; Aslan ve Gürten (2019) ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri; Çetinkaya ve Tabak (2019) öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri; Aslan (2018) ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri; Erdem ve Eğmir (2018) öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri; Gömlüksiz ve Erdem (2018) eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon eğitimi programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri; Koç, Çorapçgil ve Doğru (2018) fen bilgisi

öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi; Saracaloğlu, Yenice ve Özden (2013) fen bilgisi öğretmen adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları ile fene yönelik tutumları arasındaki ilişki; Som ve Kurt (2012) bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri; Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi; Önal (2010) tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi; Aşıcı (2009) kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık; Gürdal (2000) yaşamboyu öğrenme etkinliği "enformasyon okuryazarlığı" şeklinde çalışmaların olduğu görülmüştür. Hepsinin araştırma temelinde okuryazarlık becerisi ve eğitim programı okuryazarlığı olan bu çalışmalar farklı amaç, yöntem, evren-örneklem ve veri toplama araçlarıyla yürütüldükleri görülmektedir. Yapılan bu çalışmalarda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yeterli kabul edilebilecek bir seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin demografik özellikleri ile program okuryazarlık düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile yaptıkları analizlerde ise araştırmacılar birbirlerinden farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Bundan yola çıkarak eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili daha birçok çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise; Troyer (2019) ve sonra yaratıcılığın başladı: Bir ergen okuryazarlığı müfredatına öğretmen uyarlamalarının üretkenliği; Burke ve Welsch (2018) İrlanda eğitim çalışmaları, 'geniş ve dengeli' bir ilkokul müfredatında okuryazarlık: İrlanda sınıflarında disiplin yaklaşımının potansiyeli; Huang, Cheng ve Yang (2017) fen bilgisi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim okuryazarlığı ve müfredat uygulamaları konusundaki görüşleri; Opop ve Awhen (2015) Nijerya'nın Cross River eyaletindeki üçüncül kurumlarda müfredat uygulamasına ilişkin öğretmenlerin algıladığı sorunlar; Shanahan (2014) eğitim politikası ve okuryazarlık eğitimi: Ayrı dünyalar mı?; Schwarz, Gunckel, Smith, Covitt, Bae, Enfield ve Tsurusaki (2008) ilköğretim öğretmen adaylarının etkili fen öğretimi için müfredat materyallerini kullanmayı öğrenmelerine yardımcı olma; Lee, Brown, Luft ve Roehrig (2007) ortaokul fen bilgisi öğretmenlerinin başlangıç pilot yılı sonuçları; Remillard (2005) öğretmenlerin matematik müfredatını kullanımına ilişkin araştırmada temel kavramların incelenmesi şeklinde çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar genel olarak öğretmenlerin programı uygularken karşılaştıkları problemler ve çözümleri üzerinde durmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin eğitim programlarında karşılaştıkları sorunlar olarak program geliştirme sürecine katılmadıkları, uygulama sürecinde ise yetersiz bilgi ve becerilere sahip oldukları bu nedenle de eğitim programlarını uygularken yeterince ilgi göstermedikleri tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalar öğretmenlerin programı yeteri seviyede takip etmediğine değinmiştir. Çalışma sonuçları öğretmen adaylarının etkili ve nitelikli bir öğretim için programı kullanmayı öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Bunun yanında programların gözden geçirilmesinde disiplinli bir okuryazarlık potansiyeli vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda bu araştırmanın temel çıkış noktası öğretmenlerin uyguladıkları eğitim programlarına yönelik okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıda verilen alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

1. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin eğitim programı hakkındaki bilgi düzeyleri dağılımları nedir?
3. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı okuma alt boyutu düzeyleri arasında;
  - a. Cinsiyet
  - b. Mesleki Kıdem
  - c. Mezuniyet Alanı
  - d. Eğitim Durumu
  - e. Mesleki Olarak En Çok Çalışılan Yerleşim Bölgesine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma alt boyutu düzeyleri arasında;
  - a. Cinsiyet
  - b. Mesleki Kıdem
  - c. Mezuniyet Alanı
  - d. Eğitim Durumu
  - e. Mesleki Olarak En Çok Çalışılan Yerleşim Bölgesine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma ile okuma alt boyutları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### 1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla araştırmada nicel araştırma türleri arasında yer alan tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada olgu ve olayları nesnelleştirerek, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla nicel araştırma modelinin kullanılmasına karar verilmiştir. Tarama modeline göre asıl amaçlanan durum geçmiş dönemlerde gerçekleşen bir olayı ya da durumu betimlemekte kullanılan bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2009).

### 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, Mardin İli resmi okullarda görev yapan toplam 158 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evreninin geniş olması, evrenin tümüne ulaşabilmenin güç olması ve ekonomik olmamasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem yapılırken basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır. Tablo 1'de katılımcıların frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Olgusal Değişkenlerinin f ve % Dağılımları

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	94	59,5
	Erkek	64	40,5
Kıdem	5 yıldan az	48	30,4
	6-10 yıl	39	24,7
	11-15 yıl	47	29,7
	16-20 yıl	16	10,1
Branş	21-25 yıl	8	5,1
	Sınıf Öğretmenliği	30	19,0
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	11,4
	Matematik	14	8,9
	Türkçe	14	8,9
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	7,0
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	6,3
	Okul Öncesi	9	5,7
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	5,0
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	4,4
Beden Eğitimi ve Spor	6	3,8	
Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,8	
Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,8	

	Türk Dili ve Edebiyatı	6	3,8
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	3,2
	Görsel Sanatlar	4	2,5
	Müzik Eğitimi	4	2,5
<b>Eğitim durumu</b>	Lisans	142	89,9
	Yüksek Lisans	16	10,1
<b>Çalıştığı yerleşim yeri</b>	Kent	110	69,6
	Kırsal	48	30,4
<b>Öğretmenlerin Eğitim Programı Hakkındaki Bilgi Düzeyleri</b>	Çok Az	6	3,8
	Az	55	34,8
	Orta	90	57,0
	Fazla	6	3,8
	Çok Fazla	1	0,6

Öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında araştırmaya katılanların %59,5'inin kadın ve %40,5'inin ise erkek öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %30,4'ü 5 yıldan az, %24,7'si 6-10 yıl, %29,7'si 11-15 yıl, %10,1'i 16,20 yıl ve %5,1'i ise 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına bakıldığında 16 branştan katılım olduğu belirlenmiştir. Bunlar arasında okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler bulunmaktadır. Branş bazında bakıldığında %19 ile sınıf öğretmenlerinin en çok katılım gösteren grup oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında ise %89,9'unun lisans ve %10,1'inin ise yüksek lisans düzeyinde mezun oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim bölgesine bakıldığında %69,6'sının kent, %30,4'ünün ise kırsal bölgelerde görev yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim programları hakkında sahip olduklarını düşündüğü bilgi düzeylerine bakıldığında %3,8'in "Çok Az" düzey, %34,8'in "Az" düzey, %57,0'ın "Orta" düzey, %3,8'in "Fazla" düzey, %0,6'nın "Çok Fazla" düzey oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluk olarak "Orta" düzeyde eğitim programları hakkında bilgi sahibi olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

### 3. Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin eğitim programına yönelik okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile Bolat (2017) tarafından geliştirilen "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek toplamda 29 maddeden oluşmakta ve 2 boyut bulunmaktadır. Bunlar okuma ve yazma boyutlarıdır. Ölçek 5'li likert tipte olup "Hiç Katılmıyorum, Az Katılıyorum, Orta Katılıyorum, Çok Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum" şeklinde kodlanmıştır. Ölçekte okuma boyutunda Cronbach's Alpha katsayısı .88, yazma alt boyutunda .90, genel Cronbach's Alpha katsayısı ise .94 olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca testin başında araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla kişisel bilgilere ait sorulara yer verilmiştir. Oluşturulan kişisel bilgi bölümünde cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, eğitim durumu, mesleki olarak en çok çalıştıkları yerleşim bölgesi ve eğitim programları hakkındaki bilgi düzeylerinin ne derecede olduklarını düşündükleri ile ilgili sorular yer almaktadır.

### 4. Veri Toplama Süreci

"Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği" nin öğretmenler üstünde uygulanabilmesi için Mardin Artuklu Üniversitesi Etik Kurulu'na ve Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gereken izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında veri toplamak için Mardin ilinin belirlenen resmi okullarına gidilmiş ve toplam 158 öğretmene veri toplama aracı uygulanmıştır.

Ölçeğin araştırmacı tarafından uygulanmasına özen gösterilmiş, katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve katılımcılardan herhangi bir kimlik bilgisi istenmemiştir. Katılımcıların verecekleri cevabın samimiyetinin araştırma sonucunun geçerliği için önemli olduğu sözel olarak uygulama sürecinde vurgulanmıştır.

## 5. Verilerin Analizi

Eğitim Programı okuryazarlık ölçeğinde elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programından faydalanılarak analiz edilmiştir.

İlk olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar neticesinde hangi istatistiksel analizin yapılacağını belirlemek amacı ile normallik testi yapılmış ve bunun sonucuna göre hareket edilmiştir. İstatistiksel çalışmalarda normallik testi araştırmacının kullanacağı testlerin nasıl olacağını belirlemek için kullanılmaktadır. Normal dağılım gösteren verilerde parametrik testler, normal dağılım göstermeyen testlerde ise non-parametrik testler kullanılmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarını belirlemek amacı ile aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Ortalama değerlerin sözel olarak ifade edilebilmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada  $5-1=4/5=0,80$  aralık değeri olarak belirlenmiştir. Tercihler değerlendirilebilmesi için Hiç Katılmıyorum (1) 1.00-1.80, Az katılıyorum (2) 1.81-2.60, Orta Katılıyorum (3) 2.61-3.40, Çok Katılıyorum (4) 3.41-4.20, Tamamen Katılıyorum(5) 4.21-5.00 sınır aralıkları göz önünde bulundurulmuştur.

## BULGULAR VE YORUMLAR

### 1. Araştırmada Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde yaptığımız araştırmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin frekans ve yüzde değerlerinin analizleri yer almaktadır. Aşağıda Tablo 2' de ölçekte yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ortalama X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.	1	0,6	2	1,3	41	25,9	74	46,8	40	25,3	3,94
2. İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.	1	0,6	1	0,6	24	15,2	66	41,8	66	41,8	4,23
3. Hedefe uygun içerik seçebilirim.	0	0,0	1	0,6	22	13,9	75	47,5	60	38,0	4,22
4. Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.	0	0,0	1	0,6	31	19,6	79	50,0	47	29,7	4,08
5. İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit	0	0,0	3	1,9	26	16,5	86	54,4	43	27,2	4,06

edebilirim.													
6. Ölçme araçlarını okuyabilirim.	1	0,6	6	3,8	47	29,7	68	43,0	36	22,8	3,83		
7. Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.	0	0,0	8	5,1	47	29,7	71	44,9	32	20,3	3,80		
8. Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.	0	0,0	2	1,3	25	15,8	73	46,2	58	36,7	4,18		
9. Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.	0	0,0	3	1,9	36	22,8	75	47,5	44	27,8	4,01		
10. Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.	0	0,0	3	1,9	30	19,0	82	51,9	43	27,2	4,04		
11. Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.	0	0,0	2	1,3	32	20,3	73	46,2	51	32,3	4,09		
12. Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.	0	0,0	0	0,0	26	16,5	86	54,4	46	29,1	4,12		
13. Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.	0	0,0	8	5,1	31	19,6	68	43,0	51	32,3	4,03		
14. İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.	0	0,0	2	1,3	40	25,3	78	49,4	38	24,1	3,96		
15. Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.	1	0,6	3	1,9	34	21,5	82	51,9	38	24,1	3,96		
16. Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.	1	0,6	9	5,7	47	29,7	61	38,6	40	25,3	3,82		
17. Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.	0	0,0	17	10,8	43	27,2	69	43,7	29	18,4	3,69		
18. Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.	0	0,0	13	8,2	45	28,5	64	40,5	36	22,8	3,77		
19. Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.	2	1,3	12	7,6	49	31,0	64	40,5	31	19,6	3,69		
20. Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.	1	0,6	11	7,0	32	20,3	82	51,9	32	20,3	3,84		
21. Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.	0	0,0	8	5,1	34	21,5	75	47,5	41	25,9	3,94		
22. Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.	0	0,0	5	3,2	54	34,2	65	41,1	34	21,5	3,81		
23. Hedefe uygun soru yazabilirim.	1	0,6	1	0,6	35	22,2	67	42,4	54	34,2	4,08		
24. Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	1	0,6	11	7,0	33	20,9	79	50,0	34	21,5	3,84		
25. Hedefe uygun içerik yazabilirim.	0	0,0	8	5,1	39	24,7	73	46,2	38	24,1	3,89		
26. Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	1	0,6	9	5,7	42	26,6	69	43,7	37	23,4	3,83		
27. İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.	0	0,0	9	5,7	35	22,2	85	53,8	29	18,4	3,84		
28. Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.	0	0,0	11	7,0	57	36,1	58	36,7	32	20,3	3,70		
29. İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.	1	0,6	4	2,5	26	16,5	78	49,4	49	31,0	4,07		

1.Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim maddesine

öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %1,3'ü " az katılıyorum", %25,9'u " orta düzeyde katılıyorum", %46,8'i " çok katılıyorum", %25,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,94$ 'dür.

2.İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %0,6'sı " az katılıyorum", %15,2'si " orta düzeyde katılıyorum", %41,8'i " çok katılıyorum", %41,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X= 4,23$ 'dür.

3.Hedefe uygun içerik seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " az katılıyorum", %13,9'u " orta düzeyde katılıyorum", %47,5'i " çok katılıyorum", %38,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,22$ 'dir.

4.Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " az katılıyorum", %19,6'sı " orta düzeyde katılıyorum", %50,0'ı " çok katılıyorum", %29,7'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,08$ 'dir.

5.İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u " az katılıyorum", %16,5'i " orta düzeyde katılıyorum", %54,4'ü " çok katılıyorum", %27,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,06$ 'dir.

6.Ölçme araçlarını okuyabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %3,8'i " az katılıyorum", %29,7'si " orta düzeyde katılıyorum", %43,0'ı " çok katılıyorum", %22,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,83$ 'dür.

7.Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1'i " az katılıyorum", %29,7'si " orta düzeyde katılıyorum", %44,9'u " çok katılıyorum", %20,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,80$ 'dir.

8.Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3'ü " az katılıyorum", %15,8'i " orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si " çok katılıyorum", %36,7'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,18$ 'dir.

9.Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u "az katılıyorum", %22,8'i " orta düzeyde katılıyorum", %47,5'i "çok katılıyorum", %27,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,01$ 'dir.

10.Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u "az katılıyorum", %19,0'ı " orta düzeyde katılıyorum", %51,9'u " çok katılıyorum", %27,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,04$ 'dür.

11.Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3'ü "az katılıyorum", %20,3'ü " orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si " çok katılıyorum", %32,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,09$ 'dur.

12.Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %16,5'i "orta

düzeyde katılıyorum”, %54,4’ü “ çok katılıyorum”, %29,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,12$ ’dir.

13.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1’i “ az katılıyorum”, %19,6’sı “ orta düzeyde katılıyorum”, %43,0’i “çok katılıyorum”, %32,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,03$ ’dür.

14.İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3’ü “ az katılıyorum”, %25,3’ü “ orta düzeyde katılıyorum”, %49,4’ü “çok katılıyorum”, %24,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,96$ ’dır.

15.Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %1,9’u “az katılıyorum”, %21,5’i “orta düzeyde katılıyorum”, %51,9’u “çok katılıyorum”, %24,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,96$ ’dır.

16.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %5,7’si “ az katılıyorum”, %29,7’si “ orta düzeyde katılıyorum”, %38,6’sı “ çok katılıyorum”, %25,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,82$ ’dir.

17.Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %10,8’i “ az katılıyorum”, %27,2’si “ orta düzeyde katılıyorum”, %43,7’si “çok katılıyorum”, %18,4’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,69$ ’dur.

18.Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %8,2’si “ az katılıyorum”, %28,5’i “ orta düzeyde katılıyorum”, %40,5’i “çok katılıyorum”, %22,8’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,77$ ’dir.

19.Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3’ü “ hiç katılmıyorum”, %7,6’sı “ az katılıyorum”, %31,0’i “ orta düzeyde katılıyorum”, %40,5’i “çok katılıyorum”, %19,6’sı “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,69$ ’dur.

20.Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %7,0’i “az katılıyorum”, %20,3’ü “orta düzeyde katılıyorum”, %51,9’u “ çok katılıyorum”, %20,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,84$ ’dür.

21.Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1’i “ az katılıyorum”, %21,5’i “orta düzeyde katılıyorum”, %47,5’i “çok katılıyorum”, %25,9’u “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,94$ ’dür.

22.Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim maddesine öğretmenlerin; %3,2’si “az katılıyorum”, %34,2’si “orta düzeyde katılıyorum”, %41,1’i “çok katılıyorum”, %21,5’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,81$ ’dir.

23.Hedefe uygun soru yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “ hiç katılmıyorum”,



%0,6'sı " az katılıyorum", %22,2'si "orta düzeyde katılıyorum", %42,4'ü "çok katılıyorum", %34,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,08$ 'dir.

24.Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %7,0'ı " az katılıyorum", %20,9'u "orta düzeyde katılıyorum", %50,0'ı "çok katılıyorum", %21,5'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,84$ 'dür.

25.Hedefe uygun içerik yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1'i " az katılıyorum", %24,7'si "orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si "çok katılıyorum", %24,1'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,89$ 'dur.

26.Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı "hiç katılmıyorum", %5,7'si "az katılıyorum", %26,6'sı "orta düzeyde katılıyorum", %43,7'si "çok katılıyorum", %23,4'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,83$ 'dür.

27.İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,7'si " az katılıyorum", %22,2'si "orta düzeyde katılıyorum", %53,8'i "çok katılıyorum", %18,4'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,84$ 'dür.

28.Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %7,0'ı "az katılıyorum", %36,1'i "orta düzeyde katılıyorum", %36,7'si "çok katılıyorum", %20,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=3,70$ 'dir.

29.İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı "hiç katılmıyorum", %2,5'i "az katılıyorum", %16,5'i "orta düzeyde katılıyorum", %49,4'ü "çok katılıyorum", %31,0'ı "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması  $X=4,07$ 'dir.

Tablo 3. Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği Betimsel Analiz Sonuçları

Boyutlar	N	X	Ss
Okuma Boyutu	158	4,04	,54
Yazma Boyutu	158	3,84	,64
Genel Toplam	158	3,94	,56

Betimsel analiz sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığını belirlemek amacı ile yapılan betimsel analiz sonucuna göre öğretmenlerin okuma alt boyutu incelendiğinde "Çok Katılıyorum" düzeyinde oldukları tespit edilmiştir ( $X= 4.04$ ). Öğretmenlerin yazma alt boyutu incelendiğinde "Çok Katılıyorum" düzeyinde oldukları tespit edilmiştir ( $X= 3.84$ ). Ölçekten elde edilen genel okuryazarlık düzeylerinin "Çok Katılıyorum" seviyesinde olduğu tespit edilmiştir ( $X=3.94$ ).

## 2. Araştırmanın Alt Boyutlarına İlişkin Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasındaki farklılığa ilişkin analiz sonucu Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Genel	Kadın	94	3,96	,56	156	,305	,760
	Erkek	64	3,93	,55			
Okuma Alt Boyutu	Kadın	94	4,06	,52	156	,759	,449
	Erkek	64	4,00	,57			
Yazma Alt Boyutu	Kadın	94	3,84	,67	156	-,138	,890
	Erkek	64	3,85	,59			

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde  $X=3,96$  iken erkek öğretmenlerde de  $X=3,93'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p<0,05$ ).

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde  $X=4,06$  iken erkek öğretmenlerde de  $X=4,00'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p<0,05$ ).

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde  $X=3,84$  iken erkek öğretmenlerde de  $X=3,85'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p<0,05$ ).

Tablo 5. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Kıdem	N	X	Ss
Genel	0-5	48	3,8333	,52760
	6-10	39	3,9310	,56837
	11-15	47	3,9912	,63169
	16-20	16	4,0539	,38439
	21 ve üstü	8	4,2672	,52708
	Toplam	158	3,9487	,56207
Okuma Alt Boyutu	0-5	48	3,9292	,53323
	6-10	39	4,0256	,53696
	11-15	47	4,0936	,60603
	16-20	16	4,1167	,42269
	21 ve üstü	8	4,3500	,47241
	Toplam	158	4,0422	,54744
Yazma Alt Boyutu	0-5	48	3,7307	,57318
	6-10	39	3,8297	,67178
	11-15	47	3,8815	,70605
	16-20	16	3,9866	,54848
	21 ve üstü	8	4,1786	,62504
	Toplam	158	3,8486	,64184

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eği-

tim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,83$ , kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,93$ , kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,99$ , kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde  $X=4,05$ , kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de  $X=4,26'$ dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe genel boyutta verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,92$ , kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde  $X=4,02$ , kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde  $X=4,09$ , kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde  $X=4,11$ , kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de  $X=4,35'$ dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe okuma alt boyutunda verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,73$ , kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,82$ , kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,88$ , kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde  $X=3,98$ , kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de  $X=4,17'$ dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe yazma alt boyutunda verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 6. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel	Gruplar Arası	1,725	4	,431	1,378	,244
	Gruplar İçi	47,875	153	,313		
	Toplam	49,600	157			
Okuma Alt Boyutu	Gruplar Arası	1,595	4	,399	1,342	,257
	Gruplar İçi	45,457	153	,297		
	Toplam	47,052	157			
Yazma Alt Boyutu	Gruplar Arası	1,908	4	,477	1,163	,329
	Gruplar İçi	62,769	153	,410		
	Toplam	64,677	157			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğine genel boyutta ( $F=1,378$ ,  $p>0,05$ ) ve okuma ( $F=1,342$ ,  $p>0,05$ ) ile yazma ( $F=1,163$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutunda verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 7. Branşa Göre Öğretmenlerin Genel Boyutta Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Genel Boyut	Sınıf Öğretmenliği	30	3,96	,63
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	3,99	,44
	Matematik	14	3,99	,30
	Türkçe	14	3,92	,57
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,09	,62
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,11	,59
	Okul Öncesi	9	4,03	,62

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	4,08	,55
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,44	,56
Beden Eğitimi ve Spor	6	3,45	,49
Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,87	,34
Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,89	,57
Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,17	,78
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,33	,43
Görsel Sanatlar	4	3,70	,36
Müzik Eğitimi	4	3,48	,55

Tablo 7 incelendiğinde, branşa göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde  $X=3,96$ , Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde  $X=3,99$ , Matematik öğretmenlerinde  $X=3,99$ , Türkçe öğretmenlerinde  $X=3,92$ , Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde  $X=4,09$ , Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde  $X=4,11$ , Okul Öncesi öğretmenlerinde  $X=4,03$ , Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde  $X=4,08$ , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde  $X=3,44$ , Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde  $X=3,45$ , Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde  $X=3,87$ , Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde  $X=3,89$ , Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde  $X=4,17$ , Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde  $X=4,33$ , Görsel Sanatlar öğretmenlerinde  $X=3,70$ , Müzik Eğitimi öğretmenlerinde  $X=3,48$ 'dir. Branşlara göre öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 8. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Genel Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Genel Boyut	Gruplar Arası	6,239	15	,416	1,362	,174
	Gruplar İçi	43,360	142	,305		
	Toplam	49,600	157			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğine genelde yutta verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1,362$ ,  $p>0,05$ ).

Tablo 9. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Okuma Alt Boyutu Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Okuma Alt Boyutu	Sınıf Öğretmenliği	30	4,07	,59
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	4,14	,47
	Matematik	14	4,04	,27
	Türkçe	14	4,07	,57
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,18	,56
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,20	,52
	Okul Öncesi	9	4,09	,66
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	4,17	,56
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,72	,40
	Beden Eğitimi ve Spor	6	3,44	,65
	Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,92	,41

Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,92	,56
Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,15	,69
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,37	,44
Görsel Sanatlar	4	3,76	,44
Müzik Eğitimi	4	3,56	,60

Tablo 9 incelendiğinde, bransa göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde  $X=4,07$ , Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde  $X=4,14$ , Matematik öğretmenlerinde  $X=4,04$ , Türkçe öğretmenlerinde  $X=4,07$ , Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde  $X=4,18$ , Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde  $X=4,20$ , Okul Öncesi öğretmenlerinde  $X=4,09$ , Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde  $X=4,17$ , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde  $X=3,72$ , Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde  $X=3,44$ , Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde  $X=3,92$ , Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde  $X=3,92$ , Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde  $X=4,15$ , Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde  $X=4,37$ , Görsel Sanatlar öğretmenlerinde  $X=3,76$ , Müzik Eğitimi öğretmenlerinde  $X=3,56$ 'dır. Branşlara göre öğretmenlerin okuma alt boyutunda ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 10. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Okuma Alt Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okuma Alt Boyutu	Gruplar Arası	5,739	15	,383	
	Gruplar İçi	41,313	142	,291	1,315 ,201
	Toplam	47,052	157		

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık ölçeğine verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1,315$ ,  $p>0,05$ ).

Tablo 11. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Yazma Alt Boyutu Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Yazma Alt Boyutu	Sınıf Öğretmenliği	30	3,85	,72
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	3,84	,49
	Matematik	14	3,93	,38
	Türkçe	14	3,77	,62
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,00	,77
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,01	,70
	Okul Öncesi	9	3,96	,60
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	3,98	,56
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,14	,78
	Beden Eğitimi ve Spor	6	3,47	,39
	Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,83	,67
	Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,85	,62
	Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,20	,88
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,30	,43
	Görsel Sanatlar	4	3,64	,27

Müzik Eğitimi	4	3,39	,52
---------------	---	------	-----

Tablo 11 incelendiğinde, branşa göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde  $X=3,85$ , Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde  $X=3,84$ , Matematik öğretmenlerde  $X=3,93$ , Türkçe öğretmenlerinde  $X=3,77$ , Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde  $X=4,00$ , Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde  $X=4,01$ , Okul Öncesi öğretmenlerinde  $X=3,96$ , Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde  $X=3,98$ , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde  $X=3,14$ , Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde  $X=3,47$ , Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde  $X=3,83$ , Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde  $X=3,85$ , Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde  $X=4,20$ , Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde  $X=4,30$ , Görsel Sanatlar öğretmenlerinde  $X=3,64$ , Müzik Eğitimi öğretmenlerinde  $X=3,39$ 'dur. Branşlara göre öğretmenlerin yazma alt boyutunda ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 12. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Yazma Alt Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yazma Alt Boyutu	Gruplar Arası	8,073	15	,538	1,350	,181
	Gruplar İçi	56,605	142	,399		
	Toplam	64,677	157			

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık ölçeğine verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1,350$ ,  $p>0,05$ ).

Tablo 13. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	X	Ss	Sd	t	P
Genel	Lisans	142	3,90	,55	156	-3,051	,003
	Yüksek Lisans	16	4,34	,48			
Okuma Alt Boyutu	Lisans	142	4,00	,53	156	-2,578	,011
	Yüksek Lisans	16	4,37	,51			
Yazma Alt Boyutu	Lisans	142	3,79	,63	156	-3,167	,002
	Yüksek Lisans	16	4,31	,51			

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde  $X=3,90$  iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise  $X=4,34$ 'dir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlık görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $t= -3,051$ ,  $p<0,05$ ). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran okuryazarlık bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde  $X=4,00$  iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise  $X=4,37$ 'dir. Öğretmen-

lerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlığı okuma alt boyutu görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $t = -2.578$ ,  $p < 0.05$ ). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran okuma alt boyutlarına yönelik bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde  $X = 3,79$  iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise  $X = 4,31$ 'dir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlığı yazma alt boyutu görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $t = -3.136$ ,  $p < 0.05$ ). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran yazma alt boyutlarına yönelik bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14. Çalıştıkları Yerleşim Bölgesine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Yerleşim Yeri	N	X	Ss	Sd	t	p
Genel	Kent	110	3,96	,55	156	,706	,481
	Kırsal	48	3,90	,58			
Okuma Alt Boyutu	Kent	110	4,06	,54	156	,660	,510
	Kırsal	48	3,99	,56			
Yazma Alt Boyutu	Kent	110	3,87	,62	156	,677	,499
	Kırsal	48	3,79	,67			

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde  $X = 3,96$  iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de  $X = 3,90$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p < 0,05$ ).

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde  $X = 4,06$  iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de  $X = 3,99$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p < 0,05$ ).

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde  $X = 3,87$  iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de  $X = 3,79$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ( $p < 0,05$ ).

### 3. Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazama ile Okuma Alt Boyutları Korelasyon Analiz Sonuçları

Tablo 15. Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazama ile Okuma Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

	Okuma Boyutu	Yazma Boyutu
	r	,796**
Okuma Boyutu	p	,000
	N	158

\*\*  $p < .01$ .

Tablo 15 incelendiğinde, pearson korelasyon analizi sonucuna göre eğitim programı

okuryazarlığının okuma ile yazma alt boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2019). ( $r = .796$ ,  $p < .001$ ). Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuma düzeyi arttıkça yazma düzeyinin de arttığı söylenebilir.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden elde ettiğimiz betimsel bulgulara göre öğretmenlerin;

“Tamamen Katılıyorum” katılım derecesinde gösterdikleri düzeyler; İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilmesi, Hedefe uygun içerik seçebilmesi olmuştur. “Çok Katılıyorum” katılım derecesinde gösterdikleri düzeyler; Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilmesi, Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilmesi, İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilmesi, Ölçme araçlarını okuyabilmesi, Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilmesi, Hedef davranışın ne istediğini anlayabilmesi, Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilmesi, Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilmesi, Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilmesi, Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilmesi, Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilmesi, İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilmesi, Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilmesi, Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilmesi, Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilmesi, Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilmesi, Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilmesi, Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilmesi, Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilmesi, Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilmesi, Hedefe uygun soru yazabilmesi, Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilmesi, Hedefe uygun içerik yazabilmesi, Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilmesi, İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilmesi, Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilmesi, İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilmesi olmuştur.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarından olan okuma ve yazma alt boyutlarında da öğretmenlerin düzeylerinin “Çok Katılıyorum” boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Erdem ve Eğmir (2018) eğitim programı okuryazarlığı üzerine yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerini “Oldukça Katılıyorum” boyutunda olarak tespit etmişlerdir. Erdamar (2020) öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin oldukça katılıyorum seviyesinde olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırmanın benzer çalışmalarla aynı sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim programlarının uygulayıcısı konumunda olmaları nedeni ile eğitim boyutunda oldukça olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Eğitim programı bir ülkede eğitimin planlı ve programlı bir şekilde sürdürülebilmesi açısından oldukça önemlidir. Kısacası eğitim programı ülkelerin geleceğine ışık tutan ve yön veren bir yapısı bulunmaktadır. Bu nedenle eğitimin en önemli unsurları arasında yer alan öğretmenlerin eğitim programları kapsamında kendilerini yeterli seviyede görmeleri önemli bir durumdur.

Araştırmanın demografik bir değişkeni olan öğretmenlerin eğitim programı bilgi seviyelerinin ne düzeyde olduğunu düşündüklerine bakıldığında çoğunluğun bilgisinin “Orta” düzeyde olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Her ne kadar kendi bilgileriyle ilgili algıları orta düzeyde çıkmış olsa da araştırma sonucunda öğretmen bilgileri “Çok katılıyorum” düzeyinde



çıkmiştir. Alan yazınına bakıldığında da öğretmenlerin eğitim programı bilgi düzeylerinin genel olarak yüksek seviyede ve kabul edilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (Kahramanoğlu, 2019; Aslan, 2019; Aslan ve Gürten, 2019). Öğretmenlerin eğitim programlarını bilmeleri ve bu alanda kendilerini geliştirmiş olmaları aynı zamanda yeterliliklerinin de gelişmesine katkı sağlamıştır. Bu da öğretmenlerin eğitim programına yönelik bilgilerinin artmasına zemin hazırlamaktadır.

Araştırmanın alt problemi olan öğretmenlerin cinsiyetleri ile program okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Fakat öğretmenlerin ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Sadece yazma alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadınlara nazaran çok az da olsa okuryazarlık düzeylerinin fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak böylesi bir farklılığın oluşmamasının en temel nedeni de öğretmenlerin kadın ya da erkek olsun hemen hemen hepsinin güncel eğitim programlarını takip ederek alanlarında meydana gelen değişimleri benimsemiş olmaları olarak söylenebilir. Kısacası bu durum cinsiyet rollerinin mesleki açıdan bir etkisinin olmadığı ve mesleğe ilişkin roller kapsamında belirgin bir rol üstlenmediği söylenebilir. Sağ ve Sezer (2012) öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yaptıkları çalışmada cinsiyete göre eğitim programı okuryazarlık becerilerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Gülpek (2020) beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde yapılan çalışmalarla araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin kıdemleri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Fakat anlamlı bir farklılık olmasa da öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça eğitim programı okuryazarlık ortalamalarında da artış görüldüğü dikkat çekmiştir. Aslan (2018) ortaokul öğretmenlerinin eğitim programları okuryazarlık düzeyleri ile hizmet yılı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet yılı ile eğitim programı arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça eğitim programı okuryazarlık becerilerinin de artış gösterdiği tespit edilmiştir. Aydoğan (2018) öğretmenlerin hizmet yıllarının program okuryazarlık becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir. Kahramanoğlu (2019) öğretmenlerin okuryazarlık düzeyleri ile hizmet yılı arasında anlamlı farklılığın olmadığını tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin branşları ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Buna göre öğretmenler genel olarak farklı branşlara sahip olsalar dahi eğitim programı konusunda kendilerini geliştirdikleri ve bu alanda yenilikleri takip ettikleri söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim aldıkları üniversitelerde genel olarak eğitim programı konusunda ilerlemeci ve yapılandırmacı yaklaşımları benimseyen eğitim modellerinin uygulanması da bu durumun farklılaşmamasında etkili olmuştur. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonucu ile benzer sonuçların olduğu tespit edilmiştir (Aslan, 2018; Aslan ve Gürten, 2019; Erdamar, 2020). Bu durumda araştırma sonuçları ile benzer çalışmaların sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir. Her ne kadar branşlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamış olsa da branşların eğitim programı ve okuryazarlık düzeyleri bir sıralamaya konulduğunda en yüksek ortalama Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, en düşük ortalama ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşı bulunduğu dikkatleri üstüne çekmiştir. Bunun arka nedenleri daha büyük örnekleme başka araştırmalarla ayrıntılı incelenebilir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin eğitim durumları ile eğitim prog-

ramı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre yüksek lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin bütün boyutlarda lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran daha yüksek okuryazarlık becerisine sahip oldukları saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin sadece lisans eğitimi ile genel öğretmenlik bilgilerini aldıkları fakat bir üst alan olarak yüksek lisans eğitimi aldıklarında hem bilgi hem de mesleki açıdan daha fazla bilgi ve beceriye sahip oldukları söylenebilir. Özellikle yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlerin kendilerini kişisel olarak geliştirmelerinin yanı sıra mesleki olarak da kendilerini geliştirebilmektedir. Bu da bazı becerilere doğrudan etki etmektedir. Bu becerilerden birisi de eğitim programı okuryazarlık becerisidir. Sonuç olarak öğretmenlerin eğitim durumları arttıkça program okuryazarlık becerilerinin de arttığı söylenebilir. Küçükahmet (2007) öğretmen yetiştirme programlarında gerçek anlamda bir öğretmen yetiştirilmesinin önkoşulu olarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önemini, öğretmen yetiştiren lisans programları içinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin diğer derslere oranla okutulma oranını beşte birinden az olmaması gerektiğini yoksa atanan öğretmenlerin mesleki yaşamlarında büyük sorunlar yaşayacağını belirtmiştir. Gömleksiz ve Erdem (2018) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile eğitim durumu arasında farklılığın olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin çalıştıkları bölge ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında farklılık saptanamamıştır. Böylesi bir sonucun çıkmasında etkili olan en temel faktör öğretmenlerin nerede çalışırsa çalışsınlar eğitim programlarına yönelik olarak kendilerini geliştirdikleri söylenebilir. Özellikle teknolojik yeniliklerle birlikte programlara dair bilgilere her zaman ulaşılabilir olması ve öğretmenlerin de interneti etkili bir şekilde kullanmalarından dolayı sürekli olarak bilgi sahibi oldukları ifade edilebilir. Koç ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmada fen bilgisi öğretmenlerinin okuryazarlık düzeyleri ile yerleşim yerleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemişlerdir. Saracaloğlu ve arkadaşları (2013) öğretmenlerin okuryazarlık düzeyleri ve öz yeterlik algılarını incelediği çalışmasında okulların buldukları yerleşim yerleri ile okuryazarlık düzeyleri arasında farklılaşmanın olmadığını tespit edilmiştir.

Araştırmanın son alt problemi olan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma ile okuma alt boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu beklenen sonuç öğretmenlerin kendilerini eğitim programı okuryazarlığı okuma veya yazma alt boyutlarından birinde geliştirmek istediğinde diğer alt boyutu da bilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Çünkü bu iki boyut birbirine bağlı ve iç içe geçmiş yapılardır. Aynı zamanda programı okuyan öğretmenler, programın beklentilerini bildikleri için süreç içinde yapılması gerekenler konusunda daha çok fikre sahiptirler. Bu yüzden, öğretmenlerin programı incelememesi ya da eğitim programı okuryazarlığı ve program geliştirmeye yönelik farkındalıklarının zayıf olmasından kaynaklı durumların ortadan kaldırılması ile öğretmenlerin eğitim programını daha doğru adımlarla uygulayacakları düşünülebilir (Yıldız, 2019). Bunun yanı sıra iki boyutun ortalamasına ayrı ayrı bakıldığında anlamlı bir farklılık olmamasının yanında yazma alt boyutunun ortalamasının daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu da akıllara okuma boyutunun daha önce gelişmekte ve yazma boyutuna ön ayak olduğu düşüncesini getirmektedir. Nasıl ki karşımıza çıkmış herhangi bir şey hakkında bir şeyler yazmak, onu yeni durumlara uyarlamak ve geliştirmek için öncelikle o şeyi okumuş, özünü algılamış, uygulayabilmiş ve onu çeşitli yönlerden değerlendirebilmiş olmamız gerekiyorsa aynı durumun eğitim programı için de geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda yapılan benzer çalışmaların sonuçlarıyla araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Mansuroğlu (2019), yaptığı çalışmada araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yazma alt boyutunu okuma alt boyutu ile karşılaştırdığında yazma boyutunun daha düşük bir ortalamaya sahip olduğunu tespit etmiştir. Yıldız (2019), öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile

eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin faktörlerinden; Okuma faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde ve yazma faktörüne ilişkin algılarının ise “düşük” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

#### Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yazma alt boyutunun okuma alt boyutuna göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık yazma alt boyutunun nasıl geliştirileceği, bu durumun arkasındaki nedenlerin yapılacak yeni araştırmalarla daha kapsamlı incelenmesi,
- Öğretmenlerin program boyutunda algılamalarını kolaylaştıracak ve kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayacak bilgi seviyelerini arttırıcı hizmet içi eğitimlerin ve seminerlerin düzenlenmesi,
- Üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinde okuryazarlık gibi bir dersin açılarak okutulabileceği,
- Öğretmenlerin daha nitelikli bir program okuryazarı olabilmeleri için yüksek lisans yapmaya teşvik edilebileceği,
- Eğitim programları geliştirilirken öğretmenlerin düşüncelerine yer verilmesi,
- Program okuryazarlık boyutları olan “okuma” ve “yazma” becerilerini geliştirmek amacıyla program tasarlanırken farklı düşünce becerilerine yer verilebileceği,
- Bu araştırmada genel olarak farklı branşlardaki öğretmenlerin kendi alanlarındaki eğitim programı okuryazarlıkları araştırılmıştır. Tek branş bazında ve daha geniş evren-örneklerle benzer çalışmalar yapılabilir,
- Bu çalışma nicel olarak yürütülmüştür. Benzer şekilde eğitim programı okuryazarlığı konusunda nitel veya karma çalışmalar yapılabilir.

#### KAYNAKÇA

- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, S. (2018). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S. (2019). An Analysis of Prospective Teachers' Curriculum Literacy Levels in Terms of Reading and Writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4): 973-979.
- Aslan, S. ve Gürten, E. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1): 171-186.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17): 9-26.
- Aydoğan, A. G. (2018). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel ve Yönetimsel Liderlik Davranışları: Polatlı Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18): 121-138.
- Bruce, C. S. (1995). Information Literacy: A Framework for Higher Education, *The Australian Library Journal*, 44 (3): 158-170.

- Burke, P. and Welsch, J. (2018). Irish Educational Studies, Literacy in a 'Broadand Balanced' Primary School Curriculum: The Potential of a Disciplinary Approach in Irish Classrooms. *Irish Educational Studies*, 37 (1): 33-49.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1): 296-309.
- Erdamar, F. S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2): 123-138.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Gömleksiz, M. N. ve Erdem, Ş. (2018). Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Programına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studiesi*, 73, 509- 529.
- Gülpek, U. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu Öğrenme Etkinliği "Enformasyon Okuryazarlığı". *Türk Kütüphaneciliği*, 14 (2): 176-187.
- Huang, H.-P.; Cheng, Y.-Y. and Yang, C.-F. (2017). Science Teachers' Perception on Multicultural Education Literacy and Curriculum Practices. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(6): 2761-2775.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Yeterlilik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 12 (65): 827-840.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 91 (488): 319-342.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kızılaslan Tunçer, B. (2019). Öğretmen Adaylarına Yönelik "Eğitim Programı Başarı Testi" Geliştirme Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15 (Özel Sayı 1): 49-58.
- Koç, A.; Çorapçıgil, A. ve Doğru, M. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1): 39-52.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, M. S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2): 203-218.
- Lee, E.; Brown, M. N., Luft, J. A. and Roehrig, G. H. (2007). Assessing Beginning Secondary Science Teachers' PCK: Pilot Year Results. *School Science and Mathematics*, 107(2): 52-60.
- Mansuroğlu, C. (2019). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları ile Yansıtıcı Düşünme

- Eğilimlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- MEB. (2017). *2017 Program Değişikliği Talim Terbiye Kurulu Basın Bülteni*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Opoh, O. E. and Awhen, F. (2015). Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Crossriverstate of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19): 145-151.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11 (1): 101-121.
- Remillard, J. T. (2005). Examining Key Concepts in Research on Teachers' Use of Mathematics Curricula. *Review of Educational Research*, 75(2): 211-246.
- Sağ, R. ve Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Eğitim İhtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2): 491-503.
- Saracaloğlu, A. S.; Yenice, N. ve Özden, B. (2013). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Okuryazarlığına İlişkin Öz Yeterlik Algıları ile Fene Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 2(1): 58-69.
- Schwarz, C. V.; Gunckel, K. L., Smith, E. L., Covitt, B. A., Bae, M., Enfield, M. and Tsurusaki, B. K. (2008). Helping Elementary Preservice Teachers Learn to Use Curriculum Materials for Effective Science Teaching. *Science Education*, 92 (2): 345-377.
- Shanahan, T. (2014). Educational Policy and Literacy Instruction: Worlds Apart? *Reading Teacher*, 68 (1): 7-12.
- Som, S. ve Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1): 104-119.
- Street, B. (2003). Autonomous and Ideological Models of Literacy: Approaches From New Literacy Studies. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2): 1-15
- Taylor, M. W. (2010). Replacing the "Teacher-Proof" Curriculum With the "Curriculum-Proof" Teacher: Toward a More Systematic Way for Mathematics Teachers to Interact With Their Text-books. Unpublished Doctoral Dissertation, Stanford University, Palo Alto, CA.
- Troyer, M. (2019). And Then My Creativity Tookover: Productivity of Teacher Adaptations to an Adolescent Literacy Curriculum. *The Elementary School Journal*, 119 (3): 351-385.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları ile Eğitim Programı Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki. *Social Sciences Studies Journal*, 5(44): 5177-5191.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LÂDİK GÖLÜ HAVZASINDA ARAZİ KULLANIMI  
(SAMSUN)

LAND USE IN LADİK LAKE BASIN  
(SAMSUN)

Muhammet BAHADIR\*  
Ali UZUN\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Bahadır, M. ve Uzun, A. (2021). Lâdik Gölü Havzasında Arazi Kullanımı (Samsun). *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 257-280.

Bahadır, M. and Uzun, A. (2021). Land Use in Ladik Lake Basin (Samsun). *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 257-280.

 10.29228/kesit.49685

Geliş / Submitted / Отправлено: 26.02.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 30.05.2021  
Yayımlan / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, muhammetbahadr@gmail.com 

\*\*Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, aliuzun@omu.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LÂDİK GÖLÜ HAVZASINDA ARAZİ KULLANIMI (SAMSUN)\*

LAND USE IN LADIK LAKE BASIN (SAMSUN)

Doç. Dr. Muhammet BAHADIR

Prof. Dr. Ali UZUN

**Öz:** Bu çalışmada Samsun ili sınırları içerisinde yer alan, tektonik kökenli Lâdik Gölü Havzası'nda arazi kullanımındaki değişimler incelenmiştir. Havza ülkemizdeki önemli sulak alanlardan biri olup koruma statüsündedir. Çalışma farklı yıllarda Lâdik Gölü Havzası'nda yapılan arazi gözlemleri ve incelemelerine dayalı olarak ele alınmıştır. Son yıllarda arazi kullanımındaki değişimlerin incelenmesinde kullanılan Landsat uydu görüntülerinin farklı dönemlerde çekilmiş yersel çözünürlüğü 30 metre olan görüntüleri kullanılmıştır. Uydu görüntülerine kontrollü sınıflandırma tekniği uygulanmıştır. Analizlerin daha doğru sonuç vermesi için, arazi çalışmaları ile elde edilen 162 referans noktası uydu görüntülerine işlenmiş ve sınıflandırmada kullanılmıştır. Uydu görüntülerinin aralığı (1987-2017) 30 yıl olup, 2010 ve 2017 yıllarına ait iki farklı uydu görüntüsü ile de yıl içindeki değişimler tespit edilmiştir. Havza sınırları içerisinde 17 adet yerleşim merkezinde toplam 11434 kişi yaşamaktadır. Bu nüfusun 8970'i Lâdik ilçe merkezinde, geriye kalan 2464'ü ise kırsal kesimde yaşamaktadır. Havzadaki insanların temel geçim kaynağını tarım ve hayvancılık faaliyetleri oluşturmaktadır. Havzada hemen her dönemde orman alanları en geniş alanı oluşturmuş, tarım alanları ise orman alanlarını izlemiştir. Fundalık alanlar 2000'den sonra azalmış, boş araziler ise kırsaldaki boşalmaya bağlı olarak artmıştır. Havzada tarım arazileri 30 yıllık dönemde 5 km<sup>2</sup>, orman alanları ise 6 km<sup>2</sup> artmıştır. Fundalık sahalar yarı yarıya azalarak 1987'de 31 km<sup>2</sup> iken, 2017'de 15 km<sup>2</sup>'ye gerilemiştir. Yerleşim alanları az da olsa hemen her yıl artmıştır. Havzada en fazla değişim tarım arazilerinde olmuştur. Özellikle orman ve fundalık alanların tahrip ederek açılan tarlaların verimi düşük olduğu için

---

\*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma Ondokuz Mayıs Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından PYO. FEN. 1901.17.010 nolu proje kapsamında desteklenmiştir. Sorumlu Yazar: Muhammet BAHADIR

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This study was supported by the Scientific Research Projects Coordination Unit of Ondokuz Mayıs University. Corresponding Author: Muhammet BAHADIR

birkaç yıl ekilmiş, daha sonraki yıllar boş bırakılmıştır. Bu durum erozyonal süreçlerin etkili olmasına neden olmuştur. Lâdik gölünün alansal değişimi incelendiğinde en geniş alana 2010 yılında nisan görüntüsünde ulaştığı görülmektedir (11,7 km<sup>2</sup>). Gölün alanı ise en fazla 2017 yılında daralmıştır. Temmuz görüntüsünde 7,8 km<sup>2</sup> olan gölün alanı, kasım görüntüsünde ise 4,8 km<sup>2</sup>'ye düşmüştür. Göl alanındaki değişimlere göre son on yılda daralma eğiliminde olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Lâdik Gölü, alansal değişim, arazi kullanımı.

**Abstract:** In this study, the land use changes on the tectonic Lâdik Lake Basin located on Samsun province are investigated. The watershed is one of the important wetlands in our country and has a protection status. The study is based on the field observations and investigations carried out on the Lâdik Lake Basin in different years. 30 meters resolution Landsat satellite images, which has been used in the investigation of changes in land use in recent years, are used. Controlled classification technique is applied to satellite images. In order to provide more accurate results, 162 reference points obtained by field studies are processed into satellite images and used for classification. The range of satellite images is 30 years (1987-2017) and the changes within a year are determined by two different satellite images belonging to the years 2010 and 2017. A total of 11434 people live in 17 settlement centers within the basin borders. 8970 of this population live in Lâdik district center and the remaining 2464 live in rural areas. The main livelihood of the people in the basin is agriculture and husbandry. In almost every part on the basin, forest areas constituted the largest area and agricultural areas followed forest areas. Shrubby areas decreased after 2000 and vacant land increased due to rural migration. Agricultural land in the basin increased by 5 km<sup>2</sup> and forest areas increased by 6 km<sup>2</sup> in 30 years. Shrubbery areas decreased by half from 31 km<sup>2</sup> in 1987 to 15 km<sup>2</sup> in 2017. Settlement areas have increased almost every year. The most change in the basin was in agricultural lands. Especially because of the low yield of the fields that have gained deforestation and degrade of shrublands, people planted them for a few years and the remaining years were left empty. This has caused increase in erosional processes. When the spatial change of the Lâdik Lake is examined, it is seen that it reached the largest area in April in 2010 (11,7 km<sup>2</sup>). The area of the lake degraded in 2017 at most. The area of the lake, which was 7.8 km<sup>2</sup> in July, decreased to 4.8 km<sup>2</sup> in November. According to the changes in the lake area, it has been determined that the tendency to shrink in the last decade.

**Key Words:** Lâdik Lake, land change, land use.

## 1. Giriş

Arazi kullanımı ve değişimleri ile ilgili çalışmalar son yıllarda mekânsal kullanımın doğru ve sürdürülebilir olması için yaygın olarak yapılmaktadır. Mekâna ait birimlerin doğru tanımlanması ve ele alınması arazi kullanımı çalışmaları için oldukça önemlidir. Bu tür çalışmalar son yıllarda uydu görüntülerine dayalı uzaktan algılama ve coğrafi bilgi sistemleri teknikleri

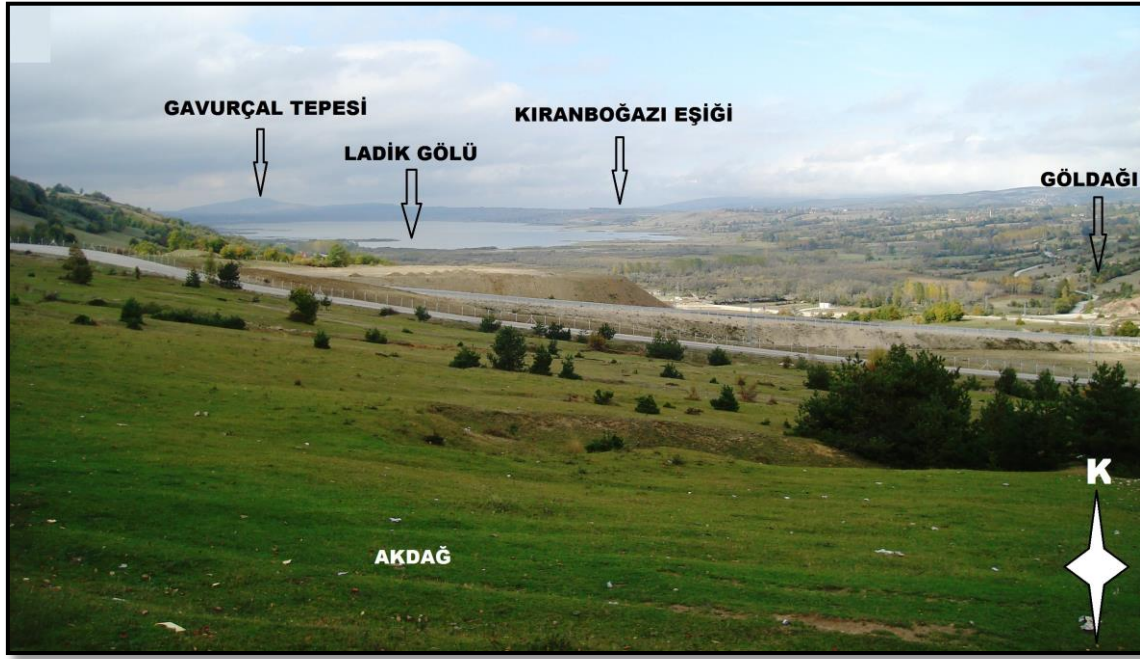


kullanılarak yapılırsa da, arazi çalışmaları ile kontrol edilmesi ve yerinde gözlem teknikleri ile planlama yapılması büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde arazi kullanımı çalışmaları dönemler itibari ile farklı şekillerde ele alınmıştır. Arazi kullanımındaki bu dönemleri Bahadır, 2013'de dört devre halinde ele almıştır. İlk devreyi klasik ve temel arazi kullanımı çalışmaları (1950-1980), ikinci devreyi (1980-1995) mekânsal sorunların tespiti dönemi, üçüncü devreyi 1995-2005 coğrafi bilgi sistemleri ve uzaktan algılama teknikleri dönemi ve dördüncü devre (2005 ve sonrası) ise planlama dönemidir (Bahadır, 2013a). Günümüzde ise arazi kullanımı çalışmalarında uzaktan algılama ve coğrafi bilgi sistemleri tekniklerinin farklı yöntem ve analizlerinden yararlanılarak arazi kullanımındaki değişimler, eğilimler ve sorunlar belirlenmektedir. Fakat bu çalışmalarda en önemli eksiklik arazi çalışmalarının yetersizliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü mekânı tanımadan, araziyi görmeden, yerinde gözlem ve inceleme yapmadan yapılan çalışmaların mekândan kopuk akılcı ve sağlıklı yaklaşımlara sahip olmadığı görülmektedir.

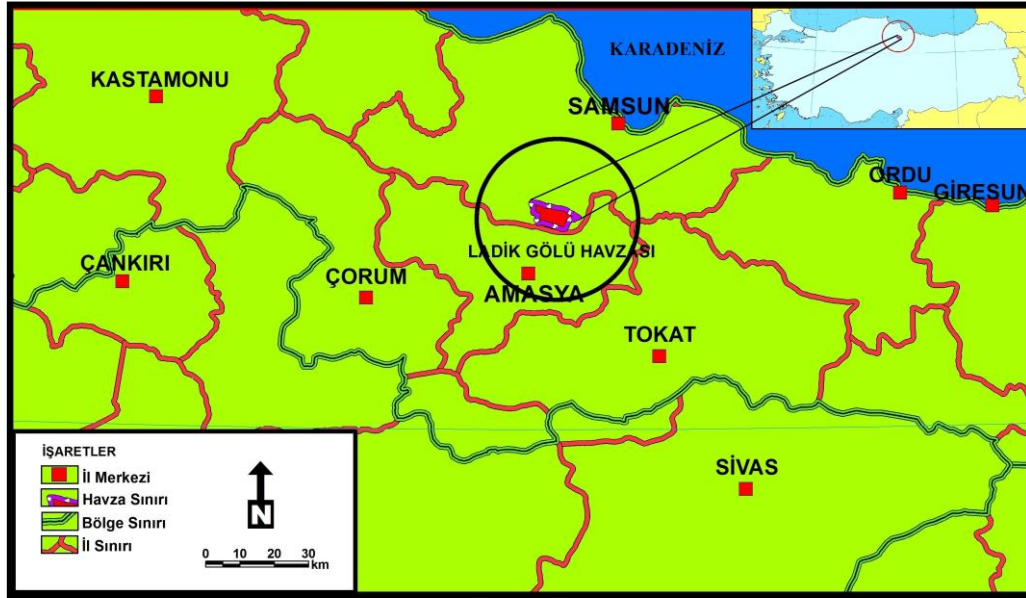
Ülkemizde arazi kullanımı ile ilgili temel çalışmalara bakıldığında arazi çalışmalarına dayalı oldukları görülmektedir. Mekânsal sorunların tespit edilmesi ve çözümüne odaklı olan arazi kullanımı çalışmaları gün geçtikçe yoğun bir şekilde teknoloji kullanıma geçmiş, mekâna ait bilgiler ise ikinci planda kalmıştır. Ülkemizde arazi kullanımı çalışmaları gün geçtikçe artmış ve farklı disiplinlerin ilgisini çekmektedir ( Erinç, 1959: 1963; Erol, 1959; Tümertekin, 1961: 1973; Gözenç, 1969: 1973: 1975: 1978: 1979: 1980; Mater, 1977: 1982; Tunçdilek, 1985; Özçağlar, 1994; Özdemir ve Tonbul, 1995; Avcı, 1998; Turoğlu, 1998; Kayan, 1999; Akova, 2002a ve 2002b; Avcı ve Döker, 2005; Özdemir ve Bahadır, 2008a: 2008b: 2010, Bahadır, 2013a; Aktaş ve Bahadır, 2017). Yapılan bu çalışmalardan Gözenç'e ait olanlar ülkemizde arazi kullanımı açısından öncü çalışmalardır. Son yıllarda arazi kullanımı konusunda yapılan çalışmalarda uzaktan algılama ve coğrafi bilgi sistemleri teknikleri yoğun olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmalarda daha çok arazi kullanımındaki dönemsel ve zamansal değişimlere dikkat çekilmektedir (Soyaslan ve Hepdeniz, 2016; Başer, 2019; Esen, 2019; Göksel ve Balçık, 2019; Öztürk ve Gündüz, 2019; Hatipoğlu ve Bahadır, 2020).

Bu çalışma ile Lâdik Gölü Havzası'nın arazi kullanım özellikleri ve son 30 yıllık dönemde zamana bağlı olarak mekânsal değişimleri incelenmiştir. Lâdik Gölü, Kuzey Anadolu Fay zonu üzerinde oluşmuş tektonik kökenli bir göldür. Suları tatlı olup içme ve sulama suyu olarak kullanılmaktadır. Lâdik Gölü Havzası uydu görüntüleri ile yapılan analizlere göre 147,5 km<sup>2</sup>'dir. Çalışma sahasının güney sınırını Akdağ üzerindeki su bölümü çizgisi, kuzey sınırını ise Kıranboğazı eşiği oluşturmaktadır (Foto 1).



Fotoğraf 1. Ladik Gölü havzası (kuzeye bakış-21.05.2016).

Havza idari olarak bütünü ile Samsun'un Lâdik İlçesi sınırları içerisinde yer alır (Şekil 1). Havza ayrıca ulusal öneme sahip sulak alan olarak tescillenmiştir.



Şekil 1. Lâdik Gölü Havzası'nın lokasyon haritası.

## 2. Veri ve Yöntemler

Çalışmanın veri kaynaklarını arazi çalışmaları, farklı kurum ve kuruluşlardan elde edilen veriler oluşturmaktadır. Çalışmaya önce geniş çaplı bir literatür taraması ile başlanmıştır. Çalışma sahasına yönelik uydu görüntüleri, sayısal arazi kullanımı verileri, sayısal topoğrafik veriler, TÜİK'ten temin edilmiş çeşitli istatistiksel veriler, meteorolojiden alınmış iklim verileri

ve arazi gözlemleri ile elde edilmiş fotoğraf ve çizimlerden yararlanılmıştır.

Çalışma sahasında farklı dönemlerde arazi çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar sırasında arazi kullanımı ve değerlendirilmesine yönelik fotoğraflar çekilmiş, havzaya yönelik fiziki ve beşeri coğrafya incelemeleri yapılmıştır. Arazi çalışmaları farklı dönemlerde aralıklarla sürmüştür. Bu dönemlerde çekilen fotoğraflar ile değişimin görsel olarak ortaya konulmasına çalışılmıştır.

Çalışmada kullanılan uydu görüntüleri Landsat uydusuna ait olup, görüntüler Landsat uydusunun resmi sitesinden indirilmiştir. Görüntülerin bazı yıllarında bulutlu olması nedeni ile tam olarak eşit aralıklı yıllar seçilememiştir. Lâdik Gölü Havzası'nda 4 farklı döneme ait sınıflama yapılmıştır. 2010 ve 2017 yıllarına ait 2 ayrı sınıflandırma yapılmıştır. Bu dönemlerde aynı yıl içerisindeki değişimi de göstermek hedeflenmiştir. Ayrıca her dönemde yapılan analizlerin doğruluğunu test etmek için kappa analizleri yapılmıştır.

Sınıflandırma yöntemi olarak kontrollü sınıflandırma tercih edilmiştir. Arazi gözlemleri ile belirlenen koordinatlar ve Google earth üzerinden 162 farklı referans noktası ile arazi kullanımında kullanılacak sınıflama değeri belirlenmiştir. Daha sonra referans noktalarına göre EN-Vİ programı ile kontrollü sınıflandırma uygulanmıştır. Elde edilen bulgular görsel olarak kıymetlendirilmiş ve değerlendirilmiştir. Yapılan sınıflandırma ile elde edilen arazi kullanım sınıfı tekrar arazi çalışmaları ile kontrol edilerek uydu görüntülerinde meydana gelen hatalar en aza indirilmiştir.

### 3. BULGULAR

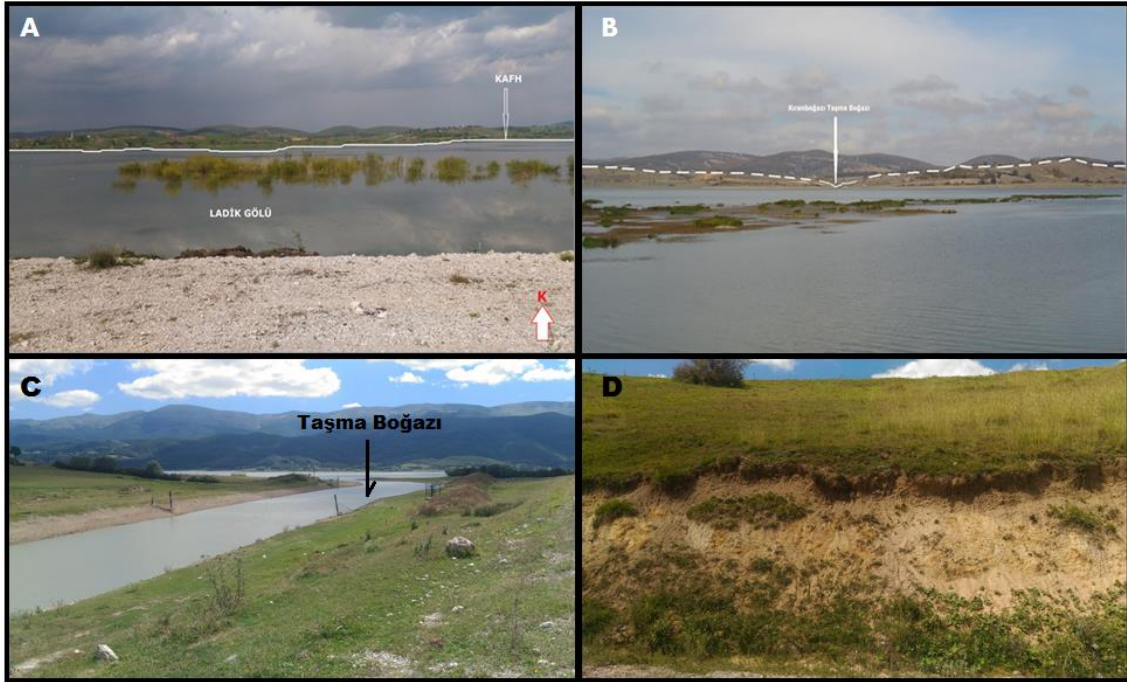
#### 2.1. Lâdik Gölü Havzası'nın Doğal ve Beşeri Ortam Özellikleri

Lâdik Gölü Havzası Kuzey Anadolu Fay zonu üzerinde yer almaktadır. Havzanın oluşumu farklı kaynaklarda şu şekilde açıklanmıştır. Kuzey Anadolu Fayı bilindiği gibi tek bir faydan oluşmayıp, bir birini kesen birçok faydan oluşan bir zondur. Lâdik Gölü Havzası da bu fay zonu üzerinde oluşmuş, çevresi yüksek dağlarla çevrilmiş, grabenlerde olduğu gibi genel olarak Neojen ve Kuvaterner yaşlı gevşek, tortullarla dolmuş depresyon tabanı şeklindedir. Bu gibi sahaların tabanı yavaş yavaş çöker, etrafları ise epirojenik olarak yükselir (Ketin, 1969). Bu duruma göre Lâdik Gölü Depresyonu bir grabene karşılık gelirken, Akdağ ise bir horst özelliği taşımaktadır. Gölün kuzeyinde ve güneyinde yer alan faylar depresyon tabanından itibaren arazinin yükselmesine sebep olmuştur. Karaömer Dağı ve Akdağ'ın kuzey yamaçları keskin bir eğimle yükselmiş ve kuzey kenarları faylanmıştır (Foto 2A). Gölün kuzeyinde yer alan Kuzey Anadolu Fay Zonu bu bölgede, yer yer doğrultu atımlı faylara ait çok güzel örnekler taşımaktadır. Özellikle gölün kuzeyinde yer alan Ayvalı ile Lâdik gölü arasında uzanan diri fay, çok sayıda engel gölü, atım sırtları ortaya çıkarmıştır (Arpat ve Şaroğlu, 1973). Gölün oluşumu ile ilgili Lahn, (1948), şu bilgileri vermektedir. Kuzey Anadolu deprem hattı üzerinde yer alan Lâdik Gölü'nün Lâdik depresyonunun en alçak kısmına yerleştiğini belirtmektedir. Gölün tektonik hareketlere bağlı oluştuğunu ve kıyısında yer alan gölsel taraçalara bağlı olarak geçmişte daha geniş alan kapladığını ifade etmektedir. Ayrıca gölün bugünkü seviyeye düşmesinde Tersakan çayı tarafından kapılmasının etkili olduğunu belirtmektedir (Lahn, 1948).

Arazi çalışmaları esnasında yapmış olduğumuz incelemede gölün kuzey kesiminde

oluşan basınç sırtları sıkışma rejimi altında meydana gelmiş, birer fay basamağı görünümü kazanmıştır. Gölün fazla suları yükselen bu basınç sırtını en alçak yerinden yarmış ve Mazlumoğlu Köyü'nün batısından Tersakan Çayı'na kavuşmuştur. Öyle ki bu kesim havza sınırı içerisinde en alçak noktayı oluşturmaktadır. Bu kesimde meydana gelen basınç sırtının litolojisi Pliyosen depolarıdır (Foto 2B-C-D). Bu depolar kolay aşınabilen, aşınımına karşı dirençsiz bir yapı göstermektedir. Gölün taşan suları bu Neojen depoyu yarmış ve kısa mesafeden Tersakan Çayı'na bağlanmıştır. Böylece gölün seviyesi vadi derinleştikçe alçalmış ve günümüzdeki seviyesine ulaşmıştır. Bu özelliği ile Kıranboğazı eşliğinde meydana gelen bu vadi şeklini bir taşma boğazı olarak nitelendirmenin daha doğru olacağı düşünülmektedir.

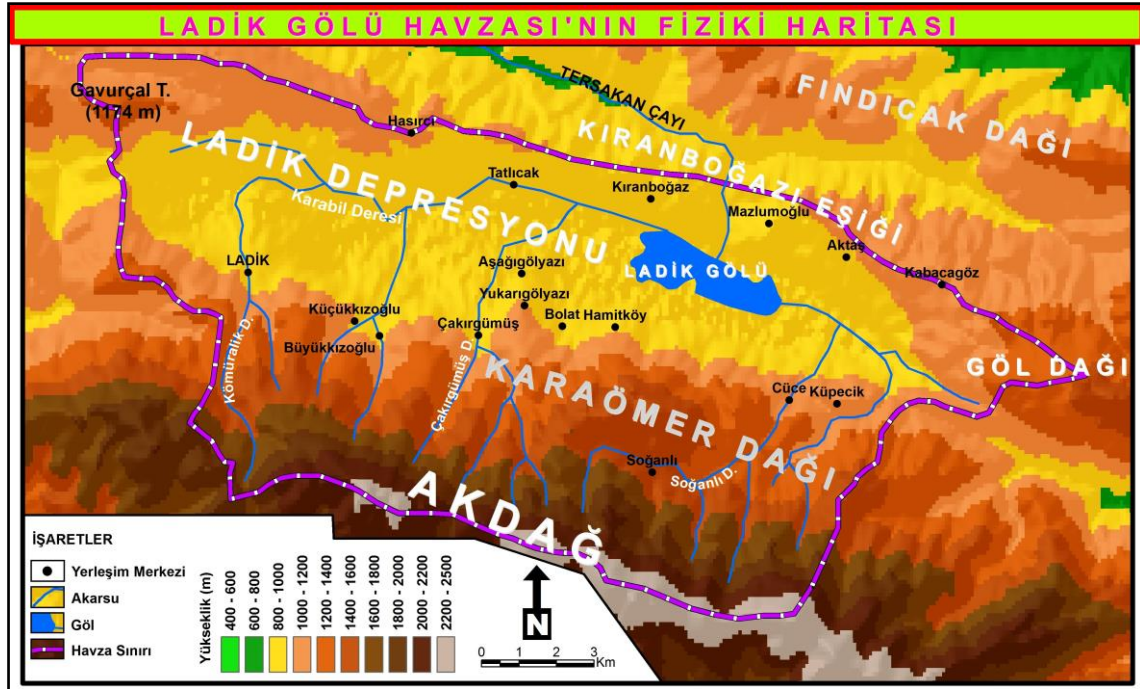
Havzanın kuzey ve güneyi faylarla sınırlandırılmış olması sahanın tektonik açıdan hareketli olmasına sebep olmuştur. Özellikle 1943 yılında meydana gelen 7,2 büyüklüğündeki Lâdik Depremi'nde 4000 insan yaşamını yitirmiş bu depremde havza içerisinde yer alan köyler ve Lâdik ilçe merkezi büyük hasar görmüş ve çok sayıda can ve mal kaybı olmuştur (Url-1). Bu nedenle çalışma sahasında jeolojik özelliklerin ve havzanın oluşumun açıklanması arazi kullanımını açısından yerleşim alanlarının yer seçimi ve meskenlerin inşası için önem taşımaktadır. Havza tabanı alüvyonlardan oluşurken, Akdağ ve Karaömer dağlarında Jura dönemine ait kireçtaşları yaygındır. Bu nedenle havza tabanı litolojik açıdan yüksek deprem riski barındırmaktadır. Yöre insanı deprem konusunda bilinçlendirilmeli ve yeni gelişen yerleşim alanlarındaki konutlar mutlaka deprem yönetmeliklerine göre inşa edilmelidir.



**Fotoğraf 2. A:** Lâdik Gölü Kuzey kenarı boyunca kuzey Anadolu fayı. **B:** Kıranboğazı taşma boğazı. **C:** Kıranboğazı Taşma alanı ve göl gideğeni (Tersakan Çayı), **D:** Pliyosen dolguları.

Çalışma sahasının jeomorfolojisine ait bilgilere arazi çalışmaları neticesinde ulaşılmıştır. Havzanın güney sınırını oluşturan Akdağ ve Karaömer dağları önemli zirveleri ve dağlık alanları oluşturmaktadır. Bu dağlık kütlelerin anakayasını Jura dönemine ait kireçtaşları oluştur-

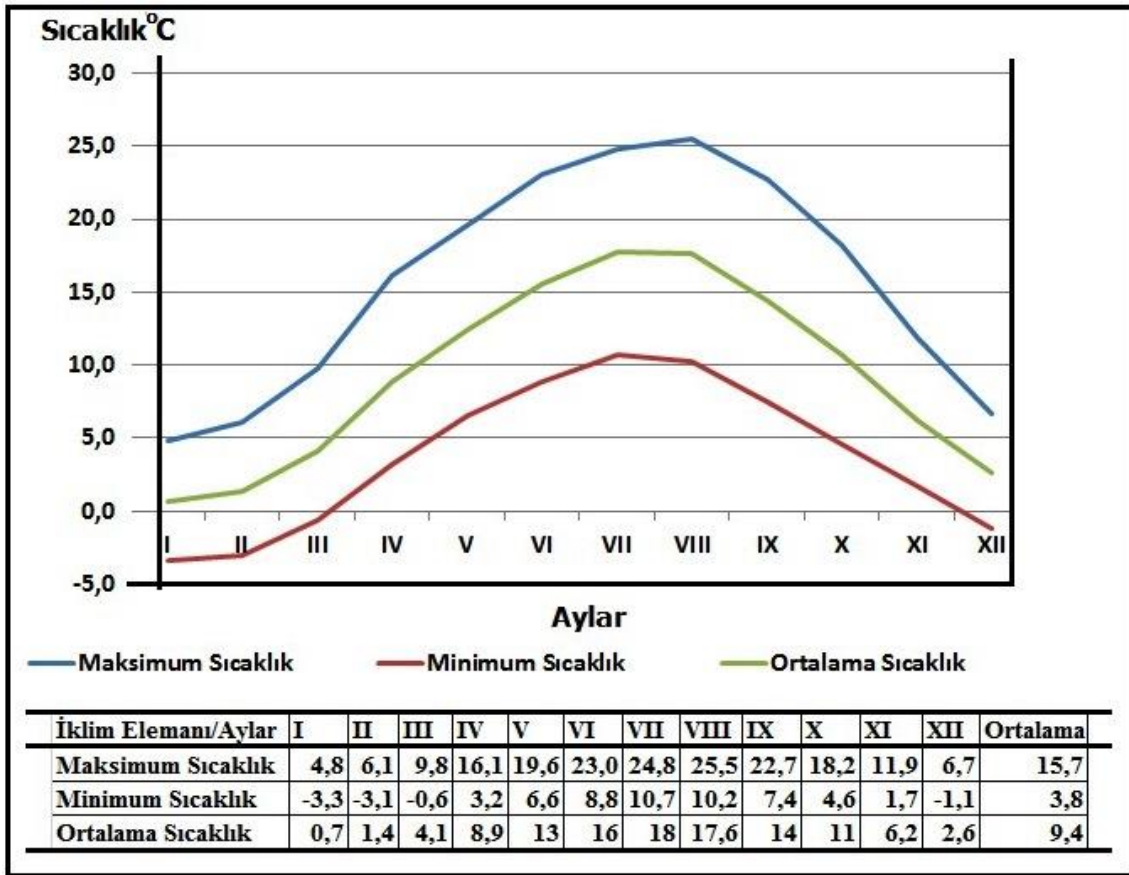
maktadır. Akdağ'ın ortalama yükseltisi 2000 m seviyelerinde olup (2058 m), Karaömer Dağı 1400 m yükseltiye sahiptir. Her iki dağlık kütlelerin kuzey yamaçları faylara bağlı olarak oldukça dik eğimlidir. Havzanın kuzeyinde ise Kıranboğazı eşiği yer almaktadır. Bu kısım daha öncede belirtildiği üzere bir basınç sırtına karşılık gelmekte, ortalama yükseltisi ise 800 ile 1200 m'ler arasında değişmektedir. Bu kısım Neojen birimlerden oluşmakta ve yüzeyi ise az eğimlidir (Şekil 2). Akdağ ve Karaömer Dağları'nın belirli kesimlerinde kireçtaşları metamorfizmaya uğramış ve mermerleşmiştir. Bu kesimlerde taş ocakları açılmış ve yöre ekonomisine sunulmuştur (Foto 3A). Arazi kullanımı açısından dağlık alanlar genel olarak doğal bitki örtüsü ile kaplıdır. Orman ve çalılık alanlardan oluşan bitki örtüsü, zirvedeki düzlüklere doğru yaylacılık faaliyetleri nedeni ile tahrip olmuş ve mera alanlarına dönüştürülmüştür. Özellikle Akdağ'ın 1800 m seviyelerinde yer alan aşınım yüzeyi geniş otlaklarla kaplı olup yörenin yaylası durumundadır. Yörede küçükbaş hayvancılıkla uğraşan çiftçiler yaz döneminde yaylaya göç ederek göçebe hayvancılık ile uğraşmaktadır.



Şekil 2. Lâdik Gölü Havzası'nın yükselti basamakları haritası.

Havzanın taban kısmı ise depresyon tabanına karşılık gelmektedir. Düz ve engebesiz olan depresyon tabanının kuzey ve güney kesimleri faylarla sınırlandırılmıştır. En alçak kesime ise Lâdik Gölü yerleşmiştir. Göl kıyılarında su seviyesi değişimlerine bağlı olarak hidromorfik topraklar oluşmuş, bu kısımlar mera alanı olarak değerlendirilmektedir. Geriye kalan düz ova tabanı ise tarımsal kullanıma ayrılmıştır. Lâdik Gölü Havzası'nın iklim özelliklerine bakıldığında ortalama ve minimum sıcaklık değerlerinin Karadeniz kıyı kesimlerine göre daha düşük olduğu görülmektedir. Samsun merkezde ortalama sıcaklık 14,4 °C iken Lâdik'te artan yüksekliğe bağlı olarak 9,4 °C'ye düşmektedir. Samsun'da en düşük ortalama sıcaklıklar Ocak (4,1 °C), Şubat (3,6 °C) ve Mart (4,7 °C) aylarında görülmektedir. Oysa daha içerde yer alan Lâdik depresyonunda Ocak ayı ortalama sıcaklığı (1 °C) civarındadır (Bahadır, 2013b). Bu durumun orta-

ya çıkmasında artan yükseltinin ve karasallık derecesinin etkisi bulunmaktadır (Şekil 3). Sıcaklık değerlerinin kıyıya göre azalması yetiştirilen tarım ürünlerinin desenini etkilediği gibi vejetasyon döneminin de kıyı kesimine göre daha kısa (ortalama 25 gün) olmasına sebep olmaktadır. Lâdik depresyonu aynı zamanda yağış değerlerinin de azaldığı bir sahadır (602 mm). Kıyı kesimlerine göre yağış miktarı yaklaşık 150 mm daha düşüktür. Lâdik çevresinde ise don olayı aralık, ocak ve şubat aylarında yoğun bir şekilde görülmektedir. Hatta bu süre mart ayına kadar uzamaktadır. Geç donlar ise mayıs ayına sarkarken erken donlar ekim başından itibaren görülmektedir. Bu durum ise vejetasyon döneminin kısalmasında ana sebeptir. Bu özelliklere bağlı olarak Lâdik Havzası'nda tahıl tarımı ön plana çıkmaktadır. Tahıllardan özellikle buğday tarımı yoğundur. Bazı yerlerde (Ahmetsaray Köyü çevresi)Ayçiçeği tarımı gelişmeye başlamış, yer yer de mısır tarımı yapılmaktadır (Foto 3B).



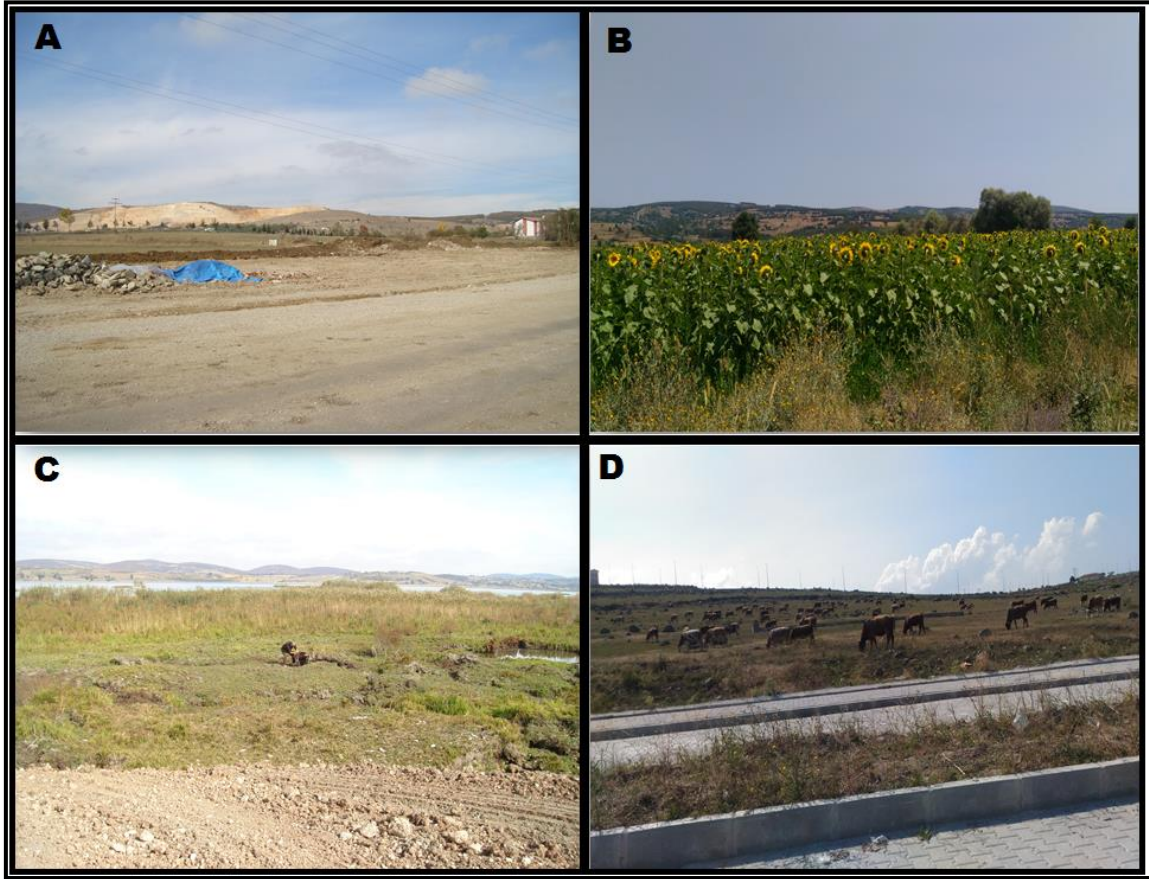
Şekil 3. Lâdik ilçesinde sıcaklık değerlerinin yıllık gidişi (1990-2010).

Kaynak: DMİGM verileri.

Saha çalışmaları neticesinde havzadaki önemli su kaynaklarını, Lâdik Gölü ve kısa boy-lu irili ufaklı akarsular oluşturmaktadır. Akdağ'ın kuzey yamaçlarından doğan küçük dereler Lâdik Gölü'nü beslemektedir. Bu derelerden ve Lâdik Gölü'nden gerek kullanma, gerekse içme suyu olarak yararlanılmaktadır. Lâdik gölünün suları Tersakan çayı ile dış drenaja açılmaktadır. Bu durum Kıranboğazi eşiği üzerinde kurulan bir regülatörle kontrol altında tutulmaktadır. Son 10 yılda gölün güncel seviyesi geçmiş yıllara göre oldukça azalmış, siltasyon etkili olmuş ve sığlaşmıştır (Bahadır, 2018). Akdağ'dan kaynağını alan kaynak suları 'Akdağ Su' adı altında

kurulan tesis ile yöre ve ülke ekonomisine katkı sunmaktadır. Gölde bir diğer yararlanma şeklini ise gölde oluşan torfları satarak yerel halk kazanç elde etmektedir. Bu torflar çiçekçilik sektöründe gübre olarak kullanmakta ve ilgi görmektedir (Foto 3C). Ayrıca gölde bulunan bu malzemeler taban ile yapışık değildir. Hafif bir şekilde hareket ederler ve yüzen ada olarak bilinen doğal oluşumları meydana getirirler. Bu özellikleri ile turizm için önemli bir görseli oluştururlar.

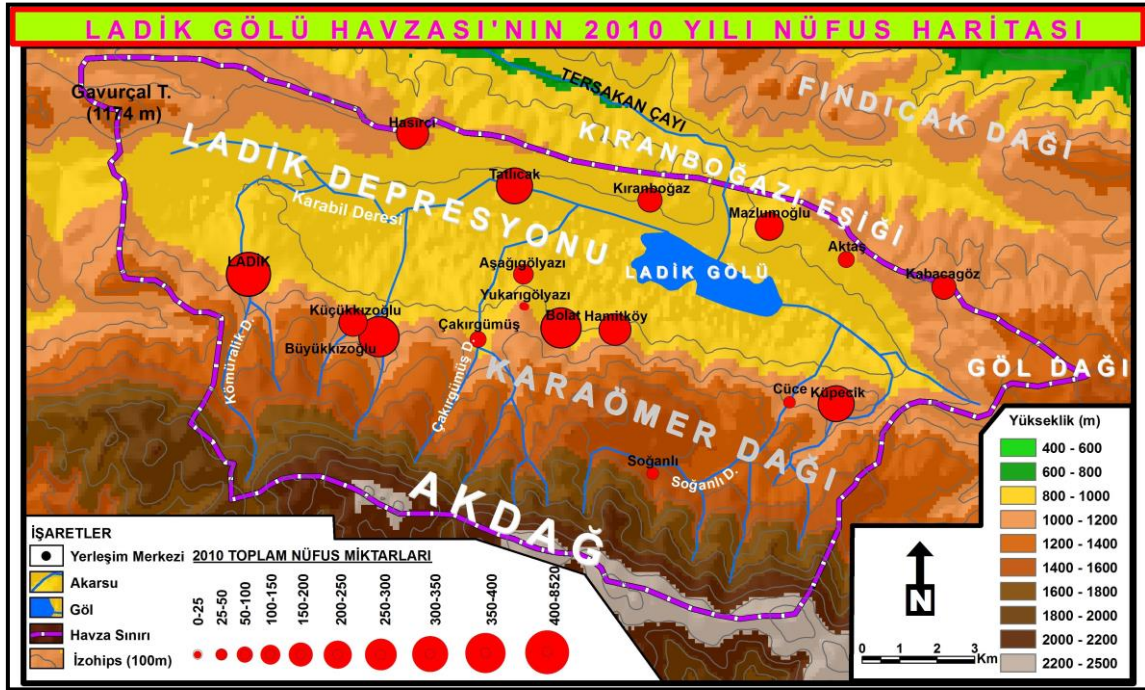
Havza genelinde doğal bitki örtüsünü ormanlar oluşturmaktadır. Ormanların tahrip edildiği yerlerde çalı formunda bitkiler ve ot formasyonu gelişmiştir. Bu durum yerleşim merkezleri yakınlarında daha belirgindir. Havza tabanında yer alan otlak alanları mera alanı olarak kullanılmakta ve yöre halkının hayvancılık faaliyetlerinde önemli bir yer tutmaktadır (Foto 3D). Havza tabanında alüvyal topraklar yer tutarken, dağların eteklerinde kolüvyal topraklar bulunmaktadır. Yamaç kesimlerde ise yaygın olarak kahverengi orman toprakları ve batı kesimde kestane renkli topraklar bulunmaktadır. Gölün kıyısında ise bataklık alanlarda hidromorfik topraklar yayılış gösterdiği gözlemlenmiştir.



**Fotoğraf 3.** Lâdik gölü havzasında farklı arazi kullanımı türleri. **A:** Havzadaki taş ocaklarından biri, **B:** Havzada yeni yapılmaya başlanan ayçiçeği tarımı, **C:** Göl kenarında bulunan torf malzemesi, **D:** Havza tabanındaki mera alanlarında salma hayvancılık.

Havza sınırları içerisinde 17 adet yerleşim alanı bulunmaktadır. Bunlardan Lâdik yerleşmesi ilçe merkezi, diğerleri ise mahalle statüsündedir. Havza sınırları içerisinde toplam

11434 kişi yaşamaktadır. Bu nüfusun 2464'ü kırdada geriye kalan 8970'i ise Lâdik ilçe merkezinde barınmaktadır (TUİK, 2017). Yörede kırsal kesimlerden ilçe merkezine ve Samsun şehrine olan göç nedeni ile kırsal alanlar hızla boşalmaktadır (Şekil 4). Bu nedenle tarım arazileri işlenmemekte ve boş kalmaktadır. İlkbahar mevsiminde yaptığımız arazi çalışmasına göre birçok tarım arazisi işlenmemiş, boş bırakılmış, erozyona uğramış, küçük çalı formundaki bitkiler tarafında işgal edildiği görülmüştür. Havzadan dışarıya olan göç yıldan yıla nüfusun hem azalmasına hem de kırsaldaki nüfusun yaşlanmasına sebep olmuştur. İnceleme yapılan köylerde yaşlı nüfusun kaldığı, gençlerin eğitim, iş ve evlilik gibi nedenlerle köylerden çıktıkları anlaşılmıştır. Bu durum tarım arazilerinin boş kalmasına, kırsaldaki tarımsal üretim düşmesine yol açmaktadır.

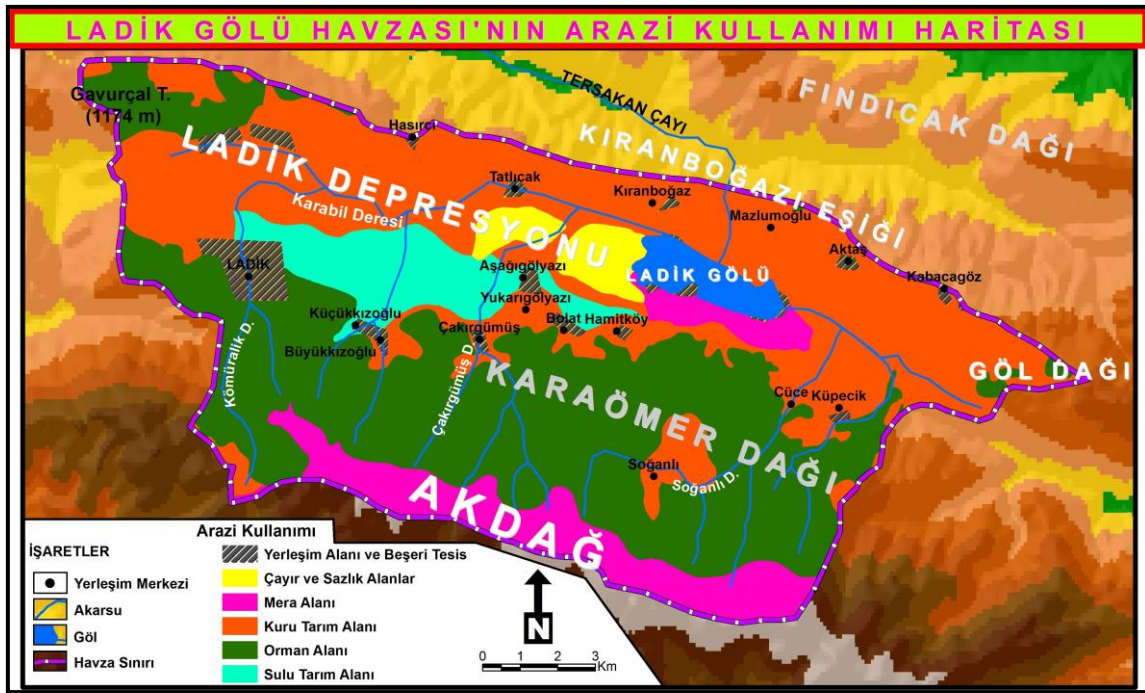


Şekil 4. Lâdik Gölü Havzası'nda yerleşim birimleri ve nüfusun dağılışı

## 2.2. Lâdik Gölü Havzası'nda Arazi Kullanımı

Lâdik Gölü Havzası ülkemizin ve Orta Karadeniz Bölümü'nün önemli sulak alanlarından birisidir. Göl, bulunduğu sahanın tatlı su kaynaklarının başında gelmektedir. Havzada doğal kullanım alanları ile beşeri kullanım alanları ayrı ayrı ele alınmıştır. Doğal kullanım alanları içerisinde orman, çalılık (fundalık), mera, su yüzeyi, çıplak kayalık, bataklık ve sazlık alanları ayrılmıştır. Beşeri kullanım alanları ise tarım, yerleşme ve diğer beşeri tesisler şeklindedir (Şekil 5).





Şekil 5. Lâdik Gölü Havzası'nın mevcut arazi kullanımı haritası.

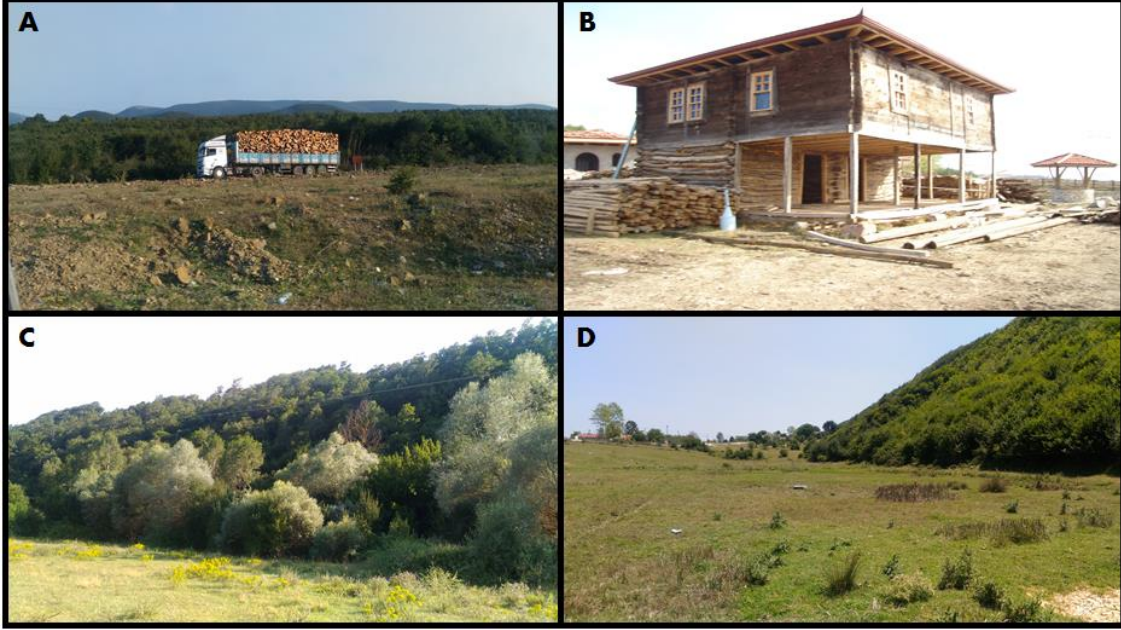
### 2.2.1. Doğal Kullanım Alanlar

Çalışma sahasında orman alanları geniş alan kaplamaktadır. Özellikle gölün güneyindeki Karaömer ve Akdağ'ın kuzeye bakan yamaçları yoğun bir orman örtüsü ile kaplıdır. Bu sahada orman elemanlarını kayın, gürgen, sarıçam, karaçam, çeşitli meşe türleri ile akarsu boyalarında kavak ve söğüt gibi türler oluşturmaktadır. Ormanlardan yakacak odun ve kerestecilikte yararlanma söz konusudur (Foto 4A). Özellikle yüksek köylerde (Soğanlı) geçmiş dönemlerde meskenlerin yapı malzemesi ahşap olup, ormanların tahrip edilmesinde önemli rol oynamıştır. Lâdik merkezde Ambarköy adı ile kurulan açık hava müzesinde eski ahşap yapılara ait örnekleri görmek mümkündür. Müzede yöreye ait eski dönemlerde yapılmış ahşap mesken türlerinden serender, değirmen, camii, konak, ambar gibi farklı örnekler sergilenmektedir (Foto 4B).

Havzadaki ormanların zaman içerisinde alansal değişimine bakıldığında kırsaldaki boşalmaya bağlı olarak boş kalan tarım arazilerinin de zamanla yetişen ağaçlarla kaplanması sonucu ormanların hemen her dönemde arttığı tespit edilmiştir. Özellikle havzanın kuzey kesimindeki yamaç araziler bakıya bağlı olarak daha güre ve zengin bir orman örtüsü ile kaplanmıştır. Havzanın batısında da önemli ormanlık alanlar mevcuttur. Orman alanlarının zamansal değişimine bakıldığında 1987 yılında 45.6 km<sup>2</sup>, 2000 yılında 45.6 km<sup>2</sup>, 2010 yılında 51.9 km<sup>2</sup>, 2017 yılında ise 50.8 km<sup>2</sup>lik alan kapladığı tespit edilmiştir. Bu durum yörede kırsal araziler üzerindeki baskının az olduğunu, kırsaldan kentlere olan göç ile birlikte orman tahriplerinin de azaldığını göstermektedir.

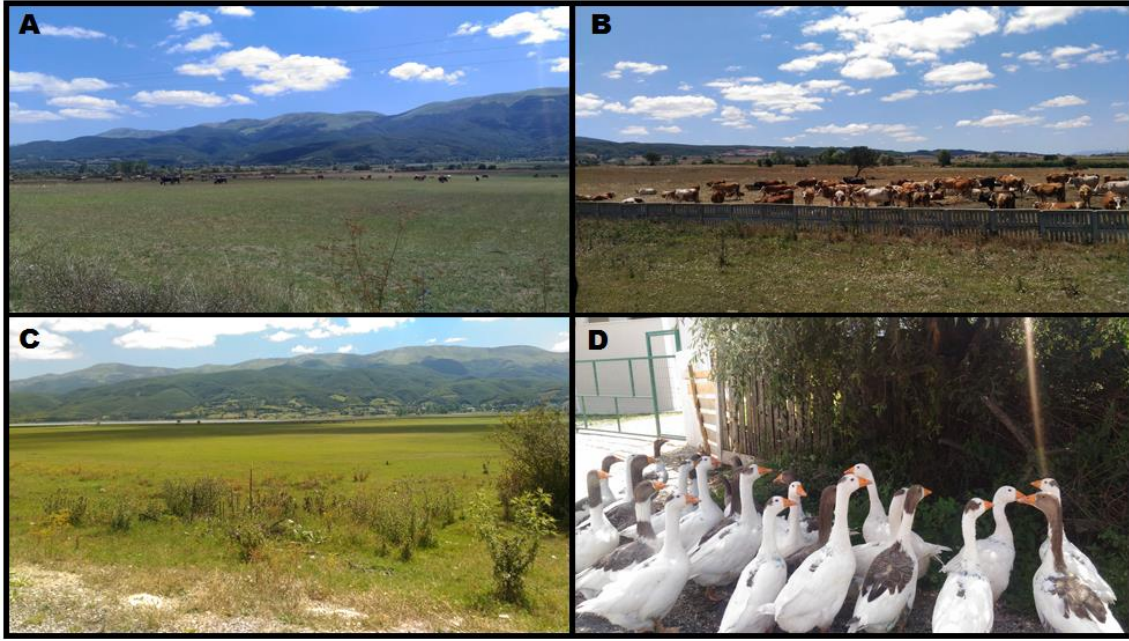
Yerleşim merkezleri yakınlarında ise yer yer ağaç formuna ulaşmamış küçük çalılıklar gelişmiştir. Arazi çalışmaları esnasında tespit edilen bazı türler ise şu şekildedir. Karaçalı, bö-

ğürtlen, bazı meşe türleri, kızılçık, akçağaç, fındık, yabani gül ve yabani erik türleri hakimdir (Foto 3C). Sahada özellikle depresyon tabanındaki düz arazilerde ot formasyonu yaygındır. Bu sahalar aynı zamanda mera alanı olarak kullanılmaktadır (Foto 4D). Çalılık alanlar yerleşim merkezlerine daha yakın olması nedeni ile yıllara göre daha fazla tahrip olmuş ve giderek alanları azalmıştır. 1987 yılında 31 km<sup>2</sup> olan fundalık alanlar, 2000'de az da olsa artmış ve 33 km<sup>2</sup> olmuştur. Daha sonra 2010 yılında 15.5 km<sup>2</sup>'ye ve 2017'de ise 15.1 km<sup>2</sup>'ye gerilemiştir.



**Fotoğraf 4.** Lâdik Gölü Havzası'nda araziden farklı yararlanma şekilleri. **A:** Ormanlardan kerestecilikte yararlanma. **B:** Ahşap mesken örneği. **C:** Ormanlık ve çalılık alanlar. **D:** Ormanlar ve taban arazilerde mera alanları.

Çalışma sahasında mera alanları göl kıyısında ve dağlık alanların yüksek kesimlerinde geniş alan kaplamaktadır (Foto 5A). Gölün güney kesiminde hidromorfik topraklar üzerinde çayır alanları mevcuttur. Bu alanlar yöre halkı tarafından tarım yapımına uygun olmadığı için mera alanı olarak değerlendirilmektedir (Foto 5B ve 5C). Bu kesimde büyükbaş hayvancılık yaygın olup sığır yetiştiriciliği önemli yer tutar (10115 Adet; TUİK, 2017). Ayrıca Manda yetiştiriciliği de söz konusudur (465 Adet; TUİK, 2017). Yine, Akdağ'ın zirve düzlüklerine doğru mera alanları geniş alan kaplamaktadır. Bu alan yörenin yaylası durumundadır. Yaylada her yılın temmuz ve ağustos aylarında yayla şenlikleri düzenlenmektedir. Diğer taraftan yayla sahası özellikle küçükbaş hayvancılığın yapıldığı önemli bir merkez durumundadır. TUİK 2017 verilerine göre yörede 14505 koyun, 323 keçi beslenmektedir (TUİK, 2017). Yöre halkının temel geçim kaynağı tarım ve hayvancılıktır. Özellikle hayvancılığın yöre ekonomisine katkısı oldukça önemlidir. Ayrıca havzadaki köylerde hemen her hanenin kümes hayvanları bulunmaktadır. Özellikle Tatlıcak köyünde kaz yetiştiriciliği yaygındır (Foto 5D).



**Foto 5. A:** Depresyon tabanında mera alanı. **B:** Salma hayvancılık (büyükbaş) **C:** Göl seviyesinin alçalması ile oluşan yeni mera alanı. **D:** Tatlıcak Köyü çevresinde kaz yetiştiriciliği.

Göl kıyısında sazlık ve bataklıklar geniş yer tutar. Özellikle gölün batı kıyısında yer alan sazlık alanlarında yetişen kamışlar sepet yapımında, hasır örmeye ve çiçekçilik sektöründe kullanılmaktadır. Gölde oluşan torf ise yine çiçek topraklarına karıştırılmakta ve doğal gübreleme aracı olarak kullanılmaktadır. Ayrıca yüzen ada meraklıları adaların su yüzeyindeki hareketini fotoğraflamak ve izlemek için yöreyi ziyaret etmektedir (Foto 6A-6B). Gölde az da olsa balıkçılıkta yararlanma söz konusudur. Göl sularının tatlı olması sebebi ile bazı balık türleri için elverişlidir. Özellikle turna balığı, tatlı su levreği ve sazan önemli balık türleridir. Gölün güney sahiline Lâdik Belediyesi tarafından kurulan mesire alanı ve sosyal tesislere gelen ziyaretçiler hem balık yiyebilmekte, hem de piknik yapabilmektedir (Foto 6C). Akdağ'da yer alan ve Samsun için önemli bir turizm tesisi olan kayak merkezi ve doğal kaynak suyu da Lâdik için önemli ekonomik faaliyet türleridir (Foto 6D). Bununla birlikte yörede yapılan inceleme ve gözlemlerde kayak merkezinden yeterince yararlanılmadığı, tesislerin yeterli olmadığı ve bazı düzenlemeler ile kapasitenin artırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Kış döneminde yeterince konaklama imkânının olmaması ve pistlerin düzensizliği önemli sorunlardır. Bu nedenle kayak merkezi sadece yakın çevreye hitap etmektedir. Kayak merkezinde konaklama imkânlarının artırılması ve pistlerin yeniden düzenlenerek Karadeniz'in gözde kayak merkezlerinden biri haline dönüştürülmesi sağlanmalıdır. Bununla birlikte göl önemli kuş türlerinin göç yolu üzerinde yer almaktadır. Bu nedenle göl yılın belirli dönemlerinde ornitologların önemli çalışma alanlarından birini oluşturmaktadır.



**Foto 6.** Lâdik Gölü çevresinde farklı kullanım şekilleri. **A:** Lâdik gölü yüzen adaları ve torf oluşumu **B:** Lâdik Gölü yüzen adaları **C:** Lâdik Gölü mesire alanı **D:** Akdağ kaynak sularının işlendiği Akdağ Su tesisleri.

### 2.2.2. Beşeri Kullanım Türleri

#### 2.2.2.1. Tarımsal Arazi Kullanımı

Havzada tarım arazileri genel olarak depresyon tabanında toplanmıştır. Bu kesimde arazinin düz olması, yeraltı suyunun ve gölün varlığı, alüvyal toprakların bulunması ve uygun iklim şartları tarıma elverişli bir durum ortaya çıkarmıştır. Depresyon tabanında tarımı sınırlandıran en önemli sorun ise göl kıyısındaki bataklık alanların drenaj sorunudur. Havzada tarımsal ürün çeşitliliği fazladır.

Havza genelinde kuru tarım hâkimdir. Özellikle iklim şartlarının kıyıya göre değişmiş olması ve belirgin bir yaz kuraklığının varlığı tahıl tarımını ön plana çıkarmıştır (Foto 7A). Bu nedenle bazı tarlalar nadasa bırakılmaktadır (Foto 7B). Tahıllar içerisinde en fazla ekim alanı buğdaya ayrılmıştır. Halkın buğdaya yönelmesinde hem ticari değerinin yüksek olması hem de hayvancılık faaliyetlerinde saman olarak kullanılması etkilidir. Buğday tarlaları biçerdöver ile hasat edildikten sonra balya yapılmakta ve kışın hayvan yemi olarak kullanılmaktadır (Foto 7C). Evlerin bahçelerinde ve yakın kesimlerinde mısır tarımı yapılmaktadır. Mısır tarımı ailelerin kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olup, ticari amaçlı değildir. Tarımsal üretimde önemli bir ürün ise ayçiçeği (günebakan) olup, son yıllarda ekim alanı artmaktadır (Foto 7D). Baklagil tarımı ve yumrulu bitkiler de diğer önemli tarım ürünleri arasında yer alır (TUİK, 2017).

Sulu tarım arazileri havza tabanının güneybatı kesiminde yaygın olup sebze tarımı ön plana çıkmaktadır. Özellikle lahana, fasulye, balkabağı, hıyar ve domates ticari amaçlı yetiştirilen sebzelerdir. Bu ürünler ilçe pazarında ve diğer semt pazarlarında satılmaktadır. Meyve tarımında ise elma, armut, ayva, kızılcık, fındık önemli ürünlerdir. Bunlardan kızılcık orman ve çalı alanlarında kendiliğinden yetişmektedir (TUİK, 2017).



**Foto 7.** Tarımsal arazi kullanımı örnekleri. **A:** Havzada kuru tarım arazileri (buğday), **B:** Nadas arazileri ile boş bırakılmış tarlalar, **C:** Samanlardan balya yapımı ve traktörle taşınması, **D:** Havzada yaygınlaşan ayçiçeği tarımı.

### 2.2.2.2. Yerleşim Alanı ve Diğer Tesisler

Çalışma sahasında en önemli yerleşim alanı Lâdik ilçe merkezidir. Diğer yerleşmeler mahalle olup alanları dardır. Havzada yerleşim alanları yapılaşmaya bağlı olarak hemen her analiz döneminde artmıştır. 2017 uydu analizlerine göre havza sınırları içerisine giren toplam yerleşmeler 8,5 km<sup>2</sup>lik alan kaplamaktadır. Bu sahaların içerisinde özellikle karayolları, piknik alanları ve taş ocakları da önemli yer tutmaktadır. Samsun-Erzincan karayolu havzanın içinden geçmektedir. Sosyal tesisleri uydu görüntülerinden ayrı ayrı analiz etmek mümkün olmamıştır. Bu nedenle haritalama yapılırken yerleşim alanı diye lejlantlama yapılmıştır.

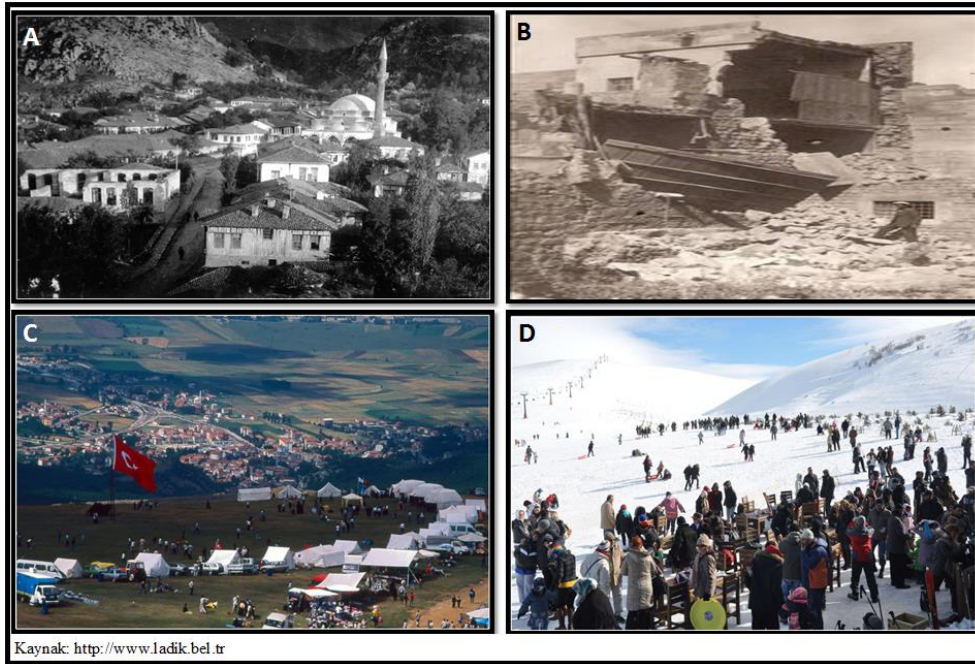
Havzada yerleşim alanları genel olarak Akdağ'ın eteklerine ve Kıranboğazı eşiği düzlüğüne kurulmuştur. Bu kesimler Kuzey Anadolu Fay Zonu'nun kuzey ve güney kolu tarafından kesilmiştir. Olası büyük bir depremde yerleşmelerin zarar görmesi kaçınılmazdır (Foto 8A ve 8B). 1943 yılı 26 Kasım 27 Kasım'a bağlayan gece meydana gelen deprem 7,2 büyüklüğünde olup yaklaşık 280 km uzunluğundaki fay hattı kırılmıştır. Bu depremde toplam 4000 vatandaşımızın yaşamını yitirmiştir (Url-1). Ancak ne kadarı havza sınırları içerisinde yaşamını yitirdiği tespit edilememiştir. Havza tamamı ile 1. derece deprem bölgesinde yer almakta olup, bina yapımları mutlaka deprem yönetmeliklerine uygun olmalı ve denetimleri istisnasız yapılmalıdır.

Depresyon tabanlı alüvyon olması nedeniyle ile sivilaşmanın olabileceği alanlardır. Bu kesimlerde yerleşme alanları kontrol altına alınmalı ve zorunlu olmadıkça yerleşmeye açılmamalıdır. Yamaç arazilerde kalker anakayanın bulunduğu yerlerde çok katlı olmayan binaların inşası tercih edilmelidir. Özellikle Lâdik ilçe merkezinde maliyeti yüksek olsa bile yerleşim alanla-

rının Akdağ'ın yamacına doğru yönlendirilmesi zemin duyarlılığı açısından önem taşımaktadır (Foto 8C).

Yörede yerleşmelerin yanı sıra Akdağ'da yapılan kayak merkezi ve kayak pisti önemli bir turizm potansiyeli barındırmaktadır. Kış dönemi için başta Lâdik olmak üzere Samsun ili içinde alternatif bir turizm türü olması bakımından önem taşımaktadır. Akdağ'a ulaşım karayolu ile yapılmakta olup yolların kışın karla kaplanması önemli bir sorun oluşturmaktadır. Ayrıca gelen turistlerin konaklaması için yeterli sayıda otelin bulunmaması ve alternatif kayak sistemlerinin olmaması da diğer önemli sorunlardır. Kayak merkezine alternatif ulaşım imkânları geliştirilmesi ve dağın etek kesimlerinde belirli merkezlerde alternatif turizm öğelerinin geliştirilmesi yöre ekonomisine daha fazla katkı sağlayabilir (Foto 8D). Özellikle dağın eteğinde kurulacak bir telesiyej, zirve tırmanışı yanında essiz bir manzara ve kolay ulaşım imkânı sunması açısından önemlidir. Bu kesimde yer alan köylerde yöresel el ürünlerinin pazarlanması ve şehir içi turizm mekânları ile bir tur rotası oluşturulması şehrin ekonomik anlamda kalkınmasına katkı sağlayabilir.

Lâdik şehrinin batısında kurulmuş olan Ambarköy önemli bir turizm müzesidir. Farklı köylerden getirilmiş tarihi yapıların bir arada toplandığı açık hava müzesine dönüştürülmüştür. Özellikle ahşaptan yapılmış ve yöre kültürünü yansıtan cami, çeten, değirmen, serender ve çeşitli aletler bu açık hava müzesinde değerlendirilmiştir. Bu uygulama ile ilçe turizmüne katkı sağlanması amaçlanmıştır. Yapımı devam eden müze büyük oranda tamamlanmıştır. Ayrıca eserlere künyeleri de yazılarak gelen ziyaretçilerin bilgi sahibi olması sağlanmıştır.



**Fotoğraf 7.** Lâdik Gölü Havzası farklı dönemlere ait görüntüler. **A:** 1900'lü yıllarda Lâdik merkez. **B:** 1943 Lâdik depreminde Lâdik çevresindeki yıkım. **C:** Lâdik Akdağ yayla şenlikleri ve Lâdik şehri. **D:** Lâdik Akdağ kayak merkezi.

**Kaynak:** <http://www.ladik.bel.tr>. (Url-2).

### 2.2.3. Ladik Gölü Havzası'nda Arazi Kullanımının Zamansal Değişimi

Çalışma sahasına yönelik olarak Landsat uydusunun farklı yıllara ait görüntüleri kullanılmıştır. Görüntüler seçilirken hemen hemen her yılın aynı dönemine denk gelmesine özen gösterilmiştir. Çünkü yansıma değerleri yılın farklı dönemlerinde farklılık göstermektedir. Yerel kontrol noktaları girilerek kontrollü sınıflandırma yapılmıştır. Böylece arazi sınıfları ayrılmış ve arazi sınıfları 5 farklı sınıfta toplanmıştır. Yapılan analizlerin doğruluğunu test etmek için kappa değeri analizleri yapılmış, en düşük değer 1987 yılında 0,8967 olmuş ve doğruluk oranı %92,40 olarak belirlenmiştir. En yüksek doğruluk oranı ise 2017 yılında tespit edilmiş, kappa değeri 0,9490 doğruluğu ise 95,92 olarak hesaplanmıştır. Bu durum kuşkusuz uydu görüntülerinin çözünürlüğü ile yakından ilişkilidir.

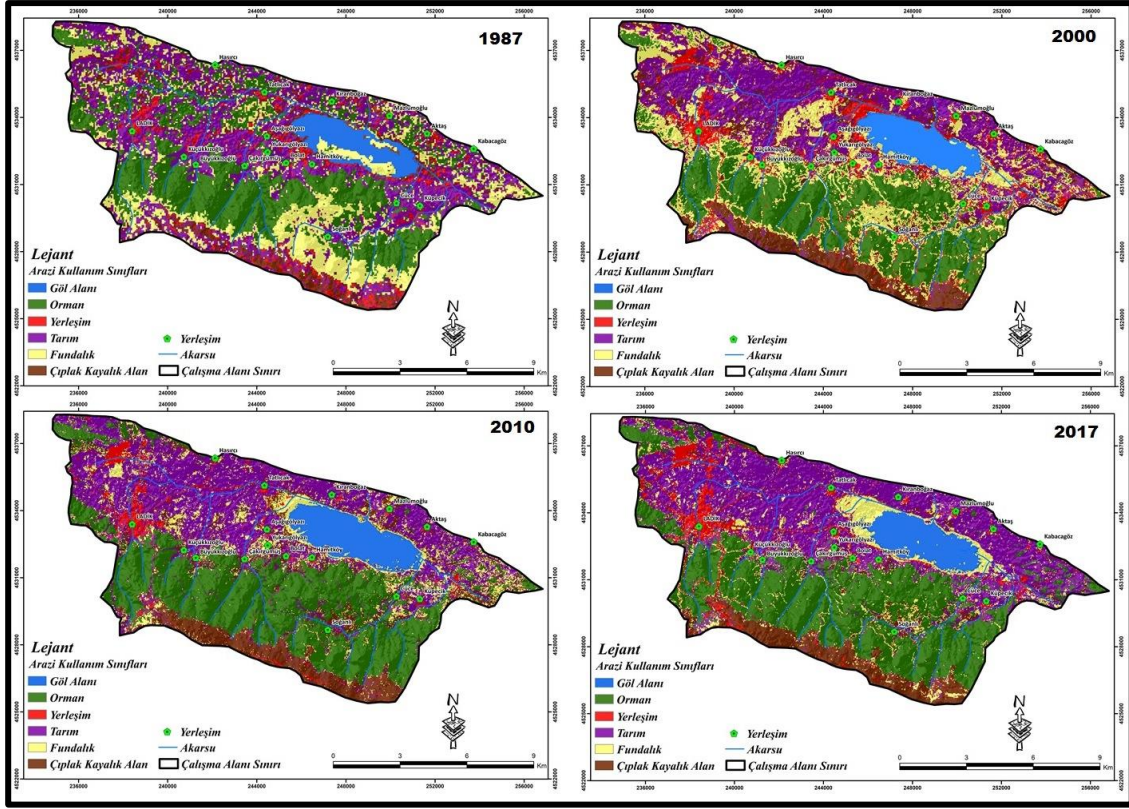
Havzada 1987 yılında arazi kullanımındaki durum şu şekildedir. Orman alanları 45,6 km<sup>2</sup> ile toplam alanın yaklaşık % 31'ini kaplamaktadır. Tarım arazileri 45,9 km<sup>2</sup> ve % 31'lik oran ile hemen hemen orman alanlarıyla aynıdır. Bu alanları %21'lik oran ile çalılık (fundalık) alanlar takip etmektedir (31 km<sup>2</sup>). Bu arazileri sırası ile boş ve nadaslı araziler % 8, gölalanı % 5, yerleşim alanları %4 ile izlemektedir. Bu dönemde arazinin genel dokusunda ağaçlık alanların yoğun olduğu ve doğal ortam üzerindeki baskının az olduğu dönemdir (Tablo 1 ve Şekil 6). 2000 yılında ise orman alanları aynı kalmış, tarım arazileri ise gerilemiştir (40,8 km<sup>2</sup>). Fundalık (33 km<sup>2</sup>) ve boş araziler (13,8 km<sup>2</sup>) ise artmıştır. Tarım arazilerindeki azalmada kırsaldaki boşalmanın etkili olduğu düşünülmektedir. 2010 yılında orman arazileri genişlemiştir (52 km<sup>2</sup>). Orman alanları genişlerken, fundalık alanlar daralmıştır (15,5 km<sup>2</sup>). Bu durumda bazı fundalıkların orman hüviyetine dönüşmüş olabileceği düşünülmektedir. Boş ve nadaslı araziler bu dönemde de genişlemiş ve 18,7 km<sup>2</sup>'ye ulaşmışlardır. 2017 yılında ise orman alanları hemen hemen aynı kalmış, tarım arazileri ise genişlemiştir (51,2 km<sup>2</sup>). Fundalık alanlar ile boş ve nadaslı arazilerde bir önceki döneme göre çok değişmemiştir. Yerleşim alanları hemen her dönemde artış göstermiştir. Göl alanı ise analiz dönemlerinde dalgalanmalı bir seyir izlemiş, 2010 yılından sonra ise alansal olarak daralma eğilimine girmiştir.

