

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

RESMİ WEB SİTEMİZ

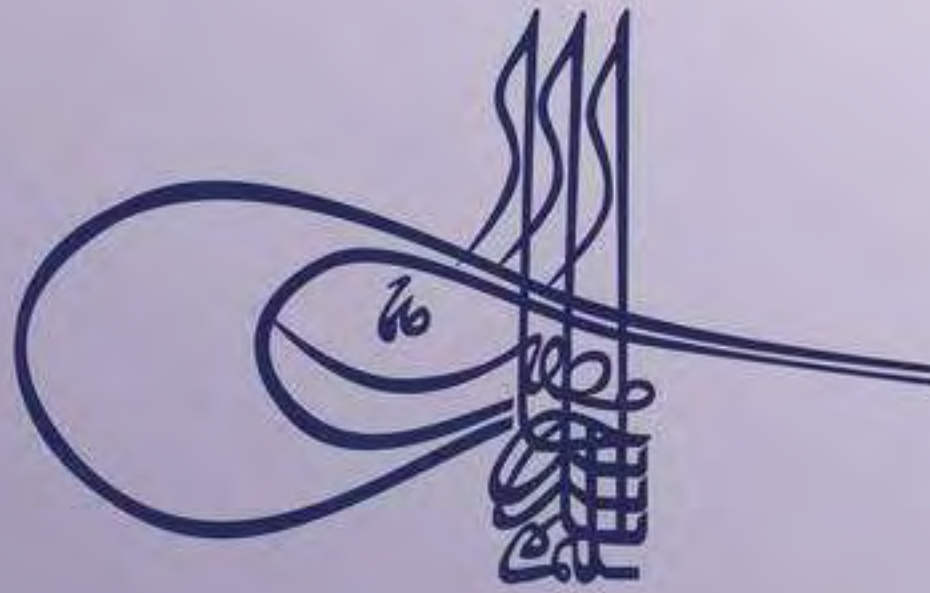
<https://rantey.org>

Yedek ve Duyuru Kanallarımız

Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>

Volume
14/1
2019

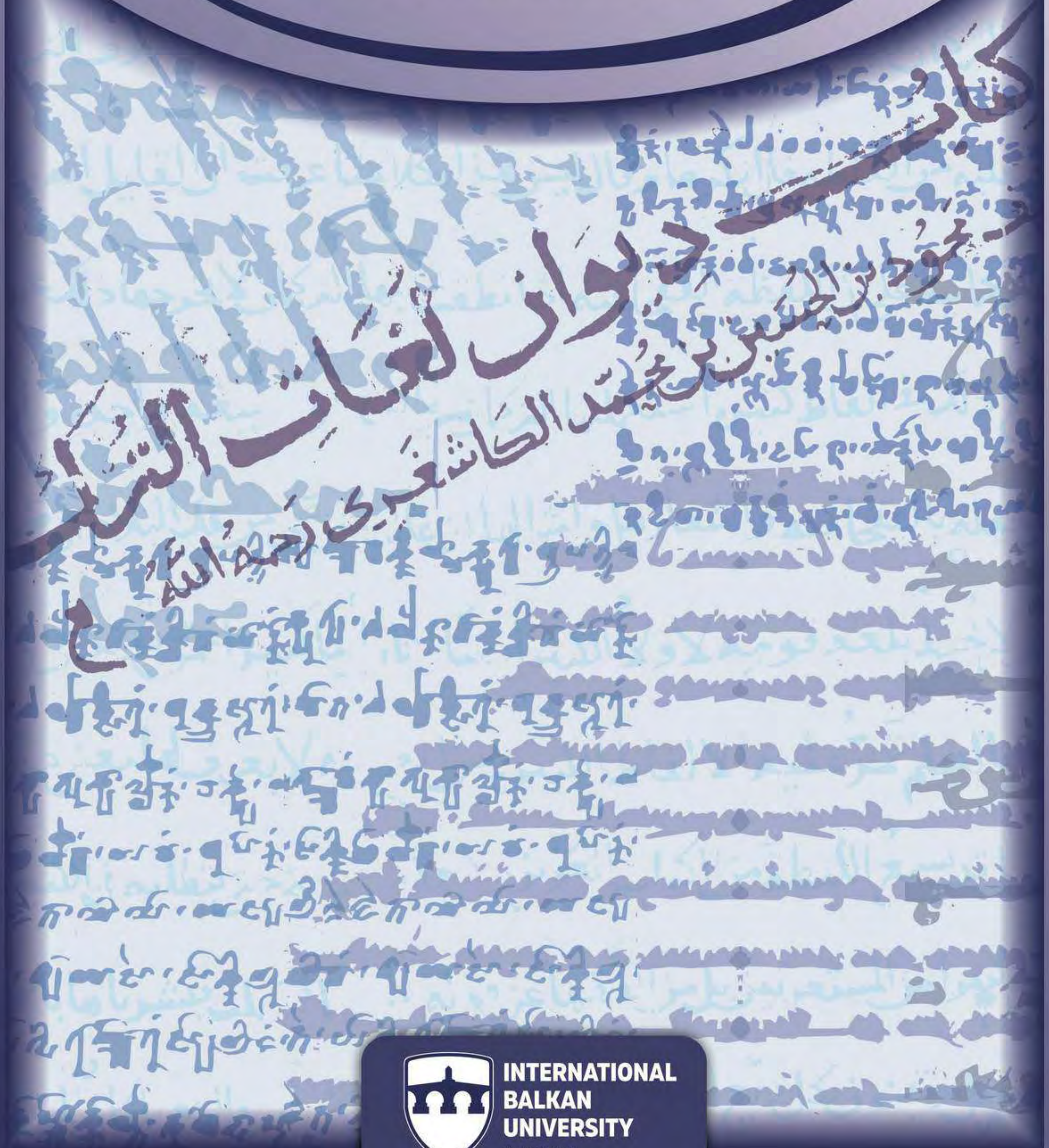


TURKISH STUDIES

INTERNATIONAL ACADEMIC JOURNALS



TURKISH STUDIES



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

ibu.edu.mk

Ücretsiz E-Kitap Arşivi - <https://trakey.org>

TURKISH STUDIES

International Academic Journals

PUBLISHER

International Balkan University

EDITOR

Assoc. Prof. Dr. Sibel ÜST

DESIGN & DTP

İNTAÇ EĞİTİM DAN. ORG. ARAŞ. LTD. ŞTİ.

PLACE OF PUBLICATION

Skopje-MACEDONIA/Ankara-TURKEY

COPYRIGHT

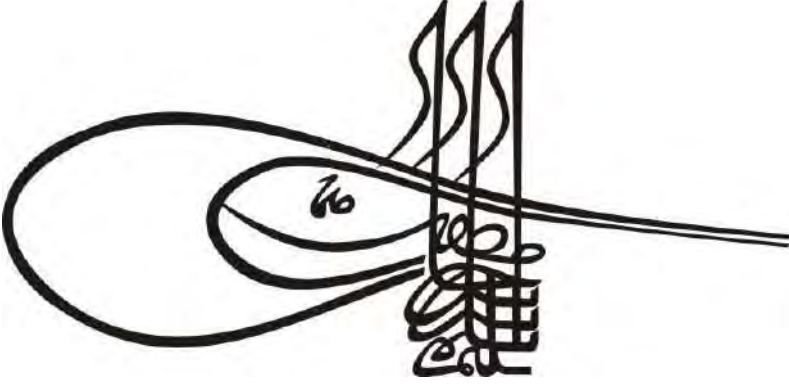
International Balkan University

ISSN

1308-2140

Turkish Studies

International Academic Journals



Turkish Studies Dergisi, iki ayda bir yayınlanan uluslararası hakemli bir dergidir. *Turkish Studies Dergisi*nde yayınlanan tüm yazıların, dil, bilim ve hukukî açıdan bütün sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları **International Balkan University**'e aittir. Yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Dergiye gönderilen yazılar iade edilmez.

Dergide yer alan yazıların dijital baskı, grafik tasarım, DOI numaralarının alınması ve uluslararası indoslere tanıtılması gibi işlemler ücret karşılığında yapılmaktadır. Dergide basım kararı alınan yazıların sahipleri yazılarının tasarım, yayın ve indeks masraflarını öderler.

Turkish Studies; EBSCO, DOAJ, ICAAP, Scientific Commons, MLA, ASOS, AMIR (Access to Mideast and Islamic Resources), Journal Directory, DJS (Dayang Journal System), J-GATE, Indeks Copernicus, Indeks Islamicus, SOBIAD, PhilPapers, Research Bible ve ULAKBİM Tr Dizin indeksleri tarafından taranmaktadır.

Volume 14 Issue 1, 2019

**Sahibi**

*On behalf of Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM
Rector of International Balkan University*

Yayınevi / Publishing House

International Balkan University Publication

Editör

Sibel ÜST

Editör Yardımcıları/Assistant Editors

Ramazan BÖLÜK
Mehmet Burak ÇAKIN
Esra KİRİK

Yayın Kurulu/Editorial Board

Prof. Dr. Ali AKAR	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Fatma S. KUTLAR OĞUZ	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM	Uluslararası Balkan Üniversitesi
Prof. Dr. Orhan K. TAVUKÇU	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Prof. Dr. Ülkü ELİUZ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz ÜNAL	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. M. Vefa NALBANT	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Tuncay BÜLBÜL	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Dursun Ali TÖKEL	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Ü.
Doç. Dr. Mitat DURMUŞ	Kafkas Üniversitesi

Danışma Kurulu/Board of Advisory

Prof. Dr. Ahmet BURAN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. M. Fatih KÖKSAL	Amasya Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet AYDIN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan KORKMAZ	Maltepe Üniversitesi
Prof. Dr. Turgut KARABEY	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Genel Koordinatör/General Coordinator

Yavuz ÜNAL

Dış Temsilciler Koordinatörü/General Coordinator of Foreign Editors

Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN

Dış Temsilciler/Representative of Foreign Country

USA	Robert DANKOFF
Germany	Marcel ERDAL
Greece	Fatih KEMİK
Japan	Yuu KURIBAYASHI
Norway-Swedish	Bernt BRENDEMÖEN
England	Fikret TURAN
Albania	Xhemile ABDÛ
Central Asia	Seadet SHİKHİYEVA
Kazakhstan	Gûlnar KOKUBASOVA
Kyrgyzstan	Ulanbek ALİMOV
Azerbaijan	Vusale MUSALİ
Uzbekistan	Cabbar İŞANKUL
Poland	Öztürk EMİROĞLU

Hakemler/Referees

Prof. Dr. A. Şevki DUYMAZ	Sûleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulkadir BİLEN	Dicle Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulkadir DÜNDAR	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Abdulkadir GÜL	Erzincan Üniversitesi
Prof. Dr. Abdülhamit TÜFEKÇİOĞLU	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Adem BAŞIBÜYÜK	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Prof. Dr. Adem İŞCAN	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Prof. Dr. Adem SEZER	Uşak Üniversitesi
Prof. Dr. Adnan KAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU	Biruni Üniversitesi
Prof. Dr. Adnan PINAR	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Ali BAYHAN	Ordu Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet Cahid HAKSEVER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet ÇAYCI	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KARA	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KARTAL	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet KOLBAŞI	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet TAŞĞIN	Konya Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet YATKIN	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Ali AKAR	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Ali AYATA	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Prof. Dr. Ali BAŞ	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Berat ALPTEKİN	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ali KAYA	Bursa Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Kemal YILDIZ	Türk-Alman Üniversitesi
Prof. Dr. Ali MEYDAN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Prof. Dr. Ali MEYDAN	Nevşehir HBV Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Osman UYSAL	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ŞAHİN	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Ulvi MEHMEDOĞLU	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali YAKICI	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali YILMAZ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Alpaslan ALİAĞAOĞLU	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Aslı YAPAR GÖNENÇ	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Ayla KANBUR	Batman Üniversitesi
Prof. Dr. Aysu AKALIN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN	Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Bahir SELÇUK
Prof. Dr. Battal ODABAŞ
Prof. Dr. Bayram ÜNAL
Prof. Dr. Bekir DENİZ
Prof. Dr. Belkıs ULUSOY NALCIOĞLU
Prof. Dr. Berkan DEMİRAL
Prof. Dr. Bilge DONUK
Prof. Dr. Bilgehan GÜLTEKİN
Prof. Dr. Bozkurt KOÇ
Prof. Dr. Cahit GELEKÇİ
Prof. Dr. Celaleddin ÇELİK
Prof. Dr. Cemal GÜVEN
Prof. Dr. Cenk DEMİRKIRAN
Prof. Dr. Cevat ÖZYURT
Prof. Dr. Cüneyt AKALIN
Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Prof. Dr. David GRÜNBERG
Prof. Dr. Davut KILIÇ
Prof. Dr. Davut YAYLALI
Prof. Dr. Dilaver TENGİLİMOĞLU
Prof. Dr. Elife DOĞAN KILIÇ
Prof. Dr. Emel Funda TÜRKMEN
Prof. Dr. Emine ÖZTÜRK
Prof. Dr. Engin BEKSAÇ
Prof. Dr. Enver BOZKURT
Prof. Dr. Erdoğan BOZ
Prof. Dr. Erkan Faruk ŞİRİN
Prof. Dr. Erkan YAR
Prof. Dr. Ertan GÖKMEN
Prof. Dr. Esmâ ŞİMŞEK
Prof. Dr. Evangelia ŞARLAK
Prof. Dr. Faruk KARACA
Prof. Dr. Faruk YAMANER
Prof. Dr. Fatma KOÇ
Prof. Dr. Fatma Nur TUĞAL
Prof. Dr. Fatma ÖZTÜRK
Prof. Dr. Fatma Sabiha KUTLAR OĞUZ
Prof. Dr. Fazıl Hüsnü ERDEM
Prof. Dr. Fehim BAKIRCI
Prof. Dr. Fırat KUTLUK
Prof. Dr. Filiz Nurhan ÖLMEZ
Prof. Dr. Firdevs GÜMÜŞOĞLU
Prof. Dr. Funda TOPRAK
Prof. Dr. Gökhan BAYRAKTAR
Prof. Dr. Gözde ÇOLAKOĞLU SARI
Prof. Dr. Gürer GÜLSEVİN
Prof. Dr. Güven BÜYÜKBAYKAL
Prof. Dr. H. Feriha AKPINARLI
Prof. Dr. H. Nedim ÇETİN
Prof. Dr. Habib AKDOĞAN
Prof. Dr. Hacı Ömer ÖZDEN
Prof. Dr. Haldun ÖZKAN
Prof. Dr. Halil İŞİK
Prof. Dr. Halil İbrahim GÜRCAN
Prof. Dr. Halil İbrahim ŞİMŞEK
Prof. Dr. Halis ÇETİN
Prof. Dr. Hayati AKTAŞ

Fırat Üniversitesi
Giresun Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Ardahan Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Ege Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Hacettepe Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
İstanbul Arel Üniversitesi
Bartın Üniversitesi
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Atılım Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Işık Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Hitit Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Hacettepe Üniversitesi
Dicle Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
İstanbul Teknik Üniversitesi
Ege Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Lokman Hekim Üniversitesi
Hitit Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Bayburt Üniversitesi
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Hayati BEŞİRLİ
Prof. Dr. Hayri ÇAMURCU
Prof. Dr. Hazim Tamer DODURKA
Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Prof. Dr. Himmet HÜLÜR
Prof. Dr. Hüseyin Ali KUTLU
Prof. Dr. Hüseyin ALTUNBAŞ
Prof. Dr. Hüseyin KÜÇÜKÖZER
Prof. Dr. Hüseyin YURTTAŞ
Prof. Dr. İbrahim KAYA
Prof. Dr. İhsan BULUT
Prof. Dr. İhsan ÇAPCIOĞLU
Prof. Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Prof. Dr. İlayet AYDIN
Prof. Dr. İsa KORKMAZ
Prof. Dr. İsmet EMRE
Prof. Dr. İzzet GÖRGEN
Prof. Dr. Kadir PEKTAŞ
Prof. Dr. Kamil ALPTEKİN
Prof. Dr. Kamil Veli NERİMANOĞLU
Prof. Dr. Karun NEMLİOĞLU
Prof. Dr. Kasım İNCE
Prof. Dr. Kaya Tuncer ÇAĞLAYAN
Prof. Dr. Kemaleddin TAŞ
Prof. Dr. Kemalettin ŞAHİN
Prof. Dr. Kenan ARINÇ
Prof. Dr. Kenan ERDOĞAN
Prof. Dr. Lütü ÖZAV
Prof. Dr. Lütüye ÖZDEMİR
Prof. Dr. Mehmet Akif ÖZDOĞAN
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM
Prof. Dr. Mehmet GÜNDOĞDU
Prof. Dr. Mehmet KÖÇER
Prof. Dr. Mehmet MELEMEN
Prof. Dr. Mehmet Safa YEPREM
Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ
Prof. Dr. Mehmet VURAL
Prof. Dr. Mehmet ZAMAN
Prof. Dr. Melda ÖZDEMİR
Prof. Dr. Melihat TÜZÜN
Prof. Dr. Mesut AYDIN
Prof. Dr. Mithat AYDIN
Prof. Dr. Muammer NURLU
Prof. Dr. Muammer ZERENLER
Prof. Dr. Muhammet Hanifi MACİT
Prof. Dr. Muharrem Hakan CEVHER
Prof. Dr. Muhsin HALİS
Prof. Dr. Mukadder ERKAN
Prof. Dr. Murat KARABULUT
Prof. Dr. Murat YILDIZ
Prof. Dr. Musa ÇİFCİ
Prof. Dr. Mustafa AKDAĞ
Prof. Dr. Mustafa AVCI
Prof. Dr. Mustafa BİLİCİ
Prof. Dr. Mustafa ÇAKIR
Prof. Dr. Mustafa ERTÜRK
Prof. Dr. Mustafa GÜLMEZ

Manas Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
İstanbul Rumeli Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Aksaray Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
KTO Karatay Üniversitesi
İstanbul Aydın Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Sütçü İmam Üniversitesi
Uluslararası Balkan Üniversitesi
Mersin Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Ege Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Dicle Üniversitesi
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT
Prof. Dr. Mustafa ORÇAN
Prof. Dr. Mustafa ÖZER
Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM
Prof. Dr. Mustafa YILDIZ
Prof. Dr. Mücahit COŞKUN
Prof. Dr. Münevver YALÇINKAYA
Prof. Dr. N. Aysun AKINCI YÜKSEL
Prof. Dr. Naci İSPİR
Prof. Dr. Nası ASLAN
Prof. Dr. Nazım Hikmet POLAT
Prof. Dr. Nazmi AVCI
Prof. Dr. Necdet HAYTA
Prof. Dr. Necla ARSLAN SEVİN
Prof. Dr. Necmettin ELMATAŞ
Prof. Dr. Necmettin Kamil SEVİL
Prof. Dr. Nergüz BULUT SERİN
Prof. Dr. Nevhiz ERCAN
Prof. Dr. Nevide AKPINAR DELLAL
Prof. Dr. Nihan YAĞIŞAN
Prof. Dr. Nilüfer DARICA
Prof. Dr. Nuran TAŞLIGİL
Prof. Dr. Nurettin GÜLMEZ
Prof. Dr. Nurfeddin KAHRAMAN
Prof. Dr. Nursin GÜNEY
Prof. Dr. Oğuz DİCLE
Prof. Dr. Oğuz SERİN
Prof. Dr. Okan ÖZER
Prof. Dr. Osman İMAMOĞLU
Prof. Dr. Osman SENEMOĞLU
Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU
Prof. Dr. Ömer İSKENDEROĞLU
Prof. Dr. Recayi KARAHAN
Prof. Dr. Recep CİCİ
Prof. Dr. Recep KÜRKÇÜ
Prof. Dr. Rıfat GÜNDAY
Prof. Dr. Sabri YENER
Prof. Dr. Safiye KIRLAR
Prof. Dr. Salih ÖZTÜRK
Prof. Dr. Sedat YAZICI
Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA
Prof. Dr. Sema ETİKAN
Prof. Dr. Serhat ZAMAN
Prof. Dr. Serkan GÜZEL
Prof. Dr. Serpil AYGÜN CENGİZ
Prof. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN
Prof. Dr. Songül TAŞ
Prof. Dr. Soyalp TAMÇELİK
Prof. Dr. Şükrü BALCI
Prof. Dr. Tahir BALCI
Prof. Dr. Tahsin TAPUR
Prof. Dr. Taner TATAR
Prof. Dr. Temel ŞAHİN
Prof. Dr. Timuçin KODAMAN
Prof. Dr. Timur GÜLTEKİN
Prof. Dr. Türker ARMANER
Prof. Dr. Uğur ÖZGÖKER

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Karabük Üniversitesi
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Harran Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Lefke Avrupa Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Hasan Kalyoncu Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Bahçeşehir Kıbrıs Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi
Lefke Avrupa Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Galatasaray Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Bursa Uludağ Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Ordu Üniversitesi
Giresun Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
Çankırı Karatekin Üniversitesi
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Kırşehir Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Galatasaray Üniversitesi
Kıbrıs Amerikan Üniversitesi

Prof. Dr. Uğur YAVUZ
Prof. Dr. Ülku ELİUZ
Prof. Dr. Üzeyir OK
Prof. Dr. Valide PAŞAYEVA
Prof. Dr. Vişne KORKMAZ
Prof. Dr. Yaşare AKTAŞ ARNAS
Prof. Dr. Yusuf ÇETİN
Prof. Dr. Yusuf DEVRAN
Prof. Dr. Yusuf GÜRCİNAR
Prof. Dr. Yüksel SAVUCU
Prof. Dr. Zafer ÇAKMAK
Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ
Prof. Dr. Zeki NACAĞCI
Prof. Dr. Ziya AVŞAR
Prof. Pınar GENÇ
Prof. Soner GENÇ

Atatürk Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi
İbn Haldun Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Bahçeşehir Kıbrıs Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Yakındoğu Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. A.Ceyda ILGAZ BÜYÜKBAYKAL
Doç. Dr. Abdulkadir ÖZDEMİR
Doç. Dr. Abdullah IŞIKLAR
Doç. Dr. Abdulvahap AKINCI
Doç. Dr. Abdurrahim ALKİŞ
Doç. Dr. Abdurrahman İLĞAN
Doç. Dr. Adem POLAT
Doç. Dr. Adem SAĞIR
Doç. Dr. Adnan PINAR
Doç. Dr. Ahmet AKKAYA
Doç. Dr. Ahmet ATASOY
Doç. Dr. Ahmet Cem ERKMAN
Doç. Dr. Ahmet DOĞAN
Doç. Dr. Ahmet EYİM
Doç. Dr. Ahmet FEYZİ
Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ
Doç. Dr. Ahmet İÇLİ
Doç. Dr. Ahmet MUTLU
Doç. Dr. Ahmet Selim DOĞAN
Doç. Dr. Ahmet ŞAHBAZ
Doç. Dr. Ahmet TALİMCİLER
Doç. Dr. Ahmet Zeki ÜNAL
Doç. Dr. Ali AKSU
Doç. Dr. Ali Dursun AYDIN
Doç. Dr. Ali Ekber GÜLERSOY
Doç. Dr. Ali ESGİN
Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR
Doç. Dr. Ali Murat KIRIK
Doç. Dr. Alpay Doğan YILDIZ
Doç. Dr. Alper ÖZMEN
Doç. Dr. Armağan ELÇİ
Doç. Dr. Aslı YAZICI
Doç. Dr. Aydın GÖRMEZ
Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN
Doç. Dr. Aygül AYKUT
Doç. Dr. Aylin BEYOĞLU
Doç. Dr. Ayperi DİKİCİ SİĞİRTMAÇ
Doç. Dr. Ayşe Aslıhan EROĞLU
Doç. Dr. Ayşe Derya KAHRAMAN
Doç. Dr. Ayşe GÜNSEL

İstanbul Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Bursa Teknik Üniversitesi
Kocaeli Üniversitesi
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Ü.
Düzce Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Karabük Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Van Yüzüncüyıl Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Yakın Doğu Üniversitesi
Ardahan Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ege Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Dokuz Eylül Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Çankırı Karatekin Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
KTO Karatay Üniversitesi
Kocaeli Üniversitesi

Doç. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS
Doç. Dr. Aytaç YILDIZ
Doç. Dr. Baki YILMAZ
Doç. Dr. Barış KARAELEMA
Doç. Dr. Barış ÖZDAL
Doç. Dr. Barış TAŞ
Doç. Dr. Battal YILMAZ
Doç. Dr. Baykal BİÇER
Doç. Dr. Bayram BİÇAK
Doç. Dr. Bayram ÇETİN
Doç. Dr. Bayram NAZİR
Doç. Dr. Begüm AYTEMUR
Doç. Dr. Berna OTO
Doç. Dr. Beyhan ZABUN
Doç. Dr. Bilge ULUSAY ALPAY
Doç. Dr. Birgül KOÇAK OKSEV
Doç. Dr. Birsen ÇEKEN
Doç. Dr. Burhan KILIÇ
Doç. Dr. Bülent İŞLER
Doç. Dr. Bülent KARA
Doç. Dr. Bülent KIRMIZI
Doç. Dr. Caner IŞIK
Doç. Dr. Celalettin YANIK
Doç. Dr. Cem ERGUN
Doç. Dr. Cemal BALTACI
Doç. Dr. Cemalettin ŞAHİN
Doç. Dr. Cemile Zehra KÖROĞLU
Doç. Dr. Cengiz ATLI
Doç. Dr. Cenk GÜRAY
Doç. Dr. Cumhuri ASLAN
Doç. Çağhan ADAR
Doç. Dr. Çiğdem ERDEM
Doç. Dr. Devrim ÖZKAN
Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ
Doç. Dr. Düriye KOZLU İSMAİLOĞLU
Doç. Dr. Ebru TEMİZ
Doç. Dr. Elif BAHADIR
Doç. Dr. Emel Funda TÜRKMEN
Doç. Dr. Emine KOCA
Doç. Dr. Emine NAS
Doç. Dr. Emrah AKBAS
Doç. Dr. Emre İŞERİ
Doç. Dr. Ender DURUALP
Doç. Dr. Engin ASLANARGUN
Doç. Dr. Ercan GÜR
Doç. Dr. Ercüment ERSANLI
Doç. Dr. Erdal AKSOY
Doç. Dr. Erdal ARLI
Doç. Dr. Erdal YILDIRIM
Doç. Dr. Erhan ÖRSELLİ
Doç. Dr. Erhun ŞENGÜL
Doç. Dr. Erkan DEMİRKAN
Doç. Dr. Erkut ALTINDAĞ
Doç. Dr. Erol DURAN
Doç. Dr. Ersan ERSOY
Doç. Dr. Ersin Kaya SANDAL
Doç. Dr. Esmâ İĞÜS

Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Bursa Uludağ Üniversitesi
Çankırı Karatekin Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Muş Alparslan Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Süleyman Demirel Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
İğdır Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Yaşar Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Düzce Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Kocaeli Üniversitesi
Munzur Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Hitit Üniversitesi
Beykent Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.

Doç. Dr. Esra BİRKAN BAYDAN	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Eyyup YILDIRIM	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Ezeli AZARKAN	Dicle Üniversitesi
Doç. Dr. Fahri SEZER	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Fahri TEMİZYÜREK	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Faruk ALAEDDİNOĞLU	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih AYDIN	Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih BAYRAM	Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA	Düzce Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih KOCA	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih MANGIR	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Fatih YILMAZ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma ELİBOL	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma Nalan TÜRKMEN	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma Pervin BİLİR	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma ÜNAL	Bartın Üniversitesi
Doç. Dr. Fazıl YOZGAT	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Fehmi Ali ILDIR	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Fethi KAYALAR	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç. Dr. Fikri SALMAN	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi
Doç. Dr. Filiz ERDEMİR GÖZE	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Doç. Dr. Fuat AKDENİZLİ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Gamze ÖKSÜZ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. G.Yükselen ABDURRAZAK PELER	Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan GÖKULU	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan TUNÇ	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Göksel GÖKER	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Elçin YAZICI	Düzce Üniversitesi
Doç. Dr. Gülay APA KURTIŞOĞLU	Trakya Üniversitesi
Doç. Dr. Gül Banu DUMAN	Bülent Ecevit Üniversitesi
Doç. Dr. Gülcan IŞIK	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Gülcan IŞIK	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Gülgün YILMAZ	Trakya Üniversitesi
Doç. Dr. Gülüşan ÖZGÜN BAŞIBÜYÜK	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Gülüzar ÇELEBİLİK	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Gürbüz ÖZDEMİR	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Doç. Dr. Gürcan Şevket AVCIOĞLU	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Gürcü ERDAMAR	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Gürsoy AKÇA	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Güven BÜYÜKBAYKAL	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. H. Ahmet ARSLANTÜRK	İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Doç. Dr. Hacer MUTLU DANACI	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Hacer Nurgül BEĞİÇ	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan AKDAĞ	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan KOÇ	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan KOLAYIŞ	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Haldun YALÇINKAYA	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Ü.
Doç. Dr. Halil TOKCAN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Doç. Dr. Halim ESEN	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Hamit Emrah BERİŞ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Hande ŞAHİN	Kırıkkale Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan GENÇ	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Doç. Dr. Hasan Hakan OKAY	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ	Neşşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Doç. Dr. Hasan Tahsin SÜMBÜLLÜ
Doç. Dr. Hasan ÜNAL
Doç. Dr. Hasan YAVUZER
Doç. Dr. Hatice İÇEL
Doç. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Doç. Dr. Hülya EŞKİ UĞUZ
Doç. Dr. Hüseyin AKGÜN
Doç. Dr. Hüseyin KOÇAK
Doç. Dr. İlgım KILIÇ
Doç. Dr. İlgım KILIÇ
Doç. Dr. İbrahim Hakan DÖNMEZ
Doç. Dr. İbrahim SERBESTOĞLU
Doç. Dr. İdris YILMAZ
Doç. Dr. İhsan ÇAPCIOĞLU
Doç. Dr. İhsan Seyit ERTEM
Doç. Dr. İlhan ERDEM
Doç. Dr. İlhan EROĞLU
Doç. Dr. İlknur MAYA
Doç. Dr. İrfan YILDIZ
Doç. Dr. İsa Yücel İŞGÖR
Doç. Dr. Jale BALABAN SALI
Doç. Dr. Kaan Zülfıkar DENİZ
Doç. Dr. Kadir ARSLANBOĞA
Doç. Dr. Kadir KARATEKİN
Doç. Dr. Kadir TEMURÇİN
Doç. Dr. Kamile GÜLÜM
Doç. Dr. Kasım KARAMAN
Doç. Dr. Kasım YILDIRIM
Doç. Dr. Kaya YILDIZ
Doç. Dr. Kazım ÇELİK
Doç. Dr. Kemal AYDIN
Doç. Dr. Kemal BAKIR
Doç. Dr. Kemal Oğuz ER
Doç. Dr. Kemalettin DENİZ
Doç. Dr. Kubilay KOLUKIRIK
Doç. Dr. Kürşat Öncül
Doç. Dr. Levent MERCİN
Doç. Dr. Lütfü İLGAR
Doç. Dr. M. Emin KAYSERİLİ
Doç. Dr. M. Taner ŞENGÜN
Doç. Dr. Mahmut AÇAK
Doç. Dr. Mahmut AÇAK
Doç. Dr. Mahmut DOĞAN
Doç. Dr. Mahmut Hakkı AKIN
Doç. Dr. Mahmut Kubilay AKMAN
Doç. Dr. Mehmet AK
Doç. Dr. Mehmet AKPINAR
Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ
Doç. Dr. Mehmet ANIK
Doç. Dr. Mehmet ARSLANTEPE
Doç. Dr. Mehmet BARDAKÇI
Doç. Dr. Mehmet CANBULAT
Doç. Dr. Mehmet Devrim TOPSES
Doç. Dr. Mehmet DÖNMEZ
Doç. Dr. Mehmet EKİZ
Doç. Dr. Mehmet Emin SÖNMEZ
Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR

Atatürk Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Selçuk Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
İzmir Demokrasi Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dicle Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Ankara Üniveristesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Abant İzzet Baysal üniversitesi
Pamukkale Üniversite
Kocaeli Üniversitesi
Erzurum Teknik Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Kocaeli Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Akdeniz Üniversite
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Gökhan GENEL
Doç. Dr. Mehmet GÖKÜŞ
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ
Doç. Dr. Mehmet Kayhan KURTULDU
Doç. Dr. Mehmet Nurullah KURUTKAN
Doç. Dr. Mehmet ÖZBAŞ
Doç. Dr. Mehmet ÖZKARTAL
Doç. Dr. Mehmet Sait DİLEK
Doç. Dr. Mehmet YILMAZ
Doç. Dr. Melek ALPAR
Doç. Dr. Meriç ERASLAN
Doç. Dr. Mesut DOĞAN
Doç. Dr. Mesut GÜN
Doç. Dr. Mete Cüneyt OKYAR
Doç. Dr. Metin BAYRAM
Doç. Dr. Miraç Burak GÖNÜLTAŞ
Doç. Dr. Mitat DURMUŞ
Doç. Dr. Mithat ESER
Doç. Dr. Muammer Mete TAŞLIOVA
Doç. Dr. Muammer SARIKAYA
Doç. Dr. Muhammet KOÇAK
Doç. Dr. Murat AKSU
Doç. Dr. Murat Cem DEMİR
Doç. Dr. Murat ÇERKEZ
Doç. Dr. Murat DEMİR
Doç. Dr. Murat ELİÖZ
Doç. Dr. Murat ERTUĞRUL
Doç. Dr. Murat FAHRİOĞLU
Doç. Dr. Murat KAYACAN
Doç. Dr. Murat ÖZCAN
Doç. Dr. Murat SEZGİN
Doç. Dr. Murat SUNKAR
Doç. Dr. Musa ALP
Doç. Dr. Musa KÖKSAL
Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN
Doç. Dr. Mustafa Cevat ATALAY
Doç. Dr. Mustafa DOĞAN
Doç. Dr. Mustafa GÖKÇE
Doç. Dr. Mustafa GÜÇLÜ
Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ
Doç. Dr. Mustafa KARABULUT
Doç. Dr. Mustafa Kemal ŞAN
Doç. Dr. Mustafa KOCALOĞLU
Doç. Dr. Mustafa KOÇ
Doç. Dr. Mustafa ÖZDEMİR
Doç. Dr. Mustafa ŞEKER
Doç. Dr. Mustafa ULUSOY
Doç. Dr. Mustafa ÜNVER
Doç. Dr. Mustafa Yaşar ŞAHİN
Doç. Dr. Mustafa YILDIZ
Doç. Dr. Naile RENGİN OYMAN
Doç. Dr. Nebahat Akgün ÇOMAK
Doç. Dr. Necmettin ELMASTAŞ
Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK
Doç. Dr. Nihat YILMAZ
Doç. Dr. Nil DUBAN
Doç. Dr. Nilüfer İLHAN

Yalova Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Düzce Üniversitesi
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
İstanbul Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Şırnak Üniversitesi
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
Hitit Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Munzur Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Ortadoğu Teknik Üniversitesi
Muş Alparslan Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Kırıkkale Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Galatasaray Üniversitesi
Harran Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Yozgat Bozok Üniversitesi

Doç. Dr. Nilüfer ŞAHİN PERÇİN
Doç. Dr. Nimet Candaş KAHYA
Doç. Dr. Niyazi KURNAZ
Doç. Dr. Nuh DOĞAN
Doç. Dr. Nurettin ÖZGEN
Doç. Dr. Nuri BALOĞLU
Doç. Dr. Nuri SEÇGİN
Doç. Dr. Nusret KOCA
Doç. Dr. Oğün COŞKUN
Doç. Dr. Oğuz DİLMAÇ
Doç. Dr. Oğuzhan BAŞIBÜYÜK
Doç. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU
Doç. Dr. Oktay KIZILKAYA
Doç. Dr. Olgun KİTAPCI
Doç. Dr. Onur KÖKSAL
Doç. Dr. Orhan ÇINAR
Doç. Dr. Orhan GÜRSU
Doç. Dr. Oya KORKMAZ
Doç. Dr. Ömer ALANKA
Doç. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ
Doç. Dr. Ömer SOLAK
Doç. Dr. Ömer ZAIMOĞLU
Doç. Dr. Özcan BAYRAK
Doç. Dr. Özcan GÜNGÖR
Doç. Dr. Özer KÜPELİ
Doç. Dr. Özge GENÇEL ATAMAN
Doç. Dr. Özgür YILDIZ
Doç. Dr. Özkan GÖK
Doç. Dr. Özlem ATALIK
Doç. Dr. Pesent DOĞAN
Doç. Dr. Raika Şeyda ÜLSEVER
Doç. Dr. Üyesi Ramazan ERDAĞ
Doç. Dr. Ramazan KAYA
Doç. Dr. Recep DÜNDAR
Doç. Dr. Recep TUZCU
Doç. Dr. Remzi CAN
Doç. Dr. Reyhan SAYDAM
Doç. Dr. Ruhi KONAK
Doç. Dr. S. Serhat SERTER
Doç. Dr. Sabahattin DENİZ
Doç. Dr. Sabit MENTEŞE
Doç. Dr. Sadık TÜRKOĞLU
Doç. Dr. Sadullah GÜLTEN
Doç. Dr. Sait AKBAŞLI
Doç. Dr. Salih YILMAZ
Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ
Doç. Dr. Samettin GÜNDÜZ
Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU
Doç. Dr. Sefa USTA
Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI
Doç. Dr. Selahattin AKPINAR
Doç. Dr. Selahattin KAYNAK
Doç. Dr. Selami ÖZSOY
Doç. Dr. Selma ÇELİKİYAY
Doç. Dr. Sema SEVİNÇ
Doç. Dr. Serdar ORHAN
Doç. Dr. Serdar SAĞLAM

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Giresun Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Tarsus Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Emniyet Genel Müdürlüğü
Eskişehir Teknik Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Munzur Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Ordu Üniversitesi
Hacettepe Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Çanakkale Onseki Mart Üniversitesi
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Bartın Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Serdar TUNA	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Doç. Dr. Serdar YAVUZ	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Serhat YENER	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Serkan HACİCAFEROĞLU	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doç. Dr. Serkan ÖZDEMİR	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Serkan ŞEN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Seyit ATEŞ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Seyit Battal UĞURLU	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Seyit YÖRE	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Sıtkı Bahadır TUTU	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Sibel AÇIŞLI	Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Sibel ÜST ERDEM	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Soner ŞAHİN	Nisantasi Üniversitesi
Doç. Dr. Sonnur İŞİTAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Sultan Murat TOPÇU	Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Suvat PARİN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Doç. Dr. Süheyla ÜÇİŞİK ERBİLEN	Doğu Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman DOĞAN	Yıldız Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman ELMACI	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Emre ÖZCAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman İLHAN	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Süleyman Murat YILDIZ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Şaduman KAPUSUZOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Şafak ÜNÜVAR	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Şebnem YILDIRIM ORHAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Şefik Okan MERCAN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Şehnaz YALÇIN WELLS	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Şemsettin DAĞLI	Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Şerafettin Can ERDEM	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Şerif KORKMAZ	Çanakkale Onsekiz Mart üniversitesi
Doç. Dr. Şerife TALİ	Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Şerife YALÇINKAYA	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Şevki İŞIKLI	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Şule TURHAN	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Şükrü SÖNMEZER	Mimar Sinan Güzel Sanatlar Ü.
Doç. Dr. Tahsin TURGAY	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Tamer KARADEMİR	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Doç. Dr. Taner BİLGİN	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Doç. Dr. Tayfun SERVİ	Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Tolga TİPİ	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Tuba KANCI DOĞAN	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Tuğça Poyraz TACOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Turgay HAN	Ordu Üniversitesi
Doç. Dr. Turhan ÇETİN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur ABAKAY	Gaziantep Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur ALTUĞ	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur ATAN	Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur GÜNGÖR	Başkent Üniversitesi
Doç. Dr. Ülkü Ayşe OĞUZHAN BÖREKÇİ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ümit AKCA	Süleyman Demirel Üniversitesi
Doç. Dr. Ümran TÜRKYILMAZ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Ünal KARLI	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Ünsal BEKDEMİR	Giresun Üniversitesi
Doç. Dr. Vahit GÖKTAŞ	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Vehbi ÜNAL	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Veli ÜNSAL	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Doç. Dr. Veysi GÜNAL	Harran Üniversitesi

Doç. Dr. Vildan DURMAZ
Doç. Dr. Yahya YEŞİLYURT
Doç. Dr. Yasin YILMAZ
Doç. Dr. Yaşar TÜRK BEN
Doç. Dr. Yavuz BAYRAM
Doç. Dr. Yavuz HAYKIR
Doç. Dr. Yener BEKTAŞ
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA
Doç. Dr. Yurdal DİKMENLİ
Doç. Dr. Yusuf Ekrem AKBAŞ
Doç. Dr. Yusuf GENÇ
Doç. Dr. Yusuf KEŞ
Doç. Dr. Yusuf YUDİGÜL
Doç. Dr. Yüksel GÖĞEBAKAN
Doç. Dr. Zafer KUŞ
Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ
Doç. Dr. Zait Burak AKTUĞ
Doç. Dr. Zekerya BATUR
Doç. Dr. Zeki COŞKUNER
Doç. Dr. Zübeyir OVACIK
Doç. Dr. Zübeyir TURAN
Doç. Güldane ARAZ AY

Eskişehir Teknik Üniversitesi
Kastamonu Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Bozok Üniversitesi
Trabzon Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
İnönü Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Aksaray Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Abdi GÜNGÖR
Dr. Öğr. Üyesi Abdulhalim OFLAZ
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir YILDIZ
Dr. Öğr. Üyesi Abdülkerim KARADENİZ
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah DURAKOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah HACİBEKİROĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah İNCE
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah ÖZDAĞ
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SELVİTOPU
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah SÜRÜCÜ
Dr. Öğr. Üyesi Abdurrahman KIRTEPE
Dr. Öğr. Üyesi Adem ÇATAK
Dr. Öğr. Üyesi Adem DOĞAN
Dr. Öğr. Üyesi Adnan Doğan BULDUR
Dr. Öğr. Üyesi Adnan OKTAY
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ABAY
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet BUĞA
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Burak KAHRAMAN
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet EDİ
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Emin SEYHAN
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KÜTÜK
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Melih GÜNEŞ
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet OKTAN
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Selçuk AKDEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Ali Fuat BAYSAL
Dr. Öğr. Üyesi Ali ÇEKİÇ
Dr. Öğr. Üyesi Ali KORKMAZ
Dr. Öğr. Üyesi Alirıza AĞ
Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU
Dr. Öğr. Üyesi Alper TAZEGÜL
Dr. Öğr. Üyesi Alptekin YAVAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Arif ÇİÇEK
Dr. Öğr. Üyesi Arif Olgun KÖZLEME
Dr. Öğr. Üyesi Armağan ÖZTÜRK

Düzce Üniversitesi
İğdır Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Mardin Artuklu Üniversitesi
Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Gaziantep Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Mardin Artuklu Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Bayburt Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Artvin Çoruh Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Aslı YAYAK	Bursa Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan NAKİBOĞLU	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Atilla KARATAŞ	Marmara Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayberk Nuri BERKMAN	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aydın ÇİVİLİDAĞ	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayhan KARAKAŞ	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aylin YAMAN KOCADAĞLI	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aynur FEYZİOĞLU	Sağlık Bilimleri Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe BUDAK	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Gül ÇIVGIN	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül GÜNGÖR	Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KOYUNCU OKCA	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Sibel DEMİRTAŞ	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ŞARBAK	Hitit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aytaç KADIOĞLU	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aytaç ÖZMUTLU	Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayten DÜZKANTAR	Anadolu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aytürk KELEŞ	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi B. Okan MİÇOOĞULLARI	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Bade YAMAK	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Banu YAMAN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Barış TOPTAŞ	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bayram POLAT	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Behçet ÖZNACAR	Yakın Doğu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Behiye AKACAN	Lefke Avrupa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bekir GÜNDOĞMUŞ	Şırnak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Berk Utkan ATBAKAN	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Beste DİNÇER	Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Beyhan PAMUK	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bilgen AYDIN SEVİM	Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Burak Hamza ERYİĞİT	Marmara Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Burcu AKKAYA TELCİ	Maltepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Burcu KARASAR	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bülent ŞENER	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bülent TURNA	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Bünyamin AYÇİÇEĞİ	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Canan HANOĞLU	Gazi Osman Paşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Canan ULUYAĞCI	Anadolu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cemal AKÜZÜM	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cenk AKAY	Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ceren AKSOY SUGIYAMA	Ankara Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ceyhan Akın CENGİZ	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cihad ÖZSÖZ	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Cumaali YAVUZ	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Çetin TAN	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Davut SARITAŞ	Nevşehir HBV Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Davut YİĞİTPAŞA	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Demirali Yaşar ERGİN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Derya KILIÇOĞLU	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Derya KUTLU	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Devrim ERTÜRK	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Didem DENİZ	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Didem KOŞAR	Hacettepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Doğan AYDOĞAN	Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eda ÖZGÜL KATLAV	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Efe DURMUŞ	Harran Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Egemen ERMİŞ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Ziya DUMAN	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emine ŞAHİN	Gaziantep Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emrah KOPARAN	Amasya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Emrullah ÜLGİN	Bingöl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Enes BAL	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Enver BAYRAM	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ercan ÇALIŞ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ercan YAŞAR	Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ercan YÜKSEKYILDIZ	Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erdal AYDOĞMUŞ	Ardahan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erdoğan KÖYÇÜ	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erem SARIKOCA	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erhan TECİM	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erkan AKGÖZ	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erkan DOĞAN	Kocaeli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erol BULUT	Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erol KAPLUHAN	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erol KOÇOĞLU	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Erol YÜKSEL	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Esen ŞAHİN	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Esra N. KILCI	İstanbul Arel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Esra Nur TİRYAKİ	Mustafa Kemal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Evindar YEŞİLBAŞ	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eyyup AKBULUT	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eyyüb Ensari CİCERALI	Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KAYA	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Mehmet UĞURLU	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih MURATHAN	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatma Zehra ÇAKICI	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ferdi GÜZEL	Bayburt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ferhunde K. ÖNER	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ferman KONUKMAN	Qatar University
Dr. Öğr. Üyesi Feyza DOYRAN	Bahçeşehir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Feyzullah KOCA	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gaye Belkız YETER	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökçen ŞAHMARAN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökdeniz KALKIN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ABA	Bandırma Onyediy Eylöl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KILIÇOĞLU	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan OFLUOĞLU	Bölent Ecevit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gözde İNAL KIZILTEPE	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gülay Ö. AKGÜNDÜZ	Bingöl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gülberk BİLECİK	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güllda ÇETİNDAG SÜME	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gülşah SARI	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güner ÇİÇEK	Hitit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Gürkan DAĞBAŞI	Çankırı Karatekin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güven MENGÜ	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi H. Buluthan ÇETİNTAŞ	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi H. Gülhan O. KARSAK	Kırklareli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi H.Kamil BİÇİCİ	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hakan YALAP	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Halim DEMİRYÜREK	Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Haluk ÖNER	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hamide ULUPINAR	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Handan ARSLAN	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Handan DEMİRCİOĞLU	Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Handan TUNÇ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hanifi ÜZÜM	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan AKREŞ	Batman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan AYDEMİR	İnönü Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan COŞKUN	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan ERİŞ	Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin GÜNEŞ	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin TAYLAN	Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hasan YAŞAROĞLU	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Haşım KAFALI	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hatice KADIOĞLU ATEŞ	İstanbul Sabahattin Zaim Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Hatice V. BAYRAKTAR	İstanbul Sabahattin Zaim Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Hıdır ÖNÜR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hiclal DEMİR	Hitit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Huriye ALTUNER	Niğde Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hülya ÇEVİRME	Kocaeli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin DEMİR	Bartın Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim CAN	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Ethem ARIOĞLU	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Etem ZİNDEREN	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim SEZER	Giresun Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ÜLKER	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim YÜCEDAĞ	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İhsan Ömer ATAGENÇ	Kırklareli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İlkül KAYA ZENBİLCİ	Yozgat Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İlyas YAZAR	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail ÇALIK	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail EGE	Mustafa Kemal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail SANBERK	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAHİN	Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmail YELPAZE	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Dr. Öğr. Üyesi İsmet EŞMELİ	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmet MEYDAN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kadir Caner DOĞAN	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kadir YILDIZ	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kamil ŞAHİN	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kasım TATLILIOĞLU	Bingöl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kemal DİL	Çankırı Karatekin Üniversitesi,
Dr. Öğr. Üyesi Kemal ÖZGEN	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kenan DEMİR	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Kerem ÖZBEY	Artvin Çoruh Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kıvanç AYCAN	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Koray ÖZŞEKER	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Korkut Uluç İŞİSAĞ	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Lokman TANRIKULU	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Lütfiye KAYA CİCERALI	Nişantaşı Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi M. Emin TÜRKOĞLU	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi M. Emre KILIÇASLAN	Ordu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mahmut AKGÜL	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet AKBIYIK	Harran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU	Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali ÖZTÜRK	İğdır Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Barış YILMAZ	İnönü Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet ÇEBİ	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DALKILIÇ	Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet DENİZ	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Erhan YİĞİTER	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet SUSUZ	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAVUZ	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YILDIRIM	Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Meral TİMURTURKAN	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Metin BUZDUĞU	Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Meyrem DEVECİ	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Meyrem TUNA UYSAL	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mim Sertaç TÜMTAŞ	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Mualla YILDIZ	Ankara Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muammer AK	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet GÖRÜR	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhammet OKUDAN	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muharrem ÖZDEN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhsin İNCESU	Muş Alparslan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muhsine Eda ARMAĞAN	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat ATEŞLİ	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇAĞLAR	Kafkas Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat DEMİREZEN	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Murat KOBYA	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat YILDIZ	Aksaray Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa AYDEMİR	İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Can KOÇ	Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Cüneyt ÖZŞAHİN	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DEMİRCİ	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DOLMACI	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa GÜNAY	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa İNCE	Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KABATAŞ	Kastamonu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KAYHAN	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YILDIZ	Yozgat Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YÜCEL	İnönü Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mücahit ASUTAY	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Müge KİRMİKİL	Bursa Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mümin KÖKTAŞ	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mürsel ETHEM	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi N. Çiçek AKÇIL HARMANKAYA	İstanbul Esenyurt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nadire KARADEMİR	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Necla KAPLAN	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Neval KARANFİL	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nigar İPEK EĞİLMEZ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer ALİMEN	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nuray Hilal TUĞAN	Başkent Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nurhak Cem DEDEBALI	Sinop Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan KIRDÖK	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oğuzhan ŞAHİN	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Oktay ÇOBAN	Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Olcay TİRE	Munzur Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Onur ÖKSÜZ	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ozan BÜYÜKYILMAZ	Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ökkeş Hakan ÇETİN	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer CENGİZ	Siirt Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ömer İNCE	Dokuz Eylül Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Tuğrul KARA	Çukurova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer ZAMBAK	Bayburt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgehan ÖZKAN	Trabzon Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgün CAN	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgür ÇETİNTAŞ	Bitlis Eren Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgür KARATAŞ	İnönü Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgür TÜFEKÇİ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özhan DEMİRKOL	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özkan ERTUĞRUL	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özkan UZ	Munzur Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özlem BAY GÜLVEREN	Başkent Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Pakize A. SANDIKCIOĞLU	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN	Bursa Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Pınar ILGIN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Polat S. ALPMAN	Yalova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Polat TUNÇER	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ramazan BÖLÜK	Munzur Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ramazan CANSOY	Karabük Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ramazan UYKUR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Reyhan AĞÇAM	Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Sabri Haluk ERDEM	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Saffet AKDAĞ	Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Salih BATAL	Yalova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Salih BİRİNCİ	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sami BASKIN	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sami KALAYCI	Şırnak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Savaş Selahattin ATEŞ	Anadolu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Seda ÖZSOY	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selahattin POLAT	Uşak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk AYDEMİR	Muş Alparslan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk BİLGİN	Gazi Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Semra YILMAZ ÇİLDAM	Siirt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sena COŞKUN	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serdar BULUT	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serdar SÜNNETÇİOĞLU	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serhat ÇOBAN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversite
Dr. Öğr. Üyesi Serkan ÖZTÜRK	Yalova Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sertaç SERDAR	Bursa Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Servet TİKEN	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sezai BALCI	Giresun Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sezen TOFUR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sibel DAL	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sinan YAZICI	Bayburt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sultan SÖKMEN	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Süleyman B. YALÇIN	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Süreyya ECE	Şırnak Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Süreyya Yonca SEZER	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şaban KARAYAĞIZ	Nuh Naci Yazgan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şaduman YILDIZ	Bayburt Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şahin GÖK	Gelişim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şebnem KOLTAN YILMAZ	İnönü Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şule GECE ÇELİKKAN	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Talha MURATHAN	Ardahan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Tamer KAVURAN	Fırat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Taner ARTAN	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Tanzer YAKAR	Sakarya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Tarık DEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Taşkın KILIÇ
Dr. Öğr. Üyesi Timuçin Buğra EDMAN
Dr. Öğr. Üyesi Tolga ENSARİ
Dr. Öğr. Üyesi Tufan ÇÖTOK
Dr. Öğr. Üyesi Tuğba AKDAL
Dr. Öğr. Üyesi Turhan ÇETİN
Dr. Öğr. Üyesi Tülay ÇELİK
Dr. Öğr. Üyesi Uğur AKBULUT
Dr. Öğr. Üyesi Uğur SEVİM
Dr. Öğr. Üyesi Umut YILDIRIM
Dr. Öğr. Üyesi Ümit YILDIZ
Dr. Öğr. Üyesi Ünal BATTAL
Dr. Öğr. Üyesi Ünal ÖZDEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Veda BİLİCAN GÖKKAYA
Dr. Öğr. Üyesi Vedat ŞAHİN
Dr. Öğr. Üyesi Vedat TEZCAN
Dr. Öğr. Üyesi Vedat TURGUT
Dr. Öğr. Üyesi Volkan KOÇ
Dr. Öğr. Üyesi Volkan TATAR
Dr. Öğr. Üyesi Vuslat OĞUZ
Dr. Öğr. Üyesi Yakın EKİN
Dr. Öğr. Üyesi Yakup YÜKSEL
Dr. Öğr. Üyesi Yasemin SANAL
Dr. Öğr. Üyesi Yasin TOPALOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Yaşar GENEL
Dr. Öğr. Üyesi Yavuz ÇOBANOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Yavuz ÖZDEMİR
Dr. Öğr. Üyesi Yeliz PEKERŞEN
Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre KARAKAYA
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BİLGE
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Kemal ÖZTÜRK
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Sinan ZAVALSIZ
Dr. Öğr. Üyesi Z. Canan BAYER
Dr. Öğr. Üyesi Z. Nurdan ATALAY
Dr. Öğr. Üyesi Zafer BAŞKAYA
Dr. Öğr. Üyesi Zehra EMİNAĞAOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep DOĞAN
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep P. BATMAN
Dr. Öğr. Üyesi Ziya POLAT
Dr. Öğr. Üyesi Zuhul GİZİR
Dr. Öğr. Üyesi Zülfiye KOÇAK

Dr. Ahmet ÇETİNTAŞ
Dr. Ahmet VURGUN
Dr. Ajda ŞENOL SAKİN
Dr. Ali Gürel GÖKSEL
Dr. Berna ÖZKUT
Dr. Canan OLPAK KOÇ
Dr. Doruk ENGÜR
Dr. Fidan FIRAT
Dr. Hikmet ÇİÇEK
Dr. İlknur ÖZAL GÖNCÜ
Dr. Koray ÇAMLICA
Dr. Mehmet Emre ERYÜCEL
Dr. Mehmet Tahsin ŞAHİN
Dr. Necla DURSUN

Nişantaşı Üniversitesi
Gümüşhane Üniversitesi
İstanbul Aydın Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Erzurum Teknik Üniversitesi
Giresun Üniversitesi
Karadeniz Teknik Üniversitesi
Bayburt Üniversitesi
Eskişehir Teknik Üniversitesi
Mersin Üniversitesi
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
Süleyman Demirel Üniversitesi
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
İstanbul Arel Üniversitesi
Mersin Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Munzur Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Karabük Üniversitesi
Kocaeli Üniversitesi
Mardin Artuklu Üniversitesi
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi
Artvin Çoruh Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Bursa Uludağ Üniversitesi
Mardin Artuklu Üniversitesi
Mersin Üniversitesi
Bitlis Eren Üniversitesi

İnönü Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Bursa Uludağ Üniversitesi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Adalet Bakanlığı
Bursa Uludağ Üniversitesi
Çevre ve Şehircilik Bakanlığı
Dicle Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi

Dr. Ömer Bilgehan SONSEL
Dr. Özerk YAVUZ
Dr. Saliha ÖZELMAS KAHYA
Dr. Tuğba TÜRK
Dr. Zehra TAŞPINAR ŞENER
Dr. Zeliha SUBAŞI

Gazi Üniversitesi
Altınbaş Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi

BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ
Prof. Dr. Abdulkadir BİLEN
Prof. Dr. Abdulkadir GÜL
Prof. Dr. Adnan KAN
Prof. Dr. Ali AYATA
Prof. Dr. Aslı YAPAR GÖNENÇ
Prof. Dr. Ayşe YÜCEL ÇETİN
Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
Prof. Dr. Emel Funda TÜRKMEN
Prof. Dr. Güven BÜYÜKBAYKAL
Prof. Dr. H. Nedim ÇETİN
Prof. Dr. Hüseyin Ali KUTLU
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM
Prof. Dr. Mehmet KÖÇER
Prof. Dr. Musa ÇİFCİ
Prof. Dr. Mustafa AVCI
Prof. Dr. Mustafa YILDIZ
Prof. Dr. Nazım Hikmet POLAT
Prof. Dr. Ömay ÇOKLUK BÖKEOĞLU
Prof. Dr. Recep KÜRKÇÜ
Prof. Dr. Salih ÖZTÜRK
Prof. Dr. Yüksel SAVUCU

Atatürk Üniversitesi
Dicle Üniversitesi
Erzincan Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Bartın Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
İstanbul Üniversitesi
Lokman Hekim Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Uluslararası Balkan Üniversitesi
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Uşak Üniversitesi
Dicle Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Namık Kemal Üniversitesi
Fırat Üniversitesi

Doç. Dr. Adem POLAT
Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR
Doç. Dr. Alper ÖZMEN
Doç. Dr. Aydın GÖRMEZ
Doç. Dr. Aygül AYKUT
Doç. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS
Doç. Dr. Begüm AYTEMUR
Doç. Dr. Berna OTO
Doç. Çağhan ADAR
Doç. Dr. Elif BAHADIR
Doç. Dr. Ercüment ERSANLI
Doç. Dr. Esra BİRKAN BAYDAN
Doç. Dr. Fahri SEZER
Doç. Dr. Fatma Pervin BİLİR
Doç. Dr. Fethi KAYALAR
Doç. Dr. G.Yükselen ABDURRAZAK PELER
Doç. Dr. Elçin YAZICI
Doç. Dr. Gül Banu DUMAN
Doç. Dr. Hasan GENÇ
Doç. Dr. İsa Yücel İŞGÖR
Doç. Dr. Kaan Zülfikar DENİZ
Doç. Dr. Kazım ÇELİK
Doç. Dr. Kemal Oğuz ER

Kafkas Üniversitesi
Sakarya Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Yıldız Teknik Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Çukurova Üniversitesi
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Düzce Üniversitesi
Bülent Ecevit Üniversitesi
Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Balıkesir Üniversitesi
Ankara Üniversitesi
Pamukkale Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ
Doç. Dr. Murat FAHRİOĞLU
Doç. Dr. Mustafa BAŞARAN
Doç. Dr. Mustafa GÜÇLÜ
Doç. Dr. Mustafa KOCAOĞLU
Doç. Dr. Mustafa ÜNER
Doç. Dr. Nilüfer İLHAN
Doç. Dr. Nuh DOĞAN
Doç. Dr. Oğuz Serdar KESİCİOĞLU
Doç. Dr. Ömer ALANKA
Doç. Dr. Üyesi Ramazan ERDAĞ
Doç. Dr. Recep TUZCU
Doç. Dr. Remzi CAN
Doç. Dr. Sabit MENTEŞE
Doç. Dr. Selahattin AKPINAR
Doç. Dr. Sibel AÇIŞLI
Doç. Dr. Sonnur İŞİTAN
Doç. Dr. Süleyman Emre ÖZCAN
Doç. Dr. Şebnem YILDIRIM ORHAN
Doç. Dr. Tayfun SERVİ
Doç. Dr. Turgay HAN
Doç. Dr. Yavuz BAYRAM
Doç. Dr. Yavuz HAYKIR
Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA
Doç. Dr. Yusuf Ekrem AKBAŞ
Doç. Dr. Zait Burak AKTUĞ
Doç. Dr. Zekerya BATUR

Dr. Öğr. Üyesi Abdulhalim OFLAZ
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir YILDIZ
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet BUĞA
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet KÜTÜK
Dr. Öğr. Üyesi Ali ÇEKİÇ
Dr. Öğr. Üyesi Alkan UĞURLU
Dr. Öğr. Üyesi Alper TAZEGÜL
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül GÜNGÖR
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Sibel DEMİRTAŞ
Dr. Öğr. Üyesi Aytaç KADIOĞLU
Dr. Öğr. Üyesi Bade YAMAK
Dr. Öğr. Üyesi Banu YAMAN
Dr. Öğr. Üyesi Beste DİNÇER
Dr. Öğr. Üyesi Burak Hamza ERYİĞİT
Dr. Öğr. Üyesi Burcu KARAŞAR
Dr. Öğr. Üyesi Bülent TURNA
Dr. Öğr. Üyesi Cenk AKAY
Dr. Öğr. Üyesi Efe DURMUŞ
Dr. Öğr. Üyesi Ercan YAŞAR
Dr. Öğr. Üyesi Erdal AYDOĞMUŞ
Dr. Öğr. Üyesi Erdoğan KÖYCÜ
Dr. Öğr. Üyesi Esra N. KILCI
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KAYA
Dr. Öğr. Üyesi Fatih Mehmet UĞURLU
Dr. Öğr. Üyesi Fatih MURATHAN
Dr. Öğr. Üyesi Ferdi GÜZEL
Dr. Öğr. Üyesi Gökçen ŞAHMARAN
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ

Adıyaman Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Ortadoğu Teknik Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
Erciyes Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Kırıkkale Üniversitesi
Yozgat Bozok Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Giresun Üniversitesi
Atatürk Üniversitesi
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Selçuk Üniversitesi
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Munzur Üniversitesi
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Artvin Çoruh Üniversitesi
Balıkesir Üniversitesi
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Gazi Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Ordu Üniversitesi
Trabzon Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Uşak Üniversitesi

Iğdır Üniversitesi
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Mardin Artuklu Üniversitesi
Gaziantep Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Kafkas Üniversitesi
Nişantaşı Üniversitesi
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Trakya Üniversitesi
Adnan Menderes Üniversitesi
Marmara Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Akdeniz Üniversitesi
Mersin Üniversitesi
Harran Üniversitesi
Dumlupınar Üniversitesi
Ardahan Üniversitesi
Bartın Üniversitesi
İstanbul Arel Üniversitesi
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Fırat Üniversitesi
Adıyaman Üniversitesi
Bayburt Üniversitesi
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Trakya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Gözde İNAL KIZILTEPE	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Güner ÇİÇEK	Hitit Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Etem ZİNDEREN	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ÜLKER	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmet EŞMELİ	Pamukkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi İsmet MEYDAN	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kadir Caner DOĞAN	Gümüşhane Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Kenan DEMİR	Burdur Mehmet Akif Ersoy Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Kıvanç AYCAN	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Muharrem ÖZDEN	Trakya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN	Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Murat DEMİREZEN	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Ü.
Dr. Öğr. Üyesi Musa DEMİR	Kırıkkale Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Can KOÇ	Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa YILDIZ	Yozgat Bozok Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nigar İPEK EĞİLMEZ	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nilüfer ALİMEN	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nurhak Cem DEDEBALI	Sinop Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgehan ÖZKAN	Trabzon Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Özgür TÜFEKÇİ	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN	Bursa Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Pınar ILGIN	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk AYDEMİR	Muş Alparslan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Sibel DAL	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şaban KARAYAĞIZ	Nuh Naci Yazgan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şahin GÖK	Gelişim Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Tolga ENSARİ	İstanbul Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Uğur SEVİM	Giresun Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Vedat TEZCAN	Süleyman Demirel Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Yaşar GENEL	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ziya POLAT	Mardin Artuklu Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Zülfiye KOÇAK	Bitlis Eren Üniversitesi
Dr. Hikmet ÇİÇEK	Dicle Üniversitesi
Dr. Mehmet Emre ERYÜCEL	Akdeniz Üniversitesi
Dr. Ömer Bilgehan SONSEL	Gazi Üniversitesi
Dr. Özerk YAVUZ	Altınbaş Üniversitesi
Dr. Zehra TAŞPINAR ŞENER	Yıldız Teknik Üniversitesi
Dr. Zeliha SUBAŞI	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

İÇİNDEKİLER/CONTENTS

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

TÜRK MODERNLEŞMESİNİN MİSYON VE PRATİĞİNE KARŞI NECİP
FAZİL'İN POETİK İTİRAZI
*THE POETIC OBJECTION OF NECİP FAZİL AGAINST THE MISSION AND
PRACTICE OF TURKISH MODERNIZATION*
Kemal ŞAMLIOĞLU
1-12

HIZIR BEY ÇELEBİ'YE AİT YENİ BİR TÜRKÇE YÂSİN-İ ŞERİF TEFSİRİ
ÜZERİNE
(KASTAMONU NÜSHASI)
*ON A NEW INTERPRETATION OF THE YASIN SURAH IN TURKISH BY
HIZIR BEG CHELEBI*
(KASTAMONU EDITION)
Ergün ACAR
13-22

TÜRKİYE EKONOMİSİNDE BÜTÇE AÇIĞI VE CARİ AÇIK ARASINDAKİ
İLİŞKİ
*THE RELATIONSHIP BETWEEN BUDGET DEFICIT AND CURRENT
ACCOUNT DEFICIT IN THE TURKISH ECONOMY*
Adil AKINCI
23-34

SEZGİN KAYMAZ'IN POETİKASINI OLUŞTURAN TEMEL KAVRAMLAR
THE BASIC CONCEPTS COMPOSING THE POETICS OF SEZGİN KAYMAZ
Osman ARICAN
İrem HATIL
35-56

TÜRK MÜZİĞİNDE VİYOLONSELİN KULLANIMINA İLİŞKİN
İCRACILARIN VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖRÜŞ VE
YAKLAŞIMLARI
*VIEWS AND APPROACHES OF PERFORMERS AND INSTRUCTORS ON
THE USE OF CELLO IN TURKISH MUSIC*
Burcu AVCI AKBEL
57-76

PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRETMEN ADAYLARININ
HAYATBOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ
*THE INVESTIGATION OF LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF PRE-
SERVICE TEACHERS ATTENDING PEDAGOGICAL FORMATION
PROGRAM*

Murtaza AYKAÇ
Buket ASLANDAĞ
77-90

OMBUDSMANLIK KURUMUNUN OSMANLI KÖKLERİ
OTTOMAN ROOTS OF OMBUDSMAN

Mehmet AYKANAT
91-110

ERKEN ORTAÇAĞ'DA BİZANS İMPARATORLUĞU'NUN TOPRAK
SİSTEMİ VE EKONOMİYE ETKİSİ
*BYZANTINE EMPIRE LANDSYSTEM AND EFFECT ON THE ECONOMY IN
EARLY MEDIEVAL AGE*

Mehmet Ertan BAMYACI
Sezgin GÜÇLÜAY
111-120

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE STRES FAKTÖRLERİ
STRESS FACTORS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Yaşar BARUT
121-137

SOSYAL-DUYGUSAL VE AHLAKİ GELİŞİM ÖLÇEĞİNİN (SDAGO)
TÜRKÇEYE UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI
*ADAPTATION OF SOCIAL-EMOTIONAL AND CHARACTER DEVELOPMENT
SCALE INTO TURKISH: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY*

Kayhan BOZGÜN
Kemal BAYTEMİR
139-156

TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLERİN DİJİTAL GAZETELERDEKİ
TEMSİL SORUNU

*SYRIAN REFUGEES IN TURKEY DIGITAL NEWSPAPERS
REPRESENTATION PROBLEM*

Sinem ÇAMBAY
157-180

İKİ KATEGORİLİ MADDE TEPKİ KURAMI MODELLERİ İLE
SINIFLAMALI TEPKİ MODELİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
*COMPARISON OF DICHOTOMOUS ITEM RESPONSE THEORY MODELS
AND NOMINAL RESPONSE MODEL*

Serpil ÇELİKTEN

Emine ÖNEN

181-203

DİN-DEVLET İLİŞKİLERİ AÇISINDAN MENZİL CEMAATİ ÖRNEĞİ
*THE CASE OF MENZİL CEMAATİ IN TERMS OF RELIGION-STATE
RELATIONS*

Rahman DAĞ

Ali Rıza KILIÇ

205-226

YENİ NESİL GAZETECİLİK EĞİTİMİNİN GAZETECİLİK BÖLÜMÜ
ÖĞRENCİLERİNİN İŞ BULMA AVANTAJI BAĞLAMINDA
DEĞERLENDİRİLMESİ
*EVALUATION OF NEW GENERATION JOURNALISM EDUCATION IN THE
CONTEXT OF EMPLOYMENT ADVANTAGE OF JOURNALISM
DEPARTMENT STUDENTS*

Çiğdem DİRİK

Sinem ÇAMBAY

227-243

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARININ OLUŞTURDUKLARI GÖRSELLER
ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ
*INVESTIGATING METAPHORICAL PERCEPTIONS OF 4TH GRADE
STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL TOWARDS MATHEMATICS COURSE
THROUGH THE VISUALS THEY CREATED*

Zeynep DOĞAN

Damla SÖNMEZ

245-262

BİYOKÜTLENİN KATALİTİK HİDROTERMAL SIVILAŞTIRMA YÖNTEMİ
İLE SIVILAŞTIRILMASI
*LIQUEFACTION OF BIOMASS BY CATALYTIC HYDROTHERMAL
LIQUEFACTION PROCESS*

Halil DURAK

263-278

INVESTIGATION OF DESPAIR LEVELS OF FAMILIES WITH DOWN
SYNDROME CHILD AND THEIR PARENTAL ATTITUDES ON
PERCEPTION AND COPING WITH STRESS

(CITY OF ADIYAMAN EXAMPLE)

*DOWN SENDROMU ÇOCUĞA SAHİP AİLELERİN UMUTSUZLUK
DÜZEYLERİ, ALGILADIKLARI STRES VE STRESLE BAŞ ETME
TUTUMLARININ İNCELENMESİ
(ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ)*

Aykut DÜNDAR

Ümit YETİŞ

279-290

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRETİM ELEMANLARININ
ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILAMALARININ
İNCELENMESİ

*THE STUDY OF ORGANIZATIONAL JUSTICE AND ORGANIZATIONAL
CYNICISM OF THE PHYSICAL EDUCATION AND SPORT HIGH SCHOOL
LECTURERS*

Yeliz ERATLI ŞİRİN - Özge AYDIN

Günseli ÖZ - Tayfun ŞİRİN

291-306

BİR, İKİ, ÜÇ VE DÖRT PARAMETRELİ LOJİSTİK MADDE TEPKİ
KURAMI MODELLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
*COMPARISON OF 1PL, 2PL, 3PL AND 4 PL ITEM RESPONSE THEORY
MODELS*

Ayşenur ERDEMİR

Emine ÖNEN

307-332

LIQUIDITY ANALYSIS IN THE CONTEXT OF PUBLIC RELATIONS AND
JOURNALISM: A NEWSPAPER CASE

*HALKLA İLİŞKİLER VE GAZETECİLİK BAĞLAMINDA LİKİTİDE ANALİZİ:
BİR GAZETE ÖRNEĞİ*

İrfan ERTEKİN

333-346

LİSE DİL VE EDEBİYAT DERSLERİNDE OKURYAZARLIK
ÇALIŞMALARININ YERİ -BİR KARŞILAŞTIRMA ÇALIŞMASI-
*THE PLACE OF LITERACY IN HIGH SCHOOL LANGUAGE AND
LITERATURE COURSES - A COMPARISON STUDY-*

Ayşe Derya ESKİMEN

347-357

PABLO PICASSO'NUN RESİMLERİNDEKİ FİĞÜR ANLAYIŞININ
SERAMİK ÇALIŞMALARINA YANSIMASI
*THE REFLECTION OF FIGURE CONCEPTION IN PABLO PICASSO'S
PAINTINGS ON CERAMIC WORKS*

Fahrettin GEÇEN
Tahir ÇELİKBAĞ
359-370

EL KAVRAMA KUVVETİ BASKETBOLDA ŞUT İSABETİNİ ETKİLER Mİ?
DOES HAND GRIP STRENGTH AFFECT SHOT HIT RATES?

Yıldırım Gökhan GENCER - Emre Can İĞDIR - Hacı Bayram TEMUR
Mücahit SARİKAYA - Sinan SEYHAN
371-380

8 HAFTALIK ALP DİSİPLİNİ TEMEL KAYAK EĞİTİMİNİN 8-10 YAŞ
GRUBU ÇOCUKLARDA DENGİ, ESNEKLİK, ÇABUKLUK VE
DAYANIKLILIK ÜZERİNE ETKİSİ
*THE EFFECT OF 8 WEEKLY ALPIENT DISCIPLINE BASIC SKI TRAINING
ON BALANCE, FLEXIBILITY, QUICKNESS AND DURABILITY IN
CHILDREN 8-10 AGE GROUPS*

Sait GÜNEŞ
Feyzullah KOCA
Osman İMAMOĞLU
381-393

ENGELLİ BİREYLERİN MESLEK EĞİTİMİ İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ
*A MODEL PROPOSAL FOR VOCATIONAL TRAINING OF DISABLED
PEOPLE*

Dilek KARAHOCA
Yıldız ÇOKKOŞKUN
395-423

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SAĞLIKLI YAŞAM BİÇİMİ
DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ
*EXAMINING THE HEALTHY LIFE STYLE BEHAVIORS OF THE
UNIVERSITY STUDENTS*

Tahir KILIÇ
Tuba Sıdıka BALTA
425-438

HZ. PEYGAMBER'İN ÜMMETİNE BIRAKTIĞI MİRAS OLARAK EL- KİTÂB
AS INHERITANCE OF THE PROPHET TO THEIR UMMA: AL-KÎTÂB

Şemsettin KIRIŞ

439-462

SOSYOBİLİMSEL KONULARA YÖNELİK ANİMASYONLARIN
ETKİLİLİĞİNİN ARAŞTIRILMASI
INVESTIGATING THE EFFECTIVENESS OF SOCIO-SCIENTIFIC ISSUES-
BASED ANIMATIONS

Ali KOLOMUÇ

463-477

VOLATİLİTE ENDEKSİ (VIX) İLE BIST 100 ARASINDAKİ JOHANSEN EŞ-
BÜTÜNLEŞME VE FREKANS ALANI NEDENSELLİK ANALİZİ
JOHANSEN COINTEGRATION AND FREQUENCY DOMAIN CAUSALITY
ANALYSIS BETWEEN VOLATILITY INDEX (VIX) AND BIST 100

Serdar KUZU

479-493

NUREDDİN MAHMUD ZENGİ'NİN KUZEY SINIRINDAKİ MÜSLÜMAN
DEVLETLERLE İLİŞKİLERİ (1146-1174)
NUR AL-DIN MAHMUD ZANKI'S RELATIONS WITH ISLAMIC STATES IN
HIS NORTHERN FRONTIER (1146-1174)

Ahmet KÜTÜK

495-509

DOĞU KARADENİZ BÖLGESİ'NİN ÇOCUKLARA YÖNELİK SİVİL
TOPLUM KURULUŞLARI YAPILANMASI: DERNEKLER ÜZERİNDEN BİR
ANALİZ

THE ORGANIZATION OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS FOR
CHILDREN IN THE EASTERN BLACK SEA REGION: AN ANALYSIS ON
ASSOCIATIONS

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

511-536

KÜRESEL ÖLÇEKTE TÜRKİYE'NİN ENERJİ ARZ VE TALEP GÜVENLİĞİ
TURKEY'S ENERGY SECURITY OF SUPPLY AND DEMAND IN THE
GLOBAL SCALE

Mustafa ÖZALP

537-552

RAMAZÂN-ZÂDE'NİN TÂRÎH-İ NİŞÂNCI PAŞA İSİMLİ ESERİNİN
TEVÂRÎH-İ ÂL-İ OSMÂNLAR ÜZERİNE ETKİLERİ
*THE IMPACTS OF THE TÂRÎH-İ NİŞÂNCI PAŞA (LIT. THE HISTORY OF
NİŞÂNCI PASHA) OF RAMAZÂN-ZÂDE ON THE TEVÂRÎH-İ ÂL-İ OSMÂNS
(LIT. THE HISTORY OF THE OTTOMAN DYNASTIES)*

Rukiye ÖZDEMİR

553-576

NEHCÜ'L-FERÂDİS'TEKİ YÛSUF KISSASI VE ŞEYYAD HAMZA'NIN
YÛSUF U ZELÎHA'SINDAKİ BAZI DİL ÖZELLİKLERİ ÜZERİNE
*ON SOME LANGUAGE CHARACTERISTICS OF YÛSUF U ZELÎHA IN
NEHCÜ'L-FERÂDIS AND ŞEYYAD HAMZA'S YÛSUF U ZELÎHA*

Erol ÖZTÜRK

577-592

ÜNİVERSİTE GİDERLERİNİN DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖZELİNDE
KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK İNCELENMESİ
*A COMPARATIVE INVESTIGATION OF THE UNIVERSITY EXPENSES IN
THE CASE OF THE STATE UNIVERSITIES*

Meryem ÖZTÜRK

593-611

FULCHERIUS CARNOTENSIS'TE İSLÂM VE MÜSLÜMAN ALGISI
THE PERCEPTION OF FULCHER OF CHARTRES TO ISLAM AND MUSLIM

Ziya POLAT

613-632

KARAMAZOV KARDEŞLER ROMANI VE SÖZ SİNEMA FİLMİ
BAĞLAMINDA HİRİSTİYANLIK
*THE CHRISTIANITY IN THE CONTEXT OF THE BROTHERS KARAMAZOV
AND THE CINEMA FILM ORDET*

Necati SÜMER

633-650

THE INVESTIGATION OF PRIMARY AND SECONDARY TEACHERS' IN-
CLASS APPROACH IN TERMS OF TEACHING STYLES AND
COMPARING IT WITH THEIR CLASSROOM MANAGEMENT APPROACH
*İLKOKUL VE ORTAOKUL DÜZEYİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
SINIF İÇİ YAKLAŞIMLARININ ÖĞRETME STİLLERİ AÇISINDAN İNCELENİP
SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI İLE KARŞILAŞTIRILMASI*

Serhat SÜRAL

651-666

FARKLI TEKNİKLERLE SUNULAN TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİNİN 48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ
*INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF LANGUAGE ACTIVITIES
PROVIDED WITH DIFFERENT TECHNIQUES IN THE LANGUAGE
DEVELOPMENT OF 48-60 MONTHS CHILDREN*

Meral TANER DERMAN
Arzu ERGİŞİ BİRGÜL
Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU
667-680

KADINA KARŞI ŞİDDET OLGUSUNA AKRABALIK SİSTEMİ,
TOPLUMSAL CİNSİYET VE KADININ KÜTÜĞÜ BAĞLAMINDA BAKIŞ
*INVESTIGATION OF VIOLENCE AGAINST WOMEN IN THE CONTEXT OF
KINSHIP SYSTEM, GENDER AND REGISTRY*

Ertuğrul TAŞ
681-694

ÇEVİRİ İNTİHALİNİ AÇIĞA ÇIKARMAK: TÜRKÇEDE SULTAN II.
ABDÜLHAMİD'İN HAYATI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA
*UNCOVERING TRANSLATION PLAGIARISM: A CASE STUDY ON THE LIFE
OF ABDUL HAMID II IN TURKISH*

Seda TAŞ
695-712

THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR
LANGUAGES (CEFR) AND ENGLISH PREPARATORY PROGRAMS IN
TURKEY
*AVRUPA DİLLERİ ORTAK ÇERÇEVE PROGRAMI (CEFR) VE TÜRKİYEDEKİ
İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMLARI*

İrfan TOSUNCUOĞLU
Davut PEACI
713-722

OKULU TERK ETMİŞ ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK
ALGILARI VE REHBERLİK GEREKSİNİMLERİNİN KARŞILANMA
DÜZEYLERİ
*SELF IMAGE OF HIGH-SCHOOL STUDENTS HAVING DROPPED OUT OF
SCHOOL AND SUPPLY LEVELS OF NEEDS FOR COUNSELLING*

Erhan TUNÇ
723-749

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FEN-TEKNOLOJİ-MÜHENDİSLİK-
MATEMATİK (FeTeMM) MESLEKLERİNE YÖNELİK İLGİLERİ
*MIDDLE SCHOOL STUDENTS' INTEREST IN SCIENCE-TECHNOLOGY-
ENGINEERING AND MATHEMATICS (STEM) CAREER*

Mustafa UĞRAŞ

751-774

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ERKEN AKADEMİK VE DİL
BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ
*INVESTIGATION OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN'S EARLY ACADEMIC
AND LANGUAGE SKILLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES*

Özgün UYANIK AKTULUN

775-797

ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ
STRATEJİ KULLANIMLARINA ETKİSİ
*THE EFFECTS OF TEACHING LEARNING STRATEGIES ON STRATEGY
USING OF PROSPECTIVE TEACHERS*

Levent VURAL

Kıymet SELVİ

799-818

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK MÜZİĞİ KADIN
BESTEKÂRLARINDAN MELAHAT PARS'IN ESERLERİ ÜZERİNE BİR
İNCELEME

*A RESEARCH ON THE WORKS OF MELAHAT PARS, ONE OF THE
TURKISH WOMEN COMPOSERS IN EARLY REPUBLICAN PERIOD*

Safiye YAĞCI

819-831

DÜNYADA İŞ VE YATIRIM ORTAMINI İYİLEŞTİRMEK İÇİN YAPILAN
REFORMLARIN EKONOMİK BÜYÜME ÜZERİNE ETKİSİ: GELİR
GRUPLARINA GÖRE PANEL EŞBÜTÜNLEŞME ANALİZİ
*THE EFFECTS OF REFORMS TO IMPROVE BUSINESS AND INVESTMENT
ENVIRONMENT ON ECONOMIC GROWTH IN THE WORLD: PANEL
COINTEGRATION ANALYSIS ACCORDING TO INCOME GROUPS*

Ercan YAŞAR

833-862

TÜRKİYE'DE SİYASAL PARTİLERİN 24 HAZİRAN 2018 GENEL
SEÇİMLERİ SEÇİM BİLDİRGELERİNDEN HAREKETLE SİVİL TOPLUMA
BAKIŞLARI
*THE PERSPECTIVES OF POLITICAL PARTIES TOWARDS NON-
GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS IN TERMS OF THEIR 24 JUNE 2018
GENERAL ELECTIONS DECLARATIONS IN TURKEY*

Battal YILMAZ

863-872

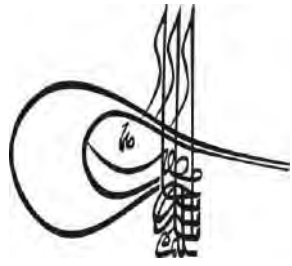
EVALUATION OF PERCEPTIONS OF PRESCHOOL EDUCATION
TEACHER CANDIDATES TOWARDS DRAMA
*OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMAYA İLİŞKİN
ALGILARININ İNCELENMESİ*

Aslı YÜKSEL

Tuğçe AKYOL

Fatma Betül ŞENOL

873-891



Turkish Studies **Language and Literature**

Volume 14 Issue 1, 2019, p. I-VIII

ISSN: 2667-5641

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

HÜSEYİN SU'YA SAYGIYLA

*Yavuz AHMET**



Popüler olmayı asla hedeflememiş, kalemını gündemin ucuz polemiklerinden sakınmış, sansasyonel konulara tenezzül etmemiş bir yazarın; sağlığında takdir görebilmesi, okuruyla buluşabilmesi, sadece Türk edebiyatında değil dünya edebiyatı açısından da az rastlanır bir durumdur. Oğuz Atay, Demiryolu Hikâyecileri öyküsünün sonunda, “Ben buradayım sevgili okuyucum, sen neredesin acaba?” sorusunu o yüzden sorar. Ahmet Hamdi Tanpınar, o yüzden ‘sükût suikastına’ uğradığını düşünür. Atay’ın yazarlık kabiliyetinin ürünlerine Türk okurun henüz hazır olmaması, edebiyat ortamımızda, geçmişten günümüze nitelikli ürünlerin geç tanınırlığı, yazarın aramızdan erken ayrılması gibi sebeplerle, Oğuz Atay, ne kendi okurunun “Ben buradayım!” cevabını duyabildi ne de yakın arkadaşı Vüs’at O. Bener’in, “Oturduğun salıncaklı koltuk yıllardır soğumadı. Ne vardı büyütecek beynini o kadar?” sorusunu yanıtlayabildi.

Aslında her edebi metin, okura sunulmuş bir davettir ve yazar, paylaşımına açtığı eseriyle birlikte okura, nerede olduğu sorusunu sorar. Dahası, yalnız kavgalarına şahit olmaya, sessiz konuşmalarına kulak vermeye, birlikte rüyalara dalıp birlikte uyanmalara çağırır okuru.

Evet, Tanpınar’ı sükût suikastımızın mağduru yaptık; doğrudur. Oğuz Atay’a geç kalınmış sesimizi duyuramazdık; o da doğrudur. Fakat bu defa, Türkçenin özellikle öykü vadisinde okuruna

*  Öğretmen-MEB, E-posta: yavuzahmet7133@gmail.com

seslenen, kendi üslubunu ortaya koyabilmiş, bin dokuz yüz seksen sonrası Türk edebiyatında adını perçinleyebilmiş bir başka kalem sahibine, ne mutlu ki cevap verebiliyoruz:

“Ey Hüseyin Su! Biz burdayız!”

Üşüye üşüye, aşkın bin bir halini göre göre, takvim yapraklarında yırtıla yırtıla, gül kokulu yemenilere bürüne bürüne; işte geldik, buradayız. Birbirinden değerli hocalarımız sizin değerli cümlelerinizin arasından birer birer çıkarak yolculuklarına, yanlarında hediyelerini de getirdiler ve çalışmalarıyla, sigaya çekilmeye hazır bekliyorlar.

Siz, ziyaretinize gelen edebiyat öğretmenlerine, edebiyatın memurluğunu bir dönem yapmak gerektiğini söylersiniz. Biz, söylenmeyen sözlerin gerisinde, ama bir dönem değil her daim edebiyat işçisi olmamız gerektiğini anlarız. Biliyoruz, bu, henüz emekliye ayrılmamış-hiç emeklisi olmayan bir edebiyat işçiliğinin karşısında duruştur. Hüseyin Su, henüz alınının terini silmemiş, elini kurulumamış, kalemini çekmeceye kaldırmamıştır. Geçtiğimiz yollara daha nice geçeceğimiz yollar ekleyecek, bizi daha nice cümlelerde üşütecek, takvim yapraklarıyla savuracak, gül kokularına boğacak, hallerden hallere göndereceksiniz. O yüzden “Biz buradayız!” cevabımız, nihai cevap değil bir ara uğrağın haber verilmesidir.

Umarız sessiz konuşmalarınıza kulaklarımızı yeterince verebilmiş, yalnız yazma anlarınızın coşkulu yoldaşları olabilmışızdır. Eksikliklerimiz varsa affola...

Hayatın sakın tanığı, hikâye cümlelerinin titiz işçisi, döneminin duyarlı kalemi, pencereleri yeniliğe açık ama perdeleri taklide sonuna dek kapalı büyük ustaya saygıyla!..

Yavuz Ahmet

HÜSEYİN SU ÖZ GEÇMİŞİ

1952’de Kırşehir/Çiçekdağı’nda doğdu. İlköğrenimini doğduğu köyde, Orta öğrenimini Kırıkkale’de (1972), yüksek öğrenimini Ankara’da, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Yeni Türk Edebiyatı Bölümünde (1980) tamamladı; *Hikâyeci ve Romancı Olarak Samipaşazâde Sezâi*, adlı bitirme tezini yazdı. Öğrenciliği sırasında memurluk, daha sonra da edebiyat öğretmenliği ve kütüphanecilik yaptı. Yazmaya *Edebiyat* dergisinde başladı (1980). Bazı gazetelerin kültür-sanat sayfalarında (1979), *İlim ve Sanat* ve *Mavera* dergilerinde (1986-87) yazdı. *Hece* (1997) ve *Heceöykü* (2004) dergileriyle *Hece Yayınları*’nın kuruluşuna öncülük etti. Kuruluşundan itibaren de on sekiz yıl boyunca *Hece* (213 sayı), *Heceöykü* (64 sayı) dergilerinin ve *Hece Yayınları*’nın yayın yönetmenliğini yaptı (1997-2014). Her iki dergide de öykü, deneme ve incelemeler yazdı. Kitaplarından *Gülşefdeli Yemeni*, *Aşkın Hâlleri*, *Ana Üşümesi*, *Bir Yağmur Türküsü*, *Kalemin Yükü*, *Yazı ve Yazgı* Arnavutçaya; *Gülşefdeli Yemeni* (*Her Roj Ji Emir Diçe* adıyla) Kürtçeye çevrildi. Öykülerinden ‘Ateş’ Boşnakçaya; ‘Gülşefdeli Yemeni’ Azericeye ve Farsçaya; ‘Yüzündeki Deniz Duruluğu’ da İtalyancaya çevrildi. **Kitapları:** *Tüneller* (öykü, 1. Baskı, 1983); *Ana Üşümesi* (öykü, *Tüneller*’in yeniden düzenlenmiş hâliyle 1. Baskı, 1999; 4. Baskı 2017); *Gülşefdeli Yemeni* (öykü, 1. Baskı, 1998; 10. Baskı, 2018); *Aşkın Hâlleri* (öykü, 1. Baskı, 1999; 6. Baskı, 2018); *İçkanama* (öykü, 1. Baskı, 2018); *Bir Yağmur Türküsü* (deneme, 1. Baskı, 1999; 2. Baskı, 2015); *Öykümüzün Hikâyesi* (inceleme, 1. Baskı, 2000); *Kalemin Yükü* (deneme, 1. Baskı, 2014; 2. Baskı, 2017); *Yazı ve Yazgı* (deneme, 1. Baskı, 2014; 2. Baskı, 2017); *Keklik Vurmak*, (söyleşi, 1. Baskı, 2015); *Hikâye Anlatıcısı*, (inceleme, 1. Baskı, 2016); *Takvim Yırtıkları I- II- III* (günlük, 1. Baskı, 2017; 2. Baskı, 2018); *Entelektüel Öfke* (İnceleme, 1. Baskı, 2018); *Bir Hayat, Bir Hikâye* (inceleme-söyleşi, 1. Baskı, 2019); *Irmağın İçli Sesi: Atasoy Müftüoğlu Kitabı* (ed., inceleme, 1. Baskı, 2007);

Edebiyat Eylemi ve Nuri Pakdil (ed., inceleme, 1. Baskı, 2013; *Nuri Pakdil'in Mektupları I- II- III* (yay. haz.; mektup, 1. Baskı, 2014). **Ödüller:** 1) Türkiye Yazarlar Birliği 1998 Yılı Öykü Ödülü; 2) *Nuri Pakdil ve Edebiyat Eylemi* adlı eseri nedeniyle, Türkiye Yazarlar Birliği 2013, 5. Edebiyat Mevsimi Nuri Pakdil Özel Ödülü; 3) Türkiye Yazarlar Birliği, 6. Edebiyat Mevsimi, '2014 Yılı Hikâye Ödülü' verildi.

HAYATINDAN BİRKAÇ KARE



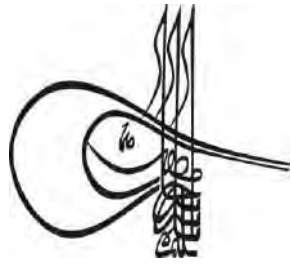












TÜRK MODERNLEŞMESİNİN MİSYON VE PRATİĞİNE KARŞI NECİP FAZIL'IN POETİK İTİRAZI

Kemal ŞAMLIOĞLU*

ÖZET

Necip Fazıl şiirinin temel belirleyicilerinden olan korku, yalnızlık, ölüm ve çile gibi imgeler, kurduğu şiiri poetik olarak modernleşme sürecine karşı şairin oluşturduğu psikoz olarak tanımlanabilir. Türk edebiyatının Tanzimat'la birlikte batılılaşma evresine geçişi ve Cumhuriyet dönemi tek parti uygulamalarıyla gittikçe artan ve genişleyen Avrupalılaşma politikası, dönemin birçok yazar ve şairini etkisine almakla birlikte, bu etkiye karşı tedbirli ve tepkili yaklaşan grubun oluşumuna da zemin hazırlamıştır. Necip Fazıl'ın Abdülhakim Arvâsi ile tanıştıktan sonra yaşadığı zihinsel dönüşüm ise Türk batılılaşmasına ve tek parti uygulamalarına edebî ve politik zeminde itirazın temel sebebidir. Modernleşmenin güçlü bir şekilde hüküm sürdüğü bir evrede Kısakürek'in fevrî icraatlara yönelik entelektüel tepkisi, korku imgesinin oluşumuna sebebiyet verir. Çünkü modernleşen hayatın geleneksel ve kültürel olan ne varsa “yeni” kavramı altında bozguna ve yıkıma uğratması, muhafazakâr bir düşünceye sabit olan ve ilhamını kültürel ve geleneksel köklerinden alan yazarı bu bağlamda rahatsız etmektedir. Bu rahatsızlığı şiirlerinde ve edebî yazılarında sıklıkla kullanan Necip Fazıl, buna karşı oluşturduğu poetik söylemde; Çile, Karacaahmet gibi melankolik, kasvetli ve ölüm duygusunu hâkim kılan kelime başlıklarıyla kendini bulur, bu ise ethosun pozitivist ve maddeci yörüngede güçlenmesine karşı şairin oluşturduğu metafizik ruh halini ifade eder. Bu makalede Avrupalılaşma güdüsüyle oluşturulan maddeci ve pozitivist edebiyata muhafazakâr direnç gösteren Necip Fazıl'ın modernleşmeye karşı oluşturduğu psikoz üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Necip Fazıl, korku, modernleşme, Çile, Tanzimat

THE POETIC OBJECTION OF NECİP FAZİL AGAINST THE MISSION AND PRACTICE OF TURKISH MODERNIZATION

ABSTRACT

Necip Fazıl poetry, which is one of the main determinants of the poem, loneliness, death and the image of the ordeal, poetically, can be defined as the psychosis created by the poet against the process of modernization. With the transition of the Turkish literature to the westernization phase with the Tanzimat and the increasing and widening Europeanization policy with the single-party practices of the Republican period, it influenced the many writers and poets of the period, but also paved the way for the formation of the approachable and reactive group against this effect. Necip Fazıl's mental transformation after meeting Abdülhakîm Arvâsî is the main reason for the objection to Turkish Westernization and single-party practices on literary and political grounds. Kısakürek's intellectual reaction to fevral acts leads to the formation of the image of fear. Because what modernized life has to do is defeat the traditional and cultural defeat and destruction under the new concept; Necip Fazıl, who uses this disorder frequently in his poems and literary writings, in his poetic discourse against it; The ordeal finds itself as melancholic, gloomy, and with the word headings that make the feeling of death dominant, which means the metaphysical mood of the poet against the strengthening of the ethos in the positivist and materialist orbit. In this article, we will focus on the psychosis of Necip Fazıl against modernization, showing conservative resistance to materialist and positivist literature created with the motive of Europeanization.

STRUCTURED ABSTRACT

Turkish society faced a major change and transformation with the concern of being European in the axis of Westernization. While this wind of transformation trapped the individual in two plane of understanding, the individual struggled in the need to strongly reveal the different form of life. While the change and transformation caused great fractures, the conflict between the historical memory and the current brought about the crisis of the people. As a way of life, even in the very essence of human life, the Westernizing wind, which makes itself felt, also contained destruction and new debates in every aspect of social fabric. At this point, the debate between the standing of the Westernization and the ones who stand in the face of the opposition has manifested itself in the field of thought, literature and art. Even before the Tanzimat, the breakthroughs and drifts which were not experienced in this dimension, together with the first years of the republic, have manifested itself in the idea world of certain artists.

Necip Fazıl Kısakürek, who benefited from all the possibilities of modern poetry, became a pioneer of a new style in the foundation of Turkish poetry in the period of republic with metaphysical perception, intuition and thinking. Necip Fazıl is a poet who is also close to the emotionality of the society and also to his own individual world. He reaches a portrait that leaves the society with what he asks in his heart

and mind. The fear and asylum match that has fallen into the poet's poetry provides important expansions about his view of man. The poem of Crying Children, in which the sense of compassion comes to the fore, is about the ashes of the orphan children who feel the fear of the evening and their refuge into the poet at night. Those children who do not grow up inside the man who thinks about death will become difficult to be hunted.

Necip Fazıl, from his first poems; He became an artist of emotions and thoughts with metaphysical character formed in individual plan such as gesture, emptiness, death, fear, doubt, affliction, loneliness. The poet gives works on the basis of pure poetry in his early poems. In the first period, we consider the poet, who gives importance to the sound and shape, in the second period trying to create more content based poems. In fact, Necip Fazıl does not go into distinction with the content in his poems.

In the poems of Necip Fazıl, the city is an important image to be emphasized in this plane. Poetry, Sidewalks, Station, Street, Pier, Hotel Rooms, Apartment poems such as the city and city relations reveals. If a generalization is made in these poems of the poet, the city is depicted with negative adjectives. The city on her; is the place of fear, loneliness, ugliness. City design; crisis, loneliness, dead end streets, hotel rooms. The poet who pushed the loneliness into a depression was the city itself. In a sense, the city is a symbol of peaceful time lost. The city in the poems of Necip Fazıl is the city of modern times and the human being is the person of modern times.

In conclusion, it can be said that in the poems of Necip Fazıl the city is an important image that should be emphasized in this plane. Poetry, Sidewalks, Station, Street, Pier, Hotel Rooms, Apartment poems such as the city and city relations reveals. If a generalization is made in these poems of the poet, the city is depicted with negative adjectives. The city on her; is the place of fear, loneliness, ugliness. City design; crisis, loneliness, dead end streets, hotel rooms. The poet who pushed the loneliness into a depression was the city itself. In a sense, the city is a symbol of peaceful time lost. The city in the poems of Necip Fazıl is the city of modern times and the human being is the person of modern times.

Keywords: Necip Fazıl, fear, modernization, Skein, Tanzimat

Giriş

Türk toplumu batılılaşma ekseninde Avrupalı olabilme endişesiyle büyük bir değişim ve dönüşüm ile karşı karşıya kalmıştır. Bu dönüşüm rüzgârı bireyi iki anlayış düzleminde kısırtırken birey farklı yaşayış biçimini kuvvetle ortaya koyma ihtiyacı içerisinde bocalamıştır. Değişim ve dönüşüm büyük kırılmalara sebep olurken tarihi bellek ile mevcudun çatışması insanın bunalımını da beraberinde getirmiştir. Bir yaşama biçimi olarak insan hayatının en özünde bile kendini hissettiren batılılaşma rüzgârı toplumsal dokunun her alanında tahribat ve yeni tartışmaları da bünyesinde barındırıyordu. Tam bu noktada batılılaşmanın biriktirmiş olduklarının yanında bulunanlar ile karşısında duranlar arasındaki tartışma; düşünce, edebiyat ve sanat alanında kendini göstermiştir. Tanzimat öncesi bile bu boyutta yaşanmamış kırılmalar ve savrulmalar Cumhuriyetin ilk yılları ile birlikte kendini belirli sanatçıların fikir dünyasında ortaya koymuştur. Tanzimat öncesi din unsurunun birleştirici özelliği bu dönemde yerini terk ederken seküler bir fikriyatın toplumu yönlendiriyor olması çatışmayı da eş zamanlı olarak

derinleştirmiştir. Türk edebiyatı bu çatışmanın yani seküler olan ile karşısındakinin mücadele alanı haline gelir. Bu bağlamda, Tanzimat'tan bu yana bireyin metafizik dünyasını ele alan edebi bir geleneğin yolu kurulmuş olur.

Modern şiirin bütün imkânlarından istifade etmiş olan Necip Fazıl Kısakürek, metafizik algı, sezgi ve düşünüş biçimiyle Cumhuriyet dönemi Türk şiirinin kuruluş aşamasında yeni bir tarzın öncüsü olmuştur. Necip Fazıl, toplumun duygusallığına yakın, aynı zamanda kendi ferdi dünyasına da dalan bir şairdir. O, gönlüne ve aklına sorduklarıyla toplumdaki ayrılan bir portre çizer. Şairin şiirine sinmiş olan korku ve sığınma eşleşmesi, Necip Fazıl'ın insana bakışıyla ilgili önemli açılımlar sağlar. Merhamet duygusunun öne çıkmış olduğu Ağlayan Çocuklar şiiri, akşam ile korkuyu hisseden öksüz çocukların geceyle birlikte şairin içine sığınışlarını konu edinir. Ölümü düşünen adamın içinde büyümeyen bu çocuklar avutulması güç hal alacaktır.

Ne vakit karanlık kaplarsa yeri,
Başlar çocukların büyük kederi;
Bakınır, korkuyla dolu gözleri:
Ya artık bir daha olmazsa gündüz?

Gittikçe kesilir derken sedalar,
Gece, bir siyah el gözümü bağlar;
Duyarım, içime sığınmış, ağlar,
Bir ufacık çocuk, bir küçük öksüz... (Çile s. 305)

Şairde asıl “ben”, güçlü bir dışa vurma unsuru olarak durur. Kendi zihnini merkeze alan “ben”, kendine yönelik bir iç saldırı ile gün yüzüne çıkar. Bu sıyrılma sonrası dış dünyaya mutlak özgür olma rahatlığıyla eleştirileri sıralar. Yalnızlığın ve korkunun mekânında “ben”, şairin çatışma alanı, ona bakış tarzı da aynı zamanda yalnızlığının kaynağıdır. “Ben” düşüncesi değişkenlik gösterdikçe yalnızlığın şekli de değişecek, şair yüce olan ile olmayan arasında sıkışacaktır.

Ben, kimsesiz seyyahı, meçhûller caddesinin;
Ben, yankısından kaçan çocuk, kendi sesinin.

Ben, sırtında taşıyan işlenmedik günahı;
Allah'ın körebesi, cinlerin padişahı.

Ben, usanmaz bekçisi, yolcu inmez hanların;
Ben, tükenmez ormanı, ısınmaz külhanların.
Ben, kutup yelkenlisi, buz tutmuş kayalarda;
Öksüzün altın bahtı, yıldızdan mahyalarda.
Ben, başı ağır gelmiş, boşlukta düşen fikir;
Benliğin dolabında, kör ve çilekeş beygir.

Ben, Allah diyenlerin boyunlarında vebâl;
Ben, bugünküne mazi, yarinkine istikbâl.

Ben, ben, ben; haritada deniz görmüş, boğulmuş;
Dokuz köyün sahibi, dokuz köyden kovulmuş.

Hep ben, ayna ve hayal; hep ben, pervane ve mum;
Ölü ve Munker-Nekir; başdönmesi, uçurum... (Çile s. 67)

Necip Fazıl şiirinin “ben” merkezinde saldırdığı sadece öz varlık denetimi değil; aynı zamanda iç dünyasının dışındaki hayatın Batı’ya dönmüş bürokrasisidir. Necip Fazıl’ın O ve Ben’de dile getirdiği bu hususa ilişkin fikriyatı dikkat çekicidir: “Maddeciler, kuru akılcılar, ölçüp biçiciler ve beş hasse kadrosunda yaşayanlar dairemin dışında... Muhteşem tarafları da olmayan, mağrur ve rahat eşekler... Artık düşünün siz; Batı’nın oluşunu, hem de gayet acemi ve tereddütlü dış çizgilerle kopya etmek gayretindeki Tanzimat ve sonrası fikircileri ve edebiyatçıları, benim için ne kadar köksüz ve sahte...” (Kısakürek 2015: s. 71-72).

Çile, soran ve korkunun dehlizinde bocalayan bireyin hayata ve insana dair eleştirilerinin mekânıdır. Eserleriyle çilesini, çilesiyle de eserlerini yoğurmaya çalışan Necip Fazıl, içindeki doğurgan bir yaranın kendini hep çile girdabına savurduğundan dem vurur.

Çekilmez akılda bu kadar sancı;
Akıl bir küçük diş, at, kurtulursun!
Ölmemenin olsa gerek ilacı;
Eski rafta ara, belki bulursun! (Çile s.118)

Kendi iç âleminde, kendi hayatının sınır boylarında yine kendisiyle boğuşan şair entelektüel bunalımı ve onu aşma çabalarını Çile şiirinde ortaya koyar. Çile’li bu yolculuğunun bir yankısı da bu dizelerde kendini gösterir:

Aylarca gezindim, yıkık ve şaşkın,
Benliğim bir kazan ve aklım kepçe,
Deliler köyünden bir menzil aşkın,
Her fikir içimde bir çift kelepçe. (Çile s. 17)

Çile’de şairin kendi sınırlı varlığını tecrübe etmede geçirdiği süreçler göz önüne serilir. Bu evreler; ben ve ben, ben ve toplum, ben ve mürşit, ben ve Allah’tır. Çile “arşa gebe” olan şairin çektiği doğum sancısıdır. Mehmet Kahraman’a göre, Necip Fazıl çile kavramını değişik anlamda kullanmıştır: “Ne İslam kültürünün yoğurduğu çiledir bu, ne de batının biçimlendirdiği çile. ‘Crise Intellectuelle’le bir ilgisi vardır, ama onun gibi umutsuzluğa da yol verici değildir” (Kahraman, 1978: s. 20). Çile şiirini

biçim itibariyle dört bölümde değerlendirmek mümkündür. Birinci bölümde; şairin alışkanlıklar dünyasının yıkılışı ve bu yıkılıştan duyulan acı, ikinci bölümde; bunalıma düşen şair artık varoluşun ve varlığın sınırlarını aralar, üçüncü bölümde; şairin bunalımdan kurtulmak için arayışı, dördüncü bölümde; şairin artık hakikatin merkezinde kendi beniyile Allah'ı buluşu anlatılmıştır. “Şiir boyunca süren çile olgusu hem şairin problemidir, hem de bir okuyucu olarak bizi de etkilemektedir. Biz de çileyi bir tiyatro varmış gibi önümüzde adım adım izlemekteyiz şiir boyunca. Şairin beyininde filizlenen ve yüreğine doğru akıp giden, şairin tek gıdası halini alan acı bizim yüreğimize de akmakta. ‘Çile’yi okurken biz de bir takım problemler edinmekteyiz kendimize. Şair derecesinde olmasa bile biz de düşünmekteyiz; havayı koklamakta, ötelerde ne var ne yok, bir kara mı hazırlayalım kendimizi, bir yağmura mı yoksa bir dolu yağacak da yeni yeni gözüken genç genç filizlerimizi mi kıracak, bunu sezinlemeye çalışmaktayız. Şairin gelecek umutlarının bir kırağı tarafından kırılıp geçirilişi karşısında şair gibi biz de ürpermekteyiz... ‘Çile’ bütün güzel söylenmişliğin ve dış olgunluğun yanı sıra söylenmesi gereken iç zenginliğe de sahiptir... ‘Çile’, varlık problemi çevresinde dolanır. Problem şairin kendi varlığı değildir, asıl problem genel anlamda varoluştur...” (Kahraman, 1978: s. 16-17).

“Necip Fazıl’ın hayatının izdüşümü olan Çile eserindeki şiirler, yaratıcı sürecin tüm sancılarını yansıtmaktadır. Bu eserdeki şiirlerin anlam dünyası metonimik bir yapıya sahiptir. Bu yapının merkezinde “ben”, “ben”in etrafında ise beş temel unsur ve bunların zıt kavramları yer almaktadır. Yaşam/ölüm, dünya/öte dünya, akıl/iman, boşluk/hakikat ve Yaradan/yaratılan “ben” in merkeze yerleştirildiği bir dünya içinde anlamlandırılarak işlenmiştir. Çile’de “ben” kaynaklı kaygı durumunun yarattığı bu yapı şiir dilini de etkilemiştir. Zor beğenen, tatmin olmayan, titiz bir karaktere sahip şairin, yaşadığı kaygıları, çatışmaları, sancıları anlatmaya çalışırken “ben” kaynaklı trajedisine estetik bir sancının daha eklendiği görülür. Öznenin sancısı yalnızca “varlık”ı anlamlandırma safhasında yaşanmamış, anlamı taşıyan kelimeleri bulma sürecinde de devam etmiştir. Bu nedenle Orhan Okay, Necip Fazıl şiirini “estetik/poetik kaygılar ve inanç/ideal kaygılar” taşıyan şeklinde sınıflandırmıştır” (Saltık, 2015: s. 82). Şairin korkusunun en önemli tetikleyicilerinden biri, batılılaşma sürecinde savrulan karakter ve zihniyet değişimi, bir diğeri ise bu dönüştürücü güç karşısında fikriyatsız ve savunmamız Müslüman düşüncesi olmuştur.

Tutuşturanlar, lûgat kitabını elime,

Bilsin: Allaktan başka bilmiyorum kelime. (Çile s. 45)

Necip Fazıl, ilk şiirlerinden itibaren; vehim, boşluk, ölüm, korku, şüphe, ızdıraplar, yalnızlık gibi ferdi planda oluşmuş metafizik karakterli duygu ve düşüncelerin sanatçısı olmuştur. Şair, ilk dönem şiirlerinde saf şiir temelinde eserler verir. Birinci döneminde sese ve şekle oldukça önem veren şairi ikinci döneminde daha çok muhtevaya dayalı şiirler kurma çabası içinde görürüz. Buna mukabil aslında Necip Fazıl, şiirlerinde muhteva ile şekil ayırımına gitmez aksine muhteva ile şekil unsurunu birlikte değerlendirir.

Necip Fazıl’ın şiirlerinde şehir bu düzlemde üzerinde durulması gereken önemli bir imgedir. Şair, Kaldırımlar, İstasyon, Sokak, İskele, Otel Odaları, Apartman gibi şiirlerinde şehir ve şehir ilişkilerini gözler önüne serer. Şairin bu şiirlerinde bir genelleme yapılacak olursa, şehir olumsuz sıfatlarla resmedilmiştir. O’nda şehir; korkunun, yalnızlığın, çirkinliğin mekânıdır. Şehir tasarımı; bunalım, yalnızlık, çıkmaz sokaklar, otel odaları kavramları vermektedir. Yalnızlığa iten de şairi bunalıma savuran da şehrin kendisidir. Bir anlamda huzurlu vakitlerin yitirildiği bir simgedir şehir. Necip Fazıl’ın şiirlerindeki şehir modern zamanların şehri, insanı da modern zamanların insanıdır. Modernleşme sürecinin insanı getirdiği yer net bir şekilde şiirlerde ortaya konur. Şehir insanının sosyal ilişkilerini belirleyen temel ilke rasyonalite, hayatı biçimlendirmekte ve modern insanı yeni bir tip olarak

dönüştürmektedir. İnsan yaşadığı çevrenin rengini almakta ve kendisi de o biçimlere evrilmektedir. Şehir kendi sokak ve caddelerinde bireyleri doğurmakta, birey ise özden uzaklaşma haliyle kendini yeniden kurmaktadır. Rasim Özdenören'in tespitinde olduğu gibi Necip Fazıl "modern hayatın içindedir. Fakat onu benimsemediği, reddettiği, onun dışına çıkmak istediği besbellidir. O, hayatın kendisinde doğurduğu hafakanın da farkındadır. Bütün bu yönlerden de modern hayatın keskin bir eleştiricisi olma görevini üstlenir" (Özdenören, 2004: s. 146).

Bir merhamettir yanan, daracık odaların,
İsli lâmbalarında, isli lâmbalarında.

Gelip geçen her yüzden gizli bir akis kalmış,
Küflü aynalarında, küflü aynalarında.

...

Ağlayın, âşinasız, sessiz, can verenlere,
Otel odalarında, otel odalarında!.. (Çile s. 161)

....

Nur yolunu tıkıyor yüzbir katlı gökdelen.
Bir küçük iğne yok mu, şehrin kalbini delen? (Çile s. 173)

Necip Fazıl Kaldırımlar şiirinde; yalnızlık, korku ve ölüm izleklerini birlikte işler. Şair, diğer şairlerde olduğu gibi yalnızlığı tamamıyla sosyal sebeplere, hayatı anlayış ve algılayış şekline bağlamaz. Mehmet Kaplan "Şiir Tahlilleri-2" adlı eserinde: "Necip Fazıl, dünya görüşü bakımından çağını ve çevresini beğenmeyen bir şairdir" (Kaplan, 1997: 79) değerlendirmesinde bulunur. O'nun yalnızlığında önce ruh, sonra birey, sonra da toplum vardır. Şairin Kaldırımlar şiirinde bir korkuyu anlattığını ifade eden Orhan Okay; "Bu korkunun yalnızlık, karanlık ve dev motifleriyle temsil edildiğini, korkunun kaldırımlardaki kişinin içinde damla damla büyüdüğünü" ifade eder (Okay, 1987: s. 34).

Sokaktayım, kimsesiz bir sokak ortasında;
Yürüyorum, arkama bakmadan yürüyorum.
Yolumun karanlığa sapanan noktasında,
Sanki beni bekleyen bir hayâl görüyorum. (Çile s. 156)

"Şairin hareket halinde olmasına rağmen bir dehlizi andıran bu dar, karanlık ve kapalı dekor devam eder. Kaldırımlar ve sokak kelimelerin sık sık tekrarlanmasıyla bu kasvetli mekân bir musallat fikir daha doğru bir deyimle şairin hayatına şekil veren bir kader haline geliyor. Onun dünyası bu dar ve karanlık sokaklardan kaldırımlardan ibarettir" (Kaplan, 1997: s. 57). İçinde bulunulan ruh hali şiirde; yalnızlık, korku ve ölüm duygularıyla birlikte verilir. Gece karanlığında arkasına bakmadan yürüyen ve şairi temsil eden bu insan, karanlıktan, meçhulden korkmaktadır.

Kara gökler kül rengi bulutlarla kapanık;
 Evlerin bacasını kolluyor yıldırımlar.
 İn cin uykuda, yalnız iki yoldaş uyanık;
 Biri benim, biri de serseri kaldırımlar. (Çile s. 157)

Kaldırımlar şiiri, şairin şehre ilişkin en keskin verdiği cevabı terennüm eder. Kaldırımlarla bütünleşen bireyin evi ve yurdu kaldırımlardır. Kendini kaldırımlara bırakan birey artık “kaldırımların emzirdiği çocuk”tur. Modern insanın görünümünü de içerisinde barındıran şiirde birey yalnızdır ve fakat kaldırımlar ile birbirini tamamlayan iki varlıktır. Şairin iç dünyası ile bulunduğu mekân arasında ilişki daha belirgin hale gelir ve artık manzara daha korkutucu bir özellik alır.

Necip Fazıl şiirinde korku önemli bir duygu olarak endişeden çok daha etkili verilir. Şairin ruh hali ve endişesi korku olarak görünmekte ve bu korku şiirde; cin, ölü, mezar şeklinde imgeleşmektedir. Necip Fazıl’ın şiirindeki korku unsuru, şairin hayatı tetkik edildiğinde de kendini gösterir. Şairin çocukluk döneminde Çemberlitaş’taki büyük konakta yaşadıkları onun korkusunun besleyici unsuru olmuştur. Hastalıklar, vehimler, üzüntüler ve geniş aile çevresinde yaşanan ölümler mizacını ve bilinçaltını etkilemiştir. Şair, doğup büyüdüğü konaktan şöyle bahseder: “Ben yirmi odalı eski bir konakta doğdum. Bu konağın hatırası, üzerimde, tesirlerin en deriniyle hüküm sürer... Bacalardan, pencerelerden giren sert bir rüzgârın eseri gibi her saniye konaktaki yirmi odanın birden kapıları susmak bilmeyen gıcırtilarla açılıp kapanıyor. Yavaş yavaş adım atan ihtiyarların terlikleriyle, hızlı hızlı yürüyen gençlerin ökçelerinden çıkan sesle, etek hışırtıları, odalardaki mırıltılar, kahkahalar, konağa hayatiyeti taşkın bir âlem manzarası vermişti... Kalabalığı makul hududu aşan bu uğultulu aile içinde sonsuz bir yalnızlığa mahkûm olmuştum...” (Kısakürek, 2010: s. 7-8). Orhan Okay’ın da bu konağa ilişkin tespitleri önemlidir: “İçinde yetiştiği taş konak ve onu çevreleyen aile, uzun yıllar hayatta kalan anne, Necip Fazıl’ın dava adamı kişiliğinden çok ferdî varlığında, sanatkârlığında derin izler bırakmıştır. Bunlar onun dramatik, bir taraftan da nostaljik yanındır ve zannediyorum hayatı boyunca peşini bırakmamış, huzur aradıkça onlara sığınmış, yine de bir iç sızısı olarak zaman zaman onu rahatsız etmiştir” (Okay, 2005: s.9). Bir Yalnızlık Gecesinde Vehimleri adlı hikâyesinde şairin kendisini “akrebin kısılcı halinde marazi bir hassasiyet”in dişlediğini söylemesi, korkularının başlangıcını otaya koyar. Bu korku hali zamanla derinleşecek, şairin yalnızlığı ile büyük bir ıstıraba dönecek ta ki Abdülhakîm Arvâsî’yi tanıyınca ya da otuzlu yaşlara gelinceye kadar. Şairin gençlik yıllarındaki korkunun adı metafizik korkudur. Meçhul ayak sesleri, cinler, hayaletler gibi korku unsuru kavramlar şairin şiir dünyasında etkili olur. Şairin mizacı ile yaşadıkları ve bu hikâye edilmiş imgeler onun şiiri üzerinde tesir oluşturan faktörlerden olmuş ve şair, sebebi belli olmayan bir iç sıkıntıya tutulmuştur.

Necip Fazıl’ın çocukluğundan gelen korku yüklü mizacı şiirlerinde sahici bir tecrübeye dayalı bir canlılık oluşturur. Şairin Gece Yarısı adlı şiirinde; gecenin en karanlık anında periler, derinlerden gelen nefesler korku unsurları olarak verilir.

Her gece periler uyur odamda,
 Derinlerden gelir uzun nefesler,
 Yanan mum bir rüya seyrederek camda,
 Bir ağır hastanın nabzıdır sesler. (Çile s. 212)

Şiirde kendini hissettiren ruh hali diğer mısralarda derinleşerek korkutucu bir hal alır. Tavan alçalır, yükselir duvarda parmaklar küçülür, büyür ve bu korku, çivide asılı elbisenin canlanması olarak resmedilir.

Gittikçe alçalır, yükselir tavan,
Duvarda küçülür, büyür parmaklar.
Elbisem çivide canlanır o an,
İçinde bir başka vücudu saklar. (Çile s. 212)

Şairin Çan Sesi adlı şiiri isminden mürekkep okuyucuda ilgi uyandıran bir özelliğe sahiptir. Medeniyetimizin unsurları arasında bulunmayan çan sesi, ürperti veren korkunç sesi ile yabancılığı şuuraltıyla birleştirerek bizleri şairin ruhunun derinliklerine götürür. Çeşitli unsurlar yoluyla şiirde metafizik korku kendini gösterir. Durmadan çalan çan, sesle gelen metafizik endişe ve böyle bir ruh hali şiirin temel çizgisini oluşturur. Necip Fazıl, Çan Sesi adlı şiirde korkuyu benlik merkezinde ontolojik bir problem olarak görmez. Bu korku batılılaşma korkusunun çan sesiyle imgenilmiş halidir.

Odamda yanan mumu üfledi bir çan sesi.
Gözlerim halka halka gördü bu uçan sesi.
Önümden bir hız geçti, aktı ateşten izler;
Açıldı kıvrım kıvrım toprak altı dehlizler.
Şimşekler yanıp söndü, şimşekler sönüp yandı;
Derindeki sarnıçta durgun sular uyandı. (Çile s. 121)

Şairin Boş Odalar şiiri korku öğeleriyle tezyin edilmiş bir şiirdir. Evin boş odalarında duvarlara sinmiş bir hayaletin mumla gezmesi, güneşin batışı esnasında eski kafeslerin duvarda aksı, sürüyü toparlayan sesin kapının tokmağını vurması, sert bir hıçkırık sesinin duyulması şiirde korku imgesiyle derinleşmektedir.

Şu karşı evin boş odalarında,
Duvarlara sinmiş bir hayâlet var.
Elinde mum, gece ortalarında,
Bucak bucak gezer, birini arar.

Camlar tutuşurken, eski kafesler,
Beyaz duvarlara aksetmiş, durur.
Dağınık sürüyü toplayan sesler,
Kapıya sokulup tokmağı vurur.
Sonra işitilir sert bir hıçkırık,
Basar odaları belirsiz cinler.

Karanlık avluda döner bir çıkırık;
Sanırsın, kundakta bir çocuk inler.

Akşam, dağılırken yerli yerine,
Bu evin önünde ürperiyorlar.
İçlerinden, kendi kendilerine:
Şu karşı ev tekin değil, diyorlar. (Çile s. 211)

Necip Fazıl, Çile şiirinin ilk bölümünde; iç dünyasında vuku bulan değişimi kıyamet imgesiyle anlatır. Ruhundaki değişimin kahramanları “ses” ve “ok”tur. Şair hakikat gibi yaşamış olduğu hayatının yıkılışını şiirde korku ve ıstırapıyla sunar. Batılılaşmanın toplum üzerindeki etkileri şairde korku imgesiyle kendini gösterir. Korku şairin “ben”inde batılılaşmanın tesirine bir tepki olarak görülebilir. Şairin can elmasının bir anda kül olması onu yoklukla burun buruna getirmiştir. Ve tüm bildiklerini öz ağzından kusması büyük bir değişimi ortaya koyar.

Gâiblerden bir ses geldi: Bu adam,
Gezdirdin boşluğu ense kökünde!
Ve uçtu tepemden birdenbire dam;
Gök devrildi, künde üstüne künde...

Pencereye koştum: Kızıl kıyamet!
Dediklerin çıktı, ihtiyar bacı!
Sonsuzluk, elinde bir mavi tülbent,
Ok çekti yukardan, üstüme avcı.

Ateşten zehrini tattım bu okun,
Bir anda kül etti can elmasımı.
Sanki burnum, değdi burnuna (yok)un,
Kustum, öz ağzımdan kafatasımı. (Çile s. 16)

Çile adlı şiirinden sonra şairde korku artık ortalarda yoktur. Şair artık metafizik ile bir sonuca ulaşmış ve endişe, korku şiirinde bahsedilen anlamda terk edilmiştir. Artık Çile şiiri sonrası şairde korkunun adı Allah korkusu olmuştur.

Necip Fazıl, yenilgiler içerisinde akıl gözüyle değil, gönül gözüyle çıkabileceğini ve gerçeğe ulaşabileceğini fark eder. Tek ve insanı yanıltmayan gerçeğin Allah’ın sonsuz gücünde olduğunu fark eden şair kendini arındırmanın bilincine de varmıştır. Şair, artık şiirin varmak istediği yeri saptamaya çalışır. “Ana gayesi, mutlak hakikati usûllerin en ince ve en giriftiyle aramak olan şiir... İşte şiir ve

gayesi!... Evet, şiirin bu en gizli ve en mücerret gaye etrafında müşahhas ve soydaş gayeleri güzellik, heyecan, âhenk, eda gibi işporta malı ölçülerden evvel ve sonra, remzilik ve sırrılıktır” (Çile s. 476).

Necip Fazıl, tasavvufla temasında hayatında yaşadığı değişiklikler için, tutunduğu şiiri bir mihenk taşı yapacak ve bütün sorularını cevaplarını bu değişmez kıbleden haykıracaktır. Allah inancıyla yaşadığı değişim ve sarsıntı, tasavvuf ve nefisle mücadele olarak kendini gösterecektir. Şair “...biricik meselem sonsuza varmak” ifadesinin verdiği şuur ve kararlılığı sayesinde bilinmezlik, şüphe çukurlarından kendini kurtaracaktır. Şairde sonsuza varmak, içsel yolculuğun izdüşümünden çok, ölüm ötesindeki metafizik varoluştur. Necip Fazıl'ın tasavvuf ile tanışmasına atıfların yapıldığı şiirlerinde derin metafizik unsurları bulmak mümkündür. Şair, Sonsuzluk Kervanı adlı şiirinde Allah dostlarını nurdan heykellere benzetir.

Gidiyor, gidiyor nurdan heykeller...

Ufuk, önlerinde bayrak kulesi.

Bu gidenler, Altın Kol Silsilesi;

Ölçüden, ahenkten daha güzeller.

Gidiyor, gidiyor, nurdan heykeller... (Çile s. 65)

Necip Fazıl'ın arayışındaki en temel unsurlar metafizik olgulardır. Şairin nefsi ile olan savaşı kendini gerçekleştirme yolunda seküler olandan uzakta marifete yakınlıktadır. Şair, bu savaşında nefsi, azılı bir düşman olarak görmesiyle kişiselleştirir.

Hırsıma ne şöhret yetti ne de şan,

Döndüğüm her nokta, dünyadan nişan,

Nefsimin ardından koştum perişan,

Ondan bir kıl bile avlayamadım.

Şairin, O Diyorsa şiiri birçok yönden çeşitlilik gösterir. Bu şiir, Necip Fazıl'ın mürşit olarak kabul edip izinden gideceği Abdülhakîm Arvâsî'nin yoldaki kandilleri imlemesi bakımından şairin ruh dünyasındaki inkişaf damarlarını ortaya çıkarır. Şairin benlik ve nefsi ile mücadelesi şiirine yansır. “Necip Fazıl'ın monografik çerçevesindeki en köklü değişikliklerden biri olarak görülen 1934'te Abdülhakîm Arvâsî'yle tanışması, var olan şartların ve sanatkârane algının yeniden bulgulanmasını beraberinde getirmiştir. Bu şartlar Necip Fazıl'ın Nakşibendî şeyhi Abdülhakîm Arvâsî'ye kadarki yaşam periyodunun ve kültür formasyonunun aşağı yukarı Batı'ya göre şekillenmiş olmasıyla yakından ilişkilidir” (Polat, 2017: 431).

Gözüm, aklım, fikrim var deme, hepsini öldür!

Sana çöl gibi gelen, O, göl diyorsa göldür! (Çile s. 82)

Sonuç

Cumhuriyetin ilanı sonrası tek parti iktidarı ve inkılaplar pozitivist anlayışı merkezde tutarken Türk şiiri didaktik, yüzeysel bir hal alır. Şiirde oluşan bu atmosfer Necip Fazıl'ın derinlikli, metafizik, mistik şiirleriyle değişim göstermiştir. Şairin ilk dönemi korku, ürperti, vehim, kâbus, gurbet, marazi duygular düzleminde arayışlar ile geçer. Necip Fazıl ikinci döneminde Abdülhakîm Arvâsî ile tanıştıktan sonra tasavvufa yönelmiştir. Üçüncü dönem siyaset ve mücadele yıllarıdır.

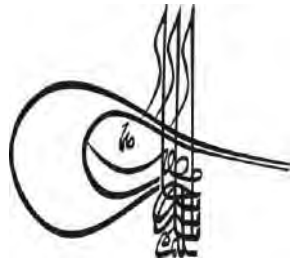
Türk edebiyatında Tanzimat'tan bu yana en önemli problem alanlarından biri batılılaşmanın dönüştürücü etkisi ile hakikatin uyum sorunu olmuştur. Bu uyum sorununu en çok konu edinen edebi tür ise şiirdir. Cumhuriyet döneminin en önemli şairlerinden biri olan Necip Fazıl, şiiriyle zihniyet değişiminin kalkış noktalarına itirazlarını güçlü bir şekilde ifade etmiştir. Şair, batılılaşmanın getirdiği dönüştürücü veya yerinden edici etkisine karşı korku'sunu büyütür. Ben etrafında şekillenen Necip Fazıl şiirinde içe kapanış daha çok metafizik olgular düzleminde gelişmiştir.

Şairin kaygısı ve korkusu sadece fitrata ilişkin bir değerlendirme olamayacağı gibi batılılaşmanın getirdiği dönüştürücü yaşam dayatmasının bir sonucu olarak da görülebilir. Necip Fazıl şiirinin Batılı anlayışla çatışıyor olmasının en temel izleği İslâmi inanç kaygısına bağlanabilir. Onun korkusunun temelini, kendi öz dünyası ve medeniyetinin tasavvuruna olan inancı besler. Ayrıca Necip Fazıl'ın korku'sunun bir diğer oluşum evresini metafizik şiir anlayışı dönemi öncesi mevcut siyasi iktidar olarak da görmek mümkündür. Mevcut Cumhuriyet modernleşmesini Batılı referanslar üzerinden yürüten anlayış karşısında da şair Doğulu mistik metafizik ruhi duruş gösterecektir.

Necip Fazıl şiirindeki içsel zihniyet değişimi, şairin şiirlerini ontolojik açıdan tanımlayan bir hayat hikâyesine dönüşür. Şair, Abdülhakîm Arvâsî'den sonra şiir anlayışında metafizik temellendirme yolunu seçer. Şairin tercih etmiş olduğu yol mistik anlayışın altyapısını oluşturmuştur. Ve artık tarihsel kavgaanın fitili ateşlenmiştir. Necip Fazıl şiirinin metafizik okuması yapıldığında, şiirindeki yıkıcılık ve seküler alana ilişkin korku ile endişe kendini gösterir. Temel problem modern insanın konumlanma sorunudur. Mutlak hakikatin peşinde koşan insanın realiteyi parçalayan mistik başkaldırısı şairin kendine belirlediği yoldur.

KAYNAKÇA

- Kahraman, Mehmet (1978). "Türk Edebiyatında Yüzakı 'Çile'" (IV), *Mavera*, Aylık Edebiyat Dergisi, Yıl: 2, C. 2, S.16-17-20. Eylül.
- Kaplan, Mehmet (1997). *Şiir Tahlilleri-2*. İstanbul: Dergâh Yayınları. S. 57-79.
- Kısakürek, Necip Fazıl (2010). *Hikâyelerim*, İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.
- _____ (2015). *O ve Ben*, İstanbul: Büyük Doğu Yayınları. 37. Baskı.
- _____ (2018). *Çile*, İstanbul: Büyük Doğu Yayınları. 89. Basım.
- Okay, Orhan (1987). Necip Fazıl Kısakürek, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları. S. 34.
- _____ (2005). Necip Fazıl Kısakürek Özel Sayısı, Ankara: Hece Aylık Edebiyat Dergisi Y. 9, S. 9. Ocak.
- Özdenören, Rasim (2004). Necip Fazıl Kısakürek, *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce, İslamcılık*, (Ed. Yasin Aktay), İstanbul: İletişim Yayınları. S. 146.
- Polat, Adem (2017). Necip Fazıl Şiirinde Batılılaşmanın Getirdiği Kökensel Korku ve 'Özne' Direnişi, *Ankara: Turkish Studies*, S. 431.
- Saltık, Erdem (2015). *Çile'den Hareketle Necip Fazıl'ın Anlam Dünyası*, *Erdem Dergisi*, S. 82.



HIZIR BEY ÇELEBİ'YE AİT YENİ BİR TÜRKÇE YÂSİN-İ ŞERİF TEFSİRİ ÜZERİNE (KASTAMONU NÜSHASI)

Ergün ACAR*

ÖZET

Bu çalışma Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesinde tespit ettiğimiz 4226 kayıt numaralı Hızır Bey Çelebi'ye ait Yâsin-i Şerif tefsiri üzerine yapılmıştır. Hızır Bey Çelebi, XV. yüzyıl Fatih Sultan Mehmet döneminin önde gelen âlimlerinden birisidir. Ayrıca İstanbul fethedildikten sonra buranın ilk kadılığını ve belediye başkanlığını yapmıştır. Çalıştığımız nüsha XV. yüzyılda telif edilmiş daha önce hiçbir araştırmacı tarafından incelenmemiş ve tefsir bibliyografyalarında kayıtlı olmayan yeni bir nüshadır. İncelemeye konu olan tefsir, iki eserin bir arada bulunduğu bir mecmuanın 33b-83b varakları arasında yer almaktadır. Yâsin-i Şerif, Hz. Muhammed tarafından Kur'ân-ı Kerim'in kalbi olarak nitelendirilmiştir. Bundan dolayı Yâsin-i Şerif'in bu tefsiri Türkçe tefsir kültürü için oldukça önem kazanacaktır. Halkın okuyup anlaması için yazılan bu tür eserler yazıldığı dönem için oldukça zengin dil unsurları barındırmaktadır. Eserin Millet Yazma Eser Kütüphanesi Ali Emiri Bölümünde 58/A ile 59 numaralara kayıtlı ve Süleymaniye Kütüphanesi İbrahim Efendi Bölümü 140 numaraya kayıtlı üç nüshası daha mevcuttur. Çalışmamızda öncelikle eserin içerik ve şekil özelliklerine değinildikten sonra müellifi ve diğer nüshaları hakkında bilgiler verilmiştir. Yazıldığı dönemin dil özelliklerini vermesi bakımından eserin imla, ses ve şekil özelliklerine değinilmiştir. Son olarak eserin söz varlığına değinilerek örnekler verilmiştir. Makalemizde Eski Anadolu Türkçesi dönemine ait bu eserin bir nüshası daha ortaya çıkarılarak dil araştırmaları için katkı sunulmak istenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eski Anadolu Türkçesi, Hızır Bey Çelebi, Yâsin-i Şerif, Tefsir, Dil Özellikleri.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Sinop Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, E-posta: ergunergunacar@gmail.com

**ON A NEW INTERPRETATION OF THE YASIN SURAH IN
TURKISH BY HIZIR BEG CHELEBI
(KASTAMONU EDITION)**

ABSTRACT

This study was carried out on the interpretation of Surah Yasin belonging to Hızır Beg Chelebi that was found in the Kastamonu Manuscript Library with the archive number 4226. Hızır Beg Chelebi is one of the leading scholars of Sultan Mehmet II period in the 15th century. After the conquest of Istanbul, he was the first *kadi* [Islamic judge] and a mayor of Istanbul. This is a copy written in the 15th century which was not investigated by researchers so far and was not mentioned in the interpretation bibliographies. The interpretation of the Yasin, which is the subject of the examination here, is included in the pages 33b-83b of a magazine with two works. The Yasin Surah was described by Prophet Muhammad as the heart of the Quran. In this respect, this interpretation of Yasin will become very important for the Turkish interpretation culture. The language of such works written for the public to read and understand contains very rich language elements for the period in which they were written. In addition to the two copies of the work in the Millet Manuscript Library, Ali Emiri Department, 58/A and 59, there is one more copy which is registered with the number 140 in İbrahim Efendi Department of Süleymaniye Library. In this study, firstly, the content and method features of the work are mentioned, and then, information about the author and other copies are given. Next, spelling, sound, and shape characteristics of the work are mentioned as they reflect the language characteristics of the period. Finally, examples of the vocabulary of the work were given and the state of Turkish moral concepts was determined. In this study, with revealing this work belonging to Old Anatolian Turkish period, it was aimed to contribute to language research.

STRUCTURED ABSTRACT

This study is conducted on the Turkish interpretation of Surah Yasin written by Hızır Beg Chelebi, a prominent scholar and the first *kadi* and a mayor of Istanbul during Sultan Mehmed II in the 15th century. The copy numbered 4226 in the Kastamonu Manuscripts Library is a new copy which has not been examined by any researcher before and is not registered in the bibliographies of Interpretation.

After accepting Islam, Turks have revealed many religious content books, especially Quran translation and interpretations. Although the first Quranic translation and interpretation works by the Turks were made in the 11th century, their number has been continuously increasing with the new translation and interpretations. The translations of the Quran, which are continuing in the Anatolian area, have been made by translating word by word using the interlinear method. These works, which constitute a very rich source for the language in terms of finding the Turkish equivalents of Arabic words, have almost served as a dictionary for these periods. Apart from the

translations of the Quran as a whole, there have also been some *surahs* [chapter] translated separately. One of them is the 36th surah of the Quran, i.e., Yasin, which is the basis of our work.

The interpretation of the Yasin, which is the subject of the examination here, is included in the pages 33b-83b of a magazine with two works. The vocabulary of the work is quite rich. In addition to the words that will contribute to the dictionary searching, there are different phonetic variant words. The names of the religious, mystic, and historical people, prophets, and places, as well as their phonetically transformed forms in the work, have formed a rich language material.

Hızır Beg Chelebi was born in 1407 in Sivrihisar district of Eskişehir. In some sources, it is written that he was the grandson of Nasreddin Hodja, but there is no definite information. The meeting with Sultan Mehmet II was a result of his outstanding debate success established against an Egyptian scholar at a scientific meeting in Edirne. Hızır Beg, attracted the attention of Sultan Mehmet II in this regard, later was appointed as the *kadi* to Istanbul after the conquest (Elmas and Yılmaz 2018: 570). Hızır Beg, one of the scholars who learn Arabic perfectly without going to Arab countries, was also a good *mudarris* [teacher]. Hızır Beg, who died in Istanbul in 1459, penned many original and translated works in many areas.

Language features of Old Anatolian Turkish have been discussed in detail in many studies done so far. Since the sound and shape structure of this work is not different from them, only general characteristics are given here.

As a result, this work written by Hızır Beg Chelebi is significant in terms of revealing the voice, shape, and vocabulary of 15th century Anatolian Turkish. It is certain that it will contribute to the studies of language, culture, and Interpretation with future investigations to be done in detail on the work.

Keywords: Old Anatolian Turkish, Hızır Beg Chelebi, Yasin Surah, Interpretation, Language Characteristics.

1.Giriş

Türkler İslamiyet'i kabul ettikten sonra başta Kur'an tercüme ve tefsirleri olmak üzere pek çok dinî içerikli eserler ortaya koymuştur. Türkler tarafından yapılan ilk Kur'an tercüme ve tefsirleri XI. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Ayrıca sürekli yeni tercüme ve tefsirlerle bu alandaki çalışmaların sayısı giderek artmıştır. Anadolu sahasında süregelen Kur'an tercümelerinde daha çok satır arası kelime kelime çeviri yöntemi uygulanmıştır. Arapça kelimelerin Türkçe karşılıklarını bulabilmemiz açısından dil için oldukça zengin bir kaynak oluşturan bu eserler dönemleri için âdeta bir sözlük özelliği taşımışlardır. Kur'an'ın baştan sona yapılan çevirileri vardır. Ayrıca müstakil olarak çevrilen sureler de mevcuttur. Bunlardan biri de çalışmamıza temel olan Kur'an'ın 36. suresi Yâsin-i Şerif'tir. Bu çalışma Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesinde tespit ettiğimiz 4226 kayıt numaralı Hızır Bey Çelebi'ye ait Yâsin-i Şerif tefsiri üzerine yapılmıştır. Üzerinde çalıştığımız bu nüsha XV. yüzyılda telif edilmiş daha önce hiçbir araştırmacı tarafından incelenmemiş ve tefsir bibliyografyalarında kayıtlı olmayan yeni bir nüshadır. Yâsin-i Şerif, Hz. Muhammed tarafından Kur'an'ın kalbi olarak vasıflandırılmıştır. Bu bakımdan Yâsin-i Şerif tefsirleri ayrıca önem kazanmıştır. Eserin ikisi Millet Yazma Eser Kütüphanesi (Ali Emirî Bölümü 58/A ve 59) biri Süleymaniye Kütüphanesi'nde (İbrahim Efendi Bölümü 140) olmak üzere bilinen üç nüshası daha vardır. Çalışmamızda öncelikle yazmanın içerik ve

fiziksel özelliklerine değinildikten sonra müellifi ve diğer nüshaları hakkında bilgiler verilmiştir. Yazıldığı dönemin dil özelliklerini vermesi bakımından eserin imla, ses ve şekil özelliklerine değinilmiştir. Son olarak eserin Türkçe söz varlığından örnekler verilmiştir. Çalışmamızda Eski Anadolu Türkçesi dönemine ait bu eser ilim âlemine tanıtılarak dil araştırmalarına katkı sunulmak istenmiştir.

İncelemeye konu olan Yâsin-i Şerif tefsiri, iki eserin bir arada bulunduğu bir mecmuanın 33b-83b varakları arasında yer almaktadır. Cilt içindeki diğer eser ise 1b-33a varakları arasında kalan Molla Arab'a ait *Mukaddime* adlı eserdir. Yazmanın cildi 210x160 mm boyutlarında olup kalınlığı 20 mm'dir. Deri siyah bir cilt ile kaplanan yazmanın ortasında bulunan gömme şemsesi kahverengidir. Eserin sırtı bez olup, miklebi bulunmamaktadır. Aharlı kalın bir kâğıda yazılmıştır. Yazı okunaklı ve harekeli bir nesih ile kaleme alınmıştır. Ünlüler bazen sadece hareke ile gösterilirken bazen de harf ve hareke ile gösterilmiştir. Eser, krem renkli filigranlı bir kâğıda siyah mürekkeple imla edilmiştir. Yazma genelde iyi bir durumdadır. Fakat bazı sayfalar nemden veya rutubetten sararmıştır. Mecmuada yer alan iki eserin ilk sayfaları tezhipli ve yazı kenarları yaldızlıdır. Eser adlarının yazıldığı sayfalar 10, diğer sayfalar 13 satırdan oluşmaktadır. Eserin iç yazı çerçeve ölçüsü 165x95 mm'dir. Bazı başlıklar, ayetler ve özel adlar kırmızı mürekkeple yazılırken bazı ayet ve özel adlar ise siyah mürekkeple yazılıp altı kırmızı mürekkeple çizilmiştir. Eserin istinsah tarihi ve müstensihisi ise belli değildir. Mecmuanın sonunda Medhî'ye ait bir *İlahi* ve *Şerh-i Du'â-i Büzrük* başlığını taşıyan bir nesir parçası yer almaktadır.

Müstensih, tefsirin giriş kısmında Hızır Bey Çelebi'nin eseri hangi amaç doğrultusunda yazdığını şöyle anlatmaktadır: şadaka resûla'l-lâh emîre'l-mü'minîn (35a/8) 'alâ kerema'l-lâhu vechehu çün bu fezâ'ili iştîdi hergün (35a/9) okumasına kendüye vird eyledi dahı maḥdüm-ı mu'azzama şâhibü's- (35a/10)- seyf ve'l-kalem el-Hâcî Hızır Beg Çelebi bu du'acı za'îfden (35a/11) iltimâs kıldı ki bunı Türkîye tercüme idem-ki fâ'idesi 'âm ola (35a/12) işidenler bu süreyi okumağa rağbet ideler bu za'îf du'acı dahı (35a/13) ol maḥdümüñ emrine muvâfaqat kılup ḥaḳ subḥānehü te'âlâ (35b/1) Tañrıdan celle ve 'alâ isti'ânet dileyüp bu sürenüñ taḥrîrine sebep (35b/2) olana ve müellifine ve okuyanlara ve işidenlere rahmet eyleye... (35b/3)

Bu çerçevede Kur'an'da 83 ayetten oluşan Yâsin-i Şerif tefsirini Türkçeye çevirerek herkesin okuyup anlamasıyla Allah'ın teveccühüne ve sevgisine nail olunmak hedeflenmiştir. Hızır Bey eseri Türkçeye çevirirken önce ayeti vermiş sonra açıklamıştır. Açıklamayı yaparken bunları bazı hadisler ve sahabe sözleri ile desteklemiştir. Bazen de Kur'an'dan başka sure ayetleri ile tahkikini beslemiştir. Ayrıca tefsir ettiği bazı ayetlerin daha iyi anlaşılması için ayet içinde geçen kimi kelimelerin kökenlerini açıklamıştır.

Eserin söz varlığı oldukça zengindir. Eserde Tarama Sözlüğü'ne katkı sağlayacak sözcükler bulunmaktadır. Eserde geçen dinî, menkıbevi, tarihî şahıs adları, peygamber adları, yer adları ve bunların fonetik değişimlere uğramış biçimleri zengin bir dil malzemesi oluşturmaktadır.

2.Eserin Müellifi

Hızır Bey Çelebi, Eskişehir'e bağlı Sivrihisar kazasında 1407 yılında doğmuştur. Bazı kaynaklarda Nasrettin Hoca'nın torunu olduğu kayıtlıysa da kesin bir bilgi yoktur. Fatih Sultan Mehmet ile tanışması Edirne'deki bir ilmî toplantıda Mısırlı bir âlime karşı sağladığı üstün başarı neticesinde olmuştur. Böylece Fatih'in dikkatini çeken Hızır Bey, daha sonra İstanbul fethedilince, kadı olarak tayin edilmiştir (Elmas ve Yılmaz, 2018: 570). Arap ülkelerine gitmeden Arapçayı mükemmel öğrenen âlimlerden biri olan Hızır Bey ayrıca iyi bir müderristir. 1459 yılında İstanbul'da vefat eden Hızır Bey pek çok alanda telif ve tercüme eser vermiştir. Ele aldığımız Yâsin-i Şerif tefsirinden başka eserleri şunlardır: *el-Kasîdetü'n-nûniyye*, *Ucâletü leyle ev leyleteyn*, *Terceme-i Külliyyât-ı Hoca Ubeydullah*, *Terceme-i Metâli'u'l-envâr*, *Tuhfe-i Sultân Murâd Han* (Yazıcıoğlu, 1998: 414).

3.Eserin Diğer Nüshaları ve Eser Üzerinde Yapılan Çalışmalar

Hızır Bey Çelebi'ye ait Yâsin-i Şerif tefsirinin Kastamonu nüshasından başka üç nüshası daha vardır. Ayşe Hümeýra Aslantürk bu nüshaları Süleymaniye nüshasını temel alarak karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Aslantürk, çalışmasında metni günümüz okuyucusunun anlayabileceği şekilde sadeleştirmiştir. Daha sonra transkripsiyon harfleri kullanmadan Latin harfleriyle aktarmıştır. Ancak çalışma dil araştırmaları için uygun olmayıp transkripsiyonlu metne ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca çalışmanın sonuna eklenen sözlüğe tüm sözcükler alınmamıştır.

a) Süleymaniye Kütüphanesi İbrahim Efendi BL. no:140

Süleymaniye Yazma Eser Kütüphanesi İbrahim Efendi Bölümü 140 numarada kayıtlı olan nüsha, ferağ kaydına göre 1205/1790 yılında Hafız Abdullah Râkım b. Ebi Bekr Eğinli tarafından istinsah edilmiştir (Aslantürk, 2007: 35). 1b-52a varakları arasına nesih yazıyla yazılan eser 23 satırdan oluşmaktadır. Yazmanın 26b varığında Hızır Bey'in bu tefsiri önce Arapça yazdığı sonra Türkçeye çevirdiği kayıt edilmiştir (Aslantürk, 2007: 35).

b) Millet Kütüphanesi Ali Emirî BL., no: 59

Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emirî Bölümünde 59 numara ile kayıtlı olan nüsha, 1b-56a varakları arasındadır. 19 satırlı nüsha, ince bir nesihle imla edilmiştir (Aslantürk, 2007: 36). Tefsirin müstensihi ve istinsah tarihi kayıtlı değildir.

c) Millet Kütüphanesi Ali Emirî BL., no: 58/A

Eserin bir diğer nüshası Millet Yazma Eser Kütüphanesi, Ali Emirî Bölümünde 58/A demirbaş numarası ile kayıtlıdır. 1b-59a varakları arasında 11 satırdan oluşan eser harekeli nesih yazıyla yazılmıştır (Aslantürk, 2007: 36).

4. Dil Özellikleri

Nüshanın ses ve şekil yapısı Eski Anadolu Türkçesinin özelliklerini yansıtmaktadır. Dönemin dil özellikleri şimdiye kadar yapılan pek çok çalışma ile ayrıntılı olarak ele alındığı için yazmayı yalnızca genel hatlarıyla değerlendirdik.

Ses Özellikleri

1. Eserde, kapalı /e/ sesi için bize veri sağlayabilecek imla özellikleri bulunmamaktadır. e/i sesleri Türkçenin her döneminde bir arada kullanılmıştır. Genellikle tek heceli sözcüklerde ve sözcüklerin ilk hecelerinde görülen bu ses, Eski Anadolu Türkçesinde /i/ olarak yazılmış olup Osmanlı Türkçesinin son dönemlerinde yerini e sesine bırakmıştır (Ergin, 2000: 80).

Tespit ettiğimiz örneklerden bazıları şunlardır: yirlü (59a/2) yir (50b/5), gice (73b/9), irken (57a/13); yi- (76a/11), di- (36a/9), vir- (35b/13), it- (41b/13), yit- (79b/4), ...

Ayrıca /i/ sesinin yanında /e/ sesiyle yazılan biçimler bu konudaki kararsızlığı/tutarsızlığı göstermektedir: yerlü (57a/13), gece (35a/6), beş (35b/5), ey (36b/6); de- (80a/4), et- (44b/2), ...

2. Nüsha, ünlü uyumu bakımından değerlendirildiğinde kalınlık-incelik uyumu birkaç istisna dışında tamdır. Uyumsuzluk yalnızca birkaç ekte görülmektedir: yanmışken (50a/11), tağşırılık (66a/3), ...

Dudak uyumu bazı kelime tabanı ile eklerde yuvarlaklaşma ve düzleşme yoluyla bozulmaktadır. Metinde tespit ettiğimiz örneklerin bazıları şunlardır:

a) Kelime tabanında uyumsuzluk: şaru (51b/9), eyü (42a/13), kapu (58a/7), gendü (43a/12), ...

b)Eklerde görülen uyumsuzluk:

Yuvarlak yapıdaki ekler:

- Up Gerundium eki: bağlayup (34b/11), kılup (35b/1), ...
- vUz Tekil 1. şahıs eki: kılavuz (42a/8), eyleyevüz (60a/4), ...
- Ur Geniş zaman eki: virür (40a/5), yazılır (41b/7), ...
- Um Teklik 1. şahıs ekinin yardımcı ünlüsü: Allāhum (47a/13), ...
- +Uñ Teklik 2. şahıs ekinin yardımcı ünlüsü: elüñden (56a/8), ...
- +IU İsimden isim yapım eki: maḳāmlu (59a/11), yirlü (59a/2), ...
- AlUm Çokluk 1. şahıs emir eki: kılalum (74a/11), virelüm (60b/5), ...
- +dUr Bildirme eki: delildür (61b/8), adıdur (37a/1), ...
- +Uñ, +nUñ Genitif eki: anuñ (34b/2), ḥalkınuñ (59b/9), ayuñ (73b/9), ...

Düz yapıdaki ekler:

- mİş Öğrenilen geçmiş zaman eki: kurulmuş (66a/11), ...
- dı Görülen geçmiş zaman eki: urdı (80a/5), oldı (80b/6), ...
- IsAr Gelecek zaman eki: kılısar (49a/7), olısar (49a/9), ...
- +I Akkuzatif eki: üzümü (82b/1), ...

3. Vurgusuz orta heceden ve kelimelerin birleşmesinden kaynaklanan ünlü düşmeleri görülür. Metin içinde tespit edebildiğimiz örnekler şunlardır: eyde (73a/3), ayru (67a/3), göñli (53a/13), uyḳudan (63a/13); şöyleki (59a/4), şol (58b/1), ...

4. Eski Türkçede söz başı /t-/ sesi Eski Anadolu Türkçesinde /d-/ olmaktadır. Fakat genel olarak ötümlüleşen bu sesin eski biçimlerini devam ettirdiği örnekler de az değildir: ṭurur (76a/10), ṭoḡraduḡı (83a/4), ṭutaḳlarını (79a/2), ṭoḡardı (82b/2), ṭaḡılmış (82b/3), ṭoḳsan ṭoḳuz (66b/7), ṭaḡlar (53a/3), ṭoluyıdı (59b/3), ...

Bugün Türkiye Türkçesindeki /t-/ ile başlayan kimi sözcüklerin ötümlüleşen örnekleri de mevcuttur: dutar (72b/2), depelerinde (73a/10), derle- (65a/7), ...

5. Bazı eklerin sürekli ötümlü biçimlerinin kullanılması nedeniyle ünsüz uyumu yoktur. Eser bu yönüyle Eski Anadolu Türkçesinin diğer eserleriyle aynı özelliği taşır: kılıçdan (67a/12), ḳarışdı (80b/4), ...

Şekil Özellikleri

1. Zamir kökenli 1. şahıs ekinin ara basamağı olan -vAn, -vUz biçimli bazı örnekler şunlardır:

çıkar eger girü ma'şiyet **kılırsavuz** zālimlerden **olavuz** deyeler (76b/9)

fermānın **irişdürevüz** (45a/12)

anları ḡarḳ **eyleyevüz** (60a/4)

2. Belirtme hâl eki, isimler ile I ve II. şahıs iyelik ekleri üzerine +(y)I şeklinde gelmektedir. Belirtme hâlinin III. şahıs iyelik +(s)I(n)+ ekinin kullanımı ise eksiz +Ø biçimlidir (Gülsevin, 2017: 24). Tespit ettiğimiz bazı örnekler şunlardır:

avāzları kelb avāzı gibi ola (76b/11)

ölüyi diri kılsunlar (44b/12)

bunları döktiler ve **saḳalların** yoldılar (42b/8)

ol iki yârinuñ katına vardı **hallerin** şordı (43a/4)

gözsüzlerüñ **gözin** açaruz (44a/3)

3. –IsAr biçimli bazı gelecek zaman örnekleri şunlardır:

hem-ân iki söz **söyleyiser** (49a/6)

ebedâ birbiriñüzi ayruk **görmeyisersiz** (74a/13)

muhtaşar su'âl **olısar** (49a/9)

4. İstek kipi için tespit edebildiğimiz örnekler:

varam seni **öldürem** (80a/13)

putlar kendülere yardım **vire** (79b/3)

çıkar eger girü ma'şiyet kılursavuz zâlimlerden **olavuz** deyeler (76b/9)

kıyâmetde ne cevâb **viresiz** (61a/4)

ağlaşalar ta'âm **dileyeler** zebânilerden (76a/9)

5. Emir kipi için metinde geçen örneklerden bazıları şunlardır:

kime şikâyet **ideyin** (64b/6)

oğuğıl ya Muhammed (38b/8)

yıl girüp ağacı **kurıtmasun** (58b/4)

tutalum Ebû Kubays tağına **iledelüm** (40a/4)

virür olsa **koyalum** virmeseler **olduralum** (40a/5)

bâri bir zamân mühlet **virün** (74a/11)

ol münkirler **işitsünler** (38b/13)

6. Zarf-fiil ekleri için metinde tespit ettiğimiz örneklerden bazıları şunlardır:

bir kişi elindeki loğmayı ağzına **almadın** kıyâmet kopa (61b/4)

gerek **oldukça** getirürüz (53b/10)

hurma şalkımını **kesicek** tamâm kesmezler bir pâre korlar (58b/3)

dostluk **kıldısı** kaması aña düşmen olalar (75a/12)

7. –dAn öñdin, –dAn girü, –A degin çekim edatlarıyla kurulan örnekler mevcuttur:

yiri ve gögi **yaratmazdan öñdin** biñ yıl ilerü okudı (34a/13)

gice okuyan **irteye degin** Allâh emânında ola (35a/7)

kimi **topuğına degin** derleye ve kimi **beline degin** derleye (65a/7)

şimden girü şarâbı tahür içesiz (73b/5)

8. Eserde geçen bir üslup özelliği olarak karşılıklı konuşmalar için “eyitdüm-eyitdi/eyitdiler” biçimi kullanılmıştır. Halk ve divan şiirinde karşılıklı konuşmalar için kullanılan “dedim-dedi” şeklinin benzeri olan bu yapı metne iyi bir hareket ve canlılık katmıştır.

...**eyitdüm** sizün tavaruñuz olur mı (53b/9) **eyitdiler** olur yabânda yörür gerek oldukça getirürüz girü (53b/10) yabâna şalaruz gördüm beglerinüñ beñzini şaru **eyitdüm** niçün (53b/11) böyledir **eyitdiler**

ölüm korkusundan **eyitdüm** sizde ölüm (53b/12) çok olur mı **eyitdiler** biñde birimiz ölür yâ ölmez...(53b/13)

...eyitdüm ne kavimsiz **eyitdiler** Benî İsrâ' il kavmindenüz (52b/11)

5. Eserin Söz Varlığı

Eser Yâsin-i Şerif tefsiri olunca hâliyle içindeki sözcükler dinî ağırlıklı olacaktır. Bu bağlamda Arapça kelimelerin Türkçe karşılıkları oldukça çeşitlidir. Yazıldığı dönem için bir sözlük niteliği taşıyan bu eserler söz varlığı için oldukça önemlidir. Eserde geçen Türkçe sözcüklerden bazıları şunlardır: karañu “karanlık” (65b/3), beñiz “beniz, ten” (53b/11), ıssı “sıcak” (65b/2), biti “mektup, yazı” (66a/4), viribi- “göndermek” (80a/8), süñük “kemik” (82b/3), şıñdu “makas” (79a/3), ur- “vurmak” (36a/2), eyit- “söylemek” (53b/9), ...

SONUÇ

Çalışmamızda, XV. yüzyıl Osmanlı âlimlerinden Hızır Bey Çelebi'ye ait Türkçe Yâsin-i Şerif tefsiri tanıtılarak araştırmacıların dikkatine ve bilgisine sunulmuştur. Ele aldığımız nüsha daha önce hiçbir araştırmacı tarafından incelenmemiş ve tefsir bibliyografyalarında kayıtlı olmayan yeni bir nüshadır. Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesine kayıtlı bu nüsha XV. yy. Anadolu Türkçesinin ses, şekil bilgisi özelliklerini ve söz varlığını güzel bir şekilde yansıtmaktadır. Şekil ve içerik özelliklerine kısaca değindiğimiz bu eser üzerinde yapılacak ayrıntılı bir çalışmanın alana katkı sağlayacağı şüphesizdir. Ayrıca halk ve divan şiirinde karşılıklı konuşmalar için kullanılan dedim-dedi şeklinin bir başka versiyonu olarak eyitdüm-eyitdi/eyitdiler biçimi incelediğimiz eserde önemli bir üslup özelliği olarak öne çıkmıştır.

EKLER



(34a vr.)

(33b vr.)



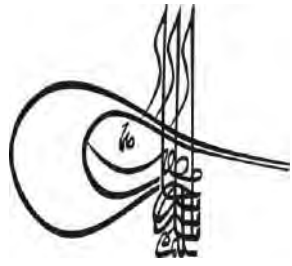
(84a vr.)

(83b vr.)

KAYNAKÇA

- Aslantürk, A. H. (2007). *Hızır Bey Çelebi ve Yâsin-i Şerif Tefsiri*, Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Demirci, M. (2011). *Tefsir Tarihi*, İstanbul: İFAV.
- Elmas, A. ve Yılmaz, H. (2018). İstanbul'un İlk Belediye Başkanı Hızır Bey Çelebi, *Social Sciences Studies Journal*, S.4/14, s.569-576 .
- Ercilasun, A. B. (2005). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*, Ankara: Akçağ Kitabevi.
- Ergin, M. (2000). *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Gülsevin, G. (2017). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Küçük, M. (2014). *Eski Anadolu Türkçesi Dönemine Ait Satır Arası İlk Kur'an Tercümesi (Giriş-İnceleme-Metin-Dizin)*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Nurbaki, H. (2007). *Yâsîn Sûresi Yorumu*, İstanbul: Damla Yayınevi.
- Şahin, H. (2009). *Eski Anadolu Türkçesi*, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Timurtaş, F. K. (1981). *Eski Türkiye Türkçesi*, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Ünal, A. (1986). *Kur'an'da Temel Kavramlar*, İstanbul: Beyan Yayınları.
- Ünver, A. S. (1953). *Fatih Devri İlim, San'at ve İçtimai Tekâmül Hamlelerine Umumî Nazar*, İstanbul: İstanbul Fetih Derneği Neşriyatı.
- Yazıcıoğlu, M. S. (1993). Hızır Bey ve Kaside-i Nûniyesi, *AÜİF Dergisi*, C.XXVI, s.549-588.

-
- Yazıcıoğlu, M.S. (1998). Hızır Bey, İslâm Ansiklopedisi, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul, C.17, s.413-415.
- Ziyaoğlu, R. (1971). *İstanbul Kadıları-Şehreminleri-Belediye Reisleri ve Partiler Tarihi*, İstanbul: Akgün Kitabevi.
- Ziyaoğlu, R. (1992). *İstanbul'un İlk Belediye Başkanı Hızır Bey Çelebi*, İstanbul: Aksüt Matbaası.



TÜRKİYE EKONOMİSİNDE BÜTÇE AÇIĞI VE CARİ AÇIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Adil AKINCI*

ÖZET

Küresel ticaretin artmaya başladığı ve sermaye akımlarının ülkeler arasında serbestçe dolaşmaya başladığı 1980'li yıllardan itibaren ortaya çıkan önemli ekonomik olgulardan birisi de ikiz açık hipotezidir. İkiz açık hipotezi, bütçe açıkları ile cari açığın birbirlerini etkilemesi olarak tanımlanmaktadır. Keynesyen yaklaşım, bütçe açıkları ile cari açık arasında ilişki olduğunu savunurken, Ricardo Denklik hipotezi ise, bütçe açığı ve cari açık arasında ilişki olmadığını savunmaktadır. Bu çalışmada, Türkiye'de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde ikiz açık hipotezinin geçerli olup olmadığı zaman serisi analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu kapsamda, Johansen eşbütünleşme analizi, hata düzeltme modeli, etki-tepki fonksiyonları ve varyans ayrıştırma yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, Türkiye'de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde bütçe açığı ile cari açık arasında uzun dönem ilişkinin olduğu ve dolayısıyla ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu tespit edilmiştir. Hata düzeltme düzeltme modeli sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, uzun dönemde meydana gelecek sapmaların %26'sının her dönem düzeltildiği, kısa dönemde bütçe açığında meydana gelecek %1'lik artışın cari açık üzerinde %-0.29'luk azalma yaratacağı tespit edilmiştir. Etki-Tepki fonksiyonlarından elde edilen bulgulara göre, bütçe açığı değişkeninin, cari açık değişkeninde meydana gelecek değişimlere daha duyarlı olduğu, cari açık değişkeninin modelde daha belirleyici değişken olduğu tespit edilmiştir. Varyans ayrıştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, cari açık değişkeninin, bütçe açığı değişkeninin üzerindeki değişimleri daha fazla açıkladığı tespit edilmiştir. Etki-tepki fonksiyonları ile varyans ayrıştırma sonuçlarının benzerlik taşıdığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İkiz Açık Hipotezi, Bütçe Açığı, Cari Açık, Johansen Eşbütünleşme Analizi

THE RELATIONSHIP BETWEEN BUDGET DEFICIT AND CURRENT ACCOUNT DEFICIT IN THE TURKISH ECONOMY

ABSTRACT

One of the important economic phenomena that emerged from the 1980s during which global trade began to increase and capital flows began to move freely among the countries was the twin deficits hypothesis. Twin deficits hypothesis is defined as the fact that the budget deficits and the current account deficit affect each other. While the Keynesian approach argues that there is a relationship between budget deficits and the current account deficit, Ricardo Equivalence hypothesis argues that there is no relationship between budget deficits and the current account deficit. In this study, whether the twin deficits hypothesis was valid during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey was examined by the time series analysis method. In this context, Johansen cointegration analysis, vector error correction model, impulse-response functions and variance decomposition methods were used. According to the results obtained, it was determined that there was a long-term relationship between budget deficits and the current account deficit and therefore the twin deficits hypothesis was valid during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey. According to the findings obtained from the results of vector error correction correction model, 26% of the long-term deviations were corrected in each period and the 1% increase in the budget deficit in the short term would create a decrease of -0.29% on the current account deficit. According to the findings obtained from the Impulse-Response functions, it is determined that the budget deficit variable is more sensitive to the changes in the current deficit variable and the current deficit variable is the more determinative variable in the model. According to the findings obtained from variance decomposition results, it is determined that the current deficit variable explains the changes in the budget deficit more than the variable. It was determined that the impulse-response functions and the variance decomposition results were similar.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction: The economics literature explains the twin deficits hypothesis with the "Keynesian" and "Ricardian Equivalence Hypothesis" approaches. While the Keynesian approach argues that there is a positive relationship between the budget deficit (ba) and the current account deficit (ca) in the long term, the Ricardian Equivalence Hypothesis argues that there is no relationship between the budget deficit and the current account deficit. The main aim of this study was to examine the twin deficits hypothesis in the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey by time series analysis method. In the study, the ratio of the difference between the "Centralized Administration Budget Receipts" and "Centralized Administration Budget Expenses" to gross domestic product was used as the budget deficit variable, and the ratio of the difference between "Import" and "Export" to gross domestic product was used as the current account deficit variable. In econometric analysis stage, the stationary analysis of the variables was performed using the tests that take into

account and do not take into account structural breaks, and then the Johansen cointegration test, one of time series analysis methods, was used. The study was completed with the evaluation of empirical results and the conclusion section.

Methodology: The data on centralized administration budget deficits and current account deficit variables during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey were used in the analysis part of the study. The data on the variables were obtained from the Central Bank of the Republic of Turkey Electronic Data Distribution System. Both variables were proportioned to gross domestic product, and the data on the variables were seasonally adjusted since they were quarter data. The centralized administration budget deficits variable was represented by the code “ba” and the current account deficit variable was represented by the code “ca”. The Johansen cointegration test, one of time series analysis methods, impulse-response functions, and variance decomposition methods were used in our study.

Result: Based on the results obtained from empirical findings, a long-term relationship was found between “ca” and “ba” variables according to Johansen cointegration analysis results. This shows that is a long-term relationship between “ca” and “ba” variables, in other words, the twin deficits hypothesis was valid during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey. The fact that the error correction model established after finding the cointegration relationship was found to be statistically significant and the error correction term takes value between 0 and -1 indicates that the error correction model works and there is a long-term relationship between the variables. The coefficient of error correction term shows that 26% of the deviations that will occur in the long term will be corrected in each period. According to the error correction model, it is concluded that the deviations that result from the long-term equilibrium will be corrected in approximately 4 quarters. According to impulse-response functions, it was determined that the variable “ba” was more sensitive to the changes that would occur in variable “ca” and that the variable “ca” was more determining variable in the model. According to the results of variance decomposition, it was determined that the variable “ca” further explained the changes on the variable “ba”. This result shows that the impulse-response functions and variance decomposition results are similar. In the study in which whether the twin deficits hypothesis was valid during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey was examined, according to the results obtained from econometric analysis results, it was concluded that the twin deficits hypothesis was valid during the 2006:Q1-2018:Q2 period in Turkey. In other words, it was determined that there was a relationship between budget deficits and current account deficits in the relevant period in Turkey. As a result of the findings obtained, similar results were obtained from the other studies of Koçbulut and Altıntaş (2016), Taş and Yılmaz (2015), Üzümcü and Kanca (2013), Azgün (2012), Mangır (2012) and Bolat et al. (2011) carried out on Turkey.

Conclusion and Discussion: The current account deficit problem is the primary most basic macroeconomic problems of Turkey and the developing countries. The most basic reasons for current account deficit in Turkey are the intermediate goods used in industry, especially in energy, and excessive imports for consumption. With respect to financial

policies, it is recommended to design public financial policies in a way to reduce the current account deficit, to prioritize policies that will reduce energy dependency, which is one of the most important items of the current account deficit, to reduce public consumption based on imports and to prefer the use of national and domestic products instead of them, to minimize the budget deficit and to ensure that the policies that cause budget deficit consist of the investments to develop domestic and national production.

Keywords: Twin Deficits Hypothesis, Budget Deficit, Current Account Balance, Johansen Cointegration Analysis

Giriş

Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nin ekonomisinde özellikle 1980'li yıllarda artan bütçe açıklarına bağlı olarak gelişen cari açıklar, ikiz açık hipotezi olarak iktisat literatürünün incelediği önemli konular arasına girmiştir. İkiz açık hipotezi konusu, başlangıçta ABD'yi temel alsa da, daha sonra tüm ülkelerin gündemine girmiştir. İktisat literatürü ikiz açıklar hipotezini “Keynesyen” ve “Ricardocu Denklik Hipotezi” yaklaşımları ile açıklamaktadır. Keynesyen yaklaşım, bütçe açığı ile cari açık arasında uzun dönemde pozitif yönlü bir ilişki olduğunu savunurken, Ricardocu Denklik Hipotezi ise bütçe açığı ile cari açık arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını savunmaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı Türkiye’de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde ikiz açık hipotezinin zaman serisi analizi yöntemiyle incelenmesidir. Çalışmada, bütçe açığı değişkeni olarak “Merkezi Yönetim Bütçe Gelirleri” ile “Merkezi Yönetim Bütçe Giderleri” arasındaki farkın gayri safi yurtiçi hasılaya oranı, cari açık değişkeni olarak da “İthalat” ile “İhracat” arasındaki farkın gayri safi yurtiçi hasılaya oranı kullanılmıştır. Ekonometrik analiz aşamasında, değişkenlerin durağanlık analizleri hem yapısal kırılmayı dikkate alan hem de yapısal kırılmayı dikkate almayan testlerle yapılmış ve sonrasında zaman serisi analizi yöntemlerinden Johansen eşbütünleşme testi kullanılmıştır. Çalışma ampirik sonuçların değerlendirilmesi ve sonuç bölümüyle tamamlanmıştır.

1. İkiz Açık Hipotezinin Teorik Çerçevesi

Kamu borçluluk oranının yüksek olması ve borçlanma ihtiyacının dış ülkelerden sağlanması durumunda, bütçe açıklarına bağlı olarak borçlanma ihtiyacının artması ile birlikte ödemeler dengesi açısından da sıkıntılar doğurmasına ikiz açık hipotezi denilmektedir (Öztürk, 2016: 367). Literatür incelendiğinde, bütçe açıkları ile cari açık arasındaki ilişkiyi inceleyen iki yaklaşım olduğu görülmektedir. İlk yaklaşım olan Keynesyen yaklaşıma göre, gelir-harcama hipotezine göre genişletici bir maliye politikası uygulaması sonucunda artan bütçe açıkları, üretim ve tüketimi olumlu etkileyerek milli geliri arttırmaktadır. Gelirin artması, tüketimle beraber ithal edilen malların talebini de arttırarak cari açığın artmasına neden olmaktadır (Üzümcü ve Kanca: 2013: 19). Mundell-Fleming modelini esas alan Keynesyen yaklaşıma göre, sermaye hareketliliğinin serbest olduğu ekonomilerde, bütçe açığında meydana gelen artış ülkelerin borçlanma ihtiyacının artmasına sebep olmaktadır. Ülkelerin borçlanma gereksiniminin artması, yurt içi faiz oranları üzerinde yukarı yönlü bir baskı oluşturarak yurt içi faiz oranının, yurt dışı faiz oranlarının üzerine çıkmasına neden olmaktadır. Yurt içi faiz oranlarındaki artışa bağlı olarak ülkeye giren uluslararası sermaye akımlarında önemli bir artış meydana gelmekte ve bu durum ulusal paranın değer kazanmasına neden olmaktadır. Ulusal paranın değer kazanması, yurt dışındaki malların fiyatlarını nispi olarak ucuzlatarak ithalat eğilimini artırmakta ve ihracatı azaltmaktadır. Ulusal paranın değerindeki artış ve net ihracattaki azalma nihai olarak cari açık ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenle Keynesyen görüşe göre, bütçe açığındaki artış cari açığa neden olmaktadır (Bolat vd., 2011: 349).

İkinci yaklaşım olan Ricardocu Denklik Hipotezi ise, sermaye piyasasının tam rekabette olduğu, tüketicilerde likidite kısıtının olmadığı, sermayenin nesiller arasında aktarıldığı ve uygulanacak olan maliye politikalarının tam belirgin olduğu ve bireyler ile ekonomik birimlerin rasyonel olduğu varsayımlarına dayanmaktadır. Ricardocu Denklik Hipotezi'ne göre, vergi oranlarının düşürülmesi, rasyonel beklentilere sahip birey ve ekonomik birimler tarafından, gelecek dönemlerde vergi yükünün artacağı beklentisi ile artan gelirleriyle tüketimleri yerine tasarruflarını arttırma eğilimine gireceğini varsaymakta olup, bu durumun da cari açık üzerinde Keynesyen etkilerin olmayacağını öngörmektedir (Azapoğlu ve Direkçi, 2015: 79).

2. İlgili Literatür

İkiz açık hipotezinin geçerliliğini inceleyen literatürde çok sayıda çalışma vardır. Konu ile ilgili çalışmalar ve analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tunçsiper ve Sürekçi (2011) çalışmalarında Türkiye'de 1987:Q1-2007:Q3 döneminde VAR yöntemini kullanarak ikiz açık hipotezinin geçerliliğini incelemişler ve elde edilen bulgular neticesinde ikiz açık hipotezinin ilgili dönemde geçerli olmadığını tespit etmişlerdir.

Bolat vd. (2011) çalışmalarında Türkiye'de 1998:1-2010:4 döneminde ARDL yöntemini kullanarak ikiz açık hipotezinin geçerliliğini incelemişlerdir. Elde edilen bulgular neticesinde, uzun dönemde cari açık ve bütçe açık değişkenleri arasında bir ilişki olmadığı, kısa dönemde ise iki değişken arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Mangır (2012) çalışmasında Türkiye'de 1980-2011 yıllarında Johansen eşbütünleşme yöntemini kullanarak ikiz açık hipotezinin geçerliliğini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, Türkiye'de ilgili dönemde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu tespit edilmiştir.

Azgün (2012) çalışmasında Türkiye'de 1980-2009 yıllarında ikiz açık hipotezini geçerliliğini Johansen eşbütünleşme analizi yöntemiyle incelemiş ve analiz sonucunda bütçe açıklarından cari işlemler açığına doğru nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Kılavuz ve Dumrul (2012) çalışmalarında Türkiye'de 2006:1-2010:12 döneminde ARDL yöntemini kullanarak bütçe açığı ile cari açık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Analiz sonuçlarına göre, değişkenler arasında uzun dönemli ilişki bulunamamıştır.

Kalou ve Paleologou (2012) çalışmalarında 1960-2007 yıllarında Yunanistan'da ikiz açık hipotezini Johansen eşbütünleşme yöntemiyle incelemişler ve analiz sonuçlarına göre ikiz açık hipotezinin geçerli olduğunu tespit edilmiştir.

Sobrinho (2013) çalışmasında 1980:Q1-2012:Q1 döneminde Peru'da ikiz açık hipotezinin geçerliliğini Granger nedensellik ve Varyans ayrıştırma yöntemiyle incelemiş ve analiz sonuçlarına göre ilgili dönemde ikiz açık hipotezinin geçerli olmadığını tespit etmiştir.

Varol ve Erkam (2013) çalışmalarında Türkiye'de 1987:Q1-2005:Q4 döneminde ikiz açık hipotezinin geçerliliğini Granger nedensellik analizi yöntemiyle incelemişler ve elde edilen bulgular neticesinde ikiz açık hipotezinin geçerli olmadığını tespit edilmiştir.

Üzümcü ve Kanca (2013) çalışmalarında Türkiye'de 1980-2012 yıllarında bütçe açıkları ile cari işlemler bilançosu açıkları arasındaki ilişkiyi En Küçük Kareler (EKK), Johansen eşbütünleşme ve Granger nedensellik testleri incelemişlerdir. Çalışmada, değişkenler arasında eşbütünleşme ilişkisi bulunmuş, ancak nedensellik ilişkisi tespit edilememiştir.

Trachanas ve Katrakilidis (2013) çalışmalarında İtalya (1971-2009), İrlanda (1975-2009), Yunanistan (1977-2009), İspanya (1977-2009) ve Portekiz (1977-2009) için ikiz açık hipotezinin geçerliliğini Gregory&Hansen eşbütünleşme testi yöntemiyle incelemişlerdir. Elde edilen bulgular neticesinde, tüm ülkelerde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu tespit edilmiştir.

Çatık vd. (2015) çalışmalarında 1994:Q1-2012:Q3 döneminde Türkiye’de ikiz açık hipotezini VAR ve TVAR modeli yöntemiyle incelemişlerdir. Analiz sonucunda, üst rejimde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu, düşük rejimde ise bütçe açığı ve cari açık değişkenlerinin birlikte hareket etmedikleri tespit edilmiştir.

Azapoğlu ve Direkçi (2015) çalışmalarında Türkiye’de 1998Q1-2013Q2 döneminde Johansen eşbütünleşme analizi yöntemiyle ikiz açık hipotezinin geçerliliğini incelemişlerdir. Çalışmada, bütçe açığının cari açığı etkilemediğini tespit etmişlerdir.

Taş ve Yılmaz (2015) çalışmalarında Türkiye’de 1975-2013 yıllarında ikiz açık hipotezinin geçerliliğini Johansen eşbütünleşme ve Granger nedensellik testi yöntemleriyle incelemiştir. Analiz sonuçlarına göre, ilgili dönemde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu tespit edilmiştir.

Koçbulut ve Altıntaş (2016) çalışmalarında 20 OECD ülkesi için 1987-2012 yılları arasında ikiz açık hipotezinin geçerliliğini incelemiştir. Elde edilen bulgular göre, bütçe açığındaki artışın cari açığı arttırdığı, yani ikiz açık hipotezinin geçerli olduğunu tespit etmişlerdir.

3. Ekonometrik Analiz

Çalışmanın analiz kısmında Türkiye’de 2006:Q1-2018:Q2 dönemi merkezi yönetim bütçe açıkları ve cari açık değişkenlerine ait veriler kullanılmıştır. Değişkenlere ait veriler Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Elektronik Veri Dağıtım Sistemi’nden elde edilmiştir. Her iki değişken de gayri safi yurtiçi hasılaya oranlanmış olup, değişkenlere ait veriler çeyrek veriler olduğu için, mevsimsellikten arındırılmıştır. Merkezi yönetim bütçe açıkları “ba”, cari açık değişkeni ise “ca” koduyla gösterilmiştir. Çalışmada zaman serisi analizi yöntemlerinden Johansen eşbütünleşme analizi yöntemi, etki-tepki fonksiyonları ve varyans ayrıştırma yöntemleri kullanılmıştır.

3.1. Birim Kök Testi

Değişkenlere ait serilerin durağanlığının tespit edilebilmesi için birim kök testlerinden yararlanılmıştır. Birim kök analizinde, Augmented Dickey Fuller (ADF), Phillips-Perron (PP) ve Zivot-Andrews (ZA) birim kök testleri kullanılmıştır. ADF ve PP testleri serilerde bulunan yapısal kırılmaları dikkate almazken, ZA testi serilerde bulunan yapısal kırılmaları dikkate almaktadır. Dolayısıyla, serilerdeki birim kök araştırılırken yapısal kırılma faktörü de dikkate alınmıştır. Tablo 1’de ADF ve PP birim kök testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 1. ADF ve PP Birim Kök Test Sonuçları

Değişken		ADF		PP	
		Sabitli-Trendli	Sabitli	Sabitli-Trendli	Sabitli
ba		-2.2531	-2.2288	-6.8059*	-6.6706*
Δ ba		-10.4409*	-10.5732*	-20.8045*	-20.8454*
ca		-2.6405	-2.6801	-2.6698	-2.7095
Δ ca		-7.0848*	-7.1121*	-7.5462*	-7.4619*
Kritik Değerler	%1	-4.1705	-3.5811	-4.1567	-3.5713
	%5	-3.5107	-2.9266	-3.5043	-2.9224
	%10	-3.1855	-2.6014	-3.1818	-2.5992

Not: “*” işareti değişkenin %1 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak durağan olduğunu ifade etmektedir. “ Δ ” simgesi ise, değişkenin birinci farkının alındığını, yani birinci fark değerlerini ifade etmektedir.

ADF birim kök testi sonuçlarına göre, serilerin birinci farkları alındığında $I(1)$ durağan olduğu tespit edilmiştir. PP testi sonuçlarına göre “ba” değişkeninin düzeyde durağan olduğu, “ca” değişkeninin ise birinci farkının alındığında durağan olduğu tespit edilmiştir. Tablo 2’de ise, serilerde yapısal kırılma durumunu dikkate alan ZA birim kök testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2. ZA Yapısal Kırılmalı Birim Kök Testi Sonuçları

Değişkenler	Model	Gecikme Uzunluğu	Test İstatistiği	Kritik Değerler		
				%1	%5	%10
ba	C	4	-4.653	-5,57	-5,08	-4,82
Δ ba	C	4	-6.648	-5,57	-5,08	-4,82
ca	C	4	-3.962	-5,57	-5,08	-4,82
Δ ca	C	4	-6.644	-5,57	-5,08	-4,82

ZA birim kök testi sonuçlarında, trend ve sabitte meydana gelecek kırılmaları dikkate alan Model C sonuçları sunulmuştur. ZA birim kök testi sonuçlarına göre hem “ba” hem de “ca” değişkeni birinci farkı alındığında $I(1)$ durağandır. Elde edilen bulgular, yapısal kırılmayı dikkate almayan testlerle benzerlik göstermektedir.

Serilerin her ikisinin de $I(1)$ düzeyinde olması, seriler arasında eşbütünleşme ilişkisini incelerken Johansen eşbütünleşme analizi yapabilmenin temel olan değişkenlerin $I(1)$ olma varsayımını sağlamaktadır.

3.2. Eşbütünleşme Analizi

Johansen eşbütünleşme analizinin yapılabilmesi için öncelikle VAR modeli kurularak, uygun gecikme uzunluğunun, tabloda 3’te sunulan, LogL, LR test istatistiği (LR), Akaike bilgi kriteri (AIC), Son öngörü hatası (FPE), Schwarz bilgi kriteri (SC) ve Hannan-Quinn (HQ) bilgi kriteri istatistiklerinden yararlanılarak belirlenmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, uygun gecikme uzunluğunun belirlenmesi için hesaplanan istatistikler tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Uygun Gecikme Uzunluğunun Belirlenmesi

Lag	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	243.8463	NA	9.30E-08	-10.51506	-10.43555	-10.48527
1	264.5503	38.70744*	4.50e-08*	-11.24132*	-11.00280*	-11.15197*
2	268.0557	6.248821	4.60E-08	-11.21982	-10.82228	-11.0709
3	270.4812	4.112646	4.94E-08	-11.15135	-10.59481	-10.94287
4	276.0167	8.904943	4.65E-08	-11.21812	-10.50256	-10.95006

Bilgi kriterleri incelendiğinde, birinci gecikme uzunluğunun en uygun gecikme uzunluğu olduğu tespit edilmiştir. Uygun gecikme uzunluğunun belirlenmesinden sonra, uzun dönem ilişkisinin tespit edilebilmesi için Johansen eşbütünleşme yönetimi kullanılmıştır. Johansen eşbütünleşme testi ile İz ve En Büyük Özdeğer istatistikleri hesaplanmaktadır. Johansen eşbütünleşme analizi ile hesaplanan İz ve En Büyük Özdeğer istatistikleri tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. İz ve En Büyük Özdeğer İstatistikleri

İz İstatistiği	Kritik Değer	Prob
25.74619	12.32090	0.0002
0.079909	4.129906	0.8165
En Büyük Özdeğer İstatistiği	Kritik Değer	Prob
25.66628	11.22480	0.0001
0.079909	4.129906	0.7735

İz ve En Büyük Özdeğer istatistikleri incelendiğinde, her iki istatistiğin de kritik değerden büyük olduğu görülmektedir. Test istatistiğinin kritik değerden büyük olması, değişkenler arasında uzun dönem ilişkinin olduğunu, yani değişkenlerin uzun dönemde birlikte hareket ettiğini göstermektedir. Eşbütünlük ilişkisinin belirlenmesinin ardından “Hata Düzeltme Modeli” (Vector Error Correction Model) kurularak kısa dönemli ilişkiler ve uzun dönem dengesinden meydana gelecek sapmalar belirlenir. Hata düzeltme modeli sonuçları tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Hata Düzeltme Modeli Sonuçları

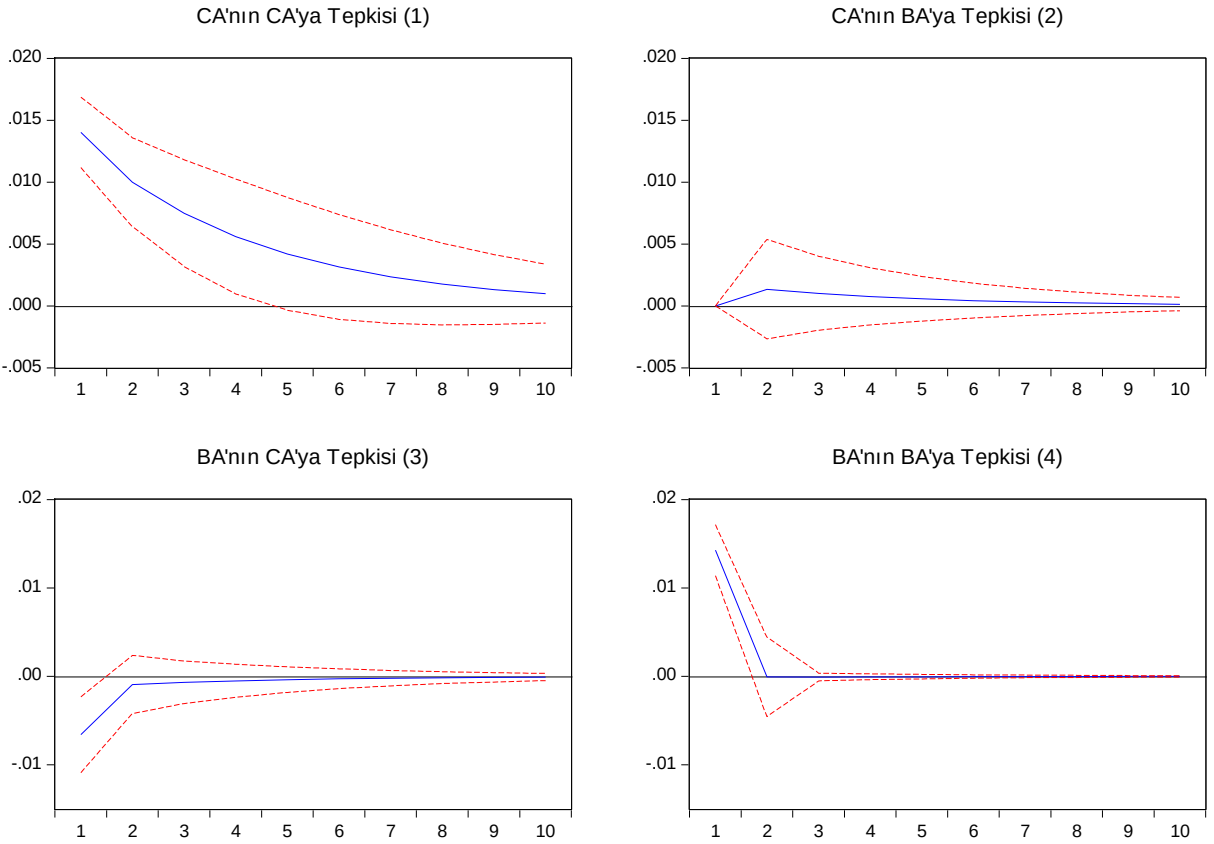
Değişkenler	Katsayılar	Standart Hatalar	t-İstatistiği	Olasılık Değeri
d(ba)	-0.293697	0.086151	-3.409091	0.0014
c	-0.000251	0.001836	-0.136828	0.8918
ht(-1)	-0.262137	0.099315	-2.639448	0.0113

Modelde, hata düzeltme terimine “ht(-1)” ilişkin parametrenin, t-istatistiğinin %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olması ve -1 ile 0 arasında bir değer alması gerekmektedir. Tablo 5’te sunulan hata düzeltme modeli sonuçlarına göre, hata düzeltme parametresi %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ve hata düzeltme terimi katsayısı (-0.262137) negatiftir. Bu parametre, değişkenleri uzun dönem denge değerine ilgili dönemde ne kadar yaklaştığını göstermektedir. Hata terimi parametresinin anlamlı olması dolayısıyla değişkenler arasında bir nedensellik söz konusudur. Hata düzeltme modeli sonuçlarına göre, hata düzeltme teriminin istatistiksel olarak anlamlı olması, uzun dönem dengesinden oluşabilecek bir sapmanın yaklaşık %26’sının her çeyrek dönemde düzeltildiği anlamına gelmektedir. “ba” değişkenindeki kısa dönemli değişimler “ca” değişkeni üzerinde negatif (-0.293697) etkiye sahiptir. Tahmin edilen parametrenin istatistiksel olarak %5 düzeyinde anlamlı olması kısa dönemde “ca” ve “ba” arasında doğru yönlü bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır.

3.3. Etki Tepki Fonksiyonları ve Varyans Ayrıştırma

Şekil 1’de sunulan etki-tepki analizi fonksiyonlarında (1) ve (3) no’lu grafikler “ca” değişkeninin hata terimine verilen rassal şoka kendisinin ve “ba” değişkeninin verdiği tepkileri, (2) ve (4) no’lu grafiklerde ise “ba” değişkeninin hata terimine verilen rassal şok sonrası değişkenin kendisinin ve “ca” değişkeninin verdiği tepkiler yer almaktadır.

Şekil 1. Etki-Tepki Fonksiyonları



Etki-Tepki fonksiyonlarından elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

- Birinci panelde, “ca” değişkeninin hata terimine bir birim şok verildiğinde, meydana gelecek rassal şok “ca” değişkenini ilk dönemde %0.015 artırırken, daha sonraki dönemlerde sürekli azaldığı görülmektedir.
- İkinci panelde “ba” değişkeninin hata terimine bir birim şok verildiğinde meydana gelecek rassal şok “ca”değişkenini çok fazla etkilemediği ve % 0.01 düzeyinde yatay seyir izlediği görülmektedir.
- Üçüncü panelde “ba” değişkeninin “ca” değişkenine verdiği tepki yer almaktadır. “ba” değişkeni ilk dönemlerde % -0.1’e yakın tepki vermiş ancak daha sonraki dönemlerde %0 düzeyinde yatay bir seyir izlemiştir.
- Dördüncü panelde ise “ba” değişkeninin kendisine verdiği tepki yer almaktadır. Değişkenin kendine verdiği tepki ilk dönemlerde %0.1 düzeyine yaklaşıp da, ikinci dönemden sonra % 0 düzeyinde yatay bir seyir izlemiştir.

Etki-tepki analizi sonuçlarının incelenmesinden sonra, modelde kullanılan her bir değişkende meydana gelecek olan değişimlerin yüzde kaçının kendisinden yüzde kaçının diğer değişkenlerden kaynaklandığını gösteren varyans ayrıştırma modelinden yararlanılmıştır. Değişkenlere ait varyans ayrıştırma tabloları olan, Tablo 6 ve Tablo 7 aşağıda sunulmuştur. Tablo 6’da “ca” değişkeninin varyans ayrıştırma tablosu sunulmuştur. Bulunan sonuçlara göre, “ca” değişkeni ilk dönemdeki değişiminin tamamı, yani %100’ü kendisi tarafından açıklanırken, son dönemde bu oran % 99,03’e düşmüştür. “ca” değişkeninin tüm dönemlerine bakıldığında ise, değişkenin kendisini açıklama oranının ortalama %99 olduğu hesaplanmaktadır.

Tablo 6. “ca” Değişkeninin Varyans Ayrıştırması

Dönem	Standart Hata	"ca"	"ba"
1	0.014017	100	0
2	0.017267	99.39621	0.603792
3	0.018844	99.20589	0.794106
4	0.019673	99.12372	0.876281
5	0.020123	99.08333	0.91667
6	0.020371	99.06222	0.937784
7	0.020508	99.05082	0.949177
8	0.020585	99.04457	0.95543
9	0.020628	99.04111	0.958894
10	0.020651	99.03918	0.960823

Tablo 7’de “ba” değişkeninin varyans ayrıştırma tablosu sunulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, “ba” değişkeninin ilk dönemdeki değişiminin %82.36’lık oranı kendisi tarafından açıklanırken, bu oran son dönemde %81.72’ye düşmüştür. “ba” değişkeninin tüm dönemlerine bakıldığında ise, değişkenin kendisini açıklama oranının ortalama %81 olduğu hesaplanmaktadır. “ca” değişkeninin, “ba” değişkenini açıklama oranı ilk dönemde %17.63 olmasına rağmen, son dönemde ise %18.27’dir. “ca” değişkeninin “ba” değişkeninin açıklama oranı tüm dönemlerde ortalama %18’dir.

Tablo 7. “ba” Değişkeninin Varyans Ayrıştırması

Dönem	Standart Hata	"ca"	"ba"
1	0.015731	17.63909	82.36091
2	0.015759	17.93039	82.06961
3	0.015774	18.08496	81.91504
4	0.015783	18.17131	81.82869
5	0.015788	18.21962	81.78038
6	0.01579	18.24667	81.75333
7	0.015792	18.26182	81.73818
8	0.015793	18.27031	81.72969
9	0.015793	18.27507	81.72493
10	0.015793	18.27774	81.72226

4. Sonuç

Ampirik bulgulardan elde edilen sonuçlar neticesinde, “ca” ve “ba” değişkenleri arasında Johansen eşbütünleşme analizi sonuçlarına göre uzun dönem ilişki bulunmuştur. Bu durum “ca” ve “ba” değişkenleri arasında uzun dönemli bir ilişki olduğunu, yani Türkiye’de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğunu göstermektedir. Eşbütünleşme ilişkisinin bulunmasının ardından kurulan hata düzeltme modelinin de istatistiki olarak anlamlı olması ve hata düzeltme teriminin 0 ile -1 arasında değer alması, hata düzeltme modelinin çalıştığını, değişkenler arasındaki uzun dönem ilişki olduğunu göstermektedir. Hata düzeltme terimi katsayısına göre, uzun dönemde meydana gelecek sapmaların %26’sının her dönem düzeltileceğini göstermektedir. Hata düzeltme modeline göre, uzun dönem dengesinden meydana gelecek sapmaların, yaklaşık 4 çeyrek dönemde düzeltileceği sonucu çıkmaktadır. Etki-Tepki fonksiyonlarına göre, “ba” değişkeninin “ca” değişkeninde meydana gelecek

değişimlere daha duyarlı olduğu, “ca” değişkeninin modelde daha belirleyici değişken olduğu tespit edilmiştir. Varyans ayrıştırma sonuçlarına göre, “ca” değişkeninin “ba” değişkeninin üzerindeki değişimleri daha fazla açıkladığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, etki-tepki fonksiyonları ile varyans ayrıştırma sonuçlarının benzerlik taşıdığını göstermektedir.