**Tablo 1.** Lâdik gölü Havzası'nda uydu görüntülerine göre arazi kullanımı ve değişimi

Analiz Sınıfları	Analiz Dönemleri			
	1987 Mayıs	2000 Temmuz	2010 Ağustos	2017 Temmuz
Orman	45,6	45,6	51,9	50,8
Tarım	45,9	40,8	45,5	51,2
Fundalık	31,0	33,0	15,5	15,1
Yerleşim	5,5	6,1	6,4	8,5
Boş Arazi	12,7	13,8	18,7	14,1
Göl Alanı	6,8	8,2	9,5	7,8
Toplam Alan Km <sup>2</sup>	147,5	147,5	147,5	147,5

Arazi kullanım sınıflarının mekânsal dağılımına bakıldığında orman alanları ve fundalıkların genel olarak Karaömer Dağı ve Akdağ'ın kuzeye bakan yamaçlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Tarım arazileri ise depresyon tabanında yaygın olup, çıplak kayalık alanlar (boş araziler) Akdağ'ın zirve kesimlerinde aşınma bağlı olarak ortaya çıkmışlardır. Yerleşim alanları

ise düz alanlarda yoğunlaşmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Ladik Gölü Havzası'nda farklı dönemlerde arazi kullanımı (1987-2017).

Ladik Gölü barındırdığı potansiyel ile hem ulusal hem de yerel ölçekte önemli bir sulak alandır. Havza bazında yapılacak olan planlama çalışmaları ile daha ideal kullanımı yapılarak, sürdürülebilir kullanımı sağlanmalıdır. Özellikle ulusal ve yerel medyada göl ile devamlı elden çıktığı, kurumaya başladığı ile ilgili haberler çıkmaktadır (Url, 3).

Havzada arazi gözlemleri ile tespit edilmiş önemli problemler bulunmaktadır. Havza her ne kadar koruma altına alınmış olsa da kullan-koru ve sürdür ilkesi ile yöre halkını mutlu edecek şekilde planlanmalıdır. Aksi halde yöre insanı kendi özgürlüğüne yapılmış müdahale olarak gördüğü bu gibi koruma statülerine karşı bir direnç geliştirmektedir. Bu durumda koruma sadece kâğıt üzerinde kalmakta, hukuki bazı sorunlarında yaşanmasına sebep olmaktadır.

Havzada arazi kullanımında en fazla değişim tarım arazilerinde ve fundalık alanlarda olmuştur. Havza genelinde tarım arazisi kazanmak için fundalık alanlar tahrip edilmiştir. Bu nedenle doğal ortamda bozulmaların yanı sıra elde edilen tarım arazileri de sürdürülebilir olmamıştır. Bu araziler günümüzde boş bırakılmış, erozyonel süreçlerin etkili olduğu sahalara dönüşmüştür. Artan erozyonel süreçler ise daha fazla sediment taşınmasını beraberinde getirmiş, göldeki tortullaşma artarak sığlaşmaya sebep olmuştur. Havzaya yönelik iklimsel parametrelere uygulanan trend analizi sonuçlarına göre sıcaklıkta kısmi bir artış (1975-2000 arası sıcaklıkta 0,2 °C iken yağışta 7 mm azalış), yağışta ise kısmi azalma öngörüsüne ulaşılmıştır. Havzada kuraklığa bağlı çekilme ile birlikte, göl suyunun sulama için aşırı kullanılması, mera alanlarının artmasına sebep olmuştur. Bu sahalarda yörede önemli bir ekonomik faaliyet olan



hayvancılık için alternatif otlak alanları olup, Akdağ'ın yamaçları da göçebe hayvancılıkla uğraşan yöre halkı için önemli bir yayla durumundadır. Gölün çekildiği alanların bir kısmı tarım arazine dönüştürülmüş, mülkiyet sorunlarının yaşanması gibi bir sorun da ortaya çıkmıştır. Doğal ortamdaki değişimlere bakıldığında karmaşık bir sistemin ürünü olduğu görülmektedir. Bir olay havza için sorun iken, diğer taraftan başka bir potansiyeli beraberinde getirmektedir. Bu nedenle havza bazlı yönetim planlarının katılımcı, paydaş görüşlerine dayanan, hukuki altyapısı tamamlanmış, yöre insanı ile birlikte yürütülecek projeler olmasına özen gösterilmelidir. Lâdik Gölü Havzası'na yönelik çok disiplinli, paydaş analizlerine dayanan, yerel halk ve yerel idarecilerin birlikte hareket ettiği kısa, orta ve uzun vadeli havza yönetim planları oluşturulmalı, izlenmeli ve göç alanının sürdürülebilir kullanımı sağlanmalıdır.

### Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma ile Lâdik gölü havzasında arazi kullanım durumu incelenmiştir. Lâdik Gölü Orta Karadeniz Bölümünde Samsun ili sınırları içerisinde oluşmuş tektonik kökenli bir göldür.

Havza alanı toplam 147,5 km<sup>2</sup> alan kaplamaktadır. Havzanın güneyinde horst özelliği gösteren Akdağ yer almaktadır. Akdağ hem doğal mineralli suyu hem de kayak merkezi ile yöre ekonomisine önemli katkılar sunmaktadır. Ancak kayak merkezinin yeniden düzenlenmesi ve ulusal çapta turizme açılması önem taşımaktadır.

Havzada en geniş alanı tarım ve orman arazileri kaplamaktadır. Depresyon tabanı ve hafif eğimli araziler ile plato sahaları tarıma ayrılmıştır. Yörede en önemli tarımsal ürünler iklimin de etkisine bağlı olarak tahıllardır. Tahılların dışında ticari değeri olan ayçiçeği tarımı ve ticari değer taşımayan mısır tarımı yaygındır.

Hayvancılık ise tarımla birlikte en önemli geçim kaynağı durumundadır. Salma hayvancılığın (mera) yapıldığı yörede sığır ve manda büyükbaş olarak, koyun ise küçükbaş olarak en fazla beslenen hayvanlardır. Meraların ıslah edilmesi, aşırı otlatmanın önüne geçilmesi için parsellenerek otlatmaya açılması ve kontrol edilmesi gerekmektedir.

Orman alanları Akdağ'ın kuzeye bakan kesimlerinde yoğun bir örtü oluşturmaktadır. Hâkim türler ise kayın, meşe, sarıçam, karaçam ve dere boylarında kavak ve söğütler yer tutmaktadır. Ormanlardan yakacak odun ve kerestecilikte yararlanma söz konudur.

Yerleşme alanları depresyon tabanında ve yamaç arazilerde toplanmıştır. Yerleşmelerin en büyük sorunu deprem bölgesinde olmalarıdır. Yöre 1. derece deprem bölgesinde bulunmaktadır. Depresyon tabanında fay hattına yakınlık ve alüvyonlaşma ile birlikte sivilaşmanın olması önemli bir sorundur. Bu nedenle yerleşmelerin özellikle kırsal kesimde modern tekniklere yapılması sağlanmalıdır. Lâdik Şehir merkezinin ise yamaçtaki kalker anakayaya doğru yönlendirilmesi önem taşımaktadır.

Arazi örtüsünün dönemsel değişimleri incelendiğinde kırsaldaki göç olgusu sahanın taşıma kapasitesine ulaşmadığını ortaya çıkarmaktadır. Havza genelinde tarım arazileri yıldan yıla boş bırakılmaktadır. Bu durum üretim dengesini olumsuz etkilemektedir. Tarım arazileri dönemler itibari ile genel olarak artsa da ekilen alanların azalması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü tarım arazisi olarak görülen alanların bir kısmı tarımsal üretimin yapılmadığı boş tarlalar şeklindedir. Bu nedenle kırsal kalkınmanın tarımsal ayağı olarak ciddi

reformların yapılması ülke genelinde olduğu gibi havzada da karşımıza çıkmaktadır.

Yöre barındırıldığı potansiyel ve doğal varlığı ile güncel nüfusundan daha fazlasını besleyebilecek ve refah içinde yaşamasına imkân verecek doğal şartları barındırmaktadır. Taşıma kapasitesinin çok altında bir nüfus olduğu halde yöreden dışarıya olan göçün temel sebebi, var olan potansiyelin gerektiği gibi kullanıma sunulamamış olmasıdır. Bu nedenle acil olarak Lâdik Gölü Havzası'na yönelik sürdürülebilir havza yönetim planı hazırlanması ve hazırlanan planlamanın da kısa, orta ve uzun vadeli senaryolar içermesine dikkat edilmelidir.

#### Katkı Belirtme

Bu çalışma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi bilimsel araştırmaları komisyonu başkanlığına PYO. FEN. 1901.17.010 nolu proje kapsamında desteklenmiştir. 'Lâdik Gölü Havzasında Arazi Kullanımı ve Göl Alanının Zamansal ve Mekânsal Değişimine'' yönelik 8. Türkiye Kuva-terner sempozyumunda bir bildiri özeti sunulmuş, arazi kullanımı ile ilgili çok sınırlı bilgi ve verilmiştir.

#### KAYNAKÇA

- Aktaş, C., Bahadır, M. (2017). Salıpazarı (Samsun) İlçesinde Arazi Kullanımının Zamansal ve Mekânsal Değişimi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 60, 435-450.
- Arpat, E., Saraçoğlu, F. (1973). "Türkiye'deki Bazı Önemli Genç Tektonik Olaylar", Cumhuriyet'in 50. Yılı Yerbilimleri Kongresi, 17-19 Aralık, Ankara.
- Avcı, S. (1998). Filyos Çayı Havzasında (Karabük-Filyos Arası) Mekânsal Sorunlar ve Bazı Çözüm Önerileri. *Türk Coğrafya Dergisi*, 33, 447-488.
- Avcı, S., Döker, M. F. (2005). "Ömerli Havzası-İstanbul'da Mekânsal Değişimin Uzaktan Algılama Metodları ile Belirlenmesi", Ege Coğrafi Bilgi Sistemleri Sempozyumu, 27-29 Nisan, İzmir.
- Bahadır, M. (2013a). Işıklı Gölü Havzası'nda Doğal Ortam Koşulları ve Arazi Kullanımına Yan-sıması. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü Coğrafya Dergisi*, 26, 1-20.
- Bahadır, M. (2013b). Samsun İli İklim Özelliklerinin Enterpolasyon Teknikleri ile Analizi. *Ana-dolu Doğa Bilimleri Dergisi*, 4 (1): 28-46.
- Bahadır, M. (2018). "Lâdik Gölü Havzası'nda Doğal Ortam Bozulmaları", The 2nd International UNIDOKAP Black Sea Symposium on BIODIVERSITY, 28-30 November, Samsun.
- Bahadır, M., Uzun, A., Bağcı, H. R., ve Hatipoğlu, Ş. C., 2018, "Ladik Gölü Havzasında Arazi Kullanımı ve Göl Alanının Zamansal ve Mekansal Değişimi (Samsun)", 8. Türkiye Ku-va-terner sempozyumu, Bildiri Özleri Kitabı, Sayfa 92-93, İstanbul.
- Balcı Akova, S. (2002a). *Ergene Havzasının Coğrafi Potansiyeli*. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Balcı Akova, S. (2002b). *Ergene Havzasında Mekânsal Kullanımlar*. İstanbul: Çantay Yayınları.
- Başer, V. (2019). Yaylalardaki Arazi Kullanım Değişiminin Coğrafi Bilgi Sistemi ile Analizi: Giresun Örneği, *BEÜ Fen Bilimleri Dergisi*, 8 (1): 167-175.

- Erinç, S. (1959). Bölge Planı Nasıl Yapılır?. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 10, 36-51.
- Erinç, S. (1963). Tatbiki Coğrafya ve Planlama. *Şehircilik Konferansları 1962-1963 Yaz Yarıyılı*, İstanbul: İTÜ Mimarlık Fakültesi Şehircilik Kürsüsü Yayınları 1, 1-37.
- Erol, O. (1959). Mihaliççik Dağlarının Jeomorfolojisi ve Araziden Faydalanma. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 17 (3-4): 519-531.
- Esen, F. (2019). Coğrafi Bilgi Sistemleri (CBS) ve Uzaktan Algılama (UA) ile Bingöl Şehri ve Çevresindeki Yerleşmelerin Mekânsal Gelişimi için Uygun Alanların Tespit Edilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2): 101-112.
- Göksel, Ç., Bektaş Balçık, F. (2019). Land Use and Land Cover Changes Using Spot 5 Pansharpen Images; A Case Study in Akdeniz District, Mersin-Turkey. *Turkish Journal of Engineering (TUJE)*, 3 (1): 32-38.
- Gözenç, S. (1979). *Bolu Depresyonu ve Yakın Çevresinde Araziden Yararlanma*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Gözenç, S. (1969). Bolu Ovası ve Yakın Çevresinde Araziden Yararlanma, 'Land Use'. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gözenç, S. (1973). Bolu Depresyonunda (Büyüksu Çevresinde) Topraktan Faydalanma. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 18-19, 189-200.
- Gözenç, S. (1975). Arazinin Kullanılması ve Değerlendirilmesinin Coğrafi Yönden Tetkiki. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 20-21, 169-180.
- Gözenç, S. (1978). *Küçük Menderes Havzasında Arazinin Kullanılışı ve Sınıflandırılması*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Gözenç, S. (1980). *Arazi Kullanma Haritalarında Standardizasyon ve Türkiye İçin Bir Örneği*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hatipoğlu, Ş. C., Bahadır, M. (2020). Turnasuyu Havzasında (Ordu) Arazi Kullanımının Zamanısal Değişimi. *Mavi Atlas*, 8(1): 169-188.
- Kayan, İ. (1999). "Kemalpaşa Çevresinde Geçmişten Günümüze Arazi Kullanımı ve Günümüzdeki Sorunlar", Kemalpaşa Kültür ve Çevre Sempozyumu, 3-5 Haziran, İzmir.
- Ketin, İ. (1969). Türkiye'nin Genel Tektonik Durumu ile Başlıca Deprem Bölgeleri Arasındaki İlişkiler. *Maden Tetkik Arama Dergisi*, 71: 129-134.
- Ketin, İ. (1969). Kuzey Anadolu Fayı Hakkında. *Maden Tetkik Arama Dergisi*.
- Lahn, E. (1948). *Türkiye Göllerinin Jeolojisi ve Jeomorfolojisi Hakkında Bir Etüt*. MTA Enstitüsü Yayınları, Ankara.
- Mater, B. (1977). Datça Yarımadasında Arazi Sınıflandırılması. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 20-21, 189-210.

- Mater, B. (1982). *Urla Yarımadasında Arazinin Sınıflandırılması ile Kullanılışı Arasındaki İlişkiler*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- Özçağlar, A. (1994). Çarşamba Ovası ve Yakın Çevresinde Araziden Faydalanma. *Ankara Üniversitesi Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 3, 93-128.
- Özdemir, M. A., Tonbul, S. (1995). Şiro (Örmeli) Çayı Havzası ve Yakın Çevresinde (Malatya Güneydoğusu) Arazi Kullanımı, Sorunlar ve Öneriler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7 (1-2): 145-172.
- Özdemir, M. A., Bahadır, M. (2008). "Armutlu Yarımadasında Arazi Kullanımının Zamansal Değişimi", 2. Uzaktan Algılama ve Coğrafi Bilgi Sistemleri Sempozyumu, 13-15 Ekim, Kayseri.
- Özdemir, M. A., Bahadır, M. (2008). Yalova İlinde Arazi Kullanımının Zamansal Değişimi (1992-2007). *İstanbul Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Coğrafya Dergisi*, Sayı 17, 1-15.
- Özdemir M. A., Bahadır, M. (2010). Uzaktan Algılama ile Acıgöl Havzası'nda Arazi Kullanımının Zamansal Değişim Analizi (1975-2005). *The Journal Of International Social Research*, 3 (12): 335-351.
- Öztürk, D., Gündüz, U. (2019). Samsun ile Arazi Kullanımı/Örtüsünün Mekânsal-Zamansal Değişimlerinin Fraktal Analiz Kullanılarak Belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Dergisi*, 24 (2): 643-660.
- Soyaslan, İ. İ., Hepdeniz, K. (2016). Coğrafi Bilgi Sistemleri ve Uzaktan Algılama Kullanılarak Burdur İli Arazi Kullanımının Zamansal Değişiminin Belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2): 94-101.
- Tunçdilek, N. (1985). *Türkiye'de Relief Şekilleri ve Arazi Kullanımı*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Deniz Bilimleri ve Coğrafya Enstitüsü Yayınları.
- Turoğlu, H. (1998). Sinop Şehri Ve Çevresinde Arazi Kullanımı - Jeomorfoloji İlişkisi. *Türk Coğrafya Dergisi*, 33, 519-528.
- Tümertekin, E. (1961). Bölge Planlamasında Coğrafyacının Rolü. *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 11, 51-55.
- Tümertekin, E. (1973). Yerleşme Planlaması (Şehir-Köy İlişkileri). *İstanbul Üniversitesi Coğrafya Enstitüsü Dergisi*, 18-19, 71-85.
- TUIK, 2017: Lâdik İlçesi Tarım ve Hayvancılık Verileri.
- TUIK, 2017: Lâdik İlçesi Nüfus Verileri.
- Url 1: "Büyük Depremler". <http://www.koeri.boun.edu.tr/sismo/2/deprem-bilgileri/buyuk-depremler/>, Set:27.09.2018.
- Url 2: "Lâdik Belediyesi". <http://www.ladik.bel.tr>, Set:03.08.2018.
- Url-3: "Samsun'un Doğa Harikası Lâdik Gölü Kuruyor". <https://www.cnnturk.com/turkiye/samsunun-doga-harikasi-ladik-golu-kuruyor> (Set:06.11.2018).

Google Earth, 2018 versiyonu.

MTA: 1/100000 ölçekli raster Jeoloji Haritaları (Samsun F36-F37).

Harita Genel Komutanlığı, 1/100000 Ölçekli Topoğrafya Haritaları (Samsun F36-F37).

Landsat UTM Uydu Görüntüleri (30 metre Çözünürlüklü).

Meteoroloji Genel Müdürlüğü Klimatik Verileri (1975-1999).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

TÜRKİYE TÜRKÇESİ AĞIZ ÇALIŞMALARINDAKİ  
'ÜNSÜZ TÜREMESİ' TESPİTLERİ ÜZERİNE

ON THE DETERMINATION OF 'CONSONANTAL  
REPRODUCTION' IN TURKEY TURKISH DIALECT  
STUDIES

Mediha MANGIR\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Mangır, M. (2021). Türkiye Türkçesi Ağız Çalışmalarındaki 'Ünsüz Türemesi' Tespitleri Üzerine. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 281-312.

Mangır, M. (2021). On The Determination of 'Consonantal Reproduction' in Turkey Turkish Dialect Studies. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 281-312.

 10.29228/kesit.51628

Geliş / Submitted / Отправлено: 02.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 20.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, [mediha.mangir@omu.edu.tr](mailto:mediha.mangir@omu.edu.tr) 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

TÜRKİYE TÜRKÇESİ AĞIZ ÇALIŞMALARINDAKİ 'ÜNSÜZ TÜREMESİ'

TESPİTLERİ ÜZERİNE<sup>1</sup>

ON THE DETERMINATION OF 'CONSONANTAL REPRODUCTION' IN  
TURKEY TURKISH DIALECT STUDIES

Dr. Öğr. Üyesi Mediha MANGIR

**Öz:** Ünsüz türemesi, kelimedede asıl olarak bulunmayan seslerin çeşitli sebeplerle sonradan ortaya çıkmasına dayanan ses olayıdır. Türkçede türeme, ünlü ve ünsüz olmak üzere iki türde gerçekleşir. Bunlardan ünsüz türemesi, Türkiye Türkçesi ağızlarında karşılaşılan aslî ses olaylarından biridir. Türkiye Türkçesi ağızlarında gerçekleşen ünsüz türemesi kelimedede ön seste, içte ve son seste görülür ve bu türemeler farklı sebeplerle açıklanır. Bu çalışmada Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında "ünsüz türemesi" olarak incelenen bölümler taranmış, Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında ünsüz türemesi olayının farklı biçimlerde ele alındığı tespit edilmiştir. Çalışmaların bir kısmında kelimenin üç farklı yerinde gerçekleşen türeme ayrı ayrı incelenirken, bazılarında genel bir başlık altında değerlendirilmiş, bazılarında ise ön türeme ayrı bir başlıkla ele alınmıştır. Taranan kaynaklardaki tanıklıklar incelendiğinde bazı çalışmaların ünsüz türemesi tespitinde standart dilden hareket ettiği bazılarının ise Eski Türkçedeki biçimi ya da alıntı kelime ise kaynak dildeki biçimi esas aldığı görülmüştür. Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında ünsüz türemesi ile ilişkilendirilen bir başlık da ünsüz ikizleşmesidir. Bu olayın ünsüz türemesi başlığı altında değerlendirildiği çalışmalarda, iç seste türediği düşünülen ünsüzler sayıca fazla görünür. Ancak bazı çalışmalarda ünsüz ikizleşmesi ayrı bir başlık altında değerlendirildiğinden iç seste türeyen ünsüz görünümünü farklılık arz eder. Ayrıca birçok çalışmada ünsüz türemelerinin sadece tanıklarıyla kayıtlandığı, bunlar hakkında değerlendirme yapılmadığı ya da bunların mevcut değerlendirmelerin tekrarı olduğu görülür. Bu çalışma ile Türkiye Türkçesi ağız araştırma-

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma, VIII. Uluslararası Türk Dili Kurultayı'nda sözlü olarak sunulan "Türkiye Türkçesi Ağızlarında Ünsüz Türemesi ile İlgili Çalışmalara Bazı Katkıları" adlı bildirinin geliştirilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This work was presented orally at the "VIII. International Turkish Language Congress".

larında yer alan “ünsüz türemesi” başlığı altındaki örneklerin incelenmesi, türeme tespitinde izlenen yöntemlerin ortaya konması ve ünsüz türemelerinin betimlenmesi amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye Türkçesi Ağızları, ünsüz türemeleri, türeme çeşitleri, sınıflandırma yöntemleri.

**Abstract:** Consonantal reproduction is a sound event based on the subsequent emergence of sounds for various reasons although they are not actually present in the word. Reproduction in Turkish occurs in two types, vowel and consonant sounds. Consonantal reproduction from them is one of the main sound events encountered in Turkey Turkish dialects. Consonantal reproduction in Turkey Turkish dialects is seen in the pre-sound, inner and final sound in the word, and these reproductions are explained for different reasons. In this study, the parts examined as “consonantal reproduction” were scanned in Turkey Turkish dialect studies. It has been found that the phenomenon of consonantal reproduction is considered in different forms in Turkey Turkish dialect studies. Within some of the studies, the reproduction that took place in three different places of the word was examined separately; in some, it was evaluated under a general heading; and in others, it was treated with a separate heading to the prothesis. When the testimonies in the scanned sources were examined, it was seen that some studies acted from the standard language in determining consonantal reproduction, while others referred to the form in old Turkish or the form in the source language if the quote is a word. Another title associated with consonantal reproduction in Turkey Turkish dialect studies is consonant gemination. In studies where this event is evaluated under the title of consonantal reproduction, consonants that are thought to be derived from inner sound appear to be more in number. However, since consonant gemination is evaluated under a separate heading in some studies, the appearance of the consonant derived from the inner sound differs. In addition, it is seen in many studies that consonantal reproduction are recorded only with their witnesses, that there are no evaluations about them, or that they are a repetition of existing evaluations. With this study, it is aimed to examine the examples under the title of "consonantal reproduction" in Turkey Turkish dialect studies, to reveal the methods followed in reproduction detection and to describe consonant reproductions.

**Key Words:** Turkey Turkish Dialects, consonantal reproductions, kinds of consonantal reproductions, classification methods.

## 1. Giriş

Lehçe, şive ve ağızların ortaya çıkmasında, kelimelerde meydana gelen ses olayları, gramer şekillerindeki farklılaşmalar ve söz varlığındaki değişmeler gibi birçok etken rol oynar. Standart dilden farklılık gösteren ağızlarda ise bu farklılaşmanın asıl sebebinin seslere dayalı olarak ortaya çıkan şekiller oluşturur.



Ünsüz türemesi, kelimedeki asıl olarak bulunmayan seslerin çeşitli sebeplerle sonradan ortaya çıkmasına dayanan ses olayıdır. Türkçede türemenin ünlü ve ünsüz seslerde olmak üzere iki türde gerçekleştiği görülür. Bunlardan ünsüz türemesi, Türkiye Türkçesi ağızlarında karşılaşılan aslı ses olaylarından biridir. Ağızlar üzerine yapılan çalışmalar, ünsüz türemesinin kelimedeki üç farklı yerde ortaya çıktığını gösterir. Ön seste, içte ve son seste görülen ünsüz türemesi farklı sebeplerle açıklanır. Alıntı kelimelerin ses yapıları, ünlü düşmesi veya karşılaşması olayları, ünlü-ünsüz ilişkileri, pekiştirme, kelimelerde akıcılık ve kelimelerin dilde tutunma eğilimi ünsüz türemesi sebeplerindedir.

Bu çalışmada, Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında "ünsüz türemesi" olarak incelenen bölümleri betimlemek, ünsüz türemesi olarak değerlendirilen örnekleri tespit edip ön seste, iç seste ve son seste türediği yaygın olarak görülenlerin dışında başka ünsüz türemelerine yer verilip verilmediğini ortaya koymak, alanyazında bu tespitlere bakış açısını karşılaştırmalı olarak tartışmak amaçlanmıştır.

Çalışmada ünsüz türemesine ilişkin veriler, ağız araştırmalarının "Ses Bilgisi" bölümlerinden alınmıştır. Çalışmanın inceleme kısmında, Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında "ünsüz türemesi" başlığında yer alan veriler, türeme çeşidine (ön seste, içte ve son seste) göre sınıflandırılmış, araştırmalardaki türeme örnekleri alanyazındaki kaynaklar doğrultusunda değerlendirilmiş ve taranan çalışmalardaki bütün örnekler kayıtlanmıştır.

## 2. Ünsüz Türemesi

Ünsüz türemesi, kelime ön, iç ve son seslerinde kelimenin aslında olmayan bir ünsüzün ortaya çıkmasıdır (Korkmaz 1992, 163). Ünsüz türemesinde, kök ve ek birleşiminde iki ünlünün yan yana gelmesinden kaynaklanan ses çatışmasını gidermek için araya anorganik bir ses (koryucu ünsüz, yardımcı ünsüz) girer. Türkçede anorganik türemeyle ortaya çıkan tek ünsüz "y"dir (Ercilasun 2000, 219-226). Gemalmaz, bağlayıcı ünsüzleri art zamanlı bakışla, ya tarihi süreç içinde sesbilimsel sebeplerle düşmüş ünsüzlerin yerini alan ve yarı ünlü niteliği taşıyan ünsüzler (yönelme hâli eki /+KA/>...>/+GA/ >..> /+ØA/ >..>+yA vb.) ya örnekseme ile yanlış bölünme sonucu daha önce düşmüş olan bir ünsüzün yerine yerleşmiş ünsüzler (üleştirme eki /+rAr/ >...> /+ØAr/, beş+er'e örnekseme ile /+şAr/) ya da bir görev ögesinin kalıntısı ve zaman zaman korunan bağlama ünsüzleri (zahir n'si denilen ekleşmiş 3. şahıs iyelik sıfatı /?/...>...> /+n/ >...> /+Ø/ ~ /+n/) olarak değerlendirir (Gemalmaz 1997, 3).

Türkiye Türkçesi ağızlarında ön ses, iç ses ve son ses olarak farklı sebeplerle birçok ünsüzün türediği görülür. Ünsüz türemelerinin büyük bir bölümünün boğumlanma hareketleri sırasındaki senkronizmin bozulmasından kaynaklandığı düşünülür. Senkronizm bozulduğunda, yan yana gelen seslerin boğumlanması sırasında sesler arasındaki farkları gidermek, boğumlanmayı kolaylaştırmak ya da bir sesteki diğerine geçerken meydana gelen boşluğu kapatmak için ünsüz türemeleri meydana gelir (Eckmann 1988, 11-22). Boğumlanma sırasındaki senkronizmin bozulması, ünsüz türemelerinin tek sebebi değildir. Türeme ünsüzlerinin tamamını anorganik türeme olarak değerlendirmek yanlıştır (Korkmaz 1994b, 101). Ünsüz türemeleri herhangi bir morfolojik şekle benzetme yoluyla oluşabildiği gibi, anlamı kuvvetlendirme, kelimeyi daha vurgulu söyleme ve pekiştirme kaynaklı da oluşabilir (Üstüner 2003, 74). Bazen de uzun ya da vurgulu bir ünlü kısalırken ses dengelemesi dolayısıyla ünsüz türemeleri oluşur

(Tekin 1975, 232).

Türkçede kelimenin farklı yerlerinde (iç, orta ve son) türeyen sesler, standart olarak bütün lehçe ve ağızlarda ortak değildir. Türeyen bazı sesler belli bir bölgede yoğunlaşırken bazı bölgelerde görülmez veya birkaç örnekle tanınlanır (Sağol Yüksekaya 2010, 91).

### 2.1. Türkiye Türkçesi Ağız Çalışmalarında Ön Seste Ünsüz Türemesi Görünümleri

Çağatay grubu (Özbekçe, Yeni Uygurca) ile Oğuz grubu lehçelerinde birçok kelimenin söz başında h-, v-, y- türemesi görülür (Gülensoy 1988, 55). Ünlü ile başlayan bazı kelimelerin ön hecelerindeki vurgusuz veya zayıf kelime başı ünlülerinin ses değerlerini koruma ve benzeri sebeplerle “h, v, y” gibi boğumlanma noktaları zayıf olan ünsüzlerin türemesi olayı olarak tanımlanan ön seste ünsüz türemesi, Türkiye Türkçesi ağızlarının birçoğunda tespit edilir (Korkmaz 1992, 119).

Ön seste ünsüz türemesi, ağızlar üzerine yapılan çalışmaların bir kısmında “Ünsüz İlişmesi / Prothesis / Ön Seste Ünsüz Türemesi” başlığı altında “h- ve y-” ünsüzleri esas alınarak verilir (Korkmaz 1994a, 1994b; Gülensoy 1988, Günşen 2000). Bazı çalışmalarda ise bu olay, “Ünsüz Türemesi” genel başlığının bir alt maddesi olarak değerlendirilir (Ercilasun 1983, Sağır 1995, Gemalmaz 1995, Gülseren 2000, Gülsevin 2002, Aydın 2002, Karagöz 2015). Ön seste “h- ve y-” ünsüzlerinin türemesiyle ilgili birçok çalışma vardır. <sup>2</sup>

Türkiye Türkçesi ağızlarının çoğunda ön ses olarak “h ve y” ünsüzleri türer. Bu iki ünsüz kadar olmasa da “v”nin de ön ses olarak türemesi yaygındır. Monografilerde bu türemeleri yansıtan tanıklıklar önemli bir yer tutar. Tarama sırasında bu seslerin dışında “f, m, n” ünsüzlerinin ön ses olarak türediğini tanımlayan çalışmalar da vardır. Ancak çalışmalarda ön türeme olarak kayıtlanan birçok örnek, bazı araştırmacılara göre türeme değildir.<sup>3</sup>

#### h- türemesi:

Talat Tekin, h- ön türemesi ile ilgili olarak, “Poppe, Altay dillerinin karşılaştırmalı ses bilgisinde Ana Altaycada söz başında bir p- tasarlamakta ve bu ünsüzün Orta Moğolcada h-, yeni Moğol dillerinden Monguor’da f-, x-, Mançucada f-, Nanaycada (Goldi) p-, Evenkide h-, Korecede p- ve ph- ile temsil edildiğini belirttikten sonra aynı sesin Ön Türkçe ve Ana Türkçede h- ile temsil edildiğini, bu h- sesinin bugün yalnız Güney-Doğu grubu (Çağatayca) ile Güney-Batı (Oğuz grubu) lehçesinde korunduğunu kaydetmektedir.” der (Tekin 1975, 213). Tekin bu tespiti eksik bulur ve Poppe’nin verdiği örneklerden başka birçok kelimenin başında h- bulunduğunu kaydederek bu sesin türemesini aslî uzun ünlünün etkisine bağlar (Tekin 1975, 214).

Ön seste h- ünsüzünün türemesi ağız çalışmalarının bazılarında “Ön Türeme / Prothe-

<sup>2</sup> Bk. Talat Tekin, “Türk Dillerinde Önseste y- Türemesi”, Türk Dilleri Araştırmaları 4, s. 51-66, Ank. 1994; Gürer Gülsevin, “Türkiye Türkçesi Ağızlarında #h Sesi Üzerine”, TDAY-B 2001/I-II, TDK Yay., s.11-23; Gürer Gülsevin “Ağız Araştırmalarında Yaygınlaşmış Yanlılıklar (3): “üzüm/yüzüm, höllük/öllük türeme mi düşme mi?” Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, Journal Of Turkish World Studies , C.V, S.2, Kış 2005, s. 207-213. Hatice Şahin, “Türkiye Türkçesindeki Bazı Kelimelerin Başındaki y Sesinin Düşme mi Türeme mi Yaşadığına Dair”, 5. Uluslar arası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 2012, Denizli. Fatih Özek, “Türkiye Türkçesi Ağızlarında Ön Ses /y-/ Türemesi” Turkish Studies Volume 9/9, Summer 2014. Sertan Alibekiroğlu, “Türkçede Ön Seste Y” Turkish Studies Volume 8/1, Kış 2013.

<sup>3</sup> Bk. (Günay 1978) , (Gülsevin 2003, 2005), (Şahin 2012).

sis" başlığında değerlendirilir. h- ön türemesi Türkiye Türkçesi ağızlarında çok yaygın bir biçimde görülür. Gülsevin, ağız araştırmalarında h- ön türemesiyle ilgili olarak verilen bazı örneklerin türemeye uygun olmadığını, bu sesin kelimenin (hörgüç, hark / harık, höllük) aslı sesi olabileceğini tanıklarıyla gösterir. (Gülsevin 2003, 2005) Özellikle alıntı kelimelerin asıl şekilleri bilindiği için başta görülen anorganik h- ünsüzü türeme olarak değerlendirilir.

Alıntı kelimelerde "ayın" ve "hemze"nin yerine h- ön ses olarak türer: hallah "Allah" hambar "ambar", helbet "elbet", hataş "ateş", hindinde "indinde", hentari "entari", Harif "Arif", harsa "arsa", Hayşıl "Ayşegil", hüjra "üçra", hukala "ukala", hazimli "azimli" vb.

Kelime başı vurgusuz ünlülerin ses değerlerinin korunmasına bağlı olarak ön ses h- türemesi de gözlenir: haba "aba", harh "ark", his "is", hindi "indi" vb.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

hacaba "acaba" (AYUA, 20-11), hama "ama" (AYUA,16-8), hema "ama" (SA, 23-145), hıma "ama" (KBAA, XXIV-6), hindinde "indinde" (AA, 25-13), harığa "arka" (su arkı) (KBAA, XXXVI-44), hanc'ak "ancak" (RA, 26/3), Harif "Arif" (20-52), heger "eger" (RA, 32-39), hen "en" (RA, 12-18), helbet "elbet" (EDA, 6-2), haçız "açız" (EDA,33-191), hayran "ayran" (EDA,27-82), hindi "indi" (AFA, 25-246), hayvah "eyvah" (TOA, 13-17), hazimli "azimli" (TOA,105-9), helbet "elbet" (ADA, 3-280), (ZBK, 1-93), havlu "avlu" (ADA, 8-350), holug "oluk" (ADA, 11-145), hindi "şimdi" (12-30), hayran "ayran" (KAA, 17-15), herkek "erkek" (KAA, 20-6), husda-başı "ustabaşı" (KAA, 100-109), hallah "Allah" (KAA, 176-69), (MAA, 28-25), hambar "ambar" (KAA, 139-16), havuşlaruk "avuçlarız" (OA, 129-6), hey gine "iyi gine" (OA, 76-26), hödüş "ödünç" (OA, 14-22), hataş "ateş" (ZBK,1-348), (KÜA, 15-56), his "is" (AYUA), hindi "imdi<şimdi" (ÇÇA, 1.12), herk "erk" (SİA, MDD), habayna "aba ile" (KA, LV-237), haley "alay" (KA, II-62), hasansör "asansör" (KA, XLVIII-29), hatla- "atla-" (KA,VI-54), hazienda "azardan, azarlamaktan" (KA, LXVII-68), hafiyon "afyon" (KÜA, 31-3), horaya "oraya" (KÜA, 39-22), höle "öyle" (KÜA, 24-110), harıhlarda "arklarda" (MAA, 81-15), hokka "okka" (MAA, 1-2), heger "eger" (SA, 18-115), hayva "ayva" (DA, XVI-15), hayrı "ayrı" (BTA, 1-36), hayrancı "ayrancı" (BTA, 7-2), harsalanı "arsalarını" (BTA, 7-2), höle ya "öyle ya" (GBAA, İz. Ber. 20-5), hur- "vur-" (GBAA, Den.Acp. 56-11), hindi "şimdi<imdi" (GBAA, Küt.Uş. 22-13), häntäri "entari" (GBAA, Muğ.76-9), hevet "evet" (KMA, 5-40), hesgiden "esgiden" (KMA, 129-30), hayşıl "Ayşegil" (KMA, 126-26), haccık "azcık" (MA, I/42-95), horda "orda" (MA, I/33-50), hayıpdı "ayıptı" (MA, I/44-5), horak "orak" (MA, I/42-13), höteki "öteki" (MA, II/2-76), hönüye "önüne" (MA, II/2-10), herk ederük "erk" (GA, 4-2), haşala- "aşıla-" (GA, MDD), harık "arık, ark" (UA, I/ 1-51), hev "ev" (UA, I/32-4), hateş "ateş" (UA, I/ 6-25), harh "ark" (EZA), his "is" (EZA), hogga "okka" (EZA), hüjra "üçra" (EZA), Holuhlu "Oluklu" (KRA, 35-139), hökkeş "Ökkeş" (HA, 11.2.1-9), höykelenmem "öfkelenmem" (HA, 1.5.2-52), hukalalık "ukalalık" (EA, 114-XIX-30), hökü-zümüzü "öküzümüzü" (EA, 64-IX-13), hevluda "avluda" (EA, 61-VIII-7), horda "orada" (NA, 30-18), hökkeş "ökkeş" (HA, 11.2.1-9), höykelenmem "öfkelenmem" (HA, 1.5.2-52), höte (ANA, 109-12), hordan "ordan" (ANA 93-4), hönden "önden" (ANA 93-4), hemme "ama" (ANA 146-40), hesgisi "eskisi" (ANA 167-39)

#### y- türemesi:

Tonlu ve akıcı bir ön damak ünsüzü olarak tanımlanan y, aynı zamanda yarı ünlü adını

alır. Türkçenin ilk yazılı belgelerinden itibaren aslî biçimde ön, iç ve son ses olarak görülür. y'nin bu yarı ünlülük özelliği, ilk hecesinde düz-dar (ı-i) ve dar-yuvarlak (u-ü) ünlüler bulunan kelimelerin önünde düşmesini ve türemesini kolaylaştırır (Tekin 1994, 51). Tekin, y- ön ses türemesini tarihî Türk lehçelerinden tanıklarla temellendirerek türemeyi önemli ölçüde uzun ünlülerin etkisiyle açıklar (1975, 196-209).

Türkiye Türkçesi ağızlarında kelimelere ön türeme olarak getirilen y- ünsüzü ile kelimenin ön sesinde aslî olarak bulunan y- ünsüzü karışmaktadır (Böler 2020, 155). Turgut Günay da "Birçok örnekte, ön ses /y/ ünsüzünü ilgilendiren hadisenin türeme mi olduğunu kesinlikle anlayabilmek zordur." (1978, 95) görüşüyle bu konudaki tereddütü dile getirir. Gülsevin ise, ağız araştırması yayımlarında verilen örnekleri değerlendirirken bazı kelimelerdeki y ünsüzünün (yaldan- / yaldat-, yendir- / yindir-, yüzüm, yırak vb.) aslında türeme olarak görülemeyeceğini kaydeder. Bu kelimelerle ilgili olarak, ancak yaşayan lehçelerdeki karşılıklarına bakılıp sonuca varılabileceğine işaret eder. Türkiye Türkçesi ağızlarında hem y-'li şekiller hem y-'siz şekiller yaşamaya devam ederken yazı dilinin bazen y-'li şekilleri (yıldız, yılan vb.) bazen de y-'siz şekilleri (üzüm, ip, inan- ırak vb.) standartlaştırdığını belirtir. Ayrıca alıntı kelimelerdeki durum (yesir < esir) ön ses türemesi olarak değerlendirilir<sup>4</sup> (Gülsevin 2005, 207-209).

Kelime başı vurgusuz ünlülerin ses değerlerinin korunmasına bağlı olarak ön ses y- türemesi görülür: yibrik "ibrik", yüslahtır "ıslaktır", yiğne "iğne" vb.

Bazı ağız araştırmalarında birincil uzun ünlülerin kısalması ile y- ön türemesine örnek olarak yaldatdılar "aldattılar" (MAA,101-54), yendıram "indireyim" (KBAA, XLII-17), yındirdi "indirdi" (ÇÇA, 8-66) örneği verilse de Gülsevin, bu tespiti ulaşabilmenin ancak diğer lehçelerle karşılaştırmalı çalışmalara bağlı olduğunu söyler (2005, 209).

İki kelime ya da kelime şeklinin karşılaşması ve bundan doğan düzenli ses değişimleri olarak tanımlanan sandhi türemeye (Gabain, Çev. Gültekin 2007) Talat Tekin, Orhon Yazıtları'ndan "anca yıdmiş (T 34) < ança ıd-" örneğini verir (1975, 202; 2016, 77). Fatih Özek, "Türkiye Türkçesi Ağızlarında Ön Ses /y-/ Türemesi" adlı çalışmasında sandhi türeme örneği olarak "iki tene yinek (<inek) var, mäsereye aldı y'edirmeyi (<Edirne), gızı yitmiş (<itmiş) suyun içine, tabi yabi (<abi), bi yengelek yılanı vb." verir (2014, 847). Bu örnekler ağız çalışmalarında ikinci kelimenin başında y- türemesi olarak değerlendirilir.<sup>5</sup>

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

yeriş- "eriş-" (AYA,11-11), (RA, 10-9, 33-47), (SİA), yeriş "eriş" (KRA, 19-4), yerışı "erişiyor" (GA, 78-123), yerişmiyen "erişmeyen" (ADA, 4-120), yerişinci "erişince" (OA,109-38), yerişür "erişir" (ÇÇA, 26-9), yerişilmicek "erişilmeyecek" (UA, I/16-21), yesir "esir" (RA, 26-75, 36-22), (TOA, 26-131), (KA, LIX-94), (KÜA, 39-49), (BTA, 5-167), (EDA,34-15), (KAA,74-46), (NA,

<sup>4</sup> Bk. Hatice Şahin, "Türkiye Türkçesindeki Bazı Kelimelerin Başındaki y Sesinin Düşme mi Türeme mi Yaşadığı Üzerine" 5. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, Denizli, 2012. Şahin de bildirisinde aynı kelimenin iki farklı ses olayı içinde (türeme ve düşme) örnek gösterilmesini özellikle öğretim açısından yanlış bulur. Örnekler verilirken en eski biçimlerinin esas alınması gerektiğine işaret eder ve ikili kullanımlara yer verilmemesini önerir.

<sup>5</sup> Bk. 2. 2. "Türkiye Türkçesi Ağızlarında İç Seste Ünsüz Görünümleri"

48-22), (GA, 73-60), yessir "esir" (ADA, MDD), makineli+yessir (ERA, 2.7.3), (EZA), yızı "izi" (KBAA, XXXIX-26), yendıram "indireyim" (KBAA, XLII-17), yoksuz "öksüz" (RA, 4-2), aldı+yedirneyi "Edirneyi" (EDA,1-5), yibrik "ibrik" (EDA, 31-27), yenene gadar "inene kadar" (ADA, 8-55), yeniştan "eniştan" (AYUA, 3-11), yindirdi "indirdi" (ÇÇA, 8-66), yermenilerin "Ermenilerin" (SİA, 1-22), yellik "ellik" (SİA, 74-27), kızı yit- "it-" (KA, XLI-17), yıra "ırağa" (KA, XLVIII-2), yip "ip" (KA, 1-123), yırak "ırak" (KA, 10-13), yırah "ırak" (MAA, 25-15), yaldatdılar "aldattılar" (MAA,101-54), yekmek "ekmek" (MAA,114-11), yeder "eder" (MAA,130-73), yendırıldı "indirildi" (SA, 18-105), yedydi "ettiydi" (SA, 15-40), yüslahtr "ıslaktır" (SA, 14-50), yendiridi "indiriyordu" (DA, XXI-15), bastıkimizi+yüzümmizi<sup>6</sup> "üzümümüzü" (DA, XI-6), yur- "vur-, aş vurmak" (GBAA, Den. Tav. 52-50), yurul- "vurul-: aşık olmak" (GBAA, Den.Tav. 52-2), yabi "abi" (KMA, 2-53), yeşikte "eşikte" (KMA, 19-33), yırak "ırak" (KMA, 27-24), yüzerinden "üzerinden" (MA, I/2-12), alyasır "esir" (MA, II/1-43), yallat- "aldat-" (EZA), yen- "in-" (ERA, 1.18.52), yaldat- "aldat-" (ERA, 7.6.182), iki tene+yinek "inek" (ERA, 3.25.36), yırmak "ırmak" (TA, 114-47), yiğne "iğne" (TA, MDD), yitdi "itti" (KRA, 45-103), yırağa "ırak" (HA, 7.1.1-17), yiner "iner" (EA, 220-LXIII-10), yendürdü "indirdi" (EA, 98-XIVa-10), yırah (NA, 62-19), yir- "er-, eriş-" (NA, 65-1), yistemeycem "istemeyeceğim" (BTGA, 18-44), yislandıydı "ıslandıydı" (BTGA, 47-327), yip "ip" (OSA 1-123), yırak "ırak" (OSA 10-13).

#### **n- türemesi:**

Birkaç ağızda kayıtlanan bir türemedir. Aşağıdaki örneklerde araştırmacılar tarafından her ne kadar "n-" sesinin ulama ve benzeşmenin etkisiyle türediği belirtilse de metinlerden ilgili bağlamlar bulunup bu türemenin ulama kaynaklı olmadığı tespit edilmiştir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

nide "iğde" (OA,59-15), nide acı "iğde ağacı" (SİA, 51-1), nevet "evet" (MAA, 94-22), (KMA, 19-11), nişallah "inşallah"<sup>7</sup> (KMA, 119-73), nellerine "ellerine" (KMA, 52-49)

#### **m- türemesi:**

Çok sık görülmeyen bir türemedir. Ulama, benzeşme ve pekiştirmenin etkisiyle "m-" sesinin de önde türediğini gösteren sınırlı örnek vardır. Sağır, benim meşim "benim eşim" örneğini, "m" ünsüzüyle biten bir kelimedenden sonra ünlüyle başlayan bir kelime geldiğinde ünsüz benzeşmesi, ikizleşmesi yoluyla türeme olarak değerlendirir (Sağır 1995, 113). Tek bir kaynaktan (Karagöz 2015) tekrar grubunun ikinci unsurunun başında görülen m- sesi, türeme başlığında verilmiştir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

ördek mördek<sup>8</sup> (BTA, 2-3), mimkanı "imkanı" (KMA, 59-21), benim meşim "benim

<sup>6</sup> Gülsevin (2005), "yüzüm" kelimesindeki "y-"nin bir türeme olmadığını söyler, Standart Türkçede kullanılan "üzüm" şeklini ünsüz düşmesine örnek gösterir.

<sup>7</sup> KMA (s.116)'da nişallah "inşallah" örneği n- ön türemesi olarak kayıtlansa da /i/ ve /n/ sesleri arasında bir göçüşme (yer değiştirme/metatez) olduğu kanaatindeyiz.

<sup>8</sup> Taramada, bu örnek dışında pekiştirme amacıyla ortaya çıkan m- ön türemesine ağız araştırmalarının "ünsüz türemesi" bölümlerinde rastlanmamıştır. Bu tür türemeler için bk. Hasan Eren (1949) "İkiz Kelimelerin Tarihi Hakkında" DTCFD C.VII, S.2. s.283-286. Banguoğlu (2000, 68), bunun bir öntüreme değil, bir

eşim" (ERA, 3.9.2)

#### v- türemesi:

Birkaç ağızda kayıtlanan bir türeme de v- türemesidir. Ön sesteki uzun dudaksız ünlü, Türk dil ve lehçelerinde pek seyrek olarak kendinden önce bir v- ünsüzü türetir (Tekin 1975, 209). v- türemesi, çalışmalarda çok yer almayan bir türemedir. Ayrıca yuvarlak ünlülerin dudak ve dudak-dış ünsüzleri meydana getirmesi ve benzeşme etkisi ile v- ön ünsüzü türediği görülmür. vemanet "emanet" örneğinde "m" dudak ünsüzünün etkisi düşünülebilir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

voltaynan "oltayla" (KBAA, XLII-28), vemanet "emanet" (KA, XIV-11), vula "ula" (ERA, 1.22.13), vulan "ulan" (EA, 145-XXXII-4)

#### f- türemesi:

Bu türeme bir çalışmada tespit edilmiştir. Eski Türkçede "ur-" şekliyle yaşayan fiilde f- ön sesinin türediği (fur-) düşünülmüştür. "ur- > vur-" fiilinin, birçok çalışmada v- ön ses türemesi örneği olarak kayıtlanmadığı görülürken Korkmaz, çalışmasının "Ünsüz İlişmesi (Prothese)" bölümünde fiili, h- ve y- ön türemeleri olarak [hur- "vur-" (GBAA, Den. Acp. 56-11), yur- "vur-, aş vurmak" (GBAA, Den. Tav. 52-50)] biçimleriyle kayıtlamıştır (1994a, 65). Bir başka ifadeyle Eski Türkçedeki "ur-" biçimini temel almıştır. Bu durum, ünsüz türemesi tespitinde ya standart dili ya Eski Türkçeyi ya da kelime alıntı ise kaynak dili esas alma sorunuyla ilgilidir. Taranan kaynaklarda bu farklı tutumlar gözlenmiştir.

"fur-" kullanımı, fiilin standart dildeki şeklinden bir ses değişimi olarak da düşünülebilir. v > f değişimi, "fizyolojik oluşumlarında ses telleri titreşmediği için tonsuz düz ve çapraz karşılıklı ünsüzler, tonlu düz veya çapraz karşılıklı ünsüzlere (b-p, c-ç, d-t, g-k, j-ş, v-f, z-s) baskın gelirler" (Coşkun 2011, 358) biçiminde açıklanabilir.

furuyam "(v)ur-" (BTA, 2-1)

## 2.2. Türkiye Türkçesi Ağız Çalışmalarında İç Seste Ünsüz Türemesi Görünümleri

İç seste (ortada) ünsüz türemesi, yabancı kelimelerin iç seslerindeki ünlü çarpışmasını önlemek için iki ünlü arasında gerçekleşir. Ayrıca, Türkçe ve Türkçeye girmiş yabancı kelimelerde, sebebi ünsüzler arasındaki senkronizmin bozulmasına bağlanan türemedir (Korkmaz 1992, 115).

İç seste ünsüz türemesinin en yaygın örnekleri alıntı kelimelerde görülür. Ünlü çatışmasını önlemek için ünlüler arasında "-y-, -h-, -g-, -ğ-, -m-, -n-, -v-," ünsüzleri hemen hemen her ağızda türer.

Alıntı kelimelerdeki "ayın" ve "hemze"nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin "-y-, -h-, -g-, -ğ-, -m-, -n-, -v-" ünsüzlerine değiştiği tespit edilmiştir: mayden "ma'den", tahdile "ta'tile", mügmünlerin "mü'minlerin", intiraz "i'tiraz", tağmir "tamir, bedduva "bed-

bağlam öbeğinden büzülme yoluyla doğmuş bir koşma takım olduğunu düşünür. ev mi ev>ev mev, taş mı taş>taş maş.

dua" vb.

Uzun ünlülerin bulunduğu kelimelerde de uzun ünlüden hemen sonra "-y-, -h- ve -ğ-" ünsüzlerinin türediği kaydedilmiştir: zayten "zaten", zahden "zaten", bağzen "bazen" vb.

Ayrıca aynı kelimenin farklı ağızlarda farklı ünsüzle türediği de gözlenir: dova "dua", dunasını "duasını", suval "sual", suğal "sual", cömehet "cemaat", cümbür cemaat "cümbür cemaat" vb.

Vurgu ve kuvvetlendirme etkisiyle ortaya çıkan ünsüz ikizleşmesi de ünsüz türemesi olarak değerlendirilir (İlhan 2009, 357). Tekin, Türkçedeki ünsüz ikizleşmesi olayını aslı ya da ikincil bir uzun ünlünün varlığıyla izah eder: sadde "sade", tazza "taze" gibi tarihî ve çağdaş lehçelerden örnekler verir (Tekin 1975, 216). Korkmaz da, ikizleşmeyi "iç seste iki ünlü arasında bulunan ve vurguyu üzerinde bulunduran ikinci hece başındaki ünsüzlerin açık ve zayıf boğumlanmalı ilk hece ünlülerinin etkisi altında kendi hece sınırlarını aşacak bir yeğinlikle boğumlanmaları sonucunda, söz konusu ünsüzdeki tekrarlamayı gösteren ses olayı" olarak tanımlar (1992, 163). Ayrıca Korkmaz, "Zekiyye, bakkarım, amman, aşşakı vb." örneklerini vererek ünsüz ikizleşmelerini, diğer ikiz ünlülü kelimelere benzetme yoluyla veya söylenmesi zor bir ünsüzün ses değerini, öteki ünsüzü çift söylemek suretiyle koruyabilmesine bağlar. Bu ikizleşmeleri, bir nevi türeme olarak betimleyen Korkmaz, bunların anlamı kuvvetlendirme amacıyla bilhassa benimsendiğinden de söz eder (1994a, 83).

Bazı ağız araştırmalarında ayrı bir başlıkla verilen ünsüz ikizleşmesi örnekleri bazılarında iç türeme olarak kaydedilir. Ünsüz ikizleşmesinin bir çeşit iç türeme olarak kayıtlı olduğu çalışmalarda, iç ses olarak yaygın bir şekilde türediği düşünülen ünsüzlerin (-y-, -h-, -v-, -ğ-, -m-, -n-, -r-) dışında başka ünsüzler (-c-, -ç-, -k-, -s-, -ş-, -b-, -z-) de iç ses türemesi olarak görünür: tezzeg "tezek", yazızh "yazık", nassı "nasıl", yassah "yasak", aşşaa "aşağı", aşşih oldum "aşık oldum", eşşekleri "eşekleri" vakit "vakit", bakkarım "bakarım", sabbaha "sabaha", debbo "depo", gocca "koca", guççuğ "küçük" vb.

Ünlü ile biten bir kelimenin ünlü ile başlayan kelimeyle karşılaşmasında bir boşluk oluşur. Bu boşluğu doldurmak üzere koruyucu ünsüz (Korkmaz 1994b, 101) olarak -v- sesi türer<sup>9</sup>: havo "ha o", navolicah "na olicah" (AYUA), havurdan "ha ordan", havole "ha öyle" (RA) örnekleri -v- iç türemesi biçiminde değerlendirilir.

Koruyucu ünsüzler olarak türeyen -ğ- (neğ olacah) ve -v- (havurdan) ile yukarıda sandhi türemelerle oluşmuş (iki yinek var vb.) ön ses y-, ünlü ile biten ve başlayan iki kelime arasındaki boşluğu doldurmaya yöneliktir. İşlev olarak -ğ-, -v- ve -y- türemeleri eş değerdedir. Ancak ağız çalışmalarının birçoğunda bu boşluk dolduran y- sesi, ön türeme olarak betimlenmiştir. Nihayetinde ağız araştırmaları, dilin sözlü boyutunun kayıtlı olduğu çalışmalardır. Yazılı ve sözlü dil görünüşleri (gösteren birimleri) birbirinden farklıdır. Yazı dilindeki görünüşler konuşma dilinde aynı biçimde bulunmaz. Konuşurken her kelime arasında boşluk yoktur, ancak yazıda her kelime arası boşlukludur. Konuşma sırasında boşluklar, kelime grupları, öbekler, birleşik yapılar, cümleler arasında bulunabilir. Ses bilgisi deneyleri de konuşmanın kelime

<sup>9</sup> A.von Gabain, bu olayı, "sandhi türeme" olarak değerlendirir. (Türk Dillerinin Tipik Özellikleri Çev. Mevlüt Gültekin, Turkish Studies, Volume 2/2, Bahar 2007.)

sınırlarından özgür kesiklikler taşıdığını gösterir (Uzun 2004, 47). Bu durumda konuşma dilinde iki ünlü arasında kaydedilen “ğ, v, y” ünsüzlerinin, boşluk dolduran koruyucu ünsüzler olarak iç türeme biçiminde değerlendirilmeleri doğru olacaktır. Nitekim bu ünsüzler, alıntı kelimelerdeki ikiz ünlüler arasında da boşluğu doldurmak üzere sıklıkla türerler: suğal, duva, ayile vb.

Tarama sonucunda iç seste türemenin daha fazla ünsüzle gerçekleştiği tespit edilmiştir. İç seste özellikle “y, n, h, r, v” ünsüzlerinin türemesi çok daha yaygındır. Ayrıca iç seste “b, c, ç, d, g, ğ, l, k, m, s, ş, t, y, z” ünsüzlerinin türediğine işaret eden örnekler de tespit edilmiştir. Ancak bunların bir kısmı ikizleşmeden kaynaklı türemelerdir.

#### **-y- türemesi:**

İç seste ünsüz türemesinin en yaygın örnekleri alıntı kelimelerde görülür. Ünlü çatışmasını önlemek için ünlüler arasında “-y-, -h-, -g-, -ğ-, -m-, -n-, -v-,” ünsüzleri hemen hemen her ağızda türer. Alıntı kelimelerdeki “ayın” ve “hemze”nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin -y- ünsüzüne değiştiği görülür. mayden “ma’den”, teymin “te’mın”, ismayıl “İsmail”, ayile “aile”, dayıma “daima”, müsayit “müsait”, hayın “hain vb.

Uzun ünlülerin bulunduğu kelimelerde de uzun ünlüden hemen sonra “-y-” ünsüzünün türediği kaydedilmiştir: zayten “zaten”, maydam “madem”.

İlk hecesinde /ö/ ünlüsü bulunan Türkçe kelimelerde bu ünlüyle /n/ ünsüzü arasında, kelimedeki ses değişimlerinin de etkisiyle -y- türemesi görülür (Sağır 1995, 110): göynüm “gönlüm”, köynek “gömlek”, söyündürdük “söndürdük”<sup>10</sup>

İç seste ünsüz türemesinde dikkati çeken bir şekil de isim kökleri ile isimlere getirilen 1. teklik ve 1. çokluk şahıs bildirme ekleri arasında görülen -y- ünsüzüdür (Eren 1997,45). Bu türemenin vurgu ve kuvvetlendirme kaynaklı olduğu söylenebilir: açım “açım”, zenginyüz “zenginiz”, aylesindeniyim “ailesindenim” vb.

Fiil köklerinde de içte -y- ünsüzünün türediği görülür. Bu türemenin sebebi kısa ünlünün kendini korumak istemesi ve kelimenin daha fazla sesle dilde tutunma eğilimi olabilir: diynerler “dinlerler”.

yıkayolar “yıkıyorlar”<sup>11</sup> örneğinde ise uzun ünlünün (yü- > yuy-) kısalmasıyla bir iç ses olarak “-y-” türer (Koç 2010, 53). Ancak yü- ( ET > yıka-) fiilinin uzun ünlüsündeki kısalmanın izi olarak yuy- / yuv- / yuğ- biçimleri ağızlarda görülür. Bu durumda bu kullanımın -y son ses türemesi başlığı altında değerlendirilmesi uygun olacaktır.

Bazı ağızlarda i- fiilinin ekleşmesi sırasında standart dil kullanımından farklı görünüm-ler ortaya çıkar. Ünlüyle biten tabanlara gelen i- fiilinin i- kısmı düşürülmez ve tabanla yardım-

<sup>10</sup> söyündürdük “söndürdük” (ZBK, 25-3) örneği -y- türemesi olarak kayıtlanmıştır (Eren 1997, 45) Ancak hece sayısının (y, ü sesleri ile) arttırılarak kelimenin pekiştirildiği de düşünülmelidir. Ayrıca duruyuncuk “durunca” (SİA, 80-32), görüyüncük “görünce” (SİA, 80-171) örnekleri de benzer şekilde açıklanabilir. Sesletimi ve anlamı kuvvetlendirme etkisi hissedilir.

<sup>11</sup> Sağır, (1995, s. 110)’da yeyha- “yıka-” örneğini düz-geniş bir ünlüyle ‘d, t, h, n’ ünsüzleri arasında türeyen ‘y’ olarak betimler. Fiilin -v ve -ğ türemeli biçimi (yuv- /yuğ-) de vardır.



cı fiilin çekim eki arasına -y- bağlayıcı ünsüzü getirilir: yatdıydı "yattıydı", geldi yidi "geldiydi", o ymuş "oymuş" vb. Bu türemeye benzer biçimde "ile" edatının ekleşmesi sırasında edatın ön sesi düşürülmeyip edatla kelimenin son sesinde bulunan ünlü arasına y bağlayıcı ünsüzü getirilir: vali yinen "vali ile", go ymayınan "ko yma ile".

Ayrıca, ünsüz ikizleşmeleri de bir nevi türeme olarak betimlendiğinden ikizleşme yoluyla da -y-'nin iç seste türediği görülür: Zäkiyye "Zekiye", malatıyya "Malatya"

suylamızı "sularımızı" örneğindeki -y- sesi, Türk dilinde su kelimesinin tarihî gelişimine dayandırılır: sub > suv > suy > su. Bu durumda türeme değil, değişme olmalıdır (İleri 2008, 222).

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

ismayil "İsmail" (KBAA, XL-13), ayit "ait" (KBAA, VII-4), te ymin "temin" (RA, 46-2); ayet "ait" (RA, 10-326), ayile "aile" (RA, 2-203), dayıma "daima" (RA, 2-97), pusulya "pusula" (EDA,46-42), alaysın "alasin" (EDA,21-9) sayıt "Sait" (EDA, 46-59), şa ismayıl "Şah İsmail" (EDA, 25-164), ayileyi "aileyi" (EDA, 33-113), ayileden "aileden" (AFA, 13-38), müsayit "müsait" (AFA, 13-56), ayilem "ailem" (TOA, 2-10), ayit "ait" (TOA,52-12), vesayit "vesait" (TOA,103-42), dayre "daire" (ADA,1-65), ayilece "ailece" (ADA, 7-155), acayıb "acaip" (ADA,4-175), ısmayıl "İsmail" (KAA, 47-31), hayındır "haindir" (KAA, 50-25), diynerler "dinlerler" (KAA, 132-42), eyhaleye "ihaleye" (KAA, 64-64), mesayi "mesai" (KAA, 172-63), aylemi "ailemi" (KAA, 220-16), ayit "ait" (OA, 6-26), yıykayolar "yıkıyorlar" (OA, 101-14), koyundenyim "köyündenim" (ZBK, 1-27), açyım "açım" (ZBK,5-150), zenginyüz "zenginiz" (ZBK, 7-59), fiyatı "fiatı"<sup>12</sup> (ZBK, 5-172), fiyet "fiyat" (ERA 4. 6. 24) vesayire "vesaire" (ZBK, 19-3), söyündürdük "söndürdük" (ZBK, 25-3), hayin "hain" (AYUA, 17-24), dayire "daire" (AYUA, 17-23), müsayit "müsait" (SİA, 29-13), ayleler "aileler" (SİA, 68-13), duruyuncuk "durunca" (SİA, 80-32), köküyne "köküne" (SİA, 80-47), görüyüncük "görünce" (SİA, 80-171), ney uçun "ne için" (KA, LVII-63), ezrayıl "Azrail" (KA, IV-43), şayir "şair" (KA, XXX-1), suvaylı "suali" (KÜA, 24-87), mayden "maden" (KÜA, 2-17), elbiyse "elbise" (KÜA, 2-26), layıklık "laiklik" (KÜA, 7-51), oğluysun "oğlusun" (KÜA, 19-14), elliyiki "elli iki" (KÜA, 24-67), böyrek "börek" (MAA, 107-1), yayharlar "yıklarlar" (MAA, 120-12), aylesin "ailesini" (MAA, 15-5), ayit "ait" (MAA, 78-5), dayire "daire" (MAA, 79-3), katliyamına "katliamına" (MAA, 119-20), malatıyya "Malatya" (MAA, 96-4), amelye "amele" (MAA, 2-30), fanilye "fanila" (MAA, 1-35), peyner "penîr"<sup>13</sup> (SA, 30-435), diyer "der" (SA, 14-25), ayile "aile" (BTA, 4-71), Zäkiyye "Zekiye" (GBAA, s.83), zayti "zaten" (MA, I/56-14), oytede "ötede" (MA, I/20-112), müsayit (MA, I/64-5), maydam "madem" (MA, II/1-5), aylesine "ailesine" (GA, 5-31), müsayit "müsait" (GA, 8-55), böyrek "börek" (UA,

<sup>12</sup> Emin (1997)'de fiyatı "fiatı" (s.75) örneğini kelime kökünde iki ünlü arasında türeyen -y- olarak betimler. Ancak bu türeme, ağız kullanımına yönelik bir türeme değil, alıntı kelimenin dile ödünçlenirken aldığı -y-'dir. Bk. Sağır 1995, 110.

<sup>13</sup> Tarama sırasında sadece Siverek Merkez Ağzı çalışmasında, "peyner" kelimesi, kaynağı Farsça (penîr) olarak değerlendirilip dile dâhil olma şekli esas alınarak -y- iç ses türemesine örnek gösterilmiştir. Korkmaz 1994b'de "peynir" şeklini esas alıp -n- iç ses türemesine "pendir" tanığını gösterir (s.101). Ayrıca Yıldırım 2006'da -d- iç türemesine örnek olarak "pendir" verilir (s. 151) Eckman (1988, 12)'de bu kelimenin ses değişimleriyle ilgili ayrıntılı bilgi vardır.

III/95-16), şair “şair” (ERA, 3.33.81), Fayık “Faik” (ERA, 2.7.44), hayın “hain” (ERA, 1.2.9), deyniz “deniz” (ERA, 7.6.225), zayten “zaten” (ERA, 5.16.45), -y-: ayaggaybı “ayakkabı” (KMA, 86-45), yiyeynim “yeğenim” (KMA, 54-30), mayış “maaş” (EZA), melayike “melaïke” (EZA), kayinat “kainat” (EZA), vayız “vaiz” (EZA), hayın “hain” (EZA), şiyir “şiiir” (EZA), ismayil “İsmail” (EA, 72-XI-23), ayilesinden “ailesinden” (EA, 77-XI-3), yıykanması “yıkanması” (HA, 10.1.3-5), fiyet “fiat” (NA, 62-64) vesayire “vesaire” (TA, 102-64), mesaiye “mesaiye” (TA, 146-5), valiyinen “vali ile” (AOA, A1.22-79), goymayınan “koyma ile” (AOA, B4.02-53), suylamızı “sularımızı” (EMA, 7-218).

#### -n- türemesi:

Ünsüzlerin boğumlanma hareketleri arasındaki senkronizmin bozulmasına bağlı olarak içte türeyen seslerden biri de -n-’dir. İç ses olarak -n- türemesi, sıklıkla “d, t, c, ç, ş” ünsüzlerinden önce görülür (Eckmann 1988, 18). Turgut Günay da “c, ç, y, k, z” gibi diş ile ön-damak ünsüzlerinin -n- türemesine sebep olduklarını söyler (1978, 96).

Bazı kelimelerin sondan bir önceki hecelerinin sonunda, ya daha önce mevcut olup da düşmüş olan ya da bu tür kelimelere örneksemeye bir -n- ünsüzünün türediği görülür (Gemalmaz 1995, 204): güvenç “güveç”, çeşint “çeşit”, tüfenk “tüfek”, fırsant “fırsat”, kılınçla “kılıçla”, mencilis “meclis” bilenzik “bilezik” menşur “meşhur” inzahat “izahat”, mendihaymış “Mediha’ymış”.

Alıntı kelimelerdeki “ayın” ve “hemze”nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin “-n-” ünsüzüne değiştiği, uzun ünlü yerine de -n-’nin türediği görülür: dunasını “duasını” incabında “i’cabında”, intiraz “i’tiraz”; sunreleri “sureleri”.

Vurgu, kuvvetlendirme veya aslî / ikincil bir uzun ünlünün etkisiyle ortaya çıkan ünsüz ikizleşmesi de bazı çalışmalarda ünsüz türemesi başlığında değerlendirilmiştir: hepsinni “hepsini”, sennin “senin”, yanna “yana”, yanni “yani”.

Kısa /i/ ünlüsünün dilde tutunma eğilimiyle de bu sestten sonra -n- türemesi görülür: ınsıcanda “ısıcığında”.

Antalya ve Yöresi Ağızları çalışmasında ipinne “ipiyle”, kiresinne “kirasıyla” örnekleri -n- türemesi başlığında verilir. Bu ikiz ünsüz görünümü, 3. teklik şahıs iyelik ekinin<sup>14</sup> genişleyerek [“(s)I > -(s)In”] vasıta ekindeki “I” ünsüzünü kendisine benzetmesine (I > n) bağlanabilir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

tüfenk “tüfek” (KBAA, XLVII-72), ardunç “ardıç” (RA, 45-55), intiraz “itiraz”, çeşint “çeşit” (EDA,31-11), öndüşleşirik “ödünçleşiriz” (TOA, 110-11), yanna “yana” (ADA,13-25), fırsant “fırsat” (ADA, 5-290), dunasını “duasını” (KAA, 120-22), incabında “icabında” (KAA, 165-77), garmangaruşuk “karmakarışık” (KAA, 208-47), güvenç “güveç” (OA, 73-75), ınsıcanda “ısıcığında” (OA, 19-6), yonsul “yosun” (OA, 51-27), öndüşleme “ödünçleme” (SİA, MDD),

<sup>14</sup> Bu konudaki ayrıntılar için bk. Buran 1996, Tekin 2003, Karahan 2012, Özdemir 2014.

meşur "meşhur" (KA), pendir "peynir"<sup>15</sup> (KA, XXVII-43), gınanlanırdı "kınalanırdı" (MAA, 81-6), tüfeng "tüfek" (MAA, 86-12), fişengi "fişeği" (MAA, 117-23), kılınçla "kılıçla" (MAA, 19-3), ötäkinnä "ötekiler" (GBAA, Den.Çiv. 45-30), sunreleri "sureleri" (KMA, 21-38), mendihaymiş "medihaymış" (KMA, 122-6), öndüşle- "ödüncle-" (GA, MDD), gızanbuk "kızamık" (EZA), hepsinni "hepsini" (ERA, 1.16.25), sennin "senin" (ERA, 1.15.2), gander "kadar" (ERA, 1.29.40), bilenzik "bilezik" (HA, 10.1.1-27), santraç "satraç" (EA, 162-VIII-4), gılınç "kılıç" (EA, 225-LXIV-18), mencilis "meclis" (NA, Ka., 200), bilenzik "bilezik" (NA, 61-25), meşur "meşhur" (NA), inzahat "izahat" (NA, 4-21), mencilis "meclis" (UA, I/21-30), pıransa "pırasa" (UA, I/5-10), yünsük "yüzük" (BA, 5-66), yonsulcuklardan "yosuncuklardan" (BTGA, 35-20), santır "sattır" (AOA, A5.02-74), iyinnik "iyilik" (AOA, A2.05-29) yanni "yani" (ANA, 13-30), esginden "eskiden" (ANA, 37-14), ipinne "ipiyle" (ANA, 111-48), kiresinne "kirasıyla" (ANA, 116-77).

#### -h- türemesi:

Alıntı kelimelerdeki "ayın" ve "hemze"nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin "-h-" ünsüzüne değiştiği görülür: ehtibar "i'tibar", tahdile "ta'tile", sahat "saat", zenehet "zanaat", muhabbet "müebbet", ihtiraz "itiraz".

Uzun ünlülerin bulunduğu kelimelerde de uzun ünlüden hemen sonra -h- ünsüzünün türediği kaydedilmiştir: zahten "zaten", zahtı "zaten".

Yönelme hâli eki almış şahıs zamirleri, Doğu Grubu ağızlarında, diğer Anadolu ağızlarından farklı olarak "bahān, behen, bağan, beğen, baan, been, ban, man, sahan, sehen, sağan, seğen, saan, seen, san, oğan, oan" ya da "bene, sene" biçimlerinde görülür. Karahan, bu zamirlerin iç seslerindeki değişimleri kesin olmamakla birlikte bölge ağızlarında yaygın olan "ñ > ğ, ñ > h, ñ > Ø" değişimleriyle ilişkilendirir (1996, 34): bahān "bana" (ERA, 1.21.15), sahan "sana" (ERA, 2.17.30).

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

sahattır "saattır" (KBAA, XLIV-9), ehtibar "itibar" (RA,14-6); sahat "saat" (RA 51-108), muhabbet "müebbet", sahat "saat" (AFA, 8-18), sahat "saat" (TOA, MDD), tahdile "tatile" (ADA, 2-50), ihtibaren "itibaren" (KAA, 101-32), ihtibariyle "itibariyle" (OA, 94-13), zahden "zaten" (ZBK, 5-160), zahdı "zaten" (ZBK, 12-15), sahadde "saatte" (ZBK, 5-129), sehet "saat" (ZBK, 29-56), sahat "saat" (SİA, MDD), sahat "saat" (MAA, 33-27), sahat "Suat" (KMA,132-77), sahatde "saatte" (KMA, 34-30), şihir "şi 'ir" (MA, I/23-11), sahadet "saadet" (EZA), genehet "kanaat" (EZA), zenehet "zanaat" (EZA), ehdiyar "itibar" (EZA), ehdiyat "itiyat" (EZA), sahat "saat" (EA, 65-IX-14), cömehet "cemaat" (EA, 43-IIa-30), bahān "bana" (ERA, 1.21.15), sahan "sana" (ERA, 2.17.30), ihtiraz "itiraz" (ANA, 92-28), itdahalı "iddi'alı" (AOA, A2.05-40)

#### -v- türemesi:

Alıntı kelimelerdeki "ayın" ve "hemze"nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin yerine gelişen seslerden biri de "-v-" ünsüzüdür: dova "dua", suval "sual". Bu örneklerle benzer biçimde alıntı kelimelerdeki ikiz ünlü boşluğunu gidermeye yönelik olarak da -v- türer: kakavo "kakao (Fr.)", kavucuh "kauçuk (Fr.)".

<sup>15</sup> Bk. -y- ve -d- türemeleri.

Ünlü ile biten bir kelimenin ünlü ile başlayan kelimeyle karşılaşmasında bir boşluk oluşur. Bu boşluğu doldurmak üzere koruyucu ünsüz (Korkmaz 1994b, 101) olarak -v- sesi türer: havo “ha o”, navolicah “na olicah”, havurdan “ha ordan”, havole “ha öyle”.

Ayrıca Antalya ve Yöresi Ağızları çalışmasında iç seste -v- türemesi olarak kayıtlanan “yüverdik, yuvar, yüvertik” (Erdem ve Bölük 2011, 138) kelimeleri aslında yū- ( ET > yıka-) fiilinin uzun ünlüsündeki kılmanın izi olarak yuy- / yuv- /yuğ- biçimini işaretler. Bu örneğin -v son ses türemesi başlığı altında değerlendirilmesi uygun olacaktır.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

bedduva “beddua” (KBAA, XVI-82), dova “dua” (RA, 9-19), duva “dua” (AFA, 12-72), duva “dua” (EDA,35-346), zuval “sual” (EDA, 25-194), dova “dua” (TOA,7-17), suval “sual” (TOA, MDD), beddivasını “bedduasını” (KAA, 60-52), guvatıra “guatır” (KAA,137-15), duva “dua” (OA,42-4), suval “sual” (OA, 34-13), avginan “agu” (AYUA, 1-24), bedva “beddua” (AYUA, 5-3), suvali “sual” (AYUA, 1-26), duvasına “duasına” (SİA, 132-65), suval “sual” (SİA, MDD), duva “du ‘a” (MA, II/3-54), (MAA, 20-55), suval “sual” (GA, MDD), kavucuh “kaucuk” (EZA), kakavo “kakao” (EZA), duva “dua” (EZA), suval “sual” (EZA), duva “dua” (EA 182-XLVIII-3), suval “sual” (EA, 108-XVII-5), duva “dua” (ERA, 2.34.2), guvatır “guatır” (MNA I-6 6-54) navolicah “na olicah” (AYUA, 20-29), havo “ha o”( AYUA, 20-27), havu “ha o” (RA, 11-136), havurdan “ha ordan” (RA, 10-302), havole “ha öyle” (RA, 10-28), yüverdik “yıkardık” (ANA 62-67), yuvar “yıkar” (ANA 109-50).

#### **-r- türemesi:**

İç ve son seste r türemesi çok farklı seslerin yanında ve ses gruplarının içinde ortaya çıkar. Türemenin görüldüğü kelimelerin bir bölümü Türkçe iken bir bölümü de yabancı kökenlidir. Dolayısıyla bu ses olayı, bir bölge ağzının karakteristiğiyle, sadece bir ses veya ses grubunun özellikleriyle ve kelimelerin Türkçe ya da yabancı kökenli oluşuyla açıklanamaz (Buran 2013, 211). Buran, iç seste -r- türemesini sekiz başlık altında değerlendirir. Bunlar, -At- > -Art-, -Ap- > -Arp-, -Aş- > -Arş-, -ed- > -erd-, -ez- > -erz- / s-, -It- / -Ut- > -Irt- / -Urt-, -ün- > -ürn-, -vız- / -vUz- > -vrız / -vrUz’dur. Türemenin olduğu kelimelerin çoğunda ünlülerin “t, p, ş, z” ünsüzlerine bağlandıklarını belirten Buran, iki ses arasındaki mesafe ve boşluğu kapatmak üzere -r- ünsüzü türediğini söyler. Ayrıca ğ ve h yarı ünlülerinin iki ünlü arasında neden olduğu söyleyiş zorluğunu veya ünlü uzunluğunu telafi etmek ve senkronizmi sağlamak üzere, -r- sesinin türediği görülür (2013, 212): söğürt “söğüt” eertmenden “eğitmenden”, kıtlama “kıtılama”, kertennerden “ketenlerden”, kağırt “kağıt”, bilerzuk “bilezik”, çigirt “çiğit”, havruz “havuz” .

Yıldırım, bölge ağzında -r- türemesinin “s, ş, t” ünsüzlerinden önce gerçekleştiğini belirtir (2006, 150): fers “fes”, gurşah “kuşak”. Gemalmaz, ağızlarda kayıtlanan “gurşah” kullanımının eskicil biçim olduğuna “etç. kurşak = kuşak” ifadesiyle işaret eder.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

bilerzuk “bilezik” (AA, s.36) söğürt “söğüt” (KBAA, LIV-23), havruz “havuz” (EDA,34-8), kağırt “kağıt” (HA, 1.11.1-5), kağırt “kağıt” (MAA,1-2), arşık “âşık” (TOA, 6-71), kıtlama “kıtılama” (KAA, 141-30), demurgrat “demokrat” (KAA, 197-200), merşinini “meşinini” (OA, 26-9), yurtar “yutar” (SİA, 80-82), argırdaş “arkadaş” (GBAA, Ay. 79-4), geçirniyola “geçiniyorlar”

(GBAA, Muğ. 75-59), buriyre "buraya" (KMA, 14-1), kertennerden "ketenlerden" (KMA, 123 18), eertmenden "eğitmenden" (KMA, 60-70), damert "damat" (UA, I/18-7), kağırt "kağıt" (ERA, 7.6.280), kağırt "kağıt" (EZA, s.203), söğürt "söğüt" (EZA, s.203), gurşah "kuşak" (EZA s.203), çigirt "çiğit" (EZA, s.203), partlamış "patlamış" (EA, 77-XI-11), söğürt "söğüt" (EA, 165-XXXVIb-5), halburki "halbuki" (EA, 150-XXXIV-4), gürneş "güneş" (KRA, 18-75), gartan "kadar" (KRA, 20-17), fers "fes" (AOA, B2. 12-2), gurşah "kuşak" (AOA, B4. 02-57), hartla- "atla-" (AOA, A6. 04-33).

#### **-b- türemesi:**

Kelime içinde -b- ve -p- ünsüzlerinin türemesi daha çok -m- ünsüzünün yanında görülür. -m- sesinin boğumlanması sırasında oluşan dudak kapantısının hemen açılmaması yüzünden meydana gelen duraklamanın ardından -b- ve -p- sesleri türer. Anorganik "b ve p" ünsüzleri, Türkçede ekseriyetle "m" ile ünlüler arasında ortaya çıkar (Eckman 1953, 314): dolambaç "dolamaç", topbuh "topuk", gızanbuh "kızamık", pambuh "pamuk", balambirt "palamut"

Vurgu, kuvvetlendirme veya aslî / ikincil bir uzun ünlünün etkisiyle ortaya çıkan ünsüz ikizleşmesinin (-bb-) de ünsüz türemesi başlığında değerlendirildiği görülür: sabbaha "sabaha", debbo "depo".

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

sabaha "sabbaha" (KAA, 13-79), debbo "depo" (KAA, 17-65), depboyucu "depeocu" (ANA 56-54), gümbül "gümül /kumul" (ANA 127-36), pambuk "pamuk" (MAA, 5-8), pambık "pamuk" (KMA, Ü.G. 112), pambık "pamuk" (MA, II/7-7), pambuh "pamuk" (EA, 165-XXXVIb-7), (EZA), topbuh "topuk" (EA, SYA.XXXV-76), dolambaç "dolamaç" (ERA, 7.5.33), dolambaş "dolamaç" (EZA), pambuh "pamuk" (ERA, 7.5.5), balambirt "palamut" (MNA, I-13 11-20), bulambaç "bulamaç" (AOA A7. 12-23)

#### **-m- türemesi:**

İç ses olarak -m- türemesi de -b- ve -p-'nin türemesine benzer. Patlayıcı dudak ünsüzleri olan "b ve p", boğumlanmaları tamamlanmadan önce ağız yolunu kapatırlar. Bundan dolayı akciğerden gelen hava, burundan geçmek zorunda kalınca dudak-burun sesi "m"nin türemesine yol açar (Eckman 1953, 319): zompa "sopa", pampur "vapur", dülumbet "tülbent", gulumbe "kulübe".

Ayrıca vurgu, kuvvetlendirme veya aslî / ikincil bir uzun ünlünün etkisiyle görülen ünsüz ikizleşmesi örneklerinin (-mm-) de bu başlık altında kayıtlı olduğu görülür: amman "ama", emmekli "emekli".

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

zompa "sopa" (KBAA, XXXVIII-21), dülumbet "tülbent" (BA, 53-208), cümbür cemamet "cümbür cemaat" (KÜA, 19-37), amman "ama" (GBAA, İz.28-18), pampur "vapur" (GBAA, Ay. 80-14), hambu "habu/aha bu" (ERA, 2.8.22), çemkirgele "çekirgeler" (EDA, 30-32), gulumbe "kulübe" (MNA, II-6 04-111), yümsük "yüzük" (ANA 101-20), emmekli "emekli" (ANA 161-13).

**-d- türemesi:**

Nadir görülen bir türemedir. Ünsüz ikizleşmesi (gadde “kadar”) yoluyla türemenin yanı sıra ayın sesinin yerine tonsuz t ünsüzünden sonra boşluğu doldurmaya yönelik olarak da –d- türemesi (gatdiyen “kat’iyen”) görülür. Türkçe “ayrı” kelimesine Arapçada mastar ve zarf yapan tenvin getirilerek oluşturulmuş “ayrıyeten” kelimesinde de tonsuz t ünsüzünden sonra –d- ünsüzü türer (ayrıyeten). pendir<sup>16</sup> “peynir” kullanımı –d- türemesinde de kayıtlanmıştır. “çangırdak” kelimesindeki –d- türeme olarak kayıtlansa da yansıma kelimelere gelerek isim türeten +dAk (+dA-k) (Korkmaz 2003, 45) ekinin sesi olduğu da düşünülebilir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

gadde “kadar” (KAA,151-59), ayrıyeten “ayrıyeten” (BTA, 1-64), gatdiyen “kat’iyyen” (ERA, 2.5.38), çangırdak “çingırak” (AOA, A6.11-40), pendir “peynir” (AOA, B4.08-125)

**-g- türemesi:**

Arka ve ön damak /g/ ünsüzünün türediği bazı örneklerde kelimelerin Eski Türkçedeki aslı biçimleri / ñ / ünsüzüyledir. Böyle bir türemede, bu ünsüzün etkisinin olduğunu düşünmek gerekir (İlker 2017, 247): yangıldıydı “yanıldıydı”, düngür “dünür”.

Erzincan yöresinin karakteristik özelliği olarak kaydedilen ilk hecesi kalın geniş bir ünlüyle bitip ikinci hecesi art damak /k/ ile başlayan kelimelerde “kg” ünsüz ikizleşmesi dikkati çeker. Bu türemede /k/ kendinden önceki ünlüyle hece kurar (Sağır 1995, 111): makgas “makas”, akgıllı “akıllı”.

Alıntı kelimelerdeki “ayın” ve “hemze”nin boğumlanma zorluğundan dolayı bu seslerin “-g-” ünsüzüne değiştiği görülür: sagat “sa’at”, mügmünlerin “mü’minlerin”.

Ayrıca ünsüz ikizleşmesi örnekleri de –g- ünsüz türemesi başlığında değerlendirilmiştir: daggısını “takısını”.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

gaymakgam “kaymakam” (ERA, 2.2.31), makgas “makas” (ERA, 7.6.309), akgıllı “akıllı” (ERA, 2.9.33), bakgır “bakır” (ERA, 1.1.67), sakgın “sakın” (ERA, 6.10.18), pungar “pınar” (ERA, 6.13.18), sorgu “soru” (ERA, 2.1.2), sagat “sa’at” (MA, II/3-96), mügmünlerin “mü’minlerin” (MA, II/3-96), yangıldıydı “yanıldıydı” (MNA, I-8 4-123), düngür “dünür” (MNA, II-2 08-18), çengemize “çenemize” (KAA,76-101), daggısını “takısını” (ANA, 167-78)

**-ğ- türemesi:**

Alıntı kelimelerde “ayın” yerine, uzun ünlü bulunanlarda da uzun ünlüden hemen sonra –ğ- türemesi görülür. Ayrıca ünlü ile biten kelimenin ünlü ile başlayan kelimeyle karşılaşmasında boşluk dolduran bir koruyucu ses olarak da –ğ-’nin türediği görülür: tağmir “tamir”, ağlem “âlem”, bağzen “bazen”, çağre “çare”, kağnun “kanun, bi buğ öğretmen “bir bu öğretmen”, neğ olacah “ne olacak”, oğ adam “o adam”<sup>17</sup> vb.

<sup>16</sup> Bk. –y- ve –n- türemeleri.

<sup>17</sup> Bk. y- ön türemesi ve –v- iç türemesi.

görpeğimiz "körpemiz" örneği de -ğ- türemesinde kayıtlanmıştır. Ancak burada ğ ile i seslerinin (ği) kuvvetlendirmeye yönelik genişleme teşkil ettiği düşünülebilir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

bağzen "bazen" (RA, 2-176), çağre "çare" (RA, 2-117), kağnun "kanun" (RA, 2-205), tağmir "tamir" (RA, 10-260), görpeğimiz "körpemiz" (MAA, 66-14), ağlem "alem" (ERA, 4.1.22), suğal "sual" (NA, 29-105), bi buğ öğretmen "bir bu öğretmen" (NA, 12-41), neğ olacah "ne olacak" (NA, 12-57), oğ adam "o adam" (NA, 14-49), yağni "ya'ni" (AOA, A3.06-12), mağdem "madem" (AOA, B2.12-69), ağlim "'alim" (AOA, A5.02-74).

#### -l- türemesi:

İç seste -l- türemesi Türkiye Türkçesi ağızlarında belli bir kurala bağlı olarak görülmez. Araştırmaların ilgili bölümlerinde bazı kişisel kullanımlar biçiminde açıklanan bu türemede ikizleşmeye bağlı olarak "dollar", "çilleyidi" "mutallip" örnekleri yer alırken, "helkiya" biçimi birkaç ağızda kayıtlanmıştır. Antalya ağızında tespit edilen "geltirdik" örneğindeki türemenin ise eskicil biçimin izi olduğu düşünülebilir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

yımşaldır "yumuşatır" (AFA, 1-131), helkiya "hikâye" (TOA, 107-96), mutallip "Muttalip" (KAA,156-13), engebelle "engebelle" (KAA, 206-3), helkiya "hikâye" (SİA, MDD), cumhuriyetli gurdula "cumhuriyeti kurdular" (KÜA, 24-84), berli "beri" (KÜA, 46-53), ilkindi "ikindi" (MA, I/51-11), helkiya "hikaye" (GA, MDD), teltik "tetik" (HA, 7.5.1-39), çilleyidi "çileydi" (ANA 128-58), geltirdik "getirdik" (ANA 119-70), dollar "dolu" (ANA 168-55), berli "beri" (AOA, A1.23-12)

#### -k- türemesi:

Türkiye Türkçesi ağızlarında belli bir kurala bağlı olmayan türemelerden biri de -k- türemesidir. Bu türeme, daha çok ikizleşme kaynaklı "vakit", "bakkarım", "ökküs" vb. biçimlerinde görülür. Ayrıca ünlüyle biten bir kelimedenden sonraki ilk ses ile çıkış noktası benzerliğine bağlı olarak da -k- türemesi kayıtlanır: "ok gader".

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

vakit "vakit" (KAA, 43-13), bakkarım "bakarım" (GBAA, İz. 18-39), vakka "vak'a" (GBAA, Küt.Uş. 25-6), hallakç "hallaç" (UA, I/53-39), ok gader "o kadar" (ERA, 2.13.40), ökküs "öküz" (ANA 32-10), balıkkesire "Balıkkesir'e" (ANA 56-64), takkı "takı" (ANA 165-25), yenikden "yeniden" (AOA, B1.03-45).

#### -s- türemesi:

Bazı ağızlarda belirsiz geçmiş zamanın 1. kişi çekimlerinde kişi ekinde hemen önce bir -s- türemesi gözlenir (Öztürk 2009, 96): düşmüşsüm, çekmişsim, yağmuşsuk vb.

Ayrıca vurgu ve kuvvetlendirme tesiriyle ünsüz ikizleşmesi örnekleri de türeme olarak kayıtlanmıştır: nassı, yassah, massır, yüssük vb.

Bilecik ağızı çalışmasında "ilkisini" örneği -s- türemesi olarak verilmiştir (Özden 2016a, 120). Ancak burada 3. teklik şahıs iyelik ekinin pekiştirme amaçlı genişlemesi söz konusudur.

Standart dilde ek yığılması ve kalıplaşması biçiminde görülen kullanımlara (bir-i-si, kim-i-si) benzer bir yığılma “ilk-i-si” tanığında da vardır.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

nassı “nasıl” (KAA, 90-93), yassah “yasak” (KAA, 97-77), mässälä “mesele” (GBAA, Küt.Uş. 25-5), çekmişim “çekmişim” (KMA, 125-40), gelmişim “gelmişim” (KMA, 124-13), yüzük “yüzük” (UA, I/64-110), düşmüşüm “düşmüşüm” (HA, 4.3.1-2), yoğmuşuk “yokmuşuz” (HA, 8.2.4-25), ilkinisi “ilkini” (BA, 53-190), yüssük “yüzük” (ANA, 36-16), anassını “anasını” (ANA, 10-39), massır “masır” (ANA, 113-13)

#### **-ş- türemesi:**

İç seste -ş- türemesi Türkiye Türkçesi ağızlarında belli bir kurala bağlı olarak görülmez. Araştırmaların ilgili bölümlerinde bazı kişisel kullanımlar biçiminde açıklanan bu türemede de daha çok ikizleşme tanıkları yer alır: aşşaa, aşşih, beşşe, eşşine, teşşekür vb.

Ayrıca Urfa ve Manisa ağızlarında galabaşlık “kalabalık” ve galabaşlaştı “kalabalıklaştı” örnekleri kayıtlıdır.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

aşşaa “aşağı” (KAA, 43-57), aşşih oldum “aşık oldum” (KAA, 47-73), eşşekleri “eşekleri” (KAA 50-120), yenişden “yeniden” (MAA, 100-7), İrräşşat “Reşat” (GBAA, Af.Din. 33-11), aşşaki “aşağıki” (GBAA, İz.Ber. 20-20), beşşe “beşe” (KMA, 18-31), galabaşlaştı “kalabalıklaştı” (UA, I/33-117) galabaşlık deil “kalabalık değil” (MNA I-4 01-14), döşşek “döşek” (ANA, 17-16), eşşine “eşine” (ANA, 138-49), teşşekür “teşekkür” (ANA, 162-34).

#### **-t- türemesi:**

Türkiye Türkçesi ağızlarında -t- türemesi, daha çok ikizleşmeye bağlı olarak “otturu”, “mottorumuz” vb. biçimlerinde görülür.

Ayrıca alıntı kelimedeki uzun ünlünün kısalıp sonraki sesi ikizleştirmesi sonucu -t- türemesi olarak zetten “zaten”, ayın sesi yerine de -t- türemesi olarak ittibarı “i’tibarı” örnekleri tespit edilmiştir.

“açtırtmaz ve dohıtması” kelimelerindeki -t- ünsüzü de türeme ses olarak kayıtlanmıştır ancak bu sesin bir biçim birimi (ettirgenlik eki) olarak pekiştirme işleviyle fiili genişlettiği düşünülmelidir.

Bunların dışında vurgu ve pekiştirme amacıyla çıkış noktası benzerliği dolayısıyla “yenitden” kelimesinde “td” ünsüz ikileşmesi görülür.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

otturu “oturuyor” (KAA, 43-5), mottorumuz “motorumuz” (KAA, 47-8), zetten “zaten” (KAA, 141-18) ontlar “onlar” (KMA, 17-52), itrahmatlın “rahmetlinin” (KMA, 18-57), yenitden “yeniden” (HA, 7.2.2-28), açtırtmaz “açtırtmaz” (MAA, 21-160), dohıtması “dokuması” (MAA, 18-15), yenitden “yeniden” (AOA, A2.05-72), ittibarı “i’tibarı” (ANA, 183-17).



**-z- türemesi:**

İç ses olarak –z- türemesi, birkaç çalışmada ünsüz ikizleşmesi görünümünde ortaya çıkar.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

tezzeg “tezek” (KAA, 52-33), yazzıh “yazık” (KAA, 52-54), gazzıg (ANA, 93-97), merkezze (ANA, 93-97).

**-ç- türemesi:**

Türkiye Türkçesi ağızlarında –ç- türemesi, daha çok ikizleşmeye bağlı olarak ortaya çıkar. gerçek “gerek” kelimesindeki türeme, karakteristik bir türeme değildir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

guççug “küçük” (KAA, 45-66), güççüg “küçük (ANA 119-56), küççükge “küçüğe” (ANA, 14-6), gerçek “gerek” (AOA, A5.01-83)

**-c- türemesi:**

Tespit edilen bu türeme de ikizleşmeye bağlıdır.

gocca “koca” (KAA, 92-14)

**'- türemesi:**

Sadece bir çalışmada tespit edilen hemze (') türemesi uzun ünlülerin kısaltılarak kesik söylenmesi esasına dayanır. Bu durumun, seslik değerden çok bürünsel bir öge olduğu kanaatindeyiz.

müka'fatını “mükâfatını” (SA, 19-85), ba'demcik “bademcik” (SA), sa'de “sade” (SA, 23-305)

**2.3. Türkiye Türkçesi Ağız Çalışmalarında Son Seste Ünsüz Türemesi Görünümleri**

Son seste ünsüz türemesi<sup>18</sup>, kelimenin son sesinde aslında olmayan bir ünsüzün türemesidir. Daha ziyade ağızlarda görülen bir türemedir (Korkmaz 1992, 136).

Birçok ağız araştırmasında son ses olarak türediği düşünülen ünsüzlerin sayısı da oldukça fazladır. Bu çalışmalara göre, son seste “n, m, k, t, y, r, l, h, ,z, g, ğ, s, ş” ünsüzleri türer. Ancak kelimelerin sonundaki bazı türeme görünümünün bir ses türemesi olmadığı, birtakım bağlaç, edat ve eklerin kalıntısı olduğu yönünde görüşler yaygındır.

**-k türemesi:**

Zarf ve edat niteliğindeki “gibi, gayrı, şimdi” kelimelerinin sonundaki “-k” ünsüzü ağız araştırmalarının çoğunda ünsüz türemesi olarak değerlendirilir. “gibik, gayırık, şimdik (uş+amtı+ok)” kullanımlarındaki –k ünsüzü, Eski Türkçedeki ok / ök kuvvetlendirme edatının izidir (Korkmaz 1961, 17). Birçok araştırmacı da bu bilgiyi tekrarlayıp –k türemesi örneklerine

<sup>18</sup> Bk. Eckmann (1988), Sağol Yüksekaya (2010), Koç (2010)

bu kelimeleri ekler. Bu durum, standart dilin esas alınarak kelime sonundaki bu ünsüzün türeme olduğu görüşünün benimsendiğini gösterir.

Ayrıca birçok ağız çalışmasında –InCA zarf-fiil ekinin -k ile genişlemiş biçiminin de türeme olarak kayıtları görülmüştür. Karahan, -(G)InCA(n), -(G)InCAk(In) zarf-fiil ekinin Uygur, Karahanlı, Çağatay ve Kıpçak Türkçelerinde –GInÇA şeklinde olduğunu, –GInCA biçiminin bugün bazı lehçelerde (Özbek Türkçesi, Uygur Türkçesi) korunduğunu belirtir (Karahan 2012, 221). Batı Türkçesinde ise ekin, Eski Anadolu Türkçesinden itibaren –InCA biçiminin yanında –incek olarak genişlemiş biçimi de bulunur (Gülsevin 1997, 126). Karahan, ekin her biçimde aynı işlevde kullanıldığına işaret eder. Tarama sırasında ekin farklı kullanımları tespit edilmiştir: asincik “asınca”, görenecek “görünce”, görüyüncük “görünce”, deyincek “deyince”, olmancak “olmayınca”.

Ayrıca Yıldırım, -k türemesi kayıtlarına, yazacak (< yaz + a+ ca +ok) “yaza kadar” görenecek (<gör - en + e + ce + ok) “görünce” örneklerini vererek buradaki /k/ sesini de eskicil iz olarak gösterir (2006, 152).

İlker, “kelepçekli” örneği için morfolojik bir değerlendirme yaparak kelimeyi Farsça “keleb-çe” biçiminde kayıtlar ve kelimenin sonuna gelen –k sesini ise –CAK küçültme ekinin örneksenerek söylenmesine bağlar (İlker 2017, 564).

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

gibik “gibi” (AOA, A5.17-30), asincik “asınca” (AA, 7-36), şindik “şimdi” (AA, 2-6), gayık “gayrı” (EDA, 29-52), gayrık “gayrı” (ANA 4-52), şindik “şimdi” (EDA, 28-16), şimcik “şimdi” (TOA, 23-34), şimdik “şimdi” (OA, 115-3), şimdik “şimdi” (SİA, 26-17), şeyk “şey” (KMA, 17-13), hindik “şimdi” (MA, I/25-26), şimdik “şimdi” (GA, 66-46), garık “gayrı” (UA, II/87-40), şindik “şimdi” (UA, I/24-25), şimdik “şimdi” (TA, 9-59), şimdik “şimdi” (MAA, 89-12), şindik “şimdi” (HA, 4.2.1-10), şindik “şimdi” (ERA, 2.13.40), şimdik “şimdi” (EA, 49-III-13), kelepçekli “kelepçeli” (MNA, I-13 07-27), yazacak “yaza kadar” (AOA, B3.10-3), görenecek “görünce” (AOA, B4. 08-124), duruyuncuk “durunca” (SİA, 80-32), görüyüncük “görünce” (SİA, 80-171), deyincek “deyince” (ANA 66-48), olmancak “olmayınca” (ANA 115-54), bakıncak “bakınca” (ANA 119-31).

#### **-m türemesi:**

Zarf, edat ve bağlaç niteliğindeki “belki, çünkü, halbuki, sanki, gibi” kelimelerinin sonundaki “-m” ünsüzü ağız araştırmalarının çoğunda ünsüz türemesi olarak değerlendirilir. Ancak bunların aslında Eski Anadolu Türkçesi ve Osmanlı Türkçesinde Farsça’daki “ki” bağlacıyla eş görevde bulunan Türkçe “kim” bağlacının kalıntısı ve diğer türemelerin de analoji yoluyla olduğu görüşü vardır (Tietze 2002: 104). Ayrıca bu kelimelerdeki “-m”nin, Eski Türkçede “yime, ime”, Karahanlı Türkçesinde “-ma / -me” biçimlerinde kullanılan edat kalıntısı (Günay 1978, 96) (Gülensoy 1988, 69) (Gülseren 2000, 103) ve birinci teklik şahıs iyelik ekiyle ilgili (Gemalmaz 1995, 204) olduğu düşünülür: keşkem “keşke”, yohsam “yoksa”, belkim “belki”, heralim “herhalde”, barem “bari”, bi kerem “bir kere”, bilem “bile”, bülem “büle< böyle”, besbellim “besbelli”, meerim “meğer”, oysam “oysa”, çünküm “çünkü”, gibim “gibi”, aynım “aynı”.

Bunlara ek olarak görülen geçmiş zamanın 3. teklik şahıs çekiminden sonra m- ünsüzü-

nün türemesi, "mı" biçim biriminin kullanılması ve kuvvetlendirme etkisine bağlanır (İlker 2017, 229): oldum mu "oldu mu", bittim mi "bitti mi", yahlaşdım miydi "yaklaştı mıydı" vb.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

yahlaşdım miydi "yaşlandı mıydı" (AA, 24-19), keşkam "keşke" (KBAA, XXX-5), yohsam "yoksa" (KBAA, IX-16), belkim "belki" (KBAA, IV-45), heralim "herhalde" (RA, 14-24), keşkim "keşke" (RA, 22-99), barem "bari" (RA, 18-15), bi kerem "bir kere" (EDA,35-13), bilem "bile" (EDA, 29-51), bülem "büle< böyle" (EDA, 29-14), besbellim "besbelli" (TOA, 70-87), meerrim "meğer" (TOA, 80-19), oysam "oysa" (TOA, 13-15), yosam "yoksa" (TOA, 113-21), kum <kim<ki (KAA,169-12), besbellim "besbelli" (OA, 3-5), egercem "eğerce" (OA, 49-248), bidem "birde" (ZBK, 5-187), megerisam (AYUA, 2-13), meğer isa (AYUA, 2-13), ginem "gene" (SİA, 26-29), yoksam "yoksa" (SİA, 83-26), besbellim "besbelli" (SİA, MDD), süpürüncem "süpürünce" (KÜA, 46-2), sonam "sonra" (KÜA, 12-2), aynım "aynı" (MAA, 78-17), böylem "böyle" (MAA, 69-6), kerem "kere" (MAA, 60-5), geldim mi "geldi mi" (MAA, 110-1), kaşgäm "keşke" (GBAA, Den.Acp. 55-35), usulcam "usulca" (GBAA, De.Acp. 54-29), şimtim "şimdi" (KMA, 104-61), helem "hele" (MA, I/3-26), belkim "belki" (MA, I/1-37), halbukisem "halbuki" (MA, I/13-50), yoksam "yoksa" (GA, 80-15), besbellim "besbelli" (GA, MDD), ben bilem "ben bile" (EZA), çünküm "çünkü" (EZA), türlüm "türlü" (EZA), halbukim "halbuki" (EZA), bilem "bilem" (ERA, 2.14.199), bizem "bize" (ERA, 2.17.2), gibim "gibi" (TA, 50-34), besbellim "besbelli" (TA, MDD), çünküm "çünkü" (KRA, 25-8), gonum gomşu "konu komşu" (KRA, 67-25), belkem "belki" (KRA, 77-9), keşgem "keşke" (EA, 77-XI-35), sankim "sanki" (EA, 49-III-20), halbusem "hal bu ise-m" (MNA I-5 10-32), oldum mu "oldu mu" (MNA II-1 24-161), bilem "bile" (AOA, B4.01-85), barim "bari" (ANA, 184-4), helem "hele" (ANA, 4-4)

#### -n türemesi:

Kelime sonunda türediği düşünülen -n sesinin de farklı görünüşleri tespit edilmiştir. Bu görünüşlerin bazı ortak işlevleri olduğu düşünülür.

Günşen, "hadiyin "haydin < haydiyin" kelimesinin sonundaki -n sesini, ses türemesi değil de emir kipinin ikinci çokluk şahıs işaretleyicisi olarak değerlendirir (2007, 75). Burada ekin pekiştirme işlevi üstlendiği açıktır. Ayrıca bu kullanımda isim soylu bir kelimeye şahıs ekinin geldiği görülür.<sup>19</sup>

"artıkın, halbukin, gibin" kelimeleri de ağız araştırmalarında son seste -n türemesi başlığında kayıtlanır. Bu kelimelerin sonunda görülen n- ile ilgili farklı görüşler vardır. Teklik ikinci şahıs iyelik eki (Gemalmaz 1995, 204) ve fonksiyonu tam olarak tespit edilemeyen türeme ses olup anlamı kuvvetlendirme etkisi olan vasıta hâli eki (Hacıeminoğlu 1992, 17) biçiminde değerlendirilir. Ayrıca Zeynep Korkmaz, neyin "ne", gayrın "gayrı", idin "idi", geldidin "geldiydi" kelimelerinin son seslerindeki -n türemesini anorganik bir türeme olarak görmez ve bu sesin herhangi bir morfolojik şekle benzetme yoluyla getirildiğini ya da herhangi bir ekin kalıntısı olduğunu düşünür (1994b, 101-102). Ayrıca "diyin / deyin / teyin" edatındaki -n için de vasıta hâli veya zarf-fiil eki görüşleri vardır.

<sup>19</sup> Bk. Günşen, A. ve Erdem, M. D. (2007), Türkiye Türkçesi Ağzlarında Tür Değiştirme Örnekleri, Turkish Studies Volume 2/1, s. 72-83.

Leylâ Karahan ise -n’li genişlemelerin Oğuz grubu lehçelerinde daha çok görüldüğünü belirtir ve bunu Oğuzcanın yazı dili tarihinin çok eski olmamasına bağlar. Ancak tam bir tespit için de diğer lehçe ağızlarının ayrıntılı taranmasını önerir. Karahan, “-n morfeminin kökeni ne olursa olsun, geçirdiği merhalelerin bu noktasında, eklendiği kelime veya ekte genellikle belirli bir işlev farkı ortaya çıkarmayışı, -n’in bir pekiştirici morfem olduğunu veya artık pekiştirici bir morfem hâline geldiğini göstermektedir.” (2012, 233) diyerek -n sesinin pekiştirme işlevine işaret eder.

“dedi kin, çikadıy kın, demek kin” örneklerindeki -n ünsüzleri de anorganik türeme olmayıp Eski Türkçedeki kuvvetlendirme eki -gına/-gine’nin değişimi olarak düşünülür (Gülensoy 1988, 69). Ancak bu ekin isim soylu sözcüklere geldiği görülür (Gabain 1988, 105). Kelime, bağlamında kontrol edildiğinde ki’nin bağlama işlevi tespit edilmiştir. Buradaki kullanım “ki” bağlacının +n ile genişlemesi biçimini düşündürür (ki+n).

geliyollardın «geliyorlardı», böle olurdu «böyle olurdu», var ıdn “vardı”, çeşme yoktun «çeşme yoktu» örneklerinde de ekfiilin bilinen geçmiş zaman 3. teklik şahıs çekiminde -n ünsüzü görülür. Batı grubu ağızlarının bir özelliği olarak (Karahan 1996) tespit edilen bu biçim üzerine bazı görüşler mevcuttur.<sup>20</sup> Karagöz, çalışmasında diğer tespitlerden hareketle bu “-n” sesinin anorganik bir türeme olmadığını, bilinen geçmiş zaman eki {-DI}’yı oluşturan unsurlardan birinin, yani teklik üçüncü şahıs iyelik eki {+I}’nın (< \*in Ana Altayca şahıs zamiri) uzantısı, eskicil bir unsur olduğunu söyler (2015, 234). Akar ise bu sesin bir türeme olarak cevher fiilinin ikinci teklik şahıs ekine benzetme yoluyla meydana gelmiş olabileceğine işaret eder (2013, 60).

+I)lA biçimi, “ile” edatının ekleşmiş hâlidir. Bunun -n getirilmek suretiyle genişletilmiş biçimi +I)lAn Türkiye Türkçesi ağızlarında yaygın bir kullanıma sahiptir. +InAn ve + (In)A biçimlerinde de l > n değişimi düşünülür (Gülsevin 2002, 92). Karahan, ile(n) / (-len) biçimlerinin Çağatay ve Batı Türkçesi sahası ile ağızlarda yaygın olarak kullanıldığını söyler (2012, 230). Hacıeminoğlu, bu -n’in vasıta hâli eki olduğunu ve anlamı kuvvetlendirdiğini belirtir (1992, 47) Karahan’a göre çeşitli zarf-fiil, edat ve eklere gelen bu -n, eklendiği kelime veya ekte işlev farkı ortaya çıkarmadığından pekiştirici bir morfem olarak görülmelidir (Karahan 2012, 233). Birçok ağız araştırmasında “ile” edatının ekleşme ve genişlemesine yönelik örnekler -n son türemesinde kayıtlanmıştır: valiynen “vali ile”, goymayınan “koyma ile”, elilen “eliyle”, dişinen “dişiyile”, emriynen “emriyle” kazalan “kazayla”, yeduğunlan “yediğiyle”, girmasiylan “girmesiyle”

Bir başka n- türemesi görünümü, taranan ağız çalışmaları içinde Kars ili ağızlarında kayıtlanan tutginen “tut”, görginen “gör” yapılarıdır. Ercilasun, bu yapıların 2. teklik şahıs emir eki olduğunu söyler (1983, 141). Türkçede emir kipinin teklik 2. şahıs çekimi eksizdir. Ancak bazı dönem ve lehçelerde bu çekim için fiil tabanında -gIl, -gIn ve -gIr ekleri görülür (Karahan 2012, 225). Karahan, bu eklerin genişletilmiş biçimlerinin (-gIlAn / -gInAn) de farklı ağız ve lehçelerde tanıklandığını söyleyerek ekin sonundaki -n için vasıta hâli eki veya türeme ünsüz gibi farklı görüşler olduğunu ifade eder. (2012, 225)

<sup>20</sup> Bk. Pekacar-Meltem-Uçar 2011, Gülsevin 1990, Tekin 2013, Karagöz 2015.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

soran "sonra" (RA, 17-12), keren "kere" (RA, 11-52), dedumsan "dedimse" (RA, 10-40), gayın "gayrı" (EDA, 30-56), hadiyin "haydin < haydiyin", ilkin "ilk" (EDA, 12-6) artıkn "artık" (EDA, 18-4), üleliklen "öylelikle" (EDA, 4-150), geliyollardın "geliyorlardı" (KAA, 31-65), kin "ki" (KAA, 8-38), belkin "belki" (KAA, 16-76), onnan "onla" (ZBK,1-17), ziyaynan "ziyayla" (ZBK,1-374), emriyнен "emriyle" (ZBK, 7-88) öledin "öleydi" (ZBK,10-26), hanım oldun "hanım oldu" (ZBK,11-25), zevkliydin "zevkliydi" (ZBK, 27-4), dedi kin "dedi ki" (ZBK, 1-48), demişlerkin "demişler ki" (ZBK, 5-5), ilkindin üzeri "ikindi üzeri" (KA, LV-168), hepinizin özlerim "hepinizi özlerim" (KA, XXXI-11), zabah oldu muydun "..oldu muydu" (KA, II-176), dördün askere getse "dördü askere gitse" (KA, XI-93), ilkindin üzeri "ikindi üzeri" (KA, LV-168), çıkdıy kın "çıktı ki" (KÜA, 23-85), dediy kin "dedi ki" (KÜA, 24-5), hallan "halle" (MAA, 6-5), ahenklen "ahenkle" (MAA, 3-270), onlan "onla" (MAA, 4-15), kimin "gibi" (MAA, 21-60), wıranan "virane" (SA, 16-60), meselan "mesela" (SA, 23-180), halbukin "halbuki" (GBAA, Man.Kul. 14-29), var ıdın "vardı" (GBAA, Man.8-15), vasan "varsa" (GBAA, Ay.Boz. 40-29), garın "gayrı" (MA, I/20-51), gibin "gibi" (MA, I/50-4) hatem gibiydin "gibiydi" (MA, I/1-30), çeşme yoktun "çeşme yoktu" (MA, I/4-50), cip vardın "cip vardı" (MA, I/15-11), böyle olurdu "böyle olurdu" (MA, I/31-13), en fazlan "en fazla" (EZA), diyin "diye" (EZA), radyon "radyo" (EZA), galin "gayrı, artık" (UA, II/82-19), en fazlan "en fazla" (EZA), diyin "diye" (EZA), radyon "radyo" (EZA), keren "kere" (TA, 30-108) gibin "gibi" (TA, 26-78), bizinen "bizimle" (KRA, 9-43), diggetinen "dikkatle" (KRA, 49-135), tutginen "tut" (KRA, 61-95), görginen "gör" (KRA, 91-186) kimin "gibi" (KRA, 56-1), demek kin "demek ki" (KRA, 60-2), gibin "gibi" (NA, 61-26), radyo "radyon" (NA, 19-18), gayrı "gayrın" (NA, 14-27), idin "idi" (NA, 27-8), hadin "hadi" (BTGA, 97-32), vadın "vardı" (MNA, II-1 31-45), bilgilidin "bilgiliydi" (MNA, II-1 13-9), onna hasta oldu mun "...oldu mu" (MNA, I-7 03-8,9), demişler kin "demişler ki" (MNA, I-1 03-64), gömüyo kun "görmüyor ki" (MNA, I-3 04-13), usulünnen "usulüyle" (MNA, II-1 23-2) voltaynan "oltayla" (KBAA, XLII-28), gayrın "gayrı" (AOA, B4.07-113), gelir miydin "gelir miydi" (AOA, A2. 08-70), döüşüllerdin "döğüşürler idi" (AO, A2.09-4), valiyinen "vali ile" (AOA, A1.22-79), goymayınan "koyma ile" (AOA, B4.02-53) kazalan "kazayla" ( KÜA, 44-7), yeduğunlan "yediğiyle" (RA, 1-120), girmasiylan "girmesiyle" (RA, 33-83,84)

#### -t türemesi:

Ünsüzle biten bazı alıntı ve Türkçe kelimelerin sonunda -t ünsüzü türemesini Eckmann "n, p, s" ünsüzlerinin kuvvetli telaffuzlarına bağlar (Eckmann 1988, 22). Ayrıca sonu ünlüyle biten bazı isimlerin ve Türkçede bağlaç ve zarf işlevindeki bazı kelimelerin sonunda -t ünsüzü türer (Koç 2010, 48): fest "fes", zarpt "sarp", severt "sefer" belkit "belki", sankit "sanki" (Cafe-roğlu 1994) şünküt "çünkü", püsküvüt "bisküvi" iremzit "Remzi" mesayit "mesai"

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

belkit "belki" (TOA, 32-134), (SİA, MDD), (OA, MDD), (TA, 2-46), belküt "belki" (GA, 55-120), bekit "belki" (NA, 9-11), fest "fes" (KDA s.320) şünküt "çünkü" (AA, 18-6), şünküt "çünkü" ( TOA, 32-141), şünküt "çünkü" (SİA, MDD), çünküt "çünkü" (OA,105-6), şıptı (AA,13-31), püsküvüt "bisküvi" (EDA, 46-60), iremzit "Remzi" (KMA, 16-41), mezeret "Mezere" (KMA, 114-20), bişet "bişey" (HA, 10.3.1.29), mesayit "mesai" (ERA, 2.13.71), sankit "sanki"

(Caferoğlu 1994) severt “sefer” (AOA, A4.01-30), zarpt “sarp” (BMAvd s. 215), pisgot “bisküvi” (BTGA, 90-103).

#### -y türemesi:

Alıntı kelimelerin sonunda “ayın”, “hemze” ve uzun ünlülerin yerine –y ünsüzünün türediği görülür: tabey “tabii”

Birçok ağızda ünlü ile biten kelimelerin son sesi olarak türeyen –y ünsüzünün kuvvetlendirme ve tasdik anlamı verdiği de düşünülür (Sağır 1995, 11) Gülsevin ise, “kişiy” ve “dediy ki” örneklerini karakteristik olmayan türemeler olarak değerlendirir (2002, 7): niy “ ne”, aney “ana”, kişiy “kişi”, dediy ki “dedi ki”

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

niy “ ne” (AFA,15-64), deppoy “depo” (TOA,27-30), ney “ne” (TOA, 96-162), tabiy “tabii” (KAA, 8-8), deppoy “depo” (OA, MDD), deppoy “depo” (SİA, MDD), ney “ne” (SİA, 111-3), ney “ne” (MAA, 139-18), aney “ana” (MAA,19-1), neyçin “niçin” (KMA, 10-3), ney “ne” (KMA, 11-109), deppoy “depo” (GA, MDD), dediy ki “dedi ki” (UA, I/17-83), kişiy “kişi” (UA, III/95-29), debboy “depo” (EZA, s.203), burayı day “burası da” (EZA, s.203), tebey “tabii” (EZA, s.203), ney “ne” (ERA, 1.1.68), tabey “tabii” (ERA, 6.13.31), depboy “depo” (ERA, 2.27.23), ney “ne” (TA, 33-20), ney “ne”(MNA, II-1 29-5), ameley “amele” (NA, 5-27), ney eksen “ne eksen” (ANA, 30-28), hadey “haydi” (ANA, 117-40)

#### -r türemesi:

Kelime sonunda –r türemesi nadir görülen olaylardandır. Karakteristik bir türeme değildir. Birkaç ağız çalışmasında kayıtlandığı tespit edilmiştir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

cümär “cuma” (GBAA, İz.96-7), ner “ne” (KMA, 16-9), göçeber “göçebe” (EA, SYA.XXIV-6)

#### -l türemesi:

Kelime sonunda –l türemesi çok sık görülmez. Birkaç ağız çalışmasında örneği vardır. Şahsi kullanımlar sonucu ortaya çıktığı düşünülür.

Günay, kibil “gibi” örneğindeki –l türemesini kibin / gibin kullanımındaki –n sesinin değişmesi (-n > -l) olarak yorumlar ve bu ekin (-n) işlek olmayan bir beraberlik eki olduğunu söyler (1978, 97)

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

kibil “gibi” (RA, 11-40), gibil “gibi” (OA, MDD), birbirilel “birbiri ile”( KMA, 157-57), ölesil “öylesi” (KMA, 119-53), şimdikil “şimdiki” (KMA, 102-23)

#### -h türemesi:

Yaygın görülen bir türeme değildir. Bazı son ses –h türemelerinin Eski Türkçe izlerini taşıdığı görülür (Gemalmaz 1995, 205): ağırlılı (< ağırlıgı) “ağırlı”, boyah (< boyag) “boya”. Ayrıca alıntı kelimelerin sonunda yer alan “ayın” yerine –h türemesi tespit edilmiştir.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

harh "ark" ( ERA Kmh.111) illah "illa" (AYUA, 14-4), taah "taa" (AYUA,17-7), gayrnh "gayrı" (MAA, 141-24), ağrnhlı "ağrnhlı" (EZA, s.205), boyah "boya" (EZA, s.205), taleh "ta-li" (EZA, s.205), temah "tama" (EZA, s.206).

#### **-z türemesi:**

Kelime sonunda -z türemesi nadir görülen olaylardandır. Karakteristik bir türeme değildir. Birkaç ağız çalışmasında kayıtladığı tespit edilmiştir.

Gülseren, oz zamanın "o zamanın" kullanımını sonda -z türemesi olarak kaydeder. Ayrıca türemenin vurgu ve kuvvetlendirme etkisiyle ikizleşme gibi düşünülebileceğini de söyler (2000, 103).

SA'da -z türemesi tanığı olarak verilen patatez "İt. Patata" kelimesi de kaynak dilden alıntılama sırasında türeyen sesin esas alındığına örnek teşkil eder.

Bu türemeye ilişkin örnekler şunlardır:

oz zamanın "o zamanın" (MAA, 63-17) patatez "İt. Patata" (SA, 23-210), daşlız "daşlı" (KMA, 1-54), meselaz "mesela" (KMA, 121-49)

#### **-ğ türemesi:**

Sonda -ğ türemesi bir örnekte görülür. Alıntı kelimenin sonundaki uzun ünlüden sonra türediğı tespit edilir.

badı sabağ "bad-ı saba" (ERA, 1.18.58)

#### **-g türemesi:**

Bu türeme de bir örnekle kayıtlıdır. Bu kullanım, "şincik, şimdik (uş+amtı+ok)" zarfındaki "ok" edatının tonlulaşmış sesletimi (k >g) olmalıdır. Koç, Türkiye Türkçesi ağızlarında ve bazı lehçelerde yüng "yün" kelimesinin sonda ünsüz türemesi olarak gösterildiğinden ancak bu kullanımın eskicil biçim olduğundan söz eder (2010, 59)

şindig "şimdi" (KMA, Ü.G. 79)

#### **-s türemesi:**

Kelime sonunda -s türemesi çok sık görülmez. Birkaç ağız çalışmasında örneğı vardır. Şahsi kullanımlar sonucu ortaya çıktığı düşünülür. "ikis sene" örneğı, kuvvetlendirme ve vurgu etkisiyle ikizleşme olmalıdır.

eşdes "işte" (KMA, 2-62) yeris "yeri" (KMA, 14-10), ikis sene "iki" (KMA, 68-2)

Aşağıdaki örnekler de taramalar sırasında başka hiçbir kaynakta örneğı bulunmayan şahsi kullanımlar gibi düşünülmelidir.

#### **-S türemesi:**

beşinciS "beşinci" (KMA, 5-38)

**-ş türemesi:**

şimdiş “şimdi” (KMA, 17-42)

**-v türemesi**

Ağızlarda sonda –v türemesine “yauv”dan başka yuv- fiili de örnek olarak verilebilir (Koç 2010, 58) . Ancak bu kullanım Antalya ve Yöresi Ağızları çalışmasında iç seste –v- türemesi olarak “yüverdik, yuvar, yüvertik” biçiminde kayıtlıdır. (Erdem ve Bölük 2011, 138) Bu örnekler aslında yū- ( ET > yıka- ET) fiilinin uzun ünlüsündeki kısalmanın izi olarak yuy- / yuv- /yuğ- biçiminde işaretlendiklerinden bu başlıkta değerlendirilmeleri uygun olacaktır (Koç 2010, 53, 58)

yauv “ya” (MNA I-8 01-3)

**SONUÇ**

Kelimede asıl olarak bulunmayan seslerin çeşitli sebeplerle sonradan ortaya çıkmasına dayanan ses türemesi, ünlü ve ünsüz seslerde olmak üzere iki türde gerçekleşir. Bunlardan ünsüz türemesi, bağlantı ünsüzü –y-’den başka kelime ödünçleme sırasında (mai > mavi) , bazı ses olaylarına bağlı olarak (his + et- > hisset-) ya da Eski Türkçeden itibaren farklı sebeplerle doğal seyir içinde (ur- > vur-) gerçekleşir. Ünsüz türemesi Türkiye Türkçesi ağızlarında karşılaşılan aslı ses olaylarından biridir. Bu sebeple ağız araştırmalarının ses ile ilgili bölümlerinde “ünsüz türemesi” başlığına yer verildiği ve kelimenin ön, iç ve son sesi olarak sonradan ortaya çıkan ünsüzün farklı sebeplerle açıklandığı görülür. Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında “ünsüz türemesi” olarak kayıtlanan başlıkların taranmasına yönelik bu çalışmada yöntem ve içerikle ilgili bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında ünsüz türemesi olayının ele alınış biçiminde farklılıklar vardır. Çalışmaların bir kısmında kelimenin üç farklı yerinde gerçekleşen türeme ayrı ayrı incelenirken bazılarında genel bir başlık altında değerlendirilmiş, bazılarında da ön türeme ayrı bir başlıkla ele alınmıştır.

2. Taranan kaynaklardaki tanıklıklar incelendiğinde bazı çalışmaların ünsüz türemesi tespitinde standart dilden hareket ettikleri, bazılarının Eski Türkçedeki veya Eski Anadolu Türkçesindeki biçimi ya da alıntı kelime ise kaynak dildeki biçimi referans aldıkları görülür ve bu tutum herhangi bir ünsüz türemesinin farklı biçimlerde (SD > ağız; ağız > SD; ET > EAT > ST > ağız veya ET > ağız vb. bakış açıları) değerlendirilmesine neden olur. Ağız araştırmaları yöntemlerine ilişkin çalışmalarda bulguların karşılaştırma yönü belirsizliği önemli bir sorun olarak dile getirilir (Gülsevin 2004, Akar 2006, Demir 2012) . Bu çalışmalarda ağız araştırmacılarına, ele alınan konunun (ses, biçim, dizim vb.) yöntemi ve değerlendirme yönü ile ilgili çalışmalarının başında bilgi vermeleri önerilir. Ayrıca ağız çalışmalarının eş zamanlı bir bakış açısıyla ve işlevsel bir yöntemle ele alınması öncelenirken ilgili yerlerde ET ve EAT dö-nemlerine gönderme yapılması gerektiği vurgulanır.

3. Bazı ağız araştırmalarında genel başlık altında sadece türeme örneklerinin sıralandığı, inceleme ve değerlendirme yapılmadığı görülmüş, bazılarında da benzer yayınlara veya standart dildeki biçimlere gönderme yapmakla yetinildiği tespit edilmiştir.



4. Bazı araştırmacıların yöre ağzına ilişkin karakteristik olan ünsüz türemeleri için ayrı bir başlık altında değerlendirme yaptıkları, bazılarının böyle bir sınıflandırmaya baş vurmadıkları, bir kısmının ise bireysel kullanımdan kaynaklanan ve yörenin genel ağız betimlemesinde belirleyici olmayan bir tek örneği de türeme kaydı listesine aldıkları gözlenmiştir.

5. Ön seste ünsüz türemesi kayıtlarında h- ve y- türemeleri hemen hemen bütün çalışmalarda yer alır, hatta bazı çalışmalarda "Ünsüz İlişmesi, Ön Türeme ya da Prothesis" başlıklarında incelenir. Ancak bu türemelere bakışta standart dil > ağız, ağız > standart dil ya da Eski Türkçe > standart dil > ağız değerlendirme yönlerinin farklılığı gözlemlenmiş ve birçok monografide eski araştırmalara atıf yapılarak tekrar bilgilere yer verildiği tespit edilmiştir. Önde türedığı düşünülen diğer sesler, "v, m, n, f" ünsüzleridir. Ancak bunlarla ilgili çok sayıda örnek kayıtlı değildir.

6. İç seste ünsüz türemesinin en yaygın örnekleri alıntı kelimelerde görülür. Ünlü çatışmasını önlemek için ünlüler arasında "-y-, -h-, -g-, -ğ-, -m-, -n-, -v-," ünsüzleri hemen hemen her ağızda türer. Ayın, hemze ve uzun ünlülerle ilişkili olarak da iç seste bu ünsüzler ortaya çıkar.

7. Ünlü ile biten bir kelimenin ünlü ile başlayan kelimeyle karşılaşmasında bir boşluk oluşur. Bu boşluğu doldurmak üzere de -y-, -v-, -ğ- ünsüzleri iç seste görülür.

8. İç seste türeme örneklerinin tasnifinde görülen dikkat çekici bir husus da ünsüz ikizleşmesine bakışla ilgilidir. Bazı çalışmalarda ünsüz ikizleşmesinin ayrı bir başlık altında bazılarında ise ünsüz türemesi başlığı altında değerlendirildiği görülmüştür. Bu durum, iç seste türedığı düşünülen ünsüzlerin farklı görünümünü ortaya çıkarmıştır.

9. Son seste ünsüz türemesi, daha ziyade ağızlarda görülen bir türeme olarak betimlenir. Ağız araştırmalarındaki kayıtlara göre, son seste "n, m, k, t, y, r, l, h, ,z, g, ğ, s, ş" ünsüzleri türer. Ancak bu seslerden bazılarının birtakım bağlaç, edat ve eklerin kalıntısı olduğu yönündeki görüşler ağır basar.

10. Kelime sonundaki "-k, -m, -n" ünsüzlerinin bazı görünümüleri eskicil izlerle açıklanır. Bunlardan özellikle -n ünsüzü, zarf-fiil, edat ve eklere gelerek eklendiği kelime veya ekte işlev farkı ortaya çıkarmadığından pekiştirici bir morfolojik unsur olarak değerlendirilir.

11. Türeme örneklerinin bir bölümü bireysel kullanım ya da söyleyiş hatası olarak düşünülebilir. Zira bu örnekler ilgili ağzın genel betimlemesine katkı sunmaz.

Bu çalışma, ağız araştırmalarında yer verilen ses türemesi bölümlerine ilişkin bir tespittir. Ağız araştırmalarında özellikle inceleme bölümlerinin ortak yöntemlerle ortaya konmasına ihtiyaç vardır.

## KAYNAKLAR

### Birincil Kaynaklar ve Kısaltmaları

(MA) Akar, A. (2004). *Muğla Ağızları*. Muğla: Muğla Üniversitesi Yay.

(AA) Aydın, M. (2002). *Aybastı Ağızı*. Ankara: TDK Yay.

(AFA) Boz, E. (2002). *Afyon Merkez Ağızı*. Afyon: AKU. Yay.

(KBAA) Buran, A. (1997). *Keban, Baskil ve Ağız Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.

- (EA) Buran, A. - Oğraş, Ş. (2003). *Elazığ İli Ağızları*. Elazığ: Elazığ Valiliği
- (KDA) Caferoğlu, A. (1994a). *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar Ordu, Giresun, Trabzon, Rize ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (BMAvd) \_\_\_\_\_, (1994b). *Anadolu Dialektolojisi Üzerine Malzeme I Oyunlar, Tekerlemeler, Yanıltmacalar ve Oyun İstihlaları- Balıkesir, Manisa, Afyonkarahisar, Isparta, Aydın, İzmir, Burdur, Antalya, Muğla, Denizli, Kütahya Vilayetleri Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (OA) Demir, N. (2001). *Ordu İli ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (TA) \_\_\_\_\_, (2006a). *Trabzon ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- (TOA) \_\_\_\_\_, (2006b). *Tokat İli ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- (GA) Demir, N., Aydoğdu, Ö. (2009). *Giresun İli ve Yöresi Ağızları*. Giresun: Giresun Valiliği Yay.
- (SİA) Demir, N., Şen, Ü. (2006). *Sivas İli ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- (KRA) Ercilasun, A. B. (1983). *Kars İli Ağızları*. Ankara: Gazi Üniversitesi Yay.
- (KMA) Erdem, M. D. , Kirik, E. (2011). *Kahramanmaraş ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Öncü B.
- (ANA) Erdem, M. D. , Bölük, R. (2011). *Antalya ve Yöresi Ağızları*. Ankara: Turkish Studies Publication.
- (KAA) Erdem, M. D., Dağdelen, G. (2012). *Karabük ve Yöresi Ağızları*. Karabük: Karabük Valiliği Yayınları.
- (ZBKA) Eren, M. E. (1997). *Zonguldak-Bartın-Karabük İlleri Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (DA) Erten, M. (1994). *Diyarbakır Ağzı*. Ankara: TDK Yay.
- (EZA) Gemalmaz, E. (1995). *Erzurum İli Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (KÜA) Gülensoy, T. (1988). *Kütahya ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (MAA) Gülseren, C. (2000). *Malatya İli Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (UA) Gülsevin, G. (2002). *Uşak İli Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (RA) Günay, T. (1978). *Rize İli Ağızları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- (KA) Günşen, A. (2000). *Kırşehir ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (EMA) İleri, C. (2008). *Eskişehir İli Mihalıççık İlçesi ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (MNA) İlker, A. (2017). *Manisa Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (EDA) Kalay, E. (1998). *Edirne İli Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (BTA) Karagöz, İ. (2015). *Samsun Göçmen Ağızları I - Bulgaristan Türkleri Ağızları*. Samsun: E-Yazı Yayınları.
- (KMA) Kılıç, M. (2002 ). *Kahramanmaraş Merkez Ağzı*. UKDE Yay.
- (GBAA) Korkmaz, Z. (1994a). *Güney-Batı Anadolu Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (NA) Korkmaz, Z. (1994b). *Neveşehir ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.

- (ADA) Nakiboğlu, S. H. (2001). *Adıyaman ve Yöresi Ağızları*. Niğde.
- (URA) Özçelik, S. (1997). *Urfa Merkez Ağızı*. Ankara: TDK Yay.
- (SA) Özçelik, S. , Boz, E. (2009). *Siverek Merkez Ağızı*. Ankara: Gazi K.
- (BA) Özden, M. (2016a). *Bilecik İli Ağız İncelemesi*. İstanbul: Paradigma Akademi.
- (BTGA)\_\_\_\_\_. (2016b). *Batı Trakya-Gümülcine Ağız İncelemesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Yay.
- (OSA) Özkan, F. (1997). *Osmaniye Tatar Ağızı*. Ankara: TDK Yay.
- (HA) Öztürk, J. (2009). *Hatay Ağızı*. Adana: Karahan Kitabevi.
- (ERA) Sağır, M. (1995). *Erzincan ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK Yay.
- (AYUA) Turan, Z. (2006). *Artvin İli Yusufeli İlçesi Uşhum Köyü Ağızı*. Ankara: TDK Yay.
- (AOA) Yıldırım, F. (2006). *Adana ve Osmaniye İlleri Ağızları I*. Ankara: TDK Yay.
- ET: Eski Türkçe
- EAT: Eski Anadolu Türkçesi
- MDD: Metin dışı derleme
- SD: Standart dil

### İkincil Kaynaklar

- Akar, A. (2006). Ağız Araştırmalarında Yöntem Sorunları. *Turkish Studies*, 1 / 2, s. 41-53.
- Alibekiroğlu, S. (2013). Türkçede Ön Seste Y. *Turkish Studies* Volume 8/1, s. 685-710, Ankara.
- Banguoğlu, T. (2000). *Türkçenin Grameri*. Ankara: TDK Yay.
- Böler, T. (2020). *Türkiye Türkçesi Ses Bilgisi*. İstanbul: Kesit Yay.
- Buran, A. (1996). *Anadolu Ağızlarında İsim Çekim (Hâl) Ekleri*. Ankara: TDK Yay.
- \_\_\_\_\_. (2013). Türkiye Türkçesi Ağızlarında -R-/ -R Türemesi. *Bengü Belak Ahmet Bican Ercilasun*, s.209-215.
- Coşkun, M. V. (2011). Standart Türkçede Ses Olaylarının Sebep-Sonuç İlişkileri Çerçevesinde Yeniden Sınıflandırılması. 38. ICANAS, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, s. 347-367.
- Demir, N. (2012). Türkçe Ağız Araştırmalarında Bazı Yöntem Sorunları. *Diyalektolog*, S. 4, s.1-8.
- Ergin, M. (1993). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/ Yayın/ Tanıtım.
- Eckmann, J. (1953). Kelime Ortasında Anorganik B, P ve M'nin Türemesi. *Türkiyat Mecmuası* X, s. 313-320.
- \_\_\_\_\_. (1988). Türkçede D, T ve N Seslerinin Türemesi. *TDAY-B 1955*, TDK Yay. Ankara, s.11-22.

- Ercilasun, A. B. (2000). Türkiye Türkçesinde Yardımcı Ses. *Türk Dili*, S.585., s. 219-226.
- Gabain, A. v., (1988). *Eski Türkçenin Grameri* (Çev.: Mehmet Akalın). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Türk Dillerinin Tipik Özellikleri* (Çev: Mevlüt Gültekin). *Turkish Studies Volume 2/2*, s. 307-327.
- Gemalmaz, E. (1997). Türkçede Bağlayıcı (Yardımcı) Ses Üzerine. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, s. 7, s.1-5.
- Gülsevin, G. (1990). Eski Anadolu (Türkiye) Türkçesinde 3. Kişi İyelik Ekinin Özel Kullanılışı. *Türk Dili*, S. 466, s. 187-190.
- \_\_\_\_\_ (1997). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*. Ankara: TDK Yayınları.
- \_\_\_\_\_ (2003). Türkiye Türkçesi Ağızlarında  $\neq$ h Sesi Üzerine. *TDAY Belleten 2001/I-II*, TDK Yay., 129-146, Ankara.
- \_\_\_\_\_ (2004). Ağız Tartışmalarında Ses Özelliklerinin Sınıflandırılması Üzerine Düşünceler ve Uşak İli Ağzı Örneği. *İlmî Araştırmalar*, S.18, s. 31-44.
- \_\_\_\_\_ (2005). Ağız Araştırmalarında Yaygınlaşmış Yanlışlıklar (3): “üzüm/yüzüm, höllük/öllük Türeme mi Düşme mi? *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi, Journal Of Turkish World Studies*, C.V, S.2, Kış 2005, s. 207-213
- İlhan, N. (2009). Türkiye Türkçesi Ağızlarında Ses Türemesi ve Ağız Tasnifleri Açısından Değerlendirilmesi. *Türkiye Türkçesi Ağız Araştırmaları Çalıştayı Bildirileri*, TDK Yay.
- Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: TDK Yay.
- \_\_\_\_\_ (2009). Türkçede Şahıs ve İşaret Zamirlerinin Yönelme Hâlindeki Genişlemeler. *Ahmet Yesevi Üniv. III. Uluslararası Türkoloji Kongresi*, s.124-130.
- \_\_\_\_\_ (2012). Türkçede Bazı Ek ve Edatlarda “-n” Morfemi İle Ortaya Çıkan Varyantlaşma. *Türk Moğol Araştırmaları Prof. Dr. Tuncer Gülensoy Armağanı*, s. 219-236.
- \_\_\_\_\_ (2018). *Ağız Atlası Kılavuz Kitabı*. Ankara: Akçağ Yay.
- Karagöz, İ. (2015). Türkiye Türkçesi Batı Grubu Ağızları ile Drama Göçmenleri Ağızlarında {idi (n)} Çekimli Fiilindeki /n/ Sesbirimi Üzerine. *Dil Araştırmaları Sayı: 16 Bahar*, s. 225-236.
- Korkmaz, Z. (1961). Türkçede ok / ök Kuvvetlendirme (Intensivum) Edatı Üzerine. *Türk Dilleri Araştırmaları Yıllığı, Belleten 9*, s. 13-29.
- \_\_\_\_\_ (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yay.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK Yay.
- Koç, A. (2010). Kelime Sonunda Ünsüz Türemesi. *S.Ü. Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, s.47-67.
- Özdemir, H. (2014). III. Teklik Kişi İyelik Eki +(s) I ve Zamir n’si Üzerine Bir Değerlendirme Denemesi. *Dil Araştırmaları*, S.14, s. 137-145.
- Özek, F. (2014). Türkiye Türkçesi Ağızlarında Ön Ses /y-/ Türemesi. *Turkish Studies, Volume 9/9*,

s.843-853.

Pekacar, Ç. ve Erdem Uçar, F. M. (2012). Nevşehir ve Diğer Anadolu Ağızlarında Fiillerin Teklik 3. Şahıs Çekimlerinde /n/ Sesi. 1. Uluslararası Nevşehir Tarih ve Kültür Sempozyumu Bildirileri, Nevşehir Üniv. Yay., s. 225-236. Nevşehir.

Sağır, M. (2002). Ses Olayları Bakımından Anadolu Ağızları. A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, S.20, s.1-7.

Sağol Yüksekaya, G. (2010). Alıntı Kelimelerde Son Türeme. *Turkish Studies*, V.5/1, 91-102.

Şahin, H. (2014). Türkiye Türkçesindeki Bazı Kelimelerin Başındaki y Sesinin Düşme mi Türeme mi Yaşadığı Üzerine. *Turkish Studies*, Vol.42, s. 277-284.

Tekin, T. (1975). *Ana Türkçede Aslî Uzun Ünlüler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

\_\_\_\_\_ (1994). Türk Dillerinde Önseste y- Türemesi. *Türk Dilleri Araştırmaları* 4, s.51-66.

\_\_\_\_\_ (2003). Üçüncü Kişi İyelik Eki Üzerine. *Makaleler 1 Altayistik*. Grafiker Yay., Ankara, s. 131-138.

\_\_\_\_\_ (2016). *Orhon Türkçesi Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.

Tietze, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı, Cilt 1 A-E*. İstanbul: Simurg Yay.

Tuna, O. N. (1988). Köktürk ve Uygurcada Uzun Vokaller. *TDAY- Belleten* 1960, s. 213-282.

Uzun, N. E. (2004). *Dünya Dillerinden Örnekleriyle Dilbilgisinin Temel Kavramları Türkçe Üzerine Tartışmalar*. İstanbul: Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi Yay.

Üstüner, A. (2003). *Türkçede Pekiştirme*. Elazığ.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÖLME MEKÂNLARI VE ÖLÜMÜN  
KURUMSALLAŞMASINA DAİR KAVRAMSAL BİR  
İNCELEME

A CONCEPTUAL REVIEW ON  
INSTITUTIONALIZATION OF DEATH AND  
PLACES OF DEATH

Selma DOĞANALP ÇOBAN\*  
Ramazan ERDEM\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Doğanalp Çoban, S. ve Erdem, R. (2021). Ölme Mekânları ve Ölümün Kurumsallaşmasına Dair Kavramsal Bir İnceleme. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 313-326.

Doğanalp Çoban, S. ve Erdem, R. (2021). A Conceptual Review on Institutionalization of Death and Places of Death. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 313-326.

 10.29228/kesit.51615

Geliş / Submitted / Отправлено: 15.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 23.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Öğr. Gör., Kapadokya Üniversitesi, selmadoganalp@gmail.com 

\*\*Prof. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, raerdem@yahoo.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

## ÖLME MEKÂNLARI VE ÖLÜMÜN KURUMSALLAŞMASINA DAİR KAVRAMSAL BİR İNCELEME<sup>1</sup>

### A CONCEPTUAL REVIEW ON INSTITUTIONALIZATION OF DEATH AND PLACES OF DEATH

Öğr. Gör. Selma DOĞANALP ÇOBAN

Prof. Dr. Ramazan ERDEM

**Öz:** Ölüm her geçen gün hayatımızın bir gerçeği, yaşamımızın bir parçası olmaktan çıkarılarak tabu bir alan olmaya doğru yol almaktadır. Modern tıbbın ve sekülerleşmenin de tetiklediği bu durum ölümün nerede, ne zaman, nasıl ve ne şekilde gerçekleşeceğinden, gerçekleştikten sonra neler yapılması gerektiğine dair tüm aşamaları etkisi altına almaktadır. Bu etki sonucunda ise ölüm geçmişte olduğu gibi dört duvar arasında kişinin yuvası olarak tanımladığı kendi yatağının, yorganının olduğu ev ortamından, hiç bilmediği ve çok çeşitli uyaranların olduğu hastane ortamına taşınmıştır. Burada ölümün ve ölme mekânlarının ciddi bir değişime uğradığı ve hastanelere taşındığı söylenebilmektedir. Hastanelere taşınan ölümün kurumsal bir olguya evrilmesi de burada başlamaktadır. Ölümün kurumsallaşması, bireyin ölüm öncesi ve ölüm sonrası süreçlerinin belirli bir çerçevede belirli bir kalıplar doğrultusunda gerçekleşmesi olarak tanımlanabilir. Ölümün kurumsallaşmasında toplumdaki diğer tüm hizmetler gibi ölüm öncesi ve sonrası hizmetlerde artık bir takım resmi süreçlerden geçerek kimi zaman devlet kimi zaman ise özel sektör eliyle gerçekleşmektedir. Bu çalışmada, toplumun değişen dinamiklerinden biri olan ölümün modern tıpla birlikte ne şekilde bir değişikliğe uğradığı kapsamlı bir şekilde ele alınarak modern tıbbın ölüm üzerindeki etkileri, ölme mekânları ve ölümün kurumsallaşmasından detaylı olarak bahsedilmiştir. Ölme mekânları ve ölümün kurumsallaşması hakkında teorik bilgilerin verildiği bu çalışma gelecekteki çalışmalara da katkı sağlayabilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Modern tıp, ölme mekânları, ölüm, ölümün kurumsallaşması.

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma, "Sağlık Hizmetleri Kapsamında Bireylerin Ölme Mekanları ve Ölümün Kurumsallaşmasına Yönelik Değerlendirmeleri" isimli doktora tezinden, bir literatür araştırması olarak üretilmiştir. Sorumlu Yazar: Selma DOĞANALP ÇOBAN

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This work was prepared from the doctoral dissertation of the author.

Corresponding Author: Selma DOĞANALP ÇOBAN

**Abstract:** Death is a fact of our lives, and is not a part of our lives, and is sent towards a taboo field. This situation, which is triggered by modern medicine and secularization, is to influence all the stages of where, when, how and how death will take place, and what should be done after it has occurred. In this domain of influence, death was transferred from the home environment with its own bed and quilt, which he defined as a nest between four walls, to the environment of a wide variety of stimuli that he never knew. Here, it can be said that death and places of dying have undergone a serious change and moved to hospitals. The evolution of death taken to hospitals into an institutional phenomenon begins here. Within a certain framework of institutionalization of death, pre-mortem and post-mortem processes of the individual, certain patterns may be ambiguous. In the other institutionalization of death, in the other institutionalization of the society, pre and post-death services are now carried out by the state and sometimes by the private sector through some official processes. In this case, although death, which is one of the changing dynamics of death, has undergone a change with modern medicine, modern medicine's death, dying options and institutionalization of death are mentioned in more detail in modern medicine. This study, in which theoretical promise is given about the institutionalization of dying and death, may contribute to future studies.

**Key Words:** Death, modern medicine, institutionalization of death, places of death.

## GİRİŞ

Toplumsal değişimin kaçınılmaz olduğu günümüz dünyasında mutlak son olan ölüm olgusu da hızla değişmektedir. Bu değişim kişilerin ölümü anlama ve algılamalarını da etkilemiş durumdadır. Örneğin önceleri bir kişinin kendi ailesi içerisinde kendi yatağında hayata gözlerini yumması olarak gerçekleşen ölüm artık daha büyük topluluklarla daha tıbbi ortamlarda işin uzmanı kişiler tarafından gerçekleşmektedir.

Ölümün bu şekilde kişinin ailesinin ve sevdiklerinin yanında gerçekleşen toplumsal bir olay olmaktan çıkarak hastane odalarına taşınan ve daha bireysel bir konu haline gelmesi ölümün mekân değiştirmesine neden olmuştur. Yani artık kişinin mensubu olduğu aile bireylerinin yanında gerçekleşen ölüm yerini hiç tanınmayan tamamen soğuk ve ruhsuz hastane odalarında gerçekleşmektedir. Bu ise ölümün kurumsallaşmasını beraberinde getirmiştir. Ölüm artık yapılması gerekli standart prosedürler çerçevesinde işin uzmanı kimseler tarafından gerçekleşmektedir. Ölüm öncesi ve sonrası süreçler bu duruma dahil edilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, her geçen gün içerisi boşaltılarak seküler bir hal alan ölümün kurumsallaşması ve evden steril yoğun bakımlara taşınan ölme mekanları kavramlarını teorik olarak inceleyerek, modern tıpla birlikte ölüm olgusunun değişimini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda ölümün kurumsallaşması ve ölme mekanları kavramı ile ilgili literatür incelenerek konunun teorik çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır.



## 1. Ölüm

Ölüm ilk insandan bu yana üzerine çok çeşitli görüşlerin beyan edildiği ve farklı bakış açılarıyla çeşitli tanımlamaların yapıldığı temel konulardan birisidir. Kimine göre ölüm, soğuk, ürkütücü, huzursuzluk veren ve kaybı anımsatan bir kelime iken (Tarlacı, 2016: 14) kimine göre ise başladığımız noktaya geri döndüğümüz yer olarak tanımlanmaktadır. Bu durumu Kübler Ross (2010: 126) “Çalışıp çabaladıktan, kimi zaman sevinip kimi zaman hüzne boğulduktan sonra, dünyaya gözlerimizi açtığımız noktaya geri döneriz ve böylece yaşam döngüsü tamamlanmış olur” ifadeleriyle açıklarken, Montaigne (2020: 114), ise bütün günler ölüme gider, son gün ise varır şeklinde dile getirmiştir. Schopenhauer (2014: 293) da ölümün olağan bir süreç olduğunu doğumla birlikte ölümün de zaten bizim kaderimizde yer aldığından bahseder. Ayrıca yaşarken aldığımız her nefesin bir yerde bizi ölüme çektiğini ve yolun sonunda zaferin ölüme ait olacağını dile getirir. Schopenhauer gibi Baudrillard’da, (2016: xiii) ölüm ve nefesin iç içe olduğunu kendini ölümden soyutlayan bir kişinin ya da sistemin yaşamdan da soyutlanmasının kaçınılmaz olduğunu dile getirir. Çünkü ona göre ölüm ve yaşam arasında simgesel bir değiş tokuş vardır.

Lévinas’ın (2006: 46), “geri dönüşü olmayan yol/mesafe” olarak kavramsallaştırdığı ölümü, Sokrates bir değişim olarak ele alır ve ruhun bulunduğu yerden bir başka yere göçmesidir der (Eflatun, 1993: 60). Platon ise bu durumu ruhun bedenden ayrılması olarak tanımlamaktadır (Platon, 2015: 22). Ölüm Bauman’a (1992: 70) göre “yapısöküme” uğratarak kavranması ve baş edilmesi daha kolay bir hale getirilmiştir. Burada ki amaç ise ölümün metalaştırılarak ruhsallıktan soyutlanmasıdır. Metalaşan ölüm ise bir zaman sonra günlük hayattan uzaklaştırılmaya çalışılacaktır. Boudrillard bu süreci, ölümün gözlerden kaçırılmasını, aslında tüm kentlerin mezarlığa dönüşmesi olarak yorumlamaktadır. Çünkü bir şeyin gözden kaybolması (akıl hastanesi, hapishane vb.) ya da kaybedilmeye çalışılması onun yaygınlaştığı anlamına gelmektedir (Ünal, 2003: 9). Buradan anlaşılacağı üzere ölüm üzerinde tam olarak hemfikir olunmayan ve her kesimin kendi bilgi ve deneyimleri sonucu ele aldığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ölümün bu şekilde farklı kesimlerde farklı şekillerde anlam kazanması ölümün gerçekleşme durumuna göre iyi ölüm kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Ölüm bir son olarak görülmele birlikte iyi ölüm ise Middleton, Uganda’da buğday yetiştiriciliği yapan bir çiftçi topluluk olan Lugbara’larda ölümle ilgili yaptığı araştırmasında bir erkek için barakasında yatağındaiken gelen ölümün “ideal ölüm” olarak tanımlanabileceğinden ifade etmektedir. Buna göre kişi aklı başundayken, doğru ile yanlış ayırabiliyorken zor olsa da iki çift laf edip kendini anlatabiliyorken ölmelidir. Ailesinin sevgi ve saygısı ile huzur ve dinginlik içerisinde bedenlen bir rahatsızlık yaşamadan ölmelidir (Middleton, 1999: Özarslan, 2017: 32). Bu perspektifte kişinin tanıdıkları ile birlikte karşıladığı ölümün iyi bir ölüm olarak tanımlanabileceği anlaşılmaktadır. Bu çerçevede Kellehear iyi ölümü (good death) ailesinin ve sevdiklerinin yanında gerçekleşen ve kişinin hazırlanmasına izin veren ölüm olarak tanımlamaktadır (Kellehear, 2007: 86). Sonuç olarak iyi ölüm, kişinin ailesine veda etme ve yaradan ile tanışmaya hazırlık fırsatıdır. Modern çağda ölüm hızlı, bilinçsiz ya da en azından acısız olmalıdır (Walter, 1994: 59).

Kübler-Ross (1969: 25-92) terminal dönemde bulunan 200’den fazla hasta ve hasta ya-

kınlarıyla yaptığı görüşmelere dayanarak ölme sürecinin evrelerini ortaya koymuştur. Kübler-Ross modeli de denen bu modele göre, ölüm/ölme süreci beş evreden oluşmaktadır.

1. İnkâr ve tecrit: Birinci evrede kişi ölümü inkâr etmektedir. İlk tepki "Hayır, ben değil, bu doğru olamaz" şeklinde ortaya çıkmaktadır. Kimi hastalar bu inkarlarını pekiştirmek için testlerin yanlış yapıldığı ya da başkalarınıninkiyle karıştırıldığı iddialarını öne sürmekte kimileri ise sorunlarına daha iyi bir açıklama getirmesi için başka doktorlara gitmektedir.
2. Öfke: İnkârın ilk aşaması artık sürdürülemediğinde, bunun yerini öfke, kıskançlık ve kızgınlık duyguları alır. Bir sonraki mantıksal soru şu olur: "Neden ben?" Burada odak duygu öfke, haset ve küskünlüktür. İnkâr aşamasının aksine, bu öfke aşamasının üstesinden gelmek aile ve sağlık personeli açısından oldukça zordur. Bunun nedeni, öfkenin çok yönlü olması, rastgele zamanlarda ortaya çıkması ve çevreye yansıtılmasıdır.
3. Pazarlık: Üçüncü evrede öfke aşaması yerini sakinleşerek Tanrıyla, doktorla ya da başkalarıyla pazarlık ederek ölümü erteleme aşamasına bırakır. Burada kişi geçmiş deneyimlerinden, iyi halden dolayı ödüllendirilebileceğini ve özel hizmetler için bir dilek alabileceğini düşünmektedir. Bu evre diğer evrelere göre pek anlaşılır değildir.
4. Depresyon: Pazarlık evresinin ses getirmemesi üzerine kişi ölmekte olduğunu artık inkâr edemez ve depresyon belirtileri ortaya çıkar. Örneğin göğüs kanseri olan hastanın kadın figürünün kaybolması ya da rahim kanseri olan bir kadının artık kadın olmadığını hissetmesi depresyon duygusunu tetikleyici unsurlardır. Bunun üzerine bir de hastanın başkalarına bağlı yaşaması, iş göremez olması, kapsamlı tedavi ve hastaneye yatışla birlikte finansal yükleri ekleniyor. Burada hasta sevdiği her şeyi ve herkesi bırakma sürecine girmiştir, hasta sessizdir. Sessiz jestler, karşılıklı duygu ve sevecenlik anlamları hastaya yardımcı olabilir.
5. Kabul etme. Bu son evre artık sakinliğin, kabullenişin evresidir. Bu evrede hasta yaklaşan sonunu derin derin düşünmektedir. Artık her zaman yaşadığı evin anahtarını bir başkasına devretme zamandır. Anahtarı her ne kadar teslim edeceğinin farkında olsa da son bir umutla o günleri geçirmektedir. Kübler-Ross bu evrelerde "umut" "u önemli ve sürekli bir etken olarak görmektedir. Burada kabullenışı hat safhada olan hastaların bile bir tedavi, yeni bir ilacın keşfi veya "bir araştırma projesinde son dakika başarısı" olasılığını açık bırakma düşünceleri hastanın son aylarına ve haftalarına kadar koruduğu düşüncelerdir. Bu umut sadece iyileşme umudu değildir, aynı zamanda ölümü kabul ederek ölme umududur. Bu umut hem ölümü hem de bu süreçte her şey bu kadar zorlaştığında daha fazla sınava dayanmalarını sağlayacak özel bir yaşam görevi duygusudur.

### 1.1. Modern Tıp ve Ölüm

Modern dünya "bitiş"lerin bir tür "hata" veya "arıza" olduğu fikri üzerine temellendirilmiş durumdadır. Halbuki doğa bunu her seferinde güçlü kanıtlarla göstermektedir. Bitişin, ayrılığın, ölümün de kendine özgü bir güzelliği vardır (Babaoğlu, 2014). Bundan dolayı ölüm her ne kadar kişinin kaygı düzeyini artırsa da bir yandan da onun hayatına değer katan bir olgudur (Tarlacı, 2016: 63). Bu olguya karşı olan tutum ve davranışlarımız ise zaman içinde büyük değişiklikler göstermiştir. Modern zaman öncesinde ölüm de doğum gibi yaşamın ay-

rılmaz ve süregelen bir parçası olarak görülmekteyken günümüzde artık olağan dışı, normal olmayan bir şey olarak algılanmaktadır. Dahası ölüm yaşam içerisindeki bir süreç olmaktan çok bir teşhis olarak görülmekte, önlenebilir ve ertelenebilir olacağına inanılmaktadır. Algıdaki bu değişiklik yüksek oranda sağlık alanındaki gelişmelerden kaynaklanmaktadır (Özarlan, 2017: 30).

Tıp, bir yandan hastalıklarla mücadele ederek ölümü görmezden gelmekte ve onu tedavi etmeye çalışırken bir yandan da ölümsüzlük gibi bir sırta kayıtsız kalamamaktadır. Böylece tıp ölüm ve ölümsüzlük gibi birbiri içinde yer alan iki paradoksal konu arasında git geller yaşamaktadır (Efil, 2016: 282). Tıp dünyasında yaşanan bu gel gitler çağımız insanının da kendine gereğinden fazla güvenmesine her şeyi başarabileceği yanılığısına düşmesine neden olmuştur. Çünkü çağımız insanı için başarı artık bir alışkanlık haline gelmiştir. O her türlü engeli aşabileceğini ve karşısına hangi sorun çıkarsa çıksın bunun üstesinden gelebileceğine inanmış durumdadır. Bu nedenle bu kadar güçlü, uyumlu ve kararlı olması onu herhangi bir soruna karşı boyun eğmek zorunda olmadığı inancına itmiştir. Ancak ölüm karşısında tamamen güçsüz durumdadır. O ölümü erteleyebilir, hastalıktan veya rahatsızlıktan kaynaklı ağrılarını yatıştırabilir veya varoluşunu reddedebilir ama ondan asla kaçamayacaktır (Wahl, 1959: 17). Sağlık hizmetlerine bakıldığında bu durumun yansımaları da rahatlıkla görülebilmektedir. Örneğin ilk zamanlarda doktorlar, hastanın ne zaman ne şekilde öleceğini tahmin edip, hastanın son zamanlarını ailesi ve sevdikleriyle geçirmesini sağlarken son zamanlarda ise ölüm herkesten uzak, spiritüellikten arındırılmış ve mekanik bir gerek olarak görülmektedir (Porter, 1989 akt. Walter, 1994: 12).

Baudrillard modernliği bütün istek ve arzuların maddileştiği, imkansızın ortadan kalıncak bir nevi koşulsuz tamamlanma evresi olarak tanımlanmaktadır. Bu evrede ne aşırılık ne yabancılaşmak vardır sadece tatmin olan birey bulunmaktadır (Baudrillard, 2012: 55-56). Modern dönemin insanı ölümü inkâr eden, daha fazla yaşamak için her türlü yolu deneyen ve adeta ölümsüzlüğün arayışı içindedir. Ancak modern insan bunu tek başına yapmamaktadır. Burada en büyük destekçisi kurumlardır. Özellikle medikal kurumlar hastalıklara karşı mücadele ile ölümü insanlardan uzaklaştırmaya hizmet etmektedir (Burcu ve Akalın, 2008: 51).

Modern tıp, hastalıklara neden olan unsurların açıklanması, sonuçlarının ifade edilmesi, tedavi yöntemlerinin açıklanması ve korunma tedbirleri bakımından yönüyle rasyoneldir. Mikrop teorisi<sup>2</sup> modern tıbbın temelini oluşturmaktadır (Türkdoğan, 2016: 62-63). Bu minvalde sağlık sektöründeki gelişmeler ölümü, zamanla geciktirilmesi ve bir şekilde üstesinden gelinmesi gereken bir olgu haline dönüştürmüştür. Modern tıp hizmetleri de bu durumu olabildiğince desteklemekte ve ölümü soyutlaştırarak dışlamaktadır (Sağır, 2012: 905). Çağdaş dünyada hasta genellikle aile ortamından çıkarılıp acil servise götürüldüğü için ölmek yalnız ve kişisiz hale gelir. Çok hasta olan, dinlenmek ve rahatlamak isteyen herkes, sedyeye koyulma ve özellikle ambulans sireninin sesine ve hastane kapısına gelmeye katlanmak zorunda bırakılmaktadır. Hastaneye gelen hasta artık insan değildir ona bir nesne gibi davranılmaktadır. Etrafında hemşireler, görevliler, stajyerler, asistanlar, kanını alacak laboratuvar teknisyeni ya da

<sup>2</sup> Mikroorganizmaların birçok hastalığın nedeni olduğunu savunan teori.

EKG çeken başka bir teknisyen olacaktır. Olaylar yavaş yavaş ve hastaya sorulmadan ilerler zaten isyan edip tepki gösterirse de sakinleştirilir ve tedavi ünitelerine götürülür. O artık üzerinde yoğun tedavilerin uygulandığı bir araştırma ve büyük finansal yatırım nesnesi haline gelir (Kübler-Ross, 1969: 8-9).

Modern tıp ile ölüm her geçen gün daha uzaklara taşınmaya çalışılmaktadır. Tıbbî buluşlar, biyoteknolojik gelişmeler bunun içindir. Teknolojinin gelişmesi ışığında geçmişten günümüze bakıldığında fark o kadar belirgindir ki eskiden ortalama yaşam süresi yirmi yıl iken günümüzde seksen civarındadır (Ünal, 2011: 123-124). Post-modern insana artık bu sürede yetersiz gelmektedir. Daha genç, daha dinamik olmanın ve yaşlanmayı yavaşlatmanın yollarını aramaktadırlar. Dahası bunun için Adrenochrome gibi tüyler ürpertici yolları dahi deneyebilmektedirler.

Bilim ve teknolojinin gelişmesi ile genetik mühendisliği üzerine yapılan çalışmaların artması ve bunların desteğiyle tıpta olağanüstü denilebilecek buluşlar ve gelişmeler meydana gelmiştir. Bu gelişmeler ise ölüm ve ölümsüzlük üzerine ciddi yol kat edilmesini sağlamıştır (Efil, 2016: 267). İnsan genomu üzerine yaptığı çalışmalarla biyoteknolojinin öncülerinden William Haseltine hayatın bir gerçeği olarak ölümü değil ölümsüzlüğü ele almaktadır. Bu düşüncesini şu ifadelerle dile getirmektedir: *“Hayatın doğası ölümlülük değil, ölümsüzlüktür. DNA ölümsüz bir moleküldür... Bu molekülün kendisi kopyalana kopyalana bugüne ulaştı... Önce ömrümüzü ikiye ya da üçe katlayacağız. Belki de, beyni yeterince iyi anlayabilirsek, bedenimizi ve beynimizi süresiz olarak uzatacağız. Ben bunun doğaya aykırı bir sistem olduğunu düşünmüyorum”* (Kaku, 2016: 203).

Richard Feynman ise, biyolojide ölümün kaçınılmazlığına dair bir işaret bulunmadığını ölümün bir gün biteceği yahut insan bedeninin geçiciliği anlayışının tedavi edileceği biyologların bunu bulmalarının sadece zaman sorunu olduğunu ifade etmektedir (Kaku, 2016: 194). Buradan hareketle Feynman'ın ölümü bir hastalık modern tıbbi da bu hastalığın tedavisi için bir yol gördüğünü söylemek mümkündür.

Mannoni modern insanın ölüm karşısındaki tavrını şu ifadelerle açıklamaktadır. Geçmişte hiçbir dönemde insan bu kadar çok teknik olanaktan yararlanamamış ve bu kadar çok tüketim malına sahip olamamıştı. Yine insan ölüm karşısında hiçbir zaman bu kadar donanımsız olmamış ve çağdaş Batı toplumlarında gözlemlendiği gibi ona karşı hile yapmak için hiçbir zaman bu kadar uğraşmamıştır (Mannoni, 1990: 125). Baudrillard ise buradan hareketle ölümü ve ölüm sonrası yas tutma sürecini ele alırken modern insanla ilkel insanın arasındaki farkı şu şekilde ifade eder: İlkel insan süreçten haz alırken modern insan melankolik bir pazarlık içerisindedir. (Baudrillard, 2016: 238).

Aleksander Soljenitsin'in *Kanser Koşuşu'nda* “Yefrem gençlerin yaşlılara göre daha açığöz olduğunu hem duymuş hem de görmüştü. Onlar şehre gitmek için bile bir defa harekete geçmemişlerdir. Ama Yefrem bu yaşta olmasına rağmen şehrin her noktasına gitmiş, dört nala ata binmiş ve korkusuzca ateş etmişti. Ancak şimdi hastane koridorlarında olta atarken o eski halkın Kama nehrinin kıyısında öldüklerini hatırladı. Kim bilir Rus muydu, Tatar mıydı? Ama ne önemi vardı onlar, ölüme karşı direnmez ve savaştırmazlardı. Aksine ölüm onlar için bir övünç kaynağıydı. Sağlıklı zamanlarında ölüm için hazırlık yapar, işlerinden uzakta kalmayıp öldükten sonrası için dahi planlar yaparlardı kısırağı kimin tayı kimin alacağına karar verirdi. Sonra

sanki bir evden başka bir eve taşınıyormuş gibi kolayca yola çıkıp ölümü sükûnetle kabul ederlerdi (Soljenitsin, 1970: 101). Yefrem gibi adını bile anmaktan korkup dehşet içine düşen modern insanın tavrı ölümü hayatın bir gerçeği olarak algılayıp hazırlıklarını ona göre yapan ve sükûnetle karşılayan geleneksel insanın tavrıyla tam bir zıtlık içerisindedir. Bu nedenle Aries geleneksel insanın eviyle iç içe olan ölüm anlayışına “evcilleştirilmiş ölüm” adını vermiştir (Aries, 1991: 12-13).

Ünal’ın konuyla ilgili makalesi de bu ifadeleri destekler niteliktedir. Geleneksel ve modern toplumlarda ölüm karşıtlığını araştırmasında Ünal, Anadolu’da insanların ölümle iç içe yaşadıklarını bu duruma örnek olarak da Rize’de kabirlerin çeşitli sebeplerden dolayı evlerin bahçesinde yer aldığını, böyle ortamda büyüyen çocuğunda ölü, mezar, kabristan kavramlarından uzakta bir hayat sürmediğini, ölümler ve mezarların onlara ürkütücü gelmediğini tespit etmiştir. Oysa Batıya gittikçe anlatılanın aksine bir tabloyla karşılaşmaktadır. Bunun neticesinde ise ölüm yokmuş veya hiç ölmeyecekmiş gibi bir anlayışın zuhur ettiğini ifade etmiştir (Ünal, 2011: 123).

## 1.2. Ölme Mekânları

Geçmişte ulu orta var olan ve herkes tarafından aşikâr şekilde yaşanan ölüm artık modernitenin hâkim olduğu günümüzde iyice silinmiş ve utanç veren yasaklı bir durum haline gelmiştir. Ölüm artık yaşamın doğal bir süreci değil def edilmesi gereken bir bela dahası tıbbın önemli bir sorunu olarak görülmektedir (Aries, 1991:85; Sayar, 2015). Bu durumun sonucu olarak da rahip ve imamların yerini doktor ve hemşirelerin aldığı, hastane yönetiminin ve destek ekibinin neredeyse aile bireylerinin yerini doldurduğu ve ölüm döşeginden özel steril yoğun bakım ünitelerine geçiş yapan ölme mekanının sıradan bir oluşumdan öte bireyin modern dünyadaki değişen portresinin bir yansıması olduğu söylenebilmektedir (Demir, 2017: 191). Moderniteyle gelen bu değişimi Baudrillard, ilkel toplumlarda insanların ölümlerini köy, kasaba ya da kentin ortasına gömdükleri ve onlarla haşır neşir olduklarını, modern zamanlarda ise ölümlerin şehir dışına, gündelik yaşamdan ve gözden ırak mekanlara taşındığını bununla bilimsel ve güncel yaşamdan silinmeye çalışıldığı şeklinde ifade etmektedir (Baudrillard, 2016: xiii). Bundan dolayı sekülerleşen toplumlarda artık ölümün bireysel bir olgu olmaktan çıkıp istenmeyen ve gözlerden saklanması gereken bir nitelik kazandığı söylenebilmektedir (Özarlan, 2017: 30).

İnsanlar artık evde değil hastanede ölmektedirler. Çünkü hastaneler artık evde verilemeyen bakımın verildiği yer haline gelmiştir. Bir zamanlar yoksul ve düşkünlerin barınakları olan hastaneler artık insanların hasta ve yaralanmalara karşı tedavi edildikleri ölüme karşı mücadele ettikleri bir merkez haline gelmiştir. Çünkü hastaneler, insanların ölmek üzereyken geldikleri yerler haline gelmiştir. Bugün hastanelerde iki tip hasta profili bulunmaktadır Bunlardan ilki geleneklerine bağlı olup ölmekte olan kişiyi hastaneden alan onun evde ölmesini isteyen tiptir. Diğeri ise moderniteyi benimsemiş olup evde ölmeyi uygunsuz görenlerdir. Bunlar hastaneye ölmeye gelmektedirler (Aries, 1991: 87).

Ev dışında, aileden uzakta gerçekleşen ölümlerin geleneksel toplumlarda olumsuz bir durum olarak algılanması ve hoş karşılanmamasının temel sebebi, yakınları tarafından ölene yardım edilememesi yakınlarının bir nevi onun yalnız bırakıldığı hissine kapılmasıdır. Çünkü doğumda olduğu gibi ölümden de kişiye yardım edilmesi, mesuliyet alınarak ona huzurlu ve

güvenli bir ortam sağlanması evrensel düzeyde önemli bir davranıştır. Bu durumun teolojide de yer vardır. Örneğin Hristiyan toplumunda hastalıkta ve özellikle ölüm esnasında kişiyi rahatlatmak için yapılan yağlama ayini oldukça önemli bir ayindir. Bu ayindeki temel anlayış Hz. İsa'nın onun yanında olduğunu ve Tanrı'nın onu bırakmayacağını hatırlatmaktır (Öztürk, 2003: 242).

Aries'in (1991: 87), ifade ettiği üzere evdeki ölüm, yerini hastanedeki ölüme bırakmıştır. İnsanlar artık evlerde ailenin içinde değil, de hastanelerde yalnız başlarına ölmektedir. Çünkü evde ölmek uygun olanın dışındadır.

## 2. Ölümün Kurumsallaşması

Ölüm her geçen gün toplumsal bir olay olmaktan çıkmaktadır. Çünkü acı çeken birisinin yanında durmak, temizliğini yapmak, cesedi sahiplenmek ve ortadan kaldırmak, uzun süre başsağlığı dileklerini kabul etmek artık hasta yakınlarının yapmayı istemedikleri şeyler haline gelmiştir. Bunları yapmak istemeyen ölünün yakınları bunların kendilerinin yerine yapılması için para ödemektedirler. Bu işlerle uğraşan kurumlar oluşmuştur. Bunun sonucunda ise Amerika'da olduğu gibi insanların "sessiz sedasız ölmeleri" için yardım eden, ailelerin kusurlarını ört bas eden yeni bir meslek alanı (tanatopraksi) ortaya çıkmış ve ölüm artık verimliliğin hedef alındığı bir sektörel sorun haline gelmiştir (Thomas, 1991; akt. Karaca, 2000: 71). Aynı zamanda ölüm anında kullanılan hizmetlerin her geçen gün artar hale gelmesi ölümün sektör haline gelmesinin hızlanmasına neden olmuştur. Örneğin Karabük'te bir mezarlık firması slogan olarak "sonsuz kadar kullanma garantisi" ifadelerini kullanmakta ve zihinlerde yer etmek istemektedir (Sağır, 2017: 22).

Çeyrek yüzyıla kadar ölüm batı ülkelerinde, tabu sayılan konulardan biriydi. Kimi bilim insanları Amerikan kültürünü "ölümü yadsıyan kültür" olarak tanımlamışlardı. Bundan dolayı ölmenin arkasında yer alan psikolojik ve sosyal süreçler göz ardı edilirdi. Bu durum dramatik bir şekilde değişti ve yeni bir disiplin olan "Tanatoloji" ortaya çıktı. Tanatolojinin ortaya çıkmasıyla günümüzde ölüm ve ölüme ilişkin süreçler giderek önem kazanır hale geldi (Ragland ve Scott, 1989: 200; Onur, 2006: 167).

R. Caillois Amerikalıların gömme törenleriyle ilgili olarak şunları aktarıyor: "Gözlemciler aranan hedef üzerinde hemfikirler: ölümü gizlemek, acı ve gizem üstünde ısrar etmemek, törenleri ortadan kaldırmak, her şeye masum ve sevimli bir nitelik vermek, kısacası, ölüme rağmen, kayıplara rağmen hayattakilerin mutlu kalmasına yardımcı olmak."(Akt.Mannoni, 1990) Caillois bu ifadelerle yalnız Amerikalıları değil, modern zamanda tüm dünya insanının tavrını tanımlamaktadır. Gelişen teknoloji ve iyileşen sağlık hizmetleri de bu tavrı destekler niteliktedir. İnsanlar artık mutsuz, çirkin ya da hüznü olmak istemiyor aksine daha iyi daha güzel daha sağlıklı olma peşindedir. Bu yüzden de ölüm dahil tüm acı, hüznü, korku dolu olayları kamufle etme, olanlara sıradanlık katıp duyguları değersizleştirme içindeler.

Aydınlanma Çağı ölümü din çerçevesinden akıl çerçevesine, günah ve kader çerçevesinden istatistiksel olasılık çerçevesine kaydırıldı. Kamu görevlisinin görevi, ceset üzerinde dua etmek değil, onu kayıt altına almak, kategorize etmek ve sterilize etmek oldu. Tıp ve bilimin yükselişi, ahlaki / ahlaki olmayan normal/normal olmayan ve sağlıklı/sağlıklı olmayan gibi temel ayırmaları alt üst etti (Arney, 1984: 21). İyi ölüm, normal ölüm olarak, kötü ölüm ise nor-

mal olmayan ölüm olarak ifade edildi (Walter, 1994: 10).

İnsan hayatının doğal döngüsü içerisinde yer alan ölüm, bu döngünün son bulması anlamı taşıdığı için geçmişten bu yana insanlar ölüme ayrı bir anlam atfetmişlerdir. İlkel zamanlardan günümüze insanlar ölen kişiler için her biri kendi içinde ritüel özellikler taşıyan uygulamalar sergilemişlerdir (Artun, 2016: 10). Özellikle tuğ ve bayraklarla donatılmış kortejlerde, cenaze törenlerinin barok protokolünde, yas giysilerinde, mezarlıkların yayılmasında, mezarlara yapılan ziyaretlerde ve anı kültüründe vardı (Mannoni, 1990: 24-25).

Ölümün evde aile yanından kurumlara taşınmasının çeşitli sebepleri vardır. Yaşanılan evlerin dar ve küçük olması, kadının çalışma hayatında aktif rol almasıyla evine az zaman ayırması, çekirdek aile anlayışının giderek hâkim olmasıyla kalabalık aile ortamından uzaklaşılması ve artık aile bireyleri açısından ölümün getirdiği can çekişme korkusunun kaçınılmaz bir hal alması bunlardan bazılarıdır. Öte yandan ölümü algılayıştaki yaşanan değişikliklerde bu süreci tetikleyici niteliktedir. Çünkü ölüm pis ve uygunsuz bir şeydir eskiden olduğu gibi halka açık alanda kalabalıkların içinde değil yalnızlık içinde gizli bir şekilde yaşanmalıdır (Thomas, 1991; akt. Karaca, 2000: 76)

Ölüme dair kurumsallaşma defin işlemlerinde de kendini göstermektedir. Örneğin cenaze işleriyle ilgilenen özel işletmeler sürece dair her şeyle ilgileniyor ve tabiri caizse ölüyü ortadan kaldırıyorlar. Evlerde, aile bireylerinin içinde ya da yakınların yanında gerçekleşen ölüm modern zamanla artık kuruluşlarda, sorumluların yanında ve steril ortamlarda gerçekleşmektedir (Ünal, 2011: 124).

Özellikle bazı toplumlarda ölümü inkâr etmek ve insanlardaki ölüm bilincini bastırmak amacıyla cenaze törenlerinde ölümlere makyaj yapılarak ve kokular sürülerek güzel görünmelerini sağladıkları bildirilmektedir (Wahl, 1959: 18). Diğer bir ifade ile ölünün böyle süslendirilip hazırlanmasının altında yatan sebep ölümü reddetme, sevilen kişiye güzel bir son hazırlamadır. Burada ölümün soğuk ve itici görünümünün kamufle edilmesinin ötesinde mevzunun bir de ticari yanı bulunmakta ve bu durum giderek toplumdaki yaşla oluşan gelenekleri değiştirmektedir. Daha açık ifade etmek gerekirse ölü teşrifatçıları ölüm gibi korkutucu, endişe verici ve acı çektirici olan bir şeyi satmak için onu sevimli göstermeye çalışmakta ve kendilerini basit hizmet satıcıları olarak değil de hekim ve din adamları gibi saygın emelleri olan “elem doktorları” olarak tanıtmışlardır. Bu durumda yas artık toplum tarafından dayatılan zorunlu bir dönem değil elem doktorları tarafından tedavi edilmesi, kısaltılması, silinmesi gereken hastalıklı dönem haline getirmişlerdir (Aries, 1991: 96-97).

Şanlıurfa’da bu kurumsallaşmaya örnek olması bakımından belli bir taziye kültürü bulunmaktadır. Özellikle kentleşme ve modern hayatla birlikte bu kültür kaybolmaya başlamıştır. Buna çözüm olarak 2000’li yıllarda Şanlıurfa Kültür ve Araştırma Vakfı’nın Balıklıgöl civarındaki bir evi restore edip “Taziye Evi” olarak hizmet sunmaya başladığı görülmüştür. Bugün hemen hemen her semt ve mahallede hatta bazı camilerin avlusunda, çevresinde, “Taziye Ev”leri açılmış olup sayıları hızla artmaktadır. Taziye evleri, adresin kolaylıkla bulunması, mekânın genişliği, kışın ısıtma imkanının olması vb. açısından pratiklik sağlamaktadır. İlk zamanlar garipsenen taziye evi geleneği, daha sonra halk tarafından benimsenmiştir

Yapılan bir araştırmaya göre batı toplumunda insanlar artık modern seküler hastane-

lerde ölüyor ve ölüm gibi ölüm sonrası hizmetlerde giderek bu sekülerliğin gölgesinde gerçekleşiyor. Cenaze törenleri kişinin ahirete uğurlandığı arkasından dua edildiği, günahlarının affedilmesi için yalvarıldığı bir ortam olmaktan çıkmış ölen kişiyi anlatan, onunla ilgili anıların paylaşıldığı bir anma törenine dönüşmektedir (Sayar, 2015).

Ölümün kurumsallaşmasıyla ilgili olarak Jose Saramago'nun "Ölüm Bir Varmış Bir Yokmuş" adlı eserinde tüm halkın ölümsüz olduğu tabiri caizse ölümün öldüğü bir ülke anlatılır. Bir sabah itibariyle artık o ülkede hastalıktan ya da trafik kazasından kimse ölmeyecektir. O sabahtan sonra devlet idaresinden kiliseye, sağlık kurumlarından ailelere, hastanelerden huzurevlerine tüm kurumlar ölümün ortadan kalkması ile mücadele etmek zorundadır. Sağlık kurumları ve bakım merkezleri optimum kapasitede hizmet sunmaktayken cenaze levazımatçıları işsiz kalır. Ülkede tüm dengeler alt üst olur...Buradan anlaşılacağı üzere insanın nefes alıp vermesi nasıl doğal bir süreç normal hayatın bir gereği ise insanın o nefesi bir gün son kez verecek olması da aynı derecede hayatın bir gereği ve gerçeğidir. Bu minvalde yaşarken aldığımız ya da bize sunulan hizmetler öldükten sonrada evrilerek yerini başka hizmetlere bırakmaktadır. Söz konusu romanda da anlatıldığı gibi bir gün kimsenin ölmeyecek olması ülkedeki kaynakların tükenmesine, sağlık hizmetlerinin bir gün yetmemesine ve her ne kadar bunu ifade etmek zor olsa da cenaze hizmetlerinden para kazanan kimselerin işsiz kalmasına neden olacaktır. Buradan hareketle de ölümün artık kurumsal bir olgu olduğu ve belirli bir planlar ve prosedürler doğrultusunda ilerlediği resmen ölümle ilgilenen kişi ve kurumların olduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır.

## SONUÇ

Ölme mekânları, günümüz modern insanın hayata karşı bakış açısıyla paralel bir değişiklik göstermiştir. Önceleri içinde bulunduğu dünyaya daha anlamlı yaklaşan, buna bağlı hayatı da anlamlı yaşayan bir insan profili söz konusuysa modernlikle birlikte hayata daha maddeci yaklaşan, olayları ve gelişmeleri pessimist pencereden ele alan bir profil ortaya çıkmıştır. Bu profil tam olarak günümüz modern insanını işaret etmektedir. Modern insanda başına gelen ve gelebilecek tüm olumsuz olaylara karşı aşırı tepkili ve defansif bir tavır sergilemektedir. Bu olayların en başında ise ölüm gelmektedir. Ölüm modern insan için asla başına gelmesi gereken, ne kadar ertelenirse o kadar iyi olacağını düşünülen bir uğursuzluk olarak görülmektedir. Bundan dolayı da modern tıpla iç içe geçmiş bir hayatı seçmiş durumdadır. Çünkü modern tıbbi ölüme karşı bir kalkan olarak görmektedir. Bireyin modern tıbbi kalkan olarak görmesi ise ölümün evlerden hastanelere taşınmasının altında yatan temel sebeplerinden birisidir. Bu değişikliklerle birlikte artık insanlar sevdiklerinin yanında, kendi evinde kendi bahçesinde kendi battaniyesi ile değil o soğuk hastane odalarında cihazların arasında duvarlarla konuşarak ölüme mahkûm edilmektedir. Bu şekilde bir ölüm ise kişilerin son anlarında kendilerini yalnız ve çaresiz hissetmesine neden olmaktadır.

Ölümün zaten acı ve hüznü bir yanının da varlığı düşünüldüğünde bu tarz bir son ya da bu şekilde bir ölüm tarzı ölümün daha acılı bir hale gelmesine neden olmaktadır. Doğası itibariyle bu noktaya taşınan ölüm artık bünyesinde de birtakım standartları taşıyor hale gelmiştir. Yani hastaneye taşınan ölümün artık kurumsallaşmaya başladığı ilk noktada hastane olmaktadır. Ölüm raporuyla resmileşen süreç yıkama, kefenleme, defnetme gibi standart uygulamalarla



kurumsal bir hal almaktadır.

Bu minvalde ölümün kurumsallaşması ölüm ve ölüm süreçlerine dair yapılacak birtakım ritüellerin belli olması anlamına gelmektedir. Nasıl ki bir doğum gerçekleştiğinde bebek dünyaya gelir ve doğum kâğıdı ile bu durum resmileşir. Ölüm de aynı şekilde ölüm kâğıdı ile resmileşmektedir. Kurumsallaşan ölümden işler belirli standartlar çerçevesinde profesyonel kişiler tarafından belli prosedürlerle yürümlmektedir. Ölümün kurumsallaşmasında belediyeler ve cenaze hizmetleri başta olmak üzere ölümün şekli ve türüne göre birçok resmi kurum büyük rol almaktadır. Bu durum ölümlle ilgili karmaşıklığın yaşanmaması, ölen kişilere destek sağlayacak hizmetin sunulması ve kişilerin acılı günlerinde devletini yanında hissetmesi gibi olumlu etkilerinden söz edilebildiği gibi ölümün sıradanlaşarak maddileşmesine ve ölümlle ilgili işlemleri gerçekleştirecek kurumların devreye girmesiyle toplumsal bağların zayıflamasına neden olabileceği düşünülmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Aries, P. (1991). *Batılının Ölüm Karşısındaki Tavırları* (Çev.: Mehmet Ali Kılıçbay). Ankara: Gece Yayınları.
- Arney, W.R. and Bergen, B.J. (1984). *Medicine and the Management of Living*. ABD: University of Chicago Press.
- Artun, E. (2016). Çukurova ve Kıbrıs Halk Kültüründe Ölümü Algılama. *Folklor/Edebiyat*, 22 (85), 9-22.
- Babaoğlu, H. (2014). <https://www.sabah.com.tr/yazarlar/babaoglu/2014/10/05/bayram-notlari-paylasmak> (Erişim Tarihi: 8.11.2020).
- Baudrillard, J. (2012). *İmkânsız Takas* (Çev.: Ayşegül Sönmezay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Baudrillard, J. (2016). *Simgesel Değiş Tokuş ve Ölüm* (Çev.: Oğuz Adanır). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Bauman, Z. (1992). *Mortality, Immortality and Other Life Strategies*. Stanford: Stanford University Press.
- Burcu, E. ve Akalın, E. (2008). Ölüm Olgusu Üzerine Sosyolojik Tartışmalar. *Türkiyat Araştırmaları*, 5 (8), 28-52.
- Demir, S. T. (2017). Modernite ve Ölüm: Açık Erişimli Ölüm Döşeginden İzole Yoğun Bakım Ünitelerine Bedenin ve Ölmenin Değişen Yüzü. *Global Media Journal TR Edition*, 7 (14).
- Efil, Ş. (2016). Düşünce Tarihinde ve Modern Tıpta Ölümsüzlük Arayışı ve Eleştirisi. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 6 (1), 265-286.
- Eflatun, (1993). *Sokrates'in Savunması* (Çev.: Teoman Aktürel). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Kaku, M. (2016). *Geleceğin Fiziği* (Çev.: Y. S. Oymak ve H. Oymak). Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Yayınları.
- Karaca, F. (2000). *Ölüm Psikolojisi*. İstanbul: Beyan Yayınları.

- Kellehear, A. (2007). *A Social History of Dying*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kübler-Ross, E. (1969). *On Death and Dying*. New York: MacMillan Publishing Comp.
- Kübler-Ross, E. (2010). *Ölüm ve Ölmek Üzere* (Çev.: Ekin Uşşaklı). Ankara: April Yayıncılık.
- Levinas, E. (2006). *Ölüm ve Zaman* (Çev.: Nami Başer). İstanbul: Ayrıntı Yayınlar.
- Mannoni, P. (1990). *Korku* (Çev.: Işın Gürbüz). İstanbul: Yeni Yüzyıl Kitaplığı Yayınları.
- Middleton, J. (1999). Lugbara Death. In: M. BLOCH and J. PARRY (Ed.). *Death and the Regeneration of Life* (142). Cambridge: Cambridge University Press.
- Montaigne, M. (2019). *Denemeler* (Çev.: A. Göke Bozkurt). İstanbul: İlgı Kültür Sanat Yayınları
- Onur, B. (2006). *Gelişim Psikolojisi, Yetişkinlik-Yaşlılık-Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Özarlan, A. D. (2017). Ölümün Tıbbileşmesi ve Heterotopya Olarak Yoğun Bakım Ünitesi. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(15), 30-44.
- Öztürk, Y. (2003). Cenaze Ayinleri. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15 (15), 232-253.
- Platon, (2015). *Phaidon* (Çev.: Furkan Akderin). İstanbul: Say Yayınları.
- Ragland, R. and Scott, B. (1989). *Invitation to Psychology*. USA: Foresman Co.
- Sağır, A. (2012). Toplu Merasimlerden Belediye Hizmetlerine Kurumsallaşan Ölüm Bağlamında Bir Ölüm Sosyolojisi Denemesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 7 (2), 903-925.
- Sağır, A. (2017). *Ölüm Sosyolojisi*. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Saramago, J. (2013). *Ölüm Bir Varmış Bir Yokmuş* (Çev.: Mehmet Necati Kutlu). İstanbul: Kırmızı Kedi.
- Sayar, K. (2015). Modern Tıp ve Ölümün Sekülerizasyonu. *Serbestiyet*, <https://serbestiyet.com/yazarlar/modern-tip-ve-olumun-sekularizasyonu-32800/> Erişim tarihi: 10.01.2021)
- Schopenhauer, A. (2019). *Cinnet ve Aşk (Bir Felsefe ve Sosyoloji Kuramı)* (Çev.: Volkan Altınkaynak). Ankara: Dorlion Yayınları.
- Soljenitsin, A. (1970). *Kanser Koşusu* (Çev.: Özey Süsoy ve Gönül Suveren). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi. (Meşhur Romanlar Serisinin 195.Kitabı).
- Tarlacı, S. (2016). *Ölüm Sözlük Ölümlüler için Yol Rehberi*. İstanbul: Tuti Kitap.
- Türkdoğan, O. (2016). *Toplumsal Yapı ve Sağlık-Hastalık Sistemi*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Ünal, M. S. (2011). Zamansız Ölüm: Geleneksel ve Modern Toplum Karşıtlığında Ölümün Yeri. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 11 (2), 121-133.
- Ünal, Y. (2003). Simgesel Değiş tokuş ve Ölüm- Jean Baudrillard ve Yapısal Devrim. *Akropol*, Mart-Nisan, 39-44.

Wahl, C.W. (1959). The Fear of Death. In: H. Feifel (Ed.) *The Meanig of Death* (16-29). New York: Mc Graw-Hill.

Walter, T. (1994). *The Revival of Death*. London, UK: Routledge.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA KUTADGU  
BİLİG

KUTADGU BİLİG IN THE CONTEXT OF VALUES  
EDUCATION

Tuğba ŞİMŞEK\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

Atıf / Citation / Цитата

Şimşek, T. (2021). Değerler Eğitimi Bağlamında Kutadgu Bilig. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 327-341.

Şimşek, T. (2021). Kutadgu Bilig in The Context of Values Education. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 327-341.

 10.29228/kesit.50965

Geliş / Submitted / Отправлено: 19.04.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 20.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Öğr. Gör. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, tugbasimsek5@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

DEĞERLER EĞİTİMİ BAĞLAMINDA KUTADGU BİLİĞ\*

KUTADGU BİLİG IN THE CONTEXT OF VALUES EDUCATION

Öğr. Gör. Dr. Tuğba ŞİMŞEK

**Öz:** Kutadgu Bilig on birinci yüzyılda Balasagunlu Yusuf Has Hacib tarafından yazılmış "İslami Dönem Türk Edebiyatı"nın bilinen ilk eseridir. Eserde felsefe, psikoloji, sosyoloji, tıp, din, iletişim, spor, eğitim, folklor vb. gibi pek çok bilim dalına hitap eden bilgiler yer almaktadır. Bu bilgiler ışığında verilen öğütler de pek çok değeri barındırmaktadır. Değerler verilirken düz bir anlatımdan kaçınılmakta, değerler karakterler ve temsil ettikleri özellikler üzerinden karşılıklı konuşmalar yoluyla tartışılabilir olarak örneklerle ele alınmaktadır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da on kök değere yer verilmektedir. Bu değerlerin Kutadgu Bilig'de de yer aldığı tespit edilmiştir. Çalışmada, Kutadgu Bilig'de yer alan değerler nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve betimsel tarama yönteminden faydalanılarak değerlendirilmiştir. Beyitlerin farklı yöntem-tekniplerle Türkçe derslerinde kullanılabilirliği üzerine görüşler sunulmuştur. Eser farklı yönleriyle çok boyutlu olarak incelenmiş eserden örneklerle bu açılar verilerek yorumlanmıştır. Sonuç olarak Kutadgu Bilig içinde yer alan bugün bile önemini koruyan bilgilerle değerler eğitimine kaynaklık edebilecek nitelikte olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Değerler Eğitimi, Kutadgu Bilig, Türkçe, Türkçe Dersi, Türkçe Eğitimi.

**Abstract:** Kutadgu Bilig is the first known work of "Islamic Period Turkish Literature" written by Balasagunlu Yusuf Has Hacib in the eleventh century. The book contains information that appeals to many disciplines such as philosophy, psychology, sociology, medicine, religion, communication, sports, education, and folklore. The advice given in the light of this information also contains many values. While giving values, a straightforward expression is avoided, values are discussed with examples through discussions over the characters and the features they represent. Ten root values are also included in the 2019 Turkish Course Curriculum. It has been determined that these values are also included in Kutadgu Bilig. In the study,

---

\*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

the values in Kutadgu Bilig were evaluated by making use of qualitative research methods, document analysis and descriptive scanning method. Opinions on the usability of couplets in Turkish lessons with different methods and techniques are presented. The work has been examined in different aspects in a multi-dimensional way and interpreted by giving these angles with examples from the work. As a result, it is seen that the information contained in Kutadgu Bilig, which remains important even today, can be a source of values education.

**Key Words:** Values Education, Kutadgu Bilig, Turkish, Turkish Lesson, Turkish Education.

## GİRİŞ

Değer kavramı, eğitim, sosyoloji, psikoloji vb. pek çok bilim dalında yer almakla birlikte bu kavram için henüz ortak bir tanıma varılabilmiş değildir; ancak eğitim alanında yer alan değerler, Güngör'ün (2000) tabiriyle bir şeyin iyi ya da kötü olarak tanımlanması olarak görülebilir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ise değerler şöyle tanımlanmaktadır:

“Değerlerimiz öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamıdır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır” (MEB, s.4, 2019).

Değer kavramının özelliklerinden yola çıkarak tanımlamak kavramı anlaşılır kılmaktadır. Değerler, insana özgü, öğrenilebilir, öğretilir ve paylaşılabilir; bireylerin davranış, tutum ve seçimleriyle ilgili, birbirleriyle iç içe geçmiş dinamik, toplumsal, birleştirici olgulardır (Şimşek, 2021). Değerlerin toplumu oluşturan bireyleri birleştirici unsur olması ve bireyleri ortak bir paydada toplaması bu kavramın “millî eğitim” için önemli olduğunu göstermektedir.

Değerler eğitimi son yıllarda teknolojinin de etkisiyle ön plana çıkmaktadır. 2019 yılında yayımlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da on kök değere yer verildiği görülmektedir. Programda değer olarak yer verilen on kök değer: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Bu değerlerin tanımı programda yapılmamakla birlikte değer eğitiminde bütünleştirici bir yaklaşımın benimsendiği görülmektedir.

Değerler eğitiminde ön plana çıkan doğrudan, dolaylı, telkin, muhakeme, belirginleştirme vb. gibi bazı yaklaşımlar literatürde yer alsa da bu başlıklar geliştirilmeye muhtaçtır. Değerler eğitimi için çok farklı yöntem-tekniğe faydalanılabilir. Bununla birlikte öğrencinin ailesi, yaşantıları, sosyal çevresi, sanal hayattaki rolü, öğretmenin tutumu vb. gibi etkenler değerler eğitimi için önemli bir rol oynamaktadır. Disiplinler arası çalışmaların yapılması, farklı öğrenme ortamlarının sunulması, yaparak yaşayarak öğrenmenin desteklenmesi, rol model olunması ve doğru örneklerin sunulması değerler eğitimini verimli kılacaktır. Kaynak olarak doğru metinlerin seçimi ve bu metinlerin doğru kullanılarak değer aktarımında kullanılması etkili ve

verimli bir değerler öğretimini destekleyici olacaktır.

Türkçe derslerinde konuların büyük oranda metinler üzerinden işlendiği düşünüldüğünde metinlerin doğru seçiminin önemi görülmektedir. Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) metin seçimi yapılırken dikkat edilmesi gereken noktalar sıralanmıştır. Buna göre; orijinal metinden doğrudan alınan yayınların seçilmesi gerektiği söylenmekte doğru çevirilerin önemine dikkat çekilmektedir. Duygu ve düşünce dünyasını zenginleştiren edebi ve kültürel değer taşıyan metinler olması gerektiği belirtilmektedir. Metin seçimini yaparken amaca yönelik olmasının yanı sıra edebi ve estetik değer taşıyan bir eserden alıntı olması, iyi bir yazarın kaleminden çıkması, kültürel mirasımızı aktarması da önemlidir. Bu tanıma uyan eserlerden biri de Kutadgu Bilig'tir.

Kutadgu Bilig "Türk-İslam Edebiyatı"nın bilinen ilk örneklerindedir. Yazarı Yusuf Has Hacib tarafından Karahanlı Hükümdarı Tabgaç Kara Buğra Han'a sunulan eser, yönetimle ilgili verdiği tavsiyelerin de katkısıyla siyasetname olarak ön plana çıkmaktadır. Eser toplumun farklı kesimleriyle ilgili ideali oluşturmak adına öğütler veren 6645 beyitlik bir mesnevidir. Üstünel (2020, s.39), Kutadgu Bilig'in yazılış amaçlarından birini Türklerin ahlak konusundaki görüşlerini gelecek nesillere aktarmak olduğunu belirtmektedir. Eserde verilen öğütlerde milli ve evrensel pek çok değere rastlanılmaktadır.

Kutadgu Bilig'de yer alan değerler verilirken kullanılan anlatım özellikleri çok çeşitlidir. Alegorik bir eser olmasının yanı sıra anlatım söz sanatlarıyla zenginleştirilmiş somut örneklerle soyut kavramlar anlaşılır hâle getirilmiştir. Karşılıklı konuşmalar yoluyla ve soru-cevap yöntemiyle verilmek istenen mesaj açıklanmıştır. Eserde, kimi zaman doğrudan anlatım yolu seçilirken kimi zaman farklı metaforlardan yararlanılmaktadır. Bilgen (2019), çalışmasında Kutadgu Bilig içinde örnek olay incelemesi, buldurma, soru cevap, anoloji, yöntemleri, münazara tekniği dramatisasyon yöntemlerinin olduğunu belirtmektedir. Yine Yeşilyurt (2019), değerler eğitiminde anlatım, gezi-gözlem, eğitsel oyun, drama, örnek olay, tartışma, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yöntem ve tekniklerinin teorik bağlamda değerler eğitimine uygun olduğunu tespit etmiştir. Kutadgu Bilig'de yer alan değer kavramlarının varlığı ve değerlerin ele alınış şekli dikkat çekmektedir. Bu özellikleri sayesinde eser, eğitimde farklı yöntem-teknikleri kullanmaya elverişli örnekler sunmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, günümüzden yüzlerce yıl önce yazılmış Kutadgu Bilig'in programda yer alan on kök değeri barındırdığını ortaya koymak ve bu değerleri Türkçe dersinde verirken kaynak olarak Kutadgu Bilig'in geçerliliğini ve kullanılabilirliğini ortaya koymaktır.

Son yıllarda değerler eğitiminin programlarda da yer almasıyla bu alanda yapılan çalışmaların arttığı görülmektedir. Literatür taraması yapıldığında "değerler eğitimi" ve "Kutadgu Bilig" ile ilgili pek çok çalışmaya rastlanılmaktadır (Bilgen, 2019; Birkan, 2016; Yılmaz, 2019; Bozkırlı, 2015; Çetin, 2018; Tekşan, 2012; Emiroğlu, 2012) ancak Kutadgu Bilig'in kaynaklık ettiği Türkçe dersinde değerler eğitiminin verilmesine yönelik uygulanabilir etkinlik örnekleri içeren bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmalar genelde Kutadgu Bilig'de değerleri ve Yusuf Has Hacib'in kullandığı yöntem-teknikleri ele alan çalışmalardır. Bu bakımdan çalışmanın ortaokul öğrencilerinin değer öğrenme sürecinde Kutadgu Bilig kaynaklık edebilir niteliktedir. Bu sebeple eserde yer alan değerler eğitimiyle ilgili örneklerin, öğretmenlere ve araştırmacılara

yapacakları çalışmalarda katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Türkçe derslerinde değerler eğitimi için Kutadgu Bilig’den yararlanarak on kök değerini farklı yöntem-tekniplerle verilmesinin ve bunların örneklerinin sunulması araştırmamızın konusunu oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından doküman incelemesi ve betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Kutadgu Bilig eseri ayrıntılı olarak betimsel tarama yöntemiyle incelenerek on kök değerini geçtiği beyitler tespit edilmiştir. Bu beyitler arasından örneklem seçilerek derste farklı yöntem-tekniplerle işlenmesine yönelik öneriler sunulmuştur. Bu doğrultuda aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan on kök değerini Kutadgu Bilig’de yer alma durumu nasıldır?
2. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan on kök değerini Kutadgu Bilig’de nasıl tanımlanmaktadır?
3. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan on kök değerini Kutadgu Bilig kaynaklığında Türkçe derslerinde hangi yöntem-tekniplerle işlenebilir?

## YÖNTEM

Bu çalışmada nitel analiz yöntemlerinden doküman incelemesi ve betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Kutadgu Bilig’in tamamı taranarak öğretim programında yer alan on kök değeri üzerinden değerlendirilmiştir. Tarama modelleri; geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Karasar (2014, s.77). Bu kök değerlerinin eğitimde Kutadgu Bilig kaynaklığında hangi yöntem-tekniplerle ve etkinliklerle kullanılacağı örneklerle ele alınmaya çalışılmıştır. Kutadgu Bilig’den yararlanılarak farklı yöntem-tekniplerle değerler eğitimi için ders içi etkinlik önerileri sunulmuştur.

## BULGULAR ve YORUM

### 1. Kutadgu Bilig ile Adalet Değeri

Kutadgu Bilig’de adalet değerini, eserin ana kahramanı Hükümdar Kün-Togdı temsil etmektedir. Kün-Togdı eserin başından sonuna kadar varlığı devam eden tek kişidir. Hükümdar bir temsilde adalet olduğunu açıklar. Üç ayaklı taht üzerinde oturur, kaşlarını çatar, elinde bir bıçak, sağında şeker solunda acı-ot bulunur ve karşısındakine korku salar (bkz. Kutadgu Bilig (KB), 765-773. b.). Bu beyitlerden yola çıkılarak bir sahne hazırlanıp öğrencilerden canlandırılması istenir. Bu sahne üzerine öğrencilerin görüşleri alınır ve daha sonra devam edilerek hükümdar bu temsilde yer alan öğelerin anlamlarını adaletle ilişkilendirerek anlatır (bkz. KB, 792-822. b.). Adalet değeri görüşlerin öğretmen tarafından düzenlenerek açıklanmasıyla verilmiş olur.

Bir başka etkinlik olarak Türkçe dersinde adalet değeri verilirken beyin fırtınası yöntemi kullanılarak öğrencilerin Güneş hakkında görüşleri istenir ve kavram haritası oluşturulur. Bu harita üzerinden ortada yer alan Güneş kapatılır ve yerine adalet konur. Benzer ve farklılıkları üzerine tartışma ortamı oluşturulur. Daha sonra Kutadgu Bilig’de geçtiği şekil okunur ve konu öğretmenin tarafından sonuca bağlanır.



Adaletin Güneş ile temsil edilmesinin farklı kültürlerde pek çok örneği vardır. Kutadgu Bilig’de de Kün-Togdı’nın doğası Güneş’e benzetilmektedir.

“Hükümdar dedi ki: Bilge kişi bu adı benim doğamı Güneş’e benzeterek verdi. Güneş’e bak, küçülmez, bütünlüğünü daima korur; parlaklığı hep aynı şekilde kuvvetlidir. Benim doğam da ona benzer, doğruluk ile doludur ve asla eksilmez. İkincisi Güneş doğar ve bu dünya aydınlanır; aydınlığını bütün halka iletir, kendinden bir şey eksilmez. Benim de hükmüm böyledir, ben ortadan yok olmam: hareketim ve sözüm bütün halk için aynıdır. Üçüncüsü bu Güneş doğunca, yer ısınır; o zaman binlerce renkli çiçek açılır. Benim bu kanunum hangi memleketle erişirse, o memleket baştan başa taşlık ve kayalık dahi olsa, hep düzene girer. Güneş doğar, temiz veya kirlili demeden her şeye aydınlık verir; kendisinden bir şey eksilmez. Benim de hareketim tıpkı böyledir; herkes benden nasibini alır. Güneşin burcu aslandır ve bu burç yerinden kıpırdamaz; yerinden kımıldadığı için de evi bozulmaz. Benim tavır ve hareketlerime bir bak, benim de parlaklığım kesinlikle değişmez” (KB, 824-835. b.).

Kutadgu Bilig’de adalet değeri eserin geneline yayılmış durumdadır. Özellikle hükümdarın sözleri, hâli tavır ve davranışları üzerinden bu değer vasfı açıklanmaktadır. Ayrıca hükümdara verilen öğütlerde de adalet değeri vurgulanmaktadır.

## 2. Kutadgu Bilig ile Dostluk Değeri

Kutadgu Bilig’de arkadaşlık/dostluk değerinin üzerinde özellikle durulmaktadır. Dostluğun kazanılması, gerçek dostun anlaşılması, dostluk ilişkileri vb. gibi pek çok ayrıntılı açıklama eserde yer almaktadır. Akıl ve bilgi gibi soyut dostların olması gerektiğine de değinilmektedir.

“Uçar kuş bile eşini bilir, sürüsünü bulur; sen insansın, içine karışacağın adamları seç. Yakınlıktan aranan şey iki türlü olur; bu iki şey için insan dost edindir. Biri her türlü çıkar dışında, ilahi bir sevgiyle arkadaş edindir; bu arkadaşlık içinde sadakatsizlik hatıra gelmez. Biri de kendi çıkarı için arkadaş edindir; bu arkadaşlık zorakidir ve asla esaslı olmaz. Eğer sen çıkarsız ve ilahi bir sevgiyle arkadaş edinmek istersen, onun yükünü yüklen, yüzünü asla ekşitme ve kaşlarını çatma. Bunun faydasını burada arama, sabırlı ol; bunun ecrini yarın orada Tanrı verecektir. Eğer dostluk dünya çıkarı içinse, onlarla arkadaşlık etme; eğer etmişsen ayrıl. Dost edinmiş olan ve dostluğun fayda ve zararlarını sınıyarak bilen insan ne der, dinle. Dostu çıkar ve zarar içinde sına; eğer o bu hâllerde de dostluğuna devam ederse, ona sıkı yapış. Dostun içini öğrenmek istersen, sen onu sözle hiddetlendir, ona kaşlarını çat. Seni sevip sevmediğini bilmek istersen, ondan çok sevdiği bir şeyini iste, hemen anlaşılır. Eğer bunların her ikisinde de güvenme göstermezse, bu insanı canın gibi aziz tut” (KB, 4200-4211. b.).

Arkadaşlık ve doğru arkadaşın seçilmesiyle ilgili bu beyitler okunur. Öğrencilere arkadaşlıkla ilgili fikirleri sorulur ve “Sizin için doğru arkadaş olduğunu nasıl anladınız?” sorusu sorularak öğrencilere söz hakkı verilir.

“Eş ve arkadaşlarının yükünü yüklen, gönüllerini kırma; sözünü unutma, bunu daima göz önünde tut. Eğer arkadaşın düşman olursa, o senin canına ya da toplayıp biriktirdiğin malına kasteder. Arkadaşın senin içini dışını bilir; bu içi dışı bilen kişi senden birçok şey koparır. O isterse, senin malına el uzatır; isterse canını ilik ile besler. Sen kendini nasıl gözetirsen, arkadaşını da öyle gözet; sözü uzatma. Dost edinmek kolay, fakat dostluğu korumak zordur; düşman olmak kolay, fakat barışmak zordur” (4264-4269. b).

Dostluğun önemi, dostluğu korumak için neler yapılması gerektiği, fedakârlığın sınırları üzerine öğrencilerin söz almaları sağlanır. Yaşam deneyimlerinden faydalanarak örneklerle açıklamaları istenir. Öğrencilerin dostları için yaptıkları fedakârlıklarla ilgili görüşleri alınır. Daha sonra öğrencilerden en yakın arkadaşını anlatan bir kompozisyon yazmaları istenir.

### 3. Kutadgu Bilig ile Dürüstlük Değeri

Dürüstlük değeri Kutadgu Bilig’de eş anlamı olan doğruluk olarak geçmektedir. Doğruluğun tanımı yapılarak örneklerle açıklanır. Örnek şahsiyetler üzerinden doğruluk ve dürüstlüğün gerektirdikleri açıklanır.

Öğrencilere aşağıdaki beyitler verilerek diyalog tamamlama yapmaları istenir.

“Ay-Toldı dedi ki: Bu sözü de anladım; ama bir şey daha sormak istiyorum. Bana doğruluğu anlat, hangi şey doğrudur; insan onunla gününü nasıl aydınlatır? Hangi yola doğruluk yolu derler; bu doğruluğun aslı nedir?” (KB, 859-861. b.)

Daha sonra soruların cevabının verildiği beyitler okunur.

“Hükümdar dedi ki: Bak, kimin düşündüğü ve söylediği bir olursa, işte doğru insan odur. Onun içi dışı gibi, dışı da içi gibidir; doğru ve dürüst kişi böyle olur. Kişi gönlünü çıkarıp avucuna koyarak, başkalarının önünde mahcup olmadan dolaşabilmeli. Mutluluğa yükselmek için insana doğruluk gerekli; insanlık doğruluğun adıdır, inan. İnsan nadir değil, insanlık nadirdir; insan az değil, doğruluk azdır. Şimdi benim sana söylediğim söze benzer bir sözü de şair söylemiştir. Gezip dolaşan insan pek çoktur; fakat benim için aziz olan doğru, dürüst ve güvenilir kişidir. İnsan nadir değil, insanlık nadirdir; akıl doğru ve dürüst kişileri övmüştür” (KB, 862-869. b.).

Bu beyitler üzerine öğrencilerin düşünceleri alınır. Hayatlarındaki dürüst kişi örneklerinden örnekler vermeleri sağlanır. Doğruluğun kişiye kazandırdıkları üzerine düşüncelerini belirtmeleri istenir.

“Doğru ol, dürüst hareket et; doğruluk insanı mutlu eder. Hareketi doğru olan insan ne der, dinle; doğru insan her iki dünyayı da kazanır. Kişi gününün mutlu geçmesini isterse, bunun çaresini doğrulukta aramalıdır. Sen mutlaka zengin olmak istersen, bil ki, asıl zenginler kismetli doğrulukta bulmuşlardır. Büyüklüğü ve halka baş olmayı istersen, doğru yoldan şaşma. Kişi akıllı, tavrı ve hareketi doğru olursa, her iki dünyada güneşi parlar” (KB, 1289-1294. b.)

Bu beyitlerden yola çıkılarak dürüstlük değerinin insana kazandırdıkları belirtilerek konu özetlenir ve dikte yöntemiyle beyitler deftere yazdırılır.

#### 4. Kutadgu Bilig ile Öz Denetim Değeri

Öz denetim değeri Kutadgu Bilig’de kendine hâkim olma, kendini kontrol etme, kendine dikkat etme, kendini düzeltme vb. konularla karşımıza çıkmaktadır. Yazar gerek kimliğiyle gerekse karakterler aracılığıyla “kendi kendine öğüt verme” amaçlı beyitlere yer vermiştir.

Öz denetimle ilgili bir giriş yapılır. Ardından Kutadgu Bilig’de yer alan öz denetim değerini içeren beyitlerin yer aldığı bir havuz oluşturulur.

“Şimdi yolunu düzelt, doğru hareket et, her iki dünyada da başköşeye geç” (KB, 6641. b.).

“İnsan gaflet içinde yaşarsa, pişman olması ve kendisini suçlu bulması gerekir” ( KB, 1206. b.).

“Sen bu zalim dünyanın sana cefa edeceğini biliyordun, kendin gafil davrandın” (KB, 1237. b.).

“Kendini daha kötü olarak bildiğin için, ister istemez, halkın en seçkini oluyorsun” (KB, 5127. b.).

“Sen beylik ile mağrur olma, fazla kibir getirme; kendini koru” (KB, 5326. b.).

“Heva ve arzularına hâkim ol, akıl ile nefsin boynunu kır; insanlık nişanı ve akıllılık alameti budur” (KB, 6162. b.).

“Beni (mutluluğu) bulan kişi mütevazı doğalı, alçak gönüllü ve tatlı dilli olmalı. Kendini gözetmeli, aşırılığa gitmemeli, kötü ve çirkin işlere yaklaşmamalı” (KB, 703-704. b.).

“Bilgisizlere yaklaşma, kendine hâkim ol; kendine hâkim olan insan hayatını mutluluk içinde geçirir” (KB, 4452. b.).

“Diline hâkim olan kişi ne der, dinle; kendisine hâkim olan insan esenlik içinde yaşar” (KB, 965. b.).

“Hiçbir işte acele etme, sabırlı ol, kendini tut; sabırlı kişiler arzularına erişir” (KB, 1310. b.).

“İnsan için altın gümüş kıymetlidir; fakat kendine hâkim olan kişi, gümüşten daha kıymetlidir” (KB, 1725. b.).

Bu beyitler bir havuzda toplanır ve öğrencilerin havuzdan bir beyit seçmesi istenir. Seçilen beyitler üzerine öğrencilerden hazırlıksız konuşma yapmaları istenir. Öz denetime sahip olup olmadıkları ve çevresindeki örnekler üzerine konuşmaları istenir. Son olarak öğretmen tarafından öz denetim değeriyle ilgili genel bir değerlendirme yapılır.

#### 5. Kutadgu Bilig ile Sabır Değeri

Kutadgu Bilig’de sabır değeri, başa gelen olumsuz bir durumda sükûnetle durumun geçmesini beklemek ya da bir şeyin gerçekleşmesi için zamanının gelmesini bekleme gibi farklı anlamlarla yer almaktadır. Sabır değerine sahip olan kişilerin her zaman kazanacakları vurgu-

lanmaktadır.

“İnsanlara karşı kaba söz söyleme; kaba sözün acısını gönül uzun yıllar çeker. Sana kim söverse, sen onu övmelisin; böyle olursa, o küstahlardan sen de asillerden sayılırsın. Cefa edenlere karşı vefa göstermeye devam et; yiğit olan vefa gösterir; kötülere, cefa eder. Yakınların, akraba ve kardeşlerin senden uzaklaşsalar bile, sen onlara karşı daima yakınlık göster, ey arkadaş. Eğer zalim sana zulüm ederse, sen onu affet, din yolu budur. Kul ve cariye suç işlerse, sen onların suçunu bağışla; bu suç bağışlamanın sevabını ahret için kendine azık et. Yiğitlik budur; bunun için er olanlar zahmete katlanıp ölümü bekleyerek sabırla dolaşır” (KB, 3430-3436. b.).

Bu beyitlerden yola çıkılarak sabır değerine sahip insanların neler kazanacakları üzerine öğrencilerin düşünmeleri sağlanır. Sabrın sınırı üzerine konuşulur. Çağrışımlar ve duygular kullanılarak sabır değerinin çağrıştırdığı duyguyu hissettiren bir şiir yazdırılır. Yazılan şiirlerin öğrenciler tarafından oluşturulan ritimle okumaları sağlanır.

## 6. Kutadgu Bilig ile Saygı Değeri

Kutadgu Bilig’de saygı değeri, saygılı olmanın öğütlenmesini içeren beyitlerle yer almakla birlikte eserdeki karakterlerin hâl ve tavırlarındaki saygı ifadeleri yer almaktadır. Özellikle baba-oğul arasında geçen karşılıklı konuşmalarda oğlunun düşüncelerini babasına açıklarken saygı çerçevesinde açıklaması, Ögdülmiş’in Odgurmuş’ın yanına giderken onu rahatsız etmemek için atından erken inip yürüyerek gitmesi vb. saygı değerini vurgulamaktadır. En çok saygının ise bilgiye olması gerektiği belirtilmektedir.

“Ömrünü tecrübeyle geçirmiş, bilgili kişi, ne der, dinle: Bilgisiz başköşede yer bulursa, başköşe eşik ve eşik de başköşe sayılır. Eğer bir bilgeye eşikte bir yer rastlarsa, o eşik başköşeden daha iyi ve yüksek olur. Bütün bu saygı bilgi içindir; dünyada yeri gerek başköşe, gerek eşik olsun” (KB, 261-264. b.).

“Bütün bu hürmet ve itibar akıl içindir; akılsız kişi bir avuç balçık gibidir” (KB, 297. b.).

“Şairin söylemiş olduğu söz de bu anlamdadır ve aynı fikri ifade eder: Bilginin kıymetini bilgili bilir, akla hürmet bilgiden gelir. Bilginin kıymetini deli nereden bilecek; bilgiyi, nerede bulursa bulsun bilgili alır” (KB, 471-473. b.).

Bilginin değerinden bahsedilir. Bilgi ve saygı değeri ilişkisi üzerine tartışma ortamı oluşturulur. Saygı değerine sahip kişilerin özellikleri üzerine konuşularak bu değere sahip olmanın önemi vurgulanır.

Bilginin kıymetini anlayacak olan kişiler yine âlimlerdir; bilgisiz olan biri bilgiye hürmet etmez denilmektedir. Bilge âlimlere saygı çerçevesinde nasıl davranılması gerektiği de şu beyitlerde geçmektedir.

“Diğer bir zümre de bilge âlimlerdir, onların ilmi halkın yolunu aydınlatır. Onları pek çok sev, onlardan hürmetle bahset; çok veya az, onların bilgilerini öğren. Faydalı ve zararlı şeyleri birbirinden ayırt ederek, doğru ve temiz yol tutan ki-

şiler bunlardır” (KB, 4341-4344. b.)

“Onlara malından hisse ayır, onları yedir içir; güler yüz ve tatlı sözle hizmetlerinde bulun. Sert ve kaba bir dil kullanma, onlardan çekin; onların eti yenmez, zehirdir. Onlara karşı sert ve kaba bir dil kullanma; tuz eklemek yedir, saygı göster, hürmet et” (KB, 4349-4350. b.).

“Onlardan biri bilge âlimlerdir; bunlar insanı devlet ve mutluluğa kavuşturur. Onları ağırla, ne derlerse yap; şeriat yolunu tut, hükümlerine itiraz etme, onların hürmetle eğil” (KB, 5551-5552. b.).

“Dünyayı yaşlandırmış, çok yaşamış, ak saçlı insan ne der, dinle. Bilgi ve erdem öğren, ona hürmet et; bu erdem sonra sana da hürmet getirir. Bilgi edin, anlayış sahibi ol, zamanını boş geçirme; zamanı gelince, o sana iyilik getirir” (KB, 3012-3014. b.).

Bu beyitlerde geçen ifadelerden yararlanarak saygı çerçevesinde nasıl davranılması gerektiği düz anlatım yoluyla açıklanır. Soru-cevap yöntemiyle öğrencilerin konuyla ilgili görüşleri alınır.

## 7. Kutadgu Bilig ile Sevgi Değeri

Kutadgu Bilig’de saygı değeriyle birlikte sevgi değeri de pek çok beyitte yer almaktadır. Karakterlerin karşılıklı sevgileri gerek hâl diliyle gerek kal diliyle ifade edilmektedir. Ayrıca eserde sevginin ne olduğu, sevgiyi anlama yolları gibi konular ayrıntılarıyla açıklanmaktadır.

“Hükümdar tekrar sordu: Ey Ögdülmiş, söyle, sevgilinin nişânesi nedir? Herkes sevdiğini iddia eder; bu iddianın manası nedir?” (1894-1895. b.)

Öğretmen bu beyiti okur ve öğrencilerden diyalogu tamamlamalarını ister. Sonrasında eserde geçen cevabı okur:

“Ögdülmiş yanıt verdi ve dedi ki: Baş üstüne; insan sevgilinin yüzüne bakınca, sevdiğini anlar. Göz için bakarken her şey örtülü olabilir; fakat gönül için örtü yoktur, bunu bilmelisin. Sevip sevmediğini anlamak isterse, kişi gönlüne bakmalı, bu gönülden anlaşılır. Sevgililerin yüzünde bunu belirten bir alamet bulunur; göz göze gelince, onlar birbirlerini anlar. Şair buna benzer bir söz söylemiştir; dinleyip anlamaya çalış, ey insanların karpuzu. Seven kişi yüzünden bellidir; ağzını açsa, sözünün manasında sevgi kendini gösterir. Birinin sevip sevmediğini bilmek istersen gözüne dikkat et; sana doğru bakınca gözünden belli olur” (KB, 1896-1902. b.).

“Gönül arzulararak kimi severse, her sözde onun adı dilinden düşmezmiş. Şu beyiti oku, kendisini sevdirmiş insan ne der; gönlü doyuran, sevgilinin yüzüdür. Gönül kimi severse göz daima onu görür; göz nereye bakarsa orada o uçar. Gönülde arzu ve dilek neyse, insan söze başlayınca daima ondan bahseder” (KB, 3478-3481. b.).

Bu beyitler öğretmen tarafından okunur ve sevgi üzerine konuşma halkası oluşturulur. Sevgiyi nasıl anlarsınız sorusu üzerine öğrencilerden görüş bildirmeleri istenir.

Öğrenciler sırayla sevgi değeriyle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder.

“Hükümdarın huzurunda eğildi ve söze başladı; tatlı tatlı sözleriyle kendisini sevdirdi” (KB, 582. b.).

“Vezirin gönlü alçak ve dili yumuşak olmalı; böylelikle kişi kendini başkalarına sevdirebilir” (KB, 2229. b.).

“İnsanın doğası sakın olursa, ona hâlim denilir; nazik kişi kendini herkese sevdirebilir” (KB, 2623.b.).

“Alçakgönüllü kişi halk arasında sevimli olur; haşin ve kibirli kişiyse sevimsiz olur” (KB, 2232. b.).

“Kendini herkese sevdirmek istersen, sözün ve fikrin birbirine uygun, dilin tatlı olsun” (KB, 4280. b.).

Bu beyitler okunarak tahtaya yazılan sevgi nedenleri ile karşılaştırılır. Bunun üzerine öğrencilere söz verilerek aynılıkları ve farklılıkları yorumlamaları istenir. Sevgi değerine sahip olmanın önemi ve kişiye kazandıracakları vurgulanır.

## 8. Kutadgu Bilig ile Sorumluluk Değeri

Kutadgu Bilig toplum ve insanlar arası ilişkileri düzenleyen öğütlerin yer aldığı bir pendnamedir. Bu pendnamede toplumu oluşturan unsurların sorumluluklarına da yer verilmektedir. Genelde meslek gruplarının taşınması gereken özellikler belirtilirken meslek gruplarına mensup kişilerin sahip olmaları gereken sorumluluk değerine de vurgu yapılır. Aynı zamanda eserde kişilerarası iletişimde ya da aile fertleri arasındaki karşılıklı sorumluluklara da yer verilmektedir. Örneğin babası Ay Toldı'nın ölümü üzerine oğlu Ögdülmiş'in yuğ aşu yapması, ipekli kumaşlar dağıtması vb. davranışları ölen kişinin yakınlarının görevi, sorumluluğu olarak eserde yer almaktadır. Bu âdet ve gelenekler günümüzde de devam etmektedir. Kültür aktarımı açısından önemli olan bu beyitler gibi eserde toplumu oluşturan farklı grupların sorumluluklarının da anlatıldığı beyitler mevcuttur.

“Halkının senin üzerinde üç hakkı vardır; bu hakları öde ve onları zorluğa düşürme. Bunlardan biri memleketinde gümüş temiz kalsın, onun ayarını koru, ey bilgisi bol. İkincisi halkı adil kanunlarla idare et; birinin diğerine baskı kurmasına meydan verme, onları koru. Üçüncüsü bütün yolları emin tut; yol kesici ve haydutların hepsini ortadan kaldır. Böylece halkın hakkını ödedikten sonra, sen de onlardan kendi hakkını isteyebilirsin, ey cömert hükümdar. Halkın üzerinde senin üç hakkın vardır; bunu onlardan istemelisin, iyice dinle. Biri halk senin emirlerine hürmet etmeli, bu emir ne olursa olsun hemen yerine getirmeli. İkincisi hazine hakkını gözetmeli ve bunu vaktinde ödemelidir, ey eli açık. Üçüncüsü senin dostuna dost, düşmanına düşman olmalıdırlar. Böylece sen onlara karşı vazifeni yapmış, onlar da senin hakkını ödemiş olurlar” (KB, 5574-5583. b.).

Hükümdarın halkına karşı sorumluluklarına dile getiren bu beyitlerden yola çıkarak sorumluluk değeri üzerine öğrencilerin görüşleri alınır. Kendi sorumlulukları üzerine düşünceleri istenir. Bir vatandaş olarak bir evlat olarak bir öğrenci olarak bir abla/kardeş olarak bir

arkadaş olarak sorumlulukları üzerine çok yönlü düşünceleri sağlar. Daha sonra grup çalışması yapılarak rol oynama tekniği ile öğrenciler sorumlulukların ön plana çıktığı bir canlandırma yaparlar.

### 9. Kutadgu Bilig ile Vatanseverlik Değeri

Kutadgu Bilig’de vatanseverlik değeri eserin genelinde yer almaktadır. Vatanseverlik değerine sahip olan Yusuf Has Hacib toplumun farklı kesimleriyle ilgili bilgiler vermekte yönetime tavsiyelerde bulunmaktadır.

Türkçe dersinde öğretmen vatanseverliğin tanımını yapar. Bu değere sahip Yusuf Has Hacib’i tanıtır. Tüm bilgi ve yeteneğini vatanını daha iyi bir seviyeye taşımak için kullanarak Kutadgu Bilig’i yazdığını ve armağan ettiğini Kutadgu Bilig’den beyitlerle anlatır. Vatanseverlik değerine sahip olmanın verdiği güçle hükümdara bile öğüt vermekten çekinmediğini şu beyitle ifade eder:

“Ey hâkim, memlekette uzun süre hüküm sürmek istersen, kanunu doğru yürütmeli ve halkı korumalısın” (KB, 2033. b.).

“Halk vazifesini yaparsa beyler büyür, yükselir; üzengi varsa, kişi yuları kuvvetli tutar” (KB, 6110. b.).

Sonrasında hayallerim ve ben etkinliğinden yararlanılarak Yusuf Has Hacib’in vatani için ortaya koyduğu eser üzerinden öğrencilerin vatan için neler yapabilecekleriyle ilgili hayallerini yazılı olarak anlatmaları istenir.

### 10. Kutadgu Bilig ile Yardımseverlik Değeri

Kutadgu Bilig’de yardımseverlik değeri karakterlerin birbirlerine yardımı, muhtaçlara, ihtiyacı olanlara yardım ve Tanrı’nın kişiye yardım etmesi gibi farklı açılarla verilmektedir. Eserde hükümdarın bile yardıma ihtiyaç duyduğu görülmektedir.

“Bir gün tek başına otururken, kederli kederli şöyle der: bu beylik işi ve emir vermek meselesi büyük iştir. Bakarsan, çok zahmetlidir ve bin bir türlü işi vardır; bütün bu işleri gören akıllı insan azizdir. Memleketin her işini kendim yapmam, yanımda bu işleri yapabilecek biri gereklidir. Bana şimdi seçkin, akıllı, bilgili ve yetenekli bir kişi gerekli. Bana candan bağlı, güvenilir, doğru, dürüst yaratılışlı, içi dışı bir ve işten anlar biri olmalı. Memleketin iç ve dış işlerini takip hususunda bana yardımda bulunmalı” (KB, 420-425. b.).

Öğrencilerin ne için ve kimlerin yardımına ihtiyaç duydukları üzerine görüşleri alınır. Yardımseverlik değeri için bir zihin haritası oluşturulur. Ortaya “yardımseverlik” yazılır ve anahtar sözcükler eklenir. Resim, sembol, şekil vb. çizilir. Gerekli görülen yerlerde alt başlıklar eklenir ve açıklamalar yazılır.

“(Doğancı, avcı ve okçu) yedirip içirerek, karınlarını doyurduktan sonra da, boş göndermemeli; neyi varsa, onlara ihsanda bulunmalı” (KB, 2560. b.).

“Halka faydalı ol, muhtaçlara yardım et; akrabalarına yakınlık göster, bağlarını aç” (KB, 3237. b.).

“Benimle beraber ol, bana yardım et; fakirleri destekle, onların durumunu düzeltmeye çalış. Bu senin için sevaplı bir iş ve benim için ise, iyi bir addır; buna karşılık kadir Tanrı sana her iki dünyayı nasip eder” (KB, 3261-3262. b.).

“Müslümanların işini gör, ihtiyaçlarına yardım et; Tanrı sana cennet verir, yerin başköşe olur” (KB, 3503. b.).

Bu beyitler okunarak yardımseverlik değerine sahip olmanın kişiye kazandıracığı olumlu duygular üzerine konuşulur. Empati kurmaları sağlanarak çevrelerindeki insanlarla ve yardıma muhtaç kişilerle ilgili yapılabilecekleri üzerine konuşulur. Öğrenciler gruplara ayrılır ve proje üretmeleri istenir.

Kutadgu Bilig’de yer alan on kök değer Türkçe derslerinde verilirken düz anlatım, soru-cevap, proje tabanlı öğrenme, iş birliğine dayalı öğrenme, drama, rol yapma, hayallerim ve ben, altı şapkalı düşünme, zihin haritası, çağrışımlar ve duygular gibi pek çok yöntem-tenikten yararlanılarak verilebilir.

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Kutadgu Bilig, içinde eski Türk kültürünü ve İslami motifleri barındıran kadim bir eserdir. Eser içinde pek çok değeri de bulundurmaktadır. Bu eseri inceleyen pek çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Kutadgu Bilig’de değerler eğitimi ve çocuk eğitimiyle alakalı olan çalışmalar da vardır. Tekşan (2012) çalışmasında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (6, 7. ve 8. sınıflar) bulunan yirmi değeri betimsel analizle Kutadgu Bilig çerçevesinde incelenmiştir. Bağımsızlık, özgürlük ve vatanseverlik değerlerinin eserde yer almadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonucun eserler içinde kelime bazında yapılan değerlendirmeden kaynaklandığı düşünülmektedir. Zira eser beyit, karakterler ve konu bağlamında ele alındığında bu değerlerin de eserde yer aldığı görülmektedir. Çalışmada Kutadgu Bilig’in Türkçe derslerinde değer öğretimi için kullanılmasının faydalı olacağı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir. Bilgen (2019), yüksek lisans tezinde; Talim Terbiye Kurulunun Değerler Eğitimi Yönergesi’nde bulunan değerler bakımından incelenmekte ve bu eserin değerler eğitiminde materyal olarak kullanımı üzerinde durmaktadır. Örnek ders modellerinin de verildiği çalışmada Kutadgu Bilig’in değerler eğitiminde kaynak olarak kullanılmasının olumlu sonuçlarına değinildiği görülmektedir. Birkan’ın (2016) yaptığı çalışmada Bilgen’den (2019) farklı olarak yöntem ve tekniklerin yalnızca tanımlarının verildiği ve Kutadgu Bilig ile ilişkilendirilmediği görülmektedir. Bozkırlı (2015), doktora tezinde; Kutadgu Bilig’de bulunan eğitsel içerikli 118 beyit tespit ederek nicel bir çalışma yapmış ve araştırmanın sonucunda; Kutadgu Bilig’de yer alan eğitsel değerlerin güncel ve eğitimde uygulanabilir olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmalar ve benzeri çalışmaların ortak özelliği Kutadgu Bilig’in değerler eğitimi için güncel ve uygulanabilir olduğu sonucudur. Kutadgu Bilig içinde pek çok değeri barındırmaktadır ve bu değerleri verirken eğitimde kullanılan yöntem-teknikleri uygulamak için uygun bir yapıdadır.

Sonuç olarak Kutadgu Bilig 2019 Türkçe Ders Öğretim Programı’nda yer alan on kök değeri de barındırmaktadır. Programda yer alan metin ölçütlerine de uygun olan Kutadgu Bilig usta bir kalemin elinden çıkmış edebî ve kültürel değer taşıyan zengin içerikli bir eserdir. Anlatımdaki açıklık, somut örnekler içermesi, kolaydan zora ilkesinin benimsenmesi, karşılıklı konuşmalar ve soru cevap yolunun kullanılması eserin ortaokul Türkçe dersinde kullanılabilirliği



ğini arttırmaktadır. Tarihten örnek şahsiyetlere işaret edilmesi, tanık gösterme, telmih, tevriye, mecaz, teşbih vb. gibi söz sanatlarından, atasözü ve özdeyişlerden yararlanılması edebî ve estetik açıdan eseri beslemektedir. Değerler eğitimi verilirken aynı zamanda öğrencilerde edebî zevkin geliştirilmesi ve kültür dünyalarının zenginleştirilmesi açısından da Kutadgu Bilig'den yararlanmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Kutadgu Bilig değerler eğitimde kullanılan düz anlatım, soru-cevap, eğitsel oyun, drama, proje, rol yapma, örnek olay, tartışma, işbirliğine dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, eğitsel oyun, vb. yöntem ve tekniklerin kullanılmasında kaynaklık edecek nitelikte bir eser olduğu sonucuna varılmıştır.

Değerler eğitiminin sunulması ve Kutadgu Bilig'in katkılarının arttırılması için şu öneriler geliştirilmiştir:

Sunulan etkinlik önerilerine ders planlarında yer verilebilir. Hazırlanan ders planlarının güvenilirliği ve geçerliliği uygulamalı olarak yordanabilir. Kutadgu Bilig'de yer alan diğer değerler incelenebilir. Farklı edebî eserler değerler eğitimi açısından incelenebilir. Öğrencilere değerler eğitimi verirken kültürel tarihimizi içeren Kutadgu Bilig gibi değerler eğitimine kaynaklık etmeye elverişli edebî eserlerin kullanılması gerektiği düşünülmektedir.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Bilgen, S. (2019). Değerler Eğitimi Açısından Kutadgu Bilig. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (No: 545132).
- Birkan, G. Z. (2016). Kutadgu Bilig'de Değerler Öğretimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (No: 452181).
- Bozkırlı, K. Ç. (2015). Kutadgu Bilig'deki Eğitsel Öğelerin Tespiti ve Bu Öğelere Yönelik Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (No: 394788).
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dilâçar, A. (2016). *900. Yıldönümü Dolayısıyla Kutadgu Bilig İncelemesi* (5. Baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gupta, A., Sood, N., Tiwari, G. N., Kaushikee, Jindal, P. M. (2017). *Value education*. New Delhi: Vikas Publishing House Pvt. Ltd.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar Ahlâk Psikolojisi, Ahlâki Değerler ve Ahlâki Gelişme –Profesörlük Tezi-* Ötüken Neşriyat.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (26. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). (2019). 38T<http://mufredat.meb.gov.tr> 38T

- Şimşek, T. (2021). Türkçe Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler Eğitimi Açısından Kutadgu Bilig'in İncelenmesi ve Örnek Metinler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı.
- Tekşan, K. (2012). Türkçe Dersi Değerler Eğitiminde Kutadgu Bilig'in Kullanımı. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-17. Doi: <https://doi.org/10.19171/uefad.679322>.
- Üstünel, Ö. Y. (2020). *Edim Bilimi Bakış Açısıyla Kutadgu Bilig*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yeşilyurt E. (2019). Değerler Eğitimine Uygunluğu Açısından Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması. *EKEV Akademi Dergisi* 23(77), 121-146. [http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1531122177\\_09%20Etem%20YESILYURT.pdf](http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1531122177_09%20Etem%20YESILYURT.pdf)
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (10. Baskı). Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17. Doi: <https://doi.org/10.29250/sead.596929>
- Yılmaz, F. (2019). Kutadgu Bilig'de Yönetim ve Eğitim. Yüksek Lisans Tezi. T.C. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yusuf Has Hacib. (2008). *Kutadgu Bilig*. (Çev. Reşit Rahmeti Arat). Kabalıcı Yayınevi.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

TÜRKİYE'DE ÇOK PARTİLİ HAYATIN İLK  
DÖNEMLERİNDE MESLEK KURULUŞLARI VE  
İKTİDAR İLİŞKİSİ

PROFESSIONAL ORGANIZATIONS AND RULING  
PARTY RELATION IN THE FIRST PERIOD OF  
MULTI-PARTY LIFE IN TURKEY

Yusuf YILDIRIM\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Yıldırım, Y. (2021). Türkiye'de Çok Partili Hayatın İlk Dönemlerinde Meslek Kuruluşları ve İktidar İlişkisi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 342-351.

Yıldırım, Y. (2021). Professional Organizations and Ruling Party Relation in The First Period of Multi-Party Life in Turkey. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 342-351.

 10.29228/kesit.51249

Geliş / Submitted / Отправлено: 04.05.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 17.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by Intihal.net. Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\* Dr. Öğr. Üyesi, Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, yusufyildirim@isparta.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

## TÜRKİYE'DE ÇOK PARTİLİ HAYATIN İLK DÖNEMLERİNDE MESLEK KURULUŞLARI VE İKTİDAR İLİŞKİSİ<sup>1</sup>

PROFESSIONAL ORGANIZATIONS AND RULING PARTY RELATION IN THE FIRST PERIOD OF MULTI-PARTY LIFE IN TURKEY

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf YILDIRIM

**Öz:** Devletin varlığını devam ettirmesi ve sürekliliğini sağlayabilmesi için toplumsal iş birliğine ihtiyacı vardır. Sivil toplum kuruluşları ve meslek birlikleri içtimai birlikteliği sağlayabilecek önemli oluşumlar olarak karşımıza çıkar. 1950'li yıllarda önem verilen yeni kurum ve kuruluşların oluşturulması ve geliştirilmesi İkinci Dünya Savaşı sonucunda ortaya çıkan "yeni dünya düzeni" yaklaşımının sonucu olarak görülebilir. Savaş sonrası dönemde değişim gösteren dünya (özellikle batılı devletler), bu yaklaşım doğrultusunda yeni kuruluşlara önem vermeye başladı. Çalışma bu noktadan hareketle, Türkiye'de 1950-1954 yılları arasında meslek kuruluşlarının gelişimini ve dönemin iktidar partisi olan Demokrat Parti ile ilişkisini incelemeyi ve bu duruma ilişkin bir değerlendirme yapmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, siyasi tarih ve meslek kuruluşları alanlarında yapılan çalışmalar (kitap, dergi, tez gibi eserler) incelenecektir. Araştırma sonucunda, meslek kuruluşlarının iktidarla olan ilişkisinin toplumsal bağlayıcılığı sağlamada önemli bir yere sahip olduğu muhtemel sonuç olarak karşımıza çıkacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Türk siyasal hayatı, çok partili dönem, Demokrat Parti, meslek kuruluşları.

**Abstract:** The state needs social cooperation in order to maintain its existence and continuity. Non-governmental organizations and professional associations appear as important organizations that can provide social cooperation. The establishment and development of new institutions and organizations, which were given impor-

---

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalında hazırlanan "Türkiye'de Muhafazakâr Düşüncenin Bir Meslek Kuruluşu olan Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Üzerindeki Etkisi (1950-1954)" isimli doktora tezinden türetilmiştir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This study derived from author's doctoral dissertation entitled "The Effect of Conservatism in Turkey on The Union of Chambers and Commodity Exchanges of Turkey (1950-1954)", prepared in the Department of History, Institute of Social Sciences of Süleyman Demirel University.

tance in the 1950s, can be seen as a result of the "new world order" approach that emerged as a result of the Second World War. The world (especially western states), which changed in the post-war period, started to give importance to new institutions in line with this approach. From this point of view, the study aims to examine the development of professional organizations in Turkey between 1950 - 1954 and its relationship with the Democrat Party, which was the ruling party of that time, and to make an analysis of this situation. In this regard, studies in the fields of political history and professional organizations (books, journals, theses) will be examined. As a result of the research, it will be seen as a possible result that the relationship of professional organizations with the government has an important place in ensuring social binding.