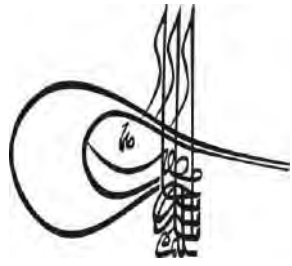
Türkiye’de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde ikiz açık hipotezinin geçerli olup olmadığının incelendiği çalışmada, ekonometrik analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, Türkiye’de 2006:Q1-2018:Q2 döneminde ikiz açık hipotezinin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani, ilgili dönemde Türkiye’de bütçe açıkları ile cari açık arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular neticesinde çalışmada, Türkiye ile ilgili yapılan diğer çalışmalardan Koçbulut ve Altıntaş (2016), Taş ve Yılmaz (2015), Üzümcü ve Kanca (2013), Azgün (2012), Mangır (2012) ve Bolat vd. (2011) ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Türkiye ve gelişmekte olan ülkelerin en temel makroekonomik sorunlarının başında cari açık sorunu gelmektedir. Türkiye’de cari açık oluşmasının en temel nedeni, başta enerji olmak üzere, sanayide kullanılan ara malı ve tüketime yönelik ithalatın fazla olması gibi nedenler gelmektedir. Kamu mali politikalarının cari açığı azaltacak şekilde kurgulanması, özellikle cari açığın en önemli kalemlerinden birisi olan enerji bağımlılığını azaltacak politikalara öncelik verilmesi, ithalata dayalı kamu tüketiminin azaltılarak yerine milli ve yerli ürün kullanımının tercih edilmesi, bütçe açığının en aza indirilmesi ve bütçe açığına neden olan politikaların yerli ve milli üretimi geliştirecek yatırımlardan oluşması mali politika olarak önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Azapoglu, Muhammed ve Tuba B. Direkçi, (2015), “İkiz Açıklar Hipotezi: Türkiye Uygulaması 1998-2013”, **Journal of Academic Researches and Studies**, Vol:7, No:12, ss. 74-89
- Azgün, Sabri, (2012), “Twin Deficit Hypothesis: Evidence From The Turkish Economy”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, C: 13, S: 2, ss.189-196
- Bolat, Süleyman, Belke, Murat ve Ozan, Aras, (2011), “Türkiye’de İkiz Açık Hipotezinin Geçerliliği: Sınır Testi Yaklaşımı”, **Maliye Dergisi**, S:161, ss.347-364
- Çatık, Abdurrahman Nazif, Gök, Barış ve Utku, Akseki, (2015), “A Nonlinear Investigation of the Twin Deficits Hypothesis over the Business Cycle: Evidence from Turkey”, **Economic Systems**, Vol:39, pp.181–196
- Dickey, David A., and A. Wayne Fuller (1981), “Likelihood Ratio Statistics for Autoregressive Time Series with a Unit Root”, **Econometrica**, Vol. 49, No. 4., 1057-1072.
- Johansen, Søren - Juselius, Katarina, (1990) “Maximum Likelihood Estimation and Inference on Cointegration with Applications to the Demand for Money”, **Oxford Bulletin of Economics and Statistics**, 52, s. 169-210,
- Johansen, Søren, (1988), “Statistical Analysis of Cointegrating Vectors”, **Journal of Economic Dynamics and Control**, 12, s. 231-254,
- Kalou, Sofia and Suzanna-Maria, Paleologou, (2012), “The Twin Deficits Hypothesis: Revisiting an EMU Country”, **Journal of Policy Modeling**, Vol:34, Issue:2, pp. 230–241
- Kılavuz, Emine ve Yasemin, Dumrul, (2012), “İkiz Açıklar Hipotezinin Geçerliliği: Teori ve Uygulama”, **Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, C: 26, S: 3-4, ss.239-258

- Koçbulut, Özgür ve Halil, Altıntaş, (2016), “İkiz Açıklar Ve Feldstein-Horioka Hipotezi: OECD Ülkeleri Üzerine Yatay Kesit Bağımlılığı Altında Yapısal Kırılmalı Panel Eşbütünleşme Analizi”, **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, S: 48, ss.145-174
- Mangır, Fatih, (2012), “Türkiye İçin İkiz Açıklar Hipotezi Testi (1980-2011)”, **Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi**, 2012, C: 5, S: 2, ss.136-149
- Öztürk, Nazım, (2016), **Kamu Ekonomisi**, Ekin Yayınevi, 2. Baskı, Bursa.
- Phillips, P.C. B ve Perron, P. (1988), “Testing for a Unit Root in Time Series Regression”, **Biometrika**, 75(2), ss.335-346
- Sobrinho, César R., (2013), “The Twin Deficits Hypothesis and Reverse Causality: A Short-Run Analysis of Peru”, **Journal of Economics, Finance and Administrative Science**, Vol:18, Issue:34, pp. 9-15
- Taş, Seyhan ve Tuğba, Yılmaz, (2015), “İkiz Açık Teoremi Ve Türkiye Uygulaması (1975-2013)”, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, C:5, S:1, ss.73-94
- Trachanas, Emmanouil and Constantinos, Katrakilidis, (2013), “The Dynamic Linkages of Fiscal and Current Account Deficits: New Evidence from Five Highly Indebted European Countries Accounting for Regime Shifts and Asymmetries”, **Economic Modelling**, Vol:31, pp.502–510
- Tunçsiper, Bedriye ve Dilek, Sürekçi, (2011), “Türkiye’de İkiz Açıklar Hipotezinin Geçerliliğinin Zaman Serisi Analizi”, **Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, C:11, S:3, ss.103-120
- Üzümcü, Adem ve Osman Cenk, Kanca, (2013), “İkiz Açık Hipotezi: Türkiye Üzerine Bir Uygulama (1980-2012)”, **İnönü Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi**, C:2, S:1, ss.17-42
- Varol İyidoğan, Pelin ve Serkan, Erkam, (2013), “İkiz Açıklar Hipotezi: Türkiye İçin Ampirik Bir İnceleme (1987-2005)”, **Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, S:15, ss.39-48
- Zivot, E.,ve D. W. K.,Andrews, (1992),“Further Evidence On The Great Crash, The Oil-Price Shock, And The Unit-Root Hypothesis”, **Journal of Business & Economic Statistic**,Vol:10, pp. 251-270.



SEZGİN KAYMAZ'IN POETİKASINI OLUŞTURAN TEMEL KAVRAMLAR

Osman ARICAN* - İrem HATIL**

ÖZET

Alışılmış klasik roman sınırları dışında ürünler sunan Sezgin Kaymaz, son dönem Türk Edebiyatının popüler yazarlarından. Edebiyat ansiklopedilerinde yer edinmemesine rağmen son yirmi yılda roman ve hikâye alanında çok sayıda eser vermiştir. Her yazarın yazarlık dünyasını oluşturan kendine özgü poetik yönü vardır. Bunlar aynı zamanda eserlerin içeriğinin çözümlenmesinde de anahtar unsurdur. Edebiyat eserleri, yazarlarının içinde yaşadıkları dönemden ve toplumdaki izler taşır. Dolayısıyla yazar bir bakıma toplumun da bir göstergesi olarak kabul edilir.

Poetika ilk çağlardan beri sanatla ilgilenen insanların hep ilgi odağında olmuştur. Somut olarak tam anlamıyla sınırlarının çizilemediği alan, pek çok araştırmacı için de inceleme konusu olmaya devam etmektedir. Poetikanın kendisi zaten çok yönlü bir alandır. Dolayısıyla söz konusu alanda yapılacak her çalışma bir bakıma kaynak niteliği taşıyacaktır. Bu çalışma da hem Sezgin Kaymaz'ın poetikasını ortaya koyabileceği hem de poetika alanına ufak da olsa katkı sağlayabileceği düşünülmüş ve hazırlanmıştır. Çalışma, Kaymaz'ın on bir romanı ile sınırlandırılmıştır.

Sezgin Kaymaz'ın Poetikasını Oluşturan Temel Kavramlar adlı bu çalışma eserlere bağlı söz varlığı, üslup – veri tespitini içerir. Buradan hareketle yazarın poetikasını oluşturan ve öne çıkan poetik unsurlar, beş ana kavram etrafında incelenmiştir. Seçilen “Ankara”, “köpek”, “ölüm”, “argo”, “epigrafi” kavramları ana ve alt başlıklarıyla ele alınmış, sınıflandırılmış, elde edilen veriler tablo ve grafik yardımıyla somut hale getirilmiştir. Ayrıca makalede Kaymaz'ın hayatıyla ilgili kısa bilgi ve sonuç kısmı yer almaktadır.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Fen- Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, E-posta: osmanarican1@gmail.com

**  YL Öğrencisi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, E-posta: hatil.irem@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Sezgin Kaymaz, poetika, kavram, Ankara, ölüm.

THE BASIC CONCEPTS COMPOSING THE POETICS OF SEZGİN KAYMAZ

ABSTRACT

Sezgin Kaymaz is one of the most popular avant-garde writers of recent Turkish literature. Although his name is not referred in the literary encyclopedias, he has written many novels and short stories in the last two decades. Each author has their own poetic approach forming their writing style. And this style creates elements for the analysis of works. Again author bears both concrete and abstract traces from the period in which they live. Therefore an author is always considered to represent the society in some way.

Since the early ages, poetics has always been the center of attention. As concrete boundaries cannot be fully drawn in poetics, it has been the subject of many research. Poetics field relevant with multiple disciplines. Therefore, any study made in this field can be accepted as a reference for further studies. This study aims to be a reference source as well. It only covers eleven novels by Kaymaz and is intended to other works.

This study, called The Basic Concepts Composing The Poetics of Sezgin Kaymaz, includes some determinations as to vocabulary preference, style and data in Kaymaz's works. In the study, the poetic elements that make up the poetics of the author and the prominent elements around five main concepts "Ankara", "dog", "death", "slang", "epigraph". These concepts have been studied and classified main and sub-categories and also visualized with graphics and tables. This article also contains a brief summary about Sezgin Kaymaz's life and a conclusion section.

STRUCTURED ABSTRACT

Content of the Article

Sezgin Kaymaz was born in Sinop in 1962. He is an alive author of middle age. Kaymaz does not represent any literary movement, but he is one of the most popular authors of recent times with his distinctive style. In the last two decades, he wrote 11 novels and four short stories, contributing to the Turkish literature. Kaymaz's works are considered in fantasy genre as they feature mostly fantastic and abstract elements. Generally, he surprises the reader with plot twists at the end of his novels.

This study analyzes all novels written by Sezgin Kaymaz including the book *Uzunharmalar'da Bir Davetsiz Misafir* published in 1997 - the first novel of the author. This article elaborates the five concepts dominating Kaymaz's all novels: Ankara, dog, death, slang, and epigraph.

These concepts has been chosen after reading all novels. These and other relevant concepts become prominent almost in all novels by the author in some way.

Ankara, the first concept detailed in the article, has been contextualized from different perspectives. Kaymaz refers to Ankara as a city, but anthropomorphizes it somewhere else. It is characterized by its architecture, traffic and social aspects in Kaymaz's works. All this supports the idea that Ankara holds a significant place for Kaymaz. This study aims to show all these aspects to the reader with some examples from the novels.

Dogs takes an important place in Kaymaz's life. He has a total of 14 pets of cats and dogs. This study categorizes the dogs in his novels according to their peculiar attributes and attitudes. Kaymaz's novels are considered in fantasy genre as they feature surreal elements: the dogs speak, have feelings, make comments through their own eyes, and behave like humans. The concept "dog" has been chosen as there are lots of dogs in the novels, dogs' stories are narrated, and a book of Kaymaz has been given the name of a dog - Lucky! One can see lots of dogs with different names in Kaymaz's novels: Lucky, İnci, Çeto, Şirin, Sarı, Yeleli, Sarıbilli, Çöpçü, Delimanyak, Kuduruk, Lucky (the puppy). They are especially apparent in the novels Lucky, Fafara, Kün ve Geber Anne. Novels called Lucky and Farfara tells only the stories of dogs. Dogs are personified and given the ability to talk. Normally, dogs do not take such an important role or they do not talk in novels. All these show the importance given to dogs in Kaymaz's works.

Death concept is classified with both abstract and concrete conditions. It is apparent that death is mostly related with abstractions. Another classification is made based on the relationship between the dead and the death. You can see dead people who awaken, speak, or half dead and half alive as well as ghosts in his novels. He often refers to afterlife, another abstract concept, in his novels, and pictures afterlife, heaven, and angels as if they are real.

Kaymaz's characters frequently speaks slangs. This can be seen in almost all his novels. Use of slang in the novels is such common that it has been chosen as another concept to be focused on. It will be classified in two categories: use of slang for situations and for people. Some relevant speech has been shown in this study.

Epigraphs are seen in most of Kaymaz's novels, so they constitute another concept to be analyzed. An epigraph is defined as a short quotation or saying at the beginning of a book or chapter, intended to suggest its theme. Epigraphs are categorized into five categories in this study: Mevlana, minstrels, foreign literati/philosophers, Gülten Akın, and others. Kaymaz used some lines, quotations, or sentences from those people. They have been categorized into two as the ones giving tips about the chapter and the ones summarizing the chapter.

Why Sezgin Kaymaz Has Been Chosen and Key Concepts in His Poetics

There is so little work about Sezgin Kaymaz, one of the popular writers of recent times. He gives place to his biography in his own books; however, no encyclopaedical information is available about him. This study aims to make some deductions as to the poetics, novels, and

style of the writer. It is important to analyze poetics by focusing on a writer as it helps to create a study showing the style of the writer, also the techniques and content he uses. The chosen concepts will make defining his poetics easier.

Purpose

Defining poetics of a writer or a poet is significant for literature studies. What are the concepts creating Sezgin Kaymaz's poetics? The answer of the question embodies the purpose of this study. Another purpose is to give him the importance he deserves in Turkish literature.

Methodology

Data interpretation method has been used by focusing on textual concepts.

Conclusion

Five concepts constituting Sezgin Kaymaz's poetics have been analyzed in this study. They are both abstract and concrete concepts. Categorized into sub-categories, they are also discussed regarding how they are seen in his works. The sub-categories have been supported with examples from the novels.

The concepts constituting the writer's poetics has been analyzed in terms of their relation to the writer's real life. An interview has been made with the writer during article and thesis writing period and autobiographic information collected from the interview has been used.

The concepts creating Kaymaz's poetics have been evaluated in terms of causes and reasons. These concepts have been assessed with readings relevant to them and some deductions have been made. The concepts have been categorized into sub-categories and some quotations have been used as examples under titles.

In Kaymaz's novels, postmodern components and natural life are interrelated.

When necessary, tables and graphics have been used to materialize data.

All in all, five concepts creating Sezgin Kaymaz's poetics has been discussed.

Keywords: Sezgin Kaymaz, poetics, concept, Ankara, death.

Giriş

Sezgin Kaymaz, son dönem Türk edebiyatının popüler yazarlardandır. 1997'den beri romanla ve hikâyeyle uğraşan yazar, bu konuda son yirmi yıl içerisinde Türk edebiyatına azımsanmayacak sayıda ürün sunmuştur.

Türk ve dünya edebiyatında pek çok konuda roman yazılmaktadır. Türkiye'de de postmodernist romancılar ortaya çıkmış ve konuları genişletmişlerdir. Postmodernizm, "bireyi baskı altında tutmak amacıyla kitlelere empoze edilen gerçek ve doğru düşünceleri reddeder, bilginin doğruluğu ile ilgilenmez, derin anlama yönelirken metafizik bir düzlem oluşturur." (İlhan, 2012: 112) şeklinde tanımlanır. Tanımdan da anlaşılacağı üzere, postmodern romanlar bir şeyin gerçek veya doğru olduğuyla ilgilenmez. Postmodern romanlarda, metafizik veya olağanüstülük sıklıkla

karşılaşılan özelliklerdendir. Kaymaz'ın romanlarında da postmodernist öğeler ön plana çıkar. Bundan dolayı, Kaymaz'ın romanları postmodernist temelde değerlendirilebilir.

Sezgin Kaymaz, sadece bir dönemin veya bir grubun temsilcisi olarak öne çıkmaz. Kaymaz'ı kendine has üslup ve anlatımı olan bir yazar olarak nitelendirmek daha doğru olur. Çünkü eserlerinde yaşadığı modern dünyadan kesitler sunar; ancak bunları sadece yaşadığı dünyanın etkisi olarak değerlendirmek doğru değildir. Sezgin Kaymaz, tek başına bir dönemin veya akımın sanatçısı olmadığından, romanlarında dönem ve akımla ilgili şeyler aramak gereksizdir. Kaymaz, herhangi bir şeyin peşinde olmadan, bir şeyi dert etmeden dışarıdan bir kamerayla bakarak izler gibi yazar. Çok farklı hayatları, insanları kesiktirir. Bu dünyadaki ve öbür dünyadaki hayatı paralel olarak ele alır. Romanlarında köpekleri, ölüleri konuşturur. Yazar, günlük dil kullandığı romanlarında daha da ileri giderek karakterleri konuştururken ağız unsurlarına ve kelimelerin günlük dildeki telaffuzuna başvurur. Bunlara ek olarak argo ve küfürlerin sık kullanımı da göze çarpan bir diğer husustur. Romanlarda küfürler, dualar, ağız kullanımları, günlük dil telaffuzunun verildiği yerler, dışardan ve müdahalesiz olarak okuyucunun dikkatine sunulur. Bu özelliklere bakılınca anlatıcının her şeyi bilen (hâkim) anlatıcı pozisyonuna çekildiği ve gerçekçi bir tutum sergilediği söylenebilir.

Kaymaz, bazı romanlarında ölüleri diriltir. Ölülerin öbür dünyadaki yaşamlarından bölümler sunar. Hayaletleri, köpekleri konuşturur; aynı gün içerisinde hem öbür tarafa gider hem bu dünyaya gelir. Toplumun çoğu tarafından normal karşılanmayan unsurlar romanlarda sayıca fazladır. Bir röportajında romanlarının bazıları tarafından fantastik türde değerlendirildiğiyle ilgili soru yöneltmiş, Kaymaz da bu soruya;

“... Yani ilk başta fantastik kurgu dedikleri zaman ben çok yadırgadım. Öyle şeyler vardır ki size çok fantastik gelir, benim için çok normaldir... Ben ilk başta yadırgadım fantastik kurgu lafını. Neresi fantastik canım işte basbayağı yazıyoruz falan diye düşündüm. Ama sonra, “hadi fantastik olsun” dedim. Çünkü edebiyat zaten toplumun sınırlarına yakın yerde gezinen bir varlık, ben de eğer o edebiyatın sınırlarının biraz daha dışında geziniyorsam, ona da fantastik desinler diye onu da göğüsledim.” (Sarioğlu ve Kaymaz, 2014: 3) şeklinde cevap vermiştir.

Fantastik tarzda yazan Kaymaz'ın romanlarının okunmasından ve taranmasından sonra yazarın poetikasıyla ilgili öne çıkan kavramlar olarak; Ankara, köpek, ölüm, argo ve epigraf seçilmiştir. Kavramlar, yazarın anlattıklarından, kelimelerinden ortaya çıkar. Bir yazarın kullandığı kelimelerle ilgili “Bir şairin/yazarın kullandığı kelimelerdir ki bunlar kullanıcısının kelime dünyasıyla ilgilidir yani daha özel, öznel olan bir alandır. Bu türden kelimeler stiliğin özelde bireysel stiliğin ana malzemesidir. —Birincil veriler / kelimeler olarak da adlandırılabilir. Şairin / yazarın kendi imzası da denen bu görünüşler elbette kelimeler vasıtasıyla hayata geçer ve anlam bulur.” (Arıcan, 2018: 2277) ifadeye yer verilir. Bu yüzden, kelimeler hem yazarlara hem şairlere ait çıkarımlar yapabilmek, bir sonuca varabilmek için çok önemlidir. Poetika denilince de ilk akla gelen Aristoteles'tir. Poetika kelimesiyle ilgili; “aslı Yunanca'dır ve ilk defa Aristo tarafından kullanılmıştır. Vaktiyle Fransızcada bu kelimeye, yalnız şiir değil, bütün güzel sanatlar hakkında ve güzelliğin felsefesi gibi bir mana yüklemişler. Yani estetik kavramına yakın bir mana. Bugün ise, hemen sadece şiir alanında kullanılan bir terim olmuştur. Yine de diğer Batı dillerinde, biraz daha genişletilerek şiirle beraber diğer edebiyat türlerinin de estetiği düşünülmektedir.” (Okay, 2013: 15) denilmiştir. Türk edebiyatında da poetika kelimesi sadece şiir sanatı için kullanılmamış, zamanla genişleyerek romanlar üzerinden de poetika çalışmaları yapılmıştır. Poetika kelimesiyle ilgili olarak;

“Günümüzde poetika asıl olarak “şiir sanatı üzerine teoriler demektir. Meselâ Abdülhak Hamid'in şiir sanatından bahsedilebilir, fakat onun bu manada bir poetikası yoktur. Abdülhak Hamid'in poetikasıdan bahsedildiği takdirde bu, olsa olsa bir araştırmacının Hamid'in şiirlerinin tekniği, muhtevası vs. üzerine yaptığı teorik bir inceleme demek olur.” Sonuç itibarıyla poetika için “şiir sanatı üzerine

teorilerin sistematığı, bütünü, ilmi” gibi bir tarif yapmak yerinde olacaktır.”
(Okay, 2005: 18) ifadelere yer verilmiştir.

Bu tanımda poetika kelimesi, önceki tanıma göre daha çok şiirle ilişkilendirilmiş ve çalışma alanı daraltılmıştır. Batıda poetika çalışmalarının zamanla başka sanatlarla ve edebiyata kaymış, Türk edebiyatında da zamanla benzer durum yaşanmıştır.

Kaymaz’ın poetikası üzerine yapılan bu çalışmada, yazarın romanları esas alınmıştır. Kavram, “Bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon”dur. (TDK, 2005: 1111). Bu yüzden kavram kelimesi, soyut ve somut göstergelerin hepsini ifade eder. Felsefede kavramın tanımı “Bir şeyin, bir nesnenin zihindeki ve zihne ait tasarımı; soyut düşünme faaliyetinde kullanılan ve belli bir somutluk ya da soyutluk derecesi sergileyen bir düşünce, fikir ya da ide.” (Cevizci, 1999: 499) şeklinde yapılmıştır. Mantıkta ise, “1. İçlemsel nesne. 2. Bir ad, yüklem ya da işlevin içlemi.” (TÜBA, 2018) tanımlaması geçer. Her alana ait farklı farklı kavramlar vardır. Örneğin; coğrafyada kavramlar, felsefe kavramları, dini kavramlar gibi. Eğitim bilimlerinde kavramlarla ilgili;

“Yapılandırmacılık kuramına göre öğrenciler var olan bilgilerin üzerine yeni bilgileri inşa ederek öğrenirler. Ön öğrenmelerin tam veya doğru olmadığı durumlarda yeni bilgi doğru olarak işlenemez. Bu durumlarda ortaya kavram yanılgıları çıkar. Kavram yanılgıları hem yeni bilgilerin öğrencinin var olan şemasına uyum sağlamasını hem de şemada yer alan ilgili kavramları anlamasını engeller.” (Baysarı, 2007: 1) ifadesi geçmektedir.

Bu yüzden, öğrenme sürecinde de kavramlar önemlidir. Her bilim dalındaki kavramlar, o bilim dalına ait yeni bilgileri öğrenirken ait olduğu bilimin temel taşları görevini yüklenirler. Bu yüzden, kavram mevzuu hem önemli hem de her bilimde yer aldığından geniştir. Kaymaz’ın kavramları da hem soyut hem somut özellik taşıır.

1. Sezgin Kaymaz’ın Türk Edebiyatındaki Yeri

Sezgin Kaymaz, son dönem Türk edebiyatı yazarları içerisinde popüler olanlardandır. Kaymaz’la ilgili kaynaklar oldukça sınırlıdır. Romanlarındaki bilgi haricinde yazılı ansiklopedik bilgiye rastlanmaz. Yalnızca kendi adına olan internet sayfasında kısa bir biyografisi vardır. Bu biyografik bilgi aynı zamanda kitaplarının ilk sayfasında da yer almaktadır. Bunun haricinde, üç yazarın romanlarının ele alındığı bir tez çalışmasında yazarlardan birisi de Sezgin Kaymaz’dır. Bunların dışında, hakkındaki bilgiler internette forum sayfalarında ve röportajlarda bulunmaktadır. İçinde bulunulan teknolojik çağda internet kullanımının çok fazla olması ve her şeyin ilk öğrenilmesi ve duyulması yine internet üzerinden olmaktadır. Sosyal medya programlarının ve güncel ama resmi nitelikte olmayan tartışma, bilgi edinme sayfalarının da insanlar tarafından çok kullanılması, bu mecralardan da bilgi edinilmesini sağlar hale gelmiştir. Sezgin Kaymaz da bahsedilen bu sayfalarda ve sitelerde adı sıkça geçen ve belli bir okuyucu kitlesine sahip popüler yazardır. Türk edebiyatına kazandırdığı romanları, hikâyeleriyle kendine has üsluba sahiptir.

“1962’de Sinop’ta doğdu, herkes ağlasın diye beklerken gık demeden öldü, anneannesi üstüne tülbindini örtüp dua okurken bir daha doğdu, ağlamaya o zaman başladı. Babası, annesini ve beş çocuğunu terk edip giderken o henüz üç buçuk yaşındaydı; beş kardeşin en küçüğü. Annesi devlet memuruydu, ebeydi, Sabi’yi, tayini çıkınca topladı çoluğu çocuğu, bunu da aldı tekne kazıntısı olarak; Konya’ya götürdü. Bu da çok zeki bir çocuktı; zamanın Maarif Koleji’ne girdiydi, fakat okurken okulun adı değiştiği için Konya Anadolu Lisesi’nden mezun oldu. Başladığı hiçbir okulu bitirememesinde bu travmanın etkisi olduğu söylenir. Nitekim, Ankara Hukuk Fakültesi’ne girdi, ikinci sınıftan terk etti, arada 19 Mayıs Spor Akademisi’ne girdi, hiç başlamadan terk etti, devâmen Hacettepe Üniversitesi İngilizce Dilbilimi Bölümü’ne girdi, Türkçe dersini veremediği için son sınıftan terk

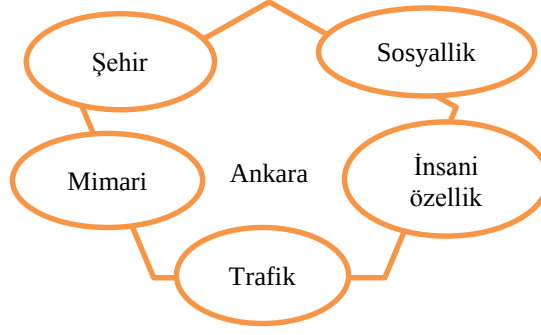
etti, en nihâyet Hukuk Fakültesi'ne geri döndü ve fakat onu da bu sefer üçüncü sınıftan ve bir kere daha terk etti. 1976'dan itibaren oyuncu ve teknik direktör olarak hentbolla uğraştı. Çeşitli kulüp takımlarını ve bütün kategorilerde milli takımları çalıştırdı. Hentbol Federasyonu Teknik Kurul Başkanıydı, gene terk etti. 2006 yılında Türkiye Voleybol Federasyonu'nda İcra Kurulu Koordinatörü oldu, 2012'nin sonlarına doğru onu da terk etti.” (Kaymaz, 2017a: 6) bilgilerine ulaşılır.

Bunun dışında, hayatıyla ilgili ansiklopedik bilgiye rastlanılmaz. Dolayısıyla 11 romanı ve 4 hikâye kitabı olan yazarı tanımak, tanıtmak ve eserleri üzerine araştırma yapmak gerekliliği ortadadır. Yazar, hayvanlar ve hayvan haklarıyla ilgili söyleşilere, kitap imza günlerine sıklıkla katılmakta ve yazmaya devam etmektedir.

2. Ankara

Romanlarda mekân, önemli unsurlardan biridir. Mekânın tasviri, betimlenmesi romanlarda daha detaylı olarak verilir. Mekân konusunda; “vakanın varlık bulduğu yer, şahısların içinde yaşadıkları, kendi oluşlarını fark ettikleri alandır. Bununla birlikte şahısların içinde bulundukları çevreyi algılayış biçimlerini, ruhsal ekonomik durumlarını, karakterlerini açıklama yolunda imkânlar sunabilir.” (Narlı, 2000: 98) ifadelerine rastlanır. Örneğin, açık alan, bir sokakta veya bir caddede geçen olay sırasında havadan bahsedilir, o anki hava durumu anlatılır. Kötü bir olay olacağı anlatılacaksa o anki hava genel olarak kötüdür, bulutludur veya soğuktur. Ya da tam tersi hava da o mekân da çok güzeldir, ılıktır, insanı ferahlatır, mutlu eder. Kötü olayın geleceği anlatılırken bu iki zıt durum da hava için kullanılabilir. Her şeyin ve havanın çok güzel olduğu bir mekânda veya yerde işler bir anda değişip tersine dönebilir. Ya da zaten böyle kötü bir olayın yaşanacağı, kötü hava betimlemesinden bellidir. Okuyucuya mekânla birlikte ipuçları verilir. Olay dışında karakterlerin mekânı yorumlama şekilleri önemlidir. Anlatıcının içeriden bir karakter olması, karakter anlatıcının da psikolojisi hakkında okuyucuya yine ipuçları vermektedir. Romanda mekânla ilgili olarak, “Bir romanda mekânın çeşitli işlevleri vardır. Mekân, her şeyden önce olayların bir dekorudur. Ama genel olarak mekân, vakanın varlık bulduğu yer, şahısların içinde yaşadıkları, kendi olduklarını fark ettikleri alandır.” (Okumuş ve Bahçeci, 2012: 150) ifadesi yer alır. Kaymaz'ın on romanında mekân, Ankara'dır. Dolayısıyla Ankara'nın seçilmesi tesadüfi bir durum değildir.

Türk edebiyatında dönem dönem belirli mekânlar kullanılmıştır. Tanzimat ve Servet-i Fünun yazarları mekân olarak hep İstanbul'u kullanır; çünkü o dönemlerde İstanbul en önemli şehirdir. İmparatorluğun da etkilerinin devam etmesiyle birlikte her şeyin kalbi İstanbul'da atar. Merak edilen, kullanılacak olan ve yaşanan hayat bakımından en canlı olan yer burası olduğundan, tercih hep İstanbul'dur. O dönemde Anadolu'da merak edilen bir şey yoktur. Orhan Kemal'in mekân olarak Çukurova'yı kullanması, Çukurova anlatımlarında güçlü ve gerçekçi tasvirler yapabilmesinin sebepleri de hayatının bir döneminde orada yaşaması, pamuk tarlalarında işçilik yapması, orada bizzat bulunmasından ötürüdür. Kaymaz'ın karakterleri Ankara'da yaşar. Olaylar anlatılırken Ankara sokaklarından bahsedilir. Ankara'nın durumundan, havasından, trafiğinden, Cinnah'ından, Batıkent'inden manzaralar görmek mümkündür. Neden İstanbul değil de Ankara'dır? Çünkü Sezgin Kaymaz, annesinin tayini çıkması üzerine önce Konya'ya yerleşmiştir. Oradan üniversite hayatıyla beraber Ankara'ya geçmiştir. Hayatının en meraklı, en farkında olduğu yılları olan üniversite döneminin Ankara'da geçmesi, onun Ankara'yı iyi tanımasını sağlamıştır.



Şekil 1: Romanlarda Ankara'nın ele alınış yönleri

Şekil 1'de görüldüğü gibi Kaymaz'ın romanları temelinde Ankara 5 yönüyle incelenmiştir.

2.1 Şehir Olarak Ankara

“ ‘Erzurumlu Teyze zerre kadar geçirmeden sordu:

‘Ankara’da?’

Musa'nın gücü, geldiği gibi habersiz gidiverdi. “Efendim?” diye fısıldadı. Misafir'in elini tutan eli gevşeyip düştü.

‘Ankara’da mı diyorum evladım. Sen Ankara’da deniz kenarına inip çay mı içtin güzel evladım? Gemilere mi baktın yavrum?’ ” (UBDM, 303).

Ankara'nın genel halinden, ilçelerinden, semtlerinden durumlar gösterilmiştir. Bu örnekte, *Uzunharmanlar'da Bir Davetsiz Misafir* romanında, olayın aslında Ankara'da geçtiği, başkarakterin Ankara'da yaşadığı kitabın sonunda anlaşılır. Denize gittiğinden bahseden başkarakterin bir başka karakter olan Erzurumlu Teyze'yle konuşması sırasında Erzurumlu Teyze, Ankara'da denizin olmayışını, bu durumun başkarakter tarafından farkına varılmasını sağlamaya çalışırken aslında olayın Ankara'da geçtiğinin ipucunu da verir. Ankara'nın denizsiz oluşuna, bir bakıma coğrafi özelliklerinden birine değinilmiştir.

2.2 Mimarisiyle Ankara

“Yetmiş seksen dairesi yüksek yüksek binalar ağızlarını açmış, Dikmen'den aşağı, Çankaya'dan aşağı, Ulus'tan aşağı küçük evleri, külüstür apartmanları yuta yuta geliyordu nitekim.” (DH, 16).

Bu örnekte ise, Ankara'nın ilçelerinde devam eden devasa yapılaşmaya dikkat çeker.

2.3 Trafiğiyle Ankara

“Ankara caddeleri tıktık tıktık. Trafik ana baba günü... manzara büyük tufanlı, meteor çarpmalı, kıyamet senaryolu, uzay istilalı Amerikan filmlerinden aparılmış da özensizce günlük hayatın içine itiştilmiş bir çalıntı sahneyi andırıyordu.” (Z, 35).

Yine bu örnekte de Ankara'nın trafiğinin durumundan, yoğunluğundan bahsetmektedir.

2.4 İnsani Özellikleriyle (Kişileştirme) Ankara

“Ankara, ‘Kişiye ne oluyorsa kendi içinden, kendinden dolayı oluyordur. Sebebi dışarıda arayanın sonu hüsrandır. Kişi kendini bildi miydi her şeyi bildi, kendini buldu muydu her şeyi buldu, kendini halletti miydi her şeyi halletti demektir.’ sözünün etli kemikli, kanlı canlı bir ispatı gibi dikiliyordu yeni yeni canlanan ışgününün sıftah saatlerinde.” (Z, 72).

Zindankale romanından alınan örnek cümlede de Ankara'yı kişileştirerek ona insani özellikler vermiştir.

2.5 Sosyal Yönüyle Ankara

“ ‘Mösyöö...’ diyordu Çalıkıran. ‘Şu dakikaya kadar, Beytepe koridorlarında koyun mu güdüyordunuz yoksa?’ ” (KT, 8).

Kaptanın Teknesi'nde ise Beytepe'de konumlanan Hacettepe Üniversitesi'nin Beytepe kampüsünden bahsetmektedir. Kendisi de Hacettepe Üniversitesi'nde okuyan Sezgin Kaymaz, Ankara'yı bir de okulu yönünden anmıştır.

Kaymaz'daki Ankara imgesiyle ilgili başka bir çalışmada da;

“Roman karakterlerinin sosyo-kültürel ve ekonomik arka planlarını sunmakta da oturdukları muhitin belirleyici bir unsur olarak kullanıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Semt, cadde, sokak ve özel mekân adlarına sıklıkla rastlansa da bahsedilen bu yerlere dair pek ayrıntı sunulmaz; bu yerler sadece somutluğu sağlayarak romana gerçek bir zemin vermek için yazılmış gibidir. Olay örgüsünün üzerine oturtulduğu coğrafi bir nitelik taşımaktan öteye geçmezler. Roman sahneleri daha çok kapalı mekânlarda, ev içlerinde geçer. Kahramanların kentle ilişkisi yoğun değildir.” (Pervane, 2015: 61-62) ifadeleri yer alır.

Ankara'nın birçok yönü ele alınsa da Ankara'yla karakterler arasında bağ olmasından öte, Ankara'nın kullanılmasında gerçekçi bir mekân sunma durumu daha ön plandadır.

Olumlu Tarafıyla	Olumsuz Tarafıyla
Sakinliği	Düzensiz oluşu
Üniversiteleri	Trafiği
Büyükşehir olması	Çarpık kentleşme

Tablo 1: Sezgin Kaymaz'da Ankara'nın olumlu ve olumsuz yönleri

Mekânlar romanlarda hem soyut hem de somut yönleriyle ön plana çıkar. Konuyla ilgili, “İnsan hayatında mekânın işgal ettiği yer, ister somut ister soyut düzeyde olsun, her zaman önemli bir yer işgal etmiştir.” (Şengül, 2010: 537) ifadeleri kullanılmıştır. Ankara yukarıdaki örneklerde, hem olumlu hem olumsuz, hem soyut hem somut yönleriyle ele alınmıştır. Ankara için bir çalışmada,

“Binlerce yıllık tarihsel ve kültürel geçmişin izlerinin titizlikle korunması, Cumhuriyet Dönemi eserlerinin saptanması, belgelenmesi ve korunması ile Ankara Şehir Kimliği çağdaş ve ileri bir kimlik olarak uluslararası ortamda tanınabilir. Ankara bir Cumhuriyet başşehri olarak çağdaş ve modern mimari ve planlamalarla yeniden ele alınmalıdır.” (Tunçer, 2015: 55) ifadeleri yazılmıştır.

Aynı zamanda, Ankara'nın somut yönlerinden bahsedilen bu ifadelerde, Kaymaz'da bahsedilen, mimarisi gitgide bozulan Ankara'yla aynı şeyleri çağrıştırmaktadır.

Sonuç olarak, Sezgin Kaymaz'a üniversite yıllarını geçirdiği Ankara çok şey hatırlatmaktadır. Onun romanlarında Ankara'nın çok yönlü olarak yer edindiği tespit edilmiştir. Tespit edilen özellikler beş başlık altında incelenmiştir.

3. Köpek

Kaymaz, romanlarında hayvanları sıklıkla kullanmış; romanlarında köpek, horoz, ateş böceği, kuş, karınca, yunus, balina, suna, keklik, kapris balığı, balık gibi birçok hayvana rastlanmış, bu hayvanlar arasında köpek ön plana çıkmıştır. Köpekler üzerinden insanı ve çevresindeki yaşamı anlatmıştır. Konuyla ilgili;

“Hayvan çalışmaları alanına önemli katkıları bulunan Cary Wolfe, eserlerinde insanın ötesinde düşünebilmenin önemini ele alırken, insan ve hayvan

arasındaki süregelen bölünmeyi yok edecek yepyeni bir insanlık arayışı içindedir. İnsan-doğa ilişkisinin çok güçlü bir bağla işleyen Aytmatov da eserlerinde böylesi bir denge arzular.” (Akça, 2016: 112) ifadeleri kullanılmıştır.

Bu bakış açısı aslında Kırgız yazar Aytmatov için kullanılsa da Kaymaz’da da benzer bir durum mevcuttur. Hayvan çalışmaları alanında katkıları olan önemli isimlerden Cary Wolfe’un amacı, belirtildiği üzere insanı aşarak insanın da ötesinde düşünebilmeyi hedeflemesi ve bununla birlikte, insan – hayvan arasında devam eden yarışı sonlandıracak bir arayış içinde olmasıdır. Aslında burada Wolfe, insanla hayvanın ayırt edilecek bir durumda olmadığını kastetmektedir. Bunu sonlandırmanın yolu ise sadece insan odaklı düşünmeyi aşarak yeni bir insanlıkla ve anlayışla mümkün olabilecektir. Ünlü yazar Aytmatov’un eserlerinde de doğa-insan-hayvan ilişkileri güçlü bir şekilde işlenmiş ve gösterilmiştir; çünkü Aytmatov’un da amacı Wolfe’unkiyle benzerdir. Kaymaz’da da insan – hayvan ilişkileri çok güçlü bir bağla işlenmiş; hayvanlara adeta insanlar gibi davranılmış ve hayvanlar insanlardan ayrılmamıştır. Hayvanların duyguları insanlar gibi önemsenmiş, hayvanlar konuşturulurken yaptıkları yorumlar mantıklı bulunmuştur. Ayrıca, Kaymaz’ın romanlarında çok güçlü bir hayvan sevgisi durumu mevcuttur. Kaymaz, Farfara romanının girişindeki biyografisinde “Yazmayı terk etmeyecek. Hülya’yla beraber evde baktığı on dört baş evladı-ı hayvanatı terk etmeyecek, Hülya’yı terk etmeyecek. Sevdiklerini asla terk etmedi çünkü.” (Kaymaz, 2017a: 6) şeklinde anlatılmaktadır. Görüldüğü üzere, hayvanlarından bahsedilirken evlat kelimesi kullanılmış, kendi ailesinden biri olarak anlatılmıştır. İnsan kendi ailesini çok sever ve onları asla terk etmez. Kaymaz bu bakış açısını, romanlarında kullandığı hayvanları özelde ise köpekleri bu bağlamda kullanır. Hakkında kaynaklardan ve röportajlardan anlaşıldığı üzere, baktığı hayvanların içinde köpeklerin ön plana çıktığı görülür. Bu sebepten dolayı, hayvanlar içinden köpek kavram açısından incelemeye alınmıştır.

Sezgin Kaymaz’ın romanları okunurken farklı isimlere sahip köpeklere rastlanmıştır. Bu köpekler, Lucky, İnci, Çeto, Şirin, Sarı, Yeleli, Sarıbilli, Çöpçü, Delimanyak, Kuduruk, Lucky (yavru) (yavru olan)’dir. Şekil 2’de köpeklerin isimleri somutlaştırılarak gösterilmiştir:



Şekil 2: Romanlardaki köpekler

Romanlardaki köpekler ve özellikleri romanlardan hareketle aşağıdaki tespit edilmiştir:

Lucky	Pişman olunası
İnci	Aşkın kendisi
Çeto	Sokak köpeği
Şirin	Lucky'nin dostu
Sarı	Kıskanç
Yeleli	Saçaklı
Sarıbilli	Sarı
Çöpçü	Şişko
Delimanyak	Hırlayan
Kuduruk	Oynak
Lucky (yavru)	Simsiyah

Tablo 2: Köpekler ve özellikleri

Özellikle Lucky, Fafara, Kün ve Geber Anne romanlarında köpekler, arka planda yer almayan karakterlerdendir. Lucky ve Fafara romanları, başlı başına köpeklerin hikâyelerinden oluşmaktadır. Köpeklerle insanî özellikler verilmiş, kişileştirme yapılarak köpekler konuşturulmuştur. Köpeklerin çok yer edinmesi ve konuşturulması, romanlarda sık görülen bir şey değildir. Daha özelde, Fafara'da, Kün'de ve Lucky'de köpeklerin konuşturulma sahneleri sıkça yer alır. Kün'de köpeğin ağız özellikleriyle konuşturulduğu bölümler bulunmaktadır. Yazarın köpekleri konuşturması, okurlara ilginç gelebilmektedir. Bu, toplumdaki birçok insan için normalin dışında olan bir durumdur. Konuşturma olayı, Sezgin Kaymaz'ın köpekleri insan gibi düşünmesi, onların da insani özelliklere sahip olduğunu varsaymasından kaynaklanmaktadır. Bir röportajında, “Bizimle yaşamayı hayvanlar seçmedi. Bilakis, yaşam alanlarına insafsızca sarkan bizdik. Yine de bir ‘insanlık’ edip bizimle yaşamaya hüs-ü kabul gösterdiler.” (Börekeçi ve Kaymaz, 2013: 5) diyerek, hatta hayvanları daha ‘insancıl’ bulduğunu belirtmiştir. Köpeklerin gözünden olayların anlatılması, olay ve çevre betimlemeleri verilmesi de romanlarda görülen durumlardandır. Köpeklerin bir olayı mantıklı yorumlaması ve karar vermesi, köpekleri kendi iç dünyasıyla birleştirmiş olma ihtimalini de düşündürür. Romanlarda köpeklerden sunulan kesitler aşağıdaki gibidir:

3.1 Köpeklerin Konuşması

“Ekmek?

‘Anladık. Doğrayacağız.’

Galmasın diyi yani... İsrar olmasın bakımından...

‘Tabii tabii.’

Horul horul uyuyordu şimdi yatağın ucunda it.” (KÜ, 207).

Kün romanında, bir karakterin köpekle konuşma sahnesidir.

3.2 Köpeklerin İnsani Davranışlarda Bulunması

“Şirin, zarla sımsıkı sarılı ciğer gibi et parçasının bir ucuna köpek dişinin en ince ucuyla Kazım'ı imrendirecek kadar ince bir neşter darbesi vurdu o sırada. Hava deliği gibi bir şey açıldı zarda. Dilini soktu oradan, bir anahtar gibi maharetle içinde döndürüp çadır kapısı gibi genişletti, sonra da o çadır kapısından Lucky'nin ilk yavrusunu çıkardı. İşte Kazım'ın görüp de inanmadığı, imkânsız dediği iş buydu.” (F, 13).

Şirin'in Lucky'i ölmek üzereyken doğurtması ve yaptığı mantıklı davranışlar gösterilmiştir.

3.3 Köpeklerin Gözünden Çevre

“Bi de araba kokulu adamlar geliyodu giriyodu. Dişsiz olanına ‘Ender’ diydular, höy höy avlıyodu yazık. Bu onu çok ısınyodu, kaşınıyodu çünkü. Ana maşşallak falan böyle. ‘Sami’ dedikleri vardı, o da geliyodu giriyodu bi de. Çeket omuzda biliyo musun, böyle bi havalar, bi şeyler. Ama iyi bi adamdı yani. Yanaşmıyodu, uzaktan seviyodu çocukları.” (F, 20).

Şirin adlı köpeğin Sami’nin evinde kalırken çevre betimlemesi yapmasıdır.

3.4 Köpeklerin Duyguları

“...Kemalettin, köpeğin istediği doğrultuda hareket edip direksiyondaki parmaklarını çözdü. Lucky, hemen başının üstüne götürdü Kemalettin’in elini. ‘Kafamı okşa, kaşı’ der gibi, bir kez daha gözünün içine bakıp, kısa, kesik, tehditle alakasız, bir tanecik havladı, ‘Bav!’ Sonra yeniden yüzükoyun yattı bacak yastığına.” (L, 40).

Lucky’nin Kemalettin’e kendini sevdirmek istemesi ve buna göre davranışlarında duygularını da göstererek isteğini anlattığı sahnedir.

Köpeklerin özellikleri, isimleri ve romanlardaki ele alınış yönleri gösterilmiştir. Sonuç olarak, romanlar okunurken köpeklerin çok oluşu, köpek konuşmaları ve köpeklerin hikâyelerine oldukça yer verilmesi dikkat çekmiştir. Kaymaz biyografisi ve geçmiş röportajları okundukça, bunun hayvan-köpek sevgisiyle ve kendisinin de birçok köpeği sahiplenmesiyle bağlantılı olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir yazar köpek ve hayvan sevgisiyle bu kadar anılmıyorken, romanlarında köpekleri bu kadar sık kullanmıyorken; Kaymaz’ın bu öğeleri kullanması, geri plana atılacak bir durum değildir. Romanlardan alınan yukardaki örnekler aynı zamanda Sezgin Kaymaz’ın hayvan ve köpek sevgisiyle ilgilidir.

4. Ölüm

Ölüm birçok bilim dalı gibi edebiyatın da önemli alanlarından biridir. Konuyla ilgili “edebiyat, ölüm olgusunu ilk işleyen alanlardan bir tanesidir.” (Burcu ve Akalın, 2008: 33) ifadeleri kullanılmıştır. Sezgin Kaymaz da ölüm kavramını kullanan yazarlar arasındadır. Kaymaz’da ölüm kavramıyla bağlantılı olan soyut ve somut durumlar vardır. Çalışmanın bu bölümünde, bahsedilen soyut ve somut durumlara değinilerek romanlardaki ölüm kavramı ele alınmıştır.

Ölüm, öznel bakış açısıyla düşünüldüğünde ürkütücü bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak Kaymaz’da ölümle ilgili farklı bir durum söz konusudur. Ölüm, Kaymaz’da korkutucu değil, eğlendirici durumlar sunar. Ölüm, kendi haliyle eğlendirmese de ölümle ilişkili olan diğer kavramlar; örneğin, ölü, hayalet vb. okuyucuyu eğlendirebilir ve güldürebilir. Diğer dünya (ahiret) okuyucunun karşısına komiklikleriyle çıkar. Kaymaz, komik ve tip niteliğinde hayaletleri romanlarında kullanır. Ahiret ve yaşanan dünyayı-paralel evrenleri- aynı anda verir. İşin içine olağanüstü öğeler de girer. Bu yönden, biraz büyülü gerçekçiliği hatırlatır. Konu ile ilgili “Büyülü gerçekçiliğin en önemli belirleyeni, gerçek ile gerçek dışının bir eserde bir arada yer alması ve bu durumun kurgu kişileri tarafından olağanmış gibi karşılanmasıdır. Olaylar gerçek dışı unsurlar içermekle birlikte büyülü gerçekçilikte mekân daima gerçek dünyaya aittir.” (Türkmenoğlu, 2015: 418) sözleri bunu doğrular niteliktedir.

Uzunharmanlar'da Bir Davetsiz Misafir

- Ölüm, ölümler, hayalet.

Geber Anne

- Melek, mezarlık, gebermek

Kaptanın Teknesi

- Ölüm (üzerine)

Lucky

- Ölüm

Farfara

- Ölüm, ruh

Zindankale

- Kader, zaman, ölüm

Ateş Canına Yapışsın

- Cennet, ölüm,tanrı, cennet hayatı, melekler, Adem-Havva, şeytan(Azazil)

Kün

- Ölü, ölümler, zaman

Deccal'in Hatırı-Kıyas-Son Şura

- Deccal, ölüm, ölümler, hayalet(yarı ölü)

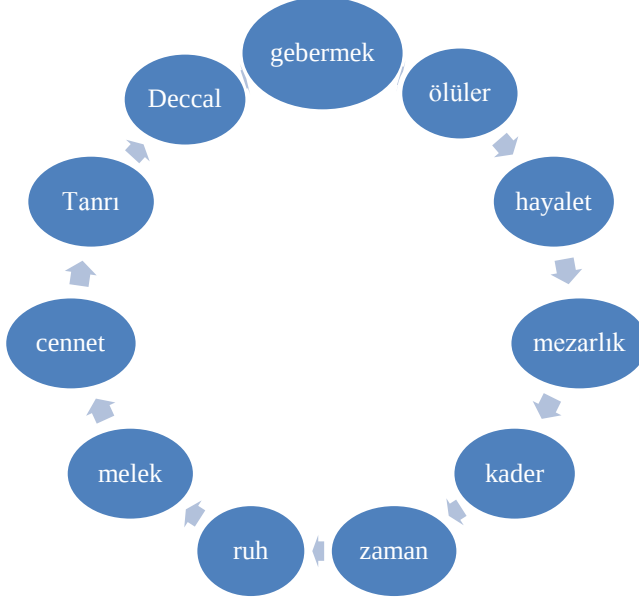
Tablo 3: Romanlarda ölüm kavramının ele alınış şekilleri

Tablo 3'e bakıldığında her romanda ölümün kendisi olarak geçtiği ya da ölüm kavramının ele alınış yönleri gösterilmiştir. Çoğu kişi için ilginç olabilecek durumlardan bazıları ve aynı zamanda Kaymaz'ın romanlarında dikkati çeken durumlardan biri, ölümlerin konuşturulmasıdır. Ölümler, öbür ya da bu dünyada canlanırlar ve konuşurlar. Romanlarda ölümler okurun karşısına, hayalet veya melek olarak çıkabilir. Bunun yanında ölümler, ölü olduğu bilinerek de günlük hayatta bulunmaya devam eder. Konularından başka, romanların adlarında da ölümü ve sonraki hayatı hatırlatan kelimeler vardır. Bunlar; *Geber Anne*, *Deccal'in Hatırı* ve *Ateş Canına Yapışsın* romanlarıdır. Gebermek, Deccal ve can kelimeleri ölümü çağrıştıran kelimelerdir. Her yazar, romanlarında ölümü, ölümleri, öbür dünyayı kullanabilir; ancak Kaymaz'da durum daha farklıdır. Kaymaz'ın neredeyse ölüm konusu geçmeyen ve ölümü hatırlatmayan romanı yoktur. Ölümün birlikte verildiği durumlar, soyut ve somut olarak aşağıda tablo halinde verilmiştir:

Ölümle ilgili soyut durumlar	Ölümle ilgili somut durumlar
•Hayalet •Melek •Ruh •Kader •Zaman •Cennet •Tanrı •Deccal •Şeytan(Azazil) •Geber-	•Ölü •Mezarlık •Adem-Havva

Tablo 4: Ölümle ilişkili soyut ve somut durumlar

Tablo 4'ten anlaşıldığı üzere ölüm kavramını oluşturan içeriklerin soyut karakter taşıdığı görülmektedir. Bu soyut ve somut detay ilişkisi, şekil 3'te gösterilmiştir:



Şekil 3: Soyut ve somut detayların birbiriyle ilişkili olması

Şekil 3'te, romanlardaki ölüm kavramının ele alınış biçimlerinin alt başlıklarına giren soyut ve somut durumlar verilmiştir. Ölümün romanlardaki görünüşü sınıflandırılarak örnekleriyle birlikte aşağıdaki gibidir:

4.1 Ölümler ve Ölüm

“ ‘Ne zaman öldüğünü hatırlayabildin mi?’ diye sordu.

Kestirmeden gidiyordu. Ölü olduğum gerçeğiyle bile tam manasıyla yüzleşmiş değildim henüz. ‘Hayır.’ dedim aksi aksi.” (KÜ, 31).

Kün'de ölü bir karakterin konuşmasının verildiği sahnedir. Ölüm durumunun bir nevi öznesi olan ölümler, ölümle en çok bağlantılı olan kavramlardandır.

4.2 Soyut Durumlarla Ölüm

“... sayılamayacak kadar çok Cennet varlığı, dere taşlarından seken billur sular gibi seke sıçraya, karanlık gecelerdeki ateş böcekleri gibi yana ışıldaya, gökteki yıldızlar gibi çaka döne, coşkun sular gibi uğuldaya gürüldeye, adeta kükreye kükreye ilerliyordu. Hatta kalabalık değildi kükreyen sanki de, plato, hatta platoda da değil çimenlerdi sanki. Gene duygulandı Azazil. Saygı dolu bakışlarla kendisine yol veren meleklerle...” (ACY, 28).

“ ‘Değil evladım...’ dedi Erzurumlu Teyze. ‘Kat’i olarak burdasın, ama birazdan gideceksin. Allah’ın izniyle.’ ”

“ ‘İzin Allah’tan!’ diye mırıldandı hayalet bölüğü.” (UBDM, s.316).

“Bir an delikten bakıp ışık topunu takip etti şahitlerin gözleri... Bir ışık huzmesine dönüşerek, karanlık, pis, taşlı, tozlu, ayrıkotlu, tümsekli, çakır çukur bir arsada veya arsa kılıklı bahçede uzayıp kayboldu bu yaramaz, minik aydınlık.

Hani gündüzdü?” (Z, 14).

Örneklerde soyut durumlar; ahiret, cennet, hayalet ve zaman gibi detaylarla gösterilmiştir. Ahiretin, cennetin, hayaletlerin ve zamanın insanlar için soyut bir durum olması ve ölümle çağrışımlı ve alakalı durumlar olması, ölümün soyut durumlarla ilişkili olduğunu göstermektedir.

4.3 Somut Durumlarla Ölüm

“Sarı'yı, ertesi sabah, Melek İsmailoğlu'nun cesedini otopsi için Numune'nin morguna götüren ambulansın peşinde görüler, bir de son olarak, onun, 26 Ağustos günü, öğlen namazını müteakip Cebeci Mezarlığı'ndaki cenaze töreninde...” (GA, 40).

“ ‘İşte burası da bizim mekân.’ dedi Sırrı. ‘Yeşilbayır Mezarlığı.’ ”

...

“ ‘Ankara Ankara da, Yeşilbayır nere, hiçbir fikrim yok.’ Konuşasım, açılasm vardı Sırrı'ya. ‘Aslına bakarsan hiçbir konuda fikrim yok.’ diye devam ettim. ‘Hem hatırlıyorum her şeyi, hem de hiçbir şeyi hatırlamıyorum. Tuhafım. Çok tuhafım... Sırrı.’ ” (KÜ, 26).

Somut durumlarda da ölümlerden ve mezarlıktan örnekler tespit edilmiştir. Ölüm olayı, ölümlerle somut hale geldiğinden ölümü insanlar için gerçek hayatta somutlaştıran şey ölümlerdir. Mezarlık ise direkt ölümlerle bağlantılı somut bir mekân olduğundan, ölümün somut durumlarla da birlikte anılabilir olduğuna ispat niteliğindedir.

Ölüm kavramı edebiyatta farklı yönlerle ele alınmıştır. M. Kevser Baş'ın “Sezai Karakoç Şiirinde Ölüm” adlı çalışmada; “Şair hayat perspektifini belirlerken ölüm gerçeğini çok önemli bir temel eksen olarak kabul etmektedir.” (Baş, 2010: 817) ifadesine rastlanır ve şair için ölümün ne kadar önemli olduğu vurgulanır. Juan Guitisolo'nun “Ara Perde” adlı romanında ölüm kavramı üzerine yapılan çalışma ise dikkat çekicidir. Bunun nedeni ise, ölüm kavramı çoğunlukla ölüm olayı, ölme durumu ve ölümle ilişkili kavramlar düşünülerek ele alınmıştır. Sezai Karakoç'taki ölüm de yaşamın tam tersi olan ölüm gerçeğiyle ilgilidir. Oysaki Guitisolo'da, ölüm olayını yaşamasının ardından etkisinden çıkamama durumu söz konusudur ve bunun üzerine ölümün yarattığı duygularla “Ara Perde” adlı romanını yazmıştır. Kaymaz'da da ölüm kavramı, Kaymaz'ın biyografisiyle bağlantılı denilebilir. Juan Guitisolo'nun “Ara Perde” adlı romanında ölüm kavramı incelenirken “Yıllar sonra, 7 Ekim 1996 tarihinde, yazarın eşi Monique Lange'ın uykuda beklenmedik ölümü hayatında derin bir yara bırakır ve bu nedenle yazar bu makalede incelenen Ara Perde adlı yapıtını yazar.” (Demir 2015: 434) ifadeleri kullanılmıştır. Yazarı, böyle bir roman yazmaya iten sebep eşinin ani bir şekilde ölmesi olmuştur. Kaymaz'la yapılan kişisel görüşmede de ölüm kavramının sıklığı sorulduğunda;

“İki defa öldüm, dönüp dönüp hayat memet konularına girmem bundan olabilir mi acaba?”

İlkini doğduğumda, Sinop'ta ölmüşüm. Morarıp hık demiş gitmişim, az başımda ağlaşıp üstümü tülbentle örtmüşler. Anneannem başucumda dua okurken geri gelip ağlamaya başlamışım. Bunu hatırlamıyorum. Daha doğrusu, başucumda dua okuyan nur yüzlü bir kadın hatırladığımı söylüyorum ama kimse inanmıyor, "Yok canım, biz anlattık da ondan sana öyle geliyor." diyorlar. Öyle olsun.

İkincisini Konya'da öldüm. Bunu hatırlıyorum. Alaaddin Tepesi'nin ordan karşıya geçiyordum. Bir araba çarptı bana. Arada ne olduğunu bilmiyorum ama bebekliğimden başlayarak bütün hayatımı yeni baştan yaşadım o zaman zarfında, her şeyi, her saniyeyi film seyrederek gibi seyrettim, hem de başrolde ben vardım, güzel güzel oynadım. Umumi tuvalette birtakım adamlar, "Dirildi dirildi..." diye bağırıyordu gözlerimi açtığımda, "Nefes almaya başladı, çabuk hastaneye."

Yani yabancıyı sayılmam öte tarafın, birkaç defa gitmiş gelmişliğim var gördüğün gibi. Bu beni kodlamış olabilir.” (Sezgin Kaymaz, kişisel görüşme, 17 Kasım 2018) cevabını vermiştir.

Kaymaz'ın verdiği cevapla ölüm kavramını sıklıkla kullanmasının kendi hayatıyla ilişkili olduğu düşünülebilir. Juan Guytisolo'nun eserindeki ölüm kavramı da kendi hayatıyla alakalı olduğunu düşünülünce iki yazarın da ölüm kavramını kullanmasını, onların biyografilerine bağlamak yanlış olmayacaktır.

Sonuç olarak, “Ankara” ve “köpek” gibi ölüm kavramı da romanlardaki içerikleriyle birliktelik gösterir. Kaymaz'da bu kavramı, soyut ve somut durumlarla birlikte yoğun olarak kullanılmıştır. Bu yüzden, Kaymaz'ın poetikasından bahsederken ölüm kavramı da ön plana çıkmaktadır.

5. Argo

Kaymaz'ın romanlarında öne çıkan kavramlardan biri de argodur. Romanlarda argo ve küfür kelimeleri dikkat çekici nitelikte ve nicelikte kullanılmıştır. Argo kelime anlamı itibarıyla;

“Farklı bir anlaşıma biçimi sağlamak üzere aynı meslek veya topluluktaki insanların ortak dildeki kelimelere özel anlamlar vermek, bazı kelimelerde değişiklik yapmak, dilin lehçelerinden, eskimiş unsurlarından ve yabancı kökenli şekillerinden de yararlanmak suretiyle oluşturdukları herkesçe anlaşılmayan kelime ve deyimlerden oluşan, gereğinde mecazlı anlamlara da yer veren özel dil veya söz dağarcığı.” (Korkmaz, 1992: 13) şeklinde tanımlanır.

Dolayısıyla edebi eserde kullanılan argo kelimeler, Kaymaz'ı diğer romancılardan ayırt edici bir özellik olarak kendini gösterir. Romanlarda argo kavramının içine “küfürler” de dâhil edilerek argo-küfür kavramı birlikte ele alınmıştır. Argo unsuru iki alt başlık altında incelenmiştir:



Tablo 5: Argonun sınıflandırılması

İnsanlara ve bir durum karşısında söylenen argo olmak üzere argo kullanımları sınıflandırılmıştır.

5.1 İnsanlara Yönelik Söylenenler

- “Musa durumun farkındaydı, çok fena gıcık kapmıştı.” (UBDM, 11).

Gıcık kapmak, insanların kendileri için kullanabileceği bir eylemdir. Musa karakteri burada kitaplarını taşıyıp söylenen şoföre gıcık kapmıştır.

- “...eskisinden fazla samimiyet göze çarparsa, karşısındaki, suçunun yüzüne vurulduğunu, gebe bırakılmaya çalışıldığını zannedip alınabilir.” (GA, 14).

Gebe kelimesi de bir durum karşısında kalınan ruh halidir. Bu örnekte de Tayfun'un annesi, Tayfun'a öğüt verirken arkadaşlarını gebe bırakmamakla ilgili sözler söylemektedir. Gebe durumu, olaylara veya nesnelere kullanılmaz.

- “Alın! Alın p.ç kuruları!”

Ağır ağır aşağıya çevirdi bakracın ağzını.” (Z, 12).

P.ç kuruşu da argo bir sıfat olduğundan insanlar için kullanılır. Bu örnekte ise çocuklara kullanan bir karakterin konuşması verilmektedir.

- “Ne var g.tlek? Uykumu ne cesaretle bölüyorsun?” (ACY, 11).

G.tlek de p.ç kuruşu gibi argo sıfat olduğundan insanlarda kullanılır. Onlara, sıfat olarak takılabilir. Bu örnekte, Azazil’in bir meleğe hitap edişini göstermektedir.

- “...kısaca ‘Sap Kromozomu da diyebileceğimiz bu t.ş.klı ‘Y’ kromozomu, şimdiki cesametinden ben diyeyim on dokuz bin, sen de yirmi bin misli büyüktü.” (KÜ, 7).

T.ş.klı kelimesi de insanlara kullanılan sıfatlardan olduğundan bu kategorinin altına alınmıştır. Burada da erkekleri kastederek söylenen Y kromozomu için kullanılmıştır.

5.2 Bir Durum Karşısında Kullanılanlar

- “‘Ne lan bu denizin hali? Hastane çorbası gibi deniz mi olur lan? S.k.r.m lan!’ deyip de çal kulaç açılmaya kalkan her dâhiyi “deli” olarak etiketlerdi hazreti tıp.” (DH, 10).

S.k.r.m lan derken de “böyle işe başlarım, kızarım, tepem atar” anlamında bir kullanım olduğundan, romanda da karakterin bu argo kelimeyi bir durum karşısında söylediğinden durumlara veya olaylara yönelik kullanıldığı söylenebilir.

- “Cavidan’dı. Bana b.k atıyordu resmen. O kadar çok mu ele veriyordum kendimi? Hemen salağa yattım.” (KT, 10).

B.k atmak da bir sıfat olmadığından ve bir olayın olması sonucu kullanılıp karşı tarafı kötülemeye, lekelemeye çalışması durumunda kullanılan argo bir kullanımdır. Cavidan da başkarakterlerden birine, okulda yaşadıkları olayın nedenini ona bağlar ve başkarakter bu durumu “b.k atmak” kullanımıyla anlatır.

- “Karakolda iki gün iki gece sopalayıp hakkında şikâyet şu bu olmayınca mecburen bıraktılardı bunu. O da kalkıp anasının ocağına gittiydi bi müddet sotada kalayım diye.” (K, 9).

Sotada kalmak da uygun bir yerde bulunmayı anlattığından bu argoda insanlara karşı ve insanlar için sıfat durumunda olmadığından, durumlara karşı kullanılabilir. Karakter de bir olay sonucu sotada kalmaya karar vermiş ve bunu argoyla anlatmıştır.

- “‘ Lucky’nin tasmasını, iyi bir b.k yiyormuş gibi tutmuş, kırta kırta, g.t ata ata yürüyen hayvanı, cadde cadde gezdirip, sırta sırta işletmeye götürmüştü.” (L, 6).

B.k yemek ve g.t atmak ise *Lucky*’deki karakterin yaşadığı durumdan ötürü kullandığı argo kelimelerdir. Heveslenme anlamı taşıyan g.t atma kelime öbeğinde bir olaya veya duruma heves söz konusudur. B.k yemek de kötü bir olay yaşamakla alakalıdır. Bu yüzden, bu iki argo da durumlar karşısında veya durumlar için söylenebilir.

- “Naim’i zaten s.kt.r et, kala kala bir Veysel kalıyordu elimizde: Şu dünyada kimseye saygısı olmayan bir adam.” (SŞ, 15).

S.kt.r et de karakterin karşısındaki başka birine “boş ver, önemseme” anlamlarında kullandığı bir argodur. Daha çok yaşanan sıkıcı, kötü veya hoşnutsuz durum veya olay karşısında kullanılır.

Romanlardaki argo kullanımı ilk sayfalardan itibaren dikkat çekici orandadır. Kaymaz’ın her romanın ilk sayfalarında argo kullanımına rastlanması da Kaymaz’da argo kullanımının üslup özelliği olarak kabul edilmesinin nedenleri arasındadır. Örneklerde geçen sözcüklerden “lan” kelimesi hariç diğerleri, Ali Püsküllüoğlu’nun “Türkçenin Argo Sözlüğü” (2004) adlı çalışmasında yer almaktadır. “Argonun birçok farklı tanımı olmasına rağmen, yaygın kanı onun kaba bir dil olduğudur. Çoğunlukla

kabullenilemez tarafları vardır ama küfür gibi tamamen genel ahlaka aykırı değildir.” (Güneş, 2016: 307). Romanlarda kullandığı argolarla ilgili bir soruya, röportajda Kaymaz;

“Bu adamlar pis. Yani Veysel böyle 1989’da böyle bayrağını açmış dolaşan bir eşcinsel doktor. Şimdi bunun o toplumla çok barışık olmasını ben beklemiyorum zaten, o çağın toplumuyla. Aynı şekilde diğer polislerimiz olsun, sokak çocuklarımız olsun, zaten böyle görüp de çoğu insanın kafasını çevirdiği insanlar. Onların kendi aralarında bir anadil, bir jargon oluşması da normal herhalde. Onlar öyle konuştular bizim evde, ben de öyle yazdım.” (Sarioğlu ve Kaymaz, 2014: 8) şeklinde cevap vermiştir.

Kaymaz, argo kullanımını roman karakterlerine bağlayarak açıklar. Karakterlerin kişilikleri, onların bu dili kullanmasını doğurur. “Ağır Roman” adlı eserdeki argo kullanımı ve eserin söz varlığına etkisini inceleyen başka bir araştırmada eserle ilgili,

“Yeraltı edebiyatının en temel özelliklerinden biri argoyu ve küfrü eserin üslubunun ayrılmaz bir parçası olarak ele almasıdır. Yeraltı edebiyatı toplumun mevcut değerlerine karşı çıkar. Bu başkaldırısı kendine has yöntemlerle yapar, rahatsız edici bir dil kullanır, kahramanları küfür etmekten çekinmez. Ayrıca metropolün altkültürüne ait, klasik algıların dışında genellikle argodan beslenen bir söz varlığı vardır. Yeraltı edebiyatının kahramanları toplum dışına itilmiş “ötekileştirilmiş” bireylerdir, bununla beraber cinayet, alkol, uyuşturucu, fuhuş hayatlarının birer parçasıdır ve argo da bu hayatın dilidir. Tüm bu sebeplerle yeraltı edebiyatı ve argonun felsefesi kesişmektedir.” (Güneş, 2016: 312) ifadeler yer alır.

Kaymaz’daki durum da buna benzerdir. Röportajında verdiği cevap ve “Ağır Roman” eseri için kullanılan ifadeler, birbirine yakın gözükmektedir. Argoyu, Kaymaz’ın eserlerinin ortamı ve kişileri doğurmuştur. Yine yeraltı edebiyatıyla ilgili olan “Nitekim Öktem, Yeraltı edebiyatında/romanında dilin kullanımının son derece esnek olduğunu, argo ve küfür kullanımından kaçınılmadığını, gündelik dilin, hatta sokak dilinin pervasızca kullanıldığını söyler.” (Demir ve Kuş, 2017: 289) ifadeler de yukarıdaki ifadelerle bağdaşmakta, argo yeraltı edebiyatı ürünleri haricinde diğer romanlarda da itilmişlerin, toplumdan uzaklaştırılmışların dili olmuştur.

Sonuç olarak, argo da Kaymaz’ın poetikasını oluşturan kavramlar arasında yer alır. Yazarın kullandığı argo kelimeler, genelde çoğu insan tarafından bilinen ve küfre yakın olanlardır. Bunlar da insanlara ve durumlara karşı söylenenler olarak sınıflandırılmıştır. Argonun Kaymaz’da yoğun kullanımı sonucu argo dikkati çekmiş ve poetikasını oluşturan kavramlar arasına girmiştir.

6. Epigraf

Epigraf, genelde başka bir yazardan alınan ve o bölüm hakkında okuyucuya önceden bir mesaj veya ipucu verilen kısa özlü söz veya metinlerdir. Epigrafın işlevi ve kullanımıyla ilgili olarak “Epigraf, bir eserin veya eserden bir kısmın kitabın ya da kitabın bir bölümünün başında, tek başına yer alan alıntı şeklinde tanımlanabilir. Epigrafın kullanılması metinlerarası bir göndergenin varlığına delalet eder.” (Hüküm, 2017: 44) şeklinde belirtilir. Bu epigraflar, ait olduğu bölümle çoğunlukla bağlantılıdır. Konu hakkında “Epigrafların edebî veya edebî olmayan metinlerde de kullanıldığı bilinmektedir. Fakat epigraflar metnin zorunlu olmayan bir unsurudur, yani epigrafın her metinde bulunması şart değildir. Epigraflar edebî metinlerde yazarın mesajını veya eserin ana fikrini özet halinde vurgulamak için kullanılır.” (Yuldashev, 2010: 7) bilgisi yer alır. Epigraflar, bir dize, bir not veya atasözü gibi yapılar olabilir. Ona karar veren de yine yazarın kendisidir.

Epigraflar, Türk romanlarında eskiden görülen bir özellik değildir. Son dönem yazarlarından olan Orhan Pamuk’un “Kara Kitap” adlı eserinde de epigraflara başvurulmuştur. Sezgin Kaymaz’ın elde bulunan on bir romanında da epigraflar dikkat çeken unsurların başındadır. Yazar, on bir

romanından sadece birinde epigraflara başvurmamıştır. Epigraflar, bu kadar çok kullanılınca da alıntılanan dizeleri, sözleri nerden ve nasıl bulduğu da merak konusu olmuştur. Bir röportajında bu dizeleri kullanımıyla ilgili “yok o şiirler zaten var. Okuduğunuz için, aklınızda kaldığı için...” (Sarioğlu ve Kaymaz, 2014: 5) cevabını verir. Bunun üzerine röportajın devamında Kaymaz’a, bunları aklında tutmasıyla ilgili sorusu yöneltilir. Kaymaz bu soruyu cevaplarken;

“Bir kısmı var tabi, hepsi değil bir kısmı var. Bir kısmı, ya Alzheimer falan olur da unutursam diye katlanıp konduğu bir köşede var, bir kısmı başucunuzdan eksik etmediğiniz Mesnevilerde, kitaplarda vs. var. Ama ben hakikaten bir bölümü yazarken, buna ne gider diye hiç düşünmedim şimdiye kadar. Hiç düşünmedim.” (Sarioğlu ve Kaymaz, 2014: 5-6) ifadelerini kullanır.

Kaymaz’da epigrafların sınıflandırması şöyle yapılabilir:



Tablo 6: Epigrafların sınıflandırılması

1. Mevlana alıntıları,
2. Halk şairlerinden alıntılar,
3. Yabancı edebiyatçılardan/düşünürlerden alıntılar,
4. Gülten Akın'dan alıntılar,
5. Diğerleri.

Gruplandırmaya bakıldığında iki isim “Mevlana ve Gülten Akın” öne çıkar. Farklı ve sayıca çok epigraf kullanılmasına rağmen, okuyucunun karşısına *Kıyas* adlı romanında daha önce hiç başvurmadığı Gülten Akın epigrafları tercih edilmiştir. Mevlana ise sayı olarak epigrafların içerisinde başı çeker. Bu yüzden, Gülten Akın ve Mevlana özel olarak ayrı sınıflandırmaya tabi tutulmuştur. Epigraf kullanımıyla ilgili sorulardan birine verdiği cevapta, başucundan eksik etmediği Mesnevileri olduğundan bahsedilmiştir. Mevlana alıntılarını çok kullanmasını buna bağlamak yanlış olmaz. Mevlana’ya özel ilgisi de hayatının bir bölümünü Konya’da geçirmesinden dolayı olabilir. Kaymaz, 5 yaşından üniversite yıllarına kadar Konya’da yaşamıştır. Konya’da Mevlana’nın önemli bir yeri olması ve Konya’da yaşatılmaya devam edilmesinden kaynaklanabilir. Gülten Akın alıntıları ise yine aynı röportajın devamında söylediği “Sadece Gülten Akın’ın kitabını bir arkadaşım hediye ettiği zaman bana, ben onu okurken, “bundan bir roman çıkacak” dedim.” (Sarioğlu ve Kaymaz, 2014: 6) sözleriyle açıklar. Belki Gülten Akın’ın kitabından çok etkilenmiş olması, belki de Gülten Akın’ı çok sevmesi, onu da epigraflarının arasına almasına sebep olmuştur. *Kıyas* adlı romanında ağırlıklı olarak Gülten Akın’dan alıntılar kullanmış ve ilk bu romanıyla Gülten Akın’a ait epigraflar başlamıştır. Mevlana’dan epigraflar ise, ilk romanı *Uzunharmanlar’da Bir Davetsiz Misafir*’den itibaren sık yer edinir. Epigrafların romanlarda kullanılış amaçları şu şekilde sıralanabilir:

6.1. Bölüm Hakkında İpucu Verenler

“Ağır gözkapaklarım,

Yorgun gece hayalinle apaçık kalsın

Dileğin bu mu?

Sana benzer gölgeler gözümle eğlensin de

Keyfince parçalayıp geçsinler mi uykumu?” / Shakespeare (GA, 315).

Kitabın bu bölümünde, ölen karısının hayaletiyle karşılaşan Şükran Bey'in sahnesi verilmektedir. Şükran Bey, gördüklerine inanmamaktadır.

6.2. Bölümü Özetleyici Özellik Taşıyanlar

“Sen ey gönüller sahibi, ey gözleri gök zemin

Ey deryalar şahanesi, sen ey gözleri kimin...” / Ozan Emekçi (F, 17).

Bu bölüm ise, Şirin adlı köpeğin Lucky adlı diğer köpeğin ölümünden sonra doğan yavrularından birinin Lucky'e çok benzediğini anlattığı sahnedir.

Romanlarda epigraflar kullanılırken yukarıdaki gibi iki amaç doğrultusunda kullanıldığı görülmüştür. Epigraflar, metinlerarası bir özelliktir. Bu konu hakkında;

“Metinlerarasılık, bütünüyle postmodern romanın getirdiği bir teknik değildir. Özde “iktibas” geleneğine dayandırabileceğimiz bu metin dışılığı, hem bilimsel hem de edebiyat metinlerinde yapıla geldiği bilinmektedir. Fakat postmodern romanın alıntı ve göndermelerinin temel amacı, oyunu çok boyutlu ve ilginç kılmak içindir. Bilgi ve değerlerin gelenekselleşmiş bütünlüğünü bozma amacı güdüldüğünü de söyleyebiliriz.” (Narlı, 2009: 124) ifadeler yer alır.

Metinlerarasılık ve postmodernizm çok seslilik yönleriyle ortaktır.

Sonuç olarak, Kaymaz'ın romanları da postmodernist sınıfına girmeye adaydır. Epigrafların çok kullanılması ve çeşitli olması, Kaymaz'ın bireysel üslup özelliğinin bir görüntüsü olarak da düşünülebilir. Bu epigraflar da Kaymaz'ı okuyan her okurun aklında kalacak bir durum oluşmasını sağlar.

Sonuç

Kaymaz'ın romanları fantastik öğeler barındıran hem korku hem komik öğeler içeren eserlerdir. Hatta bazı romanları da hem gerilimli hem de eğlendiricidir.

Poetikasını oluşturan kavramlar, Kaymaz'ın kullanımına bağlı olarak sınıflandırılmış ve bu sınıflandırmalar tablo ve şekillerle somutlaştırılmış ve gerekli yerlerde romanlardan örnekler verilmiştir. Kavramlar, romanlar bağlamında değerlendirilmiş ve çıkarımlara gidilmiştir.

Kaymaz, romanlarında farklı türden birçok hayvan kullanır. Romanlarındaki hayvanlar ve hayvan sevgisi de dikkat çeken diğer yönlerindendir.

Çoğu romanında görülen ölüm ve ölümle ilgili kavramların olduğu yerlerde mekân, çoğunlukla gerçek dünyaya aittir.

11 romanı ve 4 hikâye kitabıyla nicelik olarak Türk edebiyatına çok ürün veren yazarlardandır. Bu yönüyle birçok yazardan ayrılır.

Argo ve küfür kullanımlarıyla da pek çok yazardan ayrılır.

Kaymaz'ın ele aldığı mekânlarla hayatı arasında paralellik vardır.

Modern Türk edebiyatında kendine has üslubu ve poetikası olan bir yazar olduğu ortaya konmuştur.

Kaymaz'ın romanlarında postmodern unsurlar ile doğal hayatın fotoğrafları iç içe geçmiştir.

Kaymaz'ın edebi dünyasını besleyen kaynakların farklı alan ve özelliklere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durumu romanlarda kullandığı epigraflardan da anlamak mümkündür.

Sezgin Kaymaz'ın edebiyat ansiklopedilerinde yer alabilecek edebi değere ve ürüne sahip olduğu gösterilmiştir.

Sezgin Kaymaz'ın poetikasını oluşturan kavramlar ana başlıklarıyla; Ankara, köpek, ölüm, argo ve epigrafla şeklinde tespit edilmiştir. Bu kavramların kullanımı ve kavramların içeriği örneklerle ortaya konmuştur.

Sonuç olarak, Ankara, köpek, ölüm, argo ve epigrafla, Kaymaz'ın poetikasının şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir.

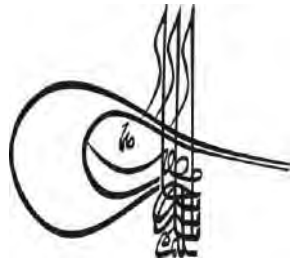
KAYNAKÇA

- Akça, N. U. (2017). “*Cengiz Aytmatov’un Romanlarında Tipler*”, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Arıcan, O. (2018). “Akbar Rıskul’un Poetikasını Oluşturan Leksikostilistik Görünüşler”. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı 7 (4), s. 2273-2290.
- Baş, M.K. (2010). “Sezai Karakoç Şiirinde Ölüm”. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/1 Winter 2010*, s.774-818.
- Baysarı, E. (2007). “*İlköğretim Düzeyinde 5.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Canlılar ve Hayat Ünitesi Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrenci Başarısına, Fen Tutumuna ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Olan Etkisi*”, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Börekeçi, G. ve Sezgin Kaymaz (2013). “Sezgin Kaymaz: “Romanı yazarken bir taraftan da meraktan öler okurum”, <https://egoistokur.com/sezgin-kaymazla-son-romani-kun-uzerine/>, (Erişim Tarihi: 23.11.2017).
- Burcu, E. ve Demet Akalın (2008). “Ölüm Olgusu Üzerine Sosyolojik Tartışmalar”. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, Cilt 5, Sayı 8, s. 29-55.
- Cevizci, A. (1999). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Engin Yayıncılık.
- Demir, F. ve Yunus Kuş (2017). “Yeraltı Romanında Anlatı Unsurlarının İşleniş” . *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/15*, s. 277-296.
- Demir, Y. (2015). “Juan Goytisolo’nun *Ara Perde* Adlı Romanında Ölüm Kavramına Bakışı”. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih –Coğrafya Fakültesi Dergisi*, Sayı 55, s. 431-440.
- Güneş, İ. T. (2016). “Ağır Roman’da Argo Kullanımı ve Eserin Sözvarlığına Etkisi”. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı 55, s. 305-317.
- Hüküm, M. (2017). “İhsan Oktay Anar’ın “Puslu Kıtalar Atlası” Romanının Metinlerarası İlişkiler Açısından Değerlendirilmesi”. *Akademik Matbuat*, Cilt 1, Sayı 1, s. 38-51.
- İlkhan, İ. (2012). “Postmodern Edebiyatta İşlevsellik ve İnsan Unsurunun Konumlandırılması”. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 27, s. 109-116.
- Kaymaz, S. (2014a). *Deccal’in Hatırı*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2014b). *Kıssas*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2015a). *Ateş Canına Yapışsın*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2015b). *Son Şura*. İstanbul: APRIL Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2016a). *Kaptanın Teknesi*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2016b). *Kün*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2016c). *Lucky*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2017a). *Farfara*. İstanbul: APRIL Yayıncılık.

- Kaymaz, S. (2017b). *Geber Anne*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2017c). *Uzunharmanlar'da Bir Davetsiz Misafir*. İstanbul: APRIL Yayıncılık.
- Kaymaz, S. (2017d). *Zindankale*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Narlı, M. (2009). "Postmodern Roman ve Modern Gerçekliğin Yitimi". *Türkbilig*, Sayı 18, s. 122-132.
- Narlı, M. (2002). "Romanda Zaman ve Mekân Kavramları". *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 5, Sayı 7, s. 91-106.
- Okay, O. (2013). *Poetika Dersleri*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Okay, O. (2005). *Poetika Dersleri*. Ankara: Hece Yayınları.
- Okumuş, S. ve B. Saliha Bahçeci (2012). "Tanzimat Hikaye ve Romanlarında Mekan Unsuru Olarak Deniz". *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, s. 149-166.
- Pevane, E. (2015). "Çağdaş Dönem Yazarlarından Barış Bıçakçı, Emrah Serbes ve Sezgin Kaymaz'ın Romanlarında Ankara İmgesi", Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Püsküllüoğlu, A. (2004). *Türkçenin Argo Sözlüğü*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Sarioğlu, A. ve Sezgin Kaymaz (2014). "Bir Sezgin Kaymaz karakteri: Sezgin Kaymaz". <http://meseledergisi.com/2014/11/bir-sezgin-kaymaz-karakteri-sezgin-kaymaz/> (Erişim Tarihi: 23.11.2018).
- Şengül, M. B. (2010). "Romanda Mekân Kavramı". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 3, Sayı 11, s. 528-537.
- Tunçer, M. (2015). "Ankara'da Şehir Kimliği ve Mimariye İlişkn Bazı Görüşler". *Türk Yurdu Dergisi*, Cilt 35, Sayı 335, s. 52-58.
- TÜBA (2018). <http://www.tubaterim.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 29.11.2018).
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Türkmenoğlu, S. (2015). "Latife Tekin'in Sevgili Arsız Ölüm Romanında Büyülü Gerçekçilik". *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Sayı 54, s. 417-426.
- Yuldashev, M. (2010). "Özbek Edebi Eserlerinde Esas Metin ve Alıntı Metin İlişkisi". *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Sayı 19, s. 1-11 (Erişim Tarihi: 22.10.2018).

KISALTMALAR

- ACY** : Ateş Canına Yapışsın
- DH** : Deccal'in Hatırı
- F** : Farfara
- GA** : Geber Anne
- KT** : Kaptanın Teknesi
- K** : Kısas
- KÜ** : Kün
- L** : Lucky
- SŞ** : Son Şura
- UBDM**: Uzunharmanlar'da Bir Davetsiz Misafir
- Z** : Zindankale



TÜRK MÜZİĞİNDE VİYOLONSELİN KULLANIMINA İLİŞKİN İCRACILARIN VE ÖĞRETİM ELEMANLARININ GÖRÜŞ VE YAKLAŞIMLARI

Burcu AVCI AKBEL*

ÖZET

Bu araştırma, öğretim elemanlarının ve icracıların viyolonsel in geçmişte ve günümüzde Türk Müziğindeki kullanımına ilişkin görüşlerinin, benimsedikleri icra üslûbunun, önemsedikleri ve eleştirdikleri hususların ve öğrenme sürecine yönelik önerilerinin ortaya çıkarılmasını hedefleyen betimsel bir çalışmadır. Araştırmada olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) deseni ve maximum çeşitlilik örnekleme si kullanılmıştır. Veri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş, analizlerin yapılmasında NVivo12 programından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, günümüzde Türk Müziğinde viyolonsel in genellikle bas tını sağlamak amacıyla kullanıldığı ya da viyolonsel icracılarından böyle bir icra şekli beklendiği ortaya çıkmıştır. Günümüzde Türk Müziğinde viyolonsel çalma üslûbunun genellikle Türk Müziği icracılarını dinleme yoluyla kazanıldığı ortaya çıkmıştır. Katılımcıların “makam bilgisi, doğru kaynaklardan dinleme, Türk Müziği perde baskılarının doğruluğu, geleneksel üslûba bağlı icra, kaynağına yakın çalma, teknik çalışmalar, transpoze çalışmaları, duyguların ön planda olması ve duyguyu yansıtabilme” hususlarına çok önem verdikleri ve eğitim-öğretimde bu hususlara dikkat edilmesini önerdikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar taksim yapma hususunda ise “çok dinleme, çok icra etme, kulağı ilgili makama alıştırma, o makamdaki saz semai ve peşrevleri taksim hâline getirerek çalışma, taksimde devrik cümle kullanmama, motiflerin birbirleriyle bağlantılarını doğru kurma, soru-cevap şeklinde cümleler kullanma ve taksimden sonra seslendirilecek eserin içindeki geçkileri duyuracak şekilde melodi üretme” yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Alanında uzman olan katılımcıların bildirdiği eleştirilerin, dikkat çekici noktaların

*  Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuarı, E-posta: burcuavci812002@yahoo.com

ve önerilerin, Türk Müziği alanındaki çello öğrenenler, eğitmenler ve akademisyenler için yararlı bir rehber olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Viyolonsel, çello, Türk Müziği, viyolonsel eğitimi.

VIEWS AND APPROACHES OF PERFORMERS AND INSTRUCTORS ON THE USE OF CELLO IN TURKISH MUSIC

ABSTRACT

This is a descriptive study which is aimed at revealing views of instructors and performers on the use of cello in Turkish Music both today and in the past, the performance style they adopt, the points of importance and criticism, and the suggestions regarding the learning process. Phenomenological methodology and maximum variation sampling were utilized in the research. Semi-structured interview method was used to collect data. The data obtained were analyzed by the content analysis method; NVivo12 software was used for the analysis. The study revealed that nowadays cello in Turkish Music is usually aimed for having a bass tone, or cello performers are expected to play the instrument for such kind of performance. Additionally, it was found out that the performance style is often acquired by listening to Turkish Music performers. It was also found out that the participants pay due attention to the criteria primarily including “knowledge of maqams, listening to the right sources, accurate finger pressures in Turkish Music, performance with adherence to the traditional style, being faithful to the original performance of a musical piece, technical exercises, transposing exercises, prominence of emotions, and ability to express emotion in performance”; and the participants also suggest that due attention should be paid to the mentioned criteria in the learning - teaching process. In terms of taksim performances, the participants suggested that performers should listen to and perform relevant pieces a lot, do ear training for adaptation to the related maqam, practice taksims by using semai and saz peşrev units, avoid impairing musical integrity when performing taksims, build correct connection between motifs, use phrases progressively and in question & answer concept, and produce melodies which make an emphasis on the geçkis within the musical piece to be performed after the taksim. It is anticipated that the criticisms, points of consideration and suggestions reported by the participants specialized in the field will be a beneficial guide for cello learners, instructors and academicians in field of Turkish Music.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Turkish Music is devoid of an instrument with a bass character, which has led to the introduction of cello into traditional Turkish music ensembles. Cello is a fretless string instrument, which enables the performer to produce both sustained notes and microtones; this feature of the instrument has allowed its integration to Turkish Music. It is

known that the first person who performed cello in Turkish Music was Tanbûri Cemil Bey. Following Tanbûri Cemil Bey, Mesut Cemil Bey continued to perform cello both as a solo and accompaniment instrument, and maintained the cello tradition in Turkish Music, which had been started by Tanbûri Cemil Bey, with a different performing style. Cello performance in Turkish Music, having started with Tanbûri Cemil Bey and followed by Mesut Cemil Bey, has continued till today with contributions by numerous distinguished performers. The literature contains studies carried out on cello in field of Turkish Music (Ozgen Ozturk, 2009; Ozgen Ozturk & Besiroglu, 2009; Hatipoglu, 2016; Avcı Akbel, 2017; Ilgar, 2017). The mentioned studies address the life, studies or works of a Turkish Music cello performer. There are also studies on the process of development of cello in Turkish Music or cello education (Tutu, 2001; Kaya, 2005; Degirmencioglu, 2006; Ozguler, 2007; Ozgen Ozturk, 2010; Degirmencioglu, 2011; Onder, 2012; Demirci, 2013; Lehimler, 2014; Karaca, 2016; Cetik, 2017; Avcı Akbel, 2018a; Avcı Akbel, 2018b; Avcı Akbel, 2018c; Avcı Akbel, 2018d; Eroglu, 2018; Kiliç & Sumbullu, 2018).

However, there are no studies in the literature which address the approaches by experts of the field towards the contemporary form of use of cello in Turkish Music. In frame of this research, interviews were held with cello performers and instructors in Turkish Music, which are aimed at highlighting the role of cello in contemporary Turkish Music, its form of use, difficulties in terms of performance, performing styles and points to consider in cello education. The aim of this study is to identify views of instructors and performers on the contemporary use of cello in Turkish Music and to reveal the points which are subject to consideration and criticism as well as their suggestions related to the learning process.

Method

Phenomenological methodology was utilized in the research. The study group consists of 18 individuals in total, including 11 cello performers in Turkish Music and 7 instructors lecturing in cello classes at Turkish Music teaching institutions. Due effort was paid to ensure maximum diversity in the study group in terms of region, educational level, age, experience, occupation and sex.

The research data were obtained by semi structured interview method. The interview questions were prepared by the researcher - in line with the views of two experts of the field- and they consist of 7 open-ended questions. The data were subject to content analysis via the computer software NVivo 12. When reporting the findings of the study, the participants were addressed by using codes e.g. C1, C2.

Finding, Conclusion and Discussion

It was found out that the criteria deemed important by the participants include knowledge of maqams, listening, accurate finger pressures in Turkish Music, intonation, style, being faithful to the original performance of a musical piece, technical exercises, playing fast, performance in traditional style, prominence of emotions, ability to express emotion in performance, and right interaction with the audience. The participants reported that they developed their style through listening to Turkish Music performers.

Most of the participants reported that, contemporarily, cello in Turkish Music is usually aimed for a bass tone, or cello performers are expected to play the instrument for such kind of performance. On the other hand, the majority of the participants reported that they do not approve this form of use but they chose this performance style to meet the expectations. Considering the statements made, it can be said that the form of use of cello in Turkish Music has slightly changed today, compared to the past, and the contemporary use of cello has begun to involve high pitches, as well - particularly in instrumental music -. However, this is not a widely adopted form of use yet. Musicians continue using the cello mostly on low pitches - for fulfillment of expectations -.

The participants suggested that individuals intending to perform cello in Turkish Music should listen to Turkish Music a lot, perform their instruments with the correct technique, achieve correct intonation, play along with other instrument performers, practice transposition, be faithful to the original version of musical pieces, pay due attention to the prominence of emotions, attend Turkish Music ensembles, practice interpreting pieces, and work with patience and determination. In terms of *taksim* performances, the participants suggested that performers should listen to and perform relevant pieces a lot, do ear training for adaptation to the related *maqam*, practice *taksims* by using *semai* and *saz peşrev* units, avoid impairing musical integrity when performing *taksims*, build correct connection between motifs, use phrases progressively and in question & answer concept, and produce melodies which make an emphasis on the *geçkis* within the musical piece to be performed after the *taksim*. In terms of teaching, the primary suggestion is that instructors should instill the love of Turkish Music in students. Another suggestion is that instructors should ensure students to master the cello technique and acquire basic technical skills before they proceed to teach Turkish Music.

It is anticipated that the criticisms, points of consideration and suggestions reported by the participants specialized in the field will be a beneficial guide for cello learners, instructors and academicians in field of Turkish Music.

Keywords: Violoncello, cello, Turkish Music, cello education

1. GİRİŞ

Osmanlıda 19. yüzyılın ilk yarısında başlayan batılılaşma hareketleriyle birlikte, birçok Batı Müziği enstrümanı Osmanlı-Türk makam müziğinde kullanılmaya başlanmıştır (Özgen Öztürk & Beşiroğlu, 2009: 31). Viyolonselın daha önce Türk müziği çalmış olma ihtimali kesin olarak inkâr edilememekle birlikte, var olan kanıtlar viyolonselın Türk Müziği icrasında ilk kez Fasl-ı Cedid’de kullanıldığını göstermektedir (Tutu, 2001: 24).

Türk Müziğinde bas karakterli bir enstrüman olmayışı, viyolonselın fasıl topluluklarında yer almasına neden olmuştur. Viyolonselın yaylı olması sebebiyle uzun seslerin, perdesiz olması sebebiyle de mikrotanal seslerin duyurulabileceği bir enstrüman olması; onun Türk Müziğinde kullanılabilmesine imkân tanımıştır. Türk Müziğinde viyolonseli ilk icra eden kişinin Tanbûri Cemil Bey olduğu bilinmektedir. Tanbûri Cemil Bey’den sonra Mesut Cemil Bey, viyolonseli solo ve eşlik sazı olarak icra etmeye devam etmiş ve Tanbûri Cemil Bey’in başlattığı ‘Türk Müziğinde viyolonsel

kullanımı' geleneğini farklı icra üslûbu ile sürdürmüştür. "Tanbûri Cemil Bey ve Mesut Cemil Bey'in katkıları sayesinde Türk Müziğinde viyolonsel bir biçim kazanmıştır" (Özgüler, 2007: 26).

Tanbûri Cemil Bey ve devamında Mesut Cemil Bey ile başlayan Türk Müziğinde viyolonsel icracılığı, birçok değerli icracının katkılarıyla günümüze kadar süregelmiştir. Literatürde Türk Müziği viyolonsel icracılarından birinin hayatının, çalışmalarının ya da eserlerinin ele alındığı çalışmalar mevcuttur (Özgen Öztürk, 2009; Özgen Öztürk & Beşiroğlu, 2009; Hatipoğlu, 2016; Avcı Akbel, 2017; İlgar, 2017). Türk Müziğinde viyolonselin gelişim sürecine ve viyolonsel eğitime yönelik çalışmalar da mevcuttur (Tutu, 2001; Kaya, 2005; Değirmencioğlu, 2006; Özgüler, 2007; Özgen Öztürk, 2010; Değirmencioğlu, 2011; Önder, 2012; Demirci, 2013; Lehimler, 2014; Karaca, 2016; Çetik, 2017; Avcı Akbel, 2018a; Avcı Akbel, 2018b; Avcı Akbel, 2018c; Avcı Akbel, 2018d; Eroğlu, 2018; Kılıç & Sümbüllü, 2018). Fakat viyolonselin günümüzde Türk Müziğinde kullanım şekline yönelik alan uzmanlarının yaklaşımlarına yer verilen bir çalışmaya rastlanamamıştır. Bu çalışmada, Türk Müziği viyolonsel icracıları ve öğretim elemanları ile görüşmeler yapılmış ve günümüzde Türk Müziği alanında viyolonselin yeri, kullanıma şekli, icra edilme zorlukları, çalma üslûpları ile viyolonsel eğitime yönelik dikkat edilmesi gereken hususlar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Eğitim kişilerin bilişsel, duyuşsal ve devinışsel açıdan ilerlemelerini ve gelişmelerini amaçlar (Hamzaoglu Birer & Sonsel, 2013). Bu tanımdan hareketle bu çalışmada Türk Müziği viyolonsel icracılığındaki önemli hususların, farklı icra üslûplarının ve farklı yaklaşımların ortaya çıkarılmasının, kişilerin bilişsel olarak ilerlemelerine vesile olacağı ve dolayısıyla viyolonsel eğitime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile günümüzde viyolonselin Türk Müziğindeki kullanımına ilişkin öğretim elemanlarının ve icracıların görüşlerinin alınması; onların önemsedikleri konuların, eleştirdikleri hususların ve eğitim-öğretim süreciyle ilgili önerilerinin ortaya çıkarılması hedeflenmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Türk Müziğinde viyolonsel ne şekilde kullanılmaktadır?
- Viyolonselin Türk Müziğine has kullanım farklılıkları nelerdir?
- Viyolonselin Türk Müziğinde icra edilme zorlukları nelerdir?
- Viyolonselin Türk Müziğinde bireysel çalma üslûpları nasıldır, nasıl edinilir?
- Türk Müziği viyolonsel eğitimi sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar nelerdir?

2. YÖNTEM

Bu araştırma, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde Türk Müziği alanında profesyonel olarak çalışan çellistlerin görüşlerini ve değerlendirmelerini belirlemeyi hedefleyen nitel bir çalışmadır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada olgubilim (fenomenoloji/phenomology) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olunan fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım, & Şimşek, 2011). Bu doğrultuda Türk Müziği alanında çalışan profesyonel çellistler ile öğretim elemanlarının bireysel çalma üslûpları; Türk Müziği viyolonsel icrasında önemsedikleri, eleştirdikleri, önerdikleri unsurlar; Türk Müziğinde viyolonselin kullanıma şekli, farklılıkları ve zorlukları ortaya çıkarılarak 'viyolonselin Türk Müziğinde kullanımı' hususu derinlemesine incelenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada çalışma grubunu, Türk Müziği alanında çalışan 11 viyolonsel icracısı ve Türk Müziği öğretiminin gerçekleştirdiği kurumlarda viyolonsel derslerini yürüten 7 öğretim elemanı

olmak üzere toplam 18 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada maximum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. “Maksimum varyasyon örnekleminin kullanılmasıyla çeşitli bağlamlarda farklı paydaşların deneyimlerini elde etmek hedeflenmektedir” (Suri, 2011). Çalışma grubu, Türk Müziği alanında viyolonsel icracısı ya da eğitimcisi olmak şartıyla her bölgeden, çeşitli öğrenim düzeylerinden, farklı yaş gruplarından, mesleki deneyim süreleri farklı olan kadın ve erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Böylelikle çalışma grubunda yaşanan bölge, öğrenim düzeyi, yaş, deneyim, meslek ve cinsiyet açılarından maximum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubu Özellikleri

Meslek	Rumuz	Yaş	Mesleki deneyim (yıl)	Öğrenim düzeyi	Yaşadığı bölge
Sanatçı	C1	37	20	Lise	İç Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C2	37	15	Lisans	Marmara Bölgesi
Öğretim Elemanı	C3	39	22	Y.Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C4	25	18	Lise	Marmara Bölgesi
Sanatçı	C5	33	12	Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C6	28	14	Y.Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C7	37	16	Lisans	Akdeniz Bölgesi
Öğretim Elemanı	C8	45	26	Y.Lisans	Ege Bölgesi
Sanatçı	C9	55	38	Lisans	Ege Bölgesi
Sanatçı	C10	43	16	Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Öğretim Elemanı	C11	49	38	Doktora	Karadeniz Bölgesi
Sanatçı	C12	38	27	Lisans	Marmara Bölgesi
Öğretim Elemanı	C13	52	35	Lisans	Güneydoğu Anadolu B.
Öğretim Elemanı	C14	39	20	Doktora	Doğu Anadolu Bölgesi
Öğretim Elemanı	C15	36	17	Doktora	Doğu Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C16	27	7	Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Sanatçı	C17	27	14	Y. Lisans	İç Anadolu Bölgesi
Öğretim Elemanı	C18	30	15	Y. Lisans	Karadeniz Bölgesi

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmede araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar, görüşme esnasında görüşülen kişilere kısmi esneklik sağlanarak sorular yeniden düzenlenebilir (Ekiz, 2003: 62). Bu araştırmada, çalışma grubunun görüşme soruları dışındaki deneyimlerinin de ortaya çıkarılabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından -iki alan uzmanının görüşleri doğrultusunda- hazırlanmış olup, yedi açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Bir Türkçe uzmanının görüşleri alınarak sorulardaki ifade hataları düzeltilmiş ve form son hâlini almıştır. Görüşmeler, katılımcıların onayı ile ses kaydına alınmıştır.

2.4. Geçerlik – Güvenirlik

Bu araştırmada geçerlik-güvenirlik çalışmaları olarak tekrarlı sorgulamalar, farklı katılımcıların katılımından oluşan maximum örneklem çeşitlemesi, uzman kişilerin denetimleri ve kontrolleri yoluyla meslektaş denetlemesi ve kodlayıcılar arası güvenirlik teknikleri kullanılmıştır.

Erken dönem etnografik çalışmalardan itibaren tekrarlı sorgulamalar güçlü bir analiz yöntemi olarak kabul edilmektedir (Thomas ve Nyce, 1998). Bu araştırmada, görüşmeler esnasında katılımcılar tarafından verilen yanıtlar –gerek duyulduğunda- farklı şekillerde tekrar katılımcılara sorularak verilen bilgilerin doğruluğu teyit edilmiştir.

Guba (1981), araştırmacıların çalışmalarını değerlendirebilecek uzman kişilerle iletişime geçmeleri gerektiğini, bu şekilde elde edilen dönütlerin araştırmacıya farklı perspektifler kazandırabileceğini belirtmiştir. Miles ve Huberman’a göre (1994) ise iki araştırmacı aynı veri setini kullanarak kodlama yaptığı takdirde tanımlar daha keskin hale gelmektedir. Buradan hareketle görüşme sorularının hazırlanmasında ve kodlanan ifadelerin temaları ya da temaların altındaki kategorileri ifade edip etmediğinin teyit edilmesinde müzik eğitimi ve nitel araştırmalar alanlarından iki uzman kişinin görüşlerine başvurulmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada veriler, NVivo 12 bilgisayar programı yoluyla içerik analizine tâbi tutulmuştur. Araştırmanın raporlaştırılmasında katılımcı sanatçıların kimlikleri gizli tutularak isimler C1, C2 gibi rumuzlarla belirtilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların önemsedikleri unsurlar, kişisel çalış üslûpları, viyolonselın Türk Müziğinde kullanım şekline, kullanım farklılıklarına ve icra edilme zorluklarına yönelik görüşleri, taksim yaparken dikkat ettikleri hususlar, eleştirdikleri unsurlar ile çellist adaylarına ve eğitimcilere yönelik önerileri yer almaktadır.

3.1. Önemsenen Unsurlar

Katılımcıların Türk Müziği viyolonsel icrasında en çok değindikleri ve üzerinde durdukları unsurlar, Türk Müziği perde baskılarının doğru olması ve geleneksel üslûpta seslendirmenin gerekliliği hususları olmuştur. Bu konuda C17, “Türk Müziği viyolonsel icrasında en önemli hususlar arasında ilk sırada baskılar gelir. Türk Müziği çok değişken perdelere oluşan bir müzik olduğu için ve viyolonsel büyük tuşeli bir enstrüman olduğu için, pozisyon geçişlerinde entonasyona çok dikkat etmek gerekir” şeklindeki ifadeleriyle doğru baskıların önemine dikkat çekmiştir. C8 ise, “Geleneksel müziğimizin karakterine özgü üslûp, seslendirme biçimlerinin çok fazla öne çıkması gerekiyor” ifadeleriyle geleneksel üslûp-tavır özelliklerini yaşatmanın önemini vurgulamıştır. C4, C5, C8 ve C16 da C17 ve C8’in ifadelerine benzer görüşler sunmuşlardır. C10 ise “İnsanları etkilemenin birinci yolu, geleneksel tavırda icra yapabilmektir. Bir üslûba bağlı olabilirsiniz, o üslûbu benimseyerek icralar yapabilirsiniz ama doğru bir etkileşimde bulunamıyorsanız hiç bir önemi yok” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C10, geleneksel icranın ve doğru etkileşimde bulunabilmenin önemini vurgulamıştır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu dinlemenin ve makam bilgisinin önemi üzerinde durmuştur. Bu konuda C12, “Türk Müziği viyolonsel icrasında en önemli husus, çok fazla dinlemek. Ama sadece viyolonselın değil, kemençe, tanbur, kanun gibi enstrümanların da dinlenmesi gerekir. Bunun yanı sıra Türk Müziğini çok iyi bilmek ve çok iyi analiz edebilmek gerekir” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C12, çeşitli geleneksel enstrümanları çok fazla dinlemek yoluyla Türk Müziği makamlarına kulağın aşına olmasının önemini vurgulamıştır. C2 ve C3 de C12’ye benzer ifadeler kullanmışlardır.

Eserlerin özünü bozmadan, özüne yakın şekilde icra etmenin önemine değinen katılımcılar da olmuştur. Örneğin C6 “Özüne yakın şekilde, kendi hislerimizi de işin içine katarak çalmayı doğru buluyorum” ifadelerini kullanarak kaynağına yakın çalmanın ve duyguların icraya yansıtılabilmesinin önemini vurgulamıştır. Bu konuda C1 şu ifadeleri kullanmıştır:

Eserlerin doğrusunun çalınması önemli bir husus... Eğer konu müzikse, duygularımız ön planda olmalıdır. Nazariyatı bozmadan, duygular ön planda olmalı ve duygular müziğe verilmeli... Ayrıca benim enstrümanımın daha hızlı çalınabilmesi için ‘viyolonselın keman gibi çalınması’ gerekir. Viyolonseli çalarken, biraz kemanın yolundan gitmek gerekir. Taksim konusunda ise hem makamı doğru icra etmek, hem duyguyu verebilmek önemlidir...

Bu ifadeleriyle C1, eserlerin orijinal hallerinin seslendirilmesine, duyguların ön planda olmasına ve hızlı çalma hususlarına önem verdiğini belirtmiştir. C1'in 'viyolonsel keman gibi çalmak' gerektiği yönündeki düşünceleri eserin notalarının tümünün bire bir çalınması ya da keman ile aynı hızda çalınması anlamına gelebileceği gibi, kemanın çalım tavrına benzer şekilde çalınması anlamına da gelebilir. C1 ile yapılan görüşmenin geneline bakıldığında, onun bu ifadeyi her iki anlamda da kullandığı anlaşılmaktadır.

Teknik çalışmaların Türk Müziği viyolonsel icrasındaki önemini vurgulayan katılımcılar da mevcuttur. Örneğin C18, "Türk Müziğini viyolonsel ile icra etmek isteyen bir bireyin öncelikle Batı Müziğine yönelik teknik çalışmalarını tamamlamış ve sağ el-sol el tekniklerini iyi pekiştirmiş olması gerekiyor ki, ardından Türk Müziğini rahat şekilde icra edebilsin" ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, viyolonseldeki temel teknik kazanımların elde edilmesinden sonra Türk Müziği icrasının daha rahat gerçekleştirilebileceği yönündedir. Benzer görüşe sahip olan C9, "Gerek bireysel konserlerde, gerek toplu konserlerde, istenen performansı yakalayabilmek için kondisyonumuzu yüksek tutmamız gerekiyor. Bunun için de tekniğe önem veriyorum" ifadelerini kullanmıştır. C18'in teknik çalışmaların önemini, C9'un da bu çalışmaların Türk Müziğinde önemli olma nedenini belirten açıklamaları birbirini tamamlar niteliktedir.

Özetlenecek olursa katılımcıların, makam bilgisi, dinleme, Türk Müziği perde baskılarının doğruluğu, doğru entonasyon, geleneksel üslûp, kaynağına yakın çalma, teknik çalışmalar, hızlı çalma, duyguların ön planda olması, duyguyu yansıtabilme ve dinleyici ile doğru etkileşimde bulunabilme hususlarına önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

3.2. Üslûp

Üslûp, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (2018) "Bir sanatçıya, bir çağa veya bir ülkeye özgü teknik, renk, biçimlendirme ve söyleyiş özelliği, biçim, stil" olarak tanımlanmaktadır. Katılımcılardan C1 ise "Üslûp biraz insanın kendini bulmasıdır" ifadeleriyle üslûp kelimesini tanımlamıştır. C14 ise üslûp kazanılmasında 'zaman' faktörünün önemini vurgulamıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu, Türk Müziği icracılarını dinleme yoluyla üslûp kazandıklarını belirtmişlerdir. C7 dinlemenin yanı sıra dinlediğini uyguladığını, C17 ise sadece viyolonsel değil yaylı tanbur kayıtlarını da dinleyerek üslûbunu elde ettiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları, çalım tavrını benimsedikleri bazı icracılardan bahsetmişlerdir. Örneğin C3, C5, C11 ve C12, Tanbûri Cemil Bey'in; C3, C5 ve C17 Mesut Cemil Bey'in; C3, C4 ve C17 İsmail Akdeniz'in; C10 ve C16 ise Özer Arkun'un üslûbunu benimsediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda C6 ise, "Türk Müziği çalma üslûbunu yaşadığım yörede etkilendiğim ozanları ve üstatları dinleyerek, onların çalıp söyleme geleneklerini analiz ederek edindim. Yaşadığım yöreyi ve o yöreye ait unsurları iyi yorumlayan, yaptıklarıyla beğeni kazanan insanları dinleyerek bir üslûp geliştirmeye çalıştım" ifadelerini kullanarak bölgesel ve kişisel üslûp kavramlarına değinmiştir. Bir üslûbun sürdürülmesi hususuna farklı bir açıdan yaklaşan C7 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Dünya müziklerinden ve şu anki iletişim çağından dolayı popüler kültürden o kadar çok etkileniyoruz ki, kendi müziğimizin ve geleneğimizin gerekliliklerinden uzaklaşıyoruz. Geleneksel öğretim yöntemimiz olan usta-çırak ilişkisi de artık eskisi gibi taze değil. Eskiden internet ortamı yoktu, sosyal medya yoktu, notalar yoktu, kayıtlar yoktu. İnsanlar bir ustanın yanında yetişmek zorundaydı. Şimdi bir ekolü sürdürürsem, diğer icraları ve diğer ekolleri kaçırmış olurum. Ben bir ekolü sürdürmek yerine bir ekol olmaya çalışıyorum. Bunu kayıtlarımı sosyal medya üzerinden sunarak yapmaya çalışıyorum.

Bu ifadeleriyle C7, hem gelişen teknolojinin müziğimiz üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerine değinmiş, hem de yeni bir ekol yaratma çabasından bahsetmiştir. C7, usta-çırak ilişkisinin eskisi gibi sürdürülememesini teknolojinin olumsuz etkisi olarak görmektedir. Buna karşın C7,

geçmişte ve günümüzde yapılan kayıtlara rahatlıkla ulaşılabilmesini ve yapılan kayıtların diğer kişiler ile kolaylıkla paylaşılabilmesini, teknolojinin olumlu etkileri olarak görmektedir.

Viyolonseli başka enstrümanlara benzeterek, başka enstrümanların tavrına yakın çalma hususunda görüş bildiren katılımcılar olmuştur. Örneğin C6, “Viyolonseli bağlamadaki tınılara, motiflere ya da söylemedeki o gırtlak nağmelerine, solistin türküyü söyleme şekline benzeterek çalışıyorum” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadelerini daha da ayrıntılı olarak açıklamak isteyen C6, “Sivas yöresindeki ozanları örnek alıyorum. Örneğin Arif Sağ’ın bir bağlama açısını viyolonselde onun cümleleriyle, motifleriyle yorumlamaya çalışıyorum” ” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C6, yöresel çalım üzerine yoğunlaştığını ve tavrını bağlama enstrümanında çalınanları taklit etme yoluyla kazandığını belirtmiştir. Benzer şekilde C11 Tanbûri Cemil Bey’in tanbur tavrını viyolonselde uygulamaya çalıştığını, C9 tanbur taksimlerinde yapılanları daha uzun seslerle yapmaya çalıştığını, C8 ise üslûbunu keman ve yaylı tanbur gibi yaylı enstrümanların teknik özelliklerini viyolonselde uyarlamaya çalışarak elde ettiğini belirtmiştir. Viyolonselin farklı enstrümanların tavrına yakın şekilde çalınması hususunda farklı görüşleri savunan katılımcılar da vardır. Örneğin C1 “viyolonseli daha hızlı çalabilmek için kemanın yolundan gitmek gerekir” ifadelerini kullanırken C10 ise “Türk Müziği viyolonsel icrasında önemli olan viyolonseli keman gibi çalmak değil, viyolonseli viyolonsel tonunda çalmak. Bence ondan beklendiği gibi altyapıyı çalabilmek daha önemli” şeklindeki ifadeleriyle tam tersi bir düşüncüyü savunmuştur. Türk Müziğine sonradan katılan bir enstrüman olan viyolonselin başka enstrümanların çalım tavrına benzetilerek icra edilmesi, viyolonselde has bir çalma üslûbu yaratma çabası olarak değerlendirilebilir.

Kişisel üslûp farklılıkları konusunda da görüş belirten katılımcılar olmuştur. Örneğin C11 hem Türk Müziği Nazariyatını hem de Batı Müziği tekniklerini çok iyi bilmesinin, kendisini diğer icracılardan farklı kıldığını belirtmiştir. C3 ise “Farklılıklarda, sadece duyguların hâkim olduğunu düşünüyorum” ifadelerini kullanmıştır. Kendi çalım tarzını anlatırken birlikte çalmanın önemini de vurgulayan C12 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Türk Müziği viyolonsel icrasında herkesin kendine has bir tavrı ve çalım tarzı var. Piyasada sesleri kaydırarak, ağıdalı çalanlar oluyor. Ben biraz daha net seslerle çalışıyorum, taksim yaparken de uzun cümlelerle müzik yapmaya çalışıyorum. Ses çıkarmaya değil de müzik yapmaya çalışıyorum. Soliste eşlik ederken ya da birlikte saz eseri çalarken, mutlaka solisti ya da yanımdakileri dinleyerek, birlikte müzik yapmaya yönelik düşünerek çalışıyorum.

Bu ifadeler, net seslerle çalmanın ve birlikte çalımdaki ‘biz’ ögesinin önemine dikkat çekmektedir. C12’nin ‘net seslerle icra’ olarak belirttiği konuyla ilgili olarak C9, “Ben viyolonselin çok ağıdalı çalınmasına karşıyım. Günümüzde ne yazık ki öyle kullanılıyor, gençler o yönde bir çalım temahül etti. Ben daha çok ‘kemik ses’ derler ya, sesle çok oynamadan, bire bir sesi basma taraftarıyım” ifadelerini kullanmıştır. C12’nin ‘net seslerle icra’ olarak tanımladığı hususu C9, ‘kemik sesleri kullanma’ olarak tabir etmektedir. Her iki anlatımda da notada bulunmayan süslemelerin icracılar tarafından -çoğu kez abartılı ve ana müziği bozacak şekilde- seslendirilmesi eleştirilmektedir.

3.3. Viyolonselin Türk Müziğinde Kullanımı

Bu bölümde viyolonselin Türk Müziğinde ne şekilde kullanıldığı, diğer türlere göre teknik anlamda kullanım farklılıkları ve icra edilme zorlukları ele alınmıştır.

3.3.1. Kullanım şekli

Viyolonselin mikrotanal sesleri icra etmeye elverişli ve renk itibariyle bas karakterli bir enstrüman oluşu, onun Türk Makam müziği icra eden topluluklarda yer almasına vesile olmuştur (Özgen Öztürk, 2009:xv). Eskiden pest ses ihtiyacının karşılandığı ıklığ, rebap, ayaklı keman, bas kemâne gibi enstrümanlar, 20. yy’da Tanburi Cemil Bey’in bu enstrümanı Türk Müziğinde kullanmaya başlamasıyla yerlerini viyolonselde bırakmışlardır.

Viyolonselın 21. Yüzyılda Türk Müziğindeki kullanımı ile ilgili olarak ise iki görüş mevcuttur. Bunlardan birincisi, yaylı bir enstrüman olan viyolonselden uzun sesler elde edilebildiği ve bu sayede Türk Müziğinde bas tını gereksiniminin sağlandığı yönündedir (Özgüler, 2007:1). Bu ifade, viyolonselın geçmişteki gibi bas tını eksikliğini karşılamak üzere kullanıldığını işaret etmektedir. Bahadır Tutu'nun (2001), "Viyolonsel, yalnızca eserlerdeki uzun sesleri verecek bir dolgu malzemesi olmanın ötesinde, solo bir çalgı olarak da Türk müziğinde yer alabilir" şeklindeki ifadeleri ise, viyolonselın sahip olduğu teknik imkânlar dâhilinde sadece bir eşlik enstrümanı olarak değil, solo olarak da kullanılabileceğini savunan bir kesimin olduğunu açık bir göstergesidir.

Bu bölümde, günümüzde viyolonseli Türk Müziği alanında profesyonel olarak icra eden ve üniversitelerde bu dersi öğreten katılımcıların bu konudaki fikirleri ve bu enstrümanı ne şekilde icra ettikleri/öğrettikleri araştırılmıştır. Katılımcılar arasında da bu konuda fikir ayrılıkları mevcuttur. Katılımcılardan bazıları, viyolonselın Türk Müziğinde bas tını ihtiyacını karşılamak üzere kullanılması gerektiğini savunmaktadır. Bu konuda sırasıyla C10, C15 ve C12'nin ifadelerine yer verelim.

Aslında ud da bas sesleri duyurmak üzere ortaya çıkmış. Udu zamanla kullanım amacından uzaklaşması, viyolonsel ile bas açığının doldurulması ihtiyacını doğurmuş. Türk Müziğinde viyolonselden yapması istenen bu. Tek sesli müzikte pest seslerin doğru tutulması gerekiyor ki soliste hizmet edilebilsin. Zaten dünyadaki bütün müzikler, soliste hizmet edebilmek amacıyla icra edilir. Dünyadaki en güzel ses, insan sesi değil mi? Viyolonselde bu alt seslerin çalınması ve bu yönde bir çalım stili, Türk Müziği için olması gereken ve vazgeçilmez bir unsur. Bence kemanla veya viyolayla aynı melodiyi aynı tonda ve aynı frekansta çalmak çok doğru değil.

Türk müziğinde var olan ince saz mantığı ve viyolonselın bas karakterli bir çalgı olduğu düşünülürse viyolonselın bas sesleri duyurmak üzere kullanılması yaklaşımının normal olduğu söylenebilir. Viyolonsel Türk müziğinde yeni sayılabilecek bir çalgı. Türk müziği teknik icracılarının sayısı arttıkça solist karakterli eser yaklaşımları da olacaktır.

Türk Müziğinde bas açığını kapatacak yaylı bir enstrüman olmadığı için, viyolonsel mecburen bas açığını kapatmak üzere kullanılıyor. Kullanılmasının bir sakıncası olduğunu düşünmüyorum. Ama ben çalıştığım koroda sürekli pest oktavlara atlayarak çalmamaya özen gösteriyorum. Çünkü orada bir ahenk var, sazların bir uyumu var. Ben pest seslere indiğim zaman onların içinden ayrıldığımı hissediyorum. O ahenk bozulmasın diye sürekli pest seslerden çalmıyorum.

Bu ifadelerde, Türk Müziğinde viyolonselın bas karakterde kullanılmasının doğru bir hizmet olduğu ileri sürülmektedir. Fakat son paragrafta yer alan C12'nin ifadeleri, viyolonselın pest sesleri duyurmak üzere kullanılmasının yanı sıra zaman zaman tiz seslerden de çalınması gerektiğini belirtmesi açısından dikkat çekicidir. Bu ifadeleriyle C12, böyle bir icra şeklinin daha homojen bir duyum yarattığını dile getirmiştir. C8, "Bazı icralarda ya da bazı eserlerde viyolonsel icracısı, hiç ezgi çalmadan uzun seslerle ve pizzicatolarla eşlik edebilir. Ama yeri geldiğinde bir solo çalgısı olarak da kullanılabilir" sözleriyle benzer yönde görüş belirtmiştir. Bu ifadeleriyle C8, viyolonselın yerine göre her iki şekilde de icra edilebileceğini ifade etmiştir. Duruma ve ihtiyaca yönelik olarak hareket ettiğini belirten C17 ise, "Orkestrada viyolonselden başka bas ihtiyacını karşılayabilecek herhangi bir enstrüman varsa, genellikle ezgiyi çalma eğiliminde oluyorum. Bas gitar ya da piyano gibi bas sesleri yeterince karşılayacak bir enstrüman olmadığında ise daha çok pizzicato hareketleriyle, bas gitarın tavrını verecek şekilde icralar gerçekleştiriyorum" ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadelerinde C17'nin bas ihtiyacını, 'basgitar tavrını verecek şekilde çalma' ifadesi ile karşılama yolunu izlediğini belirtmesi dikkat çekicidir. Türk Müziğine yakın zaman önce girmiş, henüz çalım tavrı oturmamış yaylı bir enstrüman olan viyolonselın, Türk Müziği enstrümanı olmadığı hâlde zaman zaman bu müzikte kullanılan ve telli bir çalgı olan bas gitarın çalım tavrı ile icra edilmesi düşündürücüdür. Bu durum, 'neden o orkestrada basgitar değil de viyolonselın kullanıldığı' sorusunu akla getirmektedir.

Katılımcılardan bazıları ise, viyolonselın bas ihtiyacını karşılamak üzere kullanılmasına karşı olduklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda C18 şu ifadeleri kullanmıştır:

1600-1700lü dönemlerde viyolonsel bas karakterinden ötürü Batı Müziği enstrümanları arasında yer almıştır. Zamanla viyolonselın tenor olarak kullanılabileceği anlaşılmış, birçok büyük bestekâr viyolonsel için solo eserler yazmaya başlamıştır. 1600lü yıllarda Batı Müziğinin yaşadığı durumu biz şu an Türk Müziğinde yaşıyoruz. Ben bunu yanlış buluyorum. Viyolonsel de diğer enstrümanlar gibi solo olarak icra edilebilecek bir enstrüman.

C18 bu ifadeleriyle, viyolonselın Türk Müziğinde de solo olarak icra edilebileceğinin altını çizmektedir. C5 “Viyolonsel aslında gerçek anlamda bir solo enstrümandır. Bunu sadece bas frekans üzerinden değerlendirmek yanlış olur. Bu enstrümanın bütün tekniklerini, verdiği bütün imkânları ve sadece bas frekansları değil, tiz frekansları da kullanarak icra etmek daha iyi ve doğru olacaktır” ifadelerini kullanmıştır. C4 de C18 ve C5’e benzer ifadeler kullanmışlardır.

Viyolonselın sadece bas seslerde kullanımını, ‘viyolonseli değersizleştirme’ ya da ‘enstrümana yapılan haksızlık’ olarak gören katılımcılar da mevcuttur. Bu konuda C7, “Enstrümana başladığımızda bize viyolonselın bas açığını kapatmak üzere Türk Müziğinde var olduğu söylendi. Fakat bu düşüncenin öğrenciler için engelleyici olduğunu ve enstrümana haksızlık olduğunu düşünüyorum. Bence öyle bir daraltmaya gidilmemesi gerekiyor” ifadelerini kullanmıştır. Bu konuda C3 şu ifadeleri kullanmıştır:

Viyolonselın sadece bas sesleri doldurmak üzere kullanıldığı şeklinde bir algı oluşturuldu. Hep öyle düşündük, hep öyle düşündürüldük... Hâlbuki viyolonsel insan sesine en yakın olan ve tenör bir enstrüman. Bu sebeple ben onun bas açığını kapatma görevini üstlenmesine üzülüyorum. Viyolonsel, neredeyse her müzik türünde yer alan ve renk sazı olarak kullanılan bir enstrüman. Artık korolarda solo enstrüman olarak da kullanılıyor ve kullanılması da gerekir. Viyolonselın sadece akor basıp dem tutmakla mükellef gibi gözükmesi, benim gözümde bu enstrümanı değersizleştirmektir. Çünkü viyolonsel solo olarak da kullanılabilen bir enstrüman.

Verilen ifadeler, enstrümanın hak ettiği yeri bulamaması ya da enstrümanın yapabileceklerinin sınırlandırılması olarak yorumlanabilir. Bu şekilde yorumlandığında, kısmen benzer ifadeleri kullanan C6’nın düşüncelerine de yer vermek anlamlı olacaktır. Bu konuda C6’nın ifadeleri şöyledir:

Türk Müziğinde viyolonseldeki do-sol tellerinin frekansını karşılayacak bas nitelikte başka bir yaylı Türk Müziği enstrümanı olmadığı için, viyolonselın sadece bu alanlarda hizmet verdiğini düşünüyorum. Bugün viyolonselın önüne geçen bir enstrüman yapılamadığından, viyolonsel hâlâ bu mantalite doğrultusunda, bas sesleri kullanılarak orkestralarda yer alabiliyor. Genellikle şeflerin tek istekleri, bas seslerden müziğin icra edilmesi. 50li, 60lı, 70li yıllarda yaşayan, o zamanın şefleri bu bakış açılarını değiştiremediler, bu durum hâlâ bu şekilde devam ediyor. Bağlamada ya da kavalda nasıl tüm sesler kullanılıyorsa, viyolonsel icrasında da sadece bas tellerle sınırlı kalınmaması; viyolonselın, tüm seslerinin kullanılarak Türk Müziğine hizmet etmesini isterdim. Biz viyolonselın sadece yüzde ellisini kullanarak Türk Müziğine katkıda bulunmaya çalışıyoruz.

C6’nın son cümlesinde, viyolonselın potansiyelini Türk Müziğinde tam olarak kullanamadığımız iddiası hâkimdir. Genel olarak katılımcıların büyük çoğunluğu bu yönde düşünmektedir. Fakat C6’nın, Türk Müziği topluluklarında şeflerin viyolonsel icracılarından beklentilerinin ‘bas eksikliğini doldurma’ yönünde olduğuna işaret etmesi dikkat çekicidir. Bu durumda bas seslerden icra, beklentileri karşılama uğruna doğru bilinenin ya da düşünülenin gerçekleştirilememesi yönüne kaymaktadır. Bu konuda C9, tüm samimiyetiyle ve açık yürekliliğiyle yaşanan ikilemi şu sözlerle dile getirmiştir:

Viyolonselın sadece bas sesleri duyurmak üzere kullanılışına son derece karşıyım. Ama ben de

aynısını yapıyorum. Viyolonsel, Türk Müziğindeki bas eksikliğinden ötürü bu müziğe girmiştir. Aslında viyolonsel tenor bir sazdır. Bireysel olarak çalarken viyolonseli tenor olarak kullanabiliyorsunuz. Ama grup içinde çaldığınız zaman sizden beklenen misyon, alttan pest sesleri vermeniz. Sizden bekleneni yapmadığınızda işinizi iyi yapmadığınız düşünüyor, böyle bir bakış açısı hâkim. Piyasada ve dışarda bu düşünce şekli hâkim. Orada keman icracılarının yanında oturuyorsanız, orada gümbür gümbür pest sesleri duyurmalısınız, o zaman iyisiniz. Çok karşı çıktığım bir düşünce şekli, ama elimizden bir şey gelmiyor. Çünkü bas duyumunu sağlayacak enstrümanlar yok, onlar da haklı. Batıda bir quartet gibi tınlamıyor bizim yaylılarımız. Üstte bir ses var, bir de altta bir ses var...

Bu ifadeleriyle C9, müzik çevresinde genel olarak ‘viyolonselin bas açığını doldurması gerektiği’ yönünde bir inaniş ve beklentiye sahip olduğunu iddia etmektedir. Viyolonsel icracılarının bu beklentiye karşılamadıklarında ‘kötü müzisyen’ olarak adlandırıldıklarını, bu sebeple yanlış buldukları hâlde bu icra şeklini gerçekleştirmek zorunda hissettiklerini belirtmesi çarpıcıdır. İnanmadıkları ve beğenmedikleri bir icrayı gerçekleştirmek zorunda hissetmeleri durumu, sanatçıları bir sanat işçisine dönüştürmektedir. Sanat alanı, sanatçıların kendilerini ifade etmeleri, düşüncelerini ve hislerini özgürce –doğru bildikleri şekilde- yansıtabilmeleri sayesinde varlığını devam ettirebilir. Bu gibi kısıtlayıcı beklentilerin sanatçıları dar bir alana sıkıştırdığı düşünülmektedir.

Bazı katılımcılar ise viyolonselin artık sadece pest seslerde kullanılmadığını, bu durumun değiştiğini belirtmişlerdir. Bu konuda C11, “Viyolonsel eskiden sadece bas sesleri doldurmak üzere kullanılırdı. Viyolonselin tenör bir enstrüman olduğu daha yeni yeni anlaşıldı. Kontrbasın da korolara katılmasıyla basın ne olduğu anlaşıldı, iyi oldu” ifadelerini kullanmıştır. C2 de “Günümüzde viyolonsel Türk Müziğinde solist olarak da kullanılmaktadır. Bas tını eksikliğini sözlü müzikte daha çok hissediyoruz. Ama enstrümantal müzikte viyolonsel solist olarak da kullanılabilir” şeklindeki ifadeleriyle viyolonselin günümüzde –özellikle enstrümantal müzikte- solist olarak kullanılabilmesini dile getirmiştir.

3.3.2. Kullanım farklılıkları

Katılımcıların çoğu, viyolonselin Batı Müziğindeki kullanım özellikleri ile Türk Müziğindeki kullanım özellikleri arasındaki farklılıklara değinmişlerdir. Fakat bu farklılıklar çeşitli konularda ve çeşitli şekillerde ele alınmıştır. Bu konuda fikir beyan eden katılımcıların çoğu, Türk Müziğinde benimsenen icra tavrına yönelik önemli açıklamalarda bulunmuştur. Bu konuda C11 şu ifadeleri kullanmıştır:

Viyolonsel eğitiminde öncelikle çok iyi tekniğe sahip olmak gerekiyor. Ancak Batı Müziği sertliğini vermeden sadece tekniğini kullanmak gerekiyor. Türk Müziği kalbi bir müzik olduğundan dolayı, kesinlikle çok yumuşak çalmak gerekiyor. Kanun, klarnet dâhil hiçbir Türk Müziği sazından hiçbir tuşe sesi -parmak vurma sesi dahil arşeden başka hiç bir ses-gelmemelidir. Bu seslerin gelmesi, müziğimizi mahvediyor. Batı eserlerin çalımında forte çalımlar, tuşe sesleri, sert çalımlar gerçekleştirilebilir. Ama bizim müziğimizde öyle bir şey yok. Komalarımızı çok net duyurabilmek için çok yumuşak bir icra tavrı uygulamalıyız. Viyolonsel tellerimiz de Batı telleri gibi sert değil, özellikle re ve la tellerinin çok yumuşak olması gerekiyor.

Yumuşak bir icra tavrının benimsenmesi gerektiğini belirten C11’in ifadeleri, bu konuda fikir beyan eden katılımcıların fikirlerini yansıtır niteliktedir. Bu konuda C10 ise, “Viyolonseli yaylı tanbur gibi düşünmek gerekir” sözlerini kullanmıştır. Bu ifade, yumuşak bir icra tavrını anlatmak için kullanılmış bir benzetmedir. Çalım tavrı olarak C10’dan farklı görüşlere sahip olan katılımcılar bulunmakla beraber, yumuşak icra konusunda tüm katılımcılar hemfikirdir. Konuya ses sistemlerindeki farklılıklar açısından yaklaşan C12, makamlar arası perde kullanım farklılıklarına

dikkat çekerek Tanburi Cemil Bey gibi ekol olmuş kişilerin icralarının dinlenmesi yoluyla bu müzik sisteminin öğrenilebileceğine dikkat çekmiştir.

Katılımcıların çoğu, Batı Müziğinde ve Türk Müziğinde kullanılan viyolonselın teknik kullanım farklılıkları konularında görüş beyan etmişlerdir. Belirtilen teknik farklılıklar arasında en çok vibrato yapma ve arşe kullanımındaki farklılıklar konularında bilgi verilmiştir. Arşe kullanımı konusunda C9, “Yayı eşğin yukarısında kullanarak sesi yumuşatmak Batı Müziğinde de var. Ama Batı Müziği eğitiminde istenmeyen, arşenin tüm kıllarının tele temas etmemesi durumunu Türk Müziğinde gerçekleştiriyoruz. Bileği biraz kendimize doğru çevirip çok az temasla tuşenin üstüne doğru çekmek, çalım çok yumuşatıyor” ifadelerini kullanmıştır. “Çalımın yumuşatılması” ifadesi ile daha yumuşak ve naif bir duyumun elde edildiği anlatılmak istenmiştir. Türk Müziği viyolonselının teknik yapısının bile Batı Müziği viyolonselinden farklı olduğunu belirten C10 da C9’un ifadelerine yakın ifadeler kullanmıştır. Vibrato farklılıkları konusunda ise C6’nın ifadelerine yer vermek, konuya açıklık getirmek açısından yararlı olacaktır:

Türk Müziğinde Batı Müziğine oranla daha yayvan bir vibrato yapma stili var, daha seyrek hareketle yapılıyor. Fakat Türk Müziğinde bütün vibrato yapma stilleri aynı değil. Giderek sıklaşan yapıda bir vibrato yapılabilirdi gibi, bir kırık havayı ya da bir türküyü çalarken o eserin hızında vibratolar da yapılabilir. Vibratoyu tek parmakla değil, ikinci parmaktan yardım alarak yapmak bile var. Özellikle Halk Müziğinde bu kullanım çok yaygın. 1890larda ya da 1940lardaki kayıtlarda öyle bir vibrato yapma stili var ki, onu elde edebilmek için elinizi kolumuzla tuşe üzerinde 1cm götürüp getirmeniz gerekiyor. Onun yerine birinci parmağın yanına ikinci parmağı koyarak, vibratoyu dinlediğiniz kaynağa uygun şekilde yapmaya çalışıyoruz. Bu kullanımda birinci parmağın yanına ikinci parmağı koyup, ikinci parmağı tuşeye hafif hafif değdirerek ve eli çevirerek vibrato yapılmaktadır. Bu stili pest registerlerde kulak kabul ediyor. Bu sadece vibrato yapma konusu, bunun dışında da Türk Müziğinde icralar kişiden kişiye çok değişiyor.

Bu ifadeler, vibrato kullanımının Türk Müziğinde ne kadar farklı şekillerde kullanılabildiğine değinmesi açısından önemlidir. C9 da, “Ben Mesut Cemil Bey’in kullandığı vibratoyu kullanıyorum. O da nedir; parmağı basıp, bastığınız parmaktan sonraki parmakla küçük küçük –Türk Müzikçilerin tabiriyle- teli okşamaktır. Bunu da, Batı Müziğinde kullanılan sert vibrasyon ile yapamazsınız” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, C6’nın belirttiği Türk Müziği viyolonsel icrasında çok farklı vibrato tekniklerinin kullanıldığı bilgisini doğrulamaktadır.

3.3.3. İcra edilme zorlukları

Katılımcıların tamamına yakını viyolonsel ile Türk Müziği icra etmenin zorluklarına değinmiştir. Örneğin C9, “Viyolonselde transpoze çalımların zorluğunu çalmayan bilemez. Viyolonsel icracısının teknik donanımının çok iyi olması lazım. Yay tekniği de çok önemli. Bunlar da diğer enstrümanlara göre daha fazla çaba gerektiriyor. Yeni başlayan bir viyolonsel öğrencisinin altı ayda bir şey çalması mümkün değil” ifadelerini kullanmıştır. C9 bu ifadelerinde sadece viyolonselde yaşanan zorluklara değinmekle kalmamış, viyolonselın diğer enstrümanlardan daha fazla zorluk içeren bir enstrüman olduğunu iddia etmiştir. C16 ise, “İnternette Türk Müziği’nin viyolonsel ile icra edildiği kayıtlar çok az sayıda. Devlet korolarındaki kayıtlar var, onlar da toplu icra edildiği için bireysel olarak viyolonseli dinlemek zor oluyor. Bireysel videolar çok az” ifadeleriyle yararlanılabilecek az sayıda ses/görüntü kaydı olduğunu belirtmiştir. Diğer katılımcılar da genel olarak viyolonselın hem perdesiz hem de yaylı bir enstrüman oluşu gibi sebeplerden dolayı içerdiği teknik çalım zorluklarına, enstrüman üzerinde hem tampere sistemin, hem teknik gerekliliklerin hem de Türk Müziği Nazariyatı ile baskılarının öğrenilmesinin yarattığı zorluklara ve transpoze zorluklarına değinmişlerdir. Viyolonsel icrasında yaşanan zorluklar konusunda diğer katılımcılar ile hem fikir olan C1 ise zorluklara sığınmamak gerektiği hususunda şu sözleri dile getirmiştir:

‘Viyolonselde bu bu kadar oluyor’ diye bir şey olmaz. ‘Benim elimden bu kadar geliyor’ demelisin. Müzik evrensel, her enstrümanda her şey yapılabilir. Eğer kendinde kabiliyet buluyorsan sorun yoktur. En fazla beş dakika sonra yaparsın. Bazen “viyolonsel çalmak çok mu zor, kaç sene zor” gibi sorular yöneltiliyor bana. Otuz senesi zor diyorum. Çünkü eğer kendini vererek çalıyorsan mutlaka kendi çaldığında bir hata bulursun.

Bu ifadeler, viyolonsel ile Türk Müziği icrasında yaşanan problemlerin çalışılarak çözülebileceğine dikkat çekmektedir. Ayrıca bu ifadeler ile kendilerini geliştirmekte olan bireylerin icralarını sürekli olarak değerlendirmeleri gerektiğinin altı çizilmiş, özdeğerlendirmenin öğrenmedeki önemi vurgulanmıştır. Viyolonsel icrasında yaşanan zorluklara farklı bir açıdan bakan C17 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Viyolonsel icrası çok zor. Viyolonsel ile Türk Müziği icrası daha da zor. Türk Müziği alanında viyolonsel icrasının yöntemini bildirecek kaynak metot-kitap bizde henüz yok. İcra tamamen duyumla alakalı. Biz Batı Müziği enstrümanlarını Türk Müziğimize henüz kaynak metot olarak aktaramadık. Sadece kendimizden önceki icracıları dinleyerek viyolonselde kendimize ait bir karakter oluşturmaya çalışıyoruz. Bu çok kötü bir durum. Viyolonsel icrası başlı başına çok zor. Ajilitesi zor. Perde aralıkları geniş olduğu için ve tuşe büyük olduğu için, ajiliteyi, atlamaları, arpej sesleri yapmak zaten zor. Hele bir de işin içine Türk Müziği baskıları, komaları, bakiyeleri, vb. girdiğinde, daha çok icraya yönelik çalışmak gerekiyor. Türk Müziği tampere sistemin dışında daha farklı bir sisteme ve duyuma sahip olduğu için, Türk Müziğindeki baskıları, perde hassasiyetlerini, değişken donanımları veremediğimiz zaman diğer icracılara göre daha ağır bir duygu değişkenliğine uğruyoruz. Çünkü öğrenebileceğimiz, kaynak görebileceğimiz, ‘bak burasını da böyle yapıyormuş’ diyebileceğimiz herhangi bir ustamız, kaynak metodumuz ya da kitabımız yok. Bunun eksikliğini yıllardır yaşıyoruz. Belli bir metot olmadığı için icralarda değişkenlikler de olabilir.

Bu ifadeleriyle C17, viyolonsel ile Türk Müziğinde icra edilmesinde yaşanan zorluklara değinmekle kalmayıp, icracıların yaşadıkları zorluklara ve bu zorlukların icracılarda yarattığı duygu değişikliklerine de değinmiştir. Bu ifadelerde en dikkat çekici olan husus, viyolonsel icracılarının karşılaştıkları zorluklar karşısında yaşadıkları duygu değişimlerinin diğer icracılardan daha ağır şekilde yaşandığı iddiasıdır. Belirtilen ifadeler ile C17, Türk Müziğinin viyolonsel ile icra edilmesinde yaşanan zorlukların yanı sıra kaynakların yetersizliğine dikkat çekmekte ve yaşanan zorlukları büyük oranda bu sebebe bağlamaktadır.

3.4. Taksim Yapma

Taksim, Karadeniz (1984: 158) tarafından “Makam seyirlerini çok iyi bilen kudretli saz sanatkârları tarafından güfte ve usulden bağımsız olarak icra edilen irticali (içten geldiği gibi seslendirilen) bestelerdir” ifadeleriyle tanımlanmıştır. Katılımcılar Türk Müziğinde çalgısal biçimler arasında yer alan ve doğaçlama olarak gerçekleştirilen taksim yapma konusunda çok farklı hususlara dikkat ettiklerini belirtmişler ve çok çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılar çoğunlukla kulağı ilgili makama alıştırma meselesi üzerinde durmuşlardır. Örneğin C9, “Taksim, ses gösterme, şarkı söyleyecek olan kişinin tabiri caizse ‘kulağını ısındırma’ durumudur. Hangi makam icra edilecekse o makam seslendirilerek solistin kulağı o makama alıştırılır” ifadelerini kullanmıştır. C16 ise “Önce eserde ne gibi geçkiler yapıldığını gözden geçiririm. Sadece makamı gösterecek şekilde değil, taksimden sonra seslendirilecek olan eserin içindeki geçkileri de içerecek şekilde taksim yapmaya çalışırım” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C16, eser içinde yapılan geçkiler üzerine dikkat çekmektedir. C17 ise motiflerin birbiriyle olan bağlantısını, taksim yapmadaki en önemli husus olarak görmektedir. Taksim yapmadaki incelikler konusunda C1 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Taksim konusunda hem makamı doğru icra etmek, hem duyguyu verebilmek önemlidir. Bir de taksim esnasında devrik cümle kullanmamak gerekir. Örneğin meyan açmak üzereyseniz, o

meyânın hazırlığını yapmak zorundasınız ki karşınızdaki dinleyici ya da sâzende o meyâna hazır olsun. Önemli olan husus, hem “artık benim kulağım bu sesi/müziği istiyor” dedirtmek, hem de onu söyledikten sonra - makamın gerektirdiği özellikleri taşımak şartıyla- o sesi/müziği vermektir. Sâzende, her makamdan birer tane peşrev ve saz semaisini taksim hâline getirmek suretiyle çalışmalar yapabilir.

C1’in ifadelerinden, onun taksimi bir anlatım şekli olarak gördüğünü anlıyoruz. C1’in bu ifadeleri, kulağı ilgili makama alıştırmanın gerekliliğini belirtmesi ve bunun ne şekilde gerçekleştirilebileceğine dair ipuçları vermesi açılarından önemlidir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu taksim yapabilmenin zorluğu üzerinde durmuş, iyi taksim yapabilmek için iyi bir makam bilgisine sahip olmak, çok dinlemek ve çok icra etmek gerektiğini vurgulamıştır. Bu konuda C5, “Taksim, eskilerin tabiriyle irticalen yani o an yapılan, o anda akla gelen melodiler anlamında kullanılır. Taksim, çok büyük hassasiyet ister. Bunun için de çok donanımlı olabilmek önemlidir. Bunu başarmanın yolu, çok eser dinleyip çok eser icra etmekten geçer” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeler, taksim yapabilmeyi donanımlı olmaya; donanımlı olmayı da çok dinlemeye ve çok icra etmeye bağlamaktadır. C11 ve C12 de benzer ifadeler kullanarak makam bilgisi, dinleme ve icra konularına önem verdiklerini belirtmişlerdir. C18 taksim yapmada makam bilgisi, dinleme, icra etme unsurlarının yanı sıra; pozisyonlara, sağ el- sol el tekniklerine hâkimiyet sağlamış olmanın önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca C18’in “Taksim yapabilmek için kişinin belli bir deneyim, tecrübe kazanması gerekiyor. Taksim yapabilmek için kişinin en azından on sene taksim yapma konusunda çalışması gerektiğini düşünüyorum” şeklindeki ifadeleri, C5’in ‘donanımlı olma’ yönündeki görüşünü doğrular niteliktedir. Taksim yapma hususuna çok farklı açılardan yaklaşan C3 ise şu ifadeleri kullanmıştır:

Birdenbire nağmeleri yapıp bitirmek değil de soru cevap şeklinde, sindire sindire, karşı tarafa hissettirerek taksim yapmak ustalık gerektiren bir şey... Taksim yapmak çok zor bir şey. Çünkü her an duyguların değişebiliyor. Çünkü bugün çok güzel hissediyorsun, güzel taksim yapıyorsun. Ama ertesi gün o duyguyu yakalayamayabiliyorsun. Bu duygu değişkenliği, her zaman istediğin lezzeti alamamana sebep oluyor.

Bu ifadeler, hem taksimin nasıl yapılması gerektiğine dair ipuçları vermesi, hem de duygusal değişikliklerin taksim yapma üzerindeki etkisinin vurgulanması açılarından önemlidir. C3, insan yaşamındaki duygusal hareketliliğin taksim yapmayı zorlaştıran en önemli unsur olduğunu belirtmiştir. Bu durum, yaratıcılığın ve doğaçlama kabiliyetinin üst düzeyde kullanılmasını gerektiren taksim yapma hususunda, hep aynı hissiyatta ve duyum kalitesinde taksimler yapılamamasını güzel açıklamaktadır.

3.5. Katılımcıların Eleştirileri

Katılımcılar, kendilerine farklı sorular sorulmasına karşın, zaman zaman konunun dışına çıkarak çeşitli konulardaki eleştirilerini dile getirmişlerdir. Bu eleştiriler Türk Müziğinin yanlış kullanımından, çellistlerin icra tavırlarına, viyolonselın farklı enstrümanlar gibi çalınmasına ve korolardaki enstrüman seçimlerine kadar varan geniş yelpazede bir konu dağılımına sahiptir.

Bu konuda C1, Çellistlerin ajilite gerektiren eserlerde eserin tüm seslerini duyurmadan, bazı temel sesleri vermek yönünde bir icra şeklini benimsediklerinden bahsetmiş ve bunu eleştirmiştir. C1 çellistlere, Türk Müziği eserlerini tüm sesleri mükemmel şekilde duyurarak icra etmeleri gerektiği yönünde bir öneride bulunmaktadır. C13 ise bazı Türk Müziği icracıları tarafından Türk Müziğinin doğru şekilde seslendirilmesine rağmen viyolonselın viyolonsel gibi çalınmadığını, keman ya da yaylı tanbur gibi başka enstrümanların çalım tekniklerine benzetilerek çalındığını belirtmiş ve bunu eleştirmiştir. C13 bu eleştirisinin yanı sıra farklı bir konuya değinmiş ve şu ifadeleri kullanmıştır:

Artık kurumsal korolar bile konserlerde daha dinamik bir müzik saundu ortaya çıkarmak için basgitar ve klavye gibi enstrümanlar kullanıyor. Hatta klavyenin, basgitarın olduğu

orkestralarda bazen bir de kontrbas kullanılıyor, bu bana çok garip geliyor. Orada kontrbasın ya da viyolonselın işlevi yok, sadece görüntüden ibaret. Ben sadece duyuma bakıyorum. Ben, klavye ve basgitar varsa, o topluluklarda viyolonsel çalıyorum.

C13'ün bas açığını doldurmak üzere farklı enstrümanların bir arada görev yaptığı orkestralarda viyolonselın işlevinin olmadığını belirttiği bu ifadelerinden, onun Türk Müziği korolarında viyolonseli bas tınları duyurmak üzere kullandığını anlıyoruz. C13, tek sesli bir müzik olan Türk Müziğinde bas tını vermek üzere bu kadar fazla enstrümanın kullanılıyor olmasını duysal değil, görsel bir sebebe bağlamakta ve eleştirmektedir. C9 ise, 'Türk Müziği söylerseniz kulağınız bozulur', ya da 'Batı Müziği çalarsanız kulağınız bozulur' gibi düşünceleri eleştirmektedir. "Hiçbir müzik, kimsenin kulağını bozamaz, hatta besler" ifadeleriyle bu gibi düşüncelerin insanları sınırlandırdığından bahsetmiştir. Ayrıca C9 'ağır, ağıdalı çalım' olarak tabir ettiği icra türünü eleştirmektedir. C9, Türk Müziğinin doğru olarak sürdürülebilmesini okulların ve okullarda verilecek doğru bir Türk Müziği eğitiminin sağlayabileceğini dile getirmiştir.

3.6. Katılımcıların Önerileri

Katılımcıların tümü çellist adaylarına, bir kısmı da eğitimcilere ve bestecilere yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcıların çoğunun, Sonsel'in (2018) "Müzik eğitimi kişilerin istek ve ilgileri doğrultusunda değişir" şeklindeki ifadesine benzer bir düşünceye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu düşünceden hareketle katılımcılar eğitimcilere, öğrencilere Türk Müziğini sevdirmeleri yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra öğretmenlere, öğrencilere temel teknik donanım kazandırıldıktan sonra Türk Müziği öğretimine geçilmesi önerilmiştir. Farklı olarak C15, "Viyolonselde Türk müziği icrasına nasıl başlanacağı ve hangi yönde devam edileceği tam olarak ortaya konmamış durumda" ifadeleriyle viyolonsel eğitiminde eksik gördüğü bir konuya temas ederek bu yönde bir çalışma yapılmasını önermiştir.

Katılımcıların büyük kısmı öğrencilere, viyolonseli tekniğine uygun şekilde çalmaları ve Türk Müziğini çok dinlemeleri yönünde önerilerde bulunmuştur. C3, C4, C6, C7, C12, C13, C14 ve C16 çellist adaylarına çok dinlemelerini ve enstrümanlarını tekniğine uygun şekilde çalmalarını önermişlerdir. Bunun yanı sıra C3 ve C4 makam bilgisinin önemine dikkat çekerek öğrencilere makam bilgilerini artırmaları yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

Toplu icra konusunda öneride bulunan C2, "Öğrencilerin çok dinlemeleri gerekir. Doğru kaynakları ve doğru icraları bulup, eserleri hangi sestten çalınıyorsa o sestten icra etmeleri gerekir. Sürekli tek başına icra eden kişi, bir yerde tıkanıp kalır. Bu sebeple farklı enstrüman çalan arkadaşlarıyla birlikte icra etmeleri gerekir" ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C2, birlikte icranın ve transpoze çalışmaların önemine dikkat çekmiştir. C16 da transpoze çalışmalarının önemine sıklıkla değinen katılımcılardandır.

Viyolonsel öğrenmede sabrın ve meşk usulü öğretimin önemine değinen C9, "Viyolonsel öğrenmeye istekli öğrencilerin biraz daha sabırlı ve azimli olmaları gerekiyor. Gerçekten severek gelmesi lazım... Ustası öğretmeni oluyor öğrencilerin. Bu sebeple öğrenciler öncelikle ustalarını, sonra da var olan kayıtları dinlemeliler. Ayrıca teknik çalışmaların Türk Müziğinde viyolonsel icracılığına katkısı olacağını düşünüyorum" ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C9, sabır, azim, meşk usulü öğretim ve teknik çalışmaların öğrenmedeki önemine değinmiştir.

Daha farklı önerilerde bulunan birçok katılımcı olmuştur. Örneğin C1, çellist adaylarına eserlerin aslını çalmaları, nazariyatı bozmadan duygularını ön planda tutarak müzik yapmaları önerilerinde bulunmuştur. C5 ise öğrencilere perdelerin doğru basılması hususunda hassasiyet göstermelerini, çok çalışmalarını ve bu işe gönül vermelerini önermektedir. C6 çellist adaylarına kaynağından dinlemelerini, C10 eserleri geleneksel tavrda icra etmelerini, C18 fa anahtarını öğrenmelerini, C12 ise Türk Müziğini çok iyi öğrenmelerini, Türk Müziğinde her enstrümanı çok

fazla dinlemelerini ve musiki cemiyetlerine gitmelerini önermiştir. C8 ise öğrencilere şu önerilerde bulunmuştur:

Türk Müziği viyolonsel icrasında, her perdesiz enstrümanda olduğu gibi birinci derecede entonasyona dikkat edilmeli... Ayrıca yaylı enstrümanlardaki disiplinin çok iyi edinilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yay kullanım tekniğinin iyi olması ve bu müzikle onun çok dikkatli ilişkilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sonra geleneksel müziğin karakterine özgü üslup, seslendirme biçimlerinin çok fazla öne çıkması gerekiyor... Öğrencilere çok dinlemelerini öneriyorum. Enstrümanın ses genliğini ve tekniğini bildikten sonra, icra ettikleri eser üzerinden ‘bu eseri enstrümanda en iyi nasıl yorumlayabilirim’, ya da ‘bu eseri bu enstrümana nasıl uyarlayabilirim’ diye çözümci yaklaşmalılar, keşifler yapmalılar. Bir de, transpoze konusunun pratikleştirilebilmesine yönelik çalışılabilir.

C8, çellist adaylarına doğru entonasyon, doğru arşe kullanımı, geleneksel üslupta icra, çok dinleme, transpoze çalışma, eseri yorumlama ve keşifler yapma konularında önerilerde bulunarak farklı görüşleriyle katkı sağlamıştır. C8’in entonasyonun doğruluğu hususundaki hassasiyetini C17 de taşımaktadır. C17 buna yönelik olarak “Türk Müziği eserlerini icra etmek isteyen kişilere, eserlerin kanun veya tanbur ile icra edilmiş kayıtlarını dinleyip onlara göre çalışmalarını tavsiye ederim” ifadelerini kullanmıştır. C8’in ‘eseri yorumlama’ olarak belirttiği hususta ise C15, “Öğrencilerin öncelikle doğru bir çalgı tekniğine sahip olmaları ve Türk müziğini kendi iç dinamikleriyle (süslemeler, komalı sesler, artikülasyonlar, yorumlamalar vb.) özümseyebilmeleri gerekmektedir” ifadelerini kullanmıştır. C15 bu ifadeleriyle öğrencilere önce doğru bir tekniğe sahip olmalarını, sonra Türk Müziğini enstrümanda özümsemelerini önermektedir.

Sadece eğitimcilere ve çellist adaylarına değil, bestecilere yönelik önerilerde bulunan katılımcılar da olmuştur. Örneğin C11, “Yeni eserler yazılacağında, eserlerde yay itme çekme işaretlerinin ve nüansların mutlaka belirtilmesi gerekiyor. Böylelikle çok daha iyi toplu icralara imza atabiliriz” ifadelerini kullanmıştır. Bu ifadeleriyle C11, nüansların, yay işaretlerinin notada bulunmasının icra kalitesini artıracağını ve toplu icralarda yaylı enstrümanlar arasında ortak yay kullanımı ile “yay birliği”ni sağlamaya yardımcı olacağını düşünmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Katılımcıların “dinleme, makam bilgisi, Türk Müziği perde baskılarının doğru olması, entonasyon, üslup, kaynağına yakın çalma, teknik çalışmalar, hızlı çalma, geleneksel icra tavrı, duyguların ön planda olması, duyguyu yansıtabilme ve dinleyici ile doğru etkileşimde bulunma” hususlarına çok önem verdikleri ortaya çıkmıştır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, Türk Müziği icracılarını dinleme yoluyla üslup kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra bazı katılımcılar, çalım tavrını beğendikleri Tanbûri Cemil Bey, Mesut Cemil Bey, İsmail Akdeniz gibi icracıların üsluplarını benimsediklerini belirtmişlerdir. Viyolonseli keman, tanbur, yaylı tanbur, bağlama gibi başka enstrümanlara benzeterek ve başka enstrümanların çalım tavrına yakın bir tavırla icra eden katılımcılar da vardır. Türk Müziğine sonradan katılan bir enstrüman olan viyolonselin başka enstrümanların çalım tavrına benzetilerek icra edilmesi, viyolonsel icracılarının ‘viyolonsel için bir çalma üslubu yaratma’ çabası olarak değerlendirilebilir.

Görüşmelerden elde edilen verilerden yola çıkılarak, günümüzde viyolonselin Türk Müziğindeki kullanımının eskiye oranla biraz değiştiği, viyolonselin –özellikle enstrümantal müzikte- tiz perdelere de kullanılmaya başlandığı söylenebilir. Fakat bu durum henüz yaygın değildir. Katılımcıların çoğu, günümüzde Türk Müziğinde viyolonselin genellikle bas tını sağlamak amacıyla kullanıldığını ya da viyolonsel icracılarından böyle bir icra şekli beklendiğini belirtmişlerdir. Fakat yine katılımcıların çoğu, bu kullanım şeklini doğru bulmadıklarını, beklentileri karşılamak üzere bu

yönde bir icra şeklini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Viyolonsel büyük çoğunlukla -beklentilerin karşılanması için- müzisyenler tarafından pest perdelerde kullanmaya devam etmektedir. Beğenmedikleri bir icrayı gerçekleştirmek zorunda hissetmeleri durumu, sanatçıları bir sanat işçisine dönüştürmektedir. Sanat alanı, sanatçıların kendilerini ifade etmeleri, düşüncelerini ve hislerini özgürce –doğru bildikleri şekilde- yansıtabilmeleri sayesinde varlığını devam ettirebilir. Bu gibi kısıtlayıcı beklentilerin sanatçıları dar bir alana sıkıştırdığı düşünülmektedir.

Katılımcılar, Türk Müziği viyolonsel icrasının Batı Müziği viyolonsel icrasından teknik ve üslûp açılarından çok farklı olduğunu belirtmişlerdir. Üslûp açısından Türk Müziği viyolonsel icrasında daha yumuşak bir çalım tavrının benimsenmesi gerektiği belirtilirken, teknik açıdan vibrato yapma ve arşe kullanımı konularındaki farklılıklara değinilmiştir.

Katılımcılar, viyolonselin hem perdesiz hem de yaylı bir enstrüman oluşu gibi sebeplerden dolayı içerdiği teknik çalım zorluklarına, enstrüman üzerinde hem tampere sistemin, hem teknik gerekliliklerin, hem de Türk Müziği Nazariyatı ile baskılarının öğrenilmesinin yarattığı zorluklara ve transpoze zorluklarına değinmişlerdir. Bunun yanı sıra viyolonselin Türk Müziğinde kullanımına ve çalım yöntemlerine ilişkin bir metodun bulunmaması, bu alanda dinlemek ve izlemek için az sayıda kaynağın olması gibi sebeplerle viyolonsel icrasında yaşanan zorlukların arttığı belirtilmiştir.

Taksim yapma konusunda görüş belirten katılımcılar çoğunlukla taksimin nasıl yapılması gerektiğine dair ipuçları vermişlerdir. Katılımcılar taksim yapma hususunda çok dinleme, çok icra etme, kulağı ilgili makama alıştırma, o makamdaki saz semai ve peşrevleri taksim hâline getirerek çalışma, taksimde devrik cümle kullanmama, motiflerin birbirleriyle bağlantılarını doğru kurma, soru-cevap şeklinde cümleler kullanma ve taksimden sonra seslendirilecek eserin içindeki geçkileri duyuracak şekilde melodi üretme gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra duygusal değişikliklerin taksim yapma üzerindeki etkisine değinen katılımcılar da olmuştur. Bu konuda insan yaşamındaki duygusal hareketliliğin, taksim yapmayı zor kılan en önemli husus olarak görüldüğü belirtilmiştir. Bu durum, yaratıcılığın ve doğaçlama kabiliyetinin üst düzeyde kullanılmasını gerektiren taksim yapma hususunda hep aynı hissiyatta ve duyum kalitesinde taksimler yapılamamasını güzel açıklamaktadır.

Bazı katılımcılar Türk Müziğinin yanlış kullanılmasını, ‘ağdalı’ icra tavrını, viyolonselin farklı enstrümanlara benzetilerek çalınmasını ve korolarda bas karakterli çok sayıda enstrümanın aynı görevi yapmak üzere bir arada kullanılmasını eleştirmişlerdir. Katılımcılar Türk Müziği alanında viyolonsel icra etmek isteyen kişilere, çok dinlemeleri, enstrümanlarını tekniğine uygun çalmaları, doğru entonasyonu sağlamaları, diğer enstrüman icracılarıyla birlikte icra yapmaları, transpoze çalışmaları yapmaları, eserlerin aslına sadık kalmaları, eserleri geleneksel üslûpta icra etmeleri, duygularını ön planda tutmaları, musiki cemiyetlerine gitmeleri, eserleri yorumlama üzerine çalışmaları, sabırlı ve azimli olmaları önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretim hususunda öncelikle öğrencilere Türk Müziğinin sevdirmesi yönünde bir tutum izlenmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerde önce viyolonsel tekniğinin oturtulması, temel teknik donanıma sahip olunduktan sonra Türk Müziği öğretimine geçilmesi önerilmiştir.

4.2. Öneriler

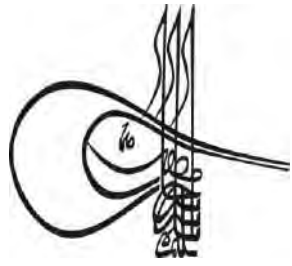
Alan uzmanlarından oluşan katılımcıların eleştirilerinin, önemsedikleri hususların ve önerilerinin, Türk Müziği alanında viyolonsel öğrenmek isteyenlere ve öğreticilere rehberlik edeceği düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen verilerden yola çıkılarak, araştırmacılara bundan sonraki araştırmalarında rehberlik edebilecek ve ışık tutabilecek öneriler sunulabilir. Örneğin araştırmada katılımcıların viyolonseldeki teknik kullanım farklılıklarını belirtmelerinden yola çıkılarak, bu farklılıkların daha detaylı olarak ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir. “Dinleme” konusu araştırmanın en dikkat çekici sonuçlarındandır. Bu sonuçtan yola çıkarak Türk Müziği konservatuarlarında özellikle “dinleme-uygulama” prensibinin yaşatılacağı bir eğitim programı

önerilebilir. Aynı şekilde transpoze çalışmalarının önemi ve zorluğunun birçok katılımcı tarafından vurgulanmasından yola çıkılarak, transpoze çalışmalarını pratikleştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Ya da icracıların benimsemedikleri bir icra şeklini beklentiler sebebiyle sürdürüyor olmaları sosyolojik bir boyutta incelenebilir. Müzisyenlerin hoşlanmadıkları icraları kendilerinden beklenen icra şekli sebebiyle gerçekleştirmeleri –onların “sanat-müzik işçisi” ne dönüştürülmesi-hususunda bu kişilerin enstrümanlarına ve kurumlarına karşı tutumları da araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Avcı Akbel, B. (2017). Stakeholder opinions on suitability of cello etudes created from taksims of Tanburi Cemil Bey in education. *Journal of Education and Practice*, 8(18), 102-117.
- Avcı Akbel, B. (2018a). A review on effectiveness of cello etudes created for longas and syrtos, *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 1-18, Doi: 10.14689/ejer.2018.75.1
- Avcı Akbel, B. (2018b). Students' and instructors' opinions on the implementation of flipped learning model for cello education in Turkish Music, *Journal of Education and Training Studies*, 6 (8), 1-11, DOI:10.11114/jets.v6i8.3256
- Avcı Akbel, B. (2018c). Türk Müziği alanında öğrenim gören çello öğrencilerinin öğrenme stratejilerini kullanma durumları, *Turkish Studies*, 13(19), 163-184. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13946>
- Avcı Akbel, B. (2018d). Türk Müziği viyolonsel eğitiminde entonasyon problemleri ve sebepleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1711-1722.
- Çetik, Ö. (2017). *Viyolonselın Türk Müziğindeki gelişim sürecinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Değirmencioğlu, L. (2006). *Geleneksel Türk Sanat Müziği viyolonsel öğretim ve icra yöntemleri üzerine bir araştırma*. . (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Değirmencioğlu, L. (2011). *Makamsal viyolonsel öğretim yöntemine sistematik bir yaklaşım*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demirci, B. (2013). *Viyolonsel için Türk müziği dizileri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık
- Eroğlu, Ö. (2018). *Kangal ve yöresi türkülerinin viyolonsel eğitiminde kullanılmasına ilişkin bir çalışma*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29(2), 75-91.
- Hamzaoglu Birer, A. R & Sonsel, Ö. B. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Fine Arts*, 8(4), 389-398.
- Hatipoğlu, Z. A. (2016). *Tanburi Cemil Bey viyolonsel taksimlerinde zaman*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İlgar, K. (2017). Mesud Cemil'in Rast makamındaki viyolonsel taksiminin analizi, *İdil Dergisi*, 6(30), 757-807. DOI: 10.7816/idil-06-30-12

- Karaca, T. (2016). *Türk Müziği'nde 15. yy.'da kullanılan makamlardan oluşturulan seyr-i nâtık örneğinin viyolonsel öğretiminde kullanılabilirliğinin değerlendirilmesi* (Unpublished doctoral dissertation). Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Karadeniz, E. (1984). *Türk Musikisinin nazariye ve esasları*, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları 238, Sanat dizisi 37.
- Kaya, E. E. (2005). *Müzik öğretmenliği anabilim dallarında viyolonsel eğitiminde Türk Müziği ürünlerinin kullanılma durumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, A. ve Sümbüllü, H. T. (2018). Türk Müziği viyolonsel eğitimine yönelik bir değerlendirme, *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 41, 11-34. DOI: 10.32547/ataunigsed.472109
- Lehimler, E. (2014). *Geleneksel Türk müziğine dayalı viyolonsel öğretimine yönelik bir model önerisi ve uygulamadaki görünümü (Hüseyini makamı örneği)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Second Edition. California: Sage Publications, Inc.
- Önder, O. (2012). *Zeybek müziklerinin viyolonsel eğitiminde kullanılabilirliği ve viyolonsel eğitime uyarlanması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Özgen Öztürk, Y. ve Beşiroğlu. S.S. (2009). 'Viyolonselin Türk makam müziğine girişi ve Tanburi Cemil Bey', *ITU Dergisi /b 6 (1)*, 31-40.
- Özgen Öztürk, Y.(2009). *The art of violoncello performance in Turkish makam music: an analysis on early Turkish Music recordings*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgen Öztürk, Y. (2010). Türk makam müziğinde viyolonselin kazandığı geleneksel ve folklorik ifadeler. *Porte Akademik Müzi,k ve Dans Araştırmaları Dergisi*, 2 (Müzikte Temsil & Müziksel Temsil II sayısı), 444-447.
- Özgüler, Ö. (2007). *Türk Müziği'nde Viyolonsel*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- TDK (2018). <http://www.tdk.gov.tr/>, (19.12.2018).
- Sonsel, Ö. B. (2018). Türkiye'de viyola alanında yazılmış lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 47, 340-359. DOI: 10.21764/maeuefd.403244
- Suri, H. (2011). Purposeful sampling in qualitative research synthesis. *Qualitative research journal*, 11(2), 63-75.
- Thomas, N. P. & Nyce, J. M. (1998). Qualitative research in Lis: Redux: A response to a [re] turn to positivistic ethnography. *The Library Quarterly*, 68(1), 108-113.
- Tutu, B. (2001). *Türk Müziğinde viyolonsel eğitimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRETMEN ADAYLARININ HAYATBOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN İNCELENMESİ

Murtaza AYKAÇ* - Buket ASLANDAĞ**

ÖZET

Hızla gelişen ve geliştikçe değişen dünyanın şartlarına ayak uydurma ihtiyacı birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermiştir. Gerek Avrupa Birliği süreci gerekse küresel değişimler ülkemizdeki eğitim kurumlarındaki kalite çalışmalarının ivme kazanmasına neden olmuştur. 20. yüzyıl dünyada değişimler yüzyılı olmuş ve ülkeler için hem ekonomik hem sosyal boyutlarda çok farklı yapılanmalara yol açmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmeler, sosyopolitik yükselmeler, sınırların kalkması gibi değişimler eğitim alanında yeniden yapılanmayı beraberinde getirmiştir. Yeniden yapılanma süreci olarak nitelendirilebilecek içinde bulunduğumuz yüzyıl bireylerin bütüncül gelişimini gerekli kılmış ve onlara bu uğurda yardımcı olacak bir dizi eğitim yaklaşımı sunulmuştur. Bu çalışmada, son dönemlerde topluma yüksek nitelikli bireyler yetiştirmek için önerilen hayat boyu öğrenme kavramı incelenmektedir. Bunun yanı sıra, bir devlet üniversitesindeki pedagojik formasyon eğitimi almakta olan 217 öğretmen adayının hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek ve bu eğilimlerin cinsiyet, bölüm ve yaş değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği” ile toplanan araştırma verilerinin analiz edilmesi neticesinde katılımcıların hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu görülmüştür. İncelenen değişkenlerin hayat boyu öğrenme eğilimi ile ilişkisine dair farklı anlamlılık düzeyinde bulgular elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarının ışığında eğitim fakültelerinin programlarında hayat boyu öğrenme eğilimlerini arttırmaya ve çeşitlendirmeye yönelik destekleyici etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Hayat boyu öğrenme, Avrupa Birliği eğitim politikaları, Öğretmen adayları

*  Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: murtazaaykac@gmail.com

**  Dr. Öğr. Üyesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: buket.aslandag@gmail.com

THE INVESTIGATION OF LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF PRE-SERVICE TEACHERS ATTENDING PEDAGOGICAL FORMATION PROGRAM

ABSTRACT

In today's ever-changing and developing world, people are in need of keeping up with the changes in educational areas as well as in various domains. The 20th century as an era of change has caused various economic and political formations in countries. Both the process of European Union and global changes have led Turkey to focus on quality studies in education. Educators have become aware of the fact that there should be innovative changes in educational applications as a consequence of developments in information and communication technologies, socio-political collapses or rises and the removal of frontiers. As such, it has been necessary for nations to have educational systems to train wholly-developed citizens. In the present study, the concept of lifelong learning which emphasizes the importance of training high-qualified individuals has been under the scope. In addition to conceptual framework, it was aimed to identify the lifelong tendencies of 217 pre-service teachers attending the pedagogical formation program in a state university in Turkey. The lifelong learning tendencies of the target group were also evaluated depending on the variables such as gender, age and department. The data collected via "Lifelong Tendency Scale" indicated that the participants had a high level of lifelong tendencies. However, it was found out that variables had different levels of significance in line with lifelong learning tendency. In the light of the results of the research, the additional activities supporting and diversifying the lifelong tendencies of undergraduates at faculties of education are to be recommended.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

In this century, the concept of lifelong learning has gained a lot of importance in the world's ongoing educational approaches. Nations are supposed to fulfill their educational facilities for learning and the life itself in order to educate individuals in a future-oriented way. It is really difficult to pursue individuals' preferences, choices and expectations as the modern world has made them confront with various challenges never before encountered. As such, lifelong learning applications have aroused to cope with the barriers in front of future societies. The concept of lifelong learning describes what an individual learns throughout the entire lifespan (Clark, 2005).

In the Lifelong Learning Memorandum published by European Union Education Commission six important messages were given in line with lifelong learning (Mahiroğlu, 2005):

- Basic skills for everyone,
- More investment to human resources,

- Innovations in teaching and learning,
- Appreciating learning,
- Reconstructing the guiding and counselling,
- Bringing learning closer to home.

The concept of lifelong learning include a lot of features enabling people to improve themselves in various domains of life. In the context of lifelong learning, the aim of this research is to identify the lifelong learning tendencies of pre-service teachers attending the pedagogical formation program. In addition, the relationships among the lifelong learning tendencies and genders, departments and age ranges of pre-service teachers were examined.

Methodology

This study is conducted on 217 pre-service teachers attending the pedagogical formation program in the academic years of 2018- 2019 at a state university in Turkey.

Data Collection Tool

In order to evaluate the lifelong learning tendencies of pre-service teachers a 6-point Likert-type scale developed by Coşkun (2009) was used in this study. The Cronbach alpha reliability coefficient of the scale was calculated as 0.89. The scale consists of 27 items and 4 subcomponents as “Motivation, Perseverance, Lack of Learning Organization and Curiosity”.

Data Analysis

Four non-parametric statistical procedures, which ran on the data collected through the scale, were used in data analysis:

1. Pre-service teachers’ lifelong learning tendencies were analysed by using descriptive statistics,
2. Mann-Whitney U test was used to find out if there is a difference between mean scores of pre-service teachers’ lifelong learning tendencies and their genders,
3. Kruskal-Wallis test was used to find out if there is a difference between mean scores of pre-service teachers’ lifelong learning tendencies and their departments,
4. Mann-Whitney U test was used to find out if there is a difference between mean scores of pre-service teachers’ lifelong learning tendencies and their age ranges.

Findings

Data analysis of the study revealed that level of lifelong learning tendencies pre-service teachers attending the pedagogical formation program are high. According to the results of the study, when the scores of pre-service teachers’ depending on their gender are considered, there was found to be significant difference in favour of female pre-service teachers. When the mean scores of pre-service teachers on the lifelong learning tendency scale in relation to their department were evaluated, it was stated that there was no significant difference among the departments. The results also indicated that there was no significant

difference between the scores of the participants' lifelong learning tendencies and their age ranges.

Results and Discussion

In the study, it was observed that the mean points, the pre-service teachers got from the Lifelong Learning Tendency Scale are higher than the scale average points. As such, it can be accepted that the lifelong tendencies of pre-service teachers are high. It can also be concluded that the lifelong tendencies of pre-service teachers are high, and their motivation, perseverance, self-regulation and curiosity for learning are at a desired level to take them action.

Furthermore, there was found to be significant difference in favour of female pre-service teachers. When the lifelong tendencies of pre-service teachers according to their gender were analysed, a significant difference was observed in favour of female pre-service teachers. Similarly, Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) stated to have found a significant difference between genders when they examined the lifelong learning efficacies of pre-service teachers.

In conclusion, the findings of the study indicated that there was no significant difference between the scores of the participants' lifelong learning tendencies and participants' departments and their age ranges. On the other hand, in their research examining the lifelong learning tendencies of teachers Yaman ve Yazar (2015) found significant difference between the lifelong learning tendencies and the branches of the participants. However, Ayaz (2016) whose research had similar findings with this research in line with the relationship between lifelong learning tendencies of pre-service teachers and their age ranges asserted that there was no significant difference between the scores of the teachers' lifelong learning tendencies and their seniority.

Keywords: Lifelong learning, Education policies of European Union, Pre-service teachers

1. GİRİŞ

Hayat boyu öğrenme kavramı, Bologna sürecinin en önemli dinamiklerinden biridir. Avrupa Birliği yükseköğretim anlayışı içerisinde günümüz bireylerinin hayat boyu öğrenenler olması için yükseköğretim kurumlarına çok önemli roller düşmektedir. Avrupa Yükseköğretim Alanı'nın gerçekleştirmeyi ön gördüğü en önemli hedefler arasında yer alan hayat boyu öğrenme son yıllarda birçok alanda kendini göstermektedir. Geleceğin bilgi odaklı toplum ve ekonomi üzerine kurulu Avrupa'sında rekabet edilebilirliğin ve yeni teknolojilerinin kullanımının beraberinde getirdiği zorluklarla başa çıkmak; sosyal uyumu, eşit fırsatları ve hayat kalitesini arttırmak için hayat boyu öğrenim stratejileri önem arz etmektedir (YÖK, 2013).

Hayat boyu öğrenme olgusunu, bireyin hem kendisi hem yaşadığı toplum için resmi, gayri resmi ve resmi olmayan bir dizi öğrenme etkinlikleri ile hayat döngüsünün kalitesini bilinçli ve sürekli olarak arttırması olarak ifade etmiştir (Dave, 1976). Bireylerin yaşam serüvenleri içerisinde sürekli kendilerini geliştirmelerinin öneminin vurgulandığı hayat boyu öğrenme olgusu günümüz dünyasındaki ihtiyaçları karşılayan bir eğitim anlayışı kadar gelecekte de bireylerin ihtiyaç duyacağı bilgi birikimini her anlamda ve ortamda kazandırmayı amaçlamaktadır. Coşkun (2009), hayat boyu öğrenmeye dair farklı tanımlamaları inceledikten sonra ortaya çıkan ortak noktaları şöyle özetlemiştir:

- Eğitim ve öğretimin değeri ve etkisi konusunda güçlü inanç,
- Yaşı, cinsiyeti, iş hayatındaki pozisyonu ne olursa olsun; herkesin evrensel öğrenme fırsatlarından yararlandırılması,
- Eğitim- öğretim kurumları dışındaki öğrenmenin öneminin yaygın biçimde kabul edilmesi,
- Hayat boyu öğrenmeyi geleneksel yöntemlerden ayıran temel hususun öğrenme ve öğretme metot ve anlamındaki çeşitlilikler olduğunun benimsenmesi,
- Öğrenmenin bireyin kişisel özelliklerine göre yapılandırılarak, kişinin; bağımsız, kendi kendine yönetilen öğrenme biçimine odaklaşma kapasitesinin artırılarak motive edilmesi,
- Hayat boyu öğrenme kavramının, geleneksel öğrenme yaklaşımına alternatif olarak ortaya çıktığının benimsenmesi

Bilgi Avrupası fikrinin gerçekleşmesi uğruna atılan en önemli adımlar arasında yer alan hayat boyu öğrenme olgusu bireylerin hayatları boyunca edindikleri bilgi, beceri ve tutumları günün şartları doğrultusunda güncelleme fikrini vurgulamaktadır. 1970’li yılların başına kadar hayat boyu öğrenme kavramı uluslararası platformda önemli bir konu haline gelmemiştir (Dehmel, 2006). Hayat boyu öğrenme kavramı 70 yılı aşkındır kullanılmaktadır. İlk kez 1929 yılında Basil Yeaxlee tarafından Birleşik Krallık’ta telaffuz edilmiştir. Aslında bu kavram 1970’lerin başlarında UNESCO tarafından merkezi organizasyon fikriyle gündeme geldiği ana kadar oldukça pasif bir konumdaydı. Hayat boyu öğrenme basitçe “hayat boyunca alınan bütün öğrenme etkinlikleri” olarak tanımlanabilir (Clark, 2005). Hayat boyu öğrenme kavramı, 1990’lı yılların ortasından itibaren Avrupa Birliği’nin eğitim ve öğretim faaliyetleri arasında ilgi duyulan bir konu haline gelmiştir (Dehmel, 2006). Tuschling ve Engemann (2006), hayat boyu öğrenme kavramının 1960 ve 1970’lerdeki hümanistik fikir akımlarının yansıması olan eğitimsel konulardan biri olduğunu ifade etmişlerdir. Birey ve bireyin gelişimi, içinde bulunduğu çağın gereklerine ayak uydurması gereksinimi, sürekli öğrenme eğilimi içerisinde olan bireylerin bulunduğu kalkınmış toplumlar hiç şüphesiz ki hem çağımızın hem de geleceğin modern toplumlarını oluşturacaktır.

Clark (2005) hayat boyu öğrenme için 4 farklı yönelimden bahsetmektedir: davranışçı, bilişsel, sosyal ve durumsal. Hayat boyu öğrenmenin bileşenleri için farklı yönelim ve pedagojilerden bahsetmek mümkünken, farklı hayat boyu öğrenme pedagojileri henüz görülmemektedir. Hayat boyu öğrenme sistem içinde sürekliliği kastetse de hayat boyu öğrenme pedagojilerinin farklılaştığını öne sürülmüştür. Literatürde yer alan en az beş olabilecek pedagojik benzerlikten bahsedilmektedir:

- Eleştiren bir uygulayıcı olarak eğitimci,
- Öğrenmenin fiziksel teşhis uzmanı ve kolaylaştırıcısı olarak eğitimci,
- Yansıtıcı bir uygulayıcı olarak eğitimci,
- Toplum uygulamalarında bir öğrenen olarak eğitimci,

Üzerinde fikir birliğine varılmış konularda hizmet dağıtıcısı ile organizasyonel kalite ve etkililiğin savunucusu olarak eğitimci.

1980’li yıllarda hayat boyu öğrenme, kişisel ve sosyal çıktılardan çok ekonomik sonuçlara vurgu yapılması nedeniyle birçok OECD ülkesinde mesleki eğitimin gölgesinde bırakıldı. Ancak son zamanlarda Avrupa Birliği Komisyonu tarafından tekrar odak noktası haline geldi. 2000 yılında Lizbon’da yapılan toplantıda bir bildiri belirteci olarak şöyle vurgulanmıştır: “Hayat boyu öğrenme, artık sadece eğitimsel bir bakış açısı değildir; eğitim ortamlarının sürekliliğine katılım ve hazırlık için yol gösterici bir prensiptir” (Clark, 2005).

Hayat boyu öğrenme kavramı örgün, yaygın ve okul dışı eğitimi kapsamakla birlikte; yaş, sosyo-ekonomik statü veya eğitim seviyesine sınır koymayan, öğrenme sürecinin sadece okullarda değil kişilerin yaşam boyu dahil oldukları toplumsal, siyasi, kültürel ve eğlence alanlarında da devam ettiği gerçeğine dayanan bir süreçtir; hayat boyu sürer ve her alanda varlığını gösterir. Hayat boyu öğrenmenin temel prensipleri şöyle sıralanabilir (HBÖ Genel Müdürlüğü, 2013):

- Bilgi toplumu ve ekonomisine aktif katılım için yeni beceriler: öğrenme fırsatlarına evrensel ve sürekli erişimin sağlanması;
- İnsan kaynaklarına yatırımın arttırılması;
- Hayat boyu ve hayatın her alanında öğrenmenin devamlılığı için etkili öğrenme ve öğretim yöntemleri ile bağlamalarının geliştirilmesi;
- Öğrenmeye değer verilmesi: Öğrenmeye katılım ile öğrenme çıktılarının anlaşılması ve değerlendirilmesinde izlenen yolların iyileştirilmesi;
- Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin gözden geçirilmesi;
- Öğrenmeyi evlere kadar yaklaştırmak: Hayat boyu öğrenme fırsatlarının bireylere mümkün mertebe yakından verilmesi.

Hayat boyu eğitim politikalarının yaygınlaştırılması için Avrupa Birliği Eğitim Komisyonu tarafından yayınlanan Yaşam Boyu Öğrenme Memorandum’unda hayat boyu öğrenmeye dair altı temel mesajdan bahsedilmiştir (Mahiroğlu, 2005):

1. Herkes için yeni temel beceriler: Bilgi toplumu içerisinde bireylerin hayatlarını en iyi şekilde devam ettirebilmeleri için ihtiyaç duydukları becerilerin kazanılması ve yenilenmesi gereklidir. 21. yüzyıl Avrupası’nda aktif vatandaşlık ve istihdam için temel bir gereklilik olarak görülen bu durum iş yaşamında, aile yaşamında, ekonomik ve sosyal yaşamda temel becerilerin önemini vurgulamaktadır. Bu beceriler arasında bilgi teknolojileri, yabancı diller, teknoloji kültürü, girişimcilik ve sosyal beceriler vardır.

2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım: Bireysel teşvikin desteklenmesi, bunun yanı sıra bireylerin eğitim masraflarının karşılanmasında kendi öğrenmelerinin maliyetlerini paylaşmaları, destek bağışlamaları cazip hale getirilmelidir.

3. Öğretme ve öğrenmede yenilikler: Öğrenmenin nerede ve nasıl gerçekleştirildiği, amacının ne olduğu içinde bulunduğumuz çağda değişmektedir. Çok kültürlü bir yapıya sahip olan Avrupa toplumlarında öğrenme öğretme süreci bireysel bir şekilde değil grupların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmelidir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden faydalanarak bireyler etkin öğrenenler haline getirilmelidir.

4. Öğrenmeye değer verme: Bilgi toplumu içerisinde bireylerin öğrenme talebinin karşılanması, bilgi, beceri ve deneyime dayalı eğitimin öneminin arttırılması, öğrenmenin örgün eğitim kurumlarının dışına çıkarılması, öğrenilenlerin belgelendirilmesi ve takdir edilmesi, mevcut sistemin esnek bir hale getirilmesi ön görülmüştür.

5. Rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yeniden yapılandırılması: Bireyler hayatları boyunca Avrupa’nın her yerinde eğitim imkân ve fırsatlarından faydalanmalıdır. Bu bağlamda herkes için sürekli olarak erişilebilir bir rehberlik hizmetini öngören yeni bir yaklaşıma ihtiyaç olduğu ve bu yaklaşımın eğitim, meslek ve şahsi rehberlik arasındaki farkın üstesinden gelecek ve yeni insanlara ulaşacak bir yapıda olması gerektiği belirtilmektedir.

6. Öğrenmeyi eve yaklaştırmak: Ulaşım zorluğu olan bölgelere eğitim ve öğretim hizmetleri götürmenin, bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmanın, hayat boyu öğrenmenin hem yerel hem

merkezi bağlamda yaygınlaştırılmasının, çok amaçlı öğrenme merkezlerinin, işbirliğine dayalı yaklaşımın, bireyleri öğrenmeye özendirmenin önemi vurgulanmıştır.

Hayat boyu öğrenme kavramı bazı eğitimciler tarafından yetişkin eğitimi ile ilişkilendirilirken, esasında bu kavramın bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden süreçte aktif olarak işlediğini söylemek mümkündür. Bağcı (2011), insanı, üretim sürecindeki bir girdiye ve eğitimi de bu girdinin verimliliğini artıran bir teknolojiye indirgeyen yaklaşımların aksine, insanileştirilmiş bir yaşam boyu eğitim anlayışı geliştirmek mümkün olduğunu ifade etmiştir. Hayat boyu öğrenme kavramı, yetişkin eğitimi ile örgün eğitim sistemlerine sunduğu bütünleştirici perspektifiyle önemli bir potansiyele sahiptir. Hayat boyu eğitim, katılımcılarının toplumsal hayatta saygın ve dönüştürücü birer özne olarak var olmalarını sağlayan, eşitlikçi ve özgürlükçü bir içerikte ele alındığında ve toplumsal hayata salt ekonomi alanından değil demokratikleşme cephesinden de katkı sunduğunda bu potansiyelin insancıl bir yönelim kazanması mümkün olabilir. Hayat boyu öğrenme olgusunun bireyler tarafından içselleştirilmesi için geleneksel eğitim sistemlerinde klasik anlayışın dışına çıkılması gerekmektedir. Öğretmenin otoritesi altında verilen bilginin pasif alıcısı olarak yetişen bireylerin hayat boyu öğrenen bireyler haline gelmeleri çok zordur. Coşkun (2009), hayat boyu eğitimin uygulanabilmesi için tüm eğitim sisteminde dikkat edilmesi gereken ilkeleri şu şekilde aktarmıştır:

- Ansiklopedik bilgilere son verilmesi,
- Okumaz-yazmazlığa son verilmesi,
- Bilgilerin geleneksel yollarla aktarılmasına son verilmesi,
- Aşırı uzmanlaşmaya son verilmesi,
- Her düzeyde geleneksel eğitim yöntemlerine son verilmesi,
- Eğitimin demokratikleştirilmesi.

Hayat boyu öğrenme politikaları, küresel ekonomik değişikliklerle baş edebilmek için bireylerin öğrenme ve becerilerinin artırılmasını vurgulamaktadır. Bu durumu zorunlu eğitim veya yükseköğretim sonrası yetişkin eğitimi veya sürekli eğitim oluşumlarını destekleyerek ilerletmenin mümkün olduğunu göstermektedir. İş gücünün yaş alması ile örgütsel ve teknolojik değişimler özellikle beceri geliştirmeyi gerekli kılmıştır (Green, 2002). “Hayat Boyu Öğrenme Anahtar Yetkinlikleri” Avrupa Çerçevesi tarafından, bir bilgi toplumunda kişisel gelişme, aktif yurttaşlık, sosyal katılım ve istihdam edilebilirlik için sekiz anahtar yetkinlik tespit edilmiş ve tanımlanmıştır (www.ua.gov.tr).

- Ana dilde iletişim,
- Yabancı dil(ler)de iletişim,
- Matematiksel yetkinlik ile bilim ve teknolojide temel yetkinlikler,
- Dijital yetkinlik,
- Öğrenmeyi öğrenmek,
- Sosyal ve sivil yetkinlikler,
- Kişisel teşebbüs ve girişimcilik,
- Kültürel farkındalık ve anlatım.

Bu yetkinlikler, hayat boyu öğrenenlerin düşünce ve duygularını sözlü ile yazılı iletişimde etkin olarak anadillerini kullanmalarını ön görmektedir. Yabancı dilde iletişim ise, düşünce, duygu ve gerçekleri, hem sözlü hem de yazılı biçimde, tüm toplumsal ve kültürel ortamlarda kendi istek ve gereksinimleri doğrultusunda anlama, ifade etme ve yorumlama yeteneğidir. Yabancı dillerde iletişim, ayrıca müzakere ve kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi becerileri de gerektirir. Bir bireyin yeterlik

düzeyi, farklı diller ve geçmiş yaşantısı, çevre, gereksinim/ilgilerine bağlı olarak farklılık gösterir. Matematiksel yetkinlik, bireylerin farklı düzeylerdeki matematiksel yeterliklerine vurgu yaparken; bilimsel ve teknolojik yetkinlik soruların belirlenmesi ve kanıta dayalı sonuç çıkarma amacıyla, doğal dünyanın açıklanmasına yönelik bilgi varlığı ve yönteminden yararlanma yeteneği ve arzusuna atıfta bulunur. Teknolojik yeterlik, algılanan insan istek ve gereksinimlerine yanıt olarak bilgi ve yöntemlerin uygulanması olarak görülür. Dijital yetkinlik, iş, günlük hayat ve iletişim için bilgi teknolojilerinin eleştirici ve güvenilir kullanımını içerir. Bireylerin, kendi öğrenme yaşantılarını gerek bireysel gerekse grup içinde etkili zaman ve bilgi yönetimi yoluyla düzenleyebilmeleri ise öğrenmeyi öğrenme yetkinliği ile ilişkilidir. Bireylerin sosyal, toplumsal ve siyasi bilinçliliğin artması ve bu alanlardaki etkinliklere eğilimleri ise sosyal ve sivil yetkinlikleri ile bağlantılıdır. Bireylerin yaratıcılıklarının desteklenip, hem kişisel hem de toplumsal girişimciliklerin desteklenmesi kişisel teşebbüs ve girişimcilik yetkinlikleri ile ilgilidir. Kültürel ifade ve farkındalık yetkinliği ise müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlarda dahil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçlarıyla görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin önemini takdir etme davranışlarını kapsamaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Hayat boyu öğrenme olgusunun hem dünyada hem de ülkemizdeki eğitim uygulamalarına farklı bir yön verdiği anlayışından hareketle bu araştırmada ülkemizdeki bir devlet üniversitesindeki pedagojik formasyon eğitimi programına devam etmekte olan öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeylerini ortaya koymak ve bu eğilim düzeylerinin cinsiyet, bölüm ve yaş aralığı değişkenleri ile ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve analizi hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, var olan durumu saptamak amacıyla tarama (survey) modeli kullanılarak yapılan betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geniş gruplar üzerinde yürütülen, bireylerin bir olay ya da olgu hakkındaki görüşlerinin, tutumlarının belirlendiği, olay ya da olgunun betimlenmesine dayalı olarak yapılan çalışmaları kapsamaktadır (Karakaya, 2011).

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın örneklem grubunu 2018-2019 akademik yılında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde yürütmekte olduğu pedagojik formasyon eğitimi programına katılan seçkisiz örnekleme ile belirlenmiş olan toplam 217 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Pedagogik Formasyon Eğitimi Programına Devam Etmekte Olan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Değişken	N
Cinsiyet	Kadın
	148
	Erkek
	68
Bölüm	Edebiyat
	58
	Tarih
	46
	İşletme
	37
	Sosyoloji
Yaş Aralığı	34
	Beden Eğitimi
	25
	Müzik
	17
	18-25
	175
	26-50
	41

2.3. Veri Toplama Araçları ve Analizi

Çalışmanın verileri, Coşkun (2009) tarafından 6'lı likert dereceli olarak geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği” ile elde edilmiş ve veriler SPSS 16.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği; motivasyon 6 madde, sebat 6 madde, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk 6 madde, merak yoksunluğu 9 madde olmak üzere 4 boyut ve 27 maddeden oluşturulmuştur. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleme ölçeğinin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,89 dur. Bu araştırmada da aynı şekilde Cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,89 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde toplam ortalama puanlar ve standart sapmalar ile ölçekten alınabilecek minimum, orta ve maksimum puanlar ölçüt olarak alınmıştır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek minimum puan 27, ortalama puan 94,5 ve maksimum puan 162 olarak belirlenmiştir.

Ölçek ve alt boyutlardan elde edilen puanların normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov–Smirnov testi ile belirlenmiştir. Kolmogorov–Smirnov testi sonucu incelendiğinde; Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeğinin alt boyutları ile ölçeğin genel toplam puanlarının anlamlılık gösterdiği gözlenmiştir. Bu sonuç ölçeklere ait puanların normal dağılım göstermediğini ortaya koymaktadır. Cinsiyet değişkenine göre pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgulara Kolmogorov Smirnov testinin sonuçları verilerin $p>.05$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre karşılaştırmasını yapmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Bölüm değişkenine göre pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgulara Kolmogorov Smirnov testinin sonuçları verilerin $p>.000$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bölümlerine göre karşılaştırmasını yapmak için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Yaş aralığı değişkenine göre pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgulara Kolmogorov Smirnov testinin sonuçları verilerin $p>.05$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagogik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş aralığına göre karşılaştırmasını yapmak için parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

3. BULGULAR & YORUM

Bu bölümde, çalışmada elde edilen verilerin analizleri neticesinde ulaşılan istatistiksel bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Pedagojik Formasyon Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci ilk problemi pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleme ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin sonuçlar elde etmeye yöneliktir. Bu amaçla, öncelikle öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin genel betimsel bulgular açıklanmış, daha sonra da öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutları açısından incelenmiştir.

Tablo 2’de pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin minimum ve maksimum puanlar ile ortalama ve standart sapma puanları yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanların Betimsel İstatistikleri

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ve Alt Boyutları		N	$\bar{x}$	Ss	Min.	Max.
Motivasyon		217	32,22	3,700	12,00	36,00
Sebat			29,06	5,142	10,00	36,00
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk			30,41	5,173	13,00	36,00
Merak Yoksunluğu			42,45	9,411	9,00	54,00
Genel			122,11	14,292	71,00	144,00

Tablo 2’de yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden alınan puanlar incelendiğinde en düşük alınan puanın (71,00) en yüksek alınan puanın ise (144,00) olduğu, ölçek ortalamasının ($\bar{x}$ =122,11) olduğu görülmektedir. Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması ölçek orta puanının (94,5) üstündedir. Buna göre öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir. Yaşam boyu öğrenme ölçeği alt boyutlarına ilişkin istatistikler incelendiğinde ise katılımcıların alt boyutlara ilişkin puan ortalamalarının sırasıyla motivasyon ($\bar{x}$ =30,41), sebat ($\bar{x}$ =29,06), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ($\bar{x}$ =28,06) merak yoksunluğu boyutu ortalamasının ($\bar{x}$ =42,45) olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin hayat boyu öğrenmeye ve bununla ilgili faaliyetlere katılmaya ilişkin yeterince istekli oldukları hayat boyu öğrenme faaliyetlerini düzenlemede ve sürdürmede zorlanmadıkları ve hayat boyu öğrenmede motivasyonun önemli bir belirleyicisi olan meraklılığın çok belirgin bir özellik olarak öğrencilerde bulunduğu söylenebilir.

3.2. Cinsiyet Değişkenine Göre Pedagojik Formasyon Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3’te cinsiyet değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kolmogorov Smirnov testinin sonuçları verilerin $p < .05$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu

öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre karşılaştırmasını yapmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerinin Mann-Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	Sıra Toplamları	Sıra Ortalamaları	U	Z	p
Kadın	148	115.50	115.50	17093.50	115.50	3996.5	-2.428	.015
Erkek	68	93.27	.52	6342.50	93.27			

Tablo 3’de cinsiyet değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.000$). Pedagojik formasyon programına devam eden erkek öğretmen adaylarının toplam yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 93.27 iken kadın öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 115.50 olarak belirlenmiştir. Bu farkın ölçeğin alt boyutlarında nasıl olduğuna bakmak amacıyla her bir alt boyutun normallik dağılımına bakılmış normal dağılıma sahip olmadıkları görüldüğünden alt boyutların cinsiyet değişkeni ile ilişkisine dair elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Alt Boyutlarının Mann-Whitney U ile Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	Sıra Toplamları	Sıra Ortalamaları	U	Z	p
Motivasyon	Kadın	148	108.22	3.70	16015.50	108.22	4990.500	-.98	.922
	Erkek	68	109.11	.52	7419.50	109.11			
Sebat	Kadın	148	106.90	5.14	15821.00	106.90	4795.00	-.577	.577
	Erkek	68	111.99	.52	7615.00	111.99			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Kadın	148	118.14	5.17	17484.00	118.14	3606.00	-3.358	.001
	Erkek	68	87.53	.52	5952.00	87.53			
Merak Yoksunluğu	Kadın	148	120.41	9.41	17821.00	120.41	3269.00	-4.137	.000
	Erkek	68	82.57	.52	5615.00	82.57			

Tablo 4’de cinsiyet değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ölçeğin “Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk” ve “Merak Yoksunluğu” alt boyutlarında kadın katılımcıların lehine anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.000$). Pedagojik formasyon programına devam eden kadın öğretmen adaylarının ilgili alt boyutlarda aritmetik ortalamaları sırasıyla ($\bar{x}$ =118.14; 120.41), erkek öğretmen adaylarının ilgili alt boyutlarda aritmetik ortalamaları sırasıyla ($\bar{x}$ =87.53; 82.57) olarak belirlenmiştir.

3.3. Bölüm Değişkenine Göre Pedagojik Formasyon Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 5’de bölüm değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kolmogorov Smirnov testinin sonuçları verilerin $p<.05$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin bölüme göre karşılaştırmasını yapmak için Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 5. Bölüm Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerinin Kruskal-Wallis Testi İle Karşılaştırılması

Bölüm	N	$\bar{x}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	Ss	p
Edebiyat	58	111.34	14.12	111.34	14.29	1.553	5	.907
Tarih	46	110.04	13.95	110.04				
İşletme	37	114.51	15.10	114.51				
Müzik	17	93.41	14.52	93.41				
Beden Eğitimi	25	104.58	15.67	104.58				
Sosyoloji	34	108.63	13.75	108.63				

Tablo 5’de bölüm değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden elde edilen verilere ilişkin bulgular incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu durum Şekil 1’de de açıkça görülmektedir.

3.4. Yaş Aralığı Değişkenine Göre Pedagojik Formasyon Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 6’da yaş aralığı değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğine ilişkin bulgular yer almaktadır. Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçları verilerin $p < .05$ değerinde homojen ve normal dağılıma sahip olmadığını göstermiştir. Bu nedenle pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin bölüme göre karşılaştırmasını yapmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 6. Yaş Aralığı Değişkenine Göre Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilim Düzeylerinin Mann-Whitney U Testi İle Karşılaştırılması

Yaş Aralığı	N	$\bar{x}$	Ss	Sıra Toplamları	Sıra Ortalamaları	U	Z	p
18-25	175	107.80	13.90	18916.00	108.09	3516.0	-.339	.735
26-üstü	41	111.48	14.29	4520.00	110.24			

Tablo 6’da yaş aralığı değişkenine pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri anlamlı farklılık görülmemektedir ($p < .000$). Pedagojik formasyon programına devam eden 18-25 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının toplam hayat boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 107.80 iken 26 ve üstü yaş aralığındaki öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 111.48 olarak belirlenmiştir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmada elde edilen bulgular neticesinde yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden alınan puanlar incelendiğinde pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin iyi bir düzeyde olduğu söylenebilir. Öğrencilerin hayat boyu öğrenmeye ve bununla ilgili faaliyetlere katılmaya ilişkin yeterince istekli oldukları hayat boyu öğrenme faaliyetlerini düzenlemede ve sürdürmede zorlanmadıkları ve hayat boyu öğrenmede motivasyonun önemli bir belirleyicisi olan meraklılığın çok belirgin bir özellik olarak öğrencilerde bulunduğu söylenebilir. Bu bulgunun aksine Coşkun (2009), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında katılımcıların öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğunu bulmuştur.

Araştırmada cinsiyet değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir. Pedagojik formasyon

programına devam eden erkek öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri, kadın öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinden daha yüksektir. Bu farkın ölçeğin alt boyutlarında nasıl olduğuna bakmak amacıyla her bir alt boyutunda bakıldığında ölçeğin “Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk” ve “Merak Yoksunluğu” alt boyutlarında kadın katılımcıların lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Pedagojik formasyon programına devam eden kadın öğretmen adaylarının ilgili alt boyutlarda aritmetik ortalamalarının erkek öğretmen adaylarının ilgili alt boyutlarda aritmetik ortalamalarından yüksek olduğu gözlenmiştir. Benzer şekilde Yaman ve Yazar (2015), öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında kadın ile erkek öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı farklılık olmadığını ifade etmişlerdir. Yine Şahin, Akbaşlı ve Yanpar Yelken (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenmede anahtar yeterliliklere yönelik görüşlerinin belirlenmesinde cinsiyet faktörünün herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Coşkun (2009), çalışmasında kız öğrencilerin yaşam boyu öğrenme ölçeğinden aldıkları puanların erkek öğrencilerin ortalamasından daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu durumun aksine Atacanlı (2007) hayat boyu öğrenme davranışını yordamaya çalıştığı araştırmasında tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenme tercihi puanlarının cinsiyete göre farklılık göstermediğini bulmuştur.

Araştırmanın diğer bir problemine çözüm bulmak amacıyla bölüm değişkenine göre pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri benzer nitelikte bulunmuştur. Öte yandan, Yaman ve Yazar (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri, alanlarına göre farklılık göstermektedir. Çalışmada alanı güzel sanatlar olan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri, alanı fen-matematik, sosyal- Türkçe, yabancı dil ve diğer alanlardan daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

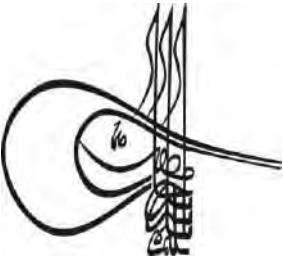
Pedagojik formasyon programına devam eden 18-25 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının toplam hayat boyu öğrenme eğilimleri ile 26 ve üstü yaş aralığındaki öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeyleri benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde Ayaz (2016), gerçekleştirdiği tez çalışmasında katılımcıların mesleki kıdeme göre hayat boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir fark çıkmadığını ifade etmiştir.

Araştırma sonuçlarının ışığında eğitim fakültelerinin programlarında hayat boyu öğrenme eğilimlerini arttırmaya ve çeşitlendirmeye yönelik destekleyici etkinlikler düzenlenmesi önerilebilir. Farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme faaliyetleri içerisinde öz düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğunu gidermeye yönelik araştırmalar yapılabilir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri daha geniş kapsamlı nitel ve nicel araştırmalar ile incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Atacanlı, M. F. (2007). *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin öğrenme tercihi değerlendirme ölçeği aracılığıyla yaşam boyu öğrenme davranışının yıllara göre değişiminin araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Mardin ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi. Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı, Bartın.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173.
- Clark, T. (2005). Lifelong, life-wide or life sentence? *Australian Journal of Adult Education*, 45(1), 47-62.

- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Dave, R.H. (1976). *Foundations of lifelong education*. UNESCO Institute for Education.
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49-62.
- Green, A. (2002). The many faces of lifelong learning: recent education policy trends in Europe. *Journal of Education Policy*, 17(6), 611-626.
- Karakaya, İ. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mahiroğlu, A. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde yeni eğitim politikaları: yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(167). Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-mahiroglu.htm> adresinden 10.09.2009 tarihinde indirilmiştir.
- Şahin, M., Akbaşlı, S., & Yanpar, T.Y. (2010). Key competences for lifelong learning: the case of prospective teachers. *Educational Research and Review*, 5(10), 545-556.
- Tuschling, A. & Engemann, C. (2006). From education to lifelong learning: The emerging regime of learning in European Union. *Educational Philosophy and Theory*, 38 (4), 451-470.
- Yaman, F. & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi: Diyarbakır ili örneği. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- YÖK (2013). <http://bologna.yok.gov.tr/>
- HBO (2003). <http://bologna.yok.gov.tr/>
- www.ua.gov.tr



Turkish Studies

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 91-110

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14948

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✓ Received/Geliş: Şubat 2019

✓ Accepted/Kabul: Şubat 2019

✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Mustafa AVCI – Dr. Öğr. Üyesi İbrahim ÜLKER – Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir YILDIZ

This article was checked by iThenticate.

OMBUDSMANLIK KURUMUNUN OSMANLI KÖKLERİ

Mehmet AYKANAT*

ÖZET

Anayasamızda 2010 yılında yapılan değişiklikle Kamu Denetçiliği Kurumu oluşturulmuştur. Dünyada ombudsmanlık olarak tanınan kurum, ilk olarak İsveç Kralı XII. Charles tarafından kurulmuştur. İsveç Kralının ombudsmanlığı kurduğu sırada Osmanlı ülkesinde olması sebebiyle, kurumun kökeninin Osmanlı kurumları olduğu kabul edilmektedir. Konuya ilişkin araştırmalarda, çok sayıda Osmanlı kurumundan bahsedilmiştir. Ancak kralın Osmanlının hangi kurumundan yararlanarak ombudsmanlığı oluşturduğu tespit edilmiş değildir. Osmanlı kurumlarını ombudsmanlık kurumu ile karşılaştıran yeterli çalışma bulunmamaktadır. Çalışmada, ombudsmanlık kurumunun kaynağı olarak gösterilen Osmanlı kurumları, ombudsmanlık kurumu ile karşılaştırılmıştır. Bu şekilde hangi kurumların ombudsmanlığa kaynaklık etmiş olabileceği, hangi kurumların ilgisiz bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Kaynaklarda Divan-ı Mezalim, Divan-ı Hümayun, Divan-ı İşraf, mehayif müfettişleri, veziriazam, kazasker, kadı'l-kudat, müfti, şeyhülislam, kadı, muhtesib, fütüvvet ve Ahilik gibi kurumların ombudsmanlık ile ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. Bahsi geçen Osmanlı kurumlarının tümü, denetim faaliyetleri yapmıştır. Çalışmamızda ombudsmanın devlet teşkilatındaki statüsü, görev ve yetkileri, nitelikleri, işlevleri, harekete geçme ve araştırma usulü, işlemleri ve kararlarının bağlayıcılığı gibi özellikler ele alınmıştır.

Divan-ı Mezalim, Divan-ı İşraf ve kadı'l-kudat kurumları, Osmanlı devlet teşkilatında yoktur. Kazasker ve kadı yargılama görevleri yapmışlardır. Ahilik, ombudsmanlığın kurulduğu dönemde zayıflamış bir sivil kuruluştur. Bu kurumların ombudsmanlığın kökeni olma ihtimali yoktur. Divan-ı Hümayun, mehayif müfettişi ve veziriazam, ombudsmanlığa benzer ve farklı özelliklere sahip olmuştur. Bu sebeple ombudsmanlığın bazı özelliklerinin bu kurumlardan alınmış olma ihtimali yüksektir. Müftiler ise ombudsmana diğer Osmanlı



kurumlarından daha çok benzemektedir. Müftilik ile ombudsmanlığı karşılaştıran daha derin çalışmalara ihtiyaç vardır.

Anahtar Kelimeler: ombudsman, Kamu Denetçiliği Kurumu, Osmanlı hukuku, şeyhülislam

OTTOMAN ROOTS OF OMBUDSMAN

ABSTRACT

Turkish Ombudsman Institution has been established in 2010 by a constitutional amendment. The institution is known as ombudsman in the World. The Ombudsman's Office was founded by the Swedish King Charles XII in 1713. Because the king of Sweden was in the Ottoman country at the time of the establishment of the ombudsman, it was accepted that the institution has Ottoman roots. Studies on the subject mentioned a number of Ottoman institutions. It is not clear that which Ottoman institution inspired the King. There are not enough studies comparing the Ottoman institutions with the ombudsman institution. In the study, the Ottoman institutions, which are shown as the source of the ombudsman institution, were compared with the ombudsman institution. In this way, it has been tried to determine which institutions may have been the source of ombudsman and which institutions are irrelevant.

It has been claimed that Ottoman institutions such as Mazalim Court, Imperial Council, Divan-i Ishraf, injustice inspectors, grand vizier, kazasker, qadi al-kudat, mufti, sheik al-islam, qadi, muhtesib, futuwwah and Akhi Organization have been related to ombudsman. All of the aforementioned Ottoman institutions carried out audit activities. In this study, the status, duties and powers, qualifications, functions, starting of research and research methods, operations and the binding of the decisions of the ombudsman are discussed.

Mazalim Court, Divan-i Ishraf and qadi al-kudat are institutions that have taken part in the Islamic State Organization. Different institutions took their places in the Ottoman organization. Kazasker and qadi are members of judiciary. Akhi Organization weakened during the ombudsman's establishment. For these reasons these institutions cannot have the origin of ombudsman. Imperial Council, injustice inspector and grand vizier had similar and different characteristics with ombudsman. Some characteristics of ombudsman may be taken from these institutions. The mufti are more similar to the ombudsman than other Ottoman institutions. Deeper studies are needed comparing mufti and ombudsman.

STRUCTURED ABSTRACT

The Ombudsman institution took its place in the Turkish system through a constitutional amendment in 2010. The right to appeal to the ombudsman is set out in Article 74 of the Turkish Constitution. Thus, ombudsman became a constitutional institution. The Turkish

Ombudsman Institution was established in 2012 with an Act numbered 6328.

During the establishment of the Ombudsman, some politicians stated that the ombudsman institution had its roots in the Ottoman Empire. The ombudsman idea was supported by the fact that both its roots were in the history of Ottoman and Islam, as well as the strengthening of democracy and human rights. Therefore, the Ottoman roots of the Ombudsman institution have begun to be discussed again.

It is known that the ombudsman was founded by Charles XII, King of Sweden. The idea of this institution has spread from Sweden to other European countries. The European Ombudsman stated the Ottoman origin of the ombudsman at a symposium held in 2013. Wahab first claimed that the origin of the ombudsman was the Islamic state system. He argued that the origin of the Ombudsman was Qadi Al-Qudah.

Many researchers have acknowledged that the origin of the Ombudsman is Ottoman institution. However, different institutions and officials of the Ottoman Empire have been suggested as the origin of the ombudsman. Institutions such as council, futuwwa and Akhi association and officials such as grand vizier, mufti, qadi'asker, qadi, muhtesib and mehayif mufettisi (injustice inspector) were shown as the origin of the ombudsman. But there was no research comparing ombudsman with Ottoman institutions and officials. In this study, the Ombudsman and the institutions that were said to be the Ottoman origin were compared. Institutions have been compared in terms of their duties and authorizations, the positions of the State organization and their independence, functions, methods of study, sanctions and binding of decisions.

Institutions such as futuwwa and Akhi association and officials such as qadi'asker, qadi and muhtesib have few similarities with ombudsman. On the other hand, the council, the grand vizier and müfti have similar aspects with ombudsman. But very few researchers have stated that these institutions and officials are the origin of the Ombudsman.

When King Charles founded the first ombudsman, some institutions that were seen as the origin of the Ombudsman were not influential in the Ottoman Empire. During this period, the Imperial Consul and Akhi organization had lost their former effectiveness. Mehayif inspector is widespread until the end of 16th century. For this reason, it is unlikely that King Charles has been inspired by these institutions.

Control of administration is divided into two sections as judicial control and non-judicial control. Ombudsman control is a non-judicial form of control of administration. This control is also called independent control. Institutions such as the Imperial Council, grand vizier, qadi'asker and qadi were involved in the administrative organization. Their audit was an administrative audit. It was not independent, like the ombudsman audit. Since the Akhi organization was not in the state organization, there is no resemblance to the ombudsman. The position of only two officials in the state organization are similar to the

ombudsman. These officials are the mehayif inspector and the mufti who have independent supervision.

When we look at the working method of the Ombudsman, we see that it functions through applications. When we examine Ottoman institutions and officials in terms of their methods of study, we often see them acting on applications as well. However, these institutions and officials also had the authority to act on their own.

The decisions of the Ombudsman are not binding. Among the Ottoman institutions and officials, there are only mufti whose decisions are not binding.. Other than the mufti, officials such as grand vizier, qadi'asker, qadi and muhtesib, had made binding decisions and imposed sanctions. Although the mufti did not make binding decisions, their decisions were effective. The mufti had an indirect audit through the fatwa. Sultan, grand vizier, qadi and other public servants usually fit in the fatwa.

We compared the Ottoman institutions and officials with the ombudsman in term of properties, time, positions of the state organization, duties and authorizations, methods of study, sanctions and binding of the decisions. The Imperial Council, which performs administrative control within the hierarchy, cannot be the root of the ombudsman. Moreover, it was a weakened institution during the establishment of the ombudsman. Akhi organization is similar to the ombudsman only in terms of supervision. According to our opinion, Akhi organization is not the root of the ombudsman. The grand vizier, qadi'asker and qadi were also the officials in the state hierarchy. They had both judicial and administrative duties. Their similarities with the Ombudsman were less. Muhtesib was not similar to the ombudsman as an officer who acts under the hierarchy of the qadi and applies direct sanctions.

In my opinion, two officials, similar to the ombudsman, are mehayif inspectors and mufti. Their positions, duties and powers and decisions are similar to the ombudsman. But the mehayif inspector, as understood by its name is an investigator and it was decreased when the ombudsman was established. As a result, the mufti is the most likely to be the root of the ombudsman.

The highest-grade mufti, shayk al-islam, is similar to the Chief Ombudsman. Shayk al-islam have checked all institutions and officials with their fatwa. Although fatwas are not binding, officials tend to comply with fatwa. The fatwa has been more effective on the judiciary than the administration. The ombudsman, which King Charles has founded, also supervises the judiciary. All this evidence explains that the root of the Ombudsman is shayk al-islam.

Keywords: ombudsman, Turkish Ombudsman Institution, Ottoman law, sheikh al-Islam

1 Giriş

Anayasanın “*Siyasi Haklar ve Ödevler*” bölümünde, 74. maddede Kamu Denetçiliği Kurumu düzenlenmiştir. “*Dilekçe hakkı*” şeklindeki madde başlığı, 7.5.2010 tarihli ve 5982 sayılı kanunla “*Dilekçe, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma hakkı*” şeklinde değiştirilmiştir.

Maddenin içeriğine aynı kanunla “*Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığına bağlı olarak kurulan Kamu Denetçiliği Kurumu idarenin işleyişiyle ilgili şikâyetleri inceler.*” hükmü ilave edilmiştir. Böylece kurum anayasal bir statüye sahip olmuştur.

Kamu Denetçiliği Kurumu ile ilgili 6328 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu Kanunu hazırlanmıştır. Kanun, 29.6.2012 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Kuruma başvuru ile ilgili 17. maddenin ise kanunun yayımı tarihinden dokuz ay sonra yürürlüğe gireceği 36. maddede belirtilmiştir. Böylece Kuruma başvuruların başlayacağı tarih 29.03.2013 olmuştur.

Dünyada ombudsmanlık olarak tanınan ve İskandinav ülkelerine dayandırılan kamu denetçiliği ile ilgili ülkemizde Osmanlı kökenli bir kurum olduğu iddiaları bulunmaktadır. Ombudsmanlık, hem köklerinin Osmanlı ve İslam tarihinde olması, hem de demokrasi ve insan haklarını güçlendirmesi argümanlarıyla savunulmuştur. Muhalefet milletvekilleri ombudsmanlığı Avrupa Birliği’ne uyum çerçevesinde desteklerken, iktidar milletvekilleri bir Osmanlı kurumu olmasını ön plana çıkarmışlardır (Buhari-Gulmez, 2013: 21–23). Kurumun Osmanlı Devleti’ne sığınan İsveç Kralı Demirbaş Şarl tarafından, ülkesi İsveç’te uygulanmaya başladığı ve oradan Avrupa devletlerine yayıldığı bilinmektedir (Ataman, 1997: 780; Ekinci, 2014:38; Fendoğlu, 2000:369; Kazan, y.y.:25–26). Ombudsmanlığın köklerinin Osmanlı kurumları olduğu düşüncesi, 2013 yılında yapılan sempozyumda Avrupa ombudsmanı tarafından da kabul edilmiştir (Diamandouros, 2013: 13). Kurumun İslam hukuku kökenli olduğuna dair tespit ettiğimiz en eski görüş Wahab’a aittir. Wahab, ombudsmanın İslam devlet teşkilatındaki kadı’l-kudat olduğunu ileri sürmüştür (Wahab, 1979: 24).

Kurumun Osmanlı kökenli olduğu konusunda çok sayıda kaynak arasında görüş birliği bulunmasına karşılık, hangi kurumdan esinlenilerek oluşturulduğu konusunda farklı görüşler ortaya konulmuştur. Ombudsmanlık kurumunun divan, fütüvvet, Ahilik gibi kurumlardan veziriazam, kazasker, müfti, kadı, muhtesib, mehayif müfettişi gibi görevlilerden mülhem oluşturulduğuna ilişkin savlar ortaya konulmuştur. Ancak araştırmacıların çoğunluğu, ombudsmanlığın kökeni konusunda kesin bir tespit yapmamışlardır. Birkaç kurumun ismini bir arada zikrederek, ombudsmanlığın kurumların hepsinden mülhem oluşturulduğu şeklinde görüşler ileri sürmüşlerdir.

Ombudsmanlığın Osmanlı devlet teşkilatındaki köklerine ilişkin bir diğer eksiklik, kurumlar arasında görev ve yetkileri, devlet teşkilatındaki yerleri ve bağımsızlıkları, işlevleri, ombudsmanın nitelikleri, çalışma şekilleri ve başvuruları sonuçlandırmaları açılarından ayrıntılı bir karşılaştırma yapılmamış olmasıdır. Çalışmamızda ombudsmanlık kurumu ile Osmanlı kurumları, bu başlıklar açısından karşılaştırılmaya ve aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sonuç olarak, ombudsmanlıkla ilişkili olduğu sıkça dile getirilmiş olan fütüvvet ve Ahilik gibi kurumların, kadı, kazasker, muhtesib gibi görevlilerin benzerliklerinin oldukça az olduğu; buna karşın Divan kurumunun ve daha az bahsi geçen veziriazam ve müfti gibi görevlilerin ombudsmanlıkla ortak yönlerinin daha fazla olduğu görülmüştür.

Araştırmamız, veziriazamlık ve özellikle müftilik kurumlarının, ombudsmanlık ile benzer yönlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Konuya ilişkin araştırmalarda, bu iki kurumun daha çok irdelenmesi ve ombudsmanlık kurumu ile karşılaştırılması, ombudsmanlığın Osmanlı köklerini ortaya koymamızı sağlayacaktır.

2 Ombudsmanlık Kurumu

2.1 Ombudsman kavramı

İsveç kökenli bir kelime olan ombudsman, İsveççede temsilci, vekil, yetkili temsilci gibi anlamlara sahiptir. Terim olarak ise kişiler ile devlet otoriteleri arasındaki sorunları çözen kişi anlamına gelmektedir (Gregory ve Giddings, 2000: 2; Ataman, 1997: 779; Babüroğlu ve Hatiboğlu,

1997: 11). Altuğ ombudsman terimini, “*vatandaşların şikayetleri sebebiyle muhtelif hükümet dairelerinin idari faaliyetlerini denetleyen*” bir otorite temsilcisi olarak ifade etmiştir (Altuğ, 1968: 160). Ombudsman tanımı ülkeden ülkeye farklılık gösterecektir. Çünkü kurumun dayanağı, görevleri, harekete geçmesi, inceleme yöntemleri ve başvuruları sonuçlandırması ülkeden ülkeye değişmektedir. Farklı uygulamaları barındıran geniş bir tanım, tüm ülkeleri kapsayan bir tanım olabilir.

Ombudsman karşılığında Türkçede yurttaş sözcüsü, halk denetçisi, halk avukatı, arabulucu, kamu hakemi, kamusay, kamu denetçisi gibi tabirler kullanılmıştır (Coşkun ve Günaydın, 2015: 10). Hukukumuzda resmi olarak “kamu denetçisi” olarak adlandırılan ombudsman için, ülkeler tarafından farklı ifadeler tercih edilmiştir. Örneğin Macaristan’da “parlamento insan hakları komiseri”, Guatemala’da “insan hakları avukatı”, El Salvador’da “insan haklarını koruyan avukat”, Rusya’da “insan hakları yüksek komiseri”, Polonya’da “insan hakları koruma komiseri”, Gana’da “insan hakları ve idari yargı komiseri” şeklinde unvanlar tercih edilmiştir. Fransa’da ve Fransızca konuşan bazı ülkelerde “cumhuriyet arabulucusu” unvanı kullanılmıştır. Bazı ülkeler ise teftişle ilişki kurmuşlardır. Zambia’da “genel müfettiş”, Avustralya’da “idari soruşturma parlamento komiseri” unvanları tercih edilmiştir. ABD’de kullanılan unvan “idari parlamento komiseri” şeklindedir. Hindistan, “kamu komiseri”, Almanya, “sivil komiser” unvanlarını tercih etmiştir (Gregory ve Giddings, 2000: 4–5).

2.2 Ombudsmanlık kurumunun gelişimi

Devlet birimlerinin denetlenmesi, ilkçağ medeniyetlerinden itibaren ortaya çıkmıştır. Çin, Hint, Yunan ve Roma gibi medeniyetlerde, devlet birimlerini denetleyen kurumlar olmuştur (Fendoğlu, 2016: 16). Çin’de MÖ 3. yüzyılda uygulanan “Kontrol Yuan” sistemi, Roma’da halkı koruyan tribünler, 17. yüzyılda Amerikan kolonilerindeki “Censors” kurumu, ombudsmanlık kurumunun tarihteki benzerleri olarak dile getirilmiştir (Altuğ, 1968: 159–160; Şafaklı, 2009: 165). Aynı şekilde, İslam devlet teşkilatındaki idarenin denetimi ile ilgili bazı kurumların ombudsmanlık kurumunun öncülü olarak ifade edildiği görülmektedir.

Ombudsmanlık kurumuna ilişkin ilk uygulamanın 1713 yılında İsveç Kralı XII. Charles tarafından yapıldığı bilinmektedir. İsveç Kralı, savaşta Ruslara yenilerek kaçmış (BOA, İE.HR, 15/1458, 14.5.1121) ve Osmanlı ülkesine sığınmıştır. Bir süre Osmanlı ülkesinde, Bender’de yaşayan Kral, (BOA, İE.HR, 10/1022, 1.2.1122) kendisi adına yöneticileri ve yargıçları denetleyecek ilk ombudsmanı bu dönemde atamıştır (Uler, 1990: 1022). Ombudsman ilk kez 1809 İsveç Anayasasında düzenlenmiştir. Bu tarih kurumun başlangıç tarihi olarak kabul edilmektedir (Altuğ, 1968: 160; Pickl, 1986: 39).

20. yüzyılın ilk yarısında ombudsmanlık kurumu birkaç ülkede bulunan bir kurum; ombudsman kelimesi ise sadece İskandinavlar için anlam ifade eden bir kelime olmuştur. Ancak doksanlı yılların sonlarından itibaren küresel bir kurum ve tüm dünyada bilinen bir kelime haline gelmiştir (Gregory ve Giddings, 2000: 1).

İkinci Dünya Savaşı öncesinde ombudsmanlık, kurum olarak İsveç ve Finlandiya’da yer bulmuştur. İsveç 1713 yılında, Finlandiya ise bağımsızlığını kazandığında kurumu oluşturmuşlardır. İsveç 1809 yılında, Finlandiya 1919 yılında anayasalarında kuruma yer vermişlerdir. Danimarka’nın 1955, Norveç’in 1962 yıllarında kurumu iktibas, kurumun gelişimine ivme kazandırmıştır. Batı Avrupa, Kuzey Amerika, Avustralya ve Pasifik bölgesi ülkeleri ile genişleyen kurum, zamanla bazı Orta Doğu ve Afrika ülkeleri ile Hindistan’a kadar yayılmıştır (Gregory ve Giddings, 2000: 6–7; Armağan, 1972: 49; Altuğ, 1968: 159). Ombudsmanlığın Kuzey Avrupa’dan dünyaya yayılması ellili ve seksenli yıllarda iki dalga şeklinde olmuştur (Buhari-Gulmez, 2016: 95).

Başlangıçta Avrupa ülkelerinin ihtiyari olarak tercih ettikleri kurum, doksanlı yıllardan önce ombudsmanlık Avrupa Birliği üyelik şartları arasında yer almamıştır. Kopenhag Kriterleri ile birlikte bir üyelik şartı olmuştur. Avrupa Birliği ombudsmanı ise 1995 yılında kurulmuştur (Buhari-Gulmez, 2016: 94–95). Günümüzde hemen bütün Avrupa ülkelerinde ombudsman bulunmaktadır (Eryılmaz, 2012: 390).

2.3 Ombudsmanlık kurumunun çeşitlenmesi

Ombudsmanlık kurumu, son dönemde yaygınlık kazanmış ve çeşitli şekillerde uyarlanmıştır. Böylece kurumun farklı varyasyonları ortaya çıkmıştır. Bu varyasyonların temel ortak noktası, yargıya alternatif bir şikâyet mekanizması oluşturmalarıdır (Reif, 2004: 25).

Ülkelerin büyük kısmı ombudsmanlık kurumuna genel yetki tanımış iken, Almanya, Kanada, ABD ve Hindistan gibi bazı ülkelerde bölgesel düzeyde görevli ombudsmanlar vardır. Ombudsmanların konu bakımından sınırlandırıldığı ülkeler de olmuştur. Bazı ülkelerde çevre, sağlık hizmetleri, silahlı kuvvetler, hapishaneler gibi özel konularla veya azınlıklar, engelliler ve çocuklar gibi özel gruplarla ilgilenen ombudsmanlar vardır (Gregory ve Giddings, 2000: 8–9; Sağlam, 2012: 53 vd.).

3 Ombudsmanlığın Kaynağı Olabilecek Osmanlı Kurumları

3.1 Ombudsmanlığın kaynağı olarak gösterilen kurumlar

Ombudsmanlık kurumunun köklerini ilk olarak İslam devlet teşkilatında aramak yanlış olmaz. Çünkü Osmanlı devlet teşkilatı, büyük oranda kendisinden önceki Türk ve İslam devletlerinden etkilenmiştir. Osmanlılar, bu şekilde aldıkları bazı kurumları önemli ölçüde ilerletmişlerdir (Pickl, 1986: 39). Osmanlılar devlet teşkilatında Türk ve İslam devlet teşkilatının bir sentezini yapmışlardır. Özellikle Abbasi İmparatorluğu, Büyük Selçuklu Devleti ve Anadolu Selçuklu Devleti, Osmanlı devlet yapısı ve kurumları üzerinde etkisi olan devletlerdir (Üçok ve diğerleri, 2017: 166 vd.). Nitekim ombudsmanlığa kaynak olduğu ileri sürülen Divan-ı Hümayun, kazasker, kadı, Ahilik gibi kurumları, Osmanlı Devleti'nin kendisinden önceki İslam devletlerinden alarak geliştirdiği görülmektedir. Ancak çalışmamız, ombudsmanlığın Osmanlı Devleti'ndeki köklerine ilişkindir. Aynı kurumları İslam devlet teşkilatında incelemek bizi tekrara düşürecektir.

Ombudsmanlık bir denetim kurumu olduğundan (Fendoğlu, 2016: 15), tarihte ombudsmanlıkla ilişki kurulabilecek kurumlar, idarenin denetimi işlevine sahip kurumlardır. Kökeni bu devletlere uzanan bazı kurumlar, ombudsmanlık kurumunun kaynağı olarak ifade edilmişlerdir. Ombudsmanlık kurumunun kökenine ilişkin çok sayıda kavram ve kurum ortaya atılmıştır. Divan, Divan-ı Hümayun, divan-ı mezalim, divan-ı işraf, kadı'l-kudat, kazasker, veziriazam, kadı, hisbe, şurta, ahilik, fütüvvet, şura ilkesi, uzlaştırma heyeti ve sulh meclisi kavram ve kurumları ombudsmanlığın kökeni olabilecek kurumlar arasında sayılmıştır (Tutal, 2014: 76–77; Coşkun ve Günaydın, 2015: 15 vd.; Pickl, 1997; Şafaklı, 2009: 165 vd.; Fendoğlu, 2016: 20; Avşar, 2012: 67 vd.).

Ombudsmanlığa benzediği düşünülen kurumların başında divanlar gelmektedir. Genel olarak divan kurumu, Divan-ı Hümayun, Divan-ı Mezalim, Divan-ı İşraf çalışmalarda zikredilmiştir. Divanlar, Osmanlı öncesi İslam devlet teşkilatında yer almış ve devlet yönetiminde önemli bir işleve sahip olmuş kurumlardır. Özellikle divan-ı mezalim denilen ülkedeki en yüksek divanların idari denetim yaptıkları ileri sürülmüştür (Pickl, 1997: 802; Buhari-Gulmez, 2013: 23).

Osmanlı devlet teşkilatında divan-ı mezalimin yerini Divan-ı Hümayun'un aldığı şeklinde haklı bir tespit yapılmıştır (Eryılmaz, 2012: 390; TBMM Genel Kurul Tutanağı, Dönem:24, Yasama Yılı:2, Birleşim:119, 2012: 94–95). Halaçoğlu, ombudsmanlığın ortaya çıkmasında Divan-ı Hümayun'a bağlı mehayif müfettişlerinin kaynak olduğunu iddia etmiştir (TBMM Genel Kurul Tutanağı, Dönem:24, Yasama Yılı:2, Birleşim:119, 2012: 94–95). Ancak Uzunçarşılı, mehayif

müfettişi uygulamasının 16. yüzyıl sonlarına kadar yaygın olduğunu belirtmektedir (Uzunçarşılı, 1988a: 128). Uluçay ise 17. yüzyılda mehayif müfettişi, eşkıya müfettişi ve silah müfettişi gibi merkezden gönderilen görevlilerden bahsetmiştir (Uluçay, 1944: 103 vd). Benzer şekilde, 17. yüzyılda en olgun halini yaşayan ve kurumsallaşmış olan Divan-ı Hümayun, 17. yüzyılın sonlarına doğru sembol bir kuruma dönüşmüştür (Mumcu, 2007: xvii). Gerek mehayif müfettişleri, gerekse Divan-ı Hümayun, İsveç Kralının Osmanlı ülkesinde bulunduğu tarihlerde uygulamadaki önemlerini kaybetmiş kurumlardır. Bu sebeple Kralın bu kurumları örnekleme ihtimali düşük görünmektedir.

Ombudsmanlığın kökeni olarak ileri sürülen bir diğer divan olan Divan-ı İşraf (Coşkun ve Günaydın, 2015: 32–33), yine Osmanlı öncesi döneme ait bir kurumdur. Abbasilerde teftişle görevli bu divan dışında, işrafı mahzen ve işrafı darü'tteşrifat denilen divanlar yer almıştır. Kurum Selçuklu devlet teşkilatında sürdürülmüştür (Uzunçarşılı, 1988b: 12). Ombudsmanlığın divan kurumundan etkilenilerek oluşturulduğu kabul edilirse, bu divanın Osmanlı dönemindeki Divan-ı Hümayun olması gerekir.

Divanlar dışında veziriazam ve kazasker gibi iki önemli divan üyesi, ombudsmana benzetilmiştir. Kazaskerden daha çok yine İslam devlet teşkilatında yer alan kadı'l-kudat kaynaklarda yer almıştır. Kadı'l-kudat olarak İslam devletlerinde yer alan kurumun, hükümdar dahil memurların işlerini denetlemek ve halkın şikayetleri hakkında karar vermek görevi vardır. Bu sebeple kadı'l-kudat, ombudsmanlık kurumunun kökeni olarak görülmüştür (Pickl, 1986: 39). 2011 ve 2012 yıllarında Kamu Denetçiliği Kurumu'na ilişkin hazırlanan kanun tasarılarının gerekçelerinde, ombudsmanlığın kökeninin kadılıkudat kurumu olduğu ileri sürülmüştür. Gerekçelerde halkın idareye yönelik şikayetlerini dinlemek üzere kadılıkudat adıyla özel görevli bir hakim atandığından ve İsveç Kralı Charles'ın buradan ilhamla ombudsmanlığı kurduğu ileri sürülmüştür (Coşkun ve Günaydın, 2015: 10–11). Halaçoğlu, haklı olarak kadılıkudat kurumunun Abbasilerin devlet teşkilatında bulunduğunu, kurumun Osmanlı Devleti'ndeki karşılığının kazasker olduğunu açıklamıştır (TBMM Genel Kurul Tutanağı, Dönem:24, Yasama Yılı:2, Birleşim:119, 2012: 94). Ombudsmanlığın İslam devlet teşkilatından alınmış olabileceğini ilk ileri süren kişilerden olan Wahab, kurumun kadı'l-kudattan ilhamla oluşturulduğunu ileri sürmüştür (Wahab, 1979: 24). Bu sebeple olsa gerek, kaynaklarda kadı'l-kudat ifadesi, kazasker ifadesinden daha çok tercih edilmiştir.

Ombudsmanlığın veziriazamdan esinlenilerek oluşturulduğuna ilişkin görüş, İsveç Kralının oluşturduğu ombudsmanlık sistemi ile Osmanlı sistemini karşılaştıran Coşkun-Günaydın tarafından dile getirilmiştir (Coşkun ve Günaydın, 2015: 48–53). Veziriazamın ombudsmanlığa kaynaklık etmesi ihtimali, kazaskerden daha kuvvetlidir. Çünkü Divan-ı Hümayun'da yargısal konulara ilişkin başvurular kazaskere, idari konulara ilişkin başvurular ise veziriazama havale edilmiştir (Başgil, 1944: 11). Ombudsmanlık bir yargı kurumu değil, idari denetim yapan bir kurumdur. Veziriazamın hem yargısal hem yönetsel görevleri olmuştur.

Ombudsmanlık kurumunun kökeni olarak ifade edilen bir diğer görevli müftilerdir (Ekinci, 2014: 38). Müftülük ve ifta kurumu, Hz. Peygamber döneminde ve tüm İslam devletlerinde uygulanmıştır (Berki, 1955: 52; Yakut, 2005: 21 vd.; Yakut, 2003: 34 vd.). Osmanlılar, ilmiye sınıfının başı olan müfti için şeyhülislam unvanını kullanmışlar ve unvana resmi bir nitelik kazandırmışlardır. Şeyhülislam unvanı, Osmanlı öncesi dönemde, tanınmış müftiler için kullanılan bir unvan olmuştur. (Berki, 1962: 81). Kurumun kökeninin şeyhülislamlık olduğu tezi (Eryılmaz, 2012: 390), şeyhülislamın da bir müfti olması sebebiyle farklı bir iddia değildir. Bu sebeple müfti için yapılan tespitler, şeyhülislam ve ifta kurumu hakkında da geçerlidir.

Osmanlı yargı ve idare teşkilatının önemli görevlilerinden olan kadı, ombudsmanlığın kökeni olarak ifade edilmiştir (Buhari-Gulmez, 2013: 23). Kadı ile bağlantılı olarak çalışan muhtesib (Buhari-Gulmez, 2013: 23; Ateş, 2017; Fendoğlu, 2000: 369) ve şurta görevlilerinin

ombudsmanla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. İslam devlet teşkilatlarındaki muhtesib, Osmanlı uygulamasında ihtisab ağası veya ihtisab emini olarak yer almıştır. Kadıya yardımcı görevlilerden biri olan muhtesibin görev ve yetkileri, 19. yüzyıl başlarında ihtisab kanunnameleri ile düzenlenmiştir. Teoride ihtisab ağalarına oldukça geniş görev ve yetkiler verildiği görülmektedir (Kazıcı, 1998: 143–144). İhtisab, halkın kötü ve yasak fiilleri yapmasını engelleme ve gerekirse cezalandırma görevidir (Berki, 1955: 44; Ateş, 2017: 28–29).

İsveç Kralı Charles'in ombudsmanlığı kurarken, ahilikten etkilendiğini ileri sürenler olmuştur (Demir, 2008). Ahilik kurumu ile ombudsmanlık arasında özellikle etik ilkeler bakımından benzerlik olduğu iddia edilmiştir. (Doğan, 2015) Ahilik teşkilatının İslam tarihindeki fütüvvet geleneğinin devamı olduğu ve zamanla yerini lonca teşkilatının aldığı görülmektedir (Ergin, 1995: 1/537; Kazıcı, 1988: 540). İsveç Kralının Osmanlı ülkesinde yaşadığı dönem, Ahilik kurumunun nispeten zayıflamış olduğu bir dönemdir. Bu sebeple ombudsmanlığın Ahilik etkisi ile kurulmuş olma ihtimali zayıftır.

Ombudsmanlığın kaynağı olduğu ileri sürülen kurumlar içerisinde kurul organlar, görevliler ve çeşitli kuruluşlar yer almıştır. Divan-ı Hümayun, Divan-ı Mezalim ve diğer divanlar, kurul halinde faaliyet gösteren devlet organları olmuşlardır. Kadı, kazasker, muhtesib, müfti gibi kurumlar, devlet teşkilatı içerisindeki görevli kişilerdir. Fütüvvet ve ahilik gibi yapılar ise sivil toplum içinde yer alan kuruluşlardır.

Ombudsmanlığın kaynağı olduğu ileri sürülen kurumların, ombudsmanlık ile benzer yönlerini bulmak mümkündür. Ancak bazı kurumlar için bu benzerlikler; ancak zorlama ile oluşturulabilmektedir. Kurumlarla ilgili bir diğer karmaşa, divan-ı mezalim, kadıkudat ve fütüvvet gibi İslam devlet teşkilatında yer alan kurumların, Osmanlı Devleti'ndeki devamı veya benzeri olarak yer alan Divan-ı Hümayun, kazasker ve Ahilik gibi kurumlarla birlikte anılmasıdır. Bu durum hem gereksiz bir tekrara sebep olmakta, hem de yanlış anlaşılmalara beraberinde getirmektedir.

3.2 Devlet teşkilatındaki yerleri ve bağımsızlıkları bakımından ombudsmanlıkla ilgili kurumlar

Gözler, idarenin yargı dışı yollardan denetimini üç başlık altında ele almıştır. Bunlar; siyasi denetim, idari denetim ve bağımsız organlar tarafından denetim şeklindedir. Ombudsmanlık, idarenin bağımsız bir organ tarafından denetlenmesidir (Gözler ve Kaplan, 2015: 804 vd). Ombudsmanın parlamento, hükümdar veya kabine tarafından atandığı örneklerin tümünde, ombudsman bağımsız ve özerk bir statüde görev yapmaktadır (Eryılmaz, 2012: 391). 6328 sayılı Kanun'un 12. maddesinde başdenetçilerin ve denetçilerin görevlerinde tamamen bağımsız olduğu düzenlenmiştir. Ombudsmanın bağımsız olması, idareyi denetleme görevi bakımından önemlidir. Ombudsmanın özellikle idareden bağımsız olması amacıyla, genellikle parlamento tarafından atanması usulü benimsenmiştir (Erhürman, 2000: 165).

Osmanlı himayesinde iken, ilk ombudsmanı 1713 yılında görevlendiren Kral XII. Charles, 1719 yılında bu görevi sürekli hale getirmiştir. 1766 yılında ise ombudsman atama görevi İsveç Parlamentosu'na geçmiştir. 1809 yılından itibaren Kral kendi ombudsmanını, parlamento kendi ombudsmanını atamıştır (Reif, 2004: 5; Avşar, 2012: 96). Ombudsman, ülkelerin önemli bölümünde, parlamento adına hareket eden bir görevli olarak ihdas edilmiştir. Hukukumuzda Kamu Denetçiliği Kurumu, TBMM Başkanlığına bağlı bir kurum olarak kurulmuştur.

İdarenin denetiminde görevli Divan-ı Hümayun, devletin en etkili kurul organıdır. Önemli kararların verildiği, önemli işlerin görüldüğü Divan, devlet teşkilatının tepe noktasında yer almıştır. Eyalet divanları, eyaletlerde benzer bir işleve sahip olmuşlardır. Divanlar, bağımsız birer organ değil, devlet teşkilatının içerisinde yer alan organlardır. İdarenin denetlenmesinde görevli idarenin parçalarıdır (Mumcu, 2007: 13 vd). Divan, ombudsmanlığa göre devletin daha yüksek,

temel bir kurumu olarak görünmektedir. Devlet teşkilatındaki yeri bakımından ombudsmanlıktan daha yüksek bir kurumdur.

Mehayif müfettişleri, liyakatli kadılar arasından seçilen ve şikâyetleri dinlemek üzere taşraya giden görevlilerdir. Doğrudan Divan'a bağlı olarak çalışmaları (Uzunçarşılı, 1988a: 128) sebebiyle, devlet teşkilatındaki konumları, ombudsmanlar ile benzerdir.

Kazaskerler 16. yüzyıla kadar, devlet teşkilatında önemli bir konumda bulunmuşlardır. Devlet teşkilatındaki kazasker ile şeyhülislam çekişmesinden bahseden Şentop, şeyhülislamın Kanuni döneminden itibaren yükseldiğini ve 1566 yılından itibaren kazaskerden üstün bir konuma geldiğini belirtmektedir. Kazasker bazı yetkilerini şeyhülislam lehine kaybetmiştir (Şentop, 2005: 46 vd). İsveç Kralı Charles'ın Osmanlı ülkesinden verdiği emirle ombudsmanlığı kurduğu yıllarda, şeyhülislam kazaskerden daha etkili bir görevlidir.

Veziriazamın padişahın bütün işlerinde vekili, bütün vüzera ve ümeranın başı olduğu, Kanunname-i Al-i Osman'da düzenlenmiştir (Özcan, 2003: 5). Veziriazamın devlet teşkilatındaki yeri ile ombudsmanın konumu uyuşmamaktadır. Veziriazam, padişahтан sonra devlet teşkilatının tepe noktasındaki görevlidir. Ombudsmanın devlet teşkilatındaki yerine göre daha merkezde ve daha üstte yer almıştır.

Müftiler, ilmiye mensubu olmalarından dolayı, ilmiye sınıfının başı olan şeyhülislama bağlı olmuştur. Gerek şeyhülislamın, gerekse müftilerin devlet teşkilatında ayrı bir konumları olmuştur. Şeyhülislam, yürütme organının içerisinde yer almayan bir görevlidir (Eryılmaz, 2012: 390). Şeyhülislam yargı teşkilatının başı olarak görev yapmış olsa da yargılama görevi olmamıştır. Yasama ile ilgili denetim görevi bulunmuş; ancak yasama içerisinde de yer almamıştır. Kadılık ve kazaskerlikten daha sonra oluşturulan müftilik kurumu, 1420'li yıllarda, siyasi otoritenin dışında, dini itibarı olan ilmi bir makam olarak ortaya çıkmıştır (İpşirli, 2010: 92). Şeyhülislamın Fatih Sultan Mehmet döneminde bağımsız bir makam haline geldiği kabul edilmektedir (Yakut, 2005: 30). Ombudsmanlık kurumu ile benzerlik kurarsak, şeyhülislamın başdenetçi, müftilerin ise denetçi statüsünde oldukları söylenebilir. Müftileri, yerel ombudsman olarak nitelendirmek de mümkündür. Devlet teşkilatındaki konumu itibarıyla ombudsmana en çok benzeyen görevli şeyhülislamdır.

Kadı, Osmanlı taşra yönetiminde en temel görevli olmuştur. Yargılama yetkisinin yanında, yönetim ve denetim görevleri bulunmuştur (Uzunçarşılı, 1988a: 83; Ortaylı, 1994: 25 vd). Kadılar yükselerek kazasker ve şeyhülislam olabilmişlerdir. Ancak yargılama ve yerel yönetim yetkileri olan kadı, ombudsman ile statü benzerliğine sahip değildir.

Muhtesib, kadı atanan her yere kadıya yardımcı olarak atanan bir görevli olmuştur. Kadının görev yoğunluğundan dolayı bazı konularda muhtesib tam yetkiyle hareket edebilmiştir. Özellikle İstanbul'da sadrazamla birlikte denetimler yapmıştır (Kazıcı, 1998: 143–144; Uzunçarşılı, 1988a: 137–138, dn.6). Muhtesib, kadıya bağlı bir görevli olması ve devlet kademesinde farklı görevlilerin emri altında bulunması sebebiyle, ombudsmandan ayrılmaktadır.

Ahilik, sosyal ve kültürel hayata önemli katkılar yapmış olmakla birlikte (Demirpolat ve Akça, 2004: 356) idarenin denetiminde rol almamıştır. Ahilik, bir sosyal kontrol aracı olarak toplumda etkili olmuştur. Ahilik teşkilatı içerisinde yer alan kadılar ve müderrisler de olmuştur (Tekin, 2006). Ahilik, bağımsız ve tarafsız bir kurum olarak faaliyet göstermiştir (Demir, 2008). Ancak ahilik kurumu, sivil bir yapılandırma. Ahilik kurumunun, idarenin denetimindeki rolü, resmi olmayan sosyal bir rol olduğundan, ombudsmanlık kurumu ile benzer değildir.

3.3 Görev ve yetkileri bakımından Osmanlı kurumlarının ombudsmanlıkla karşılaştırılması

5982 sayılı kanunun 5. maddesinde kurumun “*idarenin her türlü eylem ve işlemleri ile tutum ve davranışlarını*” incelemek ve araştırmakla görevli olduğu düzenlenmiştir. Başvuruların

“*hukuka ve hakkaniyete uygunluk*” yönlerinden inceleneceği hükümde belirtilmiştir. Kanunun kuruma ve başdenetçiye verdiği görev, şikâyetleri “*incelemek, araştırmak ve idareye önerilerde*” bulunmaktadır. Eryılmaz, ombudsmanın halkın şikâyetlerini incelemek, yönetimin kusurlarını ortaya çıkarmak ve ulaştığı sonuçları parlamentonun ve kamuoyunun bilgisine sunmak sorumluluğundan bahsetmiştir (Eryılmaz, 2012: 389).

Ombudsmanlığın görevlerinden biri idarenin takdir yetkisini kötüye kullanmasını önlemektir (Ataman, 1997: 780). Ombudsmanlık kurumunun incelemek ve araştırmakla görevli olduğu, idarenin tutum ve davranışları, hukuku aşan bir anlam taşımaktadır. Örneğin idarenin yasal süreleri, sürekli olarak son gününe kadar kullanmayı alışkanlık haline getirmesi, ombudsman tarafından denetlenmelidir.

Ülkemizde bazı kurumlara ait eylem ve işlemler, Kamu Denetçiliği Kurumu’nun yetki alanı dışında bırakılmıştır. Cumhurbaşkanının tek başına yaptığı işlemler ile resen imzaladığı kararlar ve emirler, yasama yetkisinin kullanılmasına ilişkin işlemler, yargı yetkisinin kullanılmasına ilişkin kararlar, Türk Silahlı Kuvvetlerinin sırf askeri nitelikteki faaliyetleri Kurumun görev alanı dışındadır (Gözler ve Kaplan, 2015: 811). Ombudsmanların yetkileri, ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Örneğin Finlandiya ve İsveç’te yargı mercilerini denetleme yetkisi varken, Norveç ve Danimarka’da yoktur (Walter Gellhorn, 1966, s.47’den aktaran Altuğ, 1968: 160). Osmanlı kurumları arasında, Divan-ı Hümayun’un ve müftülük kurumunun yargı organlarını denetleme yetkisine sahip olduğu görülmektedir. Divan-ı Hümayun, mehayif müfettişleri aracılığıyla denetim yapmıştır (Uluçay, 1944: 103 vd.; Fendoğlu, 2000: 368–369; Avcı, 2018: 153–154).

İdarenin denetimi, yargı dışı yollardan denetim ve yargısal denetim şeklinde iki başlıkta incelenmektedir. Ombudsmanlık, idarenin yargı dışı denetim yollarından biridir (Gözler ve Kaplan, 2015: 804; Sağlam, 2012: 4 vd.). Osmanlı Devleti’nde idarenin denetimi, padişah başta olmak üzere üst düzey görevliler ve kurullar tarafından gerçekleştirilmiştir. İdarenin denetlenmesinde yer alması anlamında, Osmanlı kurumları ile ombudsmanlık arasında benzerlik kurulabilir. Ancak bu kurumlar genellikle idarenin idare tarafından denetlenmesine örnekler.

Padişah’tan sonra en etkili denetim organı divanlardır. Osmanlı Devleti, divanları oldukça geliştirmiş ve uygulamıştır. Divanlar yargısal ve idari yetkilere sahip olmuştur (Mumcu, 2007; Üçok ve diğerleri, 2017: 252–260). Divanlar idarenin denetiminde görev almış organlar olmakla birlikte, bu denetimi kimi zaman yargı yetkisi çerçevesinde, kimi zaman idari yetkileri çerçevesinde kullanmışlardır. İdari yetki çerçevesinde kullanılan yetkileri ise idarenin idare tarafından denetlenmesidir. Divan-ı Hümayun’un ombudsmanlık gibi bağımsız bir organ olarak denetim yaptığı söylenemez.

Başlangıcı Cahiliye dönemine veya Hz. Peygamber dönemine kadar götürülen ve İslam devletlerinde farklı isimlerle uygulanan (Pakalın, 1983: 1/462; Başgil, 1944: 10). Divan-ı Mezalim, idarenin denetimini işlevine sahip olmuştur. (Akyüz, 1995: 110–114) Mezalim divanları, idarenin denetiminde görev almışlardır. Divan-ı Hümayun, İslam devlet teşkilatındaki mezalim divanının yetkilerini üstlenen bir kurumdur (Aydın, 2015: 86; Fendoğlu, 2000: 418). Bu sebeple Divan-ı Hümayun için ifade ettiğimiz gibi Divan-ı Mezalim’in yaptığı denetim, idarenin idare tarafından denetlenmesinin bir örneğidir.

Divan-ı İşraf, mali ve idari denetim yapmıştır. İşraf-ı Memalik denilen divan başkanı, taşraya gönderdiği naipileri ile denetimleri gerçekleştirmiştir (Uzunçarşılı, 1988b: 44). Bu divanların yaptıkları denetim, idarenin kendi iç denetimidir. Abbasilerde ve Selçuklularda Divan-ı İşraf, İçişleri ve Maliye bakanlıklarının yaptığı görevlere benzer görevler icra etmiştir.

Mehayif müfettişleri, kadıların soruşturulmasında görev yapmışlardır (Avcı, 2018: 153–154). Mehayif müfettişlerinin, halkın arazi ve göç ile ilgili uyuşmazlıkları ile ilgilendikleri ve geniş yetkilere sahip oldukları belirtilmiştir (Uluçay, 1944: 103–104). Hem adli hem idari görevleri

olmasından dolayı, kadıların denetimi yargının ve idarenin denetimi ile ilgilidir. İsveç Kralının kurduğu ombudsmanlık sisteminde, yargının denetimi de söz konusu olduğundan, görev bakımından mehayif müfettişleri ombudsman ile benzer bir işleve sahiptir.

Kazasker, yargı örgütünün başı olarak kadıların teftişinde önemli bir role sahip olmuştur. Kadıların soruşturulmalarına ilişkin yazışmaları kazasker yürütmüş, bu yazışmalar padişaha arz edilmiştir. Divan-ı Hümayun'da yargılama ile ilgili işlerde yine kazasker yetkili olmuştur. Kazaskerin özel olarak teftişle görevlendirildiği vakalar da vardır (Şentop, 2005: 98; Avcı, 2018: 154, dn.215). Kazaskerin özel görevlendirmeler dışında denetim görevi yargı alanı ile sınırlıdır. Söz konusu denetim, hiyerarşik bir denetim olduğundan, ombudsmanlık ile benzerliği yoktur.

Veziriazam, Kanunname-i Al-i Osman'da da düzenlendiği üzere, padişahın bütün işlerinde vekilidir (Özcan, 2003: 5). Özellikle askeri sınıfın atanması, azledilmesi, yükselmesi gibi konular veziriazamın görevidir. Askerileri cezalandırma yetkisi yine veziriazama aittir (Uzunçarşılı, 1988c: 115). II. Mehmet döneminden sonra Divan-ı Hümayun'a başkanlık etmeye başlamış ve Divan'daki yargılamaları yönetmiştir (İnalçık, 2012: 98). Aynı şekilde kendi konağında kurduğu İkinci Divanı'nda yargılama yapmıştır (Başgil, 1944: 11; Halaçoğlu, 1991: 14). Veziriazamın görev ve yetkileri ombudsmana göre oldukça fazladır. Veziriazam, görevleri arasında idarenin denetimi bulunduğu için, görevleri yönünden ombudsmanlık ile ortak noktaları vardır. Ancak veziriazamın idareyi denetleme görevi, idarenin idare tarafından denetimi şeklinde, hiyerarşi içerisinde yapılan bir denetimdir. İdarenin bağımsız bir organ tarafından denetimi değildir.

Müftiler, kadıların önemli bilgi kaynakları olan fetva mecmualarını oluşturmuşlardır. Osmanlı döneminde özellikle şeyhülislamın fetvaları mecmua şeklinde derlenmiştir. Kenar müftüsü olarak adlandırılan taşra müftülerinin fetvaları da vardır (Örsten, 2007; *Osmanlı Arşivi'nde Şeyhülislam Fetvaları*, 2015). Şeyhülislamlık makamına gelen kişinin en önemli görevi fetva vermektir. Şeyhülislam yargılama yetkisine sahip olmamış, Divan-ı Hümayun üyeleri arasında yer almamıştır. Şeyhülislamın “dava görme” yetkisine sahip olmadığı, bu sebeple ombudsmanlık kurumunun kökeni olamayacağı ileri sürülmüştür. (Coşkun ve Günaydın, 2015: 40) Ombudsmanlık yargılama yetkisine sahip bir kurum değildir. Bu sebeple bu gerekçe, şeyhülislamlığın ombudsmanlığın kökeni olamayacağına gerekçe gösterilemez. Ombudsmanlık denetimle görevli bir kurumdur. Şeyhülislamlık ve teşkilatı içerisindeki müftiler, verdikleri fetvalarla denetim fonksiyonuna sahip olmuşlardır. Şeyhülislamın yasama ve yargı üzerinde denetim yetkisine sahip oldukları görülmektedir (Yakut, 2005: 33–34; Avcı, 2018: 147). İdareyi de gözetim altında tutmuşlardır (Eryılmaz, 2012: 390). Fetvaların hayatın her alanında, herkesin fiillerini denetleme işlevi vardır. Çünkü müftilerin verdikleri fetvalar, genel bir nitelik taşırlar. Müftinin cevabı hem soru soranları hem de diğer kişileri ilgilendirir (Atar, 1995: 488).

Müftilenam da denilen şeyhülislam, Osmanlı siyasetinde zamanla artan bir etkiye sahip olmuşlardır. Zenbilli Ali Cemali Efendi ve Ebussuud Efendi gibi güçlü şeyhülislam, padişahlar üzerinde otorite kuracak konuma gelmişlerdir. Ali Cemali Efendi'nin, Yavuz Sultan Selim gibi otoriter bir padişahın bazı icraatlarına karşı çıktığı görülmüştür (İpşirli, 2010: 92). Abdülaziz, II. Murat, II. Abdülhamit gibi sultanlar, çeşitli gerekçelerle, şeyhülislam fetvaları ile hal edilmişlerdir (Ansay, 2002: 348, dn.661; Gözler, 2016: 96). Ebussuud Efendi'nin “*Na meşru olan nesneye emr-i Sultani olmaz*” fetvası (Düzenli, 2013: 146–147), idarenin bütün eylem ve işlemlerinin hukuka uygun olması gerektiğini bildiren bir fetvadır.

Fetva mecmualarında ibadetler, özel hukuk ve ceza hukuku konuları ağırlıklı olarak yer almış olsa da (Örsten, 2007: 34–35) kamu görevlilerini ilgilendiren vakıflar, örfi miras hukuku, arazi hukuku ve vergi hukuku gibi konularda fetvalar vardır. Bu sebeple fetvaların idare makamlarını ilgilendirdiğini söylemek yanlış olmaz. Dolayısıyla şeyhülislam fetvaları ile idare üzerinde de denetim yapabilen bir görevlidir. Şeyhülislamın ombudsman ile karşılaştırıldığında

görev ve yetkilerinin çok daha geniş olduğu; yasama, yürütme ve yargı alanlarında denetim yapabildiği söylenebilir.

İslam devlet teşkilatında kadılar, yargı yetkilerinin yanında yönetsel yetkilere sahip olmuşlardır. Osmanlı Devleti'nde bu anlayış devam etmiş, kadılar çeşitli görevler ifa etmişlerdir (Berki, 1962: 53–58). Askeri sınıf olarak adlandırılan kamu çalışanlarının denetimi, kadının görevleri arasındadır (Ortaylı, 1994: 44). Kadı, yerel yönetici olarak bulunduğu şehirdeki kamu görevlilerini denetlemiştir. Ancak bu denetim idarenin hiyerarşisi içinde bir denetimdir.

Hisbe teşkilatı, İslam'ın “iyiliği tavsiye etmek, kötülüğü engellemek” temel ilkesini yerine getirmek görevini haizdir. Hayatın tüm alanını kapsayan teorideki bu geniş görev alanı, uygulamada daraltılmış ve hisbe teşkilatı beledî görevler icra etmiştir. Osmanlı uygulamasında, çarşı pazarın denetimi ve esnaf kontrolü gibi görevleri yapmıştır (Uzunçarşılı, 1988a: 137–138, dn.6; Berki, 1955: 44–45; Ortaylı, 1994: 38–40; Ateş, 2017: 28–29; Avşar, 2012: 68–75). Görüldüğü gibi muhtesib, idarenin denetlenmesi alanında bir yetkiye sahip değildir. Muhtesibin denetim yetkisi, esnaf ve çarşı pazar üzerinedir. Muhtesibin yaptığı denetimin, günümüzdeki zabıta denetimlerine benzediğini söylemek yanlış olmaz.

Osmanlı Devleti'nin kuruluşunda önemli etkisi olduğu düşünülen Ahilik Kurumu, devlet ile vatandaş arasındaki uyuşmazlıkların çözümünde, halkın vekili olarak yer almıştır. Dolayısıyla halkın şikâyet ettiği konularda, yöneticiler karşısında bir sosyal platform oluşturmuştur (Demir, 2008; Avşar, 2012: 90–91). Ahilik resmi görevi olmayan, sivil bir kuruluştur. İdarenin eylem ve işlemleri karşısında ancak kamuoyu oluşturma işlevine sahiptir. Ombudsmanlık ile oldukça farklı görev alanına sahip bir kurumdur.

3.4 Ombudsmanın nitelikleri bakımından karşılaştırma

Kamu Denetçiliği Kurumu'nda başdenetçi ve denetçiler vardır. Kamu Başdenetçisi için “*Türk vatandaşı olmak*” şarttır. “*Başdenetçi için elli, denetçi için kırk yaş*” şartı söz konusudur. Başdenetçi için eğitim düzenlemesi de yapılmıştır. Başdenetçi, “*Tercihen hukuk, siyasal bilgiler, iktisadi ve idari bilimler, iktisat ve işletme fakültelerinden*” mezun olmalıdır.

Ombudsmanlıkla bağlantı kurulan görevlilerden veziriazam ve kazasker, Divan-ı Hümayun üyesi olan, devletin üst düzey yöneticileridir. Kadı, kazasker ve müftiler ilmiye mensubu olan hukukçu görevlilerdir. Medrese eğitimden sonra belirli aşamalardan geçerek mesleklerini yapmaya başlamışlardır.

İlmiye mensupları, müderris, müfti veya kadı olarak görev yapabilmişlerdir. Müderrisler eğitim, müftiler fetva, kadılar ise yargılama alanlarında çalışmışlardır. Osmanlılar bu görevler arasında geçiş yapmaya imkan veren bir sistem uygulamışlardır (Ortaylı, 1994: 12). Yani bir müftinin kadılık veya müderrislik görevlerine, aynı şekilde müderris ve kadıların müftiliğe geçmelerine bir engel bulunmamıştır.

Mehayif müfettişleri, kazasker, beylerbeyi, sancakbeyi gibi üst düzey yöneticiler ve mâzul kadılar arasından seçilmişlerdir (Uzunçarşılı, 1988a: 131; Avcı, 2018: 153–154). Mehayif müfettişleri ve diğer müfettişler, olağanüstü zamanlarda ve durumlarda görevlendirilen kişilerdir (Uluçay, 1944: 103). Mehayif müfettişliğinin olaya özgü olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple daimi bir görev olan ombudsmanlıktan bu yönüyle ayrılmaktadır.

Müfti, bir ilim faaliyeti yaptığından dolayı ilmi bir yeteneğe sahip olması aranmaktadır. Teoride, resmi bir görevi olmayan yetkin kişilerin fetva vermelerine bir engel yoktur. Ancak yetersiz kişilerin fetva vermelerini önlemek amacıyla, resmi görevli müfti atanması uygun görülmüştür (Atar, 1995: 488). Nitekim Osmanlı uygulamasının bu şekilde geliştiği görülmektedir.

Kişiler üzerinde geniş denetim yetkisi sahibi olan muhtesibin belirli niteliklere sahip olması aranmıştır. Muhtesib, Müslüman, erkek, mükellef, adil, kudretli, alim ve ilmiyle amel eden bir kişi olmalıdır. Bu sebeple muhtesib genellikle ilmiye mensupları arasından görevlendirilmiştir (Kazıcı, 1998: 144). Ahi teşkilatının başındaki ahi şeyhinin seçiminde, dürüstlük, liyakat ve tarafsızlık özellikleri aranmıştır (Demir, 2008).

Ombudsmanların hukukçu olmaları şart olmamakla birlikte, ağırlıklı olarak hukukçular bu görev için tercih edilmektedir (Babüroğlu ve Hatiboğlu, 1997: 22). Osmanlı Devleti'nde kadılar, kazaskerler ve müftiler hukukçular arasından seçilmiştir. Muhtesibler de genellikle hukukçu olmuştur.

3.5 Ombudsmanlık kurumunun işlevleri bakımından karşılaştırma

Ombudsmanlık kurumu insan haklarını korumak, şikâyet başvurularını incelemek, ihtiyaç hissettiği konularda raporlar hazırlamak ve yönetimin gelişmesine katkı sağlamak gibi işlevlere sahip olmalıdır (Arklan, 2006: 92–93). Çalışmamızda ele aldığımız Osmanlı kurumlarının hemen hepsi bu işlevlere az çok sahip olan kurumlardır. Ombudsmanlığın en çok öne çıkan fonksiyonu diyebileceğimiz şikâyet başvurularını inceleme fonksiyonu, Divan-ı Hümayun, mehayif müfettişleri, veziriazam, kazasker, müfti, kadı, muhtesib gibi kurumların her birinde vardır.

Ombudsmanlık yargı alanının dışında, yargının iş yükünü azaltma amacı da taşıyan bir kurumdur. Hakimlerin görev alanı belirlidir ve halkın bilgi edinme, tavsiye alma gibi taleplerine cevap vermeleri mümkün değildir. Ayrıca her işin yargı yoluyla çözülmesi fertlerin ve toplumun menfaatine uygun düşmez (Berki, 1955: 53). Ombudsmanlık bu tür ihtiyaçları karşılamayı hedefleyen bir kurumdur. Avrupa Ombudsmanı'nın 2016 yıllık raporuna göre 15797 başvurudan 12646'sına tavsiyede bulunulmuş, 1880 şikâyet çözülmüş ve 1271 bilgi talebi cevaplanmıştır (*European Ombudsman Annual Report 2016*, y.y.: 31). Avrupa Ombudsmanı'nın bu görevleri ve işlevi, Osmanlı kurumlarından müftilik ile benzerdir. Müftiler, hem yöneticilerin hem halkın tavsiye ve bilgi aldığı görevliler olmuşlardır. Berki, bilinmeyen şeyleri bilenlerden öğrenmenin Kuran'ın emirlerinden olduğunu belirtmiş ve herkesin gün içinde yaptıkları işlerin hükümlerini bilemeyeceğini ifade etmiştir. İfta kurumu, kişilerin sorularına ve sorunlarına çözüm bulma işlevine sahip önemli bir kurum olmuştur (Berki, 1955: 53).

3.6 Harekete geçme ve inceleme usulü bakımından ombudsmanlık ve Osmanlı kurumları

Ombudsmanın harekete geçmesi konusunda ülkeler, üç sistem benimsemiştir. Ombudsman çoğunlukla ilgililerin başvurusu üzerine hareket geçmektedir. Bazı ülkelerde kendiliğinden harekete geçme usulü benimsenmiştir. İngiltere'de ise parlamentonun başvurusu ile harekete geçme sistemi uygulanmıştır (Armağan, 1972: 48). 5982 sayılı kanunun 5. maddesinde kurumun “*şikâyet üzerine*” harekete geçeceği düzenlenmiştir. “*Kuruma, gerçek ve tüzel kişilerin başvurabileceği*” hükme bağlanmıştır.

Divan-ı Hümayun, hem kendiliğinden kararlar alabilen hem de şikâyetleri inceleyen bir kurum olmuştur. Taşraya teftiş için gönderilen mehayif müfettişleri ise şikâyetin yoğun olduğu bölgelere gönderilmiştir (Uzunçarşılı, 1988a: 128). Mehayif müfettişlerinin harekete geçme usulü, parlamento tarafından görevlendirme sistemine benzerdir.

Veziriazam, kazasker ve kadı daha çok şikâyet üzerine inceleme yapan görevlilerdir. İdari konularda, re'sen harekete geçmeleri mümkündür. Muhtesib ise başvuru olmadan teftiş yapan ve ceza veren bir görevlidir. Müftilerin fetva faaliyeti daha çok başvurular, yani sorulan sorular üzerine olmuştur. Fetvalar somut olaylara özgü değil, soyut nitelikte olduğundan, müftinin çokça sorun yaşanan uyuşmazlıklar konusunda soru sorulmadan fetva vermesi mümkündür.

Ülkemizde Kamu Denetçiliği Kurumu'na başvurular oldukça kolaylaştırılmıştır. Elektronik yollarla, postayla veya dilekçeyle Kurum'a başvurmak mümkündür. Osmanlı uygulamasında padişaha, Divan-ı Hümayun'a ve diğer görevlilere başvurmak, özellikle İstanbul'da yaşayanlar için zor olmamıştır. Taşradaki vatandaşlar şikâyetlerini bizzat gelerek, farklı haberleşme araçlarıyla göndererek veya taşra yöneticilerine ileterek yapabilmişlerdir (Akyılmaz, 1999: 50).

Belli bir konuyu içermeyen, yargı organlarında görülmekte olan veya yargı organlarınca karara bağlanmış uyuşmazlıklara ilişkin olan, kanunun 17. maddesinin 2. fıkrasında belirtilen şartları taşımayan ve görüşülmekte olan veya sonuçlandırılan başvurular incelenmeyecektir. Kanunun 20. maddesi gereği inceleme ve araştırmaların başvuru tarihinden itibaren en geç altı ay içerisinde sonuçlandırılacağı hükme bağlanmıştır. Osmanlı uygulamasında hakkında yargı kararı bulunan şikâyetler, Divan-ı Hümayun'da incelenmemiştir. Yargının görevine başvurular ise yazı ile mahkemelere gönderilmiştir. Konuya ilişkin mühimme defterlerinde ve kadı sicillerinde çok sayıda örnek vardır (82 Numaralı Mühimme Defteri, 2001: 69–70. h.107; Yılmaz, 2011: 636).

Müftiler, kendilerine gelen olayları sadece hukuki yönüyle incelemişlerdir. Olayların olup olmaması ile ilgilenmemiş, olayları araştırmamışlardır. Mahkemeler ise olayı ayrıntılarıyla araştırarak karar vermek durumundadır. Çünkü mahkemenin vereceği karar, tarafları etkileyecek bir karardır (Berki, 1962: 9; Atar, 1995: 488; Berki, 1955: 51–52). Ombudsman bir yargılama faaliyeti yapmasa da kendisine gelen başvuru hakkında araştırma ve inceleme yapma görevi vardır.

3.7 Başvuru sonucunda yapılan işlemler bakımından ombudsmanlık ve Osmanlı kurumları

Ombudsmanlar, çeşitli ülkelerde, dava açma, uyarma, talimat verme, hatırlatma, basın bildirisi yayınlama, parlamentoda konuşma, rapor sunma ve bülten hazırlama şeklinde faaliyetlerini sonuçlandırmaktadır (Babüroğlu ve Hatiboğlu, 1997: 16).

Divan-ı Hümayun, başvuru sonucu yapılan işlemler bakımından ombudsmanlık kurumu ile benzerdir. Yapılan şikâyetler yargının görevine giriyor ise “şer’ ile görülmesi” belirtilerek gönderilmiştir (82 Numaralı Mühimme Defteri, 2001: 17–18, h.24). Uyarma, talimat verme ve hatırlatma Divan’ın şikâyetler üzerine yaptığı diğer işlemlerdir. Divan toplantıları sonrası padişaha arza çıkma usulü bilinmektedir. Adaletnameler, yapılan şikâyetlerin bir sonucudur.

Mehayif müfettişleri, halkın ayağına giderek dinledikleri şikâyetleri, Divan-ı Hümayun’a aktarmışlardır (Uzunçarşılı, 1988a: 128). Veziriazam ve kazasker yine Divan’da kendilerine ait konularda karar vermişlerdir. Yaptıkları soruşturmalarda padişahı bilgilendirmişlerdir (Uzunçarşılı, 1988a: 129–131). Şeyhülislam ve kazasker gibi ilmiye mensuplarının, halkı ilgilendiren konularda ilmi çalışmalar yaptıkları, raporlar hazırladıkları örnekler vardır.

3.8 Kararların bağlayıcı olması bakımından Osmanlı kurumları

Ombudsmanlık kurumunda kararlar bağlayıcı değildir. Kararları bağlayıcı bir kurumun ombudsman olamayacağı düşünülmektedir (Sağlam, 2012: 37). Farklı ülke uygulamalarında, ombudsman kararları ile idari kararların değiştirilemeyeceği ve feshedilemeyeceği kaidesi yer almıştır (Babüroğlu ve Hatiboğlu, 1997: 23). Ombudsmanın kararlarının bağlayıcı olmaması hukukumuzdaki düzenlemelerde kabul edilmiştir. Kamu Denetçiliği Kurumunun kararları öneri niteliğinde kararlardır. Kuruma bağlayıcı karar alma yetkisi tanınmamıştır (Gözler ve Kaplan, 2015: 811). Bu sebeple Osmanlı kurumları ile karşılaştırmada, en önemli kıstaslardan biri kararların bağlayıcılığı kıstasıdır.

Ombudsmanın önerileri ve raporları, bağlayıcı olmasa da uygulamada etkili olabilmektedir (Sağlam, 2012: 42–43). 2013, 2014 ve 2016 yıllarında, ombudsmanın kararlarının idare tarafından uygulanma oranı İsveç ve İngiltere’de % 99’ları bulmuştur. Fransa’da bu oran % 80 olarak gerçekleşirken, Türkiye’de sırasıyla % 21, % 14 ve % 42 şeklinde olmuştur (Arı, 2017: 147–148).

Ombudsmanlığın ilham kaynağı olduğu sürülen Osmanlı kurumlarının önemli bir kısmı, kararlarının bağlayıcı olması yönüyle ombudsmanlıktan farklıdır. Osmanlı Devleti'nin mezalim divanı olan Divan-ı Hümayun, Mumcu'nun ifadesi ile "*tam bir karar organı*" şeklinde çalışmıştır. İdarenin denetimine ilişkin kararları bağlayıcı ve cebridir. Kusuru görülen devlet adamları sorguya çekilmiş ve gereken işlemler uygulanmıştır (Mumcu, 2007: 108).

Kazaskerler gerek Divan-ı Hümayun'da gerek diğer divanlarda, yargılama görevini icra etmişlerdir. Yüksek yargı organı veya ilk derece mahkemesi şeklinde verdikleri kararlar, yargı kararı niteliğine sahiptir (Şentop, 2005: 111 vd.). Aynı şekilde veziriazamın gerek yargısal, gerek idari kararları bağlayıcıdır.

Osmanlı kurumları içerisinde kararları bağlayıcı olmayanlar, müftilerdir. Müfti, kendisine anlatılan bir olayı, olduğu gibi kabul eder ve o konuda ilmi bir cevap verir. Kadı ile müfti arasındaki en temel fark, kadının kararının bağlayıcı olması, müftinin kararının ise başvuruları bağlamamasıdır (Berki, 1962: 8–9; Atar, 1995: 487–488). Kararlarının bağlayıcı olmaması ancak etkili olması yönüyle ombudsmanlar, Osmanlı kurumlarından en çok müftiler ile benzerdir. Müftilerin verdikleri fetvaların bağlayıcı olmadığı düşünülse de uygulamada yöneticiler, kadılar ve halk fetvalara uyma yönünde hareket etmişlerdir.

Etkili bir şeyhülislam olan Ebussuud Efendi'nin bazı fetvaları, padişah onayı ile kanun haline getirilmiştir (Düzenli, 2013; Aydın, 2006: 18; Avcı, 2018: 146). Ombudsmanlık kurumunun raporları aracılığıyla benzer bir işleve sahip olması mümkündür. Kurumun hazırladığı raporları parlamentoya sunma ve bu yolla kanun çıkarılmasını veya değiştirilmesini sağlama imkanı vardır.

Şeyhülislam fetvaları, genel ve özel olarak ikiye ayrılır. Halkın şer'i konulardaki sorularına verilen cevaplar özel fetvalardır. Padişah ve veziriazam tarafından talep edilen fetvalar ise genel fetvalardır (Yakut, 2005: 33–35). Ombudsmanın kararlarını benzer şekilde ayırmak mümkündür. Ombudsman somut olaylara ilişkin başvurularda özel kararlar verirken, kamuoyunu ilgilendiren konularda genel nitelikli kararlar ortaya koyabilir.

Hisbe teşkilatı, kararlarını uygulama konusunda ombudsmanlıktan oldukça farklıdır. Hisbe, hukuka aykırı gördüğü fiilleri tespit edip, faillerini cezalandıran bir kurumdur. Hisbe görevinde, faillerin yargılanması ve bir duruşma veya soruşturma yapılması söz konusu olmaksızın ceza verilmektedir (Ansay, 2002: 333). Muhtesibin kolluk gibi hareket ederek suçluları mahkeme huzuruna getirmesi de vakidir (Kazıcı, 1998: 144). Ombudsmanlığın ceza verme yetkisi yoktur. Hatta yargılama yetkisi de bulunmadığından ancak suç duyurusunda bulunma yetkisini kullanabilir. Bu sebeple muhtesib ile ombudsman arasında kararların bağlayıcılığı yönünden fark vardır.

4 Sonuç

Ombudsmanlığın kaynağı olarak gösterilen Osmanlı kurumları, sekiz başlık altında, ombudsmanlık ile mukayese edildi. Bu başlıklardan özellikle dört tanesinin mukayesede daha işe yarar olduğunu söyleyebiliriz. Birincisi İsveç Kralı Charles'ın Osmanlı ülkesine sığındığı tarihlerde hangi kurumların etkin olduğudur. Bu konu başlık 3.1 altında değerlendirilmiştir. İkinci önemli kıstas başlık 3.2'de ele alınan kurumların devlet teşkilatındaki yeri ve bağımsızlığı hususudur. Üçüncüsü, kurumların görev ve yetkilerinin değerlendirildiği başlık 3.3'tür. Dördüncüsü ise son başlık olan 3.8'de incelenen kararların bağlayıcılığı meselesidir.

İsveç Kralı'nın Osmanlı ülkesinde bulunduğu ve kurumu oluşturduğu 18. yüzyıl başında Divan-ı Hümayun'un ve mehayif müfettişlerinin devlet yönetimindeki önemlerinin azaldığını görmekteyiz. Aynı şekilde kazasker ve Ahilik kurumu da eski etkinliklerini kaybetmişlerdir. Bu dönemde veziriazam, müfti, kadı ve muhtesib devlet teşkilatında konumunu koruyan ve etkinleştiren görevliler olmuşlardır.

Devlet teşkilatındaki konumları bakımından kurumlardan ikisi ön plana çıkmaktadır. Mehayif müfettişi ve müfti, hiyerarşi içerisinde hareket etmeyen görevlilerdir. Ahilik kurumu sivil bir kuruluş olarak devlet teşkilatında yer almamıştır. Divan-ı Hümayun kurumu ve diğer görevliler yürütme ve yasamanın hiyerarşik teşkilatı içindedir.

Ombudsmanlığın kaynağı olduğu ileri sürülen kurumların ortak özelliği, denetim faaliyetlerinde bulunmalarıdır. Ancak muhtesib ve Ahilik teşkilatının yaptığı denetimler, idarenin eylem ve işlemleri ile ilgili değildir. Diğer kurumlar ve görevliler ise idarenin eylem ve işlemlerini denetlemişlerdir.

Son olarak kararlarının bağlayıcılığı bakımından kurumları değerlendirdiğimizde, ombudsmanlık ile benzer tek kurum müftilik kurumudur. Diğer kurumların kararları bağlayıcı iken, müftilerin kararları tavsiye niteliğindedir.

Kanaatimizce ombudsmanlık kurumunun Ahilik kurumundan ve hisbe teşkilatından ilhamla oluşturulduğu düşünceleri isabetli değildir. Güçlü olduğu dönemlerde, halk lehine idarenin işlemlerini denetlemiş olması, ombudsmanlığa kaynaklık ettiğini ortaya koymaz. Çünkü Ahilik Kurumu, devlet tarafından görevlendirilmiş bir kurum değil; bir sivil toplum kuruluşudur. İdarenin denetimi, Ahilik kurumunun asli işlevi değil, belli dönemlerde etkinliğinden ileri gelen bir faaliyettir. Hisbe teşkilatı ise yaptığı denetimin alanı, devlet teşkilatındaki konumu ve yaptırım uygulaması yönüyle ombudsmanlıktan uzaktır.

İdari görevleri de bulunmakla birlikte, yargı örgütü içerisinde yer alan kadı ve kazaskerin idari denetimleri sınırlıdır. Kadı ve kazaskerin görev ve yetkileri, devlet teşkilatındaki yerleri ombudsmandan farklıdır. Kararları, bağlayıcı olmaları yönüyle ombudsman kararlarından farklıdır. Bu sebeple kadı ve kazaskerin ombudsmanlığın ilham kaynağı olması düşük bir ihtimaldir.

Divan-ı Hümayun, ombudsmanlığın oluşturulduğu dönemde zayıflamış olması, devletin merkez teşkilatındaki en önemli kurul organ olması ve kararlarının bağlayıcı olması yönleriyle ombudsmanlıktan farklıdır. İdarenin denetimindeki görevi ve yaptığı işlemler bakımından ise ombudsmanlığa benzerdir. Divan'a bağlı çalışan mehayif müfettişleri ise olaya özgü atanmaları yönüyle ombudsmanlıktan ayrılmaktadır. Divan üyesi olan veziriazam ise padişahın mutlak vekili olarak, ombudsmandan farklı bir statüye sahiptir. Ombudsmanlığın bu üç kurumu taklit etmediğini düşünsek de kurumların bazı özelliklerinin alınmış olması ihtimal dâhilindedir.

Ombudsmana benzerliği çok az dile getirilmiş olan müfti ise Osmanlı kurumları içerisinde ombudsman ile en çok ortak noktaya sahip görevlidir. Ombudsmanlığın kurulduğu dönemde etkin olması, hiyerarşik yapı içerisinde yer almayan bağımsız bir görevli olması, idareyi bağlayıcı olmayan kararları ile denetlemesi müftiliğin ombudsmanlık ile benzer özellikleridir. Başvurular karşısında dava açma, uyarma, talimat verme gibi işlemler yapmasa da hukuki durumu ortaya koyma ve ilmi açıklamalar yapma şeklinde hareket etmiştir.

Çalışmamızda bahsi geçen tüm kurumları değerlendirmeye çalıştık. Bu sebeple daha derin analizler yapmadık. Çalışmamız doğrultusunda özellikle müftilik kurumu başta olmak üzere, Divan-ı Hümayun ve mehayif müfettişlerinin ombudsmanlığa etkisi derinlemesine ele alınabilir. Ayrıca ülkemizde yeni bir kurum olan Kamu Denetçiliği Kurumu'nun işleyişine ilişkin aksayan yönlerle, bu kurumlardan öneriler getirilebilir.

KAYNAKÇA

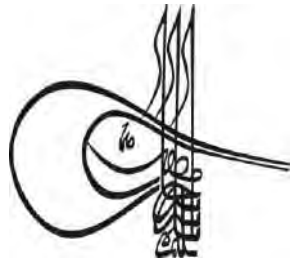
- 82 Numaralı Mühimme Defteri. (2001). Ankara: Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü.
- Akıylmaz, G. (1999). Osmanlı Devletinde Reaya Kavramı ve Devlet-Reaya İlişkileri. *Osmanlı Ansiklopedisi*. Yeni Türkiye.

- Akyüz, V. (1995). *İslam Hukukunda Yüksek Yargı ve Denetim Divan-ı Mezalim*. İstanbul: İFAV.
- Altuğ, Y. (1968). Vatandaş İdarenin Yetki Tecavüzlerine Karşı Koruyan “Ombudsman” Müessesesi. *Yargıtay Yüzüncü Yıldönümü Armağanı* içinde (ss. 159–172). İstanbul Cezaevi Matbaası.
- Ansay, S. Ş. (2002). *Hukuk Tarihinde İslam Hukuku*. Ankara: Turhan.
- Arı, S. (2017). İsveç, İngiltere, Fransa ve Türkiye Ombudsmanlık Kurumları: Karşılaştırmalı Bir Analiz. *International Journal of Disciplines Economics & Administrative Sciences Studies*, 3(3), 135–151.
- Arklan, Ü. (2006). Bir Kamu Denetim Sistemi Olarak Ombudsman ve Türkiye’de Uygulanabilirliği. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 4(3), 82–100.
- Armağan, S. (1972). *Dilekçe Hakkı ve 1961 Anayasası*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Ataman, T. (1997). Ombudsman ve Temiz Toplum. *Yeni Türkiye*, (14), 779–789.
- Atar, F. (1995). Fetva. *TDV İslam Ansiklopedisi*. TDV.
- Ateş, H. (2017). A Pioneering Institution For Ombudsman: Hisbah. *Ombudsman Akademik*, 3(6), 21–48.
- Avcı, M. (2018). *Türk Hukuk Tarihi*. Konya: Atlas Akademi.
- Avşar, Z. (2012). *Ombudsman İyi Yönetilen Türkiye İçin Kamu Denetçisi*. İstanbul: Hayat.
- Aydın, M. Â. (2006). İslam Hukuku’nun Osmanlı Devleti’nde Kanun Hukukuna Doğru Geçirdiği Evrim. *Türk Hukuk Tarihi Araştırmaları, Bahar*(1), 11–21.
- Aydın, M. Â. (2015). *Türk Hukuk Tarihi*. İstanbul: Beta.
- Babüroğlu, O. ve Hatiboğlu, E. N. (1997). *Ombudsman (Kamu Hakemi) Kurumu İncelemesi: Devlette Bir Toplam Kalite Mekanizması Örneği*. (O. (Kamu H. Kurumu, Çev.). İstanbul: TÜSIAD.
- Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), Cevdet Hariciye (C.HR), 31/1542. (1124, 2 Mayıs).
- Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), İbnülemin Hariciye (İE.HR), 10/1022. (1122, 1 Şubat).
- Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA), İbnülemin Hariciye (İE.HR), 15/1458. (1121, 14 Mayıs).
- Başgil, A. F. (1944). *Vatandaşların Büyük Millet Meclisine Müracaat Hakkı*. Ankara: Yeni Cezaevi Matbaası.
- Berki, A. H. (1955). *Hukuk Tarihinden İslam Hukuku I*. Ankara: Diyanet İşleri Reisliği.
- Berki, A. H. (1962). *İslam Şeriatinde Kaza (Hüküm ve Hakimlik) Tarihi ve İfta Müessesesi*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.
- Buhari-Gulmez, D. (2013). Ombudsmanship and Turkey’s Europeanization in “World Society”. C. Rumford (Ed.), *New Perspectives on Turkey-EU Relations* içinde (ss. 17–30). New York: Routledge.
- Buhari-Gulmez, D. (2016). *Europeanization in a Global Context: Integrating Turkey into the World Polity*. London: Springer.
- Coşkun, B. ve Günaydın, H. (2015). Ombudsmanlığın Kökeni Meselesi Bağlamında Türk-İslam Devlet Geleneğinde Şikayet Hakkının Kurumsal Tekamülü. *Ombudsman Akademik*, 2(3), 9–60.
- Demir, G. (2008). Ombudsmanlık “Yolsuzluklara” Çare Olabilir Mi? 17 Ocak 2019 tarihinde <http://ahilik.net/ombudsmanlik-yolsuzluklara-care-olabilirmi-ahi-galip-demir/> adresinden erişildi.
- Demirpolat, A. ve Akça, G. (2004). Ahilik ve Türk Sosyo-Kültürel Hayatına Katkıları. *Türkiyat*

Araştırmaları Dergisi, (15), 355–376.

- Diamandouros, N. (2013). Avrupa Ombudsmanı Nikiforos Diamandouros'un Konuşması. *I. Uluslararası Kamu Denetçiliği (Ombudsmanlık) Sempozyumu* içinde (ss. 12–18). Ankara.
- Doğan, K. C. (2015). Ahilik Teşkilatı, Ombudsman ve Etik İlişkisi. *Global Journal of Economics and Business Studies*, 4(7), 28–36.
- Düzenli, P. (2013). *Ma'ruzat Şeyhülislam Ebussuud Efendi*. İstanbul: Klasik.
- Ekinci, E. B. (2014). *Osmanlı Hukuku Adalet ve Mülk*. İstanbul: Arı Sanat.
- Ergin, O. N. (1995). *Mecelle-i Umur-ı Belediye*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür İşleri Daire Başkanlığı.
- Erhürman, T. (2000). Türkiye İçin Nasıl Bir Ombudsman Formülü. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 49(1–4), 155–180.
- Eryılmaz, B. (2012). *Kamu Yönetimi*. Kocaeli: Umuttepe.
- European Ombudsman Annual Report 2016*. (y.y.). file:///D:/Belgeler ve Masaustu/Desktop/AnnualReport2016_EN_web_final.pdf adresinden erişildi.
- Fendoğlu, H. T. (2000). *Türk Hukuk Tarihi*. İstanbul: Filiz.
- Fendoğlu, H. T. (2016). Cumhurbaşkanlığı Sisteminde Ombudsman Denetimi: İdarenin Kamu Denetçiliği Kurumu Tarafından Denetlenmesi. *Ombudsman Akademik*, 3(5), 13–36.
- Gözler, K. (2016). *Devlet Başkanları*. Bursa: Ekin.
- Gözler, K. ve Kaplan, G. (2015). *İdare Hukuku Dersleri*. Bursa: Ekin.
- Gregory, R. ve Giddings, P. (2000). The Ombudsman Institution: Growth and Development. *Righting Wrongs The Ombudsman in Six Continents* içinde . Amsterdam: IOS Press.
- Halaçoğlu, Y. (1991). *XIV-XVII. Yüzyıllarda Osmanlılarda Devlet Teşkilatı ve Sosyal Yapı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- İnalçık, H. (2012). *Osmanlı İmparatorluğu: Klasik Çağ (1300-1600)*. İstanbul: Yapı Kredi.
- İpşirli, M. (2010). Şeyhülislam. *TDV İslam Ansiklopedisi*. TDV.
- Kavili Arap, S. (2015). 40. Yılında İngiltere'de Yerel Yönetim Ombudsmanı. *Ege Akademik Bakış*, 15(1), 65–80.
- Kazan, Ş. (y.y.). *Dünü ve Bugünü, Doğusu ve Batısıyla İnsan Hakları*. Ankara: Keşif.
- Kazıcı, Z. (1988). Ahilik. *TDV İslam Ansiklopedisi*. TDV.
- Kazıcı, Z. (1998). Hisbe. *TDV İslam Ansiklopedisi*. TDV.
- Mumcu, A. (2007). *Divan-ı Hümayun*. Ankara: Phoenix.
- Örsten, S. (2007). Osmanlı Hukuk Tarihi Kaynağı Olarak Fetva Mecmuaları. *Türk Hukuk Tarihi Araştırmaları*, (4), 29–40.
- Ortaylı, İ. (1994). *Hukuk ve İdare Adamı Olarak Osmanlı Devletinde Kadı*. Ankara: Turhan.
- Osmanlı Arşivi'nde Şeyhülislam Fetvaları*. (2015). İstanbul: Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı.
- Özcan, A. (2003). *Kanunname-i Al-i Osman (Tahlil ve Karşılaştırmalı Metin)*. (E. Özvar, Ed.). İstanbul: Kitabevi.
- Pakalın, M. Z. (1983). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Pickl, V. (1997). Ombudsman Sistemlerinin İslami Temelleri. *Yeni Türkiye*, (14), 800–805.
- Pickl, V. J. (1986). Ombudsman ve Yönetimde Reform. *Amme İdaresi Dergisi*, 19(4).

- Reif, L. C. (2004). *The Ombudsman, Good Governance, And The International Human Rights System*. Leiden: Koninklijke Brill NV.
- Şafaklı, O. V. (2009). Kamu Denetiminde Etkinlik Aracı Olarak “Ombudsman” ve AB Sürecinde KKTC’deki Uygulamaya Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Afyon Koctepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, XI(II), 161–197.
- Sağlam, A. (2012). *İdarenin Yargı Dışı Denetim Yollarından Biri Olan Ombudsmanlık (Kamu Denetçiliği) Kurumu ve İdari Yargı İle İlişkisi*. Çankaya Üniversitesi.
- Şentop, M. (2005). *Osmanlı Yargı Sistemi ve Kazaskerlik*. İstanbul: Klasik.
- TBMM Genel Kurul Tutanağı, Dönem:24, Yasama Yılı:2, Birleşim:119. (2012, 13 Haziran). https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tutanak_g_sd.birlesim_baslangic?P4=21203&P5=B&PAGE1=1&PAGE2=95 adresinden erişildi.
- Tekin, M. (2006). Bir Sosyal Kontrol Aracı Olarak Ahilik ve Toplumsal Dinamikleri. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (21), 219–235.
- Tutal, E. (2014). *Dünyada ve Türkiye’de Ombudsmanlık*. Ankara: Adalet.
- Üçok, C., Mumcu, A. ve Bozkurt, G. (2017). *Türk Hukuk Tarihi*. Ankara: Turhan.
- Uler, Y. (1990). Ombudsman (Kamu Denetçisi). *I. Ulusal İdare Hukuku Kongresi Üçüncü Kitap* içinde . Ankara.
- Uluçay, M. Ç. (1944). *XVII. Asırda Saruhan’da Eşkiyalık ve Halk Hareketleri*. İstanbul: Resimli Ay Matbaası.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988a). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988b). *Osmanlı Devleti Teşkilatına Medhal*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988c). *Osmanlı Devletinin Merkez ve Bahriye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Wahab, I. I. (1979). *The Swedish Institution of Ombudsman: An Instrument of Human Rights*. LiberFörlag.
- Yakut, E. (2003). II. Meşrutiyet Dönemi’nde Müftülerle İlgili Gerçekleştirilen Hukuki Düzenlemeler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 33–54.
- Yakut, E. (2005). *Şeyhülislamlık Yenileşme Döneminde Devlet ve Din*. İstanbul: Kitap.
- Yılmaz, C. (Ed.). (2011). Bab Mahkemesi 46 Numaralı Sicil. *İstanbul Kadı Sicilleri* içinde (C. 19). İstanbul: İSAM.



Turkish Studies Social Sciences

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 93-104

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14879

ISSN: 2667-5617

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* Ocak 2019

✓ *Accepted/Kabul:* Şubat 2019

✍ *Referees/Hakemler:* Prof. Dr. Feriâl ÖRS – Dr. Öğr. Üyesi Sinem ÇAMBAY – Dr. Öğr. Üyesi Didem DENİZ

This article was checked by iThenticate.

TÜRKİYE’DE YAZILI BASINDA ÇIKAN ÇEVRE HABERLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME*

*Simge Deniz DEMİREL***

ÖZET

İçinde bulunduğumuz dönemde küresel bazda görülen ve canlıların yaşamını olumsuz etkileyen çevre sorunlarının giderek artmakta olması çevre konusunun çeşitli bilim dalları tarafından önemle incelenmesini gerekli kılmaktadır. Çevre sorunlarına ilişkin toplumsal farkındalığın nasıl oluşturulacağı ve çevre sorunlarının çözümünde neler yapılabileceği konusu sosyal bilimler alanında yapılan akademik çalışmaların sayısını ve çeşitliliğini her geçen gün arttırmaktadır. Artan çevre sorunları ve ekolojik bozulmalar karşısında çözüm üretmek ve önlemler almak adına sosyal bilimler çatısı altında, iletişim bilimi ve medya çalışmaları içerisinde yapılan araştırmalar çevre iletişimi adı altında değerlendirilmektedir. Çevre iletişiminin temel alt alanlarından biri olarak çevre haberciliği, çevre haberlerinin uzman gazeteciler tarafından toplumda farkındalık oluşturacak şekilde doğru ve dengeli olarak yapılmasını sağlamaktadır. Günümüzde çevre temalı haberler medyada daha sık karşımıza çıkmakla birlikte, bu haberler alana ilişkin uzmanlaşmanın yetersiz olmasından dolayı çevreye ilişkin sorunların çözümünde katılımcılığı arttırma, eleştirel düşünme ve kamuoyu oluşturma bakımından yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, ulusal yazılı basında çıkan çevre haberlerini içerik analizi yöntemiyle incelemek ve bu doğrultuda eksiklikleri belirleyerek alanın gelişimine yönelik öneriler geliştirmektir. Çalışmada, Türkiye’de yazılı basında çıkan çevre haberlerine ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak, belirlenen eksiklikler ve geliştirilen öneriler çerçevesinde çevre haberciliği

* This study is the extended form of the report “Environmental Communication and Environmental Journalism in Turkey: An Analysis of The Environmental News on Print-Media” presented on the symposium “XII. European Conference on Social and Behavioral Sciences” arranged in Sicily from 25 January to 28 January 2017.

**  Arş. Gör., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü, E-posta: simge.demirel@gmail.com

alanının gelişimi için yapılması gerekenlerin neler olduğu üzerinde durulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Çevre Sorunları, Çevre ve Medya, Çevre İletişimi, Çevre Haberciliği, Yazılı Basında Çevre Haberleri

AN EVALUATION OF THE ENVIRONMENT NEWS PUBLISHED ON PRINT MEDIA IN TURKEY

ABSTRACT

The fact that environmental problems that are observed globally and have a negative impact on the lives of all living creatures in the era we are living in have been increasing gradually requires the subject of environment to be examined by different fields of science. How social awareness related to environmental problems will be created and what will be done for the solution of environmental problems increases the number and variety of studies in the field of social sciences. In order to find a solution and take precautions for the increasing environmental problems and environmental degradation, studies that are carried out within science of communication and media studies under the umbrella of social sciences will be evaluated. As a main sub-field of environmental communication, environmental journalism enables environmental news to be created properly and levelly to create awareness by journalists. Today, we come across news on environmental issues more often and these news remain insufficient to increase participation in the solution to environmental problems, to ensure critical thinking and to mold public opinion because of the insufficiency of specialization in the related field. In this regard, the aim of this study is to investigate the environmental news on international media with content analysis, identify the deficiencies in this direction and develop suggestions for the development of the field. General evaluation related to environmental news on print media in Turkey will be made and within the context of deficiencies and suggestions, the things that need to be done for the development of environmental journalism will be examined in the study.

STRUCTURED ABSTRACT

Climatic changes that happen depending on global warming, destruction of the ozone layer, contamination of water resources, air pollution, and soil pollution, noise pollution depending on urbanization, extinction and decrease in the species of various plants and animals and radioactive pollution are the most significant environmental problems of our age. It is beyond doubt that in order for people to show awareness for environmental issues and act for solution, the importance of correct information is huge. Accordingly, it is believed that media plays an important role in informing the society of the global environmental issues and solving these problems. In parallel to the environmental issues increasing in recent years, it is seen that the subject of environment is at the center of global agenda. Environmental news that have been gaining variety across the world, television and radio programs and

communication campaigns of enterprises applied under the umbrella of social responsibility have been increasing day by day. These activities that can be examined in the field of environmental communication are very important for the prevention and solution to environmental problems. In this regard, environmental journalism, which is a sub-field of environmental communication, will enable the subject of environment and ecological problems to be examined at the social level.

As in the world, news on environmental issues and disasters in Turkish print media have been increasing gradually. The main reason for this is that people show more interest in environmental issues more than they used to against the global environmental issues. However, even though the number of environmental news on print media increases today, these news are insufficient to inform the society of these news, to raise environmental awareness and to active the society for the solution of these problems. It is beyond doubt that the main reason for this situation results from the placement of environmental issues in newspapers when any environmental disaster or an extraordinary situation related to the environment arises. On the other hand, even though there are different specializations in the field of journalism, environmental journalism in Turkey is improving and experienced pressmen are not often encountered. Environmental journalism plays an important role in transferring environmental issues to public and creating environmental public. Nurturing educated journalists, who are specialist in their field, will enable to include environmental news on media constantly and correctly.

The aim of this study is to reveal the deficiencies associated with environmental journalism and offer solutions for the development of the field by evaluating environmental news on print media in Turkey in terms of variety and quantity. In the study, first of all, environmental communication as a new discipline and then, environmental journalism, which is one of the main fields of environmental communication, is examined. After focusing on conceptual explanations related to the subject, newspapers with high circulation such as Sabah, Haberturk, Cumhuriyet, Posta and Hurriyet from 15 December to 31 December 2016 are examined in terms of content analysis and general evaluation is offered in order to investigate how environmental news on print media in Turkey are created. In order for environmental news to be examined in terms of quantity, variety and subject, Frequency Analysis and Category Analysis, which are the most appropriate for the study, are used together. Environmental news on the front page, inside page and cover page are evaluated. During the period, when the evaluation took place, 105 environmental news were encountered. The frequency of environmental news among all of the environmental news in each newspaper, the distribution of environmental news within the period of examination and the categories in which environmental news published on newspapers come into prominence have been analyzed.

Based on the period of examination, it is seen that environmental news are included most on the inside pages of newspapers and the news published on the front pages of newspapers are considered as the announcement of the news published on the inside page. Environmental news bear some quantitative and qualitative deficiency and inadequacy because of the lack of specialization of environmental journalism in

Turkey and creating environmental news randomly and improperly mostly by unspecialized journalists. Research findings show that generally environmental news increase on all of the newspapers. However, even though newspapers are considered as a tool reflecting environmental problems, it is evident that they are far from producing solutions to environmental problems and educating and informing the society. Lack of specialization in the field of environmental journalism causes news to be far from being scientific and it is not sufficient for creating environmental awareness. Environmental problems are focused on environmental news published on newspapers and solutions related the problems are pushed aside.

Consequently, publishing environmental news on print media by specialist journalists will enable environmental news to be on a solid ground levelly and properly. Environmental news that will be published on print media by specialist journalists will increase participation in the solution of globally environmental problems and at the same time, will contribute to creating social awareness. It is emphasized in the study that environmental journalism plays a crucial role in developing the field of environmental journalism, meeting the deficiencies in the field and nurturing specialist journalists in the field. Training in environmental journalism should be made in cooperation with universities, non-governmental organization and media organizations. Prevalence of training for the field will increase the number of media organizations where specialist environmental journals are employed and it will enable the development of journalism responsible for society. Furthermore, the increased number of academic studies on environmental communication and environmental journalism and arranging international conferences related to the issue will contribute to the development of the field.

Keywords: Environmental Issues, Environment and Media, Environmental Communication, Environmental Journalism, Environment News Published on Print Media

Giriş

İçinde bulunduğumuz küresel çağda, çevre konusunun ve çevre sorunlarının gerek dünyada gerekse de Türkiye’de eskisinden daha fazla dikkat çekmekte olduğu ve konuşulduğu görülmektedir. Kuşkusuz çevre konusuna ilişkin toplumsal algının ve farkındalığın artmasında medyada yapılan çevre temalı haberlerin ve sosyal sorumluluk projelerinin rolü oldukça büyüktür. Medya çalışmaları içerisinde, çevre iletişimi alanında değerlendirilebilecek bu çalışma ve faaliyetler, çevre sorunlarının çözümünde ve önlenmesinde önem teşkil etmektedir.

Çevre gazeteciliği de, çevre iletişimi faaliyetlerinin temelini oluşturmakla birlikte, küresel ölçekli çevre sorunlarına ilişkin toplumsal duyarlılığın sağlanmasında ve iş birliğinin oluşturulmasında hayati bir işleve sahiptir. Bu çalışmada da, yazılı basında çıkan çevre haberleri içerik analizi yöntemi ile analiz edilmekte ve incelenen haberler üzerinden alana ilişkin eksiklikler çevre haberciliği perspektifinden değerlendirilmektedir. Bu amaçla, çalışmada öncelikle çevre iletişimi ve çevre haberciliğine ilişkin genel bir kavramsal ve kuramsal giriş yapılacaktır, ardından yazılı basında çıkan çevre haberleri içerik analizi yöntemiyle incelenecek ve belirlenen eksiklikler üzerinden çeşitli öneriler geliştirilecektir.

Çevre Sorunlarının Çözümünde Yeni Bir Disiplin Olarak Çevre İletişimi

Son yıllarda küresel düzeyde yaşanan çevre sorunları tüm dünya gündemini yakından ilgilendirmekte ve bu doğrultuda çevre temalı haberlerin, haber medyasında artış gösterdiği gözlenmektedir. Söz konusu çevre temalı haberlere ilişkin artış, toplumsal duyarlılığın oluşturulmasında ve aynı zamanda kitlelerin harekete geçirilmesinde önem teşkil etmektedir. Medyanın çevre sorunlarını nasıl ele aldığı ve sorunların çözümünde nasıl bir rol oynayacağı konusu daha önceleri çevre sosyolojisi içerisinde değerlendirilirken, günümüzde sosyal bilimler içerisindeki yeni arayışlar ve bilimsel araştırma alanları çevre konusunun iletişim bilimleri içerisinde değerlendirilmesini gündeme getirmiştir. Böylelikle çevre iletişimi yeni bir disiplin alanı olarak ortaya çıkmıştır (Cox, 2006; Jurin vd.,2010’dan akt: Özmen; 2011:34).

Çevre iletişimi, iletişim disiplini alanında pek çok alanla kesişen çok işlevli ve etkileşimli bir alan olarak ortaya çıkmıştır. Bu konuda öne çıkarılan araştırma ve teoriler insanın çevre ile olan iletişimine odaklanmaktadır (Milstein; 2009:344). Çevre iletişimi alanında yapılan çalışmalar; çevre insan etkileşimi çerçevesinde ele alınabilecek her türlü iletişimsel etkinliği ve faaliyetleri kapsar. İçerisinde pek çok disiplini barındırdığından, çevre temalı yapılacak her çalışma ve pratik aynı zamanda pek çok bilim dalına da hâkim olmayı gerektirmektedir. Flor’a göre, çevre iletişimi çevre bilimleri içerisinde önemli bir unsurdur. Çünkü günümüzde sağlıklı bir çevreciliğin temelinde çevre iletişimi vardır (Flor; 2004:34).

En basit ve genel şekilde çevre iletişimi, çevre ile ilgili deneyimlediklerimiz ve bunların dışı aktarımı olarak tanımlanabilir (Cox; 2013:14). Çevre iletişimi, toplumda çeşitli alanlarda faaliyet gösteren kurumların, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin çevresel konulardaki etkileşimini, iletişimini ve faaliyetlerini içermektedir. Çevre iletişiminin tanımını yaparken gözden kaçırılmaması gereken iki temel nokta, çevre iletişiminin pragmatik ve yapıcı olmasıdır. Çevre iletişimi pragmatiktir; çünkü çevresel problemleri çözmek için eğitir, uyarır, ikna eder, yardım eder ve harekete geçirir. Çevre iletişimi yapıcıdır; çünkü çevre sorunlarını bireylerin anlayabilmesi için iletileri onların anlayabileceği şekilde oluşturmakta ve inşa etmektedir (Cox; 2013:19-20). Çevre iletişiminin temelini oluşturan bu iki temel nokta, basında çıkan çevre haberlerinin de değerlendirilmesinde etkili ve işlevsel olmaktadır. Günümüzde çevre iletişiminin önemli bir faaliyet alanı olarak çevre haberciliği, toplumda bireylerin bilinçlendirilmesinde ve çevre ile ilgili konulara aktif katılımlarının sağlanmasında oldukça önemlidir.

Çevre İletişiminin Temel Alanlarından Birisi Olarak Çevre Haberciliği

Kitle iletişim araçları çoğunluğun ne hakkında, nasıl ve ne kadar düşüneceğine kuracağı gündem üzerinden yön vermektedir (Gezmen ve Gürkan; 2016:13). Günümüzde medyada çıkan çevre temalı haber metinleri ve televizyon programları, çevre ile ilgili toplumsal algının oluşturulmasında önemli bir işleve sahiptir. Çevre haberciliği çevre iletişiminin temel bir alt alanı olup, çevre ile ilgili unsurların etkileşimini içeren bilgilerin toplanması, derlenmesi, düzenlenmesi ve aktarılmasıdır (Demirel; 2014:2). Çevre haberciliğinin temelinde çevreye ilişkin güncel gelişmelerin, faaliyetlerin ve sorunların topluma doğru bir şekilde ve bilimsel temele dayandırılarak aktarılması yatmaktadır. Dolayısıyla, çevre haberciliği çevre ile ilgili temel ve spesifik konulara hakim olmanın yanında, bu bilgileri habercilik pratikleri ile bağdaştıran bir uzmanlık alanına işaret etmektedir.

Çevre temalı modern gazetecilik, halk sağlığı ile ilgilenen doğa yazıları, araştırmacı raporlar ve bilim gazeteciliğine dayanmaktadır (Akman Yüceil; 2018:53). Nitekim çevre haberciliği, çevre ile ilgili elde edilen bilimsel bilgilerin ve konu ile ilgili araştırmaların sistematik, doğru ve dengeli bir şekilde kamuya aktarılmasını amaç edinmektedir. Çevre alanında eğitim almış uzman bir gazeteci haber üretim sürecinde alana ilişkin bilimsel bilgileri temelinde, hangi kaynaklara başvuracağını bilmekte ve haber metnini bu doğrultuda yapılandırmaktadır. Habercinin haber üretimi öncesi yapması gereken; yazılı metinlere ve aynı zamanda gerektiğinde canlı kaynaklara da başvurarak haber metnini derlemesidir

(Girgin; 2008:116). Çevre gazetecisinin de bu doğrultuda haber metnini oluşturmada önce ulaştığı kaynaklardan elde ettiği bilgileri, alana ilişkin kendi bilimsel bilgisi çerçevesinde ve etik habercilik kodları çerçevesinde yapılandırması gerekmektedir. Gazetecilik etiği, mesleki pratikler çerçevesinde kesinlik, doğruluk, dürüstlük ve tarafsızlık gibi uyulması gereken bir takım temel kodları göz önünde tutmayı gerektirmektedir (Çambay ve Dirik; 2018: 330).

Türkiye’de basında bir uzmanlık alanı olarak çevre haberciliği yetersiz bir gelişim göstermektedir. Alana ilişkin eğitim almış olan gazetecilerin sayısı oldukça az olduğundan, gazetelerde karşımıza çıkan çevre temalı haberler, herhangi bir çevre sorununun gelişimi paralelinde hazırlanmakta, düzenli ve sistemli bir şekilde yapılmadığından toplumda farkındalık oluşturmaktan uzak kalmaktadır. Bu nedenle, basında çıkan çevre haberlerinin doğru bir şekilde yapılıp, aktarılmasında alana ilişkin eğitim oldukça önemlidir.

Yazılı Basında Çıkan Çevre Haberlerine İlişkin Analiz

Araştırmanın Kapsamı ve Yöntemi

Bu çalışmanın amacı, çevre haberlerinin yazılı basında nasıl ve ne şekilde yer aldığını ortaya koymak, çevre haberlerinin gazeteler içerisindeki önemini saptamaktır. Türkiye’de yazılı basında çıkan çevre haberlerini göz önünde bulundurarak çevre haberciliği alanına ilişkin eksiklikleri ortaya koymak ve çözüm önerileri geliştirmek çalışmanın diğer temel amaçları arasındadır. Bu bağlamda ulusal basından yüksek tiraja sahip gazetelerden Sabah, Habertürk, Cumhuriyet, Posta ve Hürriyet Gazeteleri’ne 15-31 Aralık 2016 tarihleri arasında içerik analizi yöntemi uygulanmıştır.

İçerik analizi, kayıtlı metinlerin analizine yönelik bir yöntemdir ve mesajın kapsadığı, taşıdığı ve ilettiği enformasyona odaklanır (Yıldırım; 2015:106). Bilgin’e göre içerik analizi teknikleri, bir söylemi anlamada, yorumlamada, öznel etkenlerden kurtulmayı sağlamak amacıyla taşımaktadır (Bilgin; 2006:1). Bu çalışmada çevre haberlerinin sayı, çeşitlik ve konu bakımından incelenebilmesi için çalışmaya en uygun olan Frekans Analizi ve Kategorisel Analiz bir arada kullanılmıştır. Frekans analizi, birim ve öğelerin sayısal, oransal ve yüzdesel bir şekilde görünme sıklığını ortaya koymaktadır. Kategorisel analiz ise; belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesini ve ardından bu birimlerin belirli kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade etmektedir (Bilgin; 2006:18-19). İncelemede, yazılı basında çıkan çevre haberlerinin sayısal analizinin yanı sıra haberlerin içerik ve konu bakımından da analizi yapılarak genel bir değerlendirmeye gidilmiştir.

Araştırmanın Bulguları

Çalışma kapsamında 15-31 Aralık 2016 tarihleri arasında 85 gazete incelenmiş ve incelenen gazetelerde toplam 105 tane çevre haberine rastlanmıştır. Araştırmada gazetelerin ana sayfa, iç sayfa ve kapak sayfalarında çıkan çevre haberleri değerlendirmeye alınmıştır. Sabah, Habertürk, Cumhuriyet, Posta ve Hürriyet Gazeteleri’nin her birinde yer alan çevre haberlerinin tüm çevre haberleri içerisindeki frekans sıklığı, çevre haberlerinin incelenen süreler içerisindeki dağılımı ve gazetelerde çıkan çevre haberlerinin ön plana çıktığı kategoriler analiz edilmiştir.

Tablo 1: Çevre Haberlerinin Sayısı ve Gazetelerdeki Dağılımı

Gazeteler	Çevre Haberi Sayısı	Çevre Haberlerinin Yüzdesi (%)
Sabah	21	%20
Habertürk	11	%10.48
Cumhuriyet	41	%39.05
Posta	9	%8.57
Hürriyet	23	%21.90
Toplam	105	%100

Tablo 1’den görüleceği üzere, incelenen 105 adet çevre haberi içerisinde çevre haberlerine en çok yer veren gazete %39.05’lik oranla Cumhuriyet Gazetesi olmuştur. Onu sırasıyla %21.90’lık oranla Hürriyet Gazetesi, %20’lik oranla Sabah Gazetesi, %10.48’lik oranla Habertürk Gazetesi ve %8.57’lik oranla da Posta Gazetesi izlemektedir. Çevre haberlerine en fazla yer veren Cumhuriyet Gazetesi’nde çevre haberleri ön sayfa, iç sayfa ve arka sayfada dağılım göstermektedir. Cumhuriyet Gazetesi’nde incelenen haberler daha çok herhangi bir çevresel sorun üzerinden kamuyu bilgilendirici ve toplumsal farkındalığı artırıcı mesajlar vermektedir. Çevre haberlerinin en az yer aldığı gazete olan Posta Gazetesi’nin Ege Eki’nde oldukça fazla bir şekilde çevre haberlerine yer verildiği görülse de, araştırma kapsamında sadece ulusal yazılı basın incelemeye alındığından ekte çıkan çevre haberleri araştırmaya dahil edilmemiştir.

Örnekleme içerisine giren gazetelerdeki haber dağılımına bakıldığında, gazetelerin en çok iç sayfalarında çevre haberlerine yer verildiği görülmektedir. Gazetelerin ön sayfasında çevre haberlerine nadiren rastlanmakta birlikte, ön sayfada çıkan çevre haberleri iç sayfada çıkan çevre haberinin anonsu niteliğinde olmaktadır. Gazetelerin arka sayfalarında sınırlı da olsa çevre haberleri rastlanmakla birlikte, özellikle Cumhuriyet Gazetesi’nin arka sayfasında çevre haberlerine sıkça yer verildiği görülmektedir.

Tablo 2: Çevre Haberlerinin Haftalık Dağılımı

Gazeteler	15-22 Aralık 2016	Yüzde	23-31 Aralık 2016	Yüzde
Sabah	11	%22.92	10	%17.54
Habertürk	6	%12.5	5	%8.77
Cumhuriyet	23	%47.92	18	%31.58
Posta	1	%2.08	8	%14.04
Hürriyet	7	%14.58	16	%28.07
Toplam	48	%100	57	%100

Tablo 2’de 15-31 Aralık 2016 tarihleri arasında incelenen gazetelerde çıkan çevre haberlerinin haftalık dağılım oranlarına yer verilmiştir. 15-22 Aralık 2016 tarihleri arasında gazetelerde 48 adet çevre haberine, 23-31 Aralık 2016 tarihleri arasında ise; 57 adet çevre haberine rastlanmıştır. 15-22 Aralık tarihleri arasında Sabah’ da %22.92, Habertürk’de %12.5, Cumhuriyet’de %47.92, Posta’da %2.08, Hürriyet’de %14.58 oranında çevre haberlerine yer verilirken, 23-31 Aralık 2016 tarihleri arasında Sabah’da %17.54, Habertürk’de %8.77, Cumhuriyet’de %31.58, Posta’da %14.04, Hürriyet’de %28.07 oranında çevre haberlerine yer verilmiştir. Veriler doğrultusunda çevre haberlerinin haftalık dağılımının orantılı bir şekilde olmadığı görülmektedir. Bu durumda çevre haberlerinin düzenli, planlı ve amaçlı bir şekilde oluşturulmadığı düşünülmektedir. Ayrıca her ne kadar çevre haberlerine günümüzde daha fazla yer verildiği görülse de, bu tür haberlerin ayrı bir sayfada yer almadığı ve diğer haberlerin arasında az bir yer ayrılarak verildiği görülmektedir.

Tablo 3: Çevre Haberlerinin Konularına Göre Dağılımı

Konu	Sayı	Yüzde
Küresel Isınma	3	%2.86
Kirlilik (Genel Kirlilik Türleri)	14	%13.33
Doğal Afetler	15	%14.28
Nesli Tükenmekte Olan Canlı Türleri (Bitki, Hayvan)	4	%3.81
Hayvanları Koruma	5	%4.76
Çarpık Kentleşme/ Düzensiz Yapılaşma	1	%0.95
Kentsel Dönüşüm ve İmar	21	%20
Çevreci Teknolojiler ve Projeler	9	%8.57
Turizm Projeleri ve Etkinlikler	4	%3.81
Tarihi Çevre	4	%3.81
Gıda ve Sağlık	5	%4.76
Çevreci Hareketler ve Düzenlenen Kampanyalar	8	%7.62
Çevreyi Korumaya Yönelik Cezai Yaptırım	2	%1.91
Diğer (Çevreyi Koruma Faaliyetleri)	8	%7.62
Santraller (Hes/Termik)	2	%1.91
Toplam	105	%100

Tablo 3’de incelenen gazetelerde en çok ele alınan konular ve bunların tüm çevre haberleri içerisindeki oranı verilmiştir. Araştırmada kullanılan kategoriler, haber metinlerinden çıkarılan konu başlıklarına dayandırılmaktadır. Her ne kadar bir çevre haberinin nadiren birden fazla kategoriye yerleştirilebilir olması söz konusu olsa da, çalışmada haber metninde geçen sözcükler göz önünde bulundurularak ve haberin başlığı dikkate alınarak kategorilendirmeye gidilmiştir. Çevre haberlerinin konusuna bağlı olarak araştırma kapsamında 15 kategori oluşturulmuştur.

Tablo 3’e göre, gazetelerde en sık yer alan konular, kentsel dönüşüm ve imar (%20), doğal afetler (%14.28), kirlilik (%13.33) olmaktadır. Çevreci teknoloji ve projeler (%8.57), çevreci hareket ve kampanyalar (%7.62), hayvanları koruma (%4.76), gıda ve sağlık (%4.76) ile ilgili olan haber kategorileri incelenen gazetelerde genel olarak karşılaşılan çevre temalı haberler olarak belirmektedir. Nesli tükenmekte olan canlı türleri (%3.81), turizm projeleri ve etkinlikler (%3.81), tarihi çevre (%3.81) aynı oranda dağılım göstermekte ve incelenen gazetelerde nadiren de olsa kendine yer bulabilmektedir. Küresel ısınma (%2.86), çevreyi korumaya yönelik cezai yaptırım (%1.91), Hes/Termik Santraller (%1.91), çarpık kentleşme ve düzensiz yapılaşma (%0.95) gazeteler içerisinde en az karşılaşılan haber konuları olmaktadır. Tablo 3’den anlaşılabacağı üzere, günümüzde basında çıkan çevre haberlerinin konuları geçmiş yıllara göre sınırlılık göstermeyip, çeşitlilik kazanmaktadır. Geçmişte daha çok çevresel bir felaket ve herhangi bir çevre sorunu üzerinden oluşturulan çevre haberleri günümüzde daha çok doğal afetler, genel çevre sorunları, küresel ısınmaya bağlı olarak gelişen iklim değişiklikleri, nesli tükenmekte olan canlı türleri, çarpık kentleşme ve düzensiz yapılaşma, kentsel dönüşüm ve çevreci hareketler gibi çeşitli temalar üzerinden oluşturulmaktadır.

Tablo 4: Haber Konularının Gazetelere Göre Dağılımı

KONULAR	Sabah		Habertürk		Cumhuriyet		Posta		Hürriyet	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Küresel Isınma	0	-	-	-	1	%2.44	0	-	2	%8.70
Kirlilik (Genel Kirlilik Türleri)	2	%9.52	1	%9.09	5	%12.19	4	%44.45	2	%8.70
Doğal Afetler	5	%23.81	4	%36.37	3	%7.32	1	%11.11	2	%8.70
Nesli Tükennemekte Olan Canlı Türleri (Bitki, Hayvan)	0	-	0	-	3	%7.32	0	-	1	%4.34
Hayvanları Koruma	1	%4.76	0	-	2	%4.88	0	-	2	%8.70
Çarpık Kentleşme/ Düzensiz Yapılaşma	0	-	0	-	1	%2.44	0	-	0	-
Kentsel Dönüşüm ve İmar	3	%14.29	2	%18.18	8	%19.51	1	%11.11	7	%30.44
Çevreci Teknolojiler ve Projeler	4	%19.05	2	%18.18	3	%7.32	0	-	0	-
Turizm Projeleri ve Etkinlikler	4	%19.05	0	-	0	-	0	-	0	-
Tarihi Çevre	0	-	0	-	2	%4.88	0	-	2	%8.70
Gıda ve Sağlık	0	-	0	-	3	%7.32	1	%11.11	1	%4.34
Çevreci Hareketler ve Düzenlenen Kampanyalar	0	-	1	%9.09	7	%17.06	0	-	0	-
Çevreyi Korumaya Yönelik Cezai Yaptırım	1	%4.76	0	-	0	-	0	-	1	%4.34
Diğer (Çevreyi Koruma Faaliyetleri)	1	%4.76	1	%9.09	2	%4.88	2	%22.22	2	%8.70
Santraller (Hes/Termik)	0	-	0	-	1	%2.44	0	-	1	%4.34

Tablo 4’den görüleceği üzere, “kentsel dönüşüm ve imar” konulu çevre haberleri hemen her gazetede sıkça işlenen konular olarak belirlemektedir. Hürriyet Gazetesi, kentsel dönüşüm ve imar konulu çevre haberlerine en sık yer veren gazete olmaktadır. Cumhuriyet Gazetesi, Habertürk Gazetesi, Hürriyet Gazetesi ve Posta Gazetesi’nde de kentsel dönüşüm ve imar haberleri sıklıkla yer almakta olup, gazetelerde dağılım oranları birbirine yakın olmaktadır. Genellikle gazetelerde çıkan kentsel dönüşüm ve imar haberleri, kentsel dönüşüm projelerinin çeşitli bölgelerde nasıl faaliyete geçirildiği üzerine yapılan haberleri içermektedir. Hürriyet Gazetesi, Sabah Gazetesi, Habertürk ve Posta Gazetesi’nde yer alan bu kategorideki haberler daha çok kentsel dönüşüm ve imar faaliyetlerinin bölgesel değerlendirilmesi şeklinde olup, bilgi verici niteliktedir. Cumhuriyet Gazetesi’nde bu kategoride incelenen haberler, kentsel dönüşüm faaliyetlerini çeşitli yönleriyle değerlendirmektedir. Kentsel dönüşüm ve imar kategorisindeki haberler, gazetelerde daha çok iç sayfalarda yer bulmakla birlikte, nadiren gazetelerin ön sayfalarında da yer bularak iç sayfadaki haberin bildirisi niteliğinde olmaktadır. Bu kategori içerisine giren haberleri oluştururken habercinin dengelilik unsurunu göz önünde bulundurarak ve toplumsal faydayı ön planda tutarak haberini oluşturması önemlidir.

“Doğal afetler”, “kirlilik” ve diğer kategorileri gazetelerin hemen hepsinde yer alan haber kategorilerini oluşturmaktadır. Doğal afetler kategorisindeki haberler daha çok Habertürk Gazetesi’nde yer almaktayken onu sırasıyla Sabah Gazetesi, Posta Gazetesi, Hürriyet Gazetesi ve Cumhuriyet Gazetesi izlemektedir. Doğal afetler konulu çevre haberleri daha çok iklim değişikliklerinden

kaynaklanan sel felaketleri, küresel bağlamda ele alınabilecek deprem olayları, tsunami, yanardağ patlamaları şeklinde gazetelerde yer bulmaktadır. “Kirlilik” kategorisindeki haberler ise; en çok Posta Gazetesi’nde yer almakta olup, onu Cumhuriyet Gazetesi, Sabah Gazetesi, Habertürk Gazetesi ve Hürriyet Gazetesi izlemektedir. Özellikle bu haberler incelenen gazetelerin tümünde aynı nitelikte olmakta ve daha çok hava kirliliği, su kirliliği gibi temel çevre sorunlarından ve bu sorunların insanlara olan etkilerinden bahsetmektedir. Ancak bu tür haberler her ne kadar çevre problemlerinin dile getirilmesinde önem taşısa da, çözüm oluşturmaya yönelik yönlendirici bir işlev üstlenememektedir. Çevreyi korumaya yönelik çeşitli faaliyetleri kapsayan “diğer” kategorisi en çok Posta Gazetesi’nde görülmekte, onu Habertürk Gazetesi, Hürriyet Gazetesi, Cumhuriyet ve Sabah Gazetesi izlemektedir.

“Çevreci teknoloji ve projeler”, “turizm projeleri ve etkinlikleri” kategorileri içerisine giren haberler her gazetede yer almamakla birlikte, bu haber kategorilerine Sabah Gazetesi’nde yer verildiği görülmektedir. “Çevreci teknoloji ve projeler” kategorisine giren haberler, çevre dostu teknolojileri, çevreci ürünleri ve sosyal sorumluluk projelerini öne çıkaran bilgilendirici nitelikteki haberlerdir. Bu türdeki haberler genellikle yeni çıkan çevreci teknolojileri halka tanıtmakta ve çevreci ürünlerin kullanımını teşvik etmektedir. “Turizm projeleri ve etkinlikleri” kategorisinde incelenen haberler ise; daha çok yeni yapılması planlanan ve çevre ile bağlantılı olan turizm projeleri hakkında halka bilgi vermektedir. Her iki kategorideki haberler daha çok gazetelerin iç sayfalarında görülmekte, ekonomi ve sektör haberleri ile bağlantılı olmasından dolayı da gazetelerin ekonomi bölümlerinde yer almaktadır.

“Hayvanları koruma” kategorisi içerisinde gazetelerde yer alan haberler sadece Sabah, Cumhuriyet ve Hürriyet Gazeteleri’nde yer bulabilmekte, “Nesli tükenmekte olan canlı türleri” kategorisi içerisine giren haberler ise; sadece Cumhuriyet ve Hürriyet Gazeteleri’nde yer bulabilmektedir. Her ne kadar iki konunun benzerlik gösterdiği düşünülse de, hayvanları koruma kategorisi içerisine giren haberler daha çok hayvanların beslenmesine, barınmasına ve onları korumaya yönelik olurken, nesli tükenmekte olan canlı türleri içerisine giren haberler daha çok küresel ısınmaya bağlı olarak nesli tükenme aşamasında olan canlı türlerinin (bitki, hayvan) durumuna ilişkin bilgiler verilmektedir. “Küresel ısınma” kategorisi şaşırtıcı bir şekilde gazetelerde en az yer verilen konu olmaktadır. Küresel ısınmaya ilişkin haberler nadiren de olsa Hürriyet ve Cumhuriyet Gazetesi’nde yer almaktadır. Küresel ısınmanın neden olduğu etkenleri azaltmak için toplumda farkındalık oluşturmak adına bu haberlerin basında düzenli bir şekilde yer alması gerekmektedir.

“Çevreci hareketler ve düzenlenen kampanyalar” kategorisinde yer alan haberlerin sadece Habertürk ve Cumhuriyet Gazetesi’nde yer aldığı görülmektedir. Cumhuriyet Gazetesi içerisinde yer alan çevre haberleri içerisinde “çevreci hareketler ve düzenlenen kampanyalar” kategorisi “kentsel dönüşüm ve imar” kategorisindeki haberlerden sonra gazetede en fazla yer alan haber kategorisi olmaktadır. Bu tür haberlerde çevreyi olumsuz etkileyebilecek uygulamalara yönelik halkın göstermiş olduğu tepkilere yer verilmekte ve çevreci örgütlerin düzenlediği kampanyalar öne çıkmaktadır. “Çevreyi korumaya yönelik cezai yaptırımlar” kategorisi içerisine giren haberler Türkiye’deki uygulamaları değil, daha çok uluslararası boyutta farklı ülkelerin hukuki düzenlemelerini içermektedir.

“Satraller (Hes/Termik)” ile ilgili haberler sadece Hürriyet ve Cumhuriyet Gazetesi’nde yer almakta ve az sayıda rastlanmaktadır. Bu kategoride çıkan haberler, Hes’ler ve Termik santraller ile ilgili yapılması planlanan projeleri değerlendiren bir tutumla sunulmaktadır.

“Tarihi çevre” ve “sağlık ve gıda” kategorisindeki çevre haberleri de gazetelerde nadiren yer verilen konular arasında yer almaktadır. Bu kategorilerde çıkan haberler, birbirine yakın oranlarda ve benzer şekillerde görülmektedir. Tarihi çevre konulu haberler yazılı basında daha çok tarihi yapıların restorasyonu ve düzenlemesi ile ilgili olurken, sağlık ve gıda konulu haberler herhangi bir çevresel problemin ve doğal olmayan gıdaların ve çeşitli kimyasalların insan sağlığına olan etkisi ile ilgili olmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

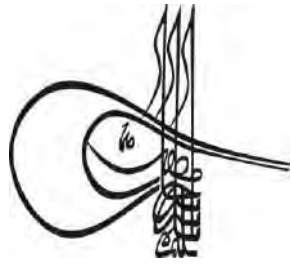
Bu çalışmada, Türkiye’de çevre haberciliğinin nasıl bir gelişim gösterdiği yazılı basında çıkan gazeteler üzerinden saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre, günümüzde çevre sorunlarının artması ve her an daha da hissedilir hale gelmesi yazılı basının çevre haberlerine daha fazla yer vermesini sağlasa da, bu haberler henüz toplumda çevre bilinci oluşturmak adına yeterli olamamaktadır. Küresel bağlamda önemli bir gündem maddesi olarak görülebilecek “çevre” konusu ve çevre sorunları yazılı basında sürekli ve planlı bir şekilde yer almamaktadır. Yazılı basında çıkan pek çok çevre haberi uzman olmayan gazetecilerce oluşturulmaktadır. Bu nedenle bugün gazetelerde çıkan pek çok çevre haberi, bilimsellikten uzak, sadece çevresel bir felakete dayanan ve okuyucuda farkındalık yaratamayan niteliktedir.

Çevre haberciliği alanının gelişiminde, alana ilişkin eksikliklerin giderilmesinde ve alana ilişkin uzman gazetecilerin yetiştirilmesinde çevre haberciliği eğitiminin önemli bir role sahip olabileceği düşünülmektedir. Çevre haberciliği eğitiminin Türkiye’de yaygınlaşmasıyla alana ilişkin bilinçli gazetecilerin yetişmesi sağlanacak ve çevre haberleri yazılı basında planlı ve düzenli bir şekilde yer alacaktır. Aynı zamanda alana ilişkin eğitimin yaygınlaştırılması, kadrosunda uzman çevre muhabirlerini barındıran basın yayın kuruluşlarının sayısını arttıracak ve topluma karşı sorumlu bir habercilik anlayışının gelişmesini kolaylaştıracaktır. Bu nedenle çalışma kapsamında çevre haberciliği eğitime ilişkin gelişmelerin habercilikte bir uzmanlık alanı olarak çevre haberciliğinin gelişimine de ortam hazırlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de bazı İletişim Fakülteleri’nin Gazetecilik bölümü programları kapsamında seçmeli olarak verilen çevre haberciliği dersinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Çevre haberciliği eğitiminde üniversitelerin, sivil toplum örgütlerinin ve basın kuruluşlarının iş birliği yapması çevre haberciliği eğitime çok boyutlu bir perspektif sağlayacaktır. Diğer yandan, alana ilişkin yapılan akademik çalışmaların sayısının artırılması, lisansüstü çalışmaların fazlaştırılması ve yapılan çalışmaların uluslararası toplantılarda paylaşılması alanın gelişimine önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Bilgin, N.(2006). İçerik Analizi, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cox, R. (2013). Environmental communication and the public sphere, Third Edition, United States Of America: Sage Publication.
- Çambay, S., Dirik, Ç. (2018). “Ethical Problems for Reporting of Kırbaç Hurricane: The Example of Digital Newspapers, Turkish Studies Journal, Volume 13/26, p.329-339.
- Demirel, S. D. (2014). “Dünyada ve Türkiye’de Çevre İletişimi ve Çevre Haberciliği Eğitimi”, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Genel Gazetecilik Anabilim Dalı, İzmir.
- Flor, G. A. (2004). Environmental Communication: Principles, Approaches and Strategies of Communication Applied to Environmental Management, Diliman, Quezon City, Philippines: University of the Philippines-Open University.
- Gezmen, B., Gürkan, H. (2016). Haber Uygulamaları, İstanbul: Artes Yayınları.
- Girgin, A. (2008). Gazeteciliğin Temel İlkeleri, İstanbul: Der Yayınları.
- Milstein, T. (2009). “Environmental Communication Theories”, Encyclopedia of Communication Theory, Ed. Stephen W.Littlejohn, Karen A. Foss, United States of America: Sage Publication.

-
- Yıldırım, B. (2015). “İçerik Çözümlemesi Yönteminin Tarihsel Gelişimi Uygulama Alanları ve Aşamaları, İletişim Araştırmalarında Yöntemler, Ed: Besim Yıldırım, Konya: Literatürk Yayınları.
- Yüceil Akman, B. (2018). “Türkiye’de Ulusal Basında Çevre Haberciliği Üzerine Eleştirel Bir İnceleme”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Yüksel Özmen, Ş. (2011). Çevre İletişimi: Çevre Haberlerinin Yapısal Analizi ve Okuyucu Farkındalığı, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Anabilim Dalı, Eskişehir.



ERKEN ORTAÇAĞ'DA BİZANS İMPARATORLUĞU'NUN TOPRAK SİSTEMİ VE EKONOMİYE ETKİSİ

Mehmet Ertan BAMYACI* - Sezgin GÜÇLÜAY**

ÖZET

Devletlere ve ekonomilere çağlar boyunca güç veren unsurlardan biri hiç şüphesiz ki toprak olmuştur. Özellikle de Sanayi Devrimi'ne kadar toplumlar, siyasi ve askeri oluşumlarını toprağa bağlı olarak veya toprağın etrafında şekillendirmişlerdir. Böylece toprak, insan hayatında çok önemli bir yer tutarken, devlet sistemlerinin oluşturulmasında da hayati rol oynamıştır. Bu kadar önem taşıyan toprağın, en iyi şekilde kullanılması konusu da devletlerin üzerinde kafa yorduğu meselelerden biri olmuştur. Bu arayışın sonunda toprağın hem üretim hem de askeri gücün kaynağı olarak kullanıldığı idari ve askeri sistem olan toprak sistemleri doğmuştur. Bizans'ta da Toprak mülkiyeti sistemi ve Thema sistemi, imparatorluğun en önemli ihtiyacı olan üretimin devamlılığı, vergilerin düzenli toplanması ve ordu gücünün teminini sağlayan, döneminin en iyi işleyen idari ve askeri sistemlerinden biri olmuştur. Bizans İmparatorluğu varlığını sürdürmesinin ön koşullarından birisi olan toprağın değerini kavramış ve sahip olduğu topraklar üzerindeki sistemi en büyük faydayı sağlayabileceği şekilde şekillendirip geliştirmeye çalışmıştır. Bu alanda göstermiş olduğu başarı da varlığını yüzyıllar boyunca devam ettirebilmesindeki en önemli faktörlerden biri olmuştur. Bizans toprak sistemi İmparatorluğun karşılaşmış olduğu askeri ve ekonomik tehditlerde ayakta kalmasını sağlamıştır. Hem verimli arazilere iskân edilen Slav ve Arap gibi ulusların toprakların boş kalmasını önleyerek üretime çok büyük katkıları olmuş, hem de imparatorluk ihtiyaç duyduğu asker gücüne maaş ödeme derdinden kurtulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bizans, Toprak Sistemi, Ekonomi, Askeri, Ortaçağ

*  Dr., E-posta: ertanbamyaci@gmail.com

**  Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi İnsani ve Sosyal Bilimler Fakültesi Tarih Bölümü, E-posta: sguculay@firat.edu.tr

BYZANTINE EMPIRE LANDSYSTEM AND EFFECT ON THE ECONOMY IN EARLY MEDIEVAL AGE

ABSTRACT

One of the factors that empowered States and economies throughout the ages has undoubtedly been the land. Especially until the Industrial Revolution, societies have shaped their political and military structures on the land or around it. Thereby, the land, while holding a very important place in human life, played a vital role in the formation of state systems. The use of this important lands in the optimised way had been one of the issues that the states had been thinking about. At the end of this search, land systems which is the administrative and military system, were used, where the land was used as the source of both production and military power. The Byzantine system of land ownership and the Thema system became one of the best-functioning administrative and military systems of the era, providing the continuity of production, the regular collection of taxes and the procurement of army power. The Byzantine Empire grasped the value of the land as a prerequisite for its existence and tried to shape and develop the system on its land in such a way as to provide the greatest benefit. The success in this field has been one of the most important factors for its existence for centuries. The Byzantine territorial system ensured the survival of the Empire in military and economic threats. Both the Slavs and the Arabs, who had been settled on fertile lands, had a great impact on production by preventing the land from being vacant and the empire was relieved of paying the salary to the military power it needed.

STRUCTURED ABSTRACT

Byzantine is one of the greatest empires of history that has managed to survive through the ages. There are many factors that have shown success in history. At the beginning of these factors are strong systems that they developed. The land system comes at the top of these systems that clinching the power of the Empire. In the Byzantine Empire, which has left important traces in history in the political, military and civilized fields, the land has become an important element of power. Considering that the land and economy are in an inseparable relationship, it can be estimated how important the land is in the Byzantine economy. In the empire, the system of land was primarily shaped by economic concerns. Heraklius (610-641) is one of the emperors trying to regulate the economy in Byzantium depending on the land system. The emperor predicted that a land system based on colonies could not defend himself for a long time and spent much of his public land on foreign mercenaries. With this method, he was able to provide enough military and defense financing for the army. At this point, he distributed land to the free peasants and received a tax on them. However, there are large landowners who are waiting in ambush to free the lands of the free peasants. Especially in times of scarcity, this class, which is eagerly awaited to buy the land of the peasant at all costs, is always in an effort to increase its assets. II. Basileios (976-

1025) returning to Constantinople after a struggle against the Fatimans in the East, on the way back, he was a guest to large landowners and was hosted by them. However, the emperor was surprised by the landscape he had seen. Because, the big landowners were a force in their own right and saw that they had the power to build a large army through the unification of several. When he returned to the capital, he sought remedies for this, because this structure posed a great threat to the empire. Some successes have also been achieved in the steps he has taken in this direction but it has not been possible to completely eliminate the problem.

In the period we examine, thema system is the first of the land-bound systems for the empire. The reflections of the extraordinary progress of the Muslims in VII. century on the Byzantine Empire have been very big and has shown itself in almost every field. However, this negative development, it also accelerated the development of thema, a new administrative order of the empire. Developed this system in the Persian country in the 7th century, and probably the Byzantine Empire in this point are exemplary. Thema system was first implemented in provincial cities, developed in the 7th century. Armenikon and Anatolikon which later established were probably the first themas. After that, the sea navy was established against the new Arab navy, in order to combat the Thracian theme against the Bulgarians and the Arab threat in the West, the Sicilian script was established. The spread of the Thema system was in the Isaurians dynasty (717-802). This system, which completed its development in the 8th century and overturned the lower parts of the empire by provincial administration, was shaped by external threats in a way. Although many people volunteered to do military service in the 8th century, more and more people were born in this region as a result of the increasing pressure of Arabs in eastern regions and this human deficit was tried to be met by the acceptance of Slavs into the ownership of thema. At the beginning, the number of thema increased as the empire strengthened and the new conquests were made limited by the Armenikon and Anatolikon. In the 10th century, Byzantium increased the number of thema with the successful conquests of the 2nd Basileios. It should be stated here, however, that the number of themas is not only increased by the addition of new lands to the empire, but also by the fact that the great themas are divided into several minor themas.

The themas, which constitute a geographical and commercial territorial integrity, were connected to a central city showing the same legibility. As a result of some administrative reasons or the displacement of some commercial currents, the central power frequently changed the boundaries of them, therefore, the boundaries were not clear. However, the themas in the empire were thirty-one, divided into two groups, east and west in the 10th century. The East was the empire's richer and populous part. The Anatolian themes were superior to the other, due to the surplus of production, the region that provided the empire with the best soldiers and sailors, and the large population. For this reason, the officers of these themes were better off in terms of rank and presence than their counterparts in the West. The Thema structure had both military and economic implications for the empire. Both the Slavs and the Arabs, which were settled on the fertile land, had a great contribution to production by preventing them from

being empty and as well as the empire that the troops have needed to be rid of the trouble of paying the salary to the power. The fact that the governors in the region collected the taxes of the region provided a healthier collection of taxes and this situation reflected the Byzantine treasure positively. In addition, this system has supported small land ownership and prevented further big landowners. The soldier is a producer in times of peace and makes a monetary contribution to the imperial economy, both as a product and as a tax. In addition, thema soldiers are aware that they are defending their own land, fighting more selflessly in times of war than other mercenaries. The main advantages of this system are that it establishes an integrity within itself, needs to be determined on a regional basis, and production and distribution can be controlled by the governors they are connected to.

Keywords: Byzantine, Land System, Economy, Military, Medieval Age

Giriş

Tarihin en uzun yaşayan devletlerinden biri olan, siyasi, askeri ve medeni alanda tarihe önemli izler bırakan Bizans İmparatorluğu'nda toprak oldukça önemli bir güç unsur olmuştur. Ancak şunu belirtmek gerekir ki, Bizans İmparatorluğu'nun toprağa bakışı ve toprak etrafında devlet teşkilatlarını oluşturması tarihinin her döneminde aynı özelliği göstermemiştir. Dönemin siyasi, sosyal ve iktisadi şartları toprakla müesseseler arasındaki ilişkileri belirlemiş, çoğu kez toprak, siyaset ve asker aynı noktada kesişirken, zaman zaman da ayrı istikametlerde hareket etmişlerdir. Bu çalışmada, Bizans İmparatorluğu'nda toprakla ekonomi arasındaki ilişkinin boyutları dönemin siyasi olaylarına paralel olarak ele alınacak; toprak ve ekonomi ilişkisinin Bizans'ta hangi düzeyde olduğu, bu ilişkinin Bizans'ın siyasi ve askeri hayatında ne gibi değişim ve gelişmelere sebep olduğu ortaya konulacaktır. Bu çalışmada Bizans'ın toprak sisteminin gelişiminden ve toprak mülkiyetinden ayrıntılı olarak bahsedilecektir. Ayrıca Bahse konu olan yüzyıllar Bizans'ta thema sisteminin çok yaygın ve köklü dönemi olmasa da thema'nın Bizans'ın hangi şartları içinde ve nasıl şekillendiği yani temelini nasıl atıldığı hususu aydınlatılmaya çalışılacaktır.

Toprak Sisteminin Gelişimi

Bizans'ta toprak sistemine bağlı olarak ekonomiyi düzenlemeye çalışan imparatorlardan biri olan Heraklius (610-41) imparatorluğun colonus'lara dayalı olarak çalışan bir toprak sisteminin kendisini uzun süre savunamayacağını öngörmüş ve yabancı paralı askerler için kamu topraklarının çoğunu harcamıştır. Bu yöntemle orduya yeterli sayıda asker ve savunma için finansman da sağlayabilmiştir. Bu çerçevede özgür köylülere toprak dağıtmış ve karşılığında da vergi almıştır (Heaton, 2005: 83). Kırsal kesim halkı başkasının, yani "güçlülerin" topraklarında yaşayanlar ve "comitura" lar, yani özgür komünler olarak ise ikiye ayrılmaktadır. Özgür komün mensupları, zincirleme kefaletle, merkeziyetçi devlet sistemine uygun vergi-rant niteliğinde bir toprak vergisi yüklenerek sömürülüyorlardı. İlk kategoriye giren köylüler, IX. Yüzyıldan itibaren, genellikle "paroik" diye anılmaya başlanmışlardır. Bunlardan, toprak sahibine sadece aşar verenlere mortites denilmekte, diğerleri ise toprak sahiplerine daha büyük bir pay ödemek zorundaydılar. "paroik"lerle özgür köylüler "yoksullar" (penetes) denilen Bizans köylüsünü meydana getirmekteydiler. Köylülerin bu topraklarının üzerine konmak için pusuda bekleyen iki güç de askeri soylular ile kilise ve manastırlardı. X. Yüzyılda yanında çok sayıda kişinin çalıştığı, güçlü bir askeri sınıf doğmuştur. Örneğin Asya'da Dalassenos, Phokas, Skleros, Komnenos, Paleologos; Avrupa'da Bryennios, Melissenos, Kantokuzenos aileleri gibi büyük arazi sahipleri, malvarlıklarını vurgun yoluyla sürekli arttırmaktaydılar (Levtchenko, 2007: 179-180).

II. Basileios Doğu'da Fatîmilere karşı girişmiş olduğu bir mücadeleden sonra başkente dönme kararı almış, dönüş yolunda büyük toprak sahiplerinin misafiri olmuştur ve onlar tarafından ağırlandırılmıştır. Fakat gördüğü manzara karşısında büyük bir şaşkınlığa kapılan Basil, bilhassa yönetimi döneminde yaşadığı isyanların temel sebebini de bizatihi görme fırsatı yakalamıştır zira büyük toprak sahipleri başlı başına bir güçtür ve birkaçının birleşmesi ile rahatlıkla 20-30 bin kişilik bir ordunun bir araya gelmesi çok zor görülmemektedir. Bu duruma bir çare bulmak zorunda olduğunu kavrayan Basil, Konstantinopolis'e döner dönmez bir emirname yayınlar sefer sırasında görmüş olduğu tablonun adaletsiz bir zenginleşme ve kontrolsüz bir güç oluşturdıklarını söyler. Sorunu bu çerçevede çözmek için ise Büyük toprak sahipleriyle mücadeleye girer. Ancak bu mücadelenin topyekûn olarak değil de belirlenen hedeflere yönelik zamana yayılmış bir aristokrasi temizliği olduğunu söylemek gerekmektedir. Bu adım, tamamına karşı eş zamanlı başlatılacak bir temizlik harekâtının aleyhte birleşip tek güç olunmasını engellemek için atılmış akıllıca bir stratejik adımdır. İmparator Basil'in toprak aristokrasisine karşı başlattığı mücadele uzun süre devam etmiştir ve bu noktada belli bir başarı sağladığı da söylenebilir.

Themalar

Müslümanların VII. Yüzyıldaki olağanüstü ilerlemelerinin Bizans imparatorluğunun üzerindeki yansımaları çok büyük olmuş ve hemen her alanda kendini göstermiştir. Belki bu değişimlerin başında da imparatorluğun yeni bir idari düzen, "Thema"lar yönünde gelişiminin hızlanması gelmektedir. Gerçi daha Justinyen döneminde (527-65) bazı bölgeler, bütün yetkileri elinde bulunduran bir "Justinyen Praetoru"nun ya da bir "Justinyen Kontu"nun emrinde olduğu bilinmektedir. Justinyen'den sonra gelen imparatorlar döneminde ise, Lombardlar ve Mağripler'in tehdidi altında kalan Batı'da tüm yetkiler, fiilen eksark'a (genel vali) ait olan iki eksarklık, Ravenna eksarklığı ve Kartaca eksarklığı kurulmuştur. "Thema yönetimi", devletlerin çok büyük bir tehlike karşısında aldıkları bir önlem ve kullanmış oldukları bir yöntemdir. Bu uygulamayı Pers ülkesi de VI. Yüzyılda uygulamış ve muhtemelen Bizans imparatorluğu'na da bu noktada örnek olmuşlardır. Bizans'ta önce taşra illerinde uygulanan sistem, VII. Yüzyılda gelişim kaydetmiştir. Armenikon ve daha sonra kurulan Anatolikon themaları ise muhtemelen kurulan ilk themalardır. Daha sonra ise yeni Arap donanmasına karşı deniz theması, Bulgarlara karşı Trakya theması ve Batı'daki Arap tehdidiyle mücadele etmek için de Sicilya theması kurulmuştur. Thema uygulamasının yaygınlaşması Isaura hanedanlığı döneminde olmuştur. Isaurahılar uygulama olarak donanma komutanı "Drungarios" görevini kaldırmış ve deniz themalarını düşürmüşlerdir. Gelişimini VIII. Yüzyılda tamamlayan ve taşra idaresiyle imparatorluğun alt bölümlerini alt üst eden bu sistem, bir bakıma dış tehditlerle şekillenmiştir (Lemerle, 2013: 76-78). VIII. Yüzyılda birçok kişi themalarda askerlik yapmak için gönüllü olmalarına karşın, doğu bölgelerinde Arapların giderek artan baskısı sonucunda bu bölgeye daha çok insan yerleştirme zarureti doğmuş ve bu insan açığı da Slavlar'ın "thema" sahipliğine kabul edilmesi şeklinde karşılanmaya çalışılmıştır (Rice, b.t: 109).

III.Leo döneminde (717-41) yeni bir organizasyonla yönetim yapısının güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Anatolikon theması ikiye ayrılmıştır, böylece çok geniş bir bölgeyi kontrol eden eyalet valisinin, vaktiyle kendisinin yaptığı gibi, taht açısından tehlike oluşturmamasının kapısını kapamıştır. Yeni themalar da kurarak yönetim yeniden yapılandırılmıştır. Bizans'ın artık dört theması yerine; Trakya, Opsikon (aynen muhafaza edilmiştir), Thracesian, Anatolikon, Bukellarian ve Armenikon ile toplam altı theması olmuştur (Dikici, 2013: 198).

Başlangıçta Armenikon ve Anatolikon themaları ile sınırlı olan imparatorluk güçlendikçe ve yeni fetihler yapıldıkça thema sayısını da arttırmıştır. Bizans X. Yüzyılda özellikle II.Basileios'un (976-1025)yapmış olduğu başarılı fetihlerle thema sayısını arttırmıştır. Ancak burada ifade edilmelidir ki themaların sayısı sadece imparatorluğa yeni toprakların eklenmesiyle değil, büyük themaların birkaç küçük themaya ayrılması nedeniyle de artış göstermiştir. X. Yüzyıl başında Anadolu arazisi, Strategos'ların rütbe hiyerarşisine göre sıralandığı zaman:

- Anatolikon: (Konya, Afyon, Emirdağ, Burdur, Isparta)
- Armenikon: (Sinop, Samsun, Çorum, Amasya, Sivas, Divriği)
- Thrakesion: (Bergama, İzmir, Efes, Aydın, Denizli)
- Bukellarion: (Ankara, Bolu, Çankırı, Karadeniz Ereğlisi)
- Kapadokia: (Aksaray, Kırşehir, Nevşehir)
- Kharsianon: (Yozgat, Kayseri, Niğde, Kemerhisar)
- Paflagonia: (Amasra, Karabük, Kastamonu)
- Khaldia: (Ordu, Giresun, Trabzon, Rize, Artvin, Bayburt, Gümüşhane)
- Kibürraeoton: (Alanya, Antalya, Fethiye, Muğla, Marmaris, Bodrum)
- Selevkeia: (Silifke, Karaman)
- Sebasteia: (Sivas, Turhal)
- Lükandos: (Afşin)
- Mesopotamia: (Tunceli, Bingöl)

Themalar Bizans imparatorluğuna bir nevi imparator ve hanedan fideiği olma özelliği de taşıymaktaydı. Heraklius hanedanından sonra başa geçen imparatorlar çoğunlukla” themas strategosları”ndan çıkmış ve bunlardan ikisi Isauralı Leon (717-41) ve Amorionlu Mikhail (820-29) birer hanedan kurmuşlardır (Baskıcı, 2009: 121-122). Ayrıca bu strategoslar’ın bir özelliği de aldıkları maaşın astronomik düzeylerde olmasıdır. X. Yüzyıl başında, en eski geleneğe sahip bulunan Anatolikon, Armenikon ve Ege bölgesindeki Thrakesion themaları strategosları senelik 20’şer kilo altın maaş almaktaydılar (Demirkent, 2005: 10).

Yine Anadolu’da X. Yüzyılda yapılan başarılı fetihler neticesinde Bizans sınırları güneye ve doğuya doğru genişleyerek bu bölgelerde yeni themaların doğmasını sağlamışlardır. Bunlar: Antiokheia (Antakya), Telukh (Dülük), Melitene (Malatya), İberia (Gürcistan) ve Theodosiopolis (Erzurum) themalarıdır. Ayrıca XI. Yüzyılın başlarında Bulgaristan’ın II.Basileios tarafından ele geçirilmesi ile Balkanlara yeniden tümüyle hakim olunmuş ve imparatorluk sınırları Tuna boylarına kadar uzanmıştır. Tuna ve Sava nehirleri kenarındaki sınır bölgesi Sirmium olan bir thema halinde teşkilatlandırılmıştır. Kuzeyde Zadar (Zara) ve güneyde Dubrovnik (Ragusa) ile Adriyatik sahili eskiden olduğu gibi Dalmaçya themasını oluşturmaktadır. Bununla birlikte Diokleia, Zakhlumia, Rascia ve Bosna toprakları themalar şeklinde organize edilmemiş olup, Hırvatistan gibi yerli hükümdarların hâkimiyetine bırakılmıştır. Buralar imparatorun bir eyaleti gibi değil de yarı özerk ülke statüsündeydiler. Ege kıyısındaki en önemli üs ise Selanik themasıdır (Ostrogorsky, 1995: 289-291).

Coğrafi ve ticari bir toprak bütünlüğü oluşturan themalar, aynı niteliği gösteren bir merkez kente bağlıydılar. Bazı idari nedenlerle veya bazı ticari akımların yer değiştirmesi sonucunda, merkezi iktidar sıklıkla themaların sınırlarında değişikliğe gitmekteydiler, bu nedenle de sınırlar net değildi. Ancak imparatorluktaki themalar X. Yüzyılda doğu ve batı diye iki guruba ayrılmış olarak otuz bir taneydiler. Doğru, imparatorluğun daha zengin ve nüfusu daha fazla olan bölümüydü. Anadolu themaları gerek üretim fazlalığı, gerek imparatorluğa en iyi asker ve gemici sağlayan bölge ve gerekse de nüfusunun fazla olması nedeniyle diğer themalardan üstündü. Bu sebeple bu themaların memurları hem rütbe hem de varlık bakımından, batıdaki meslektaşlarına kıyasla daha iyi bir noktadaydılar (Koder, 2002: 156; Bailly, b.t: 284).

Thema yapılanmasının imparatorluk için hem askeri hem de ekonomik anlamda getirileri olmuştur. Hem verimli arazilere iskân edilen Slav ve Arap gibi ulusların toprakların boş kalmasını

önleyerek üretime çok büyük katkıları olmuş, hem de imparatorluk ihtiyaç duyduğu asker gücüne maaş ödeme derdinden kurtularak sahip olmuştur. Bölgede görevli olan valilerin bölgenin vergilerini toplaması da vergilerin daha sağlıklı toplanmasını sağlamıştır ve bu durum da Bizans hazinesine pozitif yönde yansımıştır. Ayrıca bu sistem küçük arazi sahipliğini desteklediğinden büyük toprak sahiplerinin daha da palazlanmalarının önüne geçmiştir. Asker barış zamanlarında üretici konumundadır ve imparatorluk ekonomisine hem ürün olarak hem de ödedikleri vergiden dolayı parasal bir katkı sağlamaktadır. Ayrıca thema askerleri bir nevi kendi topraklarını koruduklarının bilinciyle savaş zamanlarında diğer paralı askerlere göre daha özverili mücadele etmektedirler. Kendi içerisinde bir bütünlük oluşturması, bölgesel bazda ihtiyaçların daha sağlıklı belirlenmesi, üretim ve dağıtımın ise bağlı oldukları valiler tarafından kontrol edilebilmesi bu sistemin sağladığı başlıca avantajlardır.

Toprak Mülkiyeti

Bizans'ta toprak mülkiyeti üç gurubun elinde bulunmaktaydı: Kırsal kesimde köylülerin toprakları, büyük arazi sahiplerinin toprakları (hem kırsalda hem de devlet topraklarından elde edilmiş büyük araziler) ve üçüncüsü de devlete ait topraklardır. Yani Bizans'ta kişilerin toprağı mülk edinme hakları mevcuttu. Tarlalar, bağlar, bostanlar ve bahçeler Bizans köylüsünün mülkiyeti altındaydı ve miras yoluyla varislere aktarılabilirdi. Malik mülkün vergisini doğrudan devlete ödemekle mükellefti. Devletin ise burada tek düşündüğü şey vergilendirme düzeniydi ve sadece toprağın vergisini toplama derdindeydi. Toprağın ürün verip vermemesi bu bağlamda pek umurunda değildi. Vergiyi kendi açısından sağlıklı bir şekilde toplama yöntemini de VII. Yüzyılda bulmuştu.

Bizans köylüsü kendi içerisinde büyük bir aile gibiydi ve devlet, köyün kendi içerisindeki bu uyumlu yapısından faydalanmak istiyordu çünkü devletin temel gelir kaynağı topraktan alınan vergilerdi ve oluşturulacak bu sistemin önemi devletin bekasıyla ilişkiliydi. Bu bilinçle köylerin kadastro çıkarıldı ve oluşturulan bu yeni vergi tahsilâtı yöntemine göre; vergi yükümlüsü vergisini ödemediğinde vergi tutarı o köydeki bir kefinden tahsil edilir ve toprağı kullanma yetkisi de bu kişiye verilirdi. Belki görüntü itibarıyla herkes kendi toprağının vergisinden mükellefti ama verginin ödenmesine gelince bir bakıma bütün köylü sorumluluk altındaydı. Bu sorumluluk kapsamında eğer toprağın devredilmesi gereken bir şart oluşmuşsa, toprağı devralacak kişi öncelikli olarak komşular, sonra kefiller ve daha sonra ise köylü halkı olacaktır (Kaplan, 2004: 87-91; Yerasimos, 1986: 32-33). Bu sistemle devlet hem toplayacağı vergiyi garanti altına almakta hem de bölgedeki arazileri yine bölge halkının almasına öncelik vererek bölgenin dokusunun bozulmaması açısından ve bu büyük ailenin sürdürülebilirliği açısından oldukça önemli bir adım atmış olmaktadır.

VIII. Yüzyılda Bizans toplumunda köle düzeninin yavaş yavaş kaybolduğu ve ezilen emekçi sınıfın kendi içerisinde birleşerek kendilerince büyük bir güç olmak için çabaladıkları bir dönem olmuştur. Yapılan devrimci gösterilerde zenginlerin ve uyguladıkları sert ve çoğu keyfi yöntemlerle halkı bezdiren bazı yöneticilerin hedefte olduğu bilinmektedir. Bu hareket belki ilk bakışta bir sınıf çatışması gibi algılanabilir ancak yaşanan gerilim sadece zengin-fakir gerilimi değildir. Bu dönem toprak aristokrasisi ile mali aristokrasinin de çatışma halinde olduğu bir dönemdir. Büyük toprak sahipleri ayrıcalıklarını kullanarak, devlet aristokrasisini saf dışı bırakma çabası içerisine girmiştir ve bu çabada ticari girişimlerinin güvenliğini amaçlayan zengin tüccar sınıfı, zengin aristokrasinin safları arasında yerini almıştır (Seidler, 1999: 19). İmparatorlukta özgür köylülerin sayısı ise giderek azalmaktadır. Bu durumun en önemli sebeplerinin başında ise toprak aristokrasisinin fırsatçılığı gelmektedir. Kıtık zamanlarında ya da benzer sebeplerle ihtiyaç içerisinde olan köylü büyük toprak sahiplerine yok pahasına topraklarını satmıştır. Gerçi devlet toprak satışında akrabaya veya komşuya satış önceliği tanıyarak bu durumun önüne geçmeye çalışmıştır ancak bir kıtlık zamanını göz önüne getirdiğimiz zaman kıtlıktan muzdarip olan bir kişinin komşusunun bolluk içinde yaşıyor olabildiğini düşünemeyiz. Ancak gıda stoku olan ve yanlarında pek çok kişi çalıştıran büyük toprak sahiplerinin belki bir çuval buğdaya açlıktan ölümle burun buruna gelmiş köylünün toprağını alması söz konusu olmuştur. Bu durum ise hayatlarını topraktan kazanan özgür köylülerin sayısını giderek azaltmıştır.

Toprağa bağlı köylülerin toprağı işlemekten başka birçok angarya işi de vardır. Toprakların çoğu imparatora veya hazineye aittir ancak kilise ve manastırların da geniş toprakları bulunmaktadır. Prensipler olarak bu topraklar arazi vergisine tabidir ancak uygulama noktasında vergiden muaftırlar. Köylüler zamanla topraklarını giderek genişleten asillerin topraklarını işlemeye başlamaktadırlar çünkü kendi toprağı artık toprak zengininin elindedir. Aslında bu durum günümüzde ağalık sistemiyle ilişkilendirilebilir. Çünkü özgür kişilerden yok pahasına aldıkları topraklarda bir zamanlar mülkün sahibi olan kişiye belli bir pay vererek yanında çalıştırması durumudur söz konusu tablo. Tüm bunların üzerine bir de devlete ödemiş oldukları toprak vergisi, hayatları toprağa bağlı bu çiftçi sınıfının üzerinde çok büyük bir yükür.

X. Yüzyılda imparatorlar toprak mülkiyetinin ortaya çıkarmış olduğı önemli sorunlarla uğraşmışlardır. Dönemin belgelerinde “Güçlüler” ile “Yoksullar” ın oldukça sık karşı karşıya geldikleri görölmektedir. “Güçlüler”, servetleri ve özellikle de mevki ve görevleri sayesinde küçük çiftlikler üzerinde baskı kurarak bunları mülksüz bırakmaktadırlar. “Yoksullar” ise yukarıda bahsettiğimiz elinde bir parça toprağı bulunan köylülerdir. Küçük toprak mülkiyetinin zarar görmesi ise ekonomik ve askeri açıdan devlete ciddi sorunlar doğurmuştur çünkü büyük toprak mülkiyeti imparatorluk için başlı başına bir sorundur. Öyle ki II.Basileios döneminde Anadolu’nun iki büyük derebeyi olan Bardas Phokas ve Bardas Skleros neredeyse İmparatoru devirecek büyüklükte bir isyan hareketi başlatmışlardır. I.Romanos (920-44) bu soruna çare bulmak adına 922 ve 934’te novella’lar çıkarmış ve güçlülerin her ne sebepten olursa olsun yoksulların toprağına sahip olmalarını yasaklamıştır.¹ Bir sorun durumunda köylüye öncelik tanınmış ve gasp mülklerin de geri verilmesi zorunluluğı getirilmiştir. Aynı şekilde sayıları ve güçleri oldukça büyük olan manastırlar da küçük toprak mülkiyeti açısından tehlike arz etmektedir ve bu hususta Romanos’un 922 ve 934’te çıkarmış olduğı novellalar, manastırların yoksulların toprağına sahip olmasını yasaklamıştır (Lemerle, 2013: 99-100). Aslında imparator toprak mülkiyeti konusunda kalıpları eski şekline taşımayı amaçlamıştır. I.Romanos, arazinin satın alma fiyatına bağlı olarak çeşitli senaryolar da öngörmüştür. Bunlardan en ilginç olanı; köylülerin, toprağın değerinin yarısından daha düşük bir fiyatla satılması halinde, toprağı alan kişi ödediğı bedeli geri almak koşuluyla hiçbir tazminat almadan toprağı tekrar devretmek zorunda olmasıydı. Ancak alınan tüm önlemler bu süreci tam anlamıyla tersine çevirmeye yetmemekteydi (Laiou&Morrisson, 2007: 58).

II. Nikephoros döneminde ise (963-69), kendisinin Ön Asya’nın askeri soylu sınıfı temsil ediyor olması ve zengin arkhont ailelerden birinden gelmesi hasebiyle köylü sınıfını savunan yasalarla pek ilgilenmemiştir. Ancak küçük toprak mülkiyeti açısından büyük bir tehlike olan manastırlar hakkında 964 yılında aldığı bir karar ile manastır kurulmasını ve mevcut manastırlara da bağış yapılmasını yasaklamıştır. Öte taraftan da 967 tarihinde çıkarmış olduğı novella ile yoksullara ve statioteler’lere verilmiş topraklar üzerindeki Şufa (ön alım) hakkını kaldırarak, soyluların yanında bir tavır almıştır ve böylece bu zamana kadar büyük toprak sahiplerine verilen yönetim frenini de bir bakıma kaldırıp atmıştır (Levtchenko, 2007: 193; Lemerle, 2013: 100). Ancak Basileios döneminde Nikephoros’un izlediğı yanlış politikanın izleri hakkıyla silinebilecektir. Ioannes Çimiskes’in 7 yıllık saltanatından sonra yerine geçen ve Bulgarokton (Bulgar Öldürücüsü) lakabını taşıyan II. Basileios devrinde (976-1025) imparatorluk kuvvet ve ihtişamının doruk noktasına varmıştır. Ioannes Çimiskes’in halefi olan II. Basileios yaklaşık 50 yıl süren saltanatının ilk yıllarında Bulgarlar, Hükümdar Samuel önderliğinde ayaklanmış ve Samuel ile II. Basileios arasındaki mücadele uzun yıllar sürmüştür. Balkanlar’daki mücadelenin ilk yıllarında II. Basileios, Anadolu’da meydana gelen

¹ X. Yüzyıl Bizans ekonomisinin zirveye tırmandığı dönemdir ve eski dönemlerdeki kıtlık ve salgın vahaları bu dönemde pek görülmez. Bu dönemde ekonomi güçlü olduğı için olası ürün yetersizliği durumlarında devlet dışarıdan tahıl da satın alabilmektedir (Runciman, 1987:161). Fakat 928 yılında yaşanan kıtlık yüzünden köylü toprağını hiç pahasına elinden çıkarmıştır (Cheynet, 2008: 70; Seidler, 1999: 53). Bu durum da göstermektedir ki I. Romanos döneminde çıkarılan kanuni yasaklamaya rağmen küçük toprak sahibi elindeki arazileri büyük arazi sahiplerine kaptırmamayı başaramamıştır ve bu noktada büyük toprak sahiplerinin istismarı sürmüştür.

Bardas Skleros ve Bardas Phokas isyanlarından dolayı pek etkili bir politika izleyememiştir (Subaşı, 2010: 1840).

II.Basileios döneminde, büyük toprak sahiplerine karşı ise acımasız bir politika izlenmiştir ve 996 tarihli bir novella, büyük toprak sahipleri (derebeyleri) tarafından edinilmiş topraklar için geçerli bulunan kırk yıllık zaman aşımını geçersiz kılarak korumayı yasaklamış ve yoksulların vergilerini ödeyememeleri durumunda güçlülerin onların vergisini ödemelerini öngören bir kararı yürürlüğe koymuştur. Aslında Basileios'un bu güçlü derebeylere karşı bir nevi savaş açmasının altında yatan önemli bir sebep vardır. 994 yılında Suriye'de Fatimilere karşı verdiği mücadeleyle sorunu halledip Suriye'yi bu tehditten temizleyen imparator başkente dönme kararı almıştır. Basileios başkente hızlı bir şekilde dönmeyerek imparatorluğun durumunu yakından takip etmek maksadıyla dönüş yolunda büyük toprak sahiplerinin misafiri olmuştur ve onlar tarafından ağırlandırılmıştır. Fakat gördüğü manzara karşısında büyük bir şaşkınlığa kapılan Basil, bilhassa yönetimi döneminde yaşadığı isyanların temel sebebini de bizatihi görme fırsatı yakalamıştır zira büyük toprak sahipleri başlı başına bir güçtür ve birkaçının birleşmesi ile rahatlıkla 20-30 bin kişilik bir ordunun bir araya gelmesi çok zor görülmemektedir. Bu duruma bir çare bulmak zorunda olduğunu kavrayan Basil, Konstantinopolis'e döner dönmez bir emirname yayınlar sefer sırasında görmüş olduğu tablonun adaletsiz bir zenginleşme ve kontrolsüz bir güç oluşturdıklarını söyler. Sorunu bu çerçevede çözmek için ise Büyük toprak sahipleriyle mücadeleye girer. Ancak bu mücadelenin topyekûn olarak değil de belirlenen hedeflere yönelik zamana yayılmış bir aristokrasi temizliği olduğunu söylemek gerekmektedir. Bu adım, tamamına karşı eş zamanlı başlatılacak bir temizlik harekâtının aleyhte birleşip tek güç olunmasını engellemek için atılmış akıllıca bir stratejik adımdır.

II.Basil, özellikle Anadolu baronlarının yoksul köylülerden zorla aldıkları toprakları müsadere ederek yeniden yoksul çiftçilere dağıtmıştır. Bu çiftçi topluluklar, ordunun da asıl insan gücünü oluşturmaları bakımından imparatorluk için oldukça önemlilerdir. Köylülere topraklarının geri verilmesi baronlara güç kaybettirmiş, imparatorluğun askeri ve siyasi anlamda güç kazanmasını sağlamıştır. Ancak gerçek şudur ki Basil döneminde sağlanan bu büyük başarı süreklilik göstermeyecektir. Toprak aristokrasisi ve keşişlik, imparatorların bile tamamen bitiremeyeceği çok büyük oluşumlardır ve Bizans sosyal tarihi açısından bir dram olan "Güçlüler" ve "Yoksullar" mücadelesi sonuç itibarıyla güçlülerin zaferiyle sonuçlanacaktır (Morgan, 2010: 79; Lemerle, 2013: 100-101; Norwich, 2013: 202-203).

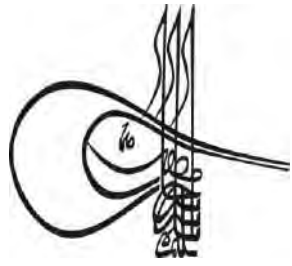
Sonuç

Ekonomide toprak unsurunun ne denli önemli ve vazgeçilmez olduğu açıktır. Yüzyıllar boyunca varlığını sürdürmeyi başarmış olan Bizans İmparatorluğu da varlığını sürdürmesindeki ön koşullardan biri olan toprağın değerini bilmiş ve sahip olduğu topraklar üzerindeki sistemi kendisine en büyük faydayı sağlayabileceği şekilde şekillendirip geliştirmeye çalışmıştır. Toprak sistemini şekillendirmesindeki ana hedef ise üretimin fazla ve sürekli olmasını sağlamak ve topraklarının güvenliğini korumak olmuştur. Özellikle VII. Yüzyılda geliştirilen 'thema' sistemiyle bu amaç büyük oranda sağlanmıştır. Bu dönemde imparatorluğun karşılaşmış olduğu askeri ve ekonomik tehditlerde ayakta kalmasını sağlayan en önemli faktörlerin başında da zaten bu sistem gelmektedir. Thema sisteminin en büyük özelliği toprağın düzenli olarak işlenerek üretimin sürekli hale getirilmesidir. Ayrıca ordunun daha az masrafla finanse edilmesi ve idari sistemin daha etkin işlemesi de bu sistemin başlıca amaçları arasındadır. Bizans İmparatorluğu incelediğimiz dönem itibarıyla geliştirmiş olduğu sistemin pozitif etkilerini görmüştür. Dönemin çalkantılı atmosferinden ayakta kalarak çıkabilmeyi başarması da toprağa dayalı geliştirmiş olduğu etkin sistemlerle mümkün olabilmıştır.

KAYNAKÇA

Bailly, A. (b.t.). Bizans Tarihi, (çev. Haluk Şaman), C.II, İstanbul.

- Baskıcı, M.M. (2009). Bizans Döneminde Anadolu (900-1261), Phoenix Yay., Ankara.
- Cheyne, J-C. (2008). Bizans Tarihi, (çev. İsmail Yerguz), Dost Kitabevi Yay., Ankara.
- Demirkent, I. (2005). Bizans Tarihi Yazıları: Makaleler - Bildiriler - İncelemeler, Dünya Yay., İstanbul.
- Dikici, R. (2013). Bizans İmparatorluğu Tarihi: Şu Bizim Bizans-Byzantium 330-1453, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Heaton, H. (2005). Avrupa İktisat Tarihi, (çev. M. Ali Kılıçbay-Osman Aydoğuş), Paragraf Yay., Ankara.
- Kaplan, M. (2004). Bizans'ın Altınları (çev. İhsan Batur), Yapı Kredi Yay., İstanbul.
- Koder, J. (2002). "Regional Networks in Asia Minor During the Middle Byzantine Period (Seventh-Eleventh Centuries), An Approach, Trade and Market in Byzantium, Ed. Cecile Morrisson, Washington D.C., s.147-175.
- Laiou, A E.-Morrisson, C. (2007). The Byzantine Economy, Cambridge University Press.
- Lemerle, P. (2013). Bizans Tarihi, (çev. Galip Üstün), İletişim Yay., İstanbul.
- Levtchenko, M.V. (2007). Bizans Tarihi, (çev. Maide selen), Doruk Yayıncılık, İstanbul.
- Morgan, G. (2010). Bizans'ın Kısa Tarihi, (çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu), Kalkedon Yay., İstanbul.
- Norwich, J.J. (2013). Bizans Yükseliş Dönemi (803-1081), (çev. Selen Hırçın Riegel), C.II, Kalcı Kitabevi, İstanbul.
- Ostrogorsky, G. (1995). Bizans Devlet Tarihi, (çev. Fikret Işıltan), TTK Basımevi, Ankara.
- Rice, T.T. (b.t). Bizans'ta Günlük Yaşam: Bizans'ın Mücevheri Konstantinopolis (çev. Bilgi Altınok),Özne Yay., İstanbul.
- Runciman, S. (1987). "Byzantine Trade and Industry", The Cambridge Economic History of Europe, E.d.M.M. Postan, Vol.II, Cambridge, s.133-167.
- Seidler, G.L. (1999). Bizans Halk Hareketlerinin İdeolojik Kökeni (çev. Mete Tunçay), Özne Yay., İstanbul.
- Subaşı, Ö. (2010). <http://www.turkishstudies.net>
- Yerasimos, S. (1986). Az Gelişmişlik Sürecinde Türkiye I, (çev. Babür Kuzucu), Belge Yay., İstanbul.



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE STRES FAKTÖRLERİ*

Yaşar BARUT**

ÖZET

İnsan ve hayvan ile ilgili durumları tanımlamak için kullanılan bir kelime olmadan önce, fizik ve mühendislik bilimlerinde stres terimleri kullanılmıştır. 14. Yüzyılda stres, yaşamdaki zorlukların, talihsizliklerin ve zorlukların anlamında kullanılır, ancak 17. Yüzyılda fizyolojik bilimlerde kabul edilmiştir. Bu alanda stres, insan ve zihinsel gücü veya bedenine yönelik baskı, kuvvet veya güç anlamına gelmiştir. Stres tanımlarında genellikle iki farklı görüş vardır. Birincisi, insan ve çevresi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran tanımlar. İkincisi, organizmanın herhangi bir dış talebe veya etkiye yanıt olarak hareket eden tanımlarıdır (Beehr, Newmen, 1978'de verilmiştir). Sekiz temel stres modeli var. Bunlardan altısı, araştırmalarında modellerini bir rehber olarak kullanan araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bunlardan ikisi, ağır baskı altındaki kişilerin cevaplarının çok sayıda tıbbi ve psikiyatrik muayenesini içeren formlardan oluşmaktadır.

Stres etkenleri, kökeni ne olursa olsun organizmada stres reaksiyonlarının oluşmasına yol açan bütün etkenler olarak tanımlanmaktadır. Stres etkenleri fizyolojik, biyolojik, psikolojik, sosyal olaylar ve yaşam olayları gibi değişik olabilir. Yaşam olayları stres etkenlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yaşam olayları stres etkenlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yurdumuzda Ankara, İzmir, İstanbul gibi büyük illerimizde böyle araştırmaların yapılmış olmasına karşın diğer illerimizde böyle araştırma henüz yapılmamış kanısındayız. Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda onlara az da olsa bir katkıda bulunmayı, ayrıca doğu Anadoludaki diğer illere kıyasla daha gelişmiş bir şehir olan Vandaki durum bu araştırmayla belirlenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Stres, Van, Ortaokul Öğrencileri

* Bu çalışma yazar tarafından Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalında 1989 yılında tamamlanmış yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, E-posta: ybarut@omu.edu.tr

STRESS FACTORS IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

Before being a word used to defining the situations related to human and animal, the terms stress had been used in physics and engineering sciences. In 14. Century stress is used in the meaning of the difficulties faced in life, misfortune and challenges, but in 17. Century it is considered in physiological sciences. In this field, stress means a human and his mental power or the strenght, pressure or force towards his body. There are usually two different views in stress definitions. The first is the definitions that reveal the relationship between the person and his environment. The second is the definitions that act in terms of the response of the organism to any external request or influence (cited in Beehr, Newmen, 1978). There are eight fundamental stress models. Six of them were developed by researchers using their models as a guide in their studies. Two of them consisted of forms, including examination of many medical and psychiatric of the responses of the individuals under heavy pressure.

Stress factors are defined as all factors that cause stress reactions in the organism, regardless of origin. Stress factors can be varied, such as physiological, biological, psychological, social events and life events. Life events constitute an important part of stress factors. Life events constitute an important part of stress factors. Although such researches have been carried out in our big cities such as Ankara, Izmir and Istanbul, we believe that such research has not been carried out in other provinces. In line with the findings of this study, it was tried to make a contribution toliterature, but also to determine the situation in Van, which is a more developed city compared to other provinces in eastern Anatolia.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Looking at the stress, one of the biggest problems of our age, the interest in human health has recently been understood, but the arguments about stress are based on old. The first information about stress was compiled by Henkel. Stress is a term derived from Latin and used in the English language.

Before being a word used to defining the situations related to human and animal, the terms stress had been used in physics and engineering sciences. In 14. Century stress is used in the meaning of the difficulties faced in life, misfortune and challenges, but in 17. Century it is considered in physiological sciences. In this field, stress means a human and his mental power or the strenght, pressure or force towards his body.

By the 19. century, we see that stress is the root of the long-term diseases. Sir William Oslar (1910) proves that the businessmen which are exposed to long-term strain and tension are more likely to catch heart diseases (Aktara, Hinkel 1973). Despite all, a technical and

special meaning is gained to stress by Hans Selye (Selye, 1956). He has defined the stress as the defense mechanism of the body which is applied to unwanted stimulus whether physiological or psychological and come up with the theory which he named GAS (General Adaptation Syndrome). According to Becker(1974) stress is the price which has been paid for adaptation to environment of organism.

There are usually two different views in stress definitions. The first is the definitions that reveal the relationship between the person and his environment. The second is the definitions that act in terms of the response of the organism to any external request or influence (cited in Beehr, Newmen, 1978).

There are eight fundamental stress models. Six of them were developed by researchers using their models as a guide in their studies. Two of them consisted of forms, including examination of many medical and psychiatric of the responses of the individuals under heavy pressure.

a)Mechanic. Soc. Psy.has also developed a stress model for interpreting the problems associated with compliance. Mechanic stress has defined as the troubled responses of man in certain situations. Troubled answers, whether or not they are related to the past or the future, are due to four factors. These factors are the norms that define the capabilities and capacities of a human being, group exercises and generated by education, ie the learned limitations and skills, mechanisms acquired through the social environment and how an individual can benefit from these mechanisms. This stress model was developed in order to implement the social and social psychological level of the functioning of the organism in the most appropriate way with the stressful situation (Mechanic, 1962).

b) Bosowitz et al. have developed a stress model related to a stress environment. The central concepts in this model are anxiety, stress and stress conditions. Anxiety is defined as a feeling of emotion in a conscious and reportable manner with intense fear and a bad thing. Stress also depends on the number of anxiety and the number and nature of compliance (Bosowitz, 1955).

c) As a result of the work of Alexander (1950), Ghrinkler and Spiegel (1945), the Psycho-somatic model of stress was developed. The psycho-somatic model is based on tension and strains that occur in the body system, which often have pathological consequences for the organism.

d) The model developed by Wolff is closely related to the psycho-somatic model. The basic concept of this model is “the protective reaction pattern”. According to this model, there is a complex reaction to protect the body from these dangers when there is a situation about the physiological integrity of the body. This model is distinguished by the protective reaction pattern of the psycho-somatic model, the onset of the state of affect, and then the change of the physical response and, finally, not conceptualized as a reaction (Wolf, 1950).

e) Selye developed the biochemical model of stress. This model is precisely based on a reduction in the physiological levels of human functions of stress. Selye defined stress as a condition regulated by a special syndrome that includes all of the unspecified changes in a

biological system. Such changes are called as “General Compliance Syndrome”.

f) Although the studies under this category do not include a clear conceptual model, they are intended to explain the physiological changes that are generated jointly by stressing stimuli. These studies are divided into two major categories. The first includes the researches on the relationship between the onset and formation of special disorder syndromes and stress as cardiovascular functions (Stvenson and Duncan 1950, Wolff 1948) mucosal secretion (Wolff 1948) and digestive functions Morgolis (1950) Lindemann (1950) skin inflammations (Kepecs and Rubin 1950) and Glaucoma (1950) blackwater disease(eye pressure) in eye (pipley 1950).

g) Another stress model (Dohrenwend) has emerged to implement the social studies of Selye's physiological stress model. According to the Dohrenwend, five main factors play a role in stress reactions: (1) Stressors external to an organism in balance (2) Factors that alleviate the effect of the stressor (3) Many stress experiences resulting from the relationship between the stressors and the attenuating factors, (4) The adaptive syndrome, which includes the excretion attempt, (5) adapts to the organism or gives an incompatible response.

In Dohrenwend model, mitigating factors have a very important role. The mitigating factors identified two basic types, which determine the amount of external stressors related to stress and determine the amount of intrinsic intrusives related to stress. Intrinsic and extrinsic compulsors create internal and external control states, when external control is used in favor of activities supported by external events.

h) Janis has developed a stress model related to psychological responses to individuals' traumatic events. This model is based on Janisinas own work on people who have undergone difficult surgery and those who have been mazurka on air raids during the war.

In addition, Janis has included a number of researches on natural and human product disasters. The model has three basic elements. These are the catastrophie situation, the psychological responses of individuals to the disaster and the psychological and situational determinants of these psychological responses.

In the literature, we can see that the stress situation can be explained according to two models. These are: (1) Stress stimulus response model and (2) individual and environmental model of stress. Selye has built on the basis of the overload and resisting individual on the stimulus response model of stress. Caplan has also applied Selye's simple stimulus-response model to the learned coping mechanisms of the individual through homeostatic principles. In another study conducted by Coddington, Coddington conducted a list of life events for preschool, primary, secondary and high school groups and applied to 243 people working in child health and psychiatry unit. Sibling birth was given 500 points and they were asked to score points for other life events. In the end, life change score was calculated for each group and it was determined that there was a positive correlation between the scores given by different professions. Beatrars et al. (1972) investigated the relationship between stressful life events and learning in preschool

children. They found that as the stressful life events in the family increased, children's learning difficulties increased.

In our country, the life event scale was first used by Birsöz (1980) and determined the pre-disease life events and change scores in psychosis, neurosis, psychosomatic diseases and physical disease group. In this study, the original scores were used in the calculation of the recently revised life change score, except for minor changes. As a result, it was found that there was no correlation between life change score and symptoms in patients.

Stress factors are defined as all factors that cause stress reactions in the organism, regardless of origin. Stress factors can be varied, such as physiological, biological, psychological, social events and life events. Life events constitute an important part of stressors. Life events constitute an important part of stress factors.

The frequency of life events and the extent to which each life event is a source of stress is prepared by determining the lists of children and adults separately. In our country, in contrast to the limited number of studies conducted in relation to adults, such studies in children are very few.

Method

This research was conducted to determine the stress factors of secondary school students of Ministry of National Education Youth and Sports. In this section, the research model, the universe and the sample of the research, the information gathering tool used, the characteristics of the tool and the techniques used in the analysis of the findings are tried to be explained.

Research Model

This research is a kind of "School Survey" study which is one of the scientific research methods for determining the stress factors in secondary school students.

Population and Sample

The population of the study is all secondary school students of the Ministry of National Education, Youth and Sport in the province of Van. Sampling was carried out according to the appropriate / accidental sampling method, because at the time of construction, economy is considered in terms of transportation and time. The sample consists of 135 secondary school students (80 girls and 55 boys) who are considered to represent these schools.

Secondary school students who were volunteered were included in the study. In this section, there are tables showing the age, gender, class and other demographic characteristics of 135 students.

Data collection tool

The information collection tool used in the study (List of Life Events) consists of sixty-three items. This list is a list prepared by Efendi (1986) using Coddington's (1972) life events list and Sorias (1982) list of life events.

Data Collection

After giving enough information about the purpose and characteristics of the research, the questionnaire forms were distributed to the students. At the beginning, the students were asked to write their age, gender, class mother education, father's education, number of siblings, monthly income, and parent's profession. Then, a brief explanation was made about life events, in this statement, it was said that the purpose of the study was only an academic study.

Findings

This study was a study to determine the stress factors in secondary school students. What are the effects of stress factors on students' achievements, especially in school? These are tried to be determined.

In this section, the frequency of stressful life events and the relationships between some events will be compared with the results of Coddington (1972) and Efendi (1986).

1- Changing schools

Coddington's study received 100 (9.36%) positive responses for 1014 secondary school groups. In the group of 540, Efendi received 23 (4.25%) positive responses in the last year. In this study, 6 (4.44%) positive responses were obtained in the last group of 135 patients. According to our study findings, school change in our country was found lower than foreign countries.

2- Change in the Economic Status of Parents Coddington,

Coddington's study received 117 (11.33%) in the middle school group with 1014 students, Efendi received 19 (3.51%) positive responses in a group of 540 students in the last year. In this study, 1 (0.74%) was found in 135 students in secondary school group.

3- Grandmother's Death In Coddington's study,

Coddington's study received 147 (14.96%) in 1014-person secondary school group, Efendi also received 48 (8.08%) in a group of 540 in the last one year. In this research, 2 groups (1.48%) were found in the group of 135 people in the last one year.

4- Working Mother

In Coddington's study, 130 (12.88%) of the 1014-membered was recorded in secondary school group, Efendi found 20 (3.70%) of the group of 540 in the last year. In this study, the working mother is 0 (zero) in the last one year in the group of 135 people.

5- Death of a close friend

In the study, Coddington found 145 (14.29%) in the 1014-person group, Efendi found 30 (5.55%) in the group of 540 in the last year. In this study, 5 people (3.70%) were found in the group of 135 people in the last one year.

6- Sibling Birth

In the middle school group of 1014 students, Coddington found 42 (4.14%) and Efendi (17.4%) in the group of 540 people. In this study,

6 (4.44%) of 135 middle school students were found in the last one year.

7-Failing Class

Coddington recorded 87 people (5.95%), in the group of 1014, Efendi found 15 (2.77%) in the group of 540 in the last year. In this study, 13 (9.62%) were found in 135 students in the last year.

8- The divorce of parents

In the Coddington's study, 32 people (3.15%) was recorded in the group of 1014 Efendi found 3 people (0.55%) in the group of 540 in the last year. In this study, a positive response was not received in the last group of 135 people in the last year.

9- Hospitalization

In the Coddington's study, 26 people (2.56%) were estimated in the group of 1014 and Efendi found 20 (3.70%) in the group of 540 in the last year. In this study, 3 people (2.22%) were found in a group of 135 in the last year.

10- Death of the sibling

In the Coddington's study, 10 people (0.98%) was recorded in the 1014-person secondary school group, Efendi also found 9 people (1.66%) in the group of 540 in the last year. In this study, 1 person (0.74%) was found in 135 students in secondary school group.

11- Unemployed Parents

In the middle school group of 1014 people, Coddington found 53 (5.22%) and Efendi found 5 people (0.92%) in the group of 540 in the last year. In this study, only 1 person (0.74%) received a positive response in the middle school group of 135 people.

EVENT	NUMBER OF EVENTS	%
1 Changing schools	6	4.44
2 Change in the economic situation of parents	1	0.74
3 The death of grandmother-grandfather	2	1.48
4 Mother's start to work	0	0
5 Death of a close friend	5	3.70
6 Sibling birth	6	4.44
7 Failing class	13	9.62
8 Divorce of parents	0	0
9 Hospitalization	3	2.22
10 Death of the brother	1	0.74
11 Unemployed parents	1	0.74

Results

According to the research findings, stress factors in the secondary school students have a negative impact on all living areas.

Another situation is that the family life of the student is very important in meeting his stresses and dealing with them. If the child's family is not regular and safe, the first traumas start here.

Quarrels and disagreements between parents leave more negative effects on children. Children perceive this situation as a security loss for them.

Frequent teacher changes adversely affect the achievements of secondary school students. Therefore, class failing is increasing.

Sibling deaths are more common in families with low levels of education and low economic status.

Suggestions

According to the research findings, the number of children is very high in families, which affects the students' school achievement negatively. In order to prevent this, appropriate and effective birth control should be performed in this region.

- The state should support families with many children with various assistance and should take measures to enable them to raise their children in better conditions.

- Guidance services should be established at every school as soon as possible, so that more problematic students should be taken care of.

- Teacher changes should be made at the end of the school year and sufficient and qualified teachers should be provided.
- The level of education of parents should be increased.
- In order to reduce infant deaths, maternal and child health services should be adequately scaled up.

Keywords: Stress, Van, Secondary School Students

Giriş

Çağımız insanının en büyük sorunlarından biri olan stresin ne olduğuna şöyle bir bakıldığında, insan sağlığı ile olan ilgisinin son zamanlarda anlaşılmasına karşın, stres hakkında ileri sürülen görüşler oldukça eskilere dayanmaktadır. Cofer ve Appley (1964) stresin anksiyete, çatışma, engelleme, duygusal rahatsızlık travma ve yalnızlık kavramlarının içine alan ve bunlarsız tanımlanamayacak bir durum olarak kabul etmektedir. Stresle ilgili ilk bilgiler Henkel tarafından derlenmiştir. Stres Latince'den türemiş ve İngiliz dilinde kullanılan bir terimdir. İnsan ve canlılarla ilgili durumu tanımlamada kullanılan bir kelime olmadan önce fizik ve mühendislik biliminde kullanılmıştır. Tarihsel gelişiminde sistematik ve bilimsel olarak iki anlamda kullanılmıştır. 14.yy da stres yaşamda karşılaşılan güçlükler, talihsizlikler ve zorluklar anlamında kullanılmıştır. Fakat 17.yy da fizyolojik bilimler içerisinde ele alınmıştır. Bu alanda stres temel olarak bir insan veya onun zihinsel güçlerine ya da bedenine yönelik güç baskı, zorlama veya kuvvetli etkileri içermektedir.

Stres faktörü eğitim bilimleri açısından önemlidir çünkü orta düzeyde ve sağlıklı stres başarıyı olumlu etkilerken yüksek kaygı düzeyinde veya düşük düzeyde ilgisizlik şeklindeki stres başarıyı, öğrenmeyi ve öğretmeyi olumsuz etkileyebilmektedir. Örneğin, öğretim açısından Gamsız, Yazıcı, Altun (2013) stres kaynakları ile iş doyumu arasındaki ilişkinin ise negatif yönlü olduğunu bulmuştur. Kaya, Değerliyurt, Aydoğmuş, Aksu, Türkmen (2014) coğrafya öğretmen adaylarının stres kaynakları; bireyin kendisi, üniversite ortamı ve yaşadığı çevre olarak ele alınabileceğini ve bu yönden öğretmenlerin eğitim sürecinde birçok stres faktörüyle karşılaştığını bulmuştur. Bu durumun sadece eğitimle sınırlı olmadığı da vurgulanmalıdır. Kalkın Erkan (2017) banka şubelerinde görev yapan kadın çalışanların cam tavan algılarının stres düzeylerini pozitif yönlü ve anlamlı bir şekilde etkilediği belirlemiştir. Görüldüğü gibi stres çalışma hayatını olumsuz etkileyebilecek önemli bir faktördür.

Ondokuzuncu yüzyıla gelindiğinde stresin uzun süreli hastalıkların temeline konulduğunu görmekteyiz. Sir William Osler (1910) uzun süreli zorlanma ve gerilim yaşayan iş adamlarının CV(Cardiovascular) kalp rahatsızlıklarına yakalanma şanslarının büyük ölçüde arttığını ortaya

konmuştur (Aktaran, Hinkel 1973). Bütün bunlara rağmen stresin teknik ve özel bir anlam kazanması Hans Selye ile olmuştur (Selye, 1956). Stresi vücudun ister fizyolojik ister psikolojik olsun istenmeyen uyarılara kaşı verdiği bir savunma mekanizması olarak tanımlamış ve GAS (Genel Adaptasyon Sendromu) adını verdiği stres kuramını ortaya atmıştır. Becker'e göre (1974) stres organizmanın çevreye uyum için ödemek zorunda olduğu bedeldir. Stres tanımlarında genelde iki farklı görüş mevcuttur Bunlardan birincisi kişi ve çevresi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran tanımları İkincisi ise dışarıdan gelen herhangi bir istek veya etkiye organizmanın verdiği tepki açısından hareket eden tanımlardır (akt. Beehr, Newmen, 1978)..