**Key Words:** Turkish political life, multi-party period, Democratic Party, professional organizations.

## GİRİŞ

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle yeni bir sürece giren dünya, ABD ve Sovyetler Birliği'nin öncülüğünde şekillenmeye başladı. "*Yeni dünya düzeni*" olarak adlandırılan bu dönemde, kendi ekonomi ve siyasal anlayışlarını koruma ve yayma yarışına giren bu ülkeler "*soğuk savaş*" olarak adlandırılan dönemin (Sander,1994: 175) oluşmasına neden oldular. Dış politikada "*ılımlı*" bir yaklaşım öngören Türkiye, Sovyetler Birliği'nin toprak talebi ve boğazların güvenliği ile ilgili istekleri karşısında (Dokuyan, 2013: 122) batı yanlısı politikalara ağırlık vermeye başladı.

Savaş sonrası dönemde ülkeler arası ilişkilerin yeniden düzenlenmesi beraberinde uluslararası iktisadi kuruluşların kurulmasını hızlandırdı. ABD'nin öncülüğünde Uluslararası Para Fonu, Dünya Bankası, Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması gibi (Güran-Aktürk, 1999: 27) örgütler kuruldu. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra tahrip olan ülke ekonomileri kurulan ekonomik oluşumlarla geliştirilmeye ve taraflar arası ticari faaliyetler desteklenmeye başladı. Bu dönem itibarıyla ülkemizde de benzer gelişmelerin yaşandığı söylenebilir. Dışa açık ekonomi politikaları ağırlık kazanmış, yabancı yatırımcının teşvikine (Milliyet, 24.03.1953) ilişkin düzenlemelere önem verilmiştir.

Dış politikada kuzey komşusunun talepleri karşısında güvenlik meselesini ön planda tutan Türkiye, iç politikada da hareketli bir süreç geçirmiştir. Ülke yönetiminde yer alan Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) muhalif isimleri arasında yer alan Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan ve Fuat Köprülü tarafından (Ahmad, 2016: 139) 7 Ocak 1946 tarihinde Demokrat Parti (DP) kuruldu. Kısa sürede geniş bir tabana yayılan parti 14 Mayıs 1950 seçimlerini kazanarak iktidara geldi.

Çalışma bu bilgiler doğrultusunda, çok partili siyasal hayatın ilk dönemlerinde meslek kuruluşlarının gelişim sürecini incelemeyi ve dönemin iktidar partisi olan DP ile ilişkilerini 1950 seçim sonuçları üzerinden değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

### 1. Meslek Odalarının Kuruluş Süreci

Osmanlı Devleti'nde yenilik hareketlerinin düşünsel alanda kendini göstermesiyle batı

yönlü oluşumların kurulması, Tanzimat ve Islahat dönemlerinde önem kazandı. Sultan Abdülaziz döneminde (1861- 1876) yapılan çalışmalar sonucu ilk ticaret odaları kurulmaya başladı. Bunlardan biri 1867 yılında kurulan Isparta Ticaret ve Sanayi Odasıdır (URL-1). Ülkemizde merkezi otoritenin onayı doğrultusunda meslek örgütlerinin oluşumuna ilişkin ilk düzenlemeler 1908 yılında yapıldı. “Dernek kurma hak ve özgürlüğü” kapsamında (Çaha, 2011: 91) toplumsal ve kültürel dönüşümlerin doğal bir sonucu olarak örgütsel yapılanmalar oluşmaya başladı. İkinci Meşrutiyet döneminde öne çıkan anlayışlardan biri olan Batıcılık anlayışı doğrultusunda, Avrupa ülkelerindeki oluşumlar incelendi. Dağılma sürecine giren Osmanlı Devleti, bir taraftan Batılı devletleri örnek alırken diğer taraftan hem ülke içindeki hem de dışındaki olaylara karşı mücadele verdi. Oldukça zor bir dönemden geçen Osmanlı Devleti, modernleşme için gerekli adımları atmaya çalıştı (Maksudoğlu, 2018: 376). Bu doğrultuda atılan adımlardan biri de mesleki örgütlenmenin önünü açacak olan “Cemiyetler Kanunu” dur. 16 Ağustos 1909 tarihinde kabul edilen Cemiyetler Kanunu ile dernekler meşruiyet kazanmış (T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu, 2011: 43) daha sonra yapılan bir düzenleme ile dernek kurma hak ve özgürlüğü anayasal güvence altına alınmıştır. Nitekim birçok işçi örgütü 1325 tarihli Esnaf Cemiyetleri Talimatnamesi uyarınca kurulmuştur. 2 Mayıs 1925 tarihinde 655 sayılı Ticaret ve Sanayi Odaları Kanunu ile meslek odalarının kurulması öngörülmüştür. Bu düzenlemeyle bütün esnaf ve dükkânı bulunan zanaatkarların Ticaret ve Sanayi Odalarının ticaret siciline kaydedilmeleri yasal bir düzenleme haline gelmiştir. 1943 yılında Ticaret ve Sanayi Odalarını kapsayacak şekilde yeni bir düzenleme yapılarak 4355 sayılı Ticaret ve Sanayi Odaları, Esnaf Odaları ve Ticaret Borsaları Kanunu (Toprak, 1983: 205) çıkarılmıştır. Yapılan bu düzenleme ile tüccar, sanayici ve esnaf grupları için yeni meslek örgütleri kurulmasının önü açılmış küçük tacir ve sanatkarların, “esnaf odalarına” kaydolma esasının gelmesiyle farklı alanlarda faaliyet gösteren küçük esnaf yapılanmaları ilgili odaya üye olmaya başlamıştır.

## 2. Çok Partili Hayatın İlk Dönemlerinde Meslek Kuruluşlarının Durumu

Birinci Dünya Savaşı’ndaki hataları dikkate alan Türkiye, İkinci Dünya Savaşı’nda ihtiyatlı davranarak savaşın dışında kalmıştır. Savaşın sonuna doğru Almanya’ya savaş ilan ederek, Amerika yönlü oluşan “yeni düzen anlayışı” nda yer almayı tercih etmiştir. II. Dünya Savaşı boyunca olası savaş durumu için yapılan hazırlıklar çok güçlü olmayan ülke ekonomisini (Ortaylı, 2019: 114) olumsuz etkilemiştir. Savaşın ülke ekonomileri üzerindeki olumsuz etkileri Amerika öncülüğünde kurulan uluslararası iktisadi örgütler ve Amerikan yardımlarıyla giderilmeye çalışılmıştır. Ekonomik ve ticari hayata ilişkin yapılan düzenlemeler beraberinde Türkiye’nin de bu iktisadi örgütlerle iş birliğine gitmesini sağlamıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrası yaşanan gelişmeler sonucu ekonomide dışa açık politikalara öncelik verilmiş (Eşiyok, 2006: 11) ekonomi alanında yapılan düzenlemeleri, sivil toplum kuruluşları ve meslek birliklerinin oluşumuna ve gelişimine ilişkin düzenlemeler takip etmiştir. Devletin gözetimi altında kurulan derneklerin 1946 yılında yapılan düzenleme (T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu, 2011: 43) ile kuruluşları serbest hale gelmiştir. 1947 yılında yapılan bir düzenleme ile sendikalar yasası kabul edilmiş, işyerlerinde işçi bürolarının kurulmasına izin verilerek sendikaların örgütlenebilmesinin önü açılmıştır. Bu doğrultuda konfederasyonların önü açılmış ve 31 Temmuz 1952 tarihinde “Türk-İş” kurulmuştur. Mesleki oluşumlara ilişkin yeni düzenlemeler, esnaf ve sanatkarların üst kuruluş için birleşmesini sağlamış ve 1949 yılında Türkiye Esnaf ve Sa-

natkârlar Konfederasyonu (TESK) kurulmuştur (Koç, 1998: 12).

Üst kuruluş yapılanmaları meslek oda ve birliklerde de gerçekleşmiştir. 15 Mart 1950 tarihinde 5590 sayılı kanunla Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) kurulmuştur. Meslek odaları arasında birlik ve düzeni sağlamayı amaçlayan TOBB, ekonomi ve ticari alanlara ilişkin görüşler bildirerek faaliyetlerine başlamıştır (TOBB, 2012: 2).

Cumhuriyet’in ilk dönemlerinden itibaren tarıma dayalı ekonominin Türkiye’de yoğunluk kazanması tarımsal alanlara ilişkin yapılanmaların oluşumunu desteklemiştir. Özellikle Demokrat Parti döneminde zirai makineleşmeye daha fazla önem verilmesi ve Marshall yardımı ile ziraat faaliyetlerinin desteklenmesi Türkiye ekonomisinin önemli bir gelişme göstermesini destekledi. Tarımsal alanda yaşanan gelişmeler 1946-1953 yılları arasında ulusal gelirin yıllık ortalama büyüme hızının yaklaşık %12 olarak gerçekleşmesini (Eşiyok, 2006: 13) sağladı. Zirai alandaki oluşumların gelişimi incelendiğinde; 1924 yılında “Zirai İtibar Birlikleri”, 1926 yılında “Zirai Kredi Kooperatifleri”, 1935 yılında “Zirai Kredi ve Satış Kooperatifleri” kanun kapsamında ele alınmıştır (Fındıkoğlu, 1967: 116). 1960’lı yıllara kadar olan dönemde kooperatifçilik konusunda önemli bir çalışma yapılmamıştır (İnan 2008: 37). 1940 yılında ziraat odası seçimleri yapılmış, 1957 yılında 6964 sayılı *Ziraat Odaları ve Ziraat Odaları Birliği* kanunu yürürlüğe girmiştir (URL-2).

Batı toplumlarında on dokuzuncu yüzyılın ortalarında başlayan mühendis ve mimar örgütlenmesi Osmanlı Devleti’nde II. Meşrutiyetle birlikte başlamıştır. 1926 yılında Türk Mühendisler Birliği ve Türk Yüksek Mühendisler Birliği, 1927 yılında Türk Yüksek Mimarlar Birliği, 1954 yılında Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği kurulmuştur (URL-3). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren Batılı devletleri örnek almaya devam eden Türkiye’nin de “*yeni dünya düzenine*” uyum doğrultusunda yeni meslek birliklerini oluşturmaya başladığı ileri sürülebilir.

Türkiye’de meslek kuruluşlarının kurulmasına ve geliştirilmesine katkı sağlayan unsurlar arasında yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren batılı devletler öncülüğünde kendini gösteren “*katılımcı demokrasi anlayışı*” gösterilebilir. Ülkemizde çok partili hayata geçişle birlikte iktidarda olan Demokrat Parti katılımcı demokrasi anlayışa önem verdi. Parti programı incelendiğinde, genel prensipler madde 7’de; “*Umumi hayatta her bakımdan muvazelenli ve ahenkli bir gelişmenin sağlanması için, yalnız siyasi partiler kurulmasını, yani, sadece siyasi sahada teşkilatlanmış olmayı kafi görmüyoruz; milletimizin iktisadi ve içtimai işçilerin, çiftçilerin, tüccar ve sanayicilerin, serbest meslek mensuplarının, memur ve muallimlerin, yükseköğretim talebesinin mesleki ve iktisadi maksatlarla cemiyetler, kooperatifler ve sendikalar kurmalarını gerekli buluyoruz.*” Programın 9. ve 10. maddelerinde de demokratik sistemlerde bulunması gereken hususlar ve evrensel demokrasi kurallarına (Afşar, 2019: 286) yer verilmiştir. Parti programından ve yapılan düzenlemelerden hareketle, Demokrat Parti’nin toplumun her kesiminden kişilerin katılma olanağı bulabileceği, çoğulcu örgütlü toplum anlayışına önem verdiği görülür. Tabii bu durum sadece partinin mevcut parti programı ya da düzenlemelerinden değil İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Amerika merkezli ilişkilere ağırlık verilmesinin de çoğulcu demokrasi anlayışının ortaya çıkmasında etkili olduğu unutulmamalıdır.

Meslek kuruluşlarını demokratik kitle yapılanmaları olarak ele aldığımız da, çoğulcu

demokrasilerde toplumsal hayata yaptıkları hizmetler ve ekonomi alanında sağladıkları faydalarla ülkelerin kalkınma ve demokratikleşme sürecine önemli katkı sağladıkları söylenebilir.

### 3. Meslek Kuruluşları ve İktidar İlişkisi

Türkiye’de çok partili hayatın ilk dönemlerinde yeni kurulan ya da kurulmaya başlayan meslek kuruluşlarının birlik haline dönüşmesiyle kamusal ilişkinin arttığı söylenebilir. TESK, TÜRK-İŞ ve TOBB gibi üst yapılanmaların oluşması tüccar, esnaf, işçi ve işveren gibi iş hayatı içerisinde bulunan kimselerin oda ve birlik gibi üst yapılanmalarla temsil edilmesini sağladı. Birlik ve oda şeklindeki oluşumların faaliyet alanlarıyla ilişkili konularda iktidarla görüşmeler yapması taraflar arası ilişkileri geliştirdi.

Bu dönem meslek kuruluşları iktidar ilişkisinde, görüşmelerin sık olarak yapıldığı oluşumlardan biri olması sebebiyle TOBB’a özel bir yer ayırmak gerekir. 15 Mart 1950 tarihinde 5590 sayılı kanunla kurulan Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB), 6 Şubat 1952 tarihinde faaliyetlerine başladı. Odalar ve borsalar arasındaki beraberliği pekiştirme ve faaliyet alanıyla ilgili konularda hükümete rapor sunma amacı olan Birliğin ilk başkanı Üzeyir Avunduk oldu (URL-4). Dönemin önemli isimlerinden biri olan Avunduk<sup>2</sup>, 1947 yılında Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) ile Demokrat Parti (DP) arasında ortaya çıkan anlaşmazlığın giderilmesinde girişimde bulunarak tarafların bir araya gelmesini sağlamıştır (Koçak, 2016: 14). Başkanlığı döneminde TOBB’un faaliyetlerini ulusal ve uluslararası alanda geliştirmeye çalışan Avunduk, Birliğin toplumsal hayatta geldiği yeri şu sözlerle ifade etmiştir; *“Camiamızı teşkil eden geniş kitlenin menfaatleriyle Millet ve Devletimizin yüksek menfaatlerine, birbirine müvazi ve biri diğerini tamamlayıcı ve daima yapıcı vasıflarıyla göz önünde tutmağa bilhassa itina göstermek suretiyle Birliğimizin, kanunun kendisine verdiği Büyük Millet Meclisine ve diğer resmi makamata mütalaa arz etmek vazifesine layık bir müesseseye olduğunu fiiliyatla ispat etmeğe çalıştık. Müessesemize bu gözle bakmaya başladığımızı görmekle büyük bir haz duyuyoruz.”* (Bozkurt, 2011: 12).

Meslek yapılanmalarının (odalar, borsalar ve birlikler) üst kuruluşu olan TOBB, kuruluşundan kısa bir süre sonra ülke içinde ve dışında tanınmıştır. Faaliyet alanlarına ilişkin konularda çalışmalar yapan birlik, görüş ve önerilerini neşir organı olan Türkiye İktisat Gazetesi’nde haftalık olarak paylaşmıştır (Bozkurt, 2011: 21). Özellikle ekonomik ve ticari hayata ilişkin yaptığı çalışmaları hükümete sunmasıyla danışma kuruluşu gibi işlev görmüştür.

Toplumsal yapının önemli parçaları arasında gösterebileceğimiz meslek yapılanmaları bireylerin belirli amaçlar doğrultusunda ortak hareket etmelerini sağladıkları gibi siyasal hayata girmelerinde de rol oynayan önemli aracı kuruluşlardan biri olarak karşımıza çıkar. 14 Mayıs 1950 genel seçimlerini bu kapsamda ele alırsak, farklı meslek grupları arasında yer alan kimselerin de bu aracı kuruluşlar sayesinde siyasal hayata girdikleri söylenebilir.

<sup>2</sup> DP Ankara il başkanlığı yapmış olan Avunduk, Ankara Ticaret Odası ikinci başkanıdır. Türkiye İş Bankası Genel Müdürlüğü görevinde de bulunmuştur (Koçak, 2016: 13).



Tablo 1: 14 Mayıs 1950 Seçim Sonuçlarına Göre Milletvekillerinin Meslek Dağılımı

	MESLEKLER	DP	CHP	MP	Bağımsız
1	Çiftçi-Esnaf-Ticaret	60	8	-	-
2	Tüccar-Fabrikatör	28	3	-	-
3	Avukat-Hakim-Savcı-Sorgu Hakimi	107	15	-	1
4	Mühendis-Mimar	24	1	-	-
5	Öğretim Üyesi	16	2	-	-
6	Subay	24	7	-	-
7	Gazeteci	12	1	-	-
8	Bürokrat (Vekil-Müsteşar-Elçi-Vali-Müşavir-Kaymakam-Daire Bşk.-KİT Yönt.)	22	8	-	-
9	Doktor	50	8	-	-
10	Eczacı	6	2	-	-
11	Öğretmen-Edebiyatçı	24	5	1	-
12	Memur (Katip, Zabıt Katibi, İmam-Vaiz-Ziraat Memuru)	13	2	-	-
13	Veteriner	1	-	-	-
14	Matbaacı	1	-	-	-
15	Bankacılık-Maliye-İktisat-İdare	24	6	-	-
16	Usta-İşçi	3	-	-	-
17	Belediye	1	1	-	-
		<b>416</b>	<b>69</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
<b>Toplam</b>	<b>487 milletvekili meclise girmiştir.</b>				

**Kaynak:** TBMM Albümü 1920-2010 (2.Cilt 1950-1980), TBMM Basın ve Halkla İlişkiler Yayınları, Gökçe Ofset Matbaacılık, Ankara 2010, ss. 539-606. **Not:** Meclis albümünde verilen bilgiler doğrultusunda milletvekillerinin birden fazla meslek belirttiği görülmüştür. Bu durum karşısında, eğitim durumları dikkate alınarak meslek dağılımı yapılmıştır.

Yukarıdaki meslek dağılımı tablosu incelendiğinde 14 Mayıs 1950 seçimlerinde meclise 487 milletvekili girmiştir. Meclise giren vekillerin, mesleklerine bakıldığında meslek odaları ve meslek birlikleri üyeleri arasında belirtebileceklerimiz (serbest çalışanların meslek odalarına üye olduğu kabul edilirse) ticaretle uğraşanlar, fabrikatörler, mühendis ve mimarlar, avukatlar, gazeteciler ve eczacılar gibi meslek grupları olduğu görülür. Dokuzuncu Hükümet döneminde mecliste yer alan vekillerin yaklaşık dörtte birinin meslek kuruluşu üyesi olduğu söylenebilir. 1950 seçim sonuçları incelendiğinde (Demokrat Parti, Cumhuriyet Halk Partisi, Millet Partisi ve Bağımsız olarak meclise giren vekiller) meslek odalarına üye olanların büyük bir bölümünün DP vekili olduğu görülmektedir.<sup>3</sup> İlgili yasa ve yönetmelikler gereği faaliyet alanlarına göre

<sup>3</sup> Bu dönem itibarıyla meclise giren vekilleri partilerine göre belirtirsek şu şekilde sıralanabilir;  
 DP kurucu milletvekili Adnan Menderes, Aydın Ticaret Odası üyesi ve Aydın Ziraat Odası Başkanı.  
 DP milletvekili Ahmet Hamdi Başar, İstanbul Ticaret ve Sanayi Odası Yayın Müdürü.  
 DP milletvekili Firuzan Tekil, İstanbul Tüccar Derneği Üyesi.  
 DP milletvekili Sıtkı Pekkip, Kırklareli Ticaret Odası Başkanı.

meslek kuruluşlarına üye olan bu kimseler, siyasal partiler üzerinden adaylıklarını koyarak Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne (TBMM) girerek ülke yönetiminde yer almışlardır.

## SONUÇ

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra oluşan “*yeni dünya düzeni*”nde özellikle yeni kurum ve kuruluşlara verilen önem Türkiye’de de karşılık görmüş; ekonomi, ticaret, ziraat, hukuk, mühendislik gibi farklı alanlardaki meslek gruplarının örgütlenmesini desteklemiştir.

Bu kuruluşların gelişim sürecinde hem Batı dünyasında hem de Türkiye’de yaşanan gelişmelerin etkili olduğu görülmektedir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, batılı ülkeler öncülüğünde oluşturulan “*katılımcı demokrasi anlayışı*” toplumun her kesimini içine alacak oluşumların ve örgütlenmelerin desteklenmesini sağlamış ve beraberinde gerek ulusal gerekse uluslararası alanda sivil toplum örgütleri ve yapılanmaları destek bulmuştur.

Türk siyasi hayatının önemli dönemlerinden biri olan çok partili hayata geçiş süreci iktidarın demokrasi mekanizmalarını geliştirme adına mesleki yapılanmaların kurulmasına ve gelişmesine destek sağladığı bir süreç olarak görülebilir. Demokrat Parti tüzüğündeki genel prensipler 7. maddede örgütsel yapılanmalara, 9. ve 10. maddelerde de demokrasinin önemi ve evrensel değerlere atıfta bulunulması bu kapsamda değerlendirilebilir.

Meslek kuruluşlarının içtimai hayatın sürekliliğinden yana tavır sergilemesi siyasal hayata katılım isteğini (katılımcı demokrasi anlayışının bir sonucu olarak) arttırabilir. Demokrat Parti'nin toplumsal hayatın sürekliliği açısından meslek kuruluşlarına önem vermesi beraberinde siyasal yakınlaşmayı getirmiştir. 1950 seçimlerini bu hususlar doğrultusunda ele alırsak, meslek kuruluşlarından siyasal hayata katılan kişilerin özellikle DP üzerinden meclise girdiği görülmektedir. DP kurucu milletvekili Adnan Menderes'in Aydın Ticaret Odası üyesi ve Aydın Ziraat Odası Başkanı olması, DP milletvekili Sıtkı Pekkip'in Kırklareli Ticaret Odası Başkanı olması ve yine DP milletvekili Abidin Tekön'ün İşçi Sendikası Başkanı olması bu duruma örnek verilebilir. Bu dönem meslek kuruluşlarından sadece bir üye CHP üzerinden meclise girerken (CHP milletvekili Hüsnü Akyol, Ordu Ticaret ve Sanayi Odası Başkanı) diğer üyelerin DP üzerinden meclise girdikleri görülmektedir.

Demokrat Parti iktidarının yakın ilişki yaşadığı meslek kuruluşlarından biri Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği'dir. 1952 yılında birliğe başkan olarak Üzeyir Avunduk seçilmiştir. Demokrat Parti Ankara il başkanlığı yapan Avunduk'un TOBB başkanı olarak seçilmesi iktidarın bu birliğe verdiği önemi gösterir niteliktedir. DP'nin ekonomi politikalarında liberal düzen-

---

DP milletvekili Salih Kalemcioğlu, İzmit Ticaret Odası İkinci Başkanı.

DP milletvekili Mümtaz Kavalcioğlu, İslam Memleketleri Ticaret ve Sanayi Odaları Federasyonu İkinci Başkanı.

DP milletvekili Hüseyin Balık, Bartın Ticaret Odası Başkanı.

DP milletvekili Abidin Tekön, İşçi Sendikası Başkanı.

CHP milletvekili Hüsnü Akyol, Ordu Ticaret ve Sanayi Odası Başkanı (TBMM Albümü, 2010: 539-606).

lemelere ve yatırımcıların desteklenmesi gibi konulara öncelik vermesi meslek birliklerinde olumlu karşılandığı gibi TOBB üyelerinin de beklentilerini karşılamıştır. Ekonomik ve ticari hayata ilişkin konularda raporlar hazırlayan birlik, hazırladığı bu raporları hükümete sunarak danışma kurulu gibi işlev görmüştür. Gerek ülke içinde gerekse ülke dışında kısa sürede tanınmıştır.

Son söz olarak, Türkiye’de çok partili hayatın ilk dönemlerinde oluşumlarını tamamlamaya çalışan meslek kuruluşlarının, devletin organik bir unsuru olarak nitelendirebileceğimiz toplumsal yapıya önemli bir katkı sağladığı söylenebilir. Toplum, farklı biçim ve parçalardan oluşmuş yap-boz gibi düşünürsek her bir parçaya ihtiyaç vardır. Meslek oda ve birlikleri de bu dönemde, toplumsal bağlayıcılığı sağlayan önemli parçalardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Afşar, E. (2019). Türk Politik Tarihinde Demokrat Parti ve 1946 Programı. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4 (8), s. 286.
- Ahmad, F. (2016). *Modern Türkiye’nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Bozkurt, N. (2011). *Başkanların Genel Kurul Konuşmaları*. Ankara: TOBB Yayınları.
- Çaha, Ö. (2011). “Kamu Kurumu Niteliğindeki Meslek Kuruluşları ve Sivil Toplum”. *Türkiye’de Kamu Kurumu Niteliğindeki Meslek Kuruluşları. Sivil Toplum ve Demokrasi, Liberal Düşünce Topluluğu Derneği Yayınları*, s.91.
- Dokuyan, S. (2013). İkinci Dünya Savaşı Sonrasında Sovyetler Birliği’nin Türkiye’den İstekleri. *Düzce Üniversitesi, Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, Yıl 9 Sayı 18, s. 122.
- Eşiyok, B. A. (2006). *İktisadi Dönemler İtibariyle Türkiye Ekonomisinde Kalkınma (1923-2004)*. Ankara: Türkiye Kalkınma Bankası A.Ş. Ekonomik Araştırmalar.
- Fındıkoğlu, Z. F. (1967). *Kooperasyon Sosyolojisi*. İstanbul: Fakülteler Matbaası.
- Güran, N. ve Aktürk, İ. (1999). *Uluslararası İktisadi Kuruluşlar*. Isparta: Tuğra Ofset.
- İnan, İ. H. (2008). *Türkiye’de Tarımsal Kooperatifçilik ve AB Modeli*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Koç, Y. (1998). *Sendikacılık Tarihi*. Ankara: Türk-İş Eğitim Yayınları.
- Koçak, C. (2016). *Uzlaşma Türkiye’de İki Partili Sistemin Kuruluş Yılları (1945-1950)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Maksudoğlu, M. (2018). *Osmanlı Tarihi 1289-1922*. İstanbul: Salon Yayınları.
- Ortaylı, İ. (2019). *Türkiye’nin Yakın Tarihi*. İstanbul: Kronik Kitap.
- Sander, O. (1994). *Siyasi Tarih 1918-1994*. Ankara: İmge Yayınevi.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu. (2011). *Meslek Örgütleri Raporu Üzerine TMMOB Görüşü*. Ankara: Mattek Basın Yayın.

TMMB Albümü, (2010). *TMMB Albümü 1920-2010 (2.Cilt 1950-1980)*. Ankara: TBMM Basın ve Halkla İlişkiler Yayınları, Gökçe Ofset Matbaacılık.

TOBB, (2012). *60.Yıl Sorularla TOBB (Sorularla Merak Ettikleriniz Yayın Serisi-1)*. Ankara: Uzman Matbaacılık.

#### **İnternet Kaynakları**

URL-1 Isparta Ticaret ve Sanayi Odası, <http://www.itso.org/sayfa/1/hakkimizda>, (05.03.2016)

URL-2 TZOB, Türkiye Ziraat Odaları Birliği, <http://www.tzob.org.tr/tarihce>, (07.07.2017)

URL-3 TMMOB, Türk Mühendis ve Mimar Odaları Birliği,  
<http://www.tmmob.org.tr/sayfa/tmmob-hakkinda>, (07.07.2017)

URL-4 TOBB, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği,  
[http://www.tobb.org.tr/sayfalar/kurulus\\_Gorev\\_Organ.php](http://www.tobb.org.tr/sayfalar/kurulus_Gorev_Organ.php), (06.08.2016)

#### **Gazete**

“Yabancı Sermayeyi Teşvik”, (24.03.1953), *Milliyet Gazetesi*, s.1.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

TÜRKİYE'DEKİ İNTERNET GAZETECİLİĞİNİN ETİK  
DEĞERLERİ:  
5651 VE 7253 SAYILI KANUNLARIN İNCELEMESİ

ETHICAL VALUES OF INTERNET JOURNALISM  
IN TURKEY:  
ANALYSIS OF LAW NO 5651 AND 7253

Metehan ÖZIRMAK\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Özırmak, M. (2021). Türkiye'deki İnternet Gazeteciliğinin Etik Değerleri: 5651 ve 7253 Sayılı Kanunların İncelemesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 352-362.

Özırmak, M. (2021). Ethical Values of Internet Journalism in Turkey: Analysis of Law No 5651 and 7253. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 352-362.

 10.29228/kesit.51365

Geliş / Submitted / Отправлено: 10.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 21.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Arş. Gör. İstanbul Gelişim Üniversitesi, mozirmak@gelisim.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

TÜRKİYE'DEKİ İNTERNET GAZETECİLİĞİNİN ETİK DEĞERLERİ:

5651 VE 7253 SAYILI KANUNLARIN İNCELEMESİ\*

ETHICAL VALUES OF INTERNET JOURNALISM IN TURKEY:

ANALYSIS OF LAW NO 5651 AND 7253

Arş. Gör. Metehan ÖZIRMAK

**Öz:** 21. Yüzyıl teknolojinin değişim ve dönüşüm süreçlerini de beraberinde getirmiştir. Bu yeni dönem ve yeni süreç iletişim teknolojilerinde de değişimi ortaya çıkarmıştır. İletişim teknolojilerinin önemli bir parçası da yeni iletişim teknolojileri olarak adlandırılmaktadır. Yeni iletişim teknolojileriyle birlikte internet kullanımının artması ve bu çerçevede insanların bilgiye hızlı ulaşma isteğiyle birlikte internet haber sitelerine olan talep artmıştır. Küresel çapta hızla yayılan bilgi kitlelerin daha çabuk bilgiye ulaşma talebini de beraberinde arttırmıştır. Bu bağlamda İnternet haber sitelerinin, geleneksel medyadan farklı olarak geniş rekabet ortamında haber sunumlarına farklılık getirmesi zaman zaman etik ihlallere yol açabilmektedir. Yaşanan bu etik ihlaller insanların doğru bilgiye ulaşmasını gitgide zorlaştırmaktadır. Toplumun enformasyona en hızlı şekilde ulaşma isteğinden dolayı internet gazeteciliği çatısı altında yapılan yayınların her yönüyle donanımlı olması gerekmektedir. Aksi halde internet platformları ile hızla yayılan doğruluğu teyit edilmemiş bilgiler toplumsal sonuçlar doğurabilmektedir. Bu çalışmada Türkiye'de internet gazeteciliğinin tarihçesi hakkında bilgi verilerek etik kavramı açıklanmış ve internete özgü ilk düzenleme olan 5651 sayılı kanun ve 31/07/2020 tarihinde resmi gazetede yayınlanan 7253 sayılı kanun olan 'İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun' incelenerek bu bağlamdaki ilgili maddeler çerçevesinde internet gazeteciliğinin yasal düzenlemelerdeki konumu irdelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etik, internet gazeteciliği, kanun, medya.

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

**Abstract:** The interest to news websites had been increased as reason of increasing of internet usage together with new communication technologies. The news websites make some discrepancy to their news causing ethical violation betimes, as the difference from traditional media. These ethical violations make people to get exact information harder. The broadcasts which are on the roof of internet journalism should be fully equipped in purpose to people’s desires to get the information from the fastest way. If not, unconfirmed information might cause social problems. In this research, the ethics of internet journalism will be examined with informing of its history. And, the internet journalism’s position into legal adjustments will be studied while analyzing the first digital journalism adjustment’s items belonging to the law no 5651 and the law no 7253’s relevant items being issued on 31th of July 2020 in Turkey’s official Journal.

**Key Words:** Ethics, internet journalism, law, media.

## 1. Giriş

İnternetin yaygın kullanımının başlamasıyla birlikte en çok etkilenen alanların başında medya gelmektedir. Gazeteciliğin internet ortamına aktarılmasıyla, geleneksel gazetecilikte yaşanan etik sorunların yanında internet ortamında da bunlara ek olarak alışılmadık yeni ihlaller ortaya çıkmıştır. Haberlerde verilen yanlış bilgiler, özel hayatın ve kişilik haklarının göz ardı edilmesi, güvenilir haber kaynaklarının kullanılmaması ve haber ile reklam ayırımının yapılmaması bu ihlallere örnek olarak gösterilebilmektedir.

Dijitalleşen dünyamızda internetteki haber portallarının daha çok okunma hedefleri, okuyucuları sitelerine yönlendirmek amacıyla yaptıkları tıklanma tuzakları ve arama motorlarında öne çıkabilmek için uyguladıkları yöntemler ile birlikte etik sorunlar artış göstermektedir. İnternet ile birlikte haberlerin paylaşılma hızının giderek artması bilginin paylaşımının hukuki yönünden de değerlendirildiğinde etik standartlarının aşılmasına neden olmaktadır. Bu durumun önüne geçebilmek adına bir takım önlemlerin alınması gerekmektedir.

Türkiye’de internete özgü ilk düzenleme olan ve 2007 yılında kabul edilen 5651 sayılı ‘İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun’ olmuştur. Burada eksikliği tespit edilen maddelere; 31 Temmuz 2020 tarihli ve 31202 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 7253 sayılı İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (“Kanun”) kapsamında 5651 sayılı İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun’da (“5651 sayılı Kanun”) internet ortamında bir takım düzenlemeler yapılmıştır.

Bu çalışmada internet gazeteciliğinde yaşanan etik sorunlara değinilerek, belirtilen kanunlar kapsamında internet gazeteciliğinde ortaya çıkan eksiklere yönelik önleyici maddeler olup olmadığına yönelik incelemeler yapılmıştır.

## 2. İnternetin Tarihçesi ve Türkiye’de İnternet Gazeteciliği

1969 yılında Amerikan Savunma Bakanlığı tarafından oluşturulan Arpanet’in, 1990 yılında internet adını almasıyla iletişim alanında köklü değişimler yaşanmıştır. İnternet başlarda bir amaç olgusu olarak ortaya konulmamıştır. Bir yan ürün olarak ortaya çıkmış, geliştirilmiş ve bugünkü üst düzey kullanım standartlarına erişmiştir (Özgen, 2000: 57-64). İnternetin ortaya çıkışının soğuk savaş dönemine gelmesi bir tesadüf değildir. O dönemin yarattığı gereksinimler sonucu ortaya çıkan internetin bu çıkışındaki en önemli etken, 1957’de Sovyetler Birliği’nin ilk uydusu olan Sputnik’i başarılı bir biçimde uzaya göndermesi olmuştur. Daha sonra iki büyük kuvvet olan ABD ve Sovyetler Birliği arasında bir rekabet ortamı oluşmuş ve uzaya uydu gönderme yarışları başlamıştır. Amerika Birleşik Devletleri Savunma Bakanlığı İleri Araştırma Projeleri Ajansı (Defence Advanced Research Projects Agency - DARPA) adıyla uyduları ve bağlı teknolojileri geliştirmeyi amaçlayarak bir birim kurmuştur. Bu birimin kurulmasıyla birlikte güçlü bir iletişim ağına ihtiyaç duyulduğu kanısına varılmıştır. Askeri amaçlarla kullanılmak üzere internet öncülü olan ARPANET’in kurulumu bu şekilde gerçekleşmiştir.

Çok sayıda bilgisayarı birbirine bağlayan ve uluslararası bir ağ sistemi olan internet, küreselleşen dünyamızda herkes tarafından kullanılarak, sivil bir amaca hizmet eder biçimde varlığını sürdürmektedir.

Türkiye’de ilk internet bağlantısı 12 Nisan 1993 tarihinde 64 Kbps kapasiteli kiralık hat ile ODTÜ’de gerçekleştirilmiştir. Bu tarih aynı zamanda ülkemizde internetin miladı olarak kabul edilmektedir. İnternetin medya açısından gelişimini inceleyecek olursak; Aktüel Dergisi, içeriklerini internete taşıyan ilk yayın olma özelliğini taşımaktadır (Özgen, 2009). Boğaziçi Üniversitesi öğrencileri tarafından güncellenerek sunucu bilgisayarlar vasıtasıyla dünyaya açılmıştır. O dönem henüz internet yayını olmayan gazetelerin eksikliğini ise Ocak 1996’da internet üzerinden yayımlanmaya başlayan Xn (eksen) kapatmıştır. Xn’in çalışanları, her gün gazeteleri tarayarak seçtikleri haberleri ve köşe yazılarını internete aktarmıştır. Milliyet gazetesi ise 27 Kasım 1996 tarihi itibarıyla içeriğinin tamamını internete aktarmaya başlamıştır. Daha sonrasında ise Hürriyet ve Sabah gazeteleri Milliyet gazetesinin gerçekleştirmiş olduğu bu öncülüğün takipçileri olmuştur. Bağımsız yayın yapan ilkte site ünvanı ise Nethaber’e aittir. Nethaber Superonline’in internet sitesine bağlı olarak kurulmuş ve Reuters ile Anadolu Ajansı’nın haberlerini okuyucuları ile buluşturmuştur. Yaşanan bu gelişme internet yayıncılığı açısından önemli bir adım olmuştur. İçeriği tamamen kendisine özgü olan ve bağımsız yayıncılık yapan ilk site, gazeteci Ahmet Tezcan tarafından kurulan [www.dorduncukuvvetmedya.com](http://www.dorduncukuvvetmedya.com) kendisine özgü yayıncılık yapan ilk site olmuştur. Televizyonda program olarak yayınlanan “Dördüncü Kuvvet Medya” bu imkanını kaybedince, internete taşınarak basın etiği konusunda ilgili gazetecileri de aynı ortamda buluşturmuştur. Mayıs 1998’de İnternet üzerinden yayınlanmaya başlayan site, hiçbir gruba bağlı olmadan yayın yapan sitelerin de öncülüğünü yapmıştır (Gezgin, 2018: 92).

İnternetin kullanım alanı günümüz koşullarında oldukça yaygınlaşmıştır. Ticaret, bankacılık, medya, eğitim, reklam gibi oldukça geniş alanlarda kullanılabilir. World Wide Web’in de artan popülaritesi, internet tüketimine büyük etkide bulunmuştur. İnternet kullanımındaki artış radyo, televizyon ve gazete gibi geleneksel medyaya olan ilgide büyük düşüslere yol açmıştır. Ana akım medyadaki bu düşüşün temel nedeni, internetin gelişimiyle doğru oran-



tılı olduğu düşünülmektedir.

Gelişen internet teknolojileri ve internetin yaygın kullanımıyla birlikte internet gazeteciliği de kullanımını arttırmakta ve etkinliğini sürdürmektedir. İnsanlar tarafından bilgiye en hızlı ulaşma isteği internet gazeteciliğini toplum adına cazip kılmaktadır. Fakat en hızlı şekilde bilgi verme isteği ve yarattığı panik ile beraber oluşan tıklanma kaygıları internet gazeteciliğinde zaman zaman etik problemleri de ortaya çıkarmaktadır. Verilen bilgilerin doğruluğu tam olarak netleşmeden okuyucuyla paylaşabilmekte ve okuyucuyu yanıltabilmektedir. Bu problemlerin temelinde yatan büyük neden ise internet gazeteciliğinin kontrolünde hukuki bir dayanak noktası olmayışıdır.

Gittikçe kurumsallaşan bir yapıya sahip olan internet gazeteleri günümüzde kendilerini sürekli yenileyen bir mecra haline dönüşmüşlerdir. Bilgiye ulaşma konusunda insanlara zaman ve mekan kavramı olmaksızın günün tamamında hizmet verebilen internet gazetelerinin yazılı basına göre de birçok avantaja sahiptir. Bunlar;

- Hızlılık ve anıdalık,
- Multimedya özelliği,
- Etkileşimsellik,
- Hipermetinsellik,
- Haberin okuyucuya ulaşım kolaylığı,
- Hataların kolay düzeltilebilme olanağı,
- Sınırsız haber içeriği oluşturabilme,
- Daha çok reklam alabilme özelliği.

Fakat bu avantajların yanında meslek adına birtakım dezavantajlar da mevcuttur. Bu dezavantajlar şunlardır;

Doğruluğundan emin olunmayan bilgilerin denetimden geçmeden paylaşılabilmesi  
Gazetecilik mesleğinden uzak olan kişilerin haber dilini yanlış kullanması ve olumsuz etkileri

- Siber saldırılara maruz kalınabilmesi
- Dezenformasyon tehlikesi
- Tek tip habercilik.

Gerçek dünyanın baskı ve sınırlılıklarından uzak bu internet ortamında, gazetecilik mesleği adına ihlaller artmış ve internet gazeteleri kişilik haklarının ihlallerine ve etik ihlallere sebebiyet verebilmektedir (Dolgunyürek, 2018: 205-234)

### 3. Etik Kavramı ve Medya Etiği

Latince ‘ethicus’, eski Yunanca ‘ethikos’ ‘adetler, alışkanlıklar’ anlamında kullanılan ‘etik’ sözcüğü, günümüzde ‘mesleki ahlak’ olarak özelleşmiş bir alanda kullanılmaktadır (Büyükbaykal, 2004).

Etik, bu alandaki araştırmacılar tarafından genel olarak, insan davranışlarını ahlakilik kuralları çerçevesinde inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlanmaktadır ve felsefenin bir alt dalı olarak kabul görmektedir (Cevizci, 2014: 218).

Etik kavramı, insanların inançlarına yönelik davranışlarının şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır. Felsefenin bir dalı olarak kabul edilen etik; toplumun nasıl yaşaması gerektiğini ve bu yaşam içerisindeki davranışları akıl süzgecinden geçirmesini hedeflemektedir. Bu düşün-ceden yola çıkılarak her toplumun kendi içerisinde özdeşleşmiş kendine has etik kuralları vardır. Etiği kısaca tanımlayacak olursak; felsefenin bir dalı olarak ahlaki sorunlar ve ahlaki yargılar çerçevesinde felsefi düşünmek olarak adlandırılabilir (Özgen, 2006: 46-47).

Medya kelimesi ise tarihte ilk kez Antik Çağ'da kullanılmıştır. Roma İmparatorluğu'nun yıkılmasını baz alırsak bu olaydan tam 1000 yıl önce Antik Çağ'da Hazar Denizi etrafında bir bölgede kullanıldığı belirtilmektedir. The Oxford English, Merriam -Webster ve Encarta sözlüklerinde, medya sırasıyla 'kitle iletişim aracı', herhangi bir iletişim ajansı veya aracı, 'televizyon, radyo, dergi ve gazetelerin de dahil olduğu çeşitli kitle iletişim araçları' olarak tanımlanmıştır. Diğer mesleklerde olduğu gibi medya alanında çalışanlar için uyulması gereken mesleki etik ve ahlak kuralları vardır. Etik, sözlü ve yazılı olan bir güven mesajıdır. Dördüncü kuvvet olarak adlandırdığımız medya kendi içerisinde gereken özdenetimi sağlamalıdır çünkü bu kuvvet tüm dünyayı etkileyebilecek bir güç haline gelmiştir. Güvenilir olmak adına medyanın etik kimliğini koruması gerekmektedir (Yeşil, 2014: 1665-1684).

Mesleki ahlak çerçevesinde medyayı kullanan bireyler ile işbirliği içerisindeki bu meslek odaklı çalışan üyeler tarafından belirlenmiş ilkeler ve bu ilkeler üzerinden kabul edilmiş nizamlar medya etiği kapsamında mevcuttur. Medya etiği kavramında önemli olan toplumsal sorumluluğu üstlenme ve buna dayalı çalışmaları üzerine alarak bunlardan sorumlu olma meselesidir. Etik kavramı medya alanındaki tüm çalışanlar tarafından bilinmesi gereken bir konudur. Politika, ekonomi, spor gibi ve ahlaka dayalı tüm alanların tanımlanmasında, hedef kitleye yönelik mesleki amaçların gerçekteştirilmesinde yardımcı olmaktadır.

Medya etiği; liberal toplumlardaki özgürlüğünü, piyasanın ekonomik denetiminden ve devletin dayattığı siyasi baskıdan arındırılmış olma çabası içerisinde olan sektörü ticarileştirmeye karşı sergilediği duruştur (Birsen, 2019: 41).

Türkiye'de gazetecilik alanında etik kuralları olması gerekliliği ilk kez 1935'de Türk Basın Kongresi'nde dile getirilmiştir. Bu kongrenin toplanmasına yol açaan gelişme ise 1930'larda tek siyasi parti olan Cumhuriyet Halk Partisi'nin 'Türk reformu' ilkelerini anayasaya dahil etme amacına uygun olarak bir 'Basın Birliği' kurma planıdır. Türkiye'de yaşanan etik adına diğer tarihsel gelişmeleri şu şekilde özetleyebiliriz; 24 Temmuz 1960 tarihinde toplanan gazeteciler ve gazete patronları Basın Etik Kuralları adlı belgeyi ve Basın Onur Kurulu kurulmasını kabul ettiler. 1972 yılında Türkiye Gazeteciler Cemiyeti, International Press Institute tarafından uyarlanan Gazeteciliğin Etik Kuralları'nı onaylandı. Profesyonel Etik Kuralları Bildirisi 1980'li yıllarda kurulan Türk Basın Konseyi tarafından yayınlandı. Ancak bu bildiri tüm gazetecileri temsil etmediği düşüncesiyle Türkiye Gazeteciler Cemiyeti tarafından 1998 yılındaki 'Türk Gazetecilerin Hakları ve Sorumlulukları' bildirisi yayımlanarak karşı tavır almıştır. Yapılan bu değişiklikler ya da düşünceler çerçevesinde günümüzde hala etik ihlaller önlemek adına istenilen dene-

tim tam anlamıyla gerçekleşmemiştir ve genel eksiklikler bulunmaktadır. (Yeşil, 2014: 1672-1673).

Medyada etik kuralların genel eksiklikleri şunlardır;

- 1) Yasaklamalarda bulunur fakat çözüme yönelik önerilerde bulunmaz
- 2) Gazeteci ana sorumludur, editör ve mal sahipleri kural dışı bırakılır.
- 3) Profesyoneller daima kodun içeriğinin ne olacağı, sınır çizgisinin nereden geçeceğiyle kaygılanır, ama bu kodların uygulanmasıyla pek ilgilenmezler.

Etik ilkeler genel olarak gazeteciliğin halka karşı olan sorumluluğunu doğru şekilde yerine getirmesini sağlayan ve gazetecilik kimliğinin imajını iyileştirme çabası içerisinde olan meslek ilkeleridir. Gazeteciler toplumun gözünde güvenilirliğini ve saygınlığını kaybetmemek adına etik kurallara azami ölçüde uymak zorundadırlar. Fakat bu etik çalışmalar ve meslek ilkeleri asla basın özgürlüğüne zarar vermemelidir. Unutulmamalıdır ki basının özgür olmadığı yerde etik kavramı aranmaz.

#### 4. 5651 ve 7252 Sayılı Kanun Çerçevesinde İnternet Gazeteciliği

İnternet üzerinden aktarılan görüşlerin ve paylaşımların kabul edilebilir ya da edilemez olduğunu tanımlayan kurallar internet etiği olarak ifade edilmektedir. Bahsedilen bu kurallar, internet kullanırken toplumsal haklara saygı gösterme konusunda ne yapılıp ne yapılamayacağı ile ilgilidir. Sorunsuz bir internet ortamı yaratmak adına etik kuralların herkes tarafından benimsenmesi ve uygulanması gerekmektedir (Dolgunyürek, 2018: 214)

Toplumsal yaşam sürecinde giderek daha fazla duymaya alıştığımız etik kodlar, “tıbbi etik”, “yargı etiği”, “biyoetik”, “bilişim etiği”, “medya etiği”, “siyasi etik”, “insan hakları etiği”, “bir arada yaşama etiği” başlıklarından da anlaşılacağı üzere; belli yaşam, meslek ve çalışma alanlarında insanların birbirleriyle olan ilişki ve davranışlarını düzenlemek amacıyla bilinçli insan faaliyeti ve organizasyonu ile belirlenmiş nispeten sistematik bir bütünlük arz eden, soyut ve genel ahlaki ilkelerden ve standartlardan oluşturulmuş bütünlüğü ifade eder anlamda kullanılmaktadır (Yüksel, 2015: 9-26)

Geleneksel medyada olduğu gibi internet gazeteciliğinde de kurumlar tarafından benimsenmiş ya da benimsenmesi gereken etik ilkeler mevcuttur. Türk basınında gazeteciliğin temelindeki meslek ilkeleri genel olarak basın örgütleri ve basın kuruluşları tarafından düzenlenmiştir. Basın Konseyi’nin ‘Basın Meslek İlkeleri’, Türkiye Gazeteciler Cemiyeti’nin ‘Hak ve Sorumluluklar Bildirgesi’, Ekonomi Muhabirleri Derneği’nin ‘Etik İlkeleri’, Medya Etik Konseyi’nin ‘Etik İlkeleri’ başlıca basın etik ilkeleridir. Bu meslek kuruluşlarının genel olarak benimsediği ilkeler;

Gazete çalışanları, halka gerçekleri olduğu gibi aktarmalı ve doğru haber vermeli

Haberin içerisinde bulunan doğrular ne olursa olsun değiştirilmemeli

Gazeteci kamu yararına hizmet etmenin bilincinde olmalı

Gazeteci asla kişisel çıkar gözetmemeli

Kışkırtıcı yayın yapılmamalı

Objektiflik ilkesi esas alınmalı ve tarafsız olunmalı

Kişileri din, dil, ırk, cinsiyet, ve milliyeti nedeniyle ayırtmamalı

Cevap ve düzeltme hakkına saygılı olmalı

Tüm toplumun onur ve haysiyetine saygılı olmalı

Gazeteci 18 yaşından küçüklerin asla isimlerini açık bir şekilde vermemeli ve fotoğraflarının yayınlanmamalı

Bilgi alma, yorum yapma ve eleştiri özgürlüklerini savunmalı olarak kabul edilmektedir (Erimli, 2014: 23-34).

Türkiye’de internet gazeteciliğinde yaşanan etik sorunların bazı temel dayanakları vardır. Bunlar; Hukuki açıdan internet ile ilgili olarak yasal düzenlemelerin tam olarak belirtilmemiş olması, ortaya çıkan sorunlar, haberlerin içeriğinin güven açısından tartışmaya açık olması, birçok sitede aynı içeriğin saptanması yani gazetecilik yerine kopyala yapıştır habercilik anlayışın benimsenmesi, çalışanların ya da işverenin sitede yayınlanan içeriklerde hassas davranmaması” örnek olarak gösterilebilmektedir (Bulunmaz, 2011: 24-46).

İnternet gazeteciliğindeki içerik üretiminin yazılı basından farklı olması beraberinde birçok etik sorunu da ortaya çıkartmıştır. Türkiye’de gazetecilerin sorumlulukları Basın Kanunu, Türkiye Gazeteciler Cemiyeti (TGC) Hak ve Sorumluluk Bildirgesi (TGC, t.y.), Basın Konseyi Meslek İlkeleri gibi yasal düzenlemelerle belirlenmesine karşın, söz konusu düzenlemelerin hepsi geleneksel gazeteciliği referans almakta ve internet gazeteciliğinin gereksinimlerini karşılamamaktadır (Özel ve Deniz, 2019: 443-465).

Haberin topluma doğru aktarımının yapılmaması, haber dilinin yanlış kullanılması, haber ve reklam arasındaki ayrımın yapılamaması, özel yaşama saygısızlık, kişilik hakları, eleştiri sınırlarının çizilmemesi, ayrımcılık, haber kaynaklarıyla ilişkiler, haber kaynağının gizliliği, çocuklara yönelik haberlerde oluşan etik sorunlar, cinayet, intihar gibi trajik olaylara ilişkin etik sorunlar ve paralı habercilik, Süleyman İrvan’a göre internet gazeteciliğinde ve medyada yaşanan etik sorunların başlıcalarıdır (Özel ve Deniz, 2019: 447).

Türkiye’de internette yapılan paylaşımlara yönelik ilk düzenleme, 2007 yılında kabul edilen 5651 sayılı İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve “İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi Ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun”la olmuştur. Bu kanunun başlıca iki özelliği; internetle ilgili aktörlerin belirlenmesi ve sorumlulukların tanımlanmasıdır. 5651 sayılı kanun ile içerik sağlayıcı, yer sağlayıcı, erişim sağlayıcı ve toplu kullanım sağlayıcıların yükümlülük ve sorumlulukları ile internet ortamında işlenen belirli suçlarla içerik, yer ve erişim sağlayıcıları üzerinden mücadeleye ilişkin esas ve usullerinin düzenlenmesi amaçlanmıştır (Baran, 2018: 387-404).

Fakat bu kanun çerçevesinde yürürlüğe girdiği tarihten itibaren internete yönelik kanunlar çerçevesinde yeterli olmadığı saptanmış ve bir sansür yasasıymış gibi algılanmıştır. Bunun temel örneklerinden biri 2008 yılında Youtube’un erişime kapatılması olmuş ve bu süreç iki yıl sürmüştür (Canata, 2018: 94).

Türkiye’de 5651 sayılı kanun ile internete gelen yasal düzenlemelerin var olan sorunları

çözme konusunda yetersiz olduğu görülmüştür. Bu kanun hükmünde internet gazeteciliği çatısı altında çalışanlara yönelik doğrudan bir düzenleme bulunmamaktadır. 31 Temmuz 2020 tarih ve 31202 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 7253 sayılı kanun kapsamında 5651 sayılı kanuna yönelik önemli düzenlemeler yapılmıştır. Sosyal medya ağlarına ilişkin getirilen değişikliklerin amacı, 7253 sayılı Kanunun gerekçesinde “devletlerle birlikte sosyal ağ platformlarının da yasadışı içerikle mücadelede sorumluluk üstlenmesine yönelik yükümlülükler getirilmesine duyulan ihtiyaç” olarak gösterilmiştir. 5651 sayılı Kanuna, içerik sağlayıcı/yer sağlayıcı/erişim sağlayıcı/toplu kullanım sağlayıcı gibi tanımların yanı sıra, “sosyal ağ sağlayıcı” tanımı eklenmiştir. Buna göre sosyal ağ sağlayıcılar, “sosyal etkileşim amacıyla kullanıcıların internet ortamında metin, görüntü, ses, konum gibi içerikleri oluşturmalarına, görüntülemelerine veya paylaşımlarına imkân sağlayan gerçek veya tüzel kişiler” olarak tanımlanmışlardır. İlgili Kanun ile sosyal medya platformlarında yapılan yayınların düzenlenmesi ve internet aracılığı ile işlenen suçlara karşı mücadele verilmesi amaçlanmaktadır.

Bu kanun nezdinde de yapılan düzenlemelerde internet gazeteciliğine yönelik ilgili madde olmaması büyük eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Çünkü okurlar için oldukça önemli olan internet gazeteciliği sınırsız bir şekilde bilgiyi toplumun hizmetine tek bir tık ile sunabilmektedir. Bu bilgi akışı profesyonel mesleği gazetecilik olmayan kişiler tarafından meslek ilkeleri ihlal edilerek ‘haber sitesi’ çatısı altında virüs gibi enformasyon yayabilmektedir. Bundan dolayı yasal çerçeve içerisinde bu mecra üzerine direkt ilgili kanunlar getirilerek yanlış bilgi akışı ve etik ihlallerin son bulması amaçlanmalıdır (Baran, 2018: 397)

Etik ihlalleri daha aza indirmek adına ve internet gazetelerinin daha etik ve mesleki kurallar çerçevesinde ilerleyebilmesi için internet gazeteciliğinin hukuki bir dayanak noktası görüldüğü üzere bulunmamaktadır. Bunun için kurumların kendi içerilerinde özdenetim gerçekleştirmeleri problemleri çözmek adına yardımcı olabilmektedir. Özdenetim: kurumun kendi içerisinde denetim sağlaması veya benzer kuruluşların aynı çatı altında toplanmalarından oluşan örgütlenmelerin gerçekleştirdiği denetim olarak ifade edilmektedir. Özdenetim yapılması basın özgürlüğü adına bir engel değil, bilakis gelişmişlik düzeyinin bir göstergesidir. Bu sayede en azından kurumların kendi içerilerinden başlayarak tüme varım hedeflenerek internet gazeteciliğinde yaşanan etik sorunları çözmek adına bir çözüm yolu olabileceği öngörülebilmektedir (Avşar, 2014)

## 5. Sonuç

Gazetecilik çalışmalarının internet ortamında yaygınlaşmasından bu yana bu alanda yaşanan etik ihlalleri önlemek tam anlamıyla gerçekleşmemiştir. Kurumların kendi içerilerinde belirledikleri etik kodlar bu yaşanan etik ihlalleri sınırlandırsa da profesyonel mesleği gazetecilik olmayan kişilerin rahatlıkla internet haber siteleri üzerinden yapabildikleri paylaşımlar ve sosyal medya aracılığıyla topluma yayılması, internet gazeteciliğine olan güvene doğrudan olumsuz etkide bulunmaktadır.

İnternet gazeteciliği, bilgiye ulaşma konusunda kolaylık sağlarken güvenilirlik bakımından ise sorunlar yaratmaktadır. Ana akım medyaya göre çok daha büyük olan bu güvenilirlik problemlerinin temelinde ise haber kaynağındaki belirsizlikler yatmaktadır. Ayrıca tıklanma kaygısı ve daha fazla gelir elde etmek adına verilen reklam alma savaşları da etik dışı tavırlar

sergilenmesindeki başlıca problemlerdir.

İnternet gazeteciliğindeki bu etik dışı davranışların tamamen önüne geçilememesindeki sebepler ise yüzlerce haber sitesinin varlığına rağmen herhangi bir yasal düzenlemeye tabi tutulması ve internet ortamında çalışan kişilerin hassasiyet göstermemeleridir. Hem 5651 hem de 7253 sayılı kanunlar ile internet gazeteciliğine yönelik düzenleme getirilmemesi bu alanda büyük bir yasal boşluk olarak kendini göstermektedir. Bunun için kurumların etik kodlar olarak adlandırdığımız mesleki çalışmalarda evrensel doğruları belirleyerek yaşanan etik ihlallerin önlerine geçmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda kurumlar haberleri kendi özenetimlerini sağlayarak oluşturmalı ve daha sonra haberleri okuyucuyla paylaşmaları gerekmektedir. Bu çalışmaların yapılması internet gazeteciliğinin geleceği ve topluma sağlıklı bir aktarımı açısından büyük önem taşımaktadır. İnternet gazeteciliği kavramı yeni iletişim teknolojileri arasında gelişme süreci devam eden bir süreci anlatmaktadır. 21. Yüzyıl teknolojinin iletişim alanında yoğunlukla kullanılmaya ve kitle iletişim araçlarının yeni yüzünü oluşturmaya başlamıştır. Etik değerler basılı gazetecilik konusunda oturtulmuş olsa da İnternet gazeteciliği konusunda uygulamalar yeni gelişmeler göstermektedir. Bu anlamda bu yeni alanda yapılacak yeni yasal düzenlemelerin gelecek dönem de gündem de olacağı görülmektedir. Bu konu ileri bir araştırma olarak irdelenmesi gereken bir durumu da ortaya koymaktadır.

#### KAYNAKÇA

- Avşar, Z. (2014). Sosyal Sorumluluk ve Medyada Ombudsmanlık Uygulamaları. *Ombudsman Akademik*.
- Baran, S. (2018). Türk Basın Kanunlarının Genel Görünümü ve 5651 Sayılı Kanunun İnternet Gazeteciliğine Etkileri Üzerine Bir Tartışma. *Erciyes İletişim Dergisi, C/S 5 (4)*.
- Birsen, H. (2019). *Geleneksel Medyadan Yeni Medyaya Basın Ahlakı*. Eskişehir: Gece Akademi.
- Bulunmaz, B. (2011). İnternet Gazeteciliğinin Medya Dünyası İçindeki Rolü ve Ekonomik Boyutları. *Marmara İletişim Dergisi, C/S 0 (18)*.
- Büyükbaykal, C. (2004). Basında Etik Anlayışı. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, C/S 0(20)*.
- Canata, F. (2016). 5651 Sayılı Kanun Kapsamında İnternet Düzenlemeleri ve Düşünce – İfade Özgürlüğü Üzerine Bir Değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi, C/S 30 (2)*.
- Cevizci, A. (2014). *Felsefeye Giriş*. İstanbul: Say Yayınları.
- Dolgunyürek, D. Ö. (2018). İnternet Gazeteciliğinde Ortaya Çıkan İhlallerin Önlenmesi İçin Çözüm Önerileri ve İnternet Gazetecilerinin Hakları. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C/S 2 (1), 205-234*.
- Erimli, B. (2014). Gazetecilik Meslek İlkelerinin Uygulanmasını Engelleyen Unsurlar ve Çözüm Önerileri. *İnsan ve İnsan, C/S 1 (1)*.
- Gezgin, S. (2018). *Dijital Çağda İletişim*. İstanbul: Eğitim Yayınevi.

- Özel, E. K. ve Deniz, Ş. (2019). "Tık" ve "Etik" Arasında Sıkışan Gazetecilik: İnternet Gazeteciliğinin Ortaya Çıkardığı Yeni Etik Sorunlar Ve Gazetecilerin Konuya Bakış Açısı Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes İletişim Dergisi, C/S 6 (1)*.
- Özgen, M. (2000). İnternet ve Türkiye'de İnternet Gazeteciliği. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, C/S 0 (10), 57-64*.
- Özgen, M. (2006). *Gazetecinin Etik Kimliği*. İstanbul: Set-System Yayınları.
- Yeşil, M. M. (2014). Gazeteciliğin Etik Kuralları, İhlaller ve Olası Önlemler: Gazetecilerin Etik Algılaması; Görüş ve Önerileri-Nitel Bir Araştırma. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, C7S 9 (2)*.
- Yüksel, M. (2015). Etik Kodlar, Ahlak ve Hukuk. *Hacettepe Hukuk Fakültesi Dergisi, C/S 5 (1)*.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ORTA ÇAĞ'A YEŞİL BAKMAK: SİR GAWAIN VE  
YEŞİL ŞÖVALYE'YE EKOELEŞTİREL BİR YAKLAŞIM

GREENING THE MIDDLE AGES: AN  
ECO-CRITICAL APPROACH TO SIR GAWAIN AND  
THE GREEN KNIGHT

Volkan KILIÇ\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Kılıç, V. (2021). Orta Çağ'a Yeşil Bakmak: Sir Gawain ve Yeşil Şövalye'ye Ekoeleştirel Bir Yaklaşım. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 363-377.

Kılıç, V. (2021). Greening the Middle Ages: An Eco-Critical Approach to Sir Gawain and the Green Knight. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 363-377.

 10.29228/kesit.51464

Geliş / Submitted / Отправлено: 21.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 20.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, volkankilic25@hotmail.com 



# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ORTA ÇAĞ'A YEŞİL BAKMAK: SİR GAWAIN VE YEŞİL ŞÖVALYE'YE  
EKOLEŞTİREL BİR YAKLAŞIM\*

GREENING THE MIDDLE AGES: AN ECO-CRITICAL APPROACH TO SIR  
GAWAIN AND THE GREEN KNIGHT

Dr. Öğr. Üyesi Volkan KILIÇ

**Öz:** Bu çalışmada, bir Orta Çağ romansı olarak yazılan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirindeki insan-doğa mücadelesi ekoeleştirel bir yaklaşımla irdelenmektedir. *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*'de, insan ve doğa ikilemini Yeşil Şövalyenin Pagan inanıştan gelen ve Kelt mitolojisinde de kutsallaştırılan doğanın insanla bütünleşmesini ve insanın doğanın bir parçası olması olgusunu yansıtmasıyla, Hristiyan erdemlerini kendisinde barındıran bir şövalye olarak Sir Gawain'in de Kutsal Kitap İncil'de belirtildiği gibi insanın doğaya olan efendiliği, tahakkümü ve üstünlüğünün bir çatışması şeklinde görmekteyiz. Bu açıdan bakıldığında, şiirde insan/insan olmayan varlıklar, medeniyet/yaban hayatı ve kültür/doğa ikili karşıtlıklarını şiirde Sir Gawain/Yeşil Şövalye çatışmasında görmekteyiz. Ayrıca, *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirinde mekânsal anlamda da medeniyet/yaban hayat ve kültür/doğa ikili karşıtlıklarının çatışmasını ve birbirlerine olan üstünlük kurma çabalarını görmekteyiz. Mekânsal bakış açısıyla bakıldığında ise, Kral Arthur'un efsanevi sarayı olan Camelot medeniyeti, kültürü ve insanın merkezde olduğu bir mekânı, diğer taraftan Bertilak'ın Wirral yaban Ormanlarının derinliklerinde kurulmuş olan "Hautdesert" isimli kalesi ve Yeşil Kilise de yaban hayatı ve doğanın insan eliyle bozulmamış bir mekânını temsil etmektedir. Böylelikle, Camelot insan merkezli bir hayatı, Hautdesert (Bertilak'ın Kalesi) ve Yeşil Kilise de ekoloji merkezli yabanıl bir hayatı sembolik olarak vermektedir. Ekoeleştirel bir yaklaşımla irdelenecek olursa, Sir Gawain doğayı ötekileştiren ve tahakküm altına almaya çalışan insanmerkezci bir ideolojiyi temsil ederken, Yeşil Şövalye de insanın doğayı tahrip etmesi ve medenileştirmeye çalışmasına meydan okuyan ve insanı doğanın bütüncül bir parçası olarak görerek doğaya dengeli ve sürdürülebilir bir yaklaşım sergileyen ekomerkezci ve organik bir dünya görüşünü temsil etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*, orta çağ İngiliz şiiri, ekoeleştiri.

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

**Abstract:** Written as a medieval romance, *Sir Gawain and the Green Knight* depicts the struggle between man and nature. In this respect, in the poem, man and nature are reflected as binary oppositions and dualism, challenging and conflicting with one another, circulating with the discourses of power. The dichotomy of man and nature is achieved by two major characters, Sir Gawain, who represents anthropocentric ideology, objectifying and dominating nature, seeing it as the other, and the Green Knight, who adopts an eco-centric, posthumanist, and organic ideology, challenging man's destroying and civilizing wild life and nature. However, considered more as nature anthropomorphized through Bertilak/the Green transformation by the help of Morgan Le Fay, the Green Knight exemplifies the integration of man and nature. In other words, Bertilak/Green Knight deconstructs and subverts human/non-human, man/nature and culture/nature dualisms of the anthropocene view of the Judea-Christian world, adopting a more sustainable and ecological approach to nature. On the other hand, the civilization/wild life dichotomy is achieved also in the presentation of conflicting and dualistic geographical spaces, between Camelot and Hautdesert. Camelot represents human civilization, war, luxury, extravagancy, and civilized nature, while Hautdesert represents wild life, peace, and minimal economical use of natural sources. Thus, this study re-reads and examines *Sir Gawain and the Green Knight* from an ecocritical perspective, stressing the dichotomies of "man/nature" and "civilization/nature", in which nature conquers civilization.

**Key Words:** *Sir Gawain and the Green Knight*, ecocriticism, medieval English poetry.

## GİRİŞ

Orta Çağ edebiyatında önemli bir yere sahip Kral Arthur söylencelerinden esinlenerek romans türünde yazılan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* XIV. yüzyılda "Gawain Poet" [Gawain Şairi] olarak da adlandırılan yazarı bilinmeyen bir şair tarafından, ya da "The Pearl Poet" [İnci Şairi] olarak bilinen bir din adamı tarafından yazıldığı düşünülmektedir. Orta Çağ İngiliz edebiyatında o dönemde önemli bir yazı türü olan romanslarda ele alınan macera ve aşkı, daha ziyade "courtly love" olarak adlandırılan şövalye geleneğine bağlı bir değer olan "kibar aşk" veya "saraylı aşk" gibi kavramları ele alan bir tarzda, folklorik öğelerle birleştiren *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* aslında dönemin öne çıkardığı Hristiyanlık ahlak öğretilerini kahramanlık anlatısıyla bir araya getirmektedir. Dönemin önemli edebiyat eserlerinden biri olan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*, bu bağlamda, romans geleneği, şövalyelik, toplumsal cinsiyet, Hristiyan öğretileri, mitoloji ve tarihsel açıdan incelenerek birçok edebiyat eleştirmeni tarafından çoğunlukla alegorik, imgesel ve simgesel bir çerçeveye oturtulmuştur. Hâlbuki her ne kadar Hristiyanlık ideallerine bağlı kalınarak yazılsa da eser Kelt mitolojisinde bulunan ağaçların kutsallığı, animizm, büyücülük, ruhanilik, doğaüstü olaylar ve en önemlisi doğa ve insan bütünleşmesini ele almaktadır. Şiire konu olan "Yeşil Şövalye" anlatısı da Kelt mitolojisinde önemli bir unsur olan doğayı, bitkileri, ağaçları ve hayvanları temsil eden bir inanın bir sembolüdür. Aynı şekilde, şiire konu edilen, "kelle kesmece" oyunu ya da düellosu Kelt mitolojisindeki bitki mitlerinde yer verilen baharın

yeniden gelmesi, tohumların toprakta yeşillenmesini sağlayan 'döngüsel' bir ayındır. Böylece, şiirde Yeşil Şövalye bir elindeki yeşil ağaç dalları, yeşil baltası, yeşil atı ve yemyeşil bedeniyle doğanın kişileştirilmiş halidir. (Woods, 2002) Hatta hikâyede, Yeşil Şövalyenin başının kesilmesinden hemen sonra yerde olan başını alıp tekrar yerine yerleştirmesi doğadaki mevsimsel döngüyü, yani doğanın ölümü ve yeniden canlanmasını tasvir etmektedir. Dahası, Yeşil Şövalyenin Sir Gawain'i çağırdığı ormanın derinliklerinde, ağaçların içerisinde ve yosunlarla kaplı "Yeşil Kilise" de esasen Yeşil Şövalyenin yabancı dünyasını ve orta çağ ekolojisini simgelemektedir. Bu açıdan düşündüğümüzde bu çalışmada bir orta çağ romansı olarak yazılan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* eserinde insan-doğa mücadelesi ekoeleştirel bir yaklaşımla irdelenmektedir. *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*'de, insan ve doğa ikilemini Yeşil Şövalyenin Pagan inanıştan gelen ve Kelt mitolojisinde de kutsallaştırılan doğanın insanla bütünleşmesini ve insanın doğanın bir parçası olması olgusunu yansıtmalarıyla, Hristiyan erdemlerini kendisinde barındıran bir şövalye olarak Sir Gawain'in de Kutsal Kitap İncil'de belirtildiği gibi insanın doğaya olan efendiliği, tahakkümü ve üstünlüğünün bir çatışması şeklinde görmekteyiz. Bu açıdan bakıldığında, şiirde insan/insan olmayan varlıklar, medeniyet/yaban hayat, ve kültür/doğa ikili karşıtlıklarını şiirde Sir Gawain/Yeşil Şövalye çatışmasında görmekteyiz. Böylelikle, ekoeleştirel bir yaklaşımla irdelenecek olursa, Sir Gawain doğayı ötekileştiren ve tahakküm altına almaya çalışan insanmerkezci bir ideolojiyi temsil ederken, Yeşil Şövalye de insanın doğayı tahrip etmesi ve medenileştirmeye çalışmasına meydan okuyan, ve insanı doğanın bütüncül bir parçası olarak gören doğaya dengeli ve sürdürülebilir bir yaklaşım sergileyen eko-merkezci ve organik bir dünya görüşünü temsil etmektedir.

Orta çağ üzerine yapılan çalışmalar, son zamanlarda ekoeleştirel doğrultuda ve doğanın önemi ekseninde sürdürülmektedir. Bu bağlamda, Orta çağ edebiyatının önemli eserlerinden sayılan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* bir doğa yazımı olarak da irdelenmektedir. Böylelikle, birçok edebiyat eleştirmeni şiirdeki doğa ve çevre imgeleri ve sembollerine odaklanmaktadırlar. 1957 yılında bu konuya değinen ilk eleştirmenlerden olan John Speirs, şiirde tematik bağlamda yansıtılan mevsimsel döngüye dikkat çekerek, bu döngünün insan hayatındaki döngüyle bir ilişki kurmaktadır (1957, s. 219). Öte yandan, Speirs (1957) Yeşil Şövalye'nin doğanın bir sembolü olarak şiirde yansıtıldığını belirtmektedir. Schmidt'e (1987) göre, Speirs ile aynı görüşü paylaşarak, *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*'deki mevsimsel döngünün doğal olarak doğruluğunu öne sürerek, insanın da doğanın bir parçası olarak aynı döngüye sahip olduğunu ve "eğer Yeşil Şövalye'yi doğanın bir türü olarak düşünürsek, doğa anlamında insanın ahlaki ve ruhsal yaşamının bir göstergesi olarak anlaşılması gerekmekte" olduğunu ifade etmektedir (s. 167). Böylece, Schmidt (1987) şiirde Yeşil Şövalye'nin doğanın sembolü olmaktan daha ziyade, insanın ahlaki ve manevi yönlerini ortaya koyan bir alegori olduğunu söylemektedir. Benson'a göre, şiirde iki bilindik ve anlamlı tiplere vardır: "yeşil adam" ve "yabancı adam" (s. 162). Esere biraz daha doğa yazımı ve ekoloji yönlerinden bakan Goldhurst (1958) ve Woods (2002) şiirin medeniyet/doğa ve insan/tabiat ikili karşıtlıkları üzerine kurulu olduğunu belirtmektedirler. Goldhurst (1958) "Green and the Gold: The Major Theme of Gawain and the Green Knight" [Yeşil ve Altın: Sir Gawain ve Yeşil Şövalye'nin Ana Teması] adlı makalesinde medeniyet/doğa ikili karşıtlığı üzerinde durarak, eserin ana temasının "doğadaki ilkel ve vahşi güçlerin" insanlardan bir talebi olduğunu ve saray hayatının medeni konforunun arkasında doğanın insanın bir sığınağı olduğu görüşünü öne sürer. Öte yandan, Goldhurst'a göre (1958) şiirde de yansıtıldığı gibi en

iyi hayatın doğa güçleriyle erdemlere bağlılık arasından bir anlaşma olduğunu ve medeni yaratıkların da bunu benimsek zorunda olmalarını. Şiir aynı şekilde doğadaki mekân ve çevreler arasında önemli bir bağlantı kurarak, ekoeleştiri düşüncesini de böylelikle desteklemektedir. William F. Woods'a (2002) göre şiirde baş karakter Sir Gawain'in (Protagonist) karşıt karakteri (antagonist) Yeşil Şövalye değil "yeşil adam" olarak verilmektedir ve Yeşil Şövalye'nin kendi isteğiyle başının kesilmesi ve mucizevi ya da sihirli bir şekilde hayatta kalması "Yeşil Adam" mitiyle bağlantılıdır (s. 64).

Diğer taraftan, Orta Çağ edebiyatında doğal dünyaya bakış açısını verirken eleştirmenler çoğunlukla Lynn White'in 1967 yılında yazdığı "Historical Roots of our Ecologic Crisis" [Ekolojik Krizimizin Tarihsel Kökenleri] makalesine değinmeden geçmemişlerdir. Bu doğrultuda, White (1967) *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirinde doğal çevreye Orta Çağda doğa-insan ve Hristiyanlık bağlamında ikili bir yaklaşım tartışması olduğunu söylemektedir. White'e (1967) göre, Yahudi-Hristiyan geleneğinin, teknoloji ve endüstrinin gelişmesiyle bağlantılı olduğu ve Geç Klasik ve orta çağ dönemlerinde bu geleneğin kapitalist ve teknolojik dünyanın temelini atmasıyla o dönemden bu döneme karşı karşıya kaldığımız ekolojik krize sebebiyet vermiştir. Bu sayede White, günümüz ekoloji krizinin temelinde Yahudi-Hristiyan ideolojisinin yattığını öne sürmektedir. Bunu da Kutsal Kitap İncil'deki verilen Tanrı'nın insanoğlunu doğanın efendisi olarak yaratmış olduğu ve böylece doğanın sömürüldüğü ve tahrip edildiği fikrine bağlamaktadır. Çoğu ekoeleştirmen de doğa tahribatını ve ekolojik yıkımı Lynn'in bu görüşüne bağlamaktadır. Bu görüşün tam tersini savunan birçok eleştirmen de İncil'in White tarafından yanlış yorumlandığını ve "kanıtlardan çok basit bir yoruma" dayandığı fikrini ve yeterli bir İncil yorumundan eksik ve uzak görüşünü öne sürmektedir (Moncrief, 1970; Atfield, 1983). Fakat, bazı eleştirmenler White'in görüşünü kısmen benimseyerek insan ekolojisinin doğa ve kader fikirleri tarafından derin bir şekilde şekillendiğini düşünmektedir (Moncrief, s. 117). Ayrıca Fackre (1971), White'ın İncil'deki hikâyelerin insanın doğa üzerinde tahakkümü olması ve insanı doğanın üzerinde görmesi fikrini kabul etmektedir (s. 117). Böylece, aslında Hristiyanlığın doğaya bakış açısı, Ortaçağ ahlak felsefesinde ve teolojisinde karşıt fikirlerin olması, Ortaçağda tek düze olmayan bir doğa anlayışının olduğu iddiasını güçlendirmektedir. Mesela, Mark Muldoon (2003), "Environmental Decline and Christian Contemplation" [Çevresel Düşüş ve Hristiyan Düşüncesi] adlı çalışmasında, Thomas Aquinas'ın Summa Theologiae ve Compendium of Theology kitaplarından yola çıkarak Orta Çağda insanmerkezci (anthropocentric) bir doğa görüşünün egemen olduğunu iddia etmektedir. Aquinas'ın görüşlerinden yola çıkan, Muldoon (2003) doğanın insanoğlu için sadece biyolojik ihtiyaçlarını karşıladığı bir nesneden ibaret olduğunu ve doğada bulunan canlı ve varlıkların yalnızca onları insanın sömürüp tahrip etmesi için mevcut bulunması düşüncesini ortaya koyar (s. 86). Aquinas doğaya hiyerarşik olarak yaklaşarak, insanın doğadaki diğer varlıklar ve canlılar arasında Tanrı'ya en yakın olduğunu da söylemektedir. Antroposen görüşünü savunan Aquinas'ın aksine, Orta Çağ'ın önemli filozoflarından biri olan St. Francis, doğanın insan hayatındaki önemine dikkat çekerek, insanın doğayı sömüren bir varlık olarak değil de doğanın eşit bir parçası olduğu görüşünü savunmaktadır. Aynı şekilde St. Francis bu anlayışı doğanın Tanrı'nın bir parçası olarak görülmesi ve insanoğlunun da cennetten kovulmasından sonra insanın emrinden alınıp Tanrı'nın emrine verilen bir alan olduğu görüşüne bağlar (Patterson, 2001, s. 6). Bu şekilde bakıldığında, St. Francis'in

posthumanist bir anlayışı benimsediğini söyleyebiliriz. Aynı şekilde St. Francis, orta çağda yaşamış bir ekolojist olarak adlandırılmaktadır (Boersema, 2002). Aquinas/St. Francis karşıtlığı ele alarak, Lynn White'in öne sürdüğü ekolojik krizin Orta Çağda baskın olan Yahudi-Hristiyan ideolojisinden kaynaklandığı görüşünün aksine orta çağda ele alınan eserlerdeki doğaya karşı tutum konusunda tekdüzelik olmadığı ve insan-doğa ilişkisinde hangisinin üstün olduğu hususunda çeşitli ve farklı yaklaşımların olduğu görüşüne varabiliriz.

### Ekoeleştiri Kuramı

Joseph W. Meeker (1972) ilk kez 1972 yılında "edebi ekoloji" fikrini ortaya atarken aslında edebiyat eleştirisi alanında yeni bir çıkış açmıştır. Bu bağlamda, çevre ve doğanın edebiyatta yansımaları ve ilişkilendirilmesi olarak tanımlanan edebi ekoloji fikri, edebiyat eserlerine biyolojik ve ekolojik açıdan yaklaşan bir bakış açısı getirilmiştir. Meeker'e göre, edebiyat doğayı algılayış biçimini ve insanın doğa ile olan ilişkisini etkileyerek, doğanın "insanların esas yerini bulduğu ve yarattığı bütün bir sistem olarak" düşünülmektedir (1972, s. 9). Böylelikle, Meeker (1972) edebiyatın aslında insanların bir bakıma refaha ermesinde önemli bir rol oynayarak, insanın çevresindeki ve doğadaki diğer canlılarla bir ilişki içerisinde olduğunu dile getirmektedir. Meeker'in öne sürdüğü çevre ve edebiyat ilişkisini 1978 yılında William Rueckert "eko-eleştiri" terimini "Edebiyat ve Ekoloji: Ekoeleştiri de bir Deney" çalışmasında belirterek, edebiyat çalışmalarında ekoloji ve ekolojik kavram konularını uygulamaya sokmuştur (Glotfelty, 1996, s. 107). 1990'ların sonuna doğru, ekoeleştiri kuramı gittikçe önemli hâle gelen çevre sorunlarına tepki gösterme ve çözüm bulma noktasında edebiyatın etkili bir araç olduğu fikrini öne sürerek edebiyat çalışmalarına dâhil edilmeye başlanmıştır.

Temel olarak, ekoeleştiri doğa ve insanı bir arada gören biyolojik ve sosyal sistemlere aynı eşit mesafede yaklaşan ekoloji merkezli bir teoridir. Oppermann'a göre, ekoeleştiri "temelde ekolojinin birinci yasası olan ve her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğu" tezini savunan "bütünsel evren" görüşüne dayanmaktadır. (2012, s. 14). Bu açıdan bakıldığında ekoeleştiri doğayı, insan, hayvan, bitki, canlı organizma demeden bütüncül (holistic) ele alan bir yaklaşım olarak algılanmaktadır. Ekoeleştiri aynı şekilde ekosistemdeki tüm canlıların değerlerinin insana faydalarından bağımsız olarak kabul edilmesi gerektiğini ve her bir bireyin kimliğinin doğadaki diğer organizmalarla ve canlılarla ilişkilendirilmesini kabul etmektedir (Oppermann, 2012, s. 15). Öte yandan, ekoeleştiri iklim bilimi, biyoloji, ekoloji, jeoloji, fizik, eko-psikoloji, sosyal ekoloji, çevre felsefesi çevre etiği gibi yararlandığı farklı disiplinlerle beraber çok boyutlu bir yaklaşıma sahip olarak, "insan ve insan olmayan tüm toplulukların birbirleriyle olan ilişkilerini, insan merkezli olmayan bir bakış açısıyla" irdeleyerek, insanmerkezci (Anthropocentric) yaklaşımları posthumanist bir anlayışla ele almaktadır. Oppermann'ın belirttiği üzere, "ekoeleştiri insanın tüm canlıların aleyhine geliştirdiği davranış ve düşünce kalıplarını yıkmaya çalışmaktadır, zira ekoeleştiri doğaya içsel değer atfederek, doğanın tüm unsurlarını bir bütün olarak görmekte ve tüm canlıların yaşam hakkına saygıyla yaklaşılması gerektiğini savunmaktadır" (2012, s. 15). Doğa ve insan arasında kuvvetli bir bağın olduğunu vurgulayan ekoeleştiri, bu bağlamda, geleneksel edebiyatta insanı merkeze alan yaklaşımı reddederek, daha çok edebi eserlerde ötekileştirilen çevreye gerekli önemi vermektedir. Böylece, ekoeleştiri bir bakıma, insan merkezli düşünce sistemlerinde çok sık bahsedilen ve algılanan doğanın insanlığın hizmetine verilen bir nesne olması fikrine karşı çıkarak "onu insanın emrine ve sonsuz kullanımına sunulmuş, hiçbir

etkinliği bulunmayan, sadece insanla ilintili olarak varlığını sürdüren ikincil derecede öneme sahip yardımcı bir unsur” olarak görmeyi reddeder (Sarıkaya, 2012, s. 96). Cohen’e (2004) göre, ekoeleştirilen doğanın edebiyat eserlerinde hangi şekilde gösterilmesinin yanı sıra, insanla doğayı bütünleşik bir yaklaşım içerisinde ele alarak insanın doğanın yalnızca küçük bir parçası olarak görmesini kabul ederler. Görüldüğü üzere, ekoeleştirilen edebiyatta çok sıkça değinilen insanmerkezci (Anthropocentric) düşünce sistemini ve bu insanın doğaya olan üstünlüğü görüşüne dayalı düzeni yapı-bozumuna uğratarak daha çok çevre-merkezci (eco-centric) düşünceye dayalı yeni bir anlayışı oluşturmayı yeğlemektedir. Ekoeleştirilen insan-merkezci felsefelerin ve yaklaşımların doğayı tahrip edilen, sömürülen ve faydalanılan bir araç olarak görmektense yeni bir çevre felsefesi ve ahlak anlayışını benimsemektedir. Diğer bir deyişle, ekoeleştirilen insan merkezli dünya görüşünün merkezinde insanın doğanın efendisi olarak görmeyi reddederek, insanın doğanın bir parçası olduğu görüşünü savunmaktadır. İnsanın kendini doğanın efendisi olarak görmesi, Aydınlanma çağından bu yana benimsenen insan merkezli yaklaşımdan da kaynaklanarak, doğanın tahrip edilmesine, iklim krizine, ve çeşitli çevre felaketlerine yol açmıştır. Sarıkaya’nın da ifade ettiği gibi, Ekoeleştirilen bütün bu sorunlara en iyi çözümü bulmanın yollarını, “insanın ahlaki düşünce sistemini toptan değiştirerek, onun yerine doğa merkezli bir düşünce sistemini benimsemek” olduğunu ileri sürmektedir (2012, s. 99). Bu yolla, ekoeleştirilen ekolojinin bir felsefesini oluşturan derin ekolojinin “deep ecology” düşüncelerinden ve fikirlerinden yararlanmaktadır.

Derin ekoloji, temellerini Arne Naess’in öncülüğünde, George Sessions, Bill Dewall ve Warwick Fox’un attığı kavramlar ve fikirlerle oluşturulan, çevreye işlevsel bir değer yüklemenin yanı sıra daha derin anlamların yüklendiği ve bu şekilde çevrenin içsel değerini ortaya çıkaran bir anlayışı öne sürmektedir. Arne Naess’e (1995) göre, derin ekoloji felsefesi, sığ ekolojiye (shallow ecology) karşı bir düşünceyi geliştirerek doğaya daha derin anlamlar yükler. “Deep Ecology Movement: Some Philosophical Aspects” (Derin Ekoloji Akımı: Bazı Felsefik Durumlar) adlı makalesinde Arne Naess (1995) derin ekoloji terimini ilk kez kullanarak ekoeleştirilen farklı bir anlayış getirmiştir. Naess’e göre, doğanın tahrip edilmesi, çevresel sorunlar ve iklim krizini sadece doğal kaynakların sınırlılığıyla açıklayan bir anlayıştaki çevre koruma politikaları üzerinde duran sığ ekoloji hareketi günümüz çevre sorunlarına bakışı ve çözümü yetersiz durmaktadır. Öte yandan, insan merkezli bir anlayışın içerisinde olan sığ ekoloji, insan ve doğa arasındaki ilişkiye faydacı bir düşünceyle yaklaşarak, insanın doğanın efendisi ve hâkimi görüşünü desteklemekte ve insanın doğayı istediği doğrultuda kullanmasını dile getirmektedir. Bu şekilde, günümüz ekoloji sorunlarının, insanın üstünlüğünü ve insan/doğa ayrımını savunan logo-merkezli (logocentric) düşünce sisteminin ve tek tanrılı din inancının bir sonucu olduğunu öne sürmektedir. Sığ ekoloji de bu logo-merkezli düşünce sisteminin bir aracı olarak ön plana çıkmaktadır. Naess’e (2005) göre, günümüzde ortaya çıkan doğa tahribatının, doğa sömürsünün ve iklim krizinin Batı merkezli insan/doğa ayrımından kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan, sığ ekoloji ekoeleştirilenin de savunduğu insanın doğayla bütüncül olarak düşünülmesi görüşüne karşın insanı doğanın dışında görmektedir. Bu bağlamda, sığ ekoloji, “ekoloji” terimi yerine, insan kültürünün bir aracı olan “çevre” terimini benimsemektedir (Naess, 2005). Naess’le benzer görüşü savunan Fritjof Capra da (1995) sığ ekolojinin insan merkezli olduğunu ve insanları doğanın efendisi olduğunu söylemektedir. Sığ ekolojinin aksine, Capra’ya (1995) göre derin

ekoloji insanı doğanın üzerinde görmeyerek insanın doğanın bütüncül bir parçası olmasını yeğlemektedir. Capra (1995), doğayla insan arasında, diğer canlıları da kapsayan, bütünsel bir ilişkiyi savunarak, doğanın canlıların bütüncül olarak bağlı olduğu bir ağ olması sebebiyle insanın da içsel değerlerle bu ağın bir parçası olduğunu öne sürmektedir. Oppermann'a göre, "derin ekoloji, doğanın insan tarafından ötekileştirilmesini, insanın kendisini doğadan ayrı ve üstün bir konumda değerlendirmesini ve doğanın hammadde kaynağı olarak bilinçsizce sömürülmesini eleştirir" (2012, s. 20-21). Böylelikle, Naess (1995) sığ ekolojinin doğanı sömürülmesine seyirci kalması ve çözüm bulamamasına karşın derin ekolojiyi bir çözüm olarak ileri sürmektedir. Bu bağlamda, Naess'in de geliştirdiği öz-farkındalığı (self-realization) terimi ekoeleştiri kuramında bir önem teşkil etmektedir. Buna göre, ekolojik öz farkındalığı gelişmiş insan yaşamını ego merkezci anlayıştan temizlenmiş bir kimlikle daha dengeli ve doğa ile uyum içerisinde bir yaşamı benimseyen insandır.

Son dönemde gelişen ekoeleştirel söylemler içerisinde, yeni maddecilik (new materialism) de günümüz insanı bilimler alanında, feminist kuramlarda ve çevre felsefesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu yeni ekolojik anlayışa göre, tabiattaki tüm canlı organizmalar gibi inorganik maddelerin de doğaya bir takım yaşamsal titreşimler yaydığı ve böylelikle çevrelerinde yaşayan hayvanlar, bitkiler, insanlar ve diğer organizmalarla edimsel (performative) bir etkileşim içerisinde bulunurlar, ve insan olmayan bütün varlıklarla beraber de kendilerine özgü bir eyleyici kabiliyetine sahiptirler. Yeni maddecilik akımı, böylece, "insanın ve insan olmayan tüm varlıkların bedenlerini ekolojik cisimler olarak sınıflandırmakta, insanla doğa ve insan olmayanlar arasındaki ilişkiler anlayışını yeniden şekillendirmektedir" diye tanımlanmaktadır (Oppermann, 2012, s. 37). Yeni maddecilik, aynı zamanda maddesel kuramlar bağlamında Batı düşüncesinin sahip olduğu ikili karşıtlıkları yapı bozumuna uğratarak, insanın fiziki çevresinden ayrılamaz olduğunu ve insanın doğada bir bütünün parçası olarak görülmesinin de önünü açmaktadır. Bir paradigma olarak kabul edilen yeni maddecilik doğada türler arası adaleti de savunmaktadır. Yeni maddecilik, aynı zamanda, Batıda ikili karşıtlık olarak öteden beri kabul edilen insan/insan olmayan, doğa/kültür, dil/gerçeklik, madde/söylem, ontoloji/epistemoloji, gibi kavramlarda oluşan ayrımı ortadan kaldırarak, bu kavramların bütünsel etkileşimi ve birinin diğerine üstünlüğünü yıkan bir sistem olarak kabul edilir. Oppermann'a (2012) göre, yeni maddecilik teorisi "maddeyi edilgen, cansız ve insan tarafından kontrol edilen bir cisim olarak görmez. Madde ekosistemlerin canlı ve etken bir aktörü olarak anlamlandırılır. Madde kendine özgü eyleyici etkisini insanın kontrolü dışında gösterir" (s. 39). Yeni maddecilik, böylelikle posthümanizm hareketinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Aydınlanmacı düşünce sisteminde ve Batı merkezli hümanizma anlayışında benimsenmiş olan insanın evrendeki varlıkların en üstünlük derecesine sahip olduğu ve bundan dolayı doğaya hâkim olma ve doğayı tahakküm altına almayı bir hak ve Tanrı'nın verdiği bir hediye olarak gören anlayışları yıkarak, insan ve doğa arasındaki tüm sınırları kaldıran posthümanizm, ekoeleştiriye yeni maddecilik ile birlikte yeni bir boyut getirmektedir. Ekoeleştiriye üçüncü dalga olarak kabul edilen yeni maddeciliğin kapsadığı Posthümanizm, insanı her alanda üstün ve ayrıcalıklı gören Batı Aydınlanma hareketine karşın, insanı evrenin merkezinden çıkararak doğadaki diğer canlı ve varlıklarla bir bütünün parçası olarak gören bir yaklaşımdır (Miah, 2008). MacCormack'a (2009) göre, Posthümanizm, insan dışı varlıkların da yaşamsal olduğunu ve insanın da inorganik maddeden ayrı yaşam süren bir organik madde olmadığını öne sürer. Serenalla Iovino (2010), insanı eko-

sistemin merkezinde değil de sadece bir parçası olarak kabul ederek posthümanizmi insan merkezli olmayan hümanizm olarak görmektedir.

Ekoleştiride farklı bir yaklaşım olan “Beden Ötesi Cisimcilik” olarak da addedilen “Trans-corporeality” kuramı, yeni maddecilik düşünce hareketinin önemli kavramsal modellerinden birini teşkil etmektedir. Alaimo (2010) tarafından geliştirilen Beden Ötesi Cisimcilik, ekolojide maddelerin canlılığı ilkesine dayanmaktadır. İnsan ve insan olmayan varlıklar arasındaki ilişkilerde, Beden Ötesi Cisimcilik maddeye de değer veren bir anlayışa sahiptir. Alaimo’ya göre (2010), insan ve insan olmayan bedenlerin ortamlarında görülen ve görülmeyen bütün hareketlerin, ekolojik sistemlerin, kimyasalların, toksik elementlerin, bakterilerin, virüslerin ve diğer canlı organizmaların birlikte olmalarından dolayı insan ve doğal çevre bir bütünsellik içerisindedir. Alaimo (2010) aynı zamanda bedenın söylemselliği, yani bedenın sadece sosyal ve kültürel söylemlerden oluşan bir olgu olmadığını belirterek, bedenın maddeselliğinin önemini de vurgulamaktadır. Böylelikle, Alaimo (2010) Beden Ötesi Cisimciliğın, çevre ve beden boyutundaki devingenliğini de öne sürmektedir.

### *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye’de Doğa-İnsan İlişkisi:*

İnsanın doğayla olan mücadelesini, aynı zamanda doğanın da insanlara olan bakışını ve gücünü *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirinde baştan sona kadar görmek mümkündür. Bu anlamda, şiire eko-eleştirel gözle bakıldığında, insan hayatının ve kurduğu “ben merkezli” (egocentric) ve insan merkezli (anthropocene) medeniyetin insanı doğadan koparıp uzaklaştırdığını, doğayla arasında inorganik ve hiyerarşik bir bağ kurduğu ve doğa ile sonsuz bir çatışma içerisine girdiğini söyleyebiliriz. Şiirin başında Kral Arthur, sarayında bir Noel gecesi Yuvarlak Masa şövalyelerine eğlence ve ziyafet verirken, içeriye ani bir şekilde ve davetsiz olarak giren Yeşil Şövalye, Kral Arthur’a ve orada bulunan Yuvarlak Masa şövalyelerine meydan okur. Baştan ayağa yemyeşil renge sahip ve “Yeşil” şövalye olarak adlandırılan bu kişi bir elinde büyük bir balta diğer elinde de bir ağaç dalı tutar. Uzun boyu, kalın boynu, kocaman bacaklı ve kollu, insan görünümünde bir “Dev” olarak tasvir edilen Yeşil Şövalyenin atı da kendisi gibi iri yarı ve zümrüt yeşilidir. Logan’a (2005) göre, şiirde verilmekte olan Yeşil Şövalye öyküsü “her dem yeşil meşenin, -yani Yeşil Şövalye’nin, ve yaprak döken meşenin, -yani Sir Gawain’in- yaşama devamını simgeleyen bir ritüeli temsil ediyor. Birisi, havaya rağmen büyük yıl yeşil kalıyor, -öldürülemiyor- diğeri, kışın ölmüş görünse de, ölümden kurtuluyor ve iyileşiyor” (s. 85). Şiirdeki “Yeşil” adamın tasvirine bakılacak olursak, doğanın insan şekline bürünmüş bir boyutu olarak görebiliriz. Diğer bir deyişle, Şiirin başında doğa terimleriyle tasvir edilen Yeşil Şövalye için doğanın insan almış şekli olarak da bahsedebiliriz:

Yeşilin yağmur olup yağdığı yere sırmalarla

Nakşedilmiş nice kuşu kelebeği bir de.

Atının sağrısındaki süslemeler değil sadece,

Geminin çubukları da çift kat mine,

Üzerine bastığı üzengiler zümrüt rengiydi.

Çatal çatal bir çalıydı sakalı sinesinde,



Atının yelesine yarendi saçlarının rengi,

Denizde dalgalar gibi dökülüyordu omuzlarına... (s. 22-23)

Tepeden tırnağa doğa renklerine ve objelere bezeli olan Yeşil Şövalye, giyim-kuşam ve fiziki görünümüleriyle Arthur'un sarayındaki insanlarla karşılaştırıldığında, ilkel görünüşü ve kaba fiziğiyle yabanıl bir hayatı simgeler. Her ne kadar yeşil adam bir şövalyeyi temsil ediyorsa da, aslında bakıldığında Ortaçağ şövalyelerine özgü bir kıyafeti, miğferi, kalkanı, onu koruyacak zırhı ve göğüslüğü ve silahı olmayan Yeşil Şövalyenin elinde taşıdığı tek silah ağaç kesmeye yarayan kocaman bir balta ve diğer elinde tuttuğu kışın ortasında hala yemyeşil kalmış bir pırnal dalıdır. İnsanın asırlardır ormanları kesmek için kullandığı bir alet olan baltayı tutması, ekoeleştiril açıdan bakıldığında, şiirde doğayı simgeleyen Yeşil Şövalyenin, yani doğanın, yüzyıllardır tahrip edilmesinin ve ağaçların kesilmesinden ötürü insana olan bir rövanş, meydan okuması ve başkaldırması şeklinde yorumlanabilir. Bu sefer baltayı eline alıp insanın karşısına çıkan doğadır. Fakat Yeşil Şövalyenin meydan okuması insanın doğaya karşı gaddarca ve acımasızca tutumu ve yaklaşımı değil gayet barışçıl, adil ve merhametlidir. Doğanın insana karşı adaleti ve merhametini şöyle dile getirir Yeşil Şövalye:

Elimdeki dal desin, ziyaretim düşmanca değil,

Barış için geldim, barış içinde gideceğim,

Zırhımı evde bıraktım zira zincirden örme,

Miğferim, kalkanım, mızrağımı da, malum,

Hepsi pırl pırl, her an hazır göreve.

Başka silahlarda da bükülme ha bileğim,

Ama dedim ya, derdim dövüşmek değil,

Bu yüzden böyle yalın yanınızdayım işte. (s. 25).

Yeşil Şövalyenin yalın ve silahsız bir şekilde Arthur'un sarayına gelişi doğanın insana olan üstünlüğünü göstermektedir aslında. Hâlbuki Sir Gawain daha sonra Yeşil Şövalyeyi bulmak üzere ormanın derinliklerine giderken, tepeden tırnağa silahlarıyla donatılmış olması ve sanki savaşa gidiyormuş edasıyla ormanda yolculuk yapması, insanın da doğaya karşı olan şiddet, düşmanlık, savaş ve tahakküm altına alma durumlarını gözler önüne sermektedir. Aynı şekilde, şiirde insan merkezli bir ideolojiyi temsil eden Sir Gawain'e göre doğa insanlar için tehlikelerle dolu, kontrol altına alınması ve savaşılması gereken bir yer olarak görülürken, Yeşil Şövalyenin de Arthur'un sarayına silahsız girmesi ve dostane ve barışçıl bir tutum sergilemesi doğanın insanların düşmanı değil adil ve merhametli bir dostu olduğunu göstermektedir aslında. Yeşil Şövalyenin elinde tuttuğu devasa balta da insanların ormanları ve doğayı onları keserek kontrol altına almaya çalıştığı, sömürdüğü ve medenileştirmeye çalıştığı bir simgeden olmasının yanı sıra, doğanın da insanın bu katliamına ve sömürüsüne asla sessiz kalmayacağı, boyun eğmeyeceği ve meydan okuyacağı bir anlayışı da gözler önüne sermektedir.

Öte yandan, *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirinde mekânsal anlamda da medeniyet/yaban hayat ve kültür/doğa ikili karşıtlıklarının çatışmasını ve birbirlerine olan üstünlük kurma çaba-

larını görmekteyiz. Mekânsal ve uzamsal bakış açısıyla bakıldığında, Kral Arthur'un efsanevi sarayı olan Camelot medeniyeti, kültürü ve insanın merkezde olduğu bir mekânı, diğer taraftan Bertilak'ın Wirral yaban Ormanlarının derinliklerinde kurulmuş olan "Hautdesert" isimli kalesi ve Yeşil Kilise de yaban hayatı ve doğanın insan eliyle bozulmamış bir mekânını temsil etmektedir. Böylelikle, Camelot insan merkezli bir hayatı, Hautdesert (Bertilak'ın Kalesi) ve Yeşil Kilise de ekoloji merkezli yabanıl bir hayatı sembolik olarak vermektedir. Öyle ki, Camelot sarayında doğanın insan için sunduğu yiyecekler, etler ve içecekler bolluk içerisinde ve sınırsız boyutta tüketilmekte olup, Hautdesert'da yiyecekler sınırlı ve dikkat edilecek boyutta tüketilmektedir, hatta av hayvanları bile hiçbir yeri israf edilmeden dikkatli bir şekilde parçalanıp kesilmektedir. Av hayvanları pay edilirken doğadaki diğer hayvanlar ve canlılar da göz önünde bulundurulurken onlara da paylarının adil bir şekilde verilmesi söz konusudur. Ayrıca, ekoeleştiride "cornucopia" (Bolluk) olarak adlandırılan yaklaşımda, modern medeniyetin çevreyi ve doğayı sınırsız imkanlarda görmesi, kapitalist tüketim kültürünün de egemen olduğu doğal kaynakların sınırsız olması olgusudur, ki bunu da ekoeleştiride reddeder. Greg Garrard'a (2012) göre, kapitalist ve tüketim toplumlarında, çevre insanları ve toplumu etkilemediği sürece pek dikkate alınmamakta ve hatta sadece insanlara yararlı olduğu sürece ve bolluk sunduğu sürece bir önem arz etmektedir. Bu bağlamda baktığımızda, şiirde insan medeniyetinin merkezi olan Camelot'da çevre insana bolluk sunan ve doğada bulunan ürünlerin, madenlerin ve yiyeceklerin sınırsız olduğu bir görüş hakimdir. Şiirde bu anlayış şöyle geçmektedir:

Nefis tatlar, nadide yemeklere geldi sıra,  
Bolca et boca edildi, öyle ki tıka basa dolu  
Bunca gümüşe yer bulmaya çalışan garsonların hali gerçekten harap.  
Gelirdi katılırdı her konuk,  
Çekinmeden alırdı yerini.  
Altı kişiye bir düzine tabak  
Düşerdi, has bira, parlak şarap.  
Yemeden içmeden bu kadar bahis yeter  
Sofrada sadece kuş sütü yoktu, biliyorsunuz. (s. 21)

Şiirde verildiği üzere, Camelot sarayı israfın fazlaca yapıldığı, sofrada kuş sütünün eksik olmadığı ve insanların tıka basa yemek yediği, gümüş ve altının bol miktarda kullanıldığı bir tüketim toplumunu temsil etmektedir. Diğer yandan bolluk anlayışını reddeden bir ekolojik anlayışın benimsenmiş olduğu Hautdesert'da doğanın sınırlı olduğu bakış açısı hakimdir. Camelot bu bakımdan, doğal kaynakların aşırı ve dengesiz kullanıldığı bir yer olmasına karşın, Hautdesert'in bolluk anlayışını reddeden doğanın dikkatli ve dengeli kullanılmasını bizlere göstermektedir. Hautdesert, doğal kaynakların kullanılması konusunda o kadar dikkatlidir ki bu şiirde avcılığın bile hayvan türlerini düşünerek ve seçici bir anlayışla yapıldığı bir mekânı temsil etmektedir:

Başları göklerde erkek geyikleri bıraktılar gitsin.  
Kocaman boynuzlarıyla erkek karacakları da,  
Çünkü cezası bir cinayet sayılırdı yılın  
O vaktinde bir erkek geyik vurmak yörede (s. 53)

Camelot'un aksine, Hautdesert'da çevre bilinci ve çevreyi koruma ve etkin kullanma oldukça büyük bir önem teşkil etmektedir. Yukarıda verilen mısralarda, yılın belli dönemlerinde erkek geyik avlamanın geyik türüne zarar vereceği düşünülerek sadece dişi geyik avlanması yönünde seçici avcılık anlayışı bulunmaktadır. Yeşil Şövalyenin temsil ettiği Hautdesert, yani ekosistemin ilkel yansıması olan yaban hayatta, türlerin bağlı olduğu besin zinciri birbirlerinin yok olmasına yol açmadan dengeli ve etkili bir şekilde sağlanmaktadır. Hatta yukarıda da bahsedildiği gibi, av hayvanları bile hiçbir yeri israf edilmeden dikkatli bir şekilde parçalanıp kesilmektedir. Şiirde bu durum şu şekilde verilmektedir:

Gerektiği şekilde kesip parçaladılar geyikleri,

...

Değerli deriyi yüzdüler deldirmeden,  
Karnı yardılar, iç organlar yayılıverdi,  
Her birini çekip özenle çıkardılar.

...

Yenebilecek kısımları kesip bir kenara koydular.  
Kargalara düşen payı çalığa dağıttılar.  
Panik yok, herkes gelip payına düşeni aldı.

Taze yüzülmüş derinin üstünde tazıları beslediler. (s. 58-59)

Etkili çevre idaresi anlayışına sahip Hautdesert'da av hayvanları pay edilirken bile doğadaki diğer hayvanlar ve canlılar da göz önünde bulundurularak onlara da paylarının adil bir şekilde verilmesi söz konusudur. Bu durum şöyle bir ikilem de yaratmaktadır: insan merkezli bir anlayışın baskın olduğu Camelot, Arhur insanların bol yeme içmesine yiyeceklerin yuvarlak masa etrafında insanlar tarafından adil bir şekilde paylaşımına önem verilirken, Hautdesert'da Yeşil Şövalye, doğadaki canlıların yapılan avlardan kendi paylarına düşeni alması sağlamaktadır. Böylece doğa/insan ikili karşıtlığı şiirde böyle bir yaklaşımla da karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca, Camelot/Hautdesert karşıtlığında dikkati çeken diğer bir husus ise Camelot insan medeniyetini ve kültürü temsil eden gürlütlü, eğlenceli, şatafatlı, emniyetli, kontrollü ve hiyerarşinin olduğu bir yer olmasına karşın, Hautdesert insanın yaşadığı fakat medeniyetten uzak, sessiz, eğlencesiz, kontrolsüz, emniyetini kale çevresindeki yaban hayattan alan ve hiyerarşinin olmadığı bir yer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakılırsa, Sir Gawain'in Camelot'dan yola çıkıp Hautdesert'a gelmesi, ekoeleştiril bağlamda bir bakıma kültürün doğayı işgal etmeye kalkması, medeniyetin doğayı bozma çabası olarak düşünülebilir. Michael George'a (2010) göre ise Yeşil Şövalye'nin Arthur'un sarayına girmesi, doğal hayatla insan medeniyetinin bir çatış-

masıdır. Aynı zamanda, sembolik anlamla bakacak olursak, doğanın kültürü işgali veyahut yaban hayatın medeniyete girmesi ve medeni insanlar arasında bir bakıma korku ve tedirginlik yaratması olarak adlandırabiliriz. Diğer bir bakış açısıyla düşünüldüğünde ise Sir Gawain'ın medeniyeti ve kültürü temsil eden Camelot'dan yaban ormanların derinliklerine gelmesi, doğal ve yaban hayatını temsil eden Hautdesert'ta bir süre misafir olarak ikamet etmesi ve şiirin sonunda yeniden Camelot'a dönmesindeki verilen mesaj, ekoeleştirel bir yaklaşımla bakıldığında, insan türünün vahşi doğaya ya da yaban hayatına değil de daha sıkı kontrollü ve daha medeni bir habitata ait olmasıdır. Böylelikle şiirde egemen olan medeniyet/yaban hayat çatışması ve ikili karşıtlığını mekânsal anlamda görmek mümkün olmaktadır.

*Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* şiirinde, yukarıda da bahsedildiği gibi, mekânsal anlamdaki medeniyet/yaban çatışmasını ve ikili karşıtlığını, Sir Gawain ve Bertilak/Yeşil Şövalye karakterlerinde görebiliriz. Sir Gawain, daha önce de bahsedildiği gibi, insanmerkezci ve çevreye karşı Yahudi/Hristiyan ahlaki anlayışı benimseyen bir dünya görüşünü temsil ederken, Bertilak daha çok eko-merkezci ve pagan bir anlayışı temsil etmektedir. Bu durumda ekoeleştirel bir bakış açısıyla, Sir Gawain doğa üzerinde askeri bir hakimiyet kurmaya çalışan şövalyeyi temsil ederken, Bertilak doğayla olan ilişkisini daha ılımlı, yapıcı ve korumacı bir anlayışla sürdüren bir şövalyeyi temsil etmektedir. Bu açıdan bakıldığında, George'a (2010) göre Sir Gawain tamamıyla insan dünyasında kalarak medeniyetini temsil ederken, Yeşil Şövalye bir bakıma insan ve doğa sınırları arasında etkili bir bağ kuran ve iki ideolojiyi de bütüncül anlamda düşünen bir görüşü temsil etmektedir. Böylelikle, şiirde Bertilak'ı, şiirde anlaşıldığı kadarıyla Morgan Le Fay'ın sihir aracılığıyla Yeşil Şövalyeye dönüştürdüğü, doğa-insan özelliklerinin bir arada barındıran ve ikisi arasında bir bağ kuran melez bir karakter olarak adlandırabiliriz. Böylece, ekoeleştirel açıdan bakıldığında, Bertilak/Yeşil Şövalye melez karakter olarak yabancı hayatla medeniyet arasındaki ikili karşıtlığı yıkmaktadır ve "derin ekoloji" felsefesindeki insanla doğanın organik olarak içselleşmesi ve bütünleşmesi anlayışını sunmaktadır. Naess'e (2005) göre, günümüzde ortaya çıkan doğa tahribatının, doğa sömürüsünün ve iklim krizinin Batı ve Yahudi/Hristiyan merkezli insan/doğa karşıtlığından kaynaklanmaktadır. Oppermann (2012) derin ekoloji "doğanın insan tarafından ötekileştirilmesini, insanın kendisini doğadan ayrı ve üstün bir konumda değerlendirmesini ve doğanın hammadde kaynağı olarak bilinçsizce sömürülmesini eleştirir" (s. 20-21). Naess (1995) da bu durumda doğa insan bütünleşmesine derin ekolojiyi çözüm olarak sunmaktadır. Naess'in (1995) de geliştirdiği öz-farkındalığı kavramı da gelişmiş insan yaşamını ego merkezci anlayıştan temizlenmiş bir kimlikle daha dengeli ve doğa ile uyum içerisinde bir yaşamı benimseyen insandır. Şiire bu açıdan bakıldığında, doğayı simgeleyen Yeşil Şövalyenin şiirin başında Arthur'un sarayına ilk girdiğinde ötekileştirilmesi ve Sir Gawain'ın onun kellesini tereddütsüz kesmesi de insanın doğayı bilinçsizce katletmesi ve sömürmesine örnek teşkil etmektedir. Yine, insan olarak Bertilak karakteri de Morgan Le Fay'ın da yardımıyla Yeşil Şövalye olarak yeni bir kimlik kazanması ve insani egolarından arınması ve öz farkındalığına varması, doğa ile dengeli bir bağ kurması, ve insan kimliğini doğa ile bütünleşmesi, derin ekoloji yaklaşımına bir örnek olarak verilebilir.

## SONUÇ

Sonuç olarak, bir orta çağ romansı olan *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* eserinde doğa-insan ikilemi hem bir çatışma halinde hem de bütünleşme olarak yansıtılmaktadır. Bu bağlamda irde-

lendiğinde, şiirde doğaya bakış açısı orta çağda yaygın olan iki yönden ele alınmaktadır. Birinci bakış açısı insanın doğanın efendisi olması, ikinci bakış ise insanın doğayla dengeli yaşaması ve doğayı çevresel etik anlamında idare etmesi. Yeşil Şövalye, pagan kültürden gelen ve Kelt inancında da mevcut bulunan doğa-insan bütünleşmesini, insanın doğayı çevresel etik açısından idareli kullanmasını yansıtırken; Sir Gawain, Hristiyan ahlak anlayışı ve erdemlerine tamamıyla bağlı kalan bir orta çağ şövalyesi olarak, insanın doğanın efendisi olma ve doğayı tahakküm altına almaya çalışan bir karakter olarak gösterilebilir. Böylelikle, ekoeleştirel bir yaklaşımla bakıldığında, şiirde insan/insan olmayan varlıklar, medeniyet/yaban hayat, ve kültür/doğa ikili karşıtlıklarını, Yeşil Şövalye ve Sir Gawain karakterlerinin birbiriyle sürekli çatışmasını görmekteyiz. Ekoeleştirel yaklaşım içerisinde, böylelikle, Sir Gawain doğayı ötekileştiren ve tahakküm altına almaya çalışan insanmerkezci bir ideolojiyi temsil ederken, Yeşil Şövalye ise insanın doğayı tahrip etmesi ve medenileştirmeye çalışmasına meydan okuyan ve insanı doğanın bütüncül bir parçası olarak görerek doğaya dengeli ve sürdürülebilir bir yaklaşım sergileyen ekomerkezci ve organik bir dünya görüşünü temsil etmektedir. Diğer taraftan, şiirdeki insan-doğa ikili karşıtlığı, mekânsal olarak da karşımıza çıkmaktadır. Mekânsal anlamda *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye*'de medeniyet/yaban hayat ve kültür/doğa ikili karşıtlıkları da karşımıza çıkmaktadır. Bu ikili karşıtlıklara mekânsal olarak bakıldığında, Kral Arthur'un efsanevi sarayı olan Camelot medeniyeti, kültürü ve insanın merkezde olduğu bir mekânı, diğer taraftan Bertilak'ın Wirral yaban ormanlarının derinliklerinde kurulmuş olan "Hautdesert" isimli kalesi ve Yeşil Kilise de yaban hayatı ve doğanın insan eliyle bozulmamış bir mekânını temsil etmektedir. Ekoeleştirel gözle bakıldığında, Camelot insan merkezli bir hayatı, Hautdesert ve Yeşil Kilise de ekolojik merkezli yabanıl bir hayatı sembolik olarak vermektedir.

#### KAYNAKÇA

- Alaimo, S. (2010). *Bodily Natures: Science, Environment, and The Material Self*. Bloomington: Indiana University Press.
- Anonim. (2017). *Sir Gawain ve Yeşil Şövalye* (Çev.: N. Ağıl). İstanbul: YKY
- Attfield, R. (1983). *The Ethics of Environmental Concern*. New York: Columbia University Press.
- Benson, L. D. (1965). *Art and Tradition in Sir Gawain and the Green Knight*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Boersema, J. J. (2002). Why is Francis of Assisi the Patron Saint of Ecologists? *Science and Christian Belief*, 14(1), pp. 51-77.
- Capra, F. (1995). Deep Ecology: A New Paradigm. G. Sessions (Ed.), *Deep Ecology for The Twenty-First Century* (19-25). Boston: Shambala.
- Cohen, M. (2004). Blues in The Green: Ecocriticism under Critique. *Environmental History*, 9(1), pp. 9-36.
- Dindar, G. (2012). Derin Ekoloji Hareketi ve Ekoeleştri: Bir Garip Şair Orhan Veli. S. Oppermann (Ed.), *Ekoeleştiri: Çevre ve edebiyat* (59-92). Ankara: Phoenix.
- Garrard, G. (2012). *Ecocriticism*. London: Routledge.
- Goldhurst, W. (1958). The Green and the Gold: The Major Theme of Gawain and the Green

- Knight. *College English*, 20, pp. 61-65
- Glotfelty, C. (2003). A Guided Tour of Ecocriticism with Excursions to Catherland. *Cather Studies*, 5, pp. 8-43.
- (1996). Introduction: Literary Studies in The Age of Environmental Crisis. C. Glotfelty and H. Fromm (Eds.). *The Ecocriticism Reader: Landmarks in Literary Ecology*. (xv-xxxvii). Athens: Georgia University Press.
- Iovino, S. (2010). Ecocriticism and a Non-Anthropocentric Humanism. Reflections on Local Natures and Global Responsibilities. L. Volkmann, N. Grimm, I. Detres, and L. Thomson (Eds.) *Local Natures, Global Responsibilities: Ecocritical Perspectives on The New English Literatures*. (29-53). Amsterdam: Rodopi.
- Logan, W. B. (2005). *Oak: The Frame of Civilization*. London: W.W. Norton.
- MacCormack, P. (2009). Queer Posthumanism: Cyborgs, Animals, Monsters, Perverts. N. Giffney and M. O'Rourke (Eds.) *The Ashgate Research Companion to Queer Theory*. Burlington: Ashgate.
- Meeker, J. (1997). *The Comedy of Survival: Literary Ecology and a Play Ethic*. Arizona: Tucson.
- Miah, A. (2008). A Critical History of Posthumanism. B. Gordjin and R. Chadwick (Eds.) *Medical Enhancement and Posthumanity*. London: Springer.
- MonCrief, L.W. (1970). The Cultural Basis of Our Environmental Crisis. *Science*, 170, pp. 508-12.
- Naess, A. (1995). The Deep Ecological Movement: Some Philosophical Aspects. G. Sessions (Ed.), *Deep Ecology for the Twenty-First Century* (64-84). Boston: Shambala.
- (2005). Culture and Environment. *The Trumpeter*, 21(1), pp. 53-57
- (1995). Self-Realization: An Ecological Approach to Being in the World. G. Sessions (Ed.), *Deep Ecology for the Twenty-First Century* (225-239). Boston: Shambala.
- Oppermann, S. (2012). Ekoeleştiri: Çevre ve Edebiyat Çalışmalarının Dünü ve Bugünü. S. Oppermann (Ed.), *Ekoeleştiri: Çevre ve edebiyat* (9-57). Ankara: Phoenix.
- Patterson, L. (2001). Brother Fire and St.. Francis's Drawers: Human Nature and the Natural World. *Medieval Perspectives*, 16, pp. 1-18.
- Sarıkaya, D. (2012). Gılgamış Destanı'na Ekoeleştirel Bir Bakış. S. Oppermann (Ed.), *Ekoeleştiri: Çevre ve edebiyat* (93-128). Ankara: Phoenix.
- Schmidt, A.V.C. (1987). 'Latent Content' and 'the Testimony in the Text': Symbolic Meaning in Sir Gawain and the Green Knight. *The Review of English Studies*, 38, pp. 145-148.
- Speirs, J. (1957). *Medieval English Poetry: The non-Chaucarian Tradition*. London: Faber and Faber.
- White, L. (1967). The Historical Roots of Our Ecological Crisis. *Science*, 155, pp. 1203-1207.
- Woods, W. (2002). Nature and the Inner Man in Sir Gawain and the Green Knight. *Chaucer Review*, 36, pp. 209-227.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

FİZİKSEL SABİTLERİN ÖĞRETİMİNİN  
TARTIŞILMASI

DISCUSSION ON TEACHING PHYSICAL  
CONSTANTS

Ali YILDIZ\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

Atıf / Citation / Цитата

Yıldız, A. (2021). Fiziksel Sabitlerin Öğretiminin Tartışılması. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 378-385.