Sekiz temel stres modeli bulunmaktadır. Bunların altı tanesi modelini kendi stres çalışmalarında bir klavuz olarak kullanan araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. İki ise yoğun baskı altında kalan bireylerin cevaplarının bir çok medikal ve psikiyatrik incelemesini içeren formlardan oluşmuştur.

a) Mechanic Sos. Psi. de uyumla ilgili olarak ortaya çıkan problemlerin yorumlanmasına ilişkin bir stres modeli geliştirmiştir. Mechanic stresi belirli durumlarda insanın sıkıntılı cevapları olarak tanımlamıştır. Geçmişe veya geleceğe ilişkin ümit edilen bir duruma bağlı olsun ya da olmasın sıkıntılı cevaplar dört faktöre bağlı olarak oluşmaktadır. Bu faktörler bir insanın yetenekler ve kapasiteleri, grup exersizleri ve eğitim yoluyla meydana getirilmiş yani öğrenilmiş sınırlamalar ve beceriler, sosyal çevre yoluyla edinilmiş mekanizmalar, bir bireyin bu mekanizmalardan nasıl istifade edebileceğini tanımlayan normlardır. Süreç içinde insanın çok kıymetli hissettiği duygularını idare edebilmesi tersine çevirme yeteneği (reversebility) olarak adlandırılmaktadır. Bu bakış açısından davranışlar durumsal savunmalarla ilişkili bir başa çıkma davranışı olarak adlandırılırlar. Bu stres modeli organizmanın işleyişinin sosyal ve sos. psk. düzeyini stresli durumla en uygun şekilde uygulayabilmek amacıyla geliştirilmiştir (Mechanic, 1962).

b) bosowitz ve arkadaşları bir gerilim ortamıyla ilgili stres modeli geliştirmişlerdir. Bu modeldeki merkez kavramlar anksiyete stres ve stres durumlarıdır. Anksiyete, yoğun korku ve kötü birşeyler olacağını biliçli ve rapor edilebilir şekilde hissetme yaşantısı olarak tanımlanmaktadır. Teoride herhangi bir uyarın organizmanın bütünlüğünü tehdit ettiğinde anksiyete yaşantısı oluşabilmektedir. Uygulamada her uyarının anksiyete oluşturma düzeyleri farklıdır. Stres de daha çok anksiyetenin oluş ve uyum sayısına ve niteliğine bağlıdır (Bosowitz, 1955).

c) Alexander (1950), Ghrinkler ve Spiegel (1945) in çalışmaları sonucunda stresin Psiko-somatik modeli geliştirilmiştir. Psiko-somatik model organizma için sıklıkla patolojik sonuçları olan vücut sisteminde meydana gelen gerilim ve zorlamalara dayanmaktadır. Örneğin bir insanın hayatındaki ciddi çatışmalardan kaynaklanan anksiyete ve korku yalnızca psikolojik rahatlama yoluyla ifade edilmez, ayrıca temel fizyolojik değişimler yoluyla da ifade edilebilirler, böyle temel fiziksel değişimler daha çok bireysinirlandığında ve uygunsuz bastırma altında kaldığında görülür.

d) Wolff tarafından geliştirilen model psiko-somatik modelle yakından ilişkilidir. Bu modelin temel kavramı “koruyucu reaksiyon örüntüsü” dür. Bu modele göre vücudun fizyolojik bütünlüğüne yönelik bir durum olduğunda vücutta bu tehlikelerden korunmaya yönelik karmaşık bir tepki meydana gelmektedir. Örneğin, hoş olmayan bir kokunun solunması durumunda bu uygun olmayan uyarıcının alınmasına verilen tepki gözün ve burnun sulanmasını hedefleyen ve böylece organizmanın hoş olmayan durumdan kurtulmasını sağlayan sümük ifrazatı salgılanması ve gözün sulanmasından ibarettir. Bu reaksiyonun aynısı fiziksel olduğu gibi sembolik olarak da harekete geçebilir. Bu model psiko-somatik modelin koruyucu reaksiyon örüntüsünü, uygulanma durumunun başlangıcı ve sonra vücutsal tepkinin değişmesi ve sonunda reaksiyon olarak kavramlaştırılmamış olmasıyla ayrılmaktadır (Wolf, 1950).

e) Selye stresin biyokimyasal modelini geliştirmiştir. Bu model tam olarak stresin insan fonksiyonlarının fizyolojik düzeylerde bir azalmaya dayandırmaktadır. Selye stresi “biyolojik bir sistemde özel olarak yönlendirilmemiş değişikliklerin hepsini içeren özel bir sendrom tarafından

düzenlenmiş bir durum” olarak tanımlanmaktadır. Özel olarak yönlendirilmemiş bir değişiklik seçim yapmaksızın bir sistemin bütününe veya oldukça büyük bir kısmını etkileyen değişikliktir. Bu tür değişiklikler “ Genel Uyum Sendromu” olarak adlandırılmaktadır. Bu stres yaratıcı bir uyarın ya da özel bir stresör tarafından meydana getirilen bir alarm tepkisi biçiminde görülür. Bu adımı doku savunmasını uyarın bir içsel cevaplara ilişkin direnç durumu izler. Bu cevaplara rağmen stresör organizmayı etkilemeye devam ederse yıkım durumu olan üçüncü adım ortaya çıkar.

f) Bu kategori altındaki çalışmalar açık bir kavramsal model içermemelerine rağmen stres yaratan uyarınlar tarafından ortak olarak meydana getirilen fizyolojik değişiklikleri açıklamaya yöneliktirler. Bu çalışmalar iki büyük kategoriye ayrılmaktadır. İlki kalp damar fonksiyonları (Stvenson ve Duncan 1950, Wolff 1948) mukoza salgısı (Wolff 1948) ve sindirim fonksiyonları Morgolis (1950) Lindemann (1950) deri iltihapları (Kepecs ve Rubin 1950) ve Glokome (1950) gözde karasu hastalığı (pipley 1950) gibi özel düzensizlik sendromlarının başlangıcı ve oluşumu ile stres arasındaki ilişkilere dair araştırmaları içine almaktadır.

g) Bir başka stres modeli (Dohrenwend) Selye’nin fizyolojik stres modelinin sosyal çevredeki çalışmaları uygulamak üzere ortaya çıkmıştır. Dohrenwend’ e göre stres tepkilerinde beş temel faktör rol oynamaktadır: (1) Dengedeki bir organizmaya dışardan gelen ströserler (2) Stresörün etkisini hafifleten faktörler (3) Stresör ve hafifletici faktörler arasındaki ilişkinin sonucu olan birçok stres yaşantısı, (4) Organizmanın ströserlerle başa çıkma girişimini içeren uyum sağlayıcı sendromu (5) Organizma ya uyum sağlar ya da uyumsuz cevap verir.

Dohrenwend modelinde hafifletici faktörlerin çok önemli bir rolü vardır. Hafifletici faktörler stres ile ilgili dışsal zorlayıcıların miktsarını belirleyen ve yine stresle ilgili içsel zorlayıcılarının miktarını belirleyenler olmak üzere iki temel tipi tanımlamıştır. İçsel ve dışsal zorlayıcılar, içsel ve dışsal kontrol durumlarını meydana getirirler, dışsal kontrol dıştaki olaylar tarafından desteklenen etkinlikler lehine kullanıldığı zaman yaşanmaktadır. Stres bu modelde geçmiş zorlayıcılar ve bunun sonucunda zorlayıcıları azaltmak için harcanan güçler arasında kalmış bir durum olarak tanımlanmaktadır. Dohrenwend stresi davranışsal uyum sağlayıcı veya uyumsuz olup olmadığına bakmaksızın baskıya karşı verilen herhangi bir cevap davranış olarak kabul edilmektedir.

h) Janis bireylerin travmatik olaylara verdikleri psikolojik cevaplarla ilişkili bir stres modeli geliştirmiştir. Bu model Janis’in zor ameliyat geçiren hastalar ve savaş sırasında hava hücumuna mazurkalmış kimseler üzerinde kendi çalışmalarına dayanır.

Ayrıca Janis doğal ve insan ürünü olan felaketlerle ilgili çok sayıda araştırmaya yer vermiştir. Modelinin üç temel ögesi vardır. Bunlar, felaket durumu, bireylerin felaket karşısındaki psikolojik cevapları ve bu psikolojik cevapların ruhsal ve durumsal belirleyicileridir. Janis’e göre bütün geniş boyutlu felaketlerdeki tehlikeögesinin esas üç fazı vardır. Tehlikenin ilk safhası tehdit fazı adını alır. Tehdir fazı insanda olması beklenen birtehlikenin nesnelk belirtilerini algıladıklarında ya da herhangi bir tehlikenin yaklaşmakta olduğuna dair kesin bir ikaz aldıklarında ancak ayna zamanda yakın çevreleri hala tehlikenin fiziksel etkisinden uzak olduğunda meydana gelir.

İkinci faz olan tehlikenin etkisi safhası insanların kendi yakın çevrelerinde fiziksel tehlikenin etkilerine maruz kaldıkları ve gerçekten rahatsız oldukları safhadır. Bu safhada insanların ölümden veya hasar görmekten kaçma şansları geliştirdikleri safhadır.

Üçüncü safha kurban olma tehlikesi fazı alır ve tehlikenin gerçek etkisi hafifledikten sonra veya sona erdikten sonra meydana gelir. Bu safhada insanlar kayıplarının türünü ve büyüklüğünü algırlar.

Literatürde stres durumunun iki modele göre açıklanabileceğini görmekteyiz. Bunlar (1) Stresin (stimulus-response) uyarın tepki modeli ve (2) Stresin birey ve çevre modelidir. Selye, stresin uyarın tepki modelini aşırı yüklenme ve direnen birey temeli üzerine kurmuştur. “Caplan” da Selye’nin basit

uyaran-tepki modelini bireyin homeostatik ilkeler yoluyla işleyen öğrenilmiş başa çıkma mekanizmalarını uygulamıştır. Organizma fizyolojik, psikolojik veya psiko-sosyal etkilerle karşılaşmakta ve başa çıkmakta başarısız olduğunda problemler büyümektedir. Stresi bu şekilde kabul eden yani aşırı yüklenen ve bu duruma direnen birey yaklaşımını benimseyen çok sayıda görüş bulunmaktadır. (Wolf 1953, Lazarus ve Folkmen 1967).

Literatür incelendiğinde Coddington'un yaptığı bir başka çalışmada okul öncesi, ilkököl, ortaokul, lise grupları için ayrı ayrı yaşam olayları listesi hazırlayarak çocuk sağlığı ve psikiyatri biriminde çalışan 243 kişiye uygulanmıştır. Kardeş doğumu 500 puan kabul edilerek diğer yaşam olaylarına puan vermeleri istenmiş, sonuçta her grup için ayrı ayrı yaşam değişim puanı hesaplanmış sonuçta değişik, meslekten kişilerin verdiği puanlar arasında olumlu bir korelasyonun bulunduğunu belirlemiştir.²⁶

Yetişkinlerde ve yetişkin hasta gruplarında yapılan çok sayıdaki araştırmaya karşılık, çocuklarda bu alanda yapılan araştırmalar çok az sayıdadır.

Heizel (1972) Romatoid Artritli çocuğu okul öncesi ilkököl-ortaokul gruplarını ayırarak yaşam olaylarını görülme sıklığını ve değişim puanlarını hesaplamıştır. Sonuçta yaşam olayları sıklığının ve yaşam değişim puanlarının kontrol grubuna oranla deney grubunda daha fazla olduğunu, stres verici yaşam olaylarını belkide immün sistemi etkileyerek Romatoid Artrit oluşumunda önemli olduğunu öne sürmüştür.

Jacops ve Charles (1980) kanserli çocuklarda yaptıkları çalışmanın olay sayısı ile yaşam değişim skorlarının kontrol grubuna göre iki misli daha yüksek olduğunu, özellikle seferasyon olayının kontrol grubundan farklı olarak son iki yola yığıldığını belirlemişlerdir.

Beatrars ve diğerleri (1972) yaptıkları çalışmalarda okul öncesi çocuklarda stres verici yaşam olayları ile öğrenme ilişkisini araştırmışlardır. Ailede stres verici yaşam olayları arttıkça çocuklarda öğrenme güçlüğü'nün arttığını bulmuşlardır.

Yurdumuzda yaşam olayı ölçeği ilk kez Birsöz (1980) tarafından kullanılmış, psikoz, nevroz, psikosomatik hastalıklar ve fizik hastalık grupta hastalık öncesi yaşam olayları ve değişim puanlarını belirlemiştir. Bu çalışmada çok küçük değişiklikler dışında yakın zamandaki değişiklikler listesi aynen korunmuş yaşam değişim puanının hesaplanmasında da orjinal puanlar kullanılmıştır. Sonuçta hasta gruplarda yaşam değişim puanı ile semptomlar arasında ilişki olmadığı yaşam değişim puanının demografik özelliklere göre değişmediğini bulmuştur. Baltaş, ilkököl öğrencilerinde yaptığı stres ölçmeleri sonucunda, stres düzeyi yükseldikçe öğrencilerin zeka testi puanlarında düşmeler gözlemiştir.³¹ Sorias, Kültürel sosyal olayların değer yargılarının standart ağırlık puanlarını etkileyeceğini yabancı ülkelerde değişik kültürel özellikler için hazırlanan listelerin uygulanmasının doğru olmadığını ileri sürerek önceki listelere yeni maddeler eklemiş ve 116 maddelik yeni bir yaşam olayları listesi elde etmiştir. Genel popülasyondan örnekleme yöntemi ile seçilen 409 kişiye bu liste uygulanarak diğer listelerden farklı Türk Toplumunun Kültürel ve Sosyal yapısına uygun bir liste ve standartlar elde etmiştir, daha sonra bu yaşam olayları listesi şizofrenik bozukluk, distimik bozukluk, myokard infarktüsü ve sağlıklı gruba uygulamış tüm hasta gruplarında yaşam olayları ile hastalıklar arasında ilişkinin olduğunu bulmuştur (Sorias, 1982). Taştaban (1983) viral hepatitli hasta grubu ile normal grubu karşılaştırmış sonuçta viral hepatitli grupta stres olaylarının görülüşünü, normal gruba göre yüksek bulmuştur. Efendi (1986), 9-14 yaş grubu 540 öğrenciye 63 maddeden oluşan bir listeyi doldurtmuştur. Sonuçta stres faktörlerinin okuldaki başarı ile çok yakından ilgili olduğunu bulmuştur.

Stres etkenleri, kökeni ne olursa olsun organizmada stres reaksiyonlarının oluşmasına yol açan bütün etkenler olarak tanımlanmaktadır. Stres etkenleri fizyolojik, biolojik, psikolojik, sosyal olaylar ve yaşam olayları gibi değişik olabilir. Yaşam olayları stres etkenlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yaşam olayları stres etkenlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Yaşam olayları stres etkenlerinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Yaşam olayı kişinin süre giden hayatında değişiklik oluşturan herhangi olaylar dizisidir. Bu değişikliğe karşı organizma uyum yapmaya çalışacak ve zorlanacaktır. Uyum, bir yaşam olayının oluşturduğu değişikliğe alışma düzenidir. Bu nedenle yaşam olaylarının verdiği stresin şiddeti bireyin uyum yapma gücüyle doğru orantılı olmaktadır,

Yaşam olayları dışında düşük ya da tutarsız sosyal konumda stres kaynağı olabilmektedir. Yaşam olayları tanımı süre giden olağan hayatta değişiklik oluşturan bütün olayları içermektedir. Anne babanın ölümü, boşanma, ağır hastalanma, kaza, çocuğun ölümü, yeni bir işe ve okula başlama vb. olayların stres verici olduğu konusunda görüş birliği vardır. Bunun dışında tatile çıkma, evlenme, işe başlama, olağan-üstü kişisel başarılar kazanma gibi olaylar da yaşam olayı olarak stres kaynağı olabilmektedirler.

Stres verici yaşam olayları ile hastalıklar arasında bilimsel olarak kanıtlanmadan çok önceleri bile bir ilişkinin olduğu inanılmıştır. Son yıllarda yapılan birçok çalışma ile daha önce değinilen çeşitli hastalıklar ile stres faktörleri ve yaşam olayları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yetişkinlerde ve çocuklarda ayrı ayrı listeler hazırlanarak yaşam olaylarının sıklığı ve her yaşam olayının ne derecede stres kaynağı olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yurdumuzda yetişkinlerle ilgili olarak sınırlı sayıda yapılmış çalışmaya karşılık, çocuklarda ilgili böyle çalışmalar çok azdır. Stres faktörlerinin ve yaşam olaylarının kültürel, sosyal olaylara ve değer yargılarında göre değişebileceği görülmüştür. Toplumumuzda stres faktörlerinin çocuklarda hangi sıklıkla görüldüğünü belirlemek ve bu faktörlerin onların okuldaki durumları üzerinde ne gibi etkiler yaptığını ortaya çıkarmak için bu araştırmaya başlanıldı.

Stres çağı olarak adlandırılan yüzyılımızda yaşam olaylarının stres kaynağı olarak rolü hangi yaşam olaylarının ne kadar stres verdiği buna karşı uyum yapmanın ne kadar güç olduğu, stres faktörlerinin öğrencilerde ne gibi değişiklikler yaptığı, onları hangi yönlerden etkilediği araştırılmıştır.

Yöntem

Bu araştırma Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı ortaokul öğrencilerinin stres faktörlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örneklemi kullanılan bilgi toplama aracı, aracın özellikleri ve bulguların analizinde kullanılan teknikler açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma ortaokul öğrencilerindeki stres faktörlerini belirlemeye yönelik bilimsel araştırma yöntemlerinden “Okul Survey” türü bir araştırmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Van ilinde bulunan Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı resmi tüm ortaokul öğrencileridir. Örneklemleme işlemi, Uygun / Kazara Örneklemleme yöntemine göre yapılmıştır çünkü yapıldığı zaman itibariyle ulaşım ve zaman açısından ekonomiklik göz önüne alınmıştır. Örneklem ise bu okulları temsil ettiği düşünülen ortaokullardaki 80 kız, 55 erkek olmak üzere toplam 135 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır.

Örneklemleme seçilen öğrencilere yaşam olayları listesi üniversiteden, Van Valiliği ve MEG ve Spor Müdürlüğünden resmi izin alınarak uygulanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin seçiminde yaş sınırlaması getirilmemiş, yalnızca görülür bir fiziksel bozukluğunun olmaması istenmiştir.

Araştırmaya gönüllü olan ortaokul öğrencileri alınmıştır. Bu bölümde örneklem giren 135 öğrencinin yaş, cinsiyet, sınıf ve diğer demografik özelliklerini gösteren tablolar mevcuttur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan bilgi toplama aracı (Yaşam Olayları Listesi) altmış üç maddeden oluşmuştur. Bu liste Efendi (1986) nin yaptığı araştırmada kullandığı ve Coddington'un (1972) yaşam olayları listesinden ve Sorias'ın (1982) yaşam olayları listesinden yararlanarak hazırlamış olduğu bir listedir. Efendi bu listeyi hazırlarken öğretmen, psikiyatri, psikolog ve öğrenci velileri ile görüşerek diğer listelerde yer almayan ancak bizim toplumumuzda çocuklar için stres kaynağı oluşturabilecek yaşam olaylarını da listesine eklemiştir. Bu araştırmada Efendi'nin (1986) geliştirdiği yaşam olayları listesi aynen kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerle ilgili ayrıntılı ve demografik bilgiler elde etmek amacıyla listenin üst bölümüne bir anket eklenmiş, çocuklara ait bilgiler bu anketten sağlanmıştır.

Uygulamada okullarda toplu olarak Rehberlik saatlerinde sınıf öğretmenlerinin de yardımlarıyla yapılmıştır. Öğrencilere yaşam olayları listesini nasıl durduracakları uzunca açıklanmış ve örneklenmiştir. Ayrıca yaşam olayları listesinde gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı ve özellikleri konusunda yeterince bilgi verildikten sonra anket formları öğrencilere dağıtılmıştır. Giriş kısmında öğrencilerden yaş, cinsiyet, sınıf anne öğrenimi, baba öğrenimi, kardeş sayısı, aylık gelir, anne-baba mesleğini yazmaları istenmiştir. Daha sonra yaşam olayları konusunda kısa bir açıklama yapıldı, bu açıklamada, araştırmanın amacının sadece akademik bir çalışma olduğu, sonuçların hiçbir şekilde, sınıf geçme, not verme ve disiplin cezası ile ilgisi olmadığı, isterlerse isimlerini yazmayabilecekleri, yalnızca cinsiyet bölümünü işaretlemelerinin yeterli olacağı söylendi.

Bulgular

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerindeki stres faktörlerini belirlemeye yönelik bir çalışmaydı. Aynı zamanda stres faktörlerinin öğrencilerin özellikle okuldaki başarıları üzerindeki etkileri nelerdir? Bunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu bölümde stres verici yaşam olaylarının görülme sıklığı ve bazı olaylar arasındaki ilişkiler Coddington'un (1972) ve Efendi'nin (1986) sonuçları ile karşılaştırılarak verilecektir.

1- Okul değiştirme

Coddington'un çalışmasında 1014 kişilik ortaokul grubunda 100 (% 9.36) pozitif cevap almıştır. Efendi 540 kişilik grupta son 1 yıl içinde 23 (% 4.25) pozitif cevap almıştır. Bu çalışmada 135 kişilik grupta son 1 yıl içinde 6 (% 4.44) pozitif cevap alındı. Çalışma bulgularımıza göre ülkemizde okul değiştirme dış ülkelere göre düşük bulunmuştur. Bir diğer konu Ege Bölgesi'nde (İzmir) Efendi'nin yaptığı çalışmayla hemen aynı sonuçlar elde edildi. Bu da yurdumuzda okul değiştirme açısından bölgeler arasında önemli bir farkın olmadığına göstergesidir.

2- Anne-Babanın Ekonomik Durumunda Değişiklik

Coddington, 1014 kişilik ortaokul grubunda 117 (11.33) Efendi, son 1 yıl içinde 540 kişilik grupta 19 tane (3.51) pozitif cevap almışlardır. Bu çalışmada ise 135 kişilik ortaokul grubunda son 1 yıl içinde 1 tane (0.74) bulunmuştur. Bu bulgu Türk ailesinin ekonomik durumunun sabitliğini göstermektedir. Bu durum da çocukların ruh sağlığı açısından önemlidir.

3- Büyükanne-Büyükbabanın Ölümü

Coddington'un çalışmasında 1014 kişilik ortaokul grubunda 147 (%14.96) Efendi, 540 kişilik grupta son 1 yıl içinde 48 (%8.08). Bu araştırmada, 135 kişilik grupta son 1 yıl içinde 2 (% 1.48) bulunmuştur.

4- Annenin Çalışmaya Başlaması

Coddington'un çalışmasında 1014 kişilik ortaokul grubunda 130 (%12.88) Efendi, 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 20 tane (% 3.70) bulmuştur. Bu çalışmada 135 kişilik grupta son 1 yıl içinde annenin çalışması 0 (sıfır) dır, yoktur. Bu bulgu da Doğu Anadolu Bölgesi'nin Ege Bölgesi'yle olan farkını bize açıkça göstermektedir. Doğu Anadolu'da annenin dışarıda çalışması diye bir şey pek mümkün değildir. Her ailenin en az ortalama 5 çocuğu vardır. Her şeyden önce kadının dışarıda çalışabileceği bir iş yoktur. Kadının öğrenim düzeyi çok düşüktür. Kadın bir de bu yüzden çalışmamaktadır.

5- Yakın bir arkadaşın ölümü

Coddington çalışmasında 1014 kişilik grupta 145 (% 14.29) Efendi, 540 kişilik grupta son 1 yıl içinde 30 (% 5.55) bulmuşlardır. Bu çalışmada ise 135 kişilik grupta son 1 yıl içinde 5 kişi (% 3.70) bulunmuştur. Buradaki düşük sayı ölümlerin çok daha küçük yaşlarda olduğu ihtimalini akla getirmektedir.

6- Kardeş Doğumu

Coddington 1014 kişilik ortaokul grubunda 42 (% 4.14) Efendi ise 540 kişilik grupta son 1 yıl içinde 17 kişi (% 3.14) bulmuşlardır. Bu çalışmada ise 135 kişilik ortaokul grubunda son 1 yıl içinde 6 tane (% 4.44) bulunmuştur. Bu sonuçta Doğu Anadolu Bölgesi için beklenen bir durumdur. Öğrencilerin kardeş sayıları incelendiğinde görüleceği gibi her öğrencinin ortalama 5 kardeşi bulunmaktadır. 11 kardeşi olanlar az değildir.

7- Sınıfta Kalma

Coddington 1014 kişilik grupta 87 kişi (% 5.95) Efendi 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 15 tane (% 2.77) bulmuşlardır. Bu çalışmada 135 kişilik ortaokul grubunda son bir yıl içinde 13 tane (% 9.62) bulunmuştur. Bu sonuç bir gerçeği net bir şekilde ortaya koymaktadır. Van ilinde ve diğer Doğu Anadolu illerinde sınıfta kalma ve okul başarısızlığında en önemli eğitim problemlerinin başında gelmektedir.

Sınıfta kalmanın bu kadar yüksek oranda oluşunun bütün suçu öğrencilerin olamaz herhalde. Bu durumda hem öğrenciler hem de aileler hayal kırıklığına düşmekte, bir kısır döngü böylece devam edip gitmektedir.

8- Anne babanın boşanması

Coddington çalışmasında 1014 kişilik grupta 32 kişi (% 3.15) Efendi 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 3 kişi (% 0.55) bulmuşlardır. Bu çalışmada ise 135 kişilik grupta son bir yıl içinde pozitif bir cevap alınamamıştır. Bu sonuç ilk bakışta öğrenciler açısından çok olumlu bir durum gibi görülmektedir. Fakat bu bölgede boşanmanın ne kadar zor olduğu düşünülecek olursa, aileler boşanmamakta ve böylece bunun acısını da çocuklar daha fazla çekmektedir.

9- Hastaneye yatma

Coddington çalışmasında 1014 kişilik grupta 26 kişi (% 2.56) Efendi ise 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 20 kişi (% 3.70) bulmuşlardır. Bu çalışmada 135 kişilik grupta son bir yıl içinde 3 kişi (% 2.22) bulunmuştur.

10- Kardeşin ölümü

Coddington çalışmasında 1014 kişilik ortaokul grubunda 10 kişi (% 0.98) Efendi, 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 9 kişi (% 1.66) bulmuşlardır. Bu çalışmada 135 kişilik ortaokul grubunda son bir yıl içinde 1 kişi (% 0.74) bulundu.

11- Anne Babanın İşsiz Kalması

Coddington 1014 kişilik ortaokul grubunda 53 kişi (% 5.22) Efendi 540 kişilik grupta son bir yıl içinde 5 kişi (% 0.92) bulmuşlardır. Bu çalışmada 135 kişilik ortaokul grubunda son bir yıl içinde sadece 1 kişi (% 0.74) pozitif cevap alınmıştır. Bu sonuç Efendi'nin sonuçları ile büyük ölçüde benzerlik göstermektedir.

Tablo 1. Son Bir Yıl İçinde Bazı Yaşam Olaylarının Görülme Sıklığı

Olay	Olay Sayısı	%
1 Okul değiştirme	6	4.44
2 Anne-babanın ekonomik durumunda değişiklik	1	0.74
3 Büyükanne-büyükbabanın ölümü	2	1.48
4 Annenin çalışmaya başlaması	0	0
5 Yakın bir arkadaşın ölümü	5	3.70
6 Kardeş doğumu	6	4.44
7 Sınıfta kalma	13	9.62
8 Anne-babanın boşanması	0	0
9 Hastaneye yatma	3	2.22
10 Kardeşin ölümü	1	0.74
11 Anne-babanın işsiz kalması	1	0.74

Sonuç

Toplulun refah ve mutluluğunu garantilemek için milletin devamını sürdürecektir olan çocukların sahip oldukları bütün yeteneklerinin uygun eğitimle en üst düzeye çıkarılması gerekmektedir. Bu durum da eğitime verilen önemi gün geçtikçe daha belirgin bir hale getirmektedir.

Araştırma bulgularına göre ortaokul öğrencilerindeki stres faktörleri onların tüm yaşam alanlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle bu çağın beraberinde getirdiği diğer sorunlarda dikkate alınacak olduğunda ortaokul öğrencileri kendilerini bekleyen pek çok güçlüğün altından kalkmak durumundadırlar.

Bir başka durum öğrencinin aile hayatının onun stresleri karşılama ve onlarla başa çıkma konusunda son derece önemli olduğudur. Çocuğun ailesi düzenli ve güvenli değil ise ilk örselenmeler buradan başlamaktadır. Özellikle çok çocuklu ve geniş ailelerde çocuk adeta unutulmakta, bireyselliğini kaybetmektedir.

Ailedeki anne-baba arasındaki tartışmalar ve anlaşmazlıklardan daha çok çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Çocuklar bu durumu daha çok kendilerine yönelik bir güvenlik kaybı olarak algılamaktadırlar.

Sık sık yapılan öğretmen değişiklikleri ortaokul öğrencilerinin başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle sınıfta kalmalar artmaktadır. Yeni bir öğretmene uyum sağlama, onun yeni isteklerini karşılama öğrencilerde bir belirsizlik durumu ortaya çıkarmaktadır.

Kardeş ölümleri daha çok çocuk sayısı yüksek ekonomik durumu iyi olmayan, eğitim düzeyleri düşük ailelerde sık olarak görülmektedir. Yani çocuk sayısının fazlalığı eğitimsizliği, eğitimsizlik kötü bakım ve bilgisizliği getirmekte bu kısır döngü böylece devam edip gitmektedir.

Öneriler

Eğitimden beklenen maksimum faydanın elde edilebilmesi için öğrencilerin tüm özelliklerinin iyi bilinip, plan ve programların buna göre yapılması gerekmektedir. Bunlar görmezlikten gelinerek yapılacak tüm girişimler başarısızlıkla sonuçlanabilir. Öğrencilerin özellikleri söz konusu olduğunda onların zihinsel ve zihinsel olmayan özellikleri söz konusudur.

Ortaokul öğrencilerini çok yönlü ve olumsuz yönde etkileyen yaşam olayları ve onların vermiş olduğu stresler iyi ve doğru yöne yönlendirilmelidir. Araştırma bulgularına göre çocuk sayısı ailelerde

çok fazladır, bu durum öğrencilerin okul başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun önüne geçilmesi için bu bölgede uygun ve etkin bir doğum kontrolünün yapılması gerekmektedir.

- Devlet çok çocuklu aileleri çeşitli yardımlarla desteklemeli, onların çocuklarını daha iyi şartlarda yetiştirebilmelerini sağlayacak tedbirleri almalıdır.
- Bir an önce her okulda rehberlik servisleri kurulmalı böylece problemlili öğrencilerle daha yakından ilgilenilmelidir.
- Öğretmen değişiklikleri ders yılı sonunda yapılmalı, yeterli ve kaliteli öğretmenler sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri yükseltilmeli bunun için etkin ve yeterli sayıda okuma-yazma kursları açılmalıdır. Yine aynı cümleden olarak kadınlar için çocuklarını daha iyi besleyip yetiştirebilmelerini sağlamaları için çocuk bakımı ve beceri kursları açılmalıdır.
- Bebek ölümlerinin daha aza indirilmesi için ana-çocuk sağlığı hizmetlerinin yeterli ölçüye çıkarılması gereklidir.

KAYNAKÇA

Alexander, F. Psychosomatic Medicine, New York, Norton, 1950

Beatrars, S. vd, Family Life Events and Behoviord Problems in Preschool Aged Children. Journal of psychosm. Res 32.16.1972.

Beehr, T. A. Newmen, J. E. (1978).Job stressemmployee health and organizational effectiviness a facet analysis, 31 (4), 1978, s.665-669.

Birsöz, S. “Hastalık Öncesi Yaşam Değişimleri ve Ruhsal Sonuçları Üzerinde İnceleme.” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1980.

Bosowitz, H. ve diğerleri., Anxiety and Stress Mc. Hill, New York 1955.

Coddington, D.R. The Simgnificance of life events as etnelogic factorsin the Diseoges of Children. 2 Res. Vol.16, s.205-213: 1972

Cofer, C.N. and Apple, M.H. Motivation: Theory and Research. Wily, Newyork: 1964.

Efendi, H. 9-14 yaş grubu çocuklarda stres verici yaşam olaylarının görülme sıklığı. (Yayınlanmamış Uzmanlık tezi) Ege Ün. Tıp Fak. Psikiyatri Bölümü, İzmir, 1986.

Gamsız, Ş. Yazıcı, H. Altun, F. (2013). Öğretmenlerde A Tipi Kişilik, Stres Kaynakları, Öz Yeterlik Ve İş Doyumu, - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8/8, p. 1475-1488

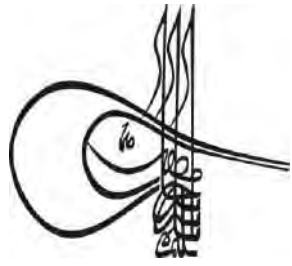
Grinkler, R. R., & Spiegel, J. P. Men Under Stress. Philadelphia: Blakiston; New York: McGraw-Hill, 1945.

Heizel, S.J. Life Changes an Etiologic Factors in Juvenile Romotoid Arthritis. Journal of psychosan. Reseaiç. Vol.16, s.411-420:1972.

Hinkel, L.F. “The Concept of Stress in the Biological Sciences” Science Medicine and Men, 1.1.1973, s.31-48

Jacobson, T. J. Charles, E. Life Events and the occurence of Cancer in Children Psychosm. med.42, 11.1980.

- Kalkın Erkan, G. (2017). Kamu Ve Özel Bankalarda Çalışan Kadınların Cam Tavan Algılarının Stres Düzeylerine Etkisi, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12/3,341-354
- Kaya, M. F. Değerliyurt, M. Aydoğmuş, M. Y. Aksu, R. Türkmen, E. (2014). Coğrafya Öğretmen Adaylarının Stres Kaynakları, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9/1, 235-257.
- Lazarus, R.S. and Folkmen, S. *Stres Appre isel and Coping Process*. Newyork: Springer Publishing Company., 219, 1967.
- Mechanic, D. *Students Under Stress*, Free Press Glencoe 1962.
- Selye, H. *The Stres of Life*. Newyork: M.Grew-Hill., 1956.
- Sorias, S. Hastane normlarında yaşam olaylarının stres verici etkilerinin araştırılması (Yay.Doç.tezi) Ege Ün. Tıp Fak. Psik. bölümü, İzmir, 1982.
- Taştaban, A.L. Stres verici yaşam olaylarının Viral Hepatit üzerine Etkisi. (Yayınlanmamış Uzmanlık tezi) Ege Üni Tıp Frak. Psikiyatri Bölümü, İzmir, 1983.
- Wolf, H.C. *Life. Stress and Bodly Diseasy* Williamson and Wilkins, Baltimore 1950.
- Wolff, H.C. *Stres and Disease* springfeld: 1953.
- Wolff, vd. Hypertension as a reaction pattern to stress: Summary of experimental data on variations in blood pressure and real blood flow, *Annals of Internal Medicine*, 29, 1056.



SOSYAL-DUYGUSAL VE AHLAKİ GELİŞİM ÖLÇEĞİNİN (SDAGO) TÜRKÇEYE UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

Kayhan BOZGÜN** - Kemal BAYTEMİR***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 8-12 yaş aralığındaki çocukların sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimlerini belirlemek için Ji, DuBois ve Flay (2013) tarafından geliştirilen Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeğini (SDAGO) Türkçeye uyarlamaktır. Bu çalışmada ilkökul ve ortaokul öğrencileri olarak iki farklı gruptan veri toplanmıştır. Çalışmanın birinci örneklem grubunu, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne bağlı bir ilin Merkez ilçesindeki 3 farklı ilköğretim okulundaki 3, 4 ve 5. sınıfta öğrenim gören 458 ilkökul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın ikinci örneklem grubunu aynı bölge ve ildeki iki farklı ilköğretim okulundaki 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 340 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği Doğrulayıcı Faktör Analizi ile (DFA) sınanmış bunun yanında ölçüt geçerliği incelenmiştir. Her iki çalışma grubu için de modelin anlamlı olduğu ve iyi uyum değerleri ürettiği görülmüştür. SDAGO'nun ölçüt bağıntılı geçerliği, Algılanan Sosyal Yetkinlik Ölçeği (Sarıçam, Akın, Akın ve Çardak, 2013) kullanılarak incelenmiştir. Buna göre her iki çalışma grubunda, SDAGO'nun alt boyutları ve toplam puanının ASYÖ ile orta ve yüksek düzeyde anlamlı ilişkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışmalarında SDAGO'nun tümü için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısının her iki çalışmada yeterli olduğu görülmüştür. Çalışmadan elde edilen bulgular yorumlanarak tartışılmış ve ortaya çıkan sonuçlara göre bazı önerilerde bulunulmuştur. Sonuç olarak, SDAGO ölçeğinin yapısının Türk kültürüne uygun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

* Bu çalışmanın bir bölümü, III. Uluslararası Eğitim ve Sosyal Araştırmalar Kongresi'nde –INES (Alanya, Antalya, 28 Nisan-01 Mayıs 2018) sözlü olarak sunulmuştur.

** Arş. Gör., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: kayhanbozgun@gmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: kemalbaytemir@hotmail.com

Anahtar Kelimeler: Sosyal-duygusal gelişim, ahlaki gelişim, doğrulayıcı faktör analizi, ilkököl öğrencileri, ortaoköl öğrencileri.

ADAPTATION OF SOCIAL-EMOTIONAL AND CHARACTER DEVELOPMENT SCALE INTO TURKISH: VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

ABSTRACT

The aim of this study is to adapt the Social-Emotional and Character Development Scale developed by Ji et al. (2013) into Turkish culture in order to determine the social-emotional and character development of children between the ages of 8-12. In this study, data was collected from two different groups as elementary and secondary school students. The first sample group of the study consists of 458 elementary school students studying in 3rd, 4th and 5th grades in three different elementary schools in the central district of a province of Southeastern Anatolia. The second sample group of the study consisted of 340 secondary school students studying in the 6th, 7th and 8th grades in two different elementary schools in the same region and province. The construct validity of the scale was tested by Confirmatory Factor Analysis (CFA) and the criterion related validity was examined. For both study groups, it was observed that the model was significant and produced good fit values. The criterion related validity of the scale was examined using the Perceived Social Competence Scale. Accordingly, in both study groups, the sub-dimensions and total score of the Social-Emotional and Character Development Scale were found to have a moderate and high significant relationship with the Perceived Social Competence Scale (Sarıçam et al., 2013). In the reliability study of the scale, Cronbach Alpha reliability coefficient for all SDAGO was found to be sufficient in both studies. The findings of the study were discussed and discussed and some suggestions were made according to the results. As a conclusion, it was determined that the structure of SDAGO scale is a valid and reliable measurement instrument suitable for Turkish culture.

STRUCTURED ABSTRACT

The Importance and Purpose of the Study

Social-emotional and character development is a process that can continue at home and then in the environment, school and classroom. According to the results obtained from the preventive and developing programs developed for social-emotional and character development of the students, positive social behaviors and social-emotional competences increased, and the positive developments were observed in character development, such as away from violence, thinking and respecting others (Bierman et al., 2010; Elias and Haynes, 2008; Miller, Kraus and Veltkamp, 2008). A scale called Social-Emotional and Character Development Scale was developed in order to determine the level of social-emotional and character development of children between the ages of 8-12, attending a training program on social-emotional learning

and character development skills of primary school students in Chicago public schools (Ji et al., 2013). After combining the areas of social-emotional and character development with social-emotional learning, the scale measures the social-emotional and character development. In addition to positive social behavior, honesty, self development and self-control factors “respect in the school” and “respect at home” factors have been added. In this study, it is aimed to make validity and reliability studies by adapting the original form of English Social-Emotional and Character Development Scale (Ji et al., 2013) to Turkish language.

When the studies of Turkish scale which are adapted or developed related to social-emotional and character development are examined in the literature, it is seen that there are studies for pre-school period (Arslan-Çiftçi, 2015; Ceylan, 2009). For the primary school children, there are Moral Maturity Scale for Children (Kök ve Çakıcı, 2017), Universal Ethical Values Scale (Umar and Kanger, 2018), Social-Emotional Learning Scale (Totan and Kabasakal, 2012) and Social-Emotional Learning Skills Scale (Esen-Aygün and Şahin-Taşkın, 2017). Because of the absence of a Turkish scale that assesses social-emotional and character development together, it can be said as the main reason for the preparation of this study. As a result of this study, it is thought that Social-Emotional and character Development Scale, which is adapted from English to Turkish, will contribute to the literature of primary and secondary school students in order to determine their social-emotional skills and character development.

Method

In this study, data was collected from two different groups as elementary and secondary school students. The first sample group of the study consists of 458 elementary school students studying in 3rd, 4th and 5th grades; The second sample group of the study consisted of 340 secondary school students studying in the 6th, 7th and 8th grades. The construct validity of the scale was tested by Confirmatory Factor Analysis (CFA) and the criterion related validity was examined.

Findings, Discussion and Conclusion

Within the scope of the adaptation study, the data of the scale were collected in two stages. Firstly, data were collected from the first study group of primary school students for the scale developed for primary school students. Data were then collected from the second study group, which was the sample of secondary school students to reevaluate the reliability and validity values. After the data were collected, validity and reliability analyzes were performed separately. For the validity of the scale, the construct validity was first tested with DFA; good t-values and factor load values; The fit index values were generally acceptable and good for both study groups. The Pearson Correlation Coefficient was calculated to determine the relationship between the Perceived Social Competence Scale adapted to Turkish by Sarıçam et al., (2013) and Social-Emotional and Character Development Scale. It was observed that there was a high positive significant relationship between Social-Emotional and character Development Scale and Perceived Social Competence Scale in primary and secondary school students. According to this result, as the social-emotional and character development levels of primary and secondary school students

increase, the levels of social competence they perceive increase. At the same time, the fact that the scale has a moderate relationship with social competence, which is a similar structure, constitutes another proof of its validity.

In the reliability study of the scale, Cronbach alpha internal consistency coefficient was used and found (.88) as high in both sample groups for the whole scale. In the primary school group, the internal consistency coefficient values calculated for the scale were low in some sub-dimensions; however, it has been observed that in the sample of middle school students, there is a certain increase in the sub-dimensions except honesty's sub-dimension. Since the reliability coefficient is a value dependent on the number of items (Tavşancıl, 2014), it can be thought that the reason of the decrease in some sub-dimensions is due to the low number of items in these sub-dimensions. Similar results are found to be in the dimensions of the original scale (Ji et al., 2013). In addition, the corrected item total correlations were examined and the four items in the first study group had low discrimination. In the second study group, it was concluded that all of the substances were good. The findings show that the Turkish version of the scale measures the same structure in accordance with the original structure in both study groups.

To be concluded, it can be said that the Turkish version of Social-Emotional and Character Development Scale can be used as a valid and reliable measurement tool in determining the level of social-emotional and character development of primary and secondary school students. However, it can be said that it is appropriate to make calculations based on the total score because the reliability values of the sub-dimensions are low when used on the primary school students. The scale can be used by researchers and practitioners. In the future studies, students' academic achievement, adaptation to school, school attendance, absenteeism, happiness, perceived school life, participation of parents in school etc. relations with variables can be examined.

Keywords: Social-emotional development, character development, confirmatory factor analysis, elementary school students, secondary school students.

1. GİRİŞ

Dünyada değişen eğilimlere bağlı olarak eğitimde de sosyal-duygusal öğrenme ile birlikte çocuklarda sosyal-duygusal ve ahlaki gelişiminin önemi irdelenmeye başlanmıştır (Ji vd., 2013). Çağdaş eğitim anlayışı, akademik gelişimin yanı sıra duygusal-sosyal-ahlaki gelişimi de içine alacak şekilde bireyin bir bütün olarak gelişimine vurgu yapmaktadır. Günümüz şartlarında bireylerin bireysel ve sosyal uyumlarında duygusal ve sosyal becerilere sahip olması kaçınılmaz görülmektedir. Sosyal-duygusal becerilerin kazandırılmasına, küçük yaşlardan itibaren sistemli-programlı bir şekilde ilköğretim okullarında başlanması gerekmektedir (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012). Özellikle, büyüme ve gelişme döneminde olan ilköğretim öğrencilerinin ihtiyaçlarının karşılanmaması sonucunda istenmedik davranışlar ortaya çıkabilir. Bunun sonucunda, duygusal ve sosyal gelişimlerini yavaşlatmakla kalmayıp başkalarına saygılı olmama, söz kesme, kendi değerlerini kabul ettirme ihtiyacı içinde olma (Dereli-İman, 2014) gibi ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek durumlar ortaya çıkarabilir.

Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim ile sosyal-duygusal öğrenmeye yönelik çalışmalarda olumlu sosyal davranış, dürüstlük, benlik gelişimi ve öz-kontrol gibi değişkenlerin bu alanlarda önemli birer faktör olduğu ifade edilmektedir (Ji vd., 2013; Park, 2004). Sosyal ve duygusal öğrenme programlarının ülkemizde de uygulanmasıyla bu iki gelişim alanının akademik başarı üzerinde de etkisinin olduğu ifade edilmektedir (Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2017). Sosyal-duygusal gelişimle birlikte bireyde ahlaki gelişim de şekillenmektedir. Lerner ve arkadaşlarının, 5C modeli ile tanımladıkları olumlu bir gelişim için bireyde bulunması gereken özelliklerin yeterli, kendine güven, ilişkiler, karakter ve merhamet olduğu göz önüne alındığında bu değişkenlerden özellikle karakter ve merhamet'in ahlaki gelişim ile ilişkili olduğu görülmektedir. Dürüstlük, saygı ve erdem gibi ahlaki değerlere odaklanan araştırmacılar da vardır. Bu değerlerin kazanılması için sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimi birlikte değerlendirmek gerektiği ifade edilmektedir (Elias, Nayman ve Duffell, 2018). Özellikle sosyal-duygusal gelişimin öneminin yanında çocukların akranlarıyla ve aileleriyle olumlu ilişkiler kurması, başkalarına saygı göstermesi (Park, 2004) ve toplumdaki demokrasi bilincinin oluşması için özellikle ahlaki gelişimin üzerinde durulması gerektiği bilinmektedir. Ayrıca, bu gelişim alanları Gardner, Dewey, Goleman gibi bilim insanları tarafından akademik başarı ve okuldaki öğrenme ortamları ile ilişkilendirilmiştir (Elias, 2009). Erken yaşlardaki çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin kazanımı daha büyük önem taşımaktadır. Bilişsel, fiziksel ve ahlaki gelişim alanları ile ilişkili olan sosyal-duygusal gelişimin kişilik ve karakter oluşumunda önemli bir yeri bulunmaktadır (Özdemir vd., 2012).

Sosyal-duygusal gelişim birçok faktörden (kalıtım, anne-baba tutumu, çevre, kültür, kardeş, akran ilişkileri, öğretmen, çaba, motivasyon, merak, empati, özen vs.) etkilenmekle birlikte, yaşam dönemlerine göre farklılık göstermektedir (Belfield, vd., 2015; Ceylan, 2009; Zydney, 2012). Sekiz yaşındaki bir bireyin sahip olduğu duygusal-sosyal gelişim özellikleri, 10-12 yaşlarına geldiğinde ya da daha önceki yaşlardaki özelliklerine hem benzer hem farklı özellikler göstermesi açısından değişmektedir. Yaşla birlikte ahlaki gelişim özellikleri de değişmektedir. Özellikle erken yaşlarda ahlaki gelişim üzerinde durulması çocuğun ilişkilerinde işbirliği yapma, adaletli ve eşit davranma gibi olumlu özellikleri kazandırmanın yanı sıra yalan söyleme gibi olumsuz davranışlardan kaçınarak sağlıklı gelişim sürdürmesine katkı sağlamaktadır (Güler, 2006). John Dewey'in ahlaki gelişimin okullarda eğitim olarak verilmesi gerektiğini ifade etmesinden sonra ahlaki gelişimin öznel bir kavram olduğu ve bu nedenle kişinin kendi kendine bir değerler sistemi oluşturması gerektiği fikri oluşmuştur. 1991 Aspen Bildirisi ile yeniden önem kazanan karakter eğitiminin program ve öğrenme yoluyla kazandırılması görüşü eğitimde daha çok yer bulmuştur (İbiş, 2017).

Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim en başta evde ve daha sonra çevrede, okulda ve sınıfta devam edebilen bir süreçtir. Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimine yönelik geliştirilen önleyici ve geliştirici programlardan alınan sonuçlara göre öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarının ve sosyal-duygusal yeterliklerinin arttığı, şiddet eğiliminden uzaklaşarak başkalarını düşünme ve başkalarına saygı duyma gibi karakter gelişimlerinde olumlu izlenimler alındığı görülmüştür (Bierman vd., 2010; Elias ve Haynes, 2008; Miller vd., 2008). Gelişim alanları ile ilgili ortaya konulan bu sonuçlardan hareketle, ilköğretim öğrencilerinin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimlerini izlemenin ve değerlendirmenin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Chicago devlet okullarındaki ilkökul öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme ve ahlaki gelişim becerileri ile ilgili hazırlanan bir eğitim programına katılan çocukların sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimleri düzeyini belirlemek için Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGO) adında bir ölçek geliştirilmiştir (Ji vd., 2013). Bu ölçek 8-12 yaş aralığındaki ilköğretim öğrencilerinin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim alanındaki seviyeleri hakkında araştırmacılara fikir vermeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim ile sosyal-duygusal öğrenme alanlarını birleştirip sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim alanlarını ortak inceleyen bu ölçekte olumlu sosyal davranış, dürüstlük, benlik gelişimi ve öz-kontrol faktörlerine ek olarak okulda saygı ve evde saygı faktörleri gibi ahlak gelişimini belirlemeyi amaçlayan faktörler eklenmiştir. Bu çalışmada da orijinal formu İngilizce olan SDAGO'yu (Ji vd., 2013) Türkçe diline uyarlayarak geçerlik-güvenirlik çalışmalarını yapmak amaçlanmaktadır.

Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim ile ilgili uyarlanmış ya da geliştirilmiş olan Türkçe ölçek çalışmaları incelendiğinde, literatürde sosyal beceri, sosyal-duygusal uyum gibi farklı yapıları değerlendiren ölçme araçları bulunsu da; SDAGO ile benzer yapıları ölçen ölçme araçları olarak sınırlandırıldığında, okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik Sosyal-Duygusal Gelişim Değerlendirme Ölçeği (Arslan-Çiftçi, 2015) ve Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin (Ceylan, 2009) olduğu görülmektedir. İlkokul çocuklarına yönelik ise, Çocuklar için Ahlaki Olgunluk Ölçeği (Kök ve Çakıcı, 2017), Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeği (Umar ve Kanger, 2018), Sosyal-Duygusal Öğrenme Ölçeği (Totan ve Kabasakal, 2012) ve Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (Esen-Aygün ve Şahin-Taşkın, 2017) gibi ölçme araçları bulunmaktadır. İlgili ölçeklerin ortak noktası bazı alt boyutların bu çalışmadaki SDAGO ölçeğinde de bulunmasıdır. Ancak, Sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimi birlikte değerlendiren Türkçe bir ölçeğin bulunmadığı görülmüştür ve bu eksikliği giderebilmek çalışmanın hazırlanmasındaki temel gerekçe olarak söylenebilir. Bu çalışma sonucunda, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin sosyal-duygusal becerileri ve ahlaki gelişimlerini belirlemek için Türkçeye uyarlaması yapılan SDAGO ölçeğinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmada, ilkokul öğrencilerinin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim düzeylerini belirlemeyi amaçlayan SDAGO'nun Türkçeye uyarlanması kapsamında ilkokul ve ortaokul öğrencilerinden oluşan iki farklı örneklem grubundan veri toplanmıştır. Bu iki gruba ilgili tanımlayıcı bilgiler aşağıda sunulmuştur:

2.1.1. SDAGO'nun Yapı Geçerliği, Ölçüt Bağıntılı Geçerliği ve Güvenirlik Çalışmalarının Yapıldığı Birinci Grup: Araştırmanın birinci çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir il merkezindeki üç farklı ilkokulda öğrenim gören 237 (%52) erkek ve 221 (%48) kız öğrenci olmak üzere 458 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubunda 3. sınıflardan 138 (%30), 4. sınıflardan 159 (%35) ve 5. sınıflardan 161 (%35) öğrenci yer almıştır. 5. sınıfların orijinal ölçekte ilkokul öğrencileri olarak sınıflandırılmasından dolayı bu araştırmada da 5. sınıflar ilkokul öğrencileri gibi düşünülerek çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan ilkokul öğrencilerinin yaşları 8-12 aralığında değişmektedir (Ort: 9.85; Ss: .85).

2.1.2. SDAGO'nun Yapı Geçerliği, Ölçüt Bağıntılı Geçerliği ve Güvenirlik Çalışmalarının Yapıldığı İkinci Grup: Araştırmanın ikinci çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir il merkezindeki iki farklı ortaokulda öğrenim gören 158 kız ve 182 erkek öğrenci olmak üzere toplam 340 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunun 113 öğrencisi 6.sınıfta, 113 öğrencisi 7.sınıfta ve 114 öğrencisi 8.sınıfta öğrenim görmektedir. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaşları 10-15 aralığında değişmektedir (Ort: 12.93; Ss:.92).

2.2. Veri Toplama Araçları

Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGO): İlkokulda öğrenim gören çocukların sosyal-duygusal becerileri ile ahlaki gelişimlerini belirlemek için Ji vd. (2013) tarafından geliştirilmiştir. 3. sınıf ile 5. sınıf aralığındaki ilkokul çocuklarına uygun olarak hazırlanan SDAGO'da, Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Katılıyorum (3) ve Tamamen Katılıyorum (4) olmak üzere 4'lü Likert derecelendirmesi kullanılmıştır. Ölçeğin ilk formunda yer alan 48 madde için yapılan faktör analizi işlemleri sonucunda SDAGO, altı boyut ve toplamda 28 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin "Olumlu Sosyal Davranış" alt boyutunda 6 madde; "Dürüstlük" alt boyutunda 5 madde; "Benlik Gelişimi" alt boyutunda 4 madde; "Öz-Kontrol" alt boyutunda 4 madde; "Okulda Saygı" alt boyutunda 5 madde ve "Evde Saygı" alt boyutunda 4 madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek

toplam puan 28 ile 112 arasında değişmektedir. Ölçekte ters kodlanan herhangi bir madde yer almamaktadır. Ölçeğin orijinal çalışmasında Cronbach alfa güvenirlik katsayısı; alt boyutlardan olumlu sosyal davranış alt boyutu için .84; dürüstlük alt boyutu için .78; benlik gelişimi alt boyutu için .81; öz-kontrol alt boyutu için .75; okulda saygı alt boyutu için .88 ve evde saygı alt boyutu için .81 iken ölçeğin genel güvenirliği .89 olarak hesaplanmıştır.

Algılanan Sosyal Yetkinlik Ölçeği (ASYÖ): Anderson-Butcher, Iachini ve Amorose (2007) tarafından geliştirilen ölçek, Sarıçam vd. (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. ASYÖ, hiçbir zaman iyi değilim'den (1); her zaman iyiyim'e (5) doğru olmak üzere 5'li Likert olarak hazırlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 30; en düşük puan 6 olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. DFA sonucunda modelin uyum indeksleri incelenmiş ve tek boyutlu modelin iyi uyum verdiği ortaya çıkmıştır ($\chi^2=7.34$, $sd=7$, $RMSEA=.010$, $CFI=1.00$, $RFI=0.99$, $IFI=1.00$, $NFI=.99$ ve $SRMR=.018$). Ölçüt geçerlik çalışmasında ASYÖ ile iç özgüven arasında ($r=.39$) ve dış özgüven arasında ($r=.47$) olumlu yönde ilişkilerin olduğu bulunmuştur. ASYÖ'nün Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı .80, ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenirliğini belirlemek için ölçek 21 gün sonrasında aynı çalışma grubundan 88 öğrenciye tekrar uygulanmış, iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısının $r=.69$ olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da ASYÖ'nün güvenirliği .75 olarak belirlenmiştir.

2.3. İşlem

SDAGO'yu Türkçeye uyarlamadan önce, ölçeği geliştiren yazarlarla e-posta aracılığıyla iletişim kurulmuş ve uyarlama için gerekli izin alınmıştır. Gerekli izin alındıktan sonra, ölçeğin orijinal formu (İngilizce) alanında uzman iki kişi ve İngilizce-Türkçe çeviri yapabilecek üç kişi tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Araştırmacılar tarafından çeviriler incelenmiş, çevirilerde fikir birliği bulunan maddeler belirlenerek ortak bir çeviri metni oluşturulmuştur. Daha sonra Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden iki öğretim elemanı tarafından anlamsal, deyimisel, ve kavramsal bakımdan ölçek maddelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca, ölçeğin çalışma grubunda 8-12 yaş aralığındaki bireyler yer aldığı için dilin daha anlaşılır ve sade olup olmadığını anlamak amacıyla bir Türk dili alan uzmanından da görüş alınmıştır. Görüşler doğrultusunda ölçek düzenlenmiş ve son olarak tereddüt edilen maddeler alternatifleri ile uzmanlara gösterilmiştir. Uzmanların en çok uygun gördüğü maddeler ve geri bildirimler dikkate alınarak en çok ortak cevabı olan çeviri seçilerek ölçeğin Türkçe formu hazırlanmıştır. Son aşamada, pilot uygulama yapmak amacıyla 5 öğrenciye ön uygulama yapılmış ve anlaşılmayan bir maddenin olmadığı görülerek ölçek formuna son şekli verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi ve Değerlendirilmesi

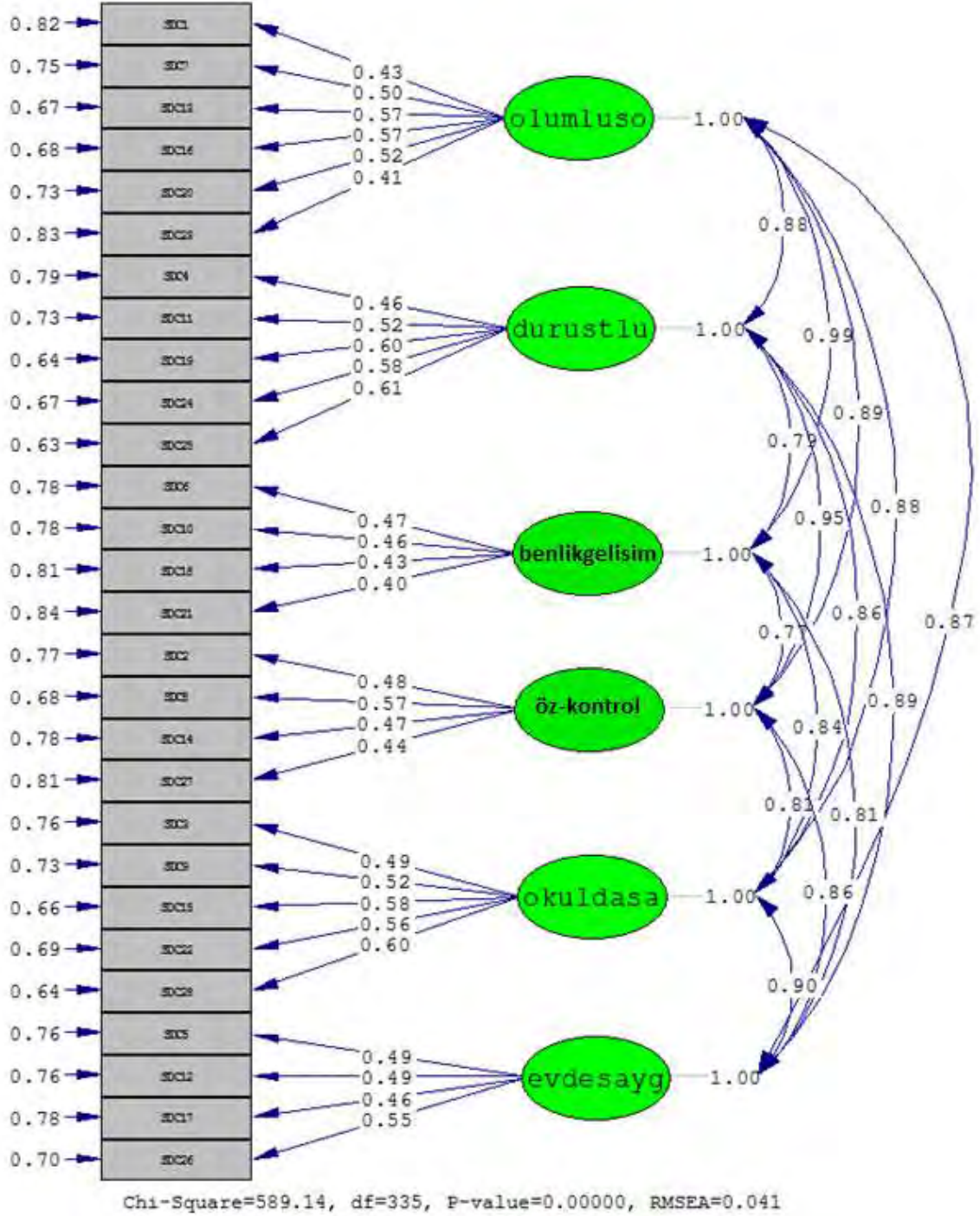
SDAGO ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için SPSS 22.0 ve LISREL 8.80 istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmalarından yapı geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Ölçüt bağıntılı geçerlik için Pearson Momentler Çarpım Katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları için ise SDAGO ölçeğinin 28 maddesi ve alt boyutları kapsamında madde analizi gerçekleştirilmiş ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

3.1. SDAGO Ölçeğinin Yapı Geçerliği, Ölçüt Bağıntılı Geçerliği ve Güvenirlik Çalışmalarının Yapıldığı Birinci Grup ile İlgili Bulgular

3.1.1. Yapı Geçerliği: SDAGO'nun yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda yer alan altı faktör ve 28 madde için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Analiz sonuçları t-değerlerinin anlamlı olduğunu (7.74 - 13.13 arasında) ve modelin uyum indeksi değerlerinin iyi olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktör yük değerleri olan standardize edilmiş parametre değerleri .40 ve .61

arasında değişmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi 28 madde ve 6 alt boyuta sahip olduğunu göstermektedir (bkz. Şekil 1).



Şekil 1: SDAGO Türkçe Formu DFA Analizi Sonuçları (İlkokul)

Ölçeğin DFA analizi sonucunda ortaya çıkan uyum istatistikleri verilerine göre ki - kare serbestlik derecesi oranı ($\chi^2/sd= 1.76$) ve diğer parametre değerlerinin uygun aralıklarda olduğu

(RMSEA<.08, CFI>.90) belirlenmiştir (bkz. Tablo 1). Literatürde genel olarak, DFA analizi sonucunda elde edilen RMSEA değerinin .05 ile .08 arasında olması kabul edilebilir; .05 ve altında olması da mükemmel olarak nitelendirilmektedir. CFI, NFI, NNFI gibi uyum indeksi değerlerinin .90 ve üzerinde olması kabul edilebilir olduğunu; .95 ve üzerinde bir seviyede olması ise uyum indekslerinin mükemmel olduğunu ifade etmektedir (Çerezci, 2010; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Tablo 1: SDAGO'nun DFA Uyum İstatistikleri

Uyum Göstergeleri	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	RMR	CFI	NFI	NNFI
Değerler	589.14	335	1.76	.041	.043	.019	.97	.94	.97

3.1.2. Ölçüt Bağıntılı Geçerlik: Doğrulamalı faktör analizi ile yapı geçerliği sınanan SDAGO'nun geçerlik çalışmasının bir sonraki aşamasında ölçüt bağıntılı geçerliği ASYÖ ile 458 ilkokul öğrencisinden toplanan veriler incelenmiştir. İki ölçeğin arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpım Katsayısı kullanılarak analiz edilmiş ve gerçekleştirilen analiz sonucunda ASYÖ toplam puanı ile SDAGO toplam puanı ($r=.64$; $p<.01$), olumlu sosyal ($r=.52$; $p<.01$), dürüstlük ($r=.54$; $p<.01$), benlik gelişimi ($r=.47$; $p<.01$), öz-kontrol ($r=.43$; $p<.01$), okulda saygı ($r=.53$; $p<.01$) ve evde saygı ($r=.49$; $p<.01$) alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeylerde pozitif anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 2).

Tablo 2. SDAGO ve ASYÖ ile ilgili Betimsel İstatistikler ve İki Ölçek Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Ort	ss	1	2	3	4	5	6	7
1 Olumlu Sosyal	21.83	2.21							
2 Dürüstlük	18.32	1.91	.58						
3 Benlik Gelişimi	14.75	1.39	.55	.46					
4 Öz-Kontrol	13.28	2.29	.52	.58	.38				
5 Okulda Saygı	18.82	1.64	.59	.60	.47	.46			
6 Evde Saygı	14.78	1.45	.54	.57	.44	.46	.56		
7 SDAGO toplam	101.79	8.47	.83	.82	.68	.77	.78	.75	
8 ASYO toplam	27.25	3.25	.52	.54	.47	.43	.53	.49	.64

Not: Tüm korelasyon değerleri .01 düzeyinde anlamlıdır ($p<.01^{**}$).

3.1.3. Güvenirlilik: SDAGO'nun güvenilirlik çalışması yapılırken, 458 ilkokul öğrencisinden toplanan verilere dayanarak iç tutarlılık katsayısı incelenmiş ve ölçeğin alt boyutlarında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının olumlu sosyal davranış alt boyutu için .66; dürüstlük alt boyutu için .69; benlik gelişimi alt boyutu için .48; öz-kontrol etme alt boyutu için .55; okulda saygı alt boyutu için .68; evde saygı alt boyutu için .56 ve ölçeğin geneli için .88 olarak bulunmuştur. Uyarlaması yapılan bu ölçekte bazı alt boyutlarda dört maddenin yer aldığı ve bu boyutların güvenilirlik değerlerinin düşük düzeyde oldukları görülmektedir. Buna bağlı olarak güvenilirlik değerlerini farklı analizlerle incelemek için madde analizi yapılmış ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgulara SDAGO ölçeğindeki maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının ölçeğin bireyleri ayırt etmede yeterli olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2012). Tablo 3'te SDAGO'nun tamamı ve alt boyutları için Cronbach alfa katsayıları ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3. SDAGO Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları ve İç Tutarlılık Güvenirlik Katsayıları

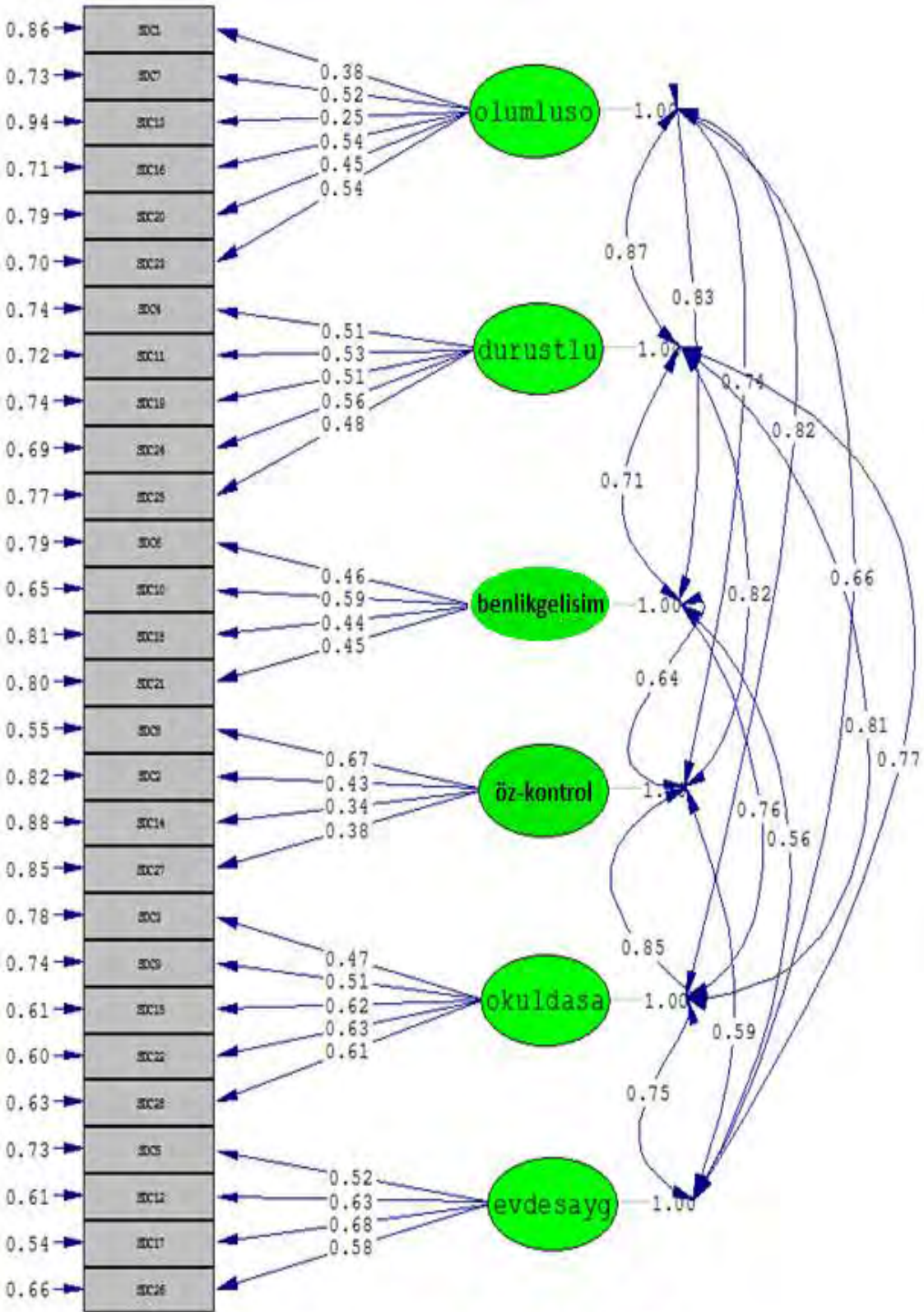
Boyutlar	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach alfa (α)
Olumlu Sosyal Davranış	1	.37	.66
	7	.38	
	13	.46	
	16	.40	
	20	.41	
	23	.31	
Dürüstlük	4	.36	.69
	11	.39	
	19	.51	
	24	.47	
	25	.50	
Benlik Gelişimi	6	.28	.48
	10	.28	
	18	.27	
	21	.31	
Öz-Kontrol	2	.26	.55
	8	.34	
	14	.41	
	27	.40	
Okulda Saygı	3	.39	.68
	9	.41	
	15	.45	
	22	.44	
	28	.47	
Evde Saygı	5	.31	.56
	12	.34	
	17	.33	
	26	.39	
SDAGO Toplam			.88

Madde toplam korelasyonlarının ilkökul çalışma grubu için .26 ile .51 arasında değiştiği görülmüştür. 6, 10, 18 ve 2 nolu maddeler .30'un altında kalmıştır. Büyüköztürk (2012), düzeltilmiş madde toplam korelasyonunun .20 ile .30 arasında olan maddelerin zorunlu görülmesi halinde ölçekte kalabileceğini belirtmiştir. İkinci çalışma grubu üzerinde yapılan analizde aynı maddelerin ayırt ediciliklerinin yüksek olmasından dolayı ölçekte yer almalarının uygun olacağına karar verilmiştir.

3.2. SDAGO'nun Yapı Geçerliği, Ölçüt Bağımlı Geçerliği ve Güvenirlik Çalışmalarının Yapıldığı İkinci Grup ile İlgili Bulgular

3.2.1. Yapı Geçerliği: SDAGO'nun ortaokul öğrencileri için de geçerli bir ölçme aracı olduğunu doğrulamak için ölçeğin orijinal formunda yer alan altı faktör ve 28 madde için DFA yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, tüm t-değerlerinin anlamlı olduğu (4.17-12.38 arasında) ve modelin uyum değerlerinin yeterli olduğu görülmektedir. Ölçeğin faktör yük değerleri .25 ve .68 arasında değişmektedir. Ölçeğin 13. maddesi ilkökul grubunda .57 faktör yüküne sahipken; ortaokul öğrencilerinin yer aldığı çalışma grubu için gerçekleştirilen analizde .25 düzeyinde kalmıştır. Çokluk vd. (2010), ölçek uyarlama çalışmalarında faktör yükleri düşük çıkan maddelerin ölçek formundan çıkarılmadan önce t-değerine ve uyum indeksi değerlerinin incelenerek karar verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılan incelemeler sonucunda, 13. Maddenin t-değerinin anlamlı ve ölçeğin uyum indeksi değerlerinin iyi düzeyde olduğu görülerek ölçek formunda kalması gerektiği sonucuna

varılmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi 28 madde ve 6 alt boyuta sahip olduğunu göstermektedir (bkz. Şekil 2).



Chi-Square=574.67, df=335, P-value=0.00000, RMSEA=0.046

Şekil 2: SDAGO Türkçe Formu DFA Analizi Sonuçları (Ortaokul)

Ölçeğin DFA analizi sonucunda ortaya çıkan uyum istatistiklerine göre ki-kare serbestlik derecesi oranı ($\chi^2/sd= 1.72$) ve diğer parametre değerlerinin uygun aralıklarda olduğu (RMSEA<.08, CFI>.90) belirlenmiştir (bkz. Tablo 4).

Tablo 4. SDAGO'nun DFA Uyum İstatistikleri

Uyum Göstergeleri	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	RMR	CFI	NFI	NNFI
Değerler	574.67	335	1.72	.046	.053	.049	.96	.91	.95

3.2.2. Ölçüt Bağımlı Geçerlik: İkinci çalışma grubuna ilişkin SDAGO'nun ölçüt bağımlı geçerliği ASYÖ ölçeği kullanılarak 340 ortaokul öğrencisinden toplanan veriler ile incelenmiştir. İki ölçek arasındaki korelasyonlar Pearson Momentler Çarpım Katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. SDAGO ve ASYÖ ile ilgili Betimsel İstatistikler ve İki Ölçek Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Ort	ss	1	2	3	4	5	6	7
1 Olumlu sosyal	26.19	2.98							
2 Dürüstlük	21.75	2.83	.54						
3 Benlik Gelişimi	17.86	2.08	.47	.41					
4 Öz-Kontrol	14.82	3.29	.33	.43	.28				
5 Okulda saygı	22.49	2.65	.52	.57	.49	.50			
6 Evde saygı	17.42	2.44	.45	.56	.40	.35	.57		
7 SDAGO toplam	120.52	12.06	.75	.79	.65	.69	.82	.74	
8 ASYO toplam	26.01	3.66	.56	.52	.39	.30	.50	.51	.62

Not: Tüm korelasyon değerleri .01 düzeyinde anlamlıdır ($p<.01^{**}$).

Tablo 5 incelendiğinde, ASYÖ toplam puanı ile SDAGO toplam puanı ($r=.62$; $p<.01$), olumlu sosyal ($r=.56$; $p<.01$), dürüstlük ($r=.52$; $p<.01$), benlik gelişimi ($r=.39$; $p<.01$), öz-kontrol ($r=.30$; $p<.01$), okulda saygı ($r=.50$; $p<.01$) ve evde saygı ($r=.51$; $p<.01$) alt boyutları arasında orta ve yüksek düzeylerde pozitif anlamlı ilişkilerin olduğu bulunmuştur.

3.2.3. Güvenirlik: SDAGO'nun birinci grup için yapılan güvenilirlik çalışmasında bazı alt boyutlardaki güvenilirlik katsayılarının .60 ile .70 arasında olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 3). Bu nedenle ölçeğin ortaokul öğrencileri örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığının belirlenmesi için aynı form 340 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Birinci çalışma grubunda elde edilen bazı alt boyutlardaki düşük düzeydeki güvenilirlik katsayılarının ortaokul öğrencilerinin yer aldığı ikinci çalışma grubu verileri için hesaplandığında büyük oranda yükseldiği görülmüştür (bkz. Tablo 6). Elde edilen güvenilirlik bulgulara göre, ölçeğin alt boyutlarında sırasıyla, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının olumlu sosyal davranış için .72; dürüstlük için .66; benlik gelişimi için .60; öz-kontrol için .66; okulda saygı için .73; evde saygı için .70 ve ölçeğin geneli için .88 olarak hesaplandığı görülmüştür. Tablo 6'da SDAGO'nun tamamı ve alt boyutları için Cronbach alfa katsayıları ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları görülmektedir.

Tablo 6. SDAGO Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları ve İç Tutarlılık Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach alfa (α)
Olumlu Sosyal Davranış	1	.48	.72
	7	.57	
	13	.44	
	16	.42	
	20	.40	
Dürüstlük	23	.42	.66
	4	.35	
	11	.44	
	19	.39	
	24	.45	
Benlik Gelişimi	25	.42	.60
	6	.45	
	10	.35	
	18	.45	
Öz-Kontrol	21	.30	.66
	2	.45	
	8	.45	
	14	.48	
Okulda Saygı	27	.44	.71
	3	.35	
	9	.46	
	15	.47	
	22	.50	
Evde Saygı	28	.54	.70
	5	.40	
	12	.52	
	17	.53	
SDAGO Toplam	26	.50	.88

Madde analizi bulgularına göre, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları .30 ile .57 arasında dağılım göstermektedir. Orta düzeyde çıkan madde toplam korelasyonları ölçekteki maddelerin ayırt edici özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimlerini belirlemek için Ji vd. (2013) tarafından geliştirilen SDAGO'yu Türkçeye uyarlamak amaçlanmıştır. Uyarlama çalışması kapsamında ölçeğin verileri iki aşamada toplanmıştır. Öncelikle, ilkokul öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen ölçek için ilkokul öğrencilerinin yer aldığı birinci çalışma grubundan veri toplanmıştır. Daha sonra ortaokul öğrencilerinin yer aldığı örneklem olan ikinci çalışma grubundan veri toplanmıştır. Veriler toplandıktan sonra geçerlik ve güvenilirlik analizleri ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliği için öncelikle, yapı geçerliği DFA ile sınanmış; t-değerleri ve faktör yük değerlerinin iyi; uyum indeksi değerlerinin genel olarak her iki çalışma grubu için kabul edilebilir ve iyi değerlerde olduğu görülmüştür. Ölçüt bağıntılı geçerlik için Sarıçam vd. (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan ASYÖ ile SDAGO arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İlkokul ve ortaokul öğrencileri çalışma gruplarında SDAGO ve ASYÖ arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin

sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim düzeyleri arttıkça algıladıkları sosyal yetkinlik düzeyleri de artmış olmaktadır.

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı kullanılmış ve ölçeğin tamamı için her iki örneklem grubunda da eşit bir şekilde, Cronbach alfa değeri (.88) düzeyinde yüksek olarak belirlenmiştir. İlkokul grubunda ölçek için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı değerlerinin bazı alt boyutlarda düşük olduğu; ancak ortaokul öğrencileri örnekleminde dürüstlük alt boyutu dışında belli bir şekilde yükseldiği görülmüştür. Gelecekte bu konuda çalışma yapacak araştırmacıların bu durumu göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Cronbach alfa değerinin .70 ve üzeri olması bir ölçme aracının güvenirliği açısından önemlidir. Ancak .60 ile .70 arasında olduğunda da düşük düzeyde kabul edilebilir olduğu bilinmektedir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010). Güvenirlik katsayısı, madde sayısına bağlı bir değer olduğu için (Tavşancıl, 2014), bazı alt boyutlardaki düşüklüğün sebebinin bu alt boyutlardaki madde sayısının az sayıda olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Orijinal ölçekte de az madde bulunan boyutlarda da benzer sonuçların çıkması bu olasılığı güçlendirmektedir (Ji vd., 2013). Ayrıca düzeltilmiş madde toplam korelasyonları da incelenmiş ve birinci çalışma grubunda dört maddenin düşük ayırt ediciliğe sahip olmasına rağmen; ikinci çalışma grubunda tüm maddelerin ayırt ediciliklerinin iyi olduğu sonucuna varılmıştır.

Ortaya çıkan bulgular her iki çalışma grubunda da ölçeğin Türkçe formunun orijinal yapıya uygun olarak aynı yapıyı ölçtüğünü göstermektedir. Aynı zamanda ölçeğin benzer bir yapı olan sosyal yetkinlikle orta düzeyde anlamlı bir ilişkisinin olması geçerliğine ilişkin bir diğer kanıt oluşturmaktadır. Bununla birlikte ilkokul öğrencilerinin yer aldığı birinci çalışma grubundaki DFA sonuçları incelendiğinde ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerin oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum alt boyutların tam olarak ayrışmadığını göstermektedir. İlkokul öğrencileri ölçeği bir bütün halinde olumlu özellikler ve olumsuz özellikler şeklinde düşünmüş ve bu şekilde cevaplama yoluna gitmiş olabilirler. Ortaokul öğrencilerinin yer aldığı ikinci çalışma grubunda alt boyutlar arasında orta düzeyde ilişki olduğu ve dolayısıyla boyutların birbirinden ayrıştığı görülmektedir. Benzer durum ölçeğin güvenirlik hesaplamalarında da görülmektedir. Ölçeğin güvenirlik değerleri incelendiğinde özellikle birinci çalışma grubundaki ilkokul öğrencileri için Cronbach Alfa değerlerinin beklenenden düşük çıktığı, ortaokul öğrencileri için ise kabul edilebilir düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla ölçeğin hem geçerlik hem de güvenirlik açısından ortaokul öğrencileri için uygun olduğu söylenebilir. İlkokul öğrencileri için ise her ne kadar ölçeğin yapısı doğrulansa da boyutlar arasında korelasyonların yüksek olduğu ve alt boyutların güvenirlik değerlerinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte hem ortaokul hem de ilkokul öğrencileri için ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa değerinin yeterli olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışmadaki geçerlik ve güvenirlik çalışmaları bağlamında, SDAGO Türkçe formunun ortaokul öğrencilerinin sosyal-duygusal ve ahlaki gelişimlerinin düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği söylenebilir. Bununla birlikte uyarlanan bu ölçme aracı ilkokul öğrencileri üzerinde kullanıldığında alt boyutların kendi arasındaki korelasyon değerleri yüksek olduğundan ve alt boyutların güvenirlik değerlerinin düşük olmasından dolayı toplam puan üzerinden hesaplamalar yapılması uygun olabilir. Ölçek araştırmacılar ve uygulamacılar tarafından kullanılabilir. İleride yapılacak çalışmalarda öğrencilerin akademik başarıları, okula uyumları, okula bağlanmaları, devamsızlıkları, mutlulukları, algıladıkları okul yaşantıları, ebeveynlerin okula katılımları vb. değişkenlerle ilişkileri incelenebilir.

Bir il merkezindeki üç farklı ilkokuldan ve iki farklı ortaokuldan veri toplanması bu çalışmanın sınırlılıklarından biridir. Dolayısıyla kolay örnekleme yoluna gidilmiştir. Ölçek farklı örneklem gruplarında denenebilir. Gelişmişlik düzeyi farklı olan bölgelerde de uygulamalar yapılarak ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin daha fazla kanıt oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

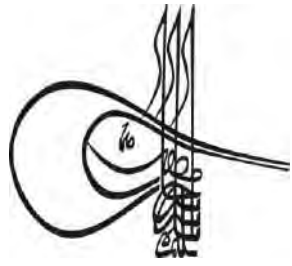
- Anderson-Butcher, D., Iachini, A. L., & Amorose, A. J. (2007). Initial reliability and validity of the perceived social competence scale. *Research on Social Work Practice*, 18(1), 1-8.
- Arslan-Çiftçi, H. (2015). *Sosyal-Duygusal Gelişim Değerlendirme Ölçeği: 48 - 66 aylık çocuklar için uyarlama çalışması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Belfield, C., Bowden, A. B., Klapp, A., Levin, H., Shand, R., & Zander, S. (2015). The economic value of social and emotional learning. *Journal of Benefit-Cost Analysis*, 6(3), 508-544.
- Bierman, K. L., Coie, J. D., Dodge, K. A., Greenberg, M. T., Lochman, J. E., McMahon, R. J., & Pinderhughes, E. (2010). The effects of a multiyear universal social-emotional learning program: The role of student and school characteristics. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 156-168.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (17. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çerezci, E. T. (2010). *Yapısal eşitlik modelleri ve kullanılan uyum iyiliği indekslerinin karşılaştırılması* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dereli-İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-269.
- Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 23(6), 831-846.
- Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2008). Social competence, social support, and academic achievement in minority, low-income, urban elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474-495.
- Elias, M. J., Nayman, S. J., & Duffell, J. C. (2018). Scaling Up High-Quality Social-Emotional and Character Development in All Schools: A Set of Policy Recommendations to the US Secretary of Education. In *Emotional Intelligence in Education* (pp. 321-350). Springer, Cham.
- Esen-Aygün, H., & Şahin-Taşkın, C. (2017). Identifying psychometric properties of the Social-Emotional Learning Skills Scale. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 12(2), 43-61.
- Güler, E. D. (2006). *Orta öğretim kurumlarında beden eğitimi dersinin çocuğun ahlaki gelişimine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Hair, J. F. Jr., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Ji, P., DuBois, D. L., & Flay, B. R. (2013). Social-Emotional and Character Development Scale. *Journal of Research in Character Education*, 9(2), 121-147.
- Kök, M., & Çakıcı, A. (2017). Çocuklar İçin Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(18), 711-730.
- Miller, T. W., Kraus, R. F., & Veltkamp, L. J. (2008). Character education as a prevention strategy for school-related violence. In *School violence and primary prevention* (pp. 377-390). Springer, New York, NY.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., & Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(4), 566-589.
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 40-54.
- Sarıçam, H., Akın, A., Akın, Ü., & Çardak, M. (2013). Algılanan Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 591-600.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. baskı). Ankara: Nobel Akademi.
- Totan, T., & Kabasakal, Z. (2013). Sosyal-Duygusal Öğrenme Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 203-224.
- Umar, Ç. N., & Kanger, F. (2018). 10-13 yaş çocukları için Evrensel Ahlaki Değerler Ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. In *Turkish Studies, International Congress on Social Sciences II (INCSOS 2018 Quds)*,(13) (pp. 15-401).

Ek: Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGO) Türkçe Formu*

Sosyal-Duygusal ve Ahlaki Gelişim Ölçeği (SDAGO)	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Arkadaşlarımla güzel güzel oynarım.	1	2	3	4
2. Kuyruğa girdiğimde sıramın gelmesini sabırla beklerim.	1	2	3	4
3. Okulda öğretmenimle ve diğer yetişkinlerle saygılı bir şekilde konuşurum.	1	2	3	4
4. Yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim.	1	2	3	4
5. Anne ve babamla nazik bir şekilde konuşurum.	1	2	3	4
6. Daha iyi bir insan olmaya çalışırım.	1	2	3	4
7. Arkadaşlarım için iyi olan şeyleri yaparım.	1	2	3	4
8. Beni kimse görmediğinde bile kurallara uyarım.	1	2	3	4
9. Okulda öğretmenimi ve diğer yetişkinleri sözlerini kesmeden dinlerim.	1	2	3	4
10. Olabileceğim kadar iyi olmaya çalışırım.	1	2	3	4
11. İnsanlara doğru ne ise onu söylerim.	1	2	3	4
12. Anne ve babamın kurallarına uyarım.	1	2	3	4
13. Arkadaşlarım üzgün olduğunda onları neşelendirmeye çalışırım.	1	2	3	4
14. Benimle dalga geçen veya bana lakap takan çocuklara aldırış etmem.	1	2	3	4
15. Okulda öğretmenimin ve diğer yetişkinlerin talimatlarına uyarım.	1	2	3	4
16. Benden farklı olan çocuklara karşı iyi davranırım.	1	2	3	4
17. Anne ve babamın sözlerini kesmeden dinlerim.	1	2	3	4
18. Bir şeyi başarana kadar denemeye devam ederim.	1	2	3	4
19. İnsanlara verdiğim sözleri tutarım.	1	2	3	4
20. Ben iyi bir arkadaşım.	1	2	3	4
21. Kendim için hedefler belirlerim (Örneğin: Gelecek için planlar yaparım).	1	2	3	4
22. Okul kurallarına uyarım.	1	2	3	4
23. Bana nasıl davranılmasından hoşlanıyorsam, arkadaşlarıma da öyle davranırım.	1	2	3	4
24. Yanlış bir şey yaptığımda da gerçeği söylerim.	1	2	3	4
25. Hatalarımı kabul ederim.	1	2	3	4
26. Evdeki kurallara uyarım.	1	2	3	4
27. Arkadaşlarımla tartıştığım zaman sinirlerime hâkim olurum.	1	2	3	4
28. Okulda öğretmenimin ve diğer yetişkinlerin kurallarına uyarım.	1	2	3	4

***Not:** Referans göstererek yazarlardan izin alınmadan kullanılabilir.



TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLERİN DİJİTAL GAZETELERDEKİ TEMSİL SORUNU

Sinem ÇAMBAY*

ÖZET

Tüm dünyada giderek yükselen savaş, şiddet eğilimleri ve ekonomik dengesizlikler gibi olumsuz koşullar zorunlu göç eğilimlerinin artmasına ve sığınmacı sayısının hızla yükselmesine yol açmaktadır. Suriye savaşı sonrası özellikle Türkiye'ye doğru yaşanan sığınmacı akını ülkemizde sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda ciddi sorunların ortaya çıkmasına neden olmuş bulunmaktadır. Bu sorunların medya yoluyla daha da pekiştirildiği, haberler yoluyla göçün neden olduğu sorunlar aşılardan sosyal ve kültürel anlamda daha da ciddi sorunlar eklendiği dikkat çekmektedir. Bu sorunların zaman ve mekân kavramını ortadan kaldırarak daha geniş kitlelere ulaşma imkânı olan dijital medya söz konusu olduğunda daha da arttığı görülmektedir. Bilginin anında ve etkileşimli bir biçimde aktarılabilirdiği ortamlar olarak dijital gazeteler, daha fazla okuyucuya ulaşmak ve önemli güncel sorunlar hakkında kamuoyu oluşturmak gibi önemli bir güce sahip bulunmaktadır. Bu düşünceden hareketle, dijital gazetelerin kamuoyu oluşturma gücü göz önünde bulundurulduğunda mültecilere yönelik yapılan haberlerin etik habercilik değerleri çerçevesinde değerlendirilmesi zorunluluk arz etmektedir. Dijital medya ortamlarında Suriyeli mültecilere yönelik yer alan olumsuz nitelikli haberlerin, toplumda Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz algının oluşmasına, ayrımcılığa ve ötekileştirmeye sebebiyet verdiği düşünülmekle birlikte dijital gazetelerde Suriyeli mültecilerin nasıl temsil edildiğini belirlemek ve bu doğrultuda toplumsal algının nasıl oluştuğunu ortaya koymak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Dijital gazetelerde mültecilere yönelik yapılan haberler Suriyelilere yönelik tehdit algısı inşa etmekte, korku ve kaygı yaratmaktadır. Suriyelilere yönelik oluşturulan algının dijital gazetelerde nasıl kurgulandığı ve bu toplumsal kesimin dijital medyada nasıl temsil edildiğini saptamak çalışmanın temel sorunsalını oluşturmaktadır. Bu amaçla, dijital gazetelerde çıkan haberler içerik analizine tabi tutularak

* İD Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi, E-posta: sinemonar@mynet.com

incelenmiş haberlerde kullanılan dil, fotoğraf, sıfat ve yaftalamalar yoluyla Suriyelilerin toplumsal olarak nasıl konumlandırıldığı saptanmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Medya, Göç, Dijital Gazetecilik, Sosyal Temsiller, Mülteci.

SYRIAN REFUGEES IN TURKEY DIGITAL NEWSPAPERS REPRESENTATION PROBLEM

ABSTRACT

Negative conditions such as increasing war, violence tendencies and economic imbalances all over the world lead to an increase in forced migration tendencies and a rapid increase in the number of asylum seekers. Turkey towards Syria following the war, especially the influx of refugees in our country experienced social features led to the emergence of serious problems economically and culturally. It is noteworthy that even more serious problems in social and cultural terms have been added to the problems caused by immigration through news generated through the media. It is seen that these problems increase in time when digital media, which has the opportunity to reach wider masses, eliminates the concept of time and space. As an environment where information can be transmitted instantly and interactively, digital newspapers have an important power to reach more readers and create public opinion on important current issues. Taking this idea into consideration, considering the public opinion power of digital newspapers, it is necessary to evaluate the news about refugees within the framework of ethical reporting values. While it is thought that negative news about Syrian refugees in the digital media environment leads to the formation of negative perception towards the Syrian refugees, discrimination and otherization in the society, the main purpose of this study is to determine how the Syrian refugees are represented in digital newspapers and to determine how social perception is formed in this direction. The news about the refugees in digital newspapers builds a perception of threat to Syrians and creates fear and anxiety. The basic problematic of the study is to determine how the perception of Syrians is established in digital newspapers and how this community is represented in digital media. For this purpose, the news published in digital newspapers were analyzed to determine how the Syrians are positioned socially through the language, photography, adjectives and stampings used in the news.

STRUCTURED ABSTRACT

It is seen that the increasing number of asylum seekers in the world are rapidly increasing due to the increasing tendency of violence, war and economic imbalances. Turkey towards Syria following the war, especially the influx of refugees in our country experienced social features led to the emergence of serious problems economically and culturally. Migration, an important problem of our age, is an important problem to be solved. It is noteworthy that the problems related to migration in our country are

further consolidated through the media. Considering the public opinion of the media, it should be meticulous in the news in the context of migration. This requirement is increasing when digital media, which are able to reach wider audiences without time and space concept. However, it is observed that the news about the refugees in digital newspapers, which is an important branch of digital media in our country, ignores this importance. In digital newspapers, it is seen that news is not ethically constructed and leads to discrimination rather than providing social cohesion. Looking at the representation of refugees in digital newspapers, there is a perception of threat towards Syrians and fear and anxiety against them.

News in digital newspapers, one of the digital media organs, has a serious impact on the public. By creating an important identity building with digital newspapers, a special social representation is produced for this identity. It is seen that the representations produced produce a perception that will create an important social memory in the society. At this point, digital newspapers serve as an important catalyst for our society as to how we should behave. For this reason, it must perform its function in an ethical manner. However, when we look at digital newspapers, it is noteworthy that the news about the refugees are fulfilling these functions in a way to construct an understanding of identity that includes discriminatory and hate speech. However, it is imperative to pay attention to the privilege and power of digital newspapers in creating social perception, but it is imperative that the journalism to be carried out in these new media environments should be built within the framework of ethical values. This requirement becomes even more important when it comes to refugees, particularly as a part of the society that has been forced out of society.

Considering the way in which the concept of migration in digital newspapers is discussed and reflected, important ethical problems are seen in the way of news about migrants or refugees. These problems need to be resolved immediately. In digital newspapers, it is seen that migration phenomenon and in this context, refugee and asylum seekers are mostly given with negative messages and contents.

When we look at the news about Syrian refugees, the language, photographs, adjectives and phrases in digital newspapers, we see a very unethical picture. In this study, it will be tried to explain how Syrian refugees are reflected in digital newspapers. The main problematic of this study is to determine how the other perception of Syrians is constructed in digital newspapers and how this community is represented in digital media. For this purpose, the news in digital newspapers have been subjected to content analysis and how the Syrian women, children and men are socially positioned and the Syrian perception that is constructed with these positions has been revealed through the language, photography, adjectives and stampings used in the news texts examined within the framework of the descriptive and descriptive analysis technique.

In order to determine how Syrian refugees are represented in digital newspapers and to determine how social perception is formed in this study, the news about the Syrian refugees on the web pages of *Hürriyet*, *Sabah*, *Posta* and *Sözcü* newspapers between January 1, 2017 and December 31, 2017 were analyzed with content analysis method. The

review of the newspapers in question only stems from the fact that they come to the forefront as digital newspapers visited daily, weekly and monthly. The news in the digital newspapers for Syrian refugees were scanned using the keywords “Syrian Refugees” and “Syrian Refugees” for each newspaper via Google-News, and public messages to the public were evaluated.

The purpose of this study is to provide the opportunity to work in the qualitative research tradition and to allow the researcher to choose the most appropriate sample for his / her purpose. Within the scope of this sampling; The positive and negative messages he gave to the community towards Syrian refugees were separated and only the news that gave negative messages to the Syrian refugees were examined. The reason for this is to reveal the negative perception construction and the results it creates in digital newspapers by taking aim. Negative news for Syrian refugees; The title of the news was evaluated under 7 categories based on the content of the news. These categories aim to categorize the forms of the negative outlook against the Syrian refugees. In the study, the news items under these categories were interpreted using the descriptive and descriptive analysis technique of the content analysis method.

A total of 104 news articles were received, which gave negative feedback on Syrian refugees and created negative representation. The news items were categorized according to the negative point of view towards the Syrian refugees and the news that created negative orientation. The created categories are; Security Threatening Perception and Illegal Community Emphasizing News, News on Social Threat Perceptions and Social Anxiety News, Health Threat Perception News, Economic Anxiety News, Highlighting inequality News, News that creates worry and hopelessness for the future, News that creates a perception of non-civilized Others.

As a result, when the news is evaluated in general, it is seen that social representations created in digital newspapers and the creation of identity created an important social memory in the society and lead to the production of negative perception. Digital newspapers produce codes that determine how we think socially. In this context, digital newspapers stand out as an important catalyst for socially guiding us. These positions must act with ethical responsibility. However, when we look at digital newspapers, it is seen that digital newspapers are moving away from these functions in the news about refugees. This movement builds a structure that includes discriminatory and hate speech.

It is observed that the refugees and asylum-seekers in which the migration news in digital newspapers were made without any research and without any effect on the public opinion were presented with more negative messages and content. It is noteworthy that serious social problems are caused by insulting, humiliation and insulting news. In addition, it is noteworthy that too many ethical rules have been violated through the use of cultural codes and symbols, that the concept of private life has been abused, racist discourses are given, biased and distorted information is presented, and that non-refugee and asylum-seekers have been subjected to exclusionary statements such as *endi fugitives* or, *hayat foreigners* and *n guests*.

Looking at the news in digital newspapers, it is seen that the news fueled the feelings of inequality and fueled the feelings of racism. The news mostly focuses on the problems of the Turkish people, and the problems of forced migration, such as the problems of human trafficking, women and children migrants, are ignored. The news highlights the serious inequality between Syrian refugees and Turkish citizens, and emphasizes that the Syrians have unjustly received privileges, which in turn promotes social prejudices by fostering socially hostile feelings. The rise of these prejudices has also led to the emergence of a socially important counter-position, fueling feelings of racism.

Syrian refugees in digital newspapers, such as theft, rape, snatch, fight, murder and infectious disease, based on important negative codes are given under the titles of the news, religion, language, racial segregation has been constantly emphasized and in our country because of them, shelter, health, education, such as the basic areas of very serious problems it is expressed continuously. In this context, an important negative representation is created for Syrians.

Another point of the Syrian representation created in digital newspapers is that the representation focuses on the problems of the Turkish people and ignores the important problems of the people who come from forced migration, such as the problems of human trafficking, women and children migrants.

While it is noteworthy that Syrian children are included in the news in a headless, dirty manner in the news, it is noteworthy that children are constantly underrepresented in terms of the thief, poor and sick. Especially the news that Syrian children who go to school threaten the public health because of their non-vaccination causes the negative feelings towards this social sector.

As a result, in the news that the multidimensional, unifying and integrative function of digital newspapers is not functioning in the news of the Syrian refugees, it is noteworthy that a confrontational discourse has focused on differences rather than peaceful discourse. It is observed that these discourses reinforced social prejudices and reinforced their feelings of racism. However, in the case of an important global problem, particularly in the form of forced migration and asylum, digital newspapers need to build news on this issue.

In this context, as the most basic ethical task of today's digital journalism practice, it is clear that the news is constructed in such a way that the news is not built up of value judgments and that it does not encourage moral panic. In the news, it is noteworthy that the main reason for the digital media is to promote the voices of immigrants and refugees in the society, to enable them to be visible and to promote the formation of positive social perception.

Keywords: Media, Migration, Digital Journalism, Social Representation, Refugee.

Giriş

Tüm dünyada giderek artış gösteren şiddet eğilimleri, savaş ve ekonomik dengesizlikler gibi olumsuz koşullar dünyadaki sığınmacı sayısının hızla artmasına yol açmaktadır. Suriye savaşı sonrası

özellikle Türkiye'ye doğru yaşanan sığınmacı akını ülkemizde sosyal, ekonomik ve kültürel anlamda ciddi sorunların ortaya çıkmasına neden olmuş bulunmaktadır. Çağımızın önemli problemlerinden biri olarak göç sebep olduğu bu sorunlar nedeniyle ivedilikle çözülmesi gereken bir olgu şeklinde belirginleşmektedir. Ülkemizde göç ile ilgili sorunların medya yoluyla daha da pekiştirildiği göze çarpmakla birlikte göçün neden olduğu sorunlar aşılamadan oluşturulan haberler yoluyla sosyal ve kültürel anlamda daha da ciddi sorunlar ortaya çıktığı görülmektedir. Medyanın kamuoyu oluşturma işlevi dikkate alındığında, göç bağlamında ortaya koyduğu haberlerde çok titiz davranması gerektiği önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu önem zaman ve mekân kavramını ortadan kaldırarak daha geniş kitlelere ulaşma imkânı olan dijital medya söz konusu olduğunda daha da artmaktadır. Ancak ülkemizde dijital medyanın önemli bir kolu olan dijital gazetelerde mültecilere yönelik yapılan haberler dikkate alındığında bu önemin göz ardı edilerek haberlerin etik bir biçimde kurgulanmadığı ve toplumsal bütünlüğü sağlamaktan çok ayrımcılığa yol açtığı görülmektedir. Dijital gazetelerde mültecilere yönelik temsile bakıldığında Suriyelilere yönelik bir tehdit algısı yaratılarak korku ve kaygı uyandırıcı bir algı yaratıldığı öne çıkmaktadır.

Dijital gazetelerde Suriyeli mültecilere yönelik haberlerin veriliş tarzı, kullanılan dil, fotoğraflar, sıfat ve tamlamalara bakıldığında oldukça travmatik bir tablo karşımıza çıkmakla birlikte çalışmada öncelikle göç olgusuna değinilerek mülteci kavramı açıklanacak ve Suriyeli mültecilerin dijital gazetelerde nasıl yansıtıldığı ortaya konulmaya çalışılacaktır. Suriyelilere yönelik oluşturulan öteki algısının dijital gazetelerde nasıl kurgulandığı ve bu toplumsal kesimin dijital medyada nasıl temsil edildiğini saptamak çalışmanın temel sorunsalını oluşturmaktadır. Bu amaçla, dijital gazetelerde çıkan haberler içerik analizine tabi tutularak, bu analizin açıklayıcı ve betimleyici analiz tekniği çerçevesinde incelenmiş haber metinlerinde kullanılan dil, fotoğraf, sıfat ve yaftalamalar yoluyla Suriyeli kadın, çocuk ve erkeklerin toplumsal olarak nasıl konumlandırıldığı ve bu konumlarla kurgulanan Suriyeli algısı ortaya konulmuştur.

Göç Kavramı ve Mülteci Olgusu

Günümüzde önemli bir küresel bir sorun haline dönüşen göç kavramı, uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde yer değiştirerek gerçekleştirilen nüfus hareketi şeklinde tanımlanmaktadır (Çiçekli,2009:22). Bu nüfus hareketi başka bir ülkeye olabileceği gibi aynı ülke içinde farklı bölgelere de olabilir. Yalnızca bir nüfus hareketliliği olmayıp aynı zamanda yaşam biçimi inanç ve uygulamaların da hareketliliğini ifade eden bir kavram olarak göç yeni şartlara adaptasyonu gerektiren önemli bir süreçtir (Duğan ve Gürbüz,2018:534).

Hem ulus devlet düzeyinde hem de uluslararası alanda ciddi bir gündem maddesi olarak göç, önemli bir güvenlik konusu olarak öne çıkmaktadır (Özerim,2014:14). Güvenliğin adeta küresel bir soruna dönüştüğü günümüzde bu olgu daha da önemli hale gelmiş bulunmaktadır.

Birey veya toplulukların siyasal, toplumsal ya da ekonomik nedenlerle oturdukları yerleşim yerini bırakıp başka bir yere yerleşmeleri olarak tanımlanabilecek göç olgusu tüm dünyada giderek artmakta ve daha karmaşık hale gelmektedir (Erdoğan,2015:124). Bu olgunun karmaşıklığı sebep olduğu ekonomik, sosyal ve siyasal sonuçlardan kaynaklanmaktadır.

Zulümden korktuğu için değil ekonomik nedenlerle ülkesinden ayrılan kişi olarak göçmen, yaşam kalitesini ve standartlarını iyileştirmek amacıyla gelişmiş ülkelere göç eden kişi olarak tanımlanmaktadır (Özkan,2013:126-127). Bireyin göçmen olarak kabul edilebilmesi için kendi arzusuyla yer değiştirmesi gerekmekte bu arzuyu yönlendiren temel unsur olarak da daha iyi yaşam koşulları dikkat çekmektedir.

Devletin temel işleyiş mekanizması içinde barınma, korunma, yaşam alanı sağlama gibi önemli görevlerini yerine getiremediği durumlarda ortaya çıkan bir sorun olarak mülteci olgusu ise bu yönüyle göç kavramından ayrılmakta çok daha farklı bir anlam içermektedir.

Göçmenlerin tanımı, durumu, statüsü konusundaki düzenlemeler, 1951 yılında Cenevre Konvansiyonu’nda “Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşme” ile düzenlenmiş olup 1967 yılında ek protokolle son şekli verilmiştir. Buna göre mülteci; “İrki, dini, tabiiyeti belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korunmasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen her şahıstır.”(www.turkiyehukuk.org/multeci-nedir/)

Tanımdan da açıkça anlaşılacağı üzere göçmenler ekonomik ya da sosyal durumlarını iyileştirmek için kendi istekleriyle başka ülkeye giderken mülteciler devletin temel varlık nedeni olan görevlerini yerine getirmede yetersiz kaldığı ülkelerden zorunlu olarak ayrılmak zorunda kalmakta bu durum günümüzde küreselleşmeyle birlikte artan refah devleti arayışıyla giderek daha da önemli hal almaktadır (Mandacı ve Özerim, 2013:126-127). Bu bağlamda mülteci, sığınmacı ve göçmen kavramları farklı anlamalara tekabül etmektedir. Suriyeli vatandaşların 2011 yılının mart ayından başlamak üzere Türkiye’ye gelişini “göç” şeklinde adlandırmak yanlış bir değerlendirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü göçmen olarak adlandırılan bireyler ülkelerini mecburen değil kendi rızalarıyla daha iyi yaşam koşulları için terk etmektedir.

Suriyeli vatandaşlar ise, vatandaşı oldukları ülke tarafından diplomatik olarak korunamadıkları için zorunlu bir biçimde ülkelerini terk etmiş, güvenli bir yer bulma arzusuyla zorunlu göç etmiş bir kesimi ifade etmekte; bu nedenle de göçmen değil mülteci olarak değerlendirilmektedir.

Türkiye sığınmacılar-mülteciler konusunu, “1951 Cenevre Sözleşmesi” ve “1967 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol” çerçevesindeki yükümlülükler kapsamında ele almaktadır. Türkiye, Birleşmiş Milletlerin 28 Temmuz 1951 tarihinde imzaladığı “Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşmeyi” 24 Ağustos 1951’de imzalamış olup 1968 yılında yayınlanan ek protokolü de kabul etmiş, Avrupa ülkelerinden gelen kişilere mülteci olma sıfatını tanımıştır. Bu yolla Türkiye’de mülteci kavramına yönelik düzenleme yapılmış bu düzenleme 1994 yılında yayınlanan yönetmelikle değiştirilerek Avrupa dışından gelenlere ‘geçici sığınmacı’ statüsü verilmiştir (www.turkiyehukuk.org/multeci-nedir/).

1994 yılında ülkemizde yayınlanan yönetmelikte Avrupa dışından gelenlere de geçici sığınmacı statüsü verilmiştir. Mart 2011 sonlarından itibaren Suriye’den rejim karşıtı gösteriler, yaşanan iç savaş ve karmaşa nedeniyle ülkesinden kaçan Suriyelileri açık kapı politikası ile geçici koruma sağlayarak 1951 Cenevre Anlaşması’na uygun bir biçimde kabul etmiştir (Erdoğan,2014:11). Bu noktada Suriyeli vatandaşların 2011’den itibaren Türkiye’de resmi olarak mülteci sıfatında olmadıkları ve Suriyelilere geçici koruma statüsü verildiği altı çizilmesi gerekli önemli bir husus olarak dikkat çekmektedir.

Türkiye’nin taraf olduğu yukarıda değinilen uluslararası yükümlülükler mültecilere yönelik önemli düzenlemeleri de içermekte olup buna göre mülteciler yalnızca göç ve iltica ile ilgili anlaşmalar kapsamında sağlanan haklara değil, aynı zamanda kişisel, ekonomik ve toplumsal haklara da sahip olmaktadır (Kaya ve Eren, 2015: 70-71). Söz konusu haklar, Türk vatandaşlarının sahip olduğu her hakkı içermektedir.

Ülkemizde 2011 yılının başlarından itibaren yaşanan büyük kitlesel hareketlilik, Türkiye’nin nüfusunu ciddi bir biçimde etkilemiş yalnızca ekonomik değil toplumsal ve kültürel önemli sorunları da beraberinde getirmiştir. Çünkü Türkiye günümüzde dünyanın en fazla mülteci barındıran ülkesi olma özelliği yanında aynı zamanda mültecilerine ülke vatandaşıyla iç içe yaşama ve ev sahibi olma imkânı da sağlayan bir ülke olarak dikkat çekmektedir. Söz konusu zorunlu birlikteliğin yarattığı ciddi sorunlar da kaçınılmaz bir biçimde ortaya çıkmakta ekonomik, sosyal ve kültürel problemler giderek artmaktadır.

29 Nisan 2011’de başlayan zorunlu göç ile ülkemize ilk olarak 252 kişi gelmiş daha sonra Kobani’den gelenlerin eklenmesi sonucu sayı 2 milyonu aşmıştır (Kap,2014:30). Suriye’den zorunlu

göç ile gelen insanların çok önemli bir kısmı toplumla birlikte bütünleşik bir biçimde yaşamakta, kamplarda kalan kişi sayısının oldukça az olduğu dikkat çekmektedir.

Günümüzde hem kampların hem de kamplarda yaşayan Suriyelilerin sayısı giderek artmakta olup 200 bin kişinin kamplarda 400 bin üzerinde kişinin de kamp dışında yaşadığı göze çarpmaktadır (Dinçer, Federici, Ferris ve diğerleri,2013:7). Söz konusu durum, toplumsal bütünleşmenin tam sağlanamamasına ve önemli bir dışlanma durumunun yaşanmasına, eğitim sorunu, barınma sorunu, sağlık sorunu, ucuz işçilik sorunu gibi sorunlara neden olduğundan ciddi problemleri de beraberinde getirmektedir.

Suriyelilerin ülkemizdeki sayısının giderek artması toplumsal hayatta gerilimlerin iletişimsizlik, önyargı, yok sayma gibi birçok sorunun ortaya çıkmasına neden olmakta yine bu sorunların toplumsal dinamikler içinde çözümünü gerektirmektedir (Gültekin,2018:689). Söz konusu sorunların toplumda önemli bir gerginlik yaratmadan bütünleşmeyi sağlayacak bir biçimde çözümünde ise önemli bir farkındalık yaratma ve kamuoyu oluşturma işlevi bulunan dijital medya ve gazeteler öne çıkmaktadır.

Dijital Gazetecilik Anlayışı ve Göç

Günümüzde değişen dünya dinamikleri geleneksel gazetecilik pratiği ve uygulamalarını da dönüştürmüş bulunmakla birlikte dijital gazetecilik anlayışını önemli bir biçimde öne çıkarmaktadır (Alp ve Turan,2018:7). Dijital dünyadaki gelişmeler haber kavramının ve içeriğinin değişmesine neden olmakta gazetecilik anlayışında da yeni dünyaya adapte olabilecek farklı bir bakış açısının ortaya çıkmasına yol açmış bulunmaktadır. Bu bağlamda yeni iletişim teknolojilerinin gazetecilik pratik ve uygulamalarını çağa uygun bir biçimde dönüştürdüğü ve dijital gazeteciliği öne çıkardığı görülmektedir.

21.yüzyıl başlarından itibaren küresel bilgi ve iletişim teknolojilerinin ortaya çıkışıyla birlikte yaygınlaşan dijital gazetecilik olgusu, gazete, radyo ve televizyon gibi geleneksel yayın araçlarının egemenliğini sarsarak bunun yerine interaktif gazetecilik araçlarını yeni medya olarak konumlandırmış bulunmaktadır. Bu bağlamda dijital teknolojilerin baskısı, maliyeti ve dağıtımı oldukça büyük bir külfet olan geleneksel gazeteciliğin yerini aldığı söylemek doğru olacaktır.

Haberleri gruplandırarak okurun/dinleyicinin/izleyicinin dilediği habere anında ulaşmasını sağlayan bir yapı olarak dijital gazetecilik, haberler arasında bağlantı kurma bu kapsamda da gerçek anlamda derinlemesine bilgilenme imkânı sağlayan bir gazetecilik pratiğidir (Kara,2005:122). Online gazetecilik olarak da adlandırılabilir bu gazetecilik anlayışı, günümüzde bilginin en kolay kaynağı olan internet teknolojisini kullanmakta ve enformasyona 24 saat aralıksız erişme imkânı tanımaktadır.

Bilgiye erişme ve kullanma anlamında olağanüstü hız kapasitesine sahip bir araç olarak internet, zaman ve mekân kavramından tümüyle bağımsız etkileşimli bir gazetecilik pratiği olan dijital gazeteciliğin temel aracı konumuna gelmiş bulunmaktadır. Elektronik, sanal, online gazetecilik ya da internet gazeteciliği olarak da adlandırılan dijital gazetecilik, habercilik anlayışında önemli dönüşümler yaratmakta hem okuyucu/dinleyici/izleyiciler hem de gazeteciler için önemli kolaylıklar sağlamaktadır. Bu bağlamda bilgiye erişim, yayma ve dolaşıma sokma gibi enformasyon çağının en önemli alanlarında kritik bir işlev gören internet teknolojisi gazetecilik sektörü açısından önemli bir araç olarak konumlanmakta ve yeni nesil gazeteciliğin aktif olarak yapıldığı bir ortama dönüşmüş bulunmaktadır.

Metin, illüstrasyon, ses ve video gibi birden çok medya sitemini bir arada bulunduran internet teknolojisi kullanıcılarına çoklu ortam sunan bir araç olarak dijital gazetecilik için önemli bir katalizör olma özelliği taşımaktadır (Halıcı,2005:160). Bu katalizör dinamik yapısıyla öne çıkmakta ve her an her yerden erişim olanağı taşımaktadır.

Haber akışını etkileşim, çeşitlilik ve çabukluk gibi önemli avantajlarla okuyucu/izleyici/dinleyiciye sunan bir gazetecilik pratiği olan dijital gazetecilik; geleneksel gazeteciliğin sorun yaşadığı alanları tamamlamakta hem maliyet hem de dağıtım ve erişim anlamında

önemli kolaylıklar sağlamaktadır (Aydın,2011:103). Sosyal ağların yaygınlaşmasıyla birlikte bu gazetecilik anlayışı bir disiplin olarak yeni nesil gazeteciliğe dönüşmüş bulunmaktadır.

Geleneksel gazetecilik ortam ve uygulamalarında son derece kısıtlı olan etkileşimi karşılıklı ve çift yönlü bir hale dönüştüren bir uygulama olarak dijital gazetecilik, aktif katılım olanakları yaratan etken bir okuyucu/izleyici/dinleyici kitlesi yaratan bir gazetecilik pratiğidir (Başer, 2010:43). Söz konusu pratiğin aktif katılım sağlama ve erişim olanağıyla demokratik bir araç olma özelliği taşıdığı görülmekte olup geleneksel yaygın gazeteciliğin tek yönlü iletişim şeklini ortadan kaldırdığı dikkat çekmektedir.

Elektronik ve dijital ortamlardaki haberler yoluyla daha çok kişiye ulaşma imkânı taşıyan dijital gazetecilik daha metinsel ve daha boyutlu bir bakış açısı sunmakta olup erişim olanağı bakımından da önemli özelliklere sahip bulunmaktadır (Pavlik,2013:38). Bu bağlamda dijital gazeteciliğin çok boyutlu bir yapısı olduğu ve bu yapı sayesinde haberleri çok hızlı ve geniş kapsamlı bir biçimde verme imkânı sağladığı görülmektedir. Çeşitliliği sağlamakta geleneksel medyaya göre daha çok dinamik barındıran dijital gazetecilik, bu yönüyle demokrasiye de işlerlik kazandırmakta ayrıca arşiv sağlama ve güncelleme imkanlarıyla önemli bir depolama kaynağı olarak işlev görmektedir.

Dijital gazetecilik anlayışı içeriğe her an müdahale imkânı taşıdığı için hem içeriğin zenginleşmesine hem de güncel haber verme işlevinin artmasına olanak sağlayan bir gazetecilik pratiği olarak öne çıkmakta olup bilgi ve enformasyona ulaşma yöntemlerini artırmaktadır. Bu bağlamda dijital gazeteciliğin interaktif bir habercilik anlayışının yapılmasını sağlayan temel bir araç olarak konumlandığı göze çarpmaktadır.

Dijital gazetecilik için temel araç konumunda bulunan internet, bilgisayar ve ağlar yoluyla zaman ve mekândan bağımsız gazetecilik anlayışını uygulamaya sokmakta hem de habercilik alanında dijital gazetecilik pratiğinin yaygınlaşmasını sağlamaktadır (Dağtaş,2007:116). Söz konusu yeni pratiğin daha çok kişiye ulaşma imkânı sayesinde önemli bir kamuoyu oluşturuca etkisi bulunmakta bu etki de dijital gazeteciliğin etik çerçevede düzenlenmesi konusunu daha da önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda gazetecilikte etik olgusunun, sınırı ve yeri olmayan dijital gazetecilik için hayati önem taşıyan ciddi bir değer olduğu göze çarpmaktadır.

Halkı bilgilendirme, kamuoyu oluşturma, eğlendirme, eğitim gibi son derece önemli işlevler üstelenmiş medyanın bu işlevlerinin dijital medya söz konusu olduğunda daha da arttığı görülmektedir (Öztunç ve Büyükbaykal,2018:974). Diğer bir ifadeyle günümüzde kamuoyu oluşturma temel aracı olarak dijital gazeteler aynı zamanda önemli bir toplumsallaştırma aracı olduğundan bu aracın özenli ve dikkatli bir biçimde kullanılması gerekmekte olup bu gereklilik özellikle toplumsal bütünleşme ya da ayrımlaşma konularında daha da artmaktadır. Bu denli büyük bir kamuoyu oluşturuca gücü bulunan dijital gazetelerde oluşturulan haberlerin her türlü ayrımcılıktan ve nefret söyleminden uzak olması ciddi önem taşımaktadır (Binark ve Bayraktutan, 2013:88). Bu önem, dijital gazetelerin eş zamanlılık, hipermetinsellik, anıdalık gibi sahip oldukları temel donanımları göz önüne alındığında daha da artmaktadır.

Dijital medya organlarından biri olan dijital gazetelerde yer alan haberler kamuoyu üzerinde ciddi bir etkiye sahip bulunmakta dijital gazetelerle önemli bir kimlik inşası yaratılarak bu kimliğe yönelik özel bir sosyal temsil üretilmektedir. Üretilen temsillerin toplumda önemli bir toplumsal hafıza yaratacak algı üretimine yol açtığı görülmektedir. Bu noktada dijital gazetelerin bizim toplum olarak nasıl davranmamız gerektiği konusunda toplumsal olarak yol gösteren önemli bir katalizör olduğunu söylemek doğru olmakla birlikte bu işlevini etik bir biçimde yerine getirmesi zorunluluk arz etmektedir. Ancak dijital gazetelere baktığımızda mültecilere yönelik haberlerde bu işlevlerini ayrımcı ve nefret söylemi içeren bir kimlik anlayışını yapılandıracak biçimde yerine getirdikleri dikkat çekmektedir.

Bir başka ifadeyle dijital gazetelerin kamuoyu ve gündem yaratmadaki geniş kapsamlı gücü düşünülecek olursa bu gazetelerde oluşturulacak toplumsal mesajların önemi daha da belirgin hale

gelmektedir. Bu bağlamda dijital gazetelerin toplumsal algı oluşturma konusundaki ayrıcalık ve gücünü önemsemek şart görünmekle birlikte bu yeni medya ortamlarında yapılacak gazeteciliğin etik değerler çerçevesinde inşa edilmesi zorunluluk taşımaktadır. Bu zorunluluk özellikle zorunlu olarak göç yoluyla gelmiş toplumun dışında kalan bir kesim olarak mülteciler söz konusu olduğunda daha da önemli hale gelmektedir.

Dijital gazetelerde göç kavramının ele alınış ve yansıtılış biçimine bakıldığında göçmenler ya da mülteciler ile ilgili haberlerin inşa edilmiş biçiminde önemli etik sorunlar göze çarpmakla birlikte bu sorunların acil bir biçimde çözüme ulaştırılması gerekmektedir.

Dijital gazetecilik pratiğinin dayanması gerekli önemli etik kodlara baktığımızda profesyonel gazetecilik ilkelerinin ve deontolojik meslek ahlak kurallarının bu gazetecilik pratiği için de geçerli olduğu dikkat çekmektedir.

Dijital gazetelerde göç haberlerinin içeriğinin hiç araştırılmadan ve kamuda yaratacağı etki düşünülmeden yapılması karşılaşılan önemli bir etik sorun olarak öne çıkmakta ve bu sorunu gerçeklik/doğruluk sorunu izlemektedir. Oluşturulan haber metinlerinde daha çok hızla ağırlık verilmekte olduğundan çeşitli kaynaklardan haber doğrulamaya gerekli özen gösterilmemektedir.

Dijital gazetelerde göç olgusunun ve bu kapsamda mülteci ve sığınmacıların daha çok negatif mesajlar ve içeriklerle verildiği görülmekle birlikte oldukça ciddi etkileme gücü dikkate alındığında bu medya ortamında mülteci ve sığınmacıların sorunlarına, yer verilmesi gerektiği altı çizilmesi gerekli önemli bir hususu oluşturmaktadır. Bu noktada dijital gazetelerin olumlu mesajlar yoluyla önyargıları ortadan kaldırmakla yükümlü olduğu dikkat çekmektedir.

Dijital gazeteciliğe göç açısından bakıldığında karşılaşılan temel etik problemlerden bir diğeri de nefret söylemi olarak öne çıkmaktadır. Söz konusu söylem haberlerde aşağılayıcı, küçük düşürücü ve hakaret içeren ifadelerle yer verilmesi suretiyle gerçekleşmekte olup ciddi toplumsal sorunlara yol açmaktadır (Kuş,2016:101).

Dijital ortamlarda yayınlanan göç haberlerine haberlerde özel hayat kavramının örselendiği, ırkçı söylemlere yer verildiği, yanlış ve çarpıtılmış bilgiler sunulduğu, mültecilere ve sığınmacılara yönelik kaçak, yabancı, misafir, kurban, yük gibi dışlayıcı tamlamalar kullanıldığı dikkat çekmektedir (Şen,2013:68-70). Kullanılan kültürel kodlar, simge ve tamlamaların etik açıdan hiç de uygun olmadığı göze çarpmaktadır.

Dijital gazetelerde oluşturulan medya metinlerinde ve haberlerde Suriyelilere yönelik toplumsal gerçeklikle ilgili önemli bir algı yaratıldığı ve dijital gazetelerin ayrıcalıklı bir sosyal temsil oluşturma aracı olduğu öne çıkmaktadır. Dijital gazetelerin bu etkisi zaman ve mekân kavramını ortadan kaldırıp daha geniş kitlelere ulaşma imkânı olduğu için daha da artmaktadır. Bu noktada dijital gazetelerin Suriyelilere yönelik sosyal temsil yaratmanın kritik bir aracı olduğu görülmektedir.

Dijital gazetelerin çok boyutlu yapısı gereği sahip olması gereken birleştirici ve bütünleştirici fonksiyonunun Suriyeli mültecilere yönelik haberlerde işlevsiz kaldığını söylemek doğru olmakla birlikte haberlerde barışçıl bir söylem yerine daha çok farklılıklara odaklı çatışmacı ve negatif bir söylemin yaratıldığı ve bu söylemin topluma entegrasyonu engellediği dikkat çekmektedir (Özdemir ve Öner, 2016:239-240).

Dijital gazetelere baktığımızda Suriyeli mültecilerin ulusal birlik ve bütünlüğe tehdit oluşturdukları tecavüz, hırsızlık, şiddet gibi toplumsal sorunların artmasının kaynağı olacak bir biçimde olumsuz kodlarla yansıtılarak huzur ve düzen bozucu algısıyla inşa edildikleri görülmektedir (Kardeş; Banko; Akman, 2017:198). Bu kodlar toplumsal ön yargıları körüklemekte ve ırkçılık duygularını pekiştirmektedir. O halde Suriyelilerin dijital medyada sosyal güvenlik açısından tehdit edici ve

ekonomiyi çökertici bir biçimde konumlandırıldığı ve bu konunun dijital ortamda önemli çapta etik ihlali sorununu da gündeme getirdiği göze çarpmaktadır.

Topluma önemli ölçüde nüfuz eden bir araç olarak dijital gazetelerde oluşturulan haberlerle Suriyelilere yönelik olarak korku kültürüne dayalı bir toplumsal algı yaratıldığı dikkat çekmekte olup haberlerin toplumsal birleşmeyi sağlamaktan çok toplumsal itilafları artırdığı çatışmayı teşvik ederek yabancı düşmanlığını körüklediği görülmektedir (Yanık,2017:373-374). Bu noktada dijital gazetelerin Türkiye’de Suriyeliler söz konusu olduğunda toplumsal olarak ayrıştırıcı bir etkiye bulunduğu ve bu toplumsal kesimin suçlu ve uzak durulması gereken bir kutup olarak yansıtıldığı belirginleşmektedir. Söz konusu kutuplaşmanın ülkemizde çok ciddi bir önyargıya neden olduğu dikkat çekmektedir.

Oysaki özellikle göç gibi önemli bir küresel sorun söz konusu olduğunda dijital gazetelerin bu sorunu aşamaya yönelik haberler inşa etmesi gerekmekte olup bu haberlerin değer yargılarından uzak, ahlaki panik yaratacak bir biçimde verilmemesi önem taşımaktadır. Oluşturulan haberlerde toplumda göçmen ve mültecilere seslerini duyurarak görünür olma imkânı sağlanması ve sosyal algının olumlu yönde oluşturulması zorunluluk taşımaktadır.

Dijital Gazetelerde Yaratılan Suriyeli Mülteci Algısı ve Temsil Sorunu

Araştırmanın Amacı

Bilginin anında ve etkileşimli bir biçimde aktarılabilirdiği ortamlar olarak dijital gazeteler, daha fazla okuyucuya ulaşmak ve önemli güncel sorunlar hakkında kamuoyu oluşturmak adına önemli bir potansiyel güce sahip bulunmaktadır. Bu düşünceden hareketle, dijital gazetelerin kamuoyu oluşturma gücü göz önünde bulundurulduğunda mültecilere yönelik yapılan haberlerin etik habercilik değerleri çerçevesinde değerlendirilmesi zorunluluk arz etmektedir. Dijital medya ortamlarında Suriyeli mültecilere yönelik yer alan olumsuz nitelikli haberlerin, toplumda Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz algının oluşmasına, ayrımcılığa ve ötekileştirmeye sebebiyet verdiği düşünülmekle birlikte dijital gazetelerde Suriyeli mültecilerin nasıl temsil edildiğini belirlemek ve bu doğrultuda toplumsal algının nasıl oluştuğunu ortaya koymak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada dijital gazetelerde Suriyeli mültecilerin nasıl temsil edildiğini belirlemek ve bu doğrultuda toplumsal algının nasıl oluştuğunu ortaya koymak amacından hareketle, 1 Ocak 2017 ve 31 Aralık 2017 tarihleri arasında Hürriyet, Sabah, Posta ve Sözcü Gazetelerinin internet sayfalarında çıkan Suriyeli mültecilere yönelik haberler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Yalnızca söz konusu gazetelerin incelemeye alınması günlük, haftalık ve aylık olarak çok fazla ziyaret edilen dijital gazeteler olarak öne çıkmalarından kaynaklanmaktadır. Suriyeli mültecilere yönelik söz konusu dijital gazetelerdeki haberler, Google-Haberler üzerinden her bir gazete için “Suriyeli Mülteciler” ve “Suriyeli Sığınmacılar” anahtar kelimeleri kullanılarak taranmış ve kamuoyuna verilen toplumsal mesajlar değerlendirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma geleneği içinde derinlemesine çalışma imkânı sağlayan ve araştırmacının amacına en uygun örnekleme seçmesine olanak sağlayan Amaçlı Örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme kapsamında anahtar kelime kullanılarak örneklem içerisine giren haberler; Suriyeli mültecilere yönelik topluma vermiş olduğu pozitif ve negatif mesajlar olarak ayrıştırılmış ve sadece Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz mesaj veren haberler incelemeye tabi tutulmuştur. Bunun sebebi amaçlı örneklem olarak dijital gazetelerdeki olumsuz algı inşasını ve yarattığı sonuçları ortaya koymak olup Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz haberler; haberin başlığı, haberin içeriği temel alınarak oluşturulan 7 kategori altında değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Söz konusu kategoriler Suriyeli Mültecilere karşı inşa edilen olumsuz bakış açısının biçimlerini kategorize etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada söz konusu kategorilerin altında yer alan haberler içerik analizi yönteminin açıklayıcı ve betimleyici analiz tekniği kullanılarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Örneklem içerisine giren gazeteler, 1 Ocak 2017 ve 31 Aralık 2017 tarihleri arasında yukarıda belirtilen anahtar kelimeler üzerinden taranmış ve gazetelerde Suriyeli mültecilere yönelik toplumda olumsuz algı oluşturabileceği düşünülen haberler değerlendirmeye alınmıştır.

Çalışmada araştırmaya konu olan haberler taranırken, her bir gazeteden Suriyeli mültecilere yönelik negatif mesaj içeren haberler dijital medyada habercilik etiği dikkate alınarak analiz edilmiştir. Bu analiz sonuçlarına göre Suriyeli mültecilere ilişkin olumsuz mesaj veren ve negatif temsil yaratan toplam 104 habere ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular her bir gazete için şu şekilde belirlenmiştir.

Gazeteler	Haber Sayısı	Yüzdesi
Hürriyet	53	%50.9
Sözcü	28	%26.9
Posta	13	%12.6
Sabah	10	%9.6
TOPLAM	104	%100

Tabloda dijital gazetelerde Suriyeli Mültecilere yönelik olumsuz bakış açısını ve negatif temsili vurgulayan haberlerin yayınlanma sıklığına değinilmiş olup olumsuz temsile en çok yer veren gazetenin %50.9'luk oranla Hürriyet Gazetesi olduğu görülmektedir. Onu sırasıyla % 26.9'luk oranla Sözcü Gazetesi, %12.6'luk oranla Posta Gazetesi ve %9.6'luk oranla Sabah Gazetesi izlemektedir. Bu kapsamda haber metinleri üzerinden en fazla olumsuz algı yaratan gazete sırasıyla Hürriyet ve Sözcü Gazetesi olurken, daha az olumsuz yargı içeren gazeteler sırasıyla Posta ve Sabah Gazetesi olarak belirlenmiştir.

İncelenen gazetelerde Suriyeli mültecilere yönelik olumsuz bakış açısı ve negatif yönelim yaratan haberler konularına göre kategorize edilmiş olup kategoriler şu şekilde belirlenmiştir.

HABER TEMALARI	Hürriyet Gazetesi	Sözcü Gazetesi	Posta Gazetesi	Sabah Gazetesi
Güvenliği Tehdit Algısı Yaratan ve Yasadışı Topluluk Vurgusu Yapan Haberler	15 haber %14.4	11 haber %10.5	6 haber %5.7	3 haber %2.8
Toplumsal Huzuru Tehdit Algısı ve Toplumsal Kargaşa Kaygısı Yaratan Haberler	9 haber %8.6	1 haber %0.9	1 haber %0.9	2 haber %1.9
Sağlık Açısından Tehdit Algısı Yaratan Haberler	2 haber %1.9	3 haber %2.8	-	1 haber %0.9
Ekonomik Kaygı Yaratan Haberler	4 haber %3.8	3 haber %2.8	-	1 haber %0.9
Eşitsizlik Vurgusu Yapan Haberler	3 haber %2.8	4 haber %3.8	-	-
Geleceğe Yönelik Endişe Ve Umutsuzluk Yaratan Haberler	11 haber %10.5	1 haber %0.9	4 haber %3.8	-
Uygar Olmayan Ötekiler Algısı Yaratan Haberler	9 haber %8.6	5 haber %4.8	2 haber %1.9	3 haber %2.8

Güvenliği Tehdit Algısı Yaratan Ve Yasadışı Topluluk Vurgusu Yapan Haberler

“İzmir’de iki ayrı operasyonda 113 Mülteci Yakalandı” (4 Ocak 2017 Sözcü) başlıklı haberde mültecilerin yasadışı yollara başvurduğu vurgulanmakta olumsuz duygular pekiştirilmektedir.

“Hükümetten Terör Önlemleri: Orta Asya’ya Vize, Şüpheli Mültecilere Sınır dışı Yolu Görünüyor” (9 Ocak 2017 Sözcü) başlıklı haberde mülteciler açıkça terörist olarak ele alınmakta sınır dışı edilme arzusu körüklenmektedir.

“Cesedi Bulunan Suriyeli Kadın Töre Cinayetine Kurban Gitmiş” (21 Ocak 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyeli kadının fuhuş yaptığı öne sürülerek aile meclisinin aldığı kararla infaz edilmesine karar verildiği dile getirilip Suriyeli kadınlar ve erkeler için olumsuz bir temsil yaratılmaktadır.

“Sulama Kanalında Bulunan Ceset Töre Cinayeti Çıktı” (21 Ocak 2017 Posta) başlıklı haberde Suriyeli kadınlar mağdur olarak öne çıkartılmakta dünyanın çeşitli ülkelerinin kanayan yarası olarak töre cinayetine dikkat çekilmektedir.

“Meriç Nehri’nde Botları Batan Kaçakları AFAD Kurtardı” (1 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haberde yasadışı ve kanuni olmayan yollara başvuran mülteciler her geçen gün daha çok sorun oluyor algısı inşa edilmektedir.

“Yunanistan Kaçakları Türkiye’ye Geri İtme İle Göndermeyi Sürdürüyor” (9 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haberde tümüyle olumsuz inşa edilmiş bir bakış açısıyla mülteciler kaçak olarak adlandırılmakta ve acil olarak yok olması gereken bir kesim olarak öne çıkartılmaktadır.

“Kayseri’de Tehlikeli Gerginlik” (15 Şubat 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Bir Türk gencinin Suriyeliler tarafından yan bakma meselesi yüzünden öldürüldüğü dile getirilerek Suriyelilerin toplumsal düzen ve huzuru bozduğu ve toplum için önemli bir tehdit yarattığı vurgulanmaktadır. Ayrıca gencin öldürüldüğü mahallede Suriyelilerin ev ve işyerlerine saldırıda bulunulması vurgusu onlar yüzünden toplumsal kargaşanın arttığını dile getirmektedir.

“İstanbul’da Dilenci Operasyonu” (21 Şubat 2017 Sabah) başlıklı haberde Dilenci Suriyeli Çocuk tamlaması ile önemli bir temsil yaratılmakta toplumsal olarak bu kesime karşı olumsuz duygular pekiştirilmektedir.

“Çeşme ve Dikili’de 94 Mülteci Yakalandı” (27 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin yasadışı yollarla ve kanuni olmayan işlerle uğraştıkları vurgulanmakta olumsuz bir algı yaratılmaktadır.

“Adana’da Tehlikeli Suriyeli Gerginliği: 4 Yaralı” (28 Şubat 2017 Hürriyet) başlıklı haberde çadırda kalan Suriyeliler ile Mahalle sakinleri arasında bir Türk gencinin öldürülmesi yüzünden çok ciddi bir çatışma çıktığı dile getirilerek Suriyelilere yönelik tehdit algısı yaratılmakta ve oldukça negatif bir temsil inşa edilmektedir.

“Konya’da Polis Sığınmacıların Oturduğu Mahallede Arama Yaptı” (9 Mart 2017 Hürriyet) başlıklı haberde huzur operasyonu vurgusu yapılmakta ve Suriyelilerin ruhsatsız motosiklet, bisiklet bulundurdıkları dile getirilerek yine Suriyelilere yönelik yasadışı davranan kişiler temsiliyeti inşa edilmektedir.

“Danimarka’dan Flaş Karar! Mülteci Çocuklar Sınırdan Geri Çevrilecek” (23 Mart 2017 Posta) başlıklı haberde mülteci çocuklara yönelik oldukça sorunlu ve olumsuz bir algı yaratılmakta bu çocuklar bir tehdit unsuru şeklinde öne çıkartılmaktadır.

“Kuşadası’nda Mülteci Teknesi Battı... Çok Sayıda Ölü Var” (24 Mart 2017 Hürriyet) başlıklı haberde mülteci sorununun yasal olamayan yönleri yine dile getirilmekte ve sorun bir insanlık ayıbı olarak öne çıkarılmaktadır.

“Sakız Adası’nda Suriyeli Mülteci Kendini Yaktı” (31 Mart 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilere yönelik tehlikeli ve gözü kara insanlar algısı oluşturularak toplum nezdinde önemli bir endişe yaratılmaktadır.

“Mahalleli İle Kavga Eden Suriyeliler Tahliye Ediliyor” (18 Nisan 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin toplumsal huzur ve düzeni sürekli bozduğu ve artık devletin bile bu duruma müdahale edecek noktaya geldiği vurgulanarak olumsuz bakış açısı pekiştirilmektedir.

“Adana’da Suriyeli Gerginliği” (1 Mayıs 2017 Sözcü) başlıklı haberde Yine düzen ve huzur bozan bir Suriyeli imgesi yoluyla olumsuz bir toplumsal algı inşa edilmektedir.

“Mersin’de Gürültü Cinayeti! Failer Suriyeli” (15 Mayıs 2017 Sözcü) başlıklı haberde artık toplumun sabrının giderek azaldığı vurgulanmakta toplumu galeyana getirecek huzur bozan eğilimlerin giderek arttığına işaret edilmektedir.

“Tehlikeli Gerginlik! Polis TOMA İle Müdahale Etti” (22 Mayıs 2017 Posta) başlıklı haberde yine Suriyeliler yine kavga ve yine düzen bozma mesajı verilerek olumsuz duygular körüklenmektedir.

“Suriyeli Ayakkabıcının Kurduğu İnsan Kaçakçılığı Şebekesi Çökertildi” (26 Mayıs 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine Suriyelilere ilişkin kaçakçı, yasadışı eylemde bulunan kişi gibi tamlamalar kullanılmakta olumsuz bir temsil yaratılmaktadır.

“Eğitilmeyen Suriyeli Mülteci Çocuklar Karşımıza Taliban Olarak Çıkabilir!” (9 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haber Suriyelilerin her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ciddi sorunlar yaşadığını vurgulayarak geleceğe yönelik bir tehdit algısı yaratılmaktadır.

“İzmir’de Yunanistan’a Geçmek İsteyen 19 Mülteci Yakalandı” (29 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine mülteci krizi ve yine yasadışılık vurgulanmakta olumsuz duygular körüklenmektedir.

“Sivas’ta Suriyeli Gerginliği” (24 Ağustos 2017 Sözcü) başlıklı haberde yine Suriyelilerin sürekli huzur ve düzeni bozduğu vurgulanmakta olumsuz duygular pekiştirilmektedir.

“Adana’da Suriyeli Dilenci Çocuk Operasyonu” (25 Ağustos 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin çocukları dilendirerek para kazandıkları vurgulanmakta Suriyeli çocuklara yönelik önemli bir olumsuz algı yaratılmaktadır.

“Urla ve Dikili’de Mülteci Operasyonu” (6 Eylül 2017 Sabah) başlıklı haberde bir kriz olarak mülteci sorununa değinilmekte olumsuz yargılar körüklenmektedir.

“Suriyelinin Bursa’da bir Kadını Tecavüz Edip Öldürdüğü Yalanı Ortalığı Karıştırdı” (11 Eylül 2017 Posta) başlıklı haberde toplumsal düzenin iyice bozulduğu ve dedikodu kültürünün yaygınlaşarak huzurun kaçtığı vurgulanmaktadır.

“Çetenin Metrobüs Duraklarında Dilendirdiği Çocukları Polisin Yakalama Anı Kamerada (12 Eylül 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyeli çocuklara karşı olumsuz temsiliyet kamçılanmakta çocukların görüntülerine yer verilmesi ayrıca etik bir sorun olarak göze çarpmaktadır.

“12 Yaşındaki Kız Çocuğuyla Evlenen Suriyeliye Göz Altı” (16 Eylül 2017 Posta) başlıklı haberde Suriyelilerin çocuk yaşta kişilere göz koydukları ve istismar ettikleri vurgulanarak olumsuz duygular körüklenmektedir.

“Mersin’de Öldürülen Minik Muhammed’in Hayatı Dram Çıktı” (22 Eylül 2017 Posta) başlıklı haberde yine vahşet yine Suriyeliler algısı yaratılmakta endişe ve korku duyguları körüklenmektedir.

“Kandıra’daki Mülteci Faciasında İnsan Kaçakçıları Araştırılıyor” (23 Eylül 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine mülteci yine insanlık ayıbı vurgusu bulunmakta mültecilere ilişkin yasadışılık temsiliyeti yaratılmaktadır.

“Onların Savaşı Başka” (23 Eylül 2017 Hürriyet) başlıklı haberde suça zorlanan, istismara uğrayan, zorla dilendirilen ve zorla kanunsuz iş yaptırılan Suriyeli çocuk temsili yaratılmakta toplumsal olarak bu çocuklara yönelik önemli bir suç işleyebilme potansiyeli yüksek olan çocuk algısı yaratılmaktadır.

“Ürdün Suriyeli Mültecileri Sınır Dışı Ediyor” (3 Ekim 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilere yönelik çok ciddi bir olumsuz bakış açısı inşa edilmekte olup bunların Türkiye’den de kovulması gerektiği vurgulanmaktadır.

“Suriyeli Sığınmacılar İçin Çalışan Engelliye Suriyeli Çocuklardan Gasp” (4 Ekim 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine suça karışan ve nankör Suriyeli çocuk algısı inşa edilip toplumsal olarak önemli bir tehdit algısı yaratılmaktadır.

“Kaçaklar ve Organizatörler Arasında Kavga Çıktı: 20 Gözaltı” (18 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine Suriyeliler yine kaçakçılık yine insanlık ayıbı vurgusu bulunmaktadır.

“Mülteci Grup, Pala ve Sopalarla Dehşet Saçtı” (20 Kasım 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin zorba ve kavgacı olduğu vurgusuyla toplum genelinde büyük bir korku kültürü inşa edilmektedir.

“Suriyeli Mülteci Grup Pala ve Sopalarla Dehşet Saçtı” (20 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine kavgacı, gürültücü ve toplumsal huzuru bozan bir Suriyeli algısı inşa edilmekte toplumsal olarak Suriyelilere ilişkin önemli bir kaygı yaratılmaktadır.

Toplumsal Huzuru Tehdit Algısı Ve Toplumsal Kargaşa Kaygısı Yaratın Haberler

“Göç Araştırması: Suriyeli Sığınmacılar Yüksek Sesle Konuşuyor” (3 Ocak 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin evlerde çok kalabalık bir şekilde kaldıkları ve hem evlerinde hem de açık alanlarda çok yüksek sesle konuşarak rahatsızlık yarattıkları dile getirilmektedir. Bu noktada haberde Suriyeliler toplumsal huzuru bozan bir kesim olarak temsil edilmektedir.

“Kayseri’de Tehlikeli Gerginlik” (15 Şubat 2017 Posta) başlıklı haberde çatışmacı, kavgacı, düzen ve huzuru bozan Suriyeli algısı inşa edilmektedir.

“Kayseri’de Tehlikeli Gerginlik” (15 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin Türkiye’nin çeşitli yerlerinde toplumsal huzuru bozduğu, güvensizlik durumu yaratarak kaos ortamı oluşturduğu vurgulanmakta bu kesime yönelik korku ve endişe uyandırıcı bir toplumsal algı inşa edilmektedir.

“Mahalleli ile Kavga Eden Suriyeliler Tahliye Ediliyor” (18 Nisan 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin yine toplumsal huzur ve refahı bozduğu vurgulanmakta ve toplum içerisinde bu kişilere yönelik önemli bir karşı duruş kültürü inşa edilmektedir.

“Suriyeliler Arapça Küfür Ediyor Diyerek Lastik Yakıp Yol Kapattılar (1 Mayıs 2017 Hürriyet) başlıklı haber önemli bir toplumsal huzursuzluğa işaret ederek sorunların giderek büyüdüğü ve ülkenin onlar yüzünden iyice karıştığı algısını inşa etmektedir.

“Adana’da Tehlikeli Gerginlik Polis Müdahale Etti” (22 Mayıs 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilerin toplumda yarattıkları çatışma ve kavgalar nedeniyle toplumsal huzuru bozdukları dile getirilmektedir.

“Ankara’da Suriyeli Vatandaşlar Arasında Gerginlik” (4 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin toplumsal huzuru bozduğu vurgulanmakta olup kendi aralarında bile

anlaşamadıkları Türklerle hiçbir biçimde anlaşamayacakları dile getirilmektedir. Söz konusu haber olumsuz bakış açısını pekiştirmektedir.

“Demetevler’de Büyük Tahrik” (5 Temmuz 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilerin yine Tükleri rahatsız ettikleri, kavga, çatışma ve sorunlara neden olarak toplumsal huzuru bozdukları vurgulanmaktadır.

“Konya’da Tehlikeli Gerginlik! Suriyeliler Evlerinden Tahliye Edildi” (22 Ağustos 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin mahalle huzurunu bozduğu vurgulanmakta ve geleceğe yönelik önemli bir korku ve endişe kültürü yaratılmaktadır.

“Sivas’ta Suriyeli Gerginliği” (24 Ağustos 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin toplumda yarattıkları çatışma ve kavgalar göz önüne çıkartılıp toplumsal huzuru bozdukları dile getirilmektedir.

“Konya’da Suriyelilerin Ev ve İşyerlerine Saldırıya 15 Gözaltı” (6 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine çatışmacı, kavgacı, huzuru ve düzeni bozan bir Suriyeli algısı yaratılmaktadır.

“Mecliste Gergin Anlar” (15 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin hem ülke genelinde hem de mecliste düzeni bozduğu vurgulanmakta sürekli sorun çıkartan bir kesim olarak öne çıkartılmaktadır.

“Akçakale’de Çadır Kentte Kavga: 8 Yaralı” (26 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin toplumda düzen ve huzuru bozduğu vurgulanarak sorunlu bir temsiliyet yaratılmaktadır.

Sağlık Açısından Tehdit Algısı Yaratan Haberler

“Suriyeli Bebek ve Anneyi Fareler Kemirdi” (12 Şubat 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin yaşadıkları evlerin pis ve bakımsız olduğu, bu evler yüzünden çevreye çeşitli haşerenin bulaştığı ve böyle giderse Suriyeliler yüzünden salgın hastalıkların artacağı vurgulanmaktadır.

“Suriyeli Bebek ve Anneyi Fareler Kemirdi” (12 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin yaşadıkları yerdeki pislik, imkânsızlık ve yetersizliklerin tüm ülke sağlığı için tehdit oluşturduğu vurgulanmaktadır.

“Suriyeli Anne ve Bebeği Fareler Kemirdi” (13 Şubat 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilerin yaşadıkları yerlerin pislik içinde olduğu ve çeşitli haşere ve hayvanların bu bölgelerde artarak insan ve çevre sağlığı için sorun yarattığı vurgulanmaktadır.

“Suriyeliler AIDS getirdi” (4 Temmuz 2017 Sözcü) başlıklı haberde Türkiye’nin Suriyeliler yüzünden her geçen gün çok ciddi hastalıklarla mücadele temek zorunda kaldığı vurgulanmakta toplumda endişe ve kaygı düzeyi artırılmaktadır.

“Sağlıkta Mülteci Sorunu: Hangi Hastalıklarda Artış Var” (22 Eylül 2018 Sözcü) başlıklı haberde Suriyeliler hastalıkların artmasından açıkça sorumlu tutulmakta toplum genelinde bunlardan uzak durun algısı yaratılmaktadır.

“Kaçak Tavuk Kesimhanesine Baskın” (6 Aralık 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin insanların yalnızca düzenini değil aynı zamanda sağlığını da tehdit ettikleri vurgulanmaktadır.

Ekonomik Kaygı Yaratan Haberler

“İşsiz Sayımız 89 Ülke Nüfusunu Solladı” (12 Mart 2017 Sözcü) başlıklı haberde Türkiye’nin kanayan en önemli yaralarından birisi olan işsizlik vurgusu öne çıkartılmakta ve bu durumdan önemli bir biçimde Suriyeliler sorumlu tutulmaktadır.

“Suriyeli İşçilerin Türk İşçilere Etkisi! Çok Çarpıcı Araştırma” (5 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin yaşantımızın her alanına girdiği, ucuz ve kayıt dışı çalışma gibi olumsuz

ekonomik durumlara neden oldukları vurgulanmakta olup toplumda istenmeyen bir temsil yaratılmaktadır.

“Gayri resmi Çalışan Suriyeli Sayısı 650 Bin” (16 Ağustos 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin sigortasız çalıştıkları bu nedenle de Türklerin işsizlik oranının artışı vurgulanmaktadır.

“Tarsus Belediyesi Türk ve Suriyeli 100 Kişiyi İstihdam Edecek” (4 Ekim 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin Türkiye’de işsizlik seviyesi bu kadar yüksekken daha çok işsizliğe neden olduğu vurgulanarak toplumda itilaf duyguları körüklenmektedir.

“100 Suriyeli İmam Alınacak” (7 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine işsizliği artıran bir kesim olarak Suriyelileri öne çıkartmaktadır.

“Gaziantep Suriye Krizini İyi Yönetti” (13 Kasım 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriye meselesinin önemli bir kriz olduğu vurgulanmakta ve bu mesele önemli bir sorun kaynağı olarak hafızalara kazınılmaktadır.

“Mülteci Krizinden En Çok Türkiye Etkilendi” (14 Aralık 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilerin ülkeyi hem ekonomik hem de sosyal ve kültürel anlamda çöküntüye uğrattığı vurgulanmaktadır.

“Suriyelilere Giden Para 34 Milyar Dolara Çıktı” (7 Aralık 2017 Sözcü) başlıklı haberde Türkiye’nin kendi kaynaklarının kendisi için değil zorba, kavgacı, gürültücü, medeniyetsiz kesim için kullanıldığı vurgulanarak hem düşmanca tavırlar körüklenmekte hem de toplum galeyana getirilmeye çalışılmaktadır.

Eşitsizlik Vurgusu Yapan Haberler

“Suriyeli Kadın Sosyal Medyayı Salladı: Türk Ağabeyler Bize Yardım Ediyor. Bizim Uşaklar Çadır Kentlerde Yiyip İçiyor” (16 Ocak 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyeli erkeklere yönelik kullanılan sorumsuz, rahat, yan gelip yatan, işlevsiz gibi tamlamalar olumsuz temsili pekiştirmektedir.

“Mehmedimiz El Bab’da Şehit Olurken Suriyeliler Türk Kızlarıyla Geziyor” (31 Ocak 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Türk askerinin Suriye’de çok ciddi zorluklar hatta ölüm tehdidi altında olduğu Suriyelilerin ise Türkiye’de haksız bir biçimde refah ve rahat içinde olduğu vurgulanarak önemli bir toplumsal algı inşa edilmektedir.

“Mehmedimiz Suriye’de Şehit Oluyor, Suriyeliler Türk Kızıyla Geziyor” (1 Şubat 2017 Sözcü) başlıklı haber Suriyeli erkelere yönelik negatif bakış açısını körükleyerek hiçbir işe yaramıyorlar mesajı vermekte ve toplumda çatışma merkezlerini artırmaktadır.

“Meslek Yüksek Okullarının Boş Kontenjanları Suriyelilere” (14 Şubat 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Türk gençlerinin büyük bir sınav zorluğunu aşarak girdikleri üniversitelerin meslek yüksek okullarının âtıl bölümlerine Suriyelilerin sınavsız gireceği vurgusu yapılarak toplum nezdinde adil olmayan uygulamalara dikkat çekilmektedir.

“YÖK Başkanı Saraç: Üniversitelerdeki Suriyeli Sayısı 15 Bine Yakın” (9 Mart 2017 Hürriyet) başlıklı haberde mülteci krizinin hayatımızın her alanında etkisini hissettirdiği vurgulanmakta, bu kesimin kalıcılık kapsamında değerlendirildiğinden eğitiminin de önemli olduğu dile getirilmektedir. Söz konusu haberde her ne kadar Türk gençlerinin zorlu mücadeleyle elde ettiği bir hak olarak üniversite olgusuna değinilmemiş olsa da haberi okuyan gençlerin adil olmayan sisteme yönelik tavır alacağı dikkat çekmektedir.

“Eli Silah Tutan 1 Milyon Suriyeli Var” (18 Mart 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin elinin silah tutmasına rağmen Türkiye topraklarında sefa sürdüğü vurgulanmakta yine tümüyle olumsuz, hiçbir işe yaramayan Suriyeli algısı inşa edilmektedir.

“İl Milli Eğitim Müdürü’nden Skandal Talimat! Artık Suriyelilere Bu da Serbest” (21 Ağustos 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilere verilen tavizlerde geline son noktaya işaret edilerek eğitim alanında da önemli ayrıcalıklar verildiği vurgulanmakta toplum içerisinde düşmanca duygular ciddi bir biçimde körüklenmektedir.

Geleceğe Yönelik Endişe Ve Umutsuzluk Yaratan Haberler

“Türkiye’deki Mülteci Sayısı 61 Ülke Nüfusundan Fazla” (16 Şubat 2017 Posta) başlıklı haberde ülkemizi istila ettiler algısı yaratılarak geleceğe yönelik korku, kaygı ve endişe yaratıcı bir temsil oluşturulmaktadır.

“Başbakan Yıldırım Talimat Verdi, Suriyelilere Vatandaşlık 16 Nisan Sonrasına Bırakıldı” (24 Şubat 2017 Posta) başlıklı haberde toplumsal itilaf duyguları körüklenmekte olup ülkemiz elden gidiyor mesajı verilmektedir.

“Resmî Açıklama Geldi: İşte Türkiye’deki Suriyeli Göçmenlerin Sayısı” (15 Mart 2017 Hürriyet) başlıklı haberde mülteci krizinin yoğun bir biçimde devam ettiği ve Suriyelilerin Tüm Türkiye’yi istila ettiği vurgulanarak toplumda olumsuz bakış açısı pekiştirilmekte ve toplumsal olarak önemli bir endişe algısı yaratılmaktadır.

“Türkiye’deki Toplam Mülteci Sayısı 3.6 Milyonu Aştı” (12 Nisan 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin sayısının her geçen gün Türk halkıyla yarışır hale geldiği vurgulanmakta ve ülkeyi ele geçirecekleri konusunda olumsuz bir toplumsal algı inşa edilmektedir.

“Vah İstiklal Caddesi Vah!” (29 Nisan 2017 Sözcü) başlıklı haberde İstiklal Caddesi gibi modern ve güzel bir yerin Suriyeliler yüzünden çehresinin bozulduğu vurgulanmakta toplumda geleceğe yönelik önemli bir endişe ve karamsarlık yaratılmaktadır.

“Her Yıl 70 Bin Suriyeli Bebek Doğuyor” (15 Mayıs 2017 Hürriyet) başlıklı haber öncelikle sorumsuzluk vurgusu taşımakta ve bu kadar ağır şartlardalar ancak yine de doğuruyorlar algısını inşa etmektedir. Ayrıca haberde Suriyeli gençlerin Türk gençleriyle benzer güçlülere sahip olması gerektiğinin de altı çizilerek önemli bir toplumsal itilaf yaratılmaktadır.

“Haymana’da Doğum Servisine Başvuran 10 Kişiden 8’i Suriyeli” (20 Mayıs 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin Ankara’nın Haymana İlçesini istila ettiği ve bu zor şartlarda olmalarına rağmen sürekli doğum yaptıkları vurgulanmakta ve Suriyelilere ilişkin sorumsuzluk içeren bir temsil yaratılmaktadır.

“Mültecileri Ülkelerine Göndermenin İlk İşareti” (7 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haber Suriyelilerin ülkelerine geri dönmesi gerektiğini vurgulayarak ilk işareti verip toplumda umut duygusu yaratmaktadır.

“7 Bin Suriyeliye Vatandaşlık Geliyor” (8 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haber toplumdaki düşmanca tavırları pekiştirmekte ülkeyi istila ettikleri algısını körüklemektedir.

“3 Bin Ezidi Kadın ve Kız Çocuğu Her Gün DEAŞ’ın Tecavüzüne Maruz Kalıyor” (3 Ağustos 2017 Posta) başlıklı haberde Suriyeli kadınlar ve çocuklara yönelik tecavüz ve işkence edilen temsili yaratılmakta bu toplumsal kesimler mağdur olarak öne çıkartılmaktadır.

“Koşarak Geçtiler! Suriye Sınırında Bayram Göçü” (26 Ağustos 2017 Hürriyet) başlıklı haber ülkelerinden kaçarak Türkiye’ye sığınan Suriyelilerin yalancı oldukları buradaki rahat şartları bırakıp ülkelerine dönmedikleri vurgulanmakta olup önemli bir toplumsal karşı duruş yaratılmaktadır.

“Suriyeliler Bayram Sonrasında Türkiye’ye Geri Dönecek Mi? AFP Sordu Hepsinin Yanıtı Aynı” (3 Eylül 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Türkiye’deki şartların rahatlığından ülkelerine geri dönmeyen bir Suriyeli Profili çizilmekte olumsuz duygular körüklenmektedir.

“12 Yaşında Evlendirildi, 13’ünde Anne Oldu” (16 Eylül 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyeli kadınlar mağdur ve kurban olarak öne çıkartılmakta bu toplumsal kesime yönelik kolay elde edilebilecek bir algı inşası yapılmaktadır. Türkiye’de birçok yerde küçük kızlarla evlenen 70 yaşındaki dedeler bunun en güzel ispatı olarak öne çıkmaktadır.

“12 Yaşında Kızla Evlenen Suriyeli Tutuklandı” (17 Eylül 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilere yönelik istismarcı ve menfaatçi algısı yaratılmakta olup önemli bir toplumsal uyarı inşa edilmektedir.

“Adana’nın Küçük Halep’i... 700 Metrelik Caddede Sadece 6 Türk Esnaf Var” (21 Aralık 2017 Posta) başlıklı haberde ülkeyi istila eden Suriyeli algısıyla toplumsal negatif duygular körüklenmektedir.

“Konya’da 135 bin Sığınmacı Yaşıyor” (22 Aralık 2017 Hürriyet) başlıklı haberde ülkeyi istila ettiler vurgusu bulunmakta olup aynı zamanda Konya’nın geleceğine yönelik güvensiz bir algı inşa edilmektedir.

Uygar Olmayan Ötekiler Vurgusu Yapan Haberler

“Batman’da Kızılay Kartı Almak İsteyen Suriyeli Kuyruğu” (23 Şubat 2018 Hürriyet) başlıklı haberde Batman’da çok sayıda Suriyelinin yaşadığı bu bağlamda da Batman’ı ele geçirdikleri vurgulanarak Kızılay kartını alma sırasında arbede yaşandığı öne çıkarılmakta ve Suriyelilere yönelik uygar olamayan insanlar temsili yaratılmaktadır.

“Suriyeliler Sahilde Türk Kızlarını Dikizliyor” (3 Mart 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyeli erkek imgesi tümüyle olumsuz bir biçimde inşa edilmekte ve ırz, namus gibi önemli toplumsal kodlar üzerinden toplum uyarılmaktadır.

“CHP’li Yedekçi: Suriyeli Erkekler Askere Alınsın, Suriye İçin Savaşsın” (14 Mart 2017 Hürriyet) başlıklı haberde yine adil olmayan sisteme vurgu yapılmakta Türk erkekleri savaşırken onlar yan gelip yatmaktadır mesajı verilerek Suriyelilere yönelik olumsuz bir bakış açısı körüklenmektedir.

“Mersin’de Suriyelilerin Kimlik İzdihamı” (29 Mayıs 2017 Hürriyet) başlıklı haberde geçici kimlik almak için birbirlerini ezen Suriyeli vurgusu yapılmakta uygar olmayan, birbirlerini bile düşünmeyen bir topluluk mesajı verilmektedir.

“Ramazan’da Dondurma Cinayeti” (2 Haziran 2017 Sözcü) başlıklı haberde mülteciler arasında yaşanan din tartışması vurgulanarak toplumda baskı ve şiddet eğilimlerinin arttığına işaret edilmektedir.

“Büyük Çekmece Belediye Başkanı’ndan Suriyelilere Plaj Uyarısı Geldi” (3 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin plajları istila ederek plajdakileri çok fazla rahatsız ettikleri vurgulanmakta ve kendilerine ikaz yapılarak olumsuz bakış açısı körüklenmektedir.

“Sıcaktan Bunalan Suriyeliler Menekşe Plajı’na Koştı” (3 Temmuz 2017 Posta) başlıklı haberde Suriyelilerin plajı istila ettikleri ve Türk vatandaşlarını rahatsız ettikleri dile getirilmektedir.

“Plajdaki Kadınların Fotoğrafını Çeken Suriyelilere Linç Girişimi” (3 Temmuz 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin hiç de uygun olmayan ahlaksız hareketlerde bulunarak kendi evlerinde Türkleri rahatsız ettikleri vurgulanmakta ve önemli bir toplumsal karşı duruş algısı açıkça inşa edilmektedir.

“Belediye Başkanı Suriyelileri Uyardı” (3 Temmuz 2017 Sözcü) başlıklı haberde Suriyelilerin gereksiz, ölçsüz ve aşırı tavır davranışlarına dikkat çekilerek artık devletin bile bu kesime sabrının kalmadığı vurgulanmaktadır.

“Büyük Çekmece Sahiline 500 Bin Kişi Gitmiş” (4 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Büyük Çekmece’yi İstila eden Suriyeli mesajıyla toplumdaki olumsuz duygular körüklenmektedir.

“Düğünde Masa Sandalye Kavgası: 6 Yaralı” (6 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin zorba, medeniyetsiz oldukları vurgusu yine olumsuz bakış açısını pekiştirmektedir.

“Türkiye’de 75 Ayda 224 Bin Suriyeli Bebek Doğdu” (27 Temmuz 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilerin gamsız olduğu bu zor şartlarda bile sürekli doğurdıkları vurgulanmakta tavşan gibi üreyorlar deyimini sosyal hafızaya kazıdığıdır.

“Türkiye’de 75 Ayda 224 Bin Suriyeli Bebek Doğdu” (27 Temmuz 2017 Sözcü) başlıklı haberde bu zor şartlarda bile sürekli üreyorlar vurgusu toplum içindeki bu kesime yönelik olumsuz bakış açısını körüklemektedir.

“3 Aylık Bebeklerini Kaybeden Suriyeli Aile Doktorları Suçladı” (3 Ekim 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyeliler şartları zorlayan bir grup olarak öne çıkartılmakta olumsuz yargılar pekiştirilmektedir.

“1 Yılda 46 Bin 495 Suriyeli Gelin” (1 Aralık 2017 Posta) başlıklı haberde Suriyeli kızlara yönelik önemli bir mağduriyet tablosu öne çıkartılmakta bir toplumsal sorun olarak küçük yaşta evliliklere dikkat çekilmektedir.

“Medyanın Nefret Dili” (9 Aralık 2017 Hürriyet) başlıklı haberde Suriyelilere yönelik medyada önemli bir nefret dili kullanıldığı bu dilin toplumsal ayrışmalara neden olduğu vurgulanmaktadır.

“Ümraniye Aşağı Dudullu’da Korkutan Yangın” (5 Temmuz 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilerin yoğun olarak yaşadıkları yerlerde pislikten, bakımsızlıktan yangın çıktığı vurgusuyla toplumsal olarak olumsuz duygular ve endişe körüklenmektedir.

“Medyada Nefret Dili” (8 Temmuz 2017 Sabah) başlıklı haberde Suriyelilere yönelik medyada önemli bir nefret dili kullanıldığı bu dilin toplumsal ayrışmalara neden olduğu vurgulanmaktadır.

“Antalya’da Kâğıt Toplayan Suriyelilerin Evlerinden 20 Kamyon Çöp Çıktı” (8 Kasım 2017 Sabah) başlıklı haberde pis ve düzensiz Suriyeliler vurgusu önemli olumsuz bir toplumsal algı inşa etmekte bu algıyı sağlığını tehdit ediyorlar vurgusu pekiştirmektedir.

Gazetelerin internet sayfasında belirlenen tarihler içerisinde çıkan haberler genel olarak değerlendirildiğinde Hürriyet Gazetesinde Suriye meselesinin açıkça bir kriz olarak ele alındığı toplam 53 haberde Suriyelilerin toplumsal huzur, refah ve düzeni bozan, kaçakçılık, yasadışılık gibi kanuni olmayan yollara başvuran, işsizliği artıran, düşük ücrete neden olan, hayatı tehdit eden bir kesim olarak öne çıkartıldığı bu bağlamda da sorunlu bir biçimde temsil edildikleri dikkat çekmektedir. Suriyeli mültecilere yönelik en olumsuz temsil biçimi olarak güvenlik tehdidi yaratan, toplumsal barış ve huzuru bozan, uygar olmayan bu sebeple de geleceğe yönelik umutsuzluk yaratan Suriyeli imgesi dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Suriyeli mültecilere yönelik haberlerin kamuda yaratacağı etki düşünülmeden yapıldığı mülteci ve sığınmacıların daha çok negatif mesajlar ve içeriklerle verildiği görülmektedir. Haberlerde aşağılayıcı, küçük düşürücü ve hakaret içeren ifadeler yer verilmesi ciddi toplumsal sorunlara sebep olmaktadır. Ayrıca kullanılan kültürel kodlar ve simgeler yoluyla çok fazla etik kural çiğnenerek ırkçı söylemlere yer verildiği dikkat çekmektedir.

Sözcü Gazetesinin internet sayfasında çıkan haberlere bakıldığında ise toplam 28 haberin Suriyeli mültecilere ilişkin olumsuz içerik ile donatıldığı görülmekle birlikte haberlerde negatif bir bakış açısı önemli bir biçimde göze çarpmaktadır. Gazetenin diğer dijital gazetelerle hemen hemen aynı haberlere yer verdiği ancak haber dilinin diğerlerinden farklı bir biçimde daha sivri inşa edildiği görülmektedir. Gazetede Suriyeli mültecilerin ele alınış ve yansıtış biçimine bakıldığında en çok güvenliği tehdit eden ve uygar olmayan Suriyeli imgesi öne çıkmaktadır. Bu bağlamda haberlerin etik sorumlulukla donatılmadığı etik kodlar açısından baktığımızda oldukça sorunlu bir inşa sürecinin öne çıktığı dikkat çekmektedir. Haberlerin genel olarak toplumsal bütünleşmeyi sağlamaktan ziyade

toplumsal ayrışmayı keskinleştirdiği ve toplum genelinde düşmanca tavırları pekiştirdiği göze çarpmaktadır.

Posta Gazetesinin internet sayfasında çıkan haberlere bakıldığında toplam 13 haberin Suriyeli mültecilere ilişkin olumsuz içerik ile donatıldığı görülmekle birlikte haberlerde negatif bir bakış açısı önemli bir biçimde göze çarpmaktadır. Gazetede, Hürriyet ve Sözcüye oranla çok daha az habere yer verildiği ancak verilen haberlerde mülteci krizinin önemli bir sorun olarak konumlandırıldığı görülmektedir. Bu sorunun temel tarafları olan kadın ve çocuklara yönelik oluşturulan algının olumsuz bir bakış açısıyla üretildiği dikkat çekmektedir. Haberlerin daha çok güvenliği tehdit eden ve gelecek için kaygı yaratan bir bakış açısıyla yapılandırıldığı görülmekte toplumsal ön yargılar körüklenmektedir.

Sabah Gazetesine bakıldığında toplam 10 haberin Suriyeli mültecilere ilişkin olumsuz içerik ile donatıldığı görülmekle birlikte haberlerde negatif bir bakış açısı önemli bir biçimde göze çarpmaktadır. Sabah Gazetesinin diğer gazetelere oranla daha az habere yer verildiği ancak çıkan haberlerin açıkça bir kriz olarak mülteci krizine odaklandığı görülmektedir. Haberlerde mülteciler daha çok güvenliği tehdit eden, sorun çıkartan, toplumsal huzuru bozan ve uygar olmayan bir temsille inşa edilmekte bu inşa da önemli ve olumsuz bir algıyı yapılandırmaktadır. Kullanılan misafir, sığınmacı, çete, gibi sıfat ve tamlamalarla olumsuz duygular pekiştirilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde giderek değişen dünya dinamikleri geleneksel gazetecilik pratiği ve uygulamalarını da içinde bulunduğumuz çağa uygun bir biçimde değiştirmiş bulunmaktadır. Söz konusu dönüşüm yeni nesil gazetecilik olan dijital gazeteciliği öne çıkarmaktadır. Kamuoyu oluşturma sürecinin önemli bir aracı olarak dijital gazeteler aynı zamanda önemli bir toplumsallaştırma aracı olarak da belirginleşmekte bu bağlamda bu aracın özenli ve dikkatli bir biçimde kullanılması gerekmektedir. Bu gerekliliğin özellikle toplumsal bütünleşme ya da ayrışma konularında daha da önemli hale geldiği görülmekle birlikte dijital gazetelerde oluşturulan haberlerin her türlü ayrımcılıktan ve nefret söyleminden uzak olması ciddi önem taşımaktadır.

Dijital gazetelerde oluşturulan sosyal temsiller ve yaratılan kimlik inşası toplumda önemli bir toplumsal hafıza yaratacak algı üretimine yol açmakta ve toplumsal olarak nasıl düşüneceğimizi belirleyen kodlar üretmektedir. Bu bağlamda dijital gazeteler bize toplumsal olarak yol gösteren önemli bir katalizör olarak öne çıkmakta ve bu konuları gereği etik sorumlulukla davranma zorunluluğu ile karşı karşıya bulunmaktadır. Ancak dijital gazetelere baktığımızda dijital gazetelerin mültecilere yönelik haberlerde bu işlevlerinden tümüyle uzak ayrımcı ve nefret söylemi içeren bir kimlik anlayışını yapılandıracak biçimde hareket ettikleri görülmektedir.

Dijital ortamlarda üretilen temsillerin toplumda önemli bir toplumsal hafıza yaratacak güçte olduğu gerçeği kabul edilecek olursa gazetelerde göç kavramının ele alınmış ve yansıtılış biçiminin etik sorumlulukla donatılması gerekliliği açıkça görülecektir. Göç ve mülteci konularının yansıtılış biçimine dijital gazetecilik pratiğinin dayanması gerekli önemli etik kodlar açısından baktığımızda ise oldukça sorunlu bir yapının varlığı dikkat çekmektedir.

Dijital gazetelerde göç haberlerinin içeriksel olarak hiç araştırılmadan ve kamuda yaratacağı etki düşünülmeden yapıldığı mülteci ve sığınmacıların daha çok negatif mesajlar ve içeriklerle verildiği görülmekle birlikte aşağılama, küçük düşürme ve hakaret içeren haberlere yer verilerek ciddi toplumsal sorunlara sebep olunduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca kullanılan kültürel kodlar ve simgeler yoluyla çok fazla etik kural çiğnenerek özel hayat kavramının örselendiği, ırkçı söylemlere yer verildiği, yanlış ve çarpıtılmış bilgiler sunulduğu, mültecilere ve sığınmacılara yönelik “kaçak”, “yabancı”, misafir” gibi dışlayıcı tamlamalar kullanıldığı dikkat çekmektedir.

Dijital gazetelerde çıkan haberlere bakıldığında haberlerin eşitsizlik vurgusuyla düşmanca duyguları körüklediği, toplumsal ön yargıları artırarak ırkçılık duygularını pekiştirdiği görülmektedir.

Haberler daha çok Türk halkının sorunlarına odaklanmakta olup insan ticareti, kadın ve çocuk göçmenlerin sorunları gibi zorunlu göçle gelen kesimin önemli sorunları göz ardı edilmektedir. Haberlerde Suriyeli mülteciler ve Türk vatandaşları arasında ciddi bir eşitsizlik vurgusu öne çıkmakta olup Suriyelilerin haksız bir biçimde ayrıcalıklara eriştiği vurgulanmakta bu da toplumsal olarak düşmanca duyguları körükleyerek toplumsal ön yargıları artırmaktadır. Bu önyargıların artışı da toplumsal olarak önemli bir karşı duruşun ortaya çıkmasına neden olarak ırkçılık duygularını körüklemektedir.

Suriyeli mültecilerin dijital gazetelerde hırsızlık, tecavüz, kapkaç, kavg, cinayet ve bulaşıcı hastalık gibi önemli olumsuz kodlara dayanan başlıklar altında verildiği görülmekle birlikte haberlerde din, dil, ırk ayrımının sürekli vurgulandığı ve ülkemizde onlar yüzünden barınma, sağlık, eğitim gibi temel alanlarda çok ciddi sorunların baş gösterdiği sürekli bir biçimde dile getirilmektedir. Bu bağlamda Suriyelilere yönelik önemli bir olumsuz temsil yaratılmaktadır.

Dijital gazetelerde yaratılan Suriyeli temsilde öne çıkan diğer bir husus da temsilin Türk halkının sorunlarına odaklanıp insan ticareti, kadın ve çocuk göçmenlerin sorunları gibi zorunlu göçle gelen kesimin önemli sorunlarını görmezden geldiğidir.

Suriyeli çocukların haberlerde üstsüz başsız, kirli bir biçimde yer aldığı fotoğraflara çok fazla yer verildiği dikkat çeken diğer bir husus olmakla birlikte çocuklara yönelik olarak sürekli hırsız, zavallı, hasta gibi olumsuz vurgular yapılmaktadır. Özellikle okula giden Suriyeli çocukların aşsız olması gibi nedenlerle kamu sağlığını tehdit ettikleri yönünde çıkan haberler bu toplumsal kesime yönelik olumsuz duyguları körüklemektedir.

Sonuç olarak dijital gazetelerin çok boyutlu, birleştirici ve bütünleştirici fonksiyonunun Suriyeli mültecilere yönelik haberlerde işlevsiz kaldığı haberlerde barışçıl bir söylemden çok farklılıklara odaklı çatışmacı bir söylemin yaratıldığı dikkat çekmektedir. Bu söylemlerin toplumsal ön yargıları körükleyerek ırkçılık duygularını pekiştirdiği göze çarpmaktadır. Oysaki özellikle zorunlu göç ve sığınma gibi önemli bir küresel sorun söz konusu olduğunda dijital gazetelerin bu sorunu aşamaya yönelik haberler inşa etmesi gerekmektedir.

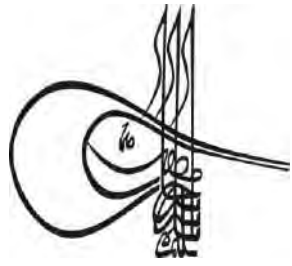
Bu bağlamda günümüz dijital gazetecilik pratiğinin en temel etik görevi olarak haberlerin değer yargılarından uzak bir biçimde inşa edilip ahlaki paniği körüklemeyecek şekilde yapılandırılması öne çıkmaktadır. Oluşturulan haberlerde toplumda göçmen ve mültecilerin seslerini duyurmak, görünür olma imkânı sağlamak ve olumlu sosyal algının oluşmasını teşvik ederek bütünlüğü korumak dijital medyanın temel varlık nedeni olarak dikkat çekmektedir.

KAYNAKÇA

- Alp, H.; Turan, E. (2018). Gelenekselden Dijitale Medyanın Dönüşümü Çerçevesinde CNN TÜRK ve NTV İnternet Sitelerinin Karşılaştırmalı Analizi, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 13/26 Fall 2018, p. 1-18, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14221>, ANKARA-TURKEY.
- Aydın, O. Ş. (2011). Teknoloji, Haber, Nesnellik. (Ed.) Zeliha Hepkon. İletişim ve Teknoloji. İstanbul: Kırmızı Kedi Yayınevi.
- Başer, A. (2010). Yeni İletişim Teknolojilerinin Evriminde Televizyonun Yeri. (Der.) Filiz Aydoğan ve Ayşen Akyüz. İkinci Medya Çağında İnternet. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Binark, M., Bayraktutan, G. (2013). Ayın Karanlık Yüzü Yeni Medya Ve Etik. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

- Çiçekli, B. (2009). Uluslararası Göç Hukuku Göç Terimleri Sözlüğü. Uluslararası Göç Örgütü IOM Yayınları. No:18. ISSN 2074-6709.
- Dağtaş, E. (2007). Yurttaşlık Haklarının İnşası Ekseninde Eskişehir Yerel Basımından Online (Çevrimiçi) Bir Örnek: Midas Gazetesi, (Der.) Mutlu Binark, Yeni Medya Çalışmaları. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Dinçer, O.B.; Federici, B.; Ferris, E. Ve Diğerleri (2013). Suriyeli Mülteciler Krizi ve Türkiye Sonu Gelmeyen Misafirlik, Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu & Brookings Enstitüsü, Ankara.
- Duğan, Ö.; Gürbüz, S. (2018). Suriyeli Sığınmacıların Sosyal Entegrasyonuna Yönelik Bir Araştırma, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 13/26 Fall 2018, p.529-546, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14625>, ANKARA-TURKEY
- Erdoğan, M. M. (2015). Avrupa’da Türkiye Kökenli Göçmenler ve ‘Euro- Turks- Barometre) Araştırmaları. Göç Araştırmaları Dergisi. 1(1). 108-148.
- Erdoğan, M. M. (2014). Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırması. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. Ankara: HUGO Yayınları. ISBN:978605-62715-0-2.
- Gültekin, M.N. (2018). Gaziantep’teki Suriyeli Mültecilerin Toplumsal Dayanışma Ve Etkileşim Noktaları, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 13/26 Fall 2018, p.673-692, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14588>, ANKARA-TURKEY
- Halıcı, N. (2005), Online Gazetecilik, (Der.) Sevdal Alankuş, Yeni İletişim Teknolojileri ve Medya. İstanbul: İPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Kap, D. (2014), Suriyeli Mülteciler: Türkiye’nin Müstakbel Vatandaşları, Akademik Perspektif Dergisi, Aralık, s.30-35.
- Kara, H. (2005). Bilgisayar/İnternet Teknolojisi ve Değişen Gazetecilik. (Der.) Sevdal Alankuş. Yeni İletişim Teknolojileri ve Medya. İstanbul: İPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Kardeş, S.; Banko,Ç.; Akman, B. (2017).Sosyal Medyada Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Algı, Göç Dergisi, Cilt:4, Sayı:2, s.185-200.
- Kaya, İ., Yılmaz, E. E. (2015). Türkiye’deki Suriyelilerin Hukuki Durumu: Arada Kalanların Hakları ve Yükümlülükleri. Rapor: 55. İstanbul: SETA Yayınları, Erişim Adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20151230134459_turkiyedekisuriyelilerin-hukuki-durumu-pdf, Erişim Tarihi: 13/09/2018.
- Kuş, O. (2016). Dijital Nefret Söylemini Anlamak: Suriyeli Mülteci Krizi Örnek Olayı Bağlamında BBC WORLD SERVICE Web sayfasına Gelen Yorumların Metin Madenciliği Tekniği İle Analizi, İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi, s.97-121.
- Mandacı, N., Özerim, G. (2013). “Uluslararası Göçlerin Bir Güvenlik Konusuna Dönüşümü: Avrupa’da Radikal Sağ Partiler ve Göçün Güvenlikleştirilmesi”. Uluslararası İlişkiler 10 (39). 105-130.
- Özerim, G. (2014., Avrupa’da Göç Politikalarının Ulusüstüleşmesi ve Bir Güvenlik Konusuna Dönüşümü: Avrupa Göç Tarihinde Yeni Bir Dönem Mi? Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi 5 (1). 11-48.

- Özdemir, F.; Öner, B. (2016). Türkiye’de Sosyal Medya Kullanıcılarının Suriyeli Mültecilere İlişkin Sosyal Temsilleri, *Nesne Psikolojisi Dergisi*, 4(8), s. 227-245.
- Özkan, I. (2013). Göç, İltica ve Sığınma Hukuku. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Öztunç, M., Ilgaz Büyükbaykal, A. C. (2018). Sakarya Yerel Basınında Çıkan Kadına Yönelik Şiddet Haberlerinin Farklı Boyutlardan İncelenmesi, *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 13/26 Fall 2018, p.971-984, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14346>, ANKARA-TURKEY
- Pavlik, J. V. (2013). Yeni Medya ve Gazetecilik. (Çev.) Müge Demir, Berrin Kalsın. Ankara: Phoenix Yayınları.
- Şen, A.F. (2013). Medyanın Savaş Söylemleri: Barış Gazeteciliği Perspektifinden Anaakım ve Alternatif Haber Medyasında Suriye Sorunu, *Selçuk İletişim Dergisi* 8(1), s. 64-75.
- Yanık, A. (2017). Sosyal Medyada Yükselen Nefret Söyleminin Temelleri, *Global Media Journal TR* Editon 8(15), s. 364-383.



İKİ KATEGORİLİ MADDE TEPKİ KURAMI MODELLERİ İLE SINIFLAMALI TEPKİ MODELİNİN KARŞILAŞTIRILMASI*

Serpil ÇELİKTEN*** - Emine ÖNEN***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ikili kodlama yoluyla puanlanan maddeler için madde tepki kuramı modelleri ile çoklu puanlanan sınıflamalı tepki modelini model-veri uyumu, yetenek kestiriminin doğruluğu ve test bilgi fonksiyonları açısından karşılaştırmalı olarak incelemektir. Çalışma grubu 2012 Seviye Belirleme Sınavına katılan öğrencilerden seçilen 1500 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma amacı doğrultusunda istatistiksel analizler R Studio yazılımı, Multilog, Lisrel 8.80 ve SPSS paket programları kullanılarak yapılmıştır. Model uyumunu test etmeye yönelik olarak yapılan analizler sonucunda genel uyum ve madde uyumu bazında STM, 2PLM ve 3PLM'nin araştırma verisine yeterli düzeyde uyum sağladığı, bu modeller arasında en yüksek uyumu sağlayan modelin ise 3PLM olduğu gözlenmiştir. Yetenek parametrelerinin kestirimi açısından ise STM'nin ikili kodlama yoluyla puanlanan MTK modellerine göre daha doğru yetenek kestirimlerine yol açtığı bulunmuştur. Test bilgi fonksiyonları dikkate alındığında ise STM'nin düşük yetenek ranjında, incelenen bütün ikili kodlama modellerinden daha fazla bilgi sağladığı gözlenmiştir. Ancak her ne kadar STM'ye dayalı olarak yetenek kestirimleri daha doğru yapılmış olsa da, 3PLM'ye göre yetenek kestirimi konusunda daha az bilgi sağladığı gözlenmiştir. Bununla birlikte STM'nin, çeldiricilerin etkililiği de incelenmek koşuluyla, çoktan seçmeli test maddelerinin tüm yönleriyle incelenip geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda STM'nin, özellikle uygulamada madde bankası oluşturma çalışmaları için yararlı olacağı düşünülmektedir.

* Bu makale Serpil ÇELİKTEN tarafından Dr. Öğr. Üyesi Emine ÖNEN'in danışmanlığında hazırlanmış "İki Kategorili Madde Tepki Kuramı Modelleri ile Sınıflamalı Tepki Modelinin Karşılaştırılması" isimli Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör., Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı, E-posta: sserpilcelikten@gmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi, E-posta: emineonenn78@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Çoktan seçmeli test, Madde Tepki Kuramı, İki Kategorili MTK modelleri, Sınıflamalı Tepki Modeli

COMPARISON OF DICHOTOMOUS ITEM RESPONSE THEORY MODELS AND NOMINAL RESPONSE MODEL

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the dichotomous item response theory models and nominal response model in terms of model-data fit, accuracy of ability estimation, and test information functions in a comparative way. The study group was composed of 1500 students taken 2012-SBS. For the research purposes, the analysis were conducted through the R Studio software, Multilog, Lisrel 8.80 and SPSS. In terms of model data fit, it was observed that nominal response model, 2 parameter logistic model and 3 parameter logistic model fits the data both in terms of overall fit and item fit, and 3PLM is the best fitting model among them. The abilities were most precisely estimated with NRM. Lastly, in terms of test information functions, NRM provided the most information than the dichotomus IRT models at the low ability range. However, NRM provided less information in terms of total test information function than 3PLM, although the ability parameters were estimated with better accuracy with NRM than 3PLM. However, it is considered that nominal response model would be beneficial to be improved of items with all aspcts by examining the effectiveness of distractors. Therefore, it is believed that nominal response model, especially in practice, would contribute to studies aimed at constructing item bank.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

There are various types of item response theory models to model the educational and psychological data. Item response theory models are categorized in many ways according to the use and mathematical backgrounds of these models. One of these categorization is considered according to the type of scoring the items. In this way, item response theory models are called dichotomous and polytomous item response theory models. 1 parameter logistic model (1PLM), 2 parameter logistic model (2PLM) and 3 parameter logistic model (3PLM) are the most common dichotomous models. Dichotomous item response theory models are used to model the data in which only two response categories are available such as correct and incorrect. Especially in the tests composed of multiple choice items, dichotomous item response theory models are used commonly. In these testing situations, correct answer is coded as 1, and all other distractors are coded 0. However, it is a challenge whether there are significant information in the answers of the participants given to the distractors. To response this questions, polytomous item response theory models were developed. Nominal response model (NRM) is one of the polytomous item response theory models that could be used to model the distractors and get the partial

information from these distractors so as to provide more accurate ability estimations (Bock, 1972).

Multiple choice items are commonly used in testing situations and crucial decisions are made about the students depending on these tests. Therefore, it is important to conduct the testing process as accurate as possible. In this direction, NRM could be an important model to model the multiple choice data and make estimations before the crucial decisions because it takes into account the distractors while making the estimations.

The purpose of this study is to examine the dichotomous item response theory models and nominal response model in terms of model-data fit, accuracy of ability estimation, and test information functions in a comparative way.

Method

Study Group

The study group was composed of 1500 students participated to 2012-SBS. Data was obtained from the Ministry of Education. Data includes the mathematic subtest of SBS. Study was conducted on the item response pattern of this subtest.

Instrument

Study was conducted on the 8th grade students' item response patterns of mathematic subtest of 2012-SBS. Mathematic subtest is composed of 20 multiple choice items with learning fields of numbers, geometry, probability and statistics, measurement and algebra (MEB, 2009).

Data Analysis

To conduct the unidimensional item response theory analysis, assumptions of unidimensionality, local independence and monotonic increases of the curves were checked. After testing the assumptions, model-data fit for each model in terms of both overall fit and item fit were investigated. For the investigation of overall fit, RMSEA, TLI, CFI and SRMRS indices were evaluated and for the investigation item fit, S-X² statistics were used. Then ability estimations were obtained under each model and they were investigated in a comparative way. To test whether the means of standart errors differs from each other according to the models, One-way analysis of variance for repeated measures were used. Moreover, the test information functions were obtained as general information through the theta scale between [-3,3] under each model. Besides the general test information functions, by taking three different theta intervals account, three ability levels are considered as low between [-3, -1], middle between (-1, 1) and high between [1, 3]. In this way, amount of test information were calculated at three levels. All these analysis were conducted through SPSS, LISREL, Multilog and R studio with many packages (mcIRT, sirt, mirt, psych R packages).

Results

When all models are considered according to the evaluation of overall fit, it was seen that the order of the models starting with the best fit is as 3PLM, 2PLM, NRM and 1PLM. Moreover, fit indices of the NRM

and 2PLM are close to each other especially for the RMSEA values. Besides the overall fit, item fit indices were investigated under each model by using the S-X² statistics. According to the results of item fit, it was seen that all items fit the model under 3PLM and the 80 % of the items fit to data under NRM and 2PLM and these well-fitting items are not identical. However, most of the items present poor fit to the data under 1PLM.

Besides the model-data fit, accuracy of the ability estimations were investigated through use of the standart errors of these estimations. According to the evaluations of the standart errors, it was seen that the abilities were most accurately estimated with NRM. It was followed by the 2PLM, 3PLM, and 1PLM.

Lastly, in terms of test information functions, models are investigated by considering the three different ability levels as low, middle and high besides the general test information functions provided by each model. When models were generally evaluated in terms of the total test information through the scale, it was seen that 3PLM provides the most information although the ability parameters were estimated more accurately with NRM than 3PLM. In terms of total test information functions, 3PLM is followed by NRM, 2PLM and 1PLM. When considering the ability levels, it was seen that NRM provided the most information than the dichotomus IRT models at the low ability level. At the middle ability level, 3PLM provided the most information and at the high level 1PLM provides the most information. Moreover, the amount of information provided by NRM and 2PLM is closest in terms of general information and information provided at each ability level.

Discussion and Conclusion

As a general result of evaluation of model data fit, it could be concluded that NRM, 2PLM and 3PLM fits the data both in terms of overall fit and item fit, and 3PLM is the best fitting model among them. However, NRM provides the more accurate ability estimations although the amount of information through the scale provided by 3PLM is more than NRM. Besides these results, investigations of the test information functions reveal the fact that each model behaves differently when different ability levels are considered. Therefore, it could be crucial to decide the appropriate model according to the distributional features of the data. Moreover, since NRM provides a clearer picture of the items, it is considered that nominal response model would be beneficial to provide improved of items with all aspcts by examining the effectiveness of distractors. Therefore, besides the accuracy of the ability estimations, it is believed that NRM, especially in practice, would contribute to studies aimed at constructing item bank.

Keywords: Multiple choice items, Item Response Theory, Dichotomous IRT Models, Nominal Response Model

Giriş

Ulusal ve uluslararası düzeyde, başarıyı ve yeteneği ölçmek amacıyla uygulanan standart testlerde yaygın olarak çoktan seçmeli maddeler kullanılmaktadır (Osterlind, 1998). Bu testlerden elde edilen sonuçlara dayalı olarak birey hakkında tanılayıcı ve yerleştirmeye yönelik kararlar verilmekte,

çoktan seçmeli testlerden elde edilen puanlara göre bireyler çeşitli eğitim kurumlarına seçilmekte ve yerleştirilmektedir. Bu kararlar bireylerin hayatlarına yön verici nitelikte olduğundan, yüksek doğrulukta olmaları son derece önemlidir. Bu doğrultuda da bu tür maddelerden oluşan testlerin uygun şekilde geliştirilmesi, puanlanması ve yorumlanması önem kazanmaktadır. Çoktan seçmeli maddelere dayalı olarak bireyin ölçülen özelliklerine ilişkin elde edilecek bilgilerin niteliği, maddelerin geliştirilme sürecinin yanısıra puanlama sürecinden de oldukça etkilenmektedir. Bu maddelerden elde edilecek bilgiler ve niteliği, çoktan seçmeli maddelerin puanlanma yöntemine dayalı olarak değişebilmektedir.

Çoktan seçmeli test maddeleri, genel olarak, tepki kategorilerinden bir tanesine doğru ve diğer tepki kategorilerine, bir başka deyişle çeldiricilere, eşit düzeyde yanılsmış gibi işlem yapılarak puanlanmaktadır. Klasik Test Kuramı (KTK) çerçevesinde çoktan seçmeli maddeler için genel olarak, her bir doğru yanıtı “1” puan verilmekte ve test puanı, bu puanların toplamından elde edilmektedir (DeMars, 2008). Madde Tepki Kuramında (MTK) ise çoktan seçmeli maddelerden oluşan bir test, tek boyutlu ikili puanlanan maddeler için MTK modelleri kullanılarak puanlanabilmektedir (Birnbaum, 1968). Bu MTK modellerinde, çeldiriciler tek bir kategori gibi düşünülmekte ve doğru tepki olasılığı, gizil yeteneğin bir fonksiyonu olarak tanımlanmaktadır. Bu yolla, tek boyutlu ikili puanlanan maddeler için MTK modellerinde madde tepkisine iki düzeyli kategorik bir değişken gibi işlem yapılmaktadır (Penfield & de la Torre, 2008).

MTK’da model testinde maddeleri ve testleri nitelemek, test maddelerini seçmek ve testleri karşılaştırmak amacıyla model ve yetenek parametrelerinin kestirimlerinin yanısıra testin bütününe, bireylerin yetenek düzeylerini (θ) kestirmeye katkısına işaret eden test bilgi fonksiyonu hesaplanmaktadır. Birnbaum (1968) tarafından geliştirilen test bilgi fonksiyonu, aşağıdaki Eşitlik (1) yoluyla elde edilmektedir:

$$I(\theta) = \sum_{i=1}^n I_i(\theta) \quad (1)$$

Test bilgi fonksiyonu, yetenek parametresinin kestiriminin doğruluğuna ilişkindir (Hambleton, Swaminathan & Rogers, 1991, s. 91, 94).

Madde Tepki Kuramında modeller, ölçülen özelliğin boyut sayısına göre tek boyutlu ve çok boyutlu MTK modelleri olarak iki kategoride ele alınmaktadır. Tek boyutlu MTK modelleri ise, modelde kestirilen parametre sayısına bağlı olarak nitelendirilmektedir. Sadece madde ayırt edicilik parametresinin (a) kestirildiği 1 Parametrelili Lojistik Model (1PLM), madde ayırt edicilik (a) ve madde güçlük (b) parametrelerinin kestirildiği 2 Parametrelili Lojistik Model (2PLM) ve madde ayırt ediciliği (a), madde güçlüğü (b) ve şans (c) parametrelerinin kestirildiği 3 Parametrelili Lojistik Model (3PLM) en yaygın kullanılan modellerdendir.

Bir Parametrelili Lojistik Modelde madde ayırt edicilik parametresinin bütün maddeler için aynı olduğu kabul edildiğinden, modelde sadece madde güçlük parametresi kestirilmektedir. Modelin matematiksel gösterimi Eşitlik (2)’de görülmektedir:

$$P_i(\theta) = \frac{e^{(\theta-b_i)}}{1+e^{(\theta-b_i)}} \quad (2)$$

Belirli bir yetenek düzeyinde (θ) yer alan ve seçkisiz olarak seçilen bir yanıtlayıcının i maddesine doğru yanıt verme olasılığı $P_i(\theta)$ ile temsil edilmektedir. Eşitlikte yer alan b_i , i maddesine ilişkin madde güçlük parametresidir. Parametrenin sayısal değerinin yükselmesi, maddeye doğru yanıt vermek için gerekli yetenek düzeyinin de o kadar yüksek olacağı anlamına gelmektedir. (Hambleton, ve diğ. 1991, s.13). Modelde yer alan “e” terimi ise sabit bir değerdir ve $e=2.718$ olarak ele alınır.

İlk olarak Lord (1952) tarafından geliştirilen İki Parametrelili Lojistik Model (2PLM) ise yığılmalı normal dağılım yaklaşımına dayanmaktadır (Akt: Lord & Novick, 1968). Ancak sonrasında Birnbaum (1968) yığılmalı dağılım yaklaşımı yerine madde karakteristik fonksiyonunu kullanarak modeli yeniden tanımlamıştır. Modelin matematiksel gösterimi Eşitlik (3)'de görülmektedir:

$$P_i(\theta) = \frac{e^{D_{ai}(\theta - b_i)}}{1 + e^{D_{ai}(\theta - b_i)}} \quad (3)$$

Bu modelde de b_i madde güçlük parametresini nitelendirirken, 1PLM' den farklı olarak burada modele madde ayırt edicilik parametresi (a_i) eklenmiştir. Maddelerin eğim değerinin yüksek olması, maddenin eğimi düşük olan maddelere göre yetenek düzeyleri arasında daha iyi ayırımı yaptığını göstermektedir (Hambleton ve diğ., 1991, s. 15-16). Bu modelde lojistik fonksiyonları, normal ogive fonksiyonuna yaklaştırmak amacıyla D sabiti ($D=1.7$) ya da ölçek sabiti olarak da adlandırılan sabit bir değerdan yararlanılmaktadır (Hambleton ve diğ., 1991, s.15).