Yıldız, A. (2021). Discussion on Teaching Physical Constants. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 378-385.

 10.29228/kesit.51026

Geliş / Submitted / Отправлено: 22.04.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 21.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, ayildiz@atauni.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

FİZİKSEL SABİTLERİN ÖĞRETİMİNİN TARTIŞILMASI\*

DISCUSSION ON TEACHING PHYSICAL CONSTANTS

Prof. Dr. Ali YILDIZ

**Öz:** Çalışmanın amacı, Planck sabiti, ışığın boşlukta sürati ve elektron yükü gibi fiziksel sabitlerin öğretimini tartışmaktır. Çalışma, bir doküman incelemesidir. Bu nitel çalışmanın verileri, Planck sabiti ( $h$ ), ışığın boşlukta sürati ( $c$ ), elektron yükü ( $e$ ) ve onların dâhil oldukları konular hakkında yayınlanmış bilimsel makaleler ve kitaplar gibi dokümanların incelenmesiyle sağlanmıştır. Bir fiziksel sabit, yer aldığı veya geçtiği ilgili konunun temel bir özelliği gibi düşünölmeli, öğretimi sürecinde önemi ve işlevi kavramsal olarak açıklanmalıdır. Fizik kitaplarında değeri üslü olarak verilen sabitlerin, konunun öğretimi esnasında en az bir kez ondalık sayı olarak veya günlük hayatta kullanılan haline uygun yazılması, öğrenciler üzerinde olumlu ve kalıcı etkiler bırakabilir. İncelenen dokümanlardan sağlanan bulgular, fizik derslerinde yapılan uygulama ve gözlemler, görölen örnekler, kazanılan deneyimler ve oluşun sezgiler doğrultusunda fiziksel sabitlerin öğretimleri sürecinde kolay ve doğru anlaşılmasının bazı koşulların sağlanmasıyla mümkün olabileceği iddia edilmiştir. Ortaya konulan koşulların, aynı zamanda bu çalışmanın önerileri olduğu belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Fiziksel sabitler, Planck sabiti, ışığın boşlukta sürati, elektron yükü, doküman incelemesi.

**Abstract:** The purpose of the study is to discuss the teaching of physical constants such as Planck's constant, speed of light in vacuum, and electron charge. The study is a document review. The data of this qualitative study were obtained by examining documents such as Planck's constant ( $h$ ), speed of light in space ( $c$ ), electron charge ( $e$ ) and published scientific articles and books on their subjects. A physical constant should be considered as a basic feature of the subject in which it is or is involved, and its importance and function in the teaching process should be explained conceptually. Writing the constants, whose values are given exponentially in physics textbooks, as a decimal at least once during the teaching of the subject or in

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.



accordance with the daily life can have positive and lasting effects on students. In line with the findings obtained from the analyzed documents, the practices and observations made in physics lessons, the examples seen, the experiences gained and the intuitions formed, it has been claimed that the physical constants can be understood easily and correctly in the process of teaching physical constants by providing some conditions. It is stated that the conditions put forward are also the recommendations of this study.

**Key Words:** Physical constants, Planck's constant, speed of light in vacuum, electron charge, document review.

## GİRİŞ

Kütle çekim sabiti, Coulomb sabiti, Boşluğun elektriksel geçirgenliği, Boşluğun manyetik geçirgenliği, Elektron yükü, Elektron kütlesi, Proton kütlesi, Nötron kütlesi, Avagadro sabiti, Işığın boşlukta sürati, Planck sabiti, Boltzmann sabiti gibi fizikte yer alan birçok evrensel değişmez bulunmaktadır (Halliday, Resnick & Walker, 2014; Mazur, 2016; Serway & Beichner, 2010; Young, Freedman & Ford, 2010). Belirtilen değişmezler arasında bulunan Planck sabitinin, ışığın boşlukta süratinin ve elektron yükü sabitinin ilgili olduğu konuyla birlikte ele alınmasının ve öğretimi sürecine dair bazı iddiaların tartışılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Sayısal değeri bazı sabitlere göre çok küçük olan Planck sabiti ( $h = 6,62 \times 10^{-34}$  Joule · saniye), başlangıçta kuantum fiziğinin ortaya çıkışının tetikleyicisi veya başlangıcı sayılan ve siyah cismin ışınmasının açıklanması çalışmaları için 14 Aralık 1900'de ortaya konan eşitlikte yer almıştır. Planck değişiminin, 1900-1930 yılları arasında neredeyse kuantum fiziğiyle ilgili ortaya konan her denklem, eşitlik ve bağıntıda bulunması onun kuantum fiziğinin bir vazgeçilmezi olduğunu göstermiştir (Yıldız, 2015). Kara cismin ışınmasının açıklanmasından doksan yıl sonra çok daha teknolojik araçlarla yapılan ölçmelerde (1990'da COBE uydusu ile Büyük Patlamadan geriye kalan ışınımın tetkiki sürecinde) elde edilen değerlerin başlangıçta ortaya konan açıklamalarla mükemmel düzeyde uyum sağlaması Max Planck'ın kavrayışının çok derin (McEvoy ve Zarate, 2014) ve tutarlı olduğunu kanıtlamıştır. Deney sonucu aynı zamanda Planck'ın, "h" için uygun gördüğü sayısal değer ne kadar doğru olduğunu, o çok isabetli öngörünün h'yi ileriye dönük ve kalıcı bir parametre yaptığını göstermiştir (Yıldız, 2015).

Planck sabitinin sayısal değerinin çok küçük ancak sıfırdan farklı olmasının ( $h \neq 0$ ) önemli olduğu, sıfır olması durumunda bir ateşin önünde veya yakınında oturmanın dahi mümkün olamayacağı ve bugün var olandan farklı bir evrenin varlığının tartışma konusu olabileceği iddia edilmiştir (McEvoy ve Zarate, 2014). Yıldırım (2012),  $E = hf$  denklemi sadece bir enerji paketi ile bir dalga frekansı arasındaki ilişkiyi belirleyen bir eşitliği değil aynı zamanda fen bilimlerinde, yeni bir devrimin temel taşı olarak algılanması gerektiğini belirtmiştir. Denklemde E enerjisi, f ışınımın frekansını, h ise "Planck değişmezi" denilen sayıyı göstermektedir. Planck sabiti (h), herhangi bir ışınımın enerjisinin o ışınımın dalga frekansına oranını temsil etmektedir ( $h = E/f$ ). Planck sabiti (h) gibi doğanın diğer bir temel değişmezi ışığın boşlukta

sürati olan “c” sabitidir ( $c = 3 \times 10^8$  m/s).

Fen bilimleri öğretmen adaylarının, “ $c = 3 \times 10^8$  m/s” sabitiyle ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için yapılan bir nitel araştırmada (Yıldız, 2014) verilere, görüş formu ve doküman incelemesi gibi iki ayrı yoldan ulaşıldığı ifade edilmiştir. İlkinde eğitim fakültesi fen bilgisi öğretmenliği lisans programı üçüncü sınıfında öğrenim gören; 45 öğretmen adayının, “c” sabitiyle ilgili görüşlerini; eksik bilgidен, hatadan ve tahminden ayırt ederek geçerli ve güvenilir bir şekilde tespit etmek için üç aşamalı bir sorunun yer aldığı bir görüş formu kullanılmıştır. Diğer veriler; liselerin tüm sınıflarında ders kitabı olarak kullanılan fizik kitapları, ÖSYM’nin LYS’de sorduğu sorular, lisans programlarında yer alan fizik dersleri için hazırlanan ulusal ve uluslararası düzeyde kullanılan kaynak kitaplar gibi yazılı dokümanların incelenmesiyle sağlanmıştır. Araştırmaya katılan 45 fen bilimleri öğretmen adayının 42’si (%93,3’ü), “c” sabiti için “ışık hızı” adlandırması yapmıştır. Işık hızı adlandırması yapan 42 öğretmen adayının 38’i (%84,5) yazdıkları göreceli gerekçelerle cevaplarını desteklemiştir. Çalışmada fen bilimleri öğretmen adaylarının ortaya çıkan görüşleri, onların “ $c = 3 \times 10^8$  m/s” sabitiyle ilgili yüksek oranda (%75,6) bir kavram yanılgısına sahip olduklarını göstermiştir. Ayrıca lise dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sınıf fizik kitaplarında, ÖSYM’nin LYS’de sorduğu sorularda, lisans programlarında yer alan fizik derslerinde öğretmen adaylarının yararlanmalarına yönelik hazırlanan ulusal düzeydeki kitaplarda “c” sabiti için “ışık hızı” gibi doğru olmayan bir adlandırma yapılmıştır. Uluslararası düzeyde kullanılan kaynak kitapların orijinalinde “Speed of light in vacuum” şeklinde adlandırılan “c” sabitinin, genelde Türkçeye “vakumda ışık hızı” veya “boşlukta ışık hızı” olarak tercüme edildiği ve bu hatalı çevirinin “c” sabiti ile ilgili yüksek oranda görülen kavram yanılgısının sebeplerinden biri olabileceği düşünülmektedir.

Fiziksel sabitlerin yer aldığı listeye bakıldığında göze çarpan diğer bir temel sabit elektron yüküdür. Elektron yükü (e); ortaokulda, lisede ve lisans programlarında “elektrik yükü ve özellikleri” konusu kapsamında karşılaşılan veya haberdar olunan bir değişmez olmasına rağmen öğrencilerin kavramsal olarak sıkıntılar yaşadığı temel bir doğa sabitidir. Çalışma grubunu ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programı ikinci sınıfında öğrenim gören 45 öğretmen adayının oluşturduğu bir araştırmada (Yıldız, 2016) veriler, katılımcıların elektrik yükü ve özellikleri konusunu anlama düzeylerini tespit etmek için hazırlanan dört açık uçlu sorunun yer aldığı bir görüş formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının, % 22,1’i bir cismin elektrik yükü ile yüklü olmasını, % 62,1’i uygun durumdaki nötr bir cismin elektrik yüklü bir cisim tarafından çekilebileceğini, % 60,0’ı elektrik yüküyle yüklü bir cismin topraklanmasını ve % 86,7’si elektrik yükünün kuantumlu olmasını açıklayamamıştır. Araştırmada çalışma grubuna elektrik yükü ve özellikleri konusunun ilköğretimde, ortaöğretimde ve üniversitede anlatılan temel bir konu olmasına rağmen öğretmen adaylarının konuyu anlamalarının istenilen düzeyde olmadığı çalışmanın bulgularına bakılarak görülebileceği ifade edilmiştir. Aynı araştırmada öğretmen adaylarının araştırmanın sorularına yazılı olarak verdikleri cevapların dikkatli incelenmesi sonucunda genelde elektrostatik kavramsal olarak onların zihinlerinde doğru ve anlamlı bir şekilde yapılandırılmadığının söylenebileceği ifade edilmiştir.

Mazur (2015)’a göre fizik konularının öğretiminde öğrencilerin sorabilecekleri sorular cevaplanacak tarzda kavramsal olarak konunun temelini oluşturan ana fikirlere odaklanmalı, denklemlere ve formüllere başvurulmadan büyük resim inşa edilmelidir. Bu fikirden hareketle

bir fiziksel sabit ilgili olduğu konunun temel bir özelliği veya parçası gibi ele alınmalı, önemi ve işlevi kavramsal olarak açıklanmalıdır. Çalışmada Planck sabiti ( $h$ ), ışığın boşlukta sürati ( $c$ ) ve elektron yükü ( $e$ ) gibi fiziksel sabitlerin ilgili oldukları konuların temel bir bileşeni gibi görülerek, kavramsal olarak ele alınmaları ve öğretimlerinin bu doğrultuda tartışılması öngörülmektedir.

### Çalışmanın amacı

Çalışmanın amacı, Planck sabiti ( $h$ ), ışığın boşlukta sürati ( $c$ ) ve elektron yükü ( $e$ ) gibi fiziksel sabitlerin öğretimini tartışmaktır.

### YÖNTEM

Çalışma, bir doküman incelemesidir. Bu nitel çalışmanın verileri, Planck sabiti ( $h$ ), ışığın boşlukta sürati ( $c$ ), elektron yükü ( $e$ ) ve onların dâhil oldukları konular hakkında yayınlanmış bilimsel makaleler ve kitaplar gibi dokümanların incelenmesiyle sağlanmıştır. Merriam (2013)'a göre genelde bir nitel araştırmanın bulguları; gerçekleştirilen görüşmeler, yapılan gözlemler ve incelenen dokümanlar neticesinde ulaşılan verilerden sağlanabilir. Dokümanların incelenmesi, ulaşılması bakımından genelde fazla zaman almadığı, ekonomik ve kolay olduğu için gözlem ve görüşmelere tercih edilmektedir. Araştırmacılara (Yıldırım ve Şimşek, 2018) göre konusunun uzmanı kişiler tarafından gözden geçirilmiş, orijinalliği kontrol edilmiş, düzenlenmiş, organize edilmiş; köşe yazıları, ders kitapları, örgütsel dokümanlar, bilimsel çalışma raporları ve makaleler gibi dokümanlar veri kaynağı olabilir. Ve bu dokümanların kullanılması nitel araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırabilir. Çalışmada ilgili dokümanlar, betimsel analiz yaklaşımına göre incelenmiştir.

### BULGULAR

Bir fiziksel sabit, yer aldığı veya geçtiği ilgili konunun temel bir özelliği gibi düşünülmeli, öğretim sürecinde önemi ve işlevi kavramsal olarak açıklanmalıdır. Değeri üslü olarak verilen sabitin, konunun öğretimi esnasında en az bir kez ondalık sayı olarak yazılması, öğrenenler üzerinde olumlu ve kalıcı etkiler bırakabilir.

Planck sabitinin  $h = 6,62 \times 10^{-34}$  Joule · saniye olan değeri üslü olarak verildikten hemen sonra " $h = 0,000662 \text{ j} \cdot \text{s}$ " şeklinde yazılması bir slayttın veya tahtanın bir satırını boydan boya kaplayacağı için dikkat çekebilir ve gerçekten ne kadar küçük bir sayı olduğu görülebilir. Ondalık olarak yazılan değere bakarak "Planck sabiti ( $h$ ), bu kadar küçük mü?", "Bu kadar küçük değeri olan bir sabit, nasıl bir işleve sahiptir?" sorularını soran, cevaplarını düşünen ve kafa yoran öğrenciler olabilir. Bir elektromanyetik dalganın (ışığın) frekansının " $h = 0,000662 \text{ j} \cdot \text{s}$ " değeri ile çarpılması o elektromanyetik dalganın enerjisini hesaplamayı sağlar,  $E = hf$ . Başka bir ifadeyle bir ışık kaynağından çıkan bir fotonun (elektro manyetik dalga paketinin) enerjisi " $h$ " ile hesaplanır. Planck sabitinin bu kadar küçük bir değere sahip olması, elektro manyetik dalgaların frekansının genelde çok büyük olduğunu mu kanıtlar? Bireyin düşünerek kendi zihninde "evet, kanıtlar" cevabına ulaşması ve kavramsal olarak ifade etmeye çalışması, doğru anlaması bakımından önemlidir. Öğrencinin aynı zamanda Planck sabiti ile bir elektro manyetik dalganın enerjisini hesaplamının ne kadar kolay olduğunu düşünmesi ve görmesi beklenen etkiyi oluşturan bir diğer bileşeni sürece katar. Planck sabiti gibi bir fiziksel sabitin üslü yazılmasının akabinde

ondalık olarak verilmesi öğrencilerin zekâlarını kullanarak, var olan ilişkileri düşünmelerini, sorgulamalarını, sorulara bilimsel cevaplar bulmalarını ve nicelikler arası ilişkileri kavramsal olarak doğru ifade etmelerini sağlayarak onları derse, konuya veya öğrenmeye hazırlayabilir.

Öğrenciler genelde Planck sabiti ile ilk kez lise eğitimlerini aldıkları yıllarda karşılaşır. Doğal olarak lise öğrencilerinin üslü sayıları veya sayıların üslü gösterimini biliyor olmaları gerekir. Ancak sayıların öğrenme süreci düşünüldüğünde ondalık gösterim üslü gösterime nazaran daha erken yaşlarda yapılmaktadır. Bir dokümanda (Rancière, 2015) belirtildiği gibi bireyler, ana dilin öğrenildiği döneme yakın yaşlarda daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirebilir. O nedenle Planck sabitinin ondalık gösterimi daha etkili olabilir. Yani bir fiziksel sabitin değerinin ondalık gösterimi, üslü gösterimine nazaran öğrencilerin daha anlamlı ve doğru çıkarımlar yapmalarına ve asıl işlevini anlamalarına neden olabilir.

Işığın boşlukta sürati,  $c = 3 \times 10^8 \text{ m/s}$ 'dir. Bu değer doğada bilinen, ölçülen ve rastlanılan en büyük sürattir. Bu büyüklükte sürate sahip olan başka bir parçacık veya nesne bilinmemektedir. Işığın adına foton denilen enerji paketlerinden yani elektromanyetik dalgalardan oluştuğu bilinmektedir. Gama ışınları ( $\gamma$ ), x ışınları, mor ötesi ışınlar, görünür ışık, kızıl ötesi ışınlar, mikro dalgalar ve radyo dalgaları şeklinde enerjileri esas alınarak büyükten küçüğe doğru yapılan bir sıralamada yer alan dalgaların hepsi elektromanyetik dalgalardır (Halliday, Resnick ve Walker, 2015; Mazur, 2016). Her bir elektromanyetik dalganın enerjisi, frekansı ve dalga boyu farklıdır ancak hepsinin boşlukta sürati aynıdır, yani "c" sabitidir. Işığın boşlukta sürati olan "c" değeri bir elektromanyetik dalganın frekansı (f) ile dalga boyunun ( $\lambda$ ) çarpımına eşittir ( $c = f\lambda$ ). Boşluk için  $f_{mor}\lambda_{mor} = f_x\lambda_x = f_\gamma\lambda_\gamma = c$  eşitliği yazılabilir. Yani bir elektromanyetik dalganın frekansı ile dalga boyunun çarpımı daima sabittir ve bu sabit değer  $c = 3 \times 10^8 \text{ m/s}$ 'dir. Işığın boşlukta süratini üslü şekilde verdikten hemen sonra " $c = 300\,000\,000 \text{ m/s}$ " olarak yazmak öğrenciler açısından daha etkili ve anlaşılır olabilir.

Elektronun yükü, Robert Millikan (1868-1953) ve çalışma arkadaşları tarafından 1909 ile 1917 yılları arasında yapılan birçok deney sonucunda  $e = 1,6 \times 10^{-19}$  Coulomb olarak ölçülmüştür (Bueche & Jerde, 2000; James, 2015). Yüksüz (nötr) bir cam çubuk, bir ipek parçasına sürtüldüğünde cam çubuktan ipek parçasına bir miktar elektron geçişi olur ve cam çubuk pozitif (+) elektrik yükü ile yüklenir. Nötr bir plastik çubuk bir kürk parçasına sürtüldüğünde, kürkten plastiğe bir miktar elektron geçişi olur ve plastik çubuk negatif (-) elektrik yükü ile yüklenir (Young, Freedman & Ford, 2010). Genelde iki cisim etkileştiğinde biri elektron verir diğeri elektron alır, elektron kaybeden pozitif, elektronları alan negatif elektrik yükü ile yüklenir. Cisimlerin elektrik yükü ile yüklenmesinde etkin olan durum elektron alış-verişidir. Pozitif yük protonun, negatif yük elektronun sahip olduğu elektrik yüküdür. Proton ve elektron aynı büyüklükte elektrik yüküne ( $e = 1,6 \times 10^{-19}$  Coulomb) sahiptir. Doğada bulunan en küçük elektrik yükü, bir elektronun sahip olduğu yüküdür. Dolayısıyla elektronun yükü "temel yük" olarak kabul edilir. Doğada elektrik yükünün (Q) daima temel yük birimi olan elektron yükünün (e) tam katları halinde bulunması ( $Q = ne$ ,  $n = 1, 2, 3, \dots$ ) elektrik yükünün "kuantumlu" olması olarak tanımlanır (Serway ve Beichner, 2000). Yani yüklü herhangi bir cismin üzerindeki elektrik yükünün (Q), elektron yükünün ( $e = 1,6 \times 10^{-19}$  C) küsuratlı (rasyonel) katlarına (2,5e, 14,8e, 51,7e, ...) değil, tam katlarına (2e, 10e, 53e, 95e, ...) eşit miktarda bulunması elektrik yükünün kuantumlu olması özelliğidir. Elektrik yükü ve özellikleri konusunun doğal akışı içerisinde

elektron yükü ( $e$ ) üslü olarak verildikten sonra " $e = 0,00000000000000000016 C$ " şeklinde ondalık yazılması faydalı olabilir. Doğal olarak hiçbir fiziksel sabitin değerinin ezberlenmesine gerek olmadığı belirtilmelidir.

Genelde her fizik sabitinin bilim insanlarının biyografileri gibi bir ortaya çıkış öyküsü vardır. İhtiyaç durumunda bu öykü hakkında konuşulması değişmez öğrenenlerin veya muhatapların zihinlerinde doğru ve hak ettiği düzeyde yer etmesini destekleyebilir.

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Fiziksel sabitlerin, fizik kitaplarında yer alan çizelgelerde veya tablolarda sunulan değerleri genelde üslü olarak verilmektedir. Bir fizik probleminin çözümünde bir sabitin üslü halinin kullanılması işlem yapma kolaylığı sağlayabilir. Ancak günlük hayatta sayıların üslü yazılmış halleri karşımıza pek çıkmamaktadır. Satın alınan bir ürünün bedeli, alınan bir hizmetin karşılığı, bir restoran ücreti, çalışanların maaşları, ödenecek bir vergi borcu, bir muhasebe kaydı, bir banka havalesi gibi işlemlerde  $2 \times 10^4$  TL şeklinde yazılmış bir sayı ile değil, 20 000 TL şeklinde yazılmış sayı ile karşılaşılmaktadır. O nedenle fiziksel sabitlerin değerlerinin günlük hayatta kullanılan sayılara uygun tarzda en az bir kere verilmesi veya yazılması sabitlerin kavramsal olarak doğru anlaşılması için önemli bir avantaj olabilir.

İncelenen dokümanlardan sağlanan bulgular, fizik derslerinde yapılan uygulama ve gözlemler, görülen örnekler, kazanılan deneyimler ve oluşan sezgiler doğrultusunda fiziksel sabitlerin öğretimleri sürecinde kolay ve doğru anlaşılmasının aşağıda belirtilen koşulların sağlanmasıyla mümkün olabileceği iddia edilmektedir. Ortaya konulan koşullar, aynı zamanda bu çalışmanın önerileridir.

1) Bir fiziksel sabit, ezberlenmesi gerekmeyen bir sayısal değer olmakla birlikte konunun temel bir özelliği veya bileşeni gibi algılanmalı, konu bütünlüğü içinde ele alınmalı, önemi ve işlevi kavramsal olarak açıklanmalıdır.

2) Genelde her fizik sabitinin bilim insanlarının biyografileri gibi bir ortaya çıkış öyküsü vardır. İhtiyaç durumunda bu öykü hakkında konuşulması, değişmez öğrenenlerin veya muhatapların zihinlerinde doğru ve hak ettiği düzeyde yer etmesini destekleyebilir.

3) Bir fiziksel sabitin değerinin fizik kitaplarında olduğu gibi üslü gösteriminin derste verilmesinin akabinde ondalık veya günlük hayatta kullanılan haline uygun yazılması, öğrencilerin daha anlamlı ve doğru çıkarımlar yapmalarına ve asıl işlevini anlamalarına yarayabilir. Ayrıca fiziksel sabitin değerinin ondalık veya bol sıfırlı olarak verilmesi, öğrencilerin dikkatini çekerek onları zekâlarını kullanmaya yöneltebilir. Zekânın etkin kullanıldığı bu süreç, öğrencilerin var olan ilişkileri düşünmelerine, keşfetmelerine, sorgulamalarına, sorulara bilimsel cevaplar bulmalarına ve nicelikler arası ilişkileri kavramsal olarak doğru ifade etmelerine sebep olabilir; onları derse, konuya veya öğrenmeye hazırlayabilir.

**KAYNAKÇA**

- Bueche, F. J. and Jerde, D. A. (2000). *Principles of Physics-2*, Sixth Edition (Çev., Edi.: K. Çolakoğlu). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Halliday, D., Resnick, R., ve Walker, J., (2014). *Fundamentals of Physics-2*, 9th Edition (Çev.: Bülent Akınoğlu ve Murat Alev). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Halliday, D., Resnick, R., ve Walker, J., (2015). *Fundamentals of Physics-3*, 9th Edition (Çev.: Bülent Akınoğlu ve Murat Alev). Ankara: Palme Yayıncılık.
- James, I. (2015). *Remarkable Physicists from Galileo to Yukawa* (Çev.: Sibel Erduman), 2. Basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Mazur, E. (2015). *Principles and Practice Physics-1*, 1th Edition (Çev. Edi.: Abdullah Verçin ve Ali Ulvi Yılmaz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danış. Tic. Ltd. Şti.
- Mazur, E. (2016). *Principles and Practice of Physics-2*, 1th Edition (Çev. Edi.: Abdullah Verçin ve Ali Ulvi Yılmaz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danış. Tic. Ltd. Şti.
- McEvoy, J. P. ve Zarate, O. (2014). *Quantum Theory*, 2007 Baskısından Çeviri (Çev.: Nedim Çatl), İstanbul: NTV Yayınları.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative Research A Guide to Design and Implementation* (Tran., Ed.: S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Lmt. Şti.
- Rancière, J. (2015). *Cahil Hoca* (Çev.: Savaş Kılıç). İstanbul: Metis Yayınları.
- Serway, R.A. ve Beichner, R.J., (2010). *Fen ve Mühendislik İçin Fizik-1*, Beşinci Baskıdan Çeviri (Çev., Edi.: Kemal Çolakoğlu). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (2012). *Bilimin Öncüleri*, 4. Baskı. İstanbul: Bilim ve Gelecek Kitaplığı.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, On birinci Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık San. ve Tic. A. Ş.
- Yıldız, A. (2014). Öğretmen adaylarının "C=3.10<sup>8</sup> m/s" sabitiyle ilgili görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 28 Autumn II, 28, 13-21. Doi:10.9761/JASSS2474
- Yıldız, A. (2015). Planck sabiti ve kuantum fiziği için önemi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 3, Sayı: 19, 56-62.
- Yıldız, A. (2016). Discussion on the prospective teachers' understanding level of electric charge. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Special Issue for INTE 2016, 731-736.
- Young, H. D. ve Freedman, R. A. & Ford, A. L. (2010). *Sears and Zemansky's University Physics with Modern Physics*, 12th Edition (Çev. edi.: Hilmi Ünlü). İstanbul: Pearson Education Yayıncılık Ltd. Şti.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

KADIN İSTİHDAMINDA KAYIT DIŞILIK  
SORUNU

THE PROBLEM OF NOT REGISTRATION IN  
WOMEN'S EMPLOYMENT

Kübra ŞAHİN\*  
Abdülkadir DEVELİ\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Şahin, K. ve Develi, A. (2021). Kadın İstihdamında Kayıt Dışılık Sorunu. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 386-400.

Şahin, K. and Develi, A. (2021). The Problem of Not Registration in Women's Employment. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 386-400.

 10.29228/kesit.51447

Geliş / Submitted / Отправлено: 20.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 21.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, kubsahiin@hotmail.com 

\*\*Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, a.kadirdeveli@yahoo.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

KADIN İSTİHDAMINDA KAYIT DIŞILIK SORUNU<sup>1</sup>

THE PROBLEM OF NOT REGISTRATION IN WOMEN'S EMPLOYMENT

Kübra ŞAHİN

Doç. Dr. Abdulkadir DEVELİ

**Öz:** Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin en önemli göstergelerinden biri kadınların istihdamda yer almasıdır. Sanayi Devrimiyle birlikte ücretli işgücü olarak işgücü piyasasında yer almaya başlayan kadınlar, tarihsel süreç içerisinde hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde birçok engelle karşılaşmışlardır. Karşılaşılan bu engellerden biri de hem işgücü hem ülke ekonomisi bakımından önem arz eden kayıt dışı çalışmadır. Kayıt dışı çalışma sonucu, bireyler sosyal güvenlik sisteminin sağladığı olanaklardan yararlanamamakta, devlet de vergi kaybına uğramaktadır. Negatif dışsallıklardan dolayı kayıt dışı çalışma üzerinde durulması ve çözülmesi gereken bir sorun haline gelmiştir. Bu çalışmanın amacı, dünyada ve Türkiye’de kadınların istihdam ve kayıt dışı istihdam oranlarından yola çıkılarak kayıt dışı kadın istihdamının nedenleri, sonuçları ve kayıt dışı istihdamın azaltılmasına yönelik çözüm önerileri üzerinde durulacaktır. Çalışmada teorik yöntem kullanılarak kadın istihdamı, kayıt dışı istihdam ve Türkiye’de kadınların kayıt dışı istihdam oranları Türkiye İstatistik Kurumu, Sosyal Güvenlik Kurumu ve Dünya Bankası’ndan elde edilen verilerle açıklanmıştır. Literatüre katkı sağlaması amacıyla sonuç kısmında kadınların istihdam oranlarının artmasının yanı sıra kayıt dışı istihdam oranlarının da yüksek olduğu gözlemlenmiş ve bu durumun önüne geçilmesi adına kadınların mesleki eğitimlerinin artırılarak nitelikli işgücü haline gelmelerinin sağlanması, yeterli düzeyde eğitim seminerlerinin düzenlenmesi, devletin işveren üzerindeki mali yükümlülüğü azaltacak önlemler alması, denetimlerin sıklaştırılması ve işsizliğin azaltılarak kayıt dışılığa yönelimin engellenmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Kadın işgücü, kayıt dışı istihdam, kayıt dışı kadın istihdamı.

---

<sup>1</sup> “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Sorumlu Yazar: Kübra ŞAHİN

Statements of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”: No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. Corresponding Author: Kübra ŞAHİN



**Abstract:** One of the most important indicators of the development levels of countries is the participation of women in employment. Women, who started to take place in the labor market as wage labor with the Industrial Revolution, have faced many obstacles in both developed and developing countries in the historical process. One of these obstacles is unregistered work, which is important for both the labor force and the country's economy. As a result of informal employment, individuals cannot benefit from the opportunities provided by the social security system, and the state also suffers tax losses. Due to negative externalities, informal work has become a problem to be focused on and resolved. The aim of this study is to focus on the causes and consequences of unregistered women's employment, and solutions for reducing informal employment, based on the employment and unregistered employment rates of women in the world and in Turkey. In the study, using the theoretical method, women's employment, unregistered employment and unregistered employment rates of women in Turkey are explained with the data obtained from the Turkish Statistical Institute, Social Security Institution and the World Bank. In order to contribute to the literature, in the conclusion part, it has been observed that the unregistered employment rates are high as well as the increase in women's employment rates. Suggestions were made, such as increasing the frequency of inspections, reducing unemployment and preventing the tendency to informality.

**Key Words:** Women workforce, unregistered employment, unregistered female employment.

## 1. Giriş

Kadınlar tarihsel süreçte birçok ekonomik faaliyette yer almışlardır. İlk çağlarda kadın ve erkek arasında iş bölümü hâkimken, tarım toplumuna geçişle birlikte üretim faaliyetleri erkeklere özgü bir hal almış, kadınlar ikinci planda kalmışlardır. Sanayi Devrimi ile birlikte üretimde emeğe daha fazla ihtiyaç duyulmuş ve bu süreçten sonra kadınlar iş gücü piyasasına girmeye başlamışlardır (Özcan, 2018). Kadınların ücret karşılığında işçi statüsünde çalışmaya başlamalarında Sanayi Devrimi'nin dönüm noktası olduğu kabul edilmektedir. Ayrıca dünyada yaşanan savaşlarda erkeklerin cepheye gitmesiyle kadınların işgücü piyasasındaki önemi artmıştır. Bununla birlikte üretimde uzmanlaşma ve makineleşme sonucu fabrikalarda ucuz iş gücü olarak yer alan kadınlar dünyada büyük bir değişimin başlangıcı olmuştur (Özer & Biçerli, 2003: 56).

Kadınlar formel sektörde cinsiyete dayalı olarak birçok ayrımcılıkla karşılaştığı için enformel sektörde yoğunlaşmaktadırlar. Kadınlar genellikle kırsal kesimde ücretsiz aile işçisi olarak, kentsel kesimde ise ev hanımı konumunda çalışmaları enformel sektörün beslenmesine yol açmaktadır (Yurdu, 2010). Enformel sektör olarak tanımlanan kayıt dışı istihdam ise hem devlet açısından hem de bireyler açısından birçok sorunu beraberinde getirmektedir. Kayıt dışı istihdam ile vergi ve sosyal güvenlik prim ödemelerinden yoksun kalan devlet ekonomide mali istikrarı sağlamakta güçlük çekerken, bireyler açısından da iş sağlığı ve güvenliği, iş kazaları,

emeklilik gibi birçok haktan mahrum kaldıkları görülmektedir.

Bir ülkenin ekonomik olarak kalkınmasında kadının rolü önemlidir. Kadının istihdamda kullanılmaması emeğin atıl kalmasına neden olur ki bu durum ülkeyi olumsuz etkiler. Bu yüzden de ülkeler, kadına mesleki bilgi ve beceri kazandırmak için eğitimler vermekte ve kadınlara istihdam alanları oluşturarak teşvik programları hazırladıkları görülmektedir. Bu gelişmeler sonucu günümüzde kadınların dünya genelinde istihdam oranlarının arttığı görülmektedir. Özellikle geri kalmış ülkelerde kadın istihdam oranlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de ise kadın istihdamında artış görülse de kadınların kayıt dışı istihdamda yer almaları beraberinde birçok sorunla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bunun birçok sebebi olmakla birlikte kuşkusuz toplumların kendi dinamikleri de önemli rol oynamaktadır.

Türkiye’de sorun sadece kadın istihdamını artırmak değil kadınların kayıtlı olarak çalışmasının sağlanması gerekliliğidir ve kadın istihdamındaki kayıt dışılık konusunda akademik çalışmaların yetersiz olması sebebiyle çalışmanın literatüre katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Bu çalışmada dünyada ve Türkiye’de kadın istihdamı istatistiksel veriler yardımıyla açıklanmaya çalışılmış, devamında teorik yöntemle kayıt dışı istihdam kavramı, nedenleri ve etkileri üzerinde durularak kadın istihdamında kayıt dışılık sorununa ve çözüm önerilerine değinilmiştir.

## 2. Dünyada ve Türkiye’de Kadın İstihdamı

Kadınların istihdamdaki konumlarının artması hem bireysel hem de toplumsal açıdan ülkenin kalkınmasında önemli bir yere sahiptir. Geçmişten günümüze kadınların birçok ekonomik faaliyette yer aldıkları görülmektedir. Dünya genelinde kadınların ücret karşılığı çalışma hayatında yer almaları Sanayi Devrimi ile gerçekleşmiş, kadınların emek piyasalarındaki konumu yükselmiş bu yüzden kadın istihdamında dönüm noktası olarak Sanayi Devrimi kabul edilmektedir. Kadın istihdamı açısından başka bir dönüm noktası ise Birinci ve İkinci Dünya Savaşı yılları örnek gösterilmektedir. Bu dönemlerde cepheye savaşmak için giden erkekler işgücü piyasasında boşluğa neden olmuş ve bu boşluğa kadınlar doldurmuştur (Karabiyik, 2012).

İstihdam açısından yeri ve önemi artan kadınların çalışma hayatında birçok sorunla karşı karşıya kaldığı görülmektedir. Toplumun geleneksel düşünce yapısı, kırdan kente göç sonucu kent yaşamına uyum sağlayamama, eğitim düzeyinin yetersizliği ve belli niteliklere sahip olamamaları sonucunda mesleki hayatta cinsiyete dayalı ayrımcılığa maruz kaldıkları görülmektedir. Ayrıca işe alımlarda kadınların evlenme ve çocuk sahibi olmaları gibi etkenler sebebiyle işe ara verme ihtimalleri olması da bu durumu etkileyen sebeplerdendir (Özcan, 2018: 25). Ülkeler bu durumu göz önünde bulundurarak kadınların iş alanlarında karşılaştıkları sorunları gidermek için yasal düzenlemeler yapmakta ve kadın istihdamını artırıcı politikalar yürütmektedirler.

Kadınların istihdamının artması toplumsal statülerinin yükselmesine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda kadın istihdamının artırılması toplumsal kalkınmanın gerçekleştirilmesinde önemlidir. Böylece kadın yoksulluğunun azaldığı, haneye daha fazla gelirin girdiği ve yaşam standartlarının iyileştiği görülmektedir (Karaca ve Kaleli, 2019). Kadınların istihdamda yer almaları sonucunda kendilerine ait gelirleri olacak, ekonomik açıdan bağımlılıkları azalacaktır.

Kadın ev içinde söz sahibi olacak; aile içi şiddet, zorla evlendirilme gibi durumlarla mücadele edebilecektir. Kadınlar çalışma hayatında yaratıcılıklarını ve yeteneklerini geliştirme imkanına sahip olacaklardır. Tüm bu olumlu gelişmelere rağmen dünya genelinde kadın istihdamının artmasına rağmen birçok ülkede istenilen seviyeye ulaşamamakta, istihdam edilen kadınlar da çalışma alanlarında birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır (Mahiroğulları, 2017).

**Tablo 1: Çeşitli Ülkelerde Kadınların İstihdam Oranları (%)**

Ülkeler	1994	1998	2003	2008	2013	2017	2019
ABD	54.0	56.0	55.1	55.2	52.3	53.3	53.7
Afganistan	12.7	12.5	13.4	12.9	14.6	16.9	18.2
Almanya	42.9	43.4	45.3	48.1	51.6	53.2	55.0
Belçika	35.0	36.6	39.2	43.1	43.7	44.4	47.3
Brezilya	42.0	43.5	47.1	50.1	48.3	45.0	46.0
Çin	69.8	68.6	65.8	62.4	60.5	58.8	57.5
Güney Afrika	32.6	30.8	31.2	35.5	34.0	33.7	33.7
Irak	7.7	8.6	11.8	16.4	16.0	16.5	7.7
Japonya	48.7	48.1	46.0	46.7	47.2	49.1	52.1
Kanada	51.3	53.0	56.7	58.4	57.6	57.1	58.2
Kolombiya	28.3	31.4	37.4	45.7	51.6	52.0	48.8
Meksika	34.6	37.3	37.0	41.0	42.3	42.5	43.1
Rusya Federasyonu	50.7	45.2	50.7	53.2	53.8	53.7	52.9
Türkiye	28.6	27.1	23.6	21.6	26.9	27.7	28.6
Yemen	16.1	19.2	11.5	7.0	4.6	4.3	4.6

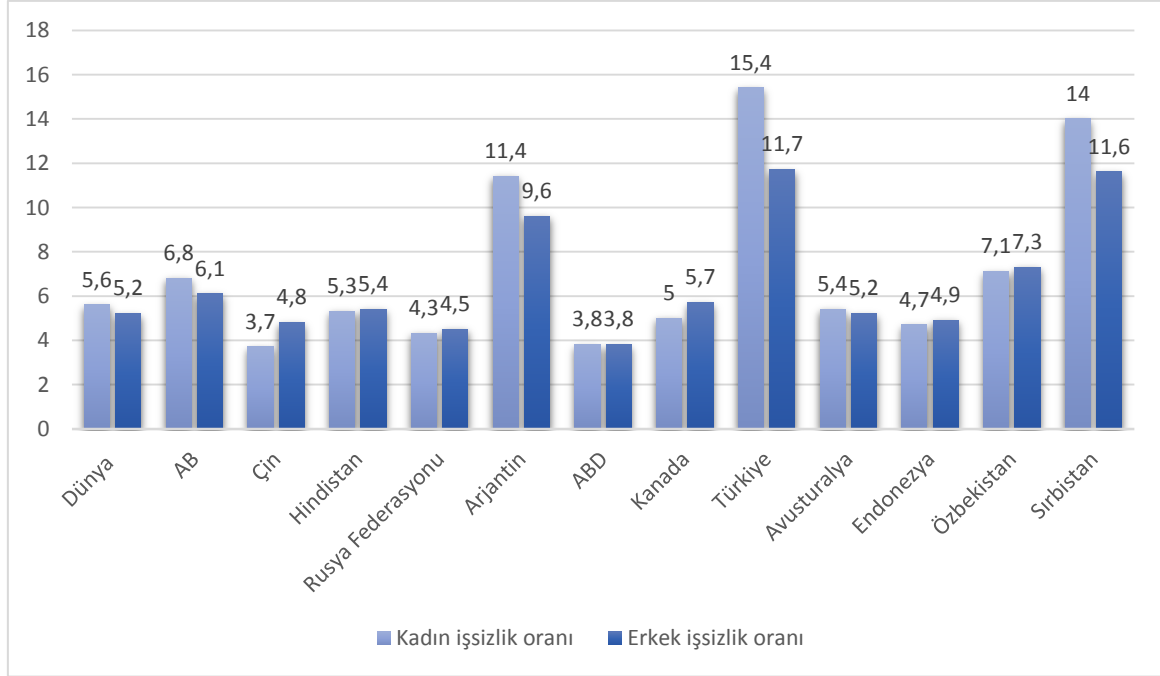
**Kaynak:** Dünya Bankası, 2019<sup>2</sup>

Tablo 1’de çeşitli ülkelerde belirli yıllar arasındaki kadın istihdam oranları verilmektedir. Tabloya bakıldığında kadına istihdam olanağı yaratmada ülkelerin gelişmişlik düzeyleri önemli rol oynamaktadır. Gelişmiş ülkeler arasında yer alan ABD’de 53,7 ve Almanya’da 55,0 iken Türkiye’de kadın istihdam oranı 2019 yılında 28,6 olmuştur. Az gelişmiş ülkeler arasında

<sup>2</sup> URL-1

yer alan 2019 yılında Yemen’de 4,6 ve Afganistan’da 18,2 ile kadın istihdam oranlarının diğer ülkelere oranla düşük olduğu görülmektedir.

Şekil 1: Dünyada Ünelere Göre Kadın ve Erkek İşsizlik Oranları (%)



Kaynak: Dünya Bankası, 2019<sup>3</sup>

Şekil 1’de dünya geneline bakıldığında kadın işsizlik oranı 5,6, erkek işsizlik oranı 5,2 olarak verilmiştir. Çin, Hindistan, Endonezya ve ABD’nin işsizlik oranları birbirine paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra Türkiye’de kadın işsizlik oranının 15,4, erkek işsizlik oranının 11,7 ile Türkiye’deki kadın ve erkek işsizlik oranları arasındaki farkın diğer ülkelere göre daha fazla olduğu ve dünya geneline göre de işsizlik oranlarının yüksek olduğu görülmektedir.

Türkiye’de ise kadın istihdamı Cumhuriyet Dönemi’nden itibaren çözülmesi gereken sorunlardan biri olmuştur. Tarihsel süreç itibarıyla bakıldığında kadın istihdamının düşük olmasının nedenleri arasında toplumun geleneksel düşünce yapısı, tarımsal yapıdaki çözülme, kırsal kesimden kente yapılan göçler, aile ve çalışma hayatının dengelenmesinde yaşanan sorunlar, eğitim seviyesinin düşük olması, ekonomideki yapısal değişimler olarak gösterilmektedir (Daştan ve Mola, 2020).

Tablo 2: Türkiye’de Kadınların İşgücüne Katılım, İstihdam ve İşsizlik Oranlarının Yıllara Göre Dağılımı (%)

Yıllar	İşgücüne Katılma Oranı	İstihdam Oranı	İşsizlik Oranı
2007	23,6	21,0	11,0
2008	24,5	21,6	11,6

<sup>3</sup> URL-1

2009	26,0	22,3	14,3
2010	27,6	24,0	13,0
2011	28,8	25,6	11,3
2012	29,5	26,3	10,8
2013	30,8	27,1	11,9
2014	30,3	26,7	11,9
2015	31,3	27,5	12,6
2016	32,5	28,0	13,7
2017	33,6	28,0	14,1
2018	34,9	29,7	15,1
2019	38,7	32,2	16,8
2020	30,2	25,8	14,7

**Kaynak:** TÜİK İşgücü İstatistikleri, 2020<sup>4</sup>

Tablo 2’de çeşitli yıllar itibariyle kadınların işgücüne katılma, istihdam ve işsizlik oranları sırasıyla verilmektedir. 2020 yılında kadınların işgücüne katılım oranı 30,2 istihdam oranı 25,8 ve işsizlik oranı 14,7 olarak verilmiştir. Genel olarak bakıldığında günümüze kadar gelinen süreçte kadınların işgücüne katılımının ve istihdam oranlarının arttığı görülmekte fakat 2020 yılında istihdam ve işgücüne katılım oranlarında düşüşler yaşanmıştır. Bu durumun birçok nedeni olmakla birlikte çalışma çağındaki nüfusun genel nüfus artışından fazla olması nedeniyle işsizlik oranlarının arttığı görülmektedir.

### 3. Kayıt Dışı İstihdam

Kayıt dışı istihdam kavramı ilk defa 1970 yılında Uluslararası Çalışma Örgütü’nün düzenlediği Dünya İstihdam Programı kapsamındaki Kenya Raporu’nda enformel sektör olarak kullanılmıştır (TOBB, 1994). Kayıt dışı istihdam ile ilgili çalışmalarda birçok tanımlara yer verildiği görülmektedir. Bir tanıma göre “İstihdam faaliyetlerinin (üretim ve hizmet) resmi belgelerle dayandırılmaması ve resmi kayıtlara girilmemesi, sonucunda vergi ve zorunlu sosyal yükümlülükler başta olmak üzere tüm yükümlülüklerin, mali ve sosyal güvenlik kurumlarının denetim alanı dışına çıkarılması” şeklinde ifade edilmektedir (Özcan, 2018). Bir başka kayıt dışı istihdam tanımına göre ise bir kişinin çalıştığı yere bağlı herhangi bir sözleşmesinin olmadan ne kadar ücret alacağını ve ne kadar süre çalışacağını beyan edilmeden çalıştırılması olarak tanımlanmaktadır (Candan, 2007).

Sonuç olarak kayıt dışı istihdam, kayıt dışı ekonominin çalışma hayatındaki karşılığı

<sup>4</sup> URL-2

olarak ifade edilir. Bu bağlamda kayıt dışı istihdamın çeşitli görünüşleri olmaktadır. Bunlar; çalışanların kamu kurumlarına bildirilmemesi, çalışanların çalışma gün sayılarının ve sigorta kazanç tutarlarının eksik bildirilmesidir (Çiftçi, 2018).

### 3.1. Kayıt Dışı İstihdamın Nedenleri ve Sonuçları

Genellikle az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde yüksek olan kayıt dışı istihdamın görüldüğü bir ülkede gelir dağılımının adaletsiz olduğu, kamu kurum ve kuruluşların etkili denetim yapmadığı ve yüksek enflasyon gibi ekonomik sorunlar yaşanmaktadır. Bu bağlamda kayıt dışı istihdama işçi ve işverenlerin yol açtığı spesifik bir neden olarak görülse de makro boyutta ekonomik nedenler, sosyal ve kültürel nedenler, idari ve bürokratik nedenler olarak sıralamak mümkündür (Özcan, 2011: 16).

**Ekonomik Nedenler:** Kayıt dışı istihdamın nedenlerine bakıldığında ülkenin ekonomik yapısı ön plana çıkmaktadır. Bireylerin kayıt dışılığa yönelmesinin temelinde daha fazla kazanma arzusu yatmaktadır. İşverenler, üretim maliyetlerini azaltarak daha fazla kazanç elde ederken, işçiler ise çalışmaya devam etmek ve kısmi de olsa daha fazla gelir kazancı sağlamak için kayıt dışı istihdama yöneldikleri görülmektedir. Bir ülkede enflasyonist dönemde satın alma gücünün azalması, girişimcilerin yatırım kararlarını negatif yönde etkileyerek işsizliğe ya da kayıt dışı istihdama neden olmaktadır (Dam, Ertekin, & Kızılca, 2018). Gelir dağılımının adaletsiz olması ve bunun devamında getirdiği yoksulluk, işsizlik oranının yükselmesi, işletmelerin yapıları ve küçük işletmelerin rekabet güçleri, vergi ve sosyal güvenlik primlerinin yüksek olması gibi nedenler kayıt dışı istihdam oranlarını etkileyen ekonomik ve mali etkenlerdir (Kamalıoğlu, 2004: 40).

**Sosyal Nedenler:** Bir ülkedeki eğitim ve sağlık sistemi, kırsal kesimden kentlere göçün fazla olması, nüfus artış hızının fazla olması nedeniyle oluşan işsizlik kayıt dışı istihdamı etkileyen sosyal nedenlerdendir. Kırsal kesimden kente yapılan göç sonucu ve hızlı nüfus artışı sebebiyle istihdam olanaklarının sınırlı kalması niteliksiz işgücü sahip bireylerin kayıt dışı çalışmaya razı oldukları görülmektedir (Başol ve Yalçın, 2020). Özellikle köylerde eğitimin düşük olması, tarımda verimliliğin düşük olması kırdan kente göçü artırmıştır. Kırsal kesimde eğitim çağındaki çocukların ve kadınların sosyal güvencesi olmadan çalıştırıldıkları görülür. Eğitim seviyesiyle kayıt dışı istihdam arasında ters yönlü bir ilişki vardır. Eğitim seviyesi yükseldikçe kayıt dışı istihdam oranı azalmaktadır. Eğitim seviyesi bireylerin farkındalık düzeylerini de etkilemekte, sosyal güvenlik ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmayan bireyler kayıt dışı istihdama yönelmektedir (Erdal, 2019).

**Kamusal Nedenler:** Bir ülkede kayıt dışı istihdamın oluşmasındaki kamusal nedenlerden biri denetimin yetersiz olması ve ceza sisteminin etkin işlememesidir. İşyerlerinde denetimler genellikle ihbar ve şikâyet üzerine gerçekleşse de bu denetimlerin daha sıklıkla ve yoğun olarak yapılması önem teşkil etmektedir. Ayrıca Türkiye’de denetimi gerçekleştirecek yeterli eleman da yoktur (Metin, 2011).

Kamusal anlamda Türkiye’deki mevcut durumda kayıt dışılığını artıran nedenlerden bir diğeri de kayıt dışılıkla mücadele uygulanması gereken cezaların yetersiz olmasıdır. Türkiye’de işletmelere, kayıt dışı çalıştırdıkları işçi için işe giriş belgesinin zamanında ilgili kuruma bildirilmemesi nedeniyle asgari ücretin brüt tutarı kadar idari para cezası verilmektedir. Ancak

doğrudan kayıt dışı işçi çalıştırmanın cezası yoktur. Batılı ülkelerde kayıt dışı istihdamda yer alan kişilere yaptırımların uygulandığı görülmektedir. Fransa'da kayıt dışı işçi çalıştırana 45 bin Euro ceza ile 5 yıl hapis, Almanya'da 500 bin Euro'ya kadar idari para cezası ile 5 yıl hapis uygulanmaktadır (Özcan, 2018).

Kayıt dışı istihdamın ülke ekonomisinde ve toplumsal hayatı şekillendirmesinde olumsuz sonuçlara neden olduğu bilinmektedir. Kayıt dışı istihdamın negatif etkilerinden biri vergi ve sosyal güvenlik prim ödemeleri sebebiyle kamu kazançları üzerindeki etki yaratacaktır (İnal, 2019). Kamu gelirlerinin azalmasının devlet bütçesi üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Bütçedeki açıkların borçlanma ile kapatılmaya çalışılması sonucu faiz oranlarının artması nedeniyle kamunun borç yükünde artış olmakta ve bu nedenle bütçede görülen farklar git gide artmaktadır. Bütçe açıklarının para basılarak kapatılması ise gelir dağılımının bozulmasına ve enflasyona neden olmaktadır (Sarılı, 2002: 41). Bireyler tarafından düşünüldüğünde kayıt dışı istihdam eden kişiler; iş sağlığı ve güvenliği, emeklilik, kıdem tazminatı, iş yerinde yaşanan kazalar gibi sosyal haklar konusunda mağdur oldukları görülmektedir. Ayrıca kayıt dışı istihdam kaçak işçi sayısının artmasına, emeğin sömürülmesine, işçilerin verimliliğinin düşmesine neden olmaktadır (Osmanoğlu, 2020).

#### 4. Türkiye'de Kayıt Dışı İstihdam

Gelişmekte olan ülkelerde kayıt dışı istihdamın toplam istihdam içindeki payı önemlidir. Gelişimini tamamlamamış olan ülkelerde yoğun göçlerin yaşanması, kentleşme, nüfusun artması ve devamında gelen yoksulluk olgusu; küreselleşme süreci ile üretim ve emek piyasasındaki köklü değişiklikler dünya çapında istihdamı kötü yönde etkilemiş, işsizlik kronik hale gelmiş ve kayıt dışı istihdam artmıştır. Gelişmekte olan ülkelerden biri olan Türkiye'de de kayıt dışı istihdamın yaşandığı görülmektedir. 1980'lerden sonra kırsal kesimden kente yapılan göçler kayıt dışı istihdamı etkilemiştir. 2000'li yıllara gelindiğinde kayıt dışı istihdamın %60 gibi yüksek bir oranda olduğu da bu durumun net bir kanıtıdır (İpek, 2014).

**Tablo 3: Türkiye'de Sektörler İtibariyle Kayıt Dışı İstihdam Oranları (%)**

Yıllar	Tarım	Tarım Dışı	Sanayi	Hizmet	İnşaat	Genel
2004	89,9	33,83	37,28	31,96	-	50,14
2005	88,22	34,32	38,11	32,27	-	48,17
2006	87,77	34,06	38,12	31,88	-	46,97
2007	88,14	32,34	35,51	30,63	-	45,44
2008	87,84	29,76	31,61	28,77	-	43,5
2009	85,84	30,08	33,43	28,4	-	43,84
2010	85,47	29,06	32,68	27,11	-	43,25
2011	83,85	27,76	31,5	25,71	-	42,05
2012	83,61	24,51	27,89	22,73	-	39,02
2013	83,28	22,4	25,23	20,9	-	36,75
2014	82,27	22,32	20,26	21,09	36,61	34,97
2015	81,16	21,23	19,13	20,05	35,58	33,57
2016	82,09	21,72	20,2	20,35	35,76	33,49
2017	83,33	22,1	20,03	20,95	35,80	33,97

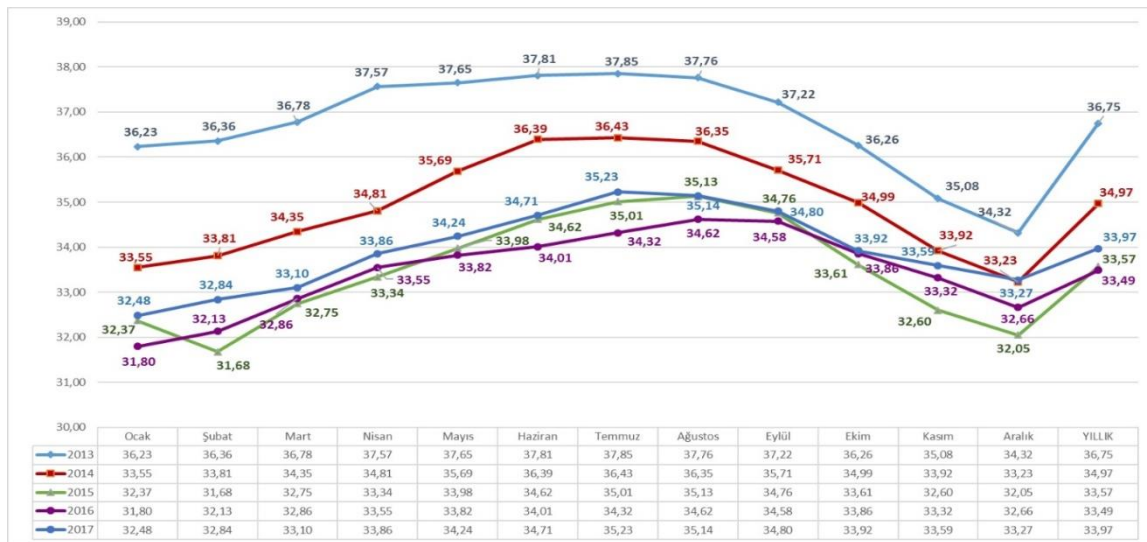
2018	82,73	22,28	20,29	21,46	34,39	33,42
2019	86,62	22,96	20,03	22,55	37,74	34,52
2020	83,46	19,30	16,46	18,76	34,72	30,59

**Kaynak:** Sosyal Güvenlik Kurumu, 2020<sup>5</sup>

Tablo 1’de Türkiye’de kayıt dışı istihdamın sektörlere göre dağılımına bakıldığında 2020 yılında %83,46 tarım, %19,30 tarım dışı, %16,46 sanayi, %18,76 hizmet, %34,72 inşaat sektöründe gerçekleştiği görülmektedir. Kayıt dışı istihdamda en yüksek oran %83,46 ile tarım sektöründe görülürken ise %16,46 ile en düşük oran sanayi sektörüdür. Buna göre Türkiye’de 2002’de kayıt dışı istihdam genel olarak %52,14 olup 2020 yılında %30,59’a gerilediği görülmektedir.

Türkiye’de tarım sektörü ekonominin içinde büyük bir paya sahip olmasının yanı sıra kayıt dışı çalışan oranlarının da en yüksek olduğu sektörlerden biridir. Kırsal kesimlerde kadınların çoğu sosyal güvenceden yoksun bir şekilde çalışmaktadır. Tarım sektöründe kadınlar en çok ücretsiz aile işçiliği ve mevsimlik tarım çalışanı olarak yer almaktadır. Kırsal alanda kendi aile içindeki işlerini yürüterek veya geçici işlerde diğer küçük işletmelerde yer alarak gelir kazancı elde etmeye çalışmaktadır. Bu da genellikle kadınları kayıt dışı çalışmaya itmekte ve düşük ücretler karşılığında sigortasız ve güvencesi olmadan çalışmalarına neden olmaktadır (Yurdu, 2010: 190). Sanayi sektöründe uluslararası piyasada rekabet eden firmaların fason üretime önem vermesiyle birlikte bu alanlarda kayıt dışı çalışan kadınlar genellikle düşük ücret karşılığında evden belli bir üretim sağlamak amacıyla istihdam edilmektedirler. Sanayi sektöründe ihracatı artırmaya yönelik rekabet eden firmalar en ucuz malı üretebilmek adına bazı stratejiler izlemektedir. Bu firmalar kadını ucuz işgücü olarak görmekte ve kayıt dışı çalıştırarak işgücü maliyetlerini azaltmakta ve ucuza mal üretmeyi hedeflemektedir (Güneş, 2011: 219).

**Şekil 2: Türkiye’de Yıllara ve Aylara Göre Kayıt Dışı İstihdam Oranları (2013-2017)**



**Kaynak:** Sosyal Güvenlik Kurumu, 2017<sup>6</sup>

<sup>5</sup> URL-3



Şekil 2’de Türkiye’de 2013 yılında kayıt dışı istihdam oranı yıllık 36,75 iken 2017 yılında bu oran 33,97 ile düşüğe geçtiği görülmektedir. Ayrıca yıllar itibariyle ağustos ayından sonra kayıt dışı istihdamda düşüş olduğu, bahar ve yaz dönemlerinde ise kayıt dışı istihdamın arttığı görülmektedir. Bunun nedeni ise mevsimlik işlerin bu dönemde yoğunlaşması olarak gösterilebilir.

**Tablo 4: İşteki Duruma Göre Kadın İstihdam Oranları**

İşteki Durumu	Toplam İstihdam	İstihdamda Dağılım	Kayıt dışı İstihdam	Kayıt dışı İstihdam oranı kaydı
Ücretli-Yevmiyeli	4.971	61,7%	997	26,9%
İşveren	95	1,2%	9	0,2%
Kendi Hesabına	707	8,8%	599	16,1%
Ücretsiz Aile İşçisi	2.286	28,4%	2.107	56,8%
Toplam	8.058	100,0%	3.711	100,0%

**Kaynak:** Uluslararası Çalışma Örgütü, 2015<sup>7</sup>

Türkiye’de 2015 yılı kadınların işteki durum ve ekonomik faaliyetleri verilerine bakıldığında kadınlarda kayıt dışı istihdam ücretli-yevmiyeli 997, işverenlerde 9, kendi hesabına çalışanlarda 599, ücretsiz aile işçisi 2.107 olarak gerçekleştiği görülmektedir. Kadının ücretsiz aile işçisi olarak çalıştığı, kayıt dışı istihdam oranının en yüksek %56,8 ile birinci sırada yer almaktadır.

Genel olarak bakıldığında kayıt dışı istihdam büyük oranda kadın ve çocukları etkilemektedir. Formel sektörde kadınları korumaya yönelik olarak alınacak tedbirler maliyetli olduğundan kadınlar ayrımcılıkla karşı karşıya kalmakta bu yüzden de enformel sektör istihdamında daha fazla yer aldıkları görülmektedir (Öçal ve Şenel, 2021). Kadınlar köylerde ücretsiz aile işçisi olarak evlerine gelir sağlarken, kentlerde ise ev hanımı statüsünde enformel sektörü besledikleri görülür. Formel sektörde çalışabilmek için yeterli beşeri sermayeye sahip olmayan kadınların büyük çoğunluğu evde çalışmakta ve emek piyasasında yer almayanlar kategorisinde bulunmaktadır. Bu doğrultuda ev hanımlarının genellikle gelir kazanma amacı veya yarı zamanlı işlerde çalışmaları kayıt dışı istihdamın büyük bölümünün kadınların oluşturduğu sonucuna varılmaktadır (Özcan, 2018).

Dezavantajlı gruplar arasında yer alan kadınların kayıt dışı istihdama katılmalarının birçok nedeni bulunmaktadır. Eğitim seviyesinin düşük olması ve ucuz işgücü olarak görülmesi sonucu kadınlar kayıt dışı istihdama yönelmektedirler. Özellikle de tarım sektöründen hiz-

<sup>6</sup> URL-4

<sup>7</sup> URL-5

met sektörüne doğru artışın yaşanmış olması sonucunda kırdan kente göçle birlikte kentlerde kadınların düşük ücretler karşılığında kayıt dışı istihdamda yer almalarının giderek arttığı görülmektedir (Çetinkaya ve Yıldırım, 2009: 75). Türkiye'deki ataerkil yapısından kaynaklı olarak kadınların yeterli eğitimi alamamaları ve evde hem anne hem de eş olarak üstlendikleri çoklu roller sebebiyle çalışma hayatından dışlanan kadınlar, istihdamda yer almak istediklerinde de birçok engelle karşılaşmakta ve sonunda da kayıt dışı istihdamda yer aldıkları görülmektedir.

Kadınları kayıt dışı istihdama yönelten bir diğer sebep ise yoksulluktur. Kadın yoksulluğu, kayıt dışı istihdamın hem nedeni hem de sonucu olarak ifade edilmektedir. Herhangi bir geliri olmayan kadının düşük ücretler karşılığı ağır ve zor koşullarda kayıt dışı çalışmayı kabul etmesi sonucunda sosyal güvenlikten yoksun, emeklilik ve işsizlik ödemelerinden faydalanamıyor olmaları neticesinde yine yoksullukla karşılaşmalarına neden olmaktadır (Ulutaş, 2009: 29). Bu durum yoksul kadınların daha çok kayıt dışı istihdamda yer aldıklarını göstermekte ve kadınları daha çok yoksulluğa itmektedir.

Kayıt dışı ekonominin hem bireyler hem de ülke ekonomileri içerisinde olumsuzluklara yol açması sebebiyle Türkiye'de kayıt dışılığı azaltmaya yönelik mücadele politikaları geliştirilmektedir. Özellikle 2000 yılından sonra Türkiye'de kayıt dışılığın azaltılmasına yönelik birçok adım atılmıştır. Bu adımları şu şekilde sıralamak mümkündür: ; Kayıtlı ekonomiyi teşvik ederek kayıt dışı istihdamla mücadele eylem planını uygulayan Gelir İdaresi Başkanlığının Kurulması, tüm vergi işlemlerinin etkinliğinin artırılmasında ve bilgilerin sağlıklı bir şekilde bilgisayar ortamına aktarılması için düzenlenen Vergi Daireleri Tam Otomasyon Projesi (VEDOP) ve kayıtlı ekonomiyi teşvik etmek adına Vergi Denetim Kurulu Başkanlığı'nın Oluşturulması, etkin denetim ve bilinçlendirme eğitimlerinin yürütülmesi adına düzenlenen Kayıt Dışı İstihdamla Mücadele Projesi (KADİM), Mali Suçları Araştırma Kurulu Başkanlığı'nın Görev ve Yetkilerinin Yeniden Belirlenmesi (MASAK), Kayıt Dışı Ekonomiyle Mücadele Stratejisi Eylem Planı, tütün kaçakçılığını engellemeye yönelik Tütün ve Tütün Mamulleri Kaçakçılığı Eylem Planı'nın oluşturulması, Orta Vadeli Programlarda Kayıt Dışı Ekonomi, AB'ye Katılım Öncesi Ekonomik Programlar, Kayıt dışı Ekonomiyi Önlemeye Yönelik Sigorta Politikaları, Kredi Kartı Kullanımının Teşvik Edilmesi, Kayıt Dışı Ekonomide E-Dönüşüm, Kalkınma Planlarında Kayıt Dışı Ekonominin ele alınması (Erdoğan, 2016: 44).

### 5. Sonuç ve Öneriler

Kadın istihdamının önündeki engellere genel olarak bakıldığında ataerkil toplum yapısı, cinsiyete dayalı ayrımcılık, kadının toplum içindeki rolleri, eğitim seviyeleri gibi birçok neden sayılmaktadır. Türkiye'de mevcut durumda kadın istihdamının artırmak için çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla birlikte kadınların istihdamda kayıtlı bir şekilde yer almaları da büyük önem taşımaktadır. Kadınların kayıt dışı istihdamının önüne geçilebilmesi için eğitim ve mesleki yeterlilik seviyelerinin yükseltilmesi ve sosyal güvenlik imkanlarına sahip olma seviyesine yükselmeleri büyük önem arz etmektedir.

Kayıt dışı istihdama neden olan unsurlar ülkeler arasında farklılık göstermekle birlikte bu faktörlere bakıldığında; sosyal faktörler (eğitim seviyesi, göç, kentleşme), ekonomik faktörler (enflasyon, işsizlik, gelir dağılımındaki adaletsizlik) ve kamusal faktörler (kurumlar arası koor-

dinasyonun eksik olması, sosyal güvenlik sisteminden kaynaklanan sorunlar) olarak sıralamak mümkündür. Küresel ölçekte işgücü piyasasında erkeklerin %51,2'si kadınların %52,1'i istihdam etmesine rağmen erkeklerin %36'sı kadınların %38'i sigorta primi ödememektedir (Özcan, 2018). Kayıt dışılık aslında cinsiyet farkı gözetmeksizin yaşanan bir sorundur. Buradaki önemli nokta ise tüm sektörlerde kayıt dışı kadın istihdam oranının erkek oranından yüksek olmasıdır.

Kadınların çalışma hayatında yerinin artması ve kayıtlı olarak istihdam edilmelerini sağlamak için ülkelerin çeşitli önlemler alması gerekmektedir. Bu bağlamda kadınların eğitim seviyelerinin artırılması, mesleki eğitimle birlikte nitelikli işgücü haline gelmeleri; ayrıca bireysel ve sosyal olarak gelişmeleri bakımından yarar sağlaması için eğitim seminerleri verilmelidir. Türkiye'de kayıt dışılığı teşvik eden unsurlardan biri de istihdamın üzerindeki mali yüklerdir. Devlet, kaynak bulmak için başka yollara yönelerek işçi ve işveren üzerindeki mali yükü azalttığı zaman kayıt dışılık sorununun ortadan kalkması için gerekli adımlardan biri atılmış olacaktır.

Kayıt dışı istihdam sorununun çözümünde başarılı olabilmek için kurumların denetimi gereklidir. Fakat yapılan denetimlerin başka uygulamalarla desteklenmesi ve tarafların sorumluluk alması gerekmektedir. Denetim organlarının koordineli bir şekilde çalışması sağlanıp diğer kamu kurum ve kuruluşları ile iş birliği yapılmalıdır. Vergi kaçırma ve kayıt dışı istihdamı yönelik devlet, vatandaşlar ve Sivil Toplum Kuruluşları ile birlikte çalışarak kayıt dışı istihdamın önüne geçmek için çözümler bulmalıdır. Ayrıca kayıt dışı çalıştıranlara yönelik sosyal güvenlik mevzuatındaki cezalar da caydırıcı nitelikte olmalıdır.

Türkiye'de kayıt dışı istihdamın sorununun çözülmesindeki en önemli engellerden biri de artan işsizlik oranlarıdır. Genel olarak bakıldığında işsizlik, ülkelerin sosyo-ekonomik sorunlarının başında yer almaktadır. Bu doğrultuda gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkan ekonomik kalkınmanın ve büyümenin yeni istihdam alanları oluşturmaması işsizliği hızlı bir şekilde arttırmakta ve bireyleri kayıt dışı istihdama yöneltmektedir. Bu sorunun çözülmesi için yeni istihdam alanları yaratılarak işsizliğin azaltılması ve üretime dayalı ekonomik büyümenin gerçekleştirilmesi önem teşkil etmektedir.

## KAYNAKÇA

- Başol, O. Yalçın, E. (2020). İstanbul'da Kayıt Dışı İstihdamın Sosyo-Demografik Belirleyicileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(4), s. 173-190.
- Candan, M. (2007). *Kayıt dışı istihdam, yabancı kaçak işçi istihdamı ve toplumumuz üzerindeki sosyo-ekonomik etkileri* (Uzmanlık tezi). T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Türkiye İş-Kur Müdürlüğü, Ankara.
- Çetinkaya, E. ve Yıldırım, S. (2009). Türkiye'de Kadınların Kayıt Dışı İstihdamdaki Durumu. *TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 22(4-5), s.70-85.
- Çiftçi, H. (2018). Kayıt Dışı İstihdamın Ekonomik Etkileri. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 10(1), s. 1-17.

- Dam, M., Ertekin, Ş., ve Kızılca, N. (2018). Türkiye’de Kayıt Dışı İstihdamın Boyutu: Ekonometrik Bir Analiz. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(1), 293-318. <https://doi.org/10.24988/deuiibf.2018331725>
- Daştan, H. Mola, H. (2020). Türkiye’de Kayıt Dışı İstihdama Etki Eden Mikro Faktörlerin Analizi Bölgeler Arası Bir Karşılaştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 34(3), s.789-808.
- Erdal, İ. (2019). Türkiye’ de Kayıt Dışı İstihdam ve Kayıt Dışı İstihdamla Mücadele Politikaları. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, s. 225-246.
- Erdinç, Z. (2016). Türkiye’de Kayıt Dışı Ekonomiyle Mücadeleye Yönelik İzlenen Politikalar ve Çözüm Önerileri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(4), s. 39-52.
- Kamalioğlu, Ç. (2004). *Kayıt Dışı İstihdam ve Türkiye’de Uygulanan Mücadele Politikalarının Değerlendirmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karabıyık, İ. (2012). Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın İstihdamı. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 32(1), s. 231-260.
- Karaca, C. Kaleli, E. (2019). Türkiye’de Kayıt Dışı İstihdama İlişkin Çözüm Önerileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(44), s. 769-792.
- İnal, H. (2019). *Kayıt dışı istihdam ve ekonomik büyüme ilişkisi: Türkiye örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- İpek, M. (2014). Kayıt Dışı İstihdamda Küresel Etkiler ve Sosyal Örüntüler. *Çalışma ve Toplum*, 1(40), s. 163-186.
- Mahiroğulları, A. (2017). Türkiye’de Kayıtdışı İstihdam Ve Önlemeye Yönelik Stratejiler. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), s. 547-565.
- Metin, Ş. (2011). *Kayıt dışı istihdam ve esnek üretim sürecinde kadın emeğinin durumu: Türkiye’de ev eksenli çalışma* (Uzmanlık tezi). Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Osmanoğlu, A. (2020). Türkiye’de Kayıt Dışı İstihdam Sorunu Ve Mücadele Stratejileri. *The Journal of Social Science*. 4(7), s.134-144
- Öçal, M. ve Şenel, D. (2021). Türkiye’de Kayıt Dışı İstihdamın Bölgesel Analizi. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 2, s. 1201-1232.
- Özcan, N. (2018). *Kadın istihdamında kayıt dışılık sorunu: İskenderun örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Özcan, Z. (2011). *Türkiye’de kayıt dışı istihdam*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özer M. ve Biçerli K. (2003). Türkiye’de Kadın İşgücünü Panel Veri Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), s. 55-86.
- Sarıllı, M. A. (2002). Türkiye’de Kayıt Dışı Ekonominin Boyutları, Nedenleri, Etkileri Ve Alınması Gereken Tedbirler. *Bankacılar Dergisi*, 13(41), s. 32-50.

- Sosyal Güvenlik Kurumu. (2019). *Sektörler itibariyle kayıt dışı istihdam oranları*. [http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi\\_istihdam/kayitdisi\\_istihdam\\_oranlari](http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi_istihdam/kayitdisi_istihdam_oranlari)Erişim Tarihi: 30.01.2021,
- Sosyal Güvenlik Kurumu. (2020). *Kayıt dışı istihdam oranının aylara göre değişimi*. [http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi\\_istihdam/kayitdisi\\_istihdam\\_oranlari/kayitdisi\\_istihdam\\_orani](http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi_istihdam/kayitdisi_istihdam_oranlari/kayitdisi_istihdam_orani) Erişim Tarihi:26.05.2021.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2020). *İşgücü istatistikleri*. <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=72&locale=tr> Erişim Tarihi: 26.05.2021.
- TOBB. (1994). *Ekonomik rapor 1993* (No. 285). Ankara: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO). (2017). *İşteki durum ve ekonomik faaliyete göre kadın istihdamı*. [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---iloankara/documents/publication/wcms\\_484715.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---iloankara/documents/publication/wcms_484715.pdf). Erişim Tarihi: 16.12.2020,
- Ulutaş, Ç. (2009). Yoksulluğun Kadınlaşması ve Görünmeyen Emek. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 21(2). s. 25-40.
- Yurdu, H. (2010). Türkiye’de Mevsimlik Tarım İşçiliği: Sorunları ve Çözüm Önerileri, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 6(5), s. 189-219.

#### İnternet Kaynakları

- URL-1: Dünya Bankası. (2019). Dünyada ve Bazı Ülkelerde Kadın İstihdam Oranları. Erişim Tarihi: 10.04.2021 <https://data.worldbank.org/>
- URL-2: <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=72&locale=tr>
- URL-3:  
[http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi\\_istihdam/kayitdisi\\_istihdam\\_oranlari/kayitdisi\\_istihdam\\_orani](http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi_istihdam/kayitdisi_istihdam_oranlari/kayitdisi_istihdam_orani)
- URL-4:  
[http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi\\_istihdam/kayitdisi\\_istihdam\\_oranlari/kayitdisi\\_istihdam\\_orani](http://www.sgk.gov.tr/wps/portal/sgk/tr/calisan/kayitdisi_istihdam/kayitdisi_istihdam_oranlari/kayitdisi_istihdam_orani)
- URL-5:  
[http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---iloankara/documents/publication/wcms\\_484715.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---iloankara/documents/publication/wcms_484715.pdf).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'IN  
AMASYA ŞİİRİ

HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'S  
AMASYA POEM

Metin HAKVERDİOĞLU\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Hakverdioğlu, M. (2021). Hüseyin Hüsameddin Yasar'ın Amasya Şiiri. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 401-418.

Hakverdioğlu, M. (2021). Hüseyin Hüsameddin Yasar's Amasya Poem. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 401-418.

 10.29228/kesit.51360

Geliş / Submitted / Отправлено: 10.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 23.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, metin.hakverdioglu@amasya.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'IN AMASYA ŞİİRİ\*

HÜSEYİN HÜSAMEDDİN YASAR'S AMASYA POEM

Doç. Dr. Metin HAKVERDİOĞLU

**Öz:** Amasya; kaleleri, kuleleri, konakları, köprüleri, kubbeleri ve nehri ile dünyanın ilim ve sanat için en uygun ortamını sağlayan şehirlerinden birisi olmuştur ve bu özelliğini binlerce yıl sürdürebilmiştir. Amasya bu hali ile kültür tarihimiz açısından son derece önemli merkezlerden birisidir. Burada yetişip kültür ve edebiyat dünyamızı aydınlatan sayısız âlim, sanat ve kültür insanı dünyaya yayılmıştır. Hüseyin Hüsameddin Yasar, 1869 yılında Amasya'da doğmuştur. Uzun yıllar burada ilim tahsil etmiş ve İstanbul'da vefat etmiştir. Amasya Tarihi adlı on iki ciltlik Türk tarihinin yazarıdır. İyi bir medrese eğitimi alan ve çeşitli devlet kademlerinde görev yapan Yasar, en büyük eseri olan Amasya Tarihi'ni yazmak uğruna Osmanlı'nın tüm önemli kütüphanelerini ziyaret etmiş ve hayatını tarihi hakikatleri belgelemek için malzeme aramaya vakfetmiştir. Yasar'ın tarihçi kimliği yanında bir de şair kimliği vardır. Onun aruz ölçüsü ile yazdığı Amasya Güzellemesi, Amasya Tarihi adlı eserin ilk iki cildine serpiştirilmiştir. Şiir; Amasya'nın özelliklerini anlatmaya cehd eden yazarın, Âşık Paşazâde'nin geleneğini takip ederek adeta her anlattığı bölümü özetleme amacını gütmüştür. Çalışmamızda şehir şiirleri diyebileceğimiz bir şiir türünün ilginç bir örneğini "Amasya Güzellemesi" adıyla tanıtır ve açıklamayı amaçlamaktayız.

**Anahtar Kelimeler:** Amasya Tarihi, Hüseyin Hüsameddin Yasar, şehir şiirleri, Amasya güzellemesi.

**Abstract:** Amasya; With its castles, towers, mansions, bridges, domes and river, it has become one of the cities in the world that provides the most suitable environment for science and art and has been able to sustain this feature for thousands of years. With its current state, Amasya is one of the most important centers in terms of our cultural history. Numerous scholars, art and cultural people who grew up here and enlightened our culture and literature world have spread around the world. Hüseyin Hüsameddin Yasar was born in Amasya in 1869. He studied sci-

---

\*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

ence here for many years and passed away in Istanbul. He is the author of twelve volumes of Turkish history called History of Amasya. Yasar, who received a good madrasah education and served in various state levels, visited all important libraries of the Ottoman Empire for the sake of writing his greatest work, the History of Amasya, and devoted his life to searching for materials to document historical truths. In our study, we aim to introduce and explain an interesting example of a type of poetry that we can call urban poems under the name "Amasya Beautification".

**Key Words:** History of Amasya, Hüseyin Hüsameddin Yasar, Urban poems, Amasya beauty poetry.

## GİRİŞ

Hüseyin Hüsameddin Yasar Amasya, Türkçe ve Türk tarihi aşığı bir tarihçi yazar olarak tanınır. Hayatının hemen hemen tamamını bu amaca vakfetmiş olan yazar, on iki ciltlik eserinde hem Amasya tarihini hem Türk tarihini hem de bir şairler tezkiresi diyebileceğimiz vasfıyla edebiyat tarihini kaleme almıştır. Eserin dili de oldukça edebîdir. Yeri geldiğinde seci-lerle süslenen dili, samimi yorumları ile birleşince eser, bir edebi roman havasına bürünmektedir.

Prof. Dr. M. Fatih Köksal (2017: 175)'in eser hakkındaki şu görüşleri özetleyici mahiyettedir:

"Amasya Tarihi, Hüseyin Hüsameddin Yasar'ın, şöhreti kendi şöhretini de aşmış, özellikle de şehir tarihçiliğinde örnek ittihaz edilen ünlü eseridir. Ortaya koymuş olduğu eseri itibarıyla son dönemin en büyük tarihçilerinden olduğu şüphesiz olan bu büyük tarihçi, adı geçen eseriyle aslında sadece "Amasya'nın tarihi"ni yazmamış, büyük bir beylikler ve Osmanlı tarihi, daha geniş anlamda ise aynı zamanda bir "genel Türk tarihi" kaleme almıştır."

Köksal (2017: 175), eserin serencamını ve kendisinde bulunan müsvedde ciltlerin varlığını şöyle açıklamaktadır:

"Amasya Tarihi'nde yer yer muhtelif kişilerin hayatları hakkında bilgiler bulunmakla birlikte asıl biyografiler eserin 6-12. ciltleri arasındadır. Bu ciltlerde elifba sırasına göre Amasya ve çevresinde yetişen âlimler, devlet adamları, şeyhler, askerler, şairler, aralarında pek çok hanımın da bulunduğu vakıf ve hayrat sahibi kimselerin biyografilerine yer verilmiştir. Mevzu ve tertip şekli itibarıyla bakıldığında klasik tabakât kitapları tarzında kaleme alınan bu ciltlerin müstakil bir eser görünümünde olduğu söylenebilir. Ne var ki bu biyografiler "Osman Paşa (Gürcü-zâde el-Hâcc)" maddesiyle bitmektedir. Bu maddenin bulunduğu sayfa aynı zamanda 12 ciltlik eserin de son sayfasıdır. Amasya Tarihi gibi muazzam bir eserin biyografilerin yer aldığı kısmının "ayın" harfine kadar gelip kalması, tamamlanmamış bir eser olduğu anlamına gelmektedir ki müellif eserinin 11. cildinin başında "şın harfinden sonrasının bütünüyle yandığını" kendisi kaydeder. Esa-



sen Hüseyin Hüsameddin gibi, eserindeki derinlik ve vuzuhla bütün bilim dünyasını hayretlere düşüren birinin böylesine bir eseri yarım bırakmış olması çok makul değildi. Nitekim yaklaşık üç-dört yıl kadar önce Ankara'da bir sahaftan satın aldığımız altı cilt defterin, -yukarıda bahsedilen projede çalışan akademisyenlerden Prof. Dr. Mehmet Arslan'ın katkısıyla- eserin kayıp olduğu anlaşılan kalan kısmının kısmen eksik, kısmen tamamlanmış müsveddeleri olduğunu tespit ettik."

Eserin bir diğer yönü de ele aldığımız Amasya Güzellemesi adını verdiğimiz uzun şii-ridir. Bu şiir Amasya Tarihi adlı bu eserin ilk iki cildine serpiştirilmiştir.

Yasar, Amasya hayranı bir müverrih, edip ve şairdir. Aşağıdaki kendi ifadeleri ile Amasya sevgisini ve Amasya'nın önemini gözler önüne sermiştir:

"Amasya, vahdet-i milliyye sâyesinde ikbâlin en yüksek zirvesine çıkarak en yüksek refâh ve medeniyet görmüş, en büyük fâtihlere, en şanlı kahramânlara vatan olmuş, gerek ilmen ve gerek iktisâden en yüksek irfân ve sa'âdete ermişdi.

Amasya, yüksek medreseleriyle, fâzıl müderrisleriyle, âlim şâ'irleriyle, hâzık tabîble-riyle, mütefennin üstâdlarıyla, mâhir hattâtlarıyla muhteşem bir dâru'l-irfân, şanlı bir dâru'l-fünûn, mu'azzam bir merkez-i medeniyet olmuşdu.

Amasya, yetiştirdiği fâtih pâdişâhları, vezîr-i a'zamları, vezîrleri, kadı-askerleri, bey-lerbeyileri, nişâncıları, mollâları, vâlîleri, fâzılları, kâmilleri, âlimleri, üstâdları, hattâtları bütün Türkiye târihinin medâr-ı ıftihâdır." (Yasar, C.3: 265).

Yasar da adeta kendisini bu âlimler kervanında görmek ve göstermek için ömrünü il-me ve bilhassa tarih ilmine adanmıştır. Bu sayede ismini yukarıda saydığı büyük ceddinin listesi-ne fâzıl, kâmil, âlim, şâir ve müverrih olarak yazdırmıştır.

Hüseyin Hüsameddin Yasar, 5 Kasım 1869 tarihinde Amasya'da, Çeribaşı Mahalle-si'nde dünyaya gelmiştir. Babası, "Abdi-zâde" diye tanınmış olan el-Hâc Mehmed Ağa, annesi Zahide Hatun'dur. İyi bir tahsil gördükten sonra çeşitli memurluklarda bulunmuştur.

"Asrî mahlasıyla manzumeler de yazan Hüseyin Hüsameddin bütün çalışmalarını Türk dili ve tarihi üzerinde yoğunlaştırmıştır. Ayrıca Târîh-i Osmânî Encümeni'nin kuruluşundan itibaren üyesiydi. Soyadı Kanunu'ndan sonra Yasar so-yadını alan Hüseyin Hüsameddin, 10 Şubat 1939 tarihinde Şişli'deki evinde vefat ederek Feriköy Mezarlığı'nda toprağa verilmiştir. Hüseyin Hüsameddin'in en belirgin özelliği, "koyu bir Türkçü" oluşudur. Hayatının gayesini "Türk tarihini ve dilini araştırmak" olarak göstermesi, devşirmeler hakkında çok ağır hükümler vermesi, "dilde Türkçülük" cereyanının içinde yer alması gibi hususlar onun bu yönünü açıkça göstermektedir." (Köksal, 2017: 177).

Hüseyin Hüsameddin, şairliğini kanıtlayan aşağıdaki şiiri, ilk iki ciltte Amasya'yı tanı-tırken kaleme almış ve bir Amasya şehrengizi denemesi yapmıştır. Şiirin metnini Mücahit Kaçar (2017) "Uluslararası Amasya Âlimleri Sempozyumu"nda ikinci ciltte bulunan bir dört-lüğü hariç kullanmış ve Yasar'ın diğer şiirlerinden de örnekler sunmuştur.

Şehir isimlerinin edebiyatımızda kullanımı hakkında yaptığı çalışmada Enes Yıldız (2018: 221-222), şu toplu bilgiyi vermektedir:

“Şehir şiirleri kasîde, gazel, musammat ve küçük mesnevi gibi nazım şekilleriyle yazılabilir. Kasîdelerde ya nesip/teşbib bölümünde ya da şiirin tamamında şehir tasvirlerine yer verilir. Kasîde ve gazel şeklinde yazılan şehir şiirlerinde şehir ismi redif olabileceği gibi olmayabilir de. Aşağıdaki listede de görüldüğü gibi üzerine şiir yazılan şehirler daha çok İstanbul, Edirne, Manisa, Kütahya gibi döneminin siyasî ve kültürel merkezleridir. Aşağıda kasîde, gazel, musammat ve küçük mesnevi ile yazılmış şehir şiirleri örnekleri şairleriyle birlikte yüz-yıl sırasına göre tablo halinde verilmiştir:

Sultan Veled: Konya, Aksaray, Kayseri, Kütahya (Güler, 2016; Şimşekler, 2018)/Ahmedî: Bursa (Akdoğan, 2018: 87)/Cem Sultan: Niş (Ersoylu, 1989: 32)/Rûşenî: Aydın, Bursa, Tebriz (Tavukçu, 2005: 226, 230, 286)/Mihri Hatun: Ladik (Arslan, 2007: 327)/Fuzûlî: Bağdat (Akyüz, 2000: 76).

Derzizâde Ulvî: Manisa (Çetin, 1993: 578)/Münîrî: Ladik (Ersoy, 2010: 233)/Mahmûd Efendi: Konya, İstanbul, Edirne (Erdoğan, 2012: 316)/Hayâlî Bey: Edirne (Tarlan, 1992: 262)/Ravzî: Dukakin (Aydemir, 2007: 183)/Nâ'îlî: Edirne (İpekten, 1970: 68)/Nâbî: Medine (Bilkan, 1997: 535).

Nâbî: Manisa (Bilkan, 1997: 146)/Nef'î: Edirne (Akkuş, 1993: 62)/Nef'î: Edirne (Akkuş, 1993: 337).

Bahî: Edirne (Kayaalp, 1991: 53)/Nergisî: Saray (Selçuk, 2014: 34)/Şeyhülislam Yahyâ: Edirne, Halep, Bağdat, İstanbul (Kavruk, 2001: 67, 219, 335, 379, 407)/Dürrî: Gümölcine ve Moton (Kılıç, 2010: 42)/Güftî: Sîrûz (Yılmaz, 1983: 83)/Mâlî: Sakız Adası, Muğla, İzmir, Bursa ve İstanbul (Akgül, 2013: 264)/Hasmî: Maraş (Selçuk, 2007: 143)/Lebîb: Halep (Kadioğlu, 2005: 262)/Nedîm: İstanbul (Macit, 1997: 85)/Rıfkî: İstanbul (Gülhan, 2018: 96)/Rıfkî: İstanbul (Gülhan, 2018: 97).

Seyyid Mehmet Rıza: Kızanlık (Kurnaz, 1997: 253)/Muvakkizâde Pertev: Edirne (Bektaş, 2004: 284)/Seyyid Vehbî: Manisa (Dikmen, 1991: 516)/Ali Emîrî: Mekke-Medine (Arslan, 2008: 274)/Ârifî: Kütahya (Güler, 1996: 279)/Pesendî: Kütahya (Güler, 1996: 279)/Aynî: Konya, Şam, Antalya (Mermer, 1997: 571, 634, 635)/Müştak Baba: Bitlis (Gündoğdu, 1997: 150)/Malatyalı Necâtî: İstanbul ve Malatya (Yekbaş, 2015: 397)/Yenişehirli Avnî: Yenişehir (Turan, 1998: 581).

Kudsî: İstanbul/Pertevî: Edirne/Şairi Bilinmeyen: Akşehir (Eflatun, 2003: 274)“

Bu listenin her yıl daha da uzayacağı ve yeni şairler ve şehir şiirleri ortaya çıkacağı kesindir. Araştırmacının bu listeye kattığı Revânî'nin Medine şiirine biz de bir şiir ekleyebiliriz:

Abdî-zâde Hüseyin Hüsameddin (Asrî): Amasya (Kaçar, 2017: 67).

Biz bu çalışmamızda Hüseyin Hüsameddin Yasar (Asrî)'ın “Amasya Güzellemesi” şiirini açıklayıp yazılış amaçlarını ortaya koymaya çalışacağız.

### Amasya Güzellemesi

Şiir, Amasya Tarihi'nin ilk iki cildine, her bir konunun özeti mahiyetinde yerleştirilmiş ve toplam 37 dörtlükten oluşmuştur. Şiirde toplam 40 defa Amasya ismi geçmektedir ve bu da Müslüman Türkler için uğurlu sayılan bir sayıdır.

Şiirin kalıbı "Mef'ûlü Mefâ'îlü Mefâ'îlü Fe'ûlün"dür. Bu kalıp takdi' ile okunduğunda müzikalitesi oldukça yüksek bir aruz kalıbıdır. Nazım şekli murabbadır. Şiirin aruz kusurları içermemesi Yasar'ın iyi bir divan şiiri heveslisi, hatta orta seviyede bir şair olduğunu hissettirmektedir. Bu bağlamda zamanla daha fazla şiirlerinin ortaya çıkabileceğini ön görebiliriz. Hatta Hüseyin Hüsameddin'in Amasya Tarihi'nde sürekli zikrettiği büyük yangınların birinde şiirlerinin de yanmış olabileceği hiç de düşük bir ihtimal değildir.

Şiirinin konu sıralaması tamamen Amasya Tarihi'nde ki anlattığı hususa dayanmaktadır. Örneğin, bir mevkii anlattıktan sonra orayı, bir kurum silsilesini anlattıktan sonra o kurumların değerini şiirleştirmeyi düşünmüştür.

Amasya Güzellemesi ve Açıklamalar

Etdikçe tecellî dile envâr-ı Amasya

Şevkiyle yakar kalbimi bir nâr-ı Amasya

Çeşmimde döner eşk-i şerer bâr-ı Amasya

Kalbimde turur hasret-i dîdâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 14).

İlk dörtlükte şair, şehirden uzak bir insanın şehrine olan özlemini dile getirmektedir. "Gönülde Amasya'nın nurları tecelli ettikçe kalbimi onun şevkiyle bir Amasya'ya kavuşma hasreti ateş gibi yakar. Amasya'dan ayrılığın sıkıntısı kanlı gözyaşı olup gözlerimden dökülür ve kalbimde kök salar." demektedir.

Şair, bu dizelerle Amasya'yı ne kadar çok sevdiğini ve ondan ayrı kalmaya tahammül edemediğini belirtmektedir. Gerçekten de Abdi-zade Hüseyin Hüsameddin Yasar hayatı boyunca Amasya ve onun tarihî geçmişini, doğal güzelliklerini anlatmak için hep mücadele etmiştir. Bu sevgi ona unutulmayacak bir eser olan 12 ciltlik Amasya Tarihini yazdırmıştır.

Bu şehri yapan devr i evâ'ilde Amîs'dir

Derler ki Amâsîs'e dahî nâmı enîsdir

Şâ'ir dedi Elmâsiye'den hazfı selîsdir

Elmâsı çıkarmış gibi ahcâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 14) .

İkinci dörtlükte Yasar, Amasya şehrinin ilk kurucularını anmaktadır. "Bu şehri ilk kuran kişinin adı Amîs'tir, Derler ki Amâsîs denilen bu kişi, namı iyi olan bir insandır. Şairler bu ismi bozup kolay olsun diye Elmâsiyeye demişler; ancak herhalde bu, onlara göre şehrin taşlarının değeri elmas gibi yüksek olduğundadır.

Yasar, şiirde tarihi bir gerçeği, bir söylentiyle birleştirip -mübalâğa sanatını da kullanarak- bunun sebebini Amasya'nın taşlarının elmas değerinde olmasına bağlamaktadır.

Cennet gibidir sūy-ı cenûbunda Çakallar  
 Gûyâ ki beşikdir yed-i Kudret onu şallar  
 Meşşâta-i eyyâm-ı bahâr vechini allar  
 Bir la'le döner nâzıra ruhsâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 24).

Şehrin, Çakallar adlı yüksek dağ yamacını ve genel olarak bir beşiğe benzeyen coğrafi yapısını anlatan şair, “Çakallar denilen mevki, şehrin güneyinde Cennet gibi bir yerdir; sanki bir beşiktir de onu Tanrı'nın eli huzur içinde olsun diye sallar. Bahar günlerinin süsleyicileri onun güzel yüzünü allar, renklendirir; böylece bakana, kırmızı lal taşı gibi yanağını seyrettirir Amasya.” demektedir. Burada özellikle beşik kelimesini kullanması şehrin dar bir vadide olmasından dolayıdır. Şair ihâm-ı tenasüp ile şehrin kırmızı yanaklı olduğundan bahsederek “kırmızı elma”sına işaret etmek istemiştir.

Sağında bunun Karakaya cennet-i diger  
 Bir hûb ferîdin iki ruhsârına beñzer  
 Yıldız gibi ezhâr ile mestûr serâser  
 Bunlardan alır hep şuyu gülzâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 26).

“Bunun (Çakallar'ın) sağında Karakaya adlı bir mevki de vardır ki o da diğer bir Cennet köşesidir. Bunlar (Çakallar ve Karakaya) bir güzelin iki yanağına benzer, o kadar güzeldir. Bu mevkiler boydan boya yıldız gibi çiçeklerle örtülmüştür. Amasya'nın bütün gül bahçeleri buralardan suyunu alır.”

Şair, yine mübalağa sanatını kullanarak Çakallar ve Karakaya mevkiini Cennete benzetmektedir. Çiçeklerin bolluğunu ve belki de beyaz çiçeklerin çokluğunu yıldız benzetmesi ile göz önüne sermektedir. Amasya'nın bahçe sularının buradan akan derelerden sağlandığı gerçeğini de şiirine eklemektedir.

Evvel buranıñ nâmına derler idi Farnak  
 Vermekde harâbât-ı kadîme oña revnağ  
 Yapmışdı selâfın orada kaşr-ı Havernak  
 Söyler bunu bir şâhid-i sâlâr-ı Amasya (Yasar, C.2: 161)

Bu dörtlükte şair, “Önceden buranın (Çakallar'ın) ismine Farnak derlerdi. Eski kalıntıları onun bir güzellik abidesi olduğunu gösteriyor. Orada o sultanlar, Numan-ı Ekber'in kasrı Havernak'a benzer bir kasır yaptırmıştı. Bunun böyle olduğunu Amasya'nın ileri gelen insanları şahit olarak söylerler.” demektedir.

“İkinci Farnâk, zâlim olmakla berâber ma'ârif ve sanâyi'i himâye ederek mülkünde terakkî ettirmiş, servet i umûmiyye i memleketi tezyîd ederek Amasya şehrini müceddeden i'mâr ettiği gibi şimdiki Çakallar ve Karakaya mevki'inde ve sūr içinde bir kasaba i dilârâ yaptırmış, eski Girâsûn şehrini de müceddeden i'mâr ederek oraya Fernakya denmiş ve Ça-

kallar'a Fernâk unvânı verilmiştir." (Yasar, C.2: 161).

Bu dörtlük Amasya Tarihi'nin ikinci cildindedir ve genelde araştırmacıların gözünden kaçmaktadır. Oysa yazar, bu dörtlüğün aslında birinci ciltte Çakallar bahsini anlatırken eksik kaldığını ve buraya aldığını söylemektedir.

Eyler iki menba' buranın zevkini ikmâl

Gûyâ ki biri âb-ı zülâl ü biri selsâl

Bir menba'ı yapmış Kaya Pâşâ gibi mifzâl

Diger 'Acem Ağa gibi mi'mâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 27).

Hüseyin Hüsameddin bu dörtlükte Amasya'nın bağlarını sulayan suların isimlerini zikretmektedir. Üç önemli su kaynağından ikisinin ismi geçmektedir: "Kaya Paşa ve Acem Ali Suyu"

"Buranın zevkini iki menba tamamlar; biri ab-ı hayat gibi tatlı, biri lezzetli mi lezzetlidir. Bir menbaı Kaya Paşa adlı bir fazıl yaptırmıştır, bir diğerini ise Acem Ali Ağa adlı bir Amasya mimarı."

Tarihçi, bu suları ilgili bölümde şöyle anlatır:

"Bu cebelden cereyân eden suların meşhûru üç menba'dır ki sâhiblerinin nâmıyla meşhûr ve huffet ve halâvetce birbirinden mütefâvitdir. Bunlara "Kaya Paşa Suyu, Üçler Suyu, Acem Ali Suyu" denir. Şu üç suyun menba'ı "Çakallar" semtindedir. Bir de Çıçır suyu..." (Yasar, C.1: 27)

Cennât-ı cihânın burası şanki ecelli

Şehzâdelere olmuş idi şayd mahalli

Enzâra olur Köşklü Kaya'dan bu da belli

Bir merkez-i sultân iken aqtâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 30).

"Burası (Çakallar ve Karakaya) Cennetin en güzel yeridir. Burası şehzadelerin avlandığı mahaldir. Amasya'nın her tarafının bir sultan şehri olduğunu gösteren, seyir yeridir Köşlü Kaya, belli."

Şair, şehzadelerin avlağı olarak tasvir ettiği bu iki mevkii yine Cennetin en güzel yerine benzeterek abartma sanatını kullanmıştır.

En sonra Çakalzâdelere kısmet-i evfer

Oldu buradan hîn-i teferrukda müyesser

Şimdi orası bunların adı ile eşher

Etdi bunu tahkik perestâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 31).

"En sonunda bu güzel yerler Çakalzâdelere adlı, bol kısmetli bir aileye, zamanında nasip olup düştü. Şimdi buranın adı onların adı ile meşhur olmuştur (Çakallar). Bunun böyle olduğunu Amasya tarihini tahkik etmeye hayatını vakfetmiş kişi tespit etti."

Yasar, Çakallar'ın adının nereden geldiğini açıklayıp bu adın Çakalzaladelerden kaldığını söyler ve bunu tahkik ve tespit edenin de kendisi olduğunu îmâ eder.

Garbında bunuñ kûh-ı celî şöhre-i Ferhâd

Gûyâ eser-i 'aşk ile vermiş oña bünyâd

Rûmîler onuñ dâmenine "Veng" demiş ad

Lâkin budur u'cûbe i ahbâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 34).

"Bunun batısında parlak şöhreti ile Ferhat Dağı vardır. Bu dağ sanki aşk eseri olarak inşa edilmiştir. Romalılar onun eteklerine Veng adını vermişlerdir; lakin bu Veng hadisesi Amasya'daki en ucube, uyduruk haberdir."

"Karakaya'nın garb ı cenûbîsine tesâdüf eden yüksek ve yalçın kayaya "Ferhâd Kaya-sı" ve bu kayanın şarka doğru uzanan silsilesine de "Ferhâd Dağı" denir. Bu dağ, "Pont" silsile i cibâlinin garben mebde'i add olunup, "Erzurum"a gider. Ve buradan "Îrân"a girip "Gîlân" civârında "Kûh ı Bîsütûn"a ittisâl eder ve burada nihâyet bulur. Pont dağlarının mebde'i "Ferhâd", müntehâsı "Kûh ı Bîsütûn" olduğu münâsebetle bu dağlara umûmen "Kûh ı Bîsütûn" dendiği bazı coğrafya yı Arabî kitâblarında görülmüşdür." (Yasar, C.1: 34).

Hüseyn Hüsameddin, Venk suyu ile ilgili şu olayları kast etmişti:

"Rûmlar diyor ki: Havâriyyûndan Piyer nâmıyla meşhûr olan Batras öğrencisinden Yovannis, Amasya sakinlerini dîne da'vet etmek üzere me'mûren gelip orada oturmuş ve Hristiyanlığın hak olduğuna delîl olmak üzere taşdan su akıtmış olduğundan buralar Yovannis nâmıyla meşhûr olduğu hâlde, mu'ahharan tahfîf olunarak Veng denmiştir.

Ermenîler diyor ki: Havâriyyûndan Ohannis, Revân dâhilinde Açmıyazın şehrinde ikâmet ve Ermenîleri dîne da'vet edip hasbe'l icâb Kayseriyye'ye azîmet ederken Amasya'ya geldikde düşmanın ta'kîbinden kendini kurtarmak için oraya gizlenmiş ve birkaç gün sonra susamış ve arkasında dayandığı taşa emr ederek suları akıtmış olduğundan buralara Ohannis nâmı verilmiş, sonradan tahfîf olunup Veng denmiştir." (Yasar, C.1: 43)

Maşrık tarafı bir cebel-i şâhık-ı mesmûr

Zencîrli Kaya nâmı ile 'âleme meşhûr

Zencîri onuñ on sene evvel idi manzûr

Hayretle bakardı oña ebşâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 46).

Yasar, bu dörtlükte de Amasya'nın doğu tarafını anlatmaktadır: "Amasya'nın doğu tarafı yüce bir dağ ile kaplıdır. Burası herkesin bildiği meşhur Zincirli Kaya adını taşımaktadır. Onun zinciri on sene önce görülebiliyordu ve herkes ona Amasya'dan gözlerini dikip hayretle bakıyordu."

Pont'lar zamanında bir kayanın düşme ihtimaline binaen bu zincir ile bağlandığı rivayeti vardır. Yasar, bu zincirin sonradan kaybolduğunu belirtmiştir.

Bâlus Kayası şarka uzanmış bu kayadan  
 Bulmuş etegi feyz ü şeref şun'-ı Hudâ'dan  
 'Âlîdir onuñ menkâbesi medh ü senâdan  
 Zîrâ burada müstetir ebrâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 48).

"Bâlus Kayası da bu Zincirili Kaya'nın arkasında uzanan kayadır. Allah'ın yarattığı pek çok güzellik bunun eteğinde mevcuttur. Onu methetmek nerdeyse imkânsızdır, zira burada Amasya'nın en iyi insanları mezarlarında yatmaktadır." Burada kast ettiği kişiler Saraydüzü mekiindeki Pirlers'dir.

"Bâlus Kayası ile Lokmân Dağı arasında latîf, vâsi' bir dere olup her iki tarafı bâğ ve bostân, bahçe ve gülistândır. Bu dere, "Beyler Sarayı" üzerinde iki kola münkasim olup, bir kolu Sofular Mahallesi'ne ya'nî garb tarafına, diğers kolu da Bâyezîd Paşa Mahallesi'ne ya'nî şimâl tarafına iner." (Yasar, C.1: 49)

Üstünde sarây-ı şeref âbâd kadîmdir  
 İşte burası mevlid-i Sultân Selîm'dir  
 Bir kışla vü mekteb ile 'umrânı 'azîmdir  
 Bunlarla teceddüd eder edvâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 49).

"Üstünde şeref-âbâd sarayı en eski saraylardan biri olarak yer alır. Burada Sultan Selim Han doğmuştur. Bu mevki de bir kışla ve bir mektep ile büyük bir medeniyet merkezidir. Bununla Amasya'nın devirleri yenilenir."

Saraydüzü denilen bu mevkide pek çok şehzade dünyaya gelmiştir. Şair özellikle Yavuz Sultan Selim'i anmıştır.

Yanında Soğuk Çeşme ki bir bâğ-ı İrem'dir  
 Hoş manzaradır luğf-ı hevâ dâfi'-i gamdır  
 Tesnîm gibi âbı dahî bir fazl-ı ni'amdır  
 Vermiş buraya behceti dâdâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 53).

"Saraydüzü denilen bu mevkiin yanında Soğuk Çeşme adı verilen İrem bağı gibi güzel bir yer vardır; burası hoş manzarası ile insanın gam ve kederini def eder. Buranın suyu da ab-ı hayat gibi bir nimettir. Buraya da Allah ayrı bir güzellik, şirinlik vermiştir."

Soğuk Pınar Suyu denen bu su, saray mevkiine yukarıdaki yeşil fındık ağaçları ile dolu dereden gelmektedir. Şair, yine bu suyu da mübalağa sanatı ile Cennet çeşmelerinden birinin suyuna teşbih etmiştir.

Bir kal'a-i müstaḥkemedir semt-i şimâli  
 Âşâr-ı girân mâye-i eslâf ile mâli  
 Şimdi ise ümrân u sükûndan içi hâlî  
 Gûyâ siper-i dâfi'-i peygâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 54).

“Amasya’nın kuzey kısmı bir müstahkem kaledir. Eskilerin değerli eserleri ile dolu olan bu mevki, şimdilerde eski medeniyetinden eser kalmamış sessiz ve boş bir durumdadır. Sanki Amasya’yı her saldırıdan uzak tutan bir siper gibidir.”

Envâ’-ı şanâyî’ ile enzârda mümtâz

Ankâ gibi germiş kanadın etmede pervâz

Şâhîn gibi semt-i felege doğru ser-efrâz

Olmuş bu vakâr ile nîgeh dâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 60).

“Her türlü sanatlar ile seçkin, anka gibi kanatlarını açmış, şahin gibi göğe doğru baş kaldırmış ve sanki Amasya’nın vakar ile bakan bir kapısı olmuştur (Harşene Kalesi).”

Şair bu dizelerde Harşena Kalesini ilginç benzetmelerle vafsetmiştir. Ancak gerçekten İçeri şehirden geçerken ve başını kaleye doğru kaldıranlar şairle aynı hisleri paylaşabilir.

Derler ki bunu Harşene’dir eyleyen inşâ

Etmış oña kendi adını soñradan i’tâ

Yapmış burayı kendisine mesken-i zîbâ

Bu kal’a yüzünde görülür ğâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 61).

“Derler ki bu kaleyi inşa ettiren kişinin adı Harşene’dir. Sonradan ona kendisinin adı verilmiştir. Devrinde Harşene burayı kendisine güzel bir mesken haline getirmiştir. Bu kalenin yüzünde Amasya’yı yapan görünür. (Kral Kaya Mezarları)”

Yasar, Harşene Kalesini ve kalenin bulunduğu dağdaki mezarları kastederek kaleyi kuranların bunlar olduğunu söylemektedir.

Vustâda Cilanbolu dahî hayreti câlib

Her bir tarafında görülür türlü ğarâ’ib

Mecrâ vü mesâbî de ne ma’lûm u ne ğâ’ib

Âbı sayılır efdal-i âbâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 71).

“Bu kalenin ortasında Cilanbolu adı verilen kuyu da hayreti mucibdir. Bu dağın her tarafında garip pek çok şey görülür. Bu Cilanbolu suyolunun nasıl bir kuyu olduğu; nereden başladığı ve nerede bittiği bilinmez; ancak bu kuyunun suyu Amasya’nın tercih edilen sularından birisidir.”

Hüseyin Hüsameddin, Amasya Tarihi’nde şehrin ilginç ve gizemli yerleri hakkında bilgi vermeyi önemsemiştir. Cilanbolu kuyusu hakkında da tüm efsaneleri ve ihtimalleri sıralamıştır. Bu kuyunun sonunun olmadığını iddia etmiştir.



Bir merkez-i maḥfûz kıralı idi evvel

Pon şâhları kâ'id-i taht oldu müselsel

Româlîlara etdi yedi ḥarb i mükemmel

Bunlar ile ma'lûm olur eṭvâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 74).

“Burası (Amasya), eskiden kralların sığındığı, kendini güvende hissettiği bir merkezdi ve Pon şahları silsileler halinde burada tahta çıktılar. Romalılarla yedi büyük savaş yapmışlardır; işte Amasya bu halleri ile bilinmelidir.”

Bu şâhların dahmesi olmuşdu mağârât

Ecsâdını hep soñra duhûr eyledi târât

Bir vakt rehâbına olup cây-ı riyâzât

Şimdi ise boş mahzen-i ekdâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 75).

“Bu şahların mezarı bu mağaralar olmuştu. Onların cesetlerini zelil insanlar perişan edip dağıttı. Bir zamanlar insanın kendini düşünmesi için ideal bir yerken, şimdi Amasya'nın kederli boş mahzenleri halini almışlardır.”

Yasar, Amasya Kral Kaya mezarları için doğru bir tespitte bulunmuş ve yağma edilmiş olmalarını büyük bir ahlaksızlık olarak değerlendirmiştir.

Etdi ümerâ kal'ayı kerrât ile tecdîd

Selçûk neseb Şâh Kubâd eyledi teşyîd

Lâkin bunu da kerr-i zamân eyledi tebdîd

Etmışdi vatan burcunu dizdâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 78).

“Birçok Amasya emiri kaleyi defalarca yenilemiş, Selçuk soyundan Şah Kubat ise onu en yüksek haline getirmişti; lakin onu da zamanın kuvveti dağıtıp bıraktı. Amasya, bu dönemlerde vatan burcunun dizdarı olmuştu.”

Sağında bunun türbe-i Şîrvânî-i kâmil

Ḳandîl-i hedâ feyz-i Hudâ nûr-ı fezâ'il

Yanında yatar Ḥazret-i 'Îsâ gibi fâzıl

Etrâfi bütün kümmel ü ahyâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 80).

“Kalenin sağında (Şamlar semtine inen kısmında) kamil insanlardan İsmail Şîrvânî Türbesi vardır. O Şîrvânî, faziletler nurunun Allah'ın feyzi ile sabit yanan kandili idi. Onun yanında (Türbesinin içinde yan yana) yatan kişi İsa Ruhî Efendi'dir (Şîrvânî'nin damadıdır). Amasya işte böyle her yeri kâmillikle dolu, iyilikseverler diyarıdır.”

Yasar, Amasya'nın önemli velilerini bu şekilde şiirinde telmih etmektedir.

Şolunda dahi maḳbere-i Hazret-i Cû'î  
 Feziñ buradır mebde'-i pür-zevḳ-i tulû'ı  
 Bulmuş buralar nâm-ı kerîmiyle şuyû'ı  
 Hakkâ buradır mecma'-ı esmâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 82).

“Sol tarafında (Kalenin batı tarafında) Hazret-i Şeyh Cû'î'nin mezarı vardır. Feyz denilen İlahi cezbenin doğuş yeri burasıdır. Onun yüce namı ile ismi buradan yayılmış; zira Amasya'nın tüm güzelliklerinin, meyvelerinin toplandığı yerdir burası.”

Yasar, Amasya Tarihi'nde Amasya'yı her bir yönünden seyredip adım adım anlatmıştır; bu dizlerdeki tespitler, o uzun tasvirlerin özeti hükmündedir.

Kelkis idi evvel buranıñ nâm-ı kadîmi  
 Tezyîn ediyor bahçesini bâd-ı nesîmi  
 Erbâb-ı tenezzüh alıyor feyz-i 'amîmi  
 Evvâkı burada bulur efkâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 83).

“Buranın eski adı Kelkis idi. Şimdi de bahar yelleri buranın bağlarını serinletiyor. Gezintiyi sevenlerin feyz aldıkları, sevdikleri yerdir burası. Amasyalı zevk ve eğlencenin her türlüşünü burada bulur.”

Mağrib tarafı kûh-ı refî'-i Karamânî  
 Olmuş etegi Akbilek'e cây-ı emânî  
 Tefsîr ile takvâda 'alem pîr-ı zamânî  
 Kudsî şiyem ü mefhar-ı eḫhâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 84).

“Kalenin batı tarafı yüksek Karamanî dağıdır. Onun eteğinde de tesfir ve takvada zamanının bayraklaşan piri olarak Akbilek hazretleri emin bir yerde mekân tutmuştur.”

Boydan boya bir manzara-i hûr likâdır  
 Müstağrak-ı envâr-ı füyûzât-ı Hudâ'dır  
 Her bir tarafı bâğ-ı İrem zevk fezâdır  
 Hep bunları sîrâb eder enhâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 87).

“Amasya, boydan boya huri yüzü gibi bir manzaraya sahiptir ve Allah'ın feyizlerinin nuruna boğulmuştur. Onun her bir tarafı İrem bağları gibi zevk ve safa doludur. Bunların hepsini sulayan ve yetiştiren ise Amasya nehirleridir.”

Şair, yine şehri mübalağalı ifadelerle övmüş ve melek yüzlü, İrem bağları gibi teşbihleri şehre uygun bulmuştur.

Her vakte göre meyveleri kâmil ü mebzûl  
 Her meyvesiniñ ta'mı bütün dehrde maqbûl  
 Elması hedâyâ olarak her yere mersûl  
 Her beldede meşhûrdur esmâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 97).

“Her vakte göre olgun ve bol meyveleri vardır; her meyvesinin yemesi tüm dünyada makbuldür; elması hediye olarak her yere gönderilir; her beldede Amasya'nın meyveleri meşhurdur.”

Hüseyin Hüsameddin, Amasya elması için özel bir dörtlük yazmayı ihmal etmemiştir.  
 Her mevsiminiñ bir şeref ü 'izzeti vardır  
 Her bahçesiniñ bir tarab u behceti vardır  
 Her goncasınıñ hande-i 'ulviyyeti vardır  
 Bülbülleri giryân eder ezhâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 99).

“Amasya'nın her mevsiminin bir izzet ve şerefi vardır. Her bahçesinin bir başka güzelliği vardır. Her goncasının ulvi bir gülümsemesi vardır. Amasya'nın güllerine bülbülleri gözyaşı dökerek ağlar.”

Şair, birinci teşhis ile goncaları gülümsetirken, bülbüllere güller için gözyaşı döktürerek ikinci teşhis sanatını, gül-bülbül aşkını anarak da telmih sanatını kullanmayı ihmal etmemektedir.

Yüzlerce mülûk u ümerâ himmeti görmüş  
 Pek çok eser-i lutf u refâhiyyeti görmüş  
 Şâyân olacak kadrine bir hürmeti görmüş  
 Takdîr kılınmış yine mikdâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 100).

“Bu şehir, yüzlerce hükümdar ve emirlerin himmetini, yardımını; onların refahına katkı sağlayan pek çok lütfedilmiş eserlerini; yine onların kıymetine uygun bir hürmeti ve de yine her zamanki gibi kıymeti miktarında takdirini görmüştür ve daha hala görmektedir.”

Her zerresi âlûde i eltâf ı ekâbir  
 İzhâr ediyor 'âleme biñ türlü mefâhir  
 Olmuşdu maħallâtı bütün hayra mezâhir  
 Hep şahid i 'âdil buña âsâr ı Amasya (Yasar, C.1: 104).

“Amasya'nın her zerresi en büyük lutuflarla doludur. Bu lutuflarla o, tüm dünyadan bin türlü övgüler alıyor; onun mahalleleri hep hayrın görüldüğü, yaşandığı yerler olmuştur. Amasya'nın her yerine çil çil serpilmiş olan eserler bunun en âdil şahididir.”

Şair, Amasya'nın her mahallesindeki cami, han, hamam, kütüphane, medrese gibi eserleri teşhis sanatı ile yapılan iyiliklerin şahidi insanlara benzetmektedir.

Yasar, Amasya'nın her mahallesini eserinde tek tek tanıtmış ve tarihi eserleri, en orijinal tarihî kayıtlar ile not etmiştir. Amasya Tarihi bu yönden tam bir arşivcilik şaheseridir.

Her devresi bir silsile-i 'aşk u cünûndur  
Her bir deresi dolmuş onuñ eşk ile hûndur  
Her gûşesi biñ medfen-i erbâb-ı fûnûndur  
Aktâra bütün münteşir ezkâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 177).

"Amasya'nın her devresi, aşklar ve sevdiği uğruna deli kesilen insanlar ile doludur (Ferhat ile Şirin kastedilmektedir). Onun her bir deresi âşıkların kanlı gözyaşları ile doludur. Her köşesi de ilim ve fende ileri gitmiş âlimlerin mezarları ile doludur. Amasya'nın bu yönü ile her tarafta adı almış başını gitmiştir."

Amasya aşklar, âşıklar, ilim aşkı ile yücelmiş âlimler, Allah aşkı ile zikre dalmış zâkirler diyarıdır. Bu özelliği de tüm dünyaca bilinir. Amasya âlimleri tüm dünyaya yayılmıştır.

Yasar, eserinde biraz fazlaca Amasya taraftarı olarak Amasya'yı adeta dünyanın merkezine koysa da, gerçekten saydığı âlimlerin sayısı bile bu övgülerin pek çoğunun haklı olduğunu göstermeye yetmektedir.

Her gûşe-i feyzinde birer 'âşık-ı şeydâ  
Her kûy-ı kemâlinde birer şâ'ir-i dâna  
Her zerre-i hâkinde biñer feyz hüveydâ  
Mestûr-ı kütübdür nice eş'âr-ı Amasya (Yasar, C.1: 216).

"Her feyizli köşesinde bir çılgın âşık, her yüce mahallesinde bir akıllı şair, her zerre toprağında binlerce saçılan feyz vardır. Amasya'nın şairlerinin binlerce şiiri ciltlerce kitapta kayıtlıdır."

Toprağı edilmiş ezeli 'aşk ile tahmîr  
Hem cevher-i hüsnetmiş onuñ zâtını tenvîr  
Her şan'at u dânişde yetişirdi meşâhîr  
İbrâz-ı fezâ'il eder ahrâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 218).

"Amasya'nın toprağı ezeli aşk ile mayalanmıştır; her güzellik cevheri onun zatını nurlandırmıştır; her sanatta ve bilimde en ünlü isimleri o yetiştirmiştir. Amasya tüm dünyaya faziletler yayar."

Gelmiş nice meczûb-ı İlâhî nice müştâk  
Çıkmış oradan dehre nice kâmil ü 'uşşâk  
Gûyâ burada olmuş idi 'âlem-i mîsâk  
Pür feyz ü himem zâviyedir dâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 222).