Birnbaum (1968), 2PLM'e şans parametresini dâhil edip modeli yeniden düzenleyerek; maddeye şansa dayalı olarak yanıt verme durumunun, maddeyi doğru yanıtlama olasılığına katkısının incelenmesini sağlayan 3PLM'i geliştirmiştir. Modele ilişkin matematiksel gösterim Eşitlik (4)'de görülmektedir:

$$P_i(\theta) = c_i + (1 - c_i) \frac{e^{D_{ai}(\theta - b_i)}}{1 + e^{D_{ai}(\theta - b_i)}} \quad (4)$$

Eşitlikte c_i (pseudo-chance-level parameter) ile gösterilen şans parametresi, düşük yetenek düzeyindeki bireylerin maddeyi doğru yanıtlama olasılığını temsil etmekte ve düşük asimptotu sıfırdan farklı olan madde karakteristik eğrileri sağlamaktadır (Hambleton ve diğ., 1991, s.17). Şans parametresinin yüksek olması durumunda, maddenin ayırt edicilik parametresinin düşme eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle bir maddeyi şansa doğru yanıtlama olasılığının yüksek olması, maddenin sağladığı bilgi miktarının da düşmesine yol açmaktadır (Harvey & Hammer, 1999).

Çoktan seçmeli test maddeleri için madde tepkilerini modellemede tek boyutlu ikili puanlanan maddeler için MTK modellerinden 1PLM, 2PLM ve 3PLM yaygın bir şekilde kullanılmasına rağmen, hem bu modeller hem de KTK'da uygulanan yöntem, doğru yanıtı seçmede başarısız olan bir yanıtlayıcının hangi çeldiriciyi seçtiğini dikkate almamaktadır (DeMars, 2008). Her iki kuram çerçevesinde de çoktan seçmeli maddelerin ikili puanlanması sonucu bireyin doğru yanıtı işaretlememesi, bireyin o maddeye ilişkin bilgisini yok sayarak, ilgili maddeden "0" puan almasına yol açmaktadır. Ancak birey bir maddeye yanlış yanıt verdiğinde bile, seçtiği çeldiriciye dayalı olarak, öğrencinin yeteneği hakkında bilgi edinilmesi mümkündür. Çoktan seçmeli test maddelerindeki çeldiriciler, belirli problem çözme stratejilerinin kullanımına, kavram yanlışlarına ya da hatalı işlemsel kuralları uygulamaya işaret edecek şekilde hazırlanabilir. Dolayısıyla çeldiriciler de aslında doğru yanıtlar kadar, bireyin yeteneği hakkında bilgi içeriyor olabilir (DeMars, 2008). Mislevy (1995), eğitim ortamlarında kullanılan birçok test için her bir maddede yanıtlayıcıların seçtikleri belirli tepki kategorilerinin, toplam test puanlarında ya da MTK dayanaklı yetenek kestirimlerinde açıkça görülmeyen (belli olmayan) bazı bilgiler sağladığını belirtmektedir.

Madde Tepki Kuramı çerçevesinde çoktan seçmeli madde tepkilerini modellemek için kullanılan tek boyutlu çoklu puanlanan maddeler için MTK modellerinden Sınıflamalı Tepki Modeli (Bock, 1972) ve Samejima (1979) ve Thissen ve Steinberg' ün (1984) çoktan seçmeli modelleri ise, doğru yanıttan olduğu kadar çeldiricilerden de bilgi elde etme olanağı sağlamaktadır (akt: Thissen & Steinberg, 1986). Tek boyutlu çoklu puanlanan maddeler için MTK modelleri, tüm tepki seçenekleri arasındaki farkı korumakta ve gizil yeteneğin bir fonksiyonu olarak her bir tepki kategorisini seçme

olasılığını tanımlamaktadır. Bu modeller, tepki seçeneklerinin belirli yetenek düzeyleri için göreceli çekiciliği gibi tek tek test maddelerinin işleyişine ilişkin daha derin bir bilgi sağlamakla birlikte (Thissen, Steinberg ve Fitzpatrick, 1989), yanıtlayıcı yeteneğinin daha kesin (precise) kestirimleri ile sonuçlanabilmektedir (Baker, 1992). Bu çalışmada, tek boyutlu çoklu puanlanan maddeler için MTK modellerinden biri olan Sınıflamalı Tepki Modeli (Nominal Response Model) ile 1PLM, 2PLM ve 3PLM; test bilgi fonksiyonları; yetenek parametrelerinin kestirim doğruluğu ve model-veri uyumu bağlamında karşılaştırılmıştır.

Sınıflamalı Tepki Modeli (STM), Bock (1972) tarafından, iki ya da daha fazla sınıflamanın söz konusu olduğu çok kategorili maddelere verilen tepkileri modellemek amacıyla geliştirilmiştir. Çoktan seçmeli test maddelerinde yanıt kategorileri, birbirini karşılıklı olarak dışlayan (mutually exclusive) ve farklı içeriklere sahip kategorilerdir. STM ise, bu yanıt kategorilerinin her birine tepki verme olasılığını bireyin yeteneğiyle olan ilişkisi bağlamında inceleme olanağı sağlamaktadır (DeAyala, 2009; Ostini & Nering, 2006, s.16-18). STM, her bir çeldiriciye özgü bilgiyi birleştirmek yoluyla, gizil yeteneğe ilişkin maksimum bilgiye ulaşmayı sağlayabilmektedir. Bu doğrultuda STM, özellikle de gizil yetenek ölçeğinin (latent trait continuum) en düşük noktasında, ikili puanlanan maddeler için MTK modellerine kıyasla, gizil yeteneğin daha kesin (precise) bir kestiriminin elde edilmesine yol açabilmektedir (Bock, 1972; De Ayala, 1989, 1992; Thissen & Steinberg, 1986). Bu modelde her bir yanıt kategorisine verilen tepkileri bireysel olarak modellemek amaçlandığından, model parametreleri madde bazında değil, maddelerin her bir kategorisi bazında ele alınmaktadır. Dolayısıyla modelin, Eşitlik (5) ve Eşitlik (6)'da sunulan matematiksel gösterimi incelendiğinde de anlaşılacağı gibi, modelde kestirilecek parametre sayısı, yanıt kategori sayısının iki katıdır:

$$P_{ih} = \frac{e^{Z_{ih}}}{\sum_h^m e^{Z_{ih}}} \quad h = 1, 2, \dots, g, \dots, m. \quad (5)$$

$$Z_{ih} = \zeta + \lambda\theta \quad (6)$$

Eşitlik (6) incelendiğinde, STM' de, temelde ζ (zeta) ve λ (lambda) olmak üzere iki parametre kestirildiği anlaşılmaktadır. Zeta (ζ) parametresi, sabit parametresidir (intercept parameter) ve i maddesinin h . yanıt kategorisinin genel popularitesini göstermektedir. Bir takım doğrusal dönüşümler uygulanması yoluyla bu parametre, iyi bilinen b parametresine dönüştürülmektedir. Baker (1992) bu dönüşüm için Eşitlik (7)'nin kullanılmasını önermektedir:

$$b = -\frac{\lambda}{\zeta} \quad (7)$$

Alanyazında (Baker, 1992; DeAyala, 1993) bu parametrenin doğrudan güçlük parametresi olarak yorumlanmadığı, bunun yerine yer parametresi olarak ele alındığı vurgulanmaktadır. Bununla birlikte DeAyala (1993), bu yer parametresini, ardışık kategoriler için elde edilen madde kategori yanıt fonksiyonunun yetenek ölçeği üzerindeki yerine göre tanımlamaktadır. Bu tanımlama doğrultusunda Zeta parametresine Eşitlik (7)'de yer alan dönüşümün uygulanması yoluyla b parametresi elde edilmektedir:

$$b = \frac{\zeta(h-1) - \zeta(h)}{\lambda(h) - \lambda(h-1)} \quad (8)$$

Bu eşitlikler ile doğrusal dönüşümler elde edildiği için Zeta ve b parametrelerine ilişkin değerler paralellik göstermekte, ancak yukarıda da vurgulandığı gibi, b parametresi doğrudan güçlük parametresi olarak yorumlanmayıp, yer parametresi olarak ele alınmaktadır. “ λ ” parametresi ise, yeteneği çoklu logit ile ilişkilendiren eğim olarak nitelendirilmektedir ve madde ayırt ediciliğini temsil etmektedir. Bu parametreye uygulanan dönüşüm ise Eşitlik (9)'da yer almaktadır:

$$\lambda = a \quad (9)$$

Eşitlik (9)'dan da anlaşılacağı gibi λ parametresi doğrudan ayırt edicilik olarak ele alınıp yorumlanmaktadır (Bock, 1997, s.33-37; Ostini & Nering, 2006, s.17-18).

Sınıflamalı Tepki Modeli, bireyin bilgisinin yalnızca varlığını ve yokluğunu dikkate alan iki kategorili modeller olarak ele alınan 1PLM, 2PLM ve 3PLM' den farklı olarak, bireyin kısmi bilgisini de dikkate almaktadır (Bock, 1972). İki kategorili modeller ile yanıtlayıcının yeteneği ile her bir kategoriye tepki verme arasındaki ilişki incelenememektedir. Örneğin kısmi olarak doğru yanıtlanmış bir maddeye puan vermek için, ikiden fazla kategori içeren bir modele ihtiyaç bulunmaktadır. Bu noktada STM, ikili puanlanan maddeler için MTK modelleriyle elde edilemeyen kısmi bilgiyi, çoklu puanlama yaparak elde etmeyi sağlamaktadır (DeAyala, 1993; Tomkowicz, 2000). Bu doğrultuda çoktan seçmeli test maddelerine verilen tepkileri modellemede STM'nin kullanılması önerilmektedir. STM ile yanıt örüntüsünün içerdiği bütün bilgiler kullanılabilir ve bu, yetenek kestiriminin doğruluğunun artmasına yol açmaktadır (Tomkowicz, 2000). Bir maddeye ilişkin çeldiricilerin yetenek dağılımı boyunca her bir noktada, bir başka deyişle her bir yetenek düzeyinde seçilebilme olasılığına ilişkin bilgi sağlar. Bununla birlikte alanyazında (DeAyala, 2009, s.238; Stone, 2006), özellikle çeldiriciler öğrencilerin kavram yanlışlarına yönelik olarak hazırlandığında, STM yoluyla bu kavram yanlışları daha detaylı bir şekilde incelenebileceği belirtilmektedir. Öğrencilerin kavram yanlışlarına yönelik daha detaylı bilgiler elde edilmesi, bunların üstesinden gelmek için yeni öğretim teknikleri geliştirilmesine de yardımcı olabilir. STM daha nitelikli maddeler geliştirilmesine hizmet edebilir. Bu durumun ülkemizde gerçekleştirilmesi amaçlanan madde havuzu oluşturma çalışmalarına önemli katkılarda bulunması beklenmektedir.

Tek boyutlu ikili puanlanan maddeler için MTK modelleri ile STM'nin eğitimsel ve psikolojik testlerden elde edilen verilere uygulanmasına yönelik yapılan çalışmalar (DeAyala, 1989; DeMars, 2008; Şahin, 2012; Tay, Huang & Vermunt, 2016; Tomkowicz, 2000) incelendiğinde, genel olarak MTK kapsamında model-veri uyumu, model parametrelerinin kestiriminin doğruluğu, madde ve test bilgi fonksiyonları, madde ayırimsal işlerliği ve madde yanlılığı konularına odaklanıldığı görülmektedir. Türkiye'de ikili puanlanan maddeler için MTK modellerine ilişkin çok sayıda çalışma (Kılıç, 1999; Çalışkan, 2000; Çelik, 2001; Özkurt, 2002) bulunmasına rağmen, STM'nin incelendiği tek bir çalışmaya (Demirtaşlı, Yalçın & Ayan, 2014) rastlanmıştır. Ancak bu çalışmada da STM, çoktan seçmeli madde tepkilerini modellemek için değil, bir tutum ölçeğinde yer alan maddelere verilen tepkileri modellemek üzere kullanılmıştır. Yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında STM'nin genellikle simülatif verilerle incelendiği (DeAyala, 1989, 1992; DeAyala & Koch, 1987; DeMars, 2008), gerçek veriye dayalı çalışmaların (DeAyala & Koch, 1988; Drasgow, Levine, Tsien, Williams & Mead., 1995; Tomkowicz, 2000) çok daha sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir.

Sınıflamalı Tepki Modelinin, BUT (CAT) uygulamalarına dayalı diğer MTK modelleriyle karşılaştırıldığı çalışmalarda; STM' ye dayalı yetenek parametre kestirimleri ile 3PLM'ye dayalı yetenek parametre kestirimlerinin yüksek düzeyde ilişkili olduğu, ancak STM altında yetenek parametrelerinin daha düşük standart hata ile kestirildiği (DeAyala ve Koch, 1987), yetenek ölçeği boyunca yetenek kestirimlerinin yanlılık içermediği (DeAyala & Koch, 1988), düşük miktarda bilgi sağladığı yetenek düzeylerinde bile düşük yanlılıkla kestirim yaptığı ve yetenek düzeyi yüksek bireyler için oldukça kesin/net (precise) yetenek kestirimlerinin elde edildiği (DeAyala, 1989) ve STM'nin 3PLM'e kıyasla düşük yetenek düzeyinde ($\theta \leq -1.0$) daha fazla bilgi sağladığı (DeAyala, 1989) sonuçlarına ulaşılmıştır.

Başarı testlerinden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada (Drasgow ve diğ., 1995); Bock' un (1972) sınıflamalı tepki modeli, Samejima'nın (1993) çoktan seçmeli C modeli, Thissen ve Steinberg'in (1984) çoktan seçmeli modeli ve Levine'in (1993) maksimum olabilirlik formül puanlama (maximum-likelihood formula scoring model) modellerinin veriye uyum düzeyleri karşılaştırmıştır. Araştırma bulgularına göre en iyi model-veri uyumu STM için sağlanmıştır. Tomkowicz (2000) ise 1PLM, 2PLM, 3PLM ve STM'yi, düşük-orta ve yüksek olmak üzere üç farklı

yetenek düzeyi için, yetenek parametrelerinin kestirimlerinin doğruluğu açısından karşılaştırmıştır. Araştırma bulguları, lojistik modeller ile STM'nin düşük yetenek düzeyinde yetenek kestiriminin doğruluğu açısından farklılaştığını, STM'nin daha doğru kestirimlerde bulunduğunu açığa çıkarmıştır. Orta ve yüksek yetenek düzeyindeki bireylerin yetenek kestirimlerinin doğruluğu açısından ise modeller birbirine yakın sonuçlar vermektedir. De Mars (2008), 3PLM ve STM'yi karşılaştırdığı çalışmada 3PLM'nin uygulandığı durumda, düşük yetenek düzeyindeki bireyler için yetenek parametrelerinin (θ) daha yanlı bir şekilde kestirildiğini ve 3PLM altında bu bireyler için test puanlarının güvenilirliğinin düşük olduğunu gözlemlemiştir. Çoklu puanlama durumunda ise daha az yanlı yetenek kestirimlerinin yapıldığı belirtilmiştir.

Sınıflamalı Tepki Modelinin, tek boyutlu ikili puanlanan maddeler için MTK modelleriyle karşılaştırıldığı bu araştırmaların bulguları ve STM'ye yönelik kuramsal açıklamalar doğrultusunda, çoktan seçmeli test maddelerinin, ikili puanlama yapılırken öğrencinin kısmi bilgisini dikkate almadığı için bilgi kaybına neden olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada, bireyin ölçülen yeteneği hakkında daha fazla bilgiyi ortaya çıkararak daha sağlıklı kararlar alınmasına yol açacağı düşünülen STM ile lojistik modeller; model-veri uyumu, madde parametrelerinin kestirimi ve farklı yetenek düzeylerindeki bireyler için testin sağladığı bilgi miktarı açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmanın da, testin kullanım amacına hizmet etme derecesini değerlendirme bağlamında, geçerliğe ilişkin kanıt sağlama açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma öğrenciler hakkında önemli kararların verilmesinde yararlanılan bir başarı testinden elde edilen gerçek veriye dayalı olarak gerçekleştirildiği için, bu çalışmanın uygulamaya da bilgi sağlaması beklenildiğinden ilgili alan yazına katkısı olacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının aynı zamanda, ülkemizde de sıklıkla kullanılan çoktan seçmeli test maddelerine dayalı olarak öğrencilerin yetenek düzeyine ilişkin daha doğru kestirimler yapılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Dünyada bu testlerden elde edilen sonuçlara dayalı olarak birey hakkında onların yaşamlarını etkileyecek ve yön verecek nitelikte kararlar verildiğinden, birey hakkında doğru kararların verilmesi açısından bireyin yeteneğinin doğru bir şekilde kestirilmesi önem taşımaktadır. Bu durum ölçme ve değerlendirme sürecinin hatalardan olabildiğince arındırılarak yürütülmesi ile gerçekleştirilebilir. Dolayısıyla bu çalışma ölçme ve değerlendirmenin en az hatayla yapılmasına katkıda bulunmak amacıyla farklı yöntemleri karşılaştırmalı olarak değerlendirip en uygun yönteme karar vermeyi amaçladığından önem taşımaktadır. Ayrıca bu çalışmada model-veri uyumu, bilgi fonksiyonları, parametrelerin kestirimlerinin netliği gibi MTK'ya ilişkin birtakım özellikler, farklı modeller altında eş zamanlı olarak karşılaştırılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma söz konusu modellere ilişkin daha net bir resmin ortaya çıkarması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmanın eğitimsel ve psikolojik ölçmelerde farklı durumlarda uygun modele karar verilmesi açısından araştırmacılara ve birtakım sınavlar doğrultusunda öğrenci hakkında karar vermeye çalışan kurumlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Tüm bu açıklamaların ışığında bu araştırmanın amacını; Seviye Belirleme Sınavı (SBS)-2012 Matematik alt testinden elde edilen verilere dayalı olarak 1PLM, 2PLM, 3PLM ile STM'nin; model-veri uyumu, yetenek parametre kestirimlerinin doğruluğu, test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarı açısından karşılaştırılması oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada, 2012 SBS Matematik alt testine ait veri üzerinde 1PLM, 2PLM, 3PLM ve Sınıflamalı Tepki Modeli'ne dayalı olarak model-veri uyumu, birey parametrelerinin kestirimlerinin doğruluğu, test bilgi fonksiyonları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu çalışmada mevcut kuramsal bilgiye yenilerinin eklenmesi ve söz konusu bilginin gelişmesine katkıda bulunulması amaçlandığından temel araştırma niteliğindedir (Fraenkal, Wallen & Hyun, 2012, s.7).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu 2012 yılında uygulanan SBS'ye katılmış öğrencilerden; MEB'den elde edilen 50000 kişilik gruptan seçkisiz olarak seçilen, 1500 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada ilgili MTK modellerinin model-veri uyumunu madde düzeyinde değerlendirmek için uyum istatistikleri hesaplanmıştır. Çalışma grubunun büyüklüğünü belirlemede, bu çalışmada incelenen MTK modelleri için gerekli kişi sayısı göz önünde bulundurulmuştur. Bu çalışmada incelenen MTK modelleri için örneklemin ya da çalışma grubunun hangi büyüklükte olması gerektiğine ilişkin çalışmalara (de la Torre & Hong, 2010; Foley, 2010) bakıldığında, 1000 kişilik örneklemin/çalışma grubunun yeterli olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda çalışma, MEB'den elde edilen 50000 kişilik veri setinden seçkisiz olarak seçilen 1500 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma, SBS-2012 kapsamında 8. Sınıf öğrencilerine uygulanan matematik alt testinde yer alan 20 maddeye ilişkin öğrenci verileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Matematik alt testinde öğrenme alanları; sayılar, geometri, olasılık ve istatistik, ölçme ve cebir şeklindedir (MEB, 2009). Çalışma için gerekli veriler, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri tarafından sağlanmıştır. Çalışmada hem ikili puanlanan maddeler için MTK modellerine hem de çoklu puanlanan MTK modellerinden STM'ye dayalı incelemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda ham veriler; ikili puanlanan maddeler için MTK modelleri için doğru yanıt 1, diğer bütün yanıtlar 0 olacak şekilde 1-0 formatında düzenlenirken, STM için ise uzman görüşleri doğrultusunda çeldiricilerin doğru yanıtla olan yakınlık derecesi belirlenmiştir. STM için matematik eğitimi alanında çalışan beş uzmandan alınan görüşler değerlendirilmiş, ortak görüşler doğrultusunda her bir madde için çeldiricilerin doğru yanıtla yakınlık-uzaklık dereceleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda doğru yanıt 4, doğru yanıtla en yakın çeldirici 3, daha az yakın çeldirici 2 ve en uzak çeldirici 1 olacak şekilde kodlamalar yapılarak veri seti düzenlenmiştir.

Bu çalışma MTK çerçevesinde gerçekleştirildiğinden, söz konusu ölçümlerin MTK bağlamında güvenilirliğine ilişkin kanıtlar elde etmek amacıyla ölçümlerin marjinal güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayı, gerçek puan modeline dayandırılmakta (Lord & Novick, 1968) ve koşullu standart hata ortalamasına dayalı olarak bir testin genel güvenilirliğinin kestirimi olarak ifade edilmektedir. Marjinal güvenilirlik katsayısının teorik alt yapısı ile klasik güvenilirlik katsayısının teorik alt yapısı karşılaştırılabilir olduğundan, elde edilen katsayılar da benzer şekilde yorumlanabilmektedir (Dimitrov, 2003). 1PLM, 2PLM, 3PLM ve STM altında söz konusu ölçümlere yönelik marjinal güvenilirlik katsayıları sırasıyla 0.800, 0.892, 0.856 ve 0.883 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda testin 1PLM, 2PLM, 3PLM ve STM altında güvenilir ölçümler sağladığı sonucuna varılmıştır.

Çalışmada ilgili ölçümlerin geçerliğine ilişkin kanıtlar, Açıklayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizlerinin (DFA) uygulanması ile elde edilmiştir. AFA, verilerin 1-0 şeklinde puanlanmasından dolayı, tetrakorik korelasyon matrisine dayalı olarak hesaplanmıştır. AFA, rotasyonsuz “minimum residual” (unweighted least squares) faktör çıkartma tekniği kullanılarak maksimum olabilirlik yöntemi (maximum likelihood) ile gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda özdeğeri 1'den büyük olan (özdeğer=10.53) ve varyansın %53'ünü açıklayan tek bir faktörün ortaya çıktığı gözlenmiştir. Maddelerin faktör yük değerleri ise $\lambda=0.35$ ile 0.86 arasında değişim göstermiştir. AFA'dan elde edilen bulgulara dayalı olarak, matematik alt testinin “Matematik Başarısı” olarak adlandırılabilir tek faktörlü bir yapıyı ölçtüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ardından, DFA yoluyla ölçümlerin geçerliğine ilişkin kanıt elde etmek üzere ilgili ölçümlerin faktör yapısına ilişkin tek faktörlü bir ölçme modeli tanımlanmıştır. Maddelerden elde edilen puanlar 1-0 şeklinde olduğu için madde tepkileri “ordinal” birer değişken olarak tanımlanıp model parametrelerinin kestirimi için “Robust Maksimum Likelihood” yöntemi kullanılmıştır. DFA, gizil değişken ölçeğini tanımlamak amacıyla işaretçi gösterge yöntemi kullanılarak 1. madde için faktör yük değeri 1'e eşitlenerek yapılmıştır. Test edilen tek faktörlü ölçme modeline ilişkin uyum indeksleri (CFI = 1.00, NFI=1.00, GFI=0.92, AGFI=0.90, RMSEA=0.024), söz

konusu modelin çalışma grubundan elde edilen veri setine iyi uyum sergilediğine işaret etmektedir (Brown, 2006). Model parametrelerinin standartlaştırılmış kestirimleri dikkate alındığında, göstergelere ilişkin hesaplanan faktör yük değerlerinin $\lambda = 0.31$ ile 0.87 arasında, özgül varyans değerlerinin ise $\varepsilon = 0.24$ ile 0.90 arasında değiştiği belirlenmiştir. Hem AFA hem de DFA sonuçları, SBS-2012 Matematik alt testinde yer alan maddelerin, “Matematik Başarısı” olarak adlandırılabilir yapının uygun birer temsilcisi olduklarına ve yapıyı kabul edilebilir düzeyde hata içerecek şekilde ölçebildiğine işaret etmektedir. Sonuç olarak bu bulgular ilgili ölçümlerin yapı geçerliğine ilişkin kanıtlar olarak değerlendirilmiştir.

Bunun yanı sıra alt, orta ve yüksek yetenek düzeyi için ayrı ayrı hesaplanan test bilgi fonksiyonları da, her bir model altında, testten sağlanan bilgi miktarının en yüksek olduğu yetenek ranjının orta yetenek düzeyi olduğuna, dolayısıyla ölçümlerin amacına hizmet ettiğine ve bu yetenek ranjında en az hatayla güvenilir ölçümler elde edilebileceğine işaret etmektedir. SBS, seviye belirlemeye yönelik olduğundan, Matematik alt testinin kullanım amacına hizmet ettiği ifade edilebilir.

Verilerin Analizi

Araştırma amacı doğrultusunda model testi öncesinde MTK’nın temel varsayımlarının, çalışma grubundan elde edilen veri seti için karşılanıp karşılanmadığı test edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle tek boyutluluk varsayımının karşılanıp karşılanmadığını test etmek üzere AFA ve DFA gerçekleştirilmiştir. AFA, R Studio yazılım ortamında psych paketi kullanılarak, DFA ise LISREL 8.7 programı kullanılarak yapılmıştır. AFA sonucunda özdeğeri 1’den büyük tek bir faktörün ortaya çıktığının gözlenmesi, DFA ile test edilen tek faktörlü ölçme modelinin çalışma grubundan elde edilen veri setine iyi düzeyde uyum sergilemesi ve hem AFA hem de DFA sonucunda ilgili maddelerin tek faktöre kabul edilebilir düzeyde yüklenmiş olması, veri setinin “tek boyutluluk” varsayımının karşılandığına işaret etmektedir. AFA ve DFA sonuçları, geçerlik kanıtları olarak “Veri Toplama Araçları” bölümünde sunulmuştur.

Madde Tepki Kuramı’nın bir diğer önemli varsayımı “yerel bağımsızlık”tır (Hambleton, Swaminathan & Rogers, 1991). Genel olarak alanyazında (Embretson & Reise, 2000; Hambleton ve diğ., 1991) tek boyutluluk varsayımı karşılandığı durumda “yerel bağımsızlık” varsayımının da karşılanmış olduğu kabul edilmektedir. Bununla birlikte, ilgili madde çiftleri arasındaki bağımlılığın derecesini gösteren bir indeks olan Yen’in (1984) Q3 istatistiği kullanılarak da bu varsayımın test edilmesi mümkün olmaktadır. R Studio programında, sirt R paketi kullanılarak, her bir MTK modeli altında, testte yer alan her bir madde çifti için Q3 istatistiği ayrı ayrı hesaplanmıştır. Madde çiftleri için yerel bağımsızlık varsayımının karşılanması için, bu istatistiğin mutlak değerinin 0.2 ’den düşük olması gerekmektedir (DeAyala, 2009). Bu doğrultuda yerel bağımsızlık varsayımı, 1PLM, 2PLM ve 3PLM altında 190 madde çifti için test edilmiştir. Değerlerin 1PLM için $Q3 = -0.149$ ile 0.080 , 2PLM için $Q3 = -0.156$ ile 0.093 ve 3PLM için $Q3 = -0.152$ ile 0.078 arasında değişim göstermesi, üç model altında her bir madde çifti için söz konusu varsayımın karşılandığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Madde karakteristik eğrisinin monotonik artış göstermesi varsayımını test etmek üzere Multilog programından yararlanılmış ve araştırmada test edilen her bir model altında ve her bir madde için madde karakteristik eğrisi elde edilmiştir. Elde edilen madde karakteristik eğrilerinin incelenmesine dayalı olarak, her bir madde için gizil değişken ile madde yanıtları arasında doğrusal bir ilişki olduğu, bir diğer deyişle, yetenek düzeyi arttıkça maddeyi doğru yanıtlama olasılığının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. MTK’nın geçerli sonuçlar vermesi için, hem madde parametrelerinin hem de birey parametrelerinin değişmezliğinin sağlanması gerekmektedir. Madde parametrelerinin değişmezliğini incelemek üzere çalışma grubu seçkisiz olarak eşit iki alt gruba ayrılmıştır. Bu iki gruptan elde edilen veri setleri için ayrı ayrı her bir MTK modeli altında madde parametreleri kestirilerek, iki gruba ilişkin parametre kestirimleri arasındaki ilişkiler, SPSS 20.0 programında, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniği ve saçılma grafikleri aracılığıyla incelenmiştir. İki kategorili MTK modelleri (1PLM, 2PLM ve 3PLM) altında kestirilen b parametresi için hesaplanan korelasyon katsayıları (1PML için $r = .979$, 2PLM

için $r=.995$, 3PLM için $r=.992$) ile 2PLM ve 3PLM altında kestirilen a parametresi için hesaplanan korelasyon katsayılarına (2PLM için $r=.996$ ve 3PLM için $r=.876$) ve 3PLM altında kestirilen c parametresi için hesaplanan korelasyon katsayısına ($r=.753$) dayalı olarak her bir model için madde parametrelerinin değişmezliğinin sağlandığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca saçılma grafikleri incelenmesine dayalı olarak da, her bir model altında kestirilen madde parametreleri arasındaki ilişkilerin doğrusal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. STM için de, benzer şekilde işlemler ve analizler yapılmıştır. Bu doğrultuda STM altında her bir maddedeki yanıt kategorileri için ayrı ayrı kestirilen a_1 , a_2 , a_3 ve a_4 parametrelerinin her birine ilişkin hesaplanan korelasyon katsayılarına ($r=.712$, $r=.550$, $r=.853$, $r=.960$) dayalı olarak bu parametreler açısından değişmezlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde maddelerin yanıt kategorilerine ilişkin ayrı ayrı kestirilen b_1 , b_2 , b_3 ve b_4 parametrelerinin her birine ilişkin hesaplanan korelasyon katsayıları da ($r=.992$, $r=.963$, $r=.981$, $r=.981$), bu parametreler için değişmezlik varsayımının karşılandığına işaret etmektedir (Hambleton & Swaminathan, 1985). Ayrıca saçılma grafikleri ile parametrelerin arasındaki ilişkiler incelenmiş ve bu ilişkilerin doğrusal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Birey parametrelerinin değişmezliği ise, testin tek ve çift numaralı maddelerinden oluşan iki alt testten elde edilen veri setlerine dayalı olarak her bir model altında kestirilen yetenek parametreleri arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon katsayılarının hesaplanması yoluyla test edilmiştir. Hesaplanan bu korelasyon katsayıları; 1PLM ($r=.813$), 2PLM ($r=.820$), 3PLM ($r=.885$) ve STM ($r=.820$) için birey parametreleri açısından değişmezlik varsayımının karşılandığına işaret etmektedir. Ayrıca bu ilişkilere yönelik oluşturulan saçılma grafiklerinin incelenmesi sonucunda da, söz konusu ilişkilerin doğrusal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ardından her bir model altında model-veri uyumu, hem modelin veriye genel uyumu olarak (overall fit) hem de madde düzeyinde uyum olarak incelenmiştir. Genel model uyumu, uyum iyiliği indekslerine dayalı olarak değerlendirilmektedir. Alternatif modellerin uyum düzeyleri, -2 loglikelihood değerlerine dayalı olarak tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmakta ve elde edilen olasılık değerinin anlamlı olması, daha kompleks modelin (daha fazla parametrenin kestirildiği model) veriye daha iyi uyum sergilediğine işaret etmektedir (DeAyala, 2009, s.140). Model-veri uyumuna ilişkin bütün istatistikler, R Studio ortamında mirt R paketi kullanılarak hesaplanmış ve modellerin uyum düzeylerini karşılaştırmak üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) de bu paketten yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle her bir modele ilişkin uyum istatistikleri (CFI, TLI, RMSEA, SRMRS) elde edilmiştir. Modellerin uyum düzeylerinin -2 loglikelihood değerleri temelinde karşılaştırılabilmesi için bu değerlerin aynı veri setine dayalı olarak elde edilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda bu karşılaştırmalar sadece ikili puanlanan MTK modelleri için gerçekleştirilebilmektedir. Her bir model altında madde düzeyinde uyumu değerlendirmek için R Studio yazılım ortamındaki mirt paketiyle $S-\chi^2$ istatistiği hesaplanmıştır. Bu istatistiğin hesaplanabilmesi için gruplama işlemleri yapılmakta ve kesme puanları kullanılmaktadır. $S-\chi^2$ istatistiğine dayalı olarak madde düzeyinde uyumun değerlendirilmesinde kesme puanı test puanı temelinde belirlenmektedir. Bu istatistik ile hem iki kategorili MTK modelleri, hem de çok kategorili MTK modelleri madde uyumu bazında ele alınabilmektedir.

Model uyumun değerlendirilmesinin ardından, R Studio yazılım ortamında ve Multilog programında her bir model altında madde ve yetenek parametreleri kestirilmiştir. İkili puanlanan MTK modelleri için madde parametreleri sirt paketiyle R studio yazılım ortamında, a parametresi (0-2) aralığına, güçlük parametresi ise ((-2)-2) aralığına sınırlandırılarak (pratik anlamlılık için) kestirilmiştir (Hambleton ve diğ., 1991). STM altında zeta ve lambda parametreleri mcIRT paketiyle R studio yazılım ortamında kestirilirken, bu parametrelerin doğrusal dönüşümü sonucu elde edilen a ve b parametreleri ise Multilog programında kestirilmiştir. Tüm modeller için madde parametre kestirimlerinde Marjinal Maksimum Olabilirlik kestirim yöntemi kullanılmıştır. Tüm modeller altında test bilgi fonksiyonlarının tamamı Multilog programında hesaplanmıştır. Yetenek parametreleri ise, bütün modeller için,

Maksimum Olabilirlik yönteminden yararlanılarak, R studio yazılım ortamında mirt paketi kullanılarak kestirilmiştir. Farklı modeller altında yetenek parametrelerinin kestirimlerinin doğruluğunu karşılaştırmak amacıyla her bir modele dayalı elde edilen standart hata değerleri, ilişkili örneklem için tek yönlü varyans analizi ile SPSS paket programı kullanılarak karşılaştırılmıştır (Pallant, 2007). Varyans analizi sonucunda modeller arasında manidar bir farklılık gözlenmiş ve bu doğrultuda alt testler için manidar farklılığın yönünü belirlemek amacıyla standart hata ortalamaları incelenmiştir.

Bulgular

Araştırmada öncelikle 1PLM, 2PLM, 3PLM ve STM'ye ilişkin model uyum istatistikleri verilerek yorumlanmış, ardından iki kategorili MTK modellerinin uyum düzeylerinin -2 loglikelihood değerlerine dayalı olarak varyans analizi ile ikili karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulurken bu modellerin uyum düzeyleri değerlendirilmiştir. Sonrasında ise her bir model altında madde bazında uyumu değerlendirmek üzere hesaplanan S-X² istatistikleri incelenmiştir.

Model-veri uyumu modelin genel uyumu ve madde bazında uyum olarak ele alınmıştır ve bu doğrultuda öncelikle modellerin genel uyum düzeylerini değerlendirmek amacıyla modellere ilişkin uyum istatistikleri aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Model Veri Uyumuna İlişkin Hesaplanan Uyum İstatistikleri

	RMSEA	TLI	CFI	SRMRS
1PLM	0.072317	0.949685	0.949949	0.123093
2PLM	0.020914	0.995792	0.996235	0.034145
3PLM	0.016637	0.997337	0.997898	0.022987
STM	0.022834	0.976346	0.985808	

Tablo 1 incelendiğinde modellere ilişkin hesaplanan RMSEA değerleri bir miktar farklılık sergilemekle birlikte diğer uyum indekslerinin modeller arası birbirine çok yakın olduğu ve tüm modellerin veriye iyi uyum sergilediği anlaşılmaktadır. Tüm modeller bir arada değerlendirildiğinde bu uyum istatistiklerine dayalı olarak model uyumu sıralaması 3PLM, 2PLM, STM ve 1PLM şeklindedir. RMSEA değerlerine bakıldığında 2PLM ve STM için hesaplanan değerler arası çok az fark olduğu görülmektedir. STM için SRMRS değerini sunulmasının nedeni ise, bu değer sadece sıralı veriye dayalı olarak elde edilmesi ve dolayısıyla da sadece iki kategorili modelleri birbirleriyle karşılaştırmak amacıyla kullanılmasıdır (Chalmers, 2012). Bireysel olarak model uyum düzeylerinin değerlendirilmesi sonrasında ise modellere ilişkin -2 loglikelihood değerlerine dayalı olarak iki kategorili modellerin uyum düzeyleri varyans analizi yoluyla karşılaştırılmış ve analiz sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. İki Kategorili Modellerin Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

	1PLM	2PLM	3PLM
1PLM (-16666.3)		0.00 (p<0.01)	0.00 (p<0.01)
2PLM (-16123.6)			0.00 (p<0.01)
3PLM (-15632.9)			

*p<.01

Tablo 2'de sunulan -2loglikelihood değerlerine ilişkin olasılık değerleri incelendiğinde, 1PLM'in veriye uyum düzeyi ile 2PLM'in uyum düzeyi arasında ve 2PLM'in veriye uyum düzeyi ile 3PLM'in uyum düzeyi arasında manidar farklılıkların bulunduğu görülmektedir. -2loglikelihood değerlerine bakıldığında ise 3PLM'in, 1PLM ve 2PLM'ye göre veriye daha iyi uyum sergilediği anlaşılmaktadır.

Bu karşılaştırmada STM'nin yer almamasının nedeni ise, STM ve iki kategorili MTK modellerine ilişkin veri setlerinin farklı olmasıdır. Genel model uyumunun değerlendirilmesi ve ikili

olarak karşılaştırılmasının ardından madde bazında uyumu değerlendirmek üzere hesaplanan madde uyum $S-X^2$ istatistikleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Madde Uyumuna İlişkin Hesaplanan $S-X^2$ İstatistikleri

Madde	1PLM	2PLM	3PLM	STM	Madde	1PLM	2PLM	3PLM	STM
m1	0.0099	0.2925	0.1575	0.6992	m11	0.0006	0.0375	0.4227	0.0058
m2	0	0.0395	0.7926	0.2819	m12	0.0007	0.0187	0.2197	0
m3	0	0.7971	0.9474	0.9356	m13	0.0001	0.0007	0.3034	0.0592
m4	0.1113	0.1024	0.1254	0.1148	m14	0	0.1232	0.1824	0.0195
m5	0	0.1786	0.5943	0.0706	m15	0.2323	0.5297	0.7054	0.107
m6	0.0972	0.4014	0.3103	0.0333	m16	0	0.0365	0.0311	0.5488
m7	0.0038	0.4081	0.2424	0.0292	m17	0.0003	0.109	0.1957	0.0935
m8	0.0904	0.0963	0.1011	0.1531	m18	0.0002	0.0473	0.0235	0.0102
m9	0.0516	0.9618	0.905	0.0149	m19	0.0112	0.282	0.1117	0.3778
m10	0	0.0144	0.0348	0.1528	m20	0	0.0001	0.0159	0.6384

Not: Anlamlı olan p değerleri koyu yazılmıştır.

Tablo 3'te sunulan değerler incelendiğinde 3PLM altında uyum sergilemeyen hiçbir maddenin bulunmadığı anlaşılmaktadır. 2PLM ve STM altında uyum sergilemeyen madde sayısı (2) eşittir. 1PLM'e dayalı olarak model testinde ise 14 maddenin veriye uyum sergilemediği görülmektedir. 2PLM ve STM altında uyum sergilemeyen madde sayısı eşit olmasına rağmen bu maddelerin farklı maddeler olduğu görülmektedir. STM altında 11. ve 12. maddeler uyum sergilemezken, 2PLM altında 13. ve 20. maddelerin uyum sergilemediği gözlenmiştir. Genel model uyumuna yönelik uyum istatistikleri ve madde bazında uyum istatistiklerine dayalı olarak bu veri seti için en iyi uyum sergileyen modelin 3PLM olduğu sonucuna varılmıştır.

Model veri uyumunun değerlendirilmesinin ardından araştırmada incelenen tüm MTK modelleri altında kestirilen madde parametreleri incelenmiştir. Ancak iki kategorili MTK modelleri ile STM'de kestirilen parametrelerin anlamları ve ele alınan kategori sayısı farklılaşmaktadır. STM altında kestirilen zeta (ζ) ve lambda (λ) parametreleri doğrudan yorumlanmak yerine, bu parametrelere doğrusal dönüşüm uygulanarak bu parametreler MTK'da iyi bilinen a ve b parametrelerine dönüştürülmektedir. (Ostini & Nering, 2006). Bu doğrultuda aşağıda öncelikle, Tablo 4'te iki kategorili MTK modelleri altında kestirilen madde parametreleri ve bu parametre kestirimlerine ilişkin standart hata değerleri sunulurken bu modeller madde parametre kestirimleri açısından kendi aralarında karşılaştırılmıştır. Sonrasında ise STM altında madde parametre kestirimleri ve bu parametre kestirimlerine ilişkin standart hata değerleri verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 4. İki kategorili MTK Modelleri Altında Kestirilen Madde Parametreleri ve Madde Parametre Kestirimlerine İlişkin Standart Hata (SH) Değerleri

	1PLM				2PLM				3PLM			
	b	SH	b	SH	a	SH	b	SH	a	SH	c	SH
m1	0.08	0.06	0.06	0.05	1.21	0.07	0.76	0.06	2	0.17	0.25	0.01
m2	0.24	0.06	0.05	0.03	2	0.1	0.18	0.04	2	0.11	0.04	0.01
m3	0.1	0.06	-0.03	0.03	2	0.1	0.09	0.04	2	0.11	0.04	0.01
m4	-0.83	0.06	-0.58	0.04	1.62	0.1	-0.05	0.05	2	0.16	0.29	0.02
m5	0.65	0.06	0.56	0.06	1.02	0.06	1.2	0.06	2	0.19	0.21	0.01
m6	0.35	0.06	0.16	0.04	1.75	0.09	0.53	0.05	2	0.13	0.13	0.01
m7	-0.1	0.06	-0.08	0.05	1.12	0.07	0.76	0.06	2	0.18	0.3	0.02
m8	0.45	0.06	0.2	0.04	1.88	0.09	0.47	0.04	2	0.12	0.08	0.01
m9	0.57	0.06	0.27	0.04	1.96	0.09	0.52	0.04	2	0.12	0.07	0.01
m10	1.59	0.07	2	0.12	0.52	0.03	2	0.12	0.5	0.03	0	0.01
m11	0.28	0.06	0.08	0.03	2	0.1	0.42	0.05	2	0.13	0.11	0.01
m12	0.24	0.06	0.08	0.04	1.81	0.09	0.49	0.05	2	0.14	0.15	0.01
m13	0.38	0.06	0.17	0.04	1.76	0.09	0.58	0.05	2	0.13	0.13	0.01
m14	0.57	0.06	0.49	0.06	1.04	0.06	1.14	0.06	2	0.18	0.21	0.01
m15	-0.4	0.06	-0.31	0.04	1.7	0.1	0.14	0.05	2	0.15	0.22	0.02
m16	-0.38	0.06	-0.31	0.03	2	0.11	-0.07	0.04	2	0.13	0.13	0.02
m17	0.12	0.06	-0.01	0.03	1.93	0.1	0.36	0.05	2	0.13	0.14	0.01
m18	0.87	0.07	0.45	0.04	2	0.09	0.67	0.04	2	0.11	0.04	0.01
m19	-0.17	0.06	-0.18	0.03	1.9	0.11	0.11	0.04	2	0.13	0.13	0.02
m20	1.24	0.07	2	0.13	0.46	0.03	2	0.13	0.46	0.03	0	0.02
SH_{ort}		0.062		0.049		0.084		0.056		0.129		0.013

Her bir modele dayalı olarak elde edilen madde güçlük parametresi (b) kestirimlerine bakıldığında genel olarak, 1PLM altında maddelerin orta güçlükte olduğu ancak 3PLM altında maddelerin güçlük düzeylerinin yükseldiği anlaşılmaktadır. Madde ayırt edicilik (a) kestirimleri incelendiğinde ise 2PLM altında daha düşük iken 3PLM altında yükseldiği anlaşılmaktadır. Bu tablonun ortaya çıkmasında c parametresinin etkili olduğu açıktır. Bu bulgu 3PLM’de maddelerin tamamının veriye uyum sergilemesi ile tutarlılık sergilemektedir. Şans parametresinin dikkate alınmasıyla 3PLM’de maddelerin ayırt edicilik düzeylerinin ve model-veri uyumunun artması beklenen bir durumdur. Tablo 4’te verilen parametre kestirimlerine ilişkin standart hata değerleri dikkate alındığında b parametresinin en az hatayla sırasıyla 2PLM, 3PLM ve 1PLM altında kestirildiği; ai parametresinin ise en az hatayla 2PLM altında kestirildiği anlaşılmaktadır.

İki kategorili MTK modellerine dayalı olarak madde parametre kestirimlerinin incelenmesinin ardından, STM altında kestirilen lambda ve zeta parametrelerine doğrusal dönüşüm uygulanarak a ve b parametre değerleri elde edilmiş ve Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. STM Altında Kestirilen ve b Parametreleri

	a1	a2	a3	a4	b1	b2	b3	b4
M1	-0.72	-0.46	0.19	0.98	-0.4	-0.05	-0.28	0.73
M2	-0.73	-0.9	-0.37	2	-0.1	-0.14	-0.45	0.68
M3	-0.5	-0.9	-0.52	1.92	-0.61	-0.04	-0.17	0.82
M4	-0.5	-0.31	-0.54	1.35	-0.65	-0.14	-0.68	1.47
M5	-0.49	-0.07	-0.23	0.8	-0.37	-0.31	0.31	0.36
M6	-0.75	-0.48	-0.16	1.39	-0.53	-0.09	0.09	0.53
M7	-0.87	-0.43	0.2	1.09	-0.64	-0.88	0.52	1
M8	-0.66	-0.89	0	1.55	-0.04	-0.44	0.03	0.46
M9	-0.71	-0.45	-0.33	1.49	0.01	-0.19	-0.14	0.32
M10	-0.81	-0.49	0.74	0.56	-0.49	-0.48	0.78	0.2
M11	-0.8	-0.56	-0.18	1.54	-0.38	0.01	-0.22	0.59
M12	-0.75	-0.54	-0.16	1.45	-0.65	-0.11	0.12	0.64
M13	-0.73	-0.5	-0.18	1.41	-0.25	-0.4	0.14	0.51
M14	-0.28	-0.23	-0.29	0.8	-0.31	-0.22	0.15	0.38
M15	-0.46	-0.6	-0.3	1.36	-0.31	-0.49	-0.32	1.12
M16	-0.59	-0.68	-0.49	1.76	-0.55	-0.2	-0.47	1.22
M17	-0.39	-0.71	-0.35	1.46	-0.02	-0.24	-0.46	0.72
M18	-0.51	-0.62	-0.49	1.63	-0.22	-0.68	0.75	0.15
M19	-0.8	-0.52	-0.22	1.54	-0.37	-0.69	0.05	1.01
M20	-0.45	-0.06	0.19	0.33	-0.14	0.06	-0.03	0.11

(**Not:** a ve b parametreleri Multilog programında kestirildiğinden 4. kategori en yüksek kategori olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla bu parametrelere ilişkin 4. kategori doğru yanıtı göstermektedir.)

STM’de b parametresi yer parametresi olarak ele alınmaktadır. Tablo 5’te sunulan b parametresine ilişkin kategori değerleri doğru yanıt kategorisi (en yüksek kategori) bazında ele alınmıştır. Doğru yanıt kategorisine ilişkin b değerlerine bakıldığında, 4. maddede bu parametrenin değerinin en yüksek ve 20. maddede en düşük olduğu görülmektedir. Çeldiriciler açısından a ve b parametreleri kategori karakteristik eğrileriyle birlikte değerlendirilmiştir ancak yer sınırlılığı nedeniyle burada kategori karakteristik eğrileri sunulmamıştır. Bu inceleme sonucunda genel olarak, çeldiricilerin düşük yetenek düzeyindeki bireyler tarafından işaretlendiği ancak bazı maddeler için yetenek ölçeği boyunca (-3, 3) farklılaşmaların olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda en dikkat çekici bulgulardan biri, yetenek ölçeği üzerinde (-3, 1) aralığında birinci maddenin 3. ve 4. (doğru yanıt) kategorilerine ve ilişkin işaretlenme olasılıklarının ve kategori karakteristik eğrilerinin eğimlerinin birbirine yakın olmasıdır. Bu doğrultuda bu yetenek düzeyindeki bireyler için, birinci maddede doğru yanıt ile söz konusu çeldiricinin (3. kategori) benzer şekilde çalıştığı söylenebilir. Bununla birlikte onuncu madde için ise 3. yanıt kategorisi 4. yanıt (doğru yanıt) kategorilerinin işaretlenme olasılıklarının yetenek düzeyinin artmasına bağlı olarak artış gösterdiği yani yetenek ölçeğinde üst yetenek düzeyine doğru ilerlendikçe bu çeldiricinin doğru yanıt gibi çalıştığı anlaşılmaktadır. Son olarak ise tüm yetenek ölçeği boyunca (-3,3) on dördüncü madde için 1. ve 2. kategoriler ile on altıncı madde için 1. ve 3. kategorilerin eğrilerine ilişkin eğimlerdeki ve işaretlenme olasılıklarındaki değişimlerin paralellik gösterdiği gözlenmiştir. Düşük ve orta yetenek düzeyinde ((-3,0) yetenek aralığı için) olarak değerlendirilebilecek bireyler için

ise 20. maddenin 3. ve 4. kategorilerine ilişkin eğrilerin eğimlerinin benzer olduğu ancak yetenek ölçeğinde üst düzeye doğru gidildikçe bu kategorilerin işaretlenme olasılıkları ile kategorilerine ilişkin eğrilerin eğimlerinin arttığı anlaşılmaktadır.

Araştırmada incelenen bir diğer husus ise iki kategorili MTK modelleri ile STM altında kestirilen yetenek parametrelerinin doğruluk düzeyleridir. Bu doğrultuda her bir model altında yetenek parametresinin kestirimleri elde edilmiş ve bu kestirimlere ilişkin hata değerleri hesaplanarak karşılaştırılmıştır. Bu modellere dayalı olarak elde edilen yetenek parametre kestirimleri ile bu kestirimlere ilişkin standart hata değerlerine yönelik Betimsel İstatistikler hesaplanarak Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Yetenek Parametre Kestirimine İlişkin Standart Hatalara Yönelik Betimsel İstatistikler

Modeller	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
1PLM	1500	0.57	0.11	2.44	7.50
2PLM	1500	0.34	0.16	16.70	45.98
3PLM	1500	0.36	0.24	3.31	44.12
STM	1500	0.32	0.19	3.41	16.69

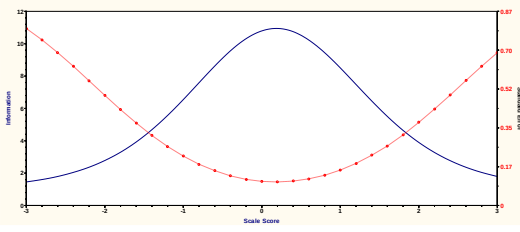
Tablo 6 incelendiğinde yetenek parametresinin en düşük hata ile STM altında kestirildiği anlaşılmaktadır. Yetenek parametresinin kestirimlerine ilişkin standart hata değerlerinin modeller arası manidar düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere uygulanan ilişkili örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonuçları, bu dört model altında yetenek kestirimlerine ilişkin standart hata değerleri arasında manidar düzeyde farklılık olduğunu ortaya koymuştur ($F(3, 4497) = 791,80; p < 0,05$). Ardından yapılan ikili karşılaştırmalara dayalı olarak; olası bütün model çiftleri için bu farklılıkların manidar düzeyde olduğu, STM ile lojistik modeller arası yapılan karşılaştırmalarda ise STM'nin lehine bir farklılığın bulunduğu, 2PLM'nin 1PLM ve 3PLM'ye göre daha doğru, 3PLM'nin ise 1PLM'ye göre daha doğru yetenek kestirimleri sağladığı bulunmuştur.

Bu araştırmanın önemli bir diğer boyutu ise, düşük -orta ve yüksek yetenek düzeyinde her bir model altında test bilgi fonksiyonlarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesidir. Tablo 7'de araştırmada incelenen tüm modellere dayalı olarak üç farklı yetenek düzeyinde bilgi fonksiyonunun sağladığı bilgi miktarı sunulmuştur:

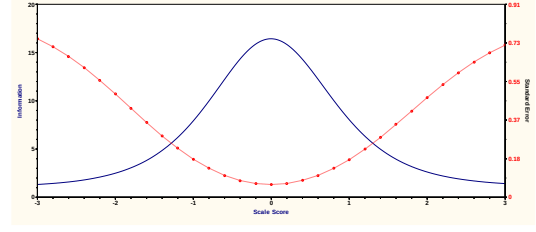
Tablo 1. Test Bilgi Fonksiyonları

Model/θ ölçeği				
yetenek aralıkları	[-3, -1]	(-1, 1)	[1, 3]	[-3,3]
1PLM	29.479	103.238	40.2	172.917
2PLM	28.617	137.116	29.74	195.473
3PLM	10.338	290.793	22.928	324.059
STM	37.06	148.425	32.592	218.077

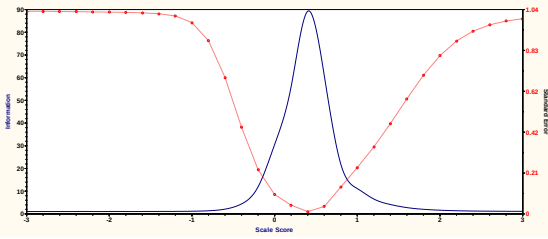
Tablo 7 incelendiğinde, SBS-2012'de uygulanan Matematik alt testinin, seviye belirleme amacıyla geliştirilmesini destekleyecek şekilde, hem iki kategorili modeller hem de STM altında yetenek kestirimi açısından en fazla bilgiyi orta yetenek düzeyindeki bireyler için sağladığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte düşük yetenek düzeyindeki bireyler için en fazla bilginin STM altında, orta yetenek düzeyindeki bireyler için en fazla bilginin 3PLM altında ve yüksek yetenek düzeyindeki bireyler için ise en fazla bilginin 1PLM altında sağlandığı gözlenmiştir. Tüm yetenek ölçeği ($\theta = -3, \theta = +3$) boyunca sağladığı bilgi miktarına bakıldığında, testin yetenek kestirimi konusunda en fazla bilgiyi 3PLM altında, en az bilgiyi ise 1PLM altında sağladığı anlaşılmaktadır. Testin bu üç yetenek düzeyinde test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarının yanısıra, her bir model altında bu bilgi miktarının yetenek ölçeği boyunca değişimini gösteren test bilgi fonksiyonuna ilişkin grafikler de incelenmiştir. Bu doğrultuda aşağıda Şekil 1, Şekil 1, Şekil 3 ve Şekil 4'te her bir model altındaki test bilgi fonksiyonuna ilişkin grafikler sunulmuştur:



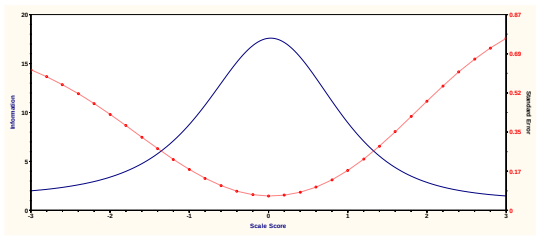
Şekil 1. 1PLM'ye Dayalı Test Bilgi Fonksiyonu Grafiği Grafiği



Şekil 2. 2PLM'ye Dayalı Test Bilgi Fonksiyonu



Şekil 3. 3PLM'ye Dayalı Test Bilgi Fonksiyonu Grafiği Grafiği



Şekil 4. STM'ye Dayalı Test Bilgi Fonksiyonu

Bu grafiklerde mavi ile çizilen eğriler, testin sağladığı bilgi miktarına kırmızı ile çizilen eğriler ise standart hataya ilişkindir. Bu doğrultuda her bir model altında hesaplanan fonksiyona ilişkin oluşturulan eğrinin tepe noktasının, -1 ile +1 aralığında yer aldığı anlaşılmaktadır. Bu aralık, testin en fazla bilgi sağladığı orta yetenek düzeyine denk gelmektedir. Grafikler incelendiğinde en fazla bilginin 3PLM altında sağlandığı ve bilginin maksimum olduğu noktada standart hata değerinin de en düşük değeri aldığı görülmektedir. Bununla birlikte 3PLM altında testin bilgi sağladığı yetenek ranjının daha dar olduğu anlaşılmaktadır. 1PLM altında elde edilen fonksiyon grafiği daha basık bir dağılımı gösterirken, 3PLM'e doğru gidildikçe daha sivri bir dağılım gözlenmekte ve aynı zamanda maksimum bilgi sağlanan yetenek aralığı da daralmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, tek boyutlu iki kategorili MTK modelleri (1PLM, 2PLM 3PLM) ile çoklu puanlanan MTK modellerinden Sınıflamalı Tepki Modelinin model-veri uyumu, yetenek parametre kestirimlerinin doğruluğu ve test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarı açısından karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda çoktan seçmeli test maddelerine verilen tepkileri modellemede ilgilenilen nitelikler açısından en iyi performans sergileyen model belirlenmeye çalışılmıştır.

Model-veri uyumu açısından bakıldığında, genel model uyumuna işaret eden uyum istatistiklerine dayalı olarak tüm modellerin veriye iyi uyum sergilediği anlaşılmaktadır. Model uyum düzeyleri karşılaştırıldığında ise çoktan seçmeli test maddelerine verilen tepkileri modellemede daha fazla parametreyi dikkate alan 3PLM'in diğer lojistik modellere göre veriye daha iyi uyum gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu bulgu Teker, Kelecioğlu ve Eroğlu (2013) ile Önder (2007)'in çalışmalarından elde edilen bulgular ile tutarlılık sergilemektedir. Araştırmacılar, iki kategorili MTK modellerinin genel uyum düzeylerinin, -2 loglikelihood değerlerine göre karşılaştırılması sonucunda 3PLM' in en iyi uyum sergileyen model olduğunu rapor etmişlerdir. Yapılan bir başka çalışmada (Çelik, 2001) ise iki kategorili MTK modellerinin matematik alt testinden elde edilen veriye uyum düzeylerinin, ki kare istatistiklerine göre karşılaştırılması sonucunda da benzer bulgular elde edilmiştir. Model-veri uyumuna ilişkin tüm bulgular (genel model uyumu ve madde bazında uyuma ilişkin) değerlendirildiğinde en iyi uyum gösteren modellerin sırasıyla 3PLM, STM, 2PLM ve 1PLM olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Genel uyumun değerlendirilmesi sonrasında model uyumu, madde bazında değerlendirilmiştir. İki kategorili MTK modelleri için, kestirilen parametre sayısı arttıkça madde uyumunun artış sergilediği gözlenmiştir. 3PLM altında tüm maddeler iyi uyum sergilerken, STM VE 2PLM altında 18 maddenin veriye iyi uyum sergilediği, 1PLM altında ise az sayıda (6) maddenin veriye uyum sergilediği bulunmuştur. Bu bulgu ile tutarlı olarak Önder (2007) gerçekleştirdiği çalışmaya dayalı olarak fazla maddenin 3PLM altında ve en az maddenin ise 1PLM altında uyum sergilediğini ifade belirtmiştir. Bunun yanı sıra hali hazırdaki çalışmada 2PLM ve STM altında, 1PLM altında uyum gösteren 6 maddeyi de kapsayacak şekilde 18 maddenin uyum göstermesi, söz konusu maddeler için ayırt edicilik parametrelerinin de dikkate alınmasının önemli olduğunu göstermektedir. Hem madde bazında uyum hem de genel model uyumu açısından bakıldığında 2PLM ve STM' nin benzer sonuçlar ürettiği görülmektedir. Bu iki MTK modelinde dikkate alınan parametre türünün benzer olması (a ve b parametreleri), ve parametre türünün de model test sonuçlarında etkili bir faktör olması nedeniyle bu tablonun ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Hali hazırdaki çalışmanın sonuçları model seçiminin, yetenek parametresinin kestiriminin doğruluğunu etkilediğini ortaya koymaktadır. Çoktan seçmeli test maddeleri için STM 'ye dayalı olarak, iki kategorili MTK modellerine göre daha doğru yetenek kestirimleri elde edilmiştir. Bu bulgular, Bock (1972)'ın ve Ching-Fung (2002)'un çalışmasında elde ettiği bulgular ile benzerlik göstermektedir. Bock (1972) yaptığı çalışma sonucunda orta yetenek düzeyinin altındaki bireyler için, çoklu puanlanan MTK modelleri altında, iki kategorili MTK modellerine göre önemli ölçüde daha az hatayla yetenek parametresinin kestirildiğini belirtmiştir. Ching-Fung (2002) da benzer şekilde, çoklu puanlanan MTK modellerinin iki kategorili MTK modellerine göre daha doğru yetenek kestirimleri ile sonuçlandığını gözlemlemiştir. Ayrıca DeAyala ve Koch (1987) çalışmasında CAT uygulamalarına dayalı olarak STM altında ve 3PLM altında elde ettiği yetenek kestirimlerinin, STM'de daha düşük standart hata ile sonuçlandığını gözlemlemiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Bu çalışma ile bu konuda yapılan diğer çalışmaların (Bock, 1972; Ching-Fung, 2002; DeAyala & Koch, 1987) sonuçları; çoktan seçmeli test maddelerine verilen tepkilere dayalı olarak yetenek kestiriminde yanıt kategorilerine verilen tepkilerin dikkate alınması gerektiğini göstermektedir.

Bu çalışmanın diğer bir boyutunu ise düşük-orta ve yüksek yetenek düzeyindeki bireyler için test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarının her bir model altında incelenmesi oluşturmaktadır. Bu bağlamda elde edilen bulgular, Matematik alt testinde en fazla bilgiyi sağlayan modellerin sırasıyla 3PLM, STM, 2PLM ve 1PLM olduğunu ortaya koymaktadır. Testin bilgi miktarı ise standart hata ile ilişkilidir ve standart hata değerlerinin düşük olması, testin sağladığı bilgi miktarının artmasını sağlamaktadır (Hambleton & Swaminathan, 1985, s.25-50). Test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarı ve yetenek parametre kestirimlerine ilişkin standart hata değerlerinin birlikte değerlendirmesine dayalı olarak, STM'nin 1PLM ve 2PLM'ye göre daha yüksek test bilgi fonksiyonları sağladığı ve yetenek parametresinin daha az hatayla kestirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte STM altında yetenek parametresi 3PLM'ye göre daha az hatayla kestirilmesine rağmen, 3PLM'de test bilgi fonksiyonun sağladığı bilgi miktarının STM'den daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun, madde ayırt edicilik parametreleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. 3PLM altında maddelerin büyük bir çoğunluğu için madde ayırt edicilik parametre kestirimlerinin maksimum değerlerine ulaştığı ve dolayısıyla da maddelerin sağladığı bilgi miktarının da çok yüksek değerlere ulaştığı görülmüştür. Benzer şekilde Hambleton ve Jones (1994) da yaptıkları çalışmaya dayalı olarak ayırt ediciliği yüksek olan maddeler için madde bilgi miktarının olduğundan yüksek kestirildiğini rapor etmişlerdir.

Bu durumun ayrıca ayırt edicilik parametresi ile yetenek ölçeği üzerinde ele alınan bölge arasındaki ilişkisi bağlamında da açıklanabileceği düşünülmektedir. Madde ayırt edicilik parametresinin kestirimi arttığında ilgili maddenin yetenek ölçeği üzerinde farklı noktalarda yer alan bireyleri ayırma gücü artarken, maddenin yetenek ölçeği üzerinde ayırım yaptığı yetenek ranjı daralmaktadır (Harris, 1989). Embretson ve Reise (2000)'e göre yüksek ayırt ediciliğe sahip madde, tepe yapmış bir bilgi eğrisi

sunar ve bu durumda madde dar bir yetenek aralığında çok bilgi sağlar. Bunun aksine ayırt ediciliği düşük düzeyde olan maddeler için ise bilgi fonksiyonuna ilişkin eğri daha düz olur ve daha geniş bir yetenek ranjını kapsar.

Test bilgi fonksiyonlarına ait grafikler incelendiğinde 1PLM' den 3PLM' ye doğru fonksiyon eğrisinin daraldığı, bireyin yeteneğine ilişkin en fazla bilginin 3PLM altında elde edilmesine rağmen, bu model altında bilgi sağlanan yetenek aralığının diğer modellere göre oldukça dar olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar (DeAyala, 1989; Borgatto, Azevedo, Pinherio & Andrade, 2015), kuramsal bilgilerle doğrudan örtüşmemesine rağmen, test bilgi fonksiyonunun yetenek ölçeği üzerinde düşük olduğu durumda daha doğru yetenek kestirimlerin yapıldığını göstermektedir. Borgatto, Azevedo, Pinherio ve Andrade (2015) gerçekleştirdikleri çalışmaya dayalı olarak, yetenek ölçeği üzerinde en az bilgi elde edilen yetenek aralığında daha az hatayla yetenek kestirimlerinin yapıldığını bildirmişlerdir.

DeAyala (1989) çalışmasında STM'ye dayalı olarak test bilgi fonksiyonunu hesaplamış ve bu fonksiyona ilişkin grafiğin pozitif kayışlı olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu STM'nin, üst yetenek düzeyindeki bireyler için daha fazla bilgi sağladığı anlamına gelmektedir. STM ve 3PLM altında test bilgi fonksiyonlarının sağladığı bilgi miktarı karşılaştırıldığında, orta yetenek düzeyi için bu iki model altında sağlanan bilgi miktarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular Borgatto ve diğerleri'nin (2015) ve DeAyala (1989)'nın çalışmalarından elde edilen bulgular ile de desteklenmektedir.

Bu araştırma ile bu konuda yapılmış olan tüm bu çalışmaların sonuçları ve ilgili alandaki kuramsal açıklamalar, çoktan seçmeli test maddelerine dayalı olarak bireylerin yeteneklerinin kestiriminde, tüm yanıt kategoriline verilen tepkileri dikkate alan çoklu puanlanan MTK modellerinden STM'nin kullanılmasının bireylerin kısmi bilgisinin de değerlendirilmesini sağlayarak daha doğru yetenek kestirimlerinin elde edildiğini göstermektedir. Çoktan seçmeli test maddeleri, bireyler hakkında birçok alanda önemli kararlar vermeye yönelik yapılan ulusal ve uluslararası geniş ölçekli sınavlarda, yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak KTK çerçevesinde puanlama yapılması ya da yetenek kestirimlerinin iki kategorili MTK modellerine dayalı olarak elde edilmesi, çoktan seçmeli test maddelerindeki çeldiricilerin puanlamaya dahil edilmemesine ve dolayısıyla da bilgi kaybına neden olabilmektedir. Bu nedenle, STM birçok alanda sıklıkla kullanılan çoktan seçmeli test maddelerinin değerlendirilmesinde daha ayrıntılı bilgiler sağlayacağından uygulamaya katkısı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, STM altında maddelerin tepki kategorileri yetenek ölçeği boyunca incelenmekte ve çeldiricilerin işlevselliği ortaya konulabilmektedir. Bu doğrultuda çoktan seçmeli test maddelerinde önemli bir husus olan çeldiricilerin etkililiği incelenerek maddelerin her yönüyle test edilip geliştirilmesine katkıda bulunacaktır. Böylelikle, STM'nin uygulamada madde bankası oluşturma çalışmalarına katkı sağlaması beklenilmektedir.

Bu çalışmada STM ile iki kategorili MTK modelleri; model-veri uyumu, madde parametrelerinin kestirimi ve düşük-orta ve yüksek yetenek düzeylerindeki bireyler için testin sağladığı bilgi miktarı açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma için farklı yetenek grupları, çalışmada kullanılan SBS-2012 Matematik alt testinden elde edilen ölçümlere dayalı olarak belirlenmiştir. Ancak alanyazında (de la Torre & Hong, 2010), yanıtlayıcıların yetenek düzeylerinin test uygulaması öncesinde belirli ölçümlere dayalı olarak belirlenerek yetenek grupları oluşturulmasının, yetenek kestirimlerinin daha sağlam olmasına yol açacağı belirtilmektedir. Bu doğrultuda sonraki çalışmalarda, bireylerin yeteneklerinin önceki ölçümlere dayalı olarak belirlenip farklı yetenek gruplarının oluşturulması ve ardından farklı yetenek düzeyindeki bireyler için STM'nin etkililiğinin diğer MTK modelleri ile karşılaştırılması önerilebilir. Araştırmada incelenen her bir MTK modeli altında test bilgi fonksiyonunun sağladığı bilgi miktarı farklı yetenek düzeyleri için karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, düşük yetenek düzeyindeki bireyler için en fazla bilgi sağlayan modelin STM olduğu, diğer yetenek düzeylerinde ise iki kategorili modellerden 3PLM'nin daha fazla bilgi sağladığı

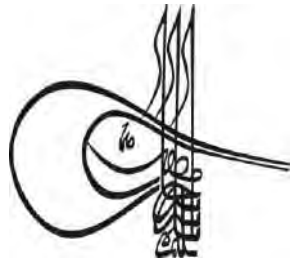
gözenmiştir. Bu nedenle STM'nin düşük yetenek düzeyindeki bireyler için kullanılması önerilmektedir. Ayrıca STM'nin farklı yetenek düzeyleri için performansı, iki kategorili MTK modellerinden 4-Parametrelili Lojistik Model (4PLM) ve çoklu puanlanan MTK modelleri ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir. STM, çoktan seçmeli test maddesindeki tüm yanıt kategorilerini dikkate aldığı için değişen çeldirici fonksiyonunu (differential distractor function) ortaya çıkarmak amacıyla kullanılabilir (Penfield, 2008). Bu doğrultuda maddenin kategori bazında analizleri yapılacağından daha işlevsel maddeler geliştirilebilecektir. Madde havuzu oluşturmak amacıyla başarı testi maddelerinin STM ile analiz edilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Baker, F. B. (1992). *Item response theory: parameter estimation technique*. New York: Marcel Dekker.
- Birnbaum, A. (1968). Some latent trait models and their use in inferring an examinee's ability. In F. M. Lord and M. R. Novick, *Statistical theories of mental test scores*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bock, R. D. (1972). Estimating item parameters and latent ability when responses are scored in two or more nominal categories. *Psychometrika*, 37(1), 29–51.
- Bock, R. D. (1997). A brief history of item response theory. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 16(4), 21–33.
- Borgatto, A. F., Azevedo, C. L. N., Pinheiro, A., & Andrade, D. F. (2015). Comparison of ability estimation methods using irt for test with different degrees of difficulty. *Communications in Statistics – Simulation and Computation*, 44(2), 474-488.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Chalmers, R. P. (2012). mirt: A multidimensional item response theory package for the R Environment. *Journal of Statistical Software*, 48(6), 1-29. URL <http://www.jstatsoft.org/v48/i06/>.
- Ching-Fung, B. S. (2002). *Ability estimation under different item parametrization and scoring models*. Doctorate Dissertation, Nova Southeastern University, North Texas University, Texas, USA.
- Çalışkan, M. (2000). *The Fit of one, two and three-parameter models of item response theory (IRT) to the ministry of National Education-Educational Research and Development Directorates's (MNE-ERDO) science achievement test data*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, D. (2001). *The fit of one, two and three-parameter models of item response theory (IRT) to the ministry of National Education secondary school institutions student selection and placement test data*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- De la Torre, J., & Hong, Y. (2010). Parameter estimation with small sample size a higher-order irt model approach. *Applied Psychological Measurement*, 34(4), 267–285.
- DeMars, C. E. (2008). *Scoring multiple choice items: A comparison of IRT and classical polytomous and dichotomous methods*. Center for Assessment and Research Studies, James Madison University, Harrisonburg.
- De Ayala, R.J. & Koch, W.R. (1987). Computerized adaptive testing: A comparison of the nominal response model and the three parameter model. *Paper Presented at Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education Nisan 1987*, Washington, D.C, USA.

- De Ayala, R.J. & Koch, W.R. (1988). Computerized adaptive testing: A comparison of the nominal response model and the three parameter model. *Paper Presented at Annual Meeting of American Research Association, 1988, New Orleans, USA*
- De Ayala, R.I. (1989). Computerized adaptive testing: A comparison of the nominal response model and the three-parameter model. *Educational and Psychological Measurement, 49(4)*, 789-805.
- De Ayala, R. J. (1992). The nominal response model in computerized adaptive testing. *Applied Psychological Measurement, 16*, 327-343.
- De Ayala, R. J. (1993). An introduction to polytomous item response theory models. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 25*, 172- 189.
- De Ayala, R. J. (2009). *The theory and practice of item response theory*. U. S. A.
- Demirtaşlı, N., Yalçın, S. & Ayan, C. (2014). Ölçme ve değerlendirme dersine yönelik tutum ölçeğinin çok kategorili madde tepki kuramı modellerine dayalı olarak ölçeklenmesi. *IV. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Kongresinde Sunulmuş Bildiri [IV. International Congress on Measurement and Evaluation in Education and Psychology]* Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dimitrov, D. (2003). Marginal true-score measures and reliability for binary items as a function of their IRT parameters. *Applied Psychological Measurement, 27*, 440-458.
- Drasgow, F., Levine, M. V., Tsien, S., Williams, B., & Mead, A. D. (1995). Fitting polytomous item response models to multiple-choice tests. *Applied Psychological Measurement, 19*, 143-165.
- Embretson, S. E., & Reise, S. P. (2000). *Item response theory for psychologists. Multivariate applications book series (Vol. 4)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Foley, B. P. (2010). *Improving IRT parameter estimates with small sample sizes: Evaluating the efficacy of a new data augmentation technique*. Doktora Tezi, The College of Education and Human Sciences, Nebraska.
- Fraenkal, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (8th ed.)*. New York: Mc Graw Hill.
- Hambleton, R. K., & Swaminathan, H. (1985). *Item response theory: Principles and applications*. Boston: Kluwer.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (1991). Fundamentals of item response theory. *Contemporary Sociology*, (21).
- Hambleton, R. K., & Jones, R. W (1994). Item parameter estimation errors and their influence on test information functions. *Applied Measurement in Education, 7(3)*, 171-186.
- Harris, D. (1989). Comparison of 1-, 2-, and 3-Parameter IRT models. *Instructional Topics in Educational Measurement, 8(1)*, 35-41.
- Harvey, R. J., & Hammer, A. L. (1999). Item response theory. *Counseling Psychologist, 27(3)*, 353–374.
- Kılıç, İ. (1999). *The fit of one- two- and three- parameter models of item response theory to the student selection test of the student selection and placement center*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lord, F.M. ve Novick, M.R. (1968). *Statistical theories of mental test scores*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- MEB. (2009). *İlköğretim matematik dersi 6-8. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. 15 Temmuz 2014 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> sayfasından erişilmiştir.
- Mislevy, R. J. (1995). Foundations of a new test theory. In N. Fredericksen., R. J. Mislevy, & I. I. Bejar (Eds.), *Test theory for a new generation of tests* (pp. 19-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Ostini, R. & Nering, M. L. (2006). *Polytomous item response model*. U.S.A.
- Osterlind, S. J. (1998). *Constructing test items: Multiple-choice, constructed response, performance, and other formats* (2nd ed.). Boston: Kluwer Academic.
- Önder, İ. (2007). An investigation of goodness of model data fit. *Hacettepe University Journal of Education*, 32, 210-220.
- Özkurt, S. (2002). *The Fit of one-, two- and three-parameter models of item response theory (IRT) to An English proficiency achievement test data*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows*. New York: Open University Press.
- Penfield, R. D. (2008). An odds ratio approach for assessing differential distractor functioning effects under the nominal response model. *Journal of Educational Measurement*, 45(3), 247-269.
- Penfield, R. D., de la Torre (2008). A new response model for multiple-choice items. Paper presented at the 2008 annual meeting of the National Council on Measurement in Education, New York.
- Stone, A. (2006). *A Psychometric analysis of the Statistics Concept Inventory*. Doctorate Dissertation, University of Oklahoma, U. S. A.
- Şahin, A. (2012). *Madde tepki kuramında test uzunluğu ve örneklem büyüklüğünün model veri uyumu, madde parametreleri ve standart hata değerlerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tay, L., Huang, Q., & Vermunt, J. K. (2016). Item response theory with covariates (IRT-C): Assessing item recovery and item functioning for the three-parameter logistic model. *Educational and Psychological Measurement*, 76(1), 22-42.
- Teker, G. T., Kelecioğlu H., & Eroğlu, M. G. (2013). An investigation of goodness of model data fit. *Social and Behavioral Sciences*, 106, 394-400.
- Thissen, D. & Steinberg, L. (1986). Taxonomy of Item Response Models. *Psychometrika*, 51(4), 567-577.
- Thissen, D., Steinberg, L. & Fitzpatrick, A.R. (1989). Multiple-choice models: The distractors are also part of the item. *Journal of Educational Measurement*, 26(2), 161 – 176.
- Tomkowicz, J. T. (2000). *Comparison of Ability Estimates From Dichotomously and Nominally Scored Testwise Susceptible and Non-Susceptible Items*. Doctoral Thesis. University of Alberta, Edmonton.
- Yen, M. (1984). Effects of local item dependence on the fit and equating performance of the three-parameter logistic model. *Applied Psychological Measurement*, 8(2), 125-145.



DİN-DEVLET İLİŞKİLERİ AÇISINDAN MENZİL CEMAATİ ÖRNEĞİ

Rahman DAĞ* - Ali Rıza KILIÇ**

ÖZET

Osmanlı Devleti'nden günümüz Türkiye'sine kadar hemen hemen her dönemde siyasi iktidarlar ile dini gruplar arasında karşılıklı çıkarlar doğrultusunda bir etkileşim süregelmiştir. Bazı dönemlerde dini gruplar siyasi otoriteyi etkilerken bazı dönemlerde de siyasi iktidarlar dini grupları kendi menfaatleri doğrultusunda etkilemiştir. Osmanlı döneminde dini gruplar, siyasal ve toplumsal sistemde kendilerine yer bulamışken modern Türkiye'nin laik temelde inşa edilmesi dini grupları kontrol dışı bırakmıştır. Yasal statülerü ortadan kaldırılan cemaatler büyük baskılara mazur kalsalar bile günümüze kadar varlıklarını sürdürmeyi başarmışlardır. Bu çalışmanın odak noktası ise Nakşibendi tarikatının Türkiye'deki kollarından biri olan Menzil Cemaati'ni din-devlet ilişkisi açısından incelemektir. Dini grupların resmi bir statüsü olmadığından devletle veya siyasi iktidarla olan ilişkilerini somut bir şekilde ortaya koymak zordur. Bu yüzden bu çalışmada, Menzil cemaati ve siyasi iktidar mensuplarının fikirlerine başvurmak yerine Menzil cemaati'nin merkezi olarak bilinen Mezil (Durak) köyünün çevre köylerle karşılaştırılması yapılmıştır. Bu vesileyle Menzil ve çevre köylerin alt-yapı profilleri çıkarılmış ve akabinde ortaya çıkan farklar üç açıdan tartışılmıştır. Bunlar sırasıyla devletin vatandaşlarına hizmet götürme sorumluluğu, siyasi partilerin dini cemaatleri oy potansiyeli olarak görüp ayrıcalık tanınması ve cemaatlerin kendi mensuplarına dayanarak siyasi iktidarlardan talepte bulunmalarıdır. Profil çıkarımı sonrası ortaya çıkan farkların aşırı derece fazla olması bu çalışmanın önemini daha da arttırmaktadır. Aynı zamanda yakın geçmişte yaşanan FETÖ darbe girişimi de devlet ile dini gruplar arasındaki ilişkinin ne kadar elzem olduğunu gözler önüne sermiştir.

Anahtar Kelimeler: Menzil Cemaati, Tarikat, Devlet, Dini Gruplar, Türkiye

* Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi, E-posta: rdag@adiyaman.edu.tr

** E-posta: ali_kilic_27@hotmail.com

THE CASE OF MENZİL CEMAATİ IN TERMS OF RELIGION- STATE RELATIONS

ABSTRACT

From the Ottoman Empire to present, there has been an interaction between political powers and religious groups in almost every period in the direction of mutual interests. In some periods religious groups affected the political authority, but in some periods political powers affected the religious groups in their own interests. Due to the fact that modern Turkey was established on the laicist understanding, religious groups were taken out of control while, in the Ottoman era, they did have their own legitimate place in political and social systems. Losing their legitimate position in modern Turkey, they had to exposed massive political pressure but still have been able to survive. The focus of this study is to examine the state-religion relations through the case of Menzil Cemaati, one of the branches Naqshi religious cult in Turkey. For not having legal status, it is quite difficult to analyse the relations between state and religious orders. In this regard, rather than going for ideas of members of ruling parties and this religious order, a comparison between Menzil (Durak) village and surrounding villages in terms of infrastructure is applied. To do so, village profiles are being made and then revealed differences are discussed from three alternative approaches. These are the responsibility of state to bring basic services to its citizens, privileging religious order by ruling political party as seen electorate potential, demanding for favours by religious groups because of their electorate potential, respectively. After making profiles of the Mezil village and surrounding villages, severe differences between them indicate significance of this study. Failed coup attempt by the FETÖ, which was once a religious order, also shows importance of analysing the relations between states and religious orders.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Religious cults were quite influential in the times of Ottoman Empire. In essence, they were non-political social institutions but also mediated between the society and the state. By doing so, religious cults were providing human resource for massive Ottoman bureaucracy for certain areas. After the collapse of the Empire, modern Turkey was inherited this socio-religious structure but redesigned it with the Western experience with taking example of secular state structure. The prevailing approach to the state-religion relations in the early years of the Republic was total separation of religious groups, institutions and symbols from the public spheres. In this regard, all religious institutions have been abandoned and replaced with Turkish identity based on citizenship rather than religious identity. However, multi-party system created a political manoeuvre opportunity for pious citizens since political parties then began to ask for votes from electorates some of whom were still giving importance to religious identity. Striking indication of this argument, despite all religious cults (tariqah) were

forbidden from public existence, there has been substantial numbers of people adhering to them. In this sense, it is inevitable that they would affect electoral politics in Turkey. One of the extensions of Naqsibandi Tariqah is Menzil Community whose centre locates in Menzil Village in Adiyaman province. It is hard to explore the state-religious community relations, as they are not publicly open. To measure this relation, this paper will look at the difference between village profiles of Menzil and its neighbouring villages based on infra and super structure.

Religion-State Relations

State-religion relations have been one of the key agenda in political science as history humanity is full of conflicts on this issue. By the time, it has been generally accepted that within a secular state structure, religion cannot be regarded as a tool for political legitimacy and should be placed under the authority of state institutions or should be totally separated from the official state affairs. Within circle of modernism, there was no place for irrational thinking because source of knowledge and attitudes can be relied on something apart from the ration. The post-modernist thinking has challenged modernism. It is because of that people do not act just on ration but sometimes act on emotion, beliefs and values. In this sense, resurgences of religion and religious groups in the socio-political spheres are approved as examples of freedom of culture, values and beliefs. Current state-religion relations in the world are now searching for new equilibrium in which state and religion can legally and practically co-exist.

Religion-State Relations in Turkey

In Turkish case, secular state understanding has been constitutionally applied into the state structure and thus religion is taken under strict control thanks to formation of Directorate of Religion Affairs. This policy prolonged until that single party system was superseded with the multi-party system in 1946. By doing so, people of Turkey did have a chance to choose among more than one political party to vote. Naturally, political parties employed religious discourse and symbols during their lection campaign as they were aware of the social reality, which is that, there have been considerable number of people whose religious identity overweighed other identities. Thanks to electoral politics, religious cults found a suitable ground that they could use for their socio-political purposes so that they can re-surface into political arena. Formation of Milli Nizam Partisi (National Order Party) by Prof. Necmettin Erbakan kicked off the pro-Islamic political party trends and still continues with Saadet Party (Felicity Party) and Adalet ve Kalkınma Partisi (Justice and Development Party). This development indicates that secular understanding which was taken at the early years of Republic has been re-interpreted by the current political elites of Turkey and its meaning changed from total separation of religious and state affairs to equal standing towards all religions by the state.

Methodology

Obtaining data to come up with solid argument on state-religious community relations is quite difficult as 15 July Coup attempt was orchestrated one of the so-called religious community, FETÖ, which once had socio-political acceptance in Turkey. Despite that, having interviews with leading figures in political and religious circle of the

community was planned. Unfortunately, none of them positively responded to the call. Thus, research method of the paper is changed into comparison of village profiles regarding to infra and superstructures between Menzil village, which is centre of Menzil Community, and its neighbouring villages.

Profiling Menzil Village and Neighbouring Villages

In accordance to the data obtained from the field research, a comparison table is as below;

Table 1: Comparison between Menzil Village and Neighbouring Villages Profiles

Infra and Superstructure Information	Menzil Village	Neighbouring Village Profile
Asphalt Roads	Yes	No
Primary School	Yes	Yes
Secondary School	Yes	No
Health Institutions	Yes	No
Mosque	Yes	Yes
Water Supply System	Yes	Yes
Sewer System	Yes	No
Leisure Facilities	Yes	No
Shopping centres	Yes	No
Religious Social Complex	Yes	No
Madrasah	Yes	No
ATM	Yes	No
Postal Agency	Yes	No
Petrol Station	Yes	No
Internet	Yes	No
Car Parks	Yes	No
High Buildings	Yes	No
Gentrified internal roads	Yes	No
Guest House	Yes	No
Barber, Butcher, Bakery	Yes	No
Rubbish Collecting system	Yes	No

Analysing State-Religion Relations Through Profiles of Menzil Village and Neighbouring Villages

Under the light of the table 1, it is obvious that the Menzil Village is much more than a village comparing to its neighbouring villages. As know that such level of development cannot be constructed unless there is official approval from state institutions. Thus, that amount of investment has been allowed by officials but constructed by private entrepreneurships or directly constructed by the state. This is a solid proof that there is a close relationship between Menzil religious community and state, in other words ruling political party.

Conclusion

Based on the comparison, there are three possible answers to the question why Menzil village is much more developed. First answer comes into mind is that state intentionally invested to the village because there is a huge amount of people visiting the village so in

nature, state is bringing basic services to its people. It is constitutionally duty of state so there is no secret agenda in investing to the village. Secondly, due to the electorate politics, ruling political parties of Turkey facilitates the investments to the village so that they can get votes of adherents of the community as mentioned in the main text, number of their disciples are higher than somebody can guess, which means considerable number of votes for the next elections. On the other hand, these religious communities can act as a pressure groups because their influence on disciples and ask for more investments from the any ruling government in exchange for votes and socio-religious approval from the communities. The last two options might end up with the same result but the way they are working is opposite.

In sum, there is an overt relationship between ruling parties (state) and religious communities but can be sure of how it works.

Keywords: Menzil Community, Cult, State, Religious Groups, Turkey

1. GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nin yıkılması ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte hemen hemen her alanda yenilikler yaşanmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti'nde başta eğitim ve kültür olmak üzere pek çok alanda oldukça önemli bir yeri olan tekke ve zaviyeler zaman içerisinde eğitici ve öğretici olma özelliklerini kaybedip dinsel sömürünün ve yenilik karşıtlığının simgesi haline gelmeleri nedeniyle 13 Aralık 1925 tarihinde 677 sayılı kanun ile kapatılmışlardır. Bu kanun hükmüne göre tarikatlar ile birlikte “şeyhlik, dervişlik, müritlik, dedelik, seyitlik, çelebilik, babalık, emirlik, halifelik, falcılık, büyücülük, üfürükçülük, muskacılık ve gaipen haber vermek gibi unvan ve sıfatların kullanılması, bunlara ait hizmetlerin yapılması ve elbiselerin giyilmesi yasaklanmıştır” (Tekke ve Zaviyelerin Men ve İlğasına Dair Kanun [TZMİDK], 1925: madde 243). Cumhuriyet döneminde tekke ve zaviyelerin yasaklanmasına rağmen bazı tarikatlar mevcudiyetini muhafaza etmeyi başarmıştır.

Türkiye'nin sosyo-politik gerçeklerinden biri olan tarikatlar incelediğinde, kendi varlıklarını hemen hemen her dönemde hissettiren ve günümüz modern yapılar içerisinde faaliyetlerini sürdüren tarihi bir geçmişe sahip kurumlar olarak görülmektedir. İslam medeniyetinin ortaya çıkışından sonra İslami ilimlerden birisi olan tasavvuf, ilgilendiği alanın öneminden dolayı tarikat olarak adlandırılan yapıları beraberinde getirmiştir. Mustafa Kara'ya göre bu yapılar, kavramların işlevselliği ve sürekliliğinden ötürü tarihsel süreç içerisinde zamandan ve mekandan bağımsız olarak var olmaya devam etmişlerdir (2013: 66-67).

Günümüzde halen var olan başlıca tarikat veya dini gruplara/cemaatlere bakıldığında birçoğunun kurmuş oldukları dernekler veya vakıflar aracılığıyla varlığını devam ettirdikleri bilinmektedir. Türkiye'de etkili olan bazı tarikat, cemaat ve dini gruplar: Kadiri Muhammediye, Şabaniyye Tarikatı, Hizb-ut Tahrir, Galibiler, Nurcu Kırkinci Hoca Grubu, İcmalciler, Cerrahiler, Uşşakiler, Menzil Cemaati, Tillocular, Hazneviler, Hakikatçılar, Nakşibendi Yahyalı Cemaati, Işıkçılar, Nurcular ve Fetullahçı Terör Örgütü (FETÖ), Süleymancılar, İskenderpaşa Cemaati, Melamiler, Erenköy Cemaati ve İsmailağa Cemaati (Sarı, 2016: 82-92; Konuralp, 2006: 16 Eylül).

Uzun bir tarihi geçmişe sahip olan Nakşibendi'ler Türkiye'de geniş bir kitleye sahip olmakla birlikte özellikle de Cumhuriyet döneminden günümüze kadar gelen süreçte yaygın dini örgüt olarak kabul edilmektedir. Nitekim Kemal Karpat “İslam'ın Siyasallaşması” adlı kitabında “Bugün Türkiye'de Nakşibendi tarikatına bağlı 8 ila 10 milyon arasında sempatizan bulunmaktadır. İrili ufaklı pek çok dini grup Nakşibendi kökenlidir” diyerek Nakşibendi tarikatının ne kadar yaygın bir dini örgüt

olduğunu ifade etmiştir (2010: 196-197). Menzil Cemaati ise Nakşibendi tarikatına bağlı olup, son yıllarda Türkiye’de varlığını hissettiren dini gruplardan biridir.

Siyasal bir aktör olmamalarına rağmen toplum üzerinde dini söylem ve faaliyetler ile etkili olan dini yapılanmalar siyaset ve siyasi partiler üzerine etkili olmuşlardır. Bu etkinin yani siyaset-dini gruplar arasındaki ilişkinin nasıl işlediği ise araştırılması zor bir konudur. Özellikle dini toplumsal yapılanmaların resmi kimliklerinin olmaması birçok dini grubu başka isimler altında çalışmaya yönlendirmiş ve dolayısıyla onlar hakkında bilimsel bir araştırma yapmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Bu yüzden inanç ve söylem üzerinden açıklamaya gitmek yerine fiziki şartlar üzerinden bir araştırma yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, Menzil Cemaati’nin merkezi olarak bilinen Adıyaman İli Kahta ilçesine bağlı olan Menzil Köyü ile çevre köyleri alt-üst yapıları üzerinden karşılaştırılmış ve ortaya çıkan farkın sebepleri üzerinde durulmuştur. Menzil Köyünün çevre köylere nazaran çarpıcı bir şekilde gelişmiş olması üç sebep üzerinden analiz edilmeye çalışılmıştır. İlk olarak devletin, asli görevlerinden biri olan vatandaşların gerek duyduğu zorunlu ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla söz konusu yerlere hizmet götürmesi ihtimali değerlendirilmiştir. İkincisi ise, Menzil Cemaati’nin genişlemesi ve taraftarlarının artmasından dolayı siyasi partilerin söz konusu bölgenin seçmen kitlesini göz önünde bulundurarak yatırımlar yapması ihtimali üzerinde durulacaktır. Son olarak ise, Menzil Cemaati’nin kendi kitleselleşmesini iktidarlara karşı siyasi bir koz olarak görmesi ve dolayısıyla altyapı-üstyapı taleplerinde bulunması ihtimali incelenecektir.

Bu amaçlar doğrultusunda makale beş bölüme ayrılmıştır. Öncelikle din-devlet arasındaki ilişkinin tarihi gelişim sürecinden bahsedilmiş ve akabinde makalenin yöntemi açıklanmıştır. Daha sonra, Menzil Köyü ile çevre köyler arasındaki alt-üst yapı farklılıkları ortaya konmuştur. Elde edilen veriler ışığında bir önceki paragrafta bahsi geçen sebepler tartışılmıştır. Makale sonuç bölümü ile tamamlanacaktır.

2. DİN-DEVLET İLİŞKİSİ

Din ve devlet, insanların tarihi süreciyle birlikte ortaya çıkan ve birbirlerini etkileyen tarihsel ve siyasal birer olgudur. Çünkü toplumsal alandaki bütün kurumsal yapıları etkileyen, toplumun bütün katmanlarında varlığını hissettiren din, tarihsel bir olgudur. Dolayısıyla toplumun yönetim alanını, bu alandaki faaliyetleri ve ilişkileri belirleyen siyasetin dinden etkilenmemesi söz konusu değildir. Din ve siyasetin tarihsel süreç içerisindeki birlikteliğinden dolayı her iki olgunun birbirinden tamamen bağımsız olduğu söylenemez. Tarihin bazı dönemlerinde kimi zaman din siyasi kurumlar üzerinde etkili olmuş, kimi zaman ise siyasi kurum/kuruluşlar dini kendi menfaatleri doğrultusunda etkilemiştir. Tarihi bağlamda din ve siyasetin sürekli olarak birbirleriyle güç mücadelesine girdiğini söylemek mümkündür. Çünkü her ikisi de aile, eğitim, sosyal, kültürel ve ekonomik değerler gibi toplumsal kurumlarda birbirleriyle sürekli etkileşim halinde olan sosyal birer olgudur. Bundan dolayı iç içe girmiş bu olguların birbirlerini dışlaması mümkün değildir (Turan ve Temizel, 2015: 88).

Toplumsal alanı düzenleyen dinin en önemli işlevlerinden biri de meşruiyet kazandırmadır. Bireyin inancı, bilgisi, iç dünyasındaki duygu ve düşünceleri, toplumsal, siyasal kurum ve düzenleri, onlara ontolojik bir geçerlilik sunarak, yani onları kutsal ve kozmik referanslar doğrultusunda bir düzleme yerleştirmek suretiyle meşrulaştırır (Okumuş, 2003: 55).

Semavi dinlerin ortaya çıkması ve gelişmesi genel anlamda devletler vesilesiyle gerçekleşmiştir. Bu süreç içerisinde din devlete meşruluk kazandırarak insanlar üzerindeki etki alanını genişletmiştir. Hristiyanlığın kurumsallaşma süreci de Kilise’nin kurulması ve daha sonra siyasi iktidarları kontrol etmesiyle gerçekleşmiştir (Figlali, 1997: 3-12). Kilise, Katolik inancına göre Hz. İsa’nın vücuda gelmiş hali (Body of Christ) ve kilisenin başındaki Papa ise Hristiyanlığın dünyevi temsilcisi olmuştur. Dini meşruiyete dayanan bu durum Papa ve Papalığı sorgulanamaz hale getirmiştir. Ortaçağ Avrupası için geçerli olan bu durum siyasi iktidarların dini ve din adamlarını kullanarak iktidarlarını meşrulaştırmaya çalışmasıyla son bulmuş ve din-devlet arasındaki güç dengesi

devlet lehine ilerlemeye başlamıştır (Sibai, 1966: 25-30). İslam örneğindeyse durum biraz farklılık göstermektedir. İslam’da Kilise benzeri bir din temsiliyeti olmamasına rağmen zamanla farklı dini yaklaşımlar gelişmiş ve bulundukları devletin yürütme erkinde etkili olmaya başlamışlardır. Resullulah ve dört halife dönemi hariç, din hiçbir zaman Müslüman toplumlarda kesin tahakkümünü kur(a)mamıştır. Buna rağmen din-toplum-devlet ilişkileri hiç bir zaman da birbirinden bağımsız hale gel(e)memiştir. Din-toplum ve devlet arasındaki geçişgenliği ise farklı dini gruplar ve anlayışlar sağlamış bu yüzden cemaatler ve tarikatlar siyasi iktidarlar üzerinde her zaman etkili olmaya devam etmişlerdir (Sibai, 1966). Sonuç olarak semavi olsun veya olmasın ameli ve itikadi mezhepler her dinin tarihinde mevcuttur. Örneğin Hristiyanlıktaki Katolik, Ortodox, Anglikan ve Protestan ayrımları farklı ülkelerin ulusal değerleri arasında yer alırken, Sünni, Şii ve Vahhabi gibi İslam mezhepleri de farklı ülkelerde ulusal ve uluslararası yapılarda etkinliğini devam ettirmektedir. Makalenin konusu itibariyle tarikatlar İslam tarihinin her döneminde az veya çok etkili olmuşlarsa da Nakşilik Osmanlıdan Türkiye Cumhuriyeti’ne miras kalan bir dini ve toplumsal yapılanmalardan bir tanesidir (Seker, 2007: 87). Söz konusu dini mezhepler öncülerinin dini içtihatları ile gündelik işleri (siyaset dahil olmak üzere) arasında bir ilişki kurarak mensuplarının tavır ve davranışlarında etkili olmaktadır (Çetin, 2003: 65-66).

Dinin siyasal iktidarı meşrulaştırma özelliğine haiz olmasından dolayı Avrupa toplumlarında dini temsil eden kilise ile devlet arasında uzun yıllar boyunca süren bir güç mücadelesi etkili olmuştur. Ancak Avrupa’da sosyal, ekonomik, siyasal ve kültürel alanlarda yaşanan modernleşme hareketleriyle birlikte dinin hem devlet yapısındaki hem de toplumsal alandaki etkisi giderek azalmaya başlamıştır. Bu gelişmeler neticesinde dinin toplum üzerindeki baskıları ortadan kalkmış, din, ruhani bir uğraş olarak bireysel düzeye indirgenmiş ve kilise yalnızca din işleri ile uğraşan bir kurum haline getirilmiştir (Alperen, 2008: 76). Başka bir deyişle din, hiçbir şekilde devletin işlerine karışmayacak, aynı şekilde devlet de dini, politikada bir araç olarak kullanmayacaktı. Avrupa’daki milliyetçi düşüncelerin artmasıyla birlikte farklı dini görüşleri benimseyen bireyler arasındaki fark ortadan kalkmış ve böylelikle birlikte yaşamak ve aynı devletin vatandaşı olmak için dindaş olmaya da gerek kalmamıştır (Uslu, 2004: 238). Uslu’ya göre bütün bu gelişmeler ile birlikte günümüz modern devlet anlayışı şekillenmeye başlamış ve devletler vatandaşların dini görüşleri ile değil, onların ekonomik anlamda ihtiyaç duydukları yaşam standartlarını artırmakla uğraşan bir kurum olmaya başlamıştır (2004: 238). Özetle Avrupa’da bugünkü anlamda laik ve modern kurumlar din-devlet arasındaki ilişkide kilisenin hegemonyasına son verilmesiyle birlikte oluşmaya başlamıştır.

18. yüzyılda 1776 Amerikan İnsan Hakları Beyannamesi ve 1789 Fransız Devriminin İnsan Hakları Beyannamelerinde, “bütün insanlar eşit ve özgür olarak doğar ve herkes istediği gibi dini inanışlarını serbest bir şekilde yerine getirir” gibi maddelerin benimsenmesi din ve devlet ilişkisine yeni boyutlar kazandırmıştır (Uslu, 2004: 237-238). Arslan ve Demirhan’a göre ise Batı devletlerindeki laiklik anlayışı, devlet kurumlarınca güdülen mezhepsel farklılıkların ortadan kaldırılması ve hukuk sistemleri ile kamu hizmetlerinin dinsel kurallardan arındırılması neticesinde bugünlere gelmiştir (2016: 233-282). Bu gelişmeler neticesinde Avrupa’da dinsel inançların devlet kurumları ve toplum üzerindeki etkisi ortadan kalkmış bunun yerine akla dayalı laiklik anlayışı gelişmeye başlamıştır. Avrupa’da yaşanan bu değişimin Osmanlı İmparatorluğu’na (daha sonra Türkiye’de devam edecektir) yansımaları din adamlarının ve kurumlarının Osmanlıdaki siyasi, toplumsal ve ekonomik ilişkilerde kendisini göstermiştir. Asker ve tarikatlar arasındaki bağ ise bu değişimin keskin noktalarından biri olmuştur. Bektaşî tarikatına bağlı olan şeyhler ile Yeniçeriler arasındaki mezhepsel mensubiyet değişime beraber direnmelerine sebep olmuştur. Yeniçerilerin ilga edilmesiyle başka dini gruplar (Abdülhamid döneminde Nakşî-Halidi tarikatının etkin olması gibi) etkin hale gelmiş ve bu siyaset-din ilişkisi ulus devletin kurulduğu tek parti dönemine kadar devam etmiştir (Okumuş, 2005: 129-217).

Her ne kadar din ve siyaset birbirinden ayrılmış gözükse de tam olarak birbirinden ayrıldığı söylenemez. Günümüzde pek çok toplumda din veya dini temsil eden kurumlar hem toplumsal hem de

siyasal yaşamın merkezinde yer almaktadır. Çünkü bazı toplumlarda din faktörünün özellikle de siyasal karar verme süreçlerinde seçmen tercihleri üzerinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Dinin sosyal özellikleri seçmenlerin siyasal alanda kendilerini tanımlama ve konumlandırmalarında farklı görüşteki siyasi partilerin tercih edilmesi yönünde engel teşkil etmektedir. Başka bir ifadeyle karar verme süreçlerinde seçmenler, kendi sosyal özelliklerine yakın görüşteki siyasi partileri tercih etmektedir. Türkiye özelinde çok partili siyasi hayatın başlamasından itibaren belli dini yapılanmalar (cemaatler veya tarikatlar) kendilerine en yakın gördükleri sağ siyasi partileri desteklemişlerdir. Bu destekler söz konusu dini grup liderlerinin bazen açık beyanı ile bazen de dini grup mensuplarının kişisel tercihleriyle şekillenmiştir (Akyeşilmen ve Özcan, 2014). Ayrıca dinin insanlar üzerindeki etkisinden dolayı hem siyasi kurumların hem de belli bir kesim üzerinde etkili olan dini grupların veya dindar kişilerin bazı dönemlerde iktidarı ele geçirmek veyahut kendi sosyal özelliklerine yakın olan parti veya kimselerin iktidarda olmasını istemeleri nedeniyle siyaset ile yakından alakadar oldukları görülmektedir. Özellikle tarikat ve dini grupların yönetici kesim ile alt tabaka arasında bir köprü görevi veya aracı kurum olarak işlev görmesi seçmenler ve siyasi partiler üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır. Ancak dini grupları veya tarikatları yalnızca aracı kurum olarak görmemek gerekir. Çünkü bu gruplar bazen aracı kurum işlevini gördükleri gibi, bazen de dinin siyasallaşmasında etkili olabilmektedirler. Zirâ dini gruplar kendi dini anlayış ve dünya görüşlerinin toplumda yaygın olmasını isterler. Macit'e göre bu yayılcı anlayış eğitim vb. faaliyetler yoluyla karşılanabileceği gibi, siyaset yoluyla devlete ve siyasete hâkim olarak da gerçekleşebilir veya gerçekleştirilebilir (2007: 96).

Bireyler inançları, tutumları, davranışları ve dünya görüşleri doğrultusunda siyasallaşmaktadır (Adıgüzel, 2015: 50). Türkiye'de İslami çevre çok partili rejime geçiş ile sahip oldukları dini görüş ve inançlar doğrultusunda siyasallaşmaya önem vermişlerdir. Bu bağlamda dini aidiyetlerini önceleyen kişilerin toplumsal ve siyasal alanda daha fazla görünürde olmaları siyasal sisteme bir tehdit olarak algılanmamalıdır. Turan ve Temizel'e göre bu durum, demokratik sistem içerisinde dini taleplerin temsil mekanizmasına yansıtılmaya çalışılması olarak düşünülebilir (2015: 97). Türkiye'de özellikle çok partili rejime geçiş ile birlikte İslam'ın kamusal alanda daha fazla görünürde olmasını savunan kesim, bu taleplerini siyasal partiler aracılığıyla kamuoyunun gündemine taşımışlardır (Çarkoğlu ve Toprak, 2006: 29).

3. TÜRKİYE'DE DİN-DEVLET İLİŞKİSİ

Türkiye'de, Avrupa'daki modernleşme hareketlerinin ve milliyetçilik akımlarının sonucunda ortaya çıkan ulus-devlet anlayışının benimsenmesiyle birlikte Cumhuriyet döneminde siyasal iktidar, toplumun dini inançları üzerinde dönüşüm gerçekleştirmek ve devletin denetiminde ve kontrolünde merkezi bir din anlayışı oluşturmak için köklü reformlar yapmıştır (Adıgüzel, 2015: 60). Siyasetten kültüre, sanattan teknolojiye geniş bir alanı kapsayan Cumhuriyet devrimlerinin en önemli değişiklikleri özellikle din alanında yapılmıştır (Özdemir, 1995: 200-2002). Başbakanlık'a bağlı olarak Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurulması, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Tekke, Zaviye ve Türbelerin kapatılmasıyla ilgili kanunun yürürlüğe konulması bu reformlara örnek gösterilebilir (Kara, 2014). Yine "Devletin Dini İslamdır" ibaresinin anayasadan çıkarılması gibi değişiklikler sonucunda dinin ve temsilcilerinin siyasi, sosyal ve kültürel yetkisine son verilerek, inanç ve ibadet konuları ile sınırlandırmak istenmiştir (Berkes, 2015: 532-535). Ayrıca hutbe ve ezanın Türkçe okutulması gibi hassas konularda devlet, dine müdahalelerde bulunmuştur. Dolayısıyla devletin, ulus-devlet anlayışının bir sonucu olarak milli değerlere yönelmesi ve laiklik ilkesi gereğince din ve devlet arasındaki ilişkinin yasal bir zemininin olmaması siyasal iktidarın dine müdahalesini kolaylaştırmaktadır.

Toplumsal düzenin bir sonucu olarak ortaya çıkan siyasal kurumsallaşma toplumda bir örgütlenme ve çatışma kültürünü de beraberinde getirir. İslamcı ve laik oluşumlar, kutuplaşma, etnik ve mezhepsel örgütlenmeler, öğrenci hareketleri bu kültüre örnek gösterilebilir. Nitekim Türkiye'de bir grup öğrenci tarafından 12 Aralık 1975'de kurulan Akıncılar, kısa bir süre içerisinde Türkiye'nin

çeşitli bölgelerinde sesini duyuran İslami bir oluşum haline gelmiştir. Akıncıların kısa bir süre içerisinde büyümesi ve İslami bir oluşum haline gelmesinde birkaç etken bulunmaktadır. Bu etkenler, MSP'nin de kurulmasında etkili olan Nakşibendi Tarikatı (Kazan, 2006), Nakşibendi kökenli olan Necip Fazıl Kısakürek'in "Büyük Doğu Ekolü" ve Mısır'da 1926'da ortaya çıkan ve Suriye, Ürdün gibi ülkelerde faaliyetlerde bulunan Müslüman Kardeşler (İhvan-el Müslimin) Örgütü şeklinde sayılabilir (Ataberk, 2014: 14 Eylül). Seven'e göre ilk kurulduğunda MSP'nin gençlik kolları olmak gibi bir gayesi olmayan Akıncılar, 1978 yılında Mehmet Tellioğlu başkanlığında MSP ile somut ilişkiler içine girmiş ve MSP'nin gençlik kollu olarak faaliyet göstermeye başlamıştır ancak MSP ve Akıncılar ilişkisi çok uzun sürmemiştir (Seven, 2010: 30 Aralık). Akıncıların temel fikri, bozulan yok olmayla karşı karşıya kalan düzen karşısında evrensel İslam anlayışıdır (Kısakürek, 2009; Feyizoğlu, 2015). Sosyalist, Komünist, Liberal, Kapitalist, Faşist gibi İslam dışı zihniyete sahip olan devletleri küfür devletleri olarak tanımlayan Akıncılar, bu devletlerin ortak düşmanlarının Müslümanlar olduğunu, kendilerinin de bu sömürüye, zulme ve inançsızlığa karşı mücadele ettiklerini ifade etmektedirler (Seven, 2010: 30 Aralık). Sonuç olarak dönemin koşulları, iç ve dış faktörlerin rolü ve siyasal kurumsallaşmanın da etkisiyle toplumda bir gruplaşma ve çatışmanın yaşandığı söylenebilir.

Türkiye ve dünyada yaşanan gelişmeler sonucunda 12 Eylül 1980 tarihinde yaşanan askeri darbe Türkiye siyasal sisteminde bir dönüm noktasıdır. Askeri darbe ile birlikte mevcut olan bütün siyasi partiler kapatılmış, partinin liderleri ve önde gelen isimleri siyasetten men edilerek yargılanmışlardır. Kapatılan partilerin yerine yeni partiler kurulmuş ve Turgut Özal gibi yeni isimler siyaset sahnesine çıkmıştır. Tarikat şeyhleri ve cemaat önderleriyle ilişkisi olduğu söylenen Turgut Özal'ın önderliğindeki Anavatan Partisi siyasal İslam'ın yeni partisi olmuştur (Dağ, 2017: 102). Siyasal İslam'ın desteğini alan Anavatan Partisi (ANAP) yeni kurulan bir parti olmasına rağmen 1980'li yıllarda Türkiye siyasal hayatına damgasını vurmuştur. MSP askeri darbe sonucu kapatıldıktan sonra 1983'de kurulan ve Milli Görüş hareketinin bir sonraki partisi olan Refah Partisi (RP), Necmettin Erbakan'ın 1987'de siyasi yasağının ortadan kalkmasıyla birlikte yeniden siyasal İslamcı kesimin siyasetteki partisi olmaya başlamıştır (Türk, 2015: 122).

1990'lı yıllarda Türkiye'de "Laik-Müslüman" karşıtlı görüşler giderek artmaya başlamıştır. Necmettin Erbakan'ın yeniden RP'nin başına geçmesiyle birlikte siyasal İslamcı kesimin desteğiyle 1991 deki erken seçimde büyük bir başarı göstermesine rağmen RP'nin belediye sınırları içinde 2 Temmuz 1993 tarihinde yaşanan "Sivas Katliamı" bu kutuplaşmayı giderek artırmıştır (Ay, 2004). Çoban'a göre İslam dinini partinin ana politikası yapan RP, siyasal İslam'ın Türkiye siyasetinde belirleyici bir konuma gelmesinde etkili olmuş ve nitekim 1995 seçimlerinde büyük bir başarı göstererek iktidara gelmiştir (2014: 10 Mayıs). Tarikata bağlı olduğu söylenen dönemin başbakanı Necmettin Erbakan'ın tarikat ve cemaat şeyhlerine/liderlerine başbakanlık konutunda verdiği iftar yemeği ve RP'nin Ankara Sincan'da düzenlemiş olduğu Kudüs Gecesi gibi gelişmeler sonucunda post-modern darbe olarak da bilinen 28 Şubat süreci sonrasında RP, ülkeyi bölme ve iç savaşa sürüklemekle gerekçesiyle Anayasa Mahkemesi tarafından kapatılmıştır (Dağ, 2016: 164; Elik, 2013: 460).

RP'nin kapatılmasından sonra Milli Görüş hareketinin yeni partisi Recai Kutan liderliğindeki Fazilet Partisi (FP) olmuştur. Recai Kutan, her ne kadar kendilerinin RP'nden farklı olduğunu, İslamcı söylemlerden çıkıp muhafazakar söyleme sahip olduklarını ifade etse de RP'nin mevcut milletvekillerinin FP'ne geçmesinden sonra onun devamı olduğu ve Anayasanın 69 ve 70. maddelerini ihlal ettiği gibi gerekçelerle kapatılmıştır (Türk, 2015: 124). Art arda partileri kapatılan Milli Görüş hareketinin parti içindeki gelenekçi ile yenilikçi kanat arasındaki görüş ayrılıkları giderek artmaya başlamış ve nihayetinde de FP'ndeki yenilikçi kanadın partiden ayrılıp Adalet ve Kalkınma Partisi'ni (AK Parti) kurmalarıyla son bulmuştur. Milli Görüş hareketinin son partisi ise gelenekçi kanadın kurduğu Saadet Partisi (SP) olmuştur (Dağ, 2017: 94-95).

Milli Görüş geleneği doğrultusunda varlığını devam ettiren partiler kendi tüzük ve programlarında açık bir şekilde İslamcı olmadıklarını beyan etmiş, hatta batıdaki gelişmeler sonucu

ortaya çıkan liberal, demokrat, insan hakları gibi kavramları kullanmışlardır (Bodur, 2010: 45). Nitekim yenilikçi kesim tarafından 2002 yılında kurulan ve o günden sonra aralıksız olarak tek başına iktidarda bulunan AK Parti'nin bu başarısı Türk'e göre yenilikçi İslami kimliğini piyasa ekonomisi ile en iyi şekilde birleştirerek muhafazakar demokrat kimliğini siyasal sistem içerisinde uyumlu hale getirerek bir kitle partisi olmasından kaynaklanmaktadır (2015: 129). Dolayısıyla dini söylemlerin yanında ekonomik istikrar, demokratik açılımlar, liberal politikalar gibi başka faktörler de etkili olmaktadır. Nitekim AK Parti'nin tek başına iktidara gelmesi ve yaklaşık 15 yıldan fazla siyasette etkili olması buna benzer faktörlerin etkili olduğunu göstermektedir. Özetle AK Parti'nin Batı tarzlı demokrasi ve insan hakları, liberal açılımlar, ekonomik politikalar vb. gibi söylemler ile siyasal İslami söylemleri bir arada sentezleyerek dünyadaki gelişmelere ayak uyduran politikalar yürüttüğü ve böylelikle toplumdaki her kesime hitap etmeye yönelik söylemler geliştirdiği söylenebilir (Dağ, 2017: 157-159).

AK Parti ile dini gruplar arasındaki ilişkiye bakıldığında ise aralarında birbirleriyle uyumlu ilişkilerin olduğunu söylemek mümkündür. Zirâ AK Parti döneminde partiye yakın medrese ve dini gruplara siyasal sistemde ve devlet kadrolarında kolaylıklar sağlandığı, imam-hatip okulları, Kuran kursları ilahiyat fakülteleri konularında önemli çalışmalar yapıldığı iddia edilmektedir (Yanmış, 2017: 150). Yine Çakır'a göre dini gruplar özellikle AK Parti iktidarı vasıtasıyla devlet sisteminin merkezine yerleşerek bunun nimetlerinden faydalanıp devlet içerisinde kadrolaşmaya başlamışlardır (2014: 01 Mart). Dolayısıyla AK Parti ile dini gruplar arasında fikri ve karşılıklı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Nitekim günümüz laik devletlerde din-siyaset arasındaki ilişki farklı boyutlarda bir gelişme göstermektedir. Bu ilişki her ne kadar meşruiyetini temelde dinden almasa da modern ulus devletler ya da siyasi partiler bireylerle olan ilişkilerinde bazı durumlarda dini değerlerden yararlanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye Cumhuriyeti'ndeki din-devlet ilişkisine bakıldığında gerek sağ gerekse de sol partilerin dinden yararlanmaya çalıştıkları ifade edilebilir (Okumuş, 2003: 115). Kısacası AK Parti ile dini gruplar arasında fikri ve karşılıklı bir ilişkinin olması, ayrıca bu dönemde dini grupların devlet içerisinde kadrolaşması ve devletin söz konusu dini gruplara yönelik yürüttüğü politikalar göz önüne alındığında AK Parti'nin zaman zaman dinden veya dini değerlerden istifade etme yoluna gittiği söylenebilir.

Türkiye'de siyasal İslamcılığın özeti gibi sunulan yukarıdaki paragraflar tarikatların dolaylı veya direk siyasi etkilerinin olmadığı anlamına gelmez. Modern Türkiye'de ilk İslami yapılanmalardan olan 'Büyük Doğu'nu manevi kurucusu olan Necip Fazıl Şeyh Arvasi'ye bağlı bir mürittir (Singer, 2013). Dana sonra, Necmettin Erbakan (Bıçkes, Yılmaz ve Bakkal, 2017), Milli Nizam Partisinin kurulması için, Nakşibendi tarikatına bağlı İskenderpaşa Cemaatinin lideri Şeyh Mehmed Zahid Kotku icazet aldığı bilinmektedir 1970'lerde ise Nakşibendi tarikatlarına bağlı olan Nurcular ile Necmettin Erbakan siyasi bir ittifak gerçekleştirmiş (Ince, 2017; Yeşilada, 2002: 65). Her iki başlangıç noktasının özünde veya etrafında tarikatlar bulunmuş ve Türkiye siyasal hayatını sekülerleştirme çabalarına rağmen siyasal İslam'ın doğuşunda etkili olmuşlardır. Günümüze kadar farklı dini gruplar sağ partiler arasında değişkenlik göstererek siyasal desteklerini sunmuşlardır. Kesin olarak kanıtlanabilir olmamakla beraber Akyeşilmen ve Özkan'ın (2014) makalesi hangi dini grupların hangi siyasi partileri hangi dönemlerde destekledikleri konusunda bir veri sunmaktadır. Menzil Cemaati ise daha milliyetçi bir duruş sergileyerek geçmişte sırasıyla Milliyetçi Hareket Partisi, Büyük Birlik Partisi ve daha sonra AK partiyi desteklemişlerdir (Seatov, 2018: 63; Akyeşilmen ve Özkan, 2014).

Abdulahkim Hüseyini'nin Suriye'deki Şeyh Ahmed el-Haznevi'den almış olduğu icazet ile Adıyaman'ın Menzil Köyünde kurduğu medrese ve dergâh ile hayat bulan Menzil Cemaati, Nakşi-Halidi kolunun devamı niteliğindedir (Seatov, 2018: 59). Oğlu Mehmed Râşit Erol öncülüğünde kurumsallaşmasını tamamlayan cemaat, 1980 Askeri darbesinde dikkatleri üzerine çekmiş ve kendisi darbe sonrasında iki yıl İstanbul'da zorunlu ikamete tabi tutulmuştur. Dini eğitimin aslında manevi kuvvetle sağlanacağını düşünen yapılanma genellikle orta ve alt-gelir grubuna mensup müritlere

sahiptir ve neredeyse tüm Türkiye’den menzile ziyaretler gerçekleştirilmektedir (Büyükkara, 2015: 125-126). Kapatılan siyasi partilerin yeniden açılması ile Menzil Cemaati’nin siyasi partilerle olan ilişkisi yeniden başlamış (Weismann, 2015: 296) ve günümüzde hala siyasi partilerin önemli yöneticileri tarafından Menzile ziyaretler devam etmektedir.

4. YÖNTEM

Makalenin temel amacı din-devlet ilişkileri açısından Menzil Cemaatini incelemek olduğundan Cemaatin yetkili kişileriyle mülakat yapılması planlanmıştır. Araştırmanın konusuna, akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak yapılması gereken mülakat çalışmaları için Menzil Cemaati’nin yetkilileri ile mülakat çalışması için gerekli görüşmeler yapılmıştır. Ancak söz konusu yapılanmanın yetkilileri araştırma projesinin yöntemi gereği yapılması gereken görüşme talebine olumlu bir cevap vermemişlerdir. Mülakat yapılamamasının iki temel nedeni olabilir. Birincisi 15 Temmuz FETÖ darbe girişiminin diğer dini gruplarının siyaset ile olan ilişkileri, tutum ve davranışlarını alenen beyan etmelerini olumsuz yönde etkilediği veya bu süreçte dini grupların devlet ya da benimsedikleri siyasi partilerle olan ilişkilerini belirtmekten çekindikleri gösterilebilir. Özetle Türkiye şartları değerlendirildiğinde konunun siyasetten oldukça hassas olmasından kaynaklanabilir. Diğer bir neden ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve laiklik ilkesi gereğince din-devlet ilişkisinin yasal bir zemininin olmamasından kaynaklanabilir. Söz konusu dini yapılanmanın siyaset ile olan ilişkisi Menzil köyü ve çevre köylerinin altyapı-üstyapı imkânlarının karşılaştırılmasıyla ortaya konmaya çalışıldı. Menzil köyünün gelişmişlik düzeyi incelendiğinde normal köylere oranla aralarında ciddi farklılıkların olduğu görülmektedir. Bu durumda temel sorumuz söz konusu bu farklılıkların sebepleri nelerdir olacaktır.

Bu hususta ilk olarak Adıyaman’ın Kahta ilçesine bağlı 10 köyün altyapı-üstyapı bilgileri baz alınarak temel bir köy profili çıkarılmaya çalışılacaktır. Daha sonra ise elde edilen veriler doğrultusunda temel köy profili ile Menzil köyünün gelişmişlik düzeyi karşılaştırılacaktır.

Çalışmamızın amacına uygun olarak Kahta ilçesine bağlı 10 köyün altyapı-üstyapısı ile ilgili veri toplamak ve temel köy profili çıkarmak için önceden belirlediğimiz istikamette olan köyleri bizzat yerinde incelemek ve bilgilerin kanıtlanabilirlik ve objektif olması açısından bilgileri not tutup, köye ait yapıları fotoğraflamaya gayret gösterdik. Söz konusu seçtiğimiz köylere gittiğimizde ilk olarak çalışmamızın amacı ve kullandığımız yöntem hakkında kısa bilgilendirme yaptıktan sonra köy ile ilgili bilgileri not edip fotoğraflamak için gerekli izin istedik, gerek köy halkı gerekse de köyün ilkokulundaki öğretmenler oldukça mütevazı bir şekilde gereken izni ve kolaylığı sağladılar. Çevre köylerde yaşayanların Menzil cemaati mensubiyetlerini sorgulamadan olumlu veya olumsuz tepkileri makalenin kapsama alanının dışında tutulmuştur. Menzil köyündeki insanların düşüncelerini alamamamız ve çevre köylerde yaşayanların fikirleri ile karşılaştırma imkânının olmaması sadece alt-üst yapı farklılıklarına eğilmeye yönlendirmiştir.

Menzil köyüne geldiğimizde ise okul müdürünün izniyle okul ile ilgili gerekli bilgiler elde edildi. Daha sonra köydeki altyapı-üstyapı çalışmaları için gerekli olan bilgileri toplamak ve fotoğraf çekimi için muhtarlığa gittik ancak oradaki yetkilileri bulamadık dolayısıyla başka izin alabileceğimiz yetkili kimse de yoktu. Fotoğraf çekimi yaparken kendisinin burada çalışan bir görevli olduğunu söyleyen kişi, bize müdahalede bulundu, kendisine çalışmamız hakkında gerekli bilgilendirmeyi yapmamıza ve öğrenci kimliğini göstermemize rağmen bize, fotoğraf çekimini yapamayacağımızı, daha önce çektiğimiz fotoğrafları da derhal silmemiz gerektiğini söyledi. Araştırma için elde edilen fotoğrafların kamuya açık alanlarda çekildiğini ve dolayısıyla bunun yasak olmadığını ve ayrıca gizli ve yasak olan hiçbir şeyin çekilmediğini kendisine ilettik. Daha sonra gerekli fotoğrafları çekmeye başladığımızda ise başka birileri yine müdahalede bulundu ve öyle tepki gösterdiler ki sanki çok sıra dışı ve özel görüntüler çekiyormuşuz gibi sorular sormaya başladılar. Bu bilgilerin anket çalışmasında ve karşılaştırmalı analiz yapılmak üzere kullanılacağını ifade ettik ancak sizin kim olduğunuzu, haber vesaire yapmayacağınızı nerden bilelim şeklinde çeşitli nedenler sayıp yasak olduğunu, gezip

görmemizden başka bir şey yapamayacağımızı söylediler. Neden izin verilmediği konusunda ve engellemeye çalışanların kimler olduğu konusunda herhangi bir cevap alınamamıştır. Dini yapılanmaların hala resmi tüzel kişiliğe sahip olmaması ve etkileri hala süren FETÖ darbe girişimi gösterilen reflekslerin sebeplerinden olabilir fakat kesin bir sebep belirtmek mümkün değildir. Sonuç olarak şüpheli, sorgulayıcı ve baskılayıcı durumlara rağmen kamuya açık olan yerlerde çalışmamız için gerekli olan altyapı-üstyapı bilgileri ve fotoğraf çekimlerini gerçekleştirdik. Elde edilen verilerin çalışmamızda yapılacak olan analiz için yeterli olduğu düşünülmektedir.

5. MENZİL VE KOMŞU KÖYLERİN PROFİLLERİNİN ÇIKARILMASI

Dini bir grup olan Menzil Cemaati'nin din-devlet ilişkisi açısından genel bir değerlendirmesini yapabilmek için Menzil Cemaati'nin faaliyette olduğu Menzil köyü ile 10 çevre köyün gelişmişlik düzeyleri tek tek incelenip bütün veriler sonucunda ortak bir köy profili çıkarılmak için Adıyaman Kahta ilçesine bağlı Gölge Köyü, Ulubey Mezrası (Köyü), Çardak Köyü, Aşağı Büyükbağ (Güzelkent) Köyü, Büyükbağ Köyü, Hasandığın Köyü, Cumhuriyet Köyü, Aşağı Mezra, Göçeri Köyü, Elbeyi Köyü ve Menzil (Durak) Köyü ele alınmıştır.

5.1 Gölge Köyü

Adıyaman iline 54 km, Kahta ilçe merkezine 20 km uzaklıktadır. Köyün yolu asfaltlıdır. Yaptığımız incelemeler neticesinde köyde iki derslikli bir İlkokul bulunmaktadır. İlköğretim öğrencileri taşınmalı eğitim kapsamında Esendere İlköğretim Okulunda eğitim görmektedir. Köyde inşaatı sürmekte olan iki katlı bir camii bulunmaktadır. Köyde Aile Sağlık Merkezi bulunmaktadır. Köyün başlıca geçim kaynağı tarımsal ürünler olup kısmen hayvancılık yapılmakta ve köy halkının çoğunluğu mevsimlik işçi olarak çalışmaktadır. Köyün içme suyu kaynak suyu ve sondaj yoluyla sağlanmaktadır. Köyde kanalizasyon şebekesi bulunmamaktadır. Sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) yoktur. Köy halkının yaşam koşullarına bakıldığında halk çoğunlukla fakir olmakla birlikte orta düzeyde olanlar da bulunmaktadır. Köy halkının belediyelerden okul, kanalizasyon, köy caddelerinde kullanılmak üzere kilit taşları gibi bazı temel alt yapı talepleri bulunmaktadır.

5.2 Ulubey Mezrası (Köyü)

Adıyaman iline 57 km, Kahta ilçe merkezine 23 km uzaklıktadır. Gölge Köyüne bağlı bir mezradır. Köyün yolu Gölge Köyüne kadar asfalt olup 3 km'si stabilize edilmiştir. Köyde bir derslikli İlkokul bulunmasına rağmen öğrenci sayısının azlığından dolayı faaliyette değildir. Öğrenciler taşınmalı eğitim kapsamında Gölge ve Esendere İlköğretim Okulunda eğitim görmektedirler. Köye ait bir camii bulunmaktadır. Köyde su şebekesi bulunmaktadır. Kanalizasyon şebekesi bulunmamaktadır. Köyde herhangi bir sosyal tesis (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) bulunmamaktadır. Köyün başlıca geçim kaynağı tarımsal faaliyetlerdir. Köyde hayvancılık kendi ihtiyaçları kadar yapılmaktadır. Sağlık evi bulunmayan köyde sağlık hizmetleri Gölge Aile Sağlık Merkezi ile ilçe merkezindeki sağlık kuruluşlarında yapılmaktadır. Köyde yaşayanlar çoğunlukla fakirdir. Köylünün belediyelerden yol, sağlık ocağı, okul, kanalizasyon, vb. bazı talepleri bulunmaktadır.

5.3 Çardak Köyü

Adıyaman iline 61 km, Kahta ilçe merkezine 27 km uzaklıktadır. Köyün yolu stabilize edilmiştir. Köyün başlıca geçim kaynağı çiftçilik olup kısmen hayvancılıkta yapılmaktadır. Köyde bir derslikli İlkokul bulunmaktadır. Taşınmalı eğitim kapsamında Büyükbağ Köyüne taşınmalı eğitim yapılmaktadır. Köyde camii bulunmaktadır. İçme suyu şebekesi bulunmaktadır. Kanalizasyon şebekesi, sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) ve sağlık ocağı bulunmamaktadır. Köylünün belediyelerden yol, sağlık ocağı, okul, kanalizasyon vb. bazı talepleri bulunmaktadır. Köyde ikamet edenlerin yaşam koşulları çoğunlukla düşüktür.

5.4 Hasandığın Köyü

Adıyaman iline 65 km, Kahta ilçe merkezine 32 km uzaklıktadır. Köyün yolu stabilize edilmiştir. Köyün engebeli araziye sahip olmasından dolayı yerleşme kısmen dağınıktır. Köyün başlıca geçim kaynağı çiftçilik, meyve yetiştiriciliği olmakla birlikte hayvan besiciliği ile mevsimlik işçilik önemli geçim kaynağıdır. Köy halkının ekonomik durumuna bakıldığında çoğunlukla fakirdir. Taşınalı eğitim kapsamında Büyükbağ Köyüne taşınalı eğitim yapılmaktadır. Köyde camii, sağlık ocağı ve içme suyu şebekesi bulunmaktadır. Kanalizasyon şebekesi ve sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) bulunmamaktadır. Köyün öncelikli talepleri okul, yol, sağlık ocağı vb. temel ihtiyaçlardır.

5.5 Aşağı Büyükbağ (Güzelkent) Köyü

Adıyaman iline 61 km, Kahta ilçe merkezine 31 km uzaklıktadır. Köyün yolu stabilize edilmiştir. Köyde İlkokul bulunmamaktadır. Taşınalı eğitim kapsamında Büyükbağ Köyüne taşınalı eğitim yapılmaktadır. Köyün başlıca geçim kaynağı çiftçilik ve bağcılık olup kısmen küçükbaş ve büyükbaş hayvancılık da yapılmaktadır. Köyün camisi ve su şebekesi bulunmaktadır. Kanalizasyon şebekesi, sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) ve sağlık ocağı bulunmamaktadır. Köy halkı ekonomik olarak fakirdir. Köyün öncelikli talepleri okul, yol, sağlık ocağı, kanalizasyon şebekesi vb. temel ihtiyaçlardır.

5.6 Büyükbağ Köyü

Adıyaman iline 60 km, Kahta ilçe merkezine 30 km uzaklıktadır. Köy yolu stabilize edilmiştir. Köyde taşıma merkezli bir İlköğretim Okulu bulunmaktadır. Köyde camii bulunmaktadır. Köyde içme suyu kuyudan çıkarılan suyun şebeke ile dağıtımı ile sağlanmaktadır. Köyde kanalizasyon şebekesi yoktur. Köy halkının başlıca geçim kaynağı çiftçilik ve bağcılık olmakla birlikte küçükbaş hayvancılık ile büyükbaş hayvancılık da yapılmaktadır. Ekonomik olarak köy halkının çoğunluğu fakir ve orta düzeydedir. Köyde sağlık ocağı ve sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) bulunmamaktadır. Köyün Belediyelerden öncelikli talepleri yol, sağlık ocağı, kanalizasyon şebekesi vb. temel ihtiyaçların karşılanmasıdır.

5.7 Cumhuriyet Köyü

Adıyaman iline 64 km, Kahta ilçe merkezine 34 km uzaklıktadır. Köy yolu stabilize edilmiştir. Köy halkının başlıca geçim kaynağı çiftçiliktir. Köyün hemen yakınından Lilan Çayı geçmesinden dolayı kısmen sulu tarımda yapılmaktadır. Köyde bir derslikli İlkokul bulunmaktadır. Taşınalı eğitim kapsamında Göçeri İlköğretim Okuluna taşınalı eğitim yapılmaktadır. Köyde içme suyu çeşme suyunun şebeke ile dağıtımı ile yapılmaktadır. Köye ait camii bulunmaktadır. Köyde kanalizasyon şebekesi yoktur. Ekonomik olarak köy halkının yaşam koşulları orta düzeydedir. Sağlık ocağı bulunmayan köyde sağlık hizmetleri Göçeri Devlet Hastanesi ve ilçe merkezlerindeki sağlık kuruluşları tarafından sağlanmaktadır. Köyde sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) bulunmamaktadır. Köylünün belediyelerden talepleri okul, yol, sağlık ocağı, kanalizasyon şebekesi vb. temel ihtiyaçlardır.

5.8 Aşağı Mezra Köyü

Kahta ilçe merkezine 50 km uzaklıktadır. Göçeri Köyüne bağlı bir yerleşim yeridir. Aşağı Mezranın yolu Göçeri Köyüne kadar asfalt olup yaklaşık 2 km'si stabilize edilmiştir. Mezrada iki derslikli İlkokul bulunmasına rağmen faaliyette değildir. Taşınalı eğitim kapsamında Göçeri İlköğretim Okuluna taşınalı eğitim yapılmaktadır. Sağlık ocağı bulunmayan Mezrada sağlık hizmetleri Göçeri Devlet Hastanesi ile ilçe merkezlerindeki sağlık kuruluşları tarafından sağlanmaktadır. Sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.), camii ve su şebekesi bulunmaktadır. Kanalizasyon şebekesi yoktur. Halkın geçim kaynağı çiftçilik olup ekonomik olarak fakirdir.

5.9 Göçeri Köyü

Kahta ilçe merkezine 48 km uzaklıktadır. Köyün yolu asfaltlıdır. Köy, Belin, Aşağı Mezra ve Ortaköy şeklinde 4 ayrı yerleşim biriminden oluşmaktadır. Köyün başlıca geçim kaynağı çiftçilik olup kısmen de olsa pamuk yetiştirilmektedir. Köyde taşıma merkezli 1 İlköğretim Okulu bulunmaktadır. Köyde camii, bir devlet hastanesi ve eczane bulunmaktadır. İçme suyu çeşme suyunun şebeke ile dağıtımıyla sağlanmaktadır. Okul ve lojmanların kanalizasyon şebekesi bulunmaktadır. Ancak köyde kanalizasyon şebekesi bulunmamakta ancak bunun için gerekli proje çalışmaları sürmektedir. Köyde Göçeri Jandarma Karakol Komutanlığı bulunmaktadır. Köyde sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) yoktur. Köy halkının ekonomik yaşam düzeyi orta düzeydedir.

5.10 Elbeyi Köyü

Kahta ilçe merkezine 55 km uzaklıktadır. Köyün yolu asfaltlıdır. Köyün başlıca geçim kaynağı tarım ve hayvancılıktır. Köyde ilkokul ve camii bulunmaktadır. Orta Okul öğrencileri taşınmalı eğitim kapsamında Göçeri İlköğretim Okuluna gitmektedir. Köyün su ihtiyacı içme suyu şebekesi ile sağlanmaktadır. Köyde kanalizasyon şebekesi bulunmamaktadır. Köyde sosyal tesisler (çay bahçesi, kafeterya, alışveriş merkezi vs.) yoktur. Köyde sağlık hizmetleri bulunmamaktadır. Köy halkının ekonomik düzeyi düşüktür.

5.11 Menzil (Durak) Köyü

Kahta ilçe merkezine 50 km uzaklıktadır. Köyün yolu asfaltlıdır. Köyde 5 derslikli bir ilkokul ve ortaokul bulunmaktadır. Köy halkının başlıca geçim kaynağı tarım, hayvancılık, seracılık, meyvecilik, ticaret ve turizmdir. Köyün şebeke suyu bulunmaktadır. Köyde kanalizasyon şebekesi bulunmaktadır. Köyde sağlık ocağı bulunmakta ancak faaliyette değildir. Sağlık hizmetleri Göçeri Devlet Hastanesi ve ilçe merkezlerinde bulunan sağlık kuruluşları tarafından sağlanmaktadır. Köyde 2 tane camii bulunmaktadır. Ekonomik olarak köy halkı orta düzeyde ve zengindir. Köyde üç dört katlı binalar bulunmaktadır. Evlerin çoğunda klima mevcuttur. Köy yurtiçi turizm yönünden oldukça önemli bir yerdir. Bundan dolayı her gün binlerce kişi köyü ziyaret etmektedir. Köyün iç kısmında kilit taşları bulunmaktadır. Köyde kafeterya, lokanta, fırın, alışveriş merkezleri, hediyelik eşya satan marketler, pastane, kitabevi, giyim mağazası, çay ocağı, ptt acentesi, medrese, ankesörlü telefon, bankamatik, termal evi, petrol ofisi, otogar, küçük bir otogar, kahve evi, kasap, berber, çöp konteynırları, köye ait çöp arabası bulunmaktadır.

Elde edilen verilen ışığında ortaya çıkan tablo aşağıdaki gibidir.

Tablo 1: Menzil Köyü ile Köy Profili Karşılaştırılması

Altyapı-Üstyapı Bilgileri	Menzil Köyü	Köy Profili
Ulaşım yolu asfalt mıdır?	Evet	Hayır
İlkokul var mı?	Evet	Evet
Ortaokul var mı?	Evet	Hayır
Sağlık kuruluşları var mı?	Evet	Hayır
Camii var mı?	Evet	Evet
Su şebekesi var mı?	Evet	Evet
Kanalizasyon şebekesi var mı?	Evet	Hayır
Sosyal tesis (Kafeterya, Çayevi, Pastane, Lokanta) var mı?	Evet	Hayır
Mağaza, Kitapevi, Market vb. var mı?	Evet	Hayır
Küllüye var mı?	Evet	Hayır
Medrese var mı?	Evet	Hayır
Bankamatik var mı?	Evet	Hayır
Ptt veya Ptt Acentesi var mı?	Evet	Hayır
Benzin istasyonu var mı?	Evet	Hayır
İletişim araçları (Ankesörlü telefon, internet) var mı?	Evet	Hayır
Otopark var mı?	Evet	Hayır
Apartman veya 3, 4 katlı bina bulunmakta mıdır?	Evet	Hayır
Köyün içi kilit taşları ile döşenmiş mi?	Evet	Hayır
Köye ait Misafirhane var mı?	Evet	Hayır
Berber, Kasap, Fırın var mı?	Evet	Hayır
Çöp arabası, çöp konteynırları var mı?	Evet	Hayır

6. KÖY PROFİLİ ÜZERİNDEN MENZİL CEMAATİ'NİN DİN-DEVLET İLİŞKİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

6.1. Devletin Vatandaşlara Hizmet Götürmesi

Günümüz modern toplumlarda bireylerin gereksinim duyduğu kamu hizmetlerini karşılamak devletin temel görevlerinden biridir. Devlet, kendisini oluşturan bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamak ve onların insan onuruna yaraşır bir yaşam sürebilmeleri için her türlü tedbirleri almak zorundadır. Devlet, toplumdaki sosyal adalet ve toplumsal dengeyi sağlama görevini yerine getirirken toplumdaki bütün bireylerin dil, din, ırk, mezhep, cinsiyet vb. hiçbir ayırım gözetmeden vatandaşlara eşit derecede en iyi hizmeti götürme amacıyla hareket etmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'nın 2. maddesinde belirtilen sosyal devlet anlayışı çerçevesinde devlet bu görevlerini yerine getirmektedir. Eğitim ve sağlık hizmetleri, ulaşım, sosyal tesisler, altyapı hizmetleri, baraj, liman vb. görevleri devlet kendi içerisinde çeşitli hizmet birimleri aracılığıyla yerine getirmektedir. Bu hizmetlerin sunulmasındaki temel kriter ise vatandaşların ihtiyaç duyduğu hizmetleri en iyi şekilde sunmaktır.

Menzil Cemaati'nin etkinliğini sürdürdüğü Adıyaman ilinin Kahta ilçesine bağlı Menzil köyü ile diğer çevre köylerin bilgileri baz alınarak oluşturulan köy profilinin altyapı-üstyapı hizmetlerinin gelişmişlik düzeyi karşılaştırıldığında aralarında pek çok farkın olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların birden çok nedeni bulunmakla birlikte en önemlisi Menzil köyünü her gün ziyaret etmekte olan bireylerin nüfus yoğunluğu (günde 1000 ila 1500) olduğunu söylemek mümkündür. Zirâ Menzil Cemaati'nin orada faaliyette olması iç turizm açısından bakıldığında Menzil köyünün oldukça önemli bir merkez olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bakıldığında devletin nüfus yoğunluğunu göz ardı etmeyerek bunun için gerekli olan yatırımları yapması, turizm açısından önemli sayılan bölgelere verdiği önemi göstermektedir. Nitekim Menzil köyünde bulunan bir bankamatığın merkez şubesiyle

gerçekleştirdiğimiz mülakat neticesinde kendisi orada bulunan bankamatik ile ilgili şöyle bir konuşma yaptı:

“Bir yerde bankamatik kurulurken şu hususlara dikkat edilir; coğrafi etkenler, uydudan alınan görüntüler, cep telefonlarının o bölgedeki sinyal yoğunluğu ve insan sirkülasyonu göz önünde bulundurularak oradaki canlı para transferlerini ve işlemlerini gerçekleştirmek için kurulmaktadır. Menzil köyünün hem iç turizm açısından oldukça önemli bir yer olması hem de oradaki insan potansiyelinin fazla olması gibi kriterleri baz aldığımızda tamamen kâr amacıyla böyle bir hizmetin değerlendirilmesini uygun bulduk. Banka olarak böyle bir çalışmanın gerekli olduğunu gördük ve bunun sonuçlarını da en iyi şekilde almaktayız.”

Bu açıdan bakıldığında devletin Menzil köyüne yapmış olduğu hizmetleri kâr amacıyla veya tamamen insan sirkülasyonu göz önüne alınarak yaptığını söylemek mümkündür. Ancak Menzil köyünün iç turizm açısından önemli bir yer olması ve insan sirkülasyonun çok fazla olması diğer çevre köylere yönelik yatırımların yapılmasına herhangi bir engel teşkil etmemektedir. Çünkü devletin asli görevlerinden biri, vatandaşların gereksinim duyduğu zorunlu ihtiyaçların devlet tarafından herhangi bir ayırım gözetilmeksizin her vatandaşa aynı şekilde ve eşit derecede hizmet sunmaktır. Bu anlayış doğrultusunda farklılıkları değerlendirdiğimizde devletin pek başarılı olduğu söylenemez. Zirâ yukarıda karşılaştırmalı olarak incelediğimiz Menzil köyü ile normal köy profili arasında devlet nezdinde statü olarak (her ikisinin de kamu tüzel kişiliğine haiz olması) herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Buna rağmen yine de Menzil köyüne yapılan yatırımların diğer köylere yapılmadığı görülmektedir. Yani eğer devlet hiçbir ayırım gözetmeden herkese eşit derecede hizmet götürmüş olsaydı, diğer köyler ile Menzil köyünün gelişmişlik düzeyi arasında kamu hizmetleri açısından çok fazla fark olmayabilirdi.

Devlet, kamu hizmeti görevlerini yerine getirirken birey odaklı bir yaklaşım yerine, bireyleri de içine alan toplum odaklı bir yaklaşım doğrultusunda faaliyetlerini sürdürmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında Menzil köyüne yönelik yapılan kamu hizmetlerinin birey odaklı mı toplum odaklı mı olduğunu söylemek oldukça zordur. Sonuç olarak bakıldığında toplumun genel ve müşterek ihtiyaçlarının devlet tarafından kamu hizmeti şeklinde sunulan hizmetlerin Menzil köyünde çok fazla olmasına rağmen diğer çevre köylerde daha az olduğu görülmektedir. Menzil köyü ile diğer köyler arasındaki farklılıklar göz önüne alındığında devlet her ne kadar bu farklılıkları minimum düzeye indirmek için uğraşsa da bu konuda tam anlamıyla başarılı olduğunu söylemek güçtür. Dolayısıyla kamusal hizmetlerin sunumunda Menzil köyünün gelişmişlik düzeyinin diğer çevre köylere oranla çok fazla olması ve altyapı-üstyapı hizmetlerinin çok iyi şekilde sunulması yalnızca devletin vatandaşlara hizmet götürmesi ile açıklanacak bir durum değildir. Bundan dolayı çalışmamızın başında öne sürdüğümüz diğer iki ihtimali göz önüne alarak konuyu değerlendirmek daha sağlıklı ve yararlı olacaktır.

6.2. Siyasi Partilerin Çıkarıcı Tutumları

Din-devlet arasındaki ilişki incelendiğinde Menzil Cemaati ile siyasi parti/partiler arasında resmi olmasa da gayri resmi olarak bazı menfaatlerin olduğu söylenilebilir. Çünkü karşılaştırmalı olarak ele aldığımız Menzil köyünün gelişimi ile diğer çevre köylerin gelişmişlik düzeyine bakıldığında siyasi iktidar/ların Menzil köyüne yönelik yaptığı yatırımların diğer köylere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Yine devletin kamu hizmeti görevini yerine getirmesi açısından (altyapı-üstyapı) konu incelendiğinde devletin diğer çevre köylere yönelik çok fazla yatırım yapmaması iki farklı düşünceyi ortaya çıkartmaktadır. Birincisi, Menzil’in iç turizm potansiyeli göz önüne alındığında tamamen ticari kâr amaçlı yatırımları yaptığı, diğeri ise, Menzil Cemaati’nin nüfuzu ve ziyaretçileri göz önüne alındığında siyasi parti/partilerin seçim zamanlarında onların desteklerini elde etmek için oraya olası yatırımları yaptığı düşünceleri ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla dini grupların tüzel kişiliğe sahip olmadığı Türkiye Cumhuriyeti’nde hangi siyasi parti/partilerin dini gruplara

yönelik olası yardımlar yaptığını ya da yapmış oldukları bu yardımların neler olduğunu tespit etmek oldukça zordur.

Devletin kâr amacıyla yatırım yapmış olacağı düşüncesini baz aldığımızda, ekonomik olarak getirisi olan yatırımları yapması ve insan potansiyelinin olduğu yerlerde gerekli yatırımları yapması gayet olağan bir durumdur. Ancak buradaki temel kıstas tamamen ekonomik anlamda gelir getirecek yatırımlar olmasıdır. Dolayısıyla kâr amacı güdülmeyen altyapı, ulaşım, sağlık ve eğitim hizmetleri gibi kamu hizmetlerin yalnızca devlet tarafından sunulması gerekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli husus: Sağlık ve eğitim hizmetlerinin kısmen özel sektör tarafından da yapılabilmesidir. Ancak çalışmada detaylı olarak incelediğimiz bu yerleşim yerlerinde sağlık ve eğitim hizmetleri özel sektör tarafından yapılmamıştır. Ayrıca vatandaşların zorunlu ihtiyaçlarından sayılan yol, eğitim, sağlık ve altyapı gibi hizmetler kamu hizmeti sayılmakta ve kamu hizmetleri de devlet tarafından sunulmaktadır. Bu durum Menzil Cemaati'nin bulunduğu Menzil köyünün altyapı-üstyapı gelişmişlik düzeyi incelendiğinde iktidarı elinde bulunduran siyasi parti/partilerin kendi menfaatleri doğrultusunda yardım ettiği düşüncesini destekler niteliktedir. Buna ek olarak önemli siyasilerin Menzil Cemaati ile olan ilişkileri söz konusu dini gruba yönelik sosyal ve ekonomik alanda kendi çıkarları doğrultusunda yardım ettikleri düşüncesini desteklemektedir (Bozkurt, 2015: 24 Nisan).

Din ve toplumsal yapı arasındaki ilişkiye sosyolojik açıdan bakıldığında birbirleriyle karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu görülmektedir. Bundan dolayı, toplumun ve dinin birbirinden tamamen bağımsız yapılar olduğunu söylemek mümkün değildir. Başka bir ifadeyle dinden tamamen soyutlanmış bir toplum ile topluma yönelik beklentisi olmayan bir din düşünülemez (Sinanoğlu, 2008: 17-24). Özet olarak toplumda oldukça önemli bir gücü olan dini grupların toplumsal düzeydeki beklentileri göz ardı edilmeyecek kadar önemli bir etkidir. Bu bağlamda Menzil Cemaati'nin seçmen kitlesi düşünüldüğünde siyasi partilerin Menzil Cemaati'nin toplumsal taleplerine kayıtsız kalamayacağı ya da toplumsal alanda bu denli etkin bir gücü elinde bulunduran bir dini grubu görmezlikten gelerek parti yapılanmasında tamamen soyutlamaları veya onların taleplerine karşılık vermemeleri mümkün gözükmemektedir. Nitekim Bayyigit'e göre; çağdaş batı toplumlarında siyasi partilerin toplumsal yapılarına ve parti yapılanmalarına bakıldığında dine yaklaşımlarına göre üye ve seçmen tabanlarının şekillendiği görülmektedir. Başka bir deyişle kendisini mütedeyyin olarak gören biri sol partileri desteklemeyeceği gibi benzer şekilde kendisini inançsız olarak gören biri de dindar partileri desteklememektedir (2003: 31).

Toplumsal alanda kendisini mütedeyyin olarak gören bir kişinin kendi dini anlayışına yakın siyasal partileri tercih ettiğini söylemek mümkündür. Çünkü bireylerin siyasal sisteme yönelik tutum ve davranışlarını etkileyen faktörlerden biri de dindir. Türkiye'de dinin seçmen davranışları üzerindeki etkisine yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında bireylerin siyasal tercihlerinde dinin önemli bir rolü olduğu görülmektedir (Eser, 2012; Çelik, 2002; Güney, 1999). Bu açıdan konu değerlendirildiğinde; Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde önemli sayıda müridi bulunan Menzil Cemaati'nin siyasal tercihlerde etkili bir gücü olduğu söylenilebilir. Muhafazakar, merkez sağ partilerine yakınlığıyla bilinen Menzil Cemaati'nin siyasal tercihlerdeki oy potansiyelini elde etmek isteyen siyasal partilerin, Menzil Cemaati'nin bazı toplumsal veya bireysel taleplerine karşılık vermemeleri mümkün görünmemektedir.

Seatov'a (2018: 58) göre Menzil Cemaati üyelerinin sayısı 700.000 iken, Yeşilada'ya (2002: 73) göre bir buçuk milyon civarındadır. Sayıların ne kadar olduğundan ziyade hatırı sayılır bir çoğunluğa sahip olması, yani kontrol edebilecekleri bir blok oya sahip olmaları, siyasi partiler için büyük önem arz etmektedir. Bu derece yüksek oy potansiyeline sahip yapılanmaların demokrasilerde dikkate alınmaması mümkün değildir. Bunun yanında dini yapılanmalara mensup olanların liderlerine bağlılıkları ve kollektif kimlikleri dini grupların temsilcilerini çok daha önemli hale getirmektedir. Müritlerin gündelik hayatlarını ve giyim tarzlarını belirleyecek kadar etkin olan bu kollektif kimlik desteklenen siyasi partiye verilecek oy konusunda tereddüt göstermeyebilir (Efe, 2017; Evkuran, 2017: 198). O halde, ya siyasi partilerin Menzil Cemaati'nin seçmen kitlesini ve etkin olduğu

bölgelerin desteğini almaya yönelik Menzil köyüne yatırım yaptığı veya Menzil Cemaati'nin kendi seçmen kitlesi veya etkili olduğu bölgelerdeki gücünü siyasi parti/partilere karşı bir koz olarak kullanıp onlardan kendi menfaatlerine yönelik bazı taleplerde bulunduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak bakıldığında ise, Menzil Cemaati'nin seçmen kitlesinin fazla olması ve Türkiye'nin birçok bölgesinde etkili olması siyasi parti/partilerin kendi menfaatleri doğrultusunda Menzil Cemaati'nin etkili olduğu Menzil köyüne yardım ettiğini söylemek mümkündür. Yine siyasi parti/partilerin kurulma amacı göz önüne alındığında, iktidarı ele geçirme istekleri Menzil Cemaati gibi Türkiye'de oldukça güçlü olan bir dini grubu göz ardı etmeyecekleri ve onların desteğinden yoksun kalmak istememeleri de Menzil Cemaati'nin etkili olduğu Menzil köyüne olası yatırımları yapmalarındaki bir başka etken olarak gösterilebilir. Ancak tersi bir durum da söz konusu olabilir yani, Menzil Cemaati kendi nüfuzunu siyasi parti/partilere karşı bir koz olarak kullanıp, onlardan çıkar sağlamış olabilir. Bundan dolayı bu ihtimalin de değerlendirilmesi gerekmektedir.

6.3. Menzil Cemaati'nin Çıkarıcı Tutumu

Türkiye'nin sosyal alanında oldukça etkili olan dini grupların en önemli önceliklerinden biri de bulundukları bölgeler başta olmak üzere diğer bölgelerde de etkinliklerini devam ettirmek ve gelişimlerini sürdürmektir. Türkiye'nin toplumsal alanın şekillenmesinde son derece etkili olan dini grupların etki alanına aile, sivil toplum kuruluşları, siyasi kuruluşlar ve devlet kurumları gibi bütün sosyal yapı ve kurumlar girmektedir. Dinin toplumsal ve siyasal alanın şekillenmesindeki bu rolü; dini gruplar, örgütler, cemaat ve tarikat yapılanmalarının zaman içerisinde siyasetle türlü ilişkilere girmelerinde hatta siyasete müdahil konumuna gelmelerine zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de son derece etkili olan Menzil Cemaati gibi dini bir grubun siyaseti kendi menfaatleri doğrultusunda etkilemesi mümkündür.

Dini gruplar devlet kurumlarında kadrolaşma, ekonomik ve sosyal alanda çıkar elde etme gibi talepleri siyasi parti/partilere karşı kendi seçmen kitlesini koz olarak gösterebilmektedirler. Menzil Cemaati'nin bu gücünü siyasalere karşı kullandığını söylemek mümkündür. Çünkü yalnızca devlet veya kamu tüzel kişileri veya onları gözetiminde özel hukuk kişileri tarafından yürütülen kamu hizmetlerinin diğer çevre köylere yeteri derecede götürülmemektedir. Örnek vermek gerekirse; devlet kurumları tarafından yapılan yol, eğitim, sağlık hizmetleri gibi kamu hizmeti sayılan hizmetlerin diğer çevre köylere oranla Menzil köyünde daha fazla gelişme göstermesi. Sonuç olarak bakıldığında altyapı-üstyapı ilişkisi çerçevesinde ele aldığımız Menzil Cemaati ile siyaset arasında bir takım karşılıklı menfaat ilişkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Karşılaştırmalı olarak ele aldığımız Menzil köyü ile diğer çevre köyler arasındaki gelişmişlik veya kamu hizmeti farklılığı bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Ancak yine de dikkat edilmesi gereken husus bu farklılıkların var olmasında, siyasi partilerin mi kendi çıkarları doğrultusunda hareket edip Menzil köyüne olası yatırımlarda bulunduğu ya da Menzil Cemaati'nin kendi seçmen kitlesini siyasi parti/partilere karşı bir koz olarak mı kullandığını söylemek kesin değildir. Her ne kadar hangi tarafın kendi menfaatlerine göre hareket ettiği kesin olmasa da Menzil köyünün gelişmişlik düzeyinin diğer çevre köylerden daha fazla olması Menzil Cemaati ile siyasi parti/partiler arasında bir ilişkinin olduğunu göstermektedir.

7. SONUÇ

Din-devlet arasındaki ilişki incelendiğinde Menzil Cemaati ile siyasi parti/partiler arasında bir ilişkinin olduğunu söylemek mümkündür. Menzil Cemaati'nin faaliyette bulunduğu Menzil köyü ile diğer çevre köyler arasındaki gelişmişlik düzeyi incelendiğinde aralarında ciddi farklılıkların olduğu görülmektedir. Bunun elbette ki pek çok farklı nedeni olabilir. Örneğin bu farklılıkların nedenlerinden biri Menzil Cemaati'nin hem bu bölgede etkin bir şekilde faaliyette bulunması hem de ülke genelinde seçmen kitlesinin çok fazla olması siyasi parti/partilerin bu durumu oy potansiyeli olarak görüp bölgeye yatırım yapması olabilir. Yine Menzil Cemaati'nin bu bölgede faaliyette bulunmasından dolayı hem iç turizm açısından hem de insan potansiyelinin fazla olmasından da kaynaklanabilir. Devlet kâr amacıyla da oraya yatırım yapmış olabilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta

yalnızca devlet tarafından sunulabilen ve kamu hizmeti sayılan hizmetlerin devletin asli görevi olmasıdır. Dolayısıyla Menzil köyü ile diğer köyler arasında diğer olasılıklar düşünüldüğünde bazı farklar elbette ki olabilir. Fakat bu farklılıklar zorunlu ihtiyaçlardan ziyade insan potansiyeli göz önüne alınarak daha lüks hizmetler olabileceği gibi kâr amacı için uygun görülen hizmetler de olabilir. Daha açık bir ifadeyle bu farklılıklardan biri örneğin; Menzil'deki bankamatik veya PTT acentesi olabilir. Ancak bu farklılık eğer tamamen devletin inisiyatifinde olan bir kamu hizmeti ise örneğin ulaşım gibi o zaman devletin Menzil köyüne salt vatandaşlara hizmet amacıyla hizmet götürmediği sonucu ortaya çıkmaktadır. Nitekim yaptığımız karşılaştırmalı analizler bunu göstermektedir. Çünkü aralarındaki farklılıklardan bazıları tamamen devletin inisiyatifinde olan kamu hizmetleridir.

Hem resmi tüzel kişilikleri olmayan hem de kapalı bir yapılanma olan dini grupların takibi dönemin şartları göz önüne alındığında oldukça zor görünmektedir. Çünkü hem devletin laiklik ilkesi gereğince herhangi bir dini öncelemediği ve dolayısıyla da yasal bir zeminin olmaması hem de Türkiye'de 15 Temmuz 2016 FETÖ tarafından yapılmaya çalışılan darbe girişiminden dolayı konunun oldukça hassas olması dini grupların takibinin yapılmasını zorlaştırmaktadır.

Din-devlet ilişkisi bağlamında Menzil Cemaati örneği incelendiğinde her ne kadar hangi tarafın kendi çıkarları doğrultusunda hareket ettiği tam olarak bilinmese de bir toplumda cemaat, tarikat, siyasi parti vb. gibi kurumların her dönemde ve her koşulda bütünleştirici, uzlaştırıcı ve birleştirici bir zeminde bir bütünlük oluşturduğu söylenemez. Örneğin FETÖ ile iktidar arasında dershanelerin kapatılıp kapatılmaması sürecinde yaşanan problemler din-siyaset arasında bu yapılanmalar üzerinden çok fazla çatışma ve ihtilafların yaşandığını göstermektedir (Özdeş, 2013). Bunun en iyi örneği; Türkiye'de 15 Temmuz 2016 tarihinde yaşanan FETÖ darbe girişimidir. FETÖ'nün yapmaya çalıştığı darbe girişiminin temel nedenlerinden biri; siyasi ve devlet kurumlarında tamamen söz sahibi olmak istemesidir. Ancak bu durum toplumsal kaynaşmayı, dayanışmayı ve bütünleşmeyi sağlamada önemli bir rolü olan dini grupların doğasıyla örtüşmemektedir. Yani ümmetin manevi değerlerini korumak ve dinin toplumsal alandaki bütünleştirici ve birleştirici rolünü ihya etmeleri gerekmektedir. Ayrıca demokratik toplumlarda siyaset, partiler aracılığıyla yapılmakta ve partiler halkın oylarıyla iktidara gelmektedir.

Mahiyeti itibarıyla kapalı bir yapılanma olan dini grupların siyasal bir parti ya da kurum olmadığı halde onlar gibi hareket edip iktidar veya muhalefet partilerine yaranmaya çalışması hatta onları kontrol altına almak istemesi hem demokratik sistemlerde hem de dini grupların kendi doğasına aykırılık teşkil etmektedir. Aynı şekilde siyasi partilerin de kendi çıkarları doğrultusunda dini grupları siyasete angaje etmek istemeleri her ne kadar kısa vadede partinin çıkarlarıyla örtüşse de uzun vadede düşünüldüğünde hem siyasal sistemin işleyişine hem de partinin menfaatlerine zarar verecek derecede önem arz etmektedir (Özdeş, 2016: 46-48). Dolayısıyla siyasi partiler ile dini grupları karmaşık ve çarpık ilişkiler içine sokabilecek böylesi tutum ve davranışlar özellikle dini grupların gerçek amacından sapmasına neden olarak onları çıkar gruplarına dönüştürüp ciddi zararlar verebilir. Dini grupların kendi seçmen kitlesini siyasi parti/partilere karşı koz olarak kullanması ve kendi menfaatleri adına devletin farklı kurumlarında kadrolaşma girişimleri, iktidar ya da muhalefet partileriyle yapılan milletvekilliği anlaşmaları vb. gibi menfaate dayalı istekler karmaşık ve çarpık ilişkilerin sonucunda olmaktadır (Özdeş, 2013).

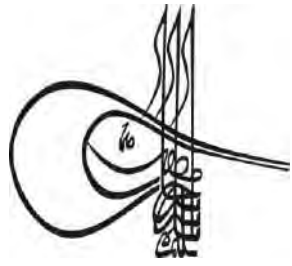
Son olarak dini grupların, doğalarına dönmesi, bütün faaliyetlerini İslam dünyası için gerçekleştirmesi, kendi menfaatleri yerine ümmetin menfaatlerini gözetmesi ve bu uğurda evrensel manevi değerleri koruması ve dinin toplumsal alandaki bütünleştirici, birleştirici ve uzlaştırıcı rolünü üstlenmesi en doğrusu olacaktır. Yine siyasi kurumların da kendi menfaatleri uğruna yalnızca belli bir dini grubu, baskı grubu vb. kesimi değil, toplumdaki her sınıftan insanı hiçbir ayırım gözetilmeksizin kucaklaması ve ona göre politikalar ortaya koyması daha doğru bir tercih olacaktır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, V. (2015). Din-Siyaset İlişkisinin Sosyolojik Bir Analizi: Şerif Mardin Örneği. IV. Türkiye Lisansüstü Çalışmaları Kongresi Bildiriler Kitabı I (14-17 Mayıs 2015, Kütahya), içinde (s. 47-62). İstanbul: Matsis Yayınları.
- Akyeşilmen, N., & Özcan, A. B. (2014). Türkiye’de İslami Hareketlerin Siyasetteki Rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 29-38.
- Alperen, A. (2008). Türkiye’de Kimlik Arayışları ve İslam. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 59-80.
- Arslan S. ve Demirhan, Y. (2016). *Türk Siyasal Hayatında Ak Parti Dönemi*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Ataberk, K. (2014, 14 Eylül). MSP’nin Akıncıları ve Silahlı Radikal İslamcılığın sahaya inmesi, <http://www.turksolu.com.tr/463/kataberk463.html> Erişim Tarihi: 20.04.2017.
- Ay, Ş. (2004). Türkiye’de Siyasal İslam. *Mevzuat Dergisi*, 7 (83). <http://www.mevzuatdergisi.com/2004/11a/02.htm> Erişim Tarihi: 01.06.2017.
- Bayyığıt, M. (2003). Din Siyaset İlişkileri Bağlamında Seçmen Davranışları ve Din. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15(15), 29-38.
- Berkes, N. (2015). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Biçkes, D. M., Yılmaz, C., & Bakkal, H. (2017). A Leader and A Symbol Personality: Necmettin Erbakan. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(8): 51-70.
- Bodur, H. E. (2010). Büyük Anlatılar ve Din: Modern Türkiye’ye Yansımaları. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 4 (8), 33-48.
- Bozkurt, S. (2015, 24 Eylül). Menzilciler kızdı mı?, www.posta.com.tr Erişim Tarihi: 15.03.2017.
- Büyükkara, M. A. (2015). *Çağdaş İslami Akımlar*. İstanbul: Klasik.
- Çakır, R. (2014, 01 Mart). İslami cemaatleri AKP ve Erdoğan’dan koparmak mümkün mü?. Vatan.; <http://rusencakir.com/islami-cemaatleri-AKP-ve-Erdogandan-koparmak-mumkun-mu/2518> Erişim Tarihi: 05.05.2017.
- Çarkoğlu, A., Toprak, B. (2006). *Değişen Türkiye’de Din, Toplum ve Siyaset*, İstanbul: Tesev Yayınları.
- Çelik, C. (2002). *Şehirleşme ve Din*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Çetin, H. (2003). Siyasetin Evrensel Sorunu: İktidarın Meşruiyeti-Meşruiyetin İktidarı. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 58(3), 61-89.
- Çifçi, O. Z., & Erdem, H. İslam Siyaset Tarihinde Din Ve Devlet İlişkisi. *İstem*, (22), 117-129.
- Çoban, S. (2014, 10 Mayıs). Türkiye’de Siyasal İslam’ın Kısa Tarihi. BİA Haber Merkezi.; <https://bianet.org/biamag/siyaset/155563-turkiye-de-siyasal-islamin-kisa-tarihi> Erişim Tarihi: 25.05.2017.
- Dağ, R. (2016). The Role Of Contesting Ideologies: Civil-Military Relations in Turkey. *Journal of Global Analysis*, 6(2), 157-177.
- Dağ, R. (2017). *Ideological Root of the Conflict between Pro- Kurdish and Pro- Islamic Parties in Turkey*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.

- Elik, S. (2013). Siyasal İslam'ın Yükselişi ve Sönüşü: İslamcılık ve İslamofobi Konusunda Bir Değerlendirme, *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12): 453-466.
- Eser, H. B. (2012). Dinin Siyasal Davranışlar Üzerindeki Etkisi: Antalya Örnek Olay Araştırması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3), 97-136.
- Evkuran, M. (2017). Matruşkanın İronisi: Şakirtten Haşşaşı Çıkarmak! Darbe Teolojisini Anlama Denemesi. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(16), 189-202.
- Feyizoğlu, T. (2015). *Akıncılar ve Ak-Gençlikten Akp'ye*, İstanbul: Tekin Yayınları.
- Fırlıklı, E. R. (1997). *Din ve Devlet İlişkileri* (Vol. 8). Muğla: Muğla Üniversitesi Matbaası.
- Güney, Ü. (1999). *Erzurum ve Çevre Köylerinde Dini Hayat*. İstanbul: Erzurum Kitaplığı Yayınları.
- Kara, İ. (2014). *Din İle Modernleşme Arasında Çağdaş Türk Düşüncesinin Meseleleri*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kara, M. (2013). *Din, Hayat, Sanat Açısından Tekkeler ve Zaviyeler*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Karpat, K. H. (2010). *İslam'ın Siyasallaşması*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Kazan, Ş. (2006). *Refah Gerçeği*. Ankara: Keşif Yayınları.
- Kısakürek, N. F. (2009). Rapor 5-6 (kod71), İstanbul: Büyük Doğu Yayınları.
- Koçal, V. (2012). 'Çevre'den 'Merkez'e Yönelim Bağlamında Türkiye'de Muhafazakârlığın Dönüşümü: Siyasal İslâmcılıktan Muhafazakâr Demokratlığa AK Parti Örneği. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1), 81-111.
- Konuralp, O. (2006, 16 Eylül). Türkiye'nin tarikat ve cemaat haritası, www.hurriyet.com.tr Erişim Tarihi: 21.04.2017.
- İnce, A. (2017). Nakşilik-Siyaset İlişkisi Bağlamında Türkiye'de Dinî Gruplar ve Milli Görüş. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(10): 143-164.
- Macit, M. (2007). Türkiye'de Sosyal Değişme, Din ve Siyaset. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 10(30), 91-120.
- Okumuş, E. (2003). *Din ve Devlet*. İstanbul: Pınar Yayınları.
- Okumuş, E. (2005). *Klasik Donem Osmanlı Devleti'nde Din-Devlet İlişkisi*. Ankara: Lotus Yayınevi
- Özdemir, H. (1995). *Tarih ve Politika*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Özdeş, T. (2013). Cemaat-Siyaset İlişkisinde Yaşanan Problemin Üzerine Oturduğu Zeminin Analizi. Stratejik Düşünce Enstitüsü.; <http://www.sde.org.tr/tr/authordetail/cemaat-siyaset-iliskisinde-yasanan-problemin-uzerine-oturdugu-zeminin-analizi/3573> Erişim Tarihi: 05.06.2017.
- Özdeş, T. (2016). Dini Hayatın Problemleri ve Yeniden İnşası. *Stratejik Düşünce Dergisi*, 7(74), 44-48.
- Saetov, I. (2018). Kurdish Jama'at Menzil and Turkish Nationalism: Paradoxes of Turkey's Domestic Policy in the Field of Culture and Religion. *Islamology*, 8(2), 57-67.
- Sarı, İ. (2016). *Kara Kitap (Tarikat-cemaat)*. Antalya: Net Medya Yayıncılık.

- Seven, A. (2010, 30 Aralık) *Akincılar, Türkiye İslami Hareketleri Dünü ve Bugünü*. <http://abdulkadirseven.blogspot.com.tr/2010/12/akincilar-akincilar-dernegi-ilk-olarak.html> Erişim Tarihi: 05.05.2017.
- Sibai, M. (1966). *İslam'da Din ve Devlet*. Çev. İhsan Toksari. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Sinanoğlu, A. F. (2008). Toplumsal Değişim ve Din. *Hikmet Yurdu*, 1(2), 17-24.
- Singer, S. R. (2013). Erdogan's muse: the school of Necip Fazil Kisakurek. *World Affairs*, 81-88.
- Tekke ve Zaviyelerle Türbelerin Seddine ve Türbedarlıklar ile Bir Takım Unvanların Men ve İlgasına Dair Kanun. (1925). T. C. Resmi Gazete. 243, 13 Aralık 1925.
- Turan, E., Temizel, M. (2015). Din ve Siyaset İlişkisi Bağlamında Oy Verme Davranışı: Niğde Bölgesinde Bir Araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(7), 86-99.
- Türk, R. (2015). Türkiye'de Siyasal İslam'ın Örgütlenme Faaliyetleri. *Akademik Hassasiyetler Dergisi*, 2(3), 99-131.
- Uslu, Ş. (2004). Laiklik-Din İlişkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16(16), 235-250.
- Weismann, Itzhak (2015). *Nakşibendilik*. Çev. İrfan Kelkitli. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Yanmış, M. (2017). *Yakın Dönemde Kürtler: Kimlik, Din, Gelenek*, Ankara: Grifon Kitap Yayınevi.
- Yeşilada, B. A. (2002). The Virtue Party. *Turkish Studies*, 3(1), 62-81.



YENİ NESİL GAZETECİLİK EĞİTİMİNİN GAZETECİLİK BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN İŞ BULMA AVANTAJI BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Çiğdem DİRİK* - Sinem ÇAMBAY**

ÖZET

Günümüzde yeni iletişim teknolojileriyle birlikte medya alanında yaşanan kaçınılmaz dönüşüm gazeteci kimliğinin de dönüşümünü gerekli kılmakta bu kapsamda gazeteci kavramı yeniden şekillenmektedir. Gazetecilerin değişen gazetecilik ortamında başarılı olmasının yolu çağın dinamiklerine adapte olmalarını sağlayacak yeni nesil gazetecilik anlayışıyla uyumlu donanımlara sahip olmasından geçmektedir. Söz konusu donanımlar olarak araştırma odaklı olma, veri analizi konusunda uzman olma, ekonomi, hukuk ve siyaset alanlarında bilgi sahibi olma, anlama ve ifade etme yeteneği, hızlı düşünme ve karar verme yeteneği, meslek ahlakına sahip olma, teknolojik yeterlilik, zamanı etkin kullanma, stresi yönetebilme, krizi yönetebilme, takım ruhuna sahip olma, gündemi takip etme gibi kritik ilkelere sahip olma öne çıkmaktadır.

Çalışmada Yeni nesil gazetecilik eğitimi ve istihdam programının gazetecilik bölümü mezunlarının iş bulma avantajı bağlamında değerlendirilmesi hedeflenmekte olup eğitimin gazeteci adaylarına yeni nesil gazeteci olmaları yolundaki katkısı belirlenecektir. Çalışma, nitel araştırma tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme yöntemi esas alınarak hazırlanan veri toplama ölçeği ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde betimsel yaklaşım esas alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yeni nesil gazetecilik eğitimi ve istihdam programını iş birliği içinde düzenleyen İŞKUR ve Basın İlan Kurumunun İzmir bürolarının temsilcileri ve eğitim kapsamında işe alınan 10 gazetecilik bölümü öğrencisi olmak üzere toplam 12 kişiye yönlendirilen yarı yapılandırılmış soru ölçeği hazırlanmış olup derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü, E-posta: cigdem.dirik@ege.edu.tr

**  Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü, E-posta: sinemonar@mynet.com

Anahtar Kelimeler: Yeni Nesil Gazetecilik, Gazetecilik, Gazetecilik Bölümü Öğrencileri, Medyada İstihdam.

EVALUATION OF NEW GENERATION JOURNALISM EDUCATION IN THE CONTEXT OF EMPLOYMENT ADVANTAGE OF JOURNALISM DEPARTMENT STUDENTS

ABSTRACT

Today, with the new communication technologies, the inevitable transformation in the media requires the transformation of the journalist identity and the concept of the journalist is reshaped. The success of journalists in a changing journalism environment is compatible with a new generation of journalism that will enable them to adapt to the dynamics of the era. Being research oriented, being expert in data analysis, being knowledgeable about economics, law and politics, having ability to understand and expressing, ability of thinking fast and decision making, having professional ethics, technological competence, using time effectively, stress to be able to manage, to manage the crisis, to have a sense of team spirit, to follow the agenda has critical principles.

In this study, it is aimed to evaluate the new generation journalism education and employment program in the context of journalism department graduates' advantage of employment and the contribution of education to journalist candidates to be a new generation journalist will be determined. The study was conducted with a data collection scale based on semi-structured in-depth interview method which is one of the qualitative research techniques. The descriptive approach was used to evaluate the data obtained. In this research, semi-structured question scale which is directed to the students of Izmir offices of İŞKUR and Press Advertisements Agency and ten journalism students who were recruited within the scope of the training, organized in cooperation with the new generation journalism education and employment program, and in-depth interview technique were used.

STRUCTURED ABSTRACT

Today, with the new communication technologies, the phenomenon of change that has entered every aspect of our lives necessitates the transformation of the journalist identity. In this context, the concept of journalist is being reshaped. The success of journalists in a changing journalism environment is compatible with a new generation of journalism. These equipment should be research-oriented, expert in data analysis, knowledge in economics, law and politics, ability to understand and express, ability to think quickly and to have decision-making skills, having professional ethics, technological competence, using time effectively, managing stress. are critical principles such as managing the crisis, having a team spirit, and following the agenda.

A new generation of journalism, which changes the equipment of journalism by re-interrogating the profession, requires the transformation of professional criteria into a contemporary era. In the

new period, the journalist identity is determined in the context of the need for a new generation of journalists. The new generation of journalism requires a more qualified journalist identity in all production processes of journalism, from the production of news to its distribution. Such that the newspapers, which are obliged to operate in multiple news environments completely independent of the concept of time and space, necessitate the employment of qualified journalists who will use flexible technology. In this context, new generation journalists should have the ability to use technology.

The new generation of journalism has also changed the way of doing business and forms of employment in the journalistic sector. This new understanding makes it compulsory for new generation journalists to follow the agenda. This situation becomes even more important in the information society where the flow of information is continuous, complex and very intensive.

New generation journalists need to dominate the internet technology and use the elements of hypertext that interact with animation, graphics, moving or still images and text. In this context, new generation journalism concept, computer-aided journalism phenomenon is prominent. It is seen that the new generation of journalism is a new journalistic practice in which news production is carried out in a digital environment without being bound to the office of time and space independent of the concept of time and space.

The new generation of journalism is evident as a journalistic practice where specialization among journalists is becoming more important and demands fast thinking and decision-making ability that will enable journalists to have the capacity to process continuous information from different platforms and media. It is important for the new generation of journalists to act with the sense of reality, accuracy, certainty, consistency and reliability during news production and publication, and with the awareness of public responsibility.

The aim of this study Journalism Training and Employment Program of the New Generation in Turkey who graduated from the Faculty of Communication Department of Journalism and / or finding a job constitutes a new generation of journalists, candidates will be evaluated in the context of advantages. The aim of this study is to evaluate the deficiencies and weaknesses of the new generation of journalism employment programs in line with the education of the graduates and students of the journalism department in order to support the digital transformation of the sector. The study includes findings that will contain important elements for new education and employment programs in the future and carry important recommendations.

In the research, it is aimed to determine the contribution of the new generation journalism education and employment program in the context of employment prospects of the new generation journalist candidates who will be employed in newspapers. In-depth interview technique was determined as the research method. In this context, 10 journalist candidates who participated in the training as well as in-depth interviews were conducted with a total of 12 people, namely İŞKUR and Press Announcement Institution executives who applied the training, and the general framework of the study was formed with questions directed to the

participants. In this context, in-depth interview method which is one of the qualitative research techniques is used. The data obtained were analyzed in the context of descriptive approach. In this context, in addition to the questions that were previously determined, the aim was to reach the goal in line with the questions that were improvised during the interview. In this context, semi-structured interview technique was used in the study.

This form, which was prepared for the semi-structured interview technique which is the data collection tool of the research, was developed by taking the starting point of the new generation journalism education and employment program into consideration and the results obtained. During the application, the voice recorder was used and the data loss was prevented. The findings compiled over the sound recordings were evaluated with the letter G for the ones who are journalist candidates and the representatives of the sector were given code with S letter. The interview participants were interviewed face to face and the interviews lasted for approximately 25 minutes and the findings recorded with the recording device were evaluated by interpreting the opinions of all participants.

After reviewing the data obtained by the voice recorder several times, codes were generated based on the sentences of the participants who were evaluated by using the content analysis method, and the themes suitable for the purpose of the research were extracted. In this context, a total of 9 categories were determined according to the most repeated expression and subject and these categories were evaluated without interpretation.

In the context of the interviews aimed at evaluating the new generation of journalism and employment programs in the context of the job finding advantage, the basic codes generated by the interviewees are based on the most frequently mentioned topics; Problems of Practical Education, Problem of Technological Innovation, Problems of Employment, Structural Problems of the Sector, Economic Problems of the Sector, Problem of New Journalist Identity, Problem of Labeling by Education Program, Problem of Application of Next Generation Journalism, Insurance Problem. In this context, a total of 9 categories were determined in accordance with the data obtained from the interviews and the findings were evaluated under these categories.

When the findings are evaluated in general, Press Ad Agency (RCC) participated in the Next Generation Journalism Education and Employment Program, which was arranged at the Faculty of Communication of Ege University between April 18 - May 8, 2018 in cooperation with Izmir Branch Office, Izmir Provincial Branch Directorate and Ege University Faculty of Communication. The journalism department has created visibility in the journalistic sector where competition is intense. The program has made a positive contribution in terms of finding a job. When the aim and objective of the emergence of the training is evaluated, it is seen that a training process comes to the fore and includes an internship period that will create employment opportunities. However, it is noteworthy that this objective and target are misjudged by the participants. After the training, the participants thought that they would benefit from various legal rights by the

provisions of Law no. 212 and they felt cheated after the training due to the conditions they were exposed to. In this context, it is observed that the aim and target of the education and employment program is not sufficiently perceived by the participants and significant misunderstandings occur in conditions such as insurance, wages and employment.

The participation of unemployed journalists who are experienced in education reveals unemployment in the sector. Although the participants stated that they did not have a new generation of journalism, today the journalist has to create and market the news. In the sector, the employment of the labor force outside the journalism department graduates increases unemployment and the graduation of the faculty of communication over the need further increases the unemployment problem.

Although it is imperative to eliminate the deficiencies in the program, it would be more beneficial for participants to focus on practical training rather than theoretical education if the training and employment program is repeated. In addition, when the new program is opened, the content and objectives of the program should be explained very well to the candidates, such as the social rights of the participants, the insurance to be made, and the fee to be taken. The most important point to be emphasized at this point is that the expectations of the candidates are different from the objectives of the program.

It would be more appropriate for candidates who would like to do journalism in the future. If this structure is provided, the grievances created by the inability to register to the program will be eliminated and a step will be taken which will contribute to the career management of the candidates.

Another issue that needs to be emphasized within the scope of the training is the necessity of having separate training for experienced journalists and non-journalists. The efficiency of training can only be increased in this way.

Finally, the training program to be given to the participants should be revised. Within the scope of the program, providing more current practices and trainings that will facilitate the use of new technology will increase the qualifications of the participants and facilitate their adaptation to the job.

Keywords: New Generation Journalism, Journalism, Journalism Department Students, Employment in Media.

Giriş

Günümüzde yeni iletişim teknolojileri ile birlikte kaçınılmaz bir biçimde hayatımıza giren değişim ve dönüşüm geleneksel gazetecilik anlayış ve uygulamalarını da dönüştürmüş beraberinde geleneksel gazetecilik pratiğinden farklı bir uygulama pratiği olan yeni nesil gazetecilik anlayışını öne çıkarmış bulunmaktadır. Geleneksel gazetecilik anlayış ve uygulamalarının tümüyle sorgulandığı yeni dönem, dijital dönüşümle birlikte özellikle yazılı basın sektöründe önemli bir yeniden yapılanmayı gerektirmektedir. Söz konusu gereklilik yazılı basın alanında nitelikli fikir işçisi istihdamını zaruri hale

getirmekle birlikte gazeteci kimliğinin de yeni nesil gazeteci bakış açısıyla dönüşümünü zorunlu kılmaktadır.

Gazetecilik mesleğiyle uğraşan ya da uğraşacak kişilerin sahip olması gerekli temel mesleki donanımları yeniden sorgulayarak değiştiren yeni nesil gazetecilik olgusu, mesleki kriterlerin çağa uyumlu bir biçimde dönüşmesini gerektirmektedir. Gazeteci kimliğinin yeni nesil gazeteci yetiştirme ihtiyacı kapsamında belirlendiği yeni dönem, gazetecilerden anlama ve ifade etme yeteneği, hızlı düşünme ve karar verme yeteneği, meslek ahlakına sahip olma, teknolojik yeterlilik, zamanı etkin kullanma, stresi yönetebilme, krizi yönetebilme, takım ruhuna sahip olma, hukuk, siyaset ve ekonomi gibi alanlarda bilgi sahibi olma, araştırma odaklı olma, veri analizi konusunda yetkin olma, gündemi takip etme gibi önemli meslek donanımlarına sahip olmayı talep etmektedir. Medya alanında çalışacak kişilerin bu zorunluluk gereği söz konusu donanımlara sahip olması şart görünmektedir.

Yeni Nesil Gazetecilik Kavramı

Günümüzde yeni iletişim teknolojilerindeki olağan üstü değişimlerle birlikte hayatımızın her alanına entegre olmuş bulunan dijital teknolojiler, medya alanında da önemli dönüşümleri beraberinde getirmiş olup bu dönüşüme paralel bir biçimde fikir işçisi olan gazetecilerin de niteliklerini değişime uğratmıştır. Bu bağlamda dijital teknolojilerin yeni nesil gazeteci yetiştirme ihtiyacını körüklediği görülmektedir.

Yeni iletişim teknolojileri bağlamında hayatımıza giren bir kavram olarak yeni nesil gazetecilik, haberin üretiminden dağıtımına kadar gazeteciliğin tüm üretim süreçlerinde daha nitelikli bir gazeteci kimliğini aktif ederek yeni bir gazetecilik pratiğini işler hale getirmektedir. Söz konusu pratik, dijital teknolojilerle birlikte haberi tüm dünyaya anında yayabilmekte ve kitlelere ulaşarak sosyal, siyasal ve ekonomik yapıları dönüştürmektedir (Aydoğan,2017:709). Öyle ki zaman ve mekân kavramından tümüyle bağımsız çoklu haber ortamlarında faaliyet göstermek zorunda kalan gazeteler için esnek teknolojinin kullanımı zorunlu hale gelmekte bu durumda teknoloji konusunda donanımlı kalifiye gazeteci istihdamını zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda yeni nesil gazetecilerin teknolojiyi kullanma becerisine sahip olması değişen sektörün ihtiyacına yanıt vermesi gerekmektedir.

Gazetecilik alanında yoğunlaşma ve yöndeşme eğilimlerinin artmasına vurgu yapan bir anlayış olarak yeni nesil gazetecilik, sektörde iş yapma biçimleri ve istihdam yapılarının da değişmesine neden olmakta yeni nesil gazeteciler için gündemi takip etmeyi zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda yeni gazetecilik anlayışının neyin haber olup neyin olmadığı konusunda "seçici" davranma yetenekleri öne çıkmakta olup gündemi belirlemek konusundaki güçleri önem kazanmaktadır (Törenli,2005:197). Bu durum enformasyon akışının sürekli, karmaşık ve çok yoğun olduğu bilgi toplumunda güncel gündemi aktarmak konusunda bir katalizör görevi üstlenmiş yeni nesil gazeteciler için daha da önemli hale gelmektedir.

Rekabette avantaj sağlamaya odaklı yeni bir gazetecilik yaklaşımı olarak yeni nesil gazetecilik anlayışı, gazetecilerin analitik ve çoklu düşünme becerisine sahip olmasını gerektirmekte olup konular arasında çok boyutlu bir bağlantı kurma yeteneğini zorunlu kılmaktadır (Yıldırım,2010:243). Bu bağlamda yeni nesil gazetecilerin öncelikle farklı ve karmaşık problemleri çözebilme donanımları öne çıkmaktadır.

Yeni nesil gazetecilik anlayışı, gazetecilerin yeni düzene adapte olmaları için öncelikle kendi dillerine sonra da yabancı dillere hâkim olmasını zorunlu kılmakta bu noktada yeni nesil gazeteci adayları için vizyonlarını geliştirecek dil kullanım becerisi önem kazanmaktadır.

Sürekli araştırmaya odaklı bir gazetecilik pratiği olarak yeni nesil gazetecilik, gazeteci adaylarından olayları derinlemesine araştırıp incelemelerini ve arka planda yer alan bilgileri öne çıkarmalarını talep etmektedir (Uzun, 2006:240). Bu bağlamda yeni nesil gazetecilik anlayışının

gazetecilerden dünyada gerçekleşen sürekli bir enformasyon akışı içinde kamunun gündemini derinden etkileyebilecek bilgileri sürekli araştırıp sorgulayan yurttaş gazeteci olmalarını talep etmektedir.

Kamunun sesi kulağı ve gözü olarak yeni nesil gazetecinin, veri analizi ve araştırması konusunda donanımlarını artırmaları da gerekmektedir (Atalay,2018:155). Bu bağlamda yeni nesil gazetecilerin değişen gazetecilik ortamına adapte olabilmeleri için bilgiye erişim, dosyalama, arşivleme alanlarında sürekli araştırma yapmaları ve veri analizi konusunda donanımlı olmaları zorunluluk taşımaktadır.

Yeni iletişim teknolojileri ve yöndeşme kavramlarının gazetecilik alanındaki her bir aşamaya entegre olduğu yeni dönemde yeni nesil gazetecilik anlayışı, haber merkezlerinin yapılarının, gazetecilik uygulamaları ve haber içeriğinin tümüyle değiştiği yeni bir dönemi işaret etmektedir (Pavlik 2004: 28). Söz konusu dönem, yeni nesil gazetecilerin veri ile gazetecilik yapmasını gerektirmekte veriyi elde edip organize etmekten filtrelemeye kadar ki her aşamada dağınık veri ile başa çıkabilecek önemli donanımlara sahip olmayı gerektirmektedir.

Genel olarak veri ile gazetecilik yapmayı ifade eden bir gazetecilik pratiği olarak yeni nesil gazetecilik, şeffaf gazetecilik, artırılmış gazetecilik gibi dünya üzerinde dolaşımda olan tüm veriyi etkin bir biçimde kullanmaya odaklı gazeteciliğin dijitalleşen çağa uyum sağlamasının bir adımı olarak belirginleşmektedir (Kalsın,2016:87-88). Bu bağlamda yeni nesil gazetecilikte verinin bilgi temelli bir biçimde daha da önem kazandığı görülmektedir.

Yeni nesil gazetecilik anlayışı, hayatımızın her alanına girmiş yeni iletişim teknolojilerini kullanma beceri ve donanımına sahip yeni bir gazeteci kitlesini de talep haber üretimini gerçekleştiren fikir işçilerinin enformasyonun etkin bir biçimde izlenebilmesini ve yayılmasını sağlayacak teknolojiyi yakından tanınmasını zorunlu kılmaktadır. Yeni medya ile etkileşim içinde bulunan yeni nesil gazetecilik pratiği geleneksel medyadan birçok yönüyle ayrılmakta, bu ayrım eş zamanlılık, çoklu ortam, etkileşim ve ifade temelinde gerçekleşmektedir (Genel,2014:653). Bu kapsamda yeni gazetecilik pratiğinin yeni medya içinde bir anlam kazandığı görülmektedir.

Yeni nesil gazetecilerin internet teknolojisine hâkim bir biçimde webde animasyon, grafik, hareketli veya hareketsiz görüntü ve yazı gibi etkileşimlilik sağlayan hipermetin öğelerini kullanmasını ve haber içeriğinin e-posta, SMS, televizyon, teletext, yeni medya, yazılı medya gibi farklı medya ortamlarıyla yatay entegrasyonunun sağlanmasını zorunlu kılan yeni nesil gazetecilik anlayışı, bilgisayar destekli gazetecilik olgusunu öne çıkarmaktadır. Bu bağlamda yeni nesil gazeteciliğin haber üretiminin zaman ve mekân kavramından bağımsız yazı işleri ofisine bağlı kalmadan bulunulan yerde ve dijital ortamda yapıldığı yeni bir gazetecilik pratiği olduğu görülmektedir.

Günümüzde gazeteler siyasetten ekonomiye, spordan magazine kadar çok geniş kapsamlı alanlardaki haberlerle okuyucularını aydınlatmak amacıyla hareket etmektedir (Seyhan ve Temiztürk,2014:1277). Söz konusu işlev özellikle yeni nesil gazeteciler açısından önem taşımakta olup bu gazeteciler arasında uzmanlaşmanın daha önemli hale geldiği görülmektedir. Bir gazetecilik pratiği olarak yeni nesil gazetecilerin farklı olmasını sağlayacak hukuk, ekonomi, siyaset gibi alanlarda bilgili ve donanımlı olması gerektirmektedir. Söz konusu donanım, yeni nesil gazetecilere farklı açıdan bakarak eleştirel düşünebilme, haberi hızlı yazabilme, haber atlatılabilme ve nitelikli haber yapabilme avantajı sağlamaktadır.

Önemli bir fikir üretiminde bulunan gazetecilerin anlama ve ifade etme yeteneğine odaklanan yeni nesil gazetecilik, gazetecilerden farklı platform ve medyalardan gelen sürekli enformasyonu işleye bilme kapasitesine sahip olmalarını sağlayacak hızlı düşünme ve karar verme yeteneğini talep etmektedir.

Yeni nesil gazetecilerin haberin üretimi ve yayınlanması sırasında tümüyle deontolojik ahlaki sorumluluk bilinciyle hareket etmesini zorunlu kılan yeni nesil gazetecilik anlayışı, meslek etiğine

uygun davranmayı gerektirmektedir (Uzun;2009: 24-26). Bu bağlamda yeni nesil gazetecilerin haber üretimi ve yayınlanması sırasında gerçeklik, doğruluk, kesinlik, tutarlılık ve güvenilirlik ilkelerini hedef alması kamusal sorumluluk bilinciyle hareket etmesi önemli hale gelmektedir. Bu ilkeler arasında yeni nesil gazeteciler açısından en çok nesnellik ve objektiflik ilkesi dikkat çekmektedir (Sargın,2014:1238). Bu durum bilgi karmaşası ve doğrulama zorluğundan kaynaklanmaktadır.

Yeni nesil gazetecilik sektöründe gazetelerin gerek ülke içinde gerekse ülke dışında ürettikleri haberlerin okuyucular nezdinde etkinlik ve güvenilirliğini koruyabilmesi gazetecilerin etik kurallara uyması zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir (Yeşil,2014:1667). Bu açıdan bakıldığında etik donanımın itibar donanımı ile bütünleştiği görülmektedir. Ayrıca yeni nesil gazetelerde itibarın sağlanmasının diğer bir koşulları olarak da tarafsızlık, kişilik haklarına ve sosyal değerlere saygılılık gibi unsurlar belirginleşmektedir (Çıfci,2011:926). Bu koşullara bakıldığında yeni nesil gazetelerdeki haberin temel nitelikleri açısından sahip olması gereken özelliklerinin imajla birebir örtüştüğü gözlenmektedir.

Bilgi yoğunluğu ve bilgi karmaşası içinde kalitenin daha da önemli hale geldiği yeni nesil gazetecilik açısından etik kavramı, üretim ve dolaşım sırasında uyulması zorunlu standartlar ve ilkelerin önemini içermekte olup yeni nesil medyadaki ahlak kurallarını ifade etmektedir (Bayraktutan;2012: 248). Bu bağlamda etik, yeni nesil gazeteciler açısından olmazsa olmaz doğru davranış kurallarını ve meslek ahlak ilkelerini içeren bir olgu olarak öne çıkmaktadır.

Sayısal teknolojinin çeşit ve içerik bakımından sürekli arttığı yeni dönemde gazetecilik yapabilmenin teknolojiyi yakalamakla eş değer olması yeni nesil gazeteciler açısından teknolojik gelişimi zorunlu kılmakta teknolojiyi zamana karşı yarışın temel unsuruna dönüştürmektedir. (Ayten,2014:113). Yeni nesil gazeteciler açısından bu yarıştan galip çıkmanın temel kurallarından birisi de zamanı iyi yönetmek şeklinde belirginleşmektedir.

Yeni iletişim teknolojilerinin her alanında kullanımını zorunlu kılan yeni nesil gazetecilik anlayışı zaman yönetimini etkin bir biçimde yönlendirme becerisine sahip olmayı gerektirmektedir. Söz konusu donanım karmaşa ve bilgi yoğunluğu bulunan dijital ortamda daha da önemli hale gelmektedir.

Yeni Nesil Gazetecilik Eğitimi ve İstihdam Programı

Günümüzde iletişim ve medya sektöründe özellikle de yazılı basın alanında çalışan veya iş arayan üniversite öğrencilerine yönelik olarak Basın İlan Kurumu (BİK) İzmir Şube Müdürlüğü'nün, İŞKUR İzmir İl Şube Müdürlüğü ve Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi iş birliği ile organize edilen Yeni Nesil Gazetecilik Eğitim ve İstihdam Programı, 18 Nisan – 8 Mayıs 2018 tarihleri arasında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesinde düzenlenmiştir. Eğitim Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi dersliklerinde hafta içi 5 gün 09.00-17.00 saatleri arasında verilmiştir. Söz konusu programa 25 üniversite öğrencisi katılmış olup katılanlara bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan değişim ve dönüşüme adapte olacak nitelikte bir eğitim verilerek özellikle yazılı basın alanında nitelikli insan kaynağı istihdam etmek amaçlanmıştır. Toplam süresi 1 ay 13 gün 90 saat süren söz konusu eğitimin temel çıkış noktasını yeni nesil gazeteci yetiştirmek amacı oluşturmakta olup programa iletişim fakültesi mezunları öncelikli olmak üzere, sosyal bilimler ağırlıklı fakülteler ve iletişim meslek lisesi mezunları arasından seçilen 25 kursiyer katılmıştır. Eğitim programını başarı ile tamamlayan katılımcılara başarı sertifikası takdim edilmiştir. Sertifikayı alanlara ilgili gazetelerde staj ve iş başında eğitim imkânı sağlanarak istihdam olanağı yaratılmıştır. Katılımcılara yerel ve ulusal basında imkanlar dahilinde çalışma imkânı da sağlanmıştır (Mesleki Eğitim Kursları Tip İş birliği Protokolü 2016/1 Sayılı Genelge eki, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü İzmir Çalışma ve İş Kurumu İl Müdürlüğü Konak Hizmet Merkezi).

Programda istihdam edilecek kişilere, İletişim Fakültesi tarafından onaylanmış İstihbarat Haberciliği, Haber Fotoğrafçılığı, Medya Tarihi, Televizyon Haberciliği, Haberde İnfografik ve

Görsellik, Dijital Habercilik, Görsel Habercilik, Medya ve Etik, Politika Haberciliği, Spor Muhabirliği, Ajans Haberciliği, Röportaj Teknikleri, Televizyon Spikerliği, Basın Hukuku, Haber Toplama ve Yazma, Kültür ve Sanat Haberciliği gibi teorik ve pratik toplam 16 ders verilmiş olup programı başarı ile tamamlayan katılımcılara yerel gazetelerde 1 yıl çalışma imkanı sağlanmıştır. Katılımcılara kurs süresiyle sınırlı kalmak üzere 5510 sayılı Sosyal Sigortalar Genel Sağlık Sigortası Kanununun 5. Maddesinin 1. Fıkrasının E bendi kapsamında sigorta primi ödenmesi esas alınan eğitimde, istihdam garantisi bulunmamaktadır. Program 1 yıl sonunda katılımcıların kıdem şartı aranmaksızın görevlerine devam edeceklerini vurgulamıştır (Yeni Nesil Gazetecilik Eğitim ve İstihdam Programı 2018 İçeriği <https://yeninesilgazetecilik.com> Erişim:18.11.2018).

Programa başvuru için T.C vatandaşı olmak, üniversitelerin hukuk, iktisadi ve idari bilimler, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler ile iletişim fakültelerinin lisans mezunları veya bu fakültelerin son sınıflarında okuma şartları aranmıştır. Ayrıca programa başvuru tarihi itibarıyla Sosyal Güvenlik Kurumuna kayıtlı olarak herhangi bir işte çalışmama koşulu aranmıştır.

Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde 3 hafta boyunca hafta içi beş gün süren toplam 90 saatlik eğitimlere çeşitli üniversitelerin İletişim Fakültelerinden lisans mezunu ve öğrencisi toplam 25 kursiyer katılmış olup yazılı basın alanında nitelikli insan kaynağı istihdam etmek planlanmış katılımcıların birer fikir işçisi olarak mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak hedeflenmiştir. Programda İŞKUR'un desteği ile gazetelerin personele yönelik maliyetleri hafifletilmiş, yerel yazılı basının istihdam maliyet yükünün azaltılması böylece de ülke gelişimine katkıda bulunmak amaçlanmıştır (Yeni Nesil Gazetecilik Eğitim ve İstihdam Programı 2018 İçeriği <https://yeninesilgazetecilik.com> Erişim:18.11.2018).

Söz konusu eğitimle Yeni Nesil Gazeteci adaylarına gazetecilik alanında çalışmak için gerekli analitik düşünme, sorun çözme, etkili iletişim kurabilme, haber yazım teknikleri, fotoğraf çekimi bilgi ve becerilerine sahip olmak gibi donanımlar kazandırmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda eğitim programı, haber toplama ve yazma becerisine sahip, haber etiği ve haber hukukunu kavramış, alana ilişkin habercilikler konusunda farkındalığı olan, görsel anlatım becerileri edinmiş, fotoğraf makinesi ve video kamera kullanımına hâkim, bilgi teknolojilerinde yaşanan değişim ve dönüşümleri yakalamış nitelikli işgücünün yetişmesini odak noktası almıştır (Mesleki Eğitim Kursları Tıp İş Birliği Protokolü 2016/1 Sayılı Genelge eki, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü İzmir Çalışma ve İş Kurumu İl Müdürlüğü Konak Hizmet Merkezi).

Eğitim programının amacını, basın sektöründe yaşanan değişime, sosyal medyadaki gelişmelere ve teknoloji kullanımını etkinleştirmeye yönelik uygulamalı ve sistematik eğitim vermek oluşturmaktadır. İzmir'de tamamlanan eğitimin önümüzdeki süreçte Türkiye'nin çeşitli yerlerinde tekrarlanacağı bilgisi verilmiştir.

Eğitim temelde yeni nesil gazeteci adaylarının hızlı düşünme, meslek ahlakına uygun davranma, zamanı etkin kullanma, gündemi takip etme gibi yeteneklere sahip olmasına odaklanmış bu alanlarda donanımlı gazeteci istihdamını sağlamayı hedef almıştır.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu çalışmanın amacını Yeni Nesil Gazetecilik Eğitimi ve İstihdam Programının Türkiye'deki İletişim Fakültelerinin Gazetecilik Bölümü'nden mezun olan ve/veya olacak yeni nesil gazeteci adaylarının iş bulma avantajı bağlamında değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Çalışmada bu amaçtan hareketle Yeni nesil gazetecilik istihdamı programının sektörde yaşanan dijital dönüşümlere adapte olabilecek kalifiye eleman ihtiyacını desteklemek için verdiği eğitim doğrultusunda gazetecilik bölümü mezun ve öğrencilerinin gazetelerde iş bulma potansiyeli ortaya koymaya çalışılmış eğitimin sonuçları doğrultusundaki eksik ve zayıf yönler değerlendirilmiştir. Çalışma gelecekte açılacak yeni eğitim ve istihdam programları için önemli unsurlar ihtiva edecek bulgular içermekte ve önemli öneriler taşımaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada yeni nesil gazetecilik eğitim ve istihdam programının gazetelerde istihdam edilecek yeni nesil gazeteci adaylarının iş bulma avantajı bağlamında katkısının saptanması hedeflenmiş olup araştırma yöntemi olarak derinlemesine görüşme tekniği belirlenmiştir. Bu kapsamda hem eğitime katılan 10 gazeteci adayı hem de eğitimi uygulayan İŞKUR ve Basın İlan Kurumu yöneticileri olmak üzere toplam 12 kişiyle derinlemesine görüşme yapılmış araştırmanın genel çerçevesi katılımcılara yöneltilen sorularla oluşturulmuştur. Bu bağlamda araştırmada nitel araştırma tekniklerinden birisi olan derinlemesine görüşme yöntemi esas alınmış olup elde edilen veriler betimsel yaklaşım kapsamında irdelenmiştir. Derinlemesine görüşme tekniği, amaca yönelik hazırlanan soruların görüşme sırasında amaca uygun bir biçimde artıp çeşitlendiği ve amaç hakkında detaylı bilgi vermeye yarayan bir araştırma yöntemi olarak belirginleşmektedir (Aziz,2014:86). Bu teknikte, kaynak kişinin uygun bir biçimde güdülenmesi suretiyle tam ve doğru cevap alabilmeye odaklanılmakta kaynağın ilgi, görüş tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak hedeflenmektedir (Balcı, 2015:164-165). Bu bağlamda çalışmada en mantıklı veri toplama tekniği olan bu yöntem kullanılmış daha önceden belirlenen sorulara ilaveten görüşme sırasında doğaçlama gerçekleşen sorular doğrultusunda amaca ulaşmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda çalışmada Yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Sorulacak soruların önceden ana çizgilerle hazırlandığı yarı yapılandırılmış görüşme, görüşme sırasında gerçekleşecek gelişmelere göre yeni sorular sorulmasına olanak sağlayan bir tekniktir (Karasar,2015:165-166). Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, kişisel düşüncelerin kökenine ulaşmayı sağlamak anlamında daha esnek olduğu ve görüşme sırasında konunun detaylarını aydınlatmak için gerekli olabilecek yeni soruların sorulması ihtiyacına yanıt verdiği seçilmiştir.

Araştırmanın veri toplama aracı olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği için bir soru formu hazırlanmış bu form, yeni nesil gazetecilik eğitimi ve istihdam programının çıkış noktası ve elde edilen sonuçlar dikkate alınarak geliştirilmiştir. Uygulama esnasında 12 görüşmecinin izni alınarak ses kayıt cihazı kullanılmış olup veri kaybı önlenmiştir. Ses kayıtları üzerinden derlenen bulgular görüşmecilerden gazeteci adayı olanlara G harfi ile kod verilerek sektör temsilcilerine de S harfiyle kod verilerek değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılar ile yüz yüze görüşülmüş olup görüşmeler yaklaşık 25 dakika sürmüş ve kayıt cihazı ile kayıt altına alınan bulgular, tüm katılımcıların görüşleri değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Ses kayıt cihazı ile elde edilen veriler defalarca kez gözden geçirildikten sonra içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiş katılımcıların cümleleri baz alınarak kodları oluşturulup araştırmanın amacına uygun temalar çıkarılmıştır. Bu kapsamda en çok tekrar edilen ifade ve konuya göre toplam 9 kategori belirlenmiş olup söz konusu kategoriler yorumlanmaksızın değerlendirilmiştir.

Bulgular

Yeni nesil gazetecilik ve istihdam programının iş bulma avantajı bağlamında değerlendirilmesini hedef alan görüşmeler kapsamında görüşmeciler tarafından en çok ifade edilen konulara göre oluşturulan temel kodlar; Pratik Eğitim Sorunu, Teknolojik Yenilik Sorunu, İstihdam Sorunu, Sektörün Yapısal Sorunları, Sektörün Ekonomik Sorunları, Yeni Gazeteci Kimliği Sorunu, Eğitim Programının Yarattığı Etiketleme Sorunu, Yeni Nesil Gazetecilik Anlayışının Uygulama Sorunu, Sigorta Sorunu olarak saptanmıştır. Bu bağlamda görüşmeler sonucu elde edilen veriler doğrultusunda toplam 9 kategori belirlenmiş ve bu kategoriler altında bulgular değerlendirilmiştir.

Pratik Eğitim Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları konu olarak, yeni nesil gazetecilik eğitimi ve istihdam programında verilen eğitimin daha çok teorik olması ve uygulamadan uzak olması öne çıkmaktadır. Program kapsamında verilen derslere bakıldığında mevcut gazetecilik eğitiminin sıkıştırılmış hali öne çıkmakta olup adayların beklentilerinin

pratiğe uygun bir eğitim verilmesi yönünde olduğu tespit edilmiştir. Bu pratik eğitimde de gazetecilik alanında sürekli gelişen yeni program ve yazılımların, kurgulama tekniklerinin gazeteci adaylarına öğretilmesi gerekliliği sıklıkla vurgulanmakta olup bu alanda ciddi bir eğitim talebi dikkat çekmektedir. G7: “Eğitim gerçeği yansıtan bir uygulama ile olmalıydı bir daha yapılacak olursa bilinen şeylerin tekrarından ziyade daha uygulamalı bir eğitim hedeflenmeli” diyerek eğitim ve istihdam programının eksik yönlerine dikkat çekmektedir. G8: “Eğitimin hiçbir katkısı olmadı, eğitim dört yılın küçük bir tekrarıydı daha uygulamalı bir eğitim olması gerekirdi, eğitimde kalan eksikliklerin giderilmesi için ders programı günün koşullarına uygun biçimde güncellenmeliydi ya da sendikadan bir yetkili gelip bize haklarımızı öğretmeliydi” ve G9: “Eğitim istihdama giden temel yoldu eğitimde sahaya inilmeliydi” diyerek bundan sonraki eğitimlerin farklılaşması gerektiğinin altını çizmektedir.

Yeni nesil gazetecilik eğitiminde sektörden gelen temsilcilerin deneyimlerini paylaştığı vurgulanarak uygulama anlamında pratik eksikliğine işaret edilmektedir. Eğitime katılan adayların çoğu özellikle haber kurgulama konusunda eksikliklerini dile getirip haber yazımı ve düzenlemesiyle, grafik ve tasarım konularında önemli bir eksiklik olduğunun altını çizmektedir. Ayrıca eğitim kapsamında alana çıkma ihtiyacı tüm görüşmeciler tarafından dile getirilmekte bu da eğitimin pratik eksikliklerine dikkat çekmektedir.

Eğitim ve istihdam programının temel paydaşları olan taraflar ise eğitimin çıkış noktasının temelde teorik olduğu uygulamanın eğitim sonrası 9 aylık iş başı eğitiminde gerçekleştiğini vurgulamakta ve bu anlamda bir sorun olmadığını yanlış anlaşılma olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda eğitimin çıkış noktası amaç ve uygulama sürecine ilişkin belirsizliklerin ortadan kaldırılması ihtiyacı önemli bir biçimde göze çarpmaktadır.

Teknolojik Yenilik Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu olarak teknolojik imkansızlıklar öne çıkmakta olup sektörde teknolojiyi takip etme ihtiyacının olmadığı vurgulanmaktadır. G2: “Gazeteye ilk başladığımda video haberin hiç yapılmadığını gördüm, yaka mikrofonunu bile kendim talep ettim, sokak röportajları yaptık, önce istemediler, güzel işler çıkınca devam edin dediler” sözleriyle sektörde dijital teknolojinin çok da önemsenmediğini belirtmektedir. G3: “Gazetecilik değişiyor çoğu gazeteci Youtube kanalı açıp gündemi yorumluyor, gazeteci ve gazeteler de bu değişime ayak uydurmalı..... Kendi çalıştığım gazete 50 yıl öncesini yaşıyor, sosyal medya çağına ayak uyduramıyor, artık şu kabul edilmeli ki insanlar gazete okumuyor, gazetelerin kendi interaktif haber sitelerinin olması gerekir, bazı gazetelerin internet siteleri ticari kaygılarla var” diyerek sektördeki teknolojik eksikliklere dikkat çekmektedir.

Eğitim ve istihdam programının yürütücüsü yetkililerin bu konu kapsamındaki görüşleri değerlendirildiğin de ise bu programın varlık nedeninin temelde sektördeki yetersizlikleri geliştirecek yeni bakış açılarını sektöre kazandırıp yeni bir gazetecilik anlayışının inşasını sağlamak olduğu öne çıkmakta sektördeki yenilik sorununun teknolojik olarak donanımlı yeni nesil gazeteci adayları sayesinde çözüme ulaşacağı vurgulanmaktadır.

İstihdam Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu olarak yeni nesil gazetecilik ve istihdam programının iş bulma anlamında avantaj sağladığı dikkat çekmektedir. Adayların çoğu, direk olarak kendi imkanlarıyla iş bulma avantajı yakalayabileceklerini düşünmezken programın bu anlamda çok önemli katkı sağladığının altını çizmektedir. G1: “Mezun Olmadan İşe Girmiş Oldum. Etrafımda Kendi İmkanlarıyla İşe Girenlerin Sayısı Bir Elin Parmaklarını Geçmiyor” ve G8: “Şu an işsiz arkadaşlarımdan hepsi yeni eğitimi bekliyor, en azından çalışabilmek için” diyerek hem gazetecilik alanındaki istihdam sorununa vurgu yapmakta hem de programın avantajını öne çıkarmaktadır. Bu noktada vurgulanan diğer bir husus da istihdam arayışını yönlendiren temel unsurun nitelik olmaması işe devam noktasında da kişinin kendi emeğinin

öne çıkması şeklinde belirlenmektedir. G6: “*Çoğu insan işsiz çünkü gazeteler iki üç kişiyle ucuz iş yapmaya çalışıyor*” diyerek sektördeki istihdam sorununun altını çizmektedir.

Eğitim ve istihdam programının yürütücüsü yetkililerin bu konu kapsamındaki görüşleri değerlendirildiğin de ise istihdam arayışına yönelik talep ve güvensizliklerin yanlış algılandığı programın amacının eğitim sonrası 9 aylık süreç sonunda istihdam edilme olanağı yaratmak olduğu görülmektedir.

Sektörün Yapısal Sorunları

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu olarak günümüzde gazetecilik sektöründeki kanayan yara olarak yapısal sorunlara vurgu yapılmakta olup sektörün çok da nitelikli iş gücüne ihtiyaç duymadığına dikkat çekilmektedir. Gazetecilik sektöründe temelde önemli olan unsurun hız ve farklılık beklentisi olmayıp esas olarak haber üretimi olduğu öne çıkmaktadır. Sektörde hız ve farklılık yaratacak bir gazeteci kimliğinin aynı zamanda maliyet getireceği düşünüldüğünden bu alanda adaylardan bir farklılık beklenmediği görülmekte olup bu durumu G1: “*Eğer canın isterse bir farklılık yaratıyorsun yaratmasan da bunu problem etmiyorlar, böyle olunca da yavaşlayıp rahatlıyor ve sektöre uyum sağlıyorsun*” cümleleriyle ifade etmektedir.

Görüşmeciler program kapsamında istihdam edilecek adaylarda önceliğin gazetecilik mezunlarına verilmesinin doğru olduğunu vurgulamakta ancak sektörde mevcut çalışanlarla aralarında ciddi bir eşitsizlik olduğunun da altını çizmektedir.

Görüşmecilerin çoğunluğu sektördeki temel yapısal sorunlardan bir diğeri olarak da tiraj ve okunma kaygısının olmamasının altını çizerek sektördeki körelme sorununu işaret etmektedir. Ayrıca gazeteler arasında rekabet olmayışının da bu durumu destekler durumda olduğu bu durumun da daha nitelikli muhabir istihdam etme arayışını engellediği görülmektedir. G3: “*Bursa’da Denizli’de yerel medya güçlüdür çünkü sanayileri gelişmiş ve köyde yaşayan insan sayısı fazla, insanlar yerel medyadan bilgi alıyorlar, İzmir’de ise bu vizyon yok, rekabet yok, rahatlık var, kimsenin acelesi yok*” diyerek sektördeki yapısal sorunlara dikkat çekmektedir. G6: “*İzmir’de farklı bir gazetecilik anlayışı var, ben Bursa, Balıkesir ve İstanbul’da çalıştım, oralarda daha fazla üretim yapabiliyordum, burada oda haberciliği yapılıyor hep aynı rutin*” diyerek İzmir’deki gazetecilik anlayışının rahavetine değinmektedir.

Sektörde istihdam edilecek olan gazeteci adaylarının kendi ekipmanlarına sahip olması zorunluluğu ve başarıdan ziyade daha çok başarısızlıkların vurgulanması sektörün diğer önemli yapısal sorunları olarak öne çıkmaktadır. G7: “*Biraz daha insani şartlar altında çalışmak ve hak ettiğimi almak istiyorum, interneti kullanıp Photoshop da bilmemizi istiyorlar ancak bu alanlarda hiç eğitim yok*” diyerek istihdam yanında önemli bir sorun olarak niteliği artıracak sürekli eğitim yetersizliği sorununa değinmektedir. Söz konusu sorunun yeni nesil gazeteci adaylarının motivasyonunu düşürdüğü görülmektedir.

Eğitim ve istihdam programına yönelik sektör temsilcileriyle yapılan görüşme değerlendirildiğinde ise programın iş ve istihdam yaratmaktan çok iş başı eğitim programı olduğu ve işe hazırlık sürecini kapsadığı görülmekte olup aslında yanlış anlaşılmanın temelde buradan kaynaklandığı asıl istihdamın program bittikten sonra alınan eğitimler kapsamında işe girişle gerçekleşeceği görülmektedir. Bu noktada vurgulanması gerekli en önemli husus, eğitim ve istihdam programı kapsamında işe girmiş gibi görünen yeni gazeteci adaylarının aslında 9 aylık bir eğitim sürecinde oldukları, istihdamın bu süreç tamamlandıktan sonra gerçekleşeceğidir.

Sektörün Ekonomik Sorunları

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu olarak gazetecilerin maddi olarak kötü şartlarda çalıştıkları ve ücretlerinin çok düşük

olduğu öne çıkmaktadır. G1: “Gazeteciliği yapanlar gazeteci olmalı, yerimiz çok kolay dolduruluyor, şartları iyileştirmek için talepte bulunanlar kesinlikle camiadan çıkarılıyor” diyerek sektörün diğer alanlardan mezun olan iş gücü istihdamına ağırlık verdiğine değinmekte ve sektördeki ekonomik sorunlara dikkat çekmektedir. Ekonomik sorunlar nedeniyle adayların büyük bir çoğunluğu mesleklerini sevmelerine rağmen bu alanda devam etmek istemediklerini ifade etmekte bu durum gazeteciliğin geleceği açısından tehdit oluşturmaktadır.

Eğitim programı kapsamında alınan düşük ücretlerin geçim sıkıntısı yarattığının vurgulandığı görüşmede G3: “Aslında gazetecilikten para kazanılmadığına inanmıyorum ama para kazanma yollarını doğru bulmuyorum, o yüzden de devam etmeyi düşünmüyorum” ve G8: “Çok düşük ücretlere çok uzun saatler boyu çalışıyoruz, çalışma koşulları insan hakları ve etiğe aykırı, yaşanabilir bir maaş istiyorum, asgari ücret bile olsa bölünmeden tek seferde almak istiyorum” diyerek bu sorunun altını çizmektedir.

Yeni nesil gazeteci adaylarının üzerinde durduğu en temel ekonomik sorunlardan bir diğeri de emeğinin karşılığının verilmemesi olup bu durumu G2 şu şekilde ifade etmektedir: “Günde üç dört farklı mekâna gidiyorum, gündemi takip ediyorum, haber yazıp fotoğraf çekiyorum, bu durum kendimi kötü hissetmeme neden oluyor maaşım en az 2500-3000 lira olmalı”. Program kapsamında istihdam edilen gazeteci adaylarının kadrolu çalışanlar gibi tam zamanlı çalışmalarına rağmen yeteri bir ücret alamadıkları altı çizilen diğer önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim ve istihdam programının yürütücüsü olan kişilerle yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde ise bu programın bir eğitim sürecini kapsadığı bu nedenle de adaylara yönetmelik kapsamında yol ve yemek giderleri için yalnızca cep harçlığı verildiği dikkat çekmektedir. Bu noktada adayların beklentisi ve eğitim programının maksadı bağlamında ciddi bir çelişki ve anlaşılabilirlik sorunu öne çıkmakta olup bu sorunun ivedi bir biçimde çözüme ulaştırılması gerekmektedir. Sektörde çok önemli sorunlar olduğunu kabul eden yetkililer bu sorunların yalnızca sektörden değil aynı zamanda çalışanların kendilerini geliştirmemelerinden de kaynaklandığını vurgulayıp hiçbir sorunun tek taraflı olmayacağını altını çizmektedir.

Yeni Gazeteci Kimliği Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu da yeni nesil gazeteci kimliği diye bir şey olmadığı ve bu alanda ciddi bir sorun yaşandığıdır. G6: “Şu an farklı bir gazetecilik yapılmıyor. Tek tip gazetecilik yapılıyor. Değişen imzalarımız ve haber fiilleri” diyerek gazetecilik anlayışında çok da bir şey değişmediğini vurgulamaktadır. Ayrıca fotoğraf çekmekten haberi yazmaya internete yüklemeye kadar haber üretiminin her aşamasını kapsayan bir iş yükünün altında ezilmek günümüz yeni nesil gazetecilerine yönelik önemli bir diğer kimlik sorunu olarak belirginleşmektedir. Bu sorunu G10: “Birden çok iş yapma kapasitesi istihdamın temel belirleyicisi, bu da kimliğe aykırı bir müddet sonra görev tanımı altüst oluyor” sözleriyle dile getirmektedir. Yeni nesil gazeteciliğin sürekli emek gerektiren ancak karşılığını alamadıkları bir iş olduğunu vurgulayan G6: “Ben bir haber yaptığımda o haberi kara deliğe yollamış gibi hissediyorum, emeğe saygı bekliyorum” diyerek bu konudaki ümitsizliğini dile getirmektedir. G7: “Sektördeki insanlar eski nesil olduğu için yeni nesli özümseyemiyorlar, gazetecilik anlayışı ticarileşme yolunda değişirken gazeteci kimliği de böyle değişti, haber değeri olmasa bile reklam ve ilan nedeniyle haber yapılabilir” diyerek gazeteci kimliğindeki ticarileşen değişime vurgu yapmaktadır.

G9: “Sadece okuyucu bilgilensin anlayışı değişti artık gazeteci de rekabetin içinde, yeni medyada araştırmaya odaklı yeni bir gazeteci kimliği şart” diyerek gazetecilerin de rekabetin öznesi olmaya başlayarak temel varlık nedenlerini unuttuklarının, hızlı ve güvenilir haberciliğin temel aracının hızlı ve donanımlı gazeteci kimliği olduğunun altını çizmektedir.

Programın temel amacının sektöre yeni bir soluk getirmek olduğunu vurgulayan yetkililer ise yeni nesil gazeteci adaylarının yeni ve farklı duruşlarıyla gazeteci kimliğini de dönüştüreceğini sektörde yeniliğin asıl şimdi başlayacağını ifade etmektedir.

Eğitim Programının Yarattığı Etiketleme Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu da sektörde yeni nesil gazeteci adaylarına yönelik gerçekleşen ön yargı ve etiketleme sorunu şeklinde belirginleşmektedir. Bu sorun adayların motivasyonunu düşürmekte ve duygusal anlamda ciddi bir yıpranmaya neden olmaktadır. G2: *“Sektörü baltaladınız”* sözüyle bu dururumu özetlemektedir. Nitelikli emeğe saygının bu etiketlemeyle yok edildiğini vurgulayan görüşmede kendilerine karşı oluşan ön yargının pekiştirildiği ifade edilmektedir. G6: *“Sektörde çalışan arkadaşlar ilk günden beri bizden hoşlanmadıklarını dile getirerek siz sektörü baltaladınız dediler, birkaç gazete çalışanlarını işten çıkarıp yerine bizi koyduğu için tepki iyice arttı”* diyerek sektördeki etiketleme sorununun altını çizmektedir.

Programın temel amacının istihdam edilebilirliği artırmak olduğunu vurgulayan yetkililer ise sektörde kadrolu işgücünün işten çıkarılmasının yeni nesil gazetecilerle bir alakası olmadığını bunun sektörün ekonomik yapısındaki sorunlardan kaynaklı olduğunu belirtmektedir.

Yeni Nesil Gazetecilik Anlayışının Uygulama Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konu da yeni nesil gazetecilik anlayışının uygulamada ütöpik bir anlayıştan ibaret olması şeklinde belirginleşmekte olup bu anlayışın yalnızca dijitalleşmeyle özdeşleştirildiği ve amaçtan uzaklaşıldığı işaret edilmektedir. Bu bağlamda adayların çoğu dijital gazeteciliğin uygulama noktasında çok önemli sıkıntılara dikkat çekmekte olup gazetelerin yeni nesil uygulamalara yönelmek yerine günü kurtarmak peşinde olduğunu ifade etmektedir. G2: *“Dijitale Karşı Değilim Tık Almak Adına Asparagas Habere Karşıyım. Yazılı basındaki gibi araştırılıp bir şey ortaya konulmuyor tık almak için hatalar yapıyor. Örneğin, İzmir’de bomba deniliyor haber içinde bir bakıyorsunuz tüp patlamış”* diyerek hızlılığın önemli olduğunu ancak doğruluk boyutunda sorun olduğunu dile getirmektedir.

Programın temel çıkış noktasının yeni nesil gazetecilik anlayışını bu alanda donanımlı kişilerle sektöre kazandırmak olduğunu vurgulayan yetkililer ise bu yeni gazetecilik pratiğinin zamanla sektörde görünür hale geleceğini ve buna uygun dinamiklerin gelişeceğini ifade etmektedir.

Sigorta Sorunu

Yapılan görüşmeler doğrultusunda yeni nesil gazeteci adaylarının en çok üzerinde durdukları diğer bir konuda program kapsamında adaylara yalnızca sağlık sigortası yapılması şeklinde belirginleşmekte olup bu durumun emeklilik süreci açısından olumsuz etki yarattığı vurgulanmaktadır. 212 sayılı kanun kapsamında sigorta girişi yapılmamasının Sarı Basın Kartı gibi önemli ayrıcalıklardan yoksun kalınmasına yol açtığı dile getirilen önemli bir sorun olarak belirginleşmektedir. G2: *“212’li olmadığım için sarı basın kartım yok ve çok önemli bir toplantıya alınmadım”* diyerek durumun ciddiyetini vurgulamaktadır.

Programın temel amacının istihdam edilebilirliği artırmak olduğunu vurgulayan yetkililer ise adayların eğitim programı kapsamında oldukları için 212 sayılı yasaya göre sigortalı olmalarının mümkün olmadığının altını çizmekte olup bu noktada da yine taraflar arasında yanlış anlaşılmalarda bulunmaktadır. Söz konusu anlaşmazlıkların eğitimin amaca ulaşabilmesi için acilen çözülmesi gerekmektedir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Basın İlan Kurumu (BİK) İzmir Şube Müdürlüğü, İŞKUR İzmir İl Şube Müdürlüğü ve Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi iş birliği ile 18 Nisan – 8 Mayıs 2018 tarihleri arasında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesinde düzenlenmiş olan Yeni Nesil Gazetecilik

Eğitim ve İstihdam Programı, katılan gazetecilik bölümü öğrencilerine rekabetin yoğun olduğu gazetecilik sektöründe görünebilirlik imkânı yaratıp iş bulma avantajı bağlamında olumlu katkılar sağlamıştır. Eğitimin ortaya çıkış amacı ve hedefi değerlendirildiğinde bir iş başı eğitim süreci öne çıkmakta olup istihdam olanağı yaratacak bir staj dönemini içerdiği görülmekte ancak katılımcılar tarafından bu amaç ve hedefin yanlış değerlendirildiği göze çarpmaktadır. Katılımcılar eğitim sonrasında 212 sayılı yasa hükümlerince çeşitli yasal haklardan yararlanacaklarını düşünerek eğitime katılmış olup eğitim sonrasında maruz kaldıkları koşullardan ötürü kendilerini kandırılmış hissetmektedir. Bu kapsamda eğitim ve istihdam programının amaç ve hedefinin katılımcılar tarafından yeterince algılanmadığı ve sigorta, ücret, istihdam gibi koşullarda önemli yanlış anlaşılmanın ortaya çıktığı gözlenmektedir.

Eğitime tecrübeli işsiz gazetecilerin de katılması sektördeki işsizliği gözler önüne serer nitelikte bulunmaktadır. Her ne kadar katılımcılar yeni nesil gazetecilik anlayışının olmadığını ifade etse de günümüzde gazeteci hem haberi yaratmak hem de pazarlamak zorunda bulunmaktadır. Sektörde gazetecilik bölümü mezunların dışından da işgücünün istihdam edilmesi işsizliği artırmakta iletişim fakültelerinden ihtiyacın üzerinde mezun verilmesi işsizlik sorununu daha da körüklemektedir.

Sonuç ve Öneriler

Yeni iletişim teknolojilerindeki olağanüstü gelişmelerle birlikte geleneksel gazetecilik anlayış ve uygulamaları dönüşmüş bu dönüşüm kapsamında farklı bir gazetecilik pratiği olan yeni nesil gazetecilik anlayışı öne çıkmış bulunmaktadır. Dijital dünyada yaşanan dönüşümler özellikle yazılı basın sektöründe yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk kapsamında yazılı basın alanında nitelikli fikir işçisi istihdamı zaruri hale gelmekte gazeteci kimliği de yeni nesil gazeteci bakış açısıyla dönüşmektedir.

Gazetecilik mesleğiyle uğraşan kişilerin sahip olması gerekli temel mesleki donanımları çağa uyumlu bir biçimde dönüştüren yeni nesil gazetecilik anlayışı anlama ve ifade etme yeteneğine sahip, araştırmaya odaklı, veri analizi konusunda yetkin, hızlı düşünüp hızlı karar verebilen, meslek etiğine hâkim teknoloji kapsamında donanımlı, zamanı, krizi ve stresi yönetebilen, hukuk, siyaset ve ekonomi gibi alanlarda uzmanlaşmış, gündemi takip eden yeni kimlikli gazeteciler talep etmektedir. Gazetecilik alanında çalışacak kişilerin bu zorunluluk gereği söz konusu donanımlara sahip olması şart görünmektedir.

Yeni nesil gazetecilik anlayışı, haberin üretimden dağıtıma kadar her bir aşamasında tüm süreçlerde daha nitelikli bir gazeteci kimliğini gerektirmektedir. Öyle ki zaman ve mekân kavramının olmadığı çoklu haber ortamlarında faaliyet gösteren gazeteler için esnek teknoloji kullanımı zorunlu hale gelmekte olup teknoloji konusunda donanımlı kalifiye gazeteci istihdamı ihtiyacı artmaktadır. Bu kapsamda yeni nesil gazetecilerin teknolojiyi kullanma yeteneğine sahip olması gerekmektedir.

Yeni nesil gazetecilik anlayışı, iş yapma biçimleri ve istihdam yapılarının değişmesine neden olmakta gündemi takip etmek zorunda kalan yeni nesil gazeteci ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Yeni nesil gazetecilerin değişen çağa adapte olabilmeleri kendi dilleriyle yabancı dillere hâkim olmasını zorunlu kılmaktadır.

Yukarıda değinilen söz konusu ihtiyaçların gazetecilik sektöründe karşılanmasını içeren Yeni Nesil Gazetecilik Eğitimi ve İstihdam Basın İlan Kurumu (BİK) İzmir Şube Müdürlüğü, İŞKUR İzmir İl Şube Müdürlüğü ve Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi iş birliği ile 18 Nisan – 8 Mayıs 2018 tarihleri arasında Ege Üniversitesi İletişim Fakültesinde düzenlenmiştir. 25 üniversite öğrencisinin katıldığı söz konusu program, yazılı basın alanında nitelikli insan kaynağı istihdam etmek amacıyla yapılmıştır. Sertifikayı alanlara ilgili gazetelerde staj ve iş başında eğitim imkânı sağlayan eğitim programının amacı, basın sektöründe yaşanan değişime, sosyal medyadaki gelişmelere ve teknoloji kullanımını etkinleştirmeye yönelik uygulamalı ve sistematik eğitim vermek şeklinde belirginleşmektedir.

Yeni nesil gazetecilik eğitim ve istihdam programının sonuçlarına bakıldığında ise katılımcıların programın amaç ve hedeflerini yanlış anladıkları görülmektedir. Programa katılan gazetecilik bölümü öğrencilerinin rekabetin yoğun olduğu gazetecilik sektöründe görünebilirlik durumlarının arttığı, iş bulma avantajı bağlamında olumlu katkılar elde ettikleri gözlenmektedir. Programın ortaya çıkış amacı ve hedefi değerlendirildiğinde iş başı eğitim süreci öne çıkmakta istihdam olanağı yaratacak bir staj dönemi olanağı sağlanmaktadır. Ancak katılımcılar tarafından bu amaç ve hedefin yanlış algılandığı göze çarpmaktadır. Eğitim sonrasında 212 sayılı yasa hükümlerince çeşitli yasal haklardan yararlanacaklarını düşünen katılımcılar, kendilerini kandırılmış hissetmekte olup eğitim ve istihdam programının amaç ve hedeflerinin açıkça ortaya konulması şart görünmektedir.

Programa yönelik eksikliklerin giderilmesi zorunluluk taşımakla birlikte eğitim ve istihdam programının tekrarlanması halinde teorik eğitim den çok pratik eğitime ağırlık verilmesi katılımcılar için daha yararlı olacak görünmektedir. Ayrıca yeni program açılacağı zaman tanıtımın çok iyi yapılması katılımcıların sosyal hakları, yapılacak sigorta, alınacak ücret gibi programın içerik ve hedeflerinin adaylara çok iyi anlatılması gerekmektedir. Bu noktada vurgulanması gerekli en önemli husus adayların beklentilerinin farklı olmasının programın amacından sapmış gibi görünmesine neden olduğudur.

Eğitim ve istihdam programına sadece gelecekte gazetecilik yapmak isteyen adayların katılması daha uygun olacaktır. Bu yapı sağlanırsa hem programa kayıt yaptıramama durumunun yarattığı mağduriyetler giderilecek hem de adayların kariyer yönetimine katkısı olan bir adım atılmış olacaktır.

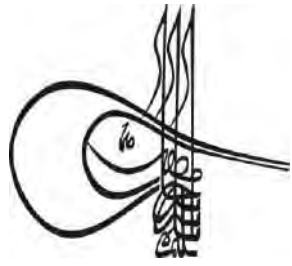
Eğitim kapsamında vurgulanması gerekli diğer bir husus, tecrübeli gazeteciler ile hiç gazetecilik yapmamış katılımcıların ayrı ayrı eğitim alması zorunluluğu olarak belirginleşmektedir. Eğitimin verimliliği ancak ve ancak bu yolla artırılabilir.

Son olarak katılımcılara verilecek eğitim programının revize edilmiş olması gerekmektedir. Program kapsamında katılımcılara daha güncel uygulamalar ve yeni teknolojiyi kullanmalarını kolaylaştıracak eğitimler verilmesi katılımcıların niteliklerini artıracak ve işe adaptasyonlarını kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

- Atalay, G.E. (2018). Enformasyon Anarşisi Ve Gazeteciliğin Dönüşümü: Panama Belgeleri, Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD), Cilt:5, Sayı:5, s.143-157.
- Aydoğan, P.D. (2017). Alternatif Bir Medya Alanı Olarak Yurttaş Gazeteciliği, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı:50, s.705-711.
- Ayten, A. (2014). Yöndeşme ve Gazetecilik, Yeni Medya Üzerine. Der. Müge Demir, İstanbul: Literatürk Yayınları.
- Aziz, A. (2014), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Teknikleri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Balcı, A. (2015). Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler, Ankara: Pegem Akademi.
- Bayraktutan, G. (2012). Yeni Medyanın Etik Sorunları Üzerine Bir Değerlendirme, Yeni Medya Ve..., Ed: Deniz Yengin, İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Çifçi, S. (2011). Yazılı Basında Haber Cümlelerinin Analizi, Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 6/1 Winter 2011, p.925-938, ISSN:1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2018, ANKARA-TURKEY

- Genel, M.G. (2014). Almanya'daki Türk Medyasının Yeni Medyaya Entegrasyon Biçimleri, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014, p. 653-671, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6398>, ANKARA-TURKEY
- Kalsın, B. (2016) Geçmişten Geleceğe İnternet Gazeteciliği: Türkiye Örneği, The Journal of Academic Social Science Studies, Doi number: [http:// dx.doi.org/10.9761/JASSS3267](http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3267), Number: 42, s. 75-94.
- Karasar, N. (2015). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pavlik, J.V. (2004) A Sea-Change in Journalism: Convergence, Journalists, theirAudiencesandSources, Convergence: The International Journal of Researchinto New Media Technologies 10(4), 1-29.
- Sargın, M. (2014). Reflection Of Subjectivity and Obejectivity in Turkish Newspaper Reportage, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 2014, p.1235-1244, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6151>, ANKARA-TURKEY
- Seyhan, S. ve Temiztürk, H. (2014)., Gazetelerde Kültür, Sanat ve Edebiyat Sayfaları/Yazıları Üzerine, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 2014, p.1277-1288, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6231>, ANKARA-TURKEY
- Törenli, N. (2005). Yeni medya ve iletişim ortamı. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Uzun, R. (2009). İletişim Etiği, Sorunlar ve Sorumluluklar, Ankara: Dipnot Yayınları.
- Uzun, R. (2006). Gazetecilikte Yeni Bir Yönelim: Yurttaş Gazeteciliği, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı:16.
- Yeşil, M.M. (2014) Gazeteciliğin Etik Kuralları, İhlaller ve Olası Önlemler: Gazetecilerin Etik Algılaması, Görüş ve Önerileri-Nitel Bir Araştırma, Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/2 Winter 2014, p.1665-1684, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6146>, ANKARA-TURKEY
- Yıldırım, B. (2010). Gazeteciliğin Dönüşümü: Yöndeşen Ortam Ve Yöndeşik Gazetecilik, Selçuk İletişim Dergisi. s.230-253.



İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ OLUŞTURDUKLARI GÖRSELLER ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ*

Zeynep DOĞAN** - Damla SÖNMEZ***

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin matematikle ilgili olan metaforik algılarını öğrencilerin oluşturdukları görseller aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinde bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 39 adet ilkökul 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma deseni olarak nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanan, “Matematik dersi denildiğinde ilk aklınıza geleni çiziniz.” yönergesini içeren metaforik algı formları kullanılmıştır. Verilerin analizinde öğrencilerin oluşturduğu görseller veya çizdikleri resimler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar uzmanlardan alınan görüşler neticesinde; Duyuşsal durumlar, yaşama etki, okul ve sınıf ortamı, matematiksel ifadeler ve kavramlar olmak üzere 4 kategori altında toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun matematikçi okul ve sınıf ortamı dışında düşünemediği, yani günlük hayatla ilişkisini kurmakta zorlandığı bulgusu elde edilmiştir. Bununla birlikte matematik dersi öğrencilerin duygu durumlarını da etkilemektedir. Kimi öğrenciler için kafa karışıklığına sebep olan, kimileri için mutluluğu etkileyen bir faktör olarak değerlendirildiği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç da öğrencilerin çoğunluğunun matematik dersini matematiksel araç gereçlerin, matematik konularının ve matematiksel işlemlerin karşılığı olarak görüyor olmalarıdır. Araştırma sonuçları cinsiyet açısından

* Bu çalışmanın bir kısmı 28-29 Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilen “International Congress of Management Economy and Policy” adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Bu çalışma “İlkokul Matematik Öğretiminde Öğrencilerin Duyuşsal Farkındalıklarını Artırmada Matematiksel Oyunların Kullanımı” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Yıldız Teknik Üniversitesi, E-posta: zeynepyildiz.2005@hotmail.com

*** Doktora Öğrencisi, Uludağ Üniversitesi, E-posta: damlasonmez91@hotmail.com

değerlendirildiğinde ise kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çeşitli olarak ve daha fazla sayıda metafor oluşturdıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İlkokul matematik öğretimi, 4. sınıf; metaforik algı; çizim, görsel.

INVESTIGATING METAPHORICAL PERCEPTIONS OF 4TH GRADE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL TOWARDS MATHEMATICS COURSE THROUGH THE VISUALS THEY CREATED

ABSTRACT

The aim of this study was to reveal the metaphorical perceptions of the 4th grade students about mathematics through the visuals they created. The sample of the study consisted of 39 primary school 4th grade students studying at a state school in Istanbul. A case study was used as a qualitative research method. As a data collection tool, metaphorical perception forms prepared by researchers that have the directive of “when you say math, draw the first thing you think about’ were used. In the analysis of the data, the visuals of the students or the drawings they drawn were examined in detail. The metaphors formed by the students were grouped under four categories as a result of the evaluation of the experts: Affective states, Impact on Life, School and Classroom Environment, Mathematical Statements and Concepts. As a result of the study, it was found that the majority of the students were not able to think mathematics outside the school and the classroom environment; in other words, it was found that students had difficulty in establishing the relation of Mathematics with daily life. In addition, Mathematics courses also affect the feelings of the students. For some students, it was seen as a factor that caused confusion and for some of them it was perceived as a factor affecting happiness. Another result obtained from the research was that the majority of the students perceived mathematics course as corresponding to mathematical tools, mathematical themes, and mathematical operations. Considering the study results in terms of gender, it was seen that female students created more diverse and greater number of metaphors than male students.

STRUCTURED ABSTRACT

Considering the fact that education is the process of taking advantage of a person's own life in his or her behavior and deliberately manifesting change as desired (Ertürk, 1972), it is obviously important because it is an action that directs the lives of individuals. More specifically, mathematics education is of great importance for individuals in terms of gaining certain skills (Yıldız, 2014). When the mathematics education process is taken as a whole, it is known that all of the students who encounter formal mathematics education during the pre-school education period or the first years of primary education do not have the same attitude towards this course. Many students in the country think that mathematics is a difficult lesson and develop a belief that they

cannot succeed in math. Students present negative attitudes towards mathematics and feel insecure about this course (Yenilmez & Özbey, 2006).

Metaphors are one of the tools used in revealing the perceptions of individuals in education (Şahinkaya ve Yıldırım, 2016), and contribute to the intuitive and emotional development of the students to be better (Fraser, 2010). Metaphors are useful teaching materials. They enable student's comprehension more scientific concepts easily. The metaphors used for a teaching purpose help to connect a conceptual situation to another one. Metaphors also have an important role in solving many problems (Sanchez et al., 2000). Mathematics is a course in which abstract concepts are abundantly found. Therefore, it is thought that it is of great importance that the metaphorical perceptions of students towards mathematics course are taken into consideration from different perspectives.

Performing of this study was deemed necessary in order to determine the metaphorical perceptions of the students towards Math course and also due to having the studies limited related to the subject in the literature. It was observed that earlier studies on metaphorical perception were carried out mostly through written expressions (Güney, 2017; Yalçın, 2018). However, considering the primary school level, it is thought that students will be able to express themselves well with their drawings rather than expressing themselves in writing. In this respect, it is thought that a variety of data can be collected through the drawings created by the students themselves (Dönmez, 2017). Therefore, it was considered that it would be useful to conduct a study which examined the metaphoric perceptions of the students towards Mathematics course through visuals.

In this respect, the aim of this study was to examine the metaphorical perceptions of the 4th grade students towards Mathematics course through the visuals that the students created for the course. The statement of the problem for the study was identified as 'What are the metaphorical perceptions of 4th graders in elementary school towards math course?'

For the purpose of the research, qualitative research methods were applied. The research design was determined as Case Study. The sample of the study consisted of 39 primary school 4th grade students studying in a state school in Bakirkoy district/Istanbul in 2017-2018 academic year. 22 of these students were girls and 17 of them were male students. These students were chosen according to the purposive sampling method. In the study, the data were collected through the form of metaphorical perception. For this purpose, a metaphoric perception form was prepared for the students. The direction of 'When you think of Math, draw the first thing that comes to your mind' and under this direction, a section where the appropriate space was available for students to create their visuals were included in the form. At the beginning of the implication process, the students were given the necessary explanations and one course hour was given them to draw their pictures/to create their visuals in the direction indicated. There was no kind of interfering act to the way of thinking of the students or the perspectives of the students during the implication process of the study. In the analysis phase of the study, the visuals formed on metaphorical perception forms

were examined and the concepts, expressions or elements included in all the visuals were appropriately coded. Students who made more than one concept or expression in their drawings, analyses of regarding all elements in their drawings were included.

According to the findings obtained from the research, the metaphors formed by the students were grouped under 4 categories based on the expert opinion taken about the subject and these were Affective states, Impact on Life, School and Classroom Environment, Mathematical Statements and Concepts. It was seen that students created metaphors in the category of 'Mathematical statements and concepts' (35 %) as the most varied types. It was found that the category that the students created metaphors at least was "Affective States".

Subcategories of Happiness, Unhappiness, Confusion and Getting bored were created regarding of the 'Affective States' category. Source of Success, Playing a Game, Use in Everyday Life, Fun, Helping Each Other, Difficulty, Failure, Parent(s) -Family sub-categories were created considering the category of 'Impact on life'. Student(s), Teacher, School environment, Time, Mathematical Problem, Mathematical Tools, Course Evaluation, Notebook-Pencil-Paper and others were categorized as subcategories based on the category of 'School and Classroom Environment'. Geometric Shapes, Four Operations, Angles, Numbers, Fractions, Decimals, Inequalities, Mathematical Symbols, Length Measures and the others, Percentiles and Shapes were categorized as sub-categories of the category of 'Mathematical Statements and Concepts'.

Considering the findings of the study, visual metaphors created by students were deemed appropriate that they could be divided into four main categories: Affective States, Impact on Life, School and Classroom Environment, Mathematical Statements and Concepts. The intensity of the metaphors was concentrated on emotions in the Affective States category of these categories. It was observed that metaphors mostly were gathered on happiness and unhappiness in the category of Affective States related to the students' mathematics course. When the metaphors in the category of 'Impact on life' were analyzed, it was observed that very few of these metaphors were created a link mathematics to everyday life. Also, in the category of 'Impact on Life', the status of determining the visual elements showing the difficulty of Math corresponded with the findings of the study conducted by Memnun (2015) in which secondary school students addressed the difficulty of Math by creating their metaphors about Math course. In the school and classroom environment category, student(s) were gathered under the sub-headings of classroom environment, mathematical tools, notebooks, pens, paper etc. Students mostly could not see mathematics as independent from school and classroom environment. When the categories of mathematical statements and concepts were examined, it was seen that the visual elements were grouped under the subheadings of four operations, fractions and mathematical symbols. It is noteworthy that the students gave place to tools such as miter and ruler used in Math course in drawings. According to Dönmez (2017), when the students' metaphors about the science course were examined, it was seen that the students saw the science course in connection with the tools they use in this course.

As a result of the research, it was concluded that the metaphors shown by the students about mathematics course were affected by their emotions in general. When looking at the drawings formed by the students, it can be said that the emotion state was effective in the face of the student. However, it was also observed that the students included a lot of classroom environment drawings in their metaphors. Thus, it can be concluded that students saw themselves and school environments at the center of the Mathematics course. However, mathematics course was seen as a theoretical course which could not be much more correlated with daily life for students. Very few students created visuals that drew attention to the fact that mathematics was present in their daily lives. For example, a market item in visual content was interpreted as an indicator that the student was associating mathematics with everyday life. Again, a small number of students created visual images that could be played and enjoyed in the math classes. This situation can be interpreted as an indicator that the students cannot see mathematics in their lives in any other area except in the lesson. In addition, when visuals in the category of Impact on Life were assessed, visual elements of mathematics course were seen as a lesson affecting success-failure and family relations in the metaphors created by students. In the metaphors included in the category of Mathematical Statements and Concepts, it was seen that students included the mathematical expressions in their visuals. This situation was interpreted as an indication that mathematics could only be seen as a theoretical lesson by students. It can be said that this result showed that the students had difficulty in establishing the relationship between the daily life and the subjects seen in the lessons. However, when looking at the visual elements, it can be said that students generally consider mathematics as a tool. When the students' visuals were evaluated in terms of their gender, it was seen that female students formed metaphors in more subjects in the findings obtained. This result is consistent with the results of the study conducted by Susar, Kırmızı and Çelik (2015).

In accordance with these results, it can be said that it would be useful to carry out studies in order to establish the connection between mathematics and daily life. In addition, it is necessary to carry out studies to change the negative emotion states of the students related to the mathematics lesson. In this respect, students should be told that mathematics is not just a course, and students should be able to design and implement activities that will allow them to have more fun in their math classes. It should be felt to the students that mathematics is not a field only used in school and classroom environment.

Keywords: Primary school mathematics teaching, 4th grade; metaphorical perception; drawing, visual.

Giriş

Türk Dil Kurumu'na (1998) göre eğitim, belirli bir bilim dalında veya sanat kolunda yetiştirme ve geliştirme şeklinde ifade edilmiştir. Eğitimin, kişinin davranışlarında kendi yaşantısından faydalanarak ve kasıtlı bir şekilde istendik olarak değişim ortaya çıkarma süreci (Ertürk, 1972) de olduğu düşünüldüğünde, bireylerin yaşantılarına yön verici bir eylem olması sebebiyle öneminin büyüklüğü aşikardır. Daha spesifik olarak düşünüldüğünde, matematik eğitimi de belli becerileri kazandırması açısından bireyler için büyük önem arz etmektedir (Yıldız, 2014). Matematik eğitimi

süreci genel olarak ele alındığında ise okul öncesi eğitim döneminde ya da ilköğretimin ilk senelerinde örgün matematik eğitimiyle karşılaşan öğrencilerin tümünün bu derse karşı takındıkları tutumun aynı olmadığı bilinmektedir. Ülkede bulunan birçok öğrenci matematiğin zor bir ders olduğunu düşünmekte ve başaramayacağına dair inanç geliştirmektedir. Öğrenciler matematiğe karşı olumsuz tavırlar sergilemekte ve kendilerini bu derse karşı güvensiz hissetmektedirler (Yenilmez & Özbey, 2006). Tutum davranışsal bir yönelim şeklinde düşünüldüğü vakit, öğrenilmiş olan olumlu ya da olumsuz tutumların hepsi akademik başarıyı etkileyen önemli bir etken olarak düşünülmektedir. Bu nedenden dolayı, gerekli olan bilgi ve becerilerin edindirilmesiyle öğrencilerin matematik dersleri hakkında sahip oldukları düşünceler ve görüşler değiştirilebilir (Gürel, 2012). Bir öğrencinin matematik dersi ile ilgili edindiği tecrübeleri onun bu derse yönelik olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmesini sağlamaktadır (Akdemir, 2006).

İnsanların duygu ve düşünce biçimlerini ifade etmek amacıyla yeni semboller oluşturulmasında, olgular ve nesnelere ilişkin bilgileri akılda gruplayarak kodlamak ve yaşamını sürdürdüğü çevreye ilişkin anlamalar ortaya çıkarmak için kavramlardan yararlanılmaktadırlar (Akbaş & Gençtürk, 2013). Bu olgulardan anlaşılması zor olan soyut kavramların, benzetme yaparak, bilinen somut kavramlara dönüştürülmesi, metaforlar sayesinde sağlanmaktadır. Bu durumla formal ve informal öğrenmelerde yüz yüze gelinmektedir (Geçit ve Gencer, 2011).

Metafor sözcüğü Eski Yunancadan *meta* (üzerine) ve *phrein* (taşımak) sözcüklerinin birleşmesiyle meydana gelmiştir. Metafor Yunan dilinde değişmek demektir (Ahanov, 1965'den akt. Kurt, 2010). Türk Dil Kurumu (1998) ise metafor kelimesini istiare, ödünçleme olarak açıklamıştır. Yapılan bir başka tanıma göre metafor kelimesi bir kavramın, kelimenin, terimin ya da olgunun daha iyi anlatılabilmesi hedefiyle, başka bir anlam taşıyan bir sözcükle bir bağ sağlanarak benzetme yapılmasıdır (Otyzbayeva, 2006'dan akt. Kurt, 2010). Aslan (2013) ise metaforun, bir kavramın ortak özellikleri bakımından başka bir kavrama benzetilerek açıklanması şeklinde de tanımlanabileceğini ifade etmiştir. Metaforlar, soyut ve karmaşık olan kavramları, olayları ve durumlar daha somutlaştırarak daha önceki tecrübelere dayandırılan durumlar haline getirmeyi ve karşılaştırmayı hedefler (Saban, Koçbaker ve Saban, 2006). Ayrıca, metaforlar bir nesnenin farklı yönleriyle bir başka nesneye taşındığı ya da transfer edilen zihinsel ve dilbilimsel süreçler hakkında bilgi verir. Bu süreçlerin oluşumu sürecinde, ikinci nesneden sanki ilk nesneymiş gibi bahsedilmesi söz konusudur (Cebeci, 2013). Bununla birlikte, metaforlar yaratıcı bir özelliğe sahiptir. Yaratıcı olması, insan zihninde olan benzerliklerin, ilişkilerin dışında zihnin ortaya çıkardığı yeni benzerliklerin ve ilişkilerin meydana gelmesindendir. Bir anlamda, metafor bir keşiftir. Kendi başına bir anlam yüklenmesi mümkün olmayan şeylerin yeni anlam kazanmasına yardımcı olur. Bu sayede hem o nesne hem de düşünce yeni anlam boyutuna ulaşmış olur (Lakoff & Johnson, 2010). Metaforların sahip oldukları özellikler Lakoff ve Johnson'a göre şu şekilde belirtilmiştir:

- Metaforlar temel olarak ele alındığı zaman kavramsaldırlar ve ikinci önceliği olan bir dile sahiptirler.
- Kavramlar olan metaforların kökleri gündelik yaşama bağlıdır.
- Soyut düşüncelerin hepsi olmasa da büyük bir çoğunluğu metaforiktir.
- Metaforik düşünceler vazgeçilmezlerdir, her daim var olmuşlardır ve çoğunlukla bilinçsiz olarak yapılmaktadırlar.
- Soyut kavramlar oluşturulurken metaforlardan yararlanılmadığı zaman eksik kalmış olurlar. Bu bir örnekle açıklanacak olursa büyülenmek, çekicilik, bir araya gelme vb. gibi metaforlar olmadan aşk anlatılamaz.

- İnsanların zihinsel olan kavram sistemleri bir bütün olarak tutarlılığa sahip değildir. Çünkü kavramlar hakkında kullanılan akıl yürütme metaforları bir kararlılığa sahip olmayabilir.
- İnsanlar hayatlarını metaforlardan çıkardıkları kazanımlara dayandırır.

Metaforlar, eğitimde bireylerin algılarının ortaya çıkarılmasında kullanılan araçlardan biri olmakla birlikte (Şahinkaya ve Yıldırım, 2016), öğrencilerin sezgisel ve duygusal gelişimlerinin daha iyi bir hale gelmesine katkıda bulunurlar (Fraser, 2000). Kullanışlı öğretim materyalleri olan metaforlar, öğrencilerin daha bilimsel olan kavramları daha rahat kavrayabilmeleri sağlarlar. Öğretim amacıyla kullanılan metaforlar kavramsal bir durumun başka bir durumla bağının kurulmasına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda metaforlar birçok problemin çözümünde de önem arz eden bir yere sahiptir (Sanchez, Barreiro ve Maojo, 2000). Matematik dersi de soyut kavramların fazlaca bulunduğu bir derstir. Bu yüzden öğrencilerin matematik dersine karşı olan metaforik algılarının farklı bakış açılarıyla ele alınmasının büyük bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin matematik dersine ilişkin metaforik algılarının belirlenmesi için ve literatürde konuyla ilgili çalışmalar sınırlı olduğundan dolayı bu çalışmanın gerçekleştirilmesi gerekli görülmüştür. Yapılan literatür taramasında, metaforik algı ile ilgili daha önce yapılan çalışmaların çoğunlukla yazılı ifadeler aracılığıyla gerçekleştirildiği görülmüştür (Güney, 2017; Yalçın, 2018). Ancak özellikle ilkokul düzeyi ele alındığında öğrencilerin kendilerini yazıyla ifade etmekten ziyade, oluşturdukları çizimlerle daha iyi ifade edebilecekleri düşünülmektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin bizzat oluşturacakları çizimler sayesinde daha çeşitli veriler toplanabileceği düşünülmüştür (Dönmez, 2017). Bu sebeple, öğrencilerin matematik dersine yönelik metaforik algılarının görseller yoluyla incelendiği bir çalışma yapılmasının faydalı olacağı düşünülmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin matematik dersi hakkındaki metaforik algılarının öğrencilerin çizdikleri görseller üzerinden analizinin yapılması söz konusudur. Bu yönüyle araştırmanın daha önce gerçekleştirilen çalışmaların katkılarına ek olarak, öğrencilerin oluşturdukları görsellerin analizi ile, literatüre farklı doğrultuda ve daha somut katkılar sağlaması beklenmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik metaforik algılarının öğrencilerin derse yönelik oluşturdukları görseller aracılığıyla incelenmesidir. Araştırmanın problem cümlesi, “4. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik görsel metaforik algıları ne şekildedir?” olarak belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın deseni ise durum çalışması olarak belirlenmiştir. Durum çalışmasındaki asıl amaç, belirlenmiş olan herhangi bir durumun ayrıntılı bir şekilde incelenmesi ve bu incelenmenin neticesinde ortaya çıkan sonuçların detaylı bir şekilde ortaya konmasıdır. Nitel araştırmalarda kullanılan durum çalışmalarında, durumla alakalı olan faktörler, bir durumun diğer durumlar üzerindeki etkisi, bu durumu ortaya çıkmasına sebep olan faktörler vb. bir bütün içinde ele alınır. Durum çalışmasının en göze çarpan özelliği ise her bir durum diğer bir durumdan farklı olduğundan dolayı, bir genelleme yapılmasının mümkün olmamasıdır. Nitel araştırmalarda, durum çalışması sıkça kullanılan bir yöntemdir. Özellikle eğitim alanında yapılan araştırmalarda sıkça başvurulan bir araştırma modelidir (Kıncal, 2015). Bu çalışmada da ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik metaforik algılarının ayrıntılı olarak incelenmesi ve analiz edilmesi hedeflendiğinden dolayı çalışmanın deseni durum çalışması olarak belirlenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 39 ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 22 tanesi kız, 17 tanesi erkek öğrencidir. Bu

öğrenciler amaçlı örnekleme ilkesine göre seçilmiştir. Çalışma, ilkökul öğrenimleri boyunca aldıkları matematik eğitimi ile matematiğe yönelik tutumlarının daha belirgin hale geldiği düşünülen ilkökul son sınıftaki 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Böylelikle elde edilen sonuçlar doğrultusunda hem ilkökul düzeyinde, hem de ortaokul düzeyine geçilirken eğitim sistemi ile ilgili matematiksel tutum çerçevesinde gerekli çalışmalara katkı sağlaması amacıyla akademik düzeyde bir kaynak sağlanması hedeflenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler metaforik algı formuyla toplanmıştır. Bu amaçla öğrencilere yönelik olarak olan bir metaforik algı formu hazırlanmıştır. Bu formda “Matematik dersi denilince ilk aklınıza geleni çiziniz.” yönergesi ve bu yönergenin altında öğrencilerin görsellerini oluşturmaları için uygun boşluğun bulunduğu bir bölüm bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması

Öğrencilerin matematik dersi hakkındaki metaforik algılarını belirlemek amacıyla metaforik algı formu kullanılmıştır. Uygulama sürecinin başlangıcında öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış ve belirtilen doğrultuda resimlerin çizilmesi/görsel oluşturulması için öğrencilere 1 ders saati boyunca süre verilmiştir. Söz konusu uygulama sürecinde öğrencilerin düşünce şekillerine ya da bakış açılarına hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Öğrencilerin görsellerini bireysel olarak oluşturmaları gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilere görsellerini oluştururken istedikleri renk ve özellikle kalem/boya kullanabilecekleri belirtilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmanın analiz aşamasında, metaforik algı formları üzerinde oluşturulmuş olan görseller incelenmiş ve bütün görsellerde yer alan kavram, ifade veya unsurlar uygun şekilde kodlanmıştır. Birden fazla kavram veya ifade oluşturan öğrencilerin çizimlerinde, çizimdeki bütün unsurlara dair analizlere yer verilmiştir.

Analiz sürecinde konuyla ilgili uzman görüşü alınmıştır. Oluşturulan görseller 5 alan uzmanı ile birlikte değerlendirilmiş, kategorilerin oluşturulması ve öğrencilerin oluşturdukları görsellerin hangi kategoriye girmesi gerektiğine dair görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda kategorilerin ne şekilde belirlenmesi gerektiği, hangi öğrencinin çiziminin hangi kategoriye ait olması gerektiği ve her kategori için hangi alt kategorilerin oluşturulabileceğine dair son belirlemeler yapılmıştır. Elde edilen bulgular öğrencilerin cinsiyeti bazında da ele alınmış, oluşturulan metaforların öğrencilerin kız ya da erkek olma durumlarına göre farklılaşma durumları da analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin oluşturdukları görsel metaforlara dair bulgular kodlanarak cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin matematik dersi ile ilgili oluşturmuş oldukları görsel metafor örneklerinden bazılarını bu bölümde yer verilmiş ve bu metaforlar analiz edilmiştir.

Tablo 1’de bu kodlamalar sonucunda oluşturulan kategoriler, bu kategorilere ait alt kategori sayıları ve yüzde değerleri görülmektedir.

Tablo 1. Oluşturulan metafor kategorileri, bu kategorilere ait alt kategori sayıları ve yüzde değerleri

Kategoriler	Alt Kategori Sayısı	Yüzde
Duyuşsal Durumlar	4	% 12,9
Yaşama Etki	8	% 25,8
Okul ve Sınıf Ortamı	8	% 25,8
Matematiksel İfadeler ve Kavramlar	11	% 35,5
Toplam	31	100

Tablo 1’de 39 öğrenci tarafından oluşturulan metaforların genel olarak dağılımı gösterilmiştir. Öğrencilerin en çeşitli olarak (%35) “Matematiksel ifadeler ve kavramlar” kategorisinde metafor oluşturdukları görülmektedir. Öğrencilerin ez az çeşitli metafor oluşturduğu kategorinin ise “Duyuşsal durumlar” olduğu görülmektedir.

“Duyuşsal Durumlar” kategorisine ait bulgular:

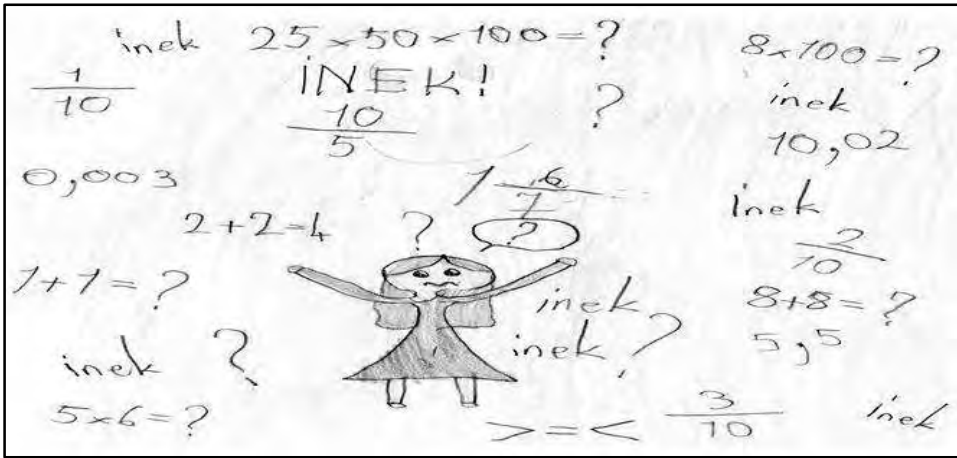
Tablo 2’de “Duyuşsal Durumlar” kategorisindeki alt kategorilere dair frekans ve yüzde değerleri cinsiyet durumunu da göz önünde bulundurularak ifade edilmiştir.

Tablo 2. “Duyuşsal Durumlar” kategorisinde oluşturulan alt kategorilerin cinsiyet bazında frekans ve yüzde değerleri

Duyuşsal Durumlar Alt Kategorileri	Kız Öğrenci Frekansı	Kız Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Erkek Öğrenci Frekansı	Erkek Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Toplam
Mutluluk	3	% 50	3	% 50	% 100
Mutsuzluk	3	% 75	1	% 25	% 100
Kafa Karışıklığı	1	% 100	0	% 0	% 100
Sıkılmak	0	% 0	1	% 100	% 100

“Duyuşsal durumlar” kategorisi ile ilgili olarak, öğrenciler tarafından oluşturulan görsellerin detaylı incelenmesi ve uzmanlardan alınan görüşler neticesinde 4 alt kategori belirlenmiştir. Bu kategoride öğrencilerin duygu durumları ile ilgili unsurlar içeren metaforların bir arada ele alınmasına dikkat edilmiştir. Örneğin, mutsuz yüz resmi ya da mutlu yüz resmi çizen öğrencilerin resmi bu başlık altında alınmıştır. Yine resimler incelendiğinde kendi resmini çizip, düşünce baloncuğunun içine soru işareti koyan öğrencinin metaforu “Kafa karışıklığı” alt kategorisine dâhil edilmiştir. Yine bir başka görselde, düşünce baloncuğunun içine “Sıkılmak” yazan öğrencinin metaforu da bu kategoriye konulmuştur. Öğrencilerin önemli bir kısmı matematik dersi için oluşturdukları metaforlarda mutluluk ya da mutsuzluk ifadelerini kullanmışlardır. Elde edilen veriler doğrultusunda “Mutsuzluk” alt kategorisinde kız öğrencilerin daha çok metafor ürettikleri görülürken, “Mutluluk” alt kategorisinde kız ve erkeklerin aynı oranda metafor ürettikleri görülmektedir. “Kafa Karışıklığı” alt kategorisinde ise 1 kız öğrencinin metafor ürettiği, erkeklerin ise hiç metafor üretmediği görülmektedir. “Sıkılmak” alt kategorisinde ise kız öğrenciler hiç metafor üretmezken, erkeklerden birinin metafor ürettiği görülmektedir.

Bu kategori altında değerlendirilen Ö15 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 1’de görülmektedir.



Şekil 1. Ö15 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 1 incelendiğinde öğrencinin duygu durumunda yaşadığı karmaşa ve kafa karışıklığı görülmektedir. Dalgalı bir ağız resmi çizmiştir. Buradan da öğrencinin mutlu ya da mutsuz olduğuna karar verilememiştir. Yine bu öğrenci kâğıdına inek yazmıştır. Bu yüzden de öğrencinin hangi duygu durumuna sahip olduğuna karar verilememiştir. Bu resme daha dikkatli bakıldığında kesirler, ondalık sayılar ve dört işlemler dikkat çekmektedir. Yine bu resimde de öğrencinin kendisini resmettiği görülmektedir. Görseldeki unsurlara bakıldığında zaman öğrencinin inek kelimesinden dolayı başarılı bir öğrenci olduğu düşünülmektedir. Ancak öğrencinin yüz resmi ve soru işaretleri duygu durumuyla ilgili bir karmaşa yaşadığı ifade edilebilir. Diğer öğrencilerden farklı olarak ellerini yukarıda çizdiği görülmektedir. Bu durumda öğrencinin yardım istediği şeklinde ifade edilebilir. Yine bu öğrenci de diğer öğrenciler gibi sayıları, dört işlemleri, kesirleri ve matematiksel sembolleri resminde kullanmıştır. Bunları matematik için bir araç olarak gördüğü ifade edilebilir. Bu sebeplerle bu metafor hem “Duyuşsal Durumlar”, hem de “Okul ve Sınıf ortamı” kategorilerine dahil edilmiştir.

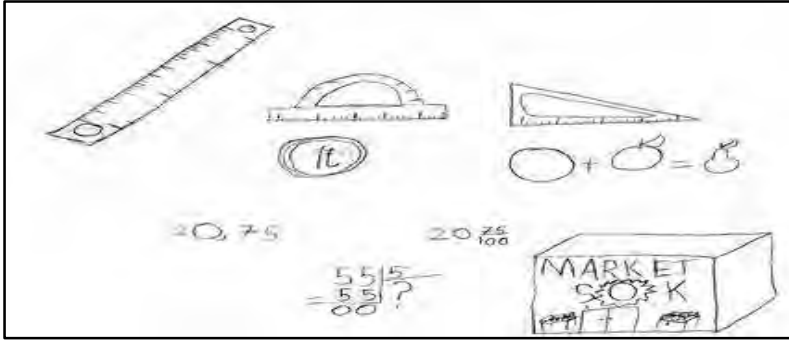
“Yaşama Etki” kategorisine ait bulgular:

Tablo 3’te ise bir diğer kategori olan “Yaşama etki” kategorisi ele alınıp, bu kategorideki alt kategorilere dair frekans ve yüzde değerleri cinsiyet durumunu da göz önünde bulundurularak ifade edilmiştir.

Tablo 3. “Yaşama Etki” kategorisinde oluşturulan alt kategorilerin cinsiyet bazında frekans ve yüzde değerleri

Yaşama Etki Alt Kategorileri	Kız Öğrenci Frekansı	Kız Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Erkek Öğrenci Frekansı	Erkek Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Toplam
Başarı Kaynağı	1	% 50	1	% 50	% 100
Oyun Oynamak	2	% 100	0	% 0	% 100
Gündelik Hayatta Kullanım	0	% 0	2	% 100	% 100
Eğlence	1	% 100	0	% 0	% 100
Yardımlaşma	0	% 0	1	% 100	% 100
Zorluk	1	% 100	0	% 0	% 100
Başarısızlık	1	% 100	0	% 0	% 100
Ebeveyn/ler, Aile	1	% 100	0	% 0	% 100

“Yaşama etki” kategorisinde uzmanlardan alınan görüşler neticesinde 8 alt kategori belirlenmiştir. Bu kategoride yer alan alt başlıkların hayatın doğal akışı içinde olan durumların olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları metaforlarda çizdikleri resimlerde sınav kağıtları ve karnelerinde oluşturdukları notlar başarı, başarısızlık alt başlığı altında toplanmıştır. Yine öğrencilerin çizdikleri resimler incelendiğinde para, market gibi resimlerin çizilmesi matematiğin gündelik hayatta kullanımı adı altında yorumlanmıştır. Öğrencilerin çizdikleri resimlere düşünce balonları içinde yazdıkları zor, eğlence gibi ifadelerde bu kategorinin altına alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin çizdiği seksek gibi oyunların resimleri de bu başlık altına alınmıştır. Öğrencilerin öğretmenlerinin elini tutup matematik çözmesi yardımlaşma olarak yorumlanmıştır. Ailesinin resmini çizen öğrencinin resmi de aile alt kategorisi altına alınmıştır. Bu kategoride öğrencilerin az bir kısmı matematiğin gündelik hayatla olan bağlantısını kurmuştur. Tablo verilerine bakıldığında, Gündelik Hayatta Kullanım ve Yardımlaşma alt kategorilerinde kız öğrencilerin hiç metafor oluşturmadıkları görülmektedir. Erkek öğrencilerin ise “Oyun Oynamak”, “Eğlence”, “Zorluk”, “Başarısızlık” ve “Ebeveyn/ler, Aile” alt kategorilerinde hiç metafor üretmedikleri görülmektedir. Bu kategoriye dahil edilen görsellerden olan Ö2 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Ö2 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 2’ye bakıldığında zaman öğrencinin matematik araç gereçlerini resmettiği görülmüştür. Aynı zamanda öğrenci dört işlemden biri olan bölme işlemini ve ondalık sayıları yazmıştır. Bu resimde görülen para ve market matematiğin gündelik hayatla olan bağlantısının kurulduğu nadir örneklerden biridir. Görseldeki unsurlar değerlendirildiğinde bu öğrencinin matematiği günlük hayat ilişkilerinde kullanılan ve gerekli görülen bir alan olarak gördüğü düşünülebilir. Bununla birlikte öğrencinin çizdiği cetvel, gönye gibi matematiksel araç gereçler göz önünde bulundurulduğunda ise öğrencinin matematiği ölçme ile ilgili süreçlerde kullanılan bir alan olarak da gördüğü, sayılar, işlemler, açılar gibi kavramsal ifadelerle ilişkilendirdiği ifade edilebilir. Bu sebeplerle bu metafor hem “Yaşama etki”, hem de “Okul ve Sınıf ortamı” kategorilerine dahil edilmiştir.

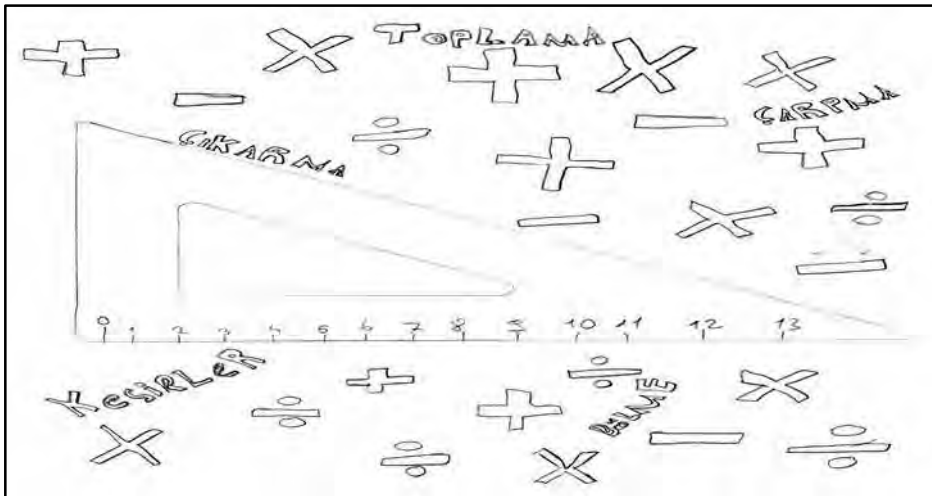
“Okul ve Sınıf ortamı” kategorisine ait bulgular:

Tablo 4’te “Okul ve sınıf ortamı” kategorisindeki alt kategorilere dair frekans ve yüzde değerleri cinsiyet durumunu da göz önünde bulundurularak ifade edilmiştir.

Tablo 4. “Okul ve Sınıf ortamı” kategorisinde oluşturulan alt kategorilerin cinsiyet bazında frekans ve yüzde değerleri

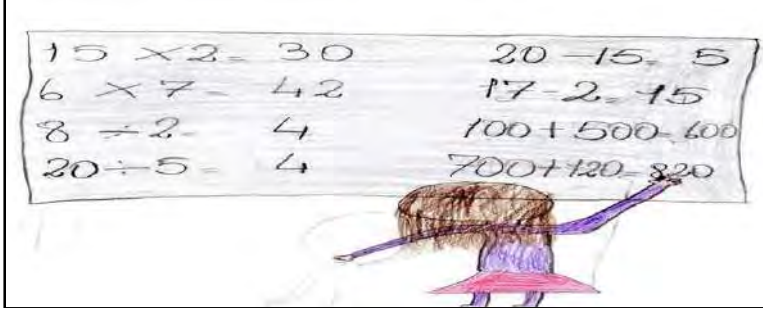
Okul ve Sınıf Ortamı Alt Kategorileri	Kız Öğrenci Frekansı	Kız Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Erkek Öğrenci Frekansı	Erkek Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Toplam
Öğrenci/ler	9	% 64,3	5	% 35,7	% 100
Öğretmen	6	% 75	2	% 25	% 100
Okul Ortamı	9	% 75	3	% 25	% 100
Süre	1	% 100	0	% 0	% 100
Matematiksel Problem	2	% 50	2	% 50	% 100
Matematik Araç Gereçleri	8	% 66,7	4	% 33,3	% 100
Ders Değerlendirme	5	% 83,3	1	% 16,7	% 100
Defter, Kalem, Kâğıt vd.	7	% 77,8	2	% 22,2	% 100

“Okul ve Sınıf Ortamı” kategorisinde uzmanlardan alınan görüşler neticesinde 8 alt kategori belirlenmiştir. Bu oluşturulan alt kategorilerin öğrencilerin okul ve sınıf ortamında sürekli iç içe oldukları durumlar, kişiler ve nesneler olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu görsellere bakıldığı zaman kendileri, sınıf arkadaşlarının resimlerini ve tahtada ders anlatan bir öğretmen şeklindeki çizimler, “Öğrenci/ler” ve “Öğretmen” alt kategorilerinde toplanmıştır. Yine öğrencilerin resimlerinde çizdikleri sınıf ve okul resimleri “Okul ortamı” alt kategorisinde toplanmıştır. Öğrencilerin çizdiği resimlerdeki saat “Süre” alt kategorisinde, geometrik şekillerin çizilmesine yardımcı olan araçlar (iletke, pergel, gönye gibi) “Matematik araç gereçleri” alt kategorisinde toplanmıştır. Yazdıkları ya da çözümlerini yaptıkları problemler “Matematiksel problemler” alt kategorisinde, sınav, ödev gibi kavramlar da “Ders değerlendirme” alt kategorisinde, kalem, defter gibi ders için gerekli olan malzemeler de “Defter, kalem, kâğıt vd.” alt kategorisinde ele alınmıştır. Bu kategoride öğrencilerin önemli bir kısmı öğrenci/ler, okul ortamı, matematik araç gereçleri alt kategorileri altında toplanmıştır. Bu kategoride değerlendirilen metaforlardan biri olan, Ö7 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 2’de görülmektedir.



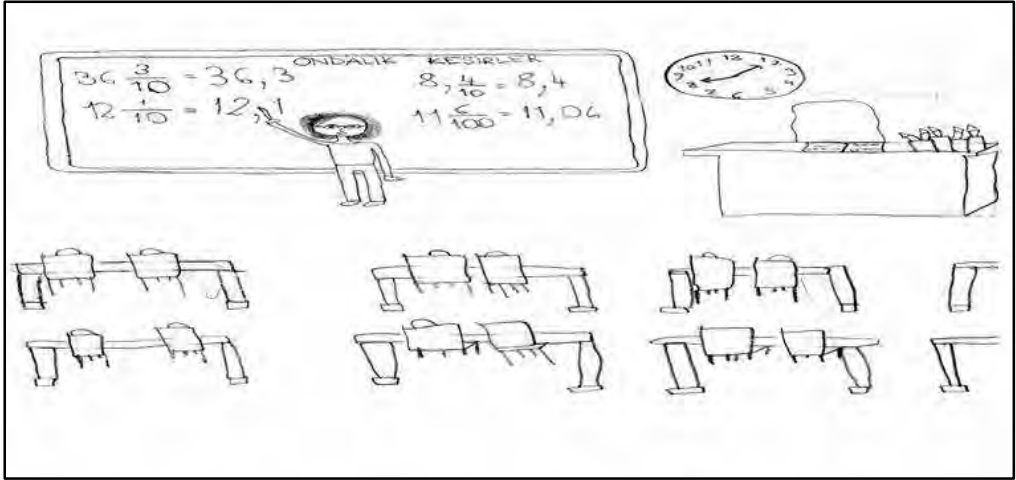
Şekil 3. Ö7 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 3'e bakıldığında zaman yine ilk olarak göze bir gönye çarpmaktadır. Bu öğrenci de oluşturduğu metaforlarda dört işlemden bahsetmiştir. Ayrıca bu öğrenci dört işlemin sembollerini de resminde kullanmıştır. Görsellerdeki unsurlar incelendiğinde bu öğrencinin matematiği dört işlem ve kesirler için bir araç olarak gördüğü söylenebilir. Yine bu öğrencinin resminde bulunan gönye ile ölçme işlerinde kullanılan bir araç olarak gördüğü ifade edilebilir. Bu sebeplerle bu metafor hem "Matematiksel ifadeler ve kavramlar", hem de "Okul ve Sınıf ortamı" kategorilerine dahil edilmiştir. Yine bu kategoriye dahil edilen Ö22 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 4'te görülmektedir.



Şekil 10. Ö22 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 4'e bakıldığında ise öğrenci yine kendini ve sınıf ortamını tahta olarak resmetmiştir. Yine bu öğrenci diğer öğrenciler gibi dört işlemleri resminde kullanmıştır. Görseldeki unsurlar incelendiğinde öğrencinin matematiği dört işlem olarak gördüğü düşünülebilir. Yine bu öğrencinin matematiği sınıf ortamından bağımsız olarak görmediği ifade edilebilir. Bu sebeple bu görsel de "Okul ve Sınıf ortamı" kategorisine dahil edilmiştir. Bu kategoriye dahil edilen bir başka görsel olan Ö19 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 5'de görülmektedir.



Şekil 5. Ö19 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 5'e bakıldığında zaman ilk olarak göze okul ortamı ve öğretmen figürü çarpmaktadır. Öğrencinin matematiği okul ortamından ayrı düşünememiştir. Yine bu öğrenci diğer öğrenciler gibi kesirler ve ondalık sayıları resminde kullanmıştır. Bu öğrencinin resminde süreyle ilişkili olarak bir saat görülmektedir. Bu saat de resimlerde görülen nadir örneklerden biridir. Görsellerdeki unsurlar değerlendirildiğinde resimde bazı öğrencilerin sadece başının üstü ve ayakları görülmemektedir. Bu resmi çizen öğrencinin sınıfa dışarıdan üçüncü bir göz olarak baktığı ve sınıfa müdahil olmak istemediği düşünülebilir. Sınıftaki bazı sıralarda hiç öğrenci bulunmamaktadır. Bulunan öğrencilerinin de varlığını veya yokluğu çok zor seçilmektedir. Bu da öğrencinin matematik dersinde kaybolduğunu düşündürülebilir. Yine öğrencinin çizdiği resimde bulunan saatin öğrencinin dersi zaman kavramıyla

ilişkilendirdiğinin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Yine tahtada bulunan ondalık sayıların ve kesirlerin matematik için bir araç olarak kullanıldığı ifade edilebilir. Ayrıca bu öğrencinin matematiği sınıf ortamından bağımsız olarak görmediği de ifade edilebilir. Bu sebeple bu görsel de “Okul ve Sınıf ortamı” kategorisine dahil edilmiştir.

“Matematiksel ifadeler ve kavramlar” kategorisine ait bulgular:

Tablo 5’te “Matematiksel ifadeler ve kavramlar” kategorisindeki alt kategorilere dair frekans ve yüzde değerleri cinsiyet durumunu da göz önünde bulundurularak ifade edilmiştir.

Tablo 5. “Matematiksel İfadeler ve Kavramlar” kategorisinde oluşturulan alt kategorilerin cinsiyet bazında frekans ve yüzde değerleri

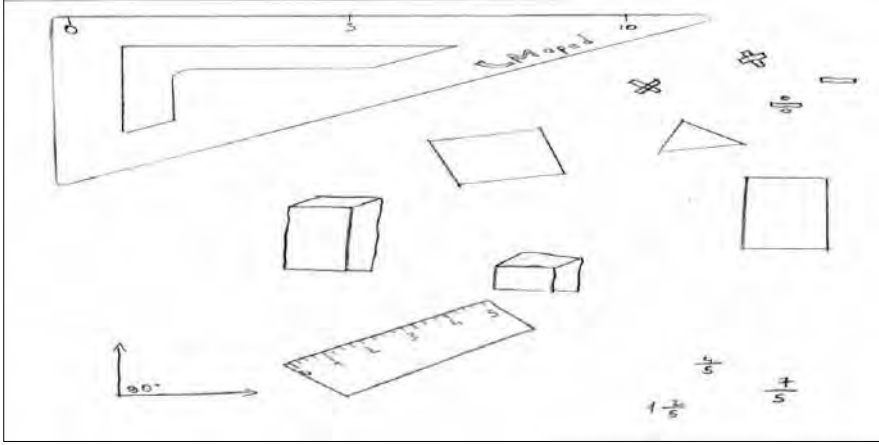
Matematiksel İfadeler ve Kavramlar Alt Kategorileri	Kız Öğrenci Frekansı	Kız Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Erkek Öğrenci Frekansı	Erkek Öğrenci Yüzdelik Dilimi	Toplam
Geometrik Şekiller	4	% 50	4	% 50	% 100
Dört İşlem	11	% 57,9	8	% 42,1	% 100
Açılar	1	% 25	3	% 75	% 100
Sayılar	6	% 75	2	% 25	% 100
Kesirler	9	% 60	6	% 40	% 100
Ondalık Sayılar	5	% 50	5	% 50	% 100
Eşitsizlikler	1	% 50	1	% 50	% 100
Matematiksel Semboller	10	% 58,8	7	% 41,2	% 100
Uzunluk Ölçüleri vd.	7	% 77,8	2	% 22,2	% 100
Yüzde	0	% 0	1	% 100	% 100
Şekiller	0	% 0	4	% 100	% 100

“Matematiksel ifadeler ve kavramlar” kategorisinde uzmanlardan alınan görüşler neticesinde 11 alt kategori belirlenmiştir. Öğrencilerin çizdiği kare, dikdörtgen gibi şekiller “Geometrik şekiller” alt kategorisinde; toplama, çıkarma, çarpma, bölme işlemleri “Dört işlem” alt kategorisinde, geometrik şekillerin iç açıları ya da 60 derecelik açı gibi çizilmiş olan açılar da “Açılar” alt başlığında toplanmıştır. Doğal sayılar, kesirler, ondalık sayılar da sayılar, kesirler, ondalık sayılar içeren metaforlar alt kategorisinde toplanmıştır. Büyüktür, küçüktür işaretleriyle gösterilmiş olan sayı ifadelerine ait görseller

“Eşitsizlik” alt kategorisinde toplanmıştır. Dört işlemlere ait semboller ya da eşittir işareti gibi çizilmiş olan semboller “Matematiksel semboller” alt kategorisinde toplanmıştır. Uzunluk, ağırlık ölçüleri ve bunların eşitliklerini içeren görseller “Uzunluk ölçüleri vd.” alt kategorisi altına alınmıştır. Yüzdelemlerle yapılan işlemleri içeren görseller “Yüzde” alt kategorisi altına alınmıştır. Belirli özelliklere sahip geometrik şekiller dışında çizilen şekiller de “Şekiller” alt kategorisinde bir araya getirilmiştir. Bu kategoride öğrencilerin çoğu dört işlem ve matematiksel semboller alt kategorilerinde metafor üretmişlerdir. Bu kategoride değerlendirilen metaforlardan biri olan, Ö3 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 6’da görülmektedir.

gitmek gibi) matematikle ilişkilendirdiği düşünülebilir. Yine bu öğrenci çizim yapmak için kullanılan araçlardan olan cetvel çizerek matematiği bir ölçme aracı olarak gördüğü izlenimi verdiği söylenebilir. Yine bu öğrencinin matematiği çizdiği dört işlemlerden matematiği işlemler için bir araç olarak gördüğü söylenebilir. Ayrıca bu öğrencinin matematiği sınıf ortamından bağımsız olarak görmediği ifade edilebilir. Bu sebeplerle bu metafor hem “Matematiksel ifadeler ve kavramlar”, hem de “Okul ve Sınıf ortamı” kategorilerine dahil edilmiştir.

Ö6 kodlu öğrencinin gerçekleştirdiği çizim Şekil 8’de görülmektedir.



Şekil 8. Ö6 kodlu öğrenci tarafından gerçekleştirilen çizim

Şekil 8 incelendiğinde ilk olarak büyük bir gönye ve cetvel göze çarpmaktadır. Daha ayrıntılı olarak resme bakıldığı zaman 90 derecelik bir dik açı, geometrik şekiller, dört işlem sembolleri ve kesirler dikkat çekmektedir. Görseldeki unsurlar değerlendirildiğinde bu öğrencinin matematiği geometride kullandığı açılar ve şekillerle bağdaştırdığı söylenebilir. Yine bunlarla birlikte öğrencinin çizdiği gönye ve cetvel ile matematiği ölçme için kullanılan süreçlerle bağdaştırdığı söylenebilir. Ayrıca bu öğrencinin matematiği kesirler ve dört işlem alanlarıyla da ilişkilendirdiği söylenebilir. Bu sebeplerle bu metafor da hem “Matematiksel ifadeler ve kavramlar”, hem de “Okul ve Sınıf ortamı” kategorilerine dahil edilmiştir.

Sonuçlar ve Öneriler

Araştırmadaki bulgular değerlendirildiğinde öğrenciler tarafından oluşturulan görsel metaforların; duyuşsal durumlar, yaşama etki, okul ve sınıf ortamı, matematiksel ifadeler ve kavramlar olmak üzere dört ana kategori altında toplanabileceği uygun görülmüştür. Bu kategorilerden, duyuşsal durumlar kategorisinde metaforların ağırlığı duyular üzerinde yoğunlaşmıştır. Duyuşsal durumlar kategorisindeki metaforların çoğunlukla mutluluk ve mutsuzluk üzerinde toplandığı görülmüştür. Yaşama etki kategorisinde incelenen metaforlara bakıldığında ise bu metaforların çok az bir kısmının matematiğin gündelik hayatla bağlantısına yönelik oluşturulduğu görülmüştür. Ayrıca yaşama etki kategorisinde matematiğin zor olduğunun düşünüldüğüne dair görsel unsurlar tespit edilmesi durumu, Sezgin Memnun (2015) tarafından gerçekleştirilmiş olan çalışmada matematik dersi için ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu metaforlarda da matematiğin zor olduğunun ifade edildiği bulgusu ile uyum göstermektedir. Okul ve sınıf ortamı kategorisinde ise ağırlıklı olarak öğrenci/ler, sınıf ortamı, matematiksel araç gereçler, defter, kalem, kâğıt vd. alt başlıkları altında toplanmışlardır. Öğrenciler çoğunlukla matematik dersini okul ve sınıf ortamından bağımsız olarak görememişlerdir. Matematiksel ifadeler ve kavramlar kategorisi incelendiğinde ise görsel öğelerin dört işlem, kesirler ve matematiksel semboller alt başlıklarında toplandıkları görülmektedir. Öğrencilerin oluşturdukları görsellerde matematik dersinde kullanmış oldukları gönye, cetvel gibi araçların çizimlerine de yer vermiş oldukları

dikkat çekmektedir. Dönmez (2017)'e göre fen bilimleri dersi hakkında öğrencilerin oluşturdukları metaforlar incelendiğinde öğrencilerin fen dersini, bu derste kullandıkları araç gereçlerle bağlantılı olarak gördükleri sonucu elde edilmiştir. Bu yönüyle söz konusu araştırmaların sonuçlarının birbiri ile uyumlu olduğu görülmektedir.

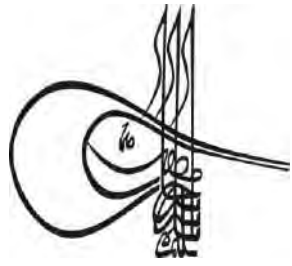
Bu araştırmanın sonucunda, öğrencilerin matematik dersi ile ilgili ortaya koydukları metaforların genel olarak onların duygu durumlarından etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu çizimlere bakıldığı zaman bu resmi oluşturan öğrencinin yüz ifadesinde de duygu durumunun etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin oluşturdukları metaforlarda fazlaca sınıf ortamı çizdikleri de gözlemlenmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerin matematik dersinin merkezinde kendilerini ve okul/sınıf ortamlarını gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte, matematik dersi öğrenciler için günlük hayatla ilişkisi çok fazla kurulamayan teorik bir ders olarak görülmektedir. Çok az sayıda öğrenci, gündelik yaşamlarında da matematiğin var olduğu gerçeğine dikkat çeken görseller oluşturmuşlardır. Mesela görsel içeriklerinde yer alan bir market ögesi, öğrencinin matematik dersini gündelik hayatla ilişkilendirdiğinin göstergesi olarak yorumlanmıştır. Yine az sayıda öğrenci matematik dersinde oyun oynanabileceğine ve eğlenilebileceğine dair görseller oluşturmuştur. Bu durum da öğrencilerin matematik dersini hayatlarında ders dışında hiçbir alanla ilişkilendiremediklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Yine yaşama etki kategorisindeki görseller değerlendirildiğinde ise öğrencilerin oluşturdukları metaforlarda matematik dersinin başarı-başarısızlık ve aile içi ilişkiler gibi konularda hayatlarına etki eden bir ders olarak gördüklerine dair görsel öğeler tespit edilmiştir. Matematiksel ifadeler ve kavramlar kategorisine dâhil edilen metaforlarda ise öğrencilerin görsellerinde matematiksel ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Bu durum da matematiğin öğrencilerce sadece teorik bir ders olarak görülebildiğinin göstergesi olarak yorumlanmıştır. Bu sonucun öğrencilerin gündelik hayatla derslerde görülen konular arasındaki ilişkiyi kurmakta zorlandıklarını gösterir nitelikte olduğu söylenebilir. Bununla birlikte görsellerdeki unsurlara bakıldığı zaman öğrencilerin genel olarak matematiği bir araç olarak gördüğü ifade edilebilir. Öğrencilerin oluşturmuş olduğu görseller cinsiyetlerine göre değerlendirildiği zaman elde edilen bulgularda kız öğrencilerin daha fazla konularda metafor oluşturdukları görülmüştür. Elde edilen bu sonuç, Susar Kırmızı ve Çelik (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonuçları ile uyum göstermektedir.

Bu sonuçlar doğrultusunda matematiğin gündelik hayatla olan bağlantısının kurulması doğrultusunda çalışmalar gerçekleştirilmesinin faydalı olacağı söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin matematik dersi ile ilgili var olan olumsuz duygu durumlarının değiştirilmesi için çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, matematiğin sadece bir ders olmadığı öğrencilere anlatılmalı, öğrencilerin matematik derslerinde daha fazla eğlenmelerini sağlayacak etkinlikler tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Matematiğin sadece okul ve sınıf ortamında kullanılan bir alan olmadığı öğrencilere gösterilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ahanov, A. (1965). *Til Bilimine Krispe*. Almatı: Mektep.
- Akbaş, Y., & Gençtürk, E. (2013). Coğrafi Bilgi Sistemleri Kavramına Metaforik Bakış. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 179-196.
- Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Başarı Güdüsü*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, S. (2013). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin “Öğretmen” Kavramı ile İlgili Algılarının Metaforik İncelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/6, p. 43-59, Doi Number: 10.7827/TurkishStudies.4599. ANKARA-TURKEY.

- Cebeci, O. (2013). *Metafor ve Şiir Dilinin Yapısal Özellikleri*. İstanbul: İthaki Yayınları.
- Dönmez, G. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine, Bilime, Fen Bilimleri Öğretmenine Ve Bilim İnsanına Yönelik Metaforik Algıları Ve İmajları*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayınları.
- Fraser, D. (2000). *Sin, Hope and Optimisim in Children's Metaphors*, AARE Annual Conference, Sydney Australia, (4-7 December).
- Geçit, Y., & Gencer, G. (2011). Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi (Rize Üniversitesi Örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Güney, S. (2017). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerine Yönelik Geliştirdikleri Metaforların İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Gürel, N. (2012). *Performans Görevlerinin Öğrencilerin Matematik Başarısına ve Tutumuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıncal, Y. R. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2015). *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil*. çev: Gökhan Yavuz Demir. İstanbul: İthaki.
- Otyzbayeva, Z. (2006). Kazak Yazar Dükenbay Dosjanov'un İpek Yolu Romanında Metaforlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sanchez, A., Barreiro J. M., Maojo, V. (2000). Design of Virtual Reality Systems for Education: A Cognitive Approach. *Education and Information Technologies*, 5, 345-362. doi: 10.1023/A:1012061809603.
- Saban, A., Koçbaker, B. N., ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Sezgin Memnun, D. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Problemine ilişkin Sahip Oldukları Metaforlar ve Bu Metaforların Sınıf Düzeylerine Göre Değişimi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(2), 351-374.
- Susar Kırmızı, F., Çelik, D. (2015). İlkokul Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecine İlişkin Metafor Algıları. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/10 Summer 2015, p. 793-816 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8471> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.
- Şahinkaya, N., Yıldırım, M. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematikle İlgili Kavramlara İlişkin Metaforları. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 11/3 Winter 2016, p. 2623-2640, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9474> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Yalçın, G. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Vatandaş Kavramına Bakış Açılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yenilmez, K., & Özbey, N. (2006). Özel Okul ve Devlet Okulu Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 431-448.
- Yıldız, Z. (2014). *Matematikte Problem Kurma Çalışmalarının Öğretmen Adaylarının Problem Kurma Becerilerine ve Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.



BİYOKÜTLENİN KATALİTİK HİDROTERMAL SIVILAŞTIRMA YÖNTEMİ İLE SIVILAŞTIRILMASI

Halil DURAK*

ÖZET

Biyokütle ısı, biyolojik ve fiziksel birçok yöntemle daha değerli enerji formlarına dönüştürülebilmektedir. Biyokütlenin geleneksel yöntem ile doğrudan yakılması sonucu enerji elde edilebildiği gibi çeşitli termokimyasal işlemlerle de biyokütleden katı, sıvı ve gaz yakıtlar elde edilebilmektedir. Biyokütleden biyoyakıt üretimi için gazlaştırma, piroliz ve sıvılaştırma gibi birçok termokimyasal yöntem kullanılmaktadır. Biyokütleden elde edilen biyo yağ ın geleneksel kullanıma göre birçok avantajı vardır. Hidrotermal sıvılaştırma biyokütlenin yüksek enerji içeriğine sahip sıvı ürünlere dönüştürülmesinde kullanılan termokimyasal proseslerden biridir. Genellikle kritik altı su koşullarında ve yüksek basınçta gerçekleştirilir ve biyo-yag olarak adlandırılan organik bir sıvı elde edilir. Suyun eşsiz ve çevre dostu bir çözücü olması, işlemin ıslak biyokütlelere uygulanabilmesi ve dolayısıyla biyokütlenin kurutulma zorunluluğunun olmaması, piroliz gibi işlemlerden daha düşük sıcaklıkta gerçekleştirilebilmesi ve yüksek enerji verimliliği hidrotermal sıvılaştırmayı cazip hale getirmektedir. Hidrotermal sıvılaştırma prosesinde kullanılan su eşsiz ve çevre dostu bir çözücüdür, bu proses ıslak biyokütlelerde uygulanabilir, piroliz gibi işlemlerden daha düşük sıcaklıkta gerçekleştirilir ve yüksek enerji verimliliğine sahiptir tüm bu avantajla göz önüne alındığında hidrotermal sıvılaştırma prosesi diğer termokimyasal proseslere kıyasla daha cazip hale gelmektedir. Bu çalışmada prosopisfarcta bitkisi 350 °C de Al₂O₃ ve NaOH katalizörleri varlığında katalitik hidrotermal sıvılaştırma yöntemi ile sıvı ve katı ürünlere dönüştürülmüştür. Elde edilen ürünler GC-MS analiz yöntemi ile analize dılmıştır. GC-MS analiz sonuçlarına göre elde edilen sıvı ürünler genel olarak C₆-C₂₇ karbonlu mono aromatik, alifatik, poliaromatik ve oksijenli bileşiklerden oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Biyokütle, Biyo-yakıt, Hidrotermal sıvılaştırma, Prosopisfarcta.

LIQUEFACTION OF BIOMASS BY CATALYTIC HYDROTHERMAL LIQUEFACTION PROCESS

ABSTRACT

Biomass can be transformed into more valuable forms of energy by thermal, biological and physical methods. As energy can be obtained as a result of direct combustion of biomass by traditional methods, also, solid, liquid and gaseous fuels can be obtained from biomass by using various thermochemical processes. For the production of biofuels from biomass, many thermochemical methods such as gasification, pyrolysis and liquefaction are used. Bio-oil obtained from biomass has many advantages over traditional use. Hydrothermal liquefaction is one of the thermochemical processes used to convert biomass into liquid products with high energy content. It is usually carried out under subcritical water conditions and at high pressure and an organic liquid called bio-oil is obtained. Hydrothermal liquefaction becomes attractive because water is a unique and environmentally friendly solvent, the process can be applied to wet biomass and therefore the biomass does not have to be dried; it can be performed at a lower temperature than the processes such as pyrolysis and has high energy efficiency. Water used in hydrothermal liquefaction process is a unique and environmentally friendly solvent, so this process can also be applied to wet biomasses. It is carried out at a lower temperature than the temperature of other processes such as pyrolysis and has high energy efficiency. Considering all these advantages, the hydrothermal liquefaction process becomes more attractive than other thermochemical processes. In this study, *Prosopis farcta* plant was converted to liquid and solid products by catalytic hydrothermal liquefaction in the presence of Al_2O_3 and NaOH catalysts at $350\text{ }^\circ\text{C}$. According to the GC-MS analysis results, liquid products are generally composed of mono aromatic, aliphatic, polyaromatic and oxygenated compounds with $\text{C}_6\text{-C}_{27}$ carbons.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction: Biomass energy is a research area that has recently attracted attention in the search for new alternative energy sources due to reduced fossil fuel reserves. Biomass is the fourth most commonly consumed energy source after traditional energy sources, consisting of oil, natural gas and coal. Although fossil fuel sources are widely consumed, biomass provides 14% of the world's primary energy consumption. Considering the problems of using fossil fuel, particularly reasons such as environmental pollution caused by excessive use of fossil fuel sources and the rapid depletion of the existing reserves of these sources, it is necessary to reduce the use of these resources. Biomass energy, which is among the renewable energy sources, can be an alternative to fossil fuels with its characteristics such as less pollution, sustainability and low cost.

Fossil Hydrothermal liquefaction is one of the thermochemical processes used to convert biomass into liquid products with high energy content. It is usually carried out in subcritical water conditions and at high pressure, and an organic liquid called bio-oil is obtained (Toor,

Rosendalhand Rudolf, 2011; Elliot, 2011). The hydrothermal liquefaction process basically resembles the way fossil fuels are formed. However, while fossil fuels occur when the biomass is exposed to high temperatures and pressures for many years in the underground, in hydrothermal liquefaction, liquid fuel is obtained in very short times that are expressed in hours or even minutes (Savage, 2009). The goal of hydrothermal liquefaction is to obtain commercial fossil fuel with a high enthalpy density after biomass conversion. The most important and noteworthy point of the process is the cost and risk of using high pressure.

In the hydrothermal liquefaction process, the water-soluble part of the biomass begins to disperse in water at 100 °C. Subsequently, the hydrolysis at over 150 °C. begins to take place and the fragmentation occurs in monomeric chains of cellulosic and hemicellulosic biomass fractions. A slurry forms under a pressure of 1 MPa and at 200 °C and the mechanism proceeds to liquefaction or gasification. Hemicellulose can be easily degradable due to its amorphous structure and cellulose contributes highly to liquid product formation with its moderately polymerizable property. Lignin is more active in solid formation due to its complex structure and limited depolymerization ability (Peterson et al., 2008; DurakandGenel, 2018). In a study that evaluated Beechwood as a source of biomass, the temperature for hydrothermal liquefaction was 376 °C and the reaction time was 25 min. At the end of the experiment, the yield was 28%, the HHV value was 34.9 Mjkg⁻¹ and the chemical composition was C: 76.7%, H: 7.1%, N: <0.1, O: 16.1% (Demirbaş, 2005). In a study where garbage was liquefied by hydrothermal liquefaction process with Na₂CO₃ catalyst, the temperature was 340 °C, the pressure was 18 MPa and the reaction time was 30 min. At the end of the experiment the yield was determined as 21%, the HHV value was 36.00 Mjkg⁻¹ and the chemical composition was C: 73.6%, H: 9.1%, N: 4.6%, O: 12.7% (Minowa et al., 1995). In a study where the datura plant was transformed into new products by the hydrothermal liquefaction method with and without catalyst at 250-380 °C the highest conversion rate was obtained as 79% in the presence of the catalyst colemanite at 380 °C. It was determined that catalysts were effective on the conversion and the liquid product yield and the highest liquid product yield was obtained as 40.20% in the presence of colemanite catalyst at 300 °C. Additionally, 64 different chemical compounds were detected by GC-MS analysis (Durak and Aysu, 2016). In the hydrothermal liquefaction of algae at temperatures between 260-320 °C the highest bio-oil yield was reached at 300 °C. It has been found that bio-oil is transformed into bio-oil and gas products with increasing temperature (Chen et al. 2014). In another study in which corn stalks were transformed into more valuable products by hydrothermal liquefaction process at temperatures between 240-350 °C it was found that the temperature was not effective on the bio-oil yield between 260-320 °C whereas the yield of solid product was found to be decreased with the increasing temperature (Gao et al. 2015).

Purpose of the Study: Hydrothermal liquefaction becomes attractive because water is a unique and environmentally friendly solvent, the process can be applied to wet biomass and therefore the biomass does not have to be dried; it can be performed at a lower

temperature than other processes such as pyrolysis and has high energy efficiency (Patil, Tran and Gislerod, 2008).

Method (s): Hydrothermal liquefaction experiments were carried out in a high pressure and temperature resistant steel reactor (uniterm high pressure reactor). The reactor was designed to have a maximum operating temperature of 400 °C and a maximum pressure of 26 MPa. The reactor was heated with an external fabric mantle and cooled by an internal air system. The temperature was monitored using an inert thermo couple and controlled by a proportional integral derivative module (PID). In all trials, 5 g of BCSC powder and 60 mL distilled water were placed into the reactor. Before starting the experiments, mixing was carried out to distribute the liquid and solids in the reactor homogeneously. Subsequently, the reactor was shut down and nitrogen gas was passed through the reactor for 5 minutes before heating was carried out and the reactor inlet and outlet valves were closed at the end of the process. In the catalytic experiments (10%, wt), the catalyst was dissolved in water and then the raw material was added. Trials were performed at 350 °C with the NaOH and Al₂O₃ catalysts and the amount of catalyst was determined as 10% wt. The reservoir and lid sections of the reactor were tightened with a threaded screw, then the lid hopper connection was secured with the bolts placed on the cover and the sealing has been tested with the help of a digital pressure gauge. The reactor was then placed in the furnace and heated to the reaction temperature at a heating rate of 10 °C /min. Subsequently, the system was stopped when the desired reaction temperature was reached. During the hydrothermal liquefaction process, the temperature of the reaction vessel was measured using a thermocouple and the temperature was controlled at 350±2 °C. Upon completion of the reaction, the reactor was cooled to room temperature by an air system. After the reactor cooled down, the outlet valve was opened to allow the non-condensable gas to move away from the environment, then the insoluble solid and liquid portions were taken into a 250 mL beaker. All solids in the reactor and the lid were washed with distilled water and taken into the beaker. To separate the solid (solid residue) from the mixture, the liquid phase was filtered in a 20 mL glass crucible. The solid was washed several times with distilled water to remove the impurities. The ether solution obtained by extracting the liquid fraction with equal amounts of diethyl ether was dried with anhydrous sodium sulfate and then filtered to remove the remaining water. The solvent ether was removed at room temperature with the help of a rotary evaporator. The solid product on the filter paper and in the autoclave was washed with acetone (250 mL). After removal of the acetone in the rotary evaporator under reduced pressure, the amount of the obtained part was measured and it was named as heavy bio-oil. Total bio-oil is composed of the sum of heavy bio-oil and light bio-oil. The residual solid (non-acetone-insoluble fraction) on the filter paper was named as bio-char. The solid was dried in a drying oven at 105 °C for 2 hours. After drying, the filter paper and the remaining solids were brought to room temperature and the amount was determined by weighing.

Results and Discussion: In the liquefaction of biomass, the hydrothermal liquefaction method is one of the recommended methods for more efficient use of biomass. Hydrothermal liquefaction process is carried out in a high-pressure reactor in aquatic environment. At the

end of this process, two different liquid products, as light oil and heavy oil, and also solid products are obtained. In the conducted study, prosopisfarcta plant was converted to liquid and solid products by catalytic hydrothermal liquefaction in the presence of Al₂O₃ and NaOH catalysts at 350 °C. The liquid products obtained at the end of the experiments were characterized by GC-MS analysis. According to the results of the GC-MS analysis, several monoaromatic, aliphatic, polyaromatic and oxygen compounds with C6-C27 carbons were detected within the obtained liquid products.

Conclusion and Suggestions: The water used in the hydrothermal liquefaction process is a unique and environmentally friendly solvent. Therefore, this process can also be applied to wet biomasses. It is carried out at a lower temperature than the temperature of other processes such as pyrolysis and has high energy efficiency. Considering all these advantages, the hydrothermal liquefaction process becomes more attractive than other thermochemical processes. Water, the most important solvent in nature, has many different properties under extreme conditions. Water cannot solve organic compounds under normal conditions, but it can dissolve organic compounds with its properties under extreme conditions. Under normal conditions, the water has a high dielectric constant ($\epsilon \sim 80$) due to the effect of hydrogen bonds, while the dielectric constant ($\epsilon \sim 5$) decreases when heated towards the critical point. Water having a dielectric constant in this range can also dissolve hydrophobic substances. This decrease in the dielectric constant makes water a good solvent for organic compounds, gases, lignin and carbohydrates by changing the structure of the water from polar to apolar feature (Karagöz et al., 2005). Water is a preferable solution due its cost and environmental impact among the solvents used in the liquefaction process.

Keywords: Biomass, Bio-fuel, Pyrolysis, Hydrothermal liquefaction, Prosopisfarcta.

1. Giriş

Biyokütle enerjisi azalan fosil yakıt rezervlerine alternatif yeni enerji kaynakları arayışıyla son zamanlarda dikkat çeken bir araştırma alanıdır. Biyokütle petrol, doğal gaz ve kömürden oluşan geleneksel enerji kaynaklarından sonra en çok tüketilen dördüncü enerji kaynağıdır. Fosil yakıt kaynaklarının çok fazla tüketilmesine rağmen biyokütle dünyanın birincil enerji tüketiminin %14 nü sağlamaktadır. Fosil yakıt kaynaklarının çok fazla kullanımı sonucunda oluşan çevre kirliliği gibi nedenler başta olmak üzere olumsuzlar ve bu kaynakların mevcut rezervlerinin büyük bir hızla azalması dikkate alındığında bu kaynakların kullanımının azaltılması gerekmektedir. Yenilenebilir enerji kaynakları arasında yer alan biyokütle enerjisi daha az kirliliğe neden olma, sürdürülebilirlik ve düşük maliyet gibi özellikleri fosil yakıtlara alternatif olabilir (Bhaskar ve diğ., 2011; Mckendry, 2012).

Lignoselülozikbiyokütle güneş enerjisini depolayan bitkilerden elde edilmektedir ve bu yenilenebilir kaynaklar arasında kabul edilmektedir. Her yıl çok sayıda organizma ölür ve aynı zamanda birçok yeni organizma meydana gelir. Lignoselülozikbiyokütle, çevre dostu bir enerji kaynağıdır. Ayrıca Lignoselülozikbiyokütlenin düşük kükürt içeriği nedeniyle kirlilik oranı oldukça düşüktür ve yanma olayı daha az SO_x üretimi ile sonuçlanır. Biyokütle oluşumunda tüketilen karbondioksit miktarı, yanması sırasında açığa çıkan karbondioksit miktarına eşdeğerdir. Böylece,

meydana gelme ve yanma prosesi sıfır karbon dioksit emisyonu sağlayabilir (Durak ve Aysu, 2014; Durak, 2014).

Biyokütle güneş enerjisini fotosentez ile kimyasal enerji olarak depolayan yenilenebilir temelli, doğal bir malzemedir. Biyokütle C-C bağlarını içeren makro moleküllerden meydana gelen polimerlerden oluşmaktadır. Polimerlerin ana iskeletini C-C bağı oluştururken bunun yanında C-O, C-H, C-N, C-S ya da başka elementlerden oluşan bağlar bulunabilir. Biyokütleyi oluşturan polimerler genel olarak daha küçük birimlerden oluşan büyük yapıli makro moleküler yapıli malzemelerdir. Selüloz, glikoz molekülünün 1 molekül su kaybetmesi ile oluşan susuz glikoz olarak tanımlanan gukan ($C_6H_{10}O_5$)_n birimlerinden oluşmaktadır. Selüloz temel kimyasal birimi ($C_6H_{10}O_5$)_n olan çözünürlüğü sıcaklık ile artan, yüksek polimerizasyon derecesine sahip yüksek molekül ağırlıklı polar olmayan uzun zincirli bir polisakkarittir (Wang ve diğ., 2017). Hemiselüloz ise dallanmış amorf yapıda pentoz ve heksosları içeren bir biyopolimerdir. Hemiselüloz selüloza kıyasla daha zayıf molekül içi bağlardan dolayı daha kolay bozunur ve bileşenlerine ayrılır. Eter bağları ile birbirine bağıli hidroksil ve etoksi grupları ile fenilpropandan oluşan aromatik hidrokarbonların doğal bir biyopolimeri olan lignin de biyokütlenin temel bileşenlerinden biridir (Savage ve diğ., 2010). Lignin morfolojik olarak hemiselüloz gibi amorf yapıdadır ama düşük çözünürlük özelliğı ile selüloza benzemektedir Lignin ayrıca bitki hücresi duvarını güçlendirmektedir. Diğ er biyokütle bileşenlerine göre lignin biyolojik bozunmaya karşı en dirençli biyopolimerdir bunun nedeni olarak yapısında yer alan birimler arasındaki çoklu bağı sayısı gösterilebilir. Lignin sahip olduğı değerli fenol bileşikleri nedeni ile yüksek enerji değerine sahiptir (Gabir ve Hameed, 2017).

Genel formülü ($C_6H_{10}O_5$)_n ile temsil edilen selüloz içerisindeki D-glukopiranoz birimleri birbirlerine β - 1,4 glikozidik bağları ile bağılıdır. Selülozun glikoz monomerleri ise birbirlerine hidrojen bağları ile bağılıdır. Selüloz lignoselülozik malzemelerin en büyük bileşenidir, bunu hemiselüloz ve lignin takip eder. Selülozun yüksek bir kristal derecesine sahiptir bu özelliğı nedeniyle suda çözünmez ve enzimlere karşı dirençlidir. Ancak, kritikaltı koşullarda, selüloz hidroliz olur ve hızla çözünür, ilk olarak monosakkaritler ve oligosakkaritler halinde parçalanır ve ayrıştırılan monosakkaritler, sıcaklık arttığında furan türevlerine dönüşürler. Sıcaklık daha da arttığı zaman, aldehit ve küçük molekül asitler meydana gelmektedir. Hemiselülozlarbiyokütlenin yaklaşık % 20-40'ını oluşturmaktadırlar. Hemiselülozksiloz, maannoz, glukoz ve galaktoz da dahil olmak üzere çeşitli monosakkaritlerden oluşan bir heteropolimerlerdir (Hattorish, 2001). Bileşimi bitki türlerine göre önemli ölçüde değişmektedir; ot ların yapısında bulunan hemiselüloz esas olarak ksilandan oluşurken odunsu hemiselülozlar ise mannan, glukun ve galacktan bakımından zengindir. Hemiselüloz suda yaklaşık 180 ° C'nin üzerindeki sıcaklıklarda çözünmeye başlar (Kim ve diğ. 2014; Carvalho ve diğ., 2015).

Lignin, dünyadaki organik karbonun yaklaşık % 30'unu oluşturan heterojen bir aromatik biyopolimerdir (Rahimi ve diğ., 2014). Lignin, selülozdan sonra ikinci en bol doğal polimerdir ve bitki hücrelerinde ve ağaç dokularında bol miktarlarda bulunur. Tipik bir sert ağşap yaklaşık % 18-25 kuru ağırlıkta lignin içerirken, yumuşak ağşapta % 25-35 oranında lignin bulunur.

Biyokütleden enerji elde etmede kullanılan en yaygın yöntem doğrudan yakma dır. Yanma olayı bir yakıt ile oksidan arasında ısı üretimi ve kimyasal dönüşüm ile sonuçlanan ekzotermik reaksiyonlar dizisidir. Biyokütlenin yanması olayında oksijen yada hava ortamında, karbon, hidrojen, oksijen ve yanıcı özellikteki kükürt ve azot bileşiklerinin oksidasyon reaksiyonları ile ısı üretilir. Yanma olayı düşük maliyetli, mekanizması bilinen oldukça güvenli bir yöntemdir. Biyokütlenin doğrudan yakılması yerine entalpi yoğunluğu yüksek ürünlere dönüştürülmesi hem taşıma hemde yüksek enerji değeri elde etmek açısından önemlidir. Biyokütle yakma, piroliz, gazlaştırma ve sıvılaştırma gibi termokimyasal yöntemler ile yüksek entalpi yoğunluğuna sahip ürünlere dönüştürülmektedir. Sıvılaştırma yönteminde çözücü olarak etanol, aseton, metanol, bütanol gibi

organik bileşikler yanında suda kullanılmaktadır. Çalışma şartları incelendiğinde organik çözücülerin ve suyun kullanıldığı çalışmalar sıcaklık ve basınç değerlerine göre farklılık arz etmektedir.

Hidrotermal sıvılaştırma biyokütlenin yüksek enerji içeriğine sahip sıvı ürünlere dönüştürülmesinde kullanılan termokimyasal proseslerden biridir. Genellikle kritik altı su koşullarında ve yüksek basınçta gerçekleştirilir ve biyo-yag olarak adlandırılan organik bir sıvı elde edilir (Toor, Rosendahl ve Rudolf, 2011; Elliot, 2011). Hidrotermal sıvılaştırma prosesi temelde fosil yakıtların oluşma şekline benzemektedir. Ancak fosil yakıtlar biyokütlenin yeraltında uzun yıllar boyunca yüksek sıcaklık ve basınca maruz kalmasıyla meydana gelirken hidrotermal sıvılaştırmada çok daha kısa zamanlarda saatlerle hatta dakikalarla ifade edilen sürelerde sıvı yakıt elde edilir (Savage, 2009). Suyun eşsiz ve çevre dostu bir çözücü olması, işlemin ıslak biyokütlelere uygulanabilmesi ve dolayısıyla biyokütlenin kurutulma zorunluluğunun olmaması, piroliz gibi işlemlerden daha düşük sıcaklıkta gerçekleştirilebilmesi ve yüksek enerji verimliliği hidrotermal sıvılaştırmayı cazip hale getirmektedir (Patil, Tran ve Gislerod, 2008). Hidrotermal sıvılaştırmanın hedefi biyokütlenin dönüşümü sonrasında entalpi yoğunluğu yüksek ticari fosil yakıtı elde etmektir. İşlemin en önemli ve dikkat edilmesi gereken noktası yüksek basınç kullanımının getireceği maliyet ve riskdir.

Hidrotermal sıvılaştırma prosesinde kullanılan su eşsiz ve çevre dostu bir çözücüdür, bu proses ıslak biyokütlelerde uygulanabilir, piroliz gibi işlemlerden daha düşük sıcaklıkta gerçekleştirilir ve yüksek enerji verimliliğine sahiptir tüm bu avantajla göz önüne alındığında hidrotermal sıvılaştırma prosesi diğer termokimyasal proseslere kıyasla daha cazip hale gelmektedir. Doğadaki en önemli çözücü olan su kritik üstü koşullarda çok farklı özelliklere sahip olmaktadır. Su normal şartlarda organik bileşikler çözemez fakat kritik üstü şartlarda sahip olduğu özellikler ile organik bileşikleride çözebilmektedir. Normal şartlarda su hidrojen bağlarının etkisinden dolayı yüksek dielektrik sabitine ($\epsilon \sim 80$) sahip iken kritik noktaya doğru ısıtıldığında dielektrik sabiti ($\epsilon \sim 5$) azalır. Bu aralıktaki dielektrik sabitine sahip olan su hidrofobik maddeleride çözebilmektedir. Dielektrik sabitinde meydana gelen bu azalış suyun yapısını polar özellikten apolar özelliğe doğru değiştirerek, organik bileşikler, gazlar, lignin ve karbonhidratlar için iyi bir çözücü haline gelmesini sağlar (Karagöz ve diğ., 2005).

Biyokütlenin parçalanması temel olarak su moleküllerinin giderildiği dehidrasyon, CO₂ moleküllerinin giderildiği dekarboksilasyon ve aminoasit moleküllerinin ortamdan uzaklaştırıldığı deaminasyon basamaklarından oluşur. Dehidrasyon ve dekarboksilasyon reaksiyonları O₂ nin biyokütleden H₂O ve CO₂ şeklinde uzaklaştırılmasını kolaylaştırmaktadırlar. Büyük bölümü makromoleküllerden (Biyopolimer) oluşan Biyokütle hidroliz olup polar oligomerlere ve monomerlere dönüşür. Yüksek sıcaklık ve basınçta su çözücü özelliği ile selüloz yapısındaki hidrojen bağlarını kırıp glukoz monomerlerinin oluşumuna yol açmaktadır (Karagöz ve diğ., 2005).

Hidrotermal sıvılaştırma işleminde biyokütlenin suda çözünür kısmı 100 ° C'de suya dağılmaya başlar ve bunu takiben 150 ° C'nin üzerindeki hidroliz olayı gerçekleşmeye başlar selülozik ve hemiselülozik biyokütle fraksiyonlarının monomerik zincirlerinde parçalanma meydana gelir. 1 MPa basınç değerinde altında 200 ° C sıcaklıkta bulamaç oluşur ve mekanizma sıvılaştırma ya da gazlaştırmaya doğru ilerler (). Hemiselüloz amorf yapısı nedeniyle kolaylıkla parçalanabilir, selüloz ise orta derecede polimerleşebilme özelliği ile sıvı ürün oluşumuna yüksek oranda katkı yaparlar, lignin ise kompleks yapısı ve sınırlı depolimerizasyon yeteneği ile daha çok katı oluşumunda etkindir (Peterson ve diğ., 2008; Durak ve Genel, 2018).

Biyokütle kaynağı olarak kullanılan hammaddenin parçacık büyüklüğü daha yüksek depolimerizasyon dereceleri için önemlidir. Ancak yapılan denemelerde hidrotermal sıvılaştırma ortamında gerçekleşen reaksiyonlar dikkate alındığında, parçacık büyüklüğünün çok etkin bir parametre olmadığı görülmüştür. Öğütme işleminin maliyeti de dikkate alındığında etkin olmayan bu parametre için genellikle denemeler optimum bir parçacık boyutunda yapılır. Biyokütle birbirinden farklı yapıda birçok bileşikten oluşmaktadır. Bu bileşiklerin sahip olduğu farklı molekül ve kimyasal

yapıları nedeniyle, biyokütle içerisinde yer alan lignin, selüloz, hemiselüloz gibi ana bileşenler hidrotermal ortamda farklı davranış gösterebilmekte ve bunun sonucunda hammadde yapısına bağlı olarak farklı ürünler ortaya çıkabilmektedir.

Orman atıkları, meyve çekirdekleri, kanalizasyon atıkları, evsel atıklar ve otsu bitkiler gini birçok biyokütle kaynağı katalizörlü ve katalizörsüz olarak piroliz ve hidrotermal sıvılaştırma yöntemiyle sıvı ve katı ürünlere dönüştürülmüştür. Elde edilen ürünlerin incelenmesinde GC-MS, FT-IR, elementel, ^1H NMR, SEM gibi analiz yöntemleri kullanılmaktadır.

Pinewood un katalizörsüz ve katalitik olarak pirolizinin incelendiği bir araştırmada bio-oilde oksijenli bileşik oranı azaltılmıştır fakat gas ürünlerde de-carboylation un arttığı bulunmuştur. Hem in-situ hem ex-situ katalizörleri ile pirolitikoildephephenols, aromatic ve highmolecular bileşiklerin arttığı fakat sugars ve aldehydes gibi oxygenated bileşiklerin azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca non-catalyticbio-oil in katalizörlü denemelerden daha çok yüksek oksijenli ve acidic bileşik içerdiği tespit edilmiştir (Wang ve diğ., 2010).

Algae Dunaliella tertiolectanın 360 °C de %5 lik Na_2CO_3 katalizörü varlığında hidrotermal sıvılaştırma ile yeni ürünlere dönüştürüldüğü bir çalışma yapılmıştır. Reaksiyon süresi 50 dakika olarak belirlenmiştir reaksiyon sonunda verim 25.8% HHV değeri 30.7 Mjkg-1 olarak hesap edilmiştir. Elementel analiz sonucuna göre C: 63.55%, H: 7.66%, N: 3.71%, O: 25.08% bulunmuştur (Brunner, 2009; Shuping ve diğ., 2010).

Beechwood un Biyokütle kaynağı olarak değerlendirildiği bir çalışmada hidrotermal sıvılaştırma yöntemi için sıcaklık 376 °C reaksiyon süresi 25 min olarak belirlenmiştir. Yapılan deneme sonunda verim 28%, HHV değeri 34.9 Mjkg-1 kimyasal bileşim ise C: 76.7%, H: 7.1%, N: <0.1, O: 16.1% bulunmuştur (Demirbaş, 2005).

Garbage in Na_2CO_3 katalizörü ile hidrotermal sıvılaştırma prosesi ile sıvılaştırıldığı bir çalışmada sıcaklık 340 °C, basınç 18 Mpa, reaksiyon süresi 30 min olarak belirlenmiştir. Deneme sonunda verim 21%, HHV değeri 36.00 Mjkg-1, kimyasal bileşim C: 73.6%, H: 9.1%, N: 4.6%, O: 12.7% olarak tespit edilmiştir (Minowa ve diğ., 1995).

Datura bitkisinin 250-380 °C de katalizörlü ve katalizörsüz olarak hidrotermal sıvılaştırma yöntemi ile yeni ürünlere dönüştürüldüğü bir çalışmada en yüksek dönüşüm oranı 79% olarak colemanite katalizörü varlığında 380 °C de elde edilmiştir. Katalizörlerin dönüşüm ve sıvı ürün verimi üzerine etkin olduğu en yüksek sıvı ürün veriminin 40.20% olarak colemanite katalizörü varlığında 300 °C de elde edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca GC-MS analizi ile 64 farklı kimyasal bileşik tespit edilmiştir (Durak ve Aysu, 2016).

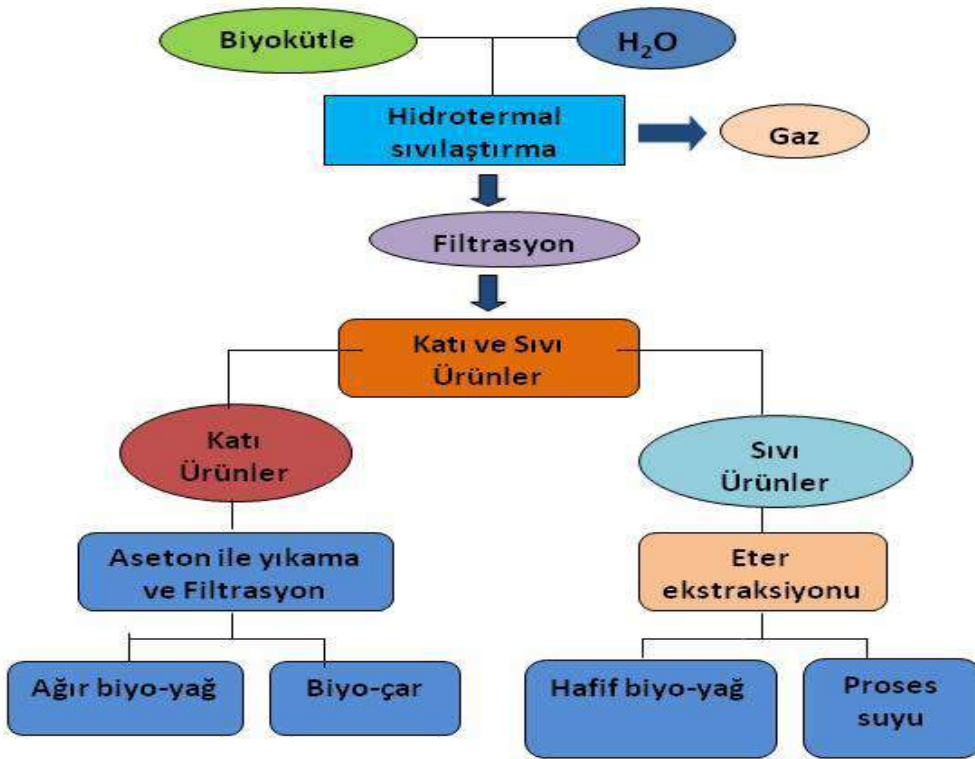
Alglerin 260-320 °C sıcaklıklarda yapılan hidrotermal sıvılaştırılmasında en yüksek bio-yağ verimine 300 °C de ulaşılmıştır. Artan sıcaklık ile bio-yağın, biyo-çar ve gaz ürünlere dönüştüğü tespit edilmiştir (Chen ve diğ. 2014).

Mısır saplarının 240-350 °C sıcaklıklarında hidrotermal sıvılaştırma prosesi ile daha değerli ürünlere dönüştürüldüğü diğer bir çalışmada sıcaklığın 260-320 °C arasında bio-oil verimi üzerine etkin olmadığı bunun yanında artan sıcaklık ile katı ürün veriminin azaldığı bulunmuştur(Gao ve diğ. 2015).

Yapılan bir araştırmada avokado çekirdeğinden piroliz yöntemiyle katalizörlü ve katalizörsüz ortamda 400- 600 C de biyo yağ ve biyo kömür elde edilmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmada en yüksek sıvı dönüşüm oranına 500 °C de KOH katalizörü kullanılarak ulaşılmıştır. En yüksek ısı değerine sahip (36.07 Mj/kg) biyo yağ ise katalizörsüz ortamda 400 °C de elde edilmiştir (Durak ve Aysu, 2015).

2. Materyal ve Yöntem

Denemelerde kullanılan prosopisfarcta bitkisi Hatay/Kumlu bölgesinde toplanmış daha sonra gölgede kurutulmuş ve öğütülerek denemelerde kullanıma hazır halle getirilmiştir. Hidrotermal sıvılaştırma prosesinde biyokütleyle uygulanan işlemler, denemelerin yapılış sıralamaları ve elde edilen ürünlerin incelenmesinde kullanılan analiz yöntemleri şekil 1 de görülmektedir. Prosopisfarcta bitkisinin elementel analiz sonuçlarına göre C: 46.71%, H: 6.19%, N: 0.49%, O: 46.20%, H/C molar oran: 1.59, O/C molar oran: 0.74, Empirik formül: $CH_{1.59}N_{0.009}O_{0.74}$, Enerji değeri (HHV-MJ/kg): 16.40 olarak bulunmuştur. Yapı analiz sonuçlarına göre; lignin: 33.68%, selüloz: 38.95%, hemiselüloz: 25.19%, nem: 5.12%, kül: 2.14% ekstraktif: 0.04% olarak tespit edilmiştir (Çolak ve diğ. 2018).



Şekil 1. Hidrotermal sıvılaştırma denemelerinin yapılış şeması

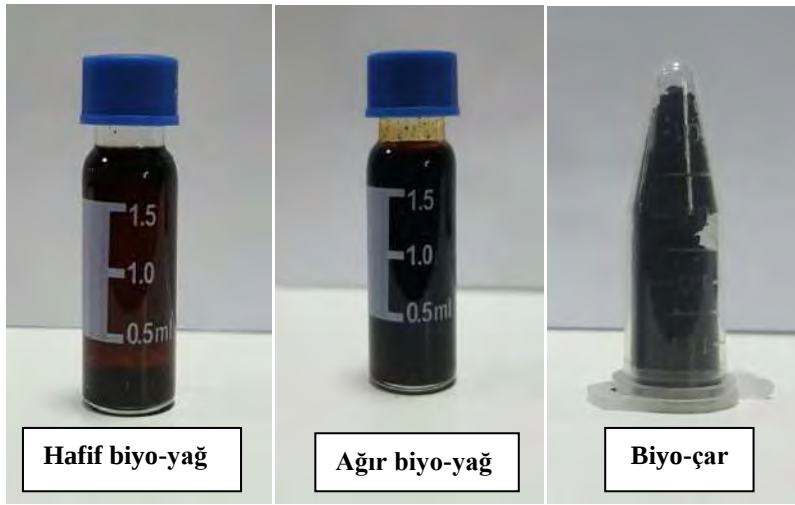
Hidrotermal sıvılaştırma denemeleri yüksek basınç ve sıcaklığa dayanıklı çelik reaktörde yapılmıştır (unitermhighpressurereactor). Denemelerde kullanılan reaktör sistemi şekil. 2 de görülmektedir. Reaktör çalışma sıcaklığı maksimum 400 °C ve maksimum basınç 26 MPa olacak şekilde dizayn edilmiştir.



Şekil 2. Hidrotermal sıvılaştırma denemelerinin yürütüldüğü deney düzeneği.

Denemeler şekil 1 de görülen sıralamayla yapılmıştır, bütün denemelerde 5 g hammadde ve 60 mL saf su reaktörün içerisine konulmuştur. Denemelere başlamadan önce reaktörün içerisindeki sıvı ve katı maddelerin homojen olarak dağılması için karıştırma işlemi yapılmıştır daha sonra reaktöre kapatılmış ve ısıtılma ısıtma işlemi yapılmadan önce 5 dakika boyunca reaktörün içinde hava kalmaması için azot gazı geçirilmiş ve işlem sonunda reaktör giriş ve çıkış vanaları kapatılmıştır. Katalitik denemelerde (10 %, wt) katalizör su içerisinde çözündürülmüş ve daha sonra hammadde eklenmiştir. Denemeler 350 °C sıcaklıkta Al_2O_3 ve NaOH katalizörleri kullanılarak yapılmıştır. . Bütün katalitik denemelerde katalizör miktarı hammaddenin %10 u olarak belirlenmiştir. Reaktörün hazne ve kapak bölümleri dişli ile sıkıştırılmış ardından kapak üzerine yerleştirilen civatalar ile kapak hazne bağlantısı sağlamlaştırılmış ve dijital basınç ölçer yardımı ile sızdırmazlığı test edilmiştir. Daha sonra reaktör fırına yerleştirilmiş ve 10 °C /dk ısıtma hızı ile istenilen reaksiyon sıcaklığına ulaşıldığında sistem durdurulmuştur. Hidrotermal sıvılaştırma prosesi boyunca, sıcaklık kontrol edilmiştir. Deneme bittikten sonra reaktör hava soğutma sistemi ile oda sıcaklığına soğutulmuştur. Bu sıcaklıkta reaktör içerisinde oluşan maksimum basınç 173.6 Bar olarak tespit edilmiştir. İstenilen sıcaklığa ulaşıldıktan sonra ısıtma durdurularak sistem oda sıcaklığına soğutulmuştur. Reaktör soğuduktan sonra çıkış vanası açılarak yoğunlaşmayan gazın ortamdan uzaklaşması sağlanmıştır, ardından çözünmeyen katı ve sıvı kısımlar 250 mLlik behere alınmıştır. Reaktör ve kapakta kalan

bütün katı maddeler distile su ile yıkanarak behere alınmıştır. Sıvı faz por 4 krozedde süzülerek katı fazdan ayrılmıştır. Sıvı kısmın eşit miktardaki dietil eter ile ekstrakte edilmesi sonucu elde edilen eter çözeltisi içerisinde kalan suyun uzaklaştırılması için susuz sodyum sülfat ile kurutulup ardından süzümüştür. Çözücü eter oda sıcaklığında bir rotaryevaporatör yardımı ile uzaklaştırılmıştır. Dietil eterin uzaklaştırılması sonucu elde edilen kısmın miktarı belirlenip lightbio-oil olarak adlandırılmıştır. Filtre kağıdı üzerinde ve otoklavda kalan katı ürün aseton (250 mL) ile yıkanmıştır. Asetonun rotaryevaporatör içerisinde düşük basınç altında uzaklaştırılmasından sonra elde edilen kısmın miktarı ölçülüp heavybio-oil olarak adlandırılmıştır. Total bio-oilheavybio-oil ve lightbio-oil toplamından oluşmaktadır. Filtre kağıdı üzerinde kalan katı madde (asetonda çözünmeyen kısım) bio-char olarak adlandırılmıştır. Katı madde etüv içerisinde 105°C'de 2 saat süreyle kurutulmuştur. Kurutma işleminden sonra, filtre kağıdı ve kalan katı maddeler oda sıcaklığına getirilmiş ve tartılarak miktarı belirlenmiştir. Denemeler sonunda elde edilen sıvı katı ürün örnekleri şekil 3 de görülmektedir. Ayrıca denemeler sonunda elde edilen sıvı ürün GC-MS sonuçları Tablo 1 ve 2 de görülmektedir.



Şekil 3. Denemeler sonunda elde edilen sıvı ve katı ürünler.

Tablo 1. Al₂O₃ katalizörü denemelerinde elde edilen hafif ve ağır biyo-yağ GC-MS analizsonuçları.

Sıra		Formül	Hafıfyağ	Ağır yağ
	Monoaromatikler			
1	Phenol, 2-methoxy-	C ₇ H ₈ O ₂	9.85	-
2	Phenol,2,6-dimethoxy-	C ₈ H ₁₀ O ₃	12.55	2.42
3	3-Hydroxy-4-methoxy benzoic acid	C ₈ H ₈ O ₄	3.3	-
4	Phenol,4-ethyl-2-methoxy-	C ₉ H ₁₂ O ₂	-	1.25
5	Phenol,2-methoxy-5-(1-propenyl)-, (E)-	C ₁₀ H ₁₂ O ₂	-	2.05
6	1-(2,3-dihydroxy-4-methoxy-6-methylphenyl)ethanone	C ₁₀ H ₁₂ O ₄	0.62	-
7	2,3,5-Trimethoxytoluene	C ₁₀ H ₁₄ O ₃	-	3.54
8	Phenol,2,6-dimethoxy-4-(2-propenyl)-	C ₁₁ H ₁₄ O ₃	-	3.64
9	3H-4-naphtho[3,4-b]pyran	C ₁₃ H ₁₀ O	1.56	-
	Poliaromatikler			
10	Benzhydryl vinyl ether	C ₁₅ H ₁₄ O	0.91	-
11	4-[Phenylethynyl]-acetophenone	C ₁₆ H ₁₂ O	9.42	-
	Oksijenlibileşikler			
12	2-Furancarboxaldehyde, 5-methyl-	C ₆ H ₆ O ₂	2.55	-
13	2,4-Dimethylfuran	C ₆ H ₈ O	1.43	-
14	4-Methoxy-2,5-dihydrotoluene	C ₈ H ₁₂ O	-	0.49
15	2,5-Diacetylfuran	C ₈ H ₈ O ₃	3.53	-
16	N-α-D-Ribofuranosylpyrimidin-3-methoxy-2,6-dione	C ₁₀ H ₁₄ N ₂ O ₇	2.84	-
17	Isomer mixture of 6-Desoxy-1,2-O-isopropylidene-6-(trimethylsilyl)-α-D-glucofuranose and-α-L-idofuranose	C ₁₂ H ₂₄ O ₅ Si	51.13	-
18	Chiapin B	C ₁₉ H ₂₆ O ₆	-	0.8
19	2-Pyridineethanol,1-oxide	C ₂₁ H ₂₆ D ₂ O ₃	-	0.38
20	24,25-Dihydroxycholecalciferol	C ₂₇ H ₄₄ O ₃	0.11	-
	Alifatikler			
21	Propanoic acid	C ₃ H ₆ O ₂	0.2	-
22	3-Pentanone oxime	C ₅ H ₁₁ NO	-	76.74
23	2-Pentanone, 4-hydroxy-4-methyl-	C ₆ H ₁₂ O ₂	-	0.23
24	1,1,3,3,5,5,7,7,9,9,11,11-dodecamethyl-hexasiloxane	C ₁₂ H ₃₈ O ₅ Si ₆	-	4.42
25	9,12,15-Octadecatrienoic acid, 2,3-bis[(trimethylsilyl)oxy]propyl ester,(Z,Z,Z)-	C ₂₇ H ₅₂ O ₄ Si ₂	-	4.06

Tablo 2. NaOH katalizörü denemelerinde elde edilen hafif ve ağır biyo-yag GC-MS analiz sonuçları.

No		Formül	Hafif biyo-yag	Ağır biyo-yag
	Monoaromatikler			
1	Phenol, 2-methoxy-	C ₇ H ₈ O ₂	14.8	-
2	2-Methoxy-3-methylhy droquinone	C ₈ H ₁₀ O ₃	38.44	-
3	Phenol, 2,6-dimethoxy-	C ₈ H ₁₀ O ₃	-	8.81
4	3-Hydroxy-4-methoxy benzoicacid	C ₈ H ₈ O ₄	3.15	-
5	Phenol, 4-ethyl-2-methoxy-	C ₉ H ₁₂ O ₂	-	3.16
6	550 Saccharine	C ₉ H ₁₂ O ₄	2.34	-
7	Phenol,2-methoxy-5-(1-propenyl)-, (E)-	C ₁₀ H ₁₂ O ₂	-	2.92
8	curvulol	C ₁₀ H ₁₂ O ₄	1.02	-
9	2,3,5-Trimethoxytoluene	C ₁₀ H ₁₄ O ₃	13.21	-
10	Phenol,2,6-dimethoxy-4-(2-propenyl)-	C ₁₁ H ₁₄ O ₃	-	1.93
11	1-Ethynyl-1,2,3,4-tetrahydro-â-carboline	C ₁₃ H ₁₂ N ₂	-	2.4
12	Gigantine	C ₁₃ H ₁₉ NO ₃	0.33	-
13	Antirliine	C ₁₉ H ₂₄ N ₂ O	-	0.9
14	Corynan-17-ol,18,19-didehydro-10-methoxy-	C ₂₀ H ₂₆ N ₂ O ₂	-	2.12
	Poliaromatikler			
15	1,2-Diphenylpropan-2-one	C ₁₅ H ₁₄ O	1.76	-
16	1,1'-biphenyl,2,2'-diethyl-	C ₁₆ H ₁₈	0.21	-
17	3,5-dinitro-4-[4-(3-trifluoromethyl-phenyl)-piperazin-1-yl]-benzoic acidanion	C ₁₈ H ₁₄ F ₃ N ₄ O ₆	1.47	-
18	Lucenin 2	C ₂₇ H ₃₀ O ₁₆	-	1.15
	Oksijenli bileşikler			
19	4-Hydroxy-6-methyl2H-pyran-2-one (TriaceticAceticAcidLactone)	C ₆ H ₆ O ₃	5.45	-
20	2,4-Dimethylfuran	C ₆ H ₈ O	2.27	-
21	2-Cyclopenten-1-one,3,4-dimethyl-	C ₇ H ₁₀ O	1.03	-
22	Ethanone,1-(2-methyl-1-cyclopenten-1-yl)-	C ₈ H ₁₂ O	-	3.41
23	1-(5-Pentyl-2-furyl)ethan-1-ol	C ₁₁ H ₁₈ O ₂	-	7.34
24	Isomermixture of6-Desoxy-1,2-O-isopropylidene-6-(trimethylsilyl)-â-D-glucufurano se and-â-L-idofuranose	C ₁₂ H ₂₄ O ₅ Si	6.97	-
25	Spiro[7H-cyclohepta[b]furan-7,2'(5'H)-furan]-2,5'(3H)-dione,octahydro-8-hydroxy-6,8-dimethyl-3-methylene-,[3aS-(3aâ,6â,7â,8â,8aâ)]-	C ₁₅ H ₂₀ O ₅	-	0.48
	Alifatikler			
26	2,4-Pentadienal-	C ₅ H ₆ O	0.73	-
27	3-Pentanone oxime	C ₅ H ₁₁ NO	-	63.69
28	3-Octanol	C ₈ H ₁₈ O	-	0.24
29	Dimethylallenyl -1-Butynyl Sulfide	C ₉ H ₁₂ S	8.29	-

3. Sonuç

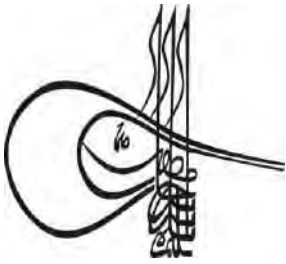
Biyokütlenin sıvılaştırılmasında hidrotermal sıvılaştırma yöntemi biyokütlenin daha etkin bir şekilde kullanılması için önerilen yöntemlerdendir. Hidrotermal sıvılaştırma prosesi yüksek basınç reaktöründe su ortamında yürütülmektedir. Bu proses sonucunda hafif yağ ve ağır yağ olmak üzere iki farklı sıvı ürün ile birlikte katı üründe elde edilir. Yapılan çalışmada prosopisfarcta bitkisi 350 °C de Al₂O₃ ve NaOH katalizörleri varlığında katalitik hidrotermal sıvılaştırma yöntemi ile sıvı ve katı ürünlere dönüştürülmüştür. Denemeler sonunda elde edilen sıvı ürünler GC-MS analizi ile karakterize edilmiştir. GC-MS analiz sonuçlarına göre elde edilen sıvı ürünler içerisinde C₆-C₂₇ karbonlu monoaromatik, alifatik, poliaromatik ve oksijenli birçok bileşik tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Bhaskar, T., Bhavya, B., Singh, R., Naik, D., Kumar, A., Goyal, H. (2011). Thermochemical Conversion of Biomass to Biofuels. *Biofuels; Alternative Feedstocks and Conversion Processes*. 51-77.
- Bridgwater, AV. (2003) Renewable Fuels and Chemicals By Thermal Processing of Biomass. *Chemical Engineering Journal*, 91;87-102.
- Brunner, G. (2009). Near critical and supercritical water. Part I. Hydrolytic and hydrothermal processes, *The Journal of Supercritical Fluids*, 47 (3) 373-381.
- Carvalho, WS., Cunha, IF., Pereira, MS., Ataíde, CH. (2015). Thermal decomposition profile and product selectivity of analytical pyrolysis of sweet sorghum bagasse: Effect of addition of inorganic salts. *Industrial Crops and Products*, 74, 372–80.
- Chen, M., Wang, J., Zhang, M., Chen, M., Zhu, X., Min, F., Tan, Z. (2008). Catalytic effects of eight inorganic additives on pyrolysis of pine wood sawdust by microwave heating. *Journal of Analytical and Applied Pyrolysis*, 82 (1): 145-150.
- Chen, W.T., Zhang, Y., Zhang, J., Yu, G., Schideman, L.C., Zhang, P. et al., (2014). Hydrothermal liquefaction of mixed-culture algal biomass from wastewater treatment system into bio-crude oil. *Bioresource Technology*, 152 ; 130–9.
- Çolak, U., Durak, H., Genel S. (2018). Hydrothermal liquefaction of Syrian mesquite (Prosopis farcta): Effects of operating parameters on product yields and characterization by different analysis methods. *The Journal of Supercritical Fluids*, 140, 53–61.
- D. Elliott. (2011). Thermochemical processing of biomass. Chichester, UK: John Wiley & Sons Ltd.
- Demirbas, A.(2005) Thermochemical conversion of biomass to liquid products in the aqueous medium. *Energy Sources*, 27:1235-43.
- Durak H., Aysu T. (2015). Effect of pyrolysis temperature and catalyst on production of bio-oil and bio-char from avocado seeds. *Research On Chemical Intermediates*, 41; 8067-8097.
- Durak, H., Aysu, T. (2014). Effects of catalysts and solvents on liquefaction of Onopordum heteracanthum for production of bio-oils. *Bioresource Technology*, 166, 309-317.
- Durak, H., Aysu, T. (2016). Structural analysis of bio-oils from subcritical and supercritical hydrothermal liquefaction of Datura stramonium L. *The Journal of Supercritical Fluids*, 108; 123-135.

- Durak, H., Genel, Y. (2018). Hydrothermal conversion of biomass (*Xanthium strumarium*) to energetic materials and comparison with other thermochemical methods. *The Journal of Supercritical Fluids*, 140, 290-301.
- Fagbemi, L., Khezami, L., CAPART, R. (2001). Pyrolysis Products from Different Biomasses. *Applied Energy*, 69, 293-306.
- Gabir, H., Hameed, BH. (2017). Recent progress on catalytic pyrolysis of lignocellulosic biomass to highgrade bio-oil and bio-chemicals. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 70, 945-967.
- Gao, Y., Liu, S., Du, J., Wang, Z., Wang, H., Zhao, T. (2015) Conversion and extracting bio-oils from rod-shaped cornstalk by sub-critical water. *Journal of Analytical and Applied Pyrolysis*, 115 ; 316–25.
- Goyal, HB., Seal, D., Saxena, R.C. (2008). Bio-fuels from thermochemical conversion of renewable resources a review, *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 12 (2): 504-517.
- Hattori HS. (2001). Solid base catalysts: generation of basic sites and application to organic synthesis. *Applied Catalysis A*, 222:247–59.
- Karagöz, S., Bhaskar, T., Muto, A., Sakata, Y., Oshiki, T., Kishimoto, T. (2005). Low-temperature catalytic hydrothermal treatment of wood biomass: analysis of liquid products, *Chemical Engineering Journal*, 108; 127–37.
- Karaosmanoğlu, F., Tetik, E. (1999). Charcoal from the Pyrolysis of Rapeseed Plant Straw-Stalk. *Energy Sources*, 21:503-510.
- Kim, SW., Koo, BS., Lee, DH. (2014). Catalytic pyrolysis of palm kernel shell waste in a fluidized bed. *Bioresource Technology*, 167:425–32.
- Li, J., Yan, R., Xiao, B., Wang, X., Yang, H. (2007). Influence of temperature on the formation of oil from pyrolyzing palm oil wastes in a fixed bed reactor, *Energy and Fuels*, 21 (4): 2398-2407.
- Mckendry, P. (2002). Energy production from biomass (part 1): overview of biomass, *Bioresource Technology*, 3 (1) 37–46.
- Minowa, T., Murakami, M., Dote, Y., Ogi, T., Yokoyama S. (1995) Oil production from garbage by thermochemical liquefaction. *Biomass and Bioenergy*, 8 (2). 117-120.
- Mohan, D., Pittman, CU., Steele, PH. (2006). Pyrolysis of wood/biomass for bio-oil: A critical review. *Energy Fuels*, 20 (3): 848-889.
- Patil, V., Tran, K.Q., Giselrod, H.R. (2008). Towards sustainable production of biofuels from microalgae, *International Journal of Molecular Sciences* 9;1188-1195.
- Peterson, A.A., Vogel, F., Lachance, R.P., Froling, M., Antal, JMJ., Tester, J.W. (2008). Thermochemical biofuel production in hydrothermal media: a review of sub- and supercritical water technologies. *Energy & Environmental Science*, 1;32-65.
- Rahimi, AR, Ulbrich, A., Coon, JJ., Stahl, SS. (2014). Formic-acid-induced depolymerization of oxidized lignin to aromatics. *Nature*, 515,249–252.
- Savage, P.E. (2009). A perspective on catalysis in sub- and supercritical water, *The Journal of Supercritical Fluids*, 47;407-414.
- Savage, P.E., Levine, R.B., Huelsman, C.M. (2010). Hydrothermal processing of biomass: Thermochemical Conversion of Biomass to Liquid Fuels and Chemicals, (eds: Crocker, M.), RSC Publishing Cambridge, 192-215.

-
- Shuping, Z., Yulong, W., Mingde, Y., Kaleem, I., Chun, L., Tong, J. (2010). Production and characterization of bio-oil from hydrothermal liquefaction of microalgae *Dunaliella tertiolecta* cake. *Energy*, 1-6.
- Tekin, K., Karagöz, S., Bektaş, S. (2012). Hydrothermal liquefaction of beech wood using a natural calcium borate mineral, *The Journal of Supercritical Fluids*, 72; 134-139.
- Toor, S.S., Rosendahl, L., Rudolf, A. (2011). Hydrothermal liquefaction of biomass: A review of subcritical water Technologies. *Energy*, 36 (5) 2328-2342.
- Wang, S., Dai, G., Yang, H., Luo, Z. (2017). Lignocellulosic biomass pyrolysis mechanism: Astate of the art review. *Progress in Energy and Combustion Science* 62 33-86.
- Wang, Z., Wang, F., Cao, J., Wang, J. (2010). Pyrolysis of pine wood in a slowly heating fixed-bed reactor: Potassium carbonate versus calcium hydroxide as a catalyst. *Fuel Processing Technology*, 91; 942–950.
- Yanık, J., Kornmayer, C., Saglam, M., Yüksel, M. (2007). Fast pyrolysis of agricultural wastes: Characterization of pyrolysis products. *Fuel Processing Technology*, 88 (10): 942-947.



Turkish Studies

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 279-290

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14970

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş: Şubat 2019*

✓ *Accepted/Kabul: Şubat 2019*

✍ *Referees/Hakemler: Doç. Dr. Zait Burak AKTUĞ - Doç. Dr. Yunus Emre KARAKAYA - Dr. Öğr. Üyesi Fatih Mehmet UĞURLU - Dr. Öğr. Üyesi Fatih MURATHAN*

This article was checked by iThenticate.

INVESTIGATION OF DESPAIR LEVELS OF FAMILIES WITH DOWN SYNDROME CHILD AND THEIR PARENTAL ATTITUDES ON PERCEPTION AND COPING WITH STRESS (CITY OF ADIYAMAN EXAMPLE)

Aykut DÜNDAR - Ümit YETİŞ***

ABSTRACT

This study has been carried out in Adiyaman, Turkey with a group of families, who have children with down syndrome (CDS), to investigate the despair levels of families and their parental attitudes on perception and coping with stress in August-October 2018. The population of the study consists from parents of 148 CDS who live in Adiyaman/Turkey. The sample group includes 82 volunteer fathers and mothers. Data has been collected by survey methodology. The survey has 4 stages. The first stage includes five specifications which aim to detect the demographical information. Second stage is "Perceived Stress Scale (PSS)", third stage is "Overcoming the Stress Method Scale (OSMS)" and the last stage is "Despair Scale (DS)". The obtained data have been summarized by frequency analysis, SPSS 15 suit of program was used to analyze the data. As the education level increases, the despair level decreases. The samples who have graduated from primary school or high school have low despair level but the samples who have graduated from university still have hope. When the income considered there is no difference at the perceived stress. But the despair level increases as the income decreases. It has been concluded that as the monthly income increases the self-confidence approach increases. The parents who have consanguinity marriage are more desperate. It has been concluded that stress perceived by mothers who have CDS is higher than fathers.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Adiyaman Üniversitesi, BESYO, E-posta: adundar@adiyaman.edu.tr

**  Dr. Öğr. Üyesi, Adiyaman Üniversitesi, BESYO, E-posta: umtyts0671@gmail.com

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the Study: In this study, examining of the despair levels of families with down syndrome child and their parental attitudes on perception and coping with stress were purposed.

Method: This study has been carried out in Adiyaman/Turkey with a group of families, who have CDS, to investigate the despair levels of families and their parental attitudes on perception and coping with stress in August-October 2018. The population of the study consists 148 families who have CDS and live in Adiyaman/Turkey. The sample group includes 82 volunteer fathers and mothers. Data has been collected by survey methodology. The survey has 4 stages. The first stage includes five specifications which aim to detect the demographical information. Second stage is a 5-point Likert type “Perceived Stress Scale (PSS)” with 14 clause which has been developed by Cohen, Kamarck and Mermelstein (1983) and adapted to Turkish by Baltaş et al. (1998). Third stage is 4-point Likert type “Overcoming the Stress Method Scale (OSMS)” with five factors (self-confidence, optimistic, helplessness, subservient and seeking for social support approaches) which has been developed by Folkman and Lazarus and adapted to Turkish by Şahin and Durak. The last stage is “Despair Scale (DS)” of Beck et al. (1974) which consist of 20 clauses and requires answers with yes or no

Statistical Analysis: The obtained data have been summarized by frequency analysis, t test was used to compare two groups, one-way variance analysis was used to compare three or more groups, Bonferroni test was used for in group comparisons and covariance analysis was used to find the relationship between the total scores of scales. SPSS 15 suit of program was used to analyze the data.

Results: The results, which produced from age groups, relativity, income, consanguinity and education variables, have been discussed in this section. It is validated that 57.3 % of samples are male, 42.7 % are female, 32.9 % are younger than 35, 42.7 % are between 35-45, 24 % are older than 45, 12.2 % have license degree, 47.6 % have high school degree, 40.2 % have primary school degree and 25.6 % married with a relative (consanguinity). There is a positive and weak correlation between the perceived stress and despair scale. There is a negative and weak correlation between self-confidence approach and optimistic approach which are the subsections of coping with perceived stress scale, and the correlation with despair is positive and weak. Two recent studies (Hancioğlu 2017, Savcı M et al., 2014) have reported that the correlation between helplessness – perceived stress and subservient approach-perceived stress are positive and weak. Obtained results are compatible with literature (Hancioğlu 2017, Savcı M et al., 2014) except one point, in our study the correlation between perceived stress and subservient approach is positive but not statistically significant. It has been concluded that the perceived stress depends on the parental statue (mother-father). The results statistically favors the mother. The stress perceived by mothers is higher than the fathers. Riper (2007) has stated that the parents, who have CDS, have more stress than the parents who have healthy children. Mothers generally feel themselves more responsible from child care than fathers traditionally thats why

the perceived stress has been observed more than fathers. Duygun T et al., (2003) have also reported that the stress level of mothers is higher than fathers. It has also been concluded that the mothers take more responsibility about the housework and child care (Baruch, Biener and Barnett, 1987).

Lave Y et al., (1996) reported that the mothers with lower income have weaker social support network. Similar results have been obtained in our study but not statistically significant. Ergin A et al., (2014), age and socioeconomic groups in terms of coping with stress has found a significant difference. Crnic K et al., (1983) have reported that the mothers who have CDS are generally alone while they are trying to organize the daily life.

When gender has been considered, it has been concluded that there is no significant change at coping with stress and despair methods (self-confidence, optimistic, helplessness, subservient and seeking for social support approaches). Hancıoğlu (2017) has reported similar results at the between the subsections of coping with stress style. There is a difference at the despair total score averages of samples when the education level has been taken into account. As the education level increases, the despair level decreases. The samples who have graduated from primary school or high school have low despair level but the samples who have graduated from university still have hope. It can be concluded that the less educated parents can not achieve the necessary information. There is a correlation between the education and the two subsections of coping with stress (self-confidence and optimistic approaches), self-confidence and optimistic tendency increases with education level. Ekinçi, Altun and Can (2013) According to the education level, occupation and family attitude, parents have not differentiated their styles of coping with stress. When the income considered there is no difference at the perceived stress. But the despair level increases as the income decreases. It has been concluded that as the monthly income increases the self-confidence approach increases. The parents who have consanguinity marriage are more desperate.

Conclusion and Recommendations: As a result, it has been detected that the mothers who have CDS perceive more stress than fathers. Most of the burden of these children are on mothers and the stress on mothers is more than fathers naturally. Thus, the support and share the responsibility of father is important. According to the results as the education level of the parents, who have CDS, decreases the stress increases, despair level increases, self-confidence approach decreases and optimistic approach decreases. Income is another important factor on despair, it has been concluded that as the income decreases the despair level increases. The role of non-government organizations and governmental organizations is very important, the social and financial supports for these people should be well organized. There is a lack of literature on the parents of CDS, scientist should be motivated more to this section.

Keywords: Down syndrome, parental stress, despair, attitude, perceived stress, consanguinity

DOWN SENDROMU ÇOCUĞA SAHİP AİLELERİN UMUTSUZLUK DÜZEYLERİ, ALGILADIKLARI STRES VE STRESLE BAŞ ETME TUTUMLARININ İNCELENMESİ (ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ)

ÖZET

Yapılan araştırmada Adıyaman'da yaşayan down sendromlu çocukları olan ailelerin umutsuzluk düzeyi, algıladıkları stres ve stresle baş etme tutumlarını belirlemek amacıyla 2018 yılı Ağustos-Eylül-Ekim aylarında Adıyaman ilinde yaşayan down sendromlu çocukları olan anne ve babalara uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini Adıyaman'da yaşayan 148 down sendromlu çocukları olan anne ve babalar oluşturmaktadır. Örneklem grubu gönüllülük esasına göre down sendromlu çocukları olan anne ve babaların katılımıyla 82 kişiden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Uygulanan anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik 5 madde yer almıştır. Anketin ikinci bölümünde "Algılanan Stres Ölçeği", üçüncü bölümünde "Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği" ve son bölümde "Umutsuzluk" Ölçeği kullanılmıştır. Anket sonucu elde edilen veriler frekans analizi ile özetlenmiş olup, verilerin çözümlenmesinde istatistik paket programlarından SPSS 15 paket programı kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Down sendromlu çocukları olan ailelerin Eğitim seviyesi arttıkça umutsuzluk seviyesinin azaldığı görülmektedir. İlkokul veya liseden mezun olan ebeveynlerin umutsuzluk düzeyi düşüktür, ancak üniversiteden mezun olan ebeveynlerin hala ümitleri vardır. Gelir açısından düşünüldüğünde, algılanan stresde bir fark yoktur. Fakat gelir azaldıkça çaresizlik seviyesi artmaktadır. Aylık gelir arttıkça özgüven yaklaşımının arttığı sonucuna varılmıştır. Akraba evliliği olan ebeveynlerin daha umutsuz olduğu görülmektedir. Down sendromlu çocukları olan annelerin, babalara göre algıladıkları stres düzeyi daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Down sendromu, ebeveyn stresi, umutsuzluk, tutum, algılanan stres, akrabalık

INTRODUCTION

People face the difficulties any moment in our time because of the rapid change of social, cultural and economic conditions. Hope is an expectation which has the chance higher than zero to achieve a goal about future (Rideout E et al., 1989). Despair represents the negative expectations which has zero chance to achieve goals. While there are positive expectations about plans which have been organized to achieve goals, in hope, despair includes failure provision (Melges, 1969).

Stress is a concept which has influence on person and affect the relationships. Stress is not spontaneous. The status changes of environment or situation should affect the person for stress appearance. Environmental changes have influence on every person but some people can be affected more or more slowly (Pehlivan, 1995). Cüceloğlu states that the stress is person's effort which is beyond the physical and psychological borders and arises from physical and social environment (Cüceloğlu, 2004). Most recent definition of stress is the total reaction of person when

a statue alteration (positively or negatively) occurs in person's own (physical-mental) or in environment (Şahin, 1998). Even the stress is short-term, it may cause long-term problems like tension, high heart rate, alcohol and substance addiction. Stress also causes overeating and smoking habit which may trigger coronary heart diseases (Kahn H et al., 1993). Their stress levels are often associated with cognitive deficits, illness, increased rates of depression and anxiety, and decreased life satisfaction (Baghurst T et al., 2014).

Stress is a part of person's daily life. Many researchers defined the stress as a reaction of a person against threatening environmental factors (Abramson L.Y et al., 1989). There are many factors in daily life which may cause stress. Because all factors which manipulate the physiological and psychological balance of person can be considered as a reason for stress (Bingöl, 2001).

It has been concluded that child care is one of the factors for parental stress an increase of this stress factor may cause exhaustion on parents (Freudenberger, H.J et al., 1986). There are some periods and events (start of school, adolescence period, unemployment, death etc.) which may cause stress depending on the development processes of family members. The birth of a child may cause stress at first for many families (Küçüker, 1997).

The parental responsibilities start as soon as the baby born and the situation can be defined as a "crisis" because all the family organization changes. Many parents, from different level of incomes, experience this crisis (Miller B.C et al., 1983).

Down Syndrome has been defined by British doctor John Langdon at first in 1866. John Langdon stated that people, who have low intelligence level as Down congenitally, have "Mongoloidal" face shape, the term converted to Down Syndrome because of the racist content of previous one (Down, 1866). This disease can cause many health problems like photoaging, cardiovascular diseases, Alzheimer and dementia (Perluigi M et al., 2012).

At early ages of CDS the mental retardation is not conspicuous but it becomes sharper by the time. They can lately learn to speak and write. Their intelligence level can be developed by education. They are generally happy, friendly, copycat, rhythmic and musician children. These children can have better social development with special education processes which starts at early ages. The lengths of CDS are shorter than others when they are adult. Their puberty is generally later. Females are generally fertile but males are infertile. Life time of CDS is generally shorter because of accompanying malformations. Most of the deaths are in the first year and because of congenital heart anomalies. In our time the CDS can live longer because of the new treatments on congenital heart anomalies and some antibiotics. Diagnosis of the disease at pregnancy period is possible and the necessary genetical consultancy should be provided to the parents when the burden of the baby considered (Apak, 2002).

Down syndrome (Trizomi 21) is one of the most common chromosome anomalies and can affect people from different race, age and financial statue. There are 47 chromosomes at CDS instead of 46 and this is the most common type of down syndrome (Trizomi 21). There are two chromosomes at the 21. position instead of one. The exact reason is not clear for this anomaly but it is well known that this anomaly is completely about chromosomes (Batu, 2011).

Chromosome deformity is the scientific explanation of the main reason which causes down syndrome. However, the physical view of CDS are similar, there are lots of personal differences between them (Turan, 2002). Prof. Jerome Lejeune, a French scientist, stated that the reason of this difference is number of chromozomes (Tapan, 2005). There are three kinds of Down syndrome "Classical Down syndrom, Translocation type Down syndrome and Mosaic type Down syndrome" (Akin, 1995).

METHODOLOGY

This study has been carried out in Adiyaman/Turkey with a group of families, who have CDS, to investigate the despair levels of families and their parental attitudes on perception and coping with stress in August-October 2018. The population of the study consists 148 families who have CDS and live in Adiyaman/Turkey. The sample group includes 82 volunteer fathers and mothers. Data has been collected by survey methodology. The survey has 4 stages. The first stage includes five specifications which aim to detect the demographical information. Second stage is a 5-point Likert type “Perceived Stress Scale (PSS)” with 14 clause which has been developed by Cohen, Kamarck and Mermelstein (1983) and adapted to Turkish by Baltaş et al. (1998). Third stage is 4-point Likert type “Overcoming the Stress Method Scale (OSMS)” with five factors (self-confidence, optimistic, helplessness, subservient and seeking for social support approaches) which has been developed by Folkman and Lazarus and adapted to Turkish by Şahin and Durak. The last stage is “Despair Scale (DS)” of Beck et al. (1974) which consist of 20 clauses and requires answers with yes or no

The obtained data have been summarized by frequency analysis, t test was used to compare two groups, one-way variance analysis was used to compare three or more groups, Bonferroni test was used for in group comparisons and covariance analysis was used to find the relationship between the total scores of scales. SPSS 15 suit of program was used to analyze the data.

RESULTS

Table 1. Demographic distribution of samples

Variable		n	%
Relationship	Male (Father)	47	57.3
	Female (Mother)	35	42.7
	Total	82	100.0
Age Group	Less than 35	27	32.9
	Less than 35-45	35	42.7
	More than 45	20	24.4
	Total	82	100.0
Education	Primary School	33	40.2
	Highschool	39	47.6
	University	10	12.2
	Total	82	100.0
Monthly Income	0-1500 TL	20	24.4
	1501-3000 TL	32	39.0
	More than 3000 TL	30	36.6
	Total	82	100.0
Consanguinity	Yes	21	25.6
	No	61	74.4
	Total	82	100.0

According to table 1, 57.3 % of samples are male and 42.7 % are female, 32.9 % are younger than 35, 42.7% are between 35-45, 24.4% are 45 or older, 12.2 % have graduated from university, 47.6 % have graduated from high school, 40.2 % have graduated from primary school and 25.6 % have consanguineous marriage.

Table 2. Correlation between perceived stress, despair and coping with stress.

	I	II	III	IV	V	VI	VII
I. Perceived Stress	1						
II. Despair	.259*	1					
III. Self Confidence Approach	-.327**	-.277*	1				
IV. Optimistic Approach	-.324**	-.134	.738**	1			
V. Helplessness Approach	.227*	.206	.046	.004	1		
VI. Subservient Approach	.038	.108	-.035	.063	.583**	1	
VII. Seeking for Social Support Approach	-.106	-.263*	.309**	.164	-.386**	-.414**	1

(*)p<0.01
(**)p<0.05

The correlation between perceived stress, despair and coping with stress scale scores were summarized on Table 2. According to table there is a positive and weak correlation ($r=0.259$, $p<0.05$) between perceived stress and despair, a negative and weak correlation ($r=-.327$, $p<0.01$) between the perceived stress and self-confidence, a negative and weak correlation ($r=-.324$, $p<0.01$) between perceived stress and optimistic approach, a negative and weak correlation ($r=.227$, $p<0.05$) between perceived stress and helplessness approach. There is a negative and weak correlation ($r=-.277$, $p<0.05$; $r=-.263$, $p<0.05$) between the despair scale and the subsections (self-confidence and seeking for social support) of coping with stress respectively.

Table 3. Statue of perceived stress, despair and coping with stress depending on gender.

	Relationship	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Perceived Stress	Male (Father)	47	26.68	5.696	-2.547	.013*
	Female (Mother)	35	29.63	4.400		
Despair	Male (Father)	47	4.66	3.996	.320	.750
	Female (Mother)	35	4.40	3.079		
Self Confidence Approach	Male (Father)	47	14.531	4.8760	-.461	.646
	Female (Mother)	35	15.028	4.7557		
Optimistic Approach	Male (Father)	47	10.191	3.5669	1.536	.128
	Female (Mother)	35	9.057	2.9199		
Helplessness Approach	Male (Father)	47	8.382	4.4748	-1.126	.264
	Female (Mother)	35	9.628	5.5417		
Subservient Approach	Male (Father)	47	5.319	4.2991	.278	.782
	Female (Mother)	35	5.085	2.8735		
Seeking for Social Support Approach	Male (Father)	47	8.936	2.2399	.993	.473
	Female (Mother)	35	9,285	2,0803		

*p<0.05

When the parental statue considered, the level of perceived stress has been detected as favouring mother ($p<0.05$). If the despair and coping with stress considered there is no significant difference ($p>0.05$).

Table 4. Statue of perceived stress, despair and coping with stress depending on educational level

	Educational Level	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Differences
Perceived Stress	Primary school	33	26.52	6.078	.310	.734	-
	Highschool	39	27.64	5.967			
	University	10	26.90	6.724			
Despair	Primary school	33	5.88	4.014	4.435	.015*	University vs Primary school and Highschool
	Highschool	39	3.87	2.949			
	University	10	2.80	3.425			
Self Confidence Approach	Primary school	33	12.72	4.804	7.464	.001*	Primary school vs Highschool and University
	Highschool	39	15.48	4.429			
	University	10	18.50	3.100			
Optimistic Approach	Primary school	33	8.333	3.602	5.705	.005*	Primary school vs Highschool and University
	Highschool	39	10.41	2.908			
	University	10	11.50	2.368			
Helplessness Approach	Primary school	33	9.212	4.128	.099	.906	-
	Highschool	39	8.692	5.322			
	University	10	8.800	6.408			
Subservient Approach	Primary school	33	5.969	4.111	1.153	.321	-
	Highschool	39	4.641	2.897			
	University	10	5.000	5.163			
Seeking for Social Support	Primary school	33	8.848	1.839	1.095	.340	-
	Highschool	39	9.051	2.350			
	University	10	10.00	2.403			

*p<0.05

According to table 4, there are significant differences at despair scale (F=4.435; p=0.015) between university and other two levels (primary school and high school), at the self-confidence subsection of coping with stress level scale (F=7.464; p=0.001) between the primary school and other two and at the optimistic approach subsection (F=5.705; p=0.005) between primary school and other two education levels (p<0.05).

Table 5. Statue of perceived stress, despair and coping with stress depending on monthly income

	Monthly Income	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Differences
Perceived Stress	0-1500 TL	20	28.10	6.743	.391	.678	-
	1501-3000 TL	32	26.97	6.443			
	>3000 TL	30	26.57	5.204			
Despair	0-1500 TL	20	7.35	4.428	10.656	.000*	0-1500 TL vs 1501-3000 TL and >3000 TL
	1501-3000 TL	32	4.16	2.464			
	>3000 TL	30	3.10	3.067			
Self Confidence Approach	0-1500 TL	20	12.600	5.519	4.630	.013*	0-1500 TL vs >3000 TL
	1501-3000 TL	32	14.375	3.989			
	>3000 TL	30	16.566	4.546			
Optimistic Approach	0-1500 TL	20	9.400	3.283	.660	.520	-
	1501-3000 TL	32	9.375	2.848			
	>3000 TL	30	10.266	3.850			
Helplessness Approach	0-1500 TL	20	7.700	3.163	1.649	.199	-
	1501-3000 TL	32	10.093	5.636			
	>3000 TL	30	8.466	5.056			
Subservient Approach	0-1500 TL	20	4.400	3.560	.635	.533	-
	1501-3000 TL	32	5.531	3.058			
	>3000 TL	30	5.433	4.485			
Seeking for Social Support	0-1500 TL	20	8.812	2.305	.752	.475	-
	1501-3000 TL	32	8.950	2.235			
	>3000 TL	30	9.466	2.012			

According to table 5 there is a significant difference between 0-1500 TL - 1501-3000 TL and >3000 TL (F=10,656; p=0,000) by means of despair-income relation and there is also a significant difference at the self-confidence subsection of coping with stress between 0-1500 TL and >3000 TL (F=4,630; p=0,013) (p<0,05).

Table 6. Statue of perceived stress, despair and coping with stress depending on consanguinity

	Consanguinity	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Perceived Stress	Yes	21	27.48	6.470	.331	.742
	No	61	26.97	5.950		
Despair	Yes	21	6.10	3.673	2.335	.022*
	No	61	4.02	3.466		
Self Confidence Approach	Yes	21	14.14286	5.479833	-.663	.509
	No	61	14.95082	4.576848		
Optimistic Approach	Yes	21	10.61905	3.278356	1.463	.147
	No	61	9.39344	3.323044		
Helplessness Approach	Yes	21	9.71429	5.710892	.854	.395
	No	61	8.63934	4.701180		
Subservient Approach	Yes	21	6.19048	5.400176	1.388	.169
	No	61	4.88525	2.950132		
Seeking for Social Support	Yes	21	8.76190	1.972429	-.791	.431
	No	61	9.19672	2.234723		

*p<0.05

According to table 6 a significant result has been detected which favours the consanguinity between parents ($t=2.335$, $p<0.05$).

DISCUSSION

The results, which produced from age groups, relativity, income, consanguinity and education variables, have been discussed in this section. It is validated that 57.3 % of samples are male, 42.7 % are female, 32.9 % are younger than 35, 42.7 % are between 35-45, 24 % are older than 45, 12.2 % have license degree, 47.6 % have high school degree, 40.2 % have primary school degree and 25.6 % married with a relative (consanguinity). There is a positive and weak correlation between the perceived stress and despair scale. There is a negative and weak correlation between self-confidence approach and optimistic approach which are the subsections of coping with perceived stress scale, and the correlation with despair is positive and weak. Two recent studies (Hancioğlu 2017, Savcı M et al., 2014) have reported that the correlation between helplessness – perceived stress and subservient approach-perceived stress are positive and weak. Obtained results are compatible with literature (Hancioğlu 2017, Savcı M et al., 2014) except one point, in our study the correlation between perceived stress and subservient approach is positive but not statistically significant. It has been concluded that the perceived stress depends on the parental statue (mother-father). The results statistically favors the mother. The stress perceived by mothers is higher than the fathers. Riper (2007) has stated that the parents, who have CDS, have more stress than the parents who have healthy children. Mothers generally feel themselves more responsible from child care than fathers traditionally thats why the perceived stress has been observed more than fathers. Duygun T et al., (2003) have also reported that the stress level of mothers is higher than fathers. It has also been concluded that the mothers take more responsibility about the housework and child care (Baruch, Biener and Barnett, 1987).

Lave Y et al., (1996) reported that the mothers with lower income have weaker social support network. Similar results have been obtained in our study but not statistically significant. Ergin A et al., (2014), age and socioeconomic groups in terms of coping with stress has found a significant difference. Crnic K et al., (1983) have reported that the mothers who have CDS are generally alone while they are trying to organize the daily life.

When gender has been considered, it has been concluded that there is no significant change at coping with stress and despair methods (self-confidence, optimistic, helplessness, subservient and seeking for social support approaches). Hancioğlu (2017) has reported similar results at the between the subsections of coping with stress style. There is a difference at the despair total score averages of samples when the education level has been taken into account. As the education level increases, the despair level decreases. The samples who have graduated from primary school or high school have low despair level but the samples who have graduated from university still have hope. It can be concluded that the less educated parents can not achieve the necessary information. There is a correlation between the education and the two subsections of coping with stress (self-confidence and optimistic approaches), self-confidence and optimistic tendency increases with education level. Ekinci, Altun and Can (2013) According to the education level, occupation and family attitude, parents have not differentiated their styles of coping with stress. When the income considered there is no difference at the perceived stress. But the despair level increases as the income decreases. It has been concluded that as the monthly income increases the self-confidence approach increases. The parents who have consanguinity marriage are more desperate.

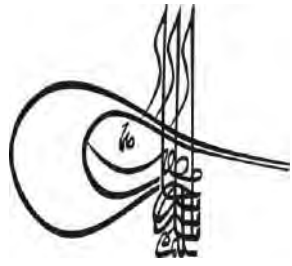
CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

As a result, it has been detected that the mothers who have CDS perceive more stress than fathers. Most of the burden of these children are on mothers and the stress on mothers is more than fathers naturally. Thus, the support and share the responsibility of father is important. According to the results as the education level of the parents, who have CDS, decreases the stress increases, despair level increases, self-confidence approach decreases and optimistic approach decreases. Income is another important factor on despair, it has been concluded that as the income decreases the despair level increases. The role of non-government organizations and governmental organizations is very important, the social and financial supports for these people should be well organized. There is a lack of literature on the parents of CDS, scientist should be motivated more to this section.

REFERENCES

- Abramson, L.Y; metalsky, G.I; Alloy, L.B.(1989). "Hopelessness Depression: A Theory Based Subtype of Depression". *Psychological Review*. Vol:96.358-372.
- Akın, G. (1995). The Prevalence of Marriage in Van Population and Some Effects of Blood Relation. *Ankara University Journal of the Faculty of Languages and History Geography* (1), (27r), 1-2, 249-258.
- Apak, M. (2002). Medical Genetics and Genetic Diseases. O. Neyzi, & T. In Ertugrul, Pediatrics (s. 135-162). İstanbul: Nobel Medicine Bookstore.
- Baghurst, T., & Kelley, B. C. (2014). An examination of stress in college students over the course of a semester. *Health Promotion Practice*, 15, 438–447.
- Baruch G.K., Biener, L., Barnett, R.C. (1987). Women and Gender in Research on Work and Family Stress. *American Psychologist*, 42 (2), 130-136.
- Batu, E. S. (2011). Children Between 0-6 Years old with Down Syndrome and Their Development. Ankara: Kök Publishing.
- Bingöl, D.(2001). "Human Resources Management" İstanbul: Beta Publishing.
- Crnic, K. A. Friedrich, W.N., Greenberg, M.T. (1983). Adaption of families with mentally retarded children: a model of stress, coping and family ecology, *American Journal of Mental Deficiency*, 88 (2), 125-138.
- Cüceloğlu D. (2004). *Human Behavior: Basic Concepts of Psychology*. (7th edition). İstanbul: Remzi Bookstore.
- Down JL. Observations on an ethnic classification of idiots. *Lond Hosp Clin Lect Rep*. 1866; 3: 259–262.
- Duygun, T. ve Sezgin, N. (2003). Stress symptoms, stress coping styles and perceived social support on the level of burnout in mothers with mentally retarded and healthy children. *Turkish Journal of Psychology*, 18(52), 37- 52.
- Ekinci, M., Altun, Ş. Ö., Can, G. (2013). Nursing students' coping with stress and assertiveness levels in terms of some variables, *Journal of Psychiatry Nursing*, 4 (2), 67-74.
- Ergin, A., Uzun, S. U., Bozkurt, A. İ. (2014). The methods of coping with stress in medical school students and their relationship with sociodemographic characteristics, *Fırat Medical Journal*, 19(1), 31-37.

- Freudenberger, H.J.,North, G. (1986). For the woman who's Made Commitments Tho Everyone But Herself: Women's Burnout : How To Spoith It, How To Reserve It And How To Prevent It, USA: Penguin Books.
- Hancıoğlu Y. (2017) Investigation of the Relationship Between Stress Levels and Stress Coping Styles Perceived by University Students Journal of Management and Economics Research /Volume: 15 /Issue: 1 January
- Kahn H., Cooper C.L. (1993). Stress in the Dealing Room. High Performers Under Pressure. London.
- Küçüker, S. (1997). The effect of the cognitive counseling program on mentally disabled children 's knowledge of apology and attitudes towards disabled siblings. Published Doctoral Thesis. Ankara University Institute of Social Sciences Special Education. Ankara
- Lavee Y., Shlomo, S. (1996). The effect of parenting stress on marital quality. Journal of Family Issiues, 17 (1), 114-136.
- Melges FT (1969) Types of hopelessness in psychological process. Arch Gen Psychiatry, 20: 690-699
- Miller, B. C., Myers-Walls,J.A. (1983) Paranthood; stresses and Coping Strategies. McCubbin, H.I ve Figley, C. R (Eds). Stress on the Family Volume I: Coping with Normative Transitions. New york: Brunner Mazel.
- Pehlivan İ. (1995). Resources in Stress Management. (Edition 1). Ankara: Pegem Publications.
- Perluigi M, Butterfield DA. Oxidative Stress and Down Syndrome: A Route toward Alzheimer-Like Dementia. Current Gerontology and Geriatrics Research. 2012; 2012:724904.
- Rideout E, Montemuro M (1986) Hope, morale and adaptation in patient with chronic heart failure. j Adv Nursing, 11:429-438
- Riper M.V. 2007 Families of children with Down Sendrome: responding to “a change in plans” with resilince. Journal of Pediatric Nursing, 22(2): 116-128
- Savcı M, Aysan F. The Relationship Between Stress Level and Coping Strategies in University Students. International Journal of Turkish Educational Sciences 2014;3:44-56.
- Şahin N.H. (1998). Coping with Stress is a Positive Approach. Istanbul: Sistem Publishing.
- Tapan, E. (2005). Ongoing Story I'm a Happy Mother Down-2. Istanbul: Yapı Kredi Publications.
- Turan, A. (2002). Children Speaking Love. Istanbul: Sistem Publishing.



Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Aralık 2018

✓ Accepted/Kabul: Şubat 2019

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Fatma Pervin BİLİR – Doç. Dr. Selahattin AKPINAR – Doç. Dr. Fethi KAYALAR

This article was checked by iThenticate.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRETİM ELEMENLARININ ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL SİNİZM ALGILAMALARININ İNCELENMESİ*

Yeliz ERATLI ŞİRİN** - Özge AYDIN***

Günseli ÖZ**** - Tayfun ŞİRİN*****

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretim elemanlarının örgütsel adalet ve örgütsel sinizm algılarını belirlemektir. Araştırmanın örneklem grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de bulunan 10 üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullarında görev yapan toplam 100 öğretim elemanları oluşturmaktadır. Çalışmada “kişisel bilgi formu”, “örgütsel adalet” ve “örgütsel sinizm” ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, araştırma değişkenlerinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kurtosis (Basıklık) ve Skewness (Çarpıklık) değerlerine, T-Testi ve Anova, Scheffe testi İlişki düzeyini belirlemek için sperman korelasyon analizi ve regresyon analizine başvurulmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretim elemanlarının orta düzeyde örgütsel adalet ve örgütsel sinizm algısına sahip olduğu; örgütsel adalet ve örgütsel sinizm algılamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığı; fakat yaş, akademik ünvan, idari görev değişkenleri ile farklılaştığı bulunmuştur. Örgütsel sinizm alt boyutları ile kadro durumu değişkeni arasında farklılığa rastlanmaz iken, örgütsel adalet alt boyutlar ile kadro durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda sözleşmeli olarak

* Bu çalışma, 31 Ekim - 03 Kasım 2018 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenen 16. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi’nde Sözel bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr. Öğr. Üyesi, Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümü, E-posta: yelizsirin75@gmail.com

*** Bilim Uzmanı, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, E-posta: denizguzelyurur@hotmail.com

**** Bilim Uzmanı, Kahramanmaraş Doğa Koleji, E-posta: ozgunseli@yahoo.com

***** Öğretim. Görevlisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: tayfunsirinksu@hotmail.com

çalışan öğretim elemanlarının (araştırma görevlileri) etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet ortalamaları kadrolu olan öğretim elemanlarından düşük çıkmıştır. Örgütsel adalet ve örgütsel sinizm arasında orta düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu ve örgütsel adaletin örgütsel sinizmin önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Buna sonuca göre çalışanların adaletle ilişkin algı düzeyleri yükseldikçe, çalıştıkları örgüte yönelik sinik tutum sergileme oranları düşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Örgütsel Adalet, Örgütsel Sinizm.

THE STUDY OF ORGANIZATIONAL JUSTICE AND ORGANIZATIONAL CYNICISM OF THE PHYSICAL EDUCATION AND SPORT HIGH SCHOOL LECTURERS

ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the perception of Organizational Justice and Organizational Cynicism of the university lecturers. 100 lecturers in total, who work in the departments of Physical Education and Sport High School of 10 universities in 2017-2018 academic year, form the sample of the study. The survey consists of personal info form organizational justice and organizational cynicism scales. For the analysis of the data, descriptive statistics; kurtosis and skewness values for determining if the study varieties show normal distribution; t-test, anova, scheffe test, spearman correlation have been taken as reference. According to study result, it has been seen that the lecturers of the universities have medium level organizational justice and organizational cynicism. It has been pointed that there is no difference between the sub dimensions of organizational justice and organizational cynicism according to gender varieties; but there is positive difference among the varieties of age, academic career and administrative duty. It has been found out that there is significant difference between organizational justice sub dimensions and staff status while there is no significant difference between organizational cynicism sub dimensions and staff status. The level of interactional justice and operational justice of the teaching staff working as a contractor (research assistants) was lower than the staff who had permanent staff. It has been found out that there is a medium level negative correlation and organizational justice is an important predictor of organizational cynicism. According to this, as the employees' perception of justice increases, The rate of exhibiting cynical attitudes towards the organization they work in is decreasing.

STRUCTURED ABSTRACT

In this study, it is aimed to determine the perception of Organizational Justice and Organizational Cynicism of the university lecturers. First, these concepts are defined in two parts. Then the model of the study is given. Finally, the methods and results of the study is discussed. These steps are briefly mentioned below.

This study involves 100 lecturers in total, who work in the departments of Physical Education and Sport High School of 10 universities in 2017- 2018 academic year, form the sample of the study. It was determined that 19% of the participant lecturers were females while 81% were males. 63% of the participants were determined to be 20-22 years old while 98% of them were single. 20% of the participants studied in the sports management department, 36% of them studied in the physical education and sports, 39% of them studied in the coaching department, and 5% of them studied in the recreation department. Of the teaching staff, 29 (29. 0%) have administrative duties, while 71 (71. 0%) have no administrative duties.

In order to collect data in this study was used Organizational Justice scales was used which was developed by Niehoff& Moorman (1993) and proved validity and reliability by Yıldırım (2002) in Turkish literature. Cronbach Alpha coefficient of the scale for this study. 0. 966. Also, organizational cynicism scales was used which was developed by Brandes, Dharwadkar & Dean (1999) and proved validity and reliability by Kalağan (2009) in Turkish literature. Cronbach Alpha coefficient of the scale for this study. 0. 915.

To increase the success and performance of universities it'semployees' attitudes and behaviors towards the organization should be positive. This is one of the factors that will increase the contribution of university employees to their universities. Considering that the role of universities as an institution is to conduct academic research and educate people to get in future various professions, it is one of the most important organizations for the future of the country. From this point of view, it is thought that whether academici an staff are dependent on the institution they work in and the negative attitudes and behaviors they create against the organization are an important factor in shaping the future of the universities and the society.

In this research (study),organizational justice and organizational cynicism perceptions of faculty members of Physical Education and Sports School were examined. According to the results of the research, it is seen that the faculty members of the Physical Education and Sports College of the universities have moderate organizational justice and organizational cynicism perception. Arslan (2012) found that the level of general cynicism and organizational cynicism of the academicians was at a moderate level within the scope of the research conducted on general and organizational cynicism levels of academicians working at the university.

According to the findings of the study, no significant difference was found in terms of gender variable in the sub-dimensions of organizational justice and cynicism. The fact that the levels of distributional, operational and interactive justice perception are similar may be due to the same situation and conditions that may affect these perceptions. The fact that educators are women or men does not affect the levels of organizational cynicism. As this finding is included in the literature, It is thought that the levels of organizational cynicism do not change according to gender. The results of the studies conducted by Mirvis & Kanter (1991), Helvacı & Çetin (2012), Wanous et al. , (2000); Balay (2013); Tokgöz & Yılmaz (2008); Kalağan and Güzeller (2010); also support our finding in this direction.

According to the results of the study, a significant difference was found between affective cynicism tendency from organizational cynicism tendencies and organizational justice dimensions and age variable. In paralel with this result, Altınoz, Cop and Sığındı (2011) found that participants' perceptions of organizational cynicism differed in terms of their age variable and the perception of cynicism decreased with age.

As an another result, the organizational cynicism perceptions of non-administrative faculty members were high and organizational justice perceptions were low. This situation, It can be thought that the academic staff with administrative duties are consulted in the decisions taken in order to serve in the board of directors and the attitudes and behaviors among the individuals in the board of directors are good.

The level of interactional justice and operational justice of the teaching staff working as a contractor (research assistants) was lower than the staff who had permanent staff. This situation, uncertainty in job descriptions of contracted research assistants and however, there are many different work loads that extend to the work of secretary services and sometimes the in justices in the distribution of this workload, they may cause them not to feel that they belong to the organization; however, interactional and operative justice averages may have been led to a low level of academic staff. Low level of justice perceptions of research assistants can be explained by both maintaining their personal academic development and fulfilling their duties in terms of the difficulty of the workload.

Considering the perceptions of the organizational cynicism of academicians, the cynicism tendencies of teaching assistants as academicians were higher than other academicians in the faculty. In the literature, Gün (2015), Çalışkan, (2016), Ayan (2011) concluded that the level of organizational cynicism of the teaching staff differed according to the academic title of the staff. According to the research findings, there is a moderate negative correlation between organizational justice perceptions and organizational cynicism attitudes of employees. According to this, as the employees' perception of justice increases, The rate of exhibiting cynical attitudes towards the organization they work in is decreasing. In paralel with this study, Efeoğlu and İplik (2011); Bölükbaşıoğlu (2013) reported that as their perception of organizational justice increased, their tendency to display a cynical attitude towards the organization they worked for decreased.

There is a need for a working environment, which enables the development of knowledge, academicians contributing to the development of their country to develop their qualities in order to work more efficiently, effectively and actively. In particular, to be fair in the distribution of tasks shared between research assistants and lecturers and a high degree of interaction support may increase the perception of justice by reducing the tendency of instructors to exhibit verbal and non-verbal cynical behaviors. In this study, it is concluded that individuals who are exposed to unfair practices in the work environment may have cynical behaviors and demographic characteristics have an effect on these cynical behaviors.

Keywords: Organizational Justice, Organizational Cynicism, Physical Education and Sport.

GİRİŞ

Günümüzde örgütler sürekli değişmekte ve gelişmektedirler. Dolayısıyla verimi arttırmak için çalışanların motivasyon, iş doyumu, güven, adalet ve bağlılık düzeyleri daha da önem kazanmıştır. Bu anlamda örgütte çalışanların beklentileri de değişmektedir. Sende'ye (1993) göre; insanın kendini bilmesi, yeteneklerini geliştirerek gerçekleştirmesi, takdir edilmesi ve başarıyı yakalaması kişilerin mutlu olmasını sağlayan en büyük etkenlerdir (Tok, 2007). Bundan dolayı işyerindeki değişiklikler çalışanların beklentilerinin artmasına neden olmaktadır. Belirli amaç ve hedefleri gerçekleştirmek için bir araya gelmiş toplumsal yapılar örgüt olarak tanımlanırken; örgütlerin başarısı için bu amaçların gerçekleştirilmesi ve uygulanması, kurum kültürüne ve değerlerine bağlı çalışanların varlığına ihtiyaç duyulmaktadır (Gündoğan, 2009). İnsan davranışlarını ahlak yönünden araştıran ve eleştiren düşünce, adalet olarak tanımlanmaktadır. Adalet kavramı örgütler içinde kaynakların çalışanların özendirilmesi için dağıtımı ile ilgili olarak ilgilenilmeye başlanan bir kavram şeklinde karşımıza çıkmaktadır. (Titrek, 2009). Örgütsel adalet kavramının temeli eşitlik kuramına dayanmaktadır. Örgütün kaynaklarının dağıtımının ve görevlerin çalışanlar tarafından adil olarak algılanıp algılanmadığı ve kendilerine gösterilen davranışların adaletli olup olmadığına yönelik gösterdikleri tepkileri odağına almaktadır (Mowday & Colwell, 1996). Adams'a (1965) göre; kişilerin sürekli bir şekilde aynı konumdaki diğerleri ile kıyaslama yaptıkları ve kendilerinin haklarının yendiğini ve adil davranılmadığını düşüncesi içerine girmektedirler. Bu düşünceler bireylerin tutumlarını etkileyerek çeşitli yargılara varmalarına sebep olur. Bu nedenle ortaya çıkan bu davranışlar, diğer çalışanlara yönelik aynı zamanda da örgütlerine yönelik olmaktadır. Örgütsel adalet Colquitt (2001) göre; "Örgütlerde çalışanların herbirine karşı uygulanan adil davranış"; Greenberg (1996) göre çalışanın işyerindeki uygulamalara ilişkin kuruma karşı geliştirdiği tutum olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel adalet; bir örgüt içindeki kaynakların dağılımı, tanımlanan sosyal normlar ve kurallar ile ilgilidir. Örgüt içerisindeki kaynaklar arasında ödüller veya cezaların yanı sıra üyeler arasındaki muamele ve kişilerarası ilişkiler yer almaktadır (Bies & Tripp, 1995). Başka bir tanıma göre örgütsel adalet, çalışanların görev dağılımındaki eşitsizlik, yetki ve ücret dağılımına göre yönetsel uygulamaların değerlendirilmesini ortaya koyan bir süreçtir. Böylece örgütsel adalet, örgüt yönetiminin çalışanlar tarafından algılanmasının bir göstergesi olmaktadır (İnce ve Gül, 2005). Örgütsel adalet, çalışanın örgütünde bulunan adaleti algılamasını ve tepkilerini kapsamaktadır. Bir kurum yada örgütte örgütsel adaletin olması, kurumda çalışan bireyler ile örgüt arasında yakınlaşma sağlarken, adaletsizlik, çalışanları hem diğer çalışanlardan hem de çalışılan örgütten uzaklaştırmaktadır. Yöneticilerin, çalışanlar için göstermiş oldukları adalet davranışları; görev dağılımı, performans değerlendirme, iletişimdeki açıklık ve dürüstlük ile ödüllendirme açısından göstermiş oldukları davranışlara bağlıdır. Eğer yöneticilerin bahsedilen davranışlarda adaletsiz davrandıkları algısı çalışanlarda oluşursa, çalışanlardaki örgütsel adalet algısının yok olması olağandır ve bu algılama sonrasında çalışanlarda kuruma karşı örgütsel sinizm algısı olarak kendini gösterebilir.