“Niceleri Allah aşkı ile mecnun olmuş, niceleri bu arzu ile yanmışlar; Amasya’dan çıkmış ve bu diyar, dünyaya pek çok kamil ve âşık insanlar hediye etmiştir. Sanki âlemin sözleşmesi burada imzalanmış gibidir, feyizler ve himmetler zaviyesi hep Amasya’nın kapısıdır.”

Yasar, eserinde altına çizerek belirlemiştir ki Amasya her türlü bozulmadan sonra devlet sözleşmesinin yenilendiği yer olma şansını yakalamıştır. Selçuklu, Osmanlı ve Türkiye Cumhuriyeti yeniden kuruluş misaklarını burada imzalamıştır.

Her bir ciheti medrese-i ‘ilm ü edebdir

Erbâb-ı zekâ feyzine i’lâ-yı sebebdir

Maqbûl-i ümem melce'-i aşhâb-ı talebdir

Medhûl olur elbette dil-âzâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 254).

“Amasya’nın her bir yönünde bir ilim ve edep öğretilen medrese vardır. Zeka sahibinin feyzini artırması için en uygun yer buralardır. Buralar halkın makbul tuttuğu, ilim talep edenlerin cazibe merkezidir. Elbette gönülü kırıkların, umutsuzların gelip mutluluk buldukları yerdire Amasya.”

‘Âlemde mülûk u ümerâyâ vatan olmuş

Yüzlerce şudûr u vüzerâyâ vatan olmuş

Binlerce şüyûh u ‘ulemâyâ vatan olmuş

Fikr et ki geçirmiş neler a’sâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 316).

“Bu dünyada meliklere, emirlere; yüzlerce sadrazam ve vezirlere; binlerce şeyhlere ve âlimlere vatan olmuş yerdire Amasya. Bu yönü ile düşün ki asırlarca neler yaşamış bu şehir.”

Lâyık mı ki bu menba’-ı ahyâr ola mechûl

Her fâzılı bir gûşe-i nisyânda mahmûl

Lâyık mı ki şu menbit-i ebrâr ola mezhûl

Mübhem kıla dehr içre şu esrâr ı Amasya (Yasar, C.1: 330).

“Layık mı şimdi bu hayırlı insanlar menbaı unutulsun, her fâzılı bir unutulma köşesine çekilsin; Layık mı ki şu seçkin çiçekler gibi olan insanlar mezmûm ve mezhûl, kötülenmiş bir köşeye atılmış olsunlar. Şu Amasya’nın sırları yüzyıllar içinde bilinmezlik içinde kalsın, olur mu?”

Bu fikr ile şarf eyledi çok sa’y-i mükemmel

Cem’ eyledi aqvâl u rivâyâtı müseccel

Tahkîk ile yazdı oña târîh i mufaşşal

Asrî gibi bir hâdim-i fahhâr-ı Amasya (Yasar, C.1: 334).

“Asrî gibi, Amasyalı olmakla övünen, o şehrin hadimi, hizmetçisi; tahkik ederek, iyice araştırarak, özetleyerek, bu şehrin tarihini yazdı. Yukarıda söylediğim unutulma ihtimalinden dolayı o (Hüseyin Hüsameddin), mükemmel çalışmalar yaparak bütün rivayetleri ve sözleri

topladı.

Hüseyin Hüsameddin bu dörtlükte Amasya Tarihi aldı eserinin sebep-i telifini belirtmektedir. Yazarın korkusu, Amasya'nın zengin tarihinin unutulup gitmesidir. O da bunu unutturmamak için çok çalıştığını ve başardığını söylemektedir. Hüseyin Hüsameddin'in mahlası Asrî'dir.

Yasar, belki de eserinin devamında da bu tarz şiirler eklemeyi düşünmüştü ancak son olarak bu dörtlüğü yazmıştır. Yine de Amasya Tarihi'nin tamamlanmamış bir eser olduğunu, on ikinci cildinde sadece ayın harfine kadar olan kişilerin isimlerini zikredip tanıtılabildiğini düşündüğümüzde sonradan gelecek ciltlerde de bu tip şiirler olması muhtemeldir. Ancak talihsizliklerin yakasını bırakmadığı çalışma beşinci cildin yanması ve karalama defterleri diyebileceğimiz diğer ciltlerin tamamlanmasına yazarın hayatının vefa etmemesi ile yarım kalmıştır. Hüseyin Hüsameddin eğer eserini tamamlasaydı büyük ihtimalle en azından bir de eseri için tarih düştüğü bir dörtlük daha yazardı.

## SONUÇ

Osmanlı Devletinin son büyük tarihçilerinden birisi olarak kabul edilen Abdizâde Hüseyin Hüsameddin'in Amasya Tarihi adlı eserinde ilk iki ciltte Asrî mahlası ile yazdığı 37 dörtlükten oluşan Amasya Güzellemesi hem Amasya'yı adım adım anlatması hem de şiirsel yönünün gücü ile ele alınıp değerlendirmeye layık bir şiirdir. Şiir toplamda kırk defa Amasya kelimesini kullanarak adeta "kırklar" kavramının uhreviliğini şehre yüklemektedir. Edebî sanatlardan en çok mübalağa ve teşbihi kullanan şair, Amasya'nın her köşesinde bir olağanüstülük keşfetmiştir. Bu olağanüstülükler bazen tarihi şahsiyetlerin akla durgunluk veren hayat hikâyesinden bazen de mekanların güzelliğinden ortaya çıkmaktadır. Ferhat ve Şirin'in şehrinin aşk ile anlatan şair, baştan sona Amasya aşkını kelime kelime inşa etmiştir. Amasya Tarihi adlı on iki ciltlik eserinin ilk iki cildinde Amasya'yı mahalle mahalle anlatırken her konunun sonuna serpiştirdiği bu şiirler hem konuyu özetlemiş hem de cennet misali güzel bulunduğu bu beldeyi şiiri ile ölümsüzleştirmiştir.

Hüseyin Hüsameddin Amasya Tarihi ile hem Amasya'nın hem de Anadolu'nun kadim tarihini dile getirmiştir. Romantik bir üslup ile kaleme alınan bu eserde sadece ele aldığımız Amasya Güzellemesi gibi ilginç şiirler yoktur, ayrıca edebî bir nesir üslubu ve kılı kırk yaran bir dil çalışması vardır. Yasar, neredeyse her kelimeyi etimolojik olarak incelemiş ve geniş kültür birikimini gözler önüne sermiştir. Bu yönleri ile eserin daha pek çok branşta incelenmesi bir zarurettir.

## KAYNAKÇA

Çögenli, S. ve Toparlı, R. (1992). *Tezkiretü's-Şu'arâ Riyâzu'l-Âşıkîn (Karabağlı Müctehid-zâde Mehmed Aka)*. Erzurum: Fen Edebiyat Fakültesi.

Kaçar, M. (2017). "Amasya Tarihi Müverrihi Hüseyin Hüsameddin'in Şâirliği". Uluslararası Amasya Âlimleri Sempozyumu, Bildiriler Kitabı. Amasya: Kibatek Yayınları, s. 66-72.

- Köksal, M. F. (2017). "Hüseyin Hüsameddin'in Amasya Tarihi'nin Kayıp Ciltleri". Uluslararası Amasya Alimleri Sempozyumu, Bildiriler Kitabı II. Amasya: Kibatek Yayınları, s. 175-185.
- Yasar, H. H. (1332). *Amasya Tarihi (1-2-3. Ciltler)*. İstanbul: Necm-i İstikbal Matbaası.
- Yıldız, E. (2018). Klasik Türk Edebiyatında Şehir Şiirleri ve Revânî'nin Yayımlanmış Divanında Yer Almayan Medine Kasidesi, *International Journal of Language Academy*, Volume 6/2 June 2018 p. 120 / 143.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'NUN SON HASAT  
ROMANINDA ŞİZOFRENİ VE DAMGALAMA

SCHIZOPHRENIA AND STIGMATIZATION IN  
BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'S LAST HARVEST  
NOVEL

Sevgi ÇELEN\*  
Gülsüm TARAKÇI\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Çelen, S. ve Tarakçı, G. (2021). Bahadır Yenişehirlioğlu'nun Son Hasat Romanında Şizofreni ve Damgalama. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 419-440.

Çelen, S. ve Tarakçı, G. (2021). Schizophrenia and Stigmatization in Bahadır Yenişehirlioğlu's Last Harvest Novel. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 419-440.

 10.29228/kesit.48571

Geliş / Submitted / Отправлено: 26.12.2020  
Kabul / Accepted / Принимать: 16.05.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Amasya Üniversitesi, sevgiicelen@gmail.com 

\*\*Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi, tggulsum@hotmail.com 



# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'NUN SON HASAT ROMANINDA

ŞİZOFRENİ VE DAMGALAMA<sup>1</sup>

SCHIZOPHRENIA AND STIGMATIZATION IN  
BAHADIR YENİŞEHİRLİOĞLU'S LAST HARVEST NOVEL

Sevgi ÇELEN

Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm TARAKÇI

**Öz:** Yazarın kimi zaman kendisinde var olan ya da başkasında gözlemlediği bir hastalığı anlatarak kimi zaman da toplumun hastalıklı yapısını ortaya koyarak dikkatlere sunmak istediği hastalık kavramı, ferdi veya toplumsal, fiziki veya ruhsal olarak çeşitli yönlerden ele alınarak romanlarda işlenir. Toplumsal ve fiziki hastalıklardan ziyade ruhsal hastalıklara daha fazla yer verilen romanlarda okurun karşısına çıkan en yaygın hastalık, şizofrenidir. Şizofreni, insanın davranışlarında, algılarında ve düşüncelerinde bozulmalara yol açan, onun çevresiyle ve toplumla sağlıklı ilişki kurmasını zorlaştıran zihinsel bir hastalıktır. Bu hastalığa sahip olan bireyler, çeşitli nedenlerle ailesi ve toplum tarafından etiketlenerek dışlanabilmekte, diğer bir ifadeyle damgalanmaktadır. Şizofreni tanısı konmuş bireyler, bir taraftan hastalığın sebep olduğu hallerle diğer taraftan da toplumun olumsuz tutumuyla mücadele etmek zorunda kalırlar. Bu çalışmada, Bahadır Yenişehirlioğlu'nun Son Hasat romanında, şizofreninin belirtilerinin ve sonuçlarının hasta bireyi nasıl etkilediği, insan gerçekliğinin bir parçası olan bu hastalık halinin toplum tarafından nasıl yorumlandığı ve bu yorumun hasta üzerinde nelere sebep olabileceği türün sunduğu imkânlar ölçüsünde değerlendirilmeye çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Bahadır Yenişehirlioğlu, şizofreni, damgalama, halüsinasyon, intihar.

**Abstract:** The concept of disease, which the author sometimes wants to present to attention by revealing the diseased structure of society by explaining a disease that exists in him or has observed in others, is discussed in novels from various aspects,

---

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Sorumlu Yazar: Sevgi ÇELEN

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. Corresponding Author: Sevgi ÇELEN

both individually or socially, physically or spiritually. Schizophrenia is the most common illness that readers encounter in novels, in which more mental illnesses are included than social and physical diseases. Schizophrenia is a mental illness that causes distortions in human behaviors, perceptions and thoughts, disrupting its relationship with its environment and society. Individuals with this disease can be labeled and excluded by their family and society for various reasons, in other words, stigmatized. Individuals diagnosed with schizophrenia have to fight the negative attitude of society on the one hand and the situations caused by the disease on the other. In this study, Bahadır Yenişehirlioğlu's novel *The Last Harvest* will try to evaluate how the symptoms and consequences of schizophrenia affect the sick person, how this state of illness, which is part of human reality, is interpreted by society and what this interpretation can cause on the patient.

**Key Words:** Bahadır Yenişehirlioğlu, schizophrenia, stigmatization, hallucination, suicide.

## GİRİŞ

Roman, öznesi ve nesnesi insan olan edebiyatın en önemli türlerinden birisidir. İnsana dair her şey edebiyatın, dolayısıyla da romanın konusudur. Yazar, insanı merkeze alarak hayatın bütün gerçeklerini kendi yorumuyla kurgu dünyasına taşır. İnsanın çeşitli ruh halleri, olaylar karşısında verdiği tepkiler, yaşadığı çatışmalar ve insanla ilgili daha pek çok şey, birer malzeme olarak romanda yazarın muhayyilesiyle yeniden şekillenir. Hayatın bir gerçeği olan hastalık da, yazarın romana malzeme olarak seçtiği konulardan birisidir.

Zıtlıklar üzerine kurulu olan dünyada, hastalık da sağlıklı olma halinin karşıtı olarak varlığını gösterir. Selçuk Çıkla, bu karşıtlıkta sağlık halinden ziyade hastalık halinin edebî eserlerde neden daha çok konu edildiğini şöyle ifade eder:

“Nasıl ki insan hayatının en önemli cephesini sağlık ve hastalık halleri oluşturuyorsa, benzer şekilde edebi eserlerin hem ontolojik bakımdan estetik veya gayri estetik oluşları hem de eserlerdeki insan ilişkilerinin sağlıklı ya da hastalıklı oluşu bakımından sağlık-hastalık karşıtlığının bu metinlerde çok önemli olduğu görülür. Diğer taraftan hastalık halinin sağlık haline nazaran hayatı daha fazla etkileyici ve hatta sarsıcı oluşu sebebiyle hastalıkla ilgili anlatımlar, imalar ve imgeler edebi metinlerde daima önemli bir yer işgal etmiştir.” (2016: 95)

Erer de, hastalık durumunun toplumsal boyutuyla edebî eserlerde yer aldığını belirtir ve şöyle der:

“İnsan yaşamının en önemli unsurlarından sağlık ve hastalık kavramları çoğu zaman edebi eserlerin ya ana teması olmuştur ya da yazarın hekim olmasından kaynaklanarak tecrübelerini yansıtmaları şeklinde karşımıza çıkmıştır. Çoğunlukla da tıbbi anlamı dışında sosyal boyutuyla irdelenmiştir.” (2012: 56)

Hastalık kavramı, Türk ve dünya edebiyatında ana tema olarak romanlarda pek yer

almasa da<sup>2</sup> ferdi veya toplumsal, fizikî veya ruhsal birçok hastalığın izlerini az ya da çok romanlarda görmek mümkündür. Özellikle 19. yüzyıl romanlarında verem, veba, sara, romatizma, felç gibi çeşitli hastalıklar Türk ve dünya edebiyatına konu edilir. Bu hastalıkların romana konu edilmesindeki en büyük etken, yazarın hastalığı bizzat yaşamış ve yaşıyor olması ya da yakın çevresinde örneklerini görmüş olmasıdır.<sup>3</sup>

Fiziksel bir hastalığa sahip olması dolayısıyla daha ziyade psikolojik rahatsızlıkları eserlerinde başarılı bir şekilde işleyen ( alıntılaman Kurt, 2015: 7) yazarlar, “haset, intihar deliliği, histeri, narsisizm, serbestlik, delilik” (Çıkla, 2016: 198-229) gibi ruhsal/ zihinsel hastalıkların yanında takıntılı olma gibi kişilik bozukluklarına ve şizofrenik tiplere<sup>4</sup> de yer verirler.

### Şizofreni

Sözlükte, “Gerçeklerle olan ilişkilerin büyük ölçüde azalması, düşünce, duygu ve davranış alanlarında önemli bozulmaların ortaya çıkması vb. belirtiler gösteren bir ruh hastalığı.”<sup>5</sup> şeklinde tanımlanan şizofreni, literatürde “genellikle gençlik yıllarında baş gösteren, büyük ölçüde yeti yitimine sebep olan, kişide belirgin halüsinasyon ve hezeyanlara sebep olan nöropsikiyatrik bir hastalık” (Işık, Işıl, Savaş ve Kılıç, 2019: 340) olarak tanımlanmaktadır.

Geçen asırdan bu yana hekimlerin şizofreni üzerinde çok fazla araştırma yaptıklarını, ancak hâlâ çeşitli yönlerinin açıklanamadığı söyleyen Öztürk, şizofreni hastalığıyla ilgili olarak da şöyle der:

“19. yüzyıldan kalma bir etkiyle, halk arasında korku uyandıran ve ‘erken buna- ma’ diye bilinen bu hastalık, genç yaşta başlayan, insanın kişiler arası ilişkilerden ve gerçeklerden uzaklaşarak, kendine özgü iç kapanım dünyasında yaşadığı; düşünce, duygu ve davranışlarda önemli bozulmaların görüldüğü ağır bir ruhsal bozukluktur.” (alıntılaman Eren, 2006: 3)

Çeşitli coğrafyalarda sıklıkla görülen ve dünya nüfusunun önemli bir bölümünü etkileyen şizofreni hastalığının yapılan çalışmalarda dünya üzerinde görülme oranının %1’den az olduğu, fakat üç kuşak üzerinde yapılan incelemelerde bazı ailelerde bu oranın yükseldiği, hastalığın aile büyüklerinde görülmesi halinde ise bu oranın artarak %4-10 arasında bir değişim gösterdiği tespit edilmiştir ( Arieti, 2008: 83).

Yapılan çalışmalarda şizofreniye sebep olan etmenlerin başında psikososyal streslerin yer aldığı, onu beyin hastalığı ve genetik etmenlerin takip ettiği ifade edilmektedir. Ayrıca hastalı-

<sup>2</sup> “Ana konusu hastalık olan roman sayısı hem dünya edebiyatlarında hem de Türk edebiyatlarında çok azdır. Dünya edebiyatlarından ilk akla gelen Albert Camus’ nün *Veba’sı*, bizde ise Peyami Safa’nın *Dokuzuncu Hariciye Koğuşu’dur.*” (Çıkla, 2016: 96)

<sup>3</sup> Barış Can Kurt, “Peyami Safa’nın Romanlarında Hastalık” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Türk ve dünya edebiyatının hasta yazarlarına, bu yazarların hastalıklarına ve hastalık teması içeren eserlerine değinmiştir. (Kurt, 2015: 4-14)

<sup>4</sup> Türk Edebiyatında şizofrenik tiplerin yer aldığı bazı romanlar ve roman kişileri şunlardır: *Fehim Bey ve Biz- Fehim Bey*, *Huzur- Mümtaz ve Suat*, *Matmazel Noraliya’nın Koltuğu- Ferit*, *Aylak Adam- C.*, *Saatleri Ayarlama Enstitüsü-Hayri İrdal*, *Tutunamayanlar- Selim Işık ve Turgut Özben*, *Ruh Adam- Selim Pusat*, *Anayurt Oteli- Zebercet ve Tehlikeli Oyunlar- Hikmet Benol.* (Sezgin, 2012: 36)

<sup>5</sup> URL-1

ğın nedenleri arasında psikolojik zayıflık, kişilik yapısı, stres, işsizlik, aile ve iş yaşantısındaki sorunlar, ilişki sorunları, bilinçdışı çatışmalar da sayılmaktadır. (Taşkın, 2007: 118) Şizofreniye neyin sebep olduğunun kesin olarak bilinmediği ancak çeşitli nedenler üzerinde durulduğunu belirten Çoban, nedenlerin bilinebilmesinin tedavi için büyük önem taşıdığını ifade eder ve şöyle der:

“Mesela şizofreni geninin bulunması, yeni doğan çocukların hastalıkla karşılaşma risklerini belirleme ve gereken önlemleri alma açısından çok önemlidir. Ancak bunun yanında çevresel faktörleri de bilmek gerekir. Çünkü ailesinde şizofreni olan kişilerde yüzde yüz hastalık ortaya çıkmamaktadır. Genetikle birlikte çevresel faktörler, hayat olayları, aile durumu, sosyoekonomik şartlar ve viral enfeksiyonlar gibi etkenler hastalığın ortaya çıkışını tetiklemektedir.” (2008: 20)

Şizofreninin sık görülen belirtilerinin hezeyanlar, halüsinasyonlar ve duygusal dışavurumun azalması olduğunu ifade eden Ertuğrul Köroğlu ise, hastalığın diğer belirtileri arasında şunları da sayar:

“Genel bir çöküntülük duyma (depresyon), günlük etkinliklerden artık zevk almama, toplumdan uzaklaşmaya başlama, sıklıkla okuduğuna odaklanamamaya başlama, sayısal becerilerin düşmesi, unutkanlığın başlaması, mantıksal ilişkiler kuramamaya başlama gibi zihinsel işlev bozuklukları.” (2016: 16)

Toplumda şizofreni tanısı konmuş hastalarda görülen en önemli ve karakteristik belirti ise, varsanıdır. Olmayan bir dış uyarının var gibi algılanması durumu olan varsanı, çoğu şizofreni hastasında görülen ortak bir durumdur (Arieti, 2008: 79).

Yapılan araştırmalarda şizofreninin daha çok ergenlik yıllarının sonlarında ve genç erişkinlik yıllarında başladığı, kadınların erkeklere oranla daha ileri yaşlarda bu hastalığa yakalandığı belirtilmektedir. (Köroğlu, 2016: 16) Fakat şizofrenik durumun nadir de olsa erken dönemde, yani çocukluk çağında da başladığı görülebilmektedir. (Çoban, 2008: 29) Ayrıca ergenlikten başlayıp hayatın sonuna kadar devam edebileceği dört veya kırk sekiz saatlik şizofreni vakalarına da rastlanmıştır (Arieti, 2008: 17).

Şizofreni hastalarının tedavisinde hastalığın seyri değerlendirilerek bir tedavi yöntemi belirlenir. Yapılan araştırmalarda, ilaçla veya hastaneye yatmak suretiyle yapılan tedavilerde hastanın iyileşme oranının üçte bir olduğu, bununla birlikte tamamen iyileşen hastaların yanında üçte bir oranının üzerinde hastanın da hayatını sürdürebilecek kadar tedaviye cevap verdiği belirtilmektedir (Arieti, 2008: 19).

İntihara meyilli olma, şizofreni tanısı konmuş hastalarda görülen en önemli belirtidir. Aylak, psikiyatri servisinde yatan hastalar arasında şizofreni tanısı konmuş olan hastalarda intihar girişimlerinin çok fazla olduğunu söyler ve bu nedenle şizofrenlerin erken ölüm nedenleri arasında ilk sırayı intiharın aldığını ifade eder (2016: 56). Çoban da, şizofreni hastalarının hayattan beklentilerinin genel nüfusa oranla çok daha düşük olduğunu vurgulayarak şizofreninin çok önemli bir intihar sebebi olduğunu söyler ve şöyle der:

“Psikiyatrik hastalarda intihar, erken ölümlerin en başta gelen sebebidir. Araştırmalar kişiyi en fazla intihara sürükleyen hastalık olarak depresyonu, ardından

da şizofreniyi göstermektedir. İntihar eden depresyon hastalarının %80-100'ü önceden ikaz eden belirtiler verirler. Şizofreni hastalarında ortaya çıkan intiharlarınsa ancak %25'inde bir ön belirti tespit edilmektedir. (...) Şizofreni hastaları çoğunlukla intihar duygularını gizlemektedirler." (2008: 99)

### Damgalama

"Damga" sözlükte nişan, iz, işaret anlamlarının yanında "bir kimsenin adını kötüye çıkararak; yüz kızartıcı durum"<sup>6</sup> olarak da tanımlanır. Damgalama ise, "bireyin içinde yaşadığı toplumun 'normal' saydığı ölçülerin dışında sayılması nedeniyle, toplumu oluşturan diğer bireyler tarafından, bireye saygınlığını azaltıcı" (Büber, Kars, Gülsün ve Nergizci, 2014-2015; 39) şekilde davranılmasıdır. Diğer bir ifadeyle, damgalama, bir kişiye veya bir olaya karşı itibarını kaybettirici, gözden düşürücü, aşağılayıcı, hor görücü bir tavır veya negatif bir davranış sergilemektir. (alıntılayan Avcıl, Bulut ve Sayar, 2016: 177) Damgalama eyleminin görüldüğü hastalıkların başında ise, şizofreni gelmektedir.

Yapılan çalışmalar, halkın şizofreni hastaları ile yakın ilişkiler kurmaktan kaçındığını ve bu hastaları damgalayarak dışlama eğiliminde olduğunu göstermektedir. Çünkü "şizofren bireyler ani ve beklenmedik davranışlarda bulunabilmektedirler. Bu da hastalık hakkında bilgi sahibi olmayan bireylerin şizofreni tanısı alan bireylerden zarar görmekten ya da ruhsal hastalığın kendilerinde de olabilme ihtimalinden korkmasına ve onları damgalamalarına neden olmaktadır" (Işık vd. , 2019: 340). Hemen bütün kültürlerde görülen bu ortak tavır, Türkiye'de yapılan çalışmalarla da ortaya konmuştur. Bu çalışmalarda, ruhsal hastalığı olanlara karşı toplumda belirgin olarak dışlayıcı eğilimlerin kırsal kesimde çok daha yüksek oranlarda olduğu ve evlenme, komşu olma, bir arada çalışma gibi durumlarda çok daha yaygın olarak görüldüğü tespit edilmiştir (Taşkın, 2007: 125).

Toplumun hasta gördüğü kişileri damgalaması, özellikle şizofreni hastaları üzerinde olumsuz sonuçların doğmasına neden olmaktadır. Bu hastalar, toplumdan gördüğü önyargılı ve dışlayıcı tutumu kendi içinde kabullenip 'içselleştirilmiş damgalama' yaşayabilmektedir. "İçselleştirilmiş damgalama, bireylerin toplumdan kendilerini izole etmelerine, utanç ve değersizlik hissetmelerine neden olmaktadır. Bu durum bireylerin baş etme mekanizmalarını olumsuz olarak etkilemektedir." (alıntılayan Büber vd. , 2014-15: 37) Şizofreni hastasını güçsüz hale getiren içselleştirilmiş damgalama, sağlıklı aile ortamı ile bir araya geldiğinde ise hastanın yaşam kalitesini kötüleştirerek (Özçelik ve Yıldırım, 2018: 80) hastalığın tedavi sürecine de olumsuz yönde etkiler yapmaktadır.

Damgalama, sadece şizofreni tanısı konmuş hastalar üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır. Hastanın aile çevresi de bu durumdan oldukça fazla etkilenmektedir. Yapılan çalışmalar, hasta yakınlarının damgalama ve sosyal yalıtılma konusunda büyük zorluklar yaşadıklarını, bu nedenle de hastalığı gizleme eğiliminde olduklarını ve hatta toplumun baskısı yüzünden tedavi için bir çaba içine girmediklerini ortaya koymaktadır (Taşkın, 2007: 126). Ayrıca kimi zaman toplumun aile bireylerini de damgalama eğiliminde olması, ailede zorlu bir psikolojik sürecin de yaşanmasına neden olmaktadır. Bu açıdan manevi ve ruhsal olarak büyük baskı

<sup>6</sup> URL-2

altında olan aile bireyleri, hastanın tedavi edilme sürecinde maddi olarak büyük yük altına girmektedirler. Hastalığın aile üzerindeki güçlükleri ve yükü hakkında yapılan araştırmalarda, uzun süreli tedavilerde hastane yatışları ve tedavi masraflarının aileyi maddi olarak etkilemesinin yanında aile fertlerinin sosyal etkinliklerden mahrum olması, aile içinde yaşanan gerginlik, hastaya karşı duyulan suçluluk duygusu ve geleceğe dair yaşanan kaygı, ailenin üzerine binen yükler arasında sayılmaktadır (Gülseren, 2002: 144).

### Son Hasat

Şizofreni hastalığının konu edildiği *Son Hasat*<sup>7</sup> romanında kurgu, bu hastalığın roman kişileri üzerindeki etkilerine, seyrine ve sonuçlarına bağlı olarak gelişir. Romanın başkışisi Hilâl'dir. Hilâl merkezinde bu hastalığın dört kuşak boyunca genler yoluyla taşındığı, şizofreni tanısı konmuş bireylerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarında neler yaşadığı, aile fertlerinin bu hastalıktan nasıl etkilendiği, toplumun bu hastalığa nasıl baktığı ve bu hastalığın görmezden gelinip tedavi edilmemesi halinde nasıl büyük felaketlere sebep olabileceği anlatılır.

Romanda olayların geçtiği mekân, Akhisar'dır. Akhisar ve çevresinin hafızasında yaşayan mitolojik unsurların ve menkıbelerin anlatılmasıyla başlayan romanda, bu mekânın ruhu ile Hilâl'in iç dünyası arasında ilişki kuran anlatıcı, Hilâl'in çılgınlıklarının tercümanı olarak onun menkıbesini de kendisinin dillendirmek istediğini söyler ve okuru Hilâl'in hikâyesini dinlemeye hazırlar:

*“Ben de Hilâl'in menkıbesini dillendirmek istedim. Zira o bunu çok istedi, hissediyorum. Onun yaşadıklarını, var oluşundaki tuhaflığı, eksikliğini ve bütün yaşadıklarını anlatmak istiyorum.*

*Bütün gücümle Hilâl'in usul usul üzerini kaplamış pas misali acıyı kazımak istiyorum.”*  
(s.11)

İlahi bakış açısıyla yazılan romanda Hilâl'in ruhunun ve zihninin derinliklerine inen anlatıcı, onun hiçbir zaman yaşadıklarının tam manasıyla anlaşılamayacağını, kendisinin bile bu güce erişemediğini ifade ederek bir anlamda, şizofreninin hâlâ tüm yönleriyle anlaşılamamış bir hastalık olduğuna da vurgu yapar:

*“Hilâl'in kulağına fısıldayan bu sesin sahibini ve binlerce arı vızultısının beynini uyuşturran titreşimlerini ben bile çözemiyorken bunu kim çözecek? İnanmıyorum velhasıl, hiç ama hiç inanmıyorum.”* (s.12)

Hilâl'in ruhunu saran ve onu acı içinde kıvrandıran şizofreni hastalığını, romanda tarih öncesinde “tanrı veya tanrıçaların kullandığı kutsal bir sembol” (Alexiou, 1991; 110-111) olan labris<sup>8</sup> ile ilişkilendiren anlatıcı, “Hilâl'in içinde yaşayan engereğin, Labris gibi onu çift taraflı olarak kesmesini, ruhunu, bedenini, hayallerini, gerçekliğini yok etmesini” (s.12) hiç kimsenin gelecek kuşaklara tamamıyla anlatamayacağını söyler. Ayrıca gelecekte yaşayacaklarını bilebilseydi eğer,

<sup>7</sup> İlk basımı 2014 yılında Everest Yayınları'ndan yapılan roman, 2017 yılında Timaş Yayınlarından çıkar.

Çalışmada yapılacak alıntılar eserin 2017 yılında yapılan baskısına aittir.

<sup>8</sup> Labris/ Labrys: Çift taraflı balta. Minos dilinde: “Çifte balta”. Minos dininde kutsal sayılan bir sembol. (Alexiou, 1991: 110)

Hilâl'in genlerinde taşıdığı bu hastalığı ortadan kaldırmak için labrisi kullanıp doğurganlığını kendi elleriyle yok edeceğini ifade eden anlatıcı, bu hastalığın özellikle kadınların ruhunda ne derece büyük etkiler meydana getirdiğine de işaret eder. Bunun yanında şizofreninin, hastayı içine hapseden labirentli<sup>9</sup> yapısını da sembolize eden labris, Hilâl'in içine düştüğü karmaşık labirentte kurban edilmesini de simgeler.<sup>10</sup>

Hilâl'in hikâyesini anlatmaya başlayan anlatıcı, onun çılgınlıklarının özellikle ailesi tarafından nasıl duyulmadığını, kendisine gen yoluyla miras kalan bu hastalıktan ailesinin hangi yolla kurtulmaya çalıştığını ise okura şöyle nakleder:

*"Hilâl, kriz anında hastaneye yatırılmadan önce ailesinin isteği ile yumurtalıklarını almışlardı. Hilâl ile hasat tamamlansın istemişlerdi. Hilâl son hasattı."* (s.196)

Hilâl son hasat olarak düşünülse de, bu hastalık, kendisinden kaçılmayan bir yazgı gibi Hilâl'in kızı Kader'in isminde sembolize edilir ve onun intihar etmesiyle de bu yazgının kaçınılmaz sonlarından birisi yine anlatıcı tarafından okura sezdirilir.

*Son Hasat* romanını şizofreni ve damgalama bağlamında incelemeye geçmeden önce romanın kısa bir özetinin verilmesi faydalı olacaktır:

Menemen olayında Kubilay'ın başının kesilerek cami avlusunda teşhir edilmesinden sonra, henüz daha çocuk yaşlarda olan Gülsüm Hanım'ın bu manzaraya tanık olması, onun çocuk ruhunu derinden etkiler. O günden sonra gösterdiği garip davranışlar, ailesi ve çevredeki insanlar tarafından bu olayla ilişkilendirilir ve basit bir travma olarak nitelendirilir. Onun şizofreni hastası olduğu için garip davranışlar sergilediği ise çok sonra anlaşılır.

Gülsüm Hanım'ın eşi Refik Bey, eşinin hastalığını önemser ve tedavisi için elinden gelen her şeyi yapar. Gülsüm Hanım'ın sakin mizacının da etkisiyle uygulanan ilaç tedavisi işe yarar ve Gülsüm Hanım hayatını dinginlik içinde sürdürür. Eşinin bakımını her anlamda üstlenen Refik Bey, bir gün bunalımlı bir anında kendisine bir şey olması halinde eşine kimsenin bakamayacağını düşünür ve onun bakımevine gönderilecek olma ihtimalini dahi kabullenemez. Bu nedenle eşi Gülsüm Hanım'ı yastıkla boğarak öldürür, sonra da intihar eder.

Şizofreni hastalığını genetik yolla taşıyan Gülsüm Hanım'ın kızı Samiye Hanım, terbiyeli ve güzel bir kızdır. Akhisar'da hatırı sayılır bir zenginliğe ve itibara sahip olan ve zeytin ticaretiyle uğraşan Selim Bey, işi vesilesiyle tanışıp dostluk kurduğu Refik Bey'in kızı Samiye

<sup>9</sup> "Labirent teriminin Girit dilindeki Labris (Labrys) yani "çift taraflı balta" sözcüğünden geldiği sanılmaktadır. (...) Psikoloji alanında, şizofreni hastalarında algılama bozukluğu nedeniyle ortaya çıkan 'labyrinthine konuşma' ile de psikoloji alanında sık kullanılan bir terimdir. (...) Labirent sembolü bir bakıma bilinçaltının karmaşık koridorlarını temsil edebileceği gibi insanın birey olma macerasındaki çok alternatifli de bir yoldur." URL-3: <https://okuryazarim.com/labirent-sembolu-ve-anlamlari/>

<sup>10</sup> Kendisiyle yaptığımız röportajda Bahadır Yenişehirlioğlu romanla ilgili şunları söyler: "Şizofreni hastalığına temas etmek istedim. Üç nesil yani nine, anne, torun üzerinden bir hikâyeyi anlatmak istedim. Gerçek bir hikâyeden yola çıkarak kurguladım. İnsanın girift haline, insanın labirentlerine, insanın bilinmezliklerine, insandaki değişim ve dönüşüme. Normal kabul ettiğimiz insanların aslında nasıl zıvanadan çıkabileceklerine. Bir hastalığı teşhis etmek istedim. Bir hastalığa etki etmek istedim. Yani kelimemle anlatmak istedim. Onları, yaşadıklarını anlaşılır kılabilmek adına." (S. Çelen, kişisel görüşme, 7 Mart, 2020)

Hanım'ı, yine kendisi gibi zeytin tüccarı olan oğlu İsmail Bey ile evlendirmek ister. Samiye Hanım, İsmail Bey'e gönlünü kaptırsa da evlenmeyi ve çocuk sahibi olmayı hiç düşünmez. Genlerinde annesi Gülsüm Hanım'dan miras kalan hastalığı taşıdığını bildiği için yapılan bu teklifi kabul etmez. Ancak İsmail Bey, çok sevdiği Samiye Hanım'ı ikna etmeyi başarır ve evlenirler.

Üç evlat sahibi olan İsmail Bey ile Samiye Hanım'ın ilk iki çocuğunda hastalıkla ilgili olarak herhangi bir problem görülmezken üçüncü çocukları Hilâl, diğerlerinden çok farklı davranışlar sergilemeye başlar. Şizofreninin genlerle taşınan etkisi onda su yüzüne çıkar. Konuşmaz, belli belirsiz sesler çıkarır; tavır ve davranışları gittikçe garipleşir. Zihni adeta bedeninden apayrı bambaşka âlemlerde dolaşır. Ailesinin durumunu fark etmesini bekler; fakat davranışları şımarıklık olarak değerlendirildiğinden yaşadıklarını ve hissettiklerini ailesi anlayamaz. Kendisini yalnız hisseden Hilâl, ilgisizlikten dolayı zaman geçtikçe daha da yalnızlaşır. Duyduğu huzursuzluk ve gördüğü hayaller onun acı içinde kıvrınmasına neden olur.

Bir akşam yemeğinde yaşananlar, Hilâl'in durumunun ortaya çıkmasına vesile olur. Hilâl, yemeğe çırpıçplak bir vaziyette gelir. Evdeki hizmetli gördüğü bu manzara karşısında elindeki porselen kabı yere düşürür ve kâse paramparça olur. İsmail Bey, sofrayı örtüsünü çekerek kızını örtmeye çalışır. Hilâl buna engel olmaya çalışırken düşer ve kırılan porselen parçaları yüzünü deler. Kızını hastaneye götüren İsmail Bey, herkesten de bu olayın gizli tutulmasını ister. Ev halkı çevreye karşı Hilâl'in banyoda baygınlık geçirip düştüğünü söyler.

Yapılan tetkikler sonunda Hilâl'e şizofreni tanısı konur. Sonucu öğrenen İsmail Bey ve Samiye Hanım'ın dünyaları başlarına yıkılır. Vaktiyle evlenmek istemeyen Samiye Hanım büyük bir pişmanlık duyar; evlendikleri için eşine ve kendisine kızgındır ve bu kızgınlıkla da eşine bir daha kendisiyle birlikte olmayacağını söyler. Eşi Samiye Hanım'ı kaybetme korkusu yaşayan İsmail Bey, doktorla konuşmaya karar verir ve ailede bu hastalığın daha önceden de görüldüğünü ifade ederek Gülsüm Hanım'la ilgili gerçekleri anlatır. Hilâl'in tedavisine başlanmasını ve bu durumun da hiç kimse tarafından bilinmemesini ister. Hilâl bir süre hastanede yatılı olarak tedavi görülür. Haklarında dedikodu çıkmasını diye bir süre sonra da eve getirilir. Ardından çevrelere Hilâl'in Fransa'ya gideceği duyurulur ve Hilâl yeniden hastaneye yatırılır. Tedaviye cevap verse de Hilâl'in tam olarak iyileşmediğini söyleyen Doktor, Hilâl'in evde daha rahat edebileceğini söyleyerek onu eve gönderir.

İsmail Bey, Hilâl'in hastalığının duyulmasının kendileri için bir felaket olacağını ve itibarlarının zedeleneceğini düşünür. Hilâl'i bir an önce evlendirip evden göndermek ister. Yörenin en büyük tütün üreticisi olan Halil Ağa, İsmail Bey gibi eğitilmiş ve görgülü olmasa da hatırı sayılır zenginliği ile itibar gören bir isimdir. Oğlu Alparslan'ın mevsimlik işçilerden bir kıza sevdalanmasını hazmedemez ve oğluna fikrini sormadan İsmail Bey'in kızı Hilâl'i oğluna ister. Bu teklifi büyük bir fırsat olarak değerlendiren İsmail Bey, Hilâl'in tuhaf davranışlarının bu ailede göze batmayacağını, tavırlarının şımarıklık olarak nitelendirileceğini düşünerek bu evliliğe rıza gösterir. Ailelerinin kararlarıyla evlendirilen Hilâl ve Alparslan için kâbus dolu günler başlar.

Gönlü de aklı da amele kıda kalan Alparslan, rızası alınmadan evlendirildiğinden kendini içkiye verir, serserileşir ve etrafta artık meczup olarak görülür. Babası Halil Ağa'nın ölümünden sonra da tüm mal varlığını satarak tüketir. Bunun üzerine Hilâl, ailesi tarafından



geri alınır. Bu evde iyice yalnızlaşan Hilâl'in bir müddet sonra da hamile olduğu öğrenilir. Hilâl bebeğini dünyaya getirdikten sonra kısırlaştırılır ve onun bebeğe bakamayacağı düşüncesiyle bebeği ablasına verilir. Bebeğinin elinden alınmasından sonra büsbütün bunalıma giren Hilâl, akıl hastanesine yatırılır. Fakat Hilâl, akıl hastanesinde duramaz ve oradan kaçarak Karahöyük Dağı'nın bir köşesine sığınır. Hilâl'in saklandığı yeri tesadüfen öğrenen Alparslan, hâlâ nikâhlısı olan Hilâl'le ilgilenmek ister. Bir gece Hilâl'in yanına gider, ona yiyecek bir şeyler götürür ve onunla birlikte olur. Hilâl'in yanından ayrıldıktan sonra da yolda Hilâl'i arayan abisi Veysel'i görür. Veysel'in Hilâl'i arayışını önemsemez ve yoluna devam eder. Öte yandan karşısında birden abisini gören Hilâl, o zamana kadar içinde biriktirdiği bütün kinini bağırarak kasmaya başlar. Gözünün önünde canlanmaya başlayan tuhaf hayallerin etkisiyle de abisi Veysel, Hilâl'e bir yaratılmış gibi görünür. Hilâl, gördüğü hayallerin tesiriyle kendisini sakinleştirmeye çalışan Veysel'e saldırır. Kendisini korumak isteyen Veysel de, Hilâl'e güçlü bir tokat atar ve Hilâl yere yığılır. Sesleri duyup gelen Alparslan, Hilâl'in öldüğünü anlayınca tabancasını çıkararak önce Veysel'i alından vurur, ardından da intihar eder.

Bütün bu yaşananlar, dönemin gazetelerine konu olur. Hilâl'in doğumdan sonra ablasına evlatlık olarak verilen kızı Kader de, anne ve babasının yıllar önce yaşadığı bu hazine, bir tesadüf neticesinde yaptığı araştırmayla öğrenir. Kendine Kamer adında hayali bir arkadaş edinir ve babasının sevdiği kadından olma bir kız olarak Kamer'i hayal dünyasında yaşatır. Kamer'le birlikte annesi olarak bildiği teyzesinin yanına gittiği bir gün, tuhaf tavırlar sergilemeye başlar ve teyzesine öğrendiği hakikati anlatan gazete parçasını gösterir. Hiç beklenmedik bir anda da kendisini camdan atarak intihar eder.

#### **Hayal ve Gerçek Arasında Kaybolanlar: Gülsüm, Hilâl, Kader**

Romanda şizofreninin ortaya çıkış sebepleri, takip ettiği seyir ve neden olabileceği sonuçlar dört kuşak üzerinden okura sunulur. Bu dört kuşak içinde şizofrenik tip olarak karşımıza çıkan isimler ise Gülsüm Hanım, Hilâl ve Kader'dir.

Şizofreni hastalığının bilimsel olarak nedenleri, seyri ve sonuçları romanda doktor tarafından okura nakledilir. Hastaneye götürüldüğünde tanı konulduktan sonra Hilâl'le ilgili olarak doktorun aile bireylerine hastalık hakkında verdiği bilgilerle okura, bir anlamda, romanda yaşanacaklar sezdirilir.

*"Kızınız hasta efendim. Şizofreni. Hastalığın başlarında da değil. Biraz ilerlemiş, zaman geçirmişsiniz. Bu hastalığın birincil ve ikincil belirtileri vardır. Kendi düşüncelerini yüksek sesle işitme, kendisi ile kavga eden sesler işitme, kendine emir veren sesler işitme, hezeyanlar, gerçekte olmayan algılar gibi. (...) Kızınız hastalığın ikinci devresinde."* (s.47)

Şizofreninin nadir görüldüğünü belirten doktor, genellikle ergenlik döneminde başlayan bu hastalığın kadınlarda yirmili yaşlarda belirti verdiğini, cinsiyet farklılığına göre hastalığın tedavi sonuçlarında da farklılıklar gözlemlendiğini söyler ve nedeni tam olarak bilinmeyen bu hastalığın beyinde yaptığı tahribatı da şöyle açıklar:

*"Nedeni tam olarak bilinmemektedir. Ama beyinde birtakım etkilenmeler oluşturduğunu söyleyebiliriz. Birbiriyle bağlantılı alanların patolojisi diğer alanlarda fonksiyon bozukluklarına neden olmaktadır. Çoğunlukla şizofren beyinlerde yaygın olarak bildirilen pato-*

*loji, beyin hacminin azalmasıdır.” (s.47-48)*

Hastalığın aile fertleri tarafından fark edilebileceği belirtiler de, yine doktorun ağzından verilir:

*“Bu tip hastaların konuşmaları garip olur. Anlaşılmazdır. Mantık örgüsü yoktur. Her zaman değil tabi. Bazen de kelimeler salata gibidir, birbirinin içine geçmiş vaziyette. Söylediklerine bir mana veremezsiniz. Hilâl Hanım da bu belirtileri göstermiş olmalı. Hissetmiş olmalısınız. Hasta halüsinasyonlar görür. Objersiz algılar, işitme, görme, tatma, koklama, dokunma alanlarında hayaller görür. Buna hiç şahit olmadınız mı?” (s.51)*

Şizofreni hastalığında genetik faktörün etkisine *“Ailenizde bu rahatsızlığın olma ihtimali yüksek. (...) Bildiğiniz bir vaka var mı?” (s.48)* diyerek işaret eden doktor, bu hastalığın sebep olduğu en önemli neticeye de, *“Şizofreni hastalarda yüzde elli oranında intihar eğilimi görülür. Kızınızda daha önceden böyle bir girişim oldu mu?” (s.47)* diyerek dikkat çeker.

Hilâl’in anormal olarak algılanan hallerinin ve düşüncelerinin anlatılarak başlandığı romanda, onun aslında bir şizofreni hastası olduğu doktorun tanısıyla ortaya konur ve doktorun bu hastalıkla ilgili teorik olarak ortaya koyduğu hususlar, romanın ilerleyen bölümlerinde yaşantıya dönüşerek okura sunulur.

Şizofreni hastası olan ailenin ilk üyesi büyükanne Gülsüm Hanım’dır. Ancak o, hastalığın kişi üzerindeki etkilerinin ve sonuçlarının görülmesi açısından Hilâl ve Kader kadar ön planda değildir. Gülsüm Hanım, hastalığın etiyolojik sebeplerinden biri olan genetik geçişin önemli olduğunun okura iletilmesi ve sevgi, ilgi ve tedaviyle bu hastalığın kontrol altına alınabileceğinin görülebilmesi noktasında işlevsellik kazanır. Romanda hastalığının aşamaları ayrıntılı olarak yer almaz, eşi Refik Bey ve damadı İsmail Bey’in anlatımlarıyla okur onun hastalık sürecine tanık olur.

Menemen olayının yaşandığı dönemde henüz daha çocuk olan Gülsüm Hanım, ekmek almak için caminin avlusundan koşarak geçerken Kubilay’ın kan damlayan kesik başını görür ve ayağı kayarak kanların üzerine kapaklanır. Büyük bir travmaya yol açan *“bu olayın etkisiyle öyle sarsılmış ki günlerce konuşamamış. Ergenlik çağına geldiğinde sıkıntıları iyice depresmiş, artık sadece kendi kendine konuşmaya başlamış. Sıkıntıları hep bu yaşadığı olaya bağlanmış.” (s.78)* Hastalığının perdelenmesine neden olan bu olay, onun hastalığının ailesi tarafından fark edilememesine sebep olur. Ergenlik çağlarında ortaya çıkabilecek olan bu hastalığın Gülsüm Hanım’ın daha çocukluk döneminde ilk belirtilerini göstermesiyle, bu hastalığın ilk izlerinin ne zaman görülebileceğine dikkat çekilir. Ancak hastalık erken dönemde belirti vermeye başlasa da, ailenin bilgisizliği teşhisin erkenden konulamamasına ve tedaviye başlanamamasına; dolayısıyla da hastalığın ilerlemesine yol açar.

Romanda şizofreni oluşunun nedeni belirtilmeyen Gülsüm Hanım, diğer çoğu şizofreni vakalarındaki gibi varsanımlarla yaşar. Sürekli tanık olduğu manzarayı hatırlayarak *“Ellerim kanlı benim! Kafası kesilmiş. Kafası yok. Her yerim kanlı benim. Ben kana düştüm. Ben kana düştüm.” (s.63)* diye sayıklar. Hastalığın zapt ettiği zihninin derinliklerinde kendisini, kesilen bir baştan akan kan yığının içinde görerek hep acı çeker. Çok sonraları fark edilen hastalığı, ilaçla tedavi edilerek kontrol altına alınır. Hastalığına rağmen evlendirilen ve çocuk sahibi olan Gülsüm

Hanım, eşinin ilgisi ve gördüğü düzenli tedavi sayesinde sakin bir hayat yaşar. Romanda verilen bu ayrıntılarla, şizofreni hastalığının kontrol edilebilirliği vurgulanmaya çalışılır.

Gülsüm Hanım gibi şizofreninin etiyolojik sebeplerinden biri olan gen aktarımının kurgu içindeki temsilcilerinden bir diğeri de Samiye Hanım'dır. Romanda Samiye Hanım, annesi Gülsüm Hanım gibi şizofren bir tip olarak okurun karşısına çıkmaz. O, hastalık kendisinde görülme de, taşıdığı gen nedeniyle hastalığın kendisinden sonraki nesilde, yani kızı Hilâl'de görülebileceğine vurgu yapmakla işlevsel bir değer taşır.

Romanın başkişisi olan Hilâl, romanda şizofreni hastalığının etkilerini ve sonuçlarını en yoğun şekilde yaşayan isimdir. Çocukluğunu babasının anlattığı hikâyelerin dünyasında yaşayarak geçiren, kendisini güven ve huzur içinde hisseden Hilâl, şizofreninin belirtilerini ilerleyen dönemlerde göstermeye başlar. Ergenlik öncesinde duygu, düşünce ve davranışları normal gelişim gösteren bir çocuğunki gibi değildir. Yaşı ilerlemesine rağmen konuşamaz; konuşamadığı için de hırçınlaşır ve garip hırıltılar çıkarır. Farklı dünyalarda yaşar, çevresindeki olayları ve durumları farklı algılar, hissettikleri ve verdiği tepkiler de diğer çocuklardan çok farklıdır. Hastalığın ilerlemesiyle renklere olan hassasiyeti de artar. Özellikle mavi renk ona soğuk ve korkutucu gelir, onu huzursuz eder. Evin mavi renge boyanması, abisinin ve ablasının aksine, onun ruhunu başka türlü etkiler. Kendi iç dünyasında *"Bu çirkin mavinin ıslak dilini hissediyorum tenimde, buz gibi oluyor her yerim, ateş basıyor, korkuyor, çok korkuyorum. Bu soğuk, kasvetli, ağır, mesafeli rengi hiçbir zaman sevmeyeceğim."* (s.18) diyerek konuşur kendisiyle. Bu renk onu o kadar etkiler ki, daha çocuk yaşta, *"zaman zaman abanoz ağacından yapılma, oymalı, pürüzsüz cilalı, merdiven tirabzanından aşağı atlamayı içinden geçir(diği)"* (s.24) anlardan birini yaşar ve o anın kendisine verdiği mutluluğu hisseder. Kendisine fikri sorulsaydı eğer mavi yerine *"bahçedeki zeytin ağaçlarının yaprakları, o ince, o narin yaprakların arka yüzlerindeki asil yeşil ne kadar da yakışırdı evimize"* (s.19) diyebilirdi. Babasının anlattığı hikâyelerden zeytin ağaçlarının cennette olduğunu öğrenen Hilâl'in dünyasında yeşil, cennetin, huzurun ve umudun simgesidir. Renklerin onun ruhunu derinden etkilemesi de, hastalığın ondaki ilk önemli belirtilerinden birisi olur.

Hilâl'de görülen hastalığın etkilerinden birisi de konuşma bozukluğunun sebep olduğu kendini ifade edememe durumudur. O, gözünün önünde canlanan görüntüleri ailesine bir türlü anlatamadığı için hep acı çeker. Bu acı, davranışlarına yansır ve kendisini vurup kırarak anlatmaya çalışır. Ancak o kendisini, abi ve ablası gibi, *"vurarak kırarak değil, sözlerle anlatmayı"* (s.27) düşler hep. Hayatını alt üst eden kâbuslardan sıyrılıp huzurlu ve yepyeni bir hayatın özlemini kurar. Ama ne kadar çabalasa da bedenini ve ruhunu saran kâbuslardan kurtulamaz.

Hilâl ruhunu saran bu kâbuslardan ilkini, çok sevdiği zeytin ağaçlarının yanına hayal kurmaya gittiği anda görür. Zeytin ağaçlarına doğru yürürken arkasından *"biri küçük biri büyük, timsah kafalı iki adamın kendisine baktığını"* (s.27) fark eder. Korkuyla zeytin ağaçlarının arasında koşmaya başlar. Koşarken ağacın dalları birden hareketlenir ve aralarından geçmekte zorlanır. Önünü kesen devasa bir zeytin yaprağı onu sarıp sarmalar. Hilâl, nefes alamaz ve kıpırdamaz bir halde korku içinde çırpırır. Birden zeytin ağaçlarının gövdeleri kökleriyle beraber topraktan kopmaya başlar. Zeytin ağaçlarının topraktan kopmasıyla oluşan çukurlardan binlerce böcek fıskırır. Her yeri bir anda zeytinyağı kaplar. Binlerce böcek bu zeytinyağının içinde vıcık vıcık bir halde Hilâl'e doğru sokulmaya başlar. Hilâl, gözleri önünde canlanan bütün bu man-

zara karşısında sessiz ve acı içinde kıpırdayamadan kalakalır. O an, ayırık otları Hilâl'in bacaklarına dolanarak onu sıkıya başlar. Yerdeki kesilmiş öküz kellelerinden sızan kanlar, zeytin yağına karışır, "kara böcekler öküz kellelerinin ağzından dışarıya sarkmış dillerinin üzerinde" (s.28) dolaşmaya başlar; ancak Hilâl, çılgık atamadan, tek bir ses bile çıkaramadan savunmasız bir halde öylece donakalır.

Gün geçtikçe hayatına giren gerçek dışı hayaller, gördüğü halüsinasyonlar, Hilâl'in tahammülünü zorlar. Gördüğü korkunç kâbusların çoğunda var olan öküz kelleleri, Hilâl'in zihnine bir kurban bayramı günü şahit olduğu manzarayla kazınır. İsmail Bey, bir bayram kurbanın kesik başını eve getirir. Hizmetli, kesik başın içindeki kurtların dökülmesi için hayvanın başını yere vurur. Hizmetliyi izleyen Hilâl de, hastalığının ilerleyen süreçlerinde "beynindeki karıncalanmaların sebebi olarak gördüğü kurtçuklar, burnundan düşsün" (s.90) diye kendi başına vurmaya başlar.

Hilâl, hastalığının ilerlediğinin işareti sayılan ilk atağında yine etrafta kesik öküz başları görür. Akşam yemeği için ailenin toplandığı salona çırpıçplak inen Hilâl, masa başında oturan aile bireylerini de birer aygır olarak algılar ve gördüklerinin etkisiyle de şöyle konuşur:

*"Bu öküz kelleleri ne arıyor burada? Neden bu kelleri soydunuz bakayım ha, neden soydunuz? Masadaki aygırlar kim? Siz kimsiniz? Bu evde ne arıyorsunuz? Neden onları eve soktunuz? Neden onları masaya oturttunuz?"* (s.44)

Gördüğü halüsinasyonlarla kendisini çaresiz, savunmasız ve yapayalnız hisseden Hilâl, yaşadığı acıları ailesine bir türlü anlatamaz. Kendince verdiği tepkilerle hep fark edilmeyi bekler; ancak ne kadar çabalarsa çabalasın yaptıkları şımarıklık olarak nitelendirilir. Hilâl nihayet yaşadığı ilk atakla ailesinin dikkati çeker, ilk kez fark edilir. Fakat hastalık ilerlemiş ve kontrol altına alınması daha bir zorlaşmıştır. Onun yemeğe çırpıçplak inmesi, ailesi tarafından bir şeylerin yanlış gittiğinin anlaşılmasına vesile olur. Hilâl o gece ilk kez, sözleri, hâli ve duruşuyla kendisini ifade etmeyi başarır:

*"Madem bu dünyaya yabancıyım. Cismimizin saklanmasının ne önemi var. Ruhlarımız bütün çıplaklığıyla ortada dolaşıp duruyor. İçimde doludizgin dolaşan sinsi yılanları nasıl çıkarabilirim ki başka türlü. Ateş yakacak her yeri, seni, beni, herkesi, bu evi... Ateşler üzerinde yürüyorum. Sıra sizde."* (s.43-44)

Şizofreni hastalığının sebep olduğu davranış bozukluklarından biri olan topluluk içinde çıplak bulunma hali (Arieti, 2008; 173) Hilâl'de de görülür. Fakat Hilâl'in salona çıplak bir şekilde girişi onun davranış bozukluğu göstermesinden ziyade yaşadığı ruhsal sancılarının ailesi tarafından görülmesi isteğinin bir tezahürüdür. Kendisini onca zaman fark etmedikleri için bir yabancı gibi yalnız hisseden Hilâl, anadan doğma üryan bir halde yemeğe inerek aslında ruhunu bütün çıplaklığıyla gözler önüne sermeye çalışır. İçinde genlerle taşıdığı bir yılanın zehrini ortaya çıkarmanın başka bir yolunu bulamaz. Çektiği acılarla adeta ateşler içinde kıvranan Hilâl, sıranın artık yaşadığı acılara şahit olmayanlara, kendisine ilgi ve şefkat göstermeyenlere geldiğini ifade eder. Babası İsmail Bey'in sofraya örtüsünü çekerek üstünü örtmeye çalışmasına Hilâl'in gösterdiği büyük tepki de, artık hiçbir şeyin üstünün örtülemeyeceğine bir vurdur. Her şey iki taraf için de tüm çıplaklığıyla ortadadır artık: Hilâl'in hastalığı ve ailesinin onu ilk kez fark etmesi.

Hastalığını maddi ve manevi olarak tüm çıplaklığıyla böylece ortaya koyan Hilâl, hemen hastaneye götürülür. Yapılan tetkikler sonunda ona şizofren tanısı konur ve hemen tedaviye başlanır. Hastalığın ikinci aşamasında olduğu söylenen Hilâl, gördüğü tedaviyle kâbuslarından bir nebze olsun kurtulur. Tedaviye yanıt vermesi üzerine de daha rahat edeceği düşüncesiyle doktor tarafından eve çıkarılmasına izin verilir. Kızının hastalığının etraftan duyulması halinde itibarının zedeleneceğini düşünen İsmail Bey ise, deli olarak nitelendirilecek kızının aileye zarar vereceği endişesiyle Hilâl'i evden uzaklaştırmak ister. Evde ve çevresinde özel ilgiyle tedavisine devam edilmesi gereken kızını, doktora bile danışmadan evlendirir. Böylece Hilâl'in tedavisi yarım kalır ve hiç tanımadığı Akhisar'ın zenginlerinden Halil Ağa'nın oğlu Alparslan ile Hilâl evlenmek zorunda kalır.

Duyguları, istek ve arzuları hiçbir zaman önemsenmeyen Hilâl, zorla evlendirilse de tüm saflığıyla gelinliğin içine girdiğinde kendisini bir peri kızı gibi hisseder. İçinde bir umut ışığı belirir. *"Sonbahar ardından kış bitmiş, bahar gelmişti saçlarım."* (s.194) diyen Hilâl, kötü günlerin geride kalacağı ümidiyle Alparslan'ı sever ve onu benimser. Fakat Alparslan, gönlünde bir başkası olduğu için Hilâl'i sevmez. Hilâl, Alparslan'ın içindeki gizli sevdayı birlikte oldukları bir gece, Alparslan'ın kendisine 'Zeliha'm' diye hitap etmesi üzerine öğrenir. Bu durum Hilâl'in duygularını derinden sarsar ve onu büyük hayal kırıklığına uğratar. Ardından sevdiği kızı unutamayan Alparslan'ın kendisini içkiye vererek bir ayyaş olup ortaya çıkması Hilâl'i büsbütün sarsar. Bütün yaşananlardan kayınpederini sorumlu tutan Hilâl, Alparslan için *"Bana ne kızdı, ne de dövdü. Sadece sevmedi beni."* (s.193) diyerek hayatı boyunca göremediği sevgisizliği eşinden de görememenin acısını yaşar. Bu sevgisizlik ve ilgisizlik onun yeniden hastalanmasına neden olur.

Halil Ağa'nın ölümü, ardından Alparslan'ın bütün malı mülkü satıp tüketmesi ve bir meczup olup çıkması, Hilâl'in durumunun daha da ağırlaşmasına sebep olur. Bunun üzerine ailesi Hilâl'i geri alır. Bu arada Hilâl'in hamile olduğu öğrenilir, ancak onun hamilelik sürecini tamamlayıp tamamlayamayacağına şüpheyle bakılır. Acılar içinde geçen hamilelik sonunda bebeğini dünyaya getiren Hilâl'in, annelik yapamayacağı düşüncesiyle de bebeği elinden alınıp ablasına verilir. Genlerle yaşamını sürdüren hastalığın, bir daha aile içinde yeşerip büyümemesi için de Hilâl, ailesinin isteğiyle kısırlaştırılır. Bebeğinin elinden alınması, Hilâl için son nokta olur ve Hilâl'in durumu iyice kötüleşir. Bunun üzerine akıl hastanesine yatırılır.

Akıl hastanesinden kaçan Hilâl, gecenin karanlığında Karahöyük Dağı'na sığınır. *"Her şeyiyle, bütün sırlarıyla hem de hiç soru sormaksızın"* (s.87) Hilâl'i kabullenen dağ, Hilâl'e huzur ve güven verir. Hiç kimseye ihtiyaç duymadan burada korkusuzca bir başına yaşamaya başlar. Korkması gerekenlerden, elinden her şeyini alanlardan çok uzaktadır burada. Dünyaya getirip de elinden alınan yavrusu yerine koyduğu bez bebeğine anne şefkati ve koruyuculuğuyla sarılır. *"Em annem sen, em kuzum. Seni kimse üzemeyecek. Kimse sana zarar veremeyecek. Kimse seni ilaçlarla uyuşturamayacak. Duygularını yok edemeyecek. Seni bitki haline getiremeyecek. Buna asla izin vermeyeceğim."* (s.88) diyerek kendisine yapılanların ona da yapılmasına asla müsaade etmeyeceğini söyler. Onunla konuşur, *"Birazdan baban gelir. Seni sevecek, beni sevecek."* (s.195) diyerek içindeki çocuk özlemini gidermeye, ihtiyaç duyduğu sevgiyi aramaya çalışır. Herkesten ve her şeyden kaçıp sığındığı bu dağda Hilâl'in yerini bilen yalnızca Alparslan'dır. Hilâl, yeniden bebek sahibi olmak istediğinden Alparslan'ın ara sıra yanına gelmesine ses çıkarmaz. Tek istediği

sevmek, sevilme ve anne olmaktır.

Evlilik sürecinden sonra yaşadıklarının etkisinden çıkamayan Hilâl, kendi başına kalınca düşünmeye başlar. Ailesine, Alparslan'a ve özellikle kayınpederi Halil Ağa'ya çok kızgındır. "Kılıcın alevini koydun içime Halil. Oğlunu kovdun bana. Oğlunu sürgüne yolladın bana. Hayat ağacını korumak adına alevlere yolladın Alparslan'ı." (s.194) diyen Hilâl, Halil Ağa'ya oğlunu sevdiğiyle evlendirmedeği, Alparslan'ı ve kendisini ateşe attığı için kızar ve her şeyin sorumlusu olarak onu görür. Alparslan'a ise babasının karşında durarak sevdasını savunmadığı için kızgındır. Fakat Hilâl'in Alparslan'a olan kızgınlığı nefrete dönüşmez. Hilâl, her şeye rağmen Alparslan'ı sever, onun kendisine zarar vermeyeceğini bilir. Alparslan'ı da kendisi gibi yaşadıkları hikâyenin bir mağduru olarak görür ve Alparslan için kendisini yasak elma olarak niteler:

*"Alparslan'ım, sen beni elma diye ısırdın. Dişledin beni. Evet evet, benimle evlenmen elmayı yemen demektir. Yedin elmayı gördün hanyayı konyayı. Baba lafı dinlenecek diye, lafının üzerine laf konulmayacak diye sevmediğin bir kadınla evlenilir mi hiç oğlum. Sen benimle evlenerek cennetten kovuldun. Yasak elmayı yedin. Evet, ben elman oldum senin. Şeytanın da baban. Hah tamam, oldu bak, şeytan Halil, şeytan Halil, şeytan Halil."* (s.193)

Hilâl'e göre Alparslan, kendisiyle evlenerek yasak meyveyi yemiş ve cennetten kovulmuştur. Alparslan'ı elmayı yemeye teşvik eden şeytan ise babası Halil Ağa'dır. Kurulan bu âdem, şeytan ve yasak elma üçgeni Hilâl'in evlilik hayatında karşılığını bulur.

Hilâl, evliliğinde mutsuz olmasına rağmen Alparslan'a karşı nefret duymazken kendi ailesine karşı nefretle doludur. Yıllardır içinde biriken kinini, kendisini eve götürmek için gelen abisi Veysel'e karşı kusar. "Nefret ediyorum hepinizden, senden Veysel, senden anne, senden baba. Hepinizden kaçmak, uzaklaşmak istedim." (s.92) diyen Hilâl, içinde bir gün iyileşeceğine dair beslediği ümidi söndüren herkesi ayrı ayrı sayar. Hilâl, her şeyin farkındadır; farkında olduğu için de yaşadıkları ona çok acı verir. O, kendisini anlamalarını beklerken görmezden gelindiğinin, iyileşmeyi beklerken tedavisinin yarıda bırakıldığının, ilgi ve sevgi beklerken deli damgası vurulup başlarından atıldığı farkındadır. "Sizsiniz deli olan, ben değil! Ben hastayım sadece." (s.93) diyen Hilâl, kendi ailesi tarafından deli damgası vurulduğu için bebeğinin elinden alındığının ve bir daha anne olamayacağını da farkındadır:

*"Bütün analığımı aldınız benden, hiç tadamadım, yaşayamadım. Bir kadının ana olamaması kör gece değil de nedir, ha nedir? Hem doğurmak hem ana olamamak. Analığıma ulaştırmadınız. Ta başından beri biliyordunuz değil mi? Doğurabilmek ama ana olamamak. Bunu hiç düşünemediniz mi ha, düşünemediniz mi! O zaman neden evlendirdiniz beni? (...)Anası deli diye aldınız çocuğumu benden."* (s.92)

Hilâl, "Hepinizden tiksiniyorum sahtekâr, ikiyüzlü şerefsizler! Şimdi Nuh'un gemisi gelecek ve bineceğim. Her şeyden hepinizden tekrar kurtulacağım!" (s.93) diyerek hayatını karartan herkesin tufanda yok olup gideceğine, kendisinin ise kurtuluşa ereceğine inanır.

Ailesinden göremediği sevgiyi ve ilgiyi yıllarca sessizce içine gömen Hilâl, artık içindeki sessiz çılgınları haykırmaya başlar. Yaşadığı duygusal haller onun yeniden hayaller görmesine neden olur. Kendisine ve bebeğine zarar vermek isteyen bir ejderhanın abisi Veysel'in içine

süzülerek kendisine doğru geldiğini görür:

*“Gözleri kan çanağına dönmüş bir ejderha Veysel’in arkasına saklanmış, Hilâl’e doğru bakıyordu. Ejderha, merakla kendisine bakan Veysel’in içine doğru usulca süzülmeye başladı. Kendi gözlerini Veysel’in gözlerinin oyuklarına yerleştirdi. Kan kırmızısı bu gözler gerçeklik adına ne varsa içine alıyor, ortalığı pelteleşmiş, koyulmuş, yoğun pıhtılı kan rengine dönüştürüyordu.”* (s. 94)

Ejderhadan kendisini ve bebeğini korumaya çalışan Hilâl, abisiyle boğuşmaya başlar. Bu boğuşma anında Veysel’in attığı tokatla yere düşen Hilâl, başını taşa çarparak hayatını kaybeder. Fakat ailesinin çıkarlarını gözeterek sebep olduğu evlilikten olma marazlı gene sahip bir bebek, Kader, her ne kadar Hilâl son hasat olsun diyerek kısırlaştırılmışsa da, Hilâl’in hikâyesini devam ettirir.

Romanda şizofreni hastası olarak okura sunulan son isimdir Kader. Üniversite çağında olan Kader de tıpkı annesi Hilâl gibi şizofreni tanısı almış bir hastadır. Fakat annesinin aileyi bıraktığı acı tecrübeyle Kader ihmal edilmez ve hastalığı kısmen de olsa ilaç tedavisi ile kontrol altında tutulur. Ancak asla iyileştirilemeyecek ve tetiklenmesine sebep olabilecek en küçük bir olayla hastanın ruh ve bedenini ele geçirebilecek güçte olan bu hastalık, Kader’in de hiç beklemediği bir anda, onu etkisi altına alır.

Kader, okulda yaptığı bir araştırma esnasında tesadüfen anne ve babasının, dönemin gazetelerine manşet olan acı hikâyelerinin anlatıldığı gazeteyle ulaşır ve böylece hiç bilmediği bütün gerçekleri tüm ayrıntılarıyla öğrenir. Teyzesini anne olarak bilen, babasını da trafik kazasında öldüğünü zanneden Kader, ailesiyle ilgili sırlara bu vesileyle ulaşır. Ancak gerçekleri öğrendiğini teyzesinden gizler. Aniden açığa çıkan bu sırlar, duyduğu huzursuzluk, yalnızlık ve aldatılmış hissi, ilaç tedavisiyle kontrol altına alınan Kader’in hastalığını tetikler ve hastalığın ilk belirtileri yavaş yavaş ortaya çıkmaya başlar. Adeta *“yüreğine çıkmayacak bir dövme gibi kazanmış”* (s.170) olan bu gerçek, ona çok ağır gelir ve gerçeklerin bir daha gün yüzüne çıkması için ölümü düşler. Zihninde binlerce görüntüyle mücadele etmeye başlayan Kader, düşünü kurduğu *“sıcak bir mezar”* hayaliyle rahatlamaya çalışır.

Olmayan ses ve görüntüleri varmış algısı oluşturan bu hastalık, Kader’in zihninde yeni bir insan doğurur. Kamer adını verdiği bu kişi, Kader’in iç dünyasında yarattığı hayalî bir arkadaşdır. Kamer ile dip dibe yaşayan Kader, iç dünyasının tüm sırlarını onunla paylaşarak rahatlar; yalnızlığını, içinde sakladığı büyük sırrın yükünü bu şekilde hafifletmeye çalışır. Anlatıcı, Kamer’in kim olduğunu ve Kader için taşıdığı anlamı okura şöyle nakleder:

*“Kamer; ufak tefek, görenin pek dikkatini çekmeyen, hayal gibi uçucu ve saydam, söz dinleyen, naiif, savunmasız Urfalı bir genç kız. İstanbul’a okumaya gelmiş Peygamber diyarından. Urfa’nın o halim kokusunu üzerinde taşıyor. Sıcacık bir kız. Şefkatli bir nefesi var, aynı Urfa gibi. İnsanlar büyüdükları topraklara benzerler. Urfa’nın dingin iklimi Kamer’in üzerine sinmişti sanki. Girdiği yeri ısıtırdı. Aslında sığınılacak bir limandı. Kader Kamer’e hükmeder ama aslında ona sığınırdı. Kurtuluşu olmuştu onun. Asla huzursuzluk duymazdı onunlayken. Hep yanında taşır, nereye gitse onu da götürmek isterdi. Bir an bile Kamerden ayrılmak istemez, kardeş sıcaklığı hissedirdi, hiç tatmadığı kardeş sıcaklığını.”* (s.148)

Kader içinde bulunduğu durumun farkındadır. Annesinin bir şizofren olduğunun, zihnindeki düşüncelerin kontrolü dışında gerçekleştiğinin, gerçeğin ve hayalin birbirine karıştığının bilincindedir. Ancak bütün bu hakikatlerden ve yazgısından kaçamayacağını da bilincindedir. Gerçeklerin yükünü tek başına omuzlayamayacağını düşünen Kader, kardeş olarak nitelediği Kamer'i kendi içinden bir başka ben olarak yaratır ve bütün yükü ona yükleyerek rahatlamaya çalışır. O, iç dünyasına ait olan her şeyin dış dünyada somutlaştığı Kamer ile kurtuluşa erebileceğine inanır. Kendisine böyle bir oyun dünyası kuran Kader, oyunun kurallarını da kendisi belirler:

*“Kendimi ancak böyle kurtarabilirim, çünkü hayatın kendisi zaten bizatihi oyundan ibaret. Benim oyun oynamamın ne sakıncası olacak ki. Bir köşede oturup yazgım hakkında düşünmemin yararı yok. Tek başına kurtulamam, bir kardeşe ihtiyacım var. Ancak iç dünyama ait şeylerin dış dünyada yerini alması ile bu durumdan kurtulabilirim. Başka hiçbir çarem yok benim. Bu kendimden kaçmakla alakalı değil, tam aksine kendimi korumakla, gerçeği kendimden kaçırmakla alakalı. Gerçeği kabul etmem, yokluğumu kabul etmem demek. Hakkımda öğrenilecek pek bir şey yok. Bin bir hatıralar, fikirler, yalanlar toplamından başka bir şey değilim. Başka türlü tahammül edemem ben. Bu durumu başkasının üstlenmesi gerekir. Bu ben olmayacağım. Ben aciz biri değilim. Ben zavallı olan değilim. Ben karar verenim, hükmedenim. Kuralları koyanım. Geçmişe dair bütün bilgileri topladım. Şimdi hüküm koyma zamanım geldi.” (s.156-157)*

Her ne kadar içindeki çıkmazdan kendince çözümler arayıp kurtulmaya çalışsa da, sır gibi tuttuğu gerçeklerin ağır yükünü daha fazla taşımaya güç yetiremeyen Kader, teyzesine her şeyi bildiğini anlatmaya karar verir. Yanında ikinci beni, bütün yükü üzerine yüklediği Kamer de olacaktır. Teyzesinin evine gider. Ancak hastalığın belirtileri kendisini göstermeye başlar. Garip davranışlar sergiler, göz bebeklerini kontrol edemez. Anne dediği teyzesini, hayali arkadaşı Kamer ile tanıştırır. Kader'deki değişimin farkına varan teyzesi, bir taraftan duyduğu endişe ve korkuyla Kader'i kontrol etmeye, bir yandan da ondan kendisini korumaya çalışır.

Oyunu bitirme kararlılığında olan Kamer, önce gazete kâğıdının kopyasını teyzesine verir, ardında da her şeyi bildiğini ve zeytin ağaçlarının ardına gönderdim dediği Kamer'i de öldürdüğünü söyler. Artık Kamer'den yardım istemeyecektir, onu nasıl kendisi yarattıysa öyle de öldürmüştür. Kamer'i öldürmesinin ardından *“gerçeğin o can yakan gerçekliğine ve tuzağına”* (156) düşen Kader için son kaçınılmaz olur. Geçirdiği atağın boyutunu ifade eden *“Senin niye boynuzların var teyze?”* (s185) cümlesini söyledikten hemen sonra da birden yerinden kalkar ve kendisini camdan atarak intihar eder.

Dört kuşağın temsilcileri üzerinden şizofreni hastalığının belirtileri, etkileri ve sonuçlarının anlatıldığı romanda Gülsüm Hanım ilk kuşağın temsilcisidir. Bu roman kişisiyle şizofreni hastalığının hangi sebeplerle ortaya çıkabileceğinin bilinmediğini ve geç teşhis konulsa da, ilgiyle tedavi sürecinin devam ettirilmesi halinde bu hastaların hayatlarını sakın bir şekilde devam ettirebilecekleri vurgulanır. İkinci kuşağın temsilcisi olan Samiye Hanım, hastalığın belirtilerini kendisi göstermese de bu hastalığın genetik yolla nesiller üzerinde etkisini devam ettirdiğini belirtmesiyle romanda işlevsellik kazanır. Üçüncü kuşağın temsilcisi Hilâl ile küçük yaşlarda belirti gösterebilen bu hastalığın aile bireyleri tarafından fark edilmemesi, fark edildiğinde



ise gerekli ilgi ve sevginin gösterilmemesi, etkili bir tedaviye başlanılmaması ve hastanın ailesi tarafından damgalanarak ötelenmesi halinde şizofreni hastalarının ruhen neler yaşayabilecekleri gözler önüne serilir. Erken tedaviye başlanarak hastalık kontrol altına alınsa da şok etkisi yapabilecek bir olayın tetiklemeyle hastanın atak geçirerek intihar edebileceği de, son kuşağın temsilcisi Kader üzerinden okura sunulur.

### Ailenin ve Çevrenin Tutumu: Damgalama

*Son Hasat* romanında şizofreninin kişiler üzerindeki etkisi ve sonuçları yanında bu hastalığa ve hasta kişiye karşı aile ve toplum tarafından verilen olumsuz tepki, diğer bir ifadeyle damgalama meselesi üzerinde de durulur.

Romanda üç şizofreni hastasından ilki olan Gülsüm Hanım, çocuk yaşlarda belirti vermeye başlayan hastalığı çok sonradan teşhis edilse de, o dönem ailesi ve çevresi tarafından bir damgalamaya maruz kalmaz. Özellikle evlendikten sonra eşi Refik Bey tarafından çok kıymet görür. Aldığı tedaviye ek olarak eşi Gülsüm Hanım'a büyük ilgi gösteren Refik Bey, onu insanlardan uzak tutmaya ve psikolojisinin bozulmamasını sağlamaya çalışır. Gösterdiği sabır ve şefkatle bir gün iyileşeceği umuduyla eşinin hizmetini görür, ilaçlarını aksatmaz, bir annenin çocuğuna baktığından daha büyük bir özenle ona bakar. Eşine *"hayatı pembe bir pamuk helva tadında yaşatmaya"* (s.61) çalışan Refik Bey, ona sosyal hayattan izole bir hayat sunar. Gelen misafirleri dışarda ağırlar, onları otelde konaklatır. Amacı Gülsüm Hanım'ı, toplumun önyargılarından korumaya çalışmak olsa da, aslında Refik Bey, herkesten önce kendisinin eşine hastalığından dolayı farklı bir gözle baktığını, damgaladığını, farkında değildir. Ayrıca kendisinin ölümü halinde eşine başka hiç kimsenin bakamayacağı düşüncesiyle kapıldığı korku, Refik Bey'in Gülsüm Hanım'ı kendi elleriyle boğarak öldürmesine sebep olur ki, bu da bir şizofreni hastası olan eşine, herkesten önce Refik Bey'in yaşam hakkı tanımadığını gösterir. Neticede de, *"Yaptığı işin kötülüğünü anlamaktan çok uzak"* (s.65) olan Refik Bey, eşi Gülsüm Hanım'ı öldürdükten sonra da intihar eder.

Annesi Samiye Hanım'ın taşıdığı genle dünyaya gelen Hilâl ise, önce ailesi sonra da toplum tarafından damgalanır. Daha küçük yaşlarda Hilâl'in anormal davranışlarıyla ortaya çıkan hastalığın belirtileri, çocuk şımarıklığı olarak algılanır ve bu nedenle Hilâl'in durumu ailesi tarafından hep görmezden gelinir. Ancak bu durum, hastalığın ilerlemesine yol açar. Geçirdiği ilk atakla kızlarındaki tuhafıkların ciddiyetini ilk kez fark eden İsmail Bey ve Samiye Hanım, Gülsüm Hanım'ın kendilerine bıraktıkları mirasın Hilâl'de yaşadığını anlarlar. Daha o andan itibaren İsmail Bey, Hilâl'e ve hastalığına karşı tavrını ortaya koyar ve itibarını kaybedeceği endişesiyle *"Hilâl'in başı döndü, bayıldı hepsi bu. Bütün olan bu, tamam mı? Banyoda düştü, lavaboya çarptı."* (s.46) diyerek olayın herkesten gizli tutulmasını ister. Aynı yaklaşımı, Hilâl'e şizofreni tanısı koyan doktora, *"Hilâl'in burada olduğunun bilinmesini istemiyoruz."* (s.52) diyerek de gösterir. Başlayan tedavi sonrasında da hastanede yatan Hilâl'in İstanbul'da olduğu yalanını çevreye yayarak kendileri hakkında oluşabilecek olumsuz yorumların önünü kesmeye çalışır.

Akhisar'da tanınan ve büyük saygı gören İsmail Bey, Hilâl için değil, kendi adına damgalanma korkusu yaşar ve bu endişeyle de herkesten önce kızını ayıplı, kusurlu biriymiş gibi görerek onu damgalar. Ona göre, Hilâl'in durumunun öğrenilmesi halinde *"kim ailesinde deli olan birine ne kız verir ne kız alırdı. (...) İsmail Bey, soyunda nesiller boyu sürececek bir gediğin açılmasına"*

*asla izin vermezdi.*" (s.122) Bu nedenle de, Hilâl'in tedavisi boyunca durumu çevreden bir sır gibi saklanır.

Hilâl hastanede gördüğü tedaviyle kısmen iyileşme emareleri gösterse de hâlâ bakıma ve ilgiye muhtaç bir haldedir. İsmail Bey, kızı Hilâl'in durumunun diğer kardeşlerin geleceğini etkilemesinden, hepsinden de önce itibarının zedelenmesinden endişelendiği için Hilâl'i evden uzaklaştırmayı düşünür. Bunun da en iyi yolunun kimsenin Hilâl'in durumunu öğrenmeden önce onu evlendirmek olduğuna inanır. Böylece İsmail Bey, ilk çıkan talibe, ailenin kendilerine uygun olup olmadığını gözetmeden, Hilâl'in orada rahat edip edemeyeceğini hiç düşünmeden hemen kızını verir. Bu evlilikle, *"yeni doğacak nesillere yanlış bir kaydın eklenme ihtimalinin hiçbir önemi yoktu(r) İsmail Bey için. Kızına bir koca bulmuş ve bu kocanın ailesinin siyasi gücünden de pay almış olacaktı. Hilâl'in hastalığı sanki hiç yaşanmamıştı. Var olan toplumsal statü sürsün de nasıl sürerse sürsündü."* (s.144)

Hilâl, hastalığı ortaya çıkmadan evlendirilir; ancak evdeki rahatlığı gittiği yerde bulamadığından ve kocası ile ailesinden yeterli ilgi ve sevgi göremediğinden hastalığı daha da ağırlaşır. Bu arada hamile de kalan Hilâl'in, hamileliğini tamamlayıp tamamlayamayacağına bile şüpheyle bakılır. Doğum yaptıktan sonra bebeğine annelik yapamayacağı düşüncesiyle bebeğinin elinden alınması ve anne ve babasının isteğiyle doğum sonrası kısırlaştırılması, Hilâl'in ruh halini daha da bozar. Etrafta anormal tavırları sebebiyle *"Hilâl'in doğumdan sonra lohusalığın sıkıntısından cinlendiğine"* (s.195) dair yorumlar yapılmaya başlanır. Böylece toplum tarafından da 'cinlenmiş' damgası vurulan Hilâl, akıl hastanesine yatırılır. Hastaneden kaçıp Karahöyük Dağı'nın eteklerine sığınan Hilâl'in elinden alınan bebeği yerine çaputların arasına sakladığı bir bez bebeği koyup onunla avunması, yeniden bebeği olacak ümidiyle eşi Alparslan'ın yanına yaklaşmasına müsaade etmesi, ciddi bir tedavi sürecini başlatmak yerine, özellikle babasının, kızını 'deli' diye damgalayarak ondan kurtulma çabalarının acı birer neticesidir. Öte taraftan kendisine toplumun 'cinlenmiş', ailesinin de 'deli' olarak bakması, Hilâl'in 'içselleştirilmiş damgalama' yaşamasına neden olur ki, onun Karahöyük Dağı'nın eteklerine sığınması, kendi kabuğuna çekilip kendisini herkesten soyutlaması bu sürecin doğal bir neticesidir.

Hilâl'in şizofreni tanısı konduktan sonra yaşadığı süreç ve son, romanda Hilâl'in eşi Alparslan'ın ağzından özetlenir. Hilâl'in ölümünden sonra abisi Veysel'e, *"Siz çok önceden öldürdünüz zaten bizi. Hilâl'i de beni de. O pislik baban, sen, anan, hepiniz. (...) Bu garip ne yaptı ha size?"* (s.201) diyerek haykıran Alparslan, ailenin her bir ferdinin Hilâl'in ölümünden sorumlu olduklarını söyler. *"Başınızdan atmadınız mı bu garibi! Kurtulmak istemediniz mi?"* (s.201) diyerek de yine ailesi tarafından Hilâl'in acımasızca ötelenip dışlandığını ifade eder. Ailesinin deli diye damgaladığı Hilâl'in hastalığını örtmek için ise kendisinin bir kurban olarak seçildiğini, *"Delirse de kocası delirtti diyecektiniz."* (s.201) diyerek vurgulayan Alparslan, Hilâl ile birlikte kendi hayatının da damgalanma korkusuyla feda edildiğini ise şu cümleyle belirtir: *"Ailenizin ismi için yaktınız oğlum hem beni hem Hilâl'i"* (s.202)

Hilâl'in doğumdan sonra elinden alınan kızı Kader ise, yaşanan tecrübelerden sonra tedavisine çok erken başlandığı için hastalığı kontrol altında tutulur ve rahat bir hayat sürer. Onun bu süreçte ailesi ya da toplum tarafından damgalanması söz konusu değildir.

## SONUÇ

Bahadır Yenişehirlioğlu, şizofreni hastalığını konu aldığı *Son Hasat* romanında, bu hastalığın belirtilerinin ve sonuçlarının hasta üzerindeki etkileri ile ailenin ve toplumun bu hastalığa ve hasta kişilere nasıl baktığı üzerinde durur. Şizofreni hastalarının dünyasına bir pencere açan yazar, onların dünyayı nasıl algıladıklarını ve ailenin ve toplumun onları nasıl damgalayıp yalnızlaştırdıklarını okura sunar.

*Son Hasat*'ta şizofreni hastalığı ve damgalama meselesi, büyükanne, anne ve torununun temsil ettiği üç nesil üzerinden okura nakledilir. Büyükanne Gülsüm Hanım'ın genlerinde gizlenen hastalık, erken yaşlarda onun ruhunu ve zihnini sararak ona kâbuslar gördürür. Ömrü boyunca ilaç tedavisi gören Gülsüm Hanım, hastalığına rağmen evlendirilip çocuk sahibi olmasıyla kendisinden sonraki nesle bu hastalığı miras olarak bırakır. Annesi Gülsüm Hanım'dan aldığı marazlı genin tesirini kızında tecrübe eden Samiye Hanım, hastalığın taşıyıcısı olarak romanda yerini alırken yaptığı evlilik sonucu kızı Hilâl'in de bu hastalıkla acı dolu bir hayat sürmesine sebep olur. Gördüğü halüsinasyonlarla hastalığı en ağır şekilde yaşayan Hilâl, davranış bozuklukları, ruhsal bunalım, bilişsel gelişim geriliği, intihar eğilimi gibi hastalığın birçok sonucunu ardı ardına yaşarken bir yanda da ailesinin çıkar ilişkilerinin kurbanı olur. Aile bireyleri, toplum içindeki saygınlıklarını kaybetmemek adına kendilerince deli olarak damgaladıklarını Hilâl'i evlendirerek onun tedavisinin yarıda bırakılmasına neden olur ve bu, Hilâl'in hastalığının geri dönülmez boyutlara taşınmasına yol açar. Yaptığı yanlış evlilikten bir evlat dünyaya getiren Hilâl, rahminde gizlenen sinsi hastalığı kızı Kader'in dünyasına da taşır. Hilâl'de yaşanan acı tecrübeyle erken yaşta ilaç tedavisiyle hastalığı kontrol altına alınan Kader ise, annesine göre daha dingin bir hayat yaşasa da, hastalığının tetiklenmesiyle intihar ederek hayatına son verir.

Aynı hastalığı genlerinde taşıyan üç neslin temsilcileri, Gülsüm Hanım, Hilâl ve Kader, yaşadıkları son itibarıyla, sebepleri farklı da olsa, aynı yazgıyı paylaşırlar. Gülsüm Hanım, iyi bir tedavi görüp eşi Refik Bey'in gösterdiği ilgiyle rahat bir hayat sürer. Ancak bu hastalığın ağır yükü, Refik Bey'in psikolojisinin bozulmasına neden olur ve çok sevdiği Gülsüm Hanım'ı boğarak öldürür. Ailenin ilgisizliği ve değer vermemesi yüzünden dışlanıp damgalanan, tedavisi yarıda bırakılan ve evlendirilerek kendilerinden uzaklaştırılan Hilâl ise, tedavisine devam edemediği için hastalığı ileri boyutlara ulaşır ve gördüğü halisünasyonlar yüzünden abisine saldırdığı bir anda yaşanan arbede sonunda ölür. Kader de, gördüğü tedaviyle sıkıntısız bir hayat sürer, ancak yaşadığı şokun neticesinde hastalığı tetiklenir ve yaşadığı acılardan kurtulmak için intihar ederek ölür. Böylece ilgi, sevgi, erken teşhis ve tedaviyle şizofreni hastalarının hayatlarını kontrol altında rahat bir şekilde sürdürebilecekleri gerçeği, romanda olanla olması gerekenin gözler önüne serilmesiyle okura sezdirilir.

Bilimsel gerçeğliğin kurmaca gerçeğliğe taşındığı *Son Hasat* romanında yazar, şizofreni hastalığının belirtilerinin ve sonuçlarının hasta bireyleri nasıl etkilediğini, ailenin ve toplumun bakış açısına ve tutumuna paralel olarak hastalığın nasıl bir süreç takip edebileceğini roman kişileri üzerinden başarılı bir şekilde okura sunar ve şizofreni hastalarının yaşadıkları dramı gözler önüne serer. Yazar, bizzat görüştüğü bir şizofreni hastasından esinlenerek kaleme aldığı romanında, bu hastalık karşısında hissedilen çaresizlik haline dikkat çekmeyi hedefleyerek

okurlarına empati kurdurmayı amaçlamış ve bu amacını büyük oranda gerçekleştirmiştir.

#### KAYNAKÇA

- Alexiou, S. (1991). *Minos Uygarlığı* (Çev. E.T.Tunay). İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Arieti, S. (2008). *Bir Şizofreni Anlamak*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Avcıl, C.; Bulut H ve Sayar G. H. (2016). Psikiyatrik Hastalıklar ve Damgalama. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Y/S. 2 (2): 175-202.
- Aylak, E. E. K. (2016). Şizofreni Hastalarında İntihar Davranışı ile Dürtüsellik ve Agresyonun İlişkisi, Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, Bakırköy Bölgesi Kamu Hastaneleri Birliği Sağlık Bilimleri Üniversitesi Bakırköy Prof. Dr. Mahzar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Büber, B.; Kars, B. Gülsün, M. ve Nergizci, M. (2014-2015). Şizofreniye Yönelik Damgalamanın önlenmesinde Sosyal Hizmet Müdahaleleri Bağlamında Sosyal Politika Önerileri. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, C/S. 14-15 (1): 35-51.
- Çıkla, S. (2016). *Edebiyat ve Hastalık*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Çoban, A. (2008). *Şizofreni Bin Parça Akıl*. İstanbul: TİMAŞ Yayınları.
- Eren, K. (2006). *Şizofreni ve Cinsiyet Farklılıkları*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Bakırköy Prof. Dr. Mahzar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.
- Erer, S. (2012). Tıp ve Edebiyat: İki Eser İki Hastalık. *Lokman Hekim Journal*, C/S. 2 (3): 51-57.
- Gülseren, L. (2002). Şizofreni ve Aile: Güçlükler, Yükler, Duygular, Gereksinimler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, C/S. 13 (2): 143-151.
- Işık, I.- Savaş, G. Kılıç, N. (2019). Şizofreni Hastalığına Sahip Bireylerin Çalışma Hayatı Konusunda Yaşadıkları Güçlükler, *ACU Sağlık Bilimi Dergisi*, C/S. 10 (3): 399-408.
- Köroğlu, E. (2016). *Şizofreni Nedir? Nasıl Baş Edilir?*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Kurt, B. C. (2015). Peyami Safa'nın Romanlarında Hastalık, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özçelik, E. K. ve Yıldırım, A. (2018). Şizofreni Hastalarında Aile Ortamı, İçselleştirilmiş Damgalama ve Yaşam Kalitesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, C/S. 9 (2): 80-87.
- Sezgin, A. (2012). Abdülhak Şinasi Hisar'dan Oğuz Atay'a Türk Romanında Şizofren Tipler, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Taşkın, E. O. (Ed). (2007). Şizofreniye Yönelik Tutumlar ve Damgalama: *Stigma Ruhsal Hastalıklara Yönelik Tutumlar ve Damgalama*. İzmir: Meta Basım Matbaacılık.
- Yenişehirlioğlu, B. (2017). *Son Hasat*. İstanbul: Timaş Yayınları.

**İnternet Kaynakları**

URL-1-2: Türk Dil Kurumu "Şizofreni", "Damga" <https://sozluk.gov.tr/?kelime=%C5%9F> (Erişim Tarihi: 03.02.2020).

URL-3: "Labirent Sembolü ve Anlamları" <https://okuryazarim.com/labirent-sembolu-ve-anlamlari/> (Erişim Tarihi: 23.12.2020)

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÜÇÜNCÜ DALGA KAHVE AKIMININ  
TÜKETİCİLERİN KAHVE TÜKETİM  
ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF THIRD WAVE COFFEE STREAM  
ON CONSUMERS' COFFEE CONSUMPTION  
HABITS

Açelya TELLİ DANIŞMAZ\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Telli Danışmaz, A. (2021). Üçüncü Dalga Kahve Akımının Tüketicilerin Kahve Tüketim Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 441-452.

Telli Danışmaz, A. (2021). The Effect of Third Wave Coffee Stream on Consumers' Coffee Consumption Habits. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 441-452.

 10.29228/kesit.50820

Geliş / Submitted / Отправлено: 10.04.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 18.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, acelya.telli@hotmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

## ÜÇÜNCÜ DALGA KAHVE AKIMININ TÜKETİCİLERİN KAHVE TÜKETİM ALIŞKANLIKLARI ÜZERİNE ETKİSİ<sup>1</sup>

THE EFFECT OF THIRD WAVE COFFEE STREAM ON CONSUMERS' COFFEE CONSUMPTION HABITS

Açelya TELLİ DANIŞMAZ

**Öz:** Günlük hayatımızın vazgeçilmezlerinden biri olan kahve, üçüncü dalga kahve akımının ortaya çıkması ile birlikte kahve tüketicilerini üçüncü dalga kahve evleri, butik kavurucular, birbirinden farklı deneyimler sunan demleme ekipmanları ve kahve çekirdekleri ile tanıştırmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, üçüncü dalga kahve akımı ile birlikte tüketicilerin kahve tüketim alışkanlıklarında yaşanan değişimleri incelemektir. Çalışmada öncelikle kahve akımlarına ve kahve tüketim alışkanlıkları ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilecek olup, daha sonra literatürde tüketicilerin kahve tüketim alışkanlıkları ve üçüncü dalga kahve akımı ile kahve tüketim alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar incelenecektir. Yapılan literatür taraması neticesinde, üçüncü dalga kahve akımının kahve tüketicileri arasında gün geçtikçe daha da hızlı yayıldığı ve özellikle covid-19 pandemi sürecinde kahve tüketicilerinin kafe ortamında içtikleri kahveleri evde yapmayı deneyimlemeyi tercih ettikleri söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Tüketim alışkanlıkları, kahve tüketimi, kahve akımları, üçüncü dalga kahve akımı.

**Abstract:** Coffee, one of the indispensables of our daily life, introduced coffee consumers to third-wave coffee houses, boutique roasters, brewing equipment offering different experiences and coffee beans with the emergence of the third wave coffee trend. In this direction, the aim of the study is to examine the changes in the coffee consumption habits of the consumers with the third-wave coffee flow. In the study, first of all, the conceptual framework of coffee flows and coffee consumption habits will be included, and then the studies in the literature that deal with the coffee consumption habits of consumers and the relationship between third-wave coffee flow and coffee consumption habits will be examined. As a result of the lit-

---

<sup>1</sup> "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

erature review, it can be said that the third wave coffee flow is spreading more rapidly among coffee consumers day by day, and especially during the Covid-19 pandemic process, coffee consumers prefer to experience the coffee they drink at home in the cafe environment.

**Key Words:** Consumption habits, coffee consumption, coffee streams, third wave coffee stream.

## GİRİŞ

### 1. Kavramsal Çerçeve

#### 1.1. Üçüncü Dalga Kahve Akımı

2002 yılı Aralık ayında “dalga” sözcüğünü ilk kez Thirtsh Rothgeb “The Flamekeeper” isimli gazetedeki yazısında dile getirmiştir (Allison, 2009). Rothgeb bu kelimeyi kahvenin günümüze kadar olan süreçte yaşadığı değişimi ve gelişme evrelerini özetlemek amacıyla kullanmıştır (Rosenberg vd., 2018: 202; Kement, 2019: 1253). 19. yüzyılın sonlarından günümüze kadar olan süreçte ise kahve üç ana akımdan geçmiş olup kendini yenilemeye devam etmektedir. Bu akımlar sırasıyla birinci dalga kahve akımı, ikinci dalga kahve akımı ve üçüncü dalga kahve akımıdır.

Amerika'nın 19. Yüzyılda dünyaya tanıttığı yeniliklerden birisi birinci dalga kahve akımıdır. Çözünebilir (instant) kahvenin keşfiyle başlayan birinci dalga kahve akımı özellikle II. Dünya Savaşıyla birlikte tüm dünyada yankı uyandırmış (Hamalainen, 2018: 14) ve 20-21. yüzyıllarda kitle üretiminin artmasıyla birlikte tüketimi de hızla artmıştır (Girginol, 2017: 15). Bu doğrultuda kahvenin niteliği yerine fonksiyonuna odaklanan birinci dalga kahve akımı toplu kahve tüketimini hedef alan endüstriyel bir sürece işaret etmektedir (Rosenberg vd., 2018: 203). Pratik olmasıyla insan hayatına kolayca giren bu kahvelerin günümüzde en bilinen örnekleri Nescafe, Folgers vb. markalarla özdeşleştirilen çözünebilir kahvelerdir (Morris, 2013: 883; Latif ve Örs, 2018: 151; Kement, 2019: 1253). Bu kahveler kahveye yalnızca su karıştırılmasıyla hazırlanabilen kahveler olup herhangi bir demleme aracına veya teknolojisine ihtiyaç duyulmamaktadır.

Birinci dalga kahvenin nitelik yerine tüketim odaklı anlayışına bir tepki olarak 1960'ların sonunda ortaya çıkan ikinci dalga kahve akımı ile birlikte insanlar cafe latte, americano, cappuccino vb. espresso bazlı içeceklerle tanışmış ve sosyal hayata aktif bir şekilde katılmaya başlamışlardır (Morris, 2013: 882). Bu sebeple ikinci dalga kahve akımı insanlara daha nitelikli bir kahve içme imkânı ile birlikte sosyal bir deneyim de yaşatmıştır (Ayöz, 2018: 56-57; Guimaraes vd., 2018: 51; Latif ve Örs, 2018: 151). Bunun yanı sıra kahve zincirleri (Starbucks Coffee Company, Gloria Jeans Coffee vb.) ortaya çıkmış ve pazarlama alanında da gelişmeler yaşanmıştır (Fischer vd., 2017: 3). Franchising sistemi ile birlikte kahve yapımında da standardizasyona gidilmiştir. Örneğin hangi ülkedeki Starbucks Coffee Company'e giderseniz gidin istediğiniz içeceğin hazırlanış ve sunuş şekli aynı olacaktır. Bu kahve zincirleri, kahve çeşitliliğinin artmasının yanı sıra müşterinin markaya olan bağlılığını artırmayı, müşteriye rahat bir kafe ortamı sunmayı, en kaliteli kahveleri hazırlamayı hedef edinmiştir (Smith-Maguire ve Hu, 2014: 672). Türkiye'de ikinci dalga kahve evlerine örnek olarak “Kahve Dünyası” verilebilir. Dünya'daki en başarılı ikinci dalga franchising kahve zinciri ise tartışmasız Starbucks Coffee



Company'dir.

Kahvenin kalitesi ile ilgilenen ve kahvenin üretiminden nihai tüketiciye ulaşana kadar olan tüm süreçlerini tüketiciye şeffaf bir şekilde sunmayı amaçlayan üçüncü dalga kahve akımı ise her geçen gün kahve ile ilgilenen insanları şaşırtmaya devam etmektedir. Üçüncü dalga kahve akımında odak noktası kahveyi hazırlayan baristanın belli bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğinin (Tolga, 2017: 47; Girginol, 2017: 169) yanı sıra kahvenin bir sanata dönüştürülmesini sağlamaktır (Borella vd., 2015: 32; Dinçer vd., 2016). Kahvenin adeta bir sanat eserine dönüştürülmesine örnek olarak "latte art" verilebilir. Üçüncü dalga kahve akımının diğer dalga akımlarından ayrılan en önemli yönü ise kahvenin kökenine, hasadına, işlenmesine, kavrulmasına ve demlenmesine kadar olan tüm sürecinin, bir başka deyişle kahvede kalite anlayışının hep ön planda olmasıdır (Hamalainen, 2018: 14-16). Üçüncü dalga kahve anlayışı bu nedenle "nitelikli kahve"nin peşindedir. Üçüncü dalga kahve akımı ile birlikte hayatımıza pek çok demleme ekipmanı da dahil olmuştur. Bunlardan bazıları; french press, V60 dripperlar, moka pot, sifon demleme ekipmanları, aeropress, soğuk demleme ekipmanları, chemex ve taşınabilir kahve ekipmanlarıdır. Ayrıca dünya çapında ve Türkiye'de de düzenlenen kahve festivalleri, üçüncü dalga kahve akımının ve butik kavurucuların bilinirliği açısından olumlu bir gelişmedir. Bunun yanı sıra festivallerde SCA tarafından kahve ile ilgili çeşitli kategorilerde düzenlenen yarışmalar da yapılmaktadır.

Allegra World Coffee Portal (2019) kahvenin bilinen üç dalga akımının yanı sıra dördüncü ve beşinci akımlarını da tanımlamıştır. "Science of coffee" olarak adlandırılan dördüncü kahve akımını üçüncü dalga akımından ayıran temel unsur, tüketiciye daha deneysel tat ve deneyimler sunmasıdır. Dördüncü akımda devreye çeşitli deneyler ve araştırmalar yoluyla elde edilen farklı kavurma ve demleme reçeteleri girmektedir. Beşinci akım olarak adlandırılan "business of coffee" ise ambiyans ve deneyim odaklı bir yaklaşımı benimsemekte, bunun yanında ticaret ve müşteriye merkeze alarak teknolojiye yatırım yapmaktadır. Bu beş yaklaşımın genel özeti Şekil 1'deki gibidir.

Şekil 1. Kahve Akımları

Odak	1. Dalga Geleneksel Kahve Kültürü	2. Dalga Markalaşmış Zincirler	3. Dalga Artisan Kahve	4. Dalga Kahvenin Bilimi	5. Dalga Kahve İşİ
Periyot	20.yy	1990ların ortası	2000lerin ortası	2010 başı	2010 ortası
Nitelikleri	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emtia güdümlü</li> <li>- Kitle tüketimi</li> <li>- Toplu demleme filtre kahvelerin hakimiyeti</li> <li>- Çözünebilir kahvenin gi-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Markalı zincir konseptlerinin yükselişi</li> <li>- Kahve dükkânı kültürünün yayılması</li> <li>- Espresso bazlı ürünlerin özelleştirilmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zanaat odaklı</li> <li>- Mikro kavurmanın önemi</li> <li>- Anti-podean ve batı kıyısının etkisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bilimsel metotlar ve ilkeler</li> <li>- Demlemede doğruluk ve ölçüm</li> <li>- Kahvenin ve malzemelerin özellik-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Butik kahve ortamlarının çoğalması ve tanımlanması</li> <li>- Mükemmellik ve sürekli iyileştirmeye odaklanma</li> <li>- Ticari odaklı</li> </ul>

	rişi	- 3. Dalga kahve evi ortamlarının gelişimi - Küreselleşme	- Kahvenin aşçılığının takdir edilmesi - Şeffaflık sağlama	rinin derinlemesine anlaşılması - Su kimyasına dikkat - Gelişmiş ekipmanlar	- Müşteri merkezilik - Teknolojiye ve takım geliştirmeye yatırım
<b>Operatör Tipi</b>	Perakende/süpermarket markaları	Kahve evi Zincir markalar	Bağımsız artisan kafeler ve kavurucular	Kurum içi özel kavurma	Akıllı istek uyandıran kavramlar
<b>Karakteristiğin Tanımlanması</b>	Fonksiyonel	Yaşam tarzı	Zanaat	Bilim	Arzu
<b>Müşteri Duygusunun Tanımlanması</b>	Yakıt İkmali	Zevk	Aşk	Araştırma	Deneyim

**Kaynak:** Allegra World Coffee Portal. (2019)<sup>2</sup>.

## 1.2. Tüketim Alışkanlıkları ve Kahve Tüketimi

Tüketicilerin tüketim alışkanlıklarını irdelerken üzerinde dikkatle durulması gereken unsurlar satın alma sürecine etki eden faktörlerdir. Pazarlama literatüründe genel olarak tüketicilerin satın alma davranışına etki eden faktörler; kişisel faktörler, sosyal faktörler, kültürel ve psikolojik faktörler olarak sıralanmaktadır (Kotler, 2002: 88). Kişisel faktörler; demografik unsurları, durumsal etkenleri ve yaşam biçimini ifade etmektedir. Sosyal faktörler ise aile, sosyal sınıf, roller ve statüler, referans gruplarını kapsamaktadır. Kültürel faktörler; kültür, değerler, normlar vb. unsurlardır. Son olarak psikolojik unsurlar ise; kişilik özellikleri, tutum, algılama ve öğrenme ile ilgili faktörlerdir. Buna ek olarak tüketicilerin bir şeyi satın alırken en çok etkilendiği kriterlerin; aile ve yakın çevre tavsiyeleri olduğu, ayrıca ani/beklenmedik durumların (mal/hizmet fiyatındaki ani değişimler, satıcı ilgisizliği vb.) da satın alma kararı üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Akçi, Yıldız, Kılınç, 2020: 156).

Tüketim alışkanlıkları kahve özelinde ele alındığında ise, kahvenin sadece bir içecek olmadığı, bunun yanında sosyal hayatın önemli bir unsuru olduğu görülmektedir (Hatox, 1998: 3; Heise, 2001: 102). Zira kahve sektöründe hizmet veren mekanları tercih eden müşteriler artık yalnızca kahve içmek için değil, aynı zamanda sosyalleşme amacıyla da bu tür mekanları tercih etmeye başlamıştır. Zincir marka kahve evlerinin sektöre girmesi bunun öncüllerinden birisidir. Öyle ki müşteriler sosyalleşmenin yanı sıra bir sosyal statü kazanma amacıyla da bu tür kahve mekanlarına giderek kahve tüketmeyi tercih etmektedirler (Aşık, 2017: 311). Buna örnek olarak Starbucks Coffee Company CEO'sunun "Starbucks'ın önünde kuyruk oluşturan insanlar orada yalnızca kahve için bulunmuyorlar", bunun yanında kahve deneyiminin duygusal hissi, sami-

<sup>2</sup> URL-1

miyeti ve bir arada olma isteği için bulunuyorlar “sözleri verilebilir (Klein, 2002: 41-44). Bu bağlamda kahvenin bir tüketim maddesi olmasının yanında insan ilişkilerini direkt etkileyen sosyolojik unsurları da bünyesinde barındıran bir toplumsal olgu olduğu söylenebilir (Giddens, 2005: 4-5).

## 2. Literatür Taraması

Literatür taraması çalışmanın amacı doğrultusunda “kahve tüketim alışkanlıkları” ve “üçüncü dalga kahve akımı” üzerine yerli ve yabancı literatürde yapılmış olan ve akademik veri tabanlarında yer alan çalışmaları kapsamaktadır.

Literatürde kahve tüketimi ile ilgili ulusal ve uluslararası alanda yapılmış pek çok araştırma mevcuttur. Aguirre (2016) tarafından Kosta Rikalı kahve tüketicileri üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında ise; kahve içmeyi en çok etkileyen faktörlerin sırasıyla cinsiyet, ailevi faktörler, sağlık durumu, harcanan para, kahvenin aroması, anti-migren etkisi, kahvenin lezzeti ve enerji verici etkisi olduğu tespit edilmiştir. Merwe ve Maree (2016) tarafından Afrika’daki kahve tüketicileri üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların çoğunluğunun özellikli kahveyi günde birden fazla tükettiği ve en çok köpüklü cappuccino içtiği görülmüştür. Mokrysz (2016) tarafından Polonya’da yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların günde en az iki kez çözünebilir hazır paketli kahve tükettikleri ve hazır kahveye olan bağımlılıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 18-24 yaş aralığındaki katılımcıların dışarıda kahve içmeyi tercih ettikleri görülürken, 25-40 yaş aralığındaki katılımcıların ise iş yerlerinde veya evde kahve tüketmeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Kim ve Jang (2017) tarafından Asya ülkelerindeki kahve tüketicileri üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise kahvenin fonksiyonel özelliğinden ziyade psikolojik etkilerinden ötürü kahve içmeye gittikleri gözlemlenmiştir. Spinelli vd. (2017) tarafından İtalya’da gerçekleştirilen bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların en çok moka pot ekipmanı ile kahve demledikleri ve kahvenin yanında likör içtikleri tespit edilmiştir.

Türkiye’de kahve tüketimine yönelik literatürde yer alan çalışmalara bakıldığında; Yılmaz vd. (2016) tarafından 14 mahallede 166 kişi ile yüz yüze görüşerek yapılan araştırmadan elde edilen bulgularda Türk kahvesi ve çay tüketiminin daha fazla olduğu ancak yeni kahve türlerine ve lezzetlerine yönelik ilginin de hızla arttığı gözlemlenmiştir. Cinsiyet açısından incelendiğinde erkeklerin kahveyi çoğunlukla daha iyi çalışmak ve işlerini daha iyi yapabilmek için konsantrasyon sağlaması amacıyla tükettiği, kadınların ise kahveyi rahatlamamanın bir yolu olarak gördüğü tespit edilmiştir.

Aşık (2017) tarafından 18 yaş üzeri 500 kişi üzerinde yapılan bir araştırmanın bulgularında, tüketicilerin kahve satın alma tercihlerini en çok etkileyen faktörlerin kahvenin tadı ve sunumu, fiyatların uygun olması, hizmet kalitesi ve servis hızı, kahve çeşitliliğinin fazla olması, temizlik ve hijyen kurallarına uyulması olduğu görülmüştür. Tan ve Hocaoglu (2017) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise en çok tüketilen kahvenin granül (çözünebilir) kahve olduğu, kahve satın almaya etki eden faktörlerin ise sırasıyla kahvenin tadı, şeker ve krema karışımının dengeli olması, fiyatının uygun olması ve bilindik bir markanın ürünü olması olduğu tespit edilmiştir.

Latif ve Örs (2018) tarafından 102 katılımcı üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edi-

len bulgular ışığında ise; kahve tüketicilerinin tercih ettikleri küresel kahve markaları ile kahve içmekten aldıkları hazrı eşleştirdikleri gözlemlenmiştir. Bahsi geçen küresel kahve markalarının lüks ve prestij sembolü olarak değerlendirildiği ve dönemin kabul gören sosyal normlarını benimsemek ve benimsetmeyi amaçladıkları ifade edilmiştir. Arslan (2019) tarafından Antalya'da ikamet eden 322 katılımcı üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmadan elde edilen bulgularda küresel kahve markalarının yoğunlaşmasına rağmen dışarıda ve evde en çok tercih edilen kahvenin Türk kahvesi olduğu tespit edilmiştir. Karaman vd. (2019) tarafından 1129 katılımcı üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların büyük bir çoğunluğunun düzenli bir şekilde kahve tükettiği ve en çok tercih edilen kahve türünün Türk kahvesi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca genç tüketicilerin yeni ve farklı kahve çeşitlerine yönelimlerinin de artış gösterdiği gözlemlenmiştir.

Bayındır ve Önçel (2019) tarafından 392 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise, öğrencilerin haftada 1-2 kez kahve dükkanlarına gittiği ve en çok espresso bazlı içecekleri tükettiği görülmüştür. Buna ek olarak kahve dükkanlarını buldukları atmosfere bağlı olarak tercih ettikleri ve en çok arkadaşlarıyla vakit geçirmek (sosyal amaçlı) kahve dükkanlarını tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Literatürde üçüncü dalga kahve akımı ile ilgili de pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan Manzo (2015) üçüncü dalga kahve akımı ile ilgili yaptığı bir araştırmadan elde ettiği bulgularda, tüketicilerin üçüncü dalga kahve akımını ve kahve evlerini bir sosyal deneyim ve yenilik arayışı olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Dinçer vd. (2016) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise kahve tüketicilerinin kahvenin niteliği ve farklı kahve deneyimleriyle ilgili giderek daha çok farkındalık kazandığı ve bu nedenle üçüncü dalga kahve evlerine yönelimin arttığı tespit edilmiştir. Kenney (2016) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde de benzer şekilde, kahve tüketicilerinin daha özgün ve leziz kahve arayışında olduğunu ve bu tüketicilerin nitelikli kahve içmek için zaman ve enerji harcadıklarını tespit etmiştir.

Liu (2016) ve Putranto ve Husrasyah (2017) tarafından yapılan farklı iki araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda üçüncü dalga nitelikli kahve satın alımında en önemli faktörlerin kalite, artisan üretim sürecinden geçmesi, tek kökenli (single origin) olması ve organik olması olduğu görülmüştür. Quintao, Brito ve Belk (2017) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise kahve konusunda bireylerin uzmanlaşma ve nitelikli kahve konusunda daha fazla bilgi edinme arzusu içinde olduğu tespit edilmiştir.

Ardekani ve Rath (2017) tarafından üçüncü dalga kahve tüketiminin nedenlerinin ele alındığı bir araştırmadan elde edilen bulgularda tüketicilerin üçüncü dalga kahve evlerinin tek tip olmaması ve farklı bir ambiyans sunması nedeniyle daha hoş geldiği ve bu kahve evlerinde kahve içen bireylerin karşı tarafı etkileyeceğini düşündüğü görülmüştür. Akkaya (2019) tarafından Ankara'daki butik kahveciler üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda da benzer şekilde, butik kahvecilerin bilhassa genç kesim tarafından sosyalleşme amacıyla tercih edildiği, nitelikli kahvenin ötesinde sembolik anlamlarla özdeşleştirildiği yerler olduğu tespit edilmiştir. Geldişen (2019) tarafından kuşak farklılıkları ile üçüncü dalga kahve kültürü arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmadan elde edilen bulgularda da yetişkin Z kuşağı

tüketicilerin üçüncü dalga kahvecilerdeki sembolik tüketimlerini gösteriş amaçlı yapmadıkları, sembolik tüketimlerinde üçüncü dalga kahve evlerinin atmosferinden etkilendikleri, tüketicilerin üçüncü dalga kahvelerinde kaliteyi önemsedikleri görülmüştür. Türkyılmaz (2020) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise, yeni orta sınıfın üçüncü dalga kahve tüketimiyle sahip oldukları ekonomik, kültürel ve sosyal sermayelerini kullanma biçimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak yeni orta sınıf tüketicilerin üçüncü dalga kahve evlerini bir sosyal statü olarak gördüğü ve bu kahve evleri ile aidiyet duygusu kurduğu, bunu bir yaşam biçimi haline getirdiği tespit edilmiştir.

İnce (2018) tarafından değişen kahve kültürü ile ilgili yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda, katılımcıların en çok Türk kahvesini tükettiği, Türk kahvesinin en çok evde tüketildiği, hazır kahvenin en çok iş yerinde ve kafelerde tüketildiği, özel kahvenin ise en çok kafelerde tüketildiği tespit edilmiştir. Ayrıca hazır ve özel kahvenin en çok 18-25 yaş aralığında tüketildiği, Türk kahvesi ve filtre kahvenin ise en çok 26-35 yaş aralığında tüketildiği görülmüştür. Buna ek olarak hazır kahve, özel kahve ve filtre kahvenin katılımcılar üzerinde modernizmi çağrıştırdığı, Türk kahvesinin ise aile ve toplum kültürünü, misafirperverliği vb. duyguları çağrıştırdığı gözlemlenmiştir. Kaya ve Toker (2019) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların %45'inin üçüncü dalga kahveleri tükettiği, %49,4'ünün haftada bir veya birkaç bardak espresso ve filtre kahve türü kahveleri tükettiği tespit edilmiştir. Üçüncü dalga kahve akımının kullanıcılar arasında yaygınlaştığı, paketli ve granül kahveleri tercih etmeyen tüketicilerin bu kahve türünün yapay olduğu düşüncesi ile söylenebilir. En çok tüketilen kahve türleri ise sırasıyla Türk kahvesi, espresso, filtre kahve, granül kahve ve buzlu kahve olmuştur. Kefeli, Şahin ve Yarmacı (2020) tarafından yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise üçüncü dalga kahve evlerinde Türk kahvesinin daha az tüketildiği ve çoğunlukla geleneksel yöntemlere göre pişirilmediği ve servis edilmediği görülmüştür.

Tüzün (2018) tarafından butik kahvecilik üzerine yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda kahve satın alma motivasyonuna en çok etki eden faktörlerin sunum şekli ve kahvenin lezzeti olduğu tespit edilmiştir. Karimi (2019) tarafından İstanbul'da üçüncü dalga kahve akımı üzerine yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise, servis kalitesinin kahve tüketim davranışını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kement (2019) tarafından Ankara'da faaliyet gösteren üçüncü dalga kahve evleri üzerinde yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise, üçüncü dalga kahve tüketen müşteriler için içeceğin kalitesi, hizmet kalitesi ve fiziki çevre koşullarının kahve tüketimi tercihlerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güler vd. (2020) ise üçüncü dalga kahve akımının ayırt edici özelliklerinin üstün lezzet arayışı, sanatsal zevk ile sosyal birleştiricilik ve sosyal sorumluluk perspektiflerini yansıttığını tespit etmiştir. Şeker (2020) tarafından üçüncü dalga kahve tüketimi ile ilgili yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda, tüketicilerin üçüncü dalga kahve ve kahve evlerine attıkları değerlerin sırasıyla kalite, deneyimsel/hedonik değer ve sembolik/ifade değeridir. Bunun yanı sıra tüketicilerin halen ikinci dalga kahve yerine üçüncü dalga kahvelere tamamen yönelmediği ve ikinci dalga kahve evlerinin hala popüler olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü dalga kahve tüketicilerinin neden bu kahveleri tercih ettikleri sorulduğunda ise kendilerini geliştirme açısından, yenilik ve çeşitlilik açısından ve nitelikli kahve tüketebilmek açısından tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca bu tüketicilerin üçüncü dalga kahve ekipmanlarını deneyimlemeye ve öğrenmeye

açık oldukları da gözlemlenmiştir.

Korkmaz ve Başaran (2021) tarafından Covid-19 pandemi sürecinde kahve tüketimi üzerine yapılan bir araştırmadan elde edilen bulgularda ise katılımcıların büyük çoğunluğunun günde 1-3 kez kahve tükettiği ve en sık tüketilen kahve türünün filtre kahve olduğu, bunu Türk kahvesi ile cold brew (soğuk demleme kahve)in izlediği tespit edilmiştir. Katılımcıların en çok Arabica türünde ve aromalı kahveleri tükettiği görülmüştür. Pandemi öncesi ve pandemi sürecinde kahve tüketim alışkanlıkları ele alındığında; pandemi öncesi en çok tercih edilen kahve demleme yönteminin kahve makinesi olduğu, bunu french press ve üçüncü dalga kahve ekipmanlarının izlediği görülmüştür. Pandemi sürecinde ise en çok tercih edilen kahve demleme ekipmanlarının french press, filtre kahve makinesi, cezve ve üçüncü dalga kahve ekipmanları olduğu; en çok tüketilen kahve türlerinin ise filtre kahve, Türk kahvesi ve cold brew olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü dalga kahve ekipmanları arasında en çok tercih edilen demleme ekipmanının ise moka pot, chemex ve cold-brew demleme ekipmanları olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ayrıca pandemi sürecinde kahve tüketiminin ev koşullarında idame ettirmeye çalışıldığı ve kahve mekanlarında tüketilen kahvelerin ev ortamında tüketiciler tarafından yapılmaya başlandığı tespit edilmiştir. Bu sayede kahve tüketicileri farklı kahve deneyimlerine ve yeni tat arayışlarına girmişlerdir. 1 Haziran itibarıyla başlatılan normalleşme sürecinde ise tüketicilerin kahve tüketim alışkanlıklarında herhangi bir değişim meydana gelmediği gözlemlenmiştir. Bunun temel sebebi ise ev koşullarında tüketici tarafından hazırlanan kahvenin kendine has ve kişisel zevkine göre olması ve maliyetin daha düşük olmasıdır. Karakaş (2021) tarafından Covid-19 pandemi dönemindeki kahve tüketim alışkanlıklarının incelendiği bir araştırmadan elde edilen bulgulara göre ise; pandemi öncesi ve sonrası kahve tüketmeyenlerde bir farklılık gözlemlenmediği, pandemi sürecinde kahve tüketimini etkileyen faktörlerin başında sosyal ortamlardan uzak kalma olduğu, pandemi öncesi ve sonrası en çok Türk kahvesinin tercih edildiği tespit edilmiştir.

Literatürde daha önce yapılmış olan araştırmaların bulguları değerlendirildiğinde, kahve akımlarının değişmesiyle birlikte tüketicilerin tüketim alışkanlıklarının da üçüncü dalga kahve akımına doğru yöneldiği, bunun yanında Türkiye özelinde Türk Kahvesinin hala önemini koruyarak büyük ölçüde en çok tercih edilen kahve çeşidi olduğu görülmektedir. Ayrıca tüketicilerin son 2 yıldır gündemimizde olan Covid-19 pandemi sürecindeki kahve tüketim alışkanlıklarını inceleyen araştırmalara bakıldığında, tüketicilerin büyük bir çoğunluğunun kafelerde tükettikleri kahveleri ev ortamında yapmayı deneyimledikleri görülmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Geçmişten günümüze bir keyif içeceği olarak tüketilen kahve, üçüncü dalga kahve akımının ortaya çıkmasıyla birlikte artisan bir ürün haline gelmiştir. Öyle ki dünya çapında festivallerin ve yarışmaların düzenlenmesiyle birlikte gün geçtikçe daha da yayılmaya devam etmektedir. Türkiye’de de başarılı örneklerini gördüğümüz butik kavurucular ve üçüncü dalga kahve evleri de bu akımın yayılmasında ve tüketiciye doğru bir şekilde tanıtılmasına öncülük etmekte ve bu alanda büyük çaba göstermektedirler.

Bu çalışmanın üçüncü dalga kahve akımının tüketiciler tarafından ne derece benimsendiğini, özellikle pandemi sürecinde kahve tüketim alışkanlıklarının üçüncü dalga kahve akımı

açısından nasıl şekillendiğini değerlendirmek açısından katkı sağlayacağı ümidindeyim. İleride yapılacak olan çalışmalara yönelik olarak, tüketicilerin ikinci ve üçüncü dalga kahve akımlarına olan yönelimlerinin ne düzeyde olduğunun ve bu yönelimlerin nedenlerinin Türkiye özelinde karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve bir uygulama yapılması önerilebilir. Bu doğrultuda küresel zincir (franchise) kahve markalarının Türkiye’de hala en çok tercih edilen kahve mekanları olup olmadığının, Türkiye’deki kahve tüketicilerinin bu kahve markalarının kahvelerini tüketmeyi tercih etme nedenlerinin ve tüketicilerin bu kahve markalarını bir sosyal statü simgesi olarak görüp görmediğinin incelenmesi yerinde olacaktır.

#### KAYNAKÇA

- Aguirre, J. (2016). Culture, Health, Gender and Coffee Drinking: A Costa Rican Perspective. *British Food Journal*, 118(2): 150-163.
- Akçi, Y., Yıldız, A., Kılınç, K. (2020). Tüketicilerin Buzdolabı Tercihini Etkileyen Faktörler: Adıyaman Üzerine Bir Uygulama. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(23): 149-168.
- Akkaya, Ö.Ö. (2019). *Küreselleşme Sürecinde Sosyalleşme Aracı Olarak 3. Dalga Kahveciler ve Tasarım Kültürü*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Allegra World Coffee Portal. (2019). <https://www.worldcoffeeportal.com/Latest/InsightAnalysis/2019/Explainer-What-is-the-5th-Wave-of-coffee> (Erişim Tarihi: 22.04.2021).
- Allison, M. (2009). *Who coined the term “Third Wave” for coffee?*, [Who coined the term “Third Wave” for coffee? | The Seattle Times](http://www.seattletimes.com/archive/Source/who-coined-the-term-third-wave-for-coffee/) (Erişim Tarihi: 07.04.2021).
- Ardekani, S.R. and Rath, J. (2017). Coffee People in Tehran, Glasgow and Amsterdam. *Journal of Consumer Culture*, 20(1): 122-140.
- Arslan, F. (2019). Tüketicilerin Kahve Tüketim Alışkanlıkları ve Kahve Dükkânı Tercihleri: Antalya İlinde Bir Araştırma. *International Journal of Contemporary Tourism Research*, 3(2): 224-234.
- Aşık, N.A. (2017). Değişen Kahve Tüketim Alışkanlıkları ve Türk Kahvesi Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 5(4): 310-325.
- Ayöz, S. (2018). *Coffee is the New Wine: An Ethnographic Study of Third Wave Coffee in Ankara*. Yüksek Lisans Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bayındır, B. ve Önçel, S. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Kahve Dükkanlarını Tercih Etme Nedenleri: Anadolu Üniversitesi Örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7(3): 1806-1820.
- Borella, I., Mataix, C. and Carrasco-Gallego, R. (2015). Smallholder Farmers in the Specialty Coffee Industry: Opportunities, Constraints and the Businesses that are Making it Possible. *IDS Bulletin*, 46(3): 29-44.
- Dinçer, F., Gedik, S. ve Özdemir, G.S. (2016). New Approach in Gastronomy: Third Wave Coffee. *Journal of International Social Research*, 9(45): 811-814.
- Fischer, E.F. (2017). Quality and Inequality: Taste, Value, and Power in the Third Wave Coffee Market. *MPIFG Discussion Paper*, 17/4:1-27. Cologne, [https://pure.mpg.de/rest/items/item\\_2408230\\_2/component/file\\_2408228/content](https://pure.mpg.de/rest/items/item_2408230_2/component/file_2408228/content) (Erişim Tarihi: 10.04.2021).
- Geldişen, D. (2019). *Yetişkin Z Kuşağı Tüketicilerinin Üçüncü Dalga Kahvecilerdeki Sembolik Tüketime Değer Bazlı İncelenmesi: Eskişehir’de Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu

- Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Giddens, A. (2005). *Sosyal Teorinin Temel Problemleri*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Girginol, C.R. (2017). *Kahve- Topraktan Fincana*. 4. Baskı, Ankara: A7 Kitap.
- Guimaraes, E., Leme, H., Rezende, D., Pereira, S. and Santos, A. (2018). The Brand New Brazilian Specialty Coffee Market. *Journal of Food Products Marketing*: 25(1): 49-71.
- Güler, O., Akyel, S., Nakilcioğlu, S., Çağlayan G.D. ve Kıcıman, A. (2020). 3. Dalga Kahvecilik Konseptinin Kendine Özgü Gastronomik Vaatleri: Kalite, Sosyal, Etkileşim ve Sürdürülebilirlik, *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8(3): 2337-2352.
- Hamalainen, M. (2018). *Better Coffee: The Interweaving of Ethics and Quality in the Third-wave Coffee Subculture*, Master Thesis, University of Helsinki Faculty of Social Sciences Department of Political and Economic Studies, Helsinki.
- Hattox, R.S. (1998). *Kahve ve Kahvehaneler: Bir Toplumsal İçeceğin Yakındoğu'daki Kökenleri* (çev. N. Elhüseyni), İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.
- Heise, U. (2001). *Kahve ve Kahvehaneler* (çev. M. Tüzel), Ankara: Dost Kitabevi.
- kimİnce, E. (2018). *Türkiye'de Popüler Kültürle Değişen Kahve Kültürü*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaman, N., Kılıç, A. ve Avcıkurt, C. (2019). Tüketicilerin Kahve Kafeleri Ziyaret Eğilimlerinin ve Değişen Kahve Tüketim Alışkanlıklarının Belirlenmesi: Geleneksel Türk Kahvesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3): 612-632.
- Karakaş, H. A. (2021). *Covid-19 Pandemi Dönemi Kahve Tüketim Alışkanlıklarının Güdüssel Tercihlere Göre Değişiminin İncelenmesi: Gaziantep Üniversitesi Gastronomi ve Mutfak Sanatları Lisans Bölümü Örneği*, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Karimi, M.Y. (2019). *Analyzing the Factors affecting Coffee Consumption Behavior in Turkey, a Study on 3rd Generation Coffee Shop Consumers*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, G. ve Toker, S. (2019). Kahve Tüketim Alışkanlıklarının İncelenmesi: İstanbul Örneği, *International Journal of Economics, Politics, Humanities and Social Sciences*, 2(3): 146-164.
- Kefeli, E., Şahin, Ö. ve Yarmacı, N. (2020). Üçüncü Nesil Kahve İşletmelerinde Türk Kahvesinin Yeri: İstanbul Örneği, *USOBED Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(2): 130-147.
- Kement, Ü. (2019). Üçüncü Nesil Kahve Sunan İşletmelerde Hizmet Kalitesi, Müşteri Tatmini ve Davranışsal Niyet İncelemesi: Algılanan Fiyatın Düzenleyicilik Rolü, *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 7(2): 1252-1270.
- Kenney, E. (2016). *Identifying Differences in Coffee Consumers using Hedonics, Emotion, Coffee Involvement, and Self-Identity*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The University of Georgia, Georgia.
- Kim, D. and Jang, S. (2017). Symbolic Consumption in Upscale Cafes: Examining Korean Gen Y Consumers' Materialism, Conformity, Conspicuous, Tendencies and Funtional Qualities. *Journal of Hospitality and Tourism Research*, 41(2): 154-179.
- Klein, N. (2002). *No Logo*. (çev. Nalan Uysan). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Korkmaz, M. ve Başaran, G. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Kahve Tüketim Alışkanlıklarının Evsel Dönüşümü. *Journal of Original Studies*. 2(1) :43-56.
- Kotler, P. (2002). *Marketing Management Millenium Edition*. Boston: Pearson Custom Publishing.



- Latif, Ö.B. ve Örs, M. (2018). İkinci Dalga Kahve Tercihini Etkileyen Faktörler: İçtiğimiz kahveleri tanıyor muyuz?, *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 6(4): 150-173.
- Liu, Y. (2016). *Configuring the Qualification of Good Coffee an Ethnography on the Specialty Coffee Industry in Milwaukee*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, The University of Wisconsin Department of Anthropology, Milwaukee.
- Manzo, J. (2015). "Third-Wave" Coffeehouses as Venues for Sociality: On Encounters between Employees and Customers. *The Qualitative Report*, 20(6): 746-761.
- Merwe, K.V.D. and Maree, T. (2016). The Behavioral Intentions of Specialty Coffee Consumers in South Africa. *International Journal of Consumer Studies*. 40(4): 501-508.
- Mokrysz, S. (2016). Consumer Preferences and Behaviour on the Coffee Market in Poland. *Forum Scientiae Oeconomia*, 4(4): 91-107.
- Morris, J. (2013). Why Espresso? Explaining Changes in European Coffee Preferences from a Production of Culture Perspective, *European Review of History*, 20(5): 881-901.
- Putranto, F.E. and Hudrsyah, H. (2017). Identification of Consumer Decision Journey in Choosing Third Wave Coffee Shop in Bandung by Youth Market Segment. *Journal of Business and Management*, 6(1): 88-100.
- Quintao, R., Brito, E.P. and Belk, R. (2017). The Taste Transformation Ritual in the Specialty Coffee Market. *Revista de Administração de Empresas*, 57(5): 483-494.
- Rosenberg, L., Swilling, M. and Vermeulen, W.J. (2018). Practices of Third Wave Coffee: A Burundian Producer's Perspective. *Business Strategy and the Environment*, 27(2): 199-214.
- Smith-Maguire, J. and Hu, D. (2013). Not a Simple Coffee Shop: Local, Global and Glocal Dimensions of the Consumption of Starbucks in China, *Social Identities*, 19(5): 670-684.
- Spinelli, S., Dinnella, C., Masi, C., Zobolig, P., Prescott, J. and Monteleone, E. (2017). Investigating Preferred Coffee Consumption Constexts using Open-Ended Questions. *Fast Quality and Preference*, 61: 63-73.
- Şeker, G. (2020). *Tüketim Kültürü İçinde Kahvenin ve Kahve Dükkanlarının Değişen Anlamı: 3. Dalga Kahve Tüketicileri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tan, A. ve Hocaoğlu, E. (2017). Türkiye'de Hazır Kahve Satın Alma ve Tüketim Alışkanlıkları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(4): 950-962.
- Tolga, B. (2017). *Ortak Noktamız Kahve, Gerisi Bahane*. İstanbul: Librum.
- Türkyılmaz, G. (2020). *İstanbul'da Üçüncü Dalga Kahve Kültürünün Yayılması: Yeni Orta Sınıfın 2000 Sonrası Mekân ve Kahve Tüketimi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tüzün, A. (2018). *Tüketicilerin Butik Kahve Dükkanlarını Tercih Etme Nedenleri: Ankara İlinde Bir Araştırma*, Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Batman.
- Yılmaz, E., Oraman, Y., Özdemir, G., Arap, S. ve Yılmaz, İ. (2016). *Türk Kahvesi Tüketim Eğilimleri ve Tüketici Özelliklerinin Belirlenmesi*, Süleyman Demirel Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarım Ekonomisi Bölümü, XII. Ulusal Tarım Ekonomisi Kongre Kongre Kitabı.

### İnternet Kaynakları

URL-1: <https://www.worldcoffeeportal.com/Latest/InsightAnalysis/2019/Explainer-What-is-the-5th-Wave-of-coffee> (Erişim Tarihi: 22.04.2021).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

DİYARBAKIR'DA SON YÜZYILDA YOK OLAN  
MESLEKLERE BİR BAKIŞ

AN OVERVIEW OF THE PROFESSIONS  
DISAPPEARED IN DİYARBAKIR IN THE LAST  
CENTURY

Mehmet Sami ZÜMRÜT\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Zümrüt, M. S. (2021). Diyarbakır'da Son Yüzyılda Yok Olan Mesleklere Bir Bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 453-472.

Zümrüt, M. S. (2021). An Overview of The Professions Disappeared in Diyarbakir in The Last Century. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 453-472.

 10.29228/kesit.50995

Geliş / Submitted / Отправлено: 21.04.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 20.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Yüksek Lisans Öğrencisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, mehmet sami72@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

## The Journal of Kesit Academy

DİYARBAKIR'DA SON YÜZYILDA YOK OLAN MESLEKLERE BİR BAKIŞ\*

AN OVERVIEW OF THE PROFESSIONS DISAPPEARED IN DİYARBAKIR IN  
THE LAST CENTURY

Mehmet Sami ZÜMRÜT

**Öz:** Sanayi devriminin küresel yüzeyde yayılmaya başlaması ile birlikte başta kültürlerde olmak üzere eski üretim ve dağıtım kalıplarında köklü değişimler yaşanmıştır. Bu değişim ile birlikte insanların alışkanlıkları ve sosyal yaşantısı da yeniden inşa edilmiştir. Bu durum toplumu dönüşüm sarmalına alarak eski ve yeni normlar arasına mesafe koymuş ve onları yeniden biçimlendirmiştir. Tüm dünyada olduğu gibi, yaşadığımız coğrafyada da sanayi faaliyetlerinin yaygınlık kazanması ile dönüşen bazı iş kolları ve meslekler popülerlik kazanırken bazıları da tarih sahnesindeki işlevlerini yitirmiştir. Diyarbakır gibi geçmişçi çok eskilere dayanan yerleşmelerde de, kent ile özdeşleşmiş bazı mesleklerde ve iş kollarında son yüzyıl içinde büyük değişimler yaşanmıştır. Kentte yaşanan iç karışıklıklar ile birlikte sanayi devriminin estirdiği rüzgârın etkisinde kalarak misyonlarını tamamlayan bazı iş kolları ve meslekler tarih sahnesinden yavaş yavaş çekilmeye başlamıştır. Oluşan küresel düzende işlevsiz kalan geleneksel üretim ortamları ve şekilleri, çağa ayak uydurmada sıkıntı yaşamış ve hissettirmeden yok olmaya başlamışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Diyarbakır, ipekli dokuma, bakırcılık, kültür, değişim.

**Abstract:** With the industrial revolution beginning to spread on the global surface, fundamental changes have been experienced in the patterns of old production and its distribution, particularly in cultures. With this change, people's habits and social life have also been rebuilt. This circumstance has taken society into a spiral of transformation by putting distance between old and new norms, and reformed them. As in the whole world, while some businesses lines and professions have grown in popularity by transforming into the geography of our tyranny with the prevalence of industrial activities, some have lost their functions in the historical scene. Besides, in the settlements dating to an old history such as Diyarbakır,

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma sözlü olarak USVES 2021'de sunulmuştur.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This work was presented orally at USVES 2021.

major changes in some professions and business lines identified with the city have been experienced over the past century. With the internal turmoil in the city, some business lines and professions having completed their missions by the wind-effect of the industrial revolution have started to gradually withdraw from the scene of history. Traditional production environments and shapes remaining dysfunctional in the formed global order have had trouble keeping up with the era, and have begun to disappear without being felt.

**Key Words:** Diyarbakır, silk weaving, coppersmith, culture, change.

## GİRİŞ

Toplumların kültürel yapılarında büyük dönüşümler; din, yönetim, ticaret ve üretim kalıbındaki köklü değişimlere bağlı olarak gerçekleşmektedir. Coğrafi keşifler ve icatlar ile başlayan ve Macellan'ın dünyanın etrafını dolaşması ile taçlanan süreç geniş bir dünyanın kapılarını Avrupalılara açmıştır (Tümertekin ve Özgüç, 2018:410). Coğrafi keşifler ve teknolojik ilerlemeler üretim yapısında da değişimlerin önünü açmıştır. Üretim faaliyetlerinin değişimini gerçekleştiren en büyük olay, kuşkusuz buhar makinesinin 18. yüzyıldan itibaren başta İngiltere olmak üzere küresel çapta kullanılmaya başlanmasıdır. Bu gelişme İngiltere'de atölye tipi üretim kalıbını değiştirerek fabrika tarzı üretim sürecini başlatmıştır. Özellikle buharlı makinelerin ulaşımında kullanılmaya başlanması, telgrafın, fotoğraf makinasının iletişimde kullanılması 19. yüzyılda dünya pazarının oluşmasına öncülük etmiştir (Kazgan, 2015:6). Sanayi devriminin İngiltere'den sonra Amerika ve Avrupa'daki diğer devletlerarasında da yayılması ve özellikle fabrika temelli üretim biçimlerinin gelişimi ile işbölümünün artan oranda kullanımı, kentlerin kırsaldan nüfus çekerek toplumsal yapıyı kökten değiştirmesine yol açmıştır (Heywood, 2019:129). Sanayileşme hareketleri, toplumların geleneksel tarım egemen ekonomik yapılarının yanı sıra yerleşme ve nüfus düzenlerini de değiştirerek kentlerin nüfuslanmasına neden olurken kırsalın da boşalmasına yol açmıştır (Yıldız, 2009:16).

Buhar makineleri bir beygir gücünde olsalar da atölyeler arasında ortak kullanım biçiminde organize edici bir misyon yüklenmiş, giyim sanayisi dikiş makinelerini, deri işletmeleri elektrikli kesicileri, doğramacılar mekanik kesicileri, imalatçıları boyama, renklendirme, özel karışımlar siparişi, mücevherat vb. bir çok konuda yenilikler dalgası yaşatmıştır (Harvey, 2012:230). Kısa sürede üretim kalıbında meydana gelen keskin değişim dalgası klasik üretim süreçlerini geri dönülmez bir sürece koymuştur. Varlığını sürdürmek isteyen gelenekçi organik üretim biçimleri hızla yok olmaya başlamıştır.

Sanayi devriminin Anadolu'da yansımalarını görmek hayli zaman almıştır. Osmanlı İmparatorluğu, ağırlıklı toprağa dayalı bir düzenin hüküm sürdüğü, köylü toplum modeli üretim biçimine sahip bir ekonomik yapıya sahiptir. 19. yüzyıl ortaları Osmanlı İmparatorluğu'nun dünya pazarları için hammadde üretiminde uzmanlaşıp, mamul mallar ithal eden bağımlı bir ekonomik yapıya dönüştüğü yıllardır (Mücek, 2019:46). Bu dönemde ticaret gayrimüslimlerin yaptığı bir uğraş olarak biliniyordu. Merkezi yönetim 18. yüzyılda siyasal nüfus kazanmış ve merkezîyetçi reforma karşı durabilecek olan Ayan'ları da 19. yüzyılın ilk yarısında tasfiye etmiş, bunun dışında oluşum halinde olan tek toplumsal sınıf büyük ölçüde Ermeni ve Rum azın-

lıklardan oluşan ticaret burjuvazisidir ve bunların da piyasa mübadelesine dayalı bir toplumun temelini atacak yasal ve siyasal reformu desteklemesi doğaldır (Keyder,2013:64).

Teknolojik ilerlemeler ile üretim sahnında meydana gelen gelişmelere ayak uydurmada geciken Osmanlı Devlet, teknolojinin ulaşımında da kullanılmasına bir süre kayıtsız kalmış ve gelişmelere bir kez daha ayak uydurmada geri kalmıştır. Hicaz bölgesine yapılan demiryolu yatırımları ulaşımında dışa bağımlı olmanın bir göstergesidir. Geniş bir yüz ölçüme sahip olan Osmanlı Devletinin topraklarını bir arada tutma ihtimali olan iki (sanayi ve ulaşım) alanda ilerlemede gecikmesinin bedelini ağır ödemiştir.

Osmanlı'nın son döneminde Diyarbakır kenti ekonomik olarak büyük sıkıntılar içerisindeydi. Salgın hastalıklar ve iç karışıklıkların yoğun yaşandığı bir süreç olmasına rağmen özellikle başta ipekli dokuma ve dericilik olmak üzere kentte yoğun olarak faaliyetlerin yapıldığını görmekteyiz. Diyarbakır'dan Musul'a yapılan taşımacılık (Dicle Nehri üzerinde) aktif ticaret faaliyetlerinin yapılmaya devam ettiği anlamına gelmektedir. Kentte bakır ve kalay işletmeciliğinin yanı sıra demircilik, tekstil atölyeleri, terzilik, at arabası taşımacılığı, su değirmenleri ve ayakkabı imalathaneleri ile alakalı çok sayıda iş ve işletmenin varlığı bilinmektedir. Bu sektörlerin çok büyük bir kısmı günümüze ulaşma noktasında oldukça zorlanmışlardır. Bu süreçte tamamen ortadan kalkanların yanı sıra yok olma sınırına gelmiş mesleklerin önemlerine değinmek ve bu konuda farkındalık oluşturmak bu çalışmanın amaçlarından biridir. Kültürel kodlar ile işlenmiş mesleklerin ortadan kalkması kültürün nesilden nesile aktarımı konusunda da temel sıkıntılar oluşturacaktır.

Diyarbakır'da iş ve ticaret alanlarının tarihsel kökenlerinin günümüze etkileri konusunda detaylı bir literatür çalışması yapılmıştır. Bu amaçla yapılmış akademik çalışmalar derinlemesine incelenmiş, seyyahların yazdıkları ve Osmanlı döneminde Diyarbakır salnameleri detaylı olarak incelenmiştir. Bu incelemeler neticesinde son yüzyıla girerken Diyarbakır ekonomisini önemli sektörleri arasında: bakırcılık, ipek ve pamuklu dokumacılık, organik taşımacılık (yük hayvanları), su değirmenciliği ve Dicle nehri üzerinde yapılan taşımacılığın (Kelekçilik) yer aldığını fakat bu iş alanlarının misyonunu tamamladığını görmekteyiz. Bu tespitimiz araştırma sahasında bulunan işletmeciler ile yapılan mülakatlarda doğrulanmış ve bu sektörlerle ait işletme örneklerine istisnalar hariç rastlanılmamıştır. Literatür araştırması ve alanda yapılan gözlem ve mülakatlar neticesinde beş sektörün dramatik şekilde ortadan kalktığı fark edilerek çalışmanın sınırları tespit edilmiş ve beş iş kolundaki değişimin incelenmesi kararlaştırılmıştır.

### **Yirminci Yüz Yıla Girerken Diyarbakır'ın Sosyal-Siyasal ve Ekonomik Durumu**

Diyarbakır Süryani, Kürt ve Ermenilerin asırlık temas bölgesi olan, dolayısıyla tanımı gereği kültürel harmanlanmanın taşıyıcısı konumundaki yerleşkedir (Kêvorkian, 2013: 53). Amerikalı misyonerlerin 1857 tarihli yıllık raporlarında, birbirinden farklı bu kadar çok ırkın ve bu kadar fazla dinin bulunduğu başka bir yer bulmak güçtür'' denmektedir (Merguerian, 2013: 42). Çok kültürlü ve çok etnisiteli Diyarbakır kentinde 19. yüzyılın başında merkezi idarenin kent yönetimleri üzerindeki etkinliğinin azalması yerel unsurların yönetimde aktif olmasını sağlamıştır. İmparatorluğun pek çok bölgesinde, merkezi idarenin gücü öylesine zayıflamıştı ki artık devletin yerel temsilcileri, yani valiler veya vali vekilleri bile yerel şehirli seçkinlerden oluşuyor ve konumlarını az çok miras yolu ile elde ediyorlardı (Aydın ve Verheij, 2015: 29). Bu dönemde

Diyarbakır eyaleti mütesellimliğini yürüten birçok kişinin yerli ailelerden olduğu görülmekte, 1 Ağustos 1817 tarihinde idam edilen Gevranlı-zade Mustafa Diyarbakır ayanıdır (Yılmazçelik, 1995: 194). Merkezi hükümet de kendisi için avantajlı gördüğü zaman, özellikle bazı yerel güçlerin diğerleri üzerinde etkilerini aşırı derecede arttırdığında, konumunu değiştiriyordu (Aydın ve Verheij, 2015: 30). Yerel iktidarı elinde bulunduran kesimler toplumun geriye kalanlarını kendi çıkarları doğrultusunda sindirerek iç karışıklıkların fitilini de ateşlemişlerdir. Özellikle Osmanlı ordusunun Nizip'te (1839) Mısır ordusu komutanı İbrahim Paşa'ya yenilmesinden sonra Diyarbakır ahalişi bozgunun sebebi olarak Batılıları görmüş ve bunun neticesinde de kentte büyük çaplı yağma olayları yaşanmıştır. Amerikalı misyoner Grant, Osmanlı ordusunun Mısır ordusuna yenildiğine dair haberin kente ulaşmasından sonra çok sayıda anarşik olayların yaşandığını vurgulamakta ve Diyarbakır kentinin içinin ve dışının güvenli olmadığına dair çok sayıda olayın ayrıntısını paylaşmaktadır (Merguerian, 2013: 39). Bu olaylarla beraber artık Diyarbakır'da ırk ve din temelli çatışmaların süreceği bir döneme girilmiştir.

1879 yılında yaşanan kuraklık ve 1880 yılında yaşanan sert kış koşulları doğu bölgeleri başta olmak üzere çok büyük felaketlere yol açmıştır. Bu dönemde Diyarbakır kent merkezinde ekmek fiyatlarının 16 kat arttığını, halkın ise bu durumu kentte tahıl tüccarı olan Katolik bir Ermeni'nin ve yönetimde söz sahibi olan Hoca Cebbur gibi tahıl tüccarlarını sorumlu tutmuştur (Ertem, 2013: 73-75). Ticaretin gayrimüslimlerin elinde olduğu bilindiğinden fiyat artışlarının müsebbibi olarak da onlar bilinmekteydi.

Tablo1. Diyarbakır'da Nüfus ve Mekân İstatistikleri 1882-1883.

Hane Sayısı : 4164	Dükkan Sayısı: 1168	Ambar Sayısı:124	Fırın Sayısı: 25	Kahve sayısı:23
Hamam Sayısı :13	Han Sayısı: 14	Deynek :27	Oda Sayısı :4	Debbağhane :22
Samanlık Sayısı :3	Bahçe Sayısı : 31	Tarla Sayısı: 203	Islahhane:1	Salhane Sayısı:2
İpekhane Sayısı:6	Boyahane Sayısı : 7	Çömlekhane:8	Tımarhane:1	Mahpushane :1
Karakolhane Sayısı:7	Meyhane Sayısı:4	Kilise Sayısı :5	Bezirhane:10	Tahmishane:1
Arsa Sayısı :307	Mağaza Sayısı:114	Ahır Sayısı : 156	Değirmen :28	Böceklik:9
Mazgan Sayısı :5	Cami-i Şerif: 28	Mescid Sayısı: 32	Medrese Sayısı:4	Mekteb Sayısı: 4
Mektebi Rüştüye :1	Murahhashane: 2	Zabtiye Merkezi :1	Depo Sayısı:1	Köşk Sayısı:11
Tekke Sayısı:5	Türbe Sayısı:6	Mahzen Sayısı: 12	Bostanlık: 22	Havuz Sayısı:8
Hükümet Konağı:1	Vilayet Konağı :1	Harem Sayısı: 1	Su Terazisi: 100	Su Kuyusu:5
Çeşme Sayısı: 130	Kilise Sayısı:11	Hatab İskelesi: 1	Hatab Ambarı: 1	Kabristanı Müslim:7
Hıristiyan Mezarlığı:4	Buz Gölü Sayısı:83	Buz Kuyusu: 16	Köprü Sayısı:4	Kale Kapısı :7
İcmali Müsakkafat: 8080	Gayrimüslim Nüfus: 6793	Müslüman Nüfus: 5258	Toplam Nüfus: 12051	Mahalle Sayısı: 58

Kaynak: (İzgöer, 1999:174-174).

1882-1883 yıllarına ait salnamelerde belirtilen nüfus ve mekân istatistikleri kentin oldukça kozmopolit bir yapı ortaya koyduğunu göstermektedir. Diyarbakır’ın eğitim kurumlarından dini yapılara, esnaf ve küçük işyerlerinden değirmenciliğe, ambar, dükkân, ipekhane, debbağhane...vb birçok işletmeye ev sahipliği yaptığı görülmektedir.

1894 yılında Diyarbakır sınırlarında bulunan Sason ve Talori yakınlarında Osmanlı yönetimine karşı başlayan isyan, Diyarbakır Kürt Aşiretleri ve Osmanlı ordusu tarafından bastırılmıştır (Verheij, 2015: 97). 1895 yılı 1 Kasım günü Diyarbakır Merkezde başlayan olaylar kimi kaynaklara göre Müslümanların Cuma namazı için camilerde olduğu sırada bir silah sesiyle başladığı (Beysanoğlu, 2003:705, Bozan, 2016:23) belirtilmekte; Verheij ise, Meyrier’e dayandırarak bir polis memurunun bir Keldaniye ateş etmesi ile olayların başladığını vurgulamaktadır. (Verheij, 2015: 97). Gerçek sebebi ne olursa olsun bu olaylar Diyarbakır’ın ekonomik geleceğini zedelemiştir. Bu yıkımın boyutlarını Beysanoğlu (2003:705) şöyle aktarmaktadır. “Şeyhmatar caddesindeki boyacı dükkânından çıkarılan yangın Samanpazarı, Sakocular, Yenihan, Sipahipazarı, Kürkcüler, Belediye civarı, Hafaflar, Çifteseki, Buğdaypazarı, Kazancılar, Uzunpazar sınırları içindeki 677 vakıf ve bir o kadar da şahıslara ait dükkân, fırın, ticarethane ve işhanı tamamıyla yandı”. Kent bu çatışmalarda çok sayıda sakinini kaybederken aynı zamanda tüm üretim ve ticari mekânlarda da büyük yıkıma sebep olmuştur. Bu yıkımın bir benzeri de 1914 yılında yaşanmıştır. 1914 yılında Diyarbakır’daki iş ve ticaret alanlarında çok büyük bir yangın olayı yaşanmış ve bunun sonucunda 1080 dükkân, üç büyük han, 13 fırın ve 14 kereste dükkânı yanmıştır (Kaiser, 2015:108). Geçmişteki bu yangınlar kentteki bir çarşıya miras olarak ismini vermiştir (Çarşıya Şewitî= Yanık/Yanmış Çarşı).

Sonuç olarak 20. yüzyılın başında Diyarbakır iç karışıklıkların yoğun yaşandığı bir kent merkezi haline gelmiştir. Farklı inanç topluluklarının bir arada yaşam alanı bulduğu bu kentte 1800’lerden itibaren kaynayan bir kazana dönüşen mekân, birbirlerini yok etmek isteyen etnik ve dini farklılıkların mücadele alanına sahne olmuştur. Diyarbakır bu dini ve etnik mücadeleler sonucunda 1915 yılında tehcir kanunu ile birlikte adı konulmamış bir sessizliğe bürünmüştür. Kentin nüfusunun önemli bir kısmını oluşturan gayrimüslimlerin kentten ayrıldığı görülmektedir. I. Dünya Savaşından sonra Cumhuriyetin ilk yıllarında da Diyarbakır’ın makûs talihi değişmemiş Şeyh Sait İsyanı ile birlikte kentte bu sefer Kürt nüfusunun bir kısmı Batı Anadolu’ya göç ettirilmiştir. Bunlar 10 Aralık 1925 tarih ve 675 sayılı “Mahalli İskânlarını İzinsiz Terk Eyleyen Muhacir ve Mültecilerle Aşiretler Hakkında Kanun”nun uygulanması ile göç ettirilmiştir (Beysanoğlu, 2019:1026). Tüm bu olumsuz süreçler, kuşkusuz kent ekonomisini kökünden dinamitlemiştir. Diyarbakır kentinin Osmanlı’nın son dönemi ile Cumhuriyetin ilk yıllarında yaşadığı kaosun, kentin ekonomik faaliyetlerine etkisi büyük olmuştur. Bu sürece kadar kent ekonomisi için büyük öneme sahip birçok sektör gerileme dönemine girmiş, başta Kelekçilik, ipek ve pamuklu dokumacılık, organik taşıyıcılar, bakırcılar ve kalaycılar, su değirmenciliği gibi bazı meslekler önemlerini yitirmiş veya tamamen ortadan kalkmışlardır.

### Kelekçilik

Doğal çevreden faydalanma, tüm canlıların yaşam mücadelesinin ilk şartıdır. İnsan da yaşam alanının kendi istek ve beklentileri doğrultusunda değiştirip dönüştürmektedir. Bilinen eski yerleşme örneklerinin büyük nehirlerin yakınlarında olması, su kaynaklarından çok eski-

den beri faydalandığını ortaya koymaktadır. Doğa ile girişilen mücadelelerde doğayı kendi çıkarları doğrultusunda kullanmayı başaran insanların refah düzeyinde ilerlemeler olduğu bilinmektedir. Hayvanların evcilleştirilmesi, tohumun kültüre alınması bu ilerlemelerin büyük örneklerindedir. Suyun kaldırma kuvvetini anlayıp bu kuvvetten faydalanma da oldukça eski bir uğraştır. İnsanoğlunun açık denizlere erişmeden önce iç sulardaki taşımacılık faaliyetleri ile kültürler arasındaki ilişkilerin geliştiği açıktır.

Kadim Dicle ve Fırat nehirleri buldukları çevreye hayat verirken Anadolu ve Mezopotamya arasında yapılan ticaretin hayati güzergâhını oluşturmuşlardır. Kelekler ile yapılan ticaret ilkçağlardan başlayarak Cumhuriyet döneminin başına kadar sürmüştür. Günye (1990:323), Asurların, Anadolu ile ticaretinde nehir taşımacılığından faydalandığını ve bu taşımacılıkta kullanılan salın "Kalaku" olarak adlandırıldığını, daha sonra da bu taşıma aracının Kelek ismini aldığını belirtmiştir. Keleklerin yapımında kullanılan deriler için kesilen koyun ve keçi postları, kasaplar tarafından, deriyi tek parça halinde ve delinmeden çıkarmak için önce baş kısmından başlayarak ellerini deri ile kesilmiş hayvanın etleri arasına koyarak postu tek bir yırtık olmadan tulum olarak çıkarırlar. Daha sonra ayak kısmından bağlanan deriler şişirilir (Bu tulumlar yayık ("Dew kul") olarak Diyarbakır'da kırsal bölgelerde ayran imalatında da hala kullanılmaktadır). Postların ayak kısmındaki kesikler iyice bağlandıktan sonra deri şişirilip baş bölgesindeki kesik de bağlanıp kelek yapımı için hazır hale getirilirdi (Güney, 1990:324; Dinç, 2018:67-69; Alptekin,2020:274).

Kelekler; daha çok zahire ve eşya taşınmasında kullanılan bir tür nehir sallarıdır. Koyun ve keçi derisi tulumların şişirilmesi ile üzerlerine direkler yerleştirilerek oluşturulan bir platform olup nehir akıntısıyla hareket eden bir su yolu taşıma aracıdır ve Eski Mezopotamya'dan beri çağlar boyunca Diyarbakır- Musul-Bağdat arasında ticari faaliyetlerde son yüzyılın yarısına kadar yaygın bir şekilde kullanılmıştır (Tuncel, 1994:182).

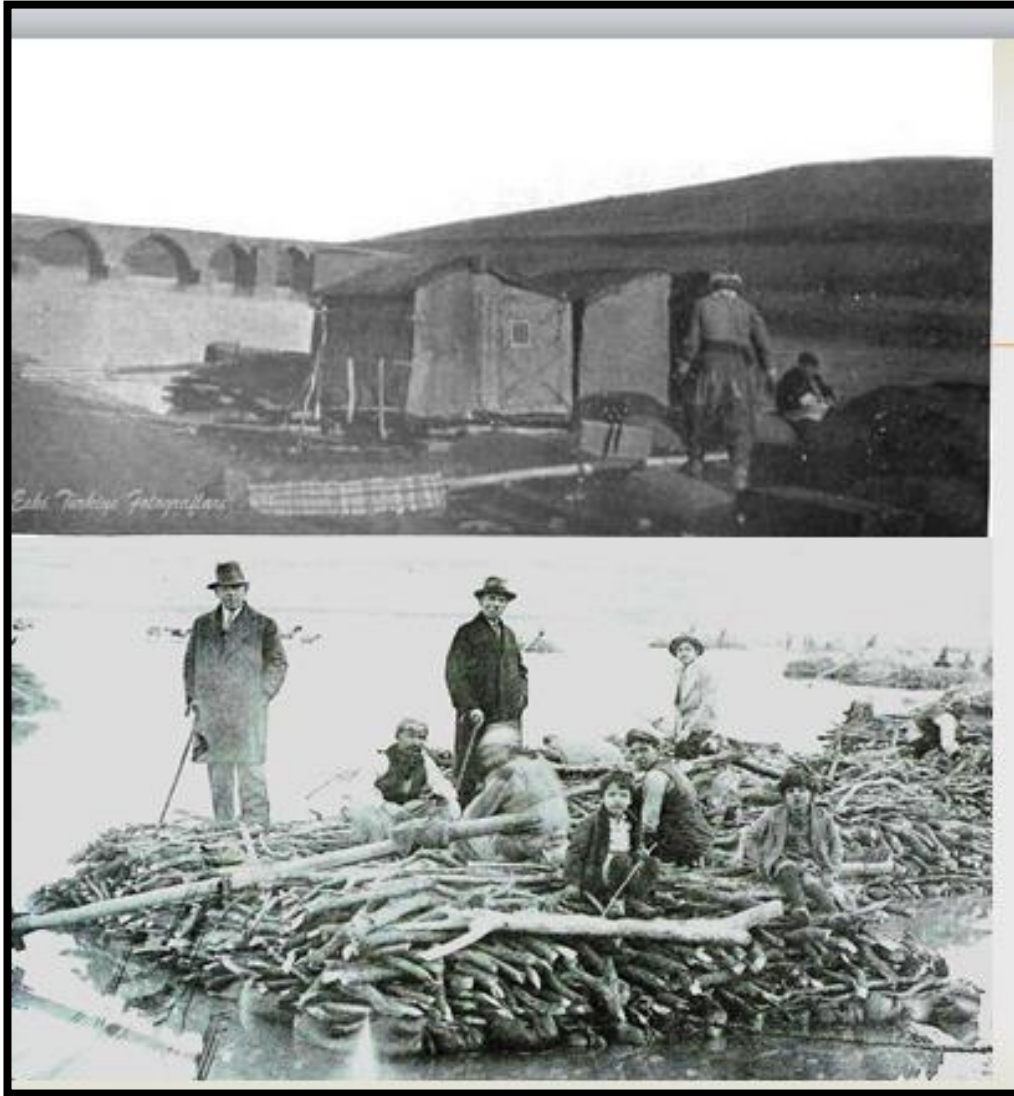
Kelekler ilkel sallar gibi dursa da nehrin özelliklerine göre göre oldukça etkili bir taşıma aracı olmuş ve Asurlardan başlanarak 20. yüzyılın ikinci yarısına kadar da aktif olarak kullanılmışlardır. Cumhuriyetten önce Diyarbakır ile Musul ve Bağdat arasında kesintisiz bir yük ve iletişim aracı olarak kullanılmıştır. Doğa koşullarının da belirleyici olduğu bu taşıma sisteminde özellikle ilkbahar başlangıcında ve yazın kurak dönemlerinde taşımacılığa ara verilmektedir. Zira ilkbaharın başlangıcında kar sularının erimesi ile nehir sularının çok kabardığı ve taşımacılığı olumsuz etkilediğini, yazın ise suyun çok azalarak taşımacılık için çok uygun koşul oluşturmadığı bilinmektedir.

Kelekçilik faaliyeti çok zor koşullar altında yapılmasına rağmen Diyarbakır ticaretini sürekli canlı tutmuştur. Özellikle Osmanlı İnan arasındaki gerginlikten dolayı Musul ve Bağdat gibi sınır kentlerinin güvenlik ve lojistik kaynakları bakımından sürekli desteklenmesi gerekliliği Dicle su yolunu önemli kılmıştır. Osmanlının güney vilayetleri için Diyarbakır bir lojistik üs olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum kentin ticaret hayatına büyük bir hareketlilik getirmiştir. Taşınan malın cinsine ve ağırlığına göre oluşturulan kelekler Diyarbakır'ı tam bir üretim üssü haline getirmiştir. Diyarbakır'dan Bağdat'a taşımacılık büyük meşakkat isteyen bir iş/uğraştır. Doğal tehlikelere ilaveten nehir yatağı boyunca taşıma faaliyetine yapılan eşkıya saldırıları da bu ulaştırma sisteminin önemli zorluğudur. Zira Orhonlu ve Işıksal'ın (1963:89-91) belirttiğine



göre; Fırat ve Dicle nehirleri üzerinde yapılan ticarete saldıran eşkıyalara (bazı Arap kabileleri) karşı, Osmanlı devleti yol güvenliğini sağlamak için çeşitli önlemler almıştır.

Nehir taşımacılığının merkezini oluşturan kentlerden olan Diyarbakır'da kelekçilik ile yapılan ticaret büyük ekonomik fırsatlar sunmuştur. Zira ürün tedarikinin yapıldığı merkez olmasının yanında canlı bir ticaret merkezi konumuna gelmiştir. Basra üzerinden Anadolu'ya gelen ticaret yolunun üzerinde yer alıyor olması ve hem Anadolu hem de Kafkaslara giden yolun kavşak noktasında olması önemini artırmıştır. Kelekçilik, geniş bir mesleğe dönüşerek çok sayıda kişinin ikame edildiği bir sektör haline gelmiştir (Dinç, 2018:96). Kelekçilik farklı sektörlerin de gelişmesine öncülük etmiştir. Örneğin: Kelek yapımı için ihtiyaç duyulan derilerin temini için kasaplar, yüklerin taşınması için hamallar, kelek yapımı için ihtiyaç duyulan uzun ahşap parçalar için kavak yetiştiriciliği, marangozlar ve direkçilerin yanı sıra Musul bölgesi için de ürün tedarik eden çok sayıda sektör de gelişmiştir (Dinç, 2018:96).



Fotoğraf 1. Dicle Nehrinde Kelekçilik Faaliyetleri (Kaynak: DİTAV Arşivi).

Sanayi devrimi ile başlayan ulaşımdaki ilerlemelerin sonucu olarak önce demiryolları,

ardından motorlu kara taşıtların gelişmesi ile taşımacılık karada daha hızlı yapılmaya başlanmıştır. Bu hız ile birlikte kadim taşımacılık yapılan araçlar da bir bir terk edilmeye başlanmıştır. Önce kelekçilik ile yapılan ticaret seferleri ortadan kalkmış, daha sonra ise yalnızca odun taşıma işinin yapıldığı bir vasıtaya dönüşen Kelekçilik, 1930'lardan sonra bölgede yavaş yavaş ortadan kaybolmuştur. Canlı emeğine dayalı eski taşıma (kelekler, atlar, eşekler, çekçekçilik faytonculuk ...vb.) araçlarının yerlerini teknolojik araçlara devretmesi ile taşıma alanındaki tarihi dönüşüm tamamlanmıştır. Kelekçilik, bugün fotoğraflarda hoş ve hüznü bir anı olarak kalmıştır.

### Diyarbakır İpliği ve İpek Üretimi

Diyarbakır'da dokuma tarihi, Ergani Çayönü, Bismil Körtiktepe gibi tarihsel yerleşimlere dayanmaktadır. Bu antik yerleşmelerde yapılan arkeolojik incelemeler sırasında Ergani Çayönü'nde M.Ö. 7000'li yıllara tarihlenen kumaş parçası tespit edilmiş olup bu kalıntı bilinen en eski dokuma örneğidir (İzady, 2004:436). Ayrıca dokuma kalıntılarında Körtiktepe kazılarında da rastlanmıştır (Doru, 2013:294). İnalçık'a göre Diyarbakır geçmişte kırmızı iplik sanayiinin eski merkezi idi (İnalçık, 1996:63). Diyarbakır kırmızısı, Diyarbakır chafarcanisi (Diyarbakır charfarcanileri, kırmızı veya menekşe zemin üzerinde çiçeklerle süslenmiştir) olarak da adlandırılan dokuma ürününün boyama teknolojisi Avrupalılara ilham kaynağı olmuş ve başka bir ifade ile pamuklu dokuma çeşitlerinin boyama teknolojisini Diyarbakır üzerinden öğrenmişlerdir (İnalçık, 2015:114). Diyarbakır'da Osmanlı kara ordusu ve donanması için üretimi yapılan bir tür kumaş olan Kirpas ise en önemli dokuma malzemelerinin başında gelmektedir. Yılmazçelik (1995:313)'de kentin kirpas üretimi ile ilgili önemli istatistikler vermekte, 1793-1817 tarihleri arasındaki üretimin yıllık 10.000 top ile 20.000 top arasında gerçekleştiğini vurgulamaktadır.



Fotoğraf 2: Kulp'ta ipek böcekçiliği (Kaynak: Mirze Mehmet Çelik)

İpekböceğinin keşfinin MÖ.2600 yıllarında Çin’de gerçekleştiği ve ipek ile ipekböcekçiliğine ait en eski bilgilere de Çin kaynaklarında rastlanıldığı (Başkaya, 2016: 2196) görülmektedir. İpekböceğinin Anadolu’ya girişi ise MS.552 yıllarında olmuştur. “Çin’de yaşamış iki İranlı rahibin oraya gidip oyuk bambu kamışlarının içine sakladıkları ipekböceği kozalarını getirmelerini sağladı. 552’de Konstantinopolis kendi başına ipek üretimine başladı ve o günden sonra Batı kendi ipeğine sahip oldu” (Asimov, 2006: 75). Ülken’e göre, Diyarbakır’ın kendi ipeğine sahip olması ise Artuklular’ın döneminde, XIII. yüzyılda gerçekleşmiş, kent ipekli dokuma sanatının önemli merkezlerinden biri haline gelmiş, bu dönemde Diyarbakır ve Musul’daki tezgâhlarda dokunan kumaşlar ün kazanmıştır (akt. Başkaya, 2016: 2196). Evliya Çelebi’ye göre Diyarbakır’da İpek’in varlığı kentin kervan yolları üzerinde olmasına bağlıydı ve kentin ayanı ipek elbiselere rağbet gösteriyordu (Bruinessen, 2015:84). Bu da üretimi yapılan ipekli dokumaların kentte tüketildiğini ve ticarete çokta konu olmadığını göstermektedir.

Diyarbakır’ın ipek üretimindeki önemi seyyahların eserlerinden anlaşılmaktadır. Zira 1827’de Diyarbakır’ı ziyaret etmiş gezginlerden Buckingham, burada dokuma ile ilişkili her çeşit imalatın bulunmasının mümkün olduğunu seyahatnamesinde şöyle belirtmektedir: “Şehrin imalatları esas olarak ipekli ve pamuklu mallardır. Diyarbakır’da müslin kumaştan yapılmış şallar ve mendiller imal edilmektedir. Buradaki ürünler Şam’da üretilenlere benzemektedir. Bin beş yüz kadar dokuma işiyle meşgul olan dokuma tezgâhi bulunmaktadır. Yaklaşık beş yüz tanesi pamuklu üretim yapmakta ve Hasan Paşa Han’ında iş görmektedir” (Korkusuz, 2003:97-98). Diyarbakır’a sürgüne gönderilen Bulgar göçmenlerinin yazdıkları mektuplarında da Diyarbakır’daki ipek üretimi şöyle “ipek üretmek için burada şirketler kuruluyor; birçok insan koza ile uğraşiyor; burada en iyi kalitede dut ekiliyor ve yaprakları her yıl bağ gibi budanıp kozalara veriliyor” (Mevsim, 2016:174) anlatılmaktadır.

Tablo 2. İpekli dokuma ile yapılan bazı ürünler

Mantın Çarşaf	İpek çarşafın çeşitlerinden biridir ve manto yerine giyilir.
Kırşan Peştemal	Hamamda kadınlar kurulandıktan sonra vücutlarına sararlar.
Alavala Çarşaf	Çarşafa bakıldığı zamanki renk ile çarşafı döndürdüğünüzde ortaya çıkan renk arasında farklılık görülür
Gezi	Entari olarak kadın ve bazen erkeklerin giydiği gezi denen ipek kumaştan önü açık elbise (Sarı-beyaz çizgili).
İpek Herz	Kenarlarına oya işlenen başörtüsü olarak kullanılan bir tür ipek ürün.
Maruken	Yüksek kaliteli ipek kumaş
Vistra	İstanbul ve Bursa’dan getirilen ipekli bir kumaş türü
Birman	Gecelik yapılan bir tür ipek kumaş.
Şermos Çarşaf	Şimdiki satene (parlak ve kaygan kumaş) benzer dökümlü ipekten yapılmış parlak bir kumaştır.
Puşi	Bele ve başa sarmak içi ipekten yapılmış bir bez.

**Kaynak: (Doru:2013:318).**

Diyarbakır, Harput ve Arapkir Osmanlı devletinin son yıllarına kadar ayakta kalan tekstil merkezleri olmuştur. XVIII. yüzyılın ilk çeyreğinde Diyarbakır'da dokuma ürünleri, madeni eşyalar, ziynet eşyası üretilen eşyaların başlıcasını oluştururken, dokuma sanayisinin temelini oluşturan ipekböcekçiliği, pamuk üretimi ve koyun yetiştiriciliği kenti imparatorluğun önemli dokumacılık merkezi haline getirmiştir. Adı geçen yüzyılda iç piyasanın ihtiyaçları karşılandığı gibi dış ticarete de İtalya ve Fransa gibi ülkelere gönderilen ve kente büyük katkıları olan alaca, kuthi, kırmızı bez, telli sevayi, astar, dülbent, basma önemli ihracat ürünleri arasındadır (Güney, 1997: 13-14).

Daha önceleri sanayi devriminin etkisiyle ipek işlemede Avrupa'da kullanılan mancınıklı filatür fabrikaları, devletin de desteğiyle önce Bursa, sonrasında Elazığ ve Diyarbakır'da kurulmuş ve ipek bu fabrikalarda daha düzgün işlenmeye başlanmıştır (Fida, 2018:20). Böylece, 20. yüzyıla girildiğinde Osmanlı devletinin Anadolu topraklarındaki yaş koza üretim miktarı olan 9,000 tonun üçte birini Diyarbakır ve çevresi üretmekteydi (Fida, 2018:20). Asan (2018:328): Başbakanlık Osmanlı Arşivi'ndeki belgelere dayanarak, 1860'ların ilk yarısında da Diyarbakır atölyelerinde on beş bin kg. ipek ve üç yüz kırk balya İngiliz pamuk ipliği kullanıldığını, 1875 tarihinde ise Diyarbakır Sancağında elli bin kıyye harir kozasının üretildiği ve hepsinin burada işlendiğın anlaşıldığını vurgulamaktadır. Lütfü Dokucu'nun Şeyhmus Diken (2018:44-45) ile yaptığı mülakatta: *"Benim imalat yaptığım dönemde Diyarbakır Doğu ve Güneydoğunun imalat merkezi konumundaydı ve Irak'a kelekler ile ticari mal sevkiyatı yapılırdı. Mesela şimdi Bursa bir milyon kilo ipek kozası üretiyor. Ben bu sanayiye 1930 yılında yetiştiğimde Diyarbakır'da 70 adet mancınık vardı. Hesaba vurulduğunda o gün için bu rakam da bir milyon kiloya denk düşer"* tespitini yapmakta ve Diyarbakır'da ipekböcekçiliğinin Bursa'dan çok önce olduğunu vurgulamaktadır.

Diyarbakır İpek Böcekçiliği (Dar'ül Harir) Mektebi 1930 yılında açılmıştır. Okul, ilk olarak 1927 yılında Diyarbakır Ziraat Böcekçilik Mektebi adıyla hizmet vermiş, daha sonra 1930 yılında Diyarbakır İpek Böcekçiliği Mektebi adını almış ve 1939 yılında kapanmıştır (Fida, 2018:21). Okulun açılması kent ekonomisi için önemli bir gelişmedir. Eğitilmiş işgücü ile üretimin artırılması hedeflenmiştir fakat okul uzun ömürlü olamamıştır. Aslında ipekböceği yetiştiriciliği oldukça zahmetli bir uğraştır. Bu durumu Hüsnü İpekçi şöyle ifade etmektedir: *"Evvvela aşefçiler (kadın yaprak toplayıcılar) dut yapraklarını ince ince doğrarlardı. Tohumdan canlanan hayvan o ince kıyılmış yaprağı yemeye başladıktan sonra gelişir, canavarlaşırdı. Sonra kadınlar doğranmamış yapraklar atmaya başlardı. Yine yetiştiremezlerdi.... Hayvan yani kurtçuk kelebek gibi ördüğü o kozanın içinde kalırdı. Onun çok hassas bir günü vardı. Eğer islime verip kozanın içindeki hayvan boğdurulmazsa ipek kozasını deler ve hayvan dışarı çıkardı. O zaman da o ipek kozası hiçbir işe yaramazdı."* (Diken, 2018:182).

Diyarbakır'da ipek işlemeciliğini bir sanat olarak görüp bunu icra edenler büyük oranda gayrimüslimlerdi. Diken'in Lütfü Dokucu ile gerçekleştirdiği mülakatta bu durum şöyle aktarılmıştır: *"Diyarbakır'da mantın çarşaf üzerine sanat icra edenler daha çok Ermenilerdir. Puşiciler ise Ali Paşa ve Lala Bey mahalleleri civarında oturan Süryanilerdir. Bende Süryaniyim... benim ile adaş Lütfü Sabanoğlu isiminde Diyarbakır'ın en ünlü ustalarından bir terzi ustası vardı. Ben işte o ustanın yanında sanat icra ettim. O da mesleği bıraktı. Şimdilerde Amerika'da New Jersey'de yaşıyor... Usta Keldani cemaatindendi"* (Diken, 2018:45-46).

1900’lü yılların başında Diyarbakır içinde ve çevresinde yaşanan karışıklıklar ve bu karışıklıkların sebep olduğu çatışmalar kentteki ekonomik düzeni alt üst etmiştir. Üretim ve ticaretin ağırlıklı gayrimüslimlerin elinde olması ve bunların büyük kısmının göç etmesi/ettirilmesinin neticesini kent iktisadi olarak geri giderek ödemiştir. Özellikle ipekböcekçiliği ile uğraşan gayrimüslim halkın göç etmesi bu iş kolunun yok olma noktasına gelmesine sebep olmuştur. Neyse ki kayıp 60 yıldan sonra ipekböcekçiliğinin durumu son yirmi yılda iyileşme göstermektedir. Özellikle Diyarbakır’ın Kulp ilçesi, ipekböcekçiliği konusunda büyük mesafe kat etmektedir.

### Organik Taşımacılık

Teknolojinin gündelik hayata etkide bulunup işleyişi tamamen değiştirdiği alanlardan biride taşımacılık sektörüdür. Binek hayvanların taşımada kullanılması çok eski bir meslektir. Kara taşımacılığında yük hayvanı olarak deve, at, katır eşek ve öküzlerden de istifade edilirdi. Ticaret kervanlarının mallarının nakledilmesinde hayvan gücünden faydalanılmıştır. Özellikle develer ile yapılan taşımacılık ticari anlamda oldukça önemlidir. Uzak diyarlardan Diyarbakır ile yapılan ticarete son yüzyılın birinci çeyreğine kadar develer önemli bir yer tutmuştur. “Develerle uzak diyarlardan Diyarbakır’a mal alıp getirirlerdi. Uzun yolculuklar- Hac gibi- deve kervanları ile yapılırdı. Develerin kendileri azalsa da Diyarbakır’da bu işi yapan aile bireylerinin (Mala Deveciyan) Deveci Ailesi- olarak tanınması ve itibarla bahsedilirler (Ergin, 2012:60)”. Develerin özellikle ticari yük taşımacılığındaki önemleri bilinmektedir. Ticaret yollarının develer ile simgelenmesi bu hayvanların uzun süre açlık ve susuzluk ile baş edebiliyor olmaları, ağır yükler taşıyabilme kabiliyetleri onları tarihi süreçler içinde vazgeçilmez kılmıştır. Diyarbakır’dan çevreye yapılan ticarete konu malların başında buğday ve diğer tahullar gelirken, bu malların naklinde deve, at, katır benzeri hayvanlardan faydalanılmış, vergiler de bunların yükleri üzerinden alınmıştır (Acun, 2000:308) Diyarbakır’da Karacadağ çevresinde yaşayan göçerlerin deve yetiştiriciliği yaptığı bilinmektedir (Haspolat, 2013:389).

Toplumsal yapıda meydana gelen değişimleri hızlandıran teknoloji, önceleri temel ulaşım aracı olan çoğu binek hayvanı (at, deve, eşek, katır) işlevsiz hale getirmiştir. Tarihte devletlerin ordularının en seçkin birlikleri süvariler olarak da bilinen atlılardır. Atı ilk kimlerin evcilleştirdiği bilinmese de Akatların Sümerler ile yaptıkları savaşlarda süvari birliklerini kullandıkları biliniyor (Haspolatlı, 2013:375). Diyarbakır’a hakimiyet kurmuş tüm uygarlıkların bölgede at yetiştiriciliği yaptığı, bu atlar aracılığı ile siyasi hakimiyet kurdukları ve ticari faaliyetlerine yön verdikleri sır değildir. Örneğin Asurlular’dan kalan Lice Birkleyn Mağaraları kaya resimleri, Diyarbakır Surları’ndaki at kabartmaları bölgenin tarihi ile at işletmeciliği arasında paralelliği ortaya koymaktadır. Nitekim atın ticarete yük ve yolcu taşıma aracı olarak, yönetimde ise askeri nakil aracı olarak kullanılması Diyarbakır’a uğramış seyyahların anlatımlarında da anlaşılmaktadır. Tavernier’in Türkiye’ye, İran’a ve Hindistan’a yolculuk isimli seyahatnamesinde, Diyarbakır vilayetinin Osmanlı vezirlerinden biri tarafından yönetildiğini belirterek, bu bölgedeki temel kargaşanın Kürtler ve Araplar arasında at sırtında yaşandığını, vezirin piyade birliklerine ihtiyacının olmadığını buna karşın gerektiğinde 20 bin süvari toplayabildiğine vurgu yapmıştır (Korkusuz, 2003:20).



Fotoğraf.3. Mardin Kapıdan Diyarbakır'a giriş yapan bir kervan (URL 1)

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Diyarbakır'da Atatürk tarafından bir at damızlık merkezinin kurulduğunu (Atatürk 1928 yılında Dicle kenarında 1000 dönümlük arazi aldırıp 32 atlık aygır deposu yaptırmıştır), iyi cins at yetiştirmek için İran ve Irak'tan bazı at cinslerinin yetiştirilmek üzere kente getirildiği belirtilmektedir (Haspolat, 2013: 382, Alan, 2010:72). Bir süre sonra at yetiştiriciliği için açılan damızlık merkezinden vazgeçilmiştir. Diyarbakır'da teknolojik gelişmelere paralellik gösteren ulaşım araçlarındaki ilerlemeler, atçılık faaliyetini fonksiyonlarını sınırlandırarak sadece yarışlarda kullanılan bir nesne haline getirilmiştir. 1927'den başlanarak kentte at yarışları düzenlenmiş, kentin farklı mahallelerinde düzenlenen yarışlar Koşuyolu Parkı olarak da bilinen alanda uzun yıllar yapılmıştır. Günümüzde de (2009 yılında) Çınar ilçesi yolunun üzerinde bir hipodrom yapımı tamamlanarak at yarışı için uygun bir alan oluşturulmuştur (Alan, 2010:73).

Günümüzde kentin kırsal bölgelerde (ulaşımın zor olduğu dağlık alanlardaki mezralarda) hala at, eşek, katır vb. gibi yük taşıyıcılar kullanılmasına rağmen sayıları oldukça azalmıştır. Yerleşim birimlerine yolcu ve yük taşıyan bu hayvanlar aynı zamanda çok büyük bir ekonomik hareketliliği de sağlamaktaydı. Kent merkezlerine odun başta olmak üzere çeşitli köy kökenli ürünlerin merkeze naklini sağlarken, kırsal alanların ihtiyaç duyduğu ürünleri de köylere götürmenin en büyük aracısı konumunda bulunuyorlardı. İşlevleri yalnızca kır ve kent arasında taşımacılık olmayan bu canlıların kent merkezindeki birçok işte kullanıldıkları bilinmektedir. Örneğin, bu hayvanlar Diyarbakır Sur içinde dar sokaklara araçların giremediği alanlarda çöp toplamak amacıyla kullanılmaktaydı. Yine ticari taksilerin yaygın olmadığı dönemde kent içi ulaşım binek hayvanların taşıdığı at arabaları ve faytonlar ile sağlanmıştır. *"Taşıyıcılık mesleğini eşeklerle yapanlar arasında en profesyoneller kum ve çöp taşıyıcılarıydı. Bunların 2-8 arası eşekleri vardı. Genellikle müteahhit üzerinden belediyenin çöp taşıma işlerinde çalışanlar ile kendi eşekleri ile kum taşı-*

yanlardı. Geri kalan eşeklerle karpuz-kavun kabuğu toplayanlar, büyük-küçükbaş hayvanları olanlardı. Toplanan çöpler sonradan Surda açılan, Sancı Ziyaret ile Alpaslan İlköğretim Okulunun arasında delikten (Eyo’nun Deliği) ve “Heysel”e hâkim tepenin bulunduğu yere yakın çöpler dökülürdü” (Ergin, 2012:64).

Organik taşımacılık, hayvanın taşıma kapasitesine dayalı yapılan faaliyetlerin tümüdür. Antik çağdan başlayarak 19. Yüzyılın birinci çeyreğine kadar at, deve, katır ve eşeksirtında yapılan taşımacılığı karayolu taşıtları ve demiryolu taşımacılığının hızlanması ile yok olma noktasına gelmiştir. Bölgede atlar yarış aracı olarak yetiştirilmesi amaçlanırken, katır ve eşek kırsal bölgelerde hala taşımacılıkta kullanılmaktadır. Deve yetiştiriciliği ise neredeyse yok olmuştur.

### Bakır İşlemeciliği

Ergani çevresinde bakır madenlerin keşfedilmesi tarihi, bölge yerleşimi ile koştur bir zamana denk gelmektedir. Bakır’ın işletilmesinin bilinen tarihi Diyarbakır çevresinde Çayönü yerleşkesine dayanmaktadır. İnsan ırkını taş devrinden devrimci maden devrine taşıyan kimi ilk madencilik teknolojilerinin gelişimi 8000 yıllık Çayönü’nde gerçekleşmiştir (İzady:2004:392). Diyarbakır bölgesinde maden sanatı hemen hemen her dönemde önde gelen bir sanat dalı olmuş, Selçuklu döneminde de bakır ve bronzdan değişik ürünler, çok iyi işçilikle işlenmiştir (Başak, 2010:57). Tarihsel serüvenini her egemen millet döneminde de sürdürmüş olan bakır ve kalay işlemeciliğinin Osmanlı’daki önemi ve yaygınlığı bilinmektedir.



Fotoğraf 4: Bakır süsleme ustası (Kaynak:URL2)

Diyarbakır, yakın çevresi için ham bakır çıkarımının yapıldığı yer haline gelmiş; komşuları başta olmak üzere geniş bir coğrafyaya ham bakır tedarikinin yapıldığı bir merkez olmuştur. 1891 yılında Vital Cuinet’in seyahatnamesinde Ergani’de 3 bakır izale hanesi, maden mü-

hendisi, 11 maden tüccarının olduğunu belirtmekte ve şehirde 12 bakır avadanlığı üreten fabrika varlığından bahsetmektedir (akt. Haspolat, 2013:330). Ham bakır, *Kalhane* adı verilen işletmelerde saf bakır haline getirilerek külçe haline getirilip ticareti yapılmıştır. Osmanlılar zamanında *Kalhaneler* Tokat ve Diyarbakır'da kurulmuştur (Tızlak, 1995: 643). Bakırın kullanım alanları ise oldukça çeşitlidir: Savaş sanayisinin ham maddesi olarak kılıç-kalkan ve top üretiminde kullanılmasının yanı sıra gündelik hayatta kap-kaçak gibi mutfak araçlarının da vazgeçilmez bir hammaddesidir (Saka, 2019:224).

Kullanım alanındaki çeşitlilik ve işlemedeki kolaylığının sağladığı avantajlarla Diyarbakır bakır işlemeciliği her tür sanatsal ve ticari formlarını oluşturmuştur. Tarih boyunca kullanım alanları çeşitlenen bu madenin günümüzde kullanım alanları çeşitlenmiş ve sanayi ürünlerinin aranılan hammaddesi olmuştur. Özellikle elektrik iletkenliğinin çok yüksek olması sayesinde hem telekomünikasyon alanında hem de elektronik eşya üretiminde büyük çapta kullanım alanına sahip olmuştur. Diyarbakır, bakırın işlenmesindeki uzmanlığın bir sonucu olarak, el sanatlarında ilk hatırlanan şehirlerden biri haline gelmiştir. Bir nakkaş hassasiyeti ile bakırdan, pestil yapımında kullanılan dev kazanlar, çeşitli ebatlarda yemek kapları, ibrik, su güğümü, cezve ve çeşitli ebatlarda kaşıklar, hamam taşı, mangal, büyük sini, nakşedilmiş tablolar vb. eşya yapılmıştır. Ne yazık ki Diyarbakır'ın zengin maddi kültürünün önemli bir parçası olan bakır işlemeciliği teknolojinin getirdiği kolaylıklara yenilerek yok olma noktasına gelmiştir. Diyarbakır kent merkezinde bakır ürünleri satan işletmeler yalnızca yedi adettir ve yalnızca iki işletme bakır üretimi yapmaktadır. Bakır işlemeciliği ise sadece bir işletmecinin kişisel çabaları ile sürmektedir. Zira son işlemeci, zanaatı kişisel çabası ile Gaziantep'e giderek oradaki ustalardan öğrenmiş ve küçük bir dükkânda bunu devam ettirmektedir (Foto 3).

Bakır işlemeciliğindeki hazin sona benzer bir durum da bakırın sağlıklı bir ürün olarak kullanılmasının sağlayan kalaycılık mesleğinde de görülmektedir. Diyarbakır'da kalaycılık yapan kişi sayısı sadece iki kişi olarak kalmış ve bunların mesleğin inceliklerini anlata bileceği/üretebileceği hiçbir çırakları bulunmamaktadır. Bu kadim meslek, bugünkü temsilcilerinin yaşamlarının son bulması ile tarihin tozlu sayfalarında kalacaktır.

### Su Değirmenleri

Değirmenler, toplumun kültürel mirasının önemli parçalarıdır. Aynı zamanda insanoğlunun doğanın gücünden faydalanmayı öğrendiği somut örnekler grubundadır. Hem kültürel yönü olan hem de mimari stillerinin de bulunduğu bu işletmeler günümüzde çoğu bölgede yok olmuşlardır. Su değirmenlerinin ilk kez nerede ve ne zaman kullanıldığı kesin olarak belli değilse de ilk kullanılan teknolojik eserlerden biri olarak bilinmektedir (Baş, Duran ve Özcan, 96). Diyarbakır'da yüzyılın başında 28 su değirmeninin kent merkezi sınırlarında olduğu, Diyarbakır Salnamelerinde belirtilmektedir (İzgör,1999:175). Günümüzde Hevsel bahçeleri sınırları içinde yedi adet değirmenin tescil işlemleri yapılmış ve bunların bir kısmının restore edilmesi için projeler geliştirilmiştir. Bir zamanlar her köyde bulunan ve su gücüyle çalışan değirmenler, teknolojik gelişmeyle yerini elektrikli değirmenlere bıraktı. Kaderine terk edilen su değirmenlerinin pek çoğu bakımsızlık dolayısıyla yıkılmıştır.





Fotoğraf. 5. Su Değirmeni (Kaynak: M. M. Çelik 2006).

Hevsel Bahçeleri’nde bulunan değirmenlerin beşi Mardinkapı’daki Keçi Burcu’nun altında, iki tanesi ise Fiskaya şelalesinin bulunduğu yerde bulunmakta olup; 1den 7 ye kadar numaralandırılarak konumları tespit edilmiş, bunlardan birinin kanal yapısı, depolama kısmı gibi genel hatları sağlam olduğu fakat diğer değirmenlerin tamamen yıkılmış durumda olduğu gözlenmiştir (Aykaç, Karakaya, Toprak, 2018:519). Değirmenlerin yeri ve mevcut durumunu Kankal ve Cihan (2016:178) şöyle aktarmaktadır: *Su değirmeni: Şimdi Hevsel’de vardı, şeyde, Simar’da, Simar Ben u Sen, iki tane vardı orda ikisi de yıkıldı. Birde Mardin Kapisi’nde vardı iki tane. Birde Hz. Süleyman’ın altında vardı* (Kankal ve Cihan, 2016:187).

Su değirmenleri yenilenebilir enerji kaynağı kullanılarak üretim gerçekleştirilen alanlarına örnektir. Fakat gelişen teknoloji ile yerlerini elektrik ile çalışan değirmenlere bırakmıştır. Üzücü olan durum maddi kültür unsuru olan bu yapıların mimari özellikleri ile birlikte yok olmalarıdır.

## SONUÇ

Sanayi devrinin Anadolu’ya etkilerinin görülmeye başlandığı dönem Diyarbakır’ın iç kışkılıklarla mücadele sürecine denk gelmektedir. Dini ve ırki temelde baş gösteren toplumsal olaylar kentin sürekli bir kargaşa halinde olmasına sebep olmuştur. Kentte toplumsal yapıların farklı olması ve iç ticaretin gayrimüslimlerin elinde olması Diyarbakır için büyük handikap oluşturmuştur. Zira Kürtler ile Ermeniler arasındaki kargaşa toplumsal alana yansiyarak mekânda kümelenmeler oluşturmuştur. Ortaya çıkan Ermeni meselesini “etno dinsel” temelde

çözmeye çalışmak iç çatışmaları tetiklemiş ve Diyarbakır bu çatışmalarda büyük zarara uğramış, hem imalat hem de ticaretini elinde bulunduran burjuvazisini kaybetmiştir. Bu kayıp Diyarbakır kentini ekonomik ve ticari anlamda oldukça geri götürmüştür.

Zanaat ve ticaretin seri üretime dayalı ürünün tedarik edildiği işletmeler ile baş etmesi zaten beklenmemektedir. Zanaat ürünleri, kişisel emeğin ürünü olup yapımı uzun süreler alırken maliyeti de oldukça fazla olabilmektedir. Fakat seri üretime geçilmiş fabrika türü bir üretim ortamında ürün meydana getirmek hem daha az maliyetli hem de daha kısa sürede mümkün olmaktadır. Bu doğrultuda, geçim koşullarının da gün geçtikçe zorlaşması, zanaat ürünlerine yönelik talebi azaltmıştır” (Karacadağ Kalınma Ajansı, 2013:120).

Zanaata dayalı üretime duyulan talebin azalması birçok mesleği derinden etkilemiş ve çoğu çağın gereklerine ayak uyduramadığı için tarih sahnesinden çekilmişlerdir. Bu doğrultuda Diyarbakır’da üretimi 10 bin yıl öncesine dayanan bakır işletmeciliğinin hazin bir sona doğru gidiyor olması kabul edilebilir olmamalıdır. Zira tarihi bakır şehri olarak da bilinen Diyarbakır’da günümüzde sadece yedi işletmeci (Bu işletmecilerin neredeyse tamamı sattıkları bakırı işlenmiş olarak dışardan alıyor) bu işi sürdürürken bunlardan yalnızca bir işletmeci üretim yapmakta, bir işletmeci de bakır ürünler üzerine işlemler yapmaktadır. Hasan BARAKACI adlı bakır işleme ustası da mesleği Diyarbakır’da değil Gaziantep’te öğrenmiştir. Bakırdan yapılan kap kaçakların temizlenmesini sağlayan kalaycılık mesleği de artık tamamen ortadan kalmış sayılmaktadır. Bu mesleği icra eden usta sayısı yalnızca ikidir.

Ulaşım ve iletişimdeki gelişmelere ek olarak meydana gelen sınır değişiklikleri su yolu taşımacılığını olumsuz etkilemiş Dicle ilçesinin Kelekçi Köyü’nden başlayıp Musul ve Bağdat’a kadar uzanan Kelek kullanımı ve bununla yürüyen ticari faaliyetler tamamen ortadan kalmıştır.

İpekli ve pamuklu dokumacılıkta ürettiği ürünler ile dünyaca bilinen bir yer olan Diyarbakır, özellikle Osmanlı’nın son döneminde yaşanan I. dünya savaşı ve sonrasında büyük çaplı nüfus kaybetmiştir. Kaybedilen nüfus toplumun zanaat ve ticaret hafızasıdır. Bu değişimin sonucu olarak dokumacılık alanında çok büyük kayıplar yaşanmıştır. Günümüzde Tekstil Organize Sanayi kurulmuş, özellikle Kulp ilçesinde ipekböcekçiliği yoğun olarak yapılmaya başlanmışsa da yeni üretimin eski pazarı ve önemi yoktur.

Motorlu taşıtlar ve trenlerin yaygınlaşması hayvan gücüne ve hareketliliğine dayalı tüm ulaştırma sektörlerini dönüştürmüştür. Kır ile kent arasında olduğu gibi ülkeler arasında da ticari hayatı hızlandırmıştır. Böylece deve, at, katır ve eşek başta olmak üzere bunlara dayalı iş ve işletmeler ortadan kalmıştır. Kentlerde yük hayvanı sahibi olmak birkaç istisna (at arabaları ile çöplerde atık toplayan çok az sayıda kişi ile Diyarbakır’da karşılaşmaktadır) dışında spor ve hobi olarak görülmektedir.

Elektriğin işletmelerde kullanılması ile ortadan kalkan değirmencilik mesleğini teknolojik gelişmelerin bir sonucu olarak doğal karşılamak gerekse de yitip gidenin kültürün bir parçası olduğu unutulmamalıdır. Zira son yüzyıl içinde sadece Diyarbakır kent merkezi içinde ve çevresinde tamamen ortadan kalmış su değirmeni işletmelerinin sayısı en az 28 tanedir.

Sonuç olarak son yüzyıl içinde dünyanın geriye kalanı gibi, Diyarbakır’da da çok büyük

değişimler yaşamıştır. Bu dönemde kent kültürel, ekonomik, sosyal ve siyasal olarak konum kaybetmiştir. Bu kayıpların temel sebebi, yüzyılın başındaki siyasal olaylardır. Yaşanan siyasal olayların sonucu olarak Diyarbakır yerlilerini yitirirken, renklerini ve sanatını da kaybetmeye başlamıştır. Bu kaybın en büyükleri: üretimine ara verilen ipekli ve pamuklu dokumacılıkta öncü olma misyonunun yitilmesi, bakır ve kalay işlemeciliğinin tamamen bitme noktasına gelmesi, su değirmenlerinin kaybı ve ulaşım ve iletişimde organik taşıyıcıların ve bunlara bağlı el sanatlarının ortadan kalmasıdır. Bu kayıpların acısını hafifletecek yegâne durum planlı olarak bu mirasın kalan örneklerine sahip çıkmak olmalıdır. Bu amaçla doğal, sosyal ve teknolojik süreçlere yenilen iş kolları ve mesleklerin unutulmaması için bu mesleklerin en az bir işletmesinin kamu desteği ile yaşatılması önemlidir. İşlevsiz görünse de eski mesleklerin ürünleri düzenli bir müzede sergilenmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Acun, F. (2001). 16. Yüzyılda Diyarbakır Şehrindeki Ekonomik Faaliyetler. 1. *Bütün Yönleriyle Diyarbakır Sempozyumu*. Ankara: Nehir Yayıncılık: 201-218.
- Alan, A. (2010). "Diyarbakır'da Atçılık". *Diyarbakır Tarım, Doğa ve Çevre Sempozyumu*. Diyarbakır. Cilt. 3: 70-74.
- Alptekin, M. (2020). "Feldmareşal Helmunt Von Moltke'nin Türkiye Mektupları'nda Türk Folkloruna Ait İzler". *Congress on Scientific Researches and Recent Trends-7, December 6-9 Baku Euroasian University, Azerbaijan, Book of Full Texts*, 2: 276-277.
- Asan, H. (2018). Diyarbakır İpekçiliği Üzerine Değerlendirme. Özcoşar; Karakaş, Öztürk ve Polat (Ed). *Osmanlıdan Günümüze Diyarbakır* (s.323-340). İstanbul: Ensar Yayınları.
- Asimov, İ. (2006). *Bilim ve Buluşlar Tarihi*, (Çev. E. Topçugil), İstanbul: İmge Yayınları.
- Aydın, S. ve Verheij, J. (2015). Kaynayan Kazan, Diyarbekir Vilayetinde Etnik-Dini Gruplar, Yerel Güçler ve Osmanlı Devleti Üzerine Birkaç Not (1800-1870). Jongerden ve Verheij (Ed) *Osmanlı Döneminde Diyarbekir'de Toplumsal İlişkiler (1870-1915)* (s.15-56). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aykaç, Z., Karakaya, D. ve Toprak, Z. F. (2018). Su Değirmenlerinin Hidrolik Enerji Potansiyelinin Araştırılması- Diyarbakır Örneği. *DÜMF Mühendislik Dergisi*, 9 (1): 515-527.
- Baş, A., Duran, R. ve Özcan, R. (2016) *Konya Su Değirmenleri*. Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Yayınları
- Başak, O. (2010). Diyarbakır'da Maden Sanatının Gelişimi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 15: 53-68.
- Başkaya, Z. (Ed). (2017). Diyarbakır İli İpekböcekçiliğinin Türkiye'deki Yeri ve Mekânsal Analizi. Bircan; Coşkun, Temel ve Kılıç (Ed). *Uluslararası Diyarbakır Sempozyumu (2-5 Kasım 2016)* (s.2191-2216). Tam Metin Kitabı 3. Diyarbakır Valiliği Yayınları.
- Bozan, O. (2016). *Milli Mücadele Döneminde Diyarbakır 1918-1923*. Konya: Çizgi Yayınevi.
- Bruinessen, M. A. (2015). "17. Yüzyılda Diyarbekir'de Ekonomik Hayat". Bruinessen ve Boeschoten (Der.). (Çev. T. Güney). *Evlilya Çelebi Diyarbekir'de (75-85)*. İstanbul: İletişim

Yayınları.

- Çelik, M. M. (2006). *Fotoğraflarla Kulp-Pasur*. İstanbul: Gün Matbaacılık.
- Diken, Ş. (2018). *Diyarbakir Diyarım Yitirmişem Yanarım*. İstanbul: İletişim Yayınları
- Dinç, F. (2018). Osmanlı Diyarbakır'ında Keleğin Yapımı ve Kullanımı. Özcoşar; Karakaş, Öztürk ve Polat (Ed). *Osmanlıdan Günümüze Diyarbakır* (s.61-102). İstanbul, Ensar Yayınları.
- Doru, A. (2013). Diyarbakır Tekstil Tarihi. K. Haspolat; Bükün, Özer, Akaydın ve İ. Haspolat (Ed). *Diyarbakır Ekonomi Tarihi I* (s.294-327). İstanbul: Uzman Matbaacılık.
- Ergin, R. (2012). Eski Diyarbakır'da Taşıyıcılar, Kum Taşıyıcıları (Eşekçiler). *e-Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi*: 7: 52-72.
- Ertem, Ö., (2013). "Fiyatı Alidir!" Diyarbakır'da Kıtık, Yokluk ve Şiddet 1870-1901. (Çev. S. Bayram), *Diyarbakir Tebliğleri Diyarbakır ve Çevresi Toplumsal ve Ekonomik Tarihi Konferansı*, İstanbul: Hrant Dink Vakfı Yayınları: 73-79.
- Fida, V., (2018). Diyarbakır Dar'ül Harir Mektebi. *Hevsel: Eğitim, Kültür ve Sanat Dergisi*, 4: 20-23.
- Güney, E. (1990). "Dicle Irmağında Kelek Taşımacılığı". *Coğrafya Araştırmaları*, 2: 323-328.
- Güney, E. (1997). "Diyarbakır'da Sanayileşme". *Türkiye Coğrafya Dergisi*, 32: 11-34.
- Harvey, D., (2012). *Paris, Modernitenin Başkenti*. (Çev.B. Kılınçer), İstanbul, Sel Yayıncılık.
- Haspolat, K., (2013). Diyarbakır'da Unutulmuş Bir Hayvancılık Dalı Devecilik. K. Haspolat; Bükün, Özer, Akaydın ve İ. Haspolat (Ed). *Diyarbakır Ekonomi Tarihi II* (s.387-397). İstanbul: Uzman Matbaacılık.
- Haspolat, K., (2013). Neolitik Dönemden Günümüze Diyarbakır'da Atçılık". K. Haspolat; Bükün, Özer, Akaydın ve İ. Haspolat (Ed). *Diyarbakır Ekonomi Tarihi II* (374-386). İstanbul: Uzman Matbaacılık.
- Heywood, A., (2019). *Küresel Siyaset*, (Çev. N. Uslu ve H. Özdemir), Ankara, Felix Kitap.
- İnalçık, H., (1996). Osmanlı Pamuk Pazarı, Hindistan ve İngiltere: Pazar Rekabetinde Emek Maliyetinin Rolü. *Osmanlı İmparatorluğu: Toplum ve Ekonomi Üzerine Arşiv Çalışmaları İncelemeler*, (259-317). İstanbul: Eren Yayınları.
- İnalçık, H., (2008). *Türkiye Tekstil Tarihi*. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- İzady, M. R., (2004). *Bir El Kitabı Kürtler*, (Çev. C. Atila), İstanbul: Doz Yayınları
- İzğöer, M. Z., (1999). *Diyarbakır Salnameleri* cilt 3, Diyarbakır Büyükşehir Belediyesi Yayınları, İstanbul: Acar Matbaası.
- Kaiser, H., (2015). *Diyarbakır'da Ermeni Kıyımı*. (Çev. A. Gür), İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kankal, A. ve Cihan, A., (2016). *Dünden Bugüne Diyarbakır*. İstanbul: Akademik Kitaplar Yayınları
- Karacadağ Kalkınma Ajansı, (2013). *Suriçi Sosyo-Ekonomik Analizi Projesi*

- Kazgan, G., (2015). *Küreselleşme ve Ulus Devlet: Yeni Ekonomik Düzen*, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Keyder, Ç., (2013). "Türkiye Demokrasisinin Ekonomi Politikası" Schink ve A. Tonak (Der.). *Geçiş Sürecinde Türkiye* (s. 61-118) İstanbul: Belge Yayınları.
- Korkusuz, Ş., (2003). *Seyahatnamelerde Diyarbakır*. İstanbul: Kent Yayınları
- Merguerian, B. J., (2013). "Amerikalıların Gözünden 19. Yüzyılda Diyarbakır (1830-1860)". (Çev. A. Yılmaz), *Diyarbakır Tebliğleri Diyarbakır ve Çevresi Toplumsal ve Ekonomik Tarihi Konferansı*, İstanbul: Hrant Dink Vakfı Yayınları: 35-60.
- Mevsim, H., (2016). *Diyarbakır Sürgünleri Bulgarların Kaleminden Kent Manzaraları 1862-1878*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Mücek, A. A., (2019). *Türkiye'nin Tarihi ve Ekonomik Politik Yapısı (1836-2016)*, İstanbul: Belge Yayınları
- Orhonlu, C. ve Işıksal, T., (1963). "Osmanlı Devrinde Nehir Nakliyatı Hakkında Araştırmalar: Dicle ve Fırat Nehirlerinde Nakliyat". *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi*, 13(18), 77-102.
- Saka, E., (2019). "Osmanlı İmparatorluğu'nda Bakır Madenleri (1453-1789)". *Journal of Universal History Studies (JUHIS)*, 2(2), 223-238.
- Tızlak, F., (1995). "Osmanlı Devleti'nde Ham Bakır İşleme Merkezleri Olarak Tokat ve Diyarbakır". *Belleten Türk Tarih Kurumu Dergisi*, 226, 643-660.
- Tuncel, M., (1994). "Dicle", *TDV İslâm Ansiklopedisi cilt 9 (281-281)*. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Tümertekin, E., Özgüç, N., (2018). *Ekonomik Coğrafya: Küreselleşme ve Kalkınma*, İstanbul, Çantay Kitabevi.
- Yıldız, M. Z., (2009). *Van'da Sanayi Faaliyetleri ve Geliştirme Olanakları*. İstanbul: Yalın Yayıncılık.
- Yılmazçelik, İ., (1995). *XIX. Yüzyılın İlk Yarısında Diyarbakır (1790-1840)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

### İnternet Kaynakları

URL1: <https://diyarbakirhafizasi.org/uretimin-hikayesi-kavsaklar-bereket-ve-siyaset/> (Erişim: 20.04.2021)

URL2: <http://malabadigazetesi.com/m-haber-27494.html>. 28 Nisan 2017 (Erişim: 10.04.2021).

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM UYGULAMALARINA  
YÖNELİK YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATING THE OPINIONS OF MANAGERS  
AND TEACHERS ON SCHOOL BASED  
MANAGEMENT PRACTICE

Esra BECERİKLİ\*  
Erkan TABANCALI\*\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Becerikli, E. ve Tabancalı, E. (2021). Okul Merkezli Yönetim Uygulamalarına Yönelik Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 473-493.

Becerikli, E. and Tabancalı, E. (2021). Investigating the Opinions of Managers and Teachers on School Based Management Practice. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 473-493.

 10.29228/kesit.51451

Geliş / Submitted / Отправлено: 20.05.2021  
Kabul / Accepted / Принимать: 21.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Doktora Öğrencisi, Millî Eğitim Bakanlığı, elfbcrkl80@gmail.com 

\*\*Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, tabancalı@gmail.com 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

OKUL MERKEZLİ YÖNETİM UYGULAMALARINA YÖNELİK YÖNETİCİ VE  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ\*

INVESTIGATING THE OPINIONS OF MANAGERS AND TEACHERS ON  
SCHOOL BASED MANAGEMENT PRACTICE

Esra BECERİKLİ

Doç. Dr. Erkan TABANCALI

**Öz:** Bu araştırmanın temel amacı okul merkezli yönetimin Türkiye’de uygulanabilirliğini sorgulamaktır. Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı Beşiktaş ve Şişli ilçelerinde, kamu okullarında görev yapan 17 yönetici ve 17 öğretmendir. Araştırma yöntemi nitel araştırmadır. Veri toplama aracı olarak uzman desteği alınarak görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda katılımcıların okul merkezli yönetim ile ilgili bilgi düzeyleri, Türk eğitim sisteminde okul merkezli uygulamalara benzer uygulamalar olup olmadığı, okul merkezli eğitimin kültür ile ne derece uyuyacağı, eğitim sorunlarını ne derece çözebileceği, olumlu ve olumsuz yönlerinin neler olacağına dair sorular hazırlanmış, birebir görüşmelerle kayıt edilmiştir. Verilerin yorumlanmasında içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bilgiler incelenmiş, anlamlı bölümlere ayrılarak kodlanmış, daha sonra aralarında ortak yönler bulunan kodlar bir araya getirilerek tematik kodlama işlemi yapılmıştır. Bu doğrultuda veriler belli bir sistem dâhilinde tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Çalışma sonunda katılımcıların mevcut merkezi personel istihdamından, merkezi bütçe ve disiplin kurallarından memnun oldukları fakat istihdam sonrası mesleki gelişim, performans değerlendirme çalışmalarını yetersiz buldukları sonucuna varılmıştır. Bölgesel farklılıkların daha iyi gözetilmesi, öğrenci odaklı bir eğitim sağlanması, iş ve işlemlerin daha hızlı ve yerinden gerçekleşmesi gerekçeleriyle katılımcıların eğitim bölgeleri uygulamasını destekledikleri sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yönetimi, okul merkezli yönetim.

---

\* “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışmanın nitel araştırma safhası 2015-2016 yılında yapıldığı için için etik kurul onayı gerekmemektedir. Sorumlu Yazar: Esra BECERİKLİ

Statements of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”: No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. Corresponding Author: Esra BECERİKLİ

**Abstract:** The main aim of this research is to question the applicability of the School-Based Management in Turkey. The working groups of the research are teachers and directors who work in government schools in the districts of Şişli and Beşiktaş depending on the National Education Directorate in İstanbul in 2015-2016 Education Years. As the method, the qualitative research has been used. Interview forms have been used as data collection tools by getting expert opinion. The questions have been prepared to determine the level of the knowledge of the participants, to see whether there are similar practices to School Based Management in Turkey to see what extend the School-Based Management will match the culture, what extend it will solve the problems and positive and negative aspects of the system. They were recorded as verbatim interviews. The method of content analysis was used in the interpretation of data. The information obtained was investigated, coded by being divided into meaningful parts, then codes with common aspects were gathered and thematic coding process was completed. In this way the data was defined and interpreted within a certain system. At the end of the study it was concluded that the participants are content with the current central staff recruitment, central budget and central discipline rules but they find post-employment studies of career development and performance evaluation insufficient. It was concluded that participants support the application of education zones because of better observances of regional differences, providing student oriented education and decentralized works and processes.

**Key Words:** School management, school based management.

## GİRİŞ

Günümüz eğitim felsefesinde okulların kendine özgü bir kimlik geliştirmesi yani belli davranışları kazandıran kurumlar olması gerekmektedir. Türk Eğitim Sisteminde okulların merkeze bağımlılığı ve yetkilerinin yetersizliği, okulların kendine özgü bir kurumsal kimlik sahibi olmasını ve geliştirmesini engellemektedir (Aytaç, 2013).

Eğitim programlarında yapılan değişiklikler geleneksel yani merkezi dikte şeklinde olmakta, karara katılımı odak alan planlı değişim modeli uygulanmamaktadır. Etkili sonuç alınmadığında kısır döngü şeklinde yine merkezi bir kararla farklı bir uygulama yapılmakta, paydaşların fikirleri kararda etkili olmamaktadır. Sürekli yapılan değişimlerle eğitimde istikrar ve verimden de bahsedilememektedir.

Eğitim sistemimiz bürokratik, katı hiyerarşik yapı ile hüküm süren merkeziyetçi sistemde seyretmektedir. Eğitimin en önemli öğeleri eğitimcilerin alınan kararlara katılma imkânı yoktur. Eğitimde kaliteyi ve verimliliği artırmak adına personel eğitimi, gelişimi, değerlendirilmesi yani etkili insan kaynakları hizmeti de mevcut değildir.

Uygulanan eğitim sistemi salt bilgi yüklü, ezberci, yaratıcılıktan, mantıksal ve yorumsal açıklamadan yoksun bireyler yetiştirmektedir. Nitekim ülkemiz, açık uçlu, yorum ve mantık gerektiren soruların yer aldığı uluslararası PISSA, TIMMS gibi sınavlarda sonuncu ülkeler ara-



sında yer almaktadır.

Dünya’da pek çok ülke sanayi dönemiyle merkeziyetçiliğin, katı hiyerarşinin ve siyasetin eğitime hizmet etmediğini, eğitimin uzmanlık gerektiren farklı bir alan olduğunu ve siyasetten arınması gerektiğini tartışmaya başlamıştır.

Bu düşünceler doğrultusunda Amerika, İngiltere, Kanada başta olma üzere, pek çok Avrupa ülkesinde eğitimde merkeziyetçilikten yerelliğe yönelim olmuştur. Yerleşme ile merkezin güç, yetki ve otoritesi okullara verilmiştir. Yerleşme doğrultusunda bütçe, personel ve program başta olmak üzere okulla ilgili tüm kararların okul örgüt üyelerince verildiği, öğrenci odaklı okul merkezli yönetim pek çok ülkede uygulanmaya başlanmıştır.

Ülkemizde de okullarda etkililiğin sağlanabilmesine ilişkin olarak birçok bilim insanı, okulların, kendine özgü kararları almada ve sorunlara zamanında yanıt vermede duydukları ihtiyaca işaret etmektedir (Erdoğan, 2006). Çağın gerektirdiği nitelikte insan kaynağını yetiştirebilmek için, değişim ve gelişim taleplerinin arttığı günümüzün dinamik ortamında, statik bir örgütlenme biçimine sahip bir merkezi yönetimin, eğitim sisteminin taleplerini karşılamaya çalışmasının bir çelişki oluşturduğu dile getirilmektedir (Balcı, 2007).

Türk milli eğitim sisteminde yaşanan yönetsel ve eğitimsel problemlere yerleşme ve okul merkezli yönetim bir reform alternatifi olarak uzmanlar tarafından önerilmektedir (Erdoğan, 2006).

Bu araştırmanın amacı, resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine başvurularak okul merkezli yönetime ilişkin görüşlerini yorumlamaktır. Bu amaca bağlı olarak aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenler ve yöneticiler eğitimde merkeziyetçilik ile ilgili sorun yaşamakta mıdır?
- 2.Okul merkezli yönetimde okulla ilgili kararların tüm okul örgüt üyelerinin katıldığı kurullarca alınması hakkında öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 3-Okul merkezli yönetimde eğitimin bölgelere ayrılması, bölge ofis ve yöneticisinin varlığı hakkında yönetici ve öğretmen görüşleri nelerdir?
4. Okul merkezli yönetimde program seçiminin okul kurullarına bağlı olması konusunda öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 5.Okul merkezli yönetimde personel seçiminin okul kurullarına bağlı olması konusunda öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 6- Okul merkezli yönetimde bütçe yönetiminin okul kurullarına bağlı olması konusunda öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 7 -Okul merkezli yönetimde maaş haricinde motivasyon için okulun çalışanına ek ödeme yapabilmesi hakkında öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
- 8- Okul merkezli yönetimde disiplin kurallarının okul kurullarına bağlı olması hakkında öğretmen ve yönetici görüşleri nelerdir?

### Okul Merkezli Yönetim Uygulamaları

Okul merkezli yönetim sanayileşme sürecinde merkeziyetçiliğin katı hiyerarşi ve bürokrasi ile eğitimde yenilik ve yaratıcılığa hizmet etmemesi sonucu oluşan, yerinden yönetim odaklı, karar verme yetkisini okullara tanıyan özerk yönetim modelidir.

İç dinamiklerin etkili olduğu ve yenileşmelerin sahiplenildiği, yetki paylaşımına gidildiği, okul ve çevresinin program, bütçe ve personel seçimi konusunda tam yetkili olduğu sistemdir (Özdemir, 1997).

Bütçe, personel ve program alanlarında okul toplumu üyeleri-ne(yönetici, öğretmen, uzman, veli, öğrenci) yetki ve sorumluluk vererek, eğitim sürecini daha fazla kontrol etme fırsatı sağlamaktadır.

Amerika Milli Eğitim Derneği Başkanı Keith Giger okul merkezli yönetimi "Eğitimle ilgili her türlü kararın okulda alınması" olarak tanımlar ve ona göre karar alıcı ve uygulayıcı ne kadar yakın olursa kararların isabetlilik derecesi de o kadar fazla olur.

Okul merkezli yönetimde okulların örgüt ve öğretim yapısı öğrencilerin ihtiyaç ve yetenekleri üzerinde odaklaşmaktadır. Bu da okullarda stratejik planlamayı, yönetim liderliğini, öğretimi, personeli, bütçeyi geliştirmeyi, okul iklimini, kültürünü, okul veli ve toplum ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir.

Okul merkezli yönetim okul çevresinin güçlendirilmesini, yönetimin etkinliğinin artırılmasını ve devlet otoritesinin azaltılmasını hedefler. Otorite, merkezden yerele doğru yer değiştirir. Otorite, güç ve etki arasındaki denge ve ilişki düzenlenir, güç tekrar yayılır. Öğretmenin yönetime katılması, öğretmenler arası bağlılık ve bireysel güçlülüğü artırır.

Bu yönetim sistemi, yetki ve sorumluluğun okul düzeyinde artırılmasına, özerklik ve katılımlı karar alınmasına yani yerinden yönetime odaklıdır.

İç dinamiklerin etkili olduğu ve yenileşmelerin sahiplenildiği, yetki paylaşımına gidildiği, okul ve çevresinin program, bütçe ve personel seçimi konusunda tam yetkili olduğu sistemdir (Özdemir,1997).

Okulda karar verme sürecinde, okul içi ve okul dışı öğelerin katılımının sağlanması, bütçe, eğitim-öğretim, personel boyutlarında okulların özerk bir yapıya kavuşturulması, öğretmenin okulda daha etkin rol oynaması, öğretimin zenginleştirilmesi, okul ortamı kullanıcılarının rollerinin yeniden belirlenmesi, amaçlarının belirlenmesinde yönetici, öğretmen, uzman, öğrenci, veli ve toplumun katılımının sağlanması ve benimsenmesi üzerinde yoğunlaşan okul merkezli yönetim, günümüzün geçerli eğitim reformlarının da merkezi olma başlamıştır.

Her toplumun eğitim reformu ihtiyacı olmakla birlikte reform önemli sistematik ve sürekliliği olan bir değişimle bir milletin toplumsal ve ekonomik iyileşmesine katkıda bulunması neticesinde başarılıdır. Nisan 2004'de Santiago Chile'de Üçüncü APEC Eğitim toplantısı yapılmıştır. Açılımı Asya ve Pasifik Ekonomik birliği ve teması "Eğitim ve Yönetimde Kalite" olan bu toplantı, dünya nüfusunun üçte birini içeren 21 ülke katılmıştır. Eğitim bakanları bu toplantıda okul merkezli yönetimi eğitimde reform stratejisi olarak desteklemiş fakat merkeziyetçiliği de hesap verilebilirlik gibi bazı yönlerden savunmuşlardır (Caldwell, 2005).

Eğitimde öğrenci merkezli olma, demokratikleşme, yetki aktarımı, okulun amaçlarının ve işlevlerinin gerçekleştirilmesinde, kültürün yeniden yapılandırılmasında da güçlü bir eğitim reformu kabul edilmektedir.

Okul merkezli yönetim, çok farklı sebep, farklı oran ve farklı düzeylerde kullanımları içerir. Strateji yapan ve uygulayanları etkileyen kültür ve değerler farklılığına paralel olarak okul ve yönetim gibi kavramlarda da farklılıklar gözlenebilir. Bununla birlikte okul merkezli yönetimin uygulandığı tüm yerlerdeki ortak nokta, merkez çerçeve dâhilinde otorite ve sorumluluğun okullara devredilmesidir.

Okul merkezli yönetimde daha önce başkent gibi merkezi bölgede çalışanlar bölge eyalet, il gibi uygulamaya daha yakın olacakları yerel bölgelere sevk edilirler. Bu düzenlemelerde güç, otorite, etki önceki şekilde merkezi halde de durabilir. Yerelliğin avantajları sahadaki bilginin kontrolü, yönelim ve okul desteğindeki etkide yatar.

Okul merkezli eğitime yönelten temel sebepler; merkeziyetçiliğin bürokrasisinden kurtulmak, daha az kontrol, bütünlük, özgürlük, yaratıcılık, okul düzeyinde profesyonelliği yakalamak olarak belirtilir.

Okul merkezli yönetim ile öğretmeni güçlendirmek ve yetkilendirmenin yanı sıra okul hesap verilebilirliğini, öğrenci performansını ve yönetimin etkinliğini artırmak hedeflenmiştir. Okula dayalı yönetimin en önemli başarılarından birisinin, öğrencinin eğitim ve öğretim çevresinin geliştirilmesi ve bunun öğrenci performansındaki olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir.

Okul merkezli yönetim İngiltere’de 25 bin den fazla okulda, Yeni Zelanda’da, Victoria’da, Avustralya’da, Kanada ve ABD’nin büyük okul sistemlerinde uygulanmaktadır. Okul merkezli yönetim, uygulamalarda farklılık gösterebilir fakat hepsindeki ortak özelliği otorite ve sorumluluğun okul çapında olmasıdır. Okul merkezli yönetim gelişmekte olan ülkelerde de uygulanmaktadır hatta gelişmekte olan ülkelerde eğitimdeki gelişim daha iyi gözlenmektedir.

Endonezya’da UNESCO ve UNICEF desteği ile 3 bölgedeki 79 pilot okulda “Çocuklar için öğrenim topluluğu yaratma” ismi ile gerçekleşen projede okul merkezli yönetim, alınan 4 stratejiden biridir.

Bu stratejiler;

- a) 79 okuldan her birine küçük bütçe desteği,
- b) Öğretim ve müfredat ile ilgili yeni yaklaşımlar için öğretmenlere profesyonel eğitim programları,
- c) Okullara desteklerini sağlamak için toplumun gelişimine odaklanmak,
- d) Öğrenciler için okula gelme isteğini artıracak “aktif, eğlenceli, etkili öğrenme programını kullanmadır.

Bu çalışmalar sonrası ilk yılda okul devamlılığı ve başarının ciddi anlamda yükseldiği görülmüştür.

Benzer şekilde Latin Amerika’da, Eğitimde Kalite Değerlendirme Laboratuvarının raporuna göre Okul merkezli yönetime geçen 7 Latin ülkesinde sınıfta etkili öğrenme etkinlikleri

ile başarının arttığı belirtilmiştir. Son araştırmalar okul merkezli yönetim ve öğrenme çıktıları arasında dolaylı ve dolaysız bağlar olduğunu göstermektedir.

Özellikle de yerel karar verme, eğitim ve öğretimle yoğun ilgilenme, personelin program geliştirmesi, öğrencilerin ihtiyaçlarına odaklanan eğitim, yerel ihtiyaçlara öncelik verilmesi, sonuçların görüntülenmesi okul merkezli yönetimin önemini artırmaktadır. Ayrıca toplum kapasitesini okul ihtiyaçların destekler şekilde geliştirmek de önemli bir sonuçtur (Caldwell,2005).

Briggs ve Wohlstetter (2003) okul merkezli yönetimin başarısının nedenleri olarak, bütçe, öğretim programı, personel konularında tüm örgüt üyelerinin söz sahibi olması, yetkilerin öğretmen ve öğrenme etkinliklerinde de değişiklikler yaratması olarak belirtir. İncelemeler sonucunda bu alanda yapılan çalışmaları ve başarılı olmuş okulları birleştirdiklerinde okul merkezli yönetimin 8 anahtar elemente sahip olduğunu söylerler. Bunlar;

- a) Okul öğrenci başarı ölçütleri ile birlikte öğretme ve öğrenme vizyonuna odaklanmak,
- b) Okulla ilgili önemli kararlarda karar verme yetkisinin değişebilmesi,
- c) Okulun iş yapma yetkisi kazanması,
- d) Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin her an geliştirilebilir ve paylaşılabilir olması,
- e) Bilgiyi toplayabilmek ve paylaşabilmek için mekanizmalar oluşturulması,
- f) Parasal ya da parasal olmayan ödüllerde personeli taltif etmek, ilerleme yönünde okulun amaçlarından olması,
- g) Okul liderliğinin yönetici ve öğretmenler tarafından paylaşılması,
- h) Okul dışındaki kaynakların da kullanılması, olarak açıklanır.

#### Okul Merkezli Yönetimin Özellikleri

Okul merkezli Yönetim 3 temel özelliğe sahiptir (Malen, Ogawa ve Kranz, 1989).

a) Bütçe, personel ve program alanlarında merkezi karar alma yetkisi büyük ölçüde okula aktarılmaktadır. Bu alanlarda okul müdürü kadar öğretmenlere ve velilere de yetki verilmektedir.

b) Karar almada formal yetki okul müdürü, öğretmenler, veliler ve diğer okul toplum üyeleri arasında paylaştırılır. Bu formal yapı (kurul, komite, takım) okul yöneticileri, öğretmenler, veliler, eğitim uzmanları, zaman zaman da öğrenci ve toplum temsilcilerinden meydana gelir. Bu kurullardaki üyeler okul çapında karar alma sürecine doğrudan katılırlar.

c) Okul toplumu üyeleri var olan kanunlar, yönetmelikler ve anlaşmalara uygun şekilde okulun kendine özgü işleyişine yönelik kuralları belirleme yetkisine sahiptir.

Okul merkezli yönetimin pek çok şekli olmasına rağmen araştırmaların okul merkezli yönetim uygulamalarında belirledikleri diğer ana faktörler şunlardır:

a) Okul özerkliği: Bütçe, personel ve programlarla ilgili konularda karar almaya yönelik okul özerkliği gerekir.

b) Personel Geliştirme: Karar alma sürecinde katılımın sağlanması ve nitelikli karar alınması için okul özerkliğinin personel geliştirme programları ile desteklenmesi gerekir.

c) Okul müdürünün rolleri: Özerklik müdürlerin güçlü öğretim lideri, takım lideri, kolaylaştırıcı, değişim yöneticisi ve vizyoner lider rollerini oynayabilecek yeterliklere sahip olmasını gerektirir.

d) Zaman: Okulu karar alma yeterliliğini geliştirmek ve bu süreci uygulayabilmek için zaman gereklidir.

e) Ödül Sistemi: Artan yetki ve sorumlulukların kabulünü sağlamak amacıyla bir destek ve ödül sistemi kurulması gerekir.

f) İletişim: Okul toplumu üyeleri arasında etkili bir iletişim kurulmalıdır. Bu bağ kararların kabul düzeyinin ve katılımın artmasını sağlar.

Bu özellikler özetlendiğinde okul merkezli yönetimin, okul çevresinin güçlendirilmesini, yönetim etkinliğinin artırılmasını ve okulda iş görenlerin motivasyonunu sağlamayı hedeflediği söylenebilir (Aytaç, 2013).

### Yöntem

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı resmi okullarda görev yapan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin okul merkezli yönetime ilişkin görüşlerinin neler olduğunun belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu sebeple çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır.

Çalışmada bireyin deneyimlerine, algılarına, tutumlarına ilişkin bilgi edinmek için nitel araştırma veri toplama tekniklerinden, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Böylece önceden hazırlanmış görüşme formuna bağlı olarak karşılaştırılmalara olanak veren sistematik veriler elde edilmiştir.

Verilerin yorumlanmasında içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen bilgiler incelenip anlamlı bölümlere ayrılarak, kodlanmış, daha sonra aralarında ortak yönler bulunan kodlar bir araya getirilerek tematik kodlama işlemi yapılmış bu doğrultuda belli bir sistem dâhilinde veriler tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubu olarak 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Şişli ve Beşiktaş ilçelerine bağlı resmi devlet okullarda çalışan çeşitli branşlardaki 17 öğretmen ve 17 yöneticiden seçilmiştir. Çalışmada amaçlı örneklemede modelinin maksimum çeşitlilik türü seçilmiştir. Çalışmaya farklı demografik özellik ve öğrenim düzeyine sahip katılımcılar dâhil edilerek çalışılan olguya taraf olabilecek katılımcıların çeşitliliğinin maksimum derecede yansıtılmak hedeflenmiştir.

Araştırmada görüşme ile elde edilen verilerin çözümlenmesi için içerik analizine başvurulmuştur. İçerik Analizi yapmakla, benzerlik gösteren veriler, belirli kavramlar kodlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, verileri okuyucunun anlayabileceği şekilde organize

etmek amaçlanmıştır.

İçerik analizinde ilk aşamada elde edilen bilgiler anlamlı kod ve temalara göre organize edilmiş ve ayrıntılı biçimde tanımlanan bulguların yorumlanmasına ve bir takım sonuçlar ortaya çıkarılmasına gayret edilmiştir. Bulgular ve yorumların tutarlılık göstermesine dikkat edilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Nitel araştırmalarda, evren ve örneklem kavramlarının yerini “katılımcılar” veya “çalışma grubu” almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada nitel bir araştırma yöntemi kullanıldığından araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler çalışma grubu olarak nitelendirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu olarak 2015-2016 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Şişli ve Beşiktaş ilçelerine bağlı resmi devlet okullarda çalışan çeşitli branşlardaki 17 öğretmen ve 17 yöneticiden seçilmiştir. Çalışmada, katılımcıların Şişli ve Beşiktaş İlçelerine bağlı kamu okullarında yönetici veya öğretmen olarak çalışmaları ölçütü önceden belirlenerek amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir.

### **Bulgular**

Bu bölümde görüşme yapılan okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşme sorularından elde edilen bulgulara ve araştırmacı tarafından yapılan yorumlara yer verilmiştir. Katılımcı cevapları öğretmenler için Ö, yöneticiler için Y şeklinde kodlanmış, temalar oluşturulmuş; oluşturulan temalar ve kodlar, araştırma soruları altında sınıflandırılmıştır. 8 ana başlıktan oluşan bulgularla set elde edilmiştir. Bunlar;

#### **Türk Eğitim Sistemindeki Merkezîyetçilik**

Bu tema altında katılımcılarından elde edilen bulgular bürokrasi, hiyerarşi, eğitim öğretim ve karara katılım, eğitimde siyaset kodları ile sunulmuştur.

Bürokrasi: Bu konuda araştırmaya katılan öğretmenler merkezîyetçilikteki bürokrasinin resmi işlemleri geciktirdiğine, siyasetin eğitime etki etmesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Ö1 adlı katılımcı bu konuyu “Bürokratik işlemlerden dolayı işlemler gecikmektedir” şeklinde ifade etmiştir.

Ö2 ise “Siyasi kaynakların rahatlıkla örgütü etkileyebildiği için, merkezi değişimin, herkesin değişmesi” olduğunu belirtmiştir.

Ö6 bu konudaki düşüncesini “Anlık olaylara müdahale edemiyoruz” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y3 bu konudaki düşüncesini “ Bürokratik işlemler çok fazla olduğu için evrak ve iş ağırlığı işlemlerin gecikmesine neden oluyor” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y5 “Bürokrasiden dolayı olayları olaylara yerinde ve zamanında müdahale edilemediğini” ifade etmiştir.

Hiyerarşi: Katılımcı öğretmenler merkezîyetçilikteki hiyerarşik düzenin motivasyon

düşüklüğüne, alınan kararların benimsenmemesine, otoriter bir uygulamaya neden olduğunu belirtmişlerdir.

Bu konuda Ö2 düşüncesini “Ast üst ilişkisinden dolayı işini gönülden yapmak yerine dışa dönük motivasyonla çalışan öğretmen, yönetici yaratması” şeklinde ifade etmiştir.

Ö9 bu konudaki düşüncesini “ Genel düşünülüyor. Kendim derim, kendim yaparım sistemi uygulamada sorun çıkarıyor” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y7 bu konuda okul yönetimlerine sorumluluk verildiğini fakat yetki verilmediğini ifade etmiştir.

Eğitim Öğretim ve Karar Katılım: Öğretmenler merkeziyetçiliğin eğitim öğretimin kalitesini düşürdüğünü, okula özgü uygulamaların yapılamamasını, oluşan sorunlara çözüm bulunamamasını, sistemin tek tip insan yetiştirmeye neden olduğunu, 4+4+4 gibi emir şeklinde uygulanan programların verimli olmadığını, eğitimin birebir yaşandığı sınıf ortamlarından geri dönüt alınmamasına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Bu konuda Ö5 fikirlerini “Özellikle 4+4+4 eğitim sistemine geçişteki gibi tepeden inme kararlar, uygulamada ciddi sıkıntılar doğurmuştur. Bunun sancısını ise uygulamadaki ilk elden insanlar (öğretmen-veli-öğrenci) çekmektedir” şeklinde belirtmiştir. Ö1 bu konudaki görüşlerini “ Merkezden yönetim gerçek eylemin gerçekleştiği sınıflardaki öğretmenlerin geri dönütlerini dikkate almıyor” şeklinde ifade etmiştir.

Okul Merkezli Yönetimde kurul/komiteler

Okul müdür ve öğretmenlerinin okul merkezli yönetimde kurul/komiteler teması, paydaş işbirliği ve karar, hesap verilebilirlik ve yetki karmaşası kodları ile sunulmuştur.

Paydaş İşbirliği ve Karar: Öğretmenler kurul oluşumlarının veli, öğrenci, öğretmen işbirliğini sağlayacağını, bu nedenle iletişimin iyi sağlanması gerektiğini, farklı tecrübelerin bir araya gelmesiyle daha çok fikir ve etkili karar ortaya çıkacağını, öğretmen ve idarecilerin kendilerini geliştireceğini, sorunlara daha çabuk çözüm üretebileceğini, özellikle uzman ve öğretmenlerin görüşlerinin dikkate alınarak karara dâhil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Etkili karar için paydaşların iletişim, karar, sorun çözme konularında da eğitilmiş olmaları gerektiği savunulmuştur. Bu konuda Ö2 fikirlerini maddeler halinde “ Oluşan sorunlara kolay çözüm bulunabilmesi, alandan kişilerin katılımı ile ileriye dönük adımların atılabilmesi, kararların uygunluğunun artması, alınan kararlara daha çok uyulması, gelişim ve değişimin daha hızlı ilerlemesi” şeklinde belirtmiştir.

Ö5 görüşlerini “Paydaşlar problem çözme, iletişim ve karar alma konularında eğitilmiş olmalıdır” şeklinde belirtmiştir. Yöneticilerden Y1 kararların uzmanlar tarafından alınmasını, velilerin bu kararlara uyması gerektiğini belirtmiştir. Y3 fikirlerini “Eğitim paydaşlarını sürece dâhil etmek eğitim sistemi için olumlu olurken, öğretmenlerin ve velileri bu tür sorumluluklarla yeteri kadar ilgilenmemesi yapılması gereken işlerin aksamasına neden oluyor. Sorumluluk takibi zorlaştığı gibi herhangi bir yaptırımın olmaması da okullar için problem oluşturuyor” şeklinde ifade etmiştir.

Hesap verilebilirlik: Öğretmenler hesap verilebilirlik konusunda, kurulların aldıkları

kararların hesap verilebilir olması gerektiğini, rasyonelliğin kararlarda ön planda olması gerektiğini, kayırmacılığın olmaması gerektiğini, bu nedenle de kurullar için etkili bir denetim mekanizması olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu konuda Ö1 düşüncelerini “ Ülkemizde kayırmacılığın üst düzeyde olduğu gerçeğiyle, okul merkezli yönetim olduğunda denetim sıklaşmalıdır. Performans değerlendirilip, hesap verilebilirlik artmalıdır” şeklinde belirtmiştir.

Yetki Karmaşası: Bazı öğretmen ve yöneticiler kararlara tüm paydaşların katılmasının yetki karmaşasına neden olacağını belirtmiştir. Bu konuda Ö3 “Yöneticiler yönetim ile ilgili yeterliliklere sahip olurlarsa ve yönetmeliklerde belirlenen kuralları uygularlarsa birçok iş layığı ile yerine getirilir. Öğretmenlerin karar değil, görüş bildirmesi daha uygundur. Nihai karar yine yönetimde olmalıdır “ şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y5 ise karar, sorumluluk ve yetkinin tamamen okullara verilmesinin yetki karmaşasına neden olabileceğini, okulun disiplin sisteminin bozulabileceğini ifade etmiştir.

#### Okul Merkezli Yönetimde Eğitim Bölgeleri, Bölge Ofisi ve Bölge Müdürlüğü

Okul merkezli yönetimde eğitim bölgeleri, bölge ofisi ve bölge müdürlüğü teması özerklik, akademik gelişim ve denetim kodları altında verilmiştir.

Özerklik: Öğretmenler eğitim bölgelerinde bölge ofisi ve yönetiminin uzman, tam bağımsız, adil kişilerden oluştuğu takdirde işlemlerin hızlanmasında, sorunları bölge bazında daha iyi değerlendirilip çözüm üretilmesinde, durağanlaşan birimlerin çalıştırılmasında faydalı bir uygulama olacağını belirtmişlerdir. Okulların bölgeler bazında değerlendirilmesinin hiyerarşiyi yatay hale getireceğini ve böylelikle performans artışını sağlayacağını belirtmişlerdir.

Bu konuda Ö1 fikirlerini “Hiyerarşi dikeyden yataya dönüşür. Bölgelerdeki okulların kontrolü ve performans ölçümü daha iyi yapılır” şeklinde belirtmiştir.

Ö9 fikirlerini “Faydasının daha çok olacağını düşünüyorum. Zorluklar daha kolay aşılır” şeklinde belirtmiştir.

Ö7 “Sorunların yerinde görülüp, kararların yaşanmışlıklara göre alınmasını sağlar” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y11 bu konudaki görüşlerini “Eğitim ve öğretim faaliyetlerini daha etkin ve hızlı yürütülmesi açısından olumlu gelişmelere neden olur. Eğitim kurumları arasındaki ortak eğitim ve öğretim faaliyetleri oluşturmada zorluklar yaşanabilir.

Farklı özellikler taşıyan bölgeler arasında denge kurulmasında güçlüklerin yaşanması engel olabilir” şeklinde ifade etmiştir.