Araştırmaya konu olan diğer kavram ise örgütsel sinizmdir. Örgütsel sinizm, 'bir çalışanın kurumuna karşı sergilediği olumsuz davranış ve tutumdur (Dean, Brandes & Dharwadkar, 1998). Abraham'a (2000) göre; örgütsel sinizm kavramı; çalışanın örgüte karşı hissettiği doğruluk, dürüstlük, adalet, samimiyet eksikliklerinden doğan negatif algılamalardır.

Bernerth ve ark. (2007) örgütsel sinizmi, "bireylerin örgütlerinin ahlaki değerlerden yoksun olduğu ve samimiyet, dürüstlük ve adalet gibi ilkelerin örgütsel çıkarlar uğruna feda edildiği yönündeki inançları" olarak tanımlamıştır.

Ancak, Bedian'a (2007) göre örgütsel sinizm, "çalışanın bulunduğu örgütün motivasyon şeklini, uygulamalarını ve örgütsel değerlerini eleştirel bir şekilde değerlendirmesinden kaynaklanan bir tutumdur". Dean ve ark. (1998) Örgütsel sinizm kavramını kişinin çalıştığı kuruma karşı: i) örgüt bütünlüğünün eksik olduğuna dair inanış; ii) çalıştığı kuruma karşı negatif duygular; (iii) kuruluşa yönelik bu inançlarla tutarlı küçük düşürücü alaycı davranış eğilimi gibi olumsuz bir tutum olarak açıklanmaktadır. Bu tanımlar incelendiğinde araştırmacılar tarafından örgütsel sinizmin bir "tutum"

olarak değerlendirildiği ileri sürülebilir. Dean ve ark. (1998) örgütsel sinizm üç boyutta incelenmektedir ve bu boyutlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere tanımlanmaktadır. *Bilişsel Boyut*: Örgütsel sinizmin dürüstlükten yoksun olduğu inancı hakimdir ve örgütsel ilke ve kurallardan yoksun, uygulamalarda ve davranışlardaki samimiyete olan güvensizlik, kişisel çıkarları ön planda olan özelliklere sahip oldukları söylenebilir (Brandes, 1997; Dean ve ark., 1998). *Duyuşsal Boyut*: Örgüte karşı oluşan olumsuz duyguları kapsayan, saygısızlık, öfke, kızgınlık duymak ve utanç duymak, diğerlerinden nefret etmek gibi kuvvetli duygusal tepkileri içermektedir (Abraham, 2000). *Davranışsal Boyut*: Çevresine örgüt hakkında olumsuz bilgiler aktarması gibi unsurları ve örgütle ilgili hakir görmeleri ve güçlü eleştirel ifadeleri kapsamaktadır. Çalışanlar, alaycı mizahı kullanarak örgüte karşı besledikleri sinik davranışları ifade ederler (Dean ve ark., 1998). Bu tanımlardan yola çıkarak örgütsel adalet ve örgütsel sinizm ilişkisine bakıldığında, örgütte çalışanların bazılarında varolan ve örgütün çıkarları doğrultusunda dürüstlük, adalet, samimiyet ve doğruluktan uzaklaşıldığına yönelik bir inanç olarak (Bedeian, 2007) tanımlanan örgütsel sinizm; adalet ile ilişkili kavramlara sahip olduğu görülmektedir. Sinizm örgütsel bir problem olarak görüldüğü için akademik bir örgüt olan üniversitelerde çalışan personelinde sinizm ile karşılaşılabilir.

Üniversitelerin başarısının ve performansının artması için çalışanlarının örgüte yönelik tutum ve davranışlarının olumlu yönde olması gerekmektedir. Bu durum, üniversite çalışanlarının üniversitelere olan katkılarını artıracak etkenlerdendir. Bir kurum olarak üniversitelerin görevinin akademik araştırmaları yapmak ve çeşitli meslek guruplarına insan yetiştirmek olduğu göz önüne alındığında ülke geleceği için çok önemli olan örgütlerden biridir. Bu nedenle bu örgütlerde büyük ölçüde güdülenmiş ve işleriyle bütünleşmiş özveri ile çalışan öğretim elemanlarına gereksinim vardır. Bu nedenle öğretim elemanlarının çalıştıkları kuruma bağlılıkları ve oluşturdukları olumsuz tutum ve davranışları üniversitelerin ve dolayısıyla toplumun geleceğinin şekillenmesinde önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Kurum kurallarının örgütsel ilkelere sahip olmadığına, istek ve önerilerinin ciddiye alınmadığına, insan davranışlarının tutarsız ve güvenilmez olduğuna ve örgütsel ilişkilerin bireysel faydalara dayandığına inanan öğretim elemanlarının çalıştıkları kuruma karşı hissettikleri bu duygu ve düşünceler eğitim kurumlarının en son ve uzmanlaşma için önemli basamağı olan üniversitelerin örgütsel, bilimsel ve eğitsel amaçların etkililiğini, verimliliğini ve kalitesini etkilemektedir.

GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın amacına uygun olarak var olan durumu betimleyici niteliğe en uygun genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır.

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu 2017–2018 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de bulunan 10 üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulları bünyesinde bulunan; Beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük, spor yöneticiliğine rekreasyon bölümlerinde görev yapan toplam 100 öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 19’u (%19.0) kadın ve 81’i (%81.0) erkektir. Katılımcıların 5’i (%5.0) profesör, 20’si (%20.0) doçent, 17’si (%17.0) Dr. Öğretim Üyesi, 41’i (%41.0) öğretim görevlisi, 17’si (%17.0) araştırma görevlisi unvanlı öğretim elemanlarıdır. Öğretim elemanlarının 76’sı (%76.0) kadrolu, 24’ü (%24.0) sözleşmeli olarak görev yapmaktadır. Öğretim elemanlarının 36’sı (%36.0) beden eğitimi ve spor öğretmenliği, 39’u (%39.0) antrenörlük, 20’si (%20.0) spor yöneticiliğine 5’i (%5.0) rekreasyon bölümlerinde bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının 29’unun (%29.0) idari görevi bulunmak da, 71’inin (%71.0) idari görevi bulunmamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak “Örgütsel Adalet Ölçeği”, “Örgütsel Sinizm Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Örgütsel Adalet Ölçeği: Beden eğitimi yüksekokulları öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarını ölçmek için, Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği'nden (Organizational Justice Scale) yararlanılmıştır. Örgütsel Adalet Ölçeği, Dağıtımsal Adalet (DA), İşlemsel Adalet (İA) ve Etkileşimsel Adalet (EA) olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye çevirisi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Yıldırım (2002) tarafından yapılmış ve her alt boyut için iç tutarlık (Cronbach Alpha) katsayıları: (DA). 81, (İA). 89, (EA). 95 bulunmuştur (Yıldırım, 2002). Ölçek toplam 20 maddeden oluşmakta ve 5'li Likert tipi derecelendirme ile ölçülmektedir (Niehoff and Moorman, 1993). Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's alpha değeri 0. 966 olarak bulunmuştur.

Örgütsel Sinizm Ölçeği: Ölçek formu 13 ifadeden oluşmakta ve Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan Türkiye'de ise Kalağan (2009) tarafından Türkçe 'ye dilsel eşdeğerliği sağlanarak uyarlanan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçek bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach's alpha değeri 0. 915 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde; yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra parametrik veya parametrik olmayan testlere karar vermek için örgütsel adalet alt boyutları olan; dağıtımsal adalet; etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet boyutlarının çarpıklık katsayı değerlerinin -1 ile +1 arasında (Dağıtımsal_{çarpıklık} : -. 56, Etkileşimsel_{çarpıklık}:-. 40; İşlemsel_{çarpıklık}:-. 47); örgütsel sinizm ölçeği alt boyutları olan; bilişsel sinizm; duyuşsal sinizm; davranışsal sinizm boyutlarının çarpıklık katsayı değerlerinde -1 ile +1 arasında (Bilişsel_{çarpıklık} : . 10, Duyuşsal_{çarpıklık}: . 39; Davranışsal_{çarpıklık}: . 21) olduğu görülmüştür. Bu sebeple parametrik testler kullanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-testi kullanılırken, çoklu karşılaştırmalarda Anova Testi kullanılmıştır. Anova testi sonrasında farklılıkları belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi olarak Scheffe testi kullanılmıştır. Aynı zamanda sperman korelasyon analizi ve regresyon analizine başvurulmuştur.

BULGULAR

Tablo 1:Öğretim Elemanlarının Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Adalet Puan Ortalamaları

	N	Min.	Max.	Ort.	ss
Bilişsel Sinizm	100	1,00	5,00	2,790	1,231
Duyuşsal Sinizm	100	1,00	5,00	2,672	1,390
Davranışsal Sinizm	100	1,00	5,00	2,632	1,090
Sinizm Genel	100	1,00	5,00	2,705	1,064
Dağıtımsal Adalet	100	5,00	25,00	16,95	6,01
Etkileşimsel Adalet	100	9,00	45,00	30,00	10,27
İşlemsel Adalet	100	6,00	30,00	20,39	6,74
Örgütsel Adalet Genel	100	20,00	100,00	67,34	20,49

Tablo 1 incelendiğinde öğretim elemanlarında genel örgütsel sinizm algılarının “kısmen katılıyorum” 3 (2,705) aralığında yer aldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının en çok bilişsel boyutta (X=2,79) sinizm yaşadığını bunu da sırasıyla duyuşsal boyut(X=2,67) ve davranışsal boyutun (X=2,63) izlediği söylenebilir. Öğretmenlerin genel örgütsel adalet algılarının ortalaması ise (X=67,34) “Kısmen Katılıyorum” 3 (2. 61-3. 40) aralığında yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2:Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Adalet Alt BoyutlarınınCinsiyete göre Ortalamaları

Alt boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	t	p
Bilişsel Sinizm	Kadın	19	2,68	1,34	-,414	0,702
	Erkek	81	2,81	1,21		
Duyuşsal Sinizm	Kadın	19	2,55	1,58	-,377	0,709
	Erkek	81	2,70	1,35		
Davranışsal Sinizm	Kadın	19	2,63	,95	-,005	0,996
	Erkek	81	2,63	1,12		
Dağıtımsal Adalet	Kadın	19	16,78	6,05	-,129	0,899
	Erkek	81	16,98	6,04		
Etkileşimsel Adalet	Kadın	19	31,89	10,15	,892	0,376
	Erkek	81	29,55	10,31		
İşlemsel Adalet	Kadın	19	20,63	6,36	,173	0,858
	Erkek	81	20,33	6,86		

Tablo 2'ye göre öğretim elemanlarının algılanan bilişsel sinizm, duygusal sinizm ve davranışsal sinizm puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Aynı zamanda dağıtımsal adalet, etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet puanları ortalamaları dacinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3: Örgütsel Sinizmve Örgütsel AdaletAlt BoyutlarınınKadro Durumuna göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	t	p
Bilişsel Sinizm	Kadrolu	76	2,75	1,10	-,431	0. 690
	Sözleşmeli	24	2,86	1,43		
Duygusal Sinizm	Kadrolu	76	2,64	1,21	-,304	0. 782
	Sözleşmeli	24	2,72	1,67		
Davranışsal Sinizm	Kadrolu	76	2,51	,98	-1,437	0. 183
	Sözleşmeli	24	2,84	1. 24		
Dağıtımsal Adalet	Kadrolu	64	17,81	5,15	1,775	0. 081
	Sözleşmeli	36	15,41	7,11		
Etkileşimsel Adalet	Kadrolu	64	33,67	7,63	4,868	0. 000**
	Sözleşmeli	36	23,47	11,19		
İşlemsel Adalet	Kadrolu	64	21,85	5,94	2,849	0. 006**
	Sözleşmeli	36	17,77	7,34		

*** $p<0.01$

Tablo 3 incelendiğinde öğretim elemanlarının bilişsel sinizm, duygusal sinizm, ve davranışsal sinizm puanları ortalamalarının kadro durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Öğretim elemanlarının etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet ortalamalarının kadro durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuş ($p<0.01$); fakat dağıtımsal adalet boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet ortalamalarına bakıldığında sözleşmeli olan öğretim elemanlarının ortalamaları kadrolu olan öğretim elemanlarından düşük çıkmıştır.

Tablo 4: Örgütsel Sinizm ve Örgütsel AdaletAlt Boyutlarının İdari Görev Duruma göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	t	p
Bilişsel Sinizm	Var	29	2. 21	1. 11	-3. 220	0. 002**
	Yok	71	3. 02	1. 20		
Duyuşsal Sinizm	Var	29	2. 01	. 97	-3. 687	0. 000**
	Yok	71	2. 94	1. 44		
Davranışsal Sinizm	Var	29	2. 05	1. 07	-2. 650	0. 011*
	Yok	71	2. 59	1. 05		
Dağıtımsal Adalet	Var	29	19,20	5,09	2. 661	0. 010**
	Yok	71	16,02	6,14		
Etkileşimsel Adalet	Var	29	37,06	7,75	5. 378	0. 000**
	Yok	71	27,11	9,80		
İşlemsel Adalet	Var	29	24,79	5,21	5. 010	0. 000**
	Yok	71	18,59	6,48		

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 4'e göre öğretim elemanlarının bilişsel sinizm, duygusal sinizm, ve davranışsal sinizm puan ortalamalarının kadro durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (p<0.05). Ortalamalarına bakıldığında idari görevi olmayan öğretim elemanlarının sinizm ortalamaları idari görevi olan öğretim elemanlarından yüksek çıkmıştır. Öğretim elemanlarının dağıtımsal adalet,etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet puan ortalamalarının idari görev değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (p<0.01). Ortalamalarına bakıldığında idari görevi olmayan öğretim elemanlarının ortalamaları idari görevi olan öğretim elemanlarının ortalamalarından düşük çıkmıştır.

Tablo 5:Örgütsel Sinizm Alt BoyutlarınınYaşa Göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	f	p	Fark
Bilişsel Sinizm	20-24yaş	16	2. 66	. 86	0. 295	0. 938	-
	25-30yaş	7	3. 02	1. 90			
	31-35yaş	12	2. 66	1. 11			
	36-40yaş	6	2. 96	1. 14			
	41-45yaş	27	2. 51	1. 20			
	46-50yaş	17	2. 62	1. 31			
	51ve üstü	15	2. 64	1. 07			
	20-24yaş	16	2. 25	1. 36			
Duyuşsal Sinizm	25-30yaş	7	4. 75	. 32	6. 236	0. 000**	2>1
	31-35yaş	12	1. 91	. 77			2>3
	36-40yaş	6	2. 79	1. 46			2>4
	41-45yaş	27	2. 77	1. 44			2>5
	46-50yaş	17	1. 92	. 88			
	51ve üstü	15	2. 08	1. 03			
	20-24yaş	16	2. 71	. 80			
	25-30yaş	7	3. 03	1. 49			
Davranışsal Sinizm	31-35yaş	12	2. 10	. 69	1. 008	0. 425	-
	36-40yaş	6	2. 50	1. 06			
	41-45yaş	27	2. 34	1. 09			
	46-50yaş	17	2. 51	1. 19			
	51ve üstü	15	2. 16	. 97			

**p<0.01

Tablo 5'e göre öğretim elemanlarının bilişsel sinizm ($F=0.295$; $p=0.938>0.05$) ve davranışsal sinizm ($F=1.008$; $p=0.425>0.05$) boyutları, yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Duyuşsal sinizm ($F=6.236$; $p=0.000<0.01$) puanları ortalamalarının yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre yaşları 25-30 yaş arasında olan öğretim elemanlarının duyuşsal sinizm algıları yaşları 20-24 yaş; 31-35 yaş; 36-40 yaş; 41-45 yaş; 46-50 yaş; 51 ve üstü olanlardan yüksek çıkmıştır.

Tablo 6:Örgütsel Adalet Alt Boyutlarının Yaşa göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	f	p	Fark
Dağıtımsal Adalet	20-24yaş	16	18,37	5,20	3,846	0,002**	2<1
	25-30yaş	7	7,71	2,05			
	31-35yaş	12	18,91	3,50			
	36-40yaş	6	16,33	6,37			
	41-45yaş	27	17,74	6,05			
	46-50yaş	17	17,64	6,41			
	51 ve üstü	15	16,20	5,90			
Etkileşimsel Adalet	20-24yaş	16	26,06	9,47	4,894	0,000**	2<3
	25-30yaş	7	15,28	1,38			
	31-35yaş	12	32,83	7,28			
	36-40yaş	6	31,50	9,52			
	41-45yaş	27	29,74	11,27			
	46-50yaş	17	35,76	7,83			
	51 ve üstü	15	32,13	9,49			
İşlemsel Adalet	20-24yaş	16	21,56	3,96	5,114	0,000**	2<1
	25-30yaş	7	9,42	1,27			
	31-35yaş	12	22,75	6,01			
	36-40yaş	6	19,66	6,71			
	41-45yaş	27	19,88	7,19			
	46-50yaş	17	23,58	6,24			
	51 ve üstü	15	19,93	6,25			

** $p<0.01$

Tablo 6' ya göre öğretim elemanlarının Dağıtımsal Adalet ($F=3,846$; $p=0.002<0.01$); Etkileşimsel Adalet ($F=4,894$; $p=0.000<0.01$); İşlemsel Adalet ($F=5,114$; $p=0,000<0.01$) boyutları ile yaş değişkeni arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre Dağıtımsal adalet algılamalarında yaşları 25-30 yaş arasında olan öğretim elemanlarının algılamaları yaşları 20-24 yaş; 31-35 yaş; 41-45 yaş; 46-50 yaş olanlardan düşük çıkmıştır.

Tablo 7:Örgütsel Sinizm Alt BoyutlarınınAkademik Ünvana göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	f	p	Fark
Bilişsel Sinizm	Profesör	5	2. 00	1. 14	3. 901	0. 006**	4>1 4>2
	Doçent	20	2. 19	1. 10			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	2. 83	1. 10			
	Öğretim Görevlisi	41	3. 27	1. 11			
	Araştırma görevlisi	17	2. 51	1. 40			
Duyuşsal Sinizm	Profesör	5	2. 35	. 62	0. 793	0. 533	-
	Doçent	20	2. 38	1. 42			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	2. 38	1. 23			
	Öğretim Görevlisi	41	2. 87	1. 27			
	Araştırma görevlisi	17	2. 91	1. 85			
Davranışsal Sinizm	Profesör	5	1. 90	1.90	3. 990	0. 005**	4>1 4>2
	Doçent	20	2. 06	2.06			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	2. 54	2.54			
	Öğretim Görevlisi	41	3. 06	3.06			
	Araştırma görevlisi	17	2. 58				

**p<0.01

Tablo 7 incelendiğinde öğretim elemanlarınınbilişsel sinizm (F=3. 901; p=0. 006<0. 01) ve davranışsal sinizm (F=3. 990; p=0. 005<0. 01) algılamaları, Akademik ünvan değişkenine göregrup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (p<0. 01). Gruplar arasındaki farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre akademik kariyeri öğretim görevlisi olan akademisyenlerin ortalamaları profesör ve doçentlerden yüksek çıkmıştır. Öğretim elemanlarının Duyuşsal sinizm (F=0. 793; p=0. 533>0. 05) puanları ortalamalarının akademik kariyere göre grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 8:Örgütsel AdaletAlt BoyutlarınınAkademik Ünvana göre Ortalamaları

Alt Boyutlar	Grup	N	Ort.	ss	f	p	Fark
Dağıtımsal Adalet	Profesör	5	20,40	2,60	2,859	,0281*	5<1
	Doçent	20	18,75	5,10			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	16,11	6,57			
	Öğretim Görevlisi	41	17,53	5,30			
	Araştırma görevlisi	17	13,23	7,31			
Etkileşimsel Adalet	Profesör	5	38,40	4,87	16,164	,000**	5<1 5<2 5<3 5<4
	Doçent	20	35,10	7,69			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	31,52	10,39			
	Öğretim Görevlisi	41	31,56	8,84			
	Araştırma görevlisi	17	16,23	2,96			
İşlemsel Adalet	Profesör	5	24,40	4,50	4,042	,005**	5<1 5<2 5<3 5<4
	Doçent	20	24,00	5,64			
	Dr. Öğr. Üyesi	17	20,47	6,91			
	Öğretim Görevlis	41	19,85	6,13			
	Araştırma görevlisi	17	16,17	7,46			

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 8 incelendiğinde öğretim elemanlarının Dağıtımsal Adalet ($F=2,859$; $p=,0281<0.05$); Etkileşimsel Adalet ($F=16,164$; $p=0.000<0.01$); İşlemsel Adalet ($F=4,042$; $p=0,005<0.01$) boyutları ile Akademik Kariyer değişkeni arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Gruplar arasındaki farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre araştırma görevlilerinin dağıtımsal adalet algılamaları profesörlerden düşük çıkmıştır. Aynı zamanda araştırma görevlilerinin etkileşimsel ve işlemsel adalet algılamaları profesör doçent, Dr. Öğretim üyesi, ve öğretim görevlilerinin algılamalarından düşük çıkmıştır.

Tablo 9: Örgütsel Sinizm ve Örgütsel Adalet Alt Boyutları Arasındaki İlişki (Korelasyon Analizi) Tablosu

Değişkenler		DA	İA	EA	BS	DS	DVS	ÖAG	ÖSG
Dağıtımsal Adalet	r	1							
	p								
İşlemsel Adalet	r	,737**	1						
	p	,000							
Etkileşimsel Adalet	r	,556**	,754**	1					
	p	,000	,000						
Bilişsel Sinizm	r	-,345**	-,498**	-,314**	1				
	p	,000	,000	,001					
Duyuşsal Sinizm	r	-,420**	-,507**	-,338**	,519**	1			
	p	,000	,000	,001	,000				
Davranışsal Sinizm	r	-,363**	-,433**	-,309**	,754**	,567**	1		
	p	,000	,000	,002	,000	,000			
Örgütsel Adalet Genel	r	,815**	,923**	,912**	-,423**	-,459**	-,404**	1	
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
Örgütsel Sinizm Genel	r	-,437**	-,562**	-,373**	,891**	,812**	,879**	-,500**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
Ort		16,95	20,39	30,00	2,79	2,67	2,63	67,34	2,70
Sd		6,01	6,74	10,27	1,23	1,39	1,09	20,49	1,06

$n=100$; ** $p>0,01$

*DA: Dağıtımsal Adalet; İA: İşlemsel Adalet; EA: Etkileşimsel Adalet; BS: Bilişsel Sinizm; DS: Duyuşsal Sinizm; DVS: Davranışsal Sinizm; ÖAG: Örgütsel Adalet Genel; ÖSG: Örgütsel Sinizm Genel

Çalışanların örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, Dağıtımsal Adalet ile örgütsel sinizm alt boyutları olan Bilişsel Sinizm ($r=-,345$; $p<0,01$); Duyuşsal Sinizm ($r=-,420$; $p<0,01$); Davranışsal Sinizm ($r=-,363$; $p<0,01$); arasında orta düzeyde negatif yönlü ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Buna göre çalışanların adaletle ilişkin algı düzeyleri yükseldikçe, çalıştıkları örgüte yönelik sinik tutum sergileme oranları düşmektedir. Örgütsel adalet VE ile örgütsel sinizm ölçek genelinde yapılan korelasyon analizi sonucunda ($r=-,500$; $p<0,01$) arasında orta düzeyde negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Tablo 10: Örgütsel Adalet ve Örgütsel Sinizm Algılarına İlişkin Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Std	β	t	p	F	R ²
Örgütsel Adalet	Örgütsel Sinizm	-9,632	1.68	-,500	-5,716	0,00	32,676	,250

Tablo 10'da regresyon analizi uygulanarak öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarının örgütsel sinizm algılarının varlığına göre ne ölçüde yordadığı belirlenmiş ve bu işlemler sonucunda ($R^2=0,250$, $F=32,676$, $p<0,05$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre örgütsel adaletin, örgütsel sinizme önemli bir katkısının olduğunu söylemek olasıdır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğretim elemanlarının örgütsel adalet ve örgütsel sinizm algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversitelerin Beden eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğretim elemanlarının orta düzeyde örgütsel adalet ve örgütsel sinizm algısına sahip olduğu görülmüştür. Bu durum, öğretim elemanlarının örgütsel sinizm durumunun azımsanmayacak düzeyde olduğunu göstermekte, kurumsal verimlilik ve gelişim açısından örgüt içinde sinizme neden olan yanlış yönetilen değişim çabaları, aşırı rol yükü, kişisel ve örgütsel beklentilerin yeteri kadar karşılanmaması, yetersiz sosyal destek, adaletsiz terfi, amaç çatışması, karar alımında uzak tutulma ve fikirlerin alınmaması, iletişimsizlik, psikolojik sözleşme ihlalleri gibi birbirinden farklı sorunların yaşandığı söylenebilir. Arslan'ın (2012) üniversitede çalışan akademisyenlerin genel ve örgütsel sinizm seviyeleri üzerine yaptığı araştırma kapsamında akademisyenlerin genel sinizm ve örgütsel sinizm düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre örgütsel adalet ve sinizmin alt boyutlarında cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algı düzeylerinin benzer olması bu algıları etkileyebilecek durum ve koşulların aynı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Araştırma sonuçlarına paralel olarak Bölükbaşıoğlu (2013) araştırmasında cinsiyet değişkenine göre örgütsel adalet alt boyutlarına ilişkin algılarda farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Eğitmcilerin kadın ya da erkek olmaları, örgütsel sinizm düzeylerini etkilememektedir. Bu bulgu alan yazında yer aldığı gibi, örgütsel sinizm düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği gerçeği ile uyumlu olduğu düşünülmektedir. Mirvis ve Kanter (1991), Helvacı ve Çetin (2012), Wanous ve ark. (2000); Balay (2013); Tokgöz ve Yılmaz (2008); Kalağan ve Güzeller (2010) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları da bu yöndeki bulgumuzu desteklemektedir.

Araştırma sonucuna göre örgütsel sinizm eğilimlerinden duyuşsal sinizm eğilimi ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca paralel olarak Altınöz, Cop ve Sığındı (2011) yaptıkları araştırmada katılımcıların yaş değişkeni açısından örgütsel sinizm algılarının farklılık gösterdiğini ve yaş ilerledikçe sinizm algısının azaldığını belirlemiştir.

Araştırma sonucunda yaşları 25-30 arasındaki öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılamaları yaşları daha büyük olan akademisyenlere göre düşük çıkmış ve bununda nedeni olarak, yaşın ilerlemesiyle birlikte meslekte ve hayatta edinilen tecrübeler ile ilişkili olabileceği ve genç akademisyenlerin mesleklerinde yeni olmaları nedeniyle fazla beklenti içersine girip sonrasında bu beklentilerin karşılık bulamaması sonucunda hayal kırıklığına uğramalarından dolayı kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Diğer bir sonuç olarak kurumunda idari görevi olmayan öğretim elemanlarının örgütsel sinizm algılamaları yüksek, örgütsel adalet algılamaları ise düşük çıkmıştır. Bu durum, idari görevi olan akademik personelin, yönetim kurulunda görev yapmalarından dolayı alınan kararlarda kendilerine danışılmasından ve yönetim kurulunda bireyler arası tutum ve davranışların iyi olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer bir varsayımın ise, örgütte idari görevi olan akademik personelin aldıkları kararlarda adil olduklarını düşünmeleri ve buna karşın idari görevi olmayan akademik personelin bu kararları adil olarak algılamamalarından dolayı kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda sözleşmeli olarak çalışan öğretim elemanlarının (araştırma görevlileri) etkileşimsel adalet ve işlemsel adalet ortalamaları kadrolu olan öğretim elemanlarından düşük çıkmıştır. Bu durum, sözleşmeli olarak çalışan araştırma görevlilerinin görev tanımlarındaki belirsizlik ve bununla birlikte sekreteryaya işlerine kadar uzanan pek çok farklı iş yükünün olması ve kimi zaman bu iş yükünün dağıtılmasındaki adaletsizlikler, kendilerini örgüte ait hissedememelerine sebep olmakta bununla birlikte etkileşimsel ve işlemsel adalet ortalamalarının kadrolu olan öğretim elemanlarından düşük çıkmasına sebep olmuş olabilir. Araştırma görevlilerinin dağıtımsal, etkileşimsel ve işlemsel adalet algılamaları professor, doçent, Dr. öğretim üyesi ve öğretim görevlilerinin algılamalarından düşük çıkmıştır. Araştırma görevlilerinin düşük adalet algıları hem

kişisel akademik gelişimlerini sürdürmeleri hem de verilen görevleri yerine getirme sorumlulukları açısından iş yükünün zorluğu itibarıyla açıklanabilir. Öğretim elemanlarının örgütsel sinizm algılamalarına bakıldığında öğretim görevlisi olan akademisyenlerin sinizm eğilimleri diğer öğretim elemanlarına göre yüksek çıkmıştır. Literatürde Gün (2015) yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının algılanan örgütsel sinizm düzeyinin akademik kadro unvanı değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışkan, (2016) yaptığı çalışmada davranışsal sinizm alt boyutunda, en yüksek sinizm yaşayan gruplar olarak araştırma görevlileri ve doçentler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayan (2011) araştırmasında araştırma görevlilerinin çoğunlukla kendi akademik danışmanları tarafından psikolojik olarak taciz edildiğini ve bu durum da onların sinizm algılamalarını arttırdığını belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre çalışanların örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasında orta düzeyde negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Buna göre çalışanların adaletle ilişkin algı düzeyleri yükseldikçe, çalıştıkları örgüte yönelik sinik tutum sergileme oranları düşmektedir. Bu çalışma sonucuna paralel olarak Efeoglu ve İplik (2011); Bölükbaşioğlu (2013) araştırmalarında örgütsel adaletle yönelik algıları arttıkça, çalıştıkları örgüte yönelik sinik tutum sergileme eğilimlerinin azaldığını bildirmişlerdir.

Bilgi üreten, ülkelerin gelişmesinde katkı sağlayan akademisyenlerin daha verimli, etkili ve etkin çalışabilmeleri için niteliklerini geliştirmeye olanak tanıyan çalışma ortamına ihtiyaç bulunmaktadır. Özellikle, araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri arasında paylaşılan görev dağılımındaki adaletli olmak hem de yüksek oranda etkileşim desteği öğretim elemanlarının sözlü ve / veya sözel olmayan alaycı davranışlar sergileme eğilimini azaltarak adalet algılamalarını arttırabilir.

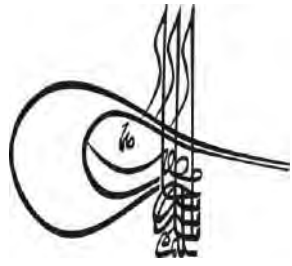
Bu çalışma ile çalışma ortamında adil olmayan uygulamalara maruz kalan bireylerin sinik davranışlarda bulunabileceği ve bu davranışlara çeşitli demografik özelliklerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: Bases and Consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 3(126), 269–292.
- Adams, J. S. (1965). Inequity in Social Exchange. *Advances and Experimental Social Psychology*, L. Berkowitz (Edt.) New York: Academic Press.
- Altınöz, M., Cop, S. ve Sığındı, T. (2011). Algılanan Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Sinizm ilişkisi: Ankara'daki Dort Ve Bes Yıldızlı Konaklama İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 285-317.
- Arslan, E. T. (2012). Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik Personelinin Genel ve Örgütsel Sinizm Düzeyi, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1, 12-27.
- Ayan, S. (2011). Üniversitelerde araştırma görevlilerine yönelik psikolojik taciz: Gazi, Kocaeli ve Cumhuriyet Üniversitesi örneği. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-18.
- Balay, R. , KayaA. İ. & Cülha, A. (2013). Örgüt Kültürü Ve Örgütsel Sinizm İlişkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14, (2), 2013.
- Bedeian, A. G. (2007). Even if the Tower is “Ivory, it isn't White: Understanding The Consequences of Faculty Cynicism. *Academy of Management Learning & Education*, 6(1), 9-32.
- Bernerth, J. B. , Armenakis, A. A. , Field, H. S. , Walker, H. J. (2007). Justice, Cynicism, and Commitment: A Study of Important Organizational Change Variables. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 43 (3), 303-326.

- Bies, R. J. & Tripp, T. M. (1995). The use and abuse of power: Justice as social control. In R. Cropanzano & K. M. Kacmar (Eds.), *Organizational politics, justice, and support: Managing the social climate of work organizations*, 131-145. New York: Quorum Books
- Bölükbaşıoğlu, K. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Denizli.
- Brandes, P. (1997). *Organizational Cynicism: Its Nature, Antecedents and Consequences*, University of Cincinnati, Doctoral Thesis (unpublished).
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: Aconstruct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 386-400
- Dean Jr, J. W. , Brandes, P. &Dharwadkar, R. (1998). Organizational Cynicism. *The Academy of Management Review*, 2 (23), 341–352.
- Efeoğlu , İ. E. , İplik, E. (2011). Algılanan Örgütsel Adaletin Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik İlaç Sektöründe Bir Uygulama. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Adana.
- Greenberg, J. (1996). *The Quest for Justice on the Job: Essays and Experiments*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gün, F. (2015). Öğretim Elemanlarının Algılarına Göre Örgütsel Sinizm ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Helvacı, M. A. ve Çetin, A. (2012). İlköğretim okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin Belirlenmesi, Ankara, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 1475-1497.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık, Çizgi Kitabevi*, Konya.
- James, M. S. L. (2005). *Antecedents And Consequences Of Cynicism In Organizations: An Examination of The Potential Positive And Negative Effects On School Systems*. Unpublished Doctor Dissertation, The Florida State University College Of Business, Florida.
- Kalağan, G. (2009) Araştırma Görevlilerinin Örgütsel Destek Algıları ile Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişki, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Antalya.
- Kalağan, G. ve Güzeller, C. O. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 83-97
- Kutaniş, R. Ö. ve Çetinel, E. (2009). Adaletsizlik Algısı Sinizmi Etkiler mi? Bir Örnek Olay, 17. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kongre Kitabı, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, s. 693-699.
- Mirvis, P. H. & Kanter, D. L. (1991), Beyond Demography: A Psychographic Profile of The Workforce, *Human Resource Management*, 30 (1), 45-68.
- Mowday, R. T. & Colwell, K. A. (1996). Employee Reactions to Unfair Outcomes in the Workplace: The Contributions of Adams' Equity Theory to Understanding Work Motivation. Porter, G. Bigley ve R. Steers (Edt.), *Motivation and Work Behavior*. New York: Mc Graw- Hill.
- O'Connel, B. J. , Holzman, H. &Armandi, B. R. (1986). Police Cynicism and the Modes of Adaptation. *Journal of Police Science &Administration* 14(4), 307-313.

- Özgan, H. Çetin, B. ve Külekçi, E. (2012). İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 17,69 – 84.
- Özgener, Ş. Öğüt, A. ve Kaplan, M. (2008). “İşgören-İşveren İlişkilerinde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Sinizm”, (Edt. Mahmut Özdevecioğlu ve Himmet Kaplan), Örgütsel Davranışta Seçme Konular, Gazi Üni. Vakfı İlke Yayınevi, Ankara, s. 53-72.
- Reichers, A. , E. , Wanous. , J. P. and Austin, J. T. (1997). , Understanding and Managing Cynicism About Organizational Change, *Academy of Management Executive*, 11 (1), 48-59.
- Titrek, O. (2009), Okul Türüne Göre Okullardaki Örgütsel Adalet Düzeyi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 551-573.
- Tok, T. N. (2007). İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları. Ankara: Tem-Sen Yayınları.
- Tokgöz, N. ve Yılmaz, H. (2008), Örgütsel Sinisizm: Eskişehir ve Alanya’daki Otel İşletmelerinde Bir Uygulama, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 238-305.
- Wanous, J. P. , Reichers, A. E, and Austin, J. T. (2000), Cynicism About Organizational Change: Measurement, Antecedent and correlates, *Group and Organizational Management*, 25(2), 132-153.



BİR, İKİ, ÜÇ VE DÖRT PARAMETRELİ LOJİSTİK MADDE TEPKİ KURAMI MODELLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI*

Ayşenur ERDEMİR** - Emine ÖNEN***

ÖZET

Bu araştırma kapsamında 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM'nin araştırma verisine uyum düzeyleri incelenmiş, bu modeller altında ayrı ayrı kestirilen madde ve yetenek parametrelerinin doğruluğu karşılaştırılmış, maddelerin ve ilgili alt testin toplam olarak bu modeller altında sağladıkları bilgi miktarları hesaplanmış ve karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaların yapılmasında MEB'den temin edilen 2012 SBS Türkçe alt testi verileri kullanılmıştır. Bu verilerden seçkisiz olarak seçilen 1500 yanıtlayıcı, çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sorularına yönelik analize geçilmeden önce MTK varsayımları tek boyutluluk ve yerel bağımsızlık test edilmiştir. Tek boyutluluk varsayımı için tetrakorik korelasyon matrisine dayalı AFA yapılmış testin tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yerel bağımsızlık varsayımının karşılanıp karşılanmadığının incelenmesinde Yen'in Q_3 istatistiği kullanılmış, ilgili bütün madde çiftleri için bütün modeller altında yerel bağımsızlık varsayımının karşılandığı görülmüştür. Model-veri uyumu bağlamında en iyi uyuma sahip modelin 4PLM olduğu bulunmuştur. Madde parametreleri R Studio programında MML kestirim yöntemi kullanılarak kestirilmiştir. Madde parametrelerinin kestirimine ilişkin standart hata değerleri oldukça küçüktür ve bu madde parametrelerinin doğru bir şekilde kestirildiğine işaret etmektedir. Her bir yanıtlayıcı için ilgili bütün modeller altında yetenek kestirimi ML kestirim yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Yetenek kestirimine ilişkin standart hatalar ANOVA tekniğiyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucu, 4PLM altında yapılan kestirimin, diğer 3 modelden daha düşük standart hataya sahip olduğunu ve yetenek parametresinin bu model altında daha doğru

*Bu çalışma Ayşenur Erdemir tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Dr. Öğr. Üyesi Emine Önen danışmanlığında hazırlanan "Bir, iki, üç ve dört parametrelili lojistik madde tepki kuramı modellerinin karşılaştırılması" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, E-posta: erdemiraysenur@gmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, E-posta: emineonenn78@gmail.com

kestirildiğini göstermektedir. Yine 4PLM'nin ilgili veri seti için sağladığı bilgi miktarının diğerlerinden fazla olduğu ve testin amacına uygun şekilde en fazla bilgiyi orta yetenek düzeyinde verdiği görülmüştür. Bütün modeller en fazla bilgiyi $\theta = -1$ ile $\theta = 0$ yetenek aralığında sağlamaktadırlar.

Anahtar Kelimeler: Madde Tepki Kuramı, 4 Parametrelili Lojistik Model, Parametre Kestirim Doğruluğu, Bilgi Fonksiyonları

COMPARISON OF 1PL, 2PL, 3PL AND 4 PL ITEM RESPONSE THEORY MODELS

ABSTRACT

In this study, model-data fit studies were conducted for 1PLM, 2PLM, 3PLM and 4PLM, accuracy of item and ability parameter estimation was compared, and item and test information functions were provided. To be able to compare models on these issue, 2012 SBS (high school entrance exam) Turkish subtest were taken from Ministry of Education. The study group was comprised by 1500 examinee. Before the analysis of research problems, the assumptions of IRT were checked. First, the data were checked for unidimensionality with EFA based upon tetrachoric correlation matrix, and it appeared essentially unidimensional. Then, all pairs of items were checked for local independence using Yen's Q_3 . None of the pairwise residual correlations for all 4 models were greater than .20 in absolute value, which showed that local dependence did not appear to be a problem. The item and ability parameters were provided the property of invariance. In terms of model-data fit, it was found that 4PLM was the best fitting model of all. The items were calibrated with all related models using MML in R Studio. The standard errors for most of the item parameters were reasonably small. This showed that the item parameters were estimated with good accuracy. The abilities (θ) were estimated for each individual examinee with all 4 models using maximum likelihood estimation. The standard errors of ability estimate were compared using Analysis of Variance for the degree of estimation accuracy. It was found that the estimation with 4PLM had smaller standard errors than the other 3 models, and the abilities were most precisely estimated with 4PLM. In addition, the most information was provided by 4PLM for the related test. All the models provided more information on the theta interval -1 and 0 than the other θ levels.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Item response theory (IRT) prescribes model-based measurement in which ability estimates are made based on the individuals' responses to items and items' properties. Fundamentally, IRT is based on a mathematical model about how respondents at different ability levels answer to an item (Baker, 2001, p. 6; Crocker & Algina, 1986, p. 339-340; De Ayala, 2008, p. 4-5; Embretson & Reise, 2000, p. 13; Hambleton

and others, 1991, p. 5). In this study, unidimensional dichotomous IRT models have been compared in terms of the model fit, accuracy of both item parameters and ability parameters and amount of information that a test provided under a specific IRT model. The most used unidimensional dichotomous IRT models are one-parameter logistic model (1PLM), two-parameter logistic model (2PLM), three-parameter logistic model (3PLM). Four-parameter logistic model (4PLM) was developed by Barton and Lord (1981) by adding d parameter which indicates the probabilities of answering incorrectly of respondents at high-level ability to an item at low-difficulty level. d parameter allows upper asymptote to get values lower than 1.00, which enables that the location at the theta continuum does not change a considerable extent in the case of a respondent at high-level ability incorrectly responding to an easy item. Magis (2013) has stated that when ability parameters are estimated under 4PLM, both items and test provides more information.

It has been noticed that at the studies in which the dichotomous items have been investigated in Turkey, in general, 1PLM, 2PLM and 3PLM have been used but the item information function and test information function has not been calculated (Can, 2003; Kılıç, 1999; Yapar, 2003; Yeğin, 2003). Also, in Turkey, it could not be reached any study related to 4PLM. When the worldwide literature is revised, it is seen that 4PLM has been studied in the fields of psychopathology and CAT applications (Loken & Rulison, 2010; Reise & Waller, 2003; Rulison & Loken, 2009; Rupp, 2003; Waller & Reise, 2010). Barton and Lord (1981) estimated the ability parameter by constraining d parameters in their study related to 4PLM. In the current study, based on a standard achievement test data, 1PLM, 2PLM, 3PLM and 4PLM have been compared. Especially at the high-stakes tests, incorrectly responding to an easy item of the students at high-level ability because of inattention or other factors could affect their ability estimates and in that case it would be important to investigate the accuracy level of the decisions that made based on these ability estimates. For the aims of the students' selection and placement to the high schools and universities, these types of tests are administered in Turkey. Through these tests, it is crucial to be estimated more accurately of the students' ability levels and to get more information about them. The studies (Loken & Rulison, 2010; Rulison & Loken, 2009; Waller & Reise, 2010; Yen, Ho, Laio, Chen & Kuo, 2012) conducted in this subject reveals that 4PLM provides more accurate ability estimations. Accordingly, it is considered that it is important to get ability parameters based on high-stakes tests by using 4PLM.

Based on this theoretical explanations and research findings, the current study was conducted to investigate comparatively 1PLM, 2PLM, 3PLM and 4PLM in terms of the model fit, accuracy of the model parameters' estimates, item information function and test information function based on the data obtained Turkish Subtest of Selection and Placement Examination for the high school administered in 2012. It is considered that this study is contributed to the related literature in terms of (a) freely estimation of d parameters (unlike constraining this parameter as Barton and Lord done in their study) and (b) using 4PLM for a national large-scale achievement test differently from the studies related to 4PLM in which this model was used for CAT application.

Method

Study Group

This study was carried out based on the data obtained Turkish Subtest of Selection and Placement Examination for the high school administered to 8th grade students in 2012. The study group was comprised of 1500 students who were randomly chosen from the data set belonging to 50000 students which were get for this study from the Ministry of National Education, Department of Measurement, Evaluation and Examination Services.

Procedure and Data Analysis

In this study, initially, the analyses were run to obtain evidences for validity and reliability of the related measures. By exploratory factor analyses (EFA) which was applied to obtain evidence in terms of construct validity, it was also tested the unidimensionality assumption of IRT. Accordingly, based on tetrachoric correlation matrix, exploratory factor analysis with maximum likelihood factor extraction method was applied. As a result of analysis, it was observed that all respondents correctly answered the 23th item in the test (item variance=0) and the magnitude of the factor loading of 20th item was low. Therefore, EFA was rerun by excluding these items and fit-value was calculated as 0.98 and RMSEA=0.064. The eigenvalue of the first factor was found as 6.82 and the explained variance of this factor was found as 32%. These findings were considered as the evidence of validity and they also indicated that the unidimensionality assumption was met. As evidence for the reliability of the related measures, the marginal reliability coefficients were calculated as 0.820, 0.827, 0.826 and 0.831 under 1PLM, 2PLM, 3PLM and 4PLM respectively. Afterwards, in order to test local independency assumption of IRT, the Q_3 statistics for the 210 item-pairs related to 21 item in the Turkish subtest were calculated separately under each model. All the Q_3 statistics calculated for the all possible item pairs were found to be lower than 0.20 and these findings indicated that the local independency assumption was met for the related data set.

After checking the assumptions, the model fit of the four IRT models at this study were tested and compared. In order to assess model fit, -2LL, AIC, BIC and SMRSR values were considered and also based on -2LL values comparisons were made by Analysis of Variance (ANOVA). For the item fit, Bock's (1972) χ^2 index was used. The item and ability parameters were estimated under each model separately. In order to estimate model parameters and standard errors Marginal Maximum Likelihood (MML) was used. In the comparison of accuracy of the parameter estimates, in order to test if the standard errors belonging to these related measures differed significantly from each other, repeated measures ANOVA was used (Field, 2005, s. 458). For the significant differences, the effect size index (η^2) was calculated and these indexes were considered according to the Cohen's (1988) criteria. By calculating test information function, it was found that under which model this test provides most information.

Results

In this study, the overall fit of each model to the related data set were tested and the fit levels of the models were compared in pairs.

Analysis results revealed that the more complex model (models with more parameters) demonstrated better fit to the related data. As a result of analysis, it was found that the best model that explained response behaviors of the students included in the study group to the items in the Turkish Subtest of Selection and Placement Examination for the high school administered in 2012 was 4PLM. When examined item fit, it was observed that as the number of estimated parameters increased, the items which did not fit the model decreased. Because it could not be found any code that test item fit for 4PLM at R statistical computing environment and any other software, it could not be tested item fit under 4PLM.

Considering the accuracy of the estimation of the item parameters, it was seen that the standard errors belonging to the item difficulty parameter estimates were so low for all IRT models tested in this study. However, the standard errors belonging to the item discrimination parameter estimates increased as the model being more complex. It was observed that the means of the standard errors belonging to the pseudo-guessing parameter estimates were found to be equal under 3PLM and 4PLM. Finally, the mean of the standard errors belonging to the d parameter estimates also was found as so low.

As a result of the analysis made to compare the accuracy of the ability parameter, significant differences were found between all possible model comparisons. When the results of ANOVA and calculated effect size indexes assessed together, it was considered that ability parameter was estimated with minimum error under 4PLM. Test information functions were calculated for $\theta=-4$ and $\theta=4$ theta interval (as a whole) and also for eight sub intervals (-4- (- 3.10); -3.02- (-2.12); -2.04- (-1.14); -1.06- (-0.08); 0.08- 1.06; 1.14- 2.04; 2.12- 3.02; 3.10- 4.00). Also the ability ranges in which all of these models provided the most information was seen to be between $\theta= -1,06$ and $\theta= -0,08$. As moving to the end of the theta continuum the test provided less information. It is a striking finding that the model which provided most information is 4PLM for theta interval of $\theta= -1,06$ and $\theta= 1.06$.

Discussion and Conclusion

In this study, unidimensional dichotomous IRT models were compared in terms of model-fit, accuracy of the model parameters, item information function and test information function. Based on the comparisons about model fit, among the tested models the relatively better fitted model was found to be 4PLM as consistent with the results of Loken ve Rulison's (2010) study. Findings related to model fit revealed that in examining the items' properties it had to be taken in to account d parameter which indicated the probabilities of answering incorrectly of respondents at high-level ability to an item at low-difficulty level because of inattention or other factors.

When looking at the accuracy of the item parameters it was seen that the standard errors belonging to the item difficulty parameters were low, the standard errors belonging to the item discrimination parameters increased as the models became more complex, the accuracy levels of the c parameters under 3PLM and 4PLM were high and similar, and d parameters were estimated with a small amount of error under 4PLM. It is considered that the increase in the standard error values belonging to

the item discrimination parameters could be related to the constraints made on a parameters in estimation process. Item parameters enables information about item's quality. In this study, estimates of item difficulty parameter under all four IRT models indicate that most of the items in the test are easy contrary to what is expected to be in a test to determine students' levels. When the item discrimination parameters were examined it was seen that the highest estimates were obtained under 4PLM. It was observed that the c parameters for many items under 3PLM and 4PLM were nonzero values. It is expected that the c parameter estimations are low when the distractors of the test items are strong and they are chosen by respondents at low ability level (Lord, 1974). In this context, it could be concluded that the distractors of the items in the current dataset do not function as expected and there is a possibility to answer these items by chance. For many items d parameters were observed to get values lower than 1.00. These findings indicate that respondents with high ability level go the options other than correct answer because of the inattention or other factors. This situation may be due to complex expressions or an incoherent statement in the item stem.

In this study it was observed that the ability parameter was estimated with smallest amount of error under 4PLM. The fact that the highest value of the item discrimination parameters for the items are obtained under 4PLM and also getting the most information under this model support this finding. In consistent with current study results, in some other studies (Liao, Ho, & Yen, 2012; Rulison & Loken, 2009; Yen, Ho, Liao, & Chen, 2012; Yen, Ho, Liao, Chen, & Kuo, 2012) it was found that when the 4PLM was used instead of 3PLM the standard error of estimation decreased and therefore the accuracy of the estimation increased. Test information functions calculated under each of the four IRT models indicated that this test provided the most information for slightly below the medium ability range. Because Selection and Placement Examination for the High School is administered to determine students' achievement levels, it is expected that there are more items at medium difficulty level in this test and also in this context this test is supposed to provide more information at medium ability level. In line with this expectation, in the current study it was found that the test provided the most information at medium ability level under 4PLM. When the test information functions and standard errors of parameter estimates are assessed together, it is concluded that among four IRT models, 4PLM provides the most information and the model parameters are estimated with the small amount of error. Similarly, Waller and Reise (2010) stated that the most information about respondents' ability was provided under 4PLM. Accordingly, it is understood that it is important and necessary to use 4PLM that takes into account d parameter especially for the situations in which inferences are made about individuals' ability and decisions are taken about them.

Keywords: Item Response Theory, 4 Parameter Logistic Model, Accuracy of Estimation, Information Functions

1. Giriş

Sosyal bilimlerden biri olan eğitim çalışmaları temelinde insan davranışları ile ilgilenmektedir. İnsan davranışlarını açıklamaya yönelik olarak da psikolojik yapılar incelenmektedir. Eğitimin çalışma

alanları da sosyal bilimlerin diğer alanlarında olduğu gibi psikolojik yapıların açıklanması, analiz edilmesi ve yorumlanmasını gerektirmektedir. Fakat psikolojik yapılar dolaylı yoldan ölçülebilmekte ve bu da bazı problemleri beraberinde getirmektedir (Baykul, 2010, s. 95; Turgut ve Baykul, 1992, s. 3-4). Test kuramı, bu problemlerin ve çözümlerinin çalışılmasına dayanmaktadır.

Gerçek puan modeli olarak da anılan Klasik Test Kuramı (KTK), gözlenen puanın, gerçek puan ve seçkisiz hata bileşenlerinden oluştuğunu varsaymaktadır (Spearman 1904, 1907). Bir diğer kuram, Örtük Özellik Kuramı olarak da bilinen Madde Tepki Kuramı (MTK), hem kişinin yanıtlarına hem de uygulanan maddelerin niteliklerine dayanarak yetenek kestirimi yapan model temelli bir ölçmedir (Lord ve Novick'in 1968, s. 358). MTK modelleri, maddeye verilen yanıtların hepsinin altında yatan bir örtük özellik (theta: θ) olduğunu varsaymaktadır. Bu örtük özellik ve madde nitelikleri arasındaki ilişki tanımlanmakta ve bir ölçek üzerinde bir maddenin yanıtlanma olasılığı kestirilmektedir. Madde Tepki Kuramının öne çıkan bir takım özellikleri, KTK'den farkını önemli ölçüde ortaya koymaktadır: (a) Madde nitelikleri gruba bağımlı değildir. (b) Yetenek puanları teste bağımlı değildir. (c) Model test düzeyinde değil madde düzeyinde açıklanır. (d) Güvenirliği kestirmek için paralel testlere ihtiyaç duyulmaz. (e) Her bir yetenek puanı için bir kesinlik ölçüsü (a measure of precision) sağlar (Baker, 2001, s. 6; Crocker ve Algina, 1986, s. 339-340; De Ayala, 2008, s. 4-5; Embretson ve Reise, 2000, s. 13; Hambleton vd., 1991, s. 5).

MTK'nin temel varsayımları; tek boyutluluk, yerel bağımsızlıktır. Bunlardan ilki test ile ölçülen özelliğin tek boyutlu olduğu varsayımıdır (Embreson ve Reise, 2000, s. 48). Yerel bağımsızlık ise aynı θ ($\theta_1, \theta_2, \dots, \theta_k$) değerlerine sahip bireylerin oluşturduğu bir yanıtlayıcı grubu için maddelere doğru yanıt verme olasılık değerlerinin birbirinden bağımsız oluşu olarak tanımlanmaktadır (Lord ve Novick 1968, s. 360-362).

Madde Tepki Kuramı ile ilgili temel kavramlar olan madde bilgi fonksiyonu(MBF) ve test bilgi fonksiyonu(TBF), maddeleri ve testleri tanımlamada, maddeleri seçmede ve testleri karşılaştırmada MTK'nin güçlü olmasını sağlayan unsurlardandır. Madde bilgi fonksiyonu her bir yetenek düzeyinde ilgili maddenin bireyin yeteneğinin kestirimi konusunda ne kadar bilgi sağladığını göstermektedir. MBF, $I_i(\theta)$, matematiksel olarak aşağıdaki eşitlik ile gösterilir:

$$I_i(\theta) = \frac{[\dot{P}_i(\theta)]^2}{P_i(\theta) Q_i(\theta)} \quad i = 1, 2, \dots, n \quad (\text{Eşitlik 1})$$

Burada, $I_i(\theta)$, i . maddenin madde bilgi fonksiyonunu; $P_i(\theta)$, θ yetenek düzeyindeki bir bireyin i . maddeye tepki verme olasılığını (madde tepki fonksiyonu-MTF); $Q_i(\theta)$, $1 - P_i(\theta)$ 'yı ve $\dot{P}_i(\theta)$, $P_i(\theta)$ 'nın birinci türevini göstermektedir θ yetenek düzeyinde test bilgi fonksiyonu ($I(\theta)$) ise, θ düzeyindeki madde bilgi fonksiyonlarının toplamıdır ve aşağıdaki eşitlik ile gösterilir:

$$I(\theta) = \sum_{i=1}^n I_i(\theta) \quad (\text{Eşitlik 2})$$

Maddeler bağımsız olarak test bilgi fonksiyonuna katkı sağlarlar. Her bir test maddesinin katkısı, testteki diğer maddelerin katkısından bağımsız olarak belirlenebilir. Bu durum KTK kapsamında mümkün değildir; test maddelerinin testin güvenirliliğine ve madde ayırt edicilik indekslerine katkısı, testteki diğer maddelerin özelliklerinden bağımsız bir şekilde belirlenemez.

Bir maddenin uygulandığı bireyin yetenek düzeyi θ , maddenin güçlük parametresine eşit olduğunda yeteneğin en doğru şekilde ölçüldüğü ve sağladığı bilgi miktarının fazla olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Yani, θ ölçeği üzerinde yetenek parametresi madde güçlük düzeyinden uzaklaştıkça maddenin sağladığı bilginin miktarı azalmakta ve yetenek ölçeğinin uç noktalarında sıfıra yaklaşmaktadır. Test bilgi fonksiyonunun ölçek üzerindeki düzeyi tek bir maddenin bilgi fonksiyonunun ölçek üzerindeki düzeyinden çok daha yüksek olmaktadır. Temel olarak test bilgi fonksiyonu, yetenek ölçeğinin tüm ranjını dikkate alarak testin yetenek kestiriminde ne kadar iyi olduğu bilgisini vermektedir. İstenilen test bilgi fonksiyonuna ait eğrinin yatay olduğu ve bütün yetenek düzeyleri için

birbirine yakın oranlarda bilgi sağlaması gerektiği ifade edilirken, bunun tüm durumlar için en iyisi olduğu söylenememektedir. Özetle, test bilgi fonksiyonu testin amacına göre değerlendirilmelidir. Örneğin ödüllü bir sınavda kesme puanının olduğu noktada zirve yapan test bilgi fonksiyonunun en iyi olduğu ifade edilir (Baker, 2001, s. 108-109; Hambleton vd., 1991, s. 91-95).

Test bilgi fonksiyonu ile ilişkili bir diğer kavram hatadır. TBF, testte yer alan bütün maddelerin o maddeler ile ölçülen örtük özelliğe ilişkin olarak ne düzeyde bilgi verdiğini gösterir. Bu fonksiyona dayalı olarak yetenek parametresi kestiriminin ne kadar az hata içerdiği de belirlenebilmektedir (Hambleton ve Swaminathan, 1985, s. 104-105). Yetenek parametresi kestiriminin standart hatası Eşitlik 3'te verilmiştir:

$$SE(\hat{\theta}) = \frac{1}{\sqrt{I(\theta)}} \quad (\text{Eşitlik 3})$$

MTK bağlamında $SE(\hat{\theta})$, klasik ölçme kuramındaki ölçmenin standart hatası ile aynı amaca hizmet eder. Fakat $SE(\hat{\theta})$ değeri yetenek düzeyine göre değişirken, KTK bağlamında hesaplanan ölçmenin standart hatası değişmemektedir.

1.1. Model veri uyumu

MTK çerçevesinde modellemeyi faydalanabilmek için seçilen MTK modellerinin veriye yeterli düzeyde uyum göstermesi gerekmektedir. Dolayısıyla model-veri uyumunun değerlendirilmesi, model geçerliğinin bir parçasıdır. Bir MTK modeli ile veri arasındaki uyumsuzluk; model varsayımlarının karşılanamaması, madde ve yetenek kestirimlerindeki değişmezlik özelliğinin elde edilememesi, uygun MTK modelinin seçilmemesi ya da örneklem büyüklüğünün çok küçük olması gibi nedenlerden kaynaklanabilmektedir (Hambleton ve Jones, 1993).

1.2. Madde tepki kuramında modeller

1.2.1. 1 parametrelili lojistik model (1plm)

1 parametrelili lojistik model, en temel modeldir. Bu modelde yanıtlayıcının bir maddeye doğru yanıt verme olasılığı, yanıtlayıcının yetenek düzeyine (θ) ve o maddenin güçlük düzeyine (b parametresi) bağlı olarak hesaplanmaktadır. 1PLM'de, şans başarısının ve dikkatsizlik durumunun olmadığı, ayırt edicilik parametresinin (a) ise maddeler arasında farklılaşmadığı varsayılmaktadır. 1PLM için bir yanıtlayıcının i maddesine doğru yanıt verme olasılığı Eşitlik 4'te sunulmaktadır:

$$P_i(\theta) = \frac{e^{(\theta - b_i)}}{1 + e^{(\theta - b_i)}} \quad (\text{Eşitlik 4})$$

$P_i(\theta)$, θ yetenek seviyesinde seçkisiz olarak seçilen bir yanıtlayıcının i maddesine doğru olarak yanıt verme olasılığıdır. b_i , i maddesinin güçlük parametresi ve e değeri 2,718 olan sabit bir sayıdır. b_i parametresinin sayısal değeri ne kadar büyükse, maddeyi doğru yanıtlamak için bireyin sahip olması gereken yetenek düzeyinin o kadar yüksek olması gerektirmektedir. Bu da maddenin daha zor bir madde olduğuna işaret etmektedir. Zor maddeler yetenek ölçeğinin sağında ya da yüksek ucunda gösterilirken; kolay maddeler ise solda ya da alt uçta gösterilmektedir. b_i parametresi genellikle -2,00 ile +2,00 arasında değerler alır; b_i değeri -2,00'a yakın maddeler çok kolay, +2,00'a yakın maddeler çok zordur (Hambleton vd., 1991, s. 13; Hambleton ve Swaminathan, 1985, s. 36).

1.2.2. 2 parametrelili lojistik model (2plm)

Birnbaum (1968) 2 parametrelili lojistik modeli geliştirmiştir. 2PLM'de, 1PLM'nin bir adım ötesine giderek madde güçlük parametresine ek olarak madde ayırt edicilik indeksi (a parametresi) de analize dâhil edilmiştir. Fakat alt ve üst asimptotların ($c - d$ parametreleri) sıfır olduğu varsayılmaktadır. 2PLM için bir yanıtlayıcının i maddesine doğru yanıt verme olasılığı Eşitlik 5'te sunulmaktadır:

$$P_i(\theta) = \frac{e^{D_{ai}(\theta-b_i)}}{1+e^{D_{ai}(\theta-b_i)}} \quad (\text{Eşitlik 5})$$

1PLM'den farklı olarak iki yeni öge vardır. Bunlar; lojistik fonksiyonu normal ogive fonksiyonuna yakınlaştırmak için eklenen bir ölçekleme faktörü olan D faktörü ve madde ayırt edicilik parametresi olan a_i 'dir. Ölçekleme faktörü genel olarak $D = 1,7$ olarak kabul edilir. Teorik olarak madde ayırt edicilik parametresi değeri $-\infty, +\infty$ arasında değişse de bu parametrenin uygulamalarda sıklıkla $a_i = 0,00$ ile $a_i = 2,00$ arasında değerler almaktadır. a_i parametre değeri 0'a yaklaşan maddelerin farklı yetenek düzeyindeki bireyleri ayırt etme gücü düşüktür. a_i 'nin sayısal değeri yükseldikçe ayırt edicilik de yükselmektedir (Hambleton vd., 1991, s. 15).

1.2.3. 3 parametrelili lojistik model (3plm)

Birnbaum (1968) 2PLM'ye, doğru yanıt verme olasılığına şans başarısının katkısını gösteren bir parametre ekleyerek 3 parametrelili lojistik modeli geliştirmiştir. 3PLM, ilk iki modele ek olarak c_i (pseudo-chance-level) parametresini içermektedir. 1- ve 2-parametrelili lojistik modellerde alt asimptot sıfır olarak kabul edilmekte ve şansla doğru yanıt verme olasılığı dikkate alınmamaktadır. 3PLM ise, madde karakteristik eğrisinde sıfırdan farklı alt asimptot imkânı sunmaktadır. 3PLM için bir yanıtlayıcının i maddesine doğru yanıt verme olasılığı Eşitlik 6'da sunulmaktadır:

$$P_i(\theta) = c_i + (1 - c_i) \frac{e^{D_{ai}(\theta-b_i)}}{1+e^{D_{ai}(\theta-b_i)}} \quad (\text{Eşitlik 6})$$

Burada c_i parametresi düşük yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların maddeyi doğru yanıtlama olasılıklarını temsil etmektedir. Bu bakımdan şans başarısını ifade eden bir parametre olduğu belirtilmektedir. (Hambleton vd., 1991, s. 17; Hambleton ve Swaminathan, 1985, s. 37-38). c_i parametresinin yüksek olması durumunda, maddenin ayırt edicilik gücünün düşme eğiliminde olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle maddenin sağladığı bilgi miktarının da düşmesine yol açmaktadır. Bir maddeye şansla doğru yanıt verme olasılığı arttıkça testi alan yanıtlayıcının θ yetenek düzeyini kestirmede sağladığı bilgi miktarı da daha az olmaktadır. Ters durumunda ise şansla doğru yanıtlama olasılığı düştükçe yanıtlayıcının yetenek düzeyinin kestiriminde maddenin sağladığı kestirimdeki bilgi miktarının da arttığı ifade edilmektedir (Harvey ve Hammer, 1999).

1.2.4. 4 parametrelili lojistik model (4plm)

4PLM, Barton ve Lord (1981)'ün 3PLM'ye d_i parametresinin eklemesiyle geliştirilmiştir. Bu model ile yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların kolay bir maddeyi yanıtlamada hata yapabilme olasılıkları dikkate alınmaktadır. d_i parametresi, üst asimptotun 1,00'den küçük değerler alabilmesine olanak sağlamakta ve teorik olarak 0,00 ile 1,00 arasında değerler alabilmektedir. Değeri 1,00'den küçük olan üst asimptotun ilave edilmesi ile yüksek yetenek düzeyindeki bir yanıtlayıcının kolay bir maddeye yanlış yanıt vermesi durumunda yetenek ölçeğindeki yerinin önemli ölçüde değişmemesine olanak sağlamaktadır. Barton ve Lord (1981) 3PLM'nin, kolay bir maddeye yanlış yanıt veren yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcılar için gereğinden fazla cezalandırıcı olduğunu ifade etmişlerdir. 3PLM'de yetenek kestiriminde düşük yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların zor bir maddeyi şansla doğru yanıtlama olasılığı dikkate alınırken, 1,00 olan üst asimptot değeri ile yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların kolay bir maddeyi yanlış yanıtlama olasılıklarının sıfır olduğu kabul edilmektedir. 1,00'dan düşük d_i parametresi, bu olasılığın sıfırdan yüksek olması anlamına gelmekte ve böyle olduğunda, yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcılar söz konusu bu maddelere verdikleri yanlış yanıtlardan daha az puan kaybedeceklerdir. .

4PLM için bir yanıtlayıcının i maddesine doğru yanıt verme olasılığı Eşitlik 7'de sunulmaktadır:

$$P_i(\theta) = c_i + (d_i - c_i) \frac{e^{D_{ai}(\theta-b_i)}}{1+e^{D_{ai}(\theta-b_i)}} \quad (\text{Eşitlik 7})$$

Diğer modellerde açıklanan parametrelere ek olarak bu eşitlikte d_i ile gösterilen üst asimptot, dikkatsizlik parametresi (inattention parameter) yer almaktadır. Genel anlamda 4PLM, her maddenin farklı üst asimptot değeri alabilmesine olanak sağlamaktadır. Fakat modelin ilk ortaya çıkarılma çalışmasında Barton ve Lord (1981) bütün maddeler için ortak bir üst asimptot değeri belirlemişler ve modeli o şekilde uygulamışlardır.

Barton ve Lord'un (1981) 4PLM konusundaki çalışmasında d_i parametresinin yetenek kestirimi konusunda a_i , b_i ve c_i parametrelerine ek olarak bir katkı sağlamadığı sonucuna ulaşılması, araştırmacıların bu modele ihtiyaç olmadığı yorumunu yapmalarına neden olmuştur. Hambleton ve Swaminthan (1985, s. 48) da kitabında Barton ve Lord'un çalışmasında vardığı bu sonuçlardan dolayı 4PLM'ye yeteri önem verilmemiş olabileceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda 4PLM'ye 2000'li yıllara kadar önem verilmediği belirtilmektedir. Fakat o tarihten günümüze kadar bu model bazı araştırmacılar tarafından çalışılmıştır (Loken ve Rulison, 2010; Magis, 2013; Reise ve Waller, 2003; Rulison ve Loken, 2009; Rupp, 2003). Modelin çalışılmasında geç kalınmasına bir diğer sebep olarak, modelin geliştirilmesi sonrasında ortaya konan eserlerde, Barton ve Lord'un aslında 4PLM'ye ait d parametresini serbestçe kestirim yapmadığından bahsedilmediği ifade edilmektedir (Waller ve Reise, 2010). Bunun yerine Barton ve Lord'un çalışmasında üst asimptot değeri sırasıyla 1,00; 0,99; ve 0,98'e sabitlenerek analizler yapılmıştır.

1.3. Araştırmanın amacı

Bu çalışmada 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM'nin 2012 SBS Türkçe alt testi verisine uyum düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, bu modeller altında ilgili maddelerin ve alt testin toplam olarak sağladıkları bilgi miktarlarının hesaplanması ve model parametre kestirimlerinin doğruluğunun karşılaştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla yapılan çalışmada aşağıdaki sorularına yanıt aranmıştır:

1. 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM'den hangisi araştırma verisinde daha fazla uyum sağlamaktadır?
2. Hangi model altında madde parametreleri daha doğru bir şekilde kestirilmektedir?
3. Hangi model altında yetenek parametreleri (θ) daha doğru bir şekilde kestirilmektedir?
4. 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM altında test bilgi fonksiyonuna dayalı olarak Türkçe alt testi hangi yetenek düzeyinde ne kadar bilgi vermektedir?

1.4. Araştırmanın önemi

1PLM, 2PLM, 3PLM'ye ek olarak Barton ve Lord (1981) 4PL modeli öne sürmüştür. 4PLM, yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların düşük güçlük düzeyine sahip maddeleri yanlış yanıtlama olasılıklarını kestiren d parametresini içermektedir. Magis (2013) de 4PLM altında kestirim yapıldığında madde ve test bilgi fonksiyonlarına ait değerlerin daha yüksek olduğunu ve dolayısıyla elde edilen bilgi miktarının fazla olduğunu belirtmektedir.

4PLM ile ilgili alan yazın incelendiğinde, modelin psikopatoloji alanında ve CAT uygulamalarında araştırıldığı görülmektedir (Loken ve Rulison, 2010; Reise ve Waller, 2003; Rulison ve Loken, 2009; Rupp, 2003; Waller ve Reise, 2010). Fakat Türkiye'de 4PLM ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Oysa bu yeni modelin pratikteki önemi ve kullanılabileceği alanların araştırılması, bu konuda bilime katkı sağlamak ve uygulanabilirliğini arttırmak açısından önemli görülmektedir. Modele ait parametre kestirimlerinin açıklanması ve modelin, psikoloji alanının yanı sıra eğitimde ölçme alanındaki kullanılabilişliğinin ortaya konulması açısından incelemeye değer bulunmuştur.

Barton ve Lord (1981) 4PLM'ye dair yaptıkları çalışmada d parametresini sabitleyerek yetenek kestirimi yapmışlardır. Bu çalışma ise bir başarı testi üzerinde 1PLM, 2 PLM, 3PLM ve 4PLM ile analiz yapıldığından ve Barton ve Lord'un aksine parametre değerini sabitlemek yerine bütün parametrelerin

(a , b , c , d) serbestçe kestirileceğinden dolayı önemli görülmektedir. 4PLM altında madde ve yetenek parametre kestirimlerinin diğer modellere göre nasıl farklılaştığı, d parametresini dikkate almanın yetenek kestirimine katkı sağlayıp sağlamadığının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Yüksek yetenek düzeyindeki öğrencilerin, özellikle sonuçları yanıtlayıcının geleceği ile ilgili belirleyici olacak testlerde (high stakes) dikkatsizlik veya başka faktörler nedeniyle kolay maddeyi yanlış yanıtlama durumlarının, onların yetenek kestirimlerini etkilemesi ve bu kestirimlerle verilecek kararların doğruluğu açısından incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, 2012 yılına ait Seviye Belirleme Sınav (SBS) Türkçe alt test maddelerinden elde edilen veri üzerinde 1PLM, 2PLM, 3PLM, 4PLM'ye dayalı olarak model veri uyumu, madde parametre kestirimlerinin doğruluğu, madde ve test bilgi fonksiyonları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda bu çalışma, temel araştırma modelindedir. Temel araştırmalar, kuram geliştirmeyi ya da var olan kuramları sınamayı amaçlamaktadır. Kuramlara dayanarak, altında yatan süreçleri açıklayarak, bunları test ederek, sonuçlarını bilimsel olarak yorumlayarak bilgilerin genişlemesine katkı sunan araştırmalardır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s.7).

2.2. Çalışma grubu

2012 SBS'ye 1048575 ilköğretim kademesi sekizinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından bu araştırma için temin edilen 50000 yanıtlayıcıya ait veri setinden seçkisiz olarak seçilen 1500 yanıtlayıcı bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

2.3. Veri toplama araçları

2012 yılı SBS, 8. Sınıf öğrencilerine Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce alt testlerinde uygulanmıştır. Bu araştırmada, 23 maddeden oluşan 2012 yılı SBS Türkçe alt testinden elde edilen verilen kullanılmıştır

2.4. Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması

2.4.1. Varsayımların test edilmesi

2.4.1.1. Tek boyutluluk

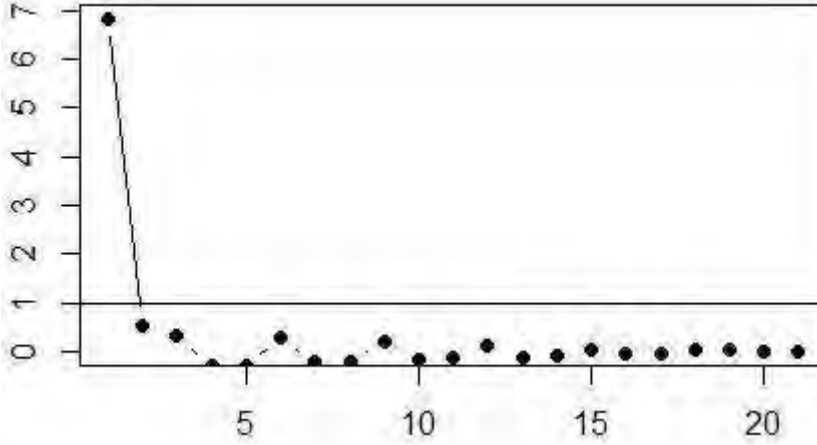
Bu çalışmada tek boyutluluğun test edilmesinde tetrakorik korelasyon matrisine dayalı açımlayıcı faktör analizinden (AFA) yararlanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda R Studio programında 'psych' paketi kullanılmıştır (Revelle, 2015). AFA, 'maksimum likelihood' faktör çıkarma tekniği kullanılarak yapılmıştır. Veri setindeki bütün öğrenciler 23.maddeye doğru yanıt vermiştir ve dolayısıyla bu maddenin varyansı sıfır olduğu için program tarafından otomatik olarak analizden çıkarılmıştır.

Bu çalışmada faktör yük değerleri için sınır değer olarak 0,30 alınmıştır (Brown, 2015). Maddelere ilişkin faktör yük değerlerine bakıldığında tek bir maddeye ilişkin faktör yük değerinin 0,30'dan küçük olduğu görülmüştür ($\lambda_{20} = 0,09$). Bu doğrultuda 0,09 faktör yüküne sahip 20. maddenin ilgili faktörü yeterince temsil etmediği şeklinde yorumlanmış ve analizden çıkarılmıştır.

23. ve 20. maddeler çıkarıldıktan sonra yapılan faktör analizi sonucu hesaplanan faktör yükleri, 0,27 ile 0,77 arasında değişmektedir. Analiz sonucunda fit değeri 0,98 ve RMSEA indeksi 0,064 olarak bulunmuştur. Açıklanan varyans oranı %32 olup birinci faktöre ait özdeğer 6,82'dir. Bu bulgular testin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğuna ve test maddelerinin ilgili özelliği tek boyutlu olarak ölçebildiğine işaret etmektedir. Faktör yükleri incelendiğinde bir madde hariç (m22) hepsinin 0,30'dan büyük faktör yüklerine sahip olduğu görülmektedir. 22. maddeye ait faktör yükü ise 0,27'dir ve alanyazında faktör

yük değeri 0,25'ten yüksek olan maddelerin ölçme aracında tutulmaya devam edildiği görülmektedir (Fleck, Poirier-Littre, Guelfi, Bourdel, ve Loo, 1995; Houben, Leeuw, Vlaeyen, Goubert, ve Picavet, 2005; Romera, Delgado-Cohen, Perez, Caballero, ve Gilaberte, 2008). Bu doğrultuda bilgi kaybına yol açmamak için bu maddenin testte tutulmasına karar verilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan 1500 yanıtlayıcıya ait 21 maddeden oluşan veri için yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen özdeğerlere ilişkin eğri Şekil 1'de sunulmuştur. Test maddelerinin çoğuna ilişkin faktör yüklerinin 0,30'dan büyük olması ve özdeğeri 1'den büyük tek bir faktör bulunması ve grafikte görülen keskin düşüş, testin tek boyutluluk varsayımını karşıladığına işaret etmektedir.



Şekil 1 Testin 21 maddelik formuna ilişkin AFA sonucunda elde edilen özdeğerler eğrisi

2.4.1.2. Yerel bağımsızlık

Yerel bağımsızlık için alan yazında tek boyutluluk varsayımının karşılanmış olmasının, kanıt olarak sunulabildiği belirtilmektedir (Embretson ve Reise, 2000, s. 48; Hambleton vd., 1991, s. 11). Bu bilgiye ek olarak çeşitli istatistikler, yerel bağımsızlığın test edilmesinde kullanılmaktadır. Yen (1984), Q_3 istatistiğini yerel madde bağımsızlığı indeksi olarak ortaya koymuştur. Q_3 her bir madde çifti için hesaplanan artık değerlerin korelasyonudur. Hesaplanması için her bir yanıtlayıcı için yetenek kestirimi yapılır ve yanıtlayıcının her bir maddedeki beklenen performansını kestirmek için kullanılır. Artık değer, yanıtlayıcının bir maddedeki gözlenen ve beklenen performansı arasındaki sapma elde edilerek hesaplanır. Sonuçta seçilen iki maddenin Q_3 istatistiği, sapma puanlarının bütün yanıtlayıcılardaki korelasyonudur. Q_3 istatistiğinin değeri 0,20'den büyük olması ilgili madde çifti için yerel bağımsızlığı varsayımının sağlanamadığına işaret etmektedir (DeMars, 2010, s. 48). Yapılan çalışmalarda (Chen ve Thissen, 1997; Kim, De Ayala, Ferdous, ve Nering, 2007; Yen, 1993; Zenisky, Hambleton, ve Sireci, 2001) bu istatistik yerel bağımsızlığı test etmede başarılı bir şekilde kullanılmış ve yerel bağımlı olma durumunu ortaya çıkarmada diğer istatistiklere göre daha faydalı olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada, ilgili testte yer alan madde çiftleri için yerel bağımsızlık varsayımının karşılayıp karşılamadığının test edilmesi için her model altında bütün madde çiftlerine yönelik Q_3 istatistiği hesaplanmış ve elde edilen değerlerin 0,20'den büyük olup olmadığına bakılmıştır. Q_3 istatistiğinin hesaplanmasında R studio programı 'sirt' (Robitzsch, 2015) paketinden faydalanılmıştır.

Yerel bağımsızlık varsayımının test edilmesinde hesaplanan 21 maddeye ait 210 madde çiftine ilişkin Q_3 istatistikleri, her bir model altında ayrı ayrı hesaplanmıştır. Olası bütün madde çiftlerine ait

istatistiklerin bütün modeller altında 0,20'den küçük olduğu saptandığından ilgili veri seti için 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM altında MTK yerel bağımsızlık varsayımının karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

“1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM’den hangisi veriye daha fazla uyum sergilemektedir?” araştırma sorusuna yanıt vermek üzere öncelikle araştırma verisinin ilgili modellere genel uyum düzeyleri test edilmiş, ardından her bir model altında madde uyumu test edilmiştir.

Genel model uyumu için hesaplanan -2LL, AIC ve BIC değerleri ikili şekilde karşılaştırılmıştır. Tablo 1’de 1PLM ve 2PLM için hesaplanan -2LL, AIC ve BIC değerleri ile yapılan ANOVA sonucunda elde edilen p değeri ve serbestlik derecesi (sd) verilmiştir.

Tablo 1. 1PLM ve 2PLM için Model Veri Uyumu Karşılaştırması

	Model	-2LL	Parametre sayısı	AIC	BIC	sd	p
1	1PLM	17966,71	22	35977,41	36094,31	20	0
2	2PLM	17729,09	42	35542,19	35765,34		

Tablo 1 incelendiğinde, -2LL, AIC ve BIC değerlerinde 2PLM için azalma görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda $p = 0$ bulunmuştur. Bu bulgular, 2PLM’nin 1PLM’ye göre veriye daha iyi uyum sergilediğine işaret etmekte ve bu test verisi için 1PLM’ye göre daha kompleks olan 2PLM’nin kullanımının anlamlı ve gerekli olduğunu göstermektedir.

Diğer karşılaştırma 2PLM ve 3PLM arasında yapılmış ve elde edilen değerler Tablo 2’da sunulmuştur. 3PLM için hesaplanan -2LL ve AIC değerlerinin daha düşük olması ve manidar bulunan p değeri, 3PLM’nin 2PLM’ye göre daha iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. BIC değerinde görülen bir miktar artış bu bulguyu desteklemese de varyans analizi sonucunun manidar çıkması 3PLM’nin 2PLM’ye tercih edilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Tablo 2. 2PLM ve 3PLM için Model Veri Uyumu Karşılaştırması

	Model	-2LL	Parametre sayısı	AIC	BIC	sd	p
1	2PLM	17729,09	42	35542,19	35765,34	21	0
2	3PLM	17681,66	63	35489,32	35824,05		

-2LL, AIC ve BIC değerlerine ilişkin son karşılaştırma 3PLM ve 4PLM arasında yapılmıştır. Tablo 3 incelendiğinde ikinci karşılaştırma (2PLM-3PLM, Tablo 8) ile benzer şekilde daha kompleks olan model (4PLM) için hesaplanan -2LL ve AIC değerlerinde düşüş, 3PLM ve 4PLM’ye ait BIC değerinde az miktarda artış görülmüştür. Varyans analizi ile yapılan karşılaştırmada p değeri manidar bulunmuştur. Bu, diğer karşılaştırmalarla benzer şekilde daha kompleks olan modelin test verisine daha uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu bulgulara dayalı olarak araştırma verisinin en fazla 4PLM’ye uyum sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3. 3PLM ve 4PLM için Model Veri Uyumu Karşılaştırması

	Model	-2LL	Parametre sayısı	AIC	BIC	sd	p
1	3PLM	17681,66	63	35489,32	35824,05	21	0
2	4PLM	17620,39	84	35408,78	35855,09		

Araştırmada kullanılan bir diğer uyum istatistiği SRMSR değeridir. Bu değer sıfıra yakın olması ölçüsünde değerlendirilmektedir (Maydeu-Olivares vd., 2011). Tablo 4’te 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM için SRMSR değerleri verilmiştir. Tablo incelendiğinde modellerdeki parametre sayısı arttıkça hata değerinin düştüğü ve sıfıra daha yakın olduğu görülmektedir. M_2 sınırlı bilgi uyum-iyiliği istatistiği için SRMSR değerleri, 4PLM’nin en az hata ile en çok uyumu gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 1. 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM için SRMSR Değerleri

	1PLM	2PLM	3PLM	4PLM
SRMSR	0,0743	0,0280	0,0255	0,0247

Son olarak ilgili 4 model için bütün karşılaştırma çiftleri dikkate alınarak LRT χ^2 hesaplanmış ve manidarlığı test edilmiştir. Tablo 11’de olası tüm model çiftleri için χ^2 , sd ve p değerleri verilmiştir.

Tablo 5. LRT χ^2 ile Model Veri Uyumu Karşılaştırması

	Model1	Model2	χ^2	sd	p
1	1PLM	2PLM	475,23	20	0
2	1PLM	3PLM	570,09	41	0
3	1PLM	4PLM	692,63	62	0
4	2PLM	3PLM	94,87	21	0
5	2PLM	4PLM	217,41	42	0
6	3PLM	4PLM	122,54	21	0

Tablo 5 incelendiğinde bütün model çiftleri için yapılan uyum iyiliği testinin manidar olduğu görülmektedir ($p = 0$). Bu bulgu her karşılaştırma için daha kompleks olan modelin daha iyi uyum gösterdiği ve eklenen parametrenin gerekli olduğunu göstermektedir. Yapılan genel model uyumu karşılaştırmalarına dayalı olarak, çalışma grubundaki öğrencilerin 2012 SBS Türkçe alt testinin 21 maddelik formunda yer alan maddelere yanıt verme davranışlarını en iyi açıklayan modelin 4PLM olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Model uyumu değerlendirmelerinde de kullanılan madde uyumu istatistikleri Bock’un (1972) χ^2 indeksi kullanılarak hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir. 1PLM, 2PLM ve 3PLM için ilgili test maddelerinin uyum değerleri sunulmuş ve $\alpha = 0,001$ manidarlık düzeyi esas alınmıştır. Madde uyumu için hesaplanan χ^2 değerinin manidar olması, maddenin uyum sergilemediğine işaret etmektedir.

Tablo 6. Madde Uyumu İndeksleri

	1PLM		2PLM		3PLM	
	χ^2	p	χ^2	p	χ^2	p
m1	39,4298	0,0003	35,3625	0,0085	26,9898	0,0582
m2	64,3116	<0,0001	33,7741	0,0134	25,8684	0,0769
m3	139,7372	<0,0001	51,1668	0,0001	35,5673	0,0052
m4	76,0226	<0,0001	38,6538	0,0032	29,1736	0,033
m5	184,961	<0,0001	29,5594	0,042	26,087	0,0729
m6	299,2595	<0,0001	44,3482	0,0005	55,1985	<0,0001
m7	72,5275	<0,0001	51,7398	<0,0001	33,3659	0,0101
m8	113,139	<0,0001	45,6418	0,0003	29,3744	0,0312
m9	295,2957	<0,0001	35,6646	0,0078	38,5111	0,0021
m10	122,266	<0,0001	44,6227	0,0005	48,7341	0,0001
m11	55,5634	<0,0001	26,4043	0,0909	21,4674	0,2061
m12	171,2558	<0,0001	47,5194	0,0002	41,5342	0,0008
m13	316,7562	<0,0001	31,4306	0,0257	34,0737	0,0082
m14	33,7286	0,0023	40,7102	0,0017	26,2003	0,0709
m15	240,7383	<0,0001	29,8766	0,0387	34,6179	0,007
m16	87,8219	<0,0001	31,5358	0,0249	28,6207	0,0382
m17	175,7137	<0,0001	26,2625	0,0939	28,4975	0,0395
m18	148,3522	<0,0001	37,0354	0,0052	38,3668	0,0022
m19	214,5814	<0,0001	51,7849	<0,0001	29,1803	0,0329
m21	10,8742	0,6959	16,6755	0,5455	33,2408	0,0105
m22	109,3191	<0,0001	35,3625	0,0085	26,8291	0,0606

Not: Manidar olan p değerleri kalın yazılmıştır.

Tablo 6 incelendiğinde 1PLM altında kestirim yapıldığında 1, 14 ve 21. Maddeler hariç diğer maddelerin uyum sergilemediği görülmektedir. 2PLM altında kestirim yapıldığında ise yalnız iki madde (7. ve 19.madde) uyum sergilememiştir. 3PLM için sadece bir maddenin (6.madde) uyum sergilemediği görülmektedir. Madde uyumu dikkate alındığında parametre sayısı arttıkça modele uyum sergilemeyen maddelerin azaldığı ve daha kompleks modellerin daha iyi uyum gösterdiği bulunmuştur. R studio programında ve başka herhangi bir programda 4PLM için madde uyumunu test eden bir kod bulunamadığı için 4PLM altında madde uyumu test edilememiştir. Bu nedenle tabloda görüldüğü gibi madde uyumu karşılaştırması yalnızca ilk 3 model için söz konusu olabilmektedir.

3.2. İkinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

“Hangi model altında madde parametreleri daha doğru bir şekilde kestirilmektedir?” araştırma sorusuna yanıt vermek üzere 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM altında kestirilen madde parametreleri ve bunlara ilişkin standart hatalar Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 7. 1PLM Altında Kestirilen Madde Parametreleri ve Standart Hatalar

Maddeler	<i>b</i>	SH
m1	0,21	0,06
m2	-0,87	0,07
m3	-0,34	0,06
m4	-0,54	0,06
m5	-1,10	0,07
m6	-1,55	0,08
m7	-0,50	0,06
m8	0,10	0,06
m9	-1,79	0,08
m10	-1,38	0,07
m11	-0,65	0,06
m12	0,32	0,06
m13	-1,18	0,07
m14	-0,64	0,06
m15	-1,19	0,07
m16	0,17	0,06
m17	-1,14	0,07
m18	-0,33	0,06
m19	-0,93	0,07
m21	-0,40	0,06
m22	0,74	0,06
Ortalama hata		0,07
Ayırt edicilik		SH
1,07		0,03

Tablo 7 incelendiğinde 1PLM altında maddelere ilişkin kestirilen *b* parametrelerinin -1,79 ile 0,74 arasında değiştiği, çoğunluğunun orta ve düşük düzeyde güçlük değerlerine sahip olduğu görülmektedir. En yüksek güçlük değerine sahip madde 22. maddedir. Güçlük değeri en düşük olan ise 9. maddedir. Her parametre kestirimi için ayrı ayrı hesaplanan standart hata değerleri kestirimin doğruluğunun derecesini vermektedir. *b* parametresine ilişkin standart hatalar 0,06 – 0,08 arasında değişmektedir. Bütün maddeler için hesaplanan *a* parametresinin değeri ise 1,07 ve hata oranı 0,03’tür. Bütün bu standart hata değerleri oldukça küçüktür ve bu bulgular, 1PLM altında madde parametrelerinin doğru bir şekilde kestirildiğine işaret etmektedir.

Tablo 8. 2PLM Altında Kestirilen Madde Parametreleri ve Standart Hatalar

Maddeler	<i>b</i>	SH	<i>a</i>	SH
m1	0,24	0,07	0,84	0,06
m2	-1,38	0,10	0,59	0,04
m3	-0,32	0,05	1,23	0,07
m4	-0,53	0,05	1,13	0,07
m5	-0,92	0,05	1,45	0,07
m6	-1,12	0,04	1,98	0,10
m7	-0,51	0,06	1,06	0,06
m8	0,13	0,08	0,72	0,06
m9	-1,25	0,04	2,00	0,11
m10	-1,33	0,06	1,14	0,06
m11	-0,73	0,06	0,91	0,06
m12	0,31	0,05	1,08	0,07
m13	-0,85	0,04	2,00	0,10
m14	-0,75	0,07	0,87	0,06
m15	-0,94	0,04	1,66	0,08
m16	0,23	0,08	0,67	0,06
m17	-0,98	0,05	1,39	0,07
m18	-0,29	0,05	1,35	0,08
m19	-0,78	0,04	1,47	0,08
m21	-0,47	0,06	0,87	0,06
m22	1,52	0,13	0,44	0,03
Ortalama hata		0,06		0,07

Tablo 8 incelendiğinde 2PLM altında maddelere ilişkin kestirilen güçlük parametrelerinin -1,38 ile 1,52 aralığında yer aldığı, *b* parametresinin kestirimine ilişkin standart hataların ise 0,04 – 0,13 aralığında değiştiği görülmektedir. Güçlük değeri en yüksek olan 22. madde iken en kolay madde ise 2. maddedir. 2PLM altında 0,44 ile 2,00 aralığında değerler alan ayırt edicilik parametresi incelendiğinde maddelerin genelinin yüksek ayırt ediciliğe sahip olduğu görülmektedir. Bu test için 9. ve 13. maddeler ($a=2,00$) en yüksek ayırt ediciliğe sahip maddelerdir. En düşük ayırt ediciliğe sahip madde ise 22. maddedir ($a=0,44$). Ayırt edicilik parametreleri kestirimine ilişkin standart hatalar ise 0,03–0,11 aralığında değişmektedir. Maddelere ilişkin *b* ve *a* parametresi standart hataları incelendiğinde ($\bar{X}_b = 0,06$ ve $\bar{X}_a = 0,07$) oldukça düşük değerlere sahip oldukları görülmektedir. Dolayısıyla 2PLM altında elde edilen madde parametrelerinin doğru bir şekilde kestirildiği yorumu yapılabilir.

Tablo 9. 3PLM Altında Kestirilen Madde Parametreleri ve Standart Hatalar

Maddeler	<i>b</i>	SH	<i>a</i>	SH	<i>c</i>	SH
m1	0,62	0,06	1,17	0,10	0,14	0,02
m2	0,66	0,08	1,77	0,23	0,53	0,02
m3	0,15	0,04	1,93	0,14	0,21	0,02
m4	0,00	0,05	1,56	0,12	0,22	0,02
m5	-0,56	0,05	1,73	0,11	0,19	0,03
m6	-1,14	0,04	1,89	0,09	0,00	0,03
m7	0,19	0,05	1,73	0,14	0,28	0,02
m8	0,85	0,06	1,56	0,15	0,27	0,02
m9	-1,23	0,04	2,00	0,10	0,05	0,04
m10	-1,35	0,06	1,11	0,05	0,00	0,04
m11	-0,23	0,06	1,12	0,08	0,19	0,02
m12	0,59	0,05	1,58	0,12	0,13	0,02
m13	-0,79	0,04	2,00	0,10	0,05	0,02
m14	-0,75	0,07	0,86	0,05	0,00	0,03
m15	-0,72	0,04	1,83	0,10	0,13	0,03
m16	0,87	0,08	1,10	0,10	0,22	0,02
m17	-0,80	0,05	1,47	0,08	0,10	0,03
m18	-0,04	0,04	1,64	0,11	0,11	0,02
m19	-0,27	0,04	2,00	0,14	0,26	0,02
m21	-0,46	0,07	0,86	0,06	0,00	0,03
m22	1,52	0,13	0,44	0,03	0,00	0,02
Ortalama hata		0,06		0,11		0,02

Tablo 9 incelendiğinde 3PLM altında maddelere ilişkin kestirilen güçlük parametrelerinin -1,35 ile 1,52 aralığında değerler aldığı, *b* parametresinin kestirimine ilişkin standart hataların ise 0,04 – 0,13 aralığında değiştiği görülmektedir. Ortalama standart hatası 0,06 olan *b* parametrelerinin düşük hata düzeyi ile bu model altında doğru bir şekilde kestirildiği görülmüştür. 1PLM ve 2PLM ile benzer şekilde 3PLM altında kestirim yapıldığında en zor maddenin yine 22. madde olduğu gözlenmiştir. En düşük güçlük düzeyine sahip madde ise 10. maddedir. 3PLM altında 0,44 ile 2,00 aralığında değerler alan *a* parametresi incelendiğinde maddelerin ayırt edicilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Ayırt edicilik düzeyi en yüksek olan maddeler 9, 13 ve 19. maddelerdir. Yine 2PLM ile benzer şekilde en düşük ayırt ediciliğe sahip madde 22. maddedir. *a* parametresi kestirimlerine ilişkin standart hatalar ise 0,03 – 0,23 aralığında değişmektedir. Ortalama hata değeri $\bar{X}_a = 0,11$ ile diğer parametrelere göre nispeten yüksek olan *a* parametresi kestirimleri de çok yüksek hata değerlerine sahip olmadığı için doğruluk derecesi kabul edilebilir niteliktedir. *a* parametresi kestirimi açısından standart hatanın en yüksek olduğu madde 2. maddedir (0,23). Bu madde ayırt ediciliği yüksek bir maddedir ve hata oranı yüksek olduğu için ne kadar ayırt edici olduğunun kestirilmesi zordur.

c parametre değerlerine bakıldığında birçok maddenin sıfırdan farklı değerler aldığı görülmektedir ve bu maddeler için değerler 0,05 ile 0,53 aralığında değişmektedir. Özellikle 2. madde 0,53 *c* parametre değeri ile şansa doğru yanıtlanma olasılığı en yüksek madde olarak dikkat çekmektedir. *c* parametrelerine ilişkin standart hatalar ise 0,02 ile 0,04 aralığında değişmektedir. Ortalama standart hata değeri $\bar{X}_c=0,02$ olan *c* parametrelerinin doğru bir şekilde kestirildiği görülmektedir. Sıfırdan farklı *c* parametre değerlerine sahip maddelerin çokluğu da model uyumundaki bulgu ile paralel bir şekilde şans parametresinin dâhil edildiği 3PLM'nin kullanımının 2PLM'ye göre gerekli olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 10. 4PLM Altında Kestirilen Madde Parametreleri ve Standart Hataları

Maddeler	<i>b</i>	SH	<i>a</i>	SH	<i>c</i>	SH	<i>d</i>	SH
m1	0,19	0,06	2,00	0,24	0,19	0,02	0,78	0,02
m2	0,57	0,08	2,00	0,30	0,53	0,02	0,97	0,02
m3	0,02	0,05	2,00	0,17	0,20	0,02	0,96	0,01
m4	-0,09	0,05	2,00	0,19	0,25	0,02	0,94	0,01
m5	-0,60	0,05	2,00	0,15	0,21	0,03	0,97	0,01
m6	-1,18	0,04	2,00	0,11	0,00	0,03	0,99	0,01
m7	0,16	0,05	1,68	0,14	0,27	0,02	1,00	0,01
m8	0,63	0,06	2,00	0,24	0,28	0,02	0,89	0,02
m9	-1,26	0,04	2,00	0,10	0,04	0,04	1,00	0,00
m10	-1,29	0,05	2,00	0,16	0,05	0,04	0,92	0,01
m11	-0,30	0,06	1,08	0,08	0,17	0,02	1,00	0,02
m12	0,33	0,05	2,00	0,19	0,14	0,02	0,86	0,02
m13	-0,81	0,04	2,00	0,10	0,04	0,02	1,00	0,00
m14	-1,03	0,07	1,19	0,09	0,00	0,03	0,88	0,01
m15	-0,73	0,04	2,00	0,13	0,15	0,03	0,99	0,01
m16	0,29	0,07	2,00	0,29	0,25	0,02	0,76	0,02
m17	-0,71	0,05	2,00	0,16	0,19	0,03	0,96	0,01
m18	-0,07	0,04	1,71	0,12	0,12	0,02	0,99	0,01
m19	-0,29	0,04	2,00	0,14	0,26	0,02	1,00	0,01
m21	-0,42	0,06	2,00	0,23	0,21	0,02	0,82	0,02
m22	-0,95	0,12	1,00	0,14	0,00	0,03	0,50	0,02
Ortalama hata		0,06		0,17		0,02		0,01

Tablo 10 incelendiğinde 4PLM altında maddelere ilişkin kestirilen *b* parametrelerinin -1,29 ile 0,63 arasında değerler aldığı ve bunlara ilişkin standart hataların 0,04 ile 0,12 aralığında olduğu görülmektedir. En kolay madde 10. madde ($b_{10}= 1,29$) ve en zor madde 8. maddedir ($b_8=0,63$). Madde güçlük parametre kestirimlerinin 3PLM'ye kıyasla daha düşük olduğu görülmektedir. Bu model altında kestirilen *a* parametrelerinin 1,00 ile 2,00 arasında değerler aldığı ve büyük çoğunluğunun (16 madde) $a=2,00$ parametre değeri ile ayırt edicilik düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, *d* parametresinin dikkate alındığı 4PLM altında kestirim yapıldığında maddelerin yüksek ve düşük yetenekteki bireyleri daha iyi ayırdığını göstermektedir. Fakat *a* parametresine ilişkin ortalama hatanın nispeten yüksek olduğu söylenebilir.

4PLM altında kestirilen *c* parametre değerleri incelendiğinde 3PLM ile benzer şekilde birçok maddenin sıfırdan farklı değerler aldığı görülmektedir. Elde edilen sıfırdan farklı *c* parametre değerleri 0,04 ile 0,53 aralığında değişmektedir. 3PLM'de olduğu gibi yine en yüksek *c* parametre değerine sahip maddenin 2. madde ($c_2= ,53$) olduğu görülmüştür. *c* parametrelerinin standart hataları ise 0,02 ile 0,04 aralığında değişmektedir ve oldukça küçüktür. Küçük standart hata değerleri *c* parametrelerine ilişkin kestirimin doğruluk derecesinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 10'daki *d* parametre kestirimleri incelendiğinde 17 maddenin 1,00'dan farklı değerler aldığı görülmektedir. İlgili maddeler için *d* parametre kestirimleri 0,50 ile 1,00 arasında değişmektedir. Dikkatsizlik sebebiyle yanlış yanıtlanma olasılığı en yüksek madde 0,50 ile 22. Maddedir. Maddeye ait güçlük parametresi -0,95'tir ve kolay bir madde olduğu dikkate alındığında, bu maddeye ilişkin *d* parametresinin 1,00'dan oldukça düşük olması, yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların bu maddeyi dikkatsizlik ve benzeri nedenlerle yanlış yanıtlanma olasılıklarının çok yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca dört madde için *d* parametresi 1,00 olarak kestirilmiştir. Bu, *d* parametre kestiriminin madde temelli olduğunu ve bütün maddelere sabit bir değer atamak yerine serbestçe kestirim yapılması gerektiğini göstermektedir. *d* parametresinin kestirimine ilişkin standart hata değerleri ortalaması $\bar{X}_d = 0,02$ olup, oldukça düşüktür ve kestirimin doğru bir şekilde yapıldığına işaret etmektedir. İlgili birçok

madde için elde edilen 1.00’den farklı d parametre kestirimi ilgili test için 4PLM’e ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

3.3. Üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

“Hangi model altında yetenek parametresi (θ) daha doğru bir şekilde kestirilmektedir?” araştırma sorusuna yanıt vermek üzere çalışma grubundaki öğrenciler için 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM altında yetenek kestirimi yapılmış ve bu kestirimlere ilişkin standart hatalar hesaplanmıştır. Kestirimin doğruluğu konusunda bilgi veren standart hata değerlerine ait betimsel istatistikler Tablo 17’de sunulmuştur. En yüksek hata ortalamasına sahip model 2PLM’dir ($\bar{X}=0,54$). 3PLM ve 4PLM için hata ortalamalarının giderek düştüğü, en düşük hata ortalamasına sahip modelin 4PLM ($\bar{X}=0,41$) olduğu görülmektedir.

Tablo 11. Yetenek Kestirimi Standart Hatalarının Betimsel İstatistikleri

Modeller	N	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
1PLM	1500	0,52	0,13	2,21	4,85
2PLM	1500	0,54	0,25	2,60	8,47
3PLM	1500	0,49	0,18	3,70	17,05
4PLM	1500	0,41	0,12	3,60	17,45

İlgili dört model altında hesaplanan hata ortalamaları arasında manidar düzeyde bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan ilişkili örneklem için tek faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucu Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 2. Farklı Modeller Altındaki Yetenek Kestiriminin Standart Hatalarına Ait ANOVA

Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Manidar Fark
Modeller	14,49	3	4,83	431,25	0,000	4PLM<3PLM<1PLM<2PLM
Hata	50,37	4497	0,11			

Analiz sonuçları, farklı modeller (1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM) altındaki yetenek kestirimlerine ilişkin standart hata değerleri arasında manidar düzeyde bir farklılık olduğunu göstermektedir ($F_{3,4497}=431,25$; $p<0,05$). Bu bulgu, bireylere ilişkin yetenek kestiriminin doğruluğunun seçilen modele göre değiştiğini göstermektedir. Gözlenen bu farklılığın, hangi modellere ilişkin standart hatalar arasında olduğunu araştırmak için yapılan ikili karşılaştırmalar, olası bütün model karşılaştırmaları arasında manidar düzeyde farklılıkların olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla Tablo 11’deki standart hata ortalamaları dikkate alındığında gözlenen bu farklılığın, 2PLM’den itibaren birbirine göre daha kompleks olan model lehine olduğu görülmektedir. Hata ortalamaları modellerdeki parametre sayısı arttıkça azalmaktadır. Yani 3PLM altında kestirilen yeteneklerin standart hatası, 2PLM altında kestirilen yeteneklerin standart hatasından ve 4PLM altında kestirilen yeteneklerin standart hatası 3PLM altında kestirilen yeteneklerin standart hatasından manidar düzeyde daha düşüktür. 4PLM altındaki yetenek kestirimine ilişkin hata değerlerinin, diğer üç modelden manidar olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Manidar farklılıklara ilişkin etki büyüklükleri yalnızca sıralı modeller için hesaplanmış ve Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 3. İkili Karşılaştırmalardaki Manidar Farklara İlişkin Etki Büyüklüğü η^2

	2PLM – 1PLM	3PLM – 2PLM	4PLM – 3PLM
η^2	0,02	0,09	0,32

Tablo 13’e bakıldığında, 2PLM- 1PLM karşılaştırması ile 3PLM-2PLM karşılaştırmasına ilişkin hesaplanan η^2 değerlerinin çok küçük olduğu görülmektedir. Bu bulgu, ilgili modeller için, modelin yetenek parametresinin kestiriminin doğruluğundaki değişkenliği çok az düzeyde açıklayabildiğine işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle ilgili modeller için, modelin yetenek kestirimimin

doğruluğu üzerinde çok az bir etkisi bulunmaktadır. 4PLM'ye ve 3PLM'ye dayalı yetenek kestirimlerinin doğruluğuna ilişkin karşılaştırma için etki büyüklüğü $\eta^2 = 0,32$ bulunmuştur. Bu değer, ilgili modeller için, modelin yetenek parametresi kestirimlerinin doğruluk düzeylerindeki değişimi orta düzeyde açıklayabildiğine, modelin (3PLM ve 4PLM için) yetenek kestiriminin doğruluğu üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğuna işaret etmektedir.

Yetenek kestirimine ilişkin standart hataların karşılaştırılmasına yönelik bu bulgular, 2PLM'den itibaren modellerdeki parametre sayısı arttıkça yetenek kestirimine ilişkin standart hata ortalamalarının manidar bir şekilde azaldığını ve 4PLM'nin en düşük hata ortalamasına (0,41) sahip olduğunu göstermiştir. ANOVA sonuçları ve etki büyüklüğü indeksleri değerlendirildiğinde, d parametresinin dâhil edildiği 4PLM altında kestirim yapıldığında, çalışma grubundaki öğrencilerin yetenek düzeylerinin en az hata ile kestirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

3.4. Dördüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular ve yorum

“1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM altında test bilgi fonksiyonuna dayalı olarak Türkçe alt testi hangi yetenek düzeyinde ne kadar bilgi vermektedir?” araştırma sorusuna yanıt vermek üzere öncelikle madde ve test bilgi fonksiyonları hesaplanmıştır.

Test bilgi fonksiyonu, madde bilgi fonksiyonlarının toplamı olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle öncelikle ilgili maddelerin $\theta = -4$ ile $\theta = 4$ yetenek aralığında verdiği bilgi miktarları her bir model altında ayrı ayrı hesaplanmış ve Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 4. θ Yetenek Ölçeği ($\theta = [-4] - [4]$) Üzerinde Maddelerin Sağladıkları Toplam Bilgi Miktarları

	1plm	2plm	3plm	4plm
m1	12,79	9,61	9,42	14,92
m2	12,65	5,68	6,20	6,91
m3	12,78	14,82	13,94	14,73
m4	12,74	13,44	10,89	13,09
m5	12,55	17,55	12,95	14,43
m6	12,26	24,14	23,03	24,42
m7	12,75	12,51	10,68	10,54
m8	12,80	7,83	9,79	12,33
m9	12,04	26,09	20,63	21,39
m10	12,38	13,33	12,95	20,63
m11	12,72	10,52	8,27	8,36
m12	12,78	12,89	13,36	16,57
m13	12,51	25,20	20,80	21,27
m14	12,72	9,95	9,71	14,12
m15	12,50	20,24	15,53	16,15
m16	12,79	7,11	7,52	13,06
m17	12,53	16,81	13,32	14,92
m18	12,78	16,41	14,43	14,88
m19	12,63	17,79	13,04	13,04
m21	12,77	10,04	9,80	14,45
m22	12,69	3,61	3,64	11,69

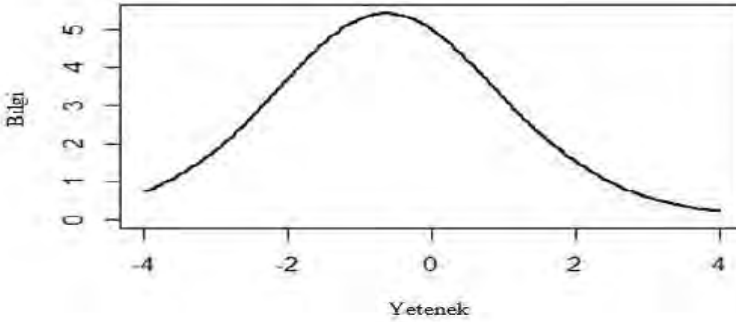
Tablo 14 incelendiğinde 1PLM altında ilgili 21 maddenin hepsinin hemen hemen birbirine yakın değerler aldığı ve çeşitlilik göstermediği görülmektedir. Ayırt edicilik bilgi fonksiyonunu etkilemektedir. 1PLM için tüm maddelerde ayırt edicilik eşit olduğu için madde bilgi miktarları birbirine çok yakın değerler almıştır. Sekiz madde için (1, 2, 8, 12, 14, 16, 21 ve 22) 2PLM'den 4PLM'ye gittikçe bilgi miktarında artış gözlenmiştir. Tablo 16'daki d parametre kestirimlerine bakıldığında, d parametre kestirimi 1,00'dan farklı ($d_1 = 0,78$; $d_2 = 0,97$; $d_8 = 0,89$; $d_{12} = 0,89$; $d_{14} = 0,88$; $d_{16} = 0,76$; $d_{21} = 0,82$;

$d_{22} = 0,50$) olduğu gözlenen bu maddeler için 4PLM altında analiz yapıldığında maddelerin daha fazla bilgi verdiği görülmektedir. İlgili dört model için test bilgi miktarları bu çalışmada esas alınan $\theta = -4$ ile $\theta = 4$ aralığı için ve bu aralığın içerisindeki sekiz düzey için hesaplanmış, Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. θ Yetenek Düzeylerine Göre Test Bilgi Miktarları

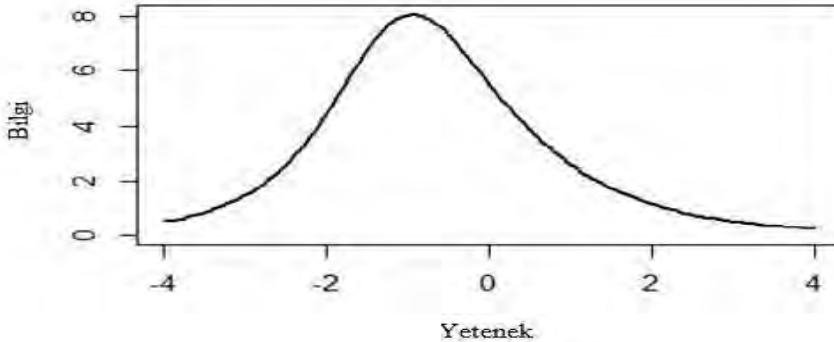
	(-4,00)	(-3,02)	(-2,04)	(-1,06)	(0,08)	(1,14)	(2,12)	(3,10)	(-4)(4)
	(-3,10)	(-2,12)	(-1,14)	(-0,08)	(1,06)	(2,04)	(3,02)	(4,00)	Toplam
1plm	13,89	31,01	53,25	73,99	52,07	25,62	11,08	4,23	265,13
2plm	10,14	29,91	74,83	100,10	48,17	19,61	8,79	4,04	295,58
3plm	3,34	11,98	42,82	89,44	69,06	29,70	10,18	3,38	259,90
4plm	2,45	12,74	53,25	119,62	90,17	27,11	5,49	1,08	311,91

Tablo 15 incelendiğinde ilgili bütün modellerin orta yetenek düzeylerinde daha çok bilgi sağladığı ve hepsinin ortak olarak en çok bilgi sağladığı yetenek düzeyinin $\theta = -1,06$ ile $\theta = -0,08$ aralığında olduğu görülmektedir. Uçlara gidildikçe bilgi miktarı azalmaktadır. SBS’nin bir seviye belirleme sınavı olduğu dikkate alındığında maddelerin orta yetenek düzeyindeki öğrencilere hitap etmesi önemli görülmektedir. Özellikle -1,06 ile -0,08 ve 0,08 ile 1,06 yetenek düzeyleri için en çok bilgi (sırasıyla; 119,62 ve 90,17) sağlayan modelin 4PLM olması dikkat çekici bir bulgudur. $\theta = -4$ ile $\theta = 4$ yetenek aralığı için toplam bilgi miktarı incelendiğinde ilgili 21 maddenin 4PLM altında analizi sonucunda en çok bilgi (311,91) sağladığı görülmektedir. Bu bulgu, 4PLM’nin ilgili diğer modellere göre bireyin yeteneğinin kestirimi konusunda daha fazla bilgi sağladığını göstermektedir. Yapılan bu analiz sonucundaki toplam test bilgi miktarı en çok olan ve orta yetenekte en çok bilgiyi sağlayan modelin (4PLM) kullanımının bu test için faydalı olabileceği şeklinde yorumlanabilmektedir.



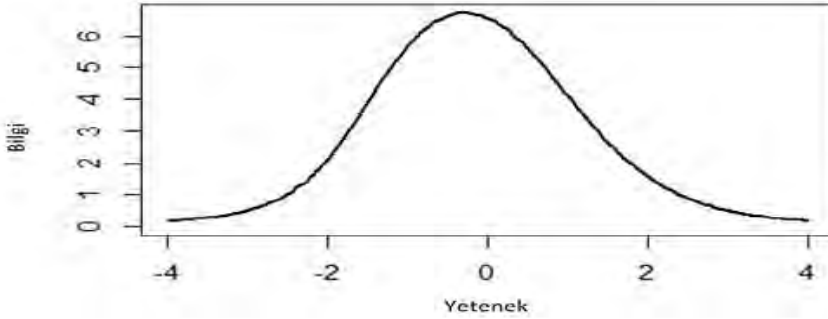
Şekil 2 1PLM için test bilgi fonksiyonu

1PLM altında ilgili 21 maddeden oluşan teste ait test bilgi fonksiyonu grafiği Şekil 2’de sunulmuştur. 1PLM için hesaplanan test bilgi fonksiyonu grafiğinin diğer modellere göre daha yatay olduğu gözlenmektedir. En çok bilgi verdiği yetenek kestirimi aralığı $\theta = -1$ ve çevresidir. Şekil 3’te ise ilgili teste ait 2PLM altındaki test bilgi fonksiyonu sunulmuştur.



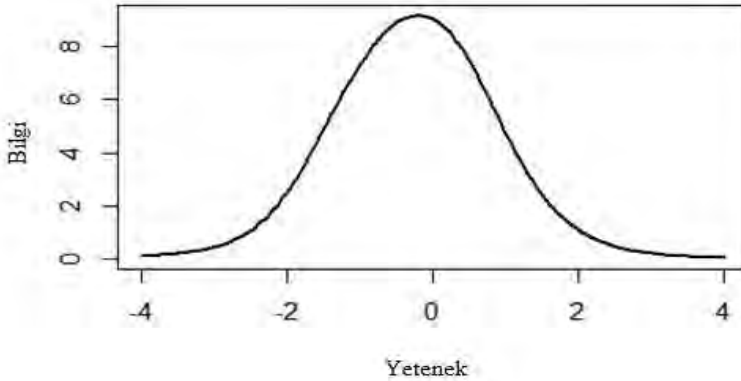
Şekil 3 2PLM için test bilgi fonksiyonu

Şekil 3 incelendiğinde 1PLM'den farklı olarak daha dik bir eğri görülmektedir. Fakat benzer şekilde 2PLM altında kestirim yapıldığında ilgili test maddelerinin toplam olarak en çok bilgi verdiği yetenek kestirimi aralığı $\theta = -1$ ve çevresidir. 3PLM'ye ait test bilgi fonksiyonu grafiği ise Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4 3PLM için test bilgi fonksiyonu

Şekil 4 incelendiğinde 3PLM altında kestirim yapıldığında ilgili testin $\theta = 0$ ve çevresi için daha fazla bilgi sağladığı görülmüştür. Şekil 5'te yer alan 4PLM altındaki test bilgi fonksiyonu da benzer şekilde $\theta = 0$ ve çevresindeki yanıtlayıcılar için testin daha fazla bilgi sağladığını göstermektedir. Yetenek ölçeğinde uçlara gidildikçe testin sağladığı bilgi miktarı azalmaktadır. Grafikler de bilgi miktarlarındaki bulguyu destekler nitelikte olup 4PLM'nin orta yetenek düzeyinde diğer modellere göre daha fazla bilgi sağladığını göstermektedir.



Şekil 5 4PLM için test bilgi fonksiyonu

Bilgi fonksiyonları yetenek kestiriminin doğruluğu hakkında da bilgi vermektedir. Bilgi fonksiyonu yetenek kestiriminin standart hatası ile ters orantılıdır. Bilgi miktarı ne kadar arttıkça standart hata düşmektedir. 4PLM altında kestirim yapıldığında en çok bilgi miktarı elde edildiği dikkate alındığında yetenek kestirimi standart hatasının da en düşük bu model altında olduğu söylenebilir.

4. Sonuç ve tartışma

Bu araştırmada, 2012 SBS Türkçe alt testinden elde edilen verinin 1PLM, 2PLM, 3PLM ve 4PLM'den hangisine daha iyi uyum sergilediği, madde ve yetenek parametre kestirimlerinin hangi model altında daha doğru bir şekilde kestirildiği ve testin hangi model altında daha fazla bilgi verdiği incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda ilgili test için genel uyum ve madde uyum indeksleri hesaplanmış, madde ve yetenek parametreleri kestirilmiş ve test bilgi fonksiyonları elde edilmiştir. Analizlere geçilmeden önce MTK'nın varsayımları olan tek boyutluluk ve yerel bağımsızlığın karşılanıp

karşılanmadığı incelenmiş ve varsayımların bütün modeller için karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan AFA sonucunda testin tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmış ve geçerlik kanıtı olarak sunulmuştur.

Genel model veri uyumu 5 farklı yöntemle ($-2LL$, AIC, BIC, χ^2 ve SMRSR) sınanmıştır. Yapılan karşılaştırmalarda kullanılan yöntemlerden dördü 4PLM'nin görece olarak daha iyi uyum sergilediğine işaret etmektedir. 2PLM için hesaplanan BIC değeri ise diğer modellere ait BIC değerlerinden daha düşük değer almış ve bu 2PLM'nin daha iyi uyum sergilediğine işaret etmiştir. Benzer şekilde Kang, Cohen ve Sung (2005) da çalışmalarında AIC ve BIC değerlerinin genelde log-likelihood ile yapılan karşılaştırma ile benzer sonuçlar sunduğunu fakat test maddelerinin kolay olduğu durumlarda, özellikle BIC değerinin 2 parametrelili lojistik modelin daha iyi uyum sergilediği yönünde sonuçlar üretmeye meyilli olduğunu belirtmişlerdir. Madde uyumu ilk üç model için test edilebilmiş ve 3PLM altında kestirim yapıldığında neredeyse bütün maddelerin uyumlu olduğu görülmüştür. Barton ve Lord (1981), GRE, SAT ve AP gibi geniş ölçekli testleri kullandıkları çalışmalarında likelihood değerleri dikkate alındığında 4PLM lehine bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Fakat bu çalışmada d parametresi serbestçe kestirilmemiş, bütün maddeler için tek bir d parametre kestirimi sabitlenerek karşılaştırma yapılmıştır. Loken ve Rulison (2010) da 4PLM altında serbestçe parametre kestirimi yapmış ve model uyumunu değerlendirmişlerdir. Simülasyon ve gerçek veri seti ile yaptıkları çalışmada 4PLM'nin 2PLM ve 3PLM'ye göre daha iyi uyum sağladığını bulmuşlardır.

Testlerin, amacına göre farklı yetenek düzeylerine hitap etmesi beklenebilir. İstenilen bu düzeyler için diğerlerine göre daha doğru ölçümler elde etmek istenebilir. Madde güçlük parametreleri, testin daha doğru bir şekilde ölçülmesinin istendiği yetenek düzeyini hedef alıp almadığını değerlendirmede kullanılabilir. Çoğu başarı testinde (seviye belirleme gibi) her yanıtlayıcının yetenek düzeyi en doğru şekilde ölçülmek istenmektedir. Bu nedenle bu testlerde b parametresi kestirimlerinin geniş aralıkta olması beklenmektedir. Kesme puanının olduğu durumlarda, maddelerin güçlük düzeylerinin, belirlenen yetenek düzeyinde yoğunlaşması ve o yetenek aralığı/noktası için daha doğru yetenek kestirimi yapılması istenmektedir. Bu çalışmada incelenen seviye belirlemeye yönelik test maddelerine ilişkin b parametre kestirimlerinin dar bir aralıkta olmamakla birlikte istenilen genişlikte de olmadığı, çoğunun orta güçlükte olması beklenirken kolay maddelerin çok olduğu görülmüştür. Güçlük parametresinin kestirimine ilişkin standart hatalar bütün modeller için de oldukça düşüktür ve parametre kestirimlerinin doğruluğuna işaret etmektedir.

Ayırt edicilik parametresi, maddenin yüksek ve düşük yetenekteki bireyleri ne ölçüde ayırdığını göstermektedir. Bu çalışmadaki ilgili test maddeleri dört model için de yüksek ayırt ediciliğe sahiptir. Modellerdeki parametre sayısı arttıkça ayırt edicilik değerlerinin arttığı ve en yüksek değerlere 4PLM altında ulaşıldığı görülmüştür. Bir madde için, madde parametrelerinin birbirinden bağımsız bir şekilde kestirilmediği, kestirimlerin ya da eklenen parametrelerin birbirini etkilediği belirtilmektedir. Örneğin c parametresi dikkate alınmadığında b parametresi de olduğundan daha düşük kestirilecektir (şans başarısına dikkat edilmediği için madde daha kolay görünecektir) (DeMars, 2010, s. 66). d parametresi dikkate alındığında madde karakteristik eğrileri üst asimptota yaklaşan daha dik/keskin bir biçimde şekillenmektedir. Bu durum aynı zamanda eğrilerin yükselmesine de neden olmaktadır. Eğimin dik olması a parametre kestiriminin yüksek olmasına, yüksekliği de b parametre kestiriminin düşük olmasına işaret etmektedir. 4PLM altında kestirim yapıldığında ve madde karakteristik eğrisi üst asimptot değeri 1,00'dan küçük olduğunda, maddeye ilişkin ayırt edicilik artmakta ve güçlük azalmaktadır (Loken ve Rulison, 2010). Bir başka ifadeyle d parametresi 1,00'dan farklı olan maddeler için 4PLM altında kestirim yapılması, yüksek yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıların o maddeye doğru yanıt verme olasılıklarının artması anlamına gelmekte ve bu durum da maddenin ayırt ediciliğini arttırmakta fakat güçlüğü azaltmaktadır. Benzer şekilde Waller ve Reise (2010) çalışmalarında, 4PLM altında kestirim yapıldığında, 3PLM'ye kıyasla a parametre kestirimlerinin arttığını ve b parametre kestirimlerinin düştüğünü ifade etmektedirler. Çalışmada bu durumun temel geometrik bilgiler ışığında

açıklanabileceği belirtilmiştir: Alt asimptot 0,00'dan büyük ve üst asimptot 1,00'dan küçük olduğu için madde karakteristik eğrisinin bu dar yetenek aralığı içerisinde hızlı bir şekilde yükselmesi gerektiği belirtilmektedir. Eğrideki bu hızlı yükseliş de ayırt ediciliğin yüksek olmasına işaret etmektedir.

Ayırt edicilik parametrelerine ilişkin standart hataların da modeller daha kompleks hale geldikçe arttığı görülmüştür. Normalin dışında a parametreleri elde edilmesi sebebiyle kestirim sırasında a parametresi için sınırlandırmaya gidilmiş olması hata değerlerindeki bu artışın sebebi olarak gösterilebilir. DeMars (2010, s. 36, 80) madde ayırt edicilik değeri yüksek olan maddelerin θ kestiriminde daha faydalı olacağını ve a parametresinin yüksek olduğu durumlarda madde bilgi fonksiyonunun da daha yüksek olacağını belirtmektedir. 4PLM altında θ 'ların diğer modellerdekine göre daha az hatayla kestirilmesi bu model altında kestirilen a parametre değerlerinin hayli yüksek olması ile de desteklenmektedir. Ayrıca 4PLM için hesaplanan madde bilgi fonksiyonları en üst seviyeye gelmiştir.

3PLM ve 4PLM altında kestirilen c parametresine bakıldığında birçok maddenin sıfırdan farklı değerler aldığı, bu maddelerin şansa doğru yanıtlanma olasılıklarının bulunduğu görülmektedir. Lord (1974) iyi geliştirilen standart testlerde iyi çeldiricilerin olduğunu ve düşük yetenek düzeyindeki yanıtlayıcıları çektiğini; bu nedenle c parametresinin daha düşük olma eğiliminde olduğunu belirtmektedir.

4PLM altında kestirilen d parametresinin 1,00'dan farklı olması, yüksek yetenekli yanıtlayıcıların dikkatsizlik ve benzeri sebeplerle doğru seçenekten başka seçeneğe yönelmeleri olarak ifade edilmektedir. Bu durum, madde kökündeki karmaşık ifadeler ya da anlatım bozukluğundan da kaynaklanabilmektedir. 4PLM altında kestirim yapıldığında birçok madde için d parametresine ilişkin kestirimlerin 1,00'dan düşük olduğu görülmüştür. Bu durum, ilgili test maddeleri ile yanıtlayıcılara ilişkin yetenek kestirimi yapıldığında d parametresini dikkate alan 4PLM altında kestirim yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca c ve d parametrelerine ilişkin standart hatalar oldukça düşüktür ve bu, parametrelerin doğru bir şekilde kestirildiğini göstermektedir. Madde parametre kestirimleri ve standart hataları dikkate alındığında bu çalışmadaki ilgili veri seti için c ve d parametre kestirimlerinin yapıldığı modellere ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

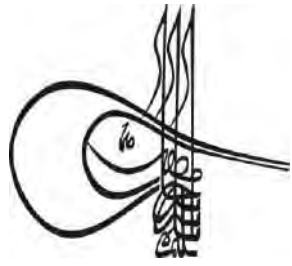
Araştırmada ele alınan dört model altında ayrı ayrı yetenek parametreleri ve standart hatalar kestirilmiştir. Standart hatalar arası farkın olup olmadığının test edilmesi için yapılan analizlerden elde edilen bulgulara dayalı olarak yetenek parametresi kestirimlerinin doğruluk düzeylerinin modellere göre farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Yapılan ikili karşılaştırma testleri sonucu, yetenek parametresi kestiriminin en az hatalı şekilde 4PLM altında yapıldığı bulunmuştur. 4PLM altında maddelere ilişkin ayırt edicilik parametre kestirimlerinin en yüksek olması ve 4PLM'nin en yüksek bilgiyi sağlaması da yetenek kestiriminin en az hata ile bu model altında kestirilmesini destekler niteliktedir. Benzer şekilde yapılan çalışmalarda 3PLM yerine 4PLM kullanıldığında kestirimin standart hatasının düştüğü ve dolayısıyla kestirimin doğruluğunun arttığı belirtilmektedir (Liao, Ho, ve Yen, 2012; Rulison ve Loken, 2009; Yen, Ho, Liao, ve Chen, 2012; Yen, Ho, Liao, Chen, ve Kuo, 2012).

Test bilgi fonksiyonları testin dört model altında da makul düzeyde bilgi sağlayıcı olduğunu göstermektedir. Test dört model altında da alt-orta ($\theta = [-1,06] - [0,08]$) yetenek düzeyi için en fazla bilgiyi sağlamıştır. Bu çalışmadaki ilgili test maddeleri ile öğrencilerin başarı açısından seviyelerinin belirlenmesi amaçlandığı için güçlüğü orta düzeyde olan maddelerin çok olması ve bu bağlamda orta yetenek düzeyi için daha fazla bilgi sağlaması beklenmektedir. Orta yetenek düzeyine yakın en çok bilgi veren model 4PLM'dir. Testin 21 maddelik formu en çok bilgiyi de 4PLM model altında sağlamaktadır. Bilgi miktarı ve standart hata arasındaki ilişki dikkate alındığında, en fazla bilgi sağlayan 4PLM'nin en düşük hata oranı ile ilgili modeller arasında en doğru kestirimi yaptığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca bu araştırmanın bulguları ile benzer şekilde Waller ve Reise (2010) 4PLM altında yapılan kestirimin daha fazla bilgi sağladığını belirtmişlerdir.

5. KAYNAKÇA

- Baker, F. B. (2001). *The Basics of Item Response Theory*. United States of America: ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation.
- Baykul, Y. (2010). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: Pegem.
- Brown, T. (2015). *Confirmatory factor Analysis for applied Research*. New York ve London: Guilford.
- Chen, W.-H., & Thissen, D. (1997). Local Dependence Indexes for Item Pairs Using Item Response Theory. *Journal of Educational and Behavioral Statistics*, 22(3), 265–289. <https://doi.org/10.3102/10769986022003265>
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. California: Thomson Learning.
- De Ayala, R. J. (2009). *The Theory and Practice of Item Response Theory. Methodology in the Social Sciences*. New York: Guildford.
- DeMars, C. (2010). *Item Response Theory*. New York: Oxford University Press.
- Embretson, S. E., & Reise, S. P. (2000). *Item response theory for psychologists*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Fleck, M. P., Poirier-Littre, M. F., Guelfi, J. D., Bourdel, M. C., & Loo, H. (1995). Factorial structure of the 17-item Hamilton Depression Rating Scale. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 92(3), 168–172. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1600-0447.1995.tb09562.x>
- Hambleton, R. K., & Jones, R. W. (1993). Comparison of Classical Test Theory and Item Response Theory and Their Applications to Test Development. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 12(3), 38–47. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1745-3992.1993.tb00543.x>
- Hambleton, R. K., & Swaminathan, H. (1985). *Item Response Theory: Principles and Applications*. Boston: Kluwer Nijhoff.
- Hambleton, R. K., Swaminathan, H., & Rogers, H. J. (1991). *Fundamentals of item response theory*. London: Sage.
- Harvey, R. J., & Hammer, A. L. (1999). Item Response theory. *Counseling Psychologist*, 27(3), 353–374. <https://doi.org/10.1177/0011000099273004>
- Houben, R. M. A., Leeuw, M., Vlaeyen, J. W. S., Goubert, L., & Picavet, H. S. J. (2005). Fear of movement/injury in the general population: Factor structure and psychometric properties of an adapted version of the Tampa Scale for Kinesiophobia. *Journal of Behavioral Medicine*, 28(5), 415–424. <https://doi.org/10.1007/s10865-005-9011-x>
- Kim, D., De Ayala, R. J., Ferdous, A. A., & Nering, M. L. (2007). *Assessing Relative Performance of Local Item Dependence (LID) Indexes*. Chicago: Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education.
- Liao, W., Ho, R., & Yen, Y. (2012). The Four-Parameter Logistic Item Response Theory Model as a Robust Method of Estimating Ability Despite Aberrant Responses. *Social Behavior and Personality*, 40(10), 1679–1694. DOI: 10.2224/sbp.2012.40.10.1679
- Loken, E., & Rulison, K. L. (2010). Estimation of a four-parameter item response theory model. *The British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 63(3), 509–25. <https://doi.org/10.1348/000711009X474502>
- Lord, F. M. (1974). Estimation of latent ability there are omitted responses. *Psychometrika*, 39(2), 247–

264. <http://www.jstor.org/stable/20461894> adresinden erişilmiştir.
- Magis, D. (2013). A Note on the Item Information Function of the Four-Parameter Logistic Model. *Applied Psychological Measurement*, 37(4), 304–315. <https://doi.org/10.1177/0146621613475471>
- Maydeu-Olivares, A., Cai, L., & Hernández, A. (2011). Comparing the Fit of Item Response Theory and Factor Analysis Models. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 18(3), 333–356. <https://doi.org/10.1080/10705511.2011.581993>
- Reise, S. P., & Waller, N. G. (2003). How many IRT parameters does it take to model psychopathology items? *Psychological Methods*, 8(2), 164–184. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.8.2.164>
- Romera, I., Delgado-Cohen, H., Perez, T., Caballero, L., & Gilaberte, I. (2008). Factor analysis of the Zung self-rating depression scale in a large sample of patients with major depressive disorder in primary care. *BMC Psychiatry*, 8, 4. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-8-4>
- Rulison, K. L., & Loken, E. (2009). I've Fallen and I Can't Get Up: Can High-Ability Students Recover From Early Mistakes in CAT? *Applied Psychological Measurement*, 33(2), 83–101. <https://doi.org/10.1177/0146621608324023>
- Rupp, A. A. (2003). Item response modeling with BILOG-MG and MULTILOG for windows. *International Journal of Testing*, 3(4), 365–384. DOI: 10.1207/S15327574IJT0304_5
- Spearman, C. (1904). Spearman's rank correlation coefficient. *The American Journal of Psychology*, 15, 72–101.
- Spearman, C. (1907). Demonstration of Formulæ for True Measurement of Correlation. *The American Journal of Psychology*, 18(2), 161–169. doi:10.2307/1412408
- Turgut, M. F., & Baykul, Y. (1992). Ölçekleme Teknikleri. Ankara: Ösym.
- Waller, N. G., & Reise, S. P. (2010). Measuring Psychopathology with Nonstandard Item Response Theory Models: Fitting the Four-Parameter Model to the Minnesota Multiphasic Personality Inventory. S. E. Embretson (Ed.), *Measuring psychological constructs: Advances in model-based approaches* (147-173) içinde. Washington, DC, US: American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/12074-007>
- Yen, W. M. (1984). Effects of Local Item Dependence on the Fit and Equating Performance of the Three-Parameter Logistic Model. *Applied Psychological Measurement*, 8(2), 125–145. <https://doi.org/10.1177/014662168400800201>
- Yen, Y.-C., Ho, R.-G., Liao, W.-W., Chen, L.-J., & Kuo, C.-C. (2012). An Empirical Evaluation of the Slip Correction in the Four Parameter Logistic Models With Computerized Adaptive Testing. *Applied Psychological Measurement*, 36(2), 75–87. <https://doi.org/10.1177/01466216111432862>
- Yen, Y., Ho, R., Liao, W., & Chen, L. (2012). Reducing the Impact of Inappropriate Items on Reviewable Computerized Adaptive Testing. *Educational Technology & Society*, 15, 231–243.
- Zenisky, A. L., Hambleton, R. K., & Sireci, S. G. (2002). Effects of Local Item Dependence on the Validity of IRT Item, Test, and Ability Statistics. *Journal of Educational Measurement*, 39(4), 1–16. <https://eric.ed.gov/?id=ED462426> sayfasından erişilmiştir.



LIQUIDITY ANALYSIS IN THE CONTEXT OF PUBLIC RELATIONS AND JOURNALISM: A NEWSPAPER CASE

İrfan ERTEKİN*

ABSTRACT

In this study, the purpose was to make a Liquidity Analysis of a national newspaper, which sustains its activities in our country, for the years 2016-2017 by dealing with the process of journalism as an important factor in communication sector throughout history. It may also be claimed that public relations affect financial statements, financial structures and the liquidity structures of newspapers directly or indirectly. The application data for analyses were obtained from the Public Disclosure Platform (PDP) website. The interpretation of the application was limited with mere liquidity analysis and activity rates. The Comparison Method was made use of in the study. According to the Liquidity Analysis of the press business in question for the year 2016-2017, it was determined that the company did not have any problems in terms of paying its debts and sustaining its business, and it was above the standard rates. The The Acid-test Ratio, which shows the short-term solvency of the business in Liquid Assets that remain after the deduction of stocks and prepaid advances, was close to 1 in the previous year, which means a relatively low level; however, this ratio increased in the current year. When compared between years, the Acid-test Ratio for 2017 was higher, which means above the standard ratio. The Cash Ratio, which shows the short-term solvency even if there are no current values in the company and even if there are no receivables, also shows that the Cash Ratio was low in 2016; however, it recovered in 2017, and exceeded the ideal ratio of 20%. The Cash Ratio in the current year is better compared to that of the previous year. When the activity ratios were evaluated, it was determined that the stocks of the business were continuous 22 times in 2017, and the collection time of the receivables was 149 days. Research is important in that it is a multidisciplinary study that targets public relations, journalism and accounting-financing fields.



STRUCTURED ABSTRACT

In the first half of the 21st Century, which is also called as the digital and design age, newspaper is continuing its existence as one of the traditional means of media by keeping its up-to-date position with its mission inherited from the past. With the transition to the Internet technology, which is also called "the world-wide web" (www) in 1991, technological and digital serious changes and transformations were experienced, and this caused that social media and social network means became an important part of the lives of people.

"The digital communication media and information channels, which are both accessible and consumable, are referred to as the new media, regardless of the place of the target audience" (Alp and Turan, 2018: 5).

As of 1950s, the idea of giving machines some kind of 'mind' has come true, and artificial intelligence products have been used in many sectors and areas (Serçemeli, 2018: 373). Right at this point, it may be claimed that the journalism sector, which is a very important traditional means of media, has entered a great competition with social media and social networking means in sectoral and economic terms. It may also be claimed that the entry of internet journalism to this competitive medium, which is already quite difficult in economic terms, increases the workload of the sector.

Because Alp and Turan (2018: 5) said "the most important contribution of the new communication technologies, especially to internet journalism, is the speed, interaction and relatively low costs; and that Internet journalism -especially when the point technology has achieved is considered- has come to an advantageous position in the face of the "traditional media" together with the attraction and competition brought by the use of multimedia features". The only way for the sector to be successful in this struggle will be providing real news to readers with an understanding of neutral media. However, sometimes, this might not be possible. Because possible behavioral changes of consumers might affect the financial structures of the sectors and the journalism sector either positively or negatively. In this behavioral change in consumers, the "brand" might come to the forefront. In this context, it is very importance that the brands of companies become compatible with the technology and economic conditions that are constantly changing to compete in the sector and to ensure loyalty to the brand (Onurlubaş, 2018: 276). In this sense, it is possible to cliam that journalism sector is one of the most difficult sectors. Because the audience may have a tendency to change a newspaper if they do not like considering the quality of the news. One of the most important reasons that there are frequent changes in daily newspaper circulations is the reader variability among newspapers because of this variability.

Public relations departments (Grunig, 2005) have serious contributions in bringing the news to the public as professional newspapers. This prediction of ours is revealed in the following studies in the best way. In a study that was conducted in the United States, journalists stated that 44% of the media content was from the public relations (Kılınç and Bayçu, 2018: 243). In another study that was

conducted by Leon Sigal in the United States in public relations and journalism context, the 1146 piece of news in Washington Post and the New York Times were classified according to their sources, it was concluded that 50% of the news came from routine sources like press releases, press conferences, official statements; 16% came from non-official sources like briefings, news leak (leaks) and meetings; 26% came from research and interviews of the journalists, and from their own analyzes (Source: <http://bianet.org/biamag/medya/140114-ozerklik-mi-bagimlilik-mi.19.02.2019>).

"Financial analysis is the whole of the activities that are carried out for the purpose of determining whether the financial situation and financial development of an enterprise is adequate, and consists of examining the changes in the items in financial statements, the tendency of relations between financial statements in time and the comparison with the standards and the sector averages when needed." (Özolgün, 2017: 55). Financial analysis consists of the examination of the financial situation, operational results and financial development of a business to determine whether these are sufficient to make predictions for the future, which are usually carried out with analyses of the relations between the items in the financial statements and their tendencies in time (Bolak, 2005:7). The profit margins that are obtained in the analyses of the financial assets of sectors, current rates, cash ratios etc. are very important. "Profit margin shows the numerical relation between the sales and profits obtained by a business within a certain time period. Current ratio, on the other hand, shows the relation between current assets and short-term liabilities of a business; and is an important liquidity indicator for businesses. It is employed in performance analysis of whether the net working capital of a business is adequate to pay short-term foreign resources" (Arslan, 2018: 57). It is possible to mention four basic analyzes considering the objectives of financial statements. These are; comparative tables analysis, vertical percentage method, trend analysis and ratio analysis methods, respectively (Yılmaz and Tunay, 2017:11).

In the present study, the purpose was to carry put a summary of an audited financial analysis of a newspaper, which has been operating in Turkey, for 2016-2017 period with its non-consolidated balance sheets. The answers of the following questions were sought in the study. "What is the relation between public relations departments and journalism sector in the process of producing and conveying the outcomes to the public?", "Does public relations departments have any contributions to the financial structures of newspapers?" "In this context, what kind of a financial structure does the newspaper, which continues its activities in Turkey, and which is traded in Istanbul Stock Exchange (BIST) based on the data obtained from the balance sheet for the period 2016-2017?". The data obtained for the liquidity analysis of the above-mentioned newspaper for the period 2016-2017 were obtained from the website of the Public Disclosure Platform (PDP). The interpretation of the results was limited with the liquidity and operating rates. The comparison method was used in the study.

As a result of the present study, the following conclusions were made. The liquidity of the media company that was included in the study was analyzed, and the financial structure of it was examined for

12 months in the 2016-2017 period. The current ratio, acid-test and cash ratios of the company are given below.

Years	2016	2017
Current Ratio	1,01	1,24

Years	2016	2017
Acid-Test Ratio	0,96	1,19

Years	2016	2017
Cash Ratio	0,09	0,26

It is possible to claim that the current ratio, which shows the short-term debt repayment ability, of the media company in question did not change at a significant level in years; and it was relatively higher in 2017 when compared to the previous year. The current rate of the media company was above the ideal standard ratio, and it did not have any problems in paying its debts. The current ratio of the company, on the other hand, was ideal, and in case it exceeded this ratio, the assets of the enterprise will become idle. According to the liquidity analysis that was carried out for the media company in question for 2016-2017 period, it was observed that the company did not have any problems in paying its debts, and in debt rollover; and it was above the standard rates.

The increase in the supply side in the communication sector in recent years has exceeded the demand side, and this has become a tough competition in the sector. With the increasing competition, the profitability of the press businesses that operated in this sector decreased at a significant level, and they will only be able to sustain their existence under increasing competition conditions only if they own a strong financial instrument. The press enterprises having a strong financial instrument is the basic condition for them to carry out public service. For this reason, media businesses will be able to continue their activities freely without needing any support in economic terms. As a result of this study, it may be claimed that public relations practices and practitioners are an effective and useful source for newspapers. For this reason, it may also be claimed that public relations affect the financial statements and financial structures of newspapers, their liquidity structures directly or indirectly (through circulation, advertising, advertisement, etc.). The present study is important in that it is information about the financial structure of the journalism sector in Turkey in public relations context. In recent years, the need for interdisciplinary studies in academic sphere has been emphasized. It may be claimed that the study made an important contribution in academic and sectoral terms as it had a multidisciplinary structure. Researchers may establish interdisciplinary relations and concentrate on multidisciplinary studies.

Keywords: Public Relations, Journalism, Liquidity Analysis.

HALKLA İLİŞKİLER VE GAZETECİLİK BAĞLAMINDA LİKİTİDE ANALİZİ: BİR GAZETE ÖRNEĞİ

ÖZET

Bu çalışmada, iletişim sektöründe önemli bir yeri olan gazeteciliğin geçmişten günümüze hangi süreçlerden geçtiğine yer verilerek, ülkemizde faaliyetlerini devam ettirmekte olan ulusal bir gazetenin 2016-2017 likidite analizinin yapılması amaçlanmıştır. Halkla ilişkilerin, gazetelerin mali tablolarını, mali yapısını, likidite yapısını doğrudan ve görünürde olmasa da dolaylı olarak etkilediği söylenebilir. Analiz için uygulama verileri Kamu Aydınlatma Platformu (KAP) web sayfasından alınmıştır. Uygulamanın yorumlanması sadece likidite ve faaliyet oranları ile sınırlandırılmıştır.

Çalışmada karşılaştırma yönteminden faydalanılmıştır. Söz konusu basın işletmesinin, 2016-2017 yılları itibari ile yapılan likidite analizine göre işletmenin borcu ödeme ve çevirmesi anlamında bir sıkıntısının bulunmadığı, standart oranların üzerinde olduğu saptanmıştır. İşletmenin stoklar ve ödenen avansların düşülmesinden sonra elde kalan dönen varlıkların kısa vadeli borçları ödeme gücünü gösteren asit-test oranı önceki yılda ideal olan 1 oranına yakın olsa da nispeten düşük olup cari yılda bu oran yükselmiştir. Yıllar itibari ile kıyaslandığı takdirde 2017 yılına ait asit test oranı daha yüksek olup ideal standart oranın biraz üstündedir. İşletmenin elindeki mevcut değerlerin satışlar ve alacaklar olmasa dahi kısa vadeli borç ödeme gücünü gösteren nakit oran 2016 yılında düşük olmasına karşın 2017 yılında toparlanma göstermiş ve olması gereken % 20'lik ideal oranın biraz üstüne çıkmıştır. Cari yıldaki nakit oran önceki yıla göre daha iyidir. Faaliyet oranlarına baktığımızda işletmenin, 2017 yılında stokları 22 kez devir daim olmakta alacaklarının tahsil süresi ise 149 gündür. Araştırma, halkla ilişkiler, gazetecilik ve muhasebe finasman alanlarına yönelik multidisipliner bir çalışma olması yönüyle önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Halkla ilişkiler, Gazetecilik, Likidite Analizi.

1. Introduction

Press businesses are commercial business, which produce information and news. It is necessary that such businesses must have strong financial structure to sustain their mission of informing the society, which has been continued throughout the history and maintain their existence as a commercial business. In this respect, Liquidity Analysis is an important indicator showing the financial structures of businesses. Press businesses, which are strong in economic terms, are important in terms of sustaining their publication activities without the need for any external financial support.

In the first quarter of the 21st Century, in which we are now experiencing, the world has been redesigned. When millions of users and followers of social media and internet journalism, which is a sub-version of the new media, are considered, the newspapers, which are important elements of the traditional media, continue to sustain their existence and maintain their importance. In this respect, newspapers have existed in communication and media sector with the employment and added-value to the economy of the country by meeting the public needs in receiving information, which is a very important public service, with the help of thousands of Human Resources (HR) employed in it. In addition, this situation emerged after the second half of the 20th Century, after the Second World War,

with the industrialization process, and was synchronized with fast changes and transformations in modern life and technological infrastructure. As paper, which is very important in the journalism sector, was first invented in the 1st Century A.D. in China, was introduced to Western Europe in the 12th Century, and with its production that started in the 13th Century, there were paper production plants in almost all of the big cities in Europe in 1500s, the emergence of books, especially news-related periodicals, started to circulate in Europe and North America in late 18th Century are all developments showing the adventure of paper in the best way (Crowley and Heyer, 2007: 128-130).

The first period of the 20th Century was an era in which the First World War and then the economic crisis in 1929, which was also called the Great Depression in America, affected all world economies. In this difficult period, newspapers gave economic news, and it was observed that the major approach was in favor of a statist economy that depended on the policies of then-present period and the economic crisis in the world (Özkan, 2009: 13). This period is when the journalism sector, which we name as the locomotive of the traditional communication sector, was extremely slow-moving as it was the case in other sectors.

In the second period of the 20th Century, with the development of the sector, it was observed that businesses, companies, factories, brands etc. increased their advertisements and product promotion notifications, which are an important economic income means for newspapers, parallel to the developments in the industry to exist in the competitive environment. In other words, businesses, companies, factories and many institutions and organizations gave introductory advertisements about their products to newspapers, which are the locomotives of the traditional media, by investing largely on public relations and promotion activities to make their services and brands they produce known by large target groups, which also caused that newspapers gained extremely large-scale economic benefits. Because after the Second World War, the developments that were experienced in the economy, industry and social life dragged the society that experienced a great material and spiritual trauma into a different social life at once.

2. Public Relations And Journalism

Towards 1990s, economic and social developments caused that a new discourse, which we call popular culture, emerged. It may be claimed that there were developments towards becoming a consumption-oriented society. This desire for consumption that emerged in the society caused naturally that consumers started to follow news on public relations and introduction of the newly-produced goods in newspapers. It may be claimed that this process increased the circulation of newspapers. Because the communication and interaction between public relations and journalism sector is very important and worth attention. When the fact that the relation between public relations practitioners and journalists has become concrete mostly in the context of media relations is considered, we may claim that there are two factors shaping the relation dynamics. The first one is about the efforts of the institutions represented by the practitioners for being included in the media and be positively represented; the second is the contents sent by the practitioners to media employees/journalists having a “news value” (Kılınç and Bayçu, 2018: 251). Again, in another study, the relation between public relations and journalism was explained as follows. “Public relations practitioners are sources of news for journalists; and undertake an important mission both in accessing information and accessing other news sources” (Öksüz and Korap Özel, 2015: 23). In other words, “one of the basic concepts determining the relation between practitioners and journalists is information subsidy” (Kılınç and Bayçu, 2018: 42). Public relations practitioners carry the press conferences and presentations of institutions, all kinds of socio-economic developments and changes of institutions and organizations, developments of businesses, factories, companies on the products and brands they produce, the processes of public institutions and organizations in providing quality services to public; especially, nowadays, depending on the development of internet technology, the newly-emerging electronic applications (e-government, e-export, e-commerce, e-school, etc.) to public newspapers.

When considered in this viewpoint, it may be claimed that public relations have significant and functional effects on news production of newspapers. Journalists in America stated that they thought that 44% of their media contents were public relations (Kılınç and Bayçu, 2018: 243). In another study that was conducted previously by Leon Sigal in the United States on public relations, the 1146 pieces of news that were published in Washington Post and the New York Times were classified according to sources, it was determined that 50% of the news came from routine sources like press releases, press conferences, official statements; 16% came from informal channels like briefings, news leaks and meetings; and 26% of the news were created as a result of the research, interviews and own analysis of journalists (Source: <http://bianet.org/biamag/medya/140114-ozerklik-mi-bagimlilik-mi.21.01.2019>).

It may be claimed that this effective communication and interaction between public relations and journalism made that newspapers started to give a wider perspective to news, the number of readers increased, and that this process also caused that businesses were guided to produce informative and introductory advertisements for public. It is possible to think of this development as an increase in the advertising incomes of newspapers in one sense. This increase in advertising incomes became very influential in financial statements of newspapers. Another factor that affected the economic and financial statements of journalism sector was the daily circulation of newspapers. As the masses that want to receive news increased, the circulations of newspapers started to increase as well, and economic incomes of newspapers started to increase both from advertising and from newspaper sales. This development influenced the financial statements of newspapers, which were first introduced to the public, then to ISE (Istanbul Stock Exchange) with its former name and with the new name BIST (Stock Exchange-Istanbul). Based on these developments, in the present study, we aimed to make the comparative liquidity analysis of a newspaper, which is traded in BIST, which existed for many years in Turkey in the communication and media sector, and which continues to exist. To do this, we analyzed the financial statements of this newspaper for the years 2016-2017.

3. Techniques Used In Financial Analysis

Financial analysis consists of examining the relations between items that are included in the financial statements and their tendencies in time to determine whether the financial situation, operational results and financial development of a business are adequate to make predictions for the future (Bolak, 2005: 7).

It was stated in previous studies that financial analyses have several purposes. In this respect, it is possible to name several causes like evaluating the results of the activities of previous period or performance evaluations or comparing the financial situation of a business with sector average or with other businesses. In this way, it is stated that businesses realize their basic objectives. The purposes of the financial statements may -of course- be extended. However, it is important to know which points are significant for the business and which relations and tendencies are the answer to the present question. The techniques that are employed in analyzing financial statements and the types of these techniques are intended to answer the relevant questions (Kara, 2007: 152).

Financial analysis poses an information source for different interest groups, which are different groups like stakeholders, creditors that are influenced by relevant business activities, customers, public institutions and organizations. For partners, the return of the capital that was provided to the enterprise is of great importance. It is stated that stakeholders outside the business are interested in the financial performance of the business because of their different expectations from the business. According to the expectations of business managers, investors and other groups, the evaluation of financial statements of the business differs (Omag, 2014: 67).

It is possible to mention four basic analysis types by considering the objectives of financial statements, which are Comparative Tables Analysis, Vertical Percentage Method, Trend Analysis and Ratio Analysis Methods, respectively (Yilmaz and Tunay, 2017: 11). Since the Ratio Analysis Method

will be employed in the application part of the study, only the Ratio Method, which is one of the financial analysis techniques, will be applied, and the ratios will be explained in the liquidity.

3.1. Ratio Analysis And Types

The basic purpose of financial analysis is to examine and evaluate the present situation of a business. The Ratio Analysis, on the other hand, is made to show the relation between any items in financial statements. Companies obtain detailed data about the financial statements with the help of the Ratio Analysis. The ratios included in the financial statements are divided into five main groups according to their objectives and functions (2018: 40), which are;

- ✓ Liquidity Ratios
- ✓ Financing Structure Ratios
- ✓ Activity Ratios
- ✓ Profitability Ratios
- ✓ Market Performance Ratios

Liquidity ratios are those used to measure the short-term solvency of a business, in other words, to evaluate its liquidity risk, and to determine the adequacy of its net activity capital. These ratios are used commonly especially by senior managements and credit institutions (Aslan, 2018: 351).

The following table shows the formula to calculate the basic liquidity ratios.

Table 1: Liquidity Ratios

Ratios	Calculation
Current Ratio	Liquid Assets/Short-term Liabilities
Acid-Test Ratio	(Liquid Assets-Stocks)/Short-term Liabilities
Cash Flow Ratio	Liquid Assets/Short-term Liabilities

Financing structure ratios show the extent to which foreign sources were made use of in financing the business. These ratios, which show the relation between foreign resources and own resources, show how the assets of that particular business are financed. If the debt ratio is higher than own resources, this shows that the share of foreign resource share is high on the assets of the business (Enginyurt, 2006: 88). The financing ratios are given below.

Table 2: Financing Ratios

Ratios	Calculation
Debt Ratio	Total Debt/Total Current Assets
Long-term Liabilities Share	Long-term Liabilities/Total Liabilities
Debts-Equity Capital Ratio	Debt/Equity Capital
Long-term Debt Ratio	Long-term Debts/Total Liabilities
Short-term Debt Ratio	Short-term Debts/Total Liabilities
Equity Capital Ratio	Equity Capital/Total Liabilities
Fixed Assets-Equity Capital Ratio	Fixed Assets/Equity Capital
Fixed Assets-Constant Capital Ratio	Fixed Assets/Constant Capital
Interest Coverage Ratio	Net Operating Profit/Financing Expenses

Activity rates are the ones that are employed to determine the effective use of assets of a business to ensure the continuity of its operations. These ratios are referred as the turnover ratios, and foresee that there is a suitable ratio between sales, stocks and other active assets. These ratios also show the cash-conversion periods of the relevant accounts. In brief, activity ratios show whether the business uses its assets in an efficient manner or not (Iskenderoğlu et al., 2015: 92). The activity rates are shown in the following table.

Table 3: Activity Ratios

Ratios	Calculation
Accounts Receivable Turnover	Net Sales / Average Commercial Receivables
Receivables Collection Period	365 / Accounts Receivable Turnover
Stock Turnover Ratio	Cost of the good Sold/Average Stocks
Stock Recycling period	365 / Stock Turnover Ratio
Debts Turnover Ratio	Net Sales / Average Commercial Debts
Debts Collection period	365 / Debts collection period
Equity Capital Turnover Ratio	Net Sales / Equity Capital
Circulating Capital Turnover Ratio	Net Sales / Circulating Capital
Fixed Assets Turnover Ratio	Net Sales / Fixed Assets

Profitability ratios show whether the business used its equity capital, foreign resources and assets in an efficient manner or not, and show whether the business worked profitably or not in its activities that were carried out as a differential whole (Yılmaz and Erdal, 2018: 45).

Table 4: Profitability Ratios

Ratios	Calculation
Net Profit Margin	Net Income after Tax / Net Sales
Equity Capital Profitability	Net Income after Tax / Equity Capital
Asset Profitability	Net Income after Tax / Total Current Assets
Gross Profit Margin	Gross Profit / Net Sales
Operating Profitability	Principal Operating Profitability / Net Sales
Investment Profitability Ratio	Net Profit Margin / Assets Turnover Ratio

Market performance rates are used to measure the market value of a business. These ratios are shown in the following table.

Table 5: Performance Ratios

Ratios	Calculation
Price-earnings Ratio	Share Price / Profit per Share
Market value-Book value Ratio	Market value / Book value

4. Liquidity Analysis In Communication Sectors

Liquidity analysis is made by comparing the liquid assets and short-term liabilities of a business enterprise. The purpose in making this analysis is to obtain information on the ability of a business to pay its debts and working capital of it. If the company is facing problems to pay its debts, it is expressed as a Technical Failure; and if it is unable to pay off its debts completely, then it is called Bankruptcy (Tekin, 2017: 40).

Liquid Assets are the assets that are estimated to be converted into cash or used during its normal operating period and have a due date less than one year. Short-term liabilities, on the other hand, refer to the debts that are due less than one year when the business has to pay in an operating period. For businesses, paying short-term debts is important to sustain their existence (Ünkaya and Aslan, 2009: 33).

Net working capital, on the other hand, shows the assets at hand after the short-term assets are deduced from the liquid assets of a business and after the business pays its debts that are due less than one year. Net working capital is the working capital of a business remaining after the short-term debts are paid; and shows the working capital.

In this context, the relation between Liquid Assets and Short-term debts of businesses is examined with “Liquidity Ratios” Method, and thus, the solvency of businesses is revealed. The structure of the sector in which the business operates, the conjuncture fluctuations, and the competition conditions of the company must not be ignored when the liquidity ratios are examined, which is also the case in all analyses (Tekin, 2017: 42). The most frequently used liquidity ratios are shown in the table below.

Table 6: Liquidity Ratios

Liquidity Ratios	Calculation Method	Standard Ratio	Purpose of Use
Current Ratio	Liquid Assets/Short-term Liabilities	1,5-2	Measures the short-term solvency of the business
Acid-Test Ratio	Liquid Assets-Stocks/Short-term Liabilities	1	Shows the short-term solvency in case the sales of the business stops
Cash Ratio	Liquid Assets Movable Assets/Short-term Liabilities	0,20	Shows how much the current liquid assets of the business cover short-term debts

Current Ratio is found by dividing the liquid assets of a business by short term assets, and is used to show whether the business can fulfill its short-term liabilities. When the Current Ratio is calculated, all the contra-accounts that are included in the Liquid Assets items should be deducted. Although it is generally considered satisfactory if Current Ratio is 2, it is considered adequate to have this ratio as 1.5 because of the low liquidity levels of developing countries. Current Ratio being below 1 shows that the business has difficulty in paying its short-term debts (Bolak, 1998: 31).

The liquidity analysis of the media company, which was included in the present study, was analyzed, and 12-month financial records of it were examined for the 2016-2017 period. The Current Ratio of the company in question is shown below.

Years	2016	2017
Current Ratio	1,01	1,24

The Acid-test Ratio is a detailed form of Current Ratio, and is determined by deducting the values that have lower liquidity like stocks and advances from liquid assets. It is also determined by the ratio between movable assets and immediately convertible assets like cash and bank and short-term debts. The Acid-test Ratio is the ratio showing the short-term solvency if the sales stop in the business; and is generally considered to be adequate if the ratio is 1. However, in our country, this ratio is around 60-70% in general (Şen et al., 2015:70). The Acid-test ratio of the media company is as follows.

Years	2016	2017
Acid-Test Ratio	0,96	1,19

The Cash Ratio is the rate of money and similar values to Short-term Liabilities. It is the ratio that is employed in measuring the extent to which the company covers the existing Liquid Assets and Short-term debts of the business. In other words, it reflects the urgent money status of the enterprise. The Cash Ratio is more sensitive than Current Ratio and Acid-test Ratio. The Cash Ratio reflects the short-term solvency of the business in case the fund inflows coming from activities stop and in case the receivables cannot be collected (Akdoğan and Tenker, 2001: 615; Erol and Sariaslan, 2008: 192).

The Cash Ratio being 1 shows that the business can cover all of its short-term debts with money and similar assets. However, in developed countries, this ratio is suggested not to drop below 20% as a general rule (Akgüç, 2013: 473). The cash ratio of the media business is shown below.

Years	2016	2017
Cash Ratio	0,09	0,26

5. The Results And Interpretation Of The Liquidity Analysis

The financial ratios of the media company that was included in the present study are given in Table 1 below. The interpretation of the analyses was limited with mere liquidity analysis in the present study.

Table 7: Financial Ratios

Liquidity and Activity Ratios	2016	2017
Current Ratio	1,01	1,24
Acid-Test Ratio	0,96	1,19
Cash Ratio	0,09	0,26
Stock Turnover Ratio	23,13	22,54
Stock Turnover Period	15,57	15,97
Accounts Receivable Turnover	2,30	2,42
Receivable Turnover Period	157	149
Asset Turnover Ratio	0,58	0,70
Finance Structure Ratios		
Leverage Ratio	0,55	0,61
Equity Capital Ratio of Total Debts	1,24	0,61
Rate of Short-term Debts to Passive Sum	0,30	0,33
Rate of Long-term Debts to Passive Sum	0,25	0,33
Rate of Financial Fixed Assets to Long-term Debts	0,56	1,18
Profitability Ratios		
Gross Profit Margin	0,42	0,42
Activity Profit Margin	0,06	0,02
Net Profit Margin	-0,16	-0,51
Equity Capital Profitability	-0,21	-0,51
Active Profitability Ratio	-0,09	-0,35

Source: <https://www.kap.org.tr/tr/17.01.2019>

In the present study, a brief financial analysis was made over the non-consolidated financial statements of the 2016- 2017 period of a newspaper that is active in Turkey after its financial statement was subjected to independent auditing. The application data were taken from the webpage of the **Public Disclosure Platform (PDP)**. The interpretation of the application was limited by mere liquidity analysis and activity ratios.

The Current Ratio, which shows the short-term solvency of the business, did not show any significant changes throughout years; however, it is possible to claim that it was relatively high in 2017 compared to the previous year. The Current Ratio of the media company is over the ideal standard; and does not have any problems in paying the debts of the business. If the Current Ratio of the company is ideal and above this ratio, the assets of the enterprise will be used in an idle manner.

6. Result

In recent years, the increase in the supply side in the communication sector has surpassed the demand side, and this has turned into a hard competition in the sector. With this increasing competition, the profitability levels of the press businesses that were active in this sector decreased at a significant level, and the companies will only be able to maintain their assets under this increasing competition if they have a strong financial instrument. The fact that press businesses have a strong financial instrument is the basic condition in performing their public service.

For this reason, media businesses will be able to publish in a free manner without any support from the economic side. As a result of the present study, it may be claimed that public relations practices and practitioners pose an effective and useful source for newspapers. For this reason, it is possible to claim that public relations affect the financial structures and liquidity structures of newspapers directly and indirectly (circulation and advertisements, etc.).

Liquidity Analysis is an important financial indicator for the financial structures of businesses. Press businesses that have strong financial structures in terms of liquidity will be able to carry out their public duties freely with their safe structures by using foreign resources in an effective manner. In our study, the liquidity analysis of a press business that is quoted in the Stock Exchange Istanbul (BIST) was made, its net working capital, Current Ratio, Acid-test Ratio, and Cash Ratio were calculated, and the solvency of it was compared among years. According to the Liquidity Analysis that was performed for the press business, which was included in the present study, for the years 2016 and 2017, it was determined that the company did not have any problems in terms of paying and rollover of its debts, and was above the standard ratios.

REFERENCES

- Akdoğan, N., Tenker, N. (2001). *Finansal Tablolar ve Mali Analiz Teknikleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akgüç, Ö. (2013). *Mali Tablolar Analizi*. İstanbul: Avcıol Yayınevi.
- Alp, H., Turan, E. (2018). Comparative Analysis Of Cnntürk And Ntv Internet Sites In The Framework Of Transformation From District From District To Digital Media. *Turkish Studies Information Technologies-Applied Sciences*. Volume 13(29), 1-18 DOI: 10.7827/TurkishStudies,14221. ISSN: 1308-2140. www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>. Ankara-Turkey.
- Arslan, S. (2018). Investigation Of The Determinants Of Profit Margin: An Application On Tourism Business. *Turkish Studies Economics, Finance and Politics*. Volume 13(30), 51-62. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14537 ISSN: 1308-2140. www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>. Ankara-Turkey.
- Aslan, T. (2018). Futbol Kulüplerinin Finansal Performansının Oran Yöntemi ile Analizi:

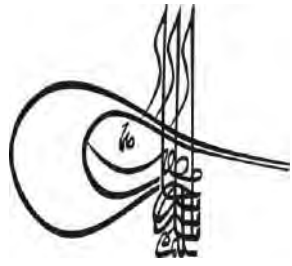
- BİST’de İşlem Gören Futbol Kulüpleri Üzerine Bir Uygulama. *Muhasebe Vergi Uygulamaları Dergisi*. 11(3), ss.349-362.
- Bolak, M. (2005). *İşletme Finansı*. İstanbul: Birsan Kitapevi, İstanbul.
- Crowley, D., Heyer P., (2007). *İletişim Tarihi* (Çev. Berkay Ersöz). Ankara: Siyasak Kitapevi Yayınları.
- Enginyurt, H. (2006). *Türkiye Çay Sanayisinde Finansal Analiz Tekniklerinin Uygulanması: Çaykur AŞ’de Bir Uygulama*. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Erol, C. Sarıaslan, H.(2008). *Finansal Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Grunig, J. E. (2005). *Halkla İlişkiler ve İletişim Yönetiminde Mükemmellik*, İstanbul: Rota Yayınları.
- İskenderoğlu, Ö. Karadeniz, E. Ayyıldız, N. (2015). Enerji Sektörünün Finansal Analizi: Türkiye ve Avrupa Enerji Sektörü Karşılaştırması. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*. 3(3), ss.86-97.
- Kara, T.(2007). Basın İşletmelerinde Likidite Analizi, *Marmara Üniversitesi İletişim Dergisi*, ss.151-158.
- Kılınç,Ö., Bayçu, S. (2018). Halkla İlişkiler Uygulayıcıları ve Gazeteciler Arasındaki İlişki: Uygulayıcılar Üzerine Bir Araştırma. *Global Media Journal TR Edition*, 8 (16) Bahar/Spring.
- Omag, A. (2014). Yüzde Yöntemi ile Analiz ve Gıda Sektörüne Yönelik Bir Uygulama, *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 6(1), ss.65-82.
- Onurlubaş, E. (2018). The Effect Of Brand Value Dimensions On Brand Loyalty And Purchase Intention: An Application On X Brand White Appliances Users. *Turkish Studies Economics, Finance and Politics* Volume 13(30), 273-302. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14362. ISSN: 1308-2140. www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>. Ankara-Turkey.
- Öksüz, B., Korap Özel E. (2015). Gazeteciler Ve Halkla İlişkiler Uygulamacıları Arasındaki Gergin İlişkinin Kodları: Gazeteciler Ve Halkla İlişkiler Uygulamacıları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 9 (1): ss.22-54.
- Özerkan, Ş. (2009). *Haber Analizi ve Arşiv İncelemeleriyle Türkiye’de 9 Gazete*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Özolgun, H. (2017). Comparative Financial Statements Analysis. *Journal Of Emerging Economies And Policy* Vol.2 (1), 55-62.
- Serçemeli, M. (2018). Artificial Intelligence In Digital Transformation Of Accounting And Auditing Professions. *Turkish Studies Economics, Finance and Politics*. Volume 13(30), 369-386. DOI: 10.7827/TurkishStudies.14373 ISSN: 1308-2140. www.turkishstudies.net. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>. Ankara-Turkey.
- Şen, L., Zengin, B., Yusubov, F. (2015). Otel İşletmelerinde Finansal Analizlere İlişkin Bir Örnek Olay İncelenmesi. *İşletme Bilimi Dergisi*, 3(1), 64-85.
- Tekin, İ.(2017). *Finansal Analiz Teknikleri ve Finansal Analiz Üzerine Bir Uygulama*, Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Ünkaya, G. Aslan, S. (2009). *Finansal Muhasebe*. İstanbul: Beta Kitapevi.
- Yılmaz, E. Aslan, T. (2017)."Evaluation of Performance of Tourism Industry Companieslists in IstanbulStock Exchange (BIST) by TOPSIS Methodology", *Emerging Markets Journal (EMAJ)*,7(2), ss.8-18.

Yılmaz, E. Aslan, T. (2018). Oran Analizi Yöntemi İle Konaklama ve Yiyecek Hizmetleri Alt Sınıfındaki Küçük, Orta ve Büyük Ölçekli İşletmelerin Finansal Performanslarının Karşılaştırılmalı Analizi. *Muhasebe ve Maliye Dergisi*, 1(1), ss.36-52

INTERNET SOURCES

<https://www.kap.org.tr/tr/> Access Date: 17.01.2019

<http://bianet.org/biamag/medya/140114-ozerklik-mi-bagimlilik-mi> Access Date: 21.01.2019



LİSE DİL VE EDEBİYAT DERSLERİNDE OKURYAZARLIK ÇALIŞMALARININ YERİ -BİR KARŞILAŞTIRMA ÇALIŞMASI-*

Ayşe Derya ESKİMEN**

ÖZET

Son yıllarda okuryazarlık kavramı çevresinde pek çok farklı disipline yönelik okuryazarlık çeşidi ortaya çıkmış; bu kavram, birçok ülkenin eğitim sistemine girmiştir. Bu çalışmada okuryazarlık kavramı ve türleri dil ve edebiyat öğretimi ekseninde ele alınmıştır. Eğitim-öğretim alanındaki gelişmeleri takip etmek, farklı ülkelerin eğitim-öğretim yaklaşımlarını, benzerlik ve farklılıklarını tespit etmek gereklidir. Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmanın amacı, Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri dil ve edebiyat derslerinde medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık ve bilgi okuryazarlığı türlerinin yerini belirlemektir. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Buna yönelik olarak Amerika Birleşik Devletleri Indiana eyaleti İngilizce dil sanatları dersi kılavuzu ile Türkiye dil ve edebiyat ders çizelgeleri incelenmiştir. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmadan çıkarılan sonuçlar, Amerika Birleşik Devletleri'nde dil ve edebiyat eğitiminin dil beceri alanlarına ve çoklu okuryazarlık türlerine yönelik derslerle desteklendiği, Türkiye içinse bu anlamda lise dil-edebiyat dersleri için bu çeşitliliğin olmadığı yönündedir. Dolayısıyla Türkiye dil ve edebiyat eğitimi için gerek ders çizelgeleri, öğretim programları gerekse ders kitaplarında görsel okuryazarlığın, medya okuryazarlığının ve bilgi okuryazarlığının eğitim öğretim sürecine daha fazla dâhil edilmesi gerektiği ifade edilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, Dil ve Edebiyat Eğitimi, Karşılaştırma

* Bu çalışma Türkiye ve ABD'de Dil-Edebiyat Öğretimi -Karşılaştırmalı Bir Araştırma- adlı doktora tezinden üretilmiştir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, E-posta: deryaeskimen@gmail.com

THE PLACE OF LITERACY IN HIGH SCHOOL LANGUAGE AND LITERATURE COURSES - A COMPARISON STUDY-

ABSTRACT

In recent years, the concept of literacy and types literacybased on many different disciplines have emerged. This concept entered into the education system of many countries. In this study, the concept and types of literacy are discussed in the framework of language and literature teaching. It is necessary to follow the developments in the field of education and to determine the educational approaches, similarities and differences of education in different countries. The aim of the study carried out in this context is to determine the locations of the media literacy, visual literacy and knowledge literacy types in language and literature lessons in Turkey and America. Document analysis method was used for data collection. Therefore, United States Indiana state english language arts lesson guide and Turkey language and literature course schedules were investigated. The obtained data were analyzed by content analysis method. According to the conclusions drawn from the study it can be stated that language and literature education in America is supported by lessons focusing on language skill fields and multiple literacy types while this variety is not present for highschool language-literature lessons in Turkey. Hence it should be expressed that the requirement of lesson charts, education programs and also visual literacy, media literacy and knowledge literacy in textbooks should be incorporated to the education process much more.

STRUCTURED ABSTRACT

1. Introduction

The concept of literacy and its types were reviewed in the study. The concept of literacy is one of the subjects which have been emphasized importantly in the recent years. So it is important that the students have the knowledge on the new literacy. The literacy was described as “ to read a written text and say the meaning of words in America from 17th century to 19th century; as an individual’s accessibility, consideration and use the necessary written sources to attend the society in more effective way by developing his/her knowledge and potential (Westby and Velasquez, 2000 akt. Acar, 2016; Akyüz and Pala, 2010 akt. Acar, 2016). A set of information such as the visual literacy, media literacy, information literacy which can be the closest to our subject and included most often in the language-literature education was included in the study. Four skills’ field that they are known generally in the language and literature education- which is our study’s subject- expanded and they started to include the visual reading and presentation fields. Thus, the viscosity, visual reading and visual presentation fields have gained an importance. Another literacy type which is emphasized in the context of teaching the language-literature is the media literacy in the study. The media literacy which is described as “ interpreting the messages coming from the media tools with all the aspects and making the media products” (Kurudayıoğlu and Tüzel, 2010:291) has become the focus of reading as

the media has become popular today. The visuality started to be read through the media and technology as reading the book thanks to the technologies such as television and computer. Another literacy type that we review it in the study is the information literacy. This concept states “ the individuals who can use the library service and tools in the traditional way; the individuals who gain the skills to use the information sets- which are presented in internet- and the information searching instruments effectively (Altun, 2005:49)”.

The goal of the study is to determine on the place of media literacy, visual literacy and information literacy types in the language and literature courses in Turkey and United States. So English language art course guideline in Indiana in USA and the language-literature course's schedule in Turkey were reviewed. This study is seen as an important one because it is a comparative research; so it provides the findings and recommendations related to what the deficiencies are about the language- literature course's, literacy types and most importantly what the solutions can be developed for these deficiencies. “The reason that the developing countries are compared with the developed countries is to bring the similarity and differences together between them; to make their education's capacity and quality effective like in the developed countries. So the reason why America is chosen as the country to be compared with Turkey in the study is that it got the improvement levels over the world and their dynamics from the educations. In this sense, America is important with its development, the information sources, and it is the country that the innovations in the education-teaching are followed in the closest way” (Çetin ve Eskimen, 2016: 48).

2. The Data Collection and Analysis

The study is a descriptive study which is developed with the use of qualitative data and analysis techniques as it describes an available situation on the base of reviewing a document. The method of document review was used in the data collection. So the study document consists of the highschool language and literature (9-12) course schedule for Turkey and English language art highschool (9-12) course guideline for Indiana in USA. Moreover, Indiana's Literature (9-12) coursebook was used in the samples of literacy.

3. Findings and Comments

The courses such as the mass-communication, movie literature, theatre/onstage arts were included for English course, media literacy and visual literacy in Indiana. The courses such as the library media, students' publishings were included for the information literacy. They are very limited and types such as Turkish Language and Literature, Ottoman Turkish, Diction and Rhetoric as the elective courses at the highschools in Turkey. While an elective course with the name of media literacy is available at the primary schools for Turkey, there are not any courses related to the media and media literacy in the highschools' course schedules.

4. Conclusion and Recommendations

The study's results are that USA's language and literature education is supported with the courses related to the language and literature education's language skill fields and the multiple literacy

types but there is not this variety for the highschools' language-literature courses for Turkey in this sense. Thus, it is stated that the visual literacy, media literacy and information literacy in both of the course schedules and the curriculum should be included much more in the education-teaching process for Turkey's language and literature education.

The aim of growing the individuals having the skills of visual, media and information literacy makes the individuals dominant for the problem solving, searching, critical and creative thinking, communicating, decision making and using information technologies. As it is seen in this context, it is considered that the courses such as Ottoman Turkish, diction and rhetoric are not sufficient for developing these skills for Turkish language and literature courses. Thus, it is necessary that the courses in the schedule of Turkish Language and Literature courses are supported with the elective courses. For example, the courses such as the library media related to the information literacy, the movie literature, mass-communication related to the media literacy and the advertisement literacy should be included. Moreover, the course of "media literacy" should be included in the curriculum at the highschools as in the primary education and secondary education. For example, the evaluations and explanations related to the characters, states, images, background should be made in Turkish Language and Literature coursebook; the activities such as the message analysis, making conclusion, writing and discussion should be given to the students. It should be provided that the students make the visuals under the title of "create your media", language (slogan etc.) usage, the media studies leading to the creative and collaborative working for the use of all of the factors.

The courses such as the movie literature can be considered as the adaptation of a literature product on a play or media or as it is staged in terms of visual literacy and media literacy like being in Indiana's guideline related to the visual literacy and media literacy.

The use of electronic libraries, bookstores related to the use of language and literature in the technology and guiding the students to search should be taught related to the information literacy like in Indiana's guideline. So the aim is to grow the students knowing to search and review instead of growing a generation being 21st literacy, searching and reviewing. The student should learn how to make a research topic belonging to the literal person, character or literature with the technology and another research- review methods. He/she should learn how to read a job application form or any documents.

The study can be made with the comparisons related to the different countries and with the different viewpoints.

Keywords: Literacy, Language and Literature Education, Comparison

1. Giriş

Okuryazarlık kavramı son yıllarda üzerinde önemle durulan konulardandır. Okuryazarlık; “17. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar Amerika’da yazılı bir metin okuma ve kelimelerin anlamlarını söyleme; bireyin bilgi ve potansiyelini geliştirerek topluma daha etkin katılabilmesi için gerekli olan yazılı kaynaklara ulaşabilmesi, değerlendirebilmesi ve kullanabilmesi (Westby ve Velasquez, 2000 akt. Acar, 2016; Akyüz ve Pala, 2010 akt. Acar, 2016) olarak tanımlanmıştır. “UNESCO’nun okuryazarlık yaklaşımı bütün yaşam etkinliklerindeki uğraşısını kolaylaştırmada gereksinim duyduğu bilgi ve becerileri kazanmasını, bu bilgi ve becerileri kendisinin ve toplumun gelişiminde kullanmasını olası kılan, okuma, yazma ve aritmetikte hünerli kişiye okuryazar denir” (Lyman, 1973. akt. Devrimci Künyeli, 1993: 6) şeklindedir. Bu kavram, “birçok ülkenin eğitim sistemine girmiş ve hatta eğitim sisteminin temel amaçlarından biri olmuştur” (Bekdemir ve Duran, 2012: 93). Özellikle çalışma konumuzla da ilgili olarak “Amerika Birleşik Devletleri’nde, dil ve edebiyat öğretiminde yetiştirilmek istenen öğrenci profili, 21. yüzyıl okuryazarlığı kavramı etrafında şekillenmektedir. Bu anlayış, beceri öğretimi ve çoklu okuryazarlık üzerine odaklanmıştır. Eğitim öğretim sürecinde öğrencilere tüm bu beceri ve çoklu okuryazarlıklar kazandırılmaya çalışılmakta, bireylerin de bu becerilere uygun yetiştirilmeleri beklenmektedir. Bu temel beceriler, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, araştırma, karar verme ve bilgi teknolojilerini kullanmadır” (Eskimen, 2014: 2). Günümüzde “Okuryazarlık kavramı birçok disiplin için önemli hale gelmiştir diyebiliriz” (Uzun Çalık ve Çelik, 2017: 133). Buna yönelik olarak görsel okuryazarlık”, “medya okuryazarlığı”, bilgi okuryazarlığı ve e-okuryazarlık başlıkları altında toplanan 21. yüzyıl okuryazarlık modelleri söz konusudur” (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 287). Bunların dışında da farklı disiplinlere yönelik pek çok okuryazarlık çeşidi ortaya çıkmıştır. Özellikle çağımızın değişen şartlarında “Sadece basılı metinler değil, görsel ve elektronik kaynaklar da okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi için önem taşımaktadır” (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 287). Bu anlamda öğrencilerin yeni okuryazarlıklar konusunda bilgi sahibi olmaları önemlidir. Konumuza en yakın ve dil-edebiyat eğitiminde en sıklıkla yer bulabilecek bazı okuryazarlıklara yönelik birtakım bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

a. Okuma ve Görsel Okuryazarlık

Eğitimin her alanında olduğu gibi dil ve edebiyat alanlarının öğretiminde de, görsel unsurların okunabilmesi önemlidir. Çünkü öğrenme sürecinde görsel imgeler dikkat çeken, kalıcılık ve etkililiği artıran unsurlardır. Nitekim, “Günümüzde edebiyat biliminin nesnesinin yalnızca yazılı/sözlü metinler olmadığı artık yaygın şekilde kabul ediliyor. Bir iletişim edimi olarak nitelendirilebilecek her şeyin çok genel tutulan bir tanımla metin olduğu kabul edilirse ve edebiyatın nesnesinin metin olduğu düşünülürse, edebiyat bilimi için çok geniş bir konu alanı ortaya çıkıyor” (Kayaoğlu, 2016: 11). Bu durumda dil ve edebiyat eğitimi için de genel anlamda bilinen dört beceri alanı genişlemiş görsel okuma ve sunu alanlarını da kapsamaya başlamıştır. Nasıl ki dil, edebiyat ve bunların eğitimi güzel sanatların bir alanıdır. Görsel okuryazarlık kavramı da, “sanat eleştirilerinden ve sanat eğitiminden doğmuş” tur (Özel, 2013: 64). Bu bağlamda “görsel imgeler de bir nevi, metin vazifesi görür ve bireyin bilgiyi görmesi, alması, yorumlaması ve anlamlandırması manalarını taşır. Dolayısıyla, görsellik ve bunların okunması da önem kazanmıştır” (Alpan, 2008: 77). Görsel okuma; “Resim, kroki, grafik, sembol, şekil, renk gibi görsellerle doğa ile sosyal olayları okuma, anlama, yorumlama ve zihinde yapılandırma sürecidir” (Güneş, 2014: 186). “En önemli dilbilimcilerden Chomsky’nin görüşleri de (1957, 1964, 1968, 1975) görsel okuryazarlık kuramını yapılandırmaya katkı sağlamıştır. Chomsky, görsel dil için “evrensel gramer” kavramını kullanmıştır (Hortin, 1994 akt. Alpan, 2008). Bu anlamda, dilbilimci Fries ve Chomsky, görsel okuryazarlık eğitiminin gerekliliği yönünde kuramların oluşturulmasında etkili olmuşlardır” (Alpan, 2008: 77). Önemli yönetmenlerden Martin Scorsese de, görsel okuryazarlığın gençler için önemi ile ilgili olarak; “görsellerle birlikte kişinin eleştirel düşünme becerisini ve görüntüleri nasıl yorumlayacağını öğrendiğini; düşünce ve duyguların görsel yollarla nasıl açıklanabileceğini gösterdiğini” aktarmıştır (<http://www.edutopia.org/martin-scorsese-teaching-visual-literacy-video>).

b. Medya ve Medya Okuryazarlığı

Medya; gazete, radyo, televizyon ve internet uygulamaları gibi kitlesel iletişime olanak sağlayan ortamlar başta olmak üzere kişilerarası iletişime de olanak sağlayan teknoloji ve uygulamaları kapsamaktadır (Bilici, 2014: 5). Medya okuryazarlığı en genel anlamda medya araçlarından gelen iletileri tüm boyutlarıyla anlamlandırmak ve medya ürünleri oluşturabilmek; Thoman'a (2003) göre medya okuryazarlığı "her gün televizyon, radyo, bilgisayarlar, gazeteler, dergiler ve elbette reklâmlar aracılığıyla aldığımız yüzlerce hatta binlerce sözlü ve görsel sembolü yorumlama ve bunlardan kişisel anlam çıkarma yeteneğidir" (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 291; Thoman, 2003 akt. Altun, 2010) olarak tanımlar yapılmıştır. Medya okuryazarlığı eğitimi ise medyayı kendi yararı için kullanmayı öğrenmekle birlikte zararlı etkilerinden de korunma becerisi geliştirmeyi amaçlar (Bilici, 2014: V).

Medya okuryazarlığı, günümüzde medya ortamlarının yaygınlaşması ile okumanın odak noktası haline gelmiştir. Televizyon, bilgisayar gibi teknolojiler sayesinde tıpkı kitap okumada olduğu gibi medya ve teknoloji yoluyla görsellikler de okunmaya başlanmıştır. Çalışmamızla ilgili olarak ABD'de, özellikle medya unsurları, tıpkı edebiyat metinlerini yakın okur gibi ele alınmıştır. Çünkü, "medya okuryazarlığının amacı okumadan farklı değildir" (Scarratt & McInnes, 2009: 195). Buna istinaden medya okuryazarlığı, Jols & Thoman (2008: 11)'ın da ifade ettiği gibi, "metin" kavramını sadece yazılı olmaktan çıkarıp her türlü mesajı içine alan -sözel, işitsel ve görsel (veya hepsi birlikte)- bir forma dönüştürmüştür. ABD Indiana eyaleti ders kitabında, "Medya El Kitabı" başlığı ile ders kitabında verilen bilgiler de söz konusudur.¹ "Medya El Kitabı" başlığı altında verilen stratejik bilgilerden bazıları şöyledir: "Televizyon, radyo, film, gazete ve internet yoluyla her gün yüzlerce görüntü ve mesaja maruz kalıyoruz. Tüm bu medyanın üzerimizdeki etkisi nedir? Akıllı medya tüketicisi olmak ve bunu bilmek için ne yapacağız? Medya okuryazarı olmak, medya iletileri/mesajları hakkında eleştirel düşünme yeteneğine sahip olunduğu anlamına gelir. Bu medya mesajlarını doğru çözümleyebilmek, analiz edebilmek ve değerlendirebilmek ve bunların sizi ve sizin dünyanızı nasıl etkilediği anlamına gelir" (McDougal Littell Media Handbook, R88: 1538)." Bunların yanı sıra ders kitaplarında ünitenin konusuna göre, öğrenciden bir film, tiyatro sahnesi, haber görüntüsü, reklamdan hareketle karakterlere, sahneye, görüntülere, arka plana dair değerlendirmeler, açıklamalar, mesaj analizi ve çıkarımlar yapması beklenmiştir. Çünkü "Medyada okunan, gözlenen ve işitilen her şeyin öncelikle kurgusal olduğunu fark etmeyi öneren medya okuryazarlığı, bu yönüyle medyanın içeriğinin doğal olmadığını ve değiştirilebileceğini vurgulamaktadır" (Türkoğlu, 2007: 278). İşte bu anlamda "Medya okuryazarı olan bir birey, farklı kaynaklardan gelen bilgilerin doğruluğunu sorgulama bilincine sahiptir. Medyanın toplumu nasıl etkileyebileceği konusunda bilinçlidir" (Önal, 2007: 337)". Ardından, "kendi medyanı yarat" başlığıyla öğrenciler, görselleri, dili (slogan vs.) doğru şekilde kullanma; başlık ve tema bulma gibi yaratıcı, eleştirel ve işbirlikli çalışmaya yönlendirici çalışmalara sevk edilmiştir. Çünkü "Medya okuryazarlığının temelinde eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirebilmek vardır" (Jols & Thoman akt. Elma ve Kesten, 2008: 7-11). Her ders kitabında mutlaka bir tiyatro sahnesinin, sinema filminin tüm görselleri ele alınmış, incelenmiştir. Ders kitabının her ünite ve ünite konusunda görsellere yer verilmiştir.

c) Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı kavramı, 1970'lerin başında ABD'de gelecek on yıl içerisinde ulusal eğitim programına entegrasyonu öngören bir raporla ilk kez gündeme gelmiştir. Raporda; "İşlerinde bilgiyi ve bilgi kaynaklarını kullanma becerilerine sahip olanlar bilgi okuryazarıdır. Bu becerilere sahip bireyler, sorunlarını bilgiye dayalı olarak çözebildiklerinden yaşam boyu öğrenebilen bireylerdir." biçiminde açıklanan bilgi okuryazarlığı, daha sonraları gelişerek bilgi toplumunda başarılı birey olabilmenin anahtarı olarak görülmüştür (Doyle, 1994: 5 akt. Polat, 2006: 251).

¹ Bkz. Eskimen, 2014: 396

Bilgi okuryazarı olmak denildiğinde, hem geleneksel anlamda kütüphane hizmetlerinden ve araçlarından yararlanabilen bireyleri; hem de internet üzerinde sunulan bilgi kümelerini ve bilgi arama araçlarını etkili bir biçimde kullanabilme becerileri kazanmış bireyleri anlamamız gerekmektedir (Altun, 2005: 49). ABD Indiana eyaleti ders kitaplarında yer verilen araştırma ünitelerini bu bağlamda okumak gereklidir. Kitapların son ünitesi, araştırmaya dair kapsamlı bir bölüme ayrılmıştır. Her ders kitabında (9-12) araştırmanın nasıl yapılacağına yönelik öğrencilere bilgiler verilmiştir. Bir iş başvurusunun nasıl gerçekleştirileceği, bir başvuru formunun nasıl doldurulacağı, bu sırada nelere dikkat edileceği gibi günlük hayatta karşılaşılabilecek durumlara ait bilgilere de yer verilmiştir. Öğrenciler, araştırma planı doğrultusunda internet kullanımı, kütüphane kullanımı, veri toplama, araştırma ipuçları ve stratejileri, doğru kaynakları bulma, değerlendirme, intihalden kaçınma vb. çalışmalar yaparlar. Araştırmalarda not alma ve intihalden kaçınmaya yönelik örnekler de verilir.

Bilgisayar okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, ağ okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık gibi tüm okuryazarlık türleri ve bu türlerin gerektirdiği beceriler, bilgi okuryazarlığı kavramı ile doğrudan ilişkili ve bağlantılıdır (Özel, 2013: 70). Belirtilen tüm okuryazarlık türleri çeşitli konulara ve alanlara yönelik olarak ortaya çıkmıştır. Buna rağmen özellikle “bilgi okuryazarlığı” kavramı, bilgisayar okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, ağ okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık gibi kavramları, diğer bir ifadeyle pek çok okuryazarlık türünü kapsayan şemsiye bir terim olarak nitelendirilmektedir (Society of College, National and University Libraries, 2011; Breivik, 2000; Bawden, 2001: 219-220 akt. Özel, 2013: 56).

Günümüzde internet yoluyla bilgiye ulaşma ve bilginin paylaşımı ne kadar hızlı olsa da bu süreçte onca bilgi içerisinde doğru bilgiyi tanıma ve seçme ayrı bir öneme sahip olmuştur. İşte bilgi okuryazarlığı olarak ifadelendirebileceğimiz bu kavram, “bilgiyi etkili kullanabilmek amacıyla, gerek yazılı gerekse de görsel medya ürünlerini tanıyabilme, istenilen bilgiyi bulabilme, değerlendirebilme ve seçebilme becerisi olarak” tanımlanmıştır (Altun, 2005: 49). “Kitle iletişim araçlarının gelişimine paralel olarak iletişim kanallarının çeşitliliğinin artması, bir yandan içerik doldurma sorununu beraberinde getirirken, diğer taraftan bu “bilgi” ve “enformasyon” bolluğunda “doğru bilgi” ye nasıl ulaşılacağına ilişkin sorunsalı da ortaya çıkarmıştır (İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2007: 4).”

2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmada, günümüzde hemen hemen okuma becerisiyle eşdeğer hale gelen medya okuryazarlığına, bilgi ve görsel okuryazarlığa dil-edebiyat dersleri ekseninde yer verilme durumu çeşitli karşılaştırmalar yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır. Özdemir (2012)’in de ifade ettiği gibi medya küreselleşmenin temel dinamiği olarak kabul edilmektedir ve artık günümüzde kültürümüzü dahi şekillendiren medyaya, görsel okuryazarlığa, bilgi okuryazarlığına yönelik ders çizelgeleri ve ders kılavuzlarında neler yapıldığını görmek önemlidir düşüncesindeyiz. Bu çalışma, karşılaştırmalı bir araştırma olması; bu bağlamda dil ve edebiyat dersleri okuryazarlık türlerine yönelik eksikliklerin neler olduğu ve en önemlisi de bu eksikliklere yönelik nasıl çözümler geliştirilebileceğine dair tespitler ve öneriler sunması açısından önemli görülmektedir. “Gelişmekte olan ülkelerin gelişmiş ülkelerle karşılaştırılmasının sebebi, aradaki benzerlik ve farklılıkların bir araya getirilerek; eğitim veriminin, kalitesinin gelişmiş ülkelerdeki gibi etkili bir hâl almasının sağlanmasıdır. Bugün küreselleşen dünyada, iş birliğine dayalı çalışmak ve ortak akılla hareket etmek hemen bütün gelişmiş toplumlarda esastır. Bu, toplumun her alanında olduğu gibi eğitim-öğretime de yansıtılmaktadır. Bu durumun, Türk eğitim sistemine ve eğitim felsefemize yansıtılarak uygulanabilir hâle getirilmesi temel amaç olmalıdır. Çalışmada, Türkiye ile karşılaştırılacak ülke olarak ABD’nin seçilme nedeni, dünyadaki kalkınmışlık düzeyleri ve bunun dinamiklerini eğitimden almış olmasıdır. Bu bağlamda Amerika, gelişmişliği, bilginin kaynağı ve eğitim-öğretimdeki yeniliklerin en yakından takip edildiği ülke olması açısından önemlidir.” (Çetin ve Eskimen, 2016: 48).

Yöntem

a. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma, var olan bir durumu belge incelemeye dayalı bir biçimde betimlediği için nitel veri analizi tekniklerinden yararlanılarak gerçekleştirilen betimsel bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. “Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Buna yönelik olarak çalışma dokümanını, Türkiye için lise dil ve edebiyat (9-12) ders çizelgeleri ile ABD Indiana eyaleti İngilizce dil sanatları lise (9-12) ders kılavuzu oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra okuryazarlık örneklerine yönelik olarak Indiana eyaleti Edebiyat (9-12) ders kitabı kullanılmıştır. “Doküman incelemesi; araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187). Elde edilen veriler, “doküman incelemesinin beş aşaması olan (1) dokümanlara ulaşma, (2) orijinallik kontrol etme, (3) dokümanları anlama, (4) veriyi analiz etme ve (5) veriyi kullanma” (Forster, 1995 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 193) aşamaları takip edilerek değerlendirilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Dersleri ve İçeriklerine (2013-2014) okuryazarlık türlerine yönelik seçmeli derslerden örnekler ve Türkiye lise Türk dili ve edebiyatı ders çizelgelerine bakıldığında şu yorumlar yapılabilir:

Indiana eyaleti lise İngilizce dersi medya okuryazarlığına ve görsel okuryazarlığa yönelik kitle-iletişim, film edebiyatı, tiyatro/sahne sanatları gibi derslere yer verilmiştir. Bilgi okuryazarlığına yönelik olarak ise kütüphane medyası, öğrenci yayınları gibi derslere yer verilmiştir. Türkiye için liselerde seçmeli dersler Türk Dili ve Edebiyatı, Osmanlı Türkçesi; Diksiyon ve Hitabet olarak oldukça sınırlı sayıda ve türdedir. Türkiye için ilkokullarda medya okuryazarlığı başlığıyla bir seçmeli ders yer alırken lise ders çizelgesinde medya ve medya okuryazarlığına yönelik bir derse rastlanmamıştır.

Tablo 1. Türkiye ve Indiana eyaleti ders kılavuzlarında yer alan Dil-Edebiyat seçmeli dersleri ve içerikleri

Indiana Eyaletince Onaylanmış Lise İngilizce Dil Sanatları Dersleri ve içerikleri (Medya, görsel ve bilgi okuryazarlıklarına yönelik olanlardan bir kısmı)	Türkiye lise Türk dili ve edebiyatı ders çizelgelerinde yer alan dersler
✓ Kitle-İletişim (Mass Media 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar) ✓ Film edebiyatı (Film Literature 11. ve 12. Sınıflar) ✓ Tiyatro/Sahne Sanatları (Dramatic Literature 11. ve 12. Sınıflar) ✓ Kütüphane Medyası (Library Media 9. 10., 11. ve 12. Sınıflar) ✓ Öğrenci Yayınları (Student Publications 9., 10., 11. ve 12. Sınıflar)	✓ Türk Dili ve Edebiyatı, Osmanlı Türkçesi, Diksiyon ve Hitabet

Kaynak: <http://www.doe.in.gov/sites/default/files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf>

Kitle-İletişim, film edebiyatı, tiyatro/sahne sanatları, kütüphane medyası, öğrenci yayınları gibi derslere yönelik içerikler şöyle açıklanmıştır:

Kitle iletişim, yerel, ulusal ve küresel düzeyde modern yaşamda yaygın olan önemli bir alandır. Öğrenciler derste, demokratik bir toplumda bilinçli tüketiciler olma ve medya rollerini öğrenirler.