Akademik Gelişim ve Denetim: Katılımcı öğretmenler bölge ofislerinin okullara materyal, program vs. konularda destek olmasının, akademik başarıyı artıracığını ifade etmişlerdir. Yine bölge ofisinin denetleme mekanizması olması nedeniyle de buradaki yönetici ve çalışanın bağımsız ve adil olması gerektiğini belirtmişlerdir. Denetim konusunun, bakanlıkta yani merkezi olması gerektiğini sadece bir öğretmen belirtmiştir.



Bu konuda Ö2 düşüncelerini “ Eğitimin akademik gelişimi daha etkili olacaktır. Akademik araştırmaların bilimsel çalışmalar ışığında yapılması daha az yanlışa ortam sağlayacaktır. Destek birimi kayırmacılık, işten kaçma gibi sorunların azalmasına fayda sağlayacaktır” şeklinde belirtmiştir. Ö4 görüşlerini “Denetimi sağlar” şeklinde belirtmiştir.

Bu konuda Ö3 düşüncesini “Eğer sistem iyi kullanılır ve yapılandırılırsa eğitim bölgeleri çevre ihtiyaçlarına cevap verebilir. Fakat denetim yetkisi bakanlıkta olmalı farklı yönere sapmamalıdır” şeklinde ifade ederek denetimde merkeziyetçiliği savunmuştur.

Bu konuda yöneticilerden Y2 olumsuz görüş beyan ederek fikirlerini şöyle ifade etmiştir: “Eğer okullar birbirinden bağımsız olarsa ciddi farklılıklar olacaktır. Eğitim kaliteleri kullanılacak materyallerin, kitapların müfredatın değişikliği ile eşitsizlik getirecektir”

Y10 bu konuda olumlu görüş beyan ederek düşüncelerini “Eğitim sistemimizin gerektirdiği faaliyetlerin daha hızlı verimli yürütülmesi bakımından faydalı olacaktır fakat Eğitim bölgeleri arasında faaliyet birliği gerçekleştirilmede zorluklar yaşanabilir. Koşulların iyileştirilmesi ve geliştirilmesi açısından önemli katkılar sağlayacaktır” şeklinde ifade etmiştir.

#### **Okul Merkezli Yönetimde Program**

Okul müdür ve öğretmenlerinin okul merkezli yönetimde program temasına ilişkin görüşleri öğrenci ve hayata odaklı eğitim, uzmanlık ve fırsat eşitliği kodları ile sunulmuştur.

Öğrenci ve Hayata Odaklı Eğitim: Bazı öğretmen ve yöneticiler okul merkezli yönetimde programın (materyallerin yöntem ve tekniklerin ) okul bazında kararlaştırılmasını öğrenci başarısı, öğretmen uzmanlığı ve karara katılım açısından yararlı bulurken, bazı öğretmen ve yöneticiler bölgesel uygulamaların farklılığının fırsat eşitliğini olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir.

Bu konuda öğretmenlerden Ö1 Görüşlerini “ Okul bulunduğu çevredeki taleplere cevap verecek şekilde bireyler yetiştirir. Çeşitlilik zenginliktir, farklı şekillerle yetişmiş bireyler farklı alanlarda başarılı olurlar. Genellemeye göre sınava da gerek kalmaz” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerden Ö6, özerk program uygulamasının eğitimin uygulanabilirliğini artıracığını belirtmiştir.

Yöneticilerden Y10 bu konudaki görüşlerini “ Okulun türüne, ihtiyacına ve bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine göre kendi içinde kararlar almasını sağlar. Bireylerin ihtiyacına daha çok katkıda bulunabilir” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y6 bu konuda “Bölgesel olduğunda öğrenciler görerek, yaparak ve anlayarak öğrenirler. Somut veriler elde edilir. Eğitim soyut kalmaz” şeklinde ifade etmiştir.

Uzmanlık: Çoğu öğretmen ve yönetici program özerkliğinin yönetici ve öğretmeni mesleğinde uzmanlaştıracağını dile getirmiştir. Bu konuda öğretmenlerden Ö1 düşüncelerini “Bu şekilde olduğunda okullarda yöneticilerin bilmediği vizyon ve misyonlarını gerçekleştirmeleri mümkün olur” şeklinde ifade etmiştir. Ö5 düşüncesini “Bunun için paydaşların problem çözme, etkili iletişim ve karar verme konularında iyi yetişmiş olmaları gerekir” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y4 bu konudaki görüşlerini “Uzmanlaşan eğitim kadrosu oluşur” şek-

linde ifade etmiştir.

Fırsat Eşitliği: Bazı yönetici ve öğretmenler program özerkliğini, eğitimde fırsat eşitliğine engel olacağını düşünerek olumsuz bulmuştur. Öğretmenlerden Ö2 bu konudaki görüşlerini “Bir taraftan farklı bilgide, yetenekte, bakış açısında öğrenci yetişirken diğer taraftan fırsat eşitliği ortaya çıkabilir” şeklinde ifade etmiştir

Ö14 bu konudaki görüşlerini “Özel okular daha çok bu yapıdadır. Her çevrenin kendine özgü ihtiyaçları vardır. Bu okullara giden kişilerin ihtiyaçlarına dayalı teknikler ve programlar kullanılması eğitimi zenginleştirir. Ancak fırsat eşitliğini de ortadan kaldırır” şeklinde ifade etmiştir. Yöneticilerden Y8 bu konuda “Olumsuz katkısı olabilir çünkü her öğrenci eşit eğitim programı ile eğitilmelidir” şeklinde görüş ifade etmiştir.

### **Okul Merkezli Yönetimde İnsan Kaynakları**

Okul merkezli yönetimde insan kaynakları ile ilgili katılımcıların görüşleri nitelikli personel, iş güvencesi kodları ile verilmiştir.

Nitelikli Personel: Bazı öğretmen ve yöneticiler personel seçimi ve geliştirilmesinin okul yönetimine bırakılmasını nitelikli ve verimli personel açısından etkili olacağını belirtmiştir. Öğretmenlerden Ö14 bu konudaki fikirlerini “ Okullarda verilen eğitimin daha kaliteli olması söz konusudur” şeklinde belirtmiştir.

Müdürün çalışacağı kişileri önceden görmesi, örnek ders gözlemi yapması, kaliteli eleman seçmesini sağlar. Yöneticinin de değiştirilebilmesi yöneticinin demokratik dürüst olmasına sebep olur” şeklinde ifade etmiştir.

Ö3 fikrini “Performansa göre gelecek şekilleneceği için daha verimli çalışma olur” şeklinde ifade etmiştir.

Ö1 fikirlerini “Bireylerin yetiştirilmesinin önü açılır. Bunların üniversitelerden başlayarak daha nitelikli ve yeterli bireyler olarak eğitilmeleri zorunlu hale gelir. Okullar kendi başarılarını bu şekilde belirler” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y6 “Okul müdürü çalışanlarla birebir görüştüğü için onların kabiliyetlerini karakterlerini daha iyi bildiği için sağlam kararlar alınabilir” şeklinde ifade etmiştir. Y13 bu konudaki fikirlerini “Okulda yaşanan problemlerin çözümü ve eğitim öğretim koşullarının geliştirilmesine yönelik imkânların oluşması ve kullanılması kolaylaşacaktır” şeklinde ifade etmiştir.

İş güvencesi: Bazı öğretmen ve yöneticiler personelin kurul görüşü ve müdür kararı ile alınıp görevine son verilmesini ideolojik ve şahsı nedenlerle kayırmacılığa ve haksızlığa neden olacağını belirtmiştir.

Bu konuda öğretmenlerden Ö2 “Şahsi çıkarların ön plana çıkması öğretmeni ve öğrenciyi tehlikeye atar, güvensizlik yaratır, kayırma durumları artar ve hak eden hak ettiği yerde olamaz” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö13 bu konudaki görüşlerini” Ülkemizde eğitimi bilimsel yörüngeden çıkarıp ideolojik amaçları için kullanmak isteyen pek çok insan olması yukarıdaki maddelerde

de tercih edilebilecek uygulamalar üzerine gölge düşürmektedir. Gerçekten bağımsız denetleme şartlarında uygulanabilir” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y3 bu konuda görüşlerini “İşten çıkarılma korkusu kişiyi çalıştığı kuruma daha bağlı yapar ancak yöneticilerin bu durumu oluşturma aşamasında aşırı dikkatli olması gerekiyor. Denge kurulamazsa korku ile kişinin verimi düşebilir” şeklinde ifade etmiştir.

Y10 bu konuda “Birçok sınavdan geçip öğretmenlik mesleğini icra eden kişinin kaderinin belirli kişilerin eline vermek sıkıntılı bir durumdur” şeklinde ifade etmiştir.

### **Okul Merkezli Yönetimde Bütçe**

Okul merkezli yönetimde bütçe teması maddi kaynak bulma problemi kodu ile belirtilmiştir.

Maddi Kaynak Problemi: Bazı yönetici ve öğretmenler, okul merkezli yönetimde okulun farklı maddi kaynaklar bulabilme yetkisinin mali kaynak bulma hususunda zorluk yaratabileceğini, eğitimin ticarete dönüşme riski olacağını belirtmiştir. Öğretmenlerden Ö2 bu konuda fikirlerini “Mali kaynak bağış olanağını artırır bu durum okulu reklamları ticaret alanına çevirir, kontrol zordur. Devlet elinde olması daha sağlıklıdır” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden Ö5 düşüncelerin “Eğitimle uğraşması gereken kişilerin mali işlerle uğraşması eğitimin kalitesine zarar verebilir” şeklinde ifade etmiştir. Yöneticilerden Y3 “Okulların görevi eğitim öğretimi uygulamak mı yoksa okula mali kaynak bulmak mı? Merkezin okullarla yeterince ilgilenmediğini düşünüyorum” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y5 fikirlerini “Kaynakların hem yerel yönetimlerin hem de merkez bütçeden ayrılması önemlidir” şeklinde ifade etmiştir.

### **Okul Merkezli Yönetimde Maaş ve Ek ödemeler**

Okul Merkezli Yönetimde Maaş ve ek ödemeler teması çalışan motivasyonu ve kalite kodları ile belirtilmiştir.

Çalışan Motivasyonu ve Kalite: Okul merkezli yönetimde öğretmenlere maaş haricinde de ödül amaçlı ödemeler yapılabilmesini hem öğretmen hem yöneticiler adil yapıldığında motivasyon artırıcı ve eğitimde kaliteyi artırıcı bir unsur olarak belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden Ö14 fikirlerini “Öğretmen işini yaparken daha istekli olur. Bu da otomatik olarak öğrencilerin başarısını olumlu etkiler öğretmen kendini geliştirmek için daha çok çabalar” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden Ö13 fikrini “Bu konudaki en kritik ölçüt değerlendirmenin objektif olup olmayacağıdır. Ülkemizdeki dalkavukluk, adam kayırmacılık kültürü ne kadar eskiye dayandığı düşünüldüğünde bu konular ciddi rekabete, kavgaya neden olabilir. Kriterler net bir şekilde belirlenmeli ve proje bazlı çalışmalar ödüllendirilmelidir” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y6 fikirlerini “Öğretmenlerin motivasyonu artırır. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini teşvik eder. Dolayısıyla bu öğrencilere yansır” şeklinde ifade etmiştir. Y9 bu konudaki fikrini “Objektif kriterler belirleyebilme, motivasyonu sağlamada fayda eder” şeklinde ifade etmiştir.

### Okul Merkezli Yönetimde Disiplin

Okul Merkezli Yönetimde Disiplin teması anlık denetim ve adalet kodları ile belirtilmiştir.

Bazı Öğretmen ve yöneticiler disiplin kurallarının okul yönetimince belirlenmesinin adil ve katılım çokluğu ile olduğunda faydalı olabileceğini ifade ederken, kimi öğretmen ve yöneticiler disiplin kurallarının merkezi olması gerektiğini belirtmiştir.

Anlık denetim ve Adalet: Bu konuda öğretmenlerden Ö10 fikirlerini “Aslında denetim olanağı olacağı için daha işlevsel olacaktır. Bence yararlı olur” şeklinde ifade etmiştir. Ö8 ise fikirlerini “Okul kurallarının okul merkezine verilmesi adaletsizliğe neden olmaktadır. Demokratik bir ortamda kuralların okulda çalışan herkes tarafından konulması gerekir” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y2 bu konudaki görüşlerini “ Okulun sunduğu imkânlar, fiziki koşullar öğrenciler öğretmenler ve yöneticiler ile hep birlikte belirlenmelidir ki sistem işleyebilsin” şeklinde ifade etmiştir.

Yöneticilerden Y3 bu konudaki olumsuz görüşlerini “Kuralların, okul kurullarınca belirlenmesi öğrenciler için adaletsiz bir ortam oluşmasını sağlar. Yani İstanbul’da işlenen suçun cezası ile Ankara’da işlenen suçun ezası aynı olmalıdır” şeklinde ifade etmiştir.

### Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgulara göre sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

## SONUÇ

Araştırmadaki katılımcılara göre mevcut öğretmen istihdamında belli kriterlerin olduğu, haksızlığın olmadığı düşünülüyor sonucuna varılabilir. Fakat istihdam sonrası öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve performans değerlendirmeleri ile ilgili sistemin yetersiz bulunduğu, bu konuda sisteme bir güven söz konusu olmadığı söylenebilir.

Okul merkezli yönetim yerellik, karara katılım, hesap verilebilirlik ve demokrasi temelleri üzerine inşa edilmiş bir sistemdir. Özdemir (1997)’in de belirttiği gibi iç dinamiklerin etkili olduğu ve yenileşmenin sahiplenildiği, yetki paylaşımına gidildiği, okul ve çevresinin program, bütçe ve personel seçimi konusunda tam yetkili olduğu sistemdir.

Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sistemindeki merkeziyetçiliği, bürokrasi hantallığı, fikir danışmadan verilen ani, emir şeklinde kararlar sebepleriyle olumsuz bulduğu görülmektedir. Verilen yanıtlarda eğitimin yerleşmesi, bölgesel farklılıklara ve öğrenciye odaklanma, işlemlerin yerinden ve daha hızlı yapılması açısından olumlu görülmüştür.

Çalışmada okul merkezli yönetimde personel seçimi ve gerektiğinde işine son verilmesinin okul yetkisinde olması uzmanlaşma, eğitimde kalite, mesleki gelişim çabaları açısından olumlu bulunurken, bir taraftan da siyasi ideoloji, kişisel yaklaşımlar olabileceği gerekçeyle olumsuz bulunmuştur.

Bu nedenlerle personel seçimi adil ve objektif kriterler uygulandığı takdirde okullara

bırakılabilir sonucuna varılabilir.

Katılımcılar okul merkezli yönetimin 3 temel boyutundan okul program özerkliğinin bölgesel farklılıklar nedeniyle olumlu olacağını belirtirken, aynı zamanda fırsat eşitliğinin de ihlal edilebileceğini ifade etmiştir. Her okulun aynı kapasitede eğitimci ve maddi koşulları olmamasının bölgesel eşitsizliklere de neden olabileceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitim programının ulusal bir çerçeve dâhilinde olması gerektiği fakat teknik yöntem ve materyal seçiminde özerkliğe gidilebileceği sonucuna ulaşılabilir.

Okul merkezli yönetimde kurullar öğretmenlere, velilere ve toplum üyelerine resmi bir rol veren mekanizmalardır. Kurullar bazı uygulamalarda okul müdürüne danışman görevinde, bazı uygulamalarda ise kararlarda müdür kadar yetki sahibidir. Çalışmada çoğu öğretmen ve yönetici okul kurulların okul müdürünün yetkisinin eşit olmaması gerektiğini, bu durumun rol karmaşasına neden olacağını, nihai kararı okul müdürü tarafından verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu noktada kurulların sadece görüş bildirme şeklinde okul müdürler ile istişare içinde olmaları fakat nihai kararın pek çok ülkede uygulandığı gibi okul müdürü tarafından verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Çalışmada okul merkezli yönetimde okulların bölgelere ayrılarak denetleme ve bütçenin eğitim bölge ofisleri tarafından karşılanması, çoğu katılımcı tarafından bölge ihtiyaçlarına odaklanma ve eğitimde verimliliği artırma noktasında olumlu bulunmuştur. Okul merkezli yönetimde okullara devlet bütçesi haricinde, mali kaynak bulma yetkisi de tanınmıştır çünkü Okul merkezli yönetim sayesinde eğitim kurumu bulunduğu çevreden güç alınır (Kapusuzoğlu, 2008). Çalışmada kimi katılımcı ihtiyaçların giderilmesinde bu yetkiyi olumlu bulurken, kimi katılımcı mali kaynak bulmanın ekstra iş yükü getireceğini, zor olabileceğini ayrıca bu rolün müdür ve öğretmene ait olmaması gerektiğini savunmuştur. Bu bağlamda da okul ihtiyaçlarının yerel yönetimlerce karşılanmasının uygulanabileceği, farklı maddi kaynak bulmanın alternatif bir yetki olarak bulunmasında sakınca olmayacağı sonucuna varılabilir.

Alanlarında uzman kişilerden bazı konularda yararlanmanın okul merkezli yönetimin başarılı olması için gereken yollardan biri olduğunu ifade edilir. Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticiler de bu sistemin işleyebilmesi için uzmanlığın gerekliliğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda eğitimci ve yöneticiler okul merkezli yönetimde etkin olabilmeleri için uzman destek ile eğitime tabi olmaları gerektiği sonucuna varılabilir.

Okul merkezli yönetimde disiplin kurallarının okul yetkisinde olması hususunda katılımcılar tüm bölgeler için genel disiplin kuralları olması görüşünü savunduğu için disiplin kurallarının her bölge için aynı olmasının toplumsal bütünlük açısından gerekliliği sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcılar maaş haricinde öğretmenlere ekstra ödemelerin yapılmasının motivasyonu ve buna paralel olarak eğitimde verimi artıracığı görüşleri savundukları için okullara bu yetkinin verilebilmesi sonucuna ulaşılabilir.

### Öneriler

Bu bölümde araştırmamız sonucunda ulaşılan bulgulara yönelik önerilere yer verilmektedir.

a) Eğitimin bölgelere indirgenerek yerelleşmesi, bürokrasi hantallığı, olaylara zamanında müdahale edilememesi gibi sorunların çözümünde etkili olabilir.

b) Okullarda program, bütçe ve insan kaynakları başta olmak üzere alınan çoğu karara kurullar vasıtasıyla öğretmen veli ve öğrencilerin dahil edilmesi eğitimde verimliliği kurum, aidiyetini artıracaktır. Fakat yetki kargaşası olmaması için çoğu ülkede olduğu gibi nihai karar okul müdürü tarafından verilebilir.

c) Merkezi atama yerine personel alımının okul yetkisine verilmesi, personelin kendini yenilemesi, geliştirmesi ve eğitim kalitesi açısından etkili olacaktır. Fakat personel belirleme ve işine son verme kıstasları objektif ve adil olmalıdır.

d) Fırsat eşitliğini engellemek için okul programları ulusal bir çerçevede dâhilinde olmalıdır. Fakat yöntem, teknik ve materyal belirlemede okullara özerklik tanınabilir.

e) Mali kaynak bulmada okullar bölgesel farklılıklar yaşayacağı ve zorlanabileceği için bu uygulama alternatif olarak kalmalıdır. Okulların bütçesinin yerel yönetimler tarafından karşılanması okul verimliliğini artıracığı için uygulanabilir.

f) Motivasyon ve verimlilik açısından çalışanlara yönetim tarafından ekstra ücret ödeme uygulaması yapılabilir.

g) Disiplin kuralları bütünlük açısından okul yetkisinde olmamalı, merkezi olmalıdır.

## STRUCTURED ABSTRACT

### Introduction

In today's educational philosophy, schools need to develop a unique identity, that is, institutions that provide certain behaviors. In the Turkish Education System, the dependency of the schools to the center and the lack of authority prevents the schools to have and develop a unique institutional identity (Aytaç, 2013).

Changes in training programs are traditionally dictated in the form of a central dictation, and a planned change model that focuses on participation in the decision is not implemented.

When no effective results are obtained, a different application is made with a central decision in the form of a vicious circle and the opinions of the stakeholders are not effective in the decision. Stability and efficiency in education cannot be mentioned through continuous changes.

Our education system is bureaucratic, rigid hierarchical structure and dominating the centralized system. The most important elements of education do not participate in the decisions of educators.

In order to increase the quality and efficiency in education, personnel training, development, evaluation, in other words, effective human resources services are not available

The applied education system educates individuals who are full of knowledge, rote, lacking creativity, logical and interpretive explanation.

As a matter of fact, our country is one of the last countries in exams such as PISSA and TIMMS where open-ended questions requiring interpretation and logic are included.

With the Industrial Era, many countries in the world have begun to argue that centralism, strict hierarchy and politics do not serve education, that education is a different field that requires expertise and that politics should be purified.

In line with these ideas, in many European countries, especially in the USA, England and Canada, there has been a shift from centralism to locality in education.

With the decentralization, the power, authority and authority of the center was given to the schools.

In line with localization, student-centered School-Centered Management, where all school-related decisions, especially budget, staff and program, are made by members of the school organization, have been implemented in many countries.

In our country, many scientists point out the need for schools to make their own decisions and to respond to problems in a timely manner (Erdoğan, 2000).

In order to raise the human resources required by the era, it is stated that in today's dynamic environment where the demands for change and development are increasing, a centralized administration with a static form of organization constitutes a contradiction to try to meet the demands of the education system (Balci, 2000).

Localization and school-centered management are proposed by experts as an alternative to reform to the administrative and educational problems in the Turkish national education system (Erdoğan, 2000).

The aim of this study is to interpret the opinions of teachers and administrators working in official primary and secondary schools and their opinions about school-based management. Depending on this purpose, the following sub-objectives were sought.

1. Do teachers and administrators have problems with centralization in education?
2. What are the views of teachers and administrators about making decisions about school by the boards of all school organization members?
- 3-What are the views of managers and teachers about the division of education into regional offices and managers?
4. What are the views of teachers and administrators about the choice of programs in school-centered management?
5. What are the views of teachers and administrators about the choice of staff in school-centered management?
- 6- What are the views of teachers and administrators about the fact that budget management in school-centered management?

7 - What are the views of teachers and administrators about the ability of the school to make additional payments to employees for motivation other than salary?

8- What are the opinions of teachers and administrators about the discipline rules attached to school boards in school-centered management?

### **Method**

This research aims to determine the opinions of school principals and teachers working in official schools of Ministry of National Education about School Centered Management. For this reason, qualitative research model was used in the study. In this study, semi-structured interview technique, one of the qualitative research data collection techniques, was used to obtain information about the individual's experiences, perceptions and attitudes.

Thus, systematic data were obtained which allow comparisons based on the prepared interview form.

In the study, the maximum diversity type of the model was chosen for purposeful sampling. The aim of the study was to include the participants with different demographic characteristics and education levels and to reflect the diversity of the participants to the maximum extent.

Content analysis method was used in the interpretation of the data. The information obtained was examined and divided into meaningful sections, coded, and then the codes with common aspects were brought together and the thematic coding process was carried out and the data were defined and interpreted within a certain system.

The study group of this study was selected from 17 teachers and 17 administrators in various branches working in public schools of Şişli and Beşiktaş districts of İstanbul in 2015-2016 academic year.

In the research, content analysis was used to analyze the data obtained from the interview. By conducting Content Analysis, it is aimed to organize the data in a way that the reader can understand by bringing together similar data, certain concepts, codes and themes.

The information obtained in the first stage of content analysis was organized according to meaningful codes and themes, and efforts were made to interpret the findings described in detail and to produce some conclusions. The findings and interpretations were consistent.

### **Result**

According to the participants in the study, it can be concluded that there are certain criteria in the employment of current teachers and that there is no injustice.

However, it can be said that the system regarding post-employment teachers' professional development and performance evaluations is insufficient and there is no trust in the system in this regard.

It is seen that the teachers and administrators who participated in the study found the centralism in the education system to be negative due to the bureaucracy cumbersome and



sudden, order decisions made without consulting.

In the responses, localization of education, focusing on regional differences and students, were seen as positive in terms of localization and faster processing.

In the study, it was found that the personnel selection in School Centered Management and the termination of the job when necessary in school authority were found positive in terms of specialization, quality in education, professional development efforts, and on the other hand it was found negative due to political ideology and personal approaches.

For these reasons, it can be concluded that staff selection can be left to schools if fair and objective criteria are applied.

The participants stated that School Program autonomy from the three main dimensions of School-Centered Management would be positive due to regional differences, while at the same time equality of opportunity could be violated.

They stated that the lack of instructors and financial conditions of each school of the same capacity may cause regional disparities.

Therefore, it can be concluded that the training program should be within a national framework but autonomy can be achieved in the selection of technical methods and materials.

In the study, most teachers and administrators stated that School Boards should not be equal to the authority of the school principal, this situation will cause confusion and the final decision should be made by the school principals. At this point, it can be concluded that the boards should consult with the school principals only in the form of an opinion, but the final decision should be made by the school head as applied in many countries.

In the study, it was found positive that schools were divided into regions in school centered management and that the budget and the budget were met by the regional offices, and most of the participants were positive in terms of focusing on the needs of the region and increasing the efficiency in education.

As the participants advocate that there should be general disciplinary rules for all regions in terms of the fact that the discipline rules in school-centered administration are under the authority of the school, it can be concluded that disciplinary rules should be the same for each region in terms of social integrity.

## KAYNAKÇA

Aytaç, T.(2013). *Okul Merkezli Yönetim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Balcı, A. (2007). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Yayınevi

Briggs, K. and Wohlstetter, P. (2003). Key Elements of a Successful School-Based Management Strategy. *School Effectiveness and School Improvement*, 14(3):351-372

Caldwell, J.(2005). *School Based Management*. Paris: International Institute for Educational Planning.

Erdoğan, İ. (2006). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. Ankara: Sistem Yayıncılık

Malen, B., Ogawa, R., and Kranz, J.(1989). Site-based Management: Unfulfilled Promises. *The School Administrator*, 47(2), s.56-59.

Özdemir, S. (1997) *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: Pegem Akademi

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

N. A. BERDYAEV'İN TİN ANLAYIŞI

N. A. BERDYAEV'S  
UNDERSTANDING OF SPIRIT

Nesrin ATASOY\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Atasoy, N. (2021). N. A. Berdyaev'in Tin Anlayışı. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 494-504.

Atasoy, N. (2021). N. A. Berdyaev's Understanding of Spirit. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 494-504.

 10.29228/kesit.47764

Geliş / Submitted / Отправлено: 19.11.2020  
Kabul / Accepted / Принимать: 20.06.2021  
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена  
Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это  
произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, nesrinerturk@sakarya.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

N. A. BERDYAEV'İN TİN ANLAYIŞI\*

N. A. BERDYAEV'S UNDERSTANDING OF SPIRIT

Dr. Öğr. Üyesi Nesrin ATASOY

**Öz:** Berdyaev, gerçeklik anlayışı açısından, düalist bir filozoftur. Bir yanda doğanın, maddenin, zorunluluğun krallığını, diğer yanda ise tinin, özgürlüğün, eylemin krallığını kabul eder. Bu iki dünya, iki krallık birbirine karşıttır. Gidimli düşünce ve rasyonel kavramlarla ulaşılamayan tinsel hakikatler, özgürlük, Tanrı-insan ilişkisi sadece tinsel deneyimle açık hale gelir. Bu deneyim, rasyonel kavramlarla ya da mantığın diliyle değil, sembol ve mit aracılığıyla ifade edilir. Bu çalışmada Berdyaev'in tin ve onunla bağlantılı olarak tinsel deneyim anlayışına yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Berdyaev, tin, doğa, tinsel deneyim, sembol, mit.

**Abstract:** Berdyaev is a dualist philosopher in terms of his understanding of reality. He accepts the kingdom of nature, matter, necessity on the one hand, and the kingdom of spirit, freedom, action on the other. These two worlds, two kingdoms are opposed to each other. Spiritual truths, freedom, God-human relationship, which cannot be reached with discursive thought and rational concepts, become clear only through spiritual experience. This experience is expressed through symbol and myth, not by rational concepts or the language of reason. In this study, Berdyaev's understanding of spirit and spiritual experience in connection with it is included.

**Key Words:** Berdyaev, spirit, nature, spiritual experience, symbol, myth.

## GİRİŞ

*"İnsan tını zindandadır. Bu zindana 'dünya', verilmişlik, zorunluluk diyorum. 'Bu dünya' (...) ayrılığın, bölünmüşlüğün ve nefretin/düşmanlığın" dünyasıdır. Gerçek yol, 'dünya'dan özgürleşmenin*

---

\* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışma, "Nikolay Berdyaev'te İnsan ve Özgürlük Sorunu" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. This study was produced from the doctoral thesis titled "The Problem of Man and Freedom in Nikolay Berdyaev".

tinsel yoludur, insan tininin zorunluluğun esaretinden kurtulmasıdır. Gerçek yol, 'dünya' yüzeyinde sağa ya da sola hareket değil, onun dışında bulunan çizgide yukarı ya da içe doğru hareket, 'dünya'da değil, tinin içinde harekettir" (Berdyaev, 2004a: 7).

Berdyaev düalist bir filozof olduğunu açıkça ilan eder; ancak düalizminin özel türden olduğunu da belirtir. Onun düalist düşüncesinin temelinde tin-doğa, özgürlük-zorunluluk karşıtlığı yer alır. Ona göre, hakikatin kavranması için yapılması gereken esas ayırım ruh-beden, ruh-madde, doğa ve doğa-üstü değil, tin ve doğa ayırımıdır.

Berdyaev'e göre tin: özgürlük, varoluş, numen, süje, hayat, ateş, yaratıcı edimdir. Buna karşın doğa ise zorunluluk, pasif tahammül, fenomen, obje, belirlenmişlik, sabitliktir. Objektif ve tözel<sup>+</sup> olan, zaman ve uzamda ayrılan, bölünen her şey doğanın krallığına aittir. "Sadece madde değil, psişik yaşam da doğanın krallığına aittir. Oysa tinin alanı, tinin krallığı bambaşka bir özelliğe sahiptir: bu alan, ayrılığın, bölünmüşlüğü sevgiyle aşıldığı alandır. Tin, ne objektif ne de sübjektif bir gerçekliktir" (Lossky, 1952: 234).

Berdyaev'e göre tin-doğa karşıtlığı varlıkla ilgili düalist bir metafizik değil, gerçeklik doğasının ayırımının ortaya konulmasıdır. "Tin, özgürlük, süje, yaratıcı hareket, ateştir. Doğa, zorunluluk, dıştan belirlenim, obje, dış itkilere pasif hizmettir" (Berdyaev, 2006: 180). Ona göre yapılması gereken en önemli ayırimlardan biri de tin ve ruh ayırımıdır. Ruh tinle karıştırılmamalıdır çünkü o madde gibi, doğaya, doğal gerçekliğe aittir. Ancak tin, ruhtan ve bedenden ne tamamen kopuk, ne de onlara tamamen karşıttır. Tin içeriden, derinliklerden ruhu ve bedeni içine alır. Ancak tin başka türden bir gerçeklik olduğundan farklı bir boyuta aittir. Berdyaev tinin özellikle töz olarak anlaşılmasına karşı da uyarır: tin töz değildir, diğerleri arasında herhangi bir objektif gerçeklik değildir. Objektif ve tözsel olan, uzam ve zamanda bölünebilen her şey doğal dünyaya aittir. "Tinsel dünyada ayrılık, bölünmüşlük yoktur. Tinin yapısı Parmenidesçe değil, Herakleitosçadır: tin ateşli harekettir" (Berdyaev, 2006: 186-187).

Berdyaev'e göre insan "Düşüş"le birlikte bütünlüğünü kaybetmiş, dünyada her şey birbirine ve süjeye 'dışsal', yabancı, bu nedenle de baskıcı ve zorlayıcı olmuştur. Her şeyin ayrıştığı, parçalandığı ve maddi olarak ağırlaştığı dünyada belirlenmişlik hüküm sürmeye başlamıştır (Berdyaev, 2006: 324). Süjenin tahrif olmuş bilincinin dünyayı algılayış biçimi için Berdyaev 'objektifikasyon' terimini kullanır. Objektifikasyon, aynı zamanda onun, kendi temel felsefi sezgisi olarak adlandırdığı şeyi ifade etmek için kullandığı terimdir. Objektifikasyon kavramı, Berdyaev'in objektif dünyanın sağlamlığına ve değişmezliğine inanmanın ve ona güvenmenin mümkün olmadığı düşüncesinden doğar (Sharama, 1994: 40). Başlangıçta bilinç objektifikasyon ediminde aktiftir, sübjektif duygularını dışlaştırır, onları yansıtır ancak daha sonra kendisinin oluşturduğu objeler ona karşıt bir konum alır. Süje, objektifleştirdiği dünya karşısında pasif, ona bağımlı hale gelir (Berdyaev, 2004b: 562). Tin, ateştir, onun yaratıcılığı alevdir. Objektifikasyon, tinin yaratıcı ateşinin ölümüdür. (Berdyaev, 1939: 57). Objektifikasyon sonucu kurulan dünya, tine karşıt, "büyülü, düşmüş dünyadır, varoluşsal varlıkların değil, fenomenlerin, görünüşlerin, objelerin dünyasıdır (...) Objektifikasyon, dünyanın aşağılığının, içinde bulunduğu köleleşme durumunun, zorunluluk ve bölünmüşlüğü epistemolojik tercümesidir,

açıklamasıdır. Objektif dünya, kavramlarla rasyonel bilgiye tabidir ancak kendisinin kaynağı irrasyoneldir” (Berdyayev, 2002: 312).

Berdyayev Kant’ın fenomen-numen ayrımını haklı görür ancak fenomenler dünyasına karşıt olarak numenler dünyasını deneyime ve bilgiye kapalı olarak kabul etmesinin yanlış olduğunu düşünür (Berdyayev, 2002: 559). Ona göre Kant’ın felsefesindeki eksiklik, insanın neden objektif formdaki bilgiyi kullandığını açıklayamamasıdır. Berdyayev’e göre bu bilgi formu ilk-günahın, Tanrı’dan uzaklaşmanın sonucu olarak ortaya çıkar ve insanların birbirinden ayrılmasına, kopmasına yol açar.

Berdyayev, “süje Tanrı tarafından, obje ise süje tarafından yaratılmıştır” der. Fakat bu, onun, Kant gibi, doğa bilimlerinin incelediği doğayı bizim sunuşlarımız/temsillerimiz olarak kabul ettiği anlamına gelmez. (Berdyayev, 1936: 7). Berdyayev’e göre Düşüş sadece düşünce aracılığıyla objektifikasyona yol açmaz, o varlığın daha aşağı alanı olarak bir doğa yaratır. Dolayısıyla “objektifikasyonun sadece bilgi alanında meydana geldiğini düşünmek yanlıştır; o ilk olarak ‘varlık’ta, realitenin kendisinde meydana gelir. O sadece ‘bilen’ olarak değil, canlı varlık olarak süjenin ürünüdür. Objektif dünyaya Düşüş birincil hayatta gerçekleşir. Fakat bunun sonucu olarak biz ikincil, rasyonelleştirilmiş, objektifleştirilmiş olanı gerçek kabul edip, birincil, objektifleştirilmemiş olandan şüphe ederiz. Düşmüş dünyaya ait zihnin strüktürü bu şekildedir” (Berdyayev, 1952: 78). Objektifikasyon, fenomenler dünyasının üzerimize baskı kuran muazzam bir empirik realite kazanmasına yol açar (Berdyayev, 1952: 57). Ancak Berdyayev bununla, objektif dünyadaki varlıkların -insanların, hayvanların, bitkilerin vb.- gerçek dışı olduklarını ve arkalarında kendinde-şeylerin bulunduğunu kastetmez. Ona göre bu, bu dünyanın olmaması gereken bir tinsel ve ahlaki durumda olduğu, düşmanlık ve yabancılaşma, dışlaştırma, zorunluluğa tabi olduğu anlamına gelir.

Objektifikasyon insanın, zamanın, uzamın, nedenselliğin ve rasyonelleştirmenin koşullarına tabi olmasıdır. Fakat kendi varoluşsal derinliğinde insan tinsel dünya ve bütün kozmosla birliktelik/komünyon halindedir. “Kendinde-şey sadece ben-için olabilir ve ben sadece benim-için-şeyi düşünebilirim. Objektifikasyon, dışlaştırılmış “Ben-değil”in içsel olarak var olan “Sen”in yerine yükselmesidir. Düşüncenin konusu düşüncenin kendi ürünüdür ve bu objektifikasyon edimidir” (Berdyayev, 2004b: 78).

Berdyayev’in numenal ile fenomenal arasındaki ilişkiyi bu şekilde yorumlaması Platonizm’den çok farklıdır ve Kantçı düalizmin sınırlarının dışına çıkar. “Numen tindir, kişiliktir, özgürlüktür; bu dünyada etkin/aktif olan yaratıcı enerjidir” (Berdyayev, 1952: 64).

Berdyayev insanın görevinin, dışsallıktan ve zorunluluğa/gerekliliğe bağımlılıktan, doğa ve tarihin “objektifliği”nin gücünden özgürleşmek/kurtulmak, kişisel ve aynı zamanda diğer insanlarla birliktelikte deneyimlenen gerçek varoluşun doluluğu/tamlığı olan tinselliği ve özgürlüğü keşfetmek olduğunu belirtir. Bu ise köleleşmiş dünyanın tinin gücüyle dönüştürülmesinin işaretidir.

Berdyayev’e göre “Kant’ın temel hatası verisinin fenomenler olduğu duyusal deneyimi kabul etmesi fakat verisinin numenler olduğu tinsel deneyimi kabul etmemesidir. (...) O sadece olumsuz anlamda haklıdır: kavramlar aracılığıyla bilgimizin tüm araçları sadece fenomenler dünyasında uygulanabilir” (Berdyayev, 1952: 13). Ancak Berdyayev’e göre numenler dünyasının

bilgisi de mümkündür. Numenin, tinin bilgisi objektifikasyon yoluyla değil tinsel deneyim yoluyla elde edilir.

Berdyaev, tinsel deneyimi, tinsel/numenal dünyanın doğrudan deneyimlenmesi olarak anlar. Tinsel dünyanın doğrudan deneyimlenmesi, objektif dünyadaki yabancılaşmanın, dışlaştırmanın, uzam, zaman, madde kategorilerinin aşıldığı en gerçek deneyimdir ve en gerçek bilgiyi verir. Ancak bu bilgi genelde “bu dünyada” gerçeklik olarak kabul edilen süje-obje uygunluğu, ya da objenin süjedeki yansıması anlamında bir bilgi değildir. Tinsel deneyimde gerçekliğin kendisi tezahür eder ve bu gerçekliğin “bu dünyadaki” gerçekliklere tekabül edip etmediği sorusu deneyimi yaşayan kişi tarafından sorulmaz. Bu tür sorular anlamsızdır çünkü tinsel deneyimin kanıtlara ihtiyacı yoktur –*Tinsel hayat bir gerçekliğin yansıması değil, gerçekliğin kendisidir* (Berdyaev, 2006: 182).

Berdyaev, azizler, mistikler gibi yüksek bir tinsel yaşama sahip insanların tinsel deneyimlerini “gerçekliğin kendisi” olarak tanımlar. Bu, tinin ve Tanrı'nın açığa çıktığı deneyimdir. Tin'e araçsız ulaşılır, o kanıtlanmaz. Tinsel deneyim insan hayatındaki en büyük gerçekliktir. Onda Tanrısallık kanıtlanmaz, gösterilir. “Tanrı ve Tanrısallık, tin ve tinsel hayatta, deneyimde verilidir, tezahür ederler ve görülürler, refleksyonla temellendirilmezler” (Berdyaev, 2006: 181).

Berdyaev, tinsel yaşamın düşük seviyede oluşunu ya da hiç olmayışını tinsel yaşamın var olmadığına, onun yanılısına olduğunun kanıtı olarak kabul etmez. “Gerçekliğin açığa çıkarılması tinin aktifliğine, gerilim ve yanmasına bağlıdır. Tinsel gerçeklikler, doğal dünyadaki şeyler gibi kendilerini bize açmaz, bize taşların, ağaçların, masaların, sandalyelerin, mantık yasalarının verildiği gibi dışarıdan verilmez” (Berdyaev, 2006: 181). Sadece ruhsal (psişik) deneyime sahip olan birine tinsel deneyimin varlığı ve imkanı kanıtlanamaz, o insanın içinde, tininde ortaya çıkar. “Tanrı'nın gerçekliği dışarıdan ithal edilemez ve dışarıdan kanıtlanamaz” (Berdyaev, 2006: 184).

Berdyaev, tinsel deneyimin ya reddedildiğini ya da psikolojinin konusuna indirildiğini belirtir ve onun varlığının da genelde onu deneyimlememiş olanlar tarafından reddedildiğini ekler. “Fakat böyle bir deneyime sahip olmayan biri tüm insanlar adına onun imkanı olduğuna karar verebilir mi? diye sorar. “Eğer” der Berdyaev “yaşadığım deneyimde bir şey benim için açık hale gelmezse bu başkalarına da açılmadığı anlamına gelmez. Bilgi için gerekli şart, daha çok tevazu, genel olarak insanlığın değil, insanın kendi doğasının sınırlarına dair daha çok bilinçtir, işte bu *docta ignorantia*'dır” (Berdyaev, 2006: 185).

Nihai gerçekliğin, Tanrısallığın, numenin deneyimlendiği mistik deneyimin sağladığı bilgi Berdyaev'in düşüncesinin merkezinde yer alır. Ona göre mistik deneyim, tinsel deneyimin zirvesi ve derinliğidir. Bu derinlik ve yükseklikte insan son gizeme dokunur. “Mistiklik gizem yani tükenmeyen, ifade edilmeyen, dipsiz bir derinlik gerektirir. Fakat aynı zamanda bu gizemle canlı bir teması, onunla ve onda yaşamı gerektirir” (Berdyaev, 2006: 413).

Gizem, insanı kendine doğru çeker, içine dalınmasına ve onunla iletişim/birliktelik kurulmasına imkan verir. Çünkü “Tanrı'nın yüzü yaratılmış düyaya, yaratılanların dünyasına Gizem olarak dönüktür ve biz Tanrısallık Yüz'ü sadece Gizem olarak görebiliriz” (Berdyaev, 2006: 414).

Mistikliğin temeli, insan tini ile Tanrısal tin, yaratılan ile Yaradan arasında içsel yakınlık ve birlikteliğidir. “Mistiklik yaratılmışlık halini aşmaktır. Mistikliğin en derin ve esas tanımı budur. (...) Mistiklik Tanrı'nın insana transandent konumunu, insanın bir yaratılmış olarak değersizliği anlayışını ortadan kaldırır, doğal dünyanın kapalı dairesinin son hakikat olmadığını, hayatın, varlığın ifade edilmiş nihai gizemi olmadığını açığa çıkarır” (Berdyayev, 2006: 416).

Mistiklikte dışsal hiçbir şey yoktur, objektifikasyon yoktur. Orada her şey içseldir, her şey içeriye alınır. Bir şeyi mistik olarak deneyimlemek demek onu içsel-tinsel, tinin derinliğinde bir olay gibi yaşamak demektir (Berdyayev, 2006: 419). “Mistik yolda dışsal, maddi, objektifleşmiş dünya söner, duyuşsal olan için gece olur ve her şey tinsel ve Tanrısal dünyanın çerçevesinde açılır” (Berdyayev, 2006: 420). Berdyayev nihai gerçekliklerin sadece mistiklikte açığa çıktığını ve onda insanın ikincil olanın, sembollerin dünyasını terkettiğini düşünür. Ona göre dinde ve teolojide sembolik olan ve cisimle işaret edilenler, mistiklikte gerçeklik olur, ilksel hayatın nihai derinliği olarak açılır. Dolayısıyla Tanrısal hayata da sadece mistik tefekkürde ve mistik birleşmede ulaşılır.

Berdyayev'e göre dinin temeli mistiktir ve dinin mistik bir yanı vardır. Ancak din daima ulusların doğal-tarihsel hayatına dönüktür, dinin doğası toplumsaldır; din, insan kitlelerinin hayatını düzenler ve daima ortaklık gerektirir. “Durkheim dini sosyal olgu olarak kabul etmekte ve onu toplumla ilişkilendirmekte haklıdır. Din daima eğitir, yürütür, tinsel hayatta hiyerarşik dereceler/seviyeler oluşturur, daima yollar gösterir, daima tinsel hayatın sadece Tanrı'ya doğru yükselmek değil günahkar dünyaya inmek olarak da kurulduğunu hatırlatır” (Berdyayev, 2006: 420). Berdyayev'e göre dinde heterenom unsurlar kaçınılmazdır. O bütün insanlığa dönüktür, halk kitlelerine, hepsine hakikat ve ışık götürür, sadece seçilmişler için değildir. “Dinde sadece heteronomi değil ekzoterizm de vardır” (Berdyayev, 2006: 420). Berdyayev dini sadece vahiy değil aynı zamanda gizemlilik olarak görür ve Tanrısal sır ve gizemlerin insanların tinsel seviyelerine, bilinçlerinin kapasitesine göre açıldığını söyler. “Fakat ekzoterik olanın ardında daima gizli olan bulunur. Mistiklik dinin ezoterizmidir, o gizlidir. Din herkes için olmalıdır, bu onun görevidir. Mistiklik azınlık için var olabilir. Mistiklik aristokratiktir. Dinin heteronomik ve ekzoterik unsurları kolayca dejenere olur ve tin dini hayatta kaybolmaya başlar. O zaman mistikliğe, dini hayatta daha gizli ve ezoterik olana, ilk-kaynaklara yönelmek gerekir” (Berdyayev, 2002: 421). Çünkü Berdyayev'e göre dinde tinsel deneyim objektifleşir, toplumsallaşır ve organize edilir oysa mistiklik insanların ve ulusların hayatlarını organize etmez. Bu onun, dinle mistiklik arasında gördüğü temel farktır (Berdayev, 2006: 432).

Mistiklik hayatın ilk-temeli, hayat hakkında ve hayat anlayışı ile ilgili her şeyi kapsayan duygu olarak anlaşılabilir –o her yere yayılmıştır, her yerdedir. Her yönden gizemlerle çevrelenmişizdir ve gizemin sembolleri her yerdedir. “Hayatın gizemliliğinin derin sezgisi de mistikliktir” (Berdyayev, 2002: 154). Berdyayev mistikliğin aziz olmaya bağlı olmadığını belirtir: “Aziz olabilirsin ama mistik yeteneğin olmayabilir, mistik olup aziz olamayabilirsin” (Berdyayev, 2006: 423). Örneğin ona göre Dostoyevski mistik yoldan gitmemesine ve özel bir mistik disiplin bilmemesine rağmen, hayatı hissediş ve anlayış bakımından bir mistiktir (Berdyayev, 2006: 423).

Mistik deneyimin zirvesini sadece Tanrı'yla birleşmek olarak düşünmez Berdyayev. Ona göre mistik deneyimin zirvesi, bu birleşme aracılığıyla insana ve dünyaya dönmek ve sevgi ve



yaratıcılık oluşturmaktır. Mistik deneyimin zirvesinde "Tanrı'da yaratılmış olmak aşılır, doğal varlık aşılır. Tanrı'da insan doğası artık başkadır, yenidir, o, kendi yaratıcılık gücüyle yenilenmiştir" (Berdyaev, 2006: 438).

Berdyaev mistik deneyimi, içine doğal dünyayı alan ve artık hiçbir şeyin onun dışında bulunmadığı deneyim olarak tanımlar. "Gerçek mistiklik yabancıların, dışsal olanın baskısından kurtarır. Mistik deneyimde her şey benim tarafımdan benim olarak yaşanır. Mistiklik, her şeyin doğal dünyadan farklı olduğu, kopukluğun olmadığı, hiçbir şeyin bir başka şeye göre dışsal olmadığı tinsel dünyanın derinliğine girer. Benim dışımda hiçbir şey yok, her şey benim içimde, benim derinliğimdedir" (Berdyaev, 2006: 439). Fakat bu mistik hakikat her tür sübjektivizme, psikolojizme, solipsizme karşıttır çünkü bu, benim dışımda hiçbir şeyin olmadığı ve her şeyin benim durumum, benim halim olması demek değildir. "Bu hakikat, her şeyin en gizli derinliği ile yer aldığı ve her gerçekliğin kendi içsel özelliği ile açıldığı gerçek tinsel hayatın ortaya çıkması demektir. Ben her şeydeyim ve her şey bende" (Berdyaev, 2006: 439).

Berdyaev, Tanrı bilgisinin mistik deneyimle elde edildiğini ve elde edilen bu Tanrı bilgisini, rasyonel yoldan, diskürsif düşünceyle ulaşılan Tanrı bilgisinden üstün kabul eder. Çünkü "Hakikat'in kriteri akılda değildir, intellekte/anlama yetisinde değil, bütünsel tindedir" (Berdyaev, 2004: 545). Nitekim, hakikatin doğrudan bilgisi olarak mistik bilgiye tanıdığı bu üstünlük nedeniyledir ki Berdyaev, felsefesinde en önemli yerde bulunan özgürlük görüşünün temelinde mistiklikliği koymuştur. Ancak o, bunu yaparak yeni bir mistik doktrin oluşturmayı amaçlamaz. Berdyaev'in felsefesinde mistiklik metodolojik işlev görür. O, mistisizmi araç olarak kullanır.

Berdyaev'e göre tinsel deneyim kavramlarla ifade edilemez. O ancak sembollerle ifade edilebilir. Çünkü tinsel dünyaya yönelmiş bilinç bu dünyanın sembollerle dolu olduğunu anlar. "Berdyaev'in tarif ettiği mistik deneyim, konusunun bilgisini verir. Fakat bu sadece sembollerle ifade edilebilecek salt bir deneyimdir" (McLachlan, 1992: 147).

Berdyaev için "objektif" bilgiden daha büyük değere sahip olan "tinsel" bilgi kavramlarla değil "sembol" ve "mit" aracılığıyla ifade edilir. O, sembol ve miti, tinsel deneyimle ulaşılan Hakikati iletme araçları olarak görür. Tinsel hakikat sadece metaforla iletilebilir. Nitekim insanlığın büyük öğretmenleri bundan dolayı soyut terimler yerine meseller, benzetme ve mit kullanmışlardır. (Seaver, 1950: 22). "Sembol, aracı, işaret ve ilişki demektir. Tek bir dünya, varlığın tek bir düzlemi olsaydı eğer sembol olmazdı. Sembol, bir dünyanın anlamının diğer dünyada bulunduğunu, diğer dünyadaki anlamın işaretinin verildiğini söyler" (Berdyaev, 2006: 222). Berdyaev'e göre sembol, sadece iki dünyanın varlığını ifade etmez aynı zamanda bu iki dünya arasında ilişki/bağ olabileceğini, "bir dünyanın diğerine bağlanabileceğini, bu iki dünyanın nihai olarak ayrı olmadıklarını" da ifade eder; "sembol iki dünya arasında köprüdür" (Berdyaev, 2006: 222). Sembol iki dünyayı hem ayırır hem de bağlar. Bizim empirik dünyamızın kendi başına önem ve anlamı yoktur, o anlamını başka bir dünyadan, tinin dünyasından, tinsel dünyanın sembolü olarak alır. Berdyaev'e göre doğal dünya, yaşamın anlamını yaratan hayat kaynağını içermez; doğal dünya onu sembolik olarak tinsel dünyadan alır. Yani "Logos tinsel dünyadadır, doğal dünyada o tekrar-oluşur, sembolize olur. Hayatımızda önemi ve anlamı olan her şey diğer dünyanın işareti yani sembolüdür (Berdyaev, 2004: 222). İnsan da bu nedenle

“Tanrı’nın suret ve görüntüsü olarak yani Tanrısal’ın sembolü olarak sonsuz derecede önemli ve anlam yüklüdür” (Berdyayev, 2006: 223). Dolayısıyla objektif-doğal dünya kendi başına anlamdan yoksundur. Onu anlamlı kılan, ona anlam yükleyen tinsel dünyaya yönelmiş, her yerde ve her şeyde öteki dünyanın işaretlerini gören bilinçtir.

Berdyayev dünya hayatında anlamın varlığının kanıtlanabileceğini, onun, doğanın araştırılmasıyla akıl yoluyla açığa çıkarılabileceğini kabul etmez. Çünkü ona göre anlam, sadece tinsel deneyimde yaşanarak, tinsel dünyaya yönelerek bulunabilir. Anlam sadece anlamla dolu hayat aracılığıyla kanıtlanabilir, o anlamın dünyasına dönmüş, sembolik, ilişki kuran bilinç tarafından gösterilir. Varlığın derinliği ancak sembolik dünya anlayışı ile aydınlatılabilir ve bu dünyadaki insanın doğal hayatı sadece sembolik olarak aydınlanınca anlamla dolar (Berdyayev, 2006: 223).

Doğal-objektif dünyanın resminde görünmeyen tüm dini olaylar tinsel hayatta açığa çıkar ve gerçekleşir. Tinsel hayat tam olarak sembolik hayattır yani iki dünyayı ya da Tanrı ile dünyayı birleştiren hayattır. Natüralist teolojinin varsaydığı gibi Yaratılış, Düşüş vb. gibi olaylar bu dünyada, bu uzam ve zamanda değil tinsel dünyada gerçekleşmiş olaylardır. Tinsel dünyadaki tüm bu olaylar doğal ve tarihsel dünyada sembolik olarak tekrar-yaratılmıştır (Berdyayev, 2006: 192). Buna göre, İsa Mesih sadece tinsel dünyada değil, doğal-tarihsel dünyada da doğmuş, ölmüş ve dirilmiştir. Onun doğumu, hayatı, çarmıhtaki ölümü ve dirilişi doğal dünyadan gerçek olaylardır. İncil’de anlatılanlar doğal, zamansal-uzamsal dünyada olan her gerçeklik gibi tarihte, zamanda, uzamda gerçekten olmuştur yani sembolik gerçektir, tinsel dünyadaki olayları tekrar-yaratan sembolik gerçektir (gerçek sembol). Bu demek değildir ki İncil tarihindeki olaylar sadece sembol iken tarih biliminin kanıtladığı diğer tarihsel olaylar gerçektir. Objektifleştirilmiş dünya düzeninde olup biten tarihteki tüm olaylar sembolik gerçeklerdir, tinsel hayatın tekrar-yaratılmasıdır. Fakat İsa Mesih’in İncil’de anlatılan hayatı, tinsel dünyadan dünya tarihindeki diğer olaylara göre çok daha büyük anlam ve öneme sahip, tekrar edilemez ve merkezi olayları sembolize eder ve tekrar-yaratır. Bu olaylar tinsel hayatın varlığı hakkında bilgi verir, hayatın birincil gizemi, hayatın Tanrısal anlamı hakkında konuşur (Berdyayev, 2006: 205). Fakat Berdyayev bu türden bir anlayışı İsa Mesih’in gerçek insan hayatını kabul etmeyen Doketizm’le karıştırılmaması gerektiği konusunda uyarır. Doketizm’e (monofizitizm) göre, tinsel ve tanrısal doğa, natüralist, objektifleşmiş anlamda gerçekliğe sahiptir oysa bedensel hayat ve insan doğası hayali ve yanıltıcıdır. “Biz ise” der Berdyayev “bedenin hayatının bu dünyada sembolik gerçekliğe sahip olduğunu ve insanın da Tanrı kadar gerçek olduğunu, sadece sembolik tekrar-yaratımında değil tinsel dünyanın gerçekliğinde de gerçek olduğunu iddia ediyoruz.” (Berdyayev, 2006: 206).

Tinsel dünyada olan zaman-dışı ve uzam-dışıdır fakat uzam ve zamanda, maddede sembolik olarak tekrar-oluşturulur. Bu nedenle maddi-bedensel olan, Hristiyanlık tarihinde kutsal anlama sahip olur. Kutsal anlam tam da sembolik anlamdır.

Sembollerin yanı sıra Berdyayev, tinsel hakikatlere ulaşma yolunda mitin de önemine değinir. Mit’in sözlük anlamı “geleneksel olarak yayılan veya toplumun hayal gücü etkisiyle biçim değiştiren alegorik bir anlatıma sahip halk hikâyesi, mitos”tur. Berdyayev mit ve mitolojiyi, yaygın anlayışın tersine, ilkel insan zihniyetinin doğal gerçekliğe karşıt hayalleri ya da imge-

lemleri olarak anlamaz. "Mit tinsel hayattaki olayların doğal dünyada sembolleşmesi ve insanın hafızasına/belleğine, diline ve eserlerine kazınmasıdır. Mit, bu dünyayı aşan gerçeklikleri temsil eder/sunar; imaj ve sembollerde iki dünyayı bir araya getirir" (Lampert, 1945: 42).

Berdyaev şöyle der: "Mistik-sembolik bilginin temelinde mit bulunur. Sembol mitoloji yaratır. Bilginin daha yüksek basamaklarında felsefe ve din, kavramların hakimiyetinden kurtulur ve mite döner" (Berdyaev, 2006: 238). Ona göre dini felsefe mitlerle doludur ve dini felsefenin kendini ve görevini yok etmeden mitlerden kurtulması mümkün değildir. Bu nedenle Berdyaev'e göre dini felsefe mit-yaratıcılığıdır, imajinasyondur/imgelemidir. "Platon ve Plotinus'tan Shcelling ve Hartman'a kadar gnostik tipten tüm düşünürler mitlerle çalışır. Böhme'nin tüm gnosisi mitolojiktir" (Berdyaev 2006: 238).

Berdyaev, Platon'un felsefesine Orfik mitler sinmiş olduğuna işaret eder ve canlı bilginin, yaşayan bilginin mitolojik olduğunu; mitin, kavramdan çok daha fazla gerçek olduğunu belirtir. Ona göre mit, ilkel zihnin uydurması, hayali, illüzyonu, yapısı gereği gerçekliğe/gerçeğe karşıt bir şey değildir. Mitin ardında tinsel hayatın ilk-fenomenleri, en büyük gerçeklikler gizlidir. Ulusların mit-yaratıcı hayatları gerçek tinsel hayattır, soyut kavram ve rasyonel düşünce hayatından daha gerçektir. Mit daima somuttur ve hayatı soyut düşünceden daha fazla ifade eder. Mitin doğası sembolün doğasıyla ilişkilidir. Mit, doğaüstü olanı doğal olanda, tinsel hayatı bedeninin hayatında ifade eder. Mit iki dünyayı sembolik olarak birleştirir. *Prometheus miti, insanın tinsel hayatındaki, kaderindeki, doğa ile ilişkisindeki belirli olayları doğal ortamda sembolize eder* (Berdyaev, 2004: 239).

Prometheus, Dionisos ilkeleri insanın tinsel doğasında ebedi ilkelerdir. Düşüş miti, Adem ile Havva, tinsel hayatta büyük gerçekliktir. Düşüş'ün anlamı tinsel deneyimde sunulur ve açığa çıkar. Fakat o Adem ve Havva hakkında, dünyamızda olmuş bir olay gibi mit şeklinde betimlenir. Mit daima gerçekliği betimlese de mitin gerçekliği semboliktir (Berdyaev, 2006: 240).

Berdyaev'in insan tini için "zindan" olarak gördüğü dünya, insanın Düşüş'üyle meydana gelen dünyadır. Tanrı'dan uzaklaşan insanın esas doğası çarpıklaşmış/bozulmuştur. Varlıklar hem Tanrı'dan hem birbirlerinden ayrılmış, birbirlerine yabancılaşmış, tecrit hastalığına yakalanmışlardır. Bunun sonucunda insan, kendisine zorlayıcı etkide bulunan, onu köleleştiren objeler dünyası inşa etmiştir. Berdyaev'in "objektifikasyon" adını verdiği bu edimle yaratılan dünya, tine karşıt olan doğadır: büyülü, düşmüş, fenomenlerin dünyasıdır. Hakiki dünya, tinin dünyasıdır.

Bizim hakikat kavramımız hala objektifikasyonun büyüğü altındadır. Bu dünyada sadece, objektif olarak kontrol edilebilen, doğru, gerçek ve güvenilir kabul edilir. Bilim ve teknoloji gibi, objektif düşünmenin iktidarı, hem tinin hem de kişinin/bireyin hayatını yabancılaştırır ve boğar.

Hakikatin iki anlamı vardır: realitenin bilgisi olarak hakikat ve realitenin kendisi olarak hakikat. Hakikatin kriterleri nerede aranmalıdır? Çoğu zaman insanlar bu kriterleri, hakikatten daha aşağıda olanda, zorunlulukları ile objektif dünyada ararlar. Oysa diskürsiv (gidimli) düşünme, nihai hakikat için hiçbir kriter sağlayamaz, yetersizdir, ne başlangıcı ne de sonu bilir. Hakikatin

biricik kriteri, hakikatin bizzat kendisidir, ondan yayılan ışıktır. Hakikatin objektif dünya ile ilgisi yoktur, o tine bağlıdır. Hakikat, dolaysız/araşsız bir şeydir. Hakikat, Tinin insanda uyanışıdır, insanın Tinle birleşmesidir. Hakikat, objektif dünyada değil, Tin'in dünyasındadır: o sadece, objektif dünyanın aşılması ile bilinebilir. Objektif dünyanın aşılması ise ancak tinsel deneyimle mümkündür. Tin'in dünyası dolaysız tinsel deneyim içinde ve tinsel deneyim aracılığıyla tanınır, bilinir. *Tinsel deneyim, insan hayatının en yüce gerçeğidir: bu deneyimde, ilahi olan kanıtlanmaz, sadece gösterilir.*

Tinin gerçekliğine, bütün yüksek yaşamıyla, insanlığın tüm deneyimi tanıklık eder. Onun gerçekliğinin inkarı, gerçeklere karşı körlük ve sağırlık, varlığın niteliklerini seçememe ya da ayırt edileni ifade edememe anlamına gelmektedir. Oysa tin, doğal şeylerin dünyasından daha gerçektir. Bu gerçeklik kanıtlanmamıştır ancak, nitelikleri ayırt etme yeteneğine sahip olanlar tarafından görülebilir ve tecrübe edilebilir. Ancak bu rasyonel biçimde dile gelemeyen, sezgisel bir bilgidir. Bundan dolayı tinsel deneyim ve tinsel deneyimin zirvesi olan mistik deneyimle elde edilen bilgi sadece semboller ve mitlerle iletilebilir.

Berdyaev'e göre mit ve tinsel deneyimden uzak saf felsefe Tanrısallık'ı dolayısıyla da en gerçek hakikati bilemez. Öte yandan kavramların yardımıyla işleyen teoloji de bu konuda başarısız olacaktır. Tanrısallık'ı rasyonel yoldan bilme adına gerçekleştirilecek her deneme, monizm ya da soyut düalizm tehdidi altındadır. Tanrısal doğa ile ilgili paradoksal olmayan her anlayış Tanrısal hayatın gizeminden umutsuz şekilde uzaktır. Tinsel hayat ve Tanrısallık'ın ezoterizmi rasyonalize edilemez. Fakat akıl bu paradoksalığa ve antinomiye ulaşma gücüne sahiptir, akıl kendisi için akıl-üstü olanın varlığını bilebilir. Nicolaus Cusanus'un *docta ignorantia* (kişinin bir konudaki bilgisizliğinin farkındalığı) hakkındaki öğretisinin anlamı da budur. Echart'ın Tanrı'dan daha derinde bulunan Gottheist'i, Böhme'nin Ungrund'u tam da bu anlama gelmektedir. Bu noktada Berdyaev, Hristiyan öğretisinin sahip olduğu Teslis, İsa-Mesih'in Tanrı-insan doğası gibi problemleri de temellendirme olanağı bulur. Tanrısallık, Teslis, İsa Mesih'in Tanrı-insan doğası rasyonel düşünce ve mantıksal kavrama için tamamen ulaşılmazdır. Gerek Teslis, gerek İsa Mesih'in doğası *mitologemadır*. Ayrıca Tanrı için kavram oluşturmak imkansızdır. Bu gibi alanlarda sadece mit ve sembollerle konuşmak mümkündür. İşte bu sebepten Berdyaev'in Tin anlayışı mit ve sembolizmle sıkı bir bağlantı içindedir.

## KAYNAKÇA

Berdyaev, N.A. (1936). Problema Çeloveka (K posroeniiu khristianskoi antropologii). *Put Dergisi*, No 50.

----- (1939). *Spirit and Reality* (Çev.: G. Reavey). London: Geoffrey Bles: The Centenary Press.

----- (1952). *The Beginning and the End* (Çev.: R.M. French). London Goffrey Bles: The

- Centenary Press.
- (2002). *Samopoznaniето*. (Rus. Çev.: S. Mundrova Nedelcheva). Sofya: Hristo Botev Yayinevi.
- (2004a). *Az i Sveta Na Obektite* (Rus. Çev.: N. Popova). Sofya: Zahariy Stoyanov Yayinevi.
- (2004b). *Smisalat Na Tvorchestvoto* (Rus. Çev.: N. Popova). İvan Hadjirachev, Zahariy Stoyanov Yayinevi, Sofya.
- (2006). *Filosofiya Na Svobodniya Duh* (Rus. Çev.: N. Popova). Sofya: Zahariy Stoyanov Yayinevi.
- Lampert, E. (1945). *N. Beryaev and the New Middle Ages*. London: James Clarke Co. Ltd.
- Lossky, N.O. (1952). *N. Berdyaev. History Of Russian Philosophy*. London: George Alen and Unwin Ltd.
- McLachlan, J.M. (1992). *The Desire to Be God: Freedom and the Other in Sartre and Berdyaev*. New York: Peter Long Publishing.
- Seaver, G. (1950). *N. Berdyaev: An Introduction to His Thought*. New York: Herper and Brothers,
- Sharma, J. (1994). *The Philosophy of N. Berdyaev*. *Indian Philosophical Quarterly*, Vol. XXI, No. 4
- Spinka, M. (1950). *Nicolas Berdyaev: Captive of Freedom*. Philadelphia: The Westminster Press.

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ORTAÖĞRETİM DİL VE ANLATIM DERSİ (9-12. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMININ STUFFLEBEAM'İN CIPP MODELİ ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

AN EVALUATION OF LANGUAGE AND LECTURE COURSE CURRICULUM IN THE HIGH SCHOOL (9th-12th CLASSES) BASED ON STUFFLEBEAM'S CIPP MODEL REGARDING THE INSTRUCTOR'S VIEWS

Yusuf Ziya AYHAN\*




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

## Atıf / Citation / Цитата

Ayhan, Y. Z. (2021). Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Stufflebeam'ın Cipp Modeli Çerçevesinde Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 505-526.

Ayhan, Y. Z. (2021). An Evaluation of Language and Lecture Course Curriculum in The High School (9th-12th Classes) Based on Stufflebeam's Cipp Model Regarding The Instructor's Views. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 505-526.

 10.29228/kesit.51331

Geliş / Submitted / Отправлено: 08.05.2021

Kabul / Accepted / Принимать: 17.06.2021

Yayın /Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by Intihal.net. Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

\*Öğr. Gör. Dr., Pamukkale Üniversitesi, yzayhan@pau.edu.tr 

# KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ORTAÖĞRETİM DİL VE ANLATIM DERSİ (9-12. SINIFLAR) ÖĞRETİM PROGRAMININ STUFFLEBEAM'İN CIPP MODELİ ÇERÇEVESİNDE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ\*

AN EVALUATION OF LANGUAGE AND LECTURE COURSE CURRICULUM IN THE HIGH SCHOOL (9th-12th CLASSES) BASED ON STUFFLEBEAM'S CIPP MODEL REGARDING THE INSTRUCTOR'S VIEWS

Öğr. Gör. Dr. Yusuf Ziya AYHAN

**Öz:** Bu çalışmada, Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının, Stufflebeam'ın CIPP / BGSÜ (Context-Input-Process-Product / Bağlam Girdi-Süreç-Ürün) Modeli çerçevesinde ortaöğretim okullarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak betimsel araştırma tekniklerinden tarama modeli seçilmiştir. Verilerin toplanmasında, 5 sorudan oluşan "kişisel bilgiler" bölümü ve 40 sorudan oluşan "Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde normallik testi için Kolmogorov Smirnov, diğer analizler için korelasyon analizi, t testi, ANOVA, frekans, yüzde dağılımları, ortalama ve standart sapma hesaplamaları kullanılmıştır. Öğretmenler, Dil ve Anlatım dersi öğretim programını orta seviyede olumlu olarak değerlendirmektedirler. Korelasyon analizi sonucunda ölçeğin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Görev süreleri 0-12 yıl arasındaki öğretmenler, 12 yıl üstü öğretmenlere göre Dil ve Anlatım dersi programının bağlam, ürün boyutları ve toplamı hakkında daha olumlu görüşlere sahiptirler. Öğretmenlerin görev yaptıkları ortaöğretim kurumuna göre, ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dil ve anlatım, program, değerlendirme, öğretmen görüşleri, CIPP (BGSÜ).

---

\*"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışmanın nicel araştırma safhası 2016-2017 yılında yapıldığı için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article.

**Abstract:** The present study aimed to evaluate the Language and Lecture Course (9th and 12th grade) curriculum by adopting Stufflebeam's CIPP (Context-Input-Process-Product) Model according to the opinions of Turkish Language and Literature teachers in high schools. Having a quantitative type of research design, this study used the descriptive survey model. The data was collected with the "Teachers' View Scale on the Language and Lecture Course (9th and 12th grade) Curriculum" including 40 items and a personal information part with 5 questions. After a normality check through Kolmogorov Smirnov test, the data was analyzed in SPSS Package, through T-Test, ANOVA, frequency, standard deviation, mean, percentages and correlational analyses. It was found that the teachers have moderately positive views on the Language and Lecture Course curriculum. The correlational analysis indicated that there was a significant relationship between the context, input, process and output dimensions. It was also concluded that the teachers with a 0-12 years of experience had more positive views on the total, context and input dimensions in comparison with the teachers who had a job experience more than 12 years. There was not a statistically significant difference in the total scale and the sub-dimensions in regard to the type of school in which the teachers work.

**Key Words:** Language and lecture, curriculum, evaluation, teacher views, CIPP.

## GİRİŞ

Eğitim, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla istendik değişiklikler oluşturma süreci olarak (Ertürk, 1995: 12) düşünüldüğünde, birey, hem sürece aktif olarak katılan hem de kendi öğrenmesini planlayan bir konumdadır. İnsan, var olduğu günden bu yana çevresinde gerçekleşen olayları anlamaya, yorumlamaya çalışmıştır. Bu nedenle de sürekli çevresiyle iletişime geçme yollarını aramıştır. Kendi başına gerçekleştirdiği öğrenme faaliyetlerinin yanında, planlı ve programlı öğrenme yaşantısıyla de yüz yüze gelmiş ve yaşadığı sosyal çevreyle sürekli iletişim ve etkileşim halinde olmuştur. Çevresiyle etkileşimde kullandığı çok farklı iletişim araçlarının yanında en önemlisi ve en yetkini dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil bireyin çevresiyle iletişiminde, duygu ve düşüncelerinin ifadesinde kullandığı önemli bir araçtır. Ergin (1982) dili, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessese olarak tanımlamıştır. Birlikte yaşayan toplulukları millet olma bilincine ulaştıran en önemli öğelerden biri de ortak kullandıkları dildir. Bu yüzden milletler anadili eğitimine büyük önem vermişlerdir. Bu eğitim ilköğretim seviyesinde Türkçe derslerinde, ortaöğretim seviyesinde ise "Türk Dili ve Edebiyatı" ve "Dil ve Anlatım" derslerinde verilmektedir.

2005 yılından itibaren hem ilköğretim hem de ortaöğretim seviyesinde öğretim programları çağdaş öğrenme kuramlarına göre düzenlenmekte ve geliştirilmektedir. Bu çerçevede ortaöğretimde dil ve edebiyat alanına ait derslerin 2005 yılında yürürlüğe konan programları, 2011 yılında yeniden düzenlenmiş ve yenilenmiştir. 2016-2017 öğretim yılından itibaren ise



“Türk Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” derslerinin 9. sınıftan başlayarak kademeli olarak birleştirilmesi kararı alınmıştır. Mevcut program 10-11-12. sınıflarda uygulanmaya devam edilecektir. “Dil ve Anlatım” ders programının amacı, öğrencilerin Türkçenin ifade gücü ve imkânlarını; dinleme, konuşma, okuma, anlama ve yazma becerilerini geliştirerek anlamaları; programda yer alan ünitelerde sıralanan kazanımlar, verilen etkinlikler ve açıklamalar doğrultusunda Türkçeyi kullanma becerilerini olgunlaştırmaları; yine bu dille bireysel ve toplumsal düzeylerde kültür zenginliklerinin bilincine ulaşmaları olarak ifade edilmiştir (MEB, 2011).

Ayrıca öğrencilerin, kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak ifade edebilen, her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme yeteneklerine sahip, evrensel değerlere ve gelişmelere açık; düşünen, hisseden ve bunları Türkçe ifade edebilen, anadillerini her düzeyde doğru ve güzel kullanabilen, Türkçenin sesini, söyleyişini benliğinde geliştirerek kullanabilen, bu dille düşünen, bireysel dünyasını derinleştirip zenginleştirebilen, bilimsel ve felsefi çalışmalar yapabilecek becerileri kazanan, bu dille inanan ve hisseden, Türkçenin evreninde kendini çağdaş insan olarak hisseden, toplumla bütünleşmiş bireyler olmaları amaçlanmıştır (MEB, 2011).

Ülkelerin eğitim sistemlerinin temelinde eğitim programları vardır. Eğitim programı, öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir. Öğretim programı ise okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2012: 6). Dolayısıyla öğretim programlarında, öğrencilere hem okul içinde hem okul dışında kazandırılması düşünülen öğrenme yaşantılarının açık ve net olarak ifade edilmesi önemlidir. Ortaöğretim “Dil ve Anlatım” dersi programının, amaçları, kazanımları, konu başlıkları, etkinlikler ayrı ayrı tablolar halinde verilerek, öğrencilerin her sınıfta, her üniteye neyin, niçin ve nasıl öğretilceği, her bölümde öğrencilerin neler kazanacağı belirlenerek hazırlandığı ifade edilmiştir. Programda dil bilgisi kurallarının ezberletilmesinden kaçınıldığı, öğrencilere daha çok dil ve anlatım dersiyile ilgili bilgi, beceri ve alışkanlıkları içeren konular sınıflara bölünmüş daha sonra sınıflara bölünen konular birbirini tamamlayan ünitelere ayrıldığı görülmüştür.

Eğitim programlarının değerlendirilmesinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Stafflebeam’ın program değerlendirme modeli CIPP (BGSÜ) modeli de bunlardan birisidir. Bu model, program hakkında karar verme yetkisine sahip yetkililere yardımcı olmak için geliştirilmiştir. Yetkililer, programın planlama, yapılandırma, uygulama ve sonuçlara göre yeniden düzenleme konusunda kararlar almaktadırlar (Özaydın, Günbatır, Önal, Çakır, 2012). CIPP modelinin ilk aşaması bağlam değerlendirmedir ve programın plan yapma, programın hedeflerinin belirlenmesi için gerekli çalışmalar yürütme ve uygun çevre koşulları oluşturma çalışmaları yapılır. Bağlam aşaması hedef geliştirme için temel basamaktır. Girdi değerlendirme aşamasında yapılandırma ile ilgili kararların yanında, program amaçlarına ulaşmak için gerekli kaynakların belirlenir ve bu kaynakların kullanımı konusunda bilgiler ortaya konur. Süreç değerlendirme aşamasında ise, programın başarısızlığını sonuç verebilecek konuların belirlenmesi, program yürütücülerinin kararlarının ortaya konması, programın kapsamı ve uygulanması sürecinde kullanılacak yöntem, teknik ve stratejilerin saptanması, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin alacağı zamanın planlanması yapılır. Süreç değerlendirme aşaması, proje karar vericilerinin program hakkındaki kararlarının oluşmasında önemli bir aşamadır. CIPP modelinin ürün aşı-

masında elde edilen sonuçların ölçülmesi ve yorumlanması yapılmaktadır. Programın uygulanması sonucunda başarısı veya başarısızlığı hakkında geri bildirim alınması önemlidir. Ayrıca programdan beklenen sonuçlarla gözlenen sonuçlar hakkında veriler alınır (Selvi, Bıçak, 2013).

Dil ve Anlatım dersiyle ilgili alanyazın incelendiğinde, yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu gözlenmektedir. Yapılan az miktarda çalışmada konunun farklı yönleriyle ele alındığı görülmektedir. Turan (2008), yapmış olduğu çalışmada, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi öğretim programının hedeflerini ve kazanımlarını yeterli bulduklarını belirlemiştir. Türkyılmaz (2008), “ Dil ve Anlatım Dersinde Bir Ölçme Aracı Olarak Yazılı Sınavların Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri” isimli çalışmasında, öğretmenlerin “Dil ve Anlatım” dersinde ölçme aracı olarak çoğunlukla klasik yazılı sınavları tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Epçaçan ve Epçaçan (2010) yaptıkları “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Hazırlanmış Dil ve Anlatım Dersi (9. – 12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri” isimli çalışmalarında, Dil ve anlatım dersi programının, eski Dil ve Edebiyat programlarına göre, bilginin öğrenciye hissettirilerek verilen, öğretimin öğrenci merkezli, öğrencileri araştırmaya yönelten bir program olduğu, öğrencilerin analiz ve yorum yapma becerilerini geliştirdiği, programda kazanımların hem öğrenme hem de davranış boyutunda gerçekleştiği belirlenmiş, kitaplarda özgün ve güncel örneklere yer verildiği ve ölçme-değerlendirme etkinliklerinin öğrenmeye katkı sağladığı ortaya konmuştur. Programın bütünü, elde edilen bulgular sonucunda olumlu karşılandığı ve etkili olarak değerlendirildiği belirlenmiştir. Konur ve Ergene (2011), “Orta Öğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin 9. Sınıf Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Kelimeleri Öğrenme Düzeyleri” isimli çalışmasında lise öğrencilerinin Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım ders kitaplarının sözlük kısmındaki kelimeleri beklenen düzeyde öğrenemediklerini belirlemiştir. Bayazıt (2012), “Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım Derslerinde Karşılaşılan Sorunlar ve Bu Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri” isimli çalışmasında, öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersine yönelik olarak en çok ders saatinin yetersizliğine vurgu yaptığını belirlemiş, öğretmenlerin hizmet içi eğitim seminerleriyle bilgilendirilmesi istenmiş, sınıf mevcutlarının azaltılması ve içeriğin ders saatlerine göre yeniden düzenlenmesi istenmiştir. Yenen (2012), Meslek liseleri ile genel liselerin dokuzuncu sınıf Dil ve Anlatım dersi ses bilgisi ve telaffuz ünitesi hedeflerine ulaşma düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında, genel liseler uygulamada meslek liselerinden daha iyi durumdayken, meslek liseleri, teoride genel liselerden daha iyi oldukları belirlenmiştir. Duman (2012), Ortaöğretim 12. Sınıf Dil ve Anlatım Öğretim Programında Yer Alan “ Sanat Metinleri”nin Öğretiminin Belirlenen Kazanımlara Ulaşmadaki Etkililiği Üzerine Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” isimli çalışmasında Dil ve Anlatım dersinde sanat metinlerinin öğretiminde belirlenen kazanımlara ulaşmada “orta düzeyin üzerinde” etkili olduğu ve öğretimin etkililiğini en çok öğrenciden kaynaklanan sorunların etkilediği belirlenmiştir. Yücel (2012) “11. sınıf “Dil ve Anlatım” dersinin öğrencilerin yazma becerisine etkisi” isimli çalışmasında 11. sınıf “Dil ve anlatım” dersinin öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu belirlemiştir. Karakuş Aktan (2013), “Öğrencilerin Dil ve Anlatım Dersine Yönelik Tutumlarının Akademik Başarılarıyla İlişkisi” isimli çalışmasında, 10. sınıf öğrencilerinin “Dil ve Anlatım” dersine yönelik tutumlarıyla akademik başarıları arasında pozitif doğrusal yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde Dil ve Anlatım dersiyle ilgili program değerlendirme çalışması olarak Hamurcu ve İzci'nin (2015), "Orta Öğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma" isimli çalışmasını görmekteyiz. Çalışma programın öğelerine göre yapılan bir değerlendirme çalışmasıdır. Çalışmada programda yer alan kazanımların yeterli olduğu ancak ders saatlerinin az olmasından dolayı kazanımların yetiştirilemediği, ünitelerin ve içeriğin iyi düzenlendiği ancak uygulanması istenen etkinliklerin çok fazla olduğu ve ders saatinin yetersizliğinden etkinliklerin tamamının yapılamadığı, okullarda genel olarak teknik alt yapı eksikliklerinin olduğu, ancak öğretmenlerin ihtiyaç olmadığını düşündükleri için çok fazla teknolojiden yararlanmadıkları, öğretmenlerin, öğretmen kılavuz kitaplarını, ders kitaplarını ve öğrenci çalışma kitaplarını yetersiz buldukları, programda önerilen alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin dil ve anlatım dersi için uygun olmadığı için kullanılmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programını, CIPP / BGSÜ (Context-Input-Process-Product / Bağlam Girdi-Süreç-Ürün) Modeli çerçevesinde ortaöğretim okullarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problem cümlesi "Dil ve Anlatım öğretmenlerinin CIPP / BGSÜ Modeli çerçevesinde Dil ve Anlatım dersi programı hakkındaki görüşleri nelerdir?" şeklinde ifade edilmiştir.

Bu temel soru altında araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin görev sürelerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları ortaöğretim kurumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin derse girdikleri sınıfa göre anlamlı bir fark var mıdır?
7. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programının bağlam, ürün, girdi ve süreç boyutları hakkındaki görüşleri arasında ilişkisi var mıdır?

### Yöntem

Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programını, CIPP / BGSÜ (Contex-Input-Process-Product / Bağlam Girdi-Süreç-Ürün) Modeli çerçevesinde ortaöğretim okullarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli betimsel nitelikte olan bu araştırmanın amacına uygun bir modeldir. Tarama araştırması, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin veya ilgi, tutum, yetenek, beceri gibi özelliklerinin belirlenmeleri araştırmalarıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013: 177).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 öğretim yılında Denizli ili resmî ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 524 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluştururken, örneklemi ise yine Denizli ili merkezinde görevli random yoluyla seçilen 204 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni oluşturmaktadır.

*Tablo 1. Örneklem Dağılımı*

Değişken	Değer	f	%
<i>Cinsiyet</i>	Kadın(1)	116	56,9
	Erkek(2)	88	43,1
	Toplam	204	100
<i>Alan</i>	Türk Dili ve Ed. Öğretmenliği (1)	139	68,1
	Türk Dili ve Edebiyatı (2)	65	31,9
	Toplam	204	100
<i>Çalışma Yılı</i>	0-6 yıl (1)	14	6,9
	6-12 yıl (2)	30	14,7
	12-17 yıl (3)	55	27,0
	17 yıl ve üstü (4)	105	51,5
	Toplam	204	100,0
<i>Görev Yaptığı Okul</i>	Anadolu Lisesi	108	52,9
	İmam Hatip Lisesi	31	15,2
	Mesleki/Teknik Lise	65	31,9
	Toplam	204	100,0
<i>Derse Girdiği Sınıflar</i>	9-10-11-12. sınıf (1)	32	15,7
	9-10-11 / 12. sınıf (2)	32	15,7
	9-10. sınıf (3)	42	20,6
	11-12. sınıf (4)	54	26,5
	9-12. sınıf (5)	20	9,8
	10-12. sınıf (6)	24	11,8
	Toplam	204	100,0

### Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanması amacıyla Açmaz'ın (2011) İlköğretim 4. sınıf Türkçe programını CIPP/BGSÜ Modeline göre değerlendirmek amacıyla geliştirdiği ölçek "Ortaöğretim Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) programını" değerlendirmek için uyarlanmıştır. Ölçek, 5 soruluk "kişisel bilgiler" bölümü ve 31 soruluk "Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği" bölümü olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Ölçek öğretmen görüşlerini belirlemek için en olumludan en olumsuz "Kesinlikle katılıyorum-Kesinlikle katılmıyorum" (5-1) olarak beşli likert şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı (,920) olarak belirlenmiştir. Ölçeğin düzenlenmesi sürecinde Türk Dili ve Edebiyatı, Eğitim Programları uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Ölçeğe son şekli verildikten ve gerekli izinlerin alınmasından sonra Denizli il merkezinde görev yapan 280 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenine ulaşılmıştır. Bu öğretmenlerden 64 tanesi ölçeğe cevap vermek istemediğinden, 12 tanesi ölçeği eksik ve yanlış doldurduğundan değerlendirmeye alınmamış, toplam 204 öğretmenin doldurduğu ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

*Tablo 2. Ölçeğin Faktörlerinin Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları*

Faktörler	Madde Sayısı	Bu araştırmada elde edilen C.A. ( $\alpha$ )	Açmaz (2011) tarafından elde edilen C.A. ( $\alpha$ )
1.Bağlam boyutu	18	,904	-
2.Ürün boyutu	8	,738	-
3.Girdi boyutu	2	,658	-
4.Süreç boyutu	3	,774	-
Toplam	31	,920	,920

### Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde SPSS programından yararlanılmıştır. Veriler, ölçekte yer alan maddeler, kesinlikle katılmıyorum (1.00-1.80), katılmıyorum (1.81-2.60), biraz katılıyorum (2.61-3.40), katılıyorum (3.41-4.20) ve kesinlikle katılıyorum (4.21-5.00) puan aralıkları temel alınarak yorumlanmıştır. Verilerle ilgili, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, ve programın CIPP/BGSÜ boyutlarına ve toplamına ilişkin öğretmen görüşlerini yansıtan verilerin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. CIPP/BGSÜ boyutları arasında ilişki olup olmadığı Pearson Korelasyon analiziyle belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet, alan, görev süreleri, ders verdikleri sınıf değişkenlerine göre ölçek puanları t testi, tek yönlü varyans analizi ANOVA testleriyle analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin çözümlemesine geçilmeden önce toplanan verilerin normallik testleri incelenmiştir. Veri gruplarının normal dağılım gösterip göstermediği *Kolmogrow-Smirnov* ve *Shapiro Wilk* testlerine bakılarak anlaşılır. Veri sayısı 30'dan az

olduğunda *Shapiro Wilk* testi, veri sayısının 30 ve 30'dan daha büyük olduğunda ise *Kolmogrow-Smirnov (Lilliefors)* testi kullanılır (Can, 2013: 89). Bu çerçevede *Kolmogrow-Smirnov* testi sonuçlarına göre normal dağılım gösterdiği görülmektedir ( $Z=.200$ ;  $p>.05$ ).

### Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bulguları alt problemlere göre sıralanmıştır. Tabloların oluşturulmasında ölçeğin alt boyutları dikkate alınmıştır.

1. *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?*

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi için aşağıdaki tabloda frekans, yüzdelik ve ortalama puanları verilmiştir.

**Tablo 3.** *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinin ölçeğin tamamında frekans, yüzdelik ve ortalama puanları*

Madde		1	2	3	4	5	x	Sonuç
1. Programın kazanımları öğrencilerin 9-12. sınıf Dil ve Anlatım dersine hazır bulunuşluklarıyla örtüşmektedir.	f	10	34	77	60	23	3,2 5	BK
	%	4,9	16,7	37,	29,	11,		
2. Programın uygulanabilmesi için Dil ve Anlatım dersine ayrılan süre yeterlidir.	f	36	47	50	54	17	2,8 4	BK
	%	17,6	23,0	24,	26,	8,3		
3. Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile diğer dersler arasında bağlantı kurmasını sağlamaktadır.	f	10	27	88	66	13	3,2 2	BK
	%	4,9	13,2	43,	32,	6,4		
4. Program öğrencilerde araştırma isteği uyandırmaktadır.	f	23	65	75	35	6	2,6 8	BK
	%	11,3	31,9	36,	17,	2,9		
5. Programın amaçları ülkenin genel amaçlarına uygundur.	f	9	45	77	62	11	3,1 0	BK
	%	4,4	22,1	37,	30,	5,4		
6. Programın amaçları ülkenin özel amaçlarına uygundur.	f	8	44	85	59	8	3,0 7	BK
	%	3,9	21,6	41,	28,	3,9		
7. Program öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte hazırlanmıştır.	f	16	63	74	44	7	2,8 2	BK
	%	7,8	30,9	36,	21,	3,4		
8. Programın uygulanabilmesi için gerekli materyaller mevcuttur.	f	14	48	71	61	10	3,0 2	BK
	%	6,9	23,5	34,	29,	4,9		
9. Program esnek bir yapıya sahiptir.	f	5	43	98	52	6	3,0 5	BK
	%	2,5	21,1	48,	25,	2,9		
10. Programda yer alan etkinlikler öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygundur.	f	13	54	82	50	5	2,9 0	BK
	%	6,4	26,5	40,	24,	2,5		

				2	5				
11. Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile ilgili mevcut ihtiyaçlarına cevap vermektedir.	f	16	49	90	44	5	2,8	BK	
	%	7,8	24,0	44,	21,	2,5	6		
				1	6				
12. Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile ilgili gelecekteki ihtiyaçlarına temel oluşturur.	f	9	51	94	43	7	2,9	BK	
	%	4,4	25,0	46,	21,	3,4	4		
				1	1				
13. Program öğrencilerin ana dili iyi kullanabilmeleri için gereklidir.	f	8	21	50	68	57	3,7	K	
	%	3,9	10,3	24,	33,	27,	1		
				5	3	9			
14. Programın hedefleri okulun hedefleri ile uyumludur.	f	8	36	69	78	13	3,2	BK	
	%	3,9	17,6	33,	38,	6,4	5		
				8	2				
15. Programda kullanılan görsel ve işitsel materyallerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir.	f	10	28	66	69	31	3,4	BK	
	%	4,9	13,7	32,	33,	15,	0		
				4	8	2			
16. Programın içeriği öğrencilerin diğer derslerle bütünleşmesini sağlamaktadır.	f	8	44	89	56	7	3,0	BK	
	%	3,9	21,6	43,	27,	3,4	4		
				6	5				
17. Programda da yer alan konular birbirini tamamlar niteliktedir.	f	11	28	70	87	8	3,2	BK	
	%	5,4	13,7	34,	42,	3,9	5		
				3	6				
18. Programdaki konulara ayrılan süre, konuların güçlük derecelerine uygundur.	f	21	60	69	46	8	2,8	BK	
	%	10,3	29,4	33,	22,	3,9	0		
				8	5				
19. Programda yer alan dil bilgisi konuları yeterlidir	f	20	43	57	71	13	3,0	BK	
	%	9,8	21,1	27,	34,	6,4	6		
				9	8				
20. Ünite sonlarında yer alan sorular konuların öğrenilmesini pekiştirmektedir.	f	18	44	63	62	17	3,0	BK	
	%	8,8	21,6	30,	30,	8,3	7		
				9	4				
21. Program öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmelerini desteklemiştir.	f	24	52	72	47	9	2,8	BK	
	%	11,8	25,5	35,	23,	4,4	2		
				3	0				
22. Programın sonunda öğrencilerin topluluk önünde konuşma becerisine yönelik gösterdiği gelişim tatmin edici değildir.	f	28	60	71	29	16	2,7	BK	
	%	13,7	29,4	34,	14,	7,8	3		
				8	2				
23. Program öğrencilerin günlük yazma becerilerini geliştirmiştir.	f	32	72	58	38	4	2,5	BK	
	%	15,7	35,3	28,	18,	2,0	5		
				4	6				
24. Programdaki, öz değerlendirme formları öğrencilerin kendilerini değerlendirmede başarılıdır.	f	22	60	78	38	6	2,7	BK	
	%	10,8	29,4	38,	18,	2,9	3		
				2	6				
25. Program öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirleyememiştir.	f	19	74	63	40	8	2,7	BK	
	%	9,3	36,3	30,	19,	3,9	2		
				9	6				
26. Programda önerilen ölçme araçları bireysel farklılıkları dikkate almamıştır.	f	28	88	52	28	8	2,5	BK	
	%	13,7	43,1	25,	13,	3,9	0		

27. Programın uygulanabilmesi için okulun ve sınıfın fiziki şartları yeterlidir.	f	7	31	60	75	31	3,4	K
	%	3,4	15,2	29,	36,	15,	5	
28. Program farklı beceriler için farklı araçlar kullanmaya imkân tanır.	f	10	46	74	60	14	3,1	BK
	%	4,9	22,5	36,	29,	6,9	0	
29. Programda öğrencilerin yazma becerilerini kullanabileceği etkinlikler uygulanmaktadır.	f	26	50	65	45	18	2,9	BK
	%	12,7	24,5	31,	22,	8,8	4	
30. Programın uygulanma sürecinde yaratıcı drama tekniği kullanılmaktadır.	f	26	71	63	34	10	2,6	BK
	%	12,7	34,8	30,	16,	4,9	6	
31. Program uygulanırken beyin fırtınası tekniği kullanılmaktadır.	f	17	54	73	52	8	2,9	BK
	%	8,3	26,5	35,	25,	3,9	0	
Toplam	f	512	153	222	165	404	2,9	BK
	%	8,09	24,2	35,	26,	6,3	8	
			2	15	13	8		

“KK: Kesinlikle Katılıyorum, K: Katılıyorum, BK: Biraz Katılıyorum, KM: Katılmıyorum, KKM: Kesinlikle Katılmıyorum”

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkında, neredeyse ölçeğin tamamında frekans, yüzdeler ve ortalama puanları “Biraz Katılıyorum, (BK)” olarak gözlenmiştir. Sadece “Program öğrencilerin ana dili iyi kullanabilmeleri için gereklidir.” ve “Programın uygulanabilmesi için okulun ve sınıfın fiziki şartları yeterlidir” maddelerinde “Katılıyorum, (K)” çıkmıştır ve bu iki maddeyle birlikte “Programda kullanılan görsel ve işitsel materyallerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir” maddesi ölçeğin ortalamaları en yüksek maddeleri olmuştur. Bu sonuca göre öğretmenler Dil ve Anlatım dersi programını orta seviyede yeterli olarak görmektedirler.

2. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı t testi analizi sonucunda belirlenmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet için yapılan t-testi ve etki büyüklüğü testi sonuçları

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	N	x	S.S.	t	p	$\eta^2$
Bağlam (Faktör 1)	Kadın	116	55,12	10,97	-,254	,800	-
	Erkek	88	55,51	10,78			
Ürün (Faktör 2)	Kadın	116	21,93	4,76	-,957	,333	-
	Erkek	88	22,62	5,28			
Girdi (Faktör 3)	Kadın	116	6,41	1,80	1,38	,169	-
	Erkek	88	6,75	1,65			



Süreç (Faktör 4)	Kadın	116	8,54	2,91	,199	,843	-
	Erkek	88	8,46	2,61			
Toplam	Kadın	116	92,01	16,72	-,550	,583	-
	Erkek	88	93,35	17,50			

\*p<0,05

Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır [F(-,550) p= ,583 (p> ,05)]. Cinsiyetin öğretmenlerin ölçeğin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarda etkili olmadığı, öğretmenlerin birbirine yakın puanlar aldıkları gözlenmiştir.

3. *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programına göre anlamlı bir fark var mıdır?*

Tablo 6'da Ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi öğretim programıyla ilgili görüşlerinde mezun oldukları yükseköğretim programının etkisi olup olmadığını belirlemek için t testi uygulanmıştır.

**Tablo 6.** Alan için yapılan t-testi ve etki büyüklüğü testi sonuçları

Ölçek Boyutları	Alan	N	x	S.S.	t	p	$\eta^2$
Bağlam (Faktör 1)	T.D.E. Öğretm.	139	55,12	10,40	-,305	,761	-
	T.D.Edebiyatı	65	55,64	11,87			
Ürün (Faktör 2)	T.D.E. Öğretm.	139	21,93	4,98	-1,25	,211	-
	T.D. Edebiyatı	65	22,87	4,98			
Girdi (Faktör 3)	T.D.E. Öğretm.	139	6,58	1,72	,281	,780	-
	T.D. Edebiyatı	65	6,50	1,80			
Süreç (Faktör 4)	T.D.E. Öğretm.	139	8,55	2,68	,318	,751	-
	T.D. Edebiyatı	65	8,41	2,99			
Toplam	T.D.E. Öğretm.	139	92,19	16,97	-,485	,628	-
	T.D. Edebiyatı	65	93,44	17,25			

\*p<0,05

Tablo 6'daki sonuçlardan görülebileceği gibi yapılan t testi sonucunda Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programıyla ilgili görüşlerinde mezun oldukları yükseköğretim programının anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin ölçeğin genelinde ve alt boyutlarındaki puan ortalamaları birbirine oldukça yakın çıkmıştır (X= 92,19 ; X= 93,44) , [F(-,485) p= ,628 (p> ,05)].

Ayrıca yapılan t testi sonucunda öğretmenlerin mezun olduğu yükseköğretim kurumunun, ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve anlatım dersi öğretim programının tamamı ve alt boyutları hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin mezun olduğu yükseköğretim kurumunun öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinde etkili olmadığı gözlenmiştir. Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunlarının ortalama puanlarının Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği mezunlarına göre toplamda çok az yüksek çıkmasına rağmen bulunan farkın anlamlı olmadığı

belirlenmiştir.

4. *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin görev sürelerine göre anlamlı bir fark var mıdır?*

Tablo 7 'de ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında öğretmenlerin görev sürelerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait sonuçlar verilmiştir.

**Tablo 7. Öğretmenlerin Görev Süreleri İçin Yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Çalışma Yılı	N	x	S.S.	F	p
Bağlam (Faktör 1)	0-6 yıl	14	59,35	5,83	1,300	,276
	6-12 yıl	30	57,23	12,34		
	12-17 yıl	55	53,96	11,35		
	17 yıl ve üstü	105	54,88	10,60		
	Toplam	204	55,28	10,86		
Ürün (Faktör 2)	0-6 yıl	14	25,21	3,62	4,110	,007*
	6-12 yıl	30	24,10	5,26		
	12-17 yıl	55	21,36	5,08		
	17 yıl ve üstü	105	21,76	4,79		
	Toplam	204	22,23	4,99		
Girdi (Faktör 3)	0-6 yıl	14	6,35	1,33	,216	,885
	6-12 yıl	30	6,43	1,63		
	12-17 yıl	55	6,50	1,79		
	17 yıl ve üstü	105	6,64	1,81		
	Toplam	204	6,55	1,74		
Süreç (Faktör 4)	0-6 yıl	14	9,92	2,30	1,357	,257
	6-12 yıl	30	8,23	2,38		
	12-17 yıl	55	8,45	3,01		
	17 yıl ve üstü	105	8,42	2,80		
	Toplam	204	8,50	2,78		
Toplam	0-6 yıl	14	100,85	9,21	1,952	,122
	6-12 yıl	30	96,00	18,94		
	12-17 yıl	55	90,29	17,75		
	17 yıl ve üstü	105	91,72	16,60		
	Toplam	204	92,59	17,03		

\* p < 0.05

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin çalışma yıllarına göre, ölçeğin bağlam, girdi ve süreç boyutlarında ortalamalar birbirine yakın çıkarken, Ürün boyutunun ortalamalarında 0-6 yıl ve 6-12 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin ortalamaları ( $X=25,21 / X=24,10$ ), 12-17 yıl ve 17 yıl ve üstü görev süresi olan öğretmenlerin ortalamalarına ( $X=21,36 / X=21,76$ ) göre daha yüksek çıkmıştır ve anlamlı bir fark bulunmuştur [ $F(4,110) p= ,007 (p< ,05)$ ]. Bu durum daha genç olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi programının uygulanması sonucunda elde edilen sonuçlar hakkında daha olumlu düşünceye sahip olduklarını göstermektedir.

5. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin görev yaptıkları ortaöğretim kurumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 8 'de ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında öğretmenlerin görev yaptıkları ortaöğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait sonuçlar verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Ortaöğretim Kurumu Türü İçin Yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Okul Türü	N	x	S.S.	F	p
Bağlam (Faktör 1)	Anadolu lisesi	108	56,02	9,41	1,682	,189
	İmam Hatip lisesi	31	52,03	13,21		
	Mesleki-Teknik lise	65	55,61	11,76		
	Toplam	204	55,28	10,86		
Ürün (Faktör 2)	Anadolu lisesi	108	22,22	4,83	2,498	,085
	İmam Hatip lisesi	31	20,61	5,36		
	Mesleki-Teknik lise	65	23,03	4,96		
	Toplam	204	22,23	4,99		
Girdi (Faktör 3)	Anadolu lisesi	108	6,72	1,72	1,023	,361
	İmam Hatip lisesi	31	6,32	1,81		
	Mesleki-Teknik lise	65	6,40	1,74		
	Toplam	204	6,55	1,74		
Süreç (Faktör 4)	Anadolu lisesi	108	8,33	2,75	,654	,521
	İmam Hatip lisesi	31	8,45	3,19		
	Mesleki-Teknik lise	65	8,83	2,63		
	Toplam	204	8,50	2,78		
Toplam	Anadolu lisesi	108	93,30	15,00	1,722	,181
	İmam Hatip lisesi	31	87,41	20,47		
	Mesleki-Teknik lise	65	93,87	18,21		
	Toplam	204	92,59	17,03		

\* p < 0.05

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları ortaöğretim kurumuna göre, ölçeğin bağlam, girdi ve süreç boyutlarında ortalamalar birbirine yakın çıkarken, Ürün boyutunun ortalamalarında Anadolu lisesi ve Mesleki / Teknik lisede görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ( $X=22,22$  /  $X=23,03$ ), İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarına ( $X=20,61$ ) göre daha yüksek çıkmıştır. Mesleki / Teknik lisede görev yapan öğretmenlerin ortalamalarının, Anadolu lisesi ve İmam Hatip lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek çıkması ilginç bir sonuçtur. Ancak genelde öğretmenlerin Dil ve Anlatım dersi programı hakkında olumlu görüşe sahip olmadıkları gözlenmektedir.

6. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programı hakkındaki görüşlerinde öğretmenlerin derse girdikleri sınıfa göre anlamlı bir fark var mıdır?

Tablo 9'da ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar arasında öğretmenlerin derse girdikleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait sonuçlar verilmiştir.

**Tablo 9. Öğretmenlerin Derse Girdikleri Sınıflar İçin Yapılan Tek Faktörlü Varyans Analizi Testi Sonuçları**

Ölçek Boyutları	Sınıflar	N	$\bar{x}$	S.S.	F	p
Bağlam (Faktör 1)	9-10-11-12. sınıf	32	52,34	9,14	1,521	,185
	9-10-11. / 12. sınıf	32	56,56	9,88		
	9-10. sınıf	42	57,88	9,96		
	11-12. sınıf	54	53,61	12,79		
	9-12. sınıf	20	57,70	10,63		
	10-11. / 12. sınıf	24	54,75	10,58		
	Toplam	204	55,28	10,86		
Ürün (Faktör 2)	9-10-11-12. sınıf	32	20,50	4,57	2,659	,024*
	9-10-11. / 12. sınıf	32	21,78	4,76		
	9-10. sınıf	42	23,71	5,06		
	11-12. sınıf	54	21,35	5,27		
	9-12. sınıf	20	22,95	4,24		
	10-11. / 12. sınıf	24	23,95	4,76		
	Toplam	204	22,23	4,99		
Girdi (Faktör 3)	9-10-11-12. sınıf	32	6,40	1,75	,854	,513
	9-10-11. / 12. sınıf	32	7,09	1,94		
	9-10. sınıf	42	6,57	1,53		
	11-12. sınıf	54	6,53	1,76		
	9-12. sınıf	20	6,35	1,75		
	10-11. / 12. sınıf	24	6,25	1,79		
	Toplam	204	6,55	1,74		
Süreç (Faktör 4)	9-10-11-12. sınıf	32	7,65	3,04	1,407	,223
	9-10-11. / 12. sınıf	32	9,00	3,30		
	9-10. sınıf	42	9,07	2,70		
	11-12. sınıf	54	8,35	2,63		
	9-12. sınıf	20	8,90	2,19		
	10-11. / 12. sınıf	24	8,04	2,38		
	Toplam	204	8,50	2,78		
Toplam	9-10-11-12. sınıf	32	86,90	15,39	1,887	,098
	9-10-11. / 12. sınıf	32	94,43	15,96		
	9-10. sınıf	42	97,23	16,08		
	11-12. sınıf	54	89,85	18,74		
	9-12. sınıf	20	95,90	16,26		
	10-11. / 12. sınıf	24	93,00	17,09		
	Toplam	204	92,59	17,03		

\*  $p < 0.05$

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin derse girdikleri sınıf düzeyine göre, ölçeğin bağ-

lam, girdi ve süreç boyutlarında ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmazken, ürün boyutunda ortalamalar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır ( $p = ,024$  ;  $p < 0,05$ ). Bu boyutta 9-10. sınıflara, 9-12. sınıflara ve 10-11. ya da 12. sınıflara derse giren öğretmenlerin ortalama puanları ( $X = 23,71$ ,  $X = 22,95$ ,  $X = 23,95$ ), 9-10-11-12. sınıflara, 9-10-11. / 12. sınıflara, 11-12. sınıflara derse giren öğretmenlerin ortalama puanlarına göre ( $X = 20,50$ ,  $X = 21,78$ ,  $X = 21,35$ ) daha yüksek çıkmıştır. Bu durum daha fazla farklı sınıfa derse giren öğretmenlerin program hakkında daha olumsuz düşüncelerine neden olduğunu göstermektedir. Aynı durum anlamlı bir fark ortaya çıkmasa da ölçeğin bağlam boyutu ve toplam sonuçlarında da gözlenmiştir.

7. *Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programının bağlam, ürün, girdi ve süreç boyutları hakkındaki görüşleri arasında ilişkisi var mıdır?*

Tablo 10'da Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersi (9-12. Sınıflar) öğretim programının bağlam, ürün, girdi ve süreç boyutları hakkındaki görüşleri arasında ilişki olup olmadığına dair sonuçlar aşağıdaki Korelasyon analizi testinde gösterilmiştir.

**Tablo 10.** Ölçeğin bağlam, ürün, girdi ve süreç boyutları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan Korelasyon testinin analiz sonuçları

		Bağlam	Ürün	Girdi	Süreç
Bağlam	Korelasyon	1	,646(**)	,398(**)	,485(**)
	p		,000	,000	,000
	N	204	204	204	204
Ürün	Korelasyon	,646(**)	1	,293(**)	,484(**)
	p	,000		,000	,000
	N	204	204	204	204
Girdi	Korelasyon	,398(**)	,293(**)	1	,319(**)
	p	,000	,000		,000
	N	204	204	204	204
Süreç	Korelasyon	,485(**)	,484(**)	,319(**)	1
	p	,000	,000	,000	
	N	204	204	204	204

\*\*İlişki düzeyi ( $p = ,000$ ) olduğundan ve ( $p = 0;01$ )'den küçük olduğundan anlamlıdır.

Tablo 10' da görüldüğü gibi F değerleri ( $F = ,646$  ;  $F = ,398$  ;  $F = ,485$  ;  $F = ,484$ ;  $F = ,293$  ;  $F = ,319$ ) olduğundan ve anlamlılık düzeyi ( $p = ,000$ ) olduğundan, bu değer de ( $p < ,05$ ) olduğundan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Dil ve Anlatım dersinin (9-12. sınıf) öğretim programıyla ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

### Tartışma ve Sonuç

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, Dil ve Anlatım dersi (9-12 sınıflar) öğretim programını orta seviyede yeterli bulmaktadırlar. Ancak "Program öğrencilerin ana dili iyi kullanabilmeleri için gereklidir" "Programın uygulanabilmesi için okulun ve sınıfın fiziki şartları yeterlidir" ve "Programda kullanılan görsel ve işitsel materyallerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir" gibi maddeler öğretmenlerin program hakkında olumlu görüşlerini yansıtmıştır. Programın içeriğiyle ilgili olan "Programın içeriği öğrencilerin

*diğer derslerle bütünleşmesini sağlamaktadır”, “Programda yer alan konular birbirini tamamlar niteliktedir”* maddelerine öğretmenlerin yarısından fazlası olumlu görüş ifade etmişlerdir. Bu sonuç Hamurcu ve İzci'nin (2015) yapmış oldukları araştırmayla benzerlik göstermektedir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) yapmış oldukları nitel araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu Dil ve Anlatım dersi (9-12. sınıflar) öğretim programının içeriği hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler *“Dil ve Anlatım dersinin kazanımlarıyla öğrencilerinin hazır bulunuşluklarının uyumlu olup olmadığıyla ilgili maddeye”* “Biraz Katılıyorum” (%37) ; “Katılıyorum” (%29) diyerek ders kazanımlarının öğrencilerin seviyelerine yeterince uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) araştırmasında da katılımcı öğretmenler programın kazanımlarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Dil ve Anlatım dersinin süresi konusunda öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde dersin süresinin yeterli olduğunu belirtmişlerdir ayrıca Dil ve Anlatım dersinde öğrencilerin dilbilgisi eksikliklerini de giderebildiklerini ifade etmişlerdir. Ancak 2016-2017 yılından itibaren uygulanmaya başlanacak “Türk Dili ve Edebiyatı” ve “Dil ve Anlatım” derslerinin birleştirilerek ders saatinin 5 ders saati olarak belirlenmesinde Dil ve Anlatım dersinin içeriklerine yeterince zaman ayırlamayacağı düşüncesiyle derslerin birleştirilmesine olumsuz görüş bildirmişlerdir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) yapmış oldukları araştırmada katılımcı öğretmenler dersin süresinin yetersiz olduğunu ve bu durumun kazanımların yetiştirilmesine engel teşkil ettiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler *“Okulun ve sınıfın fiziki şartlarının”* yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) yapmış oldukları araştırmada da öğretmenler okulun fiziki şartlarının ve teknik alt yapısının yeterli olduğunu ifade etmişler ancak bazı öğretmenlerin ihtiyaç olmadığı için teknik alt yapıyı çok fazla kullanmadıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler *“Programın uygulanabilmesi için gerekli materyaller mevcuttur”* maddesine “Biraz Katılıyorum” (%34,8) ve “Katılıyorum” (%29,9) diyerek Dil ve Anlatım dersiyle ilgili materyallerin orta seviyede yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) araştırmasında öğretmenler kılavuz kitaplarının, ders kitaplarının ve öğrenci çalışma kitaplarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

*“Programda önerilen ölçme araçları bireysel farklılıkları dikkate almamıştır”* maddesinde öğretmenler “Katılmıyorum” (%43,1) diyerek programın ölçme araçlarının yeterli olduğu konusunda olumlu görüş belirtmişlerdir. Hamurcu ve İzci'nin (2015) araştırmasında programda önerilen ölçme değerlendirme teknikleri konusunda olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Ortaöğretim kurumlarında görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin cinsiyetlerinin Dil ve Anlatım dersi öğretim programının tamamı ve alt boyutları hakkındaki görüşlerinde etkili olmadığı gözlenmiş, kadın ve erkek öğretmenlerin ölçeğin geneli ve alt boyutlarındaki ortalama puanlarının birbirine yakın çıktığı gözlenmiştir.

**KAYNAKÇA**

- Açmaz, G. (2011). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Duman, A. Ş. (2012). *Ortaöğretim 12. Sınıf dil ve anlatım öğretim programında yer alan "sanat metinleri"nin Öğretiminin belirlenen kazanımlara ulaşmadaki Etkililiği üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Epçaçan, C., Epçaçan, C. (2011). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı Çerçevesinde Hazırlanmış Dil ve Anlatım Dersi (9. – 12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri. İCONTE (International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010). Antalya-Turkey
- Hamurcu, G.C., İzci, E. (2015). Orta Öğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 16 : 51-71.
- Karakuş Aktan, E. N. (2013). *Öğrencilerin Dil ve Anlatım Dersine Yönelik Tutumlarının Akademik Başarılarıyla İlişkisi (Çankaya İlçesi Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Konur Ergene, S. (2011). *Orta Öğretim 10. Sınıf Öğrencilerinin 9. Sınıf Türk Edebiyatı ve Dil ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Kelimeleri Öğrenme Düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kurudayıoğlu, M., Çelik, G. (2011). 9. Sınıf Türk Edebiyatı Programının Eleştirel Düşünme Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8 / 15: 213-237.
- Sönmez, V. Alacapınar, F.G. (2015). *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayınları.
- Tunç, F. (2010). Evaluation of An English Language Teaching Program at A Public University Using CIPP Model. Thesis of Master of Science. (Director: Prof. Dr. Sencer Aya-ta).The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University. Ankara.
- Türkyılmaz, M. (2008). Dil ve Anlatım Dersinde Bir Ölçme Aracı Olarak Yazılı Sınavların Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 9 (3), 1-14.
- Yenen, E. (2012). *Meslek Liseleri ile Genel Liselerin Dokuzuncu Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Ses Bilgisi ve Telaffuz Ünitesi Hedeflerine Ulaşma Düzeylerinin Karşılaştırılması (Karaman İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yücel, T. (2012). *11. Sınıf "Dil ve Anlatım" Dersinin Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Yüksel, İ., Sağlam, M. (2014). *Eğitimde Program Değerlendirme. Yaklaşımlar, Modeller, Standartlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özaydın, B., Günbatır, M. S., Önal, N., Çakır, H. (2012). Öğretmen Yetiştirme Programlarının Sistemik ve Sistemik Değerlendirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*. 2 / 1.
- Selvi, H., Bıçak, B. (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Sürücü Kurslarında Kullanılan Sürücü Eğitim Programının Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9/2: 315-325.



Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Bu çalışma, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıdaki ölçüğe vereceğiniz cevaplar bu araştırmanın verilerini oluşturacaktır. Araştırmanın kalitesi açısından vereceğiniz cevaplar son derece önemlidir. Anket formuna isminizi yazmanız gerek yoktur. Araştırma kapsamında toplanan veriler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup, başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Yapılacak olan araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Yusuf Ziya AYHAN

Pamukkale Üniversitesi Fransızca Okutmanı

## EK: VERİ TOPLAMA ARACI

### I. GENEL BİLGİ FORMU

1. **Cinsiyet:** Kadın  Erkek
2. **Alan:** : Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği :   
 Türk Dili ve Edebiyatı :   
 Türkçe Öğretmenliği :
3. **Çalışma Yılı :** 0-6 yıl :   
 6-12 yıl :   
 12-17 yıl :   
 17 yıl ve üstü :
4. **Görev Yaptığı Okul :** Anadolu Lisesi :   
 Normal Lise :   
 İmam Hatip Lisesi :   
 Mesleki / Teknik Lise :
5. **Derse Girdiği Sınıflar:** 9. Sınıf :   
 10. sınıf :   
 11. sınıf :   
 12. sınıf :

### II. Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı Hakkında Görüşlerini Belirleme Ölçeği

Değerli Öğretmen arkadaşlarım, Bu ölçek, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın kalitesi açısından vereceğiniz cevaplar son derece önemlidir. Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve sizin için uygun gelen kutucuğa çarpı (X) koyunuz. Anket formuna isminizi yazmanıza gerek yoktur. Yapılacak olan araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Programın kazanımları öğrencilerin 9-12. sınıf Dil ve Anlatım dersine hazır bulunuşluklarıyla örtüşmektedir.	5	4	3	2	1
2	Programın uygulanabilmesi için Dil ve Anlatım dersine ayrılan süre yeterlidir.	5	4	3	2	1
3	Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile diğer dersler arasında bağlantı kurmasını sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
4	Program öğrencilerde araştırma isteği uyandırmaktadır.	5	4	3	2	1
5	Programın amaçları ülkenin genel amaçlarına uygundur.	5	4	3	2	1
6	Programın amaçları ülkenin özel amaçlarına uygundur.	5	4	3	2	1
7	Program öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1
8	Programın uygulanabilmesi için gerekli materyaller mevcuttur.	5	4	3	2	1
9	Program esnek bir yapıya sahiptir.	5	4	3	2	1
10	Programda yer alan etkinlikler öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygundur.	5	4	3	2	1
11	Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile ilgili mevcut ihtiyaçlarına cevap vermektedir.	5	4	3	2	1
12	Program öğrencilerin Dil ve Anlatım dersi ile ilgili gelecekteki ihtiyaçlarına temel oluşturur.	5	4	3	2	1
13	Program öğrencilerin ana dili iyi kullanabilmeleri için gereklidir.	5	4	3	2	1
14	Programın hedefleri okulun hedefleri ile uyumludur.	5	4	3	2	1
Değerli Öğretmen arkadaşlarım, Bu ölçek, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin Ortaöğretim Dil ve Anlatım Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı hakkında görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın kalitesi açısından vereceğiniz cevaplar son derece önemlidir. Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve sizin için uygun gelen kutucuğa çarpı (X) koyunuz. Anket formuna isminizi yazmanıza gerek yoktur. Yapılacak olan araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
15	Programda kullanılan görsel ve işitsel materyallerin öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini olumlu etkilemektedir.	5	4	3	2	1
16	Programın içeriği öğrencilerin diğer derslerle bütünleşmesini sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
17	Programda yer alan konular birbirini tamamlar niteliktedir	5	4	3	2	1
18	Programdaki konulara ayrılan süre, konuların güçlük derecelerine uygundur.	5	4	3	2	1

19	Programda yer alan dil bilgisi konuları yeterlidir	5	4	3	2	1
20	Ünite sonlarında yer alan sorular konuların öğrenilmesini pekiştirmektedir.	5	4	3	2	1
21	Program öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmelerini desteklemiştir.	5	4	3	2	1
22	Programın sonunda öğrencilerin topluluk önünde konuşma becerisine yönelik gösterdiği gelişim tatmin edici değildir.	5	4	3	2	1
23	Program öğrencilerin günlük yazma becerilerini geliştirmiştir.	5	4	3	2	1
24	Programdaki, öz değerlendirme formları öğrencilerin kendilerini değerlendirmede başarılıdır.	5	4	3	2	1
25	Program öğrencilerin öğrenme eksikliklerini belirleyememiştir.	5	4	3	2	1
26	Programda önerilen ölçme araçları bireysel farklılıkları dikkate almamıştır.	5	4	3	2	1
27	Programın uygulanabilmesi için okulun ve sınıfın fiziki şartları yeterlidir.	5	4	3	2	1
28	Program farklı beceriler için farklı araçlar kullanmaya imkân tanır.	5	4	3	2	1
29	Programın etkili uygulanabilmesi için okuldaki öğretmen sayısı yeterlidir.	5	4	3	2	1
30	Programın verimli uygulanması için öğretmenlerin hizmet-içi eğitim kurslarına katılmaları desteklenmektedir.	5	4	3	2	1
31	Programın uygulanabilmesi için ders araç-gereçleri yeterlidir.	5	4	3	2	1
32	Programın uygulanabilmesi için ders araç-gereçleri dışında destek kaynakları yeterlidir.	5	4	3	2	1
33	Programın amaçlarıyla okulun amaçları uyumludur.	5	4	3	2	1
34	Programın amaçlarıyla içerik ve eğitim-öğretim etkinlikleri uyumludur.	5	4	3	2	1
35	Programda öğrencilerin yazma becerilerini kullanabileceği etkinlikler uygulanmaktadır.	5	4	3	2	1
36	Programın uygulanma sürecinde yaratıcı drama tekniği kullanılmaktadır.	5	4	3	2	1
37	Program uygulanırken beyin fırtınası tekniği kullanılmaktadır.	5	4	3	2	1
38	Program uygulanırken soru-cevap tekniği kullanılmaktadır.	5	4	3	2	1
39	Program uygulanırken sunum tekniği kullanılmaktadır.	5	4	3	2	1
40	Programın uygulanma sürecinde yaşanan olumsuzluklar sonucunda ihtiyaç duyulan değişiklikler yapılmaktadır.	5	4	3	2	1