Film edebiyatı dersinde, bir edebiyat ürününün bir oyun ya da medyada ya da sahnedeki adaptasyonu ele alınır. Öğrenciler bir filmin tarihini, filmin kültür üzerindeki etkilerini, konuların üretimi ve adaptasyonu hakkında bilgi edinirler. Bir filmin edebi tekniklerle görsel yorumlanması, işitsel dili, bir filmin insanlık durumunu -erkek ve kadın- ve çeşitli etnik ve kültürel azınlıkların rollerini geçmiş ve şimdiki zamanda nasıl yansıtıldığını analiz eder. Öğrenciler dersin içeriğine uygun olarak, Film Edebiyatı Projesi gerçekleştirirler.

Tiyatro/sahne sanatları dersinde öğrenciler, önemli drama yazarlarının dramatik edebiyat ürünlerini trajedi, komedi, melodram, müzikal ya da opera vb. incelerler. Bu tür metinlerde oyunlaştırılırken ortaya çıkan değişimi incelerler.

Kütüphane medyası dersinde, öğrenciler günümüz teknoloji ve bilgi çağında kütüphane ve teknolojinin rolünü incelerler. Araştırma ihtiyaçları için elektronik kaynakları kullanmayı ve pratik uygulamalar için multimedya sunum teknolojisini kullanmayı öğrenirler.

Öğrenci yayınları dersinde, öğrencilere gazetecilik yazıları, okul gazete, dergi, yıllık gibi yayınlar ve bunların tasarımı gibi yeteneklerini göstermek ve çeşitli medya biçimlerini kullanmak amaçlanır. Öğrenciler yazılara dair etik ilkeleri öğrenirler. Öğrenciler, kariyer yolları için, gazetecilik, iletişim, yazma veya ilgili alanlarda kendilerini hazırlamak için lise yayınlarında veya medya çalışanları üzerinde çalışmalar yaparlar (<http://www.doe.in.gov/sites/default/files/ccr/2013-2014-high-school-state-approved-course-titles-descriptions-12-15-12.pdf>) denilmiştir.

4. Sonuç ve Öneriler

Görsel, medya ve bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesinin amaçlanması bireyleri, problem çözme, araştırma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, karar verme ve bilgi teknolojilerini kullanmaya da hâkim kılmaktadır. Bu anlamda görüldüğü kadarıyla Türk dili ve edebiyatı dersleri için Osmanlı Türkçesi, diksiyon ve hitabet gibi derslerin bu becerileri geliştirebilmek için yeterli olmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla Türk Dili ve edebiyatı dersleri çizelgesinde yer alan derslerin seçmeli derslerle de desteklenmesi gereklidir. Örneğin bilgi okuryazarlığına yönelik kütüphane medyası, görsel okuryazarlık ya da medya okuryazarlığına yönelik film edebiyatı, kitle-iletişim gibi derslere yer verilmelidir. Bunların yanı sıra ilköğretim ve ortaöğretimde olduğu gibi liselerde de “medya okuryazarlığı” dersi müfredata girmelidir. Çünkü “Medya okuryazarlığı eğitimi, içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda yaşamak, çalışmak ve vatandaş olabilmek için gerekli olan yeni bir okuryazarlık türüne pedagojik anlamda genel bir çerçeve oluşturacaktır. Buna ek olarak medya okuryazarlığı eğitimi sürekli değişen dünyada ömür boyu öğrenim için gerekli olan yetenekleri en üst seviyede verebilmek için yol gösterici olacaktır” (Jols & Thoman akt. Elma ve Kesten, 2008: 7-11). Örneğin Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarında, karakterlere, sahneye, görüntülere, arka plana vb. ilişkin değerlendirmeler, açıklamalar yapılmalı; mesaj analizi, çıkarımlar yapma görsellere dair öğrencilere yazma, tartışma etkinlikleri verilmelidir. Tüm unsurların kullanımına yönelik öğrencilerden, kendi medyanı yarat başlığıyla görseller, dil (slogan vs.) kullanımını, yaratıcı, işbirlikli çalışmaya yönlendirici medya çalışmaları yapmaları sağlanmalıdır. Zira, ana dil sınıflarında yani dil ve edebiyat öğretimi için de “Medya çalışmaları, İngilizce sınıflarında becerileri, bilgiyi, eleştirel okuyuculuğu geliştirmeye olanak sağlar” (Scarratt ve McInnes, 2009: 191 editörler: Davison ve Dowson) şeklinde ifadeler söz konusudur.

Görsel okuryazarlık ve medya okuryazarlığına yönelik Indiana eyaleti kılavuzunda olduğu gibi film edebiyatı gibi dersler bir edebiyat ürününün bir oyun ya da medyada ya da sahnelenirken ki adaptasyonu hem görsel okuryazarlık hem medya okuryazarlığı bağlamında ele alınabilir.

Bilgi okuryazarlığına yönelik Indiana eyaleti kılavuzunda olduğu gibi dil ve edebiyatın teknoloji alanında kullanımına yönelik ve öğrencileri araştırmaya sevk edici elektronik kütüphanelerin, kitap mağazalarının kullanımı öğretilmelidir. Zira amaç 21. yy okuryazarı, araştıran ve inceleme yapan bir nesil yetiştirmekse araştırma ve incelemeyi yapmayı bilen öğrenciler

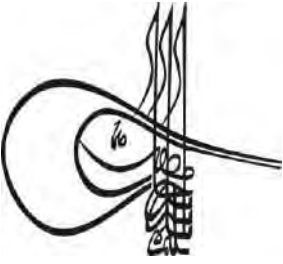
yetiştirilmelidir. Öğrenci bir edebî şahsiyeti, karakteri, ya da edebiyata ait bir araştırma konusunu gerek teknoloji gerekse başka araştırma ve inceleme metodlarıyla nasıl gerçekleştireceğini öğrenmelidir. Bir iş başvurusu formunu ya da herhangi bir belgeyi nasıl okuması gerektiğini öğrenmelidir.

Çalışma farklı ülkelere yönelik karşılaştırmalarla ve başka farklı bakış açılarıyla gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, D. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Okuryazarlığının Matematik Okuryazarlığına Etkisi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akyüz G., ve Pala N. M., (2010). PISA 2003 Sonuçlarına Göre Öğrenci ve Sınıf Özelliklerinin Matematik Okuryazarlığına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *İlköğretim Online*, 9(2), 667-678.
- Alpan B. G. (2008). Görsel Okuryazarlık ve Öğretim Teknolojisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 74-102.
- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: AnıYayıncılık.
- Altun, A. (2010). *Medya Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Programlarıyla İlişkilendirilmesi ve Öğretimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Bekdemir, M. ve Duran, M. (2012). İlköğretim Öğrencileri İçin Görsel Matematik Okur Yazarlığı Öz Yeterlik Algı Ölçeği (GMOYÖYAÖ)' nin Geliştirilmesi. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 89- 115.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya Okuryazarlığı ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çetin, İ. ve Eskimen, A.D. (2016). Türkiye ve Amerika'da Dil-Edebiyat Öğretimi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (17), 45-69.
- Devrimci Künyeli, H. (1993). *İlkokul Beşinci Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eskimen, A. D. (2014). *Türkiye ve ABD'de Dil-Edebiyat Öğretimi -Karşılaştırmalı Bir Araştırma-*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Eskimen, A. D. (2015). Dil ve Edebiyat Öğretim Yöntemleri (Editör: İsmet Çetin) içinde Ders Kitapları, 405-437.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. 3. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.
- Indiana Literature Grade 9-12, (2008). McDougal Littell.
- Jols, T. & T. Elizabeth (2008). *21. Yüzyıl Okuryazarlığı: Medya Okuryazarlığına Genel Bir Bakış ve Sınıf İçi Etkinlikler*. (C. Elma & Kesten, A, Çev.) Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Kayaoğlu, E. (2016): *Edebiyat ve Film Edebiyat Bilimi Yaklaşımıyla Film Çözümlemesine Giriş*, Hiperlink Yayınları, İstanbul.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *TÜBAR-XXVIII*, 283-298.
- Özdemir, N. (2012). *Medya Kültür ve Edebiyat*. Ankara: Grafiker Yayınları.

- Özel, N. (2013). *Araştırma Görevlilerine Bilgi ve İletişim Teknolojileri Bağlamında Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.
- Polat, C. (2006). Bilgi Çağında Üniversite Eğitimi İçin Bir Açılım: Bilgi Okuryazarlığı Öğretimi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*. (30), 249-266. <http://eprints.rclis.org/8146/> adresinden 15. 02. 2015 tarihinde erişilmiştir.
- Polat, C. ve H. Odabaş. (2008). *Bilgi Toplumunda Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı: Bilgi Okuryazarlığı*. <http://eprints.rclis.org/12661/> adresinden 12. 11. 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Thoman, E. (2003). Media Literacy: A Guided Tour of the Best Resources for Teaching. *The Clearing House*; Jul/Aug 2003; 76, 6; Academic Research Library.
- Tompkins, G. E., Bright, R. M., Pollar, D. & Winsor, P. J.T. (2002). *Language Arts: Content And Teaching Strategies*. Pearson.
- Türkoğlu N. (2007). *Okuryazarlıktan Medya Okuryazarlığına: Şifrelerin Ortaklığını Aramak*, Nurçay Türkoğlu-Melda Cinman Şimşek (Ed.), *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Kalemus Yayınları.
- Uzun Çalık, S. ve Çelik, S. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görsel Matematik Okuryazarlıklarının İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Studies in Educational Research and Development*, 1(1), 132-156.



PABLO PICASSO’NUN RESİMLERİNDEKİ FİĞÜR ANLAYIŞININ SERAMİK ÇALIŞMALARINA YANSIMASI

Fahrettin GEÇEN - Tahir ÇELİKBAĞ***

ÖZET

20. yüzyıl Dünya Resim Sanatı'nın en ünlü ressamlarından birisi olarak görülen ve Kübizm sanat akımının öncüsü olarak kabul edilen İspanyol ressam Pablo Picasso, resim sanatına kazandırmış olduğu eşsiz yapıtlarıyla birçok dünya müzesini süsleyen ve sanat camiasında da önemli yeri olan bir sanatçıdır. Sanatçı özellikle resim ve heykel sanatlarında birçok ürün verip seramik çalışmalarıyla da tanınan bir sanatçıdır. Sanatçı kendine özgü resimlerindeki üslubunu diğer sanatsal çalışmalarına da yansıtmıştır. Sanatçı realist çalışmalarından sonra kübizm akımına çok sayıda eseriyle katkıda bulunmuş, basit kontur çizgilerle çizdiği desen biçimindeki çalışmalarıyla da ön plana çıkmıştır. Sanatçının önemli özelliklerinden bir tanesi de sanat tarihine kendisini taşıyan üsluplarını üç boyutlu ve iki boyutlu olarak seramik ve heykel çalışmalarına da yansıtmıştır. Pablo Picasso'nun resim çalışmalarında kullandığı geometriksel ifade, eş zamanlı gösterim, iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutlu ifade biçimi, çocuksu çizgisel form ifadesinin çalıştığı seramik çalışmalarında yansımaları ortaya çıkarmak araştırmada amaç edinilmiştir. Resimler üzerindeki iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutlu ifadenin ve basitleştirilmiş imgesel ifadelerin seramik çalışmalarında üç boyutlu ifadesi ve basit imgelerin seramiklerin üzerinde iki ve üç boyutlu yansımaları ve başarısını ortaya çıkarmakta araştırmada büyük önem taşımaktadır. Araştırmada Picasso'nun yaptığı iki boyutlu ve üç boyutlu seramikler evreni seramiklerde yer alan figür imgeleri ise sınırlılığı ve örnekleme vermektedir. Araştırma da figür imgesinin ele alınmasının temel amacı ise iki boyutlu düzlem üzerinde figür imgelerini üç boyutlu vermesiyle figür imgesinin ön plana çıkmasıdır.

*  Dr. Öğretim Üyesi, İnönü Üniversitesi Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi Resim Bölümü, E-posta: fahrettin.gecen@inonu.edu.tr

**  Dr. Öğretim Üyesi, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, E-posta: tcelikbag@firat.edu.tr

Araştırma, Nitel araştırma deseni ile yapılmış olup, literatür taranarak Picasso ve sanatsal çalışmaları hakkında bilgiler elde edilmiştir. Verilerde yer alan sanatçıya ait eser görselleri betimsel analiz yoluyla analiz edilmiş sanatçının resimsel çalışmalarıyla karşılaştırılarak araştırma yapılan konuyla ilgili yeni bilgilere yordama, analiz yollarıyla ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Picasso, Seramik, Resim, Kübizm, Figür

THE REFLECTION OF FIGURE CONCEPTION IN PABLO PICASSO'S PAINTINGS ON CERAMIC WORKS

ABSTRACT

Seen as one of the most famous painters of the 20th century world of the painting and regarded as a pioneer of the art movement of Cubism, Spanish painter Pablo Picasso, is an artist who graces the walls of museums around the world with his unique works which he redounded to painting art and has an important place in the art community. The artist is recognized ceramic works with many products especially in the arts of painting and sculpture. The artist reflected his distinctive style in the paintings to other artistic works. After realistic works, contributed to the Cubism movement with numerous publications studies, the artist come to the forewith his the pattern drawn with simple contour lines in the form of the work. One of the important features of the artist is to reflect styles, carrying himself to the history of art , to ceramics and sculpture works as three-dimensional and two-dimensional. In the research, it is purposed to find out the reflection of the geometric expression that Pablo Picasso used in his paintings, simultaneous display, a three dimensional expression on a two-dimensional surface and the childish linear form expression in the ceramic works. It has a significant role to reveal the three dimensional reflection and the success of the three dimensional expression on a two-dimensional surface on the paintings, three dimensional expression of the simplified imaginative expression in the ceramic works and simple images on ceramics in the research. In the research, in two-dimensional and three-dimensional ceramics made by Picasso gives the universe sample and also figures and symbols on ceramic gives limitation sample. In the Research the main purpose of engaging with the figure images is to come to the foreground the images by issuing three-dimensional image of the figure on the two-dimensional plane.

The research was made with qualitative design and information about Picasso and his artistic work was obtained by scanning the literature. The images of the artist's works in the data has been analyzed through descriptive analysis and research have reached new information on the subject of the procedure by the means of analysis by comparison with the artist's pictorial work.

STRUCTURED ABSTRACT

Seen as one of the most famous painters of the 20th century world of the painting and regarded as a pioneer of the art movement of Cubism, Spanish painter Pablo Picasso, is an artist who graces the walls of museums around the world with his unique works which he redounded to painting art and has an important place in the art community. The artist is recognized ceramic works with many products especially in the arts of painting and sculpture. The artist reflected his distinctive style in the paintings to other artistic works. After realistic works, contributed to the Cubism movement with numerous publications studies, the artist come to the forewith his the pattern drawn with simple contour lines in the form of the work. One of the important features of the artist is to reflect styles, carrying himself to the history of art, to ceramics and sculpture works as three-dimensional and two-dimensional. In the research, it is purposed to find out the reflection of the geometric expression that Pablo Picasso used in his paintings, simultaneous display, a three dimensional expression on a two-dimensional surface and the childish linear form expression in the ceramic works. It has a significant role to reveal the three dimensional reflection and the success of the three dimensional expression on a two-dimensional surface on the paintings, three dimensional expression of the simplified imaginative expression in the ceramic works and simple images on ceramics in the research. In the research, in two-dimensional and three-dimensional ceramics made by Picasso gives the universe sample and also figures and symbols on ceramic gives limitation sample. In the Researchthe main purpose of engaging with the figure images is to come to the foreground theimages by issuing three-dimensional image of the figure on the two-dimensional plane.

The research was made with qualitative design and information about Picasso and his artistic work was obtained by scanning the literature. The images of the artist's works in the data has been analyzed through descriptive analysis and research have reached new information on the subject of the procedure by the means of analysis by comparison with the artist's pictorial work.

Picasso moved his artistic works to different artistic applications with the life that directed him. On May 1948, he places his family Vallauris. There, he discovers produces in Madurapottery factory. Among craftsmen, he learns how to turn the wheel, work with clay and knead it by using creative imagination in a relaxed manner. Created metamorphosis, Picasso can bend a vase with the tip of his finger in order to turn it into a pigeon with the power of clay and he can turn it into a woman by pressing the sides of the pitcher like the painting 'one-legged round tables with still-life'(Herscher, 2002:145) so Picasso reflected his the artistic identity to ceramics and enjoyed this by turning a two-dimensional form into three dimensions located on the surface of the painting by feeling clay. In the next 25 years, he would produce 3500 pieces (vases, pitchers, bowls)in the image of the figure; he would describe faces, animals and women in ceramics.

Picasso used female figures, mythological scenes, still-lives, faces, clowns, drinkers, musicians, dancers, festivals and etc. inspired by Greek mythology as a theme in general in his ceramics.

As in the work named Picasso's "Weeping Woman", he made simultaneous impressions in figure in the ceramic work named "Woman's Head with Crown of Flowers". The artist made a representation both profile and frontal on the same plane. it can be clearly seen the cubism impact in the ceramic figure application named "A woman's head with Crown of flowers".

Pablo Picasso reflected his private life in the works. One of the best examples of this is the habit of eating. Especially Picasso reflected the habit of eating to the art. it is possible to see the fish in his paintings and ceramic work, still-lives and dishes.

Although it looks like from the hands of a kid, It is seen that he transfers his feeling to ceramic form and surface with a few brush strokes in the figure images that the artist uses in his works. The patterns drawn to the surface of the ceramic lacks of aesthetic and anatomical concerns (İnan, 2018: 13). it is observed that he gives portrait of the figure with each independent curved lines in the work of a ceramic plate named "the musician Faun" Which is located above. It is seen that The outer frame of the plate forms the outer contours of the head and the jaw With outer head form is given artfully with the two extrovert curved lines. In the drawing, given face form and dimension with simple lines settled in the Introverts pit reveals not only the personality but also the skillfully given identity of the artist.

In the work of "fish" made with taking advantage of the handle structure, the artist shaped the clay like a fish

Keywords: Picasso, ceramics, painting, cubism, figure

1. Giriş

Sanat; insanların binlerce yıldır düşüncelerinin ifadesinde, duygularının yansımada, estetik hazlarının alınmasında, yaratıcı ifadelerinin sunumunda, yaşamlarının kültürel formunun devamında ve sayabileceğimiz birçok gerekçeli nedenden ötürü varlığını gösterip devam etmiştir. Sanat aynı zamanda bir gösterim ve güç aracı olarak da kullanılmaktadır. Sanat bir taraftan dinin yansıtılmasında kilisede, vitray, camide hat ve süsleme gibi kendini yansıtmıştır. Diğer taraftan düşünsel, toplumsal ve sanatçının tarzı olarak kendini ortaya çıkarmıştır. Modern sanata kadar bölgesel, toplumsal, fıkırsel benzerliklerle belirli bölgelerde benzer üsluplar görülürken modern sanatla birlikte birden fazla sanatsal üslup sanatçıların sanatsal kişilikleriyle kendini göstermiştir. Modern sanatın önemli kişiliklerinden biri de dünyaca kabul görmüş sanatsal şahsiyetiyle kendini göstermiş bir kişi olan Pablo Picasso'dur. Picasso eserlerine kendini ve sanatsal üslubunu yansıtmış özelliklerde figür betimlerinde dikkat çekmiştir. Picasso resim, heykel ve seramik alanlarında çok sayıda eser üretmiş bir sanatçıdır. Pablo Picasso'nun resimlerine bakıldığında; kübizm akımında yaptığı resimlerde biçimsel olarak geometriksel formlarda verme, iki boyutlu yüzeyde üçboyutlu resimsel ifade biçimi oluşturma, aynı düzlem üzerinde görünmeyen kısmı göstererek eş zamanlı ifade formu verme biçiminde görülmektedir. Sanatçının resimlerinde bu özelliği gösteren bir eser örneği olan "Ağlayan Kadın" isimli sanatsal yapıtında sanatçı iki boyutlu düzlem üzerinde üç boyutlu resmetmesi (yüzün hem profilini hem de cephesini aynı düzlemde vermesi), geometriksel

ifade biçimi ile resmi çözümlemesi (şematik dönem çocuklarında görüldüğü gibi resmin formları geometriksel biçimlerle betimlenmiş) örnek gösterilebilir.



Resim 1. Pablo Picasso Ağlayan Kadın

Picasso'nun resimlerinde gösterdiği kendine özgü sanatsal ifade biçimini çalıştığı diğer sanat formlarında (seramik, heykel) başarıyla verebildiği varsayılmaktadır. Sanatçının ilgilendiği seramik çalışmalarında resim sanatında gösterdiği sanatsal kimliği gösterip gösteremediği araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Pablo Picasso'nun resim çalışmalarında kullandığı geometriksel ifade, eş zamanlı gösterim, iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutlu ifade biçimi, çocuksu çizgisel form ifadesinin çalıştığı seramik çalışmalarında yansımaları ortaya çıkarmak araştırmada amaç edinilmiştir. Resimler üzerindeki iki boyutlu yüzey üzerinde üç boyutlu ifadenin ve basitleştirilmiş imgesel ifadelerin seramik çalışmalarında üç boyutlu ifadesi ve basit imgelerin seramiklerin üzerinde iki ve üç boyutlu yansımaları ve başarısını ortaya çıkarmakta araştırmada büyük önem taşımaktadır.

2. Literatür

Eserleriyle dünya sanatında ses getiren ve yer edinen; "Pablo Ruiz Picasso, 25 ekim 1881' de Malaga ve Andalusia'da doğdu"(Praeger, 1957: 6).

Picasso'nun yaşamı kimliğini yaptığı sanatsal eserleri etkilemiştir. "Picasso'nun babası desen hocasıydı. Çocuk Picasso, edebiyat öğrenimini öteki okullar gibi, resmi "yazı ile öğrendi." (Buchholz, E. L. ve Zimmermann, 2005: 9). Resmi yazı ile öğrenen Picasso'nun kontur çizgileriyle çizilen resimlerinde de yazının çizgisel etkileri görülmektedir.



Resim 2. Picasso çalışırken

Picasso'nun sanat yaşamı tekdüze olmamış, sanat yaşamında çeşitli evreler geçirmiştir. "Picasso ilk dönemlerinde realist yönelimleri olmuş 1900'lu yıllarda Paris'e gitmiş daha sonrasında mavi dönem, pembe dönem, kübizm, yeni klasizm, gerçeküstücülük, barbar yıllar, ve biçimleri görünümü bozulmuş eserleriyle"(Buchholz, E. L. ve Zimmermann, 2005: 4-5) son dönemlerini yaşamıştır.

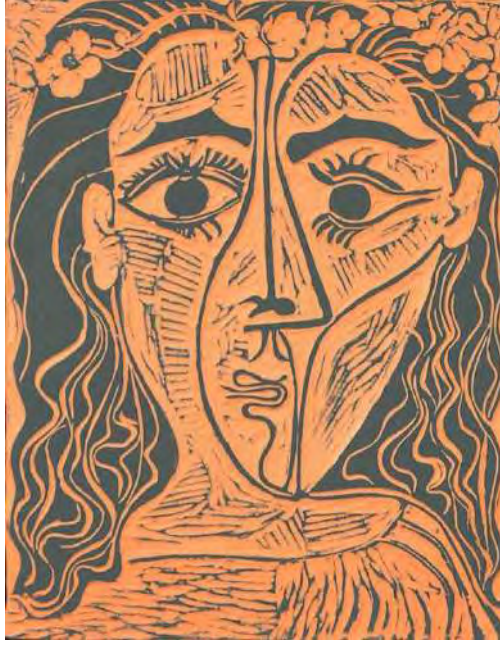
Kübizm akımının babalarından olan "Picasso'nun en etkili vurgusu "bir resim, yıkmalardan oluşan bir toplamdır" sözüdür"(Eroğlu, 2016:15). Kübizmi, en önemli yapısıyla ifadelendiren Picasso eserleri ve öncülüğüyle kübizm sanat akımına önemli katkılarda bulunmuştur. "Picasso, söz konusu zaman dilimi içinde, iki türlü analitik ve sentetik kübizme dayalı olmak üzere çalışmalar sunmuştur"(Eroğlu, 2016:74). Kübizm akımına katkıda bulunduğu eserlerden bazıları; Avignonlu Kızlar, Guernica, Ağlayan Kadın, Ma Jolie, Ayna Karşısındaki Kızlar ve sayılacak başka birçok eseri başlıca yapıtları sayılabilir.



Resim 3. Avignonlu Kızlar-*Les Demoiselles d'Avignon*, 1907 (New York Modern Sanat Müzesi)

Picasso sanatsal eserlerini kendini yönlendiren hayatla farklı sanatsal uygulamalara taşımıştır. 1948 Mayıs'ında, Vallauris'e ailesini yerleştirir. Burada Madoura çömlek fabrikasında üretilen keşfeder. Zanaatkarların arasında kille çalışmayı, onu yoğurmayı, yaratıcı hayal gücünü rahat bir şekilde kullanarak çarkı çevirmeyi öğrenir. Metamorfozlar yaratan Picasso kilin gücüyle vazoyu bir güvercine çevirmek için parmağının ucuyla onun bükebilir, ibriğini yanlarını bastırarak 'Tek ayaklı yuvarlak masalı naturmort' resmindeki gibi onu kadına çevirebilir (Herscher, 2002:145) yani kili hissederek resim yüzeyinde yer alan iki boyutlu formu üç boyuta dönüştürerek Picasso sanatçı kimliğini seramiğe yansıtmış ve bundan haz almıştır. Sonraki 25 yılda 3500 adet (vazo, sürahi, kase) üretecek figür imgelerinde; yüzler, hayvanlar ve kadınları seramiklerinde betimleyecektir(goo.gl/ngJiEW).

Picasso yaptığı seramiklerde tema olarak genelde yunan mitolojisinden esinlenerek kadın figürleri, mitolojik sahneler, natürmortlar, yüzler, palyaçolar, içenler, müzisyenler, dansçılar, bayramlar vs kullanmıştır (goo.gl/MCxDvN).



Resim 4. Pablo Picasso, Tetede femme a la courronne de fleurs (Woman's Head with Crown of Flowers), 1964,

Picasso yaptığı Pablo Picasso “Ağlayan Kadın” isimli resim eserinde olduğu gibi “Woman's Head with Crown of Flowers” isimli seramik eserinde de figürde eş zamanlı gösterim yapmıştır. Sanatçı hem profilden hem de cepheden gösterimi aynı düzlem üzerinde yapmıştır. “Woman's Head with Crown of Flowers” isimli seramik figür uygulamasında da Kübistik etki net bir şekilde görülmektedir.

Pablo Picasso özel yaşamını eserlerine yansıtmaktaydı. Buna en iyi örneklerden bir tanesi de yemek alışkanlığıdır. Picasso özellikle yemek alışkanlığını sanatına da yansıttı. Yaptığı resimler de ve seramik çalışmalarında balıklar, natürmortlar ve yemekleri görmek mümkündür.



Resim 5. Gazete üzerindeki balık, 1957'ler, Nice komünist gazetesi, “La Patriote”a alınan kalıba basılmış kil ve boyalı seramik (Herscher, 2002:145).

“Gazete üzerindeki balık” isimli eserinde balık imgesini resimsel çalışmaları gibi basit formlar ve lekese çizgisel etkilerle verdiği görülmektedir. Ayrıca esere bakıldığında sırlanan bu kil kalıp çalışmanın zemininde gazete hissisini vermek amacıyla kahverengi ve siyah renklerinde

çizgisel ve noktasal formların olduğu seramiğin ise tümüyle kıvrımlı boyutlandırıldığı görülür. Sanatçının seramik çalışmasının, resim çalışmalarında yer alan basit formsal yapılara benzediği anlaşılmaktadır.

Picasso seramik çalışmaları dışında resimsel ifadelerini boyutlandırabildiği diğer bir alanda heykeldir.



Resim 6. Human Skull. Paris, 1943. Bronze. Height, II 5/8 (Praeger, 2007:213)

İnsan başını kendi stili olan basitleştirme formlarıyla yapan sanatçı, bronz heykeli resimsel ifade biçimine uygun şekilde üç boyuta dönüştürmüştür. Bu çalışmada figürde anatomik ve estetik kaygı gözetilmemiştir. Baş ve göz çukurları geometriksel verilmiş kübistik etki hissettirilmiştir. Yaptığı heykel çalışmalarının da üç boyutlu seramik çalışmalarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.



Resim 7. Pablo Picasso, Müzesyen Faun, Sırlı Seramik Tabak.

Sanatçı eserlerinde kullandığı figür imgelerinde çocuk elinden çıkmış gibi görünse de anlatmak istediği duyguyu birkaç fırça darbesi ile seramik form ve yüzeyine kendi duygularını aktardığı görülmektedir. Seramik yüzeyine çizdiği desenler anatomik kaygıdan ve estetikten yoksundur (İnan, 2018:13). Yukarıda yer alan “Müzesyen Faun” isimli sırlı seramik tabak çalışmasında sanatçı, portre imgesini birbirinden bağımsız kavisli çizgilerle verdiği görülmektedir. Sanatçının, bu seramik tabak çalışmasında tabağın dış çerçevesini başın dış hattı olarak, çene

kısmını ise dışa dönük iki kavisli çizgiyle dış hattın devamı olarak verdiği görülür. Çizimde içe dönük çukura yerleşen basit çizgilerle verdiği yüz formu ve boyut sanatçının hem kişiliğini hem de sanatçı kimliğini ortaya çıkartmaktadır.



Resim 8. Pablo Picasso, *Fish*, 1952.

Kulplu yapısından yararlanarak yaptığı 'fish' isimli seramik eserinde; sanatçı kili geometrik formda balık şekline benzetmiş, basit noktasal ve çizgisel çizimlerle nesneyi meydana getirmiştir. Sanatçı çalışmada hem nesnenin boyutundan hem de kendi resim çizim tekniğinden yararlanarak eserini meydana getirmiştir. Böylece üç boyuttan yararlanıp bazı formları verip resimsel çizgileri de kullanıp sanat üslubunu farklı bir yolla icra etmiştir.



Resim 9. Vase Deux Anses Hautes (Vase with two high handles) (The Queen), 1953

Sanatçı "The Queen" isimli sırlı vazo seramik çalışmasında kraliçe imgesini meydana getirmek için boyanmış vazo kili çizgisel kazıma tekniğiyle şekillendirmiş, yine kendine has basit çizgilerle yüz vücut imgelerini şekillendirmiştir. Vazo nesnesinin kulplarını kol, ağız kısmını baş, alt kısmını ismini ayak bölgesi olarak formlaştırmıştır.



Resim 10. Grand Vase Pékiné (Big candy-striped vase), 1956

Sanatçı bu seramik vazo çalışmasında çukur ve tümsek etkileri kullanılmıştır. Sanatçı şekillendirdiği portre imgesinin bazı yerlerini kazımış bazı yerlerine de üst zemine kil ekleyerek boyutlandırmıştır. Sanatçı vazoda yer alan portre imgesinde çizgisel basit formlar kullanmıştır. Sanatçı basit ve sade formlarla uygulamayı kendi sanatsal üslubuyla tamamlamıştır.



Resim 11. Grey Engraved Pitcher

Sanatçı “Grey Engraved Pitcher” isimli seramik çalışmasında boyanmış vazo çalışma üzerinde kazıma yapıp çizgisel figür desenleri çizmiştir. Çizdiği portre figür imge deseni üstüne siyah çizgisel formlarla çizgiyi güçlendirmiştir. Ayrıca sanatçı insan portre imgesinde yüzü profilden gözü de cepheden çizerek, resimlerinde olduğu gibi tek düzlem üzerinde eş zamanlı gösterim yapmıştır.

3. Veri ve Yöntem

Araştırma, Nitel araştırma deseni ile yapılmış olup literatür taranarak Picasso ve sanatsal çalışmaları hakkında bilgiler elde edilmiştir. Verilerde yer alan sanatçıya ait seramik eser görselleri betimsel analiz yoluyla analiz edilmiş ve sanatçının resim çalışmalarıyla karşılaştırılarak araştırma yapılan konuyla ilgili yeni bilgilere yordama, analiz yollarıyla ulaşılmıştır.

Araştırmada Picasso’nun yaptığı iki boyutlu ve üç boyutlu seramikler evreni seramiklerde yer alan figür imgeleri ise sınırlılığı ve örnekleme oluşturmaktadır. Araştırma da sanatçının seramik çalışmalarındaki figür imgeleri ele alınıp sınırlaması ile amaçlı örneklem yoluna gidilmiştir.

4. Bulgular

Sanatçının figürsel seramiklerinde genelde çizgisel formlar görülmüştür. Sanatçının tabak seramiklerinde çizgisel iki boyutlu veyahut boyutlandırılmaya çalışılmış çizgi formları görülmüştür. Sanatçının üç boyutlu seramiklerinde ise figür imgelerinin üzerinde konturlu çizgisel müdahaleler mevcuttur.

Seramiklerde yer alan figür imgelerinin anatomik olarak bozuk olduğu ve estetik kaygısı duyulmadan betimlendiği görülmüştür.

Seramiklerde yer alan figür imgelerinde, resimlerinde kullandığı kübistik etkilerle oluşturulmuş geometrik formlar saptanmıştır.

Seramiklerde yer alan figür imgelerinde, resimlerinde kullandığı kübistik etkilerle, düzlem üstünde hem profil hem cephe formunu birlikte kullanmasını üç boyutlu ve iki boyutlu seramiklerde de uyguladığı bulgulanmıştır.

Birçok seramik çalışmalarında figür imgelerinde formların bozulduğu ve formsal açıdan estetik kaygının duyulmadığı bulgulanmıştır.

Sanatçının yaptığı seramik tabaklarda ve vazolarda tümsek ve çukur etkileriyle üç boyut verdiği bulgulanmıştır.

5. Sonuçlar

Pablo Picasso yaptığı seramik çalışmalarında resimlerinde kullandığı çizgisel konturleri kullanmıştır. Sanatçı seramik tabak çalışmalarında kullandığı çizgisel konturlar ile oluşturduğu çocuksu ifadeli çizimler kimi zaman çizgisel resim gibi kimi zaman ise azda boyutlandırılmış resim görünümünde resmedilmiştir. Picasso yaptığı üç boyutlu seramik çalışmalarında kendine has üslubu olan resimsel çizgileri boyutlandırmıştır. Sanatçı yaptığı seramik figür imgelerinin üzerine çocuksu resimsel ifadesini çizme ya da kazıma yoluyla güçlendirerek üç boyutlu formla vermeyi başarmıştır. Sanatçı birçok seramik çalışmasında figürleri anatomik kaygı taşımadan formlarını bozmuş resimlerinde olduğu gibi geometrik formlarla biçimlendirmiştir. Sanatçı yaptığı seramik çalışmalarında güzel etkisi yaratma kaygısı taşımadan vermek istediği formu vermiştir. Sanatçı yaptığı bazı seramik çalışmalarında nesneye verdiği tümsek ve çukur etkileriyle düz yüzey üzerine çizdiği figürlere boyut etkisi katmıştır. Örneğin Müzisyen Faun, Sırlı Seramik Tabak çalışmasında tabağın dış hattındaki yapı tümsek etkisi iç kısımdaki kısım ise çukur yapısıyla içte düzlemsel çizilen yüze boyut katmıştır. Bazı seramik çalışmalarında aynı düzlem üzerinde resimlerinde olduğu gibi eş zamanlı gösterimler yapmıştır. Seramiklerde yaptığı portre ve figürleri hem cepheden hem de profilden aynı düzlemde biçimlendirmiştir. Sanatçı üç boyuttan yararlanmış yaptığı figürün bazı formlarını seramik nesnesinden yapıp resimsel çizgileri de kullanıp sanat üslubunu farklı bir yolla icra etmiştir. Örneğin vazunun ağzını baş, kulplarını kol olarak kullanması gibi.

KAYNAKÇA

- Buchholz, E. L. ve Zimmermann, B. (2005), **Picasso**, (Dumanoglu, M. Çev.) İtalya: literatür Yayıncılık
- Eroğlu, Özkan. (2016), **Matisse Ve Picasso**, İstanbul: Tekhne Yayınları
- Herscher, Ermine (2002). Picasso Sofrası (çev. emine çaykara-şeyda taluk). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

İnan, Hasan Basri (2018), Seramik Form Ve Yüzeylerde Resimsel Anlatımlar Ve İmgeler, Yüksek Lisans Sanat Çalışması Raporu, : Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Seramik Anasanat Dalı

Praeger, Frederick A. (2007), **Picasso**, New York: library of congress.

Stein, G. (2006), **Picasso**.(Özsezgin, K. Çev.) İstanbul: Dünya Yayıncılık

WEB Kaynakları

RESİM 1. goo.gl/wGvEiS, 19.10.2018

Resim 2. goo.gl/v5BUCa, , 24.11.2018

Resim 3. goo.gl/csmex4, 25.10.2018

Resim 4. goo.gl/La8sAa, 14.10.2018

Resim 7. goo.gl/Eu4G7D, 02.12.2018

Resim 8. goo.gl/mUHYZo, 11.10.2018

Resim 9. goo.gl/NwzhfY, 12.10.2018

Resim 10. goo.gl/DhyXZL, 12.10.2018

Resim 11. goo.gl/Wdq8Hz, 13.10.2018

goo.gl/ngJiEW, 19.10.2018

<https://drive.google.com/file/d/1iJJOUIoKat5bBRBCmtRc6QhmVL4dGesf/view>

URL kısaltma: goo.gl/SfYWXT, 11.012.2018

<https://drive.google.com/file/d/1aPtNddP1LntzrtrXjXGgHASQkIM4bf06/view>

URL kısaltma: goo.gl/Xo9Ji7, 13.01.2019

<https://news.artnet.com/market/the-story-behind-picasso-ceramics-45590>

URL kısaltma: goo.gl/Ktx7a7, 07.11.2018

<https://www.masterworksfineart.com/artists/pablo-picasso/ceramics>

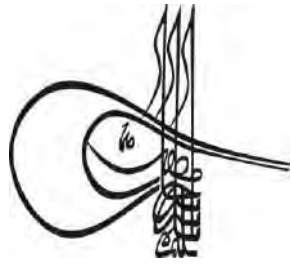
URL kısaltma: goo.gl/Ky1Uqm, 22.11.2018

<https://www.pablo-ruiz-picasso.net/work-3875.php>

URL kısaltma: goo.gl/hxNTv7, 19.10.2018

<https://www.entelaylak.com/pablo-picasso-kimdir-hayati-ve-eserleri/>

URL kısaltma: goo.gl/rj9pV9, 04.10.2018



EL KAVRAMA KUVVETİ BASKETBOLDA ŞUT İSABETİNİ ETKİLER Mİ?

Yıldırım Gökhan GENCER* - Emre Can İĞDIR** - Hacı Bayram
TEMUR*** - Mücahit SARİKAYA**** - Sinan SEYHAN*****

ÖZET

Bu araştırmada, Van ili erkek lisanslı basketbolcuların şut ve destek eli kavrama kuvveti ile şut isabeti arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak Van ilinde lisanslı olarak basketbol oynayan ve şut atış elleri sağ olan, 13-17 yaş arasında 40 erkek basketbolcu katılmıştır. Çalışmaya katılan basketbolculara şut ve el kavrama kuvveti testleri yapılmış ve şut eli ve destek eli kavrama kuvvetinin şut isabet oranına etkisi incelenmiştir. Elde edilen verilerin normal dağılım sağladıkları tespit edildikten sonra gruplar arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Testi uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre; basketbolcuların yaş ortalamaları 15,15±1,44, boy ortalamaları 174,08±9,88 cm, kilo ortalamaları 63,07±11,90 kg olarak bulunmuştur. Basketbolculara uygulanan serbest atış şut testinin ortalamaları ise 16,97±5,04 olarak ölçülmüştür. Çalışmaya katılan basketbolcuların şut eli kavrama kuvveti ile serbest atış isabet oranı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p<0,05$). Ancak destek eli kavrama kuvveti ile serbest atış şut testi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0,05$). Sonuç olarak araştırmaya katılan basketbolcuların şut atışı için topu dengede tutan destek (nondominant) ellerine ait kavrama kuvvetinin şut isabetine anlamlı bir etki etmemesi ($p>0,05$), basketbolcuların şut ellerinin dominant el olması ve kuvvet değerlerinin nondominant el aleyhine anlamlı derecede farklı olması,

* Dr. Öğr. Üyesi., Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: ygokhangencer@mersin.edu.tr

** Sorumlu Yazar, Arş. Gör., Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, E-posta: emrecanigdir@gmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: temurbay@hotmail.com

**** Arş.Gör., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, E-posta: mucahit.sarikaya@hotmail.com

***** Dr. Öğr. Üyesi, Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, E-posta: sinan.seyhan@cbyu.edu.tr

basketbolda yalnızca şut eli el kavrama kuvvetinin şut isabetini dolayısıyla müsabakalarda başarıyı etkileyebileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Basketbol, şut, el kavrama kuvveti

DOES HAND GRIP STRENGTH AFFECT SHOT HIT RATES?

ABSTRACT

This study aims to review the relation between shots and support hand grip strength with shot hit rates on the licensed male basketballers in city of Van. The participants of this study was volunteers of 40 licensed male basketball players who have shooting hands of (dominant) right, aged between 13-17. The participants went through shot and hand grip strength tests and then the effect of shooting hand (dominant) and support hand (non-dominant) on shot hit rates are reviewed. After seeing that the obtained data showed normal distribution, Pearson Correlation Test is applied in order to define the relation between the groups. The mean age of basketballers is found to be $15,15 \pm 1,44$, mean height is $174,08 \pm 9,88$ cm and mean weight is $63,07 \pm 11,90$ kg. The mean of free throw shooting test which basketballers had is measured to be $16,97 \pm 5,04$. A significant difference is found between shooting hand grip strength and free throw shooting hit rates ($p < 0,05$). However, no significant relation is found between supporting hand grip strength and free throw shooting test ($p > 0,05$). As a result, the fact that the supporting hand grip strength of participating basketball players, which is the hand that keeps the ball in balance for shooting (non-dominant), does not have a significant effect on the shot hit rates ($p > 0,05$), and the fact that the shooting hand of basketballers is the dominant hand and also that strength values are significantly different which is not in favor of the non-dominant hand shows that only shooting hand grip strength affects free throw shooting hit rates in basketball, consequently affecting the success of the competition.

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the Study: In basketball, which attributes great importance to physical, physiological and psychological characteristics, it is critical for the athletes to perform the correct exercises with correct timing in order to improve their shooting. In order to reach the goal of success in basketball, it is also of great importance to support the strength, which is the first of the qualities sought to success in this branch of sport, in a way to maximize the performance of the athletes. Consequently, it is aimed to review the relation between the basketballers' hit rate of free throw shots and their dominant and non-dominant hand grip strength.

Method: The study included volunteering 40 basketball players between the ages 13-17. The participants were informed about the aim of the study and the measurements to be taken and then about the test protocols. The ages of the basketballers were based on their identity information. The height measurements were obtained by using Seca scale

with 0.1 millimeter sensitivity. Body weight measurements were made with again Seca scale with 100 grams sensitivity.

The free throw shooting test: The free throw shooting test and warming protocol developed by Pojskic et al. (2014) were applied and as per the protocol, 10 minutes of general warming (running), 7 minutes of dynamic warming (sprint and jumping) were performed. In addition to this warming, the athletes performed 20 minutes of shooting drills specific to shooting test in order to have the accustomed to the ground, the ball and the basket. Following the warming protocol, test procedures were explained to the athletes and each athlete performed 3 series of shootings, with 10 in each set, with 3 minutes of intervals in between. 2 players were stationed in the right and left hand side of the basket in order to deliver the ball to the athletes, performing the free throw shooting test. After the performers of the test finished the 10 shots, they switched positions with the athletes waiting under the basket. Mean of the 3 shots were saved and transformed into percentage value. (Pojskic et al., 2014).

Measurement of hand grip strength: The measurements were made with Takei hand dynamometer which can measure in the range of 0-100 kg. Before the measurement, the dynamometer was set according to the hand of the athlete to be measured. While the athlete is standing, the arms were let loose downwards and they were required to squeeze it with maximum strength without a contact with their body. Two different measurements were made with dominant and non-dominants hands and the best among the obtained values were saved in kg. (Pamuk et al., 2008).

Statistical Analysis: In the analysis of the data, Shapiro-Wilk test was performed to see if there is normal distribution and it was defined that the data did not show normal distribution. Then, a non-parametric test of Pearson Correlation Test was used and the significance level is taken to be $p < 0,05$. In correlation test, the relations granting $p < 0,05$ value are interpreted as low if the r value is below 0,30, medium if the r value is between 0,30-0,70 and high if the r value is between 0,70-1,00 (Buyukozturk et al., 2017).

Results: The mean age of basketball players is $15,15 \pm 1,44$ years, mean height is $174,08 \pm 9,88$ cm, mean body weight is $63,07 \pm 11,90$ and mean sport age is defined to be $1,5 \pm 506$. As can be seen in Table 2, there is not a statistical significance between the body weight (kg), height (cm) and non-dominant hand grip strength measurements with free throw shot hit rates ($p > 0,05$), but there is a medium significance which is statistical and positive, between age (years), sport age (years) and dominant hand grip strength measurements with free throw shooting hit rates ($p < 0,05$). The correlation results of free throw shooting test and age is defined as $r = ,406$ and a positive and medium relation was observed in between. In the relation between free throw shooting test and sport age ($r = ,377$), it was seen that there is a positive and medium level relation in between. Also in the relation between free throw shooting test and dominant hand grip strength ($r = ,330$) there was positive and medium level relation observed.

Conclusion: In the study which aimed to put forward the relation between the free throw shooting hit rates of the athletes with their dominant and non-dominant hand grip strength, it was seen as per the

obtained data that age, sport age and dominant hand grip strength affect free throw shooting hit rates.

Sport age spent performing that branch of sport affects the performance with linear proportion (Bayraktar and Kurtoglu, 2009). In another study performed by Uzun and Pulur (2011), as a result of 10 weeks of free throw shooting exercise basketballers showed an improvement in the rate of free throw shooting by 106,8% ($p < 0.01$) and it was seen that the increased durations of exercise led to an increased amount of shooting hit rates. According to the obtained findings of our study, similarly, a significant relation was seen between sport age and free throw shooting hit rates. By considering the shot hit rates are increased when the sport age is increased, it was seen that free throw shooting hits were increased in a way to meet the expectations.

In branches of sports, it has been emphasized that hand grip strength are important in shooting (Visnapuu and Jürimae, 2007). However, conflicting studies can be seen regarding the effect of hand grip strength on the performance in various branches of sports (Bilgic et al., 2016; Sarikaya et al., 2016). The study which finds the relation between free throw shooting hit rates and dominant hand grip strength significant shows similarities between some studies in the literature. (Kinnunen et al., 2001; Pizzigalli et al., 2016). However, there are studies with different values due to the factors such as geographical differences, different exercising methods and variable physical attributes such as athlete heights and body weights (Barut et al., 2008). In their study, Hung et al., (2017) put forward that palm and finger pressure of the shooting hand affects the shooting in a similar way found in our study. In the study of Gur et al., (2017), without stating the dominant hand, it was found that grip strength of right and left hands affect hit rates. Again by not stating the dominant hand, Kinnunen et al., (2001) performed a study with 33 female basketball players between the ages 8-11, and found that there is statistical significance between free throw shooting hit rates and hand grip strength ($p < 0,05$), in parallel with the findings of our study. When the free throw shooting hit rate results of the basketballers are calculated in percentage, it corresponds to a success rate of 56,56%. There are studies in the literature showing different percentage values (Marcolin et al., 2018; Arias, 2012). In the performed study, the reason why the obtained results vary is that the league level, quality of the performed exercises, sex, age, height, weight or branch of the athletes or the level of experience are different from one another.

As a result, it was supported by our study that hand grip strength may have an effect on shooting rates in basketball and it is reckoned that the performance of the athletes can be enhanced if the trainers of this branch would have the athletes perform exercises focused on improving hand grip strength. It can be suggested to the trainers that after shaping the shooting techniques, in strength exercises, focusing on muscles such as flexor carpi radialis, plamaris longus, flexor digitorum, and flexor carpi pollicis longus, which affect hand grip strength, may affect the success of the athletes and the team positively.

Keywords: Basketball, free throw shooting, hand grip strength

Giriş

Basketbol, dünya üzerinde büyük bir kitleye hitap eden ve gün geçtikçe yükselişini sürdüren, yaygınlaşan ve bu bağlamda popüleritesi olumlu yönde ivme kazanan bir spor branşıdır. Amacının isabetli atış yaparak sayı elde etmek olduğu bu branşta, sayı üretmek adına topun potaya atılması şut olarak tanımlanmaktadır. Şut atışların çeşitliliği seyir zevkini arttırmakla beraber, maçların sonucuna direk etki ettiğinden basketbol için önemli bir temel teknik beceridir. Şut, statik ve dinamik olarak sınıflanabileceği gibi sıçrayarak şut, çengel şut, turnike, serbest atış vb. gibi çeşitleri de bulunmaktadır (Karabelen, 2016). Serbest atış, basketbolda yüksek önem taşıyan bir atış türüdür (Angel Gomez ve ark., 2008). Maçın sonlarına doğru kazanan veya kaybeden takımı belirleyici faktörlerden bir tanesidir (Kozar ve ark., 1994). Atış yapacak olan oyuncuyu engelleyecek herhangi bir durum söz konusu olmadığı için serbest atış basketboldaki en kolay atış olarak gösterilebilir (Okubo ve Hubbard., 2006). Başarılı bir takımından yüksek yüzdeli serbest atış yapması beklenirken, ancak az sayıda takım yüksek isabet oranını sağlayabilmektedir. Başarılı bir serbest atış için iyi bir konsantrasyon, bundan da önemlisi iyi bir şut mekaniği gerekmektedir. Ancak iyi bir şut mekaniği de tek başına başarılı bir atış için yeterli değildir (Kozar ve ark., 1995). Bu sabır ve disiplin isteyen bir eylemdir. Nasıl önce emekleyip, yürüyüp daha sonra koşmayı öğreniyorsak, basketbolda atışta öyle gelişmektedir. Ayakların pozisyonu, vücudun konuşlanması, topun tutulması, elden çıkarılması, nerenin nişan alındığına dikkat edilerek uzun süreli çalışmalarla geliştirilmesi gerekmektedir (Hopla, 2012).

Teknik, taktik ve mental gelişimin yanı sıra, basketbol sporuna özgü ve başarıyı etkileyen önemli faktörlerden bir tanesi de kuvvettir (Erol ve Sevim, 1993). Kuvvet, sportif aktivitelerin temelini oluşturmaktadır (Tamer, 1995). Bir sporcunun antrenmana başladığı ilk yıllarda odaklanması gereken asıl nokta genel kuvvet olmalıdır. Genel kuvvet seviyesinin düşük olması, sporcunun gelişimi üzerinde sınırlayıcı bir etken olabilmektedir (Bompa ve Buzzichelli, 1999). Literatüre bakıldığında, el kavrama kuvveti ile vücut kas kuvveti arasında ilişki olmasının yanı sıra genel kas kuvveti ile de ilişkisinin olduğu görülmektedir (Akbal, 1998; Sinaki, 1989). El kavrama kuvveti, izometrik kuvvetin ölçülmesine imkan vermektedir. Kuvvetin belirleyici parametreleri arasında yer alan el kavrama kuvveti, tüm vücut kuvvetini temsil edebilme özelliğini de taşımaktadır. Günlük işlerimizin devamlılığını sağlayabilmesi için önemli bir özellik olan kavrama, el fonksiyonları içerisinde önemli bir özelliktir. Bundan dolayı el kavrama kuvveti üst ekstremitenin performans değerlendirmesinde özgün bir ölçüm şekli olarak kabul görmektedir (Narin ve ark., 2009).

Fiziksel, fizyolojik ve psikolojik özelliklerin önemli olduğu basketbolda doğru zamanda doğru çalışmalarla oyuncuların bu branşın gerektirdiği becerilerin başında gelen şut atışını geliştirecek antrenmanlar yapması oldukça önemlidir. Tüm bu bilgiler gösteriyor ki, basketbolda hedeflenen başarıya ulaşmak adına branşın gerektirdiği yeteneklerin başında gelen kuvvetin, sporcuların performanslarını üst seviyelere çıkarmaya yönelik çalışmalarla desteklenmesi önem arz etmektedir. Buradan hareketle basketbolcuların serbest atış isabetleri ile dominant ve non-dominant el kavrama kuvveti arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır.

Yöntem

13-17 yaş aralığında 40 erkek basketbolcunun gönüllü olarak katıldığı çalışmada katılımcılar, araştırmanın amacı ve alınacak ölçümlerle ilgili bilgilendirilerek test protokolleri anlatılmıştır. Basketbolcuların yaşlarının belirlenmesinde kimlik bilgileri esas alınmıştır. Katılımcıların boy ölçümleri Seca marka 0.1 milimetre hassasiyetli boy ölçer ile vücut ağırlık ölçümleri ise 100 gram hassasiyetinde yine Seca marka terazi kullanılarak ölçülmüştür.

Serbest atış şut testi: Pojskic ve arkadaşlarının (2014) geliştirdiği serbest atış şut testi ve ısınma protokolü uygulanmış; ısınma protokolü gereği 10 dakika genel ısınma (koşu), 7 dakika dinamik ısınma (sprint ve sıçrama) olarak yaptırılmıştır. Bu ısınmaya ek olarak 20 dakika boyunca sporculara serbest atış testine özgü ısınma şut drilleri yaptırılarak, sporcuların zemin, top ve potaya alışmaları sağlanmıştır.

Isınma protokolünün ardından, testin prosedürleri basketbolculara anlatılmış ve her bir oyuncu üç seriden oluşan 10 şut atışını, her bir seri arasında üç dakika dinlenmek koşulu ile gerçekleştirmiştir. İki oyuncu potanın sağında ve solunda topu serbest atış testini gerçekleştiren oyuncuya vermek için hazır bulunmuş ve testi uygulayan oyuncunun 10 atışı tamamlamasından sonra pota altında bekleyen oyuncu ile yer değiştirmiştir. Üç atışın ortalaması kayda geçirilip yüzdesel değere dönüştürülmüştür (Pojskic ve ark., 2014).

El kavrama kuvveti ölçümü: Ölçümler 0-100 kilogram arasında kuvvet ölçebilen Takei marka el dinamometresi kullanılarak yapılmış, ölçümlerden önce dinamometre, ölçüm yapılacak sporcunun eline göre ayarlanmıştır. Ölçüm yapılacak kişi ayakta iken, kollar aşağı sarkıtılmış, dinamometre vücuda temas etmeyecek şekilde maksimum kuvvet ile sıkılması istenmiştir. Dominant ve non-dominant el ile ayrı ayrı iki defa ölçüm yapılmış, ölçülen değerlerden en iyi değer kilogram cinsinden kayda geçirilmiştir (Pamuk ve ark., 2008).

Verilerin analizinde, normal dağılım gösterip göstermediklerini belirlemek için Shapiro-Wilk Testi uygulanmış ve normal dağılım göstermedikleri tespit edilerek; verilerin analizinde non-parametrik testlerden olan Pearson Korelasyon Testi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır. Korelasyon testinde $p < 0,05$ değerini sağlayan ilişkiler, r değeri 0,30 değerinin altında ise düşük, 0,30-0,70 değerleri arasında ise orta, 0,70-1,00 değerleri aralığında ise yüksek ilişki olarak yorumlanmıştır (Büyükoztürk ve ark., 2017).

Bulgular

Basketbolcuların yaş ortalamaları $15,15 \pm 1,44$ yıl, boy ortalamaları $174,08 \pm 9,88$ cm, vücut ağırlığı ortalamaları $63,07 \pm 11,90$, spor yaşı ortalamaları $1,5 \pm 5,506$ olarak tespit edilmiştir.

Tablo 1. Basketbolculara Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	N	Ortalama $\pm$ SS
Dominant el kavrama kuvveti (kg)	40	$37,40 \pm 7,72$
Non-dominant el kavrama kuvveti (kg)	40	$36,17 \pm 7,40$
Serbest atış isabet testi	40	$16,97 \pm 5,04$ (% 56,56)

Tablo 2. Basketbolcuların Korelasyon Sonuçları

	<i>Yaş (yıl)</i>	<i>Kilo (kg)</i>	<i>Boy (cm)</i>	<i>Spor Yaşı (yıl)</i>	<i>Dominant El Kuvveti (kg)</i>	<i>Non-Dominant El Kuvveti (kg)</i>
<i>Kilo (kg)</i>	r.	,456**				
	Sig.	,003				
<i>Boy (cm)</i>	r.	,665**	,613**			
	Sig.	,000	,000			
<i>Spor Yaşı (yıl)</i>	r.	,351*	,210	,378*		
	Sig.	,026	,193	,016		
<i>Dominant el kuvveti (kg)</i>	r.	,499**	,583**	,644**	,399*	
	Sig.	,001	,000	,000	,011	
<i>Non-dominant el kuvveti (kg)</i>	r.	,529**	,513**	,625**	,376*	,906**
	Sig.	,000	,001	,000	,017	,000
<i>Serbest Atış Testi</i>	r.	,406**	,032	,223	,377*	,330*
	Sig.	,009	,846	,167	,017	,037
						,051

*(P<0,05) ***(P<0,01)

Tablo 2’de de görülebileceği gibi çalışmaya katılan basketbolcuların vücut ağırlığı (kg), boy uzunluğu (cm) ve non-dominant el kuvvet ölçümleri ile serbest atış şut testi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı ($p>0,05$), ancak yaş (yıl), spor yaşı (yıl) ve dominant el kuvvet ölçümleri ile serbest atış şut testi arasında istatistiksel olarak pozitif, orta derecede anlamlı bir ilişkinin olduğu ($p<0,05$) görülmektedir. Basketbolcuların, serbest atış testi ile yaş korelasyon sonuçları ($r=,406$) olarak tespit edilmiş ve aralarında pozitif yönde orta seviyede bir ilişki gözlemlenmiştir. Serbest atış testi ile spor yaşı ölçüm sonuçlarında ($r=,377$) iki değişken arasında pozitif yönde orta seviyede bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yine serbest atış isabet testi ile dominant el kavrama kuvveti ölçümleri arasında ($r=,330$) pozitif yönde orta seviyeli bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç

Basketbolcuların serbest atış isabetleri ile dominant ve non-dominant el kavrama kuvveti arasındaki ilişkinin araştırılmasının amaçlandığı çalışmada elde edilen bulgulara göre yaşın, spor yaşının ve dominant el kavrama kuvvetinin serbest atış şut isabetine etkisi bulunmuştur.

Yapılan spor branşındaki spor yılı geçmişi performansı doğrusal orantıda etkilemektedir. (Bayraktar ve Kurtoglu, 2009). Uzun ve Pulur (2011) tarafından yapılan bir çalışmada 10 haftalık serbest atış antrenmanları sonunda basketbolcuların serbest atış yüzdelinde toplamda %106,8’lik bir gelişme sağladığı ($p<0,01$) ve antrenman süresinin artışı ile orantılı olarak isabet oranının da geliştiği görülmektedir. Çalışmamızda elde edilen bulguya göre benzer şekilde spor yaşıyla serbest atış isabeti arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Spor geçmişi arttıkça atılan şut miktarının arttığı düşünülerek serbest atış isabeti beklentiyi karşılar şekilde artış göstermiştir.

Spor branşlarında atış için el kavrama kuvvetinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Visnapuu ve Jürimae, 2007). Ancak el kavrama kuvvetinin performansla etkisine ait çeşitli branşlarda çelişkili sonuçlar da görülebilmektedir (Bilgiç ve ark., 2016; Sarıkaya ve ark., 2016). Basketbolcuların serbest atış şut isabeti ile dominant el pençe kuvvet ölçümleri arasındaki ilişkinin anlamlı bulunduğu çalışmada literatürdeki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Kinnunen ve ark., 2001; Pizzigalli ve ark., 2016). Ancak coğrafi farklılıklar, antrenman metotlarının farklı olması ve sporcuların boy, vücut ağırlığı gibi fiziksel özelliklerinin değişkenlik göstermesi sebebi ile farklı değerlere de rastlanıldığı çalışmalarda bulunmaktadır (Barut ve ark., 2008). Hung ve ark.(2017) yaptıkları çalışmada atış eli avuç içi ve parmak basıncının çalışmamıza yakın bir şekilde şuta etki ettiğini bulmuşlardır. Dominant el belirtilmeyerek Gür ve ark. (2017)'nın yaptıkları çalışmada sağ ve sol el kavrama kuvvetinin şut isabetine etki ettiğini bulmuşlardır. Yine dominant el belirtilmeyerek Kinnunen ve ark.(2001) 'nın yaptıkları çalışmada yaşları 8 ile 11 arasında değişen 33 kız basketbolcuda yapmış oldukları çalışmada sporcuların serbest atış değerleri ile el kavrama kuvveti ölçümleri arasında istatistiksel olarak çalışmamızla paralel bir şekilde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır ($p<0,05$). Basketbolcuların serbest atış isabet testi sonuçları yüzdelik olarak hesaplandığında %56,56'lık bir başarı oranına denk gelmektedir. Literatürde şut ile ilgili farklı yüzdelere ait çalışmalar da görülmektedir (Marcolin ve ark., 2018; Arias, 2012). Yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçların farklı olmasının sebebinin sporcuların katıldıkları ligin seviyesi, yapmış oldukları antrenmanların niteliği ve sporcuların cinsiyet, yaş, boy, kilo ya da branş tecrübe süresinin de etkili olmalarına bağlanabilir.

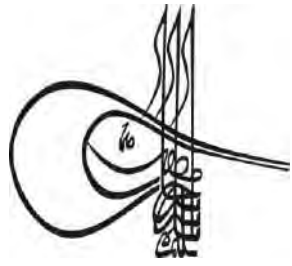
Sonuç olarak el kavrama kuvvetinin basketbolda şut atışına etkisinin olabileceği çalışmamızla desteklenmiş olup, bu spor dalıyla uğraşan antrenörlerin sporcularda el kavrama kuvvetini geliştirici çalışmalar ile sporcuların performanslarını geliştirebileceği düşünülmektedir. Antrenörlerin şut tekniğinin şekillendirilmesinden sonra kuvvet çalışmalarında el pençe kuvvetine etki eden flexor carpi radialis, plamaris longus, flexor digitorum, flexor carpi pollicis longus kaslarına yönelik kuvvet antrenmanları yapmaları, sporcularının ve takımlarının başarısını pozitif yönde etkileyebilir.

KAYNAKÇA

- Akbal, M. (1998). Güreşçilerde hazırlık dönemi antrenman programları içerisinde fiziksel çalışmaların kassal kuvvet üzerine etkileri, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Angel Gomez, M., Lorenzo, A., Sampaio, J., Jose Ibanez, S., & Ortega, E. (2008). Game-related statistics that discriminated winning and losing teams from the Spanish men's professional basketball teams. *Collegium Antropologicum*, 32(2), 451-456.
- Arias J.L. (2012). Does the modification of ball mass influence the types of attempted and successful shots in youth basketball?. *Human Movement*, vol. 13 (2), 147-151.
- Barut Ç., Demirel P., & Kıran S., (2008) 'Evaluation of hand anthropometric measurements and grip strength in basketball, volleyball and handball players' *International Journal of Experimental and Clinical Anatomy*. doi:10.2399/ana.08.055.
- Bayraktar B., Kurtoglu M. (2009), "Sporda Performans, Etkili Faktörler, Değerlendirilmesi Ve Artırılması," *Klinik Gelişim Dergisi*, 16-24.
- Bilgiç, M., Biçer, M., ve Özdal, M. (2016). Farklı Branşlarda Spor Yapan 11-13 Yaş Grubu Çocukların 2D: 4D Parmak Oranlarının Sportif Performansla İlişkisinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Bompa, T.O., & Buzzichelli, C. (1999). Periodization-: theory and methodology of training. *Human kinetics*.

- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2016). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik (18. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erol, A.E., Sevim Y., (1993). Çabuk Kuvvet Çalışmalarının 16-18 Yaş Grubu Basketbolcuların Motorsal Özellikleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi, *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Bilimleri Dergisi*, Ankara. (4) 3, 25-37.
- Gür G., Kılınç, H.E., Ayhan, Ç., & Tunay, V.B. (2017). Independent Contributions of Upper Extremity Variables in Free Throw Shooting Accuracy from Multiple Positions: a Pilot Study in College Basketball Players. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-12.
- Gürol B, Yılmaz İ (2016). Basketbolda serbest atışın kinematik analizi, *İstanbul Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, (6), 4, 28-34.
- Hopla, D. (2012). *Basketball Shooting*. Human Kinetics.
- Hung, C.F., Chen, C.C., Lin, S.H., & Chung, T.K. (2017). Finger and Palm Dynamic Pressure Monitoring for Basketball Shooting. *Journal of Sensors*, 2017.
- Kinnunen DA., Colon G., Espinoza D., Overby LY., ve Lewis DK. (2001). Anthropometric Correlates Of Basketball Free-Throw Shootings By Young Girls. *Perceptual and Motor Skills*, 93, 105-108.
- Kozar, B., Vaughn, R. E., Lord, R. H., Whitfield, K. E., & Dve, B. (1994). Importance of freethrows at various stages of basketball games. *Perceptual and Motor Skills*, 78(1), 243-248.
- Kozar, B., Vaughn, R.E., Lord, R.H., & Whitfield, K. E. (1995). Basketball free-throw performance: practice implications. *Journal of Sport Behavior*, 18(2), 123-129.
- Marcolin, G., Camazzola, N., Panizzolo, F. A., Grigoletto, D., & Paoli, A. (2018). Different intensities of basketball drills affect jump shot accuracy of expert and junior players. *PeerJ*, 6, e4250.
- Narin, S., Demirbüken, İ., Özyürek, S., & Eraslan, U. (2009). Dominant El Kavrama Ve Parmak Kavrama Kuvvetinin Önkol Antropometrik Ölçümlerle İlişkisi. *DEÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 23, (2), 81-85.
- Okubo, H., ve Hubbard, M. (2006). Dynamics Of The Basketball Shot With Application To The Free Throw. *Journal of Sport Sciences*, 24(12), 1303-1314.
- Pamuk Ö., Kaplan T., Taşkın H., Erkmen N., (2008). Basketbolcularda Bazı Fiziksel Ve Fizyolojik Parametrelerin Farklı Liglere Göre İncelenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5 (3) 141-144.
- Pizzigalli L., Cremasco MM., Torre AL., Rainoldi A., & Benis R. (2016). Hand Grip Strength And Anthropometric Characteristics İn Italian Female National Basketball Teams. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*. 57(5), 521-528
- Pojiskic H., Separovic V., Muratovic M & Uzicanin E. (2014). The Relationship Between Physical Fitness And Shooting Accuracy Of Professional Basketball Players. *Motriz: Revista de Educação Física*, 20(4), 408-417
- Sinaki, M. (1989). Relationship Of Muscle Strength Of Back And Upper Extremity With Level Of Physical Activity İn Healthy Women. *American journal of physical medicine & rehabilitation*, 68(3), 134-138
- Tamer K. (1995). *Sporda Fiziksel Fizyolojik Performansın Ölçülmesi ve Değerlendirilmesi*. Ankara. Türkerler Yayınevi

- Uzun A. & Pular, A. (2011). Genç Basketbolcularda (14-15 Yaş) Serbest Atış Antrenmanlarının Atış İsabet Oranı Gelişimine Etkisinin Araştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2).
- Visnapuu, M., & Jürimäe, T. (2007). Handgrip Strength And Hand Dimensions In Young Handball And Basketball Players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 21(3), 923-929.



8 HAFTALIK ALP DİSİPLİNİ TEMEL KAYAK EĞİTİMİNİN 8-10 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARDA DENGİ, ESNEKLİK, ÇABUKLUK VE DAYANIKLILIK ÜZERİNE ETKİSİ

Sait GÜNEŞ* - Feyzullah KOCA** - Osman İMAMOĞLU***

ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın amacı, Teknik ağırlıklı 8 hafta süre ile devam eden alp disiplini temel kayak eğitiminin 8-10 yaş grubu çocuklarda denge, esneklik, çabukluk ve dayanıklılık üzerine etkisinin araştırılmasıdır. **Yöntem:** Ölçümler Kayseri Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü tarafından yürütülen kar fırtınaları projesinde alındı. Katılımcılar 13 erkek, 8 kızdan oluşan toplam 21 kayak sporunu bilmeyen gönüllüler idi. Haftada 3 gün 8 hafta boyunca kayak temel eğitimi uygulanmıştır. Gruplar arası verilerin karşılaştırılmasında Bağımlı grup t ve Wilcoxon testleri kullanılmıştır.

Bulgular: Erkek ve kız çocukların ön test- son test vücut ağırlık parametrelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($p < 0,05$). Boy uzunluğunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$). Erkek çocukların flamingo testi, 10x5 mekik koşusu testlerinde ve kız çocukların otur eriş testi ve mini Cooper testi değerinde ön ve son testlerde anlamlı farklılık bulunurken ($p < 0,05$), kal hareketi süratinde her iki grupta da anlamlı değişim görülmemiştir ($p > 0,05$). Sistolik kan basınçlarına erkek çocuklarda anlamlı bir değişim varken ($p < 0,001$) kızlarda hem sistolik hemde diyastolik kan basıncında değişim önemsizdir ($p > 0,05$).

Sonuç: Sonuç olarak teknik ağırlıklı 8 hafta süre ile devam eden alp disiplini temel kayak eğitiminin 8-10 yaş grubu çocuklarda denge, esneklik, çabukluk ve dayanıklılık üzerine olumlu etkisi bulunmuştur. Bu etki kızlarda daha fazla bulunması onların eğitime başlamadan önce

* İD Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, Kayseri, E-posta: saitguner@hotmai.com

** İD Dr. Öğr. Üyesi, Erciyes Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, E-posta: fkoca@erciyes.edu.tr

*** İD Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yaşar Doğu Spor Bilimleri Fakültesi, E-posta: osmani55@hotmail.com

daha pasif yaşadıklarını düşündürmektedir. Benzer çalışmalar farklı yaş gruplarda ve farklı bölgelerde yapılması daha iyi sonuçlar verebilir. Antrenörler eğitim programını düzenlerken kız ve erkek farklılığını 8-10 yaş çocuklarda da dikkate almalıdırlar.

Anahtar kelimeler: Çocuk, Kayak, Yaş

THE EFFECT OF 8 WEEKLY ALPIENT DISCIPLINE BASIC SKI TRAINING ON BALANCE, FLEXIBILITY, QUICKNESS AND DURABILITY IN CHILDREN 8-10 AGE GROUPS

ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to investigate the effect of basic ski training on balance, flexibility, quickness and endurance in 8-10 age group children.

Method: The measurements were taken in the project of snow storms carried out by Kayseri Provincial Directorate of Youth Services and Sports. The participants were the volunteers who did not know the total of 21 skiing sport consisting of 13 boys and 8 girls. Ski basic training was applied 3 days a week for 8 weeks. Dependent group t and Wilcoxon tests were used to compare the data between groups.

Findings: A statistically significant difference was found in pre-test and post-test body weight parameters of boys and girls ($p < 0.05$). There was no statistically significant difference in height ($p > 0.05$). While there were significant differences in the flamingo test, 10x5 shuttle run tests and girls' sit-up test and mini-Cooper test in the pre- and post-test ($p < 0.05$), there was no significant change in the velocity movement in both groups ($p > 0, 05$). While there was a significant change in systolic blood pressure in boys ($p < 0.001$), the change in both systolic and diastolic blood pressure was not significant ($p > 0.05$).

Conclusion: As a result, it has been found that the basic ski training has a positive effect on balance, flexibility, quickness and endurance in 8-10 age group children. The fact that this effect is higher in girls suggests that they are more passive before they start their education. Similar studies can be performed in different age groups and in different regions. When organizing the training program, coaches should consider the difference between boys and girls in children aged 8-10.

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the Study: The aim of this study is to investigate the effect of basic ski training on balance, flexibility, quickness and endurance in 8-10 age group children.

Method: The measurements were taken in the project of snow storms carried out by Kayseri Provincial Directorate of Youth Services and Sports. The participants were the volunteers who did not know the total of 21 skiing sport consisting of 13 boys and 8 girls. Ski basic

training was applied 3 days a week for 8 weeks. Dependent group t and Wilcoxon tests were used to compare the data between groups.

Results and Discussion

In this study, a statistically significant difference was found in pre-test and post-test body weight parameters of boys and girls ($p < 0.05$). There was no statistically significant difference in height ($p > 0.05$). Ski racing consists of two speed and two technical events, each differentiated by gate placement, turning radius, speed, and course length. Speed events follow the fall line of the hill and can reach up to ~130km/h. A Downhill race may last as long as 2 – 3 minutes and a Super Giant Slalom race, which involves more turns but a shorter course, usually lasts 1 – 2 minutes. The Giant Slalom typically lasts 1–1.5 minutes, while the Slalom lasts 45 – 60 seconds and includes very narrow, short turns (Turnbull et al., 2019). The 5 basic of training and performance for Skiing are Endurance, Strength, Speed, Skill and Flexibility. Endurance: The window of optimal trainability occurs at the onset of the growth spurt. For boys, the first speed training window occurs between seven and nine years of age and the second window occurs between 13 and 16 years of age. Skill: The window for optimal skill training begins at 9 years of age for boys and 8 years of age for girls. Flexibility: The window of optimal trainability for suppleness in both boys and girls occurs between six and 10 years of age (Canadian Sport for Life, 2005). In at skiers for males 6-9 and females 6-8 to physical, technical and tactical development - including decision-making skills – the mental, cognitive and emotional development of athletes needs to be addressed. All programming should be designed to consider the athletes' cognitive ability to address these concepts throughout the various stages. In addition, coaches, parents and sport administrators need to understand that when programming for children in the short-term, the longer term ramifications need to be taken into account so as to act in the participants' best interests (<https://www.cccski.com>). In our study, the flamingo test of the volunteers was found to be 6.92 fdt and the last measurement was 5.31 fdt. It can be said that 8 weeks of regular ski training training results in a positive development in balance scores. In our study, the preliminary measurement was 30.42 cm in male and 31.00 cm in the females. The flexibility values in this study can be attributed to the fact that their age is better than the other study. With the increase in the age, we can say that the flexibility has decreased. In our study, the pre-measurement of the 10x5 shuttle run in males was found to be 36.35 sec and the last measurement was 34.72 sec. The time drop in males was statistically significant ($p < 0.05$) and there was no statistically significant difference in girls ($p > 0.05$). The 8-week period in this study can be considered insufficient for the development of endurance in children. It may be said that more time is needed. In our study, pre-measurement was 18,92 sec in men and 17,90 sec in the last measurement while the pre-measurement was 12,81 sec in women and the last measurement was 17,21 sec in men. In this study, there was no significant difference between the pre- and post-test values ($p < 0.05$) in terms of the flexibility values of the males of the females ($p < 0.05$). It can be attributed to the development of basic education. In our study, the pre-measurement of the mini cooper test in men was 831.85 m and the last measurement was 839.85 m. There was no statistically significant difference in the

Mini cooper test values in males ($p > 0.05$), but a significant difference was found in girls ($p < 0.05$). In our study, the pre-test values of male volunteers were 105.08 mmHg, diastolic blood pressure was 70.46 mmHg, and systolic blood pressure was 101.77 mmHg diastolic blood pressure 70.00 mmHg. In this study, while there were significant differences in the flamingo test, 10x5 shuttle run tests and girls' sit-up test and mini-Cooper test in the pre- and post-test ($p < 0.05$), there was no significant change in the velocity movement in both groups ($p > 0, 05$). While there was a significant change in systolic blood pressure in boys ($p < 0.001$), the change in both systolic and diastolic blood pressure was not significant ($p > 0.05$). Many have suggested that the multifaceted nature of the sport is the most relevant factor when considering training and talent identification. The technical nature of ski racing means that 'time on the snow' is paramount to athlete development (Laurent at al.,1993; Neumayr at al., 2003; Hartmann at al.,2005; Turnbull at al.,2019).

Conclusion:

As a result, it has been found that the basic ski training has a positive effect on balance, flexibility, quickness and endurance in 8-10 age group children. The fact that this effect is higher in girls suggests that they are more passive before they start their education. Similar studies can be performed in different age groups and in different regions. When organizing the training program, coaches should consider the difference between boys and girls in children aged 8-10.

Keywords: Child, Skiing, Age

GİRİŞ VE AMAÇ

Türkiye’de çeşitli nedenlerle çocukların ve ergenlerin fiziksel aktivite düzeyi düşmesi önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle Çocuklarda fiziksel aktivite düzeyi son yıllarda giderek azalmaktadır. Fiziksel aktivitenin azalması, başta obezite olmak üzere pek çok kronik hastalığın erken yaşlarda görülmesine neden olmaktadır (Meydanlıoğlu,2015; Çetinkaya ve İmamoğlu,2018b). İnsanların hareketsiz kalmaları ileriki yaşlarda hızlı hareket edememe ve sağlık sorunlarıyla baş edememelerine neden olabilir. Özellikle kayak spor hız gerektirir. Hız olayları tepenin düşme çizgisini takip eder ve saatte yaklaşık 130 km 'ye kadar ulaşabilir. Yukardan aşağı yarış 2 - 3 dakika kadar sürebilir ve daha fazla ancak süre olarak daha kısa dönüşler içeren Super büyük Slalom yarışları genellikle 1-2 dakika sürer. Büyük Slalom tipik olarak 60 - 90 saniye sürer, Slalom ise 45 - 60 saniye sürer ve çok dar, kısa dönüşler içerir (Turnbull ve ark.,2019). Kayak sporunu orta dereceden yüksek dereceye aerobik ve çok yüksek düzeyde anaerobik gücü gerektirir aerobik ve anaerobik gücün yanı sıra; hız, çabukluk, denge ve koordinasyon gibi motor yetenekleri de gerektirir (Göktepe ve ark.,2016). Hız erkekler için, ilk hız antrenmanı bölümü 7-9 yaş arasında, ikinci aşaması ise 13 ila 16 yaş arasında gerçekleşir. En uygun beceri eğitimi aşaması ise erkekler için 9 yaşında, kızlar için 8 yaşındadır. Esneklik ise hem erkek hem de kız çocuklarında esneklik için en uygun eğitilebilirlik aşaması 6- 10 yaşları arasındadır (Canadian Sport for Life, 2005). Alp disiplini kayağı yapılaş biçimi bakımından birçok spor branşından zordur ve bu branşı yapan sporcuların anaerobik gücü daha ön planda olmak üzere, denge, koordinasyon, kuvvet, sürat, dayanıklılık ve hareketlilikleri çok iyi olmak zorundadır (İri ve ark.,2017;Kıyıcı,2006). Fiziksel aktivite, çocukların sağlıklı fiziksel ve zihinsel gelişimi için anahtar faktör olarak düşünülmektedir (Denker ve Andersen, 2008; Ortega ve ark., 2011). Alp disipliniinde buz bir zeminde ritmik, akıcı ve yeterince süratli bir şekilde vücudun bir taraftan diğer bir tarafa kayak çelikleri üzerinde yer değiştirmesi ve de bu değişimin saniyelerle hatta

saliselerle ifade edilmesi bu sporda üst düzey bir yeteneği gerektiğinin bir göstergesidir (Aktaş,2009). Çünkü Kayak, soğuk, dağ ortamlarında gerçekleşen hızlı, düzensiz ve değişken, kısa süreli, yüksek yoğunluklu çabaları içerir (Turnbull ve ark., 2019). Alp disiplini yetenek ve hızı birleştiren coşkulu bir kayak sporudur. Kayak sporunun çocuklara birçok faydası vardır. Kaslar henüz gelişim aşamasındayken denge sağlayan hareketleri öğrenen ve buna göre gelişim gösteren çocuklar, dengeli karaktere sahip olup gelecekte başarıya daha kolay ulaşan bireyler haline gelir. Çocukların kendilerine karşı öz güvenlerini sağlar. Çocuklarda bedensel ve ruhsal farkındalığı artırır. Yeni arkadaşlıklar kazandırarak sosyalleşmeye katkı sağlar (<https://indigodergisi>). Sporla uğraşan öğrencilerin daha olumlu kişilik özellikleri kazanabileceği belirtilmiştir (Koca ve ark.,2018). Yine sporla yapan öğrencilerin liderlik özellikleri iyi derecede kabul edilmiştir (Çetinkaya ve İmamoğlu,2018a). Kayakta giyilen kıyafetler ve renkler çocukların psikolojik durumları üzerine etkisi vardır. Kayılan ortam beyaz olmasının önemi göz ardı edilmemelidir. Beyaz saflık, barış, iyilik anlamında kullanılır. Sakinlik, relaks ve iç huzuru temsil eder (Yamaner ve İmamoğlu,2018;İmamoğlu,2010;İmamoğlu 2011).

Özellikle alp disipliniinde performansı belirleyen teknik, taktik ve motor özelliklerin üst düzeyde olması gerekmektedir. Alp disiplini kompleks ve özel beceriler gerektiren bir spordur. Türkiye’de kayakçıların fiziksel ve fizyolojik özelliklerini belirten veriler oldukça azdır. Özellikle Alp disiplini, kas kuvveti gerektiren bir spor dalıdır (Neumary ve ak.,2003; Anderson,1988).Kayak çocukların farkındalığını artıran bir spordur. Kayak yapmanın temel kuralı dengedir. Genç yaşlarda kayak yapanlar denge kontrolü konusunda çok daha fazla avantajlı olurlar. Erken yaşta kayak yapan çocukların bedensel farkındalıkları diğer çocuklara göre daha yüksek olmaktadır. Onlar güçlü yönleri ve zayıf yönlerini ve bunları nasıl idare edebileceklerini öğrenirler (<https://indigodergisi.com>). Belirli fizyolojik gereksinimlerin ve bunların antrenman, yarışma ve iyileştirme süreçlerini nasıl etkilediğini tam olarak anlamak, boşa zaman ve çaba harcamadan, tam kaliteli antrenmanı sağlamak için esastır (Laurent 1993; Neumayr 2003; Hartmann 2005; Turnbull ve ark.,2019). Sporunun başarısı kuvvet, hız, esneklik ve sıçrama tekniği performansının gelişmesidir (İmamoğlu ve ark., 2018). Fiziksel uygunluğu; yaş, boy, vücut ağırlığı, aerobik güç, anaerobik güç, vücut kompozisyonu, esneklik, istirahat kalp atım sayısı ve kan basıncı gibi çeşitli faktörler etkilemektedir. Kayağı orta dereceden yüksek dereceye aerobik ve çok yüksek düzeyde anaerobik gücü gerektirir aerobik ve anaerobik gücün yanı sıra; hız, çabukluk, denge ve koordinasyon gibi motor yetenekleri de gerektirir (Andrea ve ark.,1993). Alp Disiplini kayak sporunda çocukların spora başlama yaşının çok küçük olduğu tespit edilmiştir. Ülkemizi dünyada başarılı bir şekilde temsil edilmesi için kayak bilmeyen sporcu adaylarının kayak öğrendikten sonra fiziki ve fizyolojik farklılıklarının tespit edilmesi ve antrenman planlamasının bilimsel temellere dayandırılarak üst düzey sporcular yetiştirilmesi hedeflenmelidir (Karapınar,1981). Reaksiyon zamanının kayak sporunda inişler esnasında eğimin ve karın durumuna göre en iyi vücut duruşunun seçimi gereklidir (Erice ve Müniroğlu,2000). Düzgün postür için egzersizler gereklidir (Yamak ve ark.,2018). Kayak sporu Türkiye’de gerekli gelişimi gösterememiştir. Bunun nedenleri Selçuklu ve Osmanlı devletlerinden itibaren gerekli destek görmediğinden başlar. Osmanlı ve Selçuklu devletine baktığımızda güreş, okçuluk gibi sporlarla ilgili spor ve güreş tekkeleri vardır (Şener ve İmamoğlu,2018). Bu tekkeler kayak spor ile ilgilenmemişlerdir. Bu eksikliği giderebilmek için kayak sporuna çok yönlü eğilmek gerekir. Erkeklerde 6-9 yaş arası kayakçılarda ve 6-8 yaş arası kadınlar fiziksel, teknik ve taktiksel gelişime - karar verme becerileri dahil - sporcuların zihinsel, bilişsel ve duygusal gelişimine yer verilmelidir. Tüm programlama, sporcuların bu durumları çeşitli aşamalarda ele alma konusundaki bilişsel yeteneklerini göz önünde bulunduracak şekilde tasarlanmalıdır. Kayakçı erkekler 9-12 yaş 8-11 yaş arası kadınlar motor gelişimi için önemli bir dönem ve motor koordinasyonu için en uygun eğitilebilme aşamasıdır (<https://www.cccski.com>). Çocuklarda fiziksel aktivite düzeyinin azalmasının yanı sıra, pasif faaliyetlerin artması da önemli bir sorun olarak görülür (Meydanlıoğlu,2015).Çocuklara ne yapabileceklerini keşfetme imkânları verilmelidir. Her şey, her bireyin becerisine ve kayak yaparken kendine meydan okuma cesaret yeteneğine bağlıdır (<http://www.czech-ski.com>). Kayakta eğitimcilerin her seviyede hedefleri çocuklara güvenli bir şekilde kayak yapmalarını öğretmektir. Çocuklar kayak yapmayı öğrenerek

yaşam boyu sporun tadını çıkarma şansını yakalarlar (<http://www.fordsayre.org>). Kayak alp disiplini sporunda, iki kapı arasındaki uzaklığın en az olduğu Slalom yarışmasından, iki kapı arasındaki uzaklığın en çok olduğu iniş yarışmasına doğru uzanan yolda, dayanıklılık gerekmektedir. Hızlı dönüşler, sıçramalar ve alçalıp yükselmelerde özellikle hızlı ve çabuk olma, esneklik, dengede kalabilme gerekir. Bu ve benzeri özellikler çocuk yaşlardan itibaren geliştirilmeye başlanmalıdır. Bu nedenle bu çalışmada teknik ağırlıklı 8 haftalık alp disiplini temel kayak eğitiminin 8-10 yaş grubu çocuklarda denge, esneklik, çabukluk ve dayanıklılık üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma Kayseri Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü tarafından yürütülen kar fırtınaları projesinde yer alan 8-10 yaş arası kayak bilmeyen 13 erkek, 8 kız oluşan toplam 21 gönüllü çocukta 8 haftalık kayak eğitimin kapsamaktadır. Erciyes Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 04.1.2017 tarih ve 2017/20 kararı ile onay alınmıştır. Çalışma öncesinde sporculara yapılacak testler hakkında bilgi verildi ve bilgilendirilmiş gönüllü olur formu ve veli muvafakat namesi alındı.

8 haftalık kayak temel eğitimi programı: Her hafta 3 antrenman yapılmıştır.

1.Hafta kayakla düz zeminde yürüyüş (yaklaşık 800 m),% 10 eğimli bir zeminde düz kayma egzersizi ve düz kayma ve kar sabanı geliştirme egzersizleri yapılmıştır.

2.Hafta kar sabanı sağa dönüşler ve egzersizleri, Kar sabanı sola dönüşler ve pekiştirme egzersizleri ve Kar sabanı sağa ve sola slalom çalışmaları yapılmıştır.

3.Hafta yan kayma tekniği öğretimi ve egzersizleri, vadiye ve ileri doğru yan kayma egzersizleri ve vadiye ve geriye doğru yan kayma egzersizleri yapılmıştır.

4.Hafta yamaç kayma tekniğinin öğretimi ve yamaçta tutunma egzersizleri, Sağ ve sol yamaç kayma egzersizleri yapılmıştır.

5.Hafta basit dönüş tekniğinin öğretimi ve kar sabanı dönüş egzersizleri, Yamaç kayma ve kar sabanı dönüş egzersizleri ile yamaç kayma kar sabanı dönüş ve yan kayma ile dönüşün tamamlanması yapılmıştır.

6.Hafta temel paralel dönüş öğretimi, Temel paralel sağ dağa dönüş ve sol dağa dönüş egzersizleri yapılmıştır.

7.Hafta Büyük slalom paralel dönüşler öğretimi, Büyük slalom sağa paralel ve sola paralel dönüş egzersizleri yapılmıştır.

8.HaftaBüyük slalom ve küçük slalom sağa ve sola paralel dönüş egzersizleri yapılmıştır.

Antropometrik Ölçümler

Yaş: Nüfus cüzdanlarına bakılarak belirlenmiştir.

Boy Uzunluğu Ölçümü: Boy Uzunluğu 0.01 m. hassasiyetinde olan boy ölçeğinde, ayak topukları bitişik, baş dik ve gözler karşıya bakar durumda cm cinsinden ölçüm alındı.

Ağırlık Ölçümü: Birey ayakkabısız olarak ve yarış kıyafeti ve spor çorabı olduğu sırada 100 grama duyarlı dijital baskülle ölçüldü. Tartıya çıkan kişinin hareket etmemesine ve herhangi bir yerden destek almaksızın dik durmasına özen gösterildi.

Fizyolojik Ölçümler: İstirahat kalp atım sayısı ve kan basıncının (sistolik ve diastolik) ölçülmesi; Omron RX-M marka nabız ve tansiyon aleti kullanılarak oturur pozisyonda sol bilekten 3 kez tekrar edilerek yapılmıştır.

Motor koordinasyon Testleri (Günay ve ark.,2006)

Flamingo denge testi: Flamingo testi yapılırken testte 50 cm uzunluğunda, 4cm yüksekliğinde ve 3cm genişliğinde tahta kiriş kullanılmıştı. Bu test sırasında denek tek ayağını, kirişin üzerindeki 50 cm uzunluğunda, 3 cm genişliğindeki uzun eksende 1 dakika boyunca uzun flamingo duruşuna benzer bir şekilde tutmaya çalışır. 1 dakika süresince kiriş üzerindeki dengeyi korumak amacıyla yapılan her düşüş kaydedildi. 30 sn içinde 15 defa düşen kişinin denge ölçümü alındı.

Kol hareket süratinin ölçülmesi: Çocuk 2 diske, dominant elle ve sırayla, süratli bir şekilde dokunmaya çalışır. 20 cm çapında iki plastik disk denegin kolayca erişebileceği masa üzerine sabitlendi. İki diskin merkez noktasından birbirine olan mesafesi 80cm (Buna göre kenarlar 60cm aralıkta) aralıktadır. İki diskin ortasında ve dominant olmayan elin üzerinde sabit kaldığı 10 x 20cm ebattaki dikdörtgen plaka, iki diske eşit mesafedeki yere sabittir. İki diske dokunma bir döngüdür 25 döngü için kullanılan toplam süre kaydedildi.

Esnekliğin ölçülmesi otur ve eriş testi: Çocuk 35cm uzunluk, 45cm genişlik, 32cm yükseklik ölçülerine sahip plakanın önüne oturur ve ayaklarını plakanın iç yüzeyine yasladıktan sonra plaka üzerindeki çubuğu götürebileceği kadar ileriye hareket ettirmeye çalışır, en son noktadaki değer kayıt edildi.

10x5 mekik koşusu: Çocuk önceden hazırlanmış başlangıç çizgisinin hemen arkasında hazır olur. İki çizgi arası 10 metredir. Başla komutuyla, hızla koşarak karşı çizgiyi iki ayakla geçer ve tekrar başlama çizgisine geri döner. Bu hareket ve döngü 5 kez tekrar edilir. Çocuk 5. döngüye gelindiği zaman hızını kesmeden başlangıç çizgisinden geçmiştir. 5.döngünün sonunda toplam süre kayıt altına alınmıştır.

Mini Cooper Testi: Çocukların 6 dakika boyunca atletizm pistinde koşma ve yürüme mesafeleri metre cinsinden kayıt edilmiştir.

Verilerin Analizi

Yapılan ölçümler sonunda elde edilen veriler IBM SPSS 22 istatistik paket programda değerlendirildi. Dağılımların normallik testi shapiro wilk testi ile yapıldı. Normal dağılan veriler için parametrik test olarak bağımlı gruplarda eşleştirilmiş t- testi ve normal dağılım göstermeyen veriler için Wilcoxon eşleştirilmiş örneklem testi kullanıldı. Anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak alındı.

BULGULAR

Tablo 1. Erkek ve Kadın gönüllerin ön test- son test tanımlayıcı bilgi değerlerinin karşılaştırılması

		Erkekler (n=13)		Kadınlar (n=8)	
Değişkenler	Grup	X ± SS	t	X ± SS	Z
Boy (cm)	Ön Test	133,38 ± 6,02	-1,76	134,88 ± 9,96	-1,34
	Son Test	133,69 ± 6,06		135,25 ± 10,29	
Vücut Ağırlığı (kg)	Ön Test	29,02 ± 4,41	2,52 *	27,44 ± 6,67	-2,53*
	Son Test	27,04 ± 3,99		25,95 ± 6,65	

*p < 0,05

Tablo 2. Erkek ve kadın gönüllerin ön test- son test denge esneklik ve sürat karşılaştırılması

Değişkenler	Grup	Erkekler (n=13)		Kadınlar (n=8)	
		X ± SS	t	X ± SS	z
Flamingo Testi (fdt)	Ön Test	6,92 ± 4,80	2,32*	5,50 ± 4,17	-1,62
	Son Test	5,31 ± 3,88		5,88 ± 4,36	
Otur Eriş Testi (cm)	Ön Test	30,54 ± 3,62	-0,62	29,75 ± 3,73	-2,39*
	Son Test	31,00 ± 4,34		31,63 ± 4,24	
10x5 Mekik Koşusu (sn)	Ön Test	36,35 ± 2,91	2,94*	37,34 ± 2,05	1,35
	Son Test	34,72 ± 3,40		36,57 ± 2,65	
Kol Hareketi Sürati (sn)	Ön Test	18,02 ± 2,50	0,61	12,81 ± 17,29	-0,42
	Son Test	17,90 ± 2,22		17,21 ± 1,92	
Mini Cooper Testi (m)	Ön Test	831,85 ± 111,21	-1,40	789,00 ± 93,44	-2,52*
	Son Test	839,85 ± 112,36		804,38 ± 95,53	

*p <0,05

Tablo 3. Erkek ve Kadın Gönüllerin Ön Test- Son Test Fizyolojik Özelliklerinin Karşılaştırılması

Değişkenler	Grup	X ± SS	t	X ± SS	t
Sistolik Kan Basıncı (mmHg)	Ön Test	105,08 ± 7,11	4,60**	102,63 ± 8,65	1,53
	Son Test	101,77 ± 5,76		100,50 ± 5,45	
Diastolik Kan Basıncı (mmHg)	Ön Test	70,46 ± 3,31	0,55	68,13 ± 8,04	0,84
	Son Test	70,00 ± 4,58		67,38 ± 7,42	

*p <0,05 ***p<0,001

TARTIŞMA SONUÇ

Düzenli fiziksel aktivite yapanlarda kilo alma, aşırı kiloluluk ve obezite riski çok düşüktür (Meydanlıoğlu,2015). Gearon (1987) yapmış olduğu çalışmada 8 haftalık kuvvet çalışmasının sonunda çocuklarda vücut ağırlığındaki değişimde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Castro (2009) yaptıkları çalışmada 9 yaş kız ve erkek gönüllülerin vücut ağırlıklarında anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Chasan ve arkadaşları (2010), 8-11 yaşlarında yapılan bir çalışmada, Kız çocukların Erkeklerle göre daha fazla vücut ağırlığına sahip olduğunu bulmuşlardır. Bazı literatürlerde, 7 ile 10 yaşları arasında hem erkek hem de kadın çocuklarda boy ve vücut ağırlığının aynı oranda arttığı belirtilmektedir (Yücel ve ark. 2014). Çalışmamızda ön test değerleri ortalamaları erkeklerde boy uzunluğu 133,38 cm, Vücut ağırlığı 29,02 kg ve son test son test değerlerinde ise boy 133,69 cm ve vücut ağırlığı 27,04 kg bulunmuştur. Aynı değerler kızlarda ön test boy 134,88 cm, vücut ağırlığı 27,44 kg ve son test boy 135,25 cm ve vücut ağırlığı 25,95 kg bulunmuştur (Tablo-1). Bu sonuçlara göre 8 haftalık düzenli yapılan kayak temel eğitimi antrenmanları sonrasında erkek ve kız gönüllülerin vücut ağırlığı değerlerinin anlamlı olan bir düşmesine neden olmuştur. Ağırlık düşmesi çocukların haftada üç gün yaptıkları kayak eğitimine bağlanabilir. Özellikle kışları çok soğuk ve karlı bölgelerde hareket imkânı kısıtlanan çocuklarda kilo vermek isteyen çocuklarında kayak eğitimine devam etmeleri önerilebilir.

Kayakçıların önemli seviyede bacak gücüne sahip oldukları bilinmektedir (Berg ve ark.,1995). Bir sportif aktiviteyi öğrenme ve uzun süre bunun eğitimini yapma; günlük yaşam aktivitelerinde hem statik hem de dinamik vücut duruşunun kontrolün gelişmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Perrin ve ark.,2002). İmamoğlu ve Çoknaz (2002) 12 yaşından büyük kızların çocuklarında flamingo testinde, Levha dokunmasında ve testte ve eriştiğinde erkeklerle göre daha yüksek değerler verdiklerini bulmuşlardır. Erkek çocukların asılı kol test değerlerinin kızlardan daha iyi olduğu bulunmuştur

(İmamoğlu ve Çoknaz, 2002). Gonzales ve ark., (2014) meslektaşlarının yaptıkları bir çalışmada 11 ve 12 yaşlarındaki erkeklere yönelik Flamingo testi için 9,3 ve 9,5 değerleri bulmuşlardır. Aynı yaştaki kızların Flamingo testi için 8,7 ve 9,4 değerleri vardı. Eurofit test referans değerleri Erkeklerde Flamingo denge Slokya'da 9 yaş için 12,81 tekrar ve 10 yaş için 11,78 tekrar belirtilmiştir (Jurimae ve Jurimae, 2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş Erkeklerde Flamingo denge ortalama değeri 14,92 tekrar belirtilmiştir. Eurofit test referans değerleri Kızlarda Flamingo denge Slokya'da 9 yaş için 11,56 tekrar ve 10 yaş için 10,52 tekrar belirtilmiştir (Jurimae ve Jurimae, 2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş Kızlarda Flamingo denge ortalama değer 14,91 tekrar belirtilmiştir. Çalışmamızda gönüllülerin flamingo testi erkeklerde ön ölçüm 6,92 fdt ve son ölçüm 5,31 fdt ve kadınlarda ön ölçüm 5,50 fdt ve son ölçüm 5,88 fdt bulunmuştur. Bu çalışmada erkek katılımcıların flamingo denge testi ön ve son test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edildi ($p<0.05$). Çalışmaların sonuçları farklı olması denek gruplarının özelliklerine bağlanabilir. Bununla birlikte 8 haftalık düzenli yapılan kayak temel eğitimi antrenmanlarının sonucunda denge skorlarında pozitif yönlü bir gelişmeye neden olduğu söylenebilir.

Gonzales ve ark., (2014) yaptıkları bir çalışmada 11 ve 12 yaşlarındaki erkekler için otur eriş testi için 20,5 cm ve 21,9 cm değer bulmuşlardır. Aynı yaştaki kızlar, oturma testi için 18,4 cm ve 19,4 cm değerlerine sahipti. Yenal ve ark. (1999) 10-11 yaş çocuklar üzerine yaptığı araştırmada esneklik açısından kontrol grubuna göre deney grubunda anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Yücel ve ark., (2014) çalışmasında, cinsiyet ve yaş faktörlerinin çocukların esneklik dereceleri üzerinde ortak bir etkisi olduğunu bulmuşlardır. Hamurcu ve ark., (2006) çalışmalarında alp disiplini kayak yapan 10-13 yaş erkek çocuklarda esneklik değerini 18,13 cm olarak bulmuşlardır. Eurofit test referans değerleri erkeklerde Otur eriş testi Slokya'da 9 yaş için 20,19 cm ve 10 yaş için 18,14 cm belirtilmiştir (Jurimae ve Jurimae, 2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş erkeklerde Otur eriş testi ortalama değerini 15,07 cm belirtilmiştir. Eurofit test referans değerleri kızlarda Otur eriş testi Slokya'da 9 yaş için 22,92 cm ve 10 yaş için 21,89 cm belirtilmiştir (Jurimae ve Jurimae, 2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş kızlarda Otur eriş testi ortalama değer 18,70 cm belirtilmiştir. Çalışmamızda gönüllülerin otur eriş testi erkeklerde ön ölçüm 30,42 cm ve son ölçüm 31,00 cm iken kadınlarda ön ölçüm 29,75 cm ve son ölçüm 31,00 cm bulunmuştur. Bu çalışmadaki esneklik değerleri belirtilen çalışmalara göre daha iyi olması yaşlarının diğer çalışmadaki çocuklara göre daha küçük olmasına da bağlanabilir. Yaş artışı ile birlikte esnekliğin azaldığını söyleyebiliriz. Bu çalışmada esneklik değerleri kayakçı erkeklere ön ve son test değeri arasında anlamlı bir farklılık göstermezken ($p>0.05$ kızlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<0.05$). Kızlardaki bu farklılığın nedeninin, bu çalışmaya katılmada önce erkeklere göre daha az aktif olmalarına ve dolayısıyla kayak temel eğitimin antrenmanlarındaki gelişmeye bağlanabilir.

Bağcı (2016) yapmış olduğu çalışmasında Mekik koşusu (10x5) testi sonucu deney grubu ön test ve son test değerleri arasında önemli farklılık tespit etmiştir. Yılmaz (2014) çocuklarda yapmış olduğu çalışmada kızlarda ve erkeklerde ön test ve son test değerleri arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Demir (2001) çocuklarda yaptığı çalışmasında ön test ve son test değerleri arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Çalışmamızda gönüllülerin erkeklerde 10x5 mekik koşusu ön ölçüm 36,35 sn ve son ölçüm 34,72 sn iken kadınlarda ön ölçüm 37,34 sn ve son ölçüm 36,57 sn bulunmuştur. Erkeklerdeki zaman düşmesi istatistiksel olarak anlamlı iken ($p<0,05$) kızlarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0,05$). Genetik özelliklerde 30 metrelik sprintlerde etkilidir. Bu çalışmada 8 haftalık süre çocuklarda dayanıklılık gelişimi için yetersiz olarak kabul edilebilir. Daha fazla süreli çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Baydil (2006) erkek öğrencilerin disklere dokunma test sonuçları 13.08 ± 1.55 sn. olarak bulmuştur. Koç ve Gökdemir (1997) yapmış olduğu çalışmasında hentbolcuların ön test ve son test ölçüm sonuçlarına göre disklere dokunma değerlerinde anlamlı azalmalar gözlemlemiştir. Gonzales ve ark., (2014) tarafından yapılan bir çalışmada 11 ve 12 yaşlarındaki erkek çocuklar için Plaka dokunma testi için 14,7 sn ve 14,0 sn değerleri buldu. Aynı yaştaki kızların Plaka bantlama testi için

14,3 sn ve 13,4 sn değerleri vardı. Eurofit test referans değerleri Erkeklerde disklere dokunma Slokya'da 9 yaş için 16,91sn ve 10 yaş için 14,34 sn belirtilmiştir(Jurimae ve Jurimae, 2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş Erkeklerde Disklere dokunma ortalama değerini 13,75 sn belirtilmiştir. Eurofit test referans değerleri Kızlarda Disklere dokunma Slokya'da 9 yaş için 16,11 sn ve 10 yaş için 13,82 sn belirtilmiştir(Jurimae ve Jurimae,2009). Özen (2014) çalışmasında 8-10 yaş Kızlarda Disklere dokunma ortalama değer 13,27 sn belirtilmiştir. Çalışmamızda gönüllülerin erkeklerde kol hareketi sürati ön ölçüm 18,02 sn ve son ölçüm 17,90 sn iken kadınlarda ön ölçüm 12,81 sn ve son ölçüm 17,21 sn bulunmuştur. Sonuçların farklı olması denek farklılığına ve yaş farklılığına bağlanabilir. Ön ve son test değerleri arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamsızdır ($p>0,05$). Alp disiplini kayak temel eğitiminin kol süratini etkilemediği söylenebilir. Zaten kollar çalışma esnasında çoğunlukla sabit pozisyonadadır.

Çalışmamızda gönüllülerin erkeklerde mini cooper testi ön ölçüm 831,85 m ve son ölçüm 839,85 m iken kadınlarda ön ölçüm 789,00 m ve son ölçüm 804,38 m bulunmuştur.

Mini cooper testi değerlerinde erkeklerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p>0.05$), kızlarda anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$), (Tablo-2). Dayanıklılık kapasitesinde kızlardaki değişim erkelerdekine göre daha etkili olması kızların günlük yaşamlarında daha pasif olmalarından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Sarıtaş ve arkadaşları (2017) ilkokul çocuklarında çalışmada ön test ve son testleri arasında sistolik kan basıncında anlamlı farklılık bulunurken, diyastolik kan basıncında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Hamurcu ve ark., (2006) çalışmalarında 10-13 yaş erkek kayakçılarda sistolik nabız değerini 110 mmHg ve diyastoldeki nabız değerini 68,47 mmHg olarak bulmuşlardır. Can ve Polat (2004) 12-15 yaş arası kayakçılarda sistolik kan basıncını erkeklerde 116,00 mmHg ve kadınlarda 113,22 mmHg bulurken diyastolik kan basınçlarını erkeklerde 76,13 mmHg ve kızlarda 76,11 mmHg bulmuştur. Çalışmamızda erkek gönüllülerin ön test değerleri incelendiğinde sistolik kan basıncı 105,08 mmHg, diastolik kan basıncı 70,46 mmHg iken, son test değerlerinde ise sistolik kan basıncı 101,77 mmHg ve diastolik kan basıncı 70,00 mmHg bulunmuştur. Çalışmamızda kız gönüllülerin ön test değerleri incelendiğinde sistolik kan basıncı 102,63 mmHg, diastolik kan basıncı 68,13 mmHg iken, son test değerlerinde ise sistolik kan basıncı 100,50 mmHg, diastolik kan basıncı 67,38 mmHg bulunmuştur. Erkek katılımcıların sistolik kan basıncı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık meydana gelirken ($p<0.001$) diastolik kan basıncı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Kız katılımcıların sistolik kan basıncı, diastolik kan basıncı değerlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$), (Tablo-3).

Sonuç olarak teknik ağırlıklı 8 hafta süre ile devam eden alp disiplini temel kayak eğitiminin 8-10 yaş grubu çocuklarda denge, esneklik, çabukluk ve dayanıklılık üzerine olumlu etkisi bulunmuştur. Bu etki kızlarda daha fazla bulunması onların kayak eğitimine başlamadan önce daha pasif yaşadıklarını düşündürmektedir. Benzer çalışmalar farklı yaş gruplarda ve farklı bölgelerde yapılması daha iyi sonuçlar verebilir. Antrenörler eğitim programını düzenlerken kız ve erkek farklılığını 8-10 yaş çocuklarda da dikkate almalıdırlar.

KAYNAKÇA

- Aktaş S. (2009). Elit Düzeydeki Alp Disiplini Kayakçılarındaki Dengenin Performans Üzerine Etkisi, Niğde Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Niğde: 65
- Andersen RE. (1988). Montgomery DL. Physiology of alpine skiing. Sports Med, 6: 210-21
- Andrea T, White and Stephen C, Johnson., (1993). Physiological aspects and injury in elite alpine skiers. Sports Medicine 15 (3):170-178

- Bağcı O. (2016). 12-14 Yaş Arası Güreşçilerde 8 Haftalık Kuvvet Antrenmanının Bazı Fiziksel Uygunluk Parametrelerine Etkisi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya 35
- Baydil B. (2006). Eurofit Testlerle 12-14 Yaş Grubu Erkek Öğrencilerin Fiziksel Uygunluk Normlarının Araştırılması (Kastamonu İl örneği) Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 7: 2. 79-87
- Berg, H. E., Eiken, O., & Tesch, P.A. (1995). "Involvement of Eccentric Muscle Actions in Giant Slalom Racing." *Medicine & Science in Sport & Exercise* 27(12): 1666-1670.
- Can Y., Polat M. (2004). A Research to Norms of Physical Fitness for Skiing in Primary Education School in Kayseri, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi (E.Ü.Journal of Health 48 Sciences) 13(1) 48-54
- Canadian Sport for Life. (2005). Balyi, I., Cardinal, C., Higgs, C., Norris, S. & Way, R. Canadian Sport Centres, Vancouver, BC. ISBN 0-9738274-0-8
- Castro L. (2009). Percentile Values for Muscular Strength Riel Tests in Children Aged 6 to 17 Years Inference Of Weight Status J. Strength Condo Res. 23 (8); 2295-310
- Chasan K., Toksöz İ., Sut N., (2010). Physical Condition Evaluation of Students Between 8-11 Ages of Age By Eurofit Tests, Spor Hekimliği Dergisi, Cilt 45, 1: 25-34
- Çetinkaya G., İmamoğlu G. (2018a). Üniversite Spor Eğitimli Öğrencilerin Liderlik Yönelimlerinin Farklı Değişkenlere Göre Araştırılması, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 11 Sayı: 59, sh.719-725
- Çetinkaya G., İmamoğlu G. (2018b). Investigation of The Effect of Plates-Aerobic Exercises on Body Composition and Body Image in Obesity Female, *The Journal of International Social Research*, Volume:11 Issue: 59:1451-1456
- Demir İ. , (2001). Beden eğitimi ve sporun beceri yetenek gelişimlerine etkisi 11-13 yaş grubunda eurofit test değerlendirmesi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Sakarya
- Erice U., Müniroğlu S.(2000).Erkek Voleybolcuların Değişik Ortamlardaki Reaksiyon Zamanlarının İncelenmesi. Hacettepe Üniv. Spor Bil. Tek. Y.O Voleybol Bil. ve Tek. Der. / 1;23:24.
- Fiziksel ve Fizyolojik Parametrelerinin İncelenmesi, 9 th International Sports Sciences Congress, sh:138-139, Muğla
- Gearon JP. (1987). The Effects Of Weight Training On The Body Composition And Strength Of Preadolescent Boys. Boston. (49): 12
- Gonzales R.G., Lopez M.S., Bravo A.O., Martinez M.S., Vizcaino V.M.(2014). Physical Fitness in Spanish Schoolchildren Aged 6-12 Ages: Reference Values of the Battery EUROFIT and Associated Cardiovascular Risk, *Journal of School Health*, Vol. 84, No. 10: 625-635.
- Göktepe M.Akalin C.T., Göktepe M.M. (2016). Kayak Sporunu Yapan Çocukların Dikkat Düzeylerinin İncelenmesi, *International Journal of Science Culture and Sport*, 4:(SI 3): 722-731
- Günay M. Tamer K. Cicioğlu İ. (2006). Spor Fizyolojisi ve Performans Ölçümü, Gazi Kitabevi.3. Baskı Ankara 550-566
- Hamurcu, Z., Koca, F., Polat, Y., Çoksevim, B. (2006). 10-13 Yaş Grubu Kayak Yapan Çocukların
- Hartmann, U., Mader, A., Niessen, M., Spitzenbfeil, P., & Lehnen, J. (2005). Energy Supply Mechanisms in Alpine Ski Racing - Consequences for Testing and Training. *Science and*

Skiing II. E. Muller, Bacharach, D., Klika, R., Lindinger, S., Schwameder, H.,. Oxfod, Meyer & Meyer Sport (UK) Ltd: 67-75.

<http://www.czech-ski.com/userfiles/dokumenty/107/skifun.pdf>

<http://www.fordsayre.org/wp-content/uploads/2013/09/alpinerechandbook.pdf>

<https://indigodergisi.com/2017/03/kayak-ogrenme/>.

<https://www.cccski.com/getmedia/13d28c29-2b22-45c8-9caf-0a855583fe08/LTAD-guide-CCC.pdf.aspx>

İmamoğlu G., (2010). The Effect of Colors on Sportive Performance, Mustafa Kemal University Physical Education and Sports Science, Volume 1, Number 2 :40-52

İmamoğlu G., (2011). The Effect of Colors on Sportive Performance in Football, Ataturk University Physical Education and Sports Science, Volume 7, Number 2: 1-5

İmamoğlu, O., Çoknaz, H.,(2002). Research of The Physical Education Courses and Students' Physical Developments in The Elementary School and Middle School Education Program, Journal of Physical Education and Sport Sciences, Atatürk University, Volume 4, Issue 2, pp. 5-11.

İmamoğlu, O., Çebi M., Yıldız M., (2018). The Research Of Consecutive Sprint, Jump and Leg Strength Relationships in U15 Football Players, The Journal of International Social Research, Volume: 11 Issue: 58, pp.913-918

İri R., İlçin T., İlçin M.M., (2017). Investigation of the Balance and Reaction Time Characteristics of Alp and Nordic Disciplinary Skiers of National Teams, *Muş Alparslan University International Journal of Sports Science*, Volume 1, Issue 1:61-72

Jurimae, T., Jurimae, J. (2001). Growth, Physical Activity, and Motor Development in Pre pubertal Children. Informa Health Care.

Kıyıcı E. (2016). Kız Çocukları Kız Çocuklarında 12 Haftalık Kayak Antrenmanının Bazı Biyomotorik Özellikler Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı.

Kıyıcı, F. (2006). Sürat Egzersizleri Sonrası Serum Süper Oksid Dismutaz Kataloz ve Malleoldehit Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor A.B.D., Erzurum.

Koca F., İmamoğlu G., İmamoğlu O. (2018). Lise Öğrencilerin Spor Durumu ve Cinsiyete Göre Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi, The Journal of Academic Social Science, Yıl:6, Sayı: 80, s. 31-42

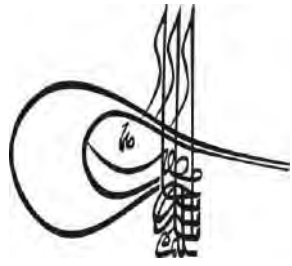
Koç H. Gökdemir K., (1997). Eurofit Test Bataryası İle 14-16 Yaş Grubu Hentbolcuların Bazı Fiziksel ve Fizyolojik Parametrelerinin Değerlendirilmesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi II

Laurent, D., Reutenauer, H., Payen, J. F., Favre-Juvin, A., Eterradosi, J., Lebas, J. F., Rossi, A. (1993). "Discrimination Between Cross-Country and Downhill Skiers by Pulmonary and Local 31PNMR Evaluations." *Medicine & Science in Sport & Exercise* 25(1): 29-36.

Meydanlıoğlu A.(2015). Biopsychosocial Benefits of Physical Activity in Children, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 7(2):125-135.

Neumary, G., Hoertnagl, H., Pfister, R., Koller, A., Eibl, G., Raas, E. (2003). "Physical and Physiological Factors Associated with Success in Professional Alpine Skiing." *International Journal of Sports Medicine* 34: 571-575.

- Ortega FB, Ruiz JR, Castillo MJ, et al. (2005). Low level of physical fitness in Spanish adolescents. Relevance for future cardiovascular health (AVENA study). *Rev Esp Cardiol*,58(8):898-909.
- Özen G., (2014).8-10 Yaş Çocuklarda Doğum Ağırlığının Bazı Fiziksel Uygunluk Parametreleri Üzerine Etkisi, Ankara Üniversitesi-İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Ana Bilim Dalı Ortak Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi, Malatya
- Perrin P. Deviterne D. Hugel F. et al. (2002).Beter Than Dance. Develops Sensorimotor Adaptabilities Involved in Balance Control. *Gait Posture*. 15: 187-194.
- Sarıtaş N. Yıldız K. Hayta Ü., (2017). İlkokul Öğrencilerinin Bazı Motorik ve Fizyolojik Özelliklerinin Karşılaştırılması. İle İlgili Yapmış Oldukları Bir Çalışmada Ön test ve (CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi: 12
- Şener O.A., İmamoğlu G. (2018). Wrestling's Activities and Reflections in the Ottoman Empire, *Turkish Studies Social Sciences Volume 13/26*, p. 1091-1106, DOI: 10.7827/TurkishStudies.14301
- Turnbull J., Kilding A. E., Keogh J.(2019). Physiology of Alpine Skiing: A review, https://www.researchgate.net/publication/24247534_Physiology_of_alpine_skiing:1-36
- Yamak B. İmamoğlu O., İslamoğlu İ., Çebi M. (2018). The Effects of Exercise on Body Posture, *Turkish Studies Social Sciences, Volume 13/18*, p. 1377-1388, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>
- Yamaner F., İmamoğlu G.,(2018). Sport Performance Colors Power and Effect, *Turkish Studies, Volume 13/15, Spring 2018*, p. 509-520, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13602>
- Yenal T H. Çamlıyer H. Saraçoğlu A.S. (1999). İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi. *Ankara. 4 (3): 15-24*
- Yılmaz M. (2014). 8 Haftalık Kuvvet Antrenmanının 13-16 Yaş Arası Çocuklarda Bazı Fiziksel Uygunluk Parametrelerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya 17-21*
- Yüksel O, Tamer K., Çalışkan G. (2014). Evaluate the Physical Fitness Levels of Turkish Primary School Male and Female Children Between 7-14 Ages, *Science, Movement and Health, Vol. XIV, ISSUE 2 Supplement: 585-593*



ENGELLİ BİREYLERİN MESLEK EĞİTİMİ İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ

Yıldız ÇOKCOŞKUN** - Dilek KARAHOCA*

ÖZET

Bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişim, eğitim alanında da birçok yeniliği ve değişimi beraberinde getirmiştir. Geleneksel eğitim sistemiyle ulaşılabilen kitlelere, bilgi teknoloji temelli eğitim sistemi sayesinde çok daha rahat bir şekilde ulaşılabilir. İşte tam bu noktada eğitimde engelli bireyler için fırsat eşitliği yolu açılmıştır. Her insan gibi engelli bireyin de eğitim ve istihdam hakkı vardır. Teknolojik gelişmelerin engelli bireyin eğitimi için kullanılması, onların yaşam boyu eğitim görmesine imkân verecek, bilgi teknolojilerini kullanarak bir meslek sahibi olabilmelerini sağlayacaktır.

Çalışmanın temel amacı öğrenme güçlüğü olan bireylerin bir eğitim platformu üzerinden DJ'lik mesleğini beceri olarak kazanmaları ve bu becerinin icrasındaki ortamın ne kadar kullanılabilir olduğunun kullanılabilirlik değerlendirmesiyle ortaya konulmasıdır.

Araştırmanın örneklemini, MEB Özel Yeni Tomurcuk Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne bağlı, zihinsel engelli gençlerden oluşan Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu ve özel öğrenme güçlüğü olan bir ilkokul öğrencisi oluşturmaktadır.

Nitel araştırma yöntemini benimsediğimiz çalışmada, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veri toplama tekniği olarak; gözlemler, video kayıtları ve konuşma transkriptleri kullanılmıştır.

Grup ve tek denekli vaka analizleri yapılmış, uzmanların, öğretmenlerin ve velilerin, engelli bireylere meslek edindirmede uzaktan eğitimin katkılarına ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla alınmıştır. Tasarımın kullanılabilirlik değerlendirmesi için araştırmacı tarafından Nielsen'in sezgisellerinden de faydalanarak bir araç geliştirilmiştir.

** MEB Halk Eğitim Merkezi, E-posta: yildiz.cokcoskun@gmail.com

* Dr. Öğr. Üyesi, Bahçeşehir Üniversitesi, E-posta: dkarahoca@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Engelli eğitimi, Uzaktan Eğitim, DJ yetiştirme, Müzik eğitimi

A MODEL PROPOSAL FOR VOCATIONAL TRAINING OF DISABLED PEOPLE

ABSTRACT

With the high advances in information technologies, a lot of novelties and changes in educational systems emerged. IT based educational systems allow to reach specific groups of people much more easily although the traditional education system couldn't. People with disabilities can have the equal opportunity in education. Like all other people, a person with a disability has the right to get education and employment. Technological improvements will allow them to access educational facilities until the rest of their life and to obtain vocational training by use of information technologies.

The main purpose of the model is to convey to the people with learning difficulties the capabilities of DJing through an educational platform for which several evaluations will be made to estimate the possibility of performing on that database.

The test group of this research consists of "Bremen Mizikacilari Percussion Band", a percussion group of young people with mental disabilities which is linked to "MEB Ozel Yeni Tomurcuk Private Rehabilitation and Research Center" and a primary school student with learning disabilities.

The research ran with qualitative research techniques, consists of case study examples. Explorations, video recordings and speech transcriptions have been used to collect data.

Analysis of groups and specific cases have been made, reviews of experts, professors and parents have been taken with semi-structured forms in order to obtain their ideas on the contribution of distance learning to educate people with disabilities. For the evaluation of the usage of that specific design, a tool has been developed by the researcher by getting benefits from Nielsen's heuristics.

STRUCTURED ABSTRACT

The purpose of this study is to develop basic skills of people with disabilities, to respond to their learning needs, to integrate them into society, to help them to acquire a profession. With the use of information technologies, people with disabilities will have the opportunity to exhibit their new talents in business life, which will contribute to their personal development through distance education in appropriate occupations. In this study, the impact and contribution of digital vocational education environment design on vocational acquisition is examined for learners with special needs. The problem addressed by this study is to measure the performance of an environment that is designed with a view to differentiating the life activities of people with disabilities with the

capacity of DJ as a professional model based on the place and importance of human and technological interaction training environments in vocational skills. How can a disabled person be subjected to DJ training and what kind of performance can be provided in the DJ profession? What can be the contribution of the profession to the disabled person? Important questions to have answers here.

Sensitivity to natural environment is very important in the examination of behaviors of disabled individuals. The most appropriate model case study pattern was the ability of the researcher to transfer the descriptions made with the participant aspect, to make the perceptions easily and to use the flexible pattern features for this study. The study group of the study was conducted by Special New Tomurcuk Special Education and Rehabilitation Center and willing to participate in the study. All of the students who have been observed mostly are mentally disabled and attend the school and music activities regularly. They can use computers and read and write. Since they have ears for music and they play rhythm for years, they are the target audience for our design.

While normal people live their lives easily, people with disabilities experience difficulties and problems in the same living conditions. Distance education is of great importance in reducing difficulties. However, although the benefits of technology are known, there is no increase in the educational opportunities offered to disabled people. The same diversity should be offered for people with disabilities if new professions have begun to develop with the development of technology. While DJ's stand out as the most popular profession today, there is no model that is applied by distance education for disabled people. Yüsem and Taksim Sanat examples have always been trainings on musicianship. A working class related to electronic music has not been opened. As long as Virtual DJ, Moodle, etc. are provided free of charge, including training programs and materials in this area will provide a whole new excitement to new generation disabled individuals. Because, DJ is an energetic, entertaining and social profession as well as being a therapy.

Thanks to the distance education application for the acquisition of the profession of disabled people, a new job opportunity has been created for many individuals with disabilities. People with disabilities in the safest and comfortable living spaces, with the help of their families with this education they want, they can get as much as they want with the new generation of information technology has seen the contribution to education very clearly. Thanks to the socialization areas such as forums, chat rooms, news boards and fan pages that are included in the training design, they are able to establish a communication environment with each other and the people they want to reach. In addition, with the support of a database, the student has been put under full control, what is done on the site and personal information can be viewed safely.

At the end of the courses, with the media links that they can apply and the success encouragement scores in the exams and the written completion certificate to the name, education has become even more enjoyable. The family was able to follow the development and support of the disabled person in all stages. He observed that he was able to use the information he had learned and was happy. The result of the project is to create opportunities for people with disabilities in parallel with the development of technology and to use them to use internet technology.

Based on the findings in the design, the effective results of the access and use of technology on learners with special needs on learning behavior are discussed. It is revealed that music education has an effect on coordination of cognitive structure and it is effective in completing a job. The success of children in the use of technology and the use of technology in music education have had important effects on the child's nature. At the same time, this group of collective music education reinforces the behavior of social adaptation in learners. Satisfied students with special needs were more willing to participate in the learning process. This transition also increases social communication in learners. Music education in bulk is almost a natural law of music interaction and communication. In addition, the complementarity of social cohesion and communication has emerged in parental learning. In the acquisition of DJ profession, the technological context will reach a more effective level by activating the social emotional and communicative dimension.

Keywords: Disabled education, Distance learning, DJ training, Music education

1. GİRİŞ

İnsanlar yaşamlarını devam ettirebilmek için çalışmak, üretmek ve sosyalleşmek zorundadırlar. Toplumun temel görevi olan üretim, engelli bireyler açısından daha da önem taşımaktadır. Çünkü ihtiyaçlarını karşılayabilmek için diğer insanlardan daha fazla güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Hem eğitim hem de meslek edinme bakımından zorluk yaşamaktadırlar.

Sosyal ve ekonomik ihtiyaçlar her insanda olduğu gibi engelli bireyler için de zamanına göre farklılaşmaktadır. Engelli bireyin gereksinimlerinin karşılanmasında güçlüklerle karşılaşılmasından dolayı hem engelli bireyi hem de toplumu etkileştirecek tasarımlara ihtiyaç vardır.

Teknolojik tasarım yaklaşımları engelli bireylerin topluma kazandırılmasında meslek edinim boyutuyla farklı bir etkileşim oluşturmaktadır. Bireyin engelli olması, teknolojik dokunumsallık gereksinimi için engel teşkil etmez. Aksine teknoloji-insan etkileşimleri engelli birey ve yakın çevresi için sinerjik bir aksiyon kaynağıdır.

Engelli bireyin toplum içinde varoluşunu açıklaması ve kabul edilebilirliğinde mesleki kariyer becerileri alternatif bir toplumsal destek sistemi rolündedir. Bu bağlamda teknoloji becerilerinin engelli bireylere kazandırılması meslek edindirme anlamında önemlidir.

Engelli bireyin gereksinimlerine uygun tasarım uygulamaları mesleki beceri edindirme açısından engelli bireyin engelini kaldıran, hayata bağlayan bir sosyal mekanizma özelliğine sahip olmalıdır.

Engelli bireylerin toplumla bütünleşmesine engel olan en önemli konu yeterli eğitimi alamadıkları için iş bulamamaları ve bir meslek edinememeleridir. Engelli bireyler için eğitimsizlik ve işsizlik birçok sorunun temelini oluşturmaktadır. Sorunların doğmasına hatta şiddetlenmesine kaynak oluşturmaktadır.

Engelli bireylerin sosyal yaşama katılabilmeleri, bağımlı olmadan yaşamlarını sürdürebilmelerine bağlıdır. Verilecek olan mesleki eğitimlerde kendileriyle ilgili her türlü görev ve sorumluluğun üstesinden gelecek metotları içermelidir. Dünyada ki örnekler bunun mümkün olabildiğini göstermektedir.

Görme, işitme, bedensel ve zihinsel engeli bulunanlar veya geçirdikleri rahatsızlıklarından dolayı kısa süre için de olsa eve bağımlı kalacak hastalar için bir başka zorlayıcı durum güvenle bir yerden bir yere seyahat etmektir.

Engelli bireylerin meslek edinmesini güçleştiren nedenlerin en önemlilerinden biri eğitim ve rehabilitasyon konusundaki yetersizliklerdir. Ülkemizde ne yazık ki engelli bireyler için yeterli sayıda mesleki eğitim ve rehabilitasyon alanları bulunmamaktadır. Engelli bireylerin sanatsal yönleri ve duyguları güçlüdür. Bu yönde geliştirilmeleri ve eğitim almaları kendilerini hem mutlu kılacak hem de sevdikleri bir konuda daha hızlı öğrenmelerini ve bunu meslek edinmelerini sağlayacaktır. Buna karşılık sanat alanında uzaktan özel eğitim veren kurumlar çok sınırlıdır. Varolanlar da çok yüksek fiyatlarla eğitim vermektedir. Bütçeler çok yüksek olduğu için engelli bireylerin aileleri çocuklarına temel eğitim vermeye çalışırken yanında bir de sanatsal eğitim aldırılmamaktadırlar.

Bilgi teknolojilerinin kullanımıyla engelli bireylerin uygun meslek dallarında uzaktan eğitimle kişisel gelişimine katkıda bulunacağı yeni yeteneklerini iş hayatında sergileme fırsatı bulacaktır.

Bu çalışmanın ele aldığı problem, insan ve teknolojik etkileşim eğitim ortamlarının mesleki beceri edindirmedeki yeri ve önemine istinaden bir mesleki model olarak tanımlanan DJ'lik sıfatı ile engelli bireylerin yaşam aktivitasyonlarının nasıl farklılaştırılabileceğine yönelik bir bakış açısı ile tasarlanan bir ortamın performansının ölçülmesine yöneliktir. Engelli birey nasıl bir DJ eğitimine tabi tutulabilir ve DJ'lik mesleğinde nasıl bir performans sağlayabilir, DJ'lik mesleğinin engelli bireye katkıları neler olabilir bu noktalar araştırılacaktır.

Araştırma Sorusu:

Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek edinimine yönelik etkisi ve katkısı nedir?

Alt araştırma soruları:

1. Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde erişim kolaylığı sağlamadaki etkisi nedir?
2. Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde, öğrenme sürecinde etkisi nedir?
3. Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde psiko-sosyal katkısı nedir?
4. Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının DJ'lik meslek ediniminde kişisel tatmin anlamında katkısı nedir?

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; engelli bireylerin yaşama dair temel yeteneklerini geliştirmek, öğrenim gereksinimlerini yanıt vermek, toplumla bütünleşmelerini sağlamak, bir meslek edinebilmelerine yardımcı olmaktır.

Kendilerine uygun destek ve hizmetler aralıksız verildiğinde engelli bireyin yaşam fonksiyonlarında ilerlemeler meydana gelecektir.

Her engelli grubunun öğrenme şekli farklı olacağından uzaktan öğrenim tasarımları da bu engel grubuna hitap edecek şekilde tasarlanacaktır. Web tabanlı uygulamamız özel öğrenme gücü olan engelli bireylerin yanında, bedensel engelli bireyler ve süren hastalıklar yüzünden geçici olarak engelli olan kişilere de DJ'lik öğretebilecektir. Böylece daha çok engel grubuna hitap edecek ve birçok engel grubuna fırsat eşitliği sağlayacaktır.

Yaşamlarına devam ederken etraflarına bağımlı olmadan, kendi kendilerine yetebilecek şekilde toplumun bir ayrılmaz parçası olmaları amaçlanmaktadır. Toplumun bir parçası olan engelli bireylerin topluma gerçek anlamda kazandırılabilmesinin en önemli yolu onları eğitmek ve meslek sahibi yapabilmektir. Çalışmaya özendirilmenin, hem bireysel hem de toplumsal olarak birçok yararı olacaktır.

Sosyal ve ekonomik olarak topluma kazandırmak suretiyle, bağımlı olmadan üretime katkıda bulunabilmelerine ortam sağlayacaktır. Başka bir söyleyişle uzaktan eğitim, zamandan ve mekândan bağımsız olarak, aynı kaynakla daha fazla bireye ulaşarak eğitim verebilmenin yöntemi olacaktır. Yüz yüze eğitim uygulamaları ile sınırlı sayıda engelli bireye ulaşılmasına karşın bu sayede büyük kitlelere erişilebilecektir.

Öğrenen merkezli bir eğitim olacağından güvenli ev ortalarında ailelerinden destek alarak katılabilecekleri derslerde istenildiği kadar tekrar yapılabilir. Böylece zaman ve mekân bağımsız olarak sürekli gelişme ve pekiştirme sağlanacaktır. Bu sayede eğitimde ve istihdamda eşitlik hedeflenecektir.

Eğitimi başarıyla tamamlayan ve uygulayan engelli bireyler, günümüzün en popüler mesleklerinden birini icra etme, başarma, motive olma imkânı bulacaklardır. DJ'lik mesleği internetten icra edilebildiği için ön yargısız bir şekilde sadece yaptıkları işin başarısıyla değerlendireceklerdir. Gerek internet radyosunda DJ olarak göreve başlayarak, gerekse hazırladıkları set ya da prodüksiyonlarını internetten satışa sunarak, ekonomik bağımsızlıklarını sağlayabilecekler, ülke ekonomisine katkıda bulunacaklardır.

Yaratıcı müzik ruhlarının üretimiyle internet üzerinden ulaşacakları kitlelerle sosyal paylaşım ağına girebilecek ve seslerini tüm dünyaya duyurabileceklerdir. Kendileri gibi bu mesleği yapan arkadaşlarını bulup, bilgi ve tecrübe paylaşarak sürekli bir gelişim ortamında güncel kalacaklardır. Bu uygulama sayesinde kendilerindeki yeteneği keşfetmiş ve ortaya çıkartabilmiş olacaklardır. Aynı zamanda, DJ'lik eğitimi müzik ve ritim duygularını barındırdığı için engelli bireylerin rehabilitasyon aracı olacaktır, güzel zaman geçirecekler, eğlenecekler, üretimlerini aileleri ve sevdikleri ile paylaşarak mutlu olacaklardır.

Ailelerin engelli bireylere sahip olduklarından dolayı bu konudaki hassasiyetlerini bilen, anlayan bir bakışla yola çıktığımız bu çalışmada, destek alma zorunluluğu olan engelli bireyler için, ailelerini de uzaktan eğitim derslerinin bir parçası yaparak onların katılabilecekleri çocuklarının ergoterapistleri haline gelebilecekleri bir sistem kurulacaktır. Böylece engelli bireyler ve aileleri gülümseyen gözlerle hayata daha umutla bakacaktır.

Çalışmanın Önemi

Engelli bireylerin toplumdaki varoluşsal yüzdeleri dikkate alındığında teknolojik tasarımların güncelliği ve farklılığı önem taşımaktadır. Yaşamın varoluş enerjisinde bireyin kendini ispatlaması düzeyinde teknoloji bir araç olmaktan çıkıp hayatın gereksinim tabanına oturmuştur. Bu gereksinimlerin teknolojik bağlam platformlarıyla dile gelmesi engelli bireyler için yeni bir yaşam enerjisi teşkil etmektedir.

Bugünün dünyasında meslek edinmek engelli bireyin bir vazgeçilmezidir. Hayattaki bağımsızlık manifestosunun imzalanması niteliğindedir. Bağımsız olan engelli birey mekândan ve zamandan da bağımsız kazandığı kişisel becerileri ile yeni bir yaşamın temelini atacak ruhsal güce sahip olacaktır. Ruhen güçlü olan engelli birey toplumda engelli örüntüsünden ve algısal kalıplarından kurtulacak olan yeni bir bağlamdaki yaşamı paylaşacak olan kişidir.

Klasik meslek edindirme modelleri bir kenara bırakılarak yeni nesil metodların getirdiği kolaylıklar kullanılarak engelli bireylerde istihdam çeşitlerine yeni bir alternatif getirilecektir.

Sınırlılıklar

Bu çalışmanın aşağıda ki hususlarla sınırlı olduğu baştan kabul edilmektedir:

- 1) Araştırmanın vaka analizi örneklemini, M.E.B. Özel Yeni Tomurcuk Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne bağlı Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu'nun üyeleri ve özel öğrenme güçlüğü olan bir öğrenci oluşturmaktadır.
- 2) Tasarım web tarayıcısından kullanımla sınırlandırılmıştır. Ayrıca bir mobil uygulaması yoktur.
- 3) Tasarımı kullanmak için Türkçe okuryazar olmak ve temel derecede bilgisayar bilmek gerekmektedir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Engelli Bireylerin Uzaktan Eğitimi

Uzaktan eğitim öğretmen ve öğrenciler arasında gerçekleşen, öğrenci etkinliği ve kendi kendine öğrenmeye dayalı zaman ve mekân bağımsız bir eğitim uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Karataş, 2005). Uzaktan eğitim bu esnek özellikleri sayesinde isteyen, istediği yaşta hızla yerde öğrenme olanağı sağlamakta, akademik ve mesleki alanda kullanılmaktadır (Emre, 2001).

Teknoloji, özel yeteneklere göre bireyleri geliştirdiği için isteklendirme sağlamaktadır. Bireyler istedikleri eğitimi yaşamlarının her aşamasında alabilirler. Geleneksel yöntemlerle öğrenme zorluğu yaşayan bireyler teknoloji sayesinde önyargıdan uzak kendi hızıyla öğrenme imkânı bulacaktır (Belir, 2006).

Maliyet, zaman, hız, memnuniyet, kalite, isteklendirme gibi her türlü konuda eğitimde avantaj yaratmaktadır. Uzaktan eğitimin en önemli özelliği öğrenen merkezli olmasıdır. Öğretim yaşamları öğrencilerin ilgisi, isteği ve becerisi dikkate alınarak düzenlenecektir (Balaban, 2012).

Ev ortamı engelli bireyin eğitiminde en etkin mekândır. Bu sayede aile ve yakın çevre gelişime birebir katkıda bulunabilir.

Video modelleri engelli bireylerde oyun oynama, taklit etme duygu paylaşımı gibi bir çok beceriyi kazanmada önem taşır. Bu nedenle bilgisayarın yeri gelince öğretmene tercih edildiği araştırmalarla gösterilmiştir (Bayram, 1999).

Öğrenme genel olarak %83 görme, %11 işitme, %3,5 koklama, %1,5 dokunma ve %1 tatma duyu orgablarıyla gerçekleşmektedir. (Çilenti, 1986). Görsel-işitsel araçlardan sunulan bilgi hafızada iki şekilde depolanır ve çağırılırken sözel elemanlar yalnız bir şekilde depolanıp çağırılabilirler (Paivio, 1971). Göze ve kulağa aynı anda hitap eden bilgisayar ve televizyon gibi yöntemlerin kullanılması öğrenmeyi artırmaktadır (Baggett, 1983).

Kalıcı öğrenme için önemli bir konuyu Şimşek şu sözlerle dile getirmiştir: Bilgiye ulaşabilmek, seçebilmek, yapılandırabilmek, hafızasına kodlayarak öğrenmek kişinin kendi tecrübe ve yeteneğine göre olaktır (Şimşek, 1998).

Modern bilgi ve iletişim teknolojileri özürü kullanıcılar bağımsızlık, hareketlilik ve yaşam kalitesi sunar. Özürü insanların toplumla bütünleşmesini sağlamak bilişim teknolojileri ile mümkündür (Yıldız S. , 2010).

Uzaktan eğitim ile engelli çocuk ailelerinin eğitimi konusunda ülkemizde gerçekleştirilen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan biri S. Ünlü tarafından 1987 yılında engelli aileleri ile gerçekleştirilen çalışmasında. Kullanılan uzaktan öğretim programının aile eğitimine katkısı olduğu görülmüş ve uzaktan eğitimelecekleri sonucuna varılmıştır.

Bu alanda gerçekleştirilen diğer bir çalışma ise Gamze Yücel tarafından 2006 yılında 72 otistik çocuk anne-babasıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına göre, video ve yazılı materyallerle sunulan uzaktan eğitim programının, ailelerin bilgi düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Diken-Cavkaytar, 2005).

Trakya Üniversitesi'nde 2008 yılında Murat Topaloğlu yüksek lisans tez çalışmasını Edirne'de MEB'e bağlı bir okulda eğitilebilir zihinsel engelli bireyler üzerinde yapmıştır. Rastgele seçilen beş kişilik iki grubun birinde uzaktan eğitim portalı üzerinde, diğer grupta ise de klasik araçlar üzerinde bir ay boyunca çalışma yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda her iki yöntem karşılaştırıldığında zihinsel engelli çocukların moodle yöntemiyle öğrenilen matematikte daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür (Topaloglu, 2008).

Yine aynı üniversiteden İbrahim Aruk 2008 yılında hazırladığı tezinde ise zihinsel engelliler için uzaktan uygulaması geliştirmiştir. Amacı eğitimin daha kolay, masrafsız, kısa sürede, zevkli ve verimli hale gelmesine yardımcı olmak ve zihinsel engellilerin yeni nesil eğitiminin teknoloji ile buluşması üzerine çalışmıştır. Çalışma grubunu MEB'e bağlı Edirne İlköğretim Okulu ve İş Okulunda ki 25 öğrenci oluşturmuştur. Zihinsel engelli öğrencilerde dersleri pekiştirmek amacıyla geliştirilen uygulamanın, veliler tarafından müfredata paralel olarak kullanılmasının ardından diğer klasik sistemde sadece okulda öğretmen ile yapılan uygulamalar evlerinde velileri yardımıyla öğrencilere pekiştirilebilecek ve böylece eğitim hızlanabilecektir (Aruk, 2008).

Herkesin çok yakından tanıdığı Profesör Stephen W. Hawking bilgi teknolojilerinin engelli bireyler için kullanımının çok önemli olduğunu, bu sayede engelin başarıya mani olamayacağını söylemiştir. Hayatının çoğunu motor nöron hastalığı ile geçirmesine rağmen bu engelin astro fizik alanında kariyer yapmasına ve mutlu aile sahibi olmasına engel olmadığını belirtmiştir (WHO, Dünya Engellilik Raporu, 2011).

Engelli Bireyler Üzerinde Müziğin Etkisi ve Uzaktan Eğitim ile Müziğin Engelli Bireylere Verilmesi

Müzik, henüz anne karnında, dünyaya gözümüzü açmadan yaşamımıza girmekte ve yaşamı boyunca da bizi etkisi altına almaktadır. Yetişkinler ve çocuklar çoğu zaman bilmeden duydukları bir müziğin etkisinde kalmakta, gün boyu o melodiyi mırıldanmakta, elini ayağını kafasını sallamaktadır.

Bebeklerin anne karnında iken duymaya başladıkları ve henüz doğum öncesi dönemde iken insan-müzik ilişkisinin başladığı savunulmaktadır (Uçan, 1996).

Araştırmalar müziğin konuşmadan önce de var olduğunu göstermektedir (Zimmerman, 1993). Müzik başlı başına eğitsel bir nitelik taşır (Uçan, 1996). İnsan yaşamının ilk doğal eğitimcisi müziktir (S. G Blythe, 1998).

Azerbaycan'da Gobustan Kayalıklarında görülen dans eden insan şekilleri, 12 – 14 bin yıllık müzik ve hareket gerçeğini ortaya koymaktadır.

Müzik dinlemek insanın içindeki güçlü duyguları ortaya çıkarmaktadır. Müzik insanın heyecanını artırmakta, ve bireyi çevresine pozitif enerji veren olumlu ve mutlu bir insan haline getirmektedir. İnsanın yaratıcı ve soyut düşünme yeteneğini geliştirmektedir. Birden fazla katılımcıyla gerçekleştiği için kişinin sosyalleşmesi ve arkadaş edinmesine yardımcı olur.

Ritm ve melodi ahenk içinde tabiatın her zerresinde bulunur. Kuş seslerinde, elektronların, atomların, galaksilerin hareketleri ile vücudumuzdaki sıvıların dolaşımlarının büyütülen seslerinde müziğin varlık âlemiyle ilgi ve ilişkisini gözlemlenmektedir (Sofu, 2014).

Beden ve zihin arasında ki entegrasyon ve uyumu müzik sağlamaktadır. Dinlediğiniz müzik türüne göre beynimizin farklı bölümleri harekete geçirebildiği için nörolojik nedenlerle işlevini yitiren

bazı beyin bölümlerini müzik sayesinde yeniden düzelebilmektedir. Kan basıncı, kaliteli solunum, nabız sayısı gibi fizyolojik olaylara olumlu etkiyi yapan müzik kulaklar vasıtasıyla beynin elektriksel olarak şarj edilmesini de sağlamaktadır. İşte bu yüzden beyin hücrelerindeki azalan elektriksel enerji dikkat bozulmasına ve bitkinliğe neden olacaktır. Müzikle tedavi tedavisi ile beyin hücreleri enerjiyle şarj edilmektedir (Mütem, 2011).

Müzikle öğrenmede dünyada birçok yöntem bulunmaktadır. Yaşayarak öğrenmeyi anlatan Orff öğretisi Alman besteci ve müzik eğitimcisi Carl Orff (1895-1982) tarafından geliştirilmiştir. Aktif müzik eğitimi yaklaşımının odak noktasında doğaçlama ve yaratma vardır. Hareket etme, dans etme, doğaçlama ve yaratma, çocuğun doğal davranışının bir parçasıdır (Shamrock, 1997). Doğaçlama cesarete göstergesidir ve uygun ve rahat ortam sağlandığında öğrenci kendini ifade edebilecek ve geliştirebilecektir.

İsviçreli besteci ve müzik eğitimcisi Emile Jaques Dalcroze tarafından 1865-1950 “Eurhythmics” yöntemi geliştirilmiştir. Dalcroze öğrenme güçlüğü olan bireylerin kulakları, gözleri ve beyinleri ile vücutları arasında gerekli koordinasyonu sağlayamadıkları gerçeğine götürür. Böylece eğitilmesi gereken ilk enstrümanın insanın bedeni olduğunu keşfeder (Akkuş, 1998).

Bunun yanında çağlar önce ruhsal hastalıkların müzikle tedavi edildiği tarih kitaplarında yazılmaktadır. Farabi, Razi, İbn-i Sina gibi İslam alimleri müziği tedavi amaçlı kullanmıştır.

İlk defa müzikle tedavi uygulaması, 1947’de Michigan devlet hastanesi’nde tedavi programları içinde yer almıştır. Ardından Fransa, İsveç ve Amerika müzikle tedaviyi bir bilim dalı olarak kabul etmiştir. Müzik terapisi psikiyatri temelli hastalıklarda 1950’lerden buyana etkin olarak kullanılmaktadır.

Türkiye’de müzikle tedavi konusu alternatif tıp olarak görülmektedir. Dünyanın birçok ülkesinde bulunan müzikle terapi okullarına karşılık ülkemizde kısıtlı çalışmalara rastlanmaktadır.

Osmanlı döneminde hastalıkların tedavisinde ve terapide çok önemli yer tutan müzik günümüz Türkiye’inde eskisi kadar önemli bir yer tutmamaktadır. Engellilere meslek kazandırmak adına müzik eğitimi veren bir devlet kurumu bulunmamaktadır. Örneğin konservatuarlarda engelli gençler için özel sınıflara yer verilmemektedir. Bireylerin ve bir takım sosyal grupların kendi çabalarıyla engellilere müzik terapileri ve meslek edindirme çalışmaları yapılmaktadır.

Dünyada engelli bireylerin sosyal hayatlarında ve rehabilitasyon süreleri boyunca en çok ilgilendikleri ve yardım aldıkları konular arasında müzik yapmak ve müzik üzerine eğitim almak varken, Türkiye’de rehabilitasyon ve özel eğitim programları içerisinde müziğin yeri çok azdır (Saracoğlu, 2012).

Ülkemizde müzikle tedavi konusunda bilimsel olarak çalışma yapan nadir isimlerden psikiyatri uzmanı Dr. Adnan Çoban, 2005 yılında ‘müzikterapi’ konusunda çalışmak üzere, Türk Tedavi Musikisi Uygulama ve Araştırma Grubunu (TÜTEM) kurmuştur. Araştırmalarını Müzikoterapi adlı kitapta yayınlamıştır.

2012 yılında Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Müzik Eğitimi öğrencisi Hazal Saraçoğlu engelli çocuklarda müzik eğitimi ders raporunda Bursa’da bulunan özel bir rehabilitasyon merkezinde zihinsel engelli çocukların müzik etkinliklerini araştırmıştır. Yaptığı görüşmeler sonucunda bütün dünyada müzik; hem dinletildiğinde, hem de öğretildiğinde iyileştirici etkilerinin bilimsel olarak tespit edilmesine, bununla ilgili kitaplar makaleler yazılmasına karşın, Türkiye’de müzik tedavi merkezleri kurulsa bile, RAM program geliştirme anlamında hiçbir çalışma yapılmadığı sonucuna varmıştır (Saraçoğlu, 2012).

Bülent Selderay’ın 2008 yılında ki doktora tez çalışmasında, MEB’e bağlı zihin engelliler iş okullarında, görsel sanatlar dersinin öğrencilerin beceri, davranış ve meslek edinimindeki katkısı

değerlendirilmiş ve resim öğretmenlerinin, özel eğitim öğretmenlerine kıyasla, öğrencinin gelişiminde daha fazla katkıda bulunduğu tespit edilmiştir (Salderay, 2008).

Hacettepe Üniversitesi Çocuk Eğitimi ve Gelişimi Bölümü Üyesi İsmail Artan makalesinde; engelli bireylerin eğitiminde müziğin çok önemli olmasının nedenini başarı getiren bir etkinlik olmasına bağlamıştır. Engelli bireyler için başarı oranı hep düşüktür. Bu yüzden en ufak bir başarı göz ardı edilmeden ön plana çıkartılmalıdır kendine güven, motivasyon ancak bu şekilde sürekli olur diye belirtmiştir (Artan, 2001).

Malkoç ve Ceylan, okul öncesi dönem işitme engellilerde müzik eğitimi ile çocukların gelişim özellikleri üzerine terapötik bir çalışma yapmış ve müzik uyulamalarının işitme engelli bireylerin becerileri gelişiminde destekleyici rol oynadığı sonucuna varmışlardır (Malkoç & Ceylan, 2013).

Özel öğrenme güçlüğü olan bireylerde öğrenmede tekrar çok önemlidir. Çocuklar kendi anadillerini her gün konuştukları için usta olmaktadır. Suzuki bu örnekten yola çıkarak çalışmanın ve tekrarın gerekliliğini vurgulamış ve sadece yemek yediğiniz günlerde çalışın diyerek espri yapmıştır (Ozal, 2007). Uzaktan eğitimin bir önemli noktası da ailenin engelli bireyle birlikte düzenli tekrar yapabilecek imkânı sağlamasıdır. Suzuki metodunda ailelerin eğitimde payı büyüktür. Çocuklarıyla birlikte eğitimleri almakta, notları tutmakta ve çalışmaları yapmaktadırlar Uzaktan eğitim Suzuki metodunun uygulanabileceği en uygun platformdur (Suzuki, 2007).

Özel eğitime gereksinimi olan engelli bireylerin engelleri ne olursa olsun öğrenmede gösterebilecekleri başarı doğrultusunda yapılan müzik eğitimi yoluyla: özgüven oluşacak, davranış yetileri kazanılacak, bireyin doğasındaki yetenekler ortaya çıkacak, birey olduklarını farketmesi sağlanacak, çevredeki her cismin algılanması sağlanacak, bağımsız hareketleri geliştirilerek kendine güvenen bireyler yetiştirilmesi sağlanacaktır. Bu sayede doğal mutsuzluk yok edilecektir. Yetenekleri doğrultusunda meslek seçmelerine yardımcı olarak, yaşama ve üretime katılmaları sağlanacaktır (Kıvrak, 2003).

Uzaktan Eğitim İle Engelli Bireylere DJ'lik Mesleği Edinimi

Tarih boyunca görülmüştür ki müzisyenlik mesleğini başarıyla icra edebilmek için engelli olmak bir engel teşkil etmemektedir. Görme engelli olup da müzik tarihine adı başarılı olarak geçmiş birçok değerli müzisyen vardır. Rodrigo, Ray Charles, Aşık Veysel herkesin aklına gelebilecek isimlerdir.

Teknolojideki hızlı gelişim müzik sektörünü de yakından etkilemiştir. Eskiden akustik yapılan müziklerin birçoğu dijital platforma taşınmıştır. Onlarca kişinin bir araya gelerek, stüdyo kayıtlarına girerek oluşturduğu albümler şimdi tek bir kişinin elinden sadece bir bilgisayar uygulaması kullanarak çıkabilmektedir. Tüm enstrümanların seslerini çıkartabilen midi klavyelerin bile yerini bilgisayar uygulamalarındaki sanal klavyeler almıştır. Eskiden sadece duyma organındaki yeteneğe sahip olanlara hitap eden müzisyenlik, gelişen uygulamalar sayesinde hazır şablonları kullanarak, sürükte bırak gibi yöntemlerle sadece görme duyu organıyla icra edilebilen bir hale gelmiştir.

Müziğin çok büyük kitleleri etkileyebiliyor olması teknolojinin gelişimine paralel olarak bu uygulamaların en basit hale gelmesini sağlamıştır. Her geçen gün müzik üretimi ve sunumu daha da kolaylaşmaktadır. Bu uygulamaları en yakından takip eden kişiler en iyi müzisyenler halini almışlardır. Hal böyleyken dijital müzisyenlik en popüler meslekler arasına girmiştir.

Dijital müzisyenliği en kolay algılayan DJ'ler olmuştur. Çünkü zaten bu teknolojilere aşina olan DJ'ler, basitleşmiş yazılımları kullanarak müzikleri sunan taraftan üreten tarafa kolayca geçmişlerdir. Bu yazılımlar sayesinde DJ'liği öğrenmek için pahalı cihazları almaya, mutlaka eğitim için yanında bir öğretmen ihtiyacı duymaya, çok iyi bir kulağa sahip olmaya, performans yapabilmek için mutlaka bir mekânda olmaya, radyo ve kulüp gibi lokasyonlara gitmeye gerek kalmamıştır.

Eskiden DJ performansı mutlaka sahne önünde yapılırken, şimdi internet üzerinden canlı performanslar hızla öne geçmiştir. İnternet üzerinden ses ya da ses - görüntü şeklinde sunulan performanslar sayesinde dünyanın dört bir yanında hayran kitlesine ulaşmak ve onların enerjisini paylaşmak mümkün olabilmektedir. Bu sayede insanlar kulüplere gitmeden evlerinde arkadaşlarıyla bir ev partisi verebilmektedirler. O kitleyi coşturan DJ ise bir anda yüzlerin, binlerin, milyonların yıldızı olabilmektedir.

Elektronik müziğin temeli ritimden oluşmaktadır. DJ'ler sürekli kulaklarıyla, gözleriyle, bedenleriyle ritmi takip etmektedirler. Parça seçimleri, sıralaması hep ritme göre olmaktadır. Bunun sonucunda da kitleler ritmin peşinde yolculuğa çıkmaktadır. Engelli bireylerin tedavisinde ritmin çok önemli bir yeri vardır. Ritm hayata başlar başlamaz öğrenilir. Hatta anne karnında bile bebek ritme göre hareket edebilir. Devinimi ifade eden ritm beyin dalgalarının oranlarını değiştirmede önemli bir araç olarak kullanılabilir. Bilinçteki değişime de katkı sağlamaktadır (Goldman, 1992). Bireyin alfa dalgalarını (rahatlama dalgaları) artırmak ve rahatlama uyarısının en iyi konumunda sonuçlandırmak ritmin en temel vazifesidir (Ostrander, 1994).

İnsan bedenine bu kadar etki eden ritim DJ'lik mesleğinin zaten doğasındadır. Araştırmalardan ortaya çıkan rahatlama uyarısı engelli bireyde mesleği yaptığı sürece hiç kaybedilmeksizin devam edecektir.

Bu kadar popüler olan DJ'lik mesleği için hergün mobil uygulama marketlerinde yeni bir uygulama ve oyun sitelerinde yeni yeni oyunlar geliştirilmektedir. Herkes bu oyunları indirip kendi ev partilerinin DJ'i olmaktadır.

Sayısız takipçisi olan “DJ Olma Oyunu” indirenleri cezbetmek için “*müziğin kontrolü sende olacak, herkesi sen yöneteceksin*” gibi ifadeleri açıklamalarında kullanmıştır (Oyun, 2015).

Bu oyun metninden de anlaşılacağı için DJ'lik bireyin kendine olan güveninin en yükseğe çıkartabileceği bir araçtır.

Dünyada ve Türkiye’de yaptığımız araştırmalarda uzaktan eğitim ile DJ'lik mesleğinin engelli bireylere verildiği akademik çalışmalara pek rastlanmamıştır. Buna karşılık otizmlili, fiziksel ve görme engelli DJ'ler dünyada gittikçe artmakta ve başarılı projelere imza atmaktadırlar.

Dünyaca ünlü haber sitesi BBC, dünyanın çeşitli yerlerindeki engelli DJ'lerin röportajlarına daha 2005 yılında yer vererek, popüler mesleğin engelli bireylere de hitap edebileceğine işaret etmiştir (Calvi, 2005). Bu röportajlarda bir bayan DJ olan Manchester’lı Gemma Nash, aka DJ Crip2nite, daha o yıllarda teknolojinin ilerlemesiyle artık engelli bireyler için de DJ’liğin basit ve yapılabilir bir meslek haline geldiğini belirtmiştir.

Kanadalı DJ Kyle Brochu diğer insanlarla olan iletişim kurmasına müziğin yardım ettiğini dünyaca ünlü DJ Mag dergisine verdiği röportajda detaylı bir şekilde anlatmıştır. (Staff, 2015).

Ukrayna’da görme engelli bir yarışmaya katılan 13 yaşındaki çocuk canlı yayında ki bir yarışmada yaptığı DJ performansı ile izleyicileri hayrete düşürmüştür (Асrаxоv, 2013). Alkışlar ve coşku sayesinde engelli bireyin mutluluğu net bir şekilde gözlemlenmektedir.

Yine görme engelli DJ Far Eye yaşama olan bağlılığını performans ve röportajlarında dile getirmekte ve görme engeli başarısına hiçbir zaman engel teşkil etmemektedir (Argus, 2015).

Fiziksel engellilerin farkındalığını toplumda artırmak adına her yıl Johannesburg’da düzenlenen festivalde DJ Black Coffee performansını gösterirken tüm engelli bireylerin elektronik müziğin tınısına ve ritmine aynı engelsiz bireyler gibi kapıldıkları gözlemlenmektedir (NCPDSA-TV, 2015).

Spastik Rus DJ Versock, bütün dünyaya imkânsız nasıl başardığını canlı kulüp performanslarıyla sergilemektedir. Kendisi için hazırlanan belgeselde coşturduğu insanların kendisine olan sevgisi ve

hayranlığı arasında kendine olan güveni ve başarının verdiği mutluluk gözlemlenmektedir (Бершук, 2015).

Sidney’de kolları ve bacaklarını kaybeden DJ’in kendine olan güveni, en önemli şeyin aslında, kişinin kendisine olan inancını kaybetmemesi olduğunu göstermektedir. Kişi kendine inanıyorsa başarısı ardından gelmektedir. (SBS2Australia, 2014). Hookie, dansetmeye gelen insanların, bir DJ’in müziğinin ve performansının gücüne geldiğini kimsenin nasıl görüldüğü ile ilgilenmediğini göstermektedir.

İngiltere’den DJ Pedster, bedensel engelli tüm bireylerin nasıl DJ ekipmanlarını kullanabileceğini yıllardır hazırladığı youtube videolarında sunmaktadır. Bu videoları takip eden bir bedensel engelli hem Pedster’in yaşam enerjisine, azmine hem de nasıl engelini aşabileceğine örnek dersler bulmaktadır. (PalsyP, Practising on the decks, UK Garage, 2010) “How to be a DJ” videosunda Ücretsiz “Virtual DJ” programını nasıl kullanacaklarını kendi gibi engelli bireylere bir kaynak olması açısından daha 2007 yılında yayınlamıştır. (PalsyP, How to be a PC DJ, 2007) Kollarını kullanamayan DJ’in burnu ile miks yapması, inanmanın herşeyin yapılabileceğine muktedir olduğunu örneğidir.

Bugün teknoloji o kadar ileri gitmiştir ki bir kaza sonucu yatağa mahkûm olan ve bir daha hiçbir şekilde kıpırdıyamayacak olan Amerikalı DJ David Anderson, bir bilgisayar yazılımı sayesinde sadece gözlerini hareket ettirerek bir yılbaşı partisinde tüm gençleri eğlendirip coşturabilmektedir. (HearitFirst8, 2013) Partiye gelen gençler dev ekranda yatağa bağlı DJ’i görebilmekte ve coşkularını canlı yayında gösterebilmektedir. David Anderson ise kendilerine göz kırpmaktadır. Mutluluğu sadece gözlerinden de olsa okunmaktadır.

Son olarak dünyaca ünlü içki firması Smirnoff’un sponsoru olduğu bir proje olan Mindtunes, müziği üretmeye sadece beyin dalgalarının çalışmasının bile yeterli olacağını gözler önüne sermiştir. Sadece beyin dalgalarıyla prodüksiyon yapan DJ’in çaresine yine bilgisayar programları yetiştirilmiştir. Prodüktörün başına takılan bir aparat ile beyin dalgaları ölçülmekte ve anlık olarak bilgisayardaki uygulamaya veri olarak girmektedir. Arabirim olarak DJ ekipmanları kullanılmakta ve prodüktör karşısında ses potans düğmelerini görmek ve onu yukarı aşağı doğru beyinde düşünce gücüyle itmektedir. Böylece sesi alçaltmakta ve yükseltmektedir. Her bir beyin dalgasının karşılığı ekranlarda bitler olarak ses seviyesi ve ses dalgaları olarak görülebilmektedir (Fresh D. , 2013). Projenin başarıyla tamamlanmasıyla DJ Fresh’in ortaya çıkan Mindtunes adlı prodüksiyonunu 2013’den beri Apple Itunes üzerinden satmakta ve DJ bundan gelir elde etmektedir (Fresh D. , 2013).

Milli gelire katkıda bulunamayan engelli, kendisine bakan kişinin de üretime katkısı engellemektedir. Kendine olan güven ve saygı iş yaşamına katılımı artırır. Aynı zamanda topluma ait rollerinden birini gerçekleştirebilir (Düger, 2014).

Sonuç olarak tüm dünya insanlarını bu kadar mutlu eden, ritimleriyle hayranlarını bağımlı hale getiren bu popüler mesleğin uzaktan eğitim ile engelli bireylere verilmesi ile engelli bireylerde yepyeni bir istihdam kapısı açılması mümkün olacaktır. Uygulamaların basitleşmiş, birçok duyu organına hitap eder hale gelmiş, uzaktan eğitim için birçok materyalin birikmiş olması projemiz için doğru zamanlama olacaktır.

Zamandan ve mekândan bağımsız olarak engelli bireyler üzerinde her anlamda çok olumlu etkisi olan müziğin yeni nesil bir meslek olarak da ortaya çıkması, gelecekte birçok başarılı engelli DJ adaylarının yetişmesi için bir adım olacaktır. Kendilerine mutlu, başarılı, sosyal paylaşımlı bir dünyanın kapılarını açacaktır. Geçmişte görme engellilerin müzik dünyasındaki başarıları, artık teknolojiyi kullanarak müzik yapan engelli DJ’lere ilham verecektir.

2. YÖNTEM

Bu bölümünde problemin çözümünde izlenen yönteme yer verilmiş, araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, analizi ve uygulamanın hayata geçirilme aşamalarına yer verilmiştir.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Nitel araştırma yönteminin benimsendiği araştırmada, durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Nitel araştırma, bireylerin yaşamlarındaki rutin ve problemlematik anları ve anlamları tanımlayan çalışmaları ve çeşitli empirik materyal setini-vaka incelemesi, kişisel deneyim, içebakış, yaşam öyküsü, görüşme gözlemsel, tarihsel ve görsel metinler içermektedir (Kuş, 2003).

Engelli birey davranışlarının incelemelerinde doğal ortama duyarlılık çok önemlidir. Araştırmacının katılımcı yönüyle yaptığı betimlemeleri aktarabilmesi, algıların ortaya kolayca konabilmesi ve esnek desen özellikleriyle araştırmamız için en uygun model durum çalışması deseni olmuştur.

Toplumsal bir birimin geçmişini, şimdiki durumunu ve çevreyle ilişkisel özelliklerini oldukça ayrıntılı bir biçimde incelenmesi durum çalışması yöntemi ile yapılabildiği için araştırmamızda bu desen seçilmiştir (Erginer, 2006).

İnsanın öğrenme yeteneğine göre en uygun tasarımın hazırlanmasının yolu İnsan Bilgisayar Etkileşimini iyi bilmekten ve uygulamaktan geçmektedir. Kullanılabilirlik en önemli detaydır ve uzaktan eğitim de daha da önemli hale gelmektedir. Arayüzler taarlanırken öğrenenlerin verimliliği için zihinsel ve psikolojik özellikleri dikkate alınmalıdır. Tasarımın değerlendirilmesinde sezgisel değerlendirme metotları kullanılmalıdır (Nielsen, 1995).

Bu araştırma kapsamında eğitsel web ortamının arayüzlerinin geliştirilmesi ve geliştirilmiş arayüzlerin kullanılabilirliğinin ve erişilebilirliğinin değerlendirilmesi için en yaygın rehber olan Sezgisel değerlendirme yönteminden faydalanılmıştır.

ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın gözlemlenen çalışma grubunu, Özel Yeni Tomurcuk Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi'ne bağlı ve çalışmaya katılmak için istekli, bir kurum müdürü, bir gönüllü müzik eğitmeni, down sendromlu ve otistik zihinsel engellilerden oluşan Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu'nun üyeleri ve velileri, gölge öğretmen, akademisyen, DJ oluşturmaktadır.

Çok denekli gözlem yapılan öğrencilerin hepsi zihinsel engelli olup okula ve müzik faaliyetlerine düzenli devam etmektedirler. Türkiye'de birçok noktada grup halinde canlı konserler vermektedirler. Bilgisayar kullanabilmekte ve okuma yazma bilmektedirler. Müziğe yatkın kulakları olduğu için ve yıllardır ritim çaldıkları için tasarımıımız için hedef kitle durumundadırlar.

Araştırmanın tek denekli gözlem örneklemini ise özel öğrenme güçlüğü olan 9 yaşında erkek bir öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrenci ilkökul 3. Sınıfa devam etmekte ve 3 yıldır dikkat eksikliği ve hiperaktivite (DEHB) tedavisi görmektedir. Çok hareketlidir, sürekli yüksek sesle konuşur, agresif tutumlar sergiler ve kendisinin dikkat süresi 4 dakikadır.

Araştırma evreni amaçlı örneklem seçim tekniği ile oluşturulmuştur. Özellikle derinlemesine inceleme yapılabilmesine katkı sağlaması bakımından durum çalışmalarında tercih edilmektedir (Yin R. K., 2009).

Amaçlı örnekleme tekniklerinden Tipik Durum Örneklemesi uygulanmıştır. Araştırma grubuna katılan kişilerle ilgili ayrıntılar Tablo 1-2'de yer almaktadır.

Tablo 1. Görüşme Formunu Dolduran Kişiler Tablosu

ÖRNEKLEM	Görüşülen Kişi Sayısı ve Özellikleri				
	K	E	Yaş	Eğitim Durumu	Meslek
Kurum Yöneticisi	1		57	Üniversite	İktisatçı
Gönüllü Ritim Eğitmeni		1	65	Üniversite	Kimya Mühendisi
Uzman 1		1	55	Profesör	Akademisyen
Uzman 2	1		20	Üniversite	Gölge Öğretmeni
Uzman 3		1	45	Lise	Producer / DJ
Veli 1 (DEHB)	1		62	İlkokul	Ev Hanımı
Veli 2 (Downsendrom)	1		58	Üniversite	Kamu Emeklisi
TOPLAM	4	3	51,71428571		

Tablo 2. Gözlem Yapılan Grup Üyeleri ve Bireyin Bilgileri Tablosu

ÖNEKLEM	Gözlemlenen Öğrenci Sayısı		
	K	E	Yaş
Otizm 1		1	24
Otizm 2		1	24
Mental Reterdasyon 1		1	20
Mental Reterdasyon 2		1	19
Down Sendrom 1	1		32
Down Sendrom 2	1		29
Down Sendrom 3	1		34
Down Sendrom 4	1		28
Down Sendrom 5	1		29
Down Sendrom 6	1		21
Down Sendrom 7	1		25
Down Sendrom 8		1	23
Down Sendrom 9		1	21
Down Sendrom 10		1	21
Özel Öğrenme Güçlüğü (DEHB)		1	9
TOPLAM	7	8	23,93333333

ŞEKİL 1. Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grup Üyeleri

Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu



VERİLERİN TOPLANMASI

Katılımcılarla görüşme, ortamın ya da kişilerin gözlenmesi ve katılımcılardan alınan kayıt, günlük, rapor vb. belgelerin incelenmesi nitel araştırmada en temel veri toplama araçlarıdır (Patton, 2002).

Veri toplama tekniği olarak; örnek sınıf gözlemleri, video kayıt, transkriptler ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Grup çalışmalarının izlenmesi ve takip edilmesinde çalışmayı yöneten hocalardan ve ailelerden etik anlamda sözel izin alınmıştır.

Araştırmada kullanılmak üzere, özel öğrenim güçlüğü olan bireylerin meslek edindirme eğitimlerine ilişkin görüşleri ortaya koymak, tasarlanan eğitim modelinin etkisini ve katkısını anlamak için araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırmacı tarafından yüzyüze yapılan görüşmelerde not alma yöntemi, yüzyüze görüşülemeyen durumlarda e-posta yönetimi kullanılarak formlar doldurulmuştur.

Araştırmacının öğrenciler üzerinde yaptığı doğal yapılandırılmamış gözlemler, derlenerek yazılı metin haline getirilmiştir Yaklaşık sekiz ay süreyle devam eden gözlemlerin bu yazılı metinleri, video kayıtları ve katılımcılardan alınan görüşme formları en nihayetinde uzman görüşüne sunularak çalışmanın son şekli verilmiştir.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite tedavisi gören bireye dijital eğitim yapay ortamda kullandırılmıştır. Nielsen'in bazı Sezgiselleri ile araştırmacının bir takım sorulardan oluşun bir veri toplama aracı geliştirilmiştir ve öğrencinin velisine yöneltilmiştir. Sezgisel Değerlendirme Yöntemi uzman kişilerin gözlemlerini içermelidir. Bu nedenle toplanan veriler uzman görüşüne sunulmuştur.

Tasarım değerlendirme adımları aşağıdaki gibidir:

1. Erişilebilirlik
2. Donanım ve Yazılım
3. Sistem ve Gerçek Dünyanın Uyumu
4. Kullanıcı Kontrol ve Özgürlüğü
5. Resim ve Çoklu Ortam Elemanları
6. Yardım ve Belgeleme
7. Yetenekler
8. Kullanıcı ile Zevkli ve Riayetli Bir İletişim

UYGULAMANIN GELİŞTİRİLMESİ: Uzaktan Eğitim Sistemi - Moodle

Uzaktan eğitim için içerik altyapısı sunan Öğrenim Yönetim Sistemi (LMS), web üzerinden eğitim materyallerini sunmayı sağlayan yazılımlardan oluşur (Güyer T., 2008).

Şu anda piyasada kullanımı ücretsiz olarak sunulan açık kaynak kodlu bu yazılımlardan en çok bilinen 11 tanesi incelenmiş ve en uygun olarak “Moodle” belirlenmiştir (Önal, 2012).

Uzaktan Eğitim Sisteminin Oluşturulma Aşamaları

Sistemin hazırlanmasında ilk aşama “www.egitimblog.org” alan adında yayında olan ve yıllardır İstanbul Şişli Endüstri Meslek Lisesi'nin öğretmenleri tarafından LMS sistemi Moodle eğitim portalında yeni bir ders olarak “DJ”lik Eğitimi: e-DJ” dersi yayınlanmaya başlamıştır.

Ardından “facebook” uygulamasında “https://www.facebook.com/edjworkshop/” adında fan sayfası alınmıştır. Engelli bireyler için uzaktan DJ’lik eğitimin tanıtımları etkili bir tanıtım aracı olan bu

sayfadan yapılacaktır. Fan sayfasına engelli fan sayfalarına linkler eklenecektir. Böylece kısa sürede birçok engelliye sosyal medyadan ulaşılabilecektir. Ayrıca buraya üye tüm diğer engelli arkadaşlarıyla ve dersi hazırlayan öğretmenleriyle iletişim kurarak sosyalleşebilecektir. Facebook sayfasından “egitimblog.org” sayfasına direkt bağlantı verilmiştir. Aynı şekilde Moodle uygulaması da Facebook’a bağlanacaktır. Böylece iki farklı platform güncel kalacaktır.

Web tabanlı DJ’lik eğitim sistemi için önceden uzman görüşleri alınmış, bilişsel öğrenme metotları araştırılmış ve tasarım esnasında uzman DJ’lerin önderliğinde eğitim içerik ve materyalleri oluşturulmuştur.

Tasarımda ders anlatımları sadece yazılı kalmamış, her konu için özet, sunum, video ve animasyonla ilgili bağlantılar ve görseller ile zenginleştirilmiştir

Sistemi kullanabilmek için iyi bir internet altyapısının olması ve engelli bireylerin Türkçe bilgisayar kullanımına hâkim olması beklenmektedir.

Eğitim Moodle altyapısı ile web arayüzlerinden verilirken, öğrenenlerin öğrendiklerini uygulama imkânı için en basit DJ uygulaması “Virtual DJ” kullanılacaktır. Bu uygulamanın kullanımı da eğitim sırasında videolarla gösterilecektir. Bu uygulamanın ev sürümü ücretsiz olduğundan herkes uygulamayı bilgisayarına indirebilecektir.

Tasarımda ders anlatımları sadece yazılı kalmamış, her konu için özet, sunum, video ve animasyonla ilgili bağlantılar ve görseller ile zenginleştirilmiştir. Sade ve basit bir dilin kullanıldığı eğitim tanıtım Ana sayfası, facebook bağlantısından gelenler ya da google da anahtar kelimelerle bulanlar için birkaç vurucu ana cümleyi içermektedir. Ücretsiz olduğu ve engelli bireyler için uygun olduğu özellikle belirtilmiştir.

Eğitim veren kişinin özgeçmişi çok önemlidir Sonuçta web tabanlı eğitimde kişiler eğitim veren kişinin akademik çalışmalarına ve sektör ve meslek bilgisine deneyimine güvenmek isterler. Özellikle DJ direkt yaptığı performanslarıyla öne çıkar. Referansları performanslarıdır. Bu yüzden detaylı bir özgeçmiş sitede yer almaktadır.

Veri tabanı olarak *MYSQL* kullanılmıştır. Bu veri tabanında öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler, öğrenci ve öğretmen giriş kayıtları, derslere katılım durumları, öğrenci notları, yüklenen dosyalar, öğrencilerle ilgili erişim bilgileri, forum ve sohbet odalarındaki yazışmalarının detayları vb. tutulmaktadır. Bu tablolar sayesinde detaylı raporlar alınabilmekte ve olası bir problem anında geriye dönük delillere ulaşılabilmektedir.

VERİLERİN ANALİZİ

Yapılan doğal ve yapay ortamdaki gözlemler ve görüşmeler sırasında alınan video kayıtları ve tutulan notlar temel bilgi kaynağımızı oluşturmuştur.

Araştırmacı örneklem üzerinde çok denekli vaka çalışması ve tek denekli vaka çalışması olarak toplam 5 farklı çalışmayı betimsel olarak incelemiştir.

Grup gözleminde; zihinsel engelli bireylerden oluşan Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu’nun bir prova çalışması ve bir canlı performansı gözlemlenmiştir. Katılımcıların istekleri, beğenileri, tecrübeleri ve tutumları, ruhsal motivasyonlarına katkıları gibi konularda elde edilen bu betimsel izlenimler yazılı hale getirilmiştir.

Bireysel gözlemden; özel öğrenme güçlüğü olan öğrencinin yapay ortamda ki tasarımı kullanımına yönelik yapılandırılmış vaka çalışmasında velisinin betimsel analizine başvurulmuştur. Tasarımın kullanılabilirliği ve erişilebilirliği Nielsen’in bazı Sezgiselleri’nden de faydalanılarak geliştirilen araç ile değerlendirilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur.

Araştırmacı son olarak özel öğrenme gücü olan bireyin eğitimi tamamladıktan sonra öğrendiklerini gerçek dj ekipmanları üzerinde nasıl uyguladığını incelemek için, öğrencinin velisiyle birlikte iki ayrı doğal ortamda gözlem yapmış ve video kayıtlarını almıştır. Bu kayıtlar da derlenerek yazılı hale getirilmiştir.

Görüşmeler okul müdürü, öğretmen, öğrenci velileri, uzman DJ, gölge öğretmen ve akademisyen ile yapılmıştır. Görüşmeler esnasında alınan notlarla elde edilen veriler yazılı hale getirilmiştir.

Toplanan tüm bu veriler nitel çözümlemelerle yorumlanmış ve problemlere tanımlayıcı çözümlemelerde bulunulmuştur. Veriler standardize edilmemiş, görüşmecilerin yorumları ve ifadeleri temel alınmıştır. Görüşme formlarından elde edilen veriler alt problemlere göre sınıflandırılmıştır.

GÜVENİRLİK

Güvenirlilik, benzer bir araştırmanın tekrarlanması durumunda benzer sonuçların elde edilmesiyle ilgilidir (Yin R. , 2009). Durum çalışmalarında sonuçların benzer olabilmesi için ele alınan ve incelenen durumların da benzer koşullara sahip olması beklenir.

Uygulamamıza örnek teşkil eden Türkiye’de engelli bireylere uzaktan müzik eğitim veren sınırlı kuruluşlardan en önemlisi Yaşar Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi (Yüsem) Engel ‘siz’ Müzik Okulu’dur. Üniversite, bedensel engelli bireylere, hafif zihinsel engelli bireylere ve zihinsel engelli bireylere müzik eğitim hizmeti vermektedir. Benzer alanda ki bu çalışma her yıl başarılı mezunlar vermektedir.

Engelli bireylere özel sanat eğitimi veren bir başka kuruluş Taksim Sanat’tır. Fiziksel (yürüme) engelli bireyler için uzaktan gitar ve piyano kursu eğitimi vermektedir. Açıldığı günden bu yana oldukça da ilgi görmektedir.

Bu çalışmada, yöntem bölümünde incelenen durumlar ve araştırma süreciyle ilgili açıklamalar verilmiştir. Ayrıca Ekler bölümünde araştırmaya kaynaklık edecek görüşme formları, sezgiseller bulunmaktadır.

Yin’in (Yin R. , 2009) güvenirliliği arttırmak için önerdiği bir başka yöntem durum çalışmasıyla ilgili bir veritabanı oluşturulmasıdır. Çalışma verilerine kaynaklık eden kullanılabilirlik değerlendirme raporu ve alt problemlerden hazırlanan uzman görüşme formları, ve vaka video kayıtları herkes tarafından ulaşılabilir şekilde verilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek edinimine yönelik etkisi ve katkısı yapılan gözlemler ve görüşmelerden edinilen bulgular alt problemler baz alınarak sınıflandırılmıştır.

Özel gereksinimli öğrenenlere yönelik grup ve bireysel çalışmalar yer almıştır.

Zihinsel Engelli Grubun Müzik Öğrenimi Sürecinde Davranışsal Boyutta Gözlemlenmesi

Araştırmacının Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu’nun provaları esnasında yaptığı doğal ortamdaki yapılandırılmamış gözlemleri şöyledir:

Yer: Şöhret Kurşun İş Okulu

Tarih: 13 Kasım 2015-11-11

Çalışma Konusu: Prova

Heyecan içindeyim. İşte yüksek lisans tezimin ilk araştırma ve inceleme gününde Bremen Mızıkacıları ile birlikteyim. Grubunun kurucusu ve eğitmeni Yaşar Hoca çalışmasına başlamadan önce

kendi tanıtmamı ve neden burada olduğumu açıklamamı istedi. Yaklaşık 12 öğrenci ve onların velisi, kurum müdürü ve öğretmenleriyle karışında kalabalık bir ekip vardı.

Kendimi tanıttıktan sonra beni aralarına alırlarsa yüksek lisans tezi için hazırladığım engelli bireylere yönelik uzaktan eğitim tasarımı deneyebileceklerini ve görüşlerine ihtiyacım olduğunu belirttim.

Yaşar Hoca daha önce 2 yüksek lisans öğrencisinin daha kendileriyle tez çalışması yaptığını ilettiler. Ayrıca Doğu Üniversitesi'nde engelli bireyler için bir bölüm olduğunu ve oradaki öğrencilerin de zaman zaman gruba katıldıklarını ilettiler.

Yaşar Hoca motivasyonu, uyumu, doğuştan yeteneği açısından Türkiye'deki en iyi grup olduğunu söyledi ve bu grupla çalışacağım için çok şanslı olduğumun altını çizdi

Grup neredeyse her hafta Türkiye'nin birçok noktasında performans sergiliyor. Her Cuma bu performanslardaki repertuar için prova yapıyor. Bugün de önemli bir performans hazırlıklarında ve ilk parçalarını çalmaya başlıyorlar.

Birinci parça mükemmel bir grup uyumu şeklinde başarıyla çalındı. Ardından ikinci ve üçüncü parçalara geçildi. Her başarılı parça sonunda kendilerini alkışlayarak hepsine daha fazla enerji ve motivasyon veriyor.

Çalınan ritimlerin bazılarında sözler de var. Annelerin şarkıları söylüyor. Annelerinin grupta olması gençler için en güzel duygu. Yaşar Hoca gençlere ritimleri çok hızlı çalmamaları, anneleri söylerken uyum sağlamaları için "Anneleriniz ihtiyar size yetişemiyor lütfen onlara uyun acele etmeyin" şeklinde espri yapıyor. Böylece gençlerle neredeyse bir ergoterapist görevi yapan anneler arasındaki köprüyü sağlamlaştırıyor.

Gençler parça aralarında ve özellikle hocaları konuşurken, birşeyler anlatırken gayet sessiz ve ilgililer.

Yaşar Hoca komutları verirken düdükten destek alıyor. Herkesi susturmak için ya da tam bitişte düdükle işaret veriyor. Bu ses çocuklar için çok uyarıcı oluyor. Hocalarının yaptığı tüm beden dilini gözlemliyorlar.

Hoca parça sonunun geldiğini son 4 ritimde elini havaya kaldırıp 4 parmak açarak belirtiyor. Her dörtlükte 1 parmak kapatacak şekilde son ritmi bildiriyor. Ayrıca son ritim habercisi bir de düdüğü var. Böylece gençler parça bitiminde aynı anda tam zamanında perküsyonlarına vurmayı durduruyorlar. Tüm şarkıları teker teker çalışıyorlar. Gençler çok dikkatli. Göz teması çok önemlidir. Gözlerini hocalarından ayırmıyorlar.

Arada kendi aralarında konuşmalar ve vurulmaması gerekirken perküsyona vuranlar olursa hoca öğrencilerine sesini yükselterek net bir mesaj veriyor. Bu ses tonu grup üyelerinin susmasını sağlayacak netlikte.

"Konsere gelmek istiyor musun?" bu cümle grup üyelerinin için çok önemli eğer gelmek istiyorlarsa kurallara uymalarının gerekliliğini hatırlatıyor. Kurallara uyan konsere geliyor. Yani bir başka deyişle ödül ceza yöntemi burada da öğrenme güçlüğü çeken bireylerdeki en güçlü yöntem oluyor.

Grup üyelerinin hepsi çok neşeli ve sevgi doludur. Konuşabiliyorlar, temel hareketleri yapabiliyorlar. Prova bitiminde anneler çocuklarına sarılıyor. Hocaları hepsine eliyle "çak" işareti yapıyor. Bir de prova sonunda mutlaka bir danslı parça çalınıyor. Bu parçada gençlerin bir kısmı ritme devam ederken bir kısmı ortaya geçip dans ediyor. Bu dans grup üyelerinin, velilerin ve gelen seyircilerin daha da neşelenmesine olanak veriyor. Konserin ardından velilerle ve ritim öğretmenleriyle konuşuyorum. Gençlerin yaşlarını öğrenince çok şaşıyorum. 30 yaşlarında kızlar var. İnanabilmek mümkün değil. İçimden DJ2lik uygulamasını öğrendiklerinde nasıl bu işi yıllarca rahatlıkla

yapabileceklerini düşünüyorum. Çünkü DJ'lik kişiyi genç ve dinamik tutan bir iş. Görüyorum ki bu çocuklarda dinamizm ve genç gösterme zaten doğalarında var. Bu açıdan baktığımda da uzun yıllar başarıyla yapabileceklerini düşünüyorum.

Çalışma biterken gözlerimde yaşlarla birkez daha canı gönüldem alkışlıyorm...”

Zihinsel Engelli Grubun Canlı Performans Videolarının Analizi

Araştırmacının Bremen Mızıkacıları Perküsyon Grubu'nun doğal ortamda yaptığı canlı performansının yapılandırılmamış gözlemleri şöyledir.

Yer: Natilus AVM

Tarih: 2016-03-21

Çalışma Konusu: Canlı Konser

Bir yarım ay şeklinde sahneye dizilmişler. Hepsinin oturacağı bir yer var. Yaşar Hoca her zaman ortada herkesin görebileceği ve duyabileceği bir alanda duruyor. Gençlerin velileri ise yanbaşlarında bir koroyu oluşturuyorlar. Genelde tüm mekânlarda dizilim böyledir. Seyirciler karşılarında ve yanlarda yer alıyorlar. Genelde gençlerin tam arkası bir duvar ya da merdiven vs ile kaplı. Yani arkadan kimse gelemiyor.

Her zaman yarım ayın ortasında bir boşluk var. Bu alanı hem müzik öğretmeni hem de performansın bir parçası olan şarkılara göre her üyenin birer dans yapması için ayrılıyor. Sırası gelen genç perküsyonu bırakıyor ortaya geliyor ve şarkının çalışılmış dansını yapıyor. Hatta sonlara doğru bu alan birden fazla genç ile doluyor ve hatta izleyiciler de bu danslara eşlik edebiliyor.

Gençler Yaşar Hoca'nın verdiği işaretleri kaçırmamak için gözlerini ondan ayırmıyorlar. Her bir tekrarlanan kısmın ne zaman biteceğini Yaşar Hoca'nın elindeki uzun ve sesli enstrüman belirliyor. Hatta 4 tekrar yapılacaksa Yaşar Hoca elini 4 paröak açıyor ve geriye doğru parmaklarını kapıyor. Hiç paröak yoksa parçanın çalınması bitecek demek oluyor. Gençler hiçbir zaman ritim kaçırmıyorlar bu sayede.

Anneleri onlarla birlikte şarkılara solist olarak eşlik ediyor. Anneleri ile bu durumu paylaşmak çok hoşlarına gidiyor. Hem seyirciler hem de gençler de daha büyük bir coşku oluyor.

Genelde herkes gözyaşları içinde bu gösteriyi izliyor. Ufak çocukların eline defler dağıtılıyor. İsteyen diğer izleyicilere de tabii... Böylece ritimlere herkes eşlik etmiş oluyor. Defi olmayan da el çırpıyor. Konser boyunca herkes orkestranın bir parçası haline geliyor. Fotoğraf çekimleri video çekimleri gençlerin konsantrasyonunu bozmuyor.

Bazı gençler dans için sırası geldiğinde orta alana geçerken ve tekrar yerine dönerken Annesi gelip elinden tutup kendisine yardım ediyor. O zaman adımlarını bile senkron atamayan bu gençlerin nasıl oluyor da perküsyon ritminde her türlü karmaşık vuruşu ritim kaçırmadan yaptığına hayretler içinde kalınıyor.

Gösteri alkışlar ve bravo sesleri içinde biterken gençlerin velilerin ve öğretmenlerin herkesin yüzü güliyor. Kimse oradan ayrılamıyor dakikalarca alkışlıyor. Başta korkarak yaklaşan izleyici çocuklar artık engelli gençlere daha sevgiyle ve güvenle bakıyorlar. Birçok seyirci onlarla fotoğraf çekirmek istiyor. Yaşar Hoca hepsini tek tek alkışlatıyor. Hepsi kendisini tebrik etmek isteyen herkesi sarılıp öpüyorlar. O kadar cana yakınlar ve sevgi dolular ki...Bu grubun üyelerinin yüzünde endişe ve öfkeden eser yok. Herkesle ve birbirleriyle iletişimleri çok güçlü ve mutlu ve yaşama bağlı bir grup.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyin Tasarlanan Eğitim Arayüzlerinin Kullanılabilirliğinin ve Erişiminin Değerlendirmesi

Özel gereksinimli öğrencinin, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımını yapay ortamda kullanımından sonra kullanılabilirlik ve erişim değerlendirmesi için geliştirilen araç velisine doldurtulmuştur. Sezgisel-Veli formunda velinin açıklamaları uzman görüşüyle değerlendirilmiştir. Bu bulgular şöyledir:

Öğrenci tasarımı başlarda velisiyle birlikte kullanmış daha sonra yalnız kullanıma devam etmiştir. Erişim, donanım ve yazılım kısımlarında kayde değer bir problem yaşamamışlardır. Ancak mobil cihazlardan da erişim beklentisi görülmüştür.

Her gün düzenli olarak bir saat eğitimi sırasına göre tekrarlayan ve üzerine uygulama yazılımında denemelerini yapan özel öğrenme güçlüğü olan bireyin velisiyle birlikte gün geçtikçe ritimlere, seslere daha hâkim olduğu, bedeniyle ritim arasında uyum sağladığı gözlemlenmiştir. Ailenin de tasarıma daha çok hâkim olarak öğrenciyi olumlu yönde yönlendirdiği görülmüştür. İlk kullanımda sitenin sohbet odaları, forumlar ve fan sayfası gibi bağlantılarına ulaşamayan kullanıcıların sonraki derslerde bu menüleri de aktif kullandığı öğrenilmiştir.

Çok tekrar yaptığı derslerdeki hız süresinin hiç girmediği ders ya da çok az dinlediği derse oranla çok daha hızlı olduğu, eskiden mouse hareketlerine destek olan velinin artık sadece sesli yönergelerle öğrenciye destek vermesinin yeterli olduğu hatta bazı durumlarda öğrencinin tamamen bağımsız menülerde gezindiği görülmüştür.

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite tedavisi gören birey ilgisini çeken bir konu olduğu için, zengin eğitim içeriğini dikkatle incelediği özellikle hem göze hem de kulağa hitap eden arayüzlere bedenlen de ritm tutarak katılım gösterdiği öğrenilmiştir.

Normalde 4-5 dk lık olan dikkat süresi 15-20 dk lara kadar çıkmış, dersi sonuna kadar izlemiştir. Takip edemediği ya da hızlı gittiğini düşündüğü yerler olursa velisinden de destek alarak, *mouse* ile ileri geri hareketlerle terar izlemiş ve/veya okumuştur. Her dersin sonunda verilen sınav sorularını büyük bir sabırsızlıkla yanıtlamıştır. Doğru yanıt verdiğinde ekrana gelen ödül/kupa gibi ikonlar ve sesli başarı uyarılarında mutlu olduğu öğrenilmiştir. Bilgisayarına kurduğu ücretsiz “*Virtual DJ*” uygulaması sayesinde öğrendiklerini dersin sonunda uygulamaya geçmiştir. 2-3 farklı şarkıyı sanal CD çalarlar üzerine yerleştirip, bir tanesi bitmeden diğerine geçtiği, sesi kısıp açarak varyeteler yapabildiği ve başardığında gururlandığı ve bunu evdeki diğer bireylerle paylaştığı, hatta kendisinin de bilgisayar başında ayakta durarak dansettiği öğrenilmiştir.

Velisiyle yapılan görüşmelerde bu uygulamayı kullanan öğrencinin bilgisayar karşısında uzun süre kaldığını ve en önemlisi de agresif bir gününde derse oturduğu zaman kendisini üzen konuyu hızlıca unuttuğunu ifade etmiştir. Müzik dinlemeye ve çalmaya başladığı zaman çok mutlu olduğu söylenmiştir.

Müziğe çok yatkın olan engelli bireylerin bir meslek edinmenin de ötesinde kendine olan güvenlerinin gelmesinin, yüzlerinin gülmesinin, kaliteli zaman geçirmesinin bile yeterli olacağı iletilmiştir. Evdeki ve yakın çevrelerindeki bireyler ile engelli bireyler arasında müzik daha yakınlaştıracı bir köprü oluşmuştur. Özellikle sosyal ağlarda kaydettikleri görüntülerin video ve fotoğraflarını paylaşarak farklı engelli arkadaşlarına da örnek oldukları belirtilmiştir. Tasarım içindeki forum, blog ve sohbet odalarına giriş yaptığı ve aktif öğrenci olup olmadığına baktığı öğrenilmiştir. Bağlantılı facebook fan sayfasına girdiği ve buradaki içerikleri özellikle fotoğraf ve videoları incelediği, üye kullanıcılara baktığı ve arkadaş listesine eklemek istediği, üye olduktan hemen sonra arkadaş listesini de buraya davet ettiği ve buradan dersler esnasında çektikleri fotoğrafları yayınladığı söylenmiştir.

Sonuç olarak özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci okuyarak, görerek, dinleyerek, uygulayarak, sosyalleşerek, hatta taklit ederek bilgi teknoloji temelli eğitimin tüm bileşenlerini rahatlıkla kullanmıştır.

Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencinin Canlı DJ Performansı Videolarının Analizi

Araştırmacının özel gereksinimli öğrencinin, dijital mesleki eğitimini tamamladıktan sonra katıldığı doğal ortamda ki 2 farklı DJ Atölyesi'nde profesyonel DJ ekipmanlarını kullanarak gerçekleştirdiği performansı sırasında ki yapılandırılmamış gözlemleri şöyledir.

Yer: Çocuk Bilişim Zirvesi – Kadir Has Üniversitesi

Tarih: 2015-07-21

Çalışma Konusu: Canlı Performans

Bilişim konferansında çocuklara yönelik yapılan DJ atölyesine 15-20 adet çocuk katılmıştır. Bu çocukların yarısından çoğu keman, gitar ve piyano dersleri almıştır. Yaşları 8-12 arası değişmektedir. Kız erkek karışık br gruptur.

Tüm derslerini tamamlayan özel öğrenme güçlüğü olan öğrencimiz gerçek DJ ekipmanları üzerinde de denemeye alınmıştır ve performansının videosu çekilmiştir. Uzaktan eğitim tasarımıımızdaki öğrendiği ritm sayma aktivitesini ve bir parçadan diğer parçaya geçme aktivitesini başarılı bir şekilde uyguladığı gözlemlenmiştir

Öğretileni bir kerede anladığı ve hatasız uyguladığı görülmüştür. Çalışma esnasında 4 dk lık dikkat süresi olan öğrencinin bu performansta 15 dk hiç durmadan katılıma devam ettiği ve hatta bırakmak istemediği gözlemlenmiştir.

Başarılı miksiyle izleyenleri eğlendiren öğrencinin kendine olan güveni ve mutluluğu gözlerinden okunmaktadır. Çok fazla hataya müsait olan bu bireylerdeki hata yapmamak için ince parmak hareketleriyle dokunuşlar sergilemesi motor gelişimi konusunda da ne kadar ilerleyebileceğinin göstergesi olmuştur. Burada göze çarpan en önemli konu, atölyede tüm çocuklara aynı bilgiler verildiği halde, özel öğrenme güçlüğü olan çocuğun tasarımı kullanımıından kaynaklı pratiğinin arttığı ve söylenenleri kolayca yaptığı görülmüştür. Diğer çocuklar konuşmaya bile çekinirken parçaları mikslerken ki kendine güveni, hatta el kol hareketleriyle izleyenleri coşturma çabası takdire şayandır.

Yer: Adalar Sokak Festivali - Büyükkada

Tarih: 2015-09-04

Çalışma Konusu: Canlı Performans

Adalar Sokak Festivali kapsamında çocuklara DJ atölyesi düzenlenmiş ve bu atölyede gerçek DJ ekipmanları ile çocuklardan ritm sayması, doğru ritimde şarkıyı girmesi, ve şarkının ritimlerini hızlandırarak yavaşlatarak eşitlemesi istenmiştir. 20 adet çocuğun katıldığı bu atölyede uygulamamızı kullanmış olan özel öğrenim güçlüğü olan öğrencimiz hiç tereddütsüz bir şekilde kabinde CD lerin başına geçmiş ve söylenenleri hatasız bir şekilde gerçekleştirmiştir. Çünkü eğitimde gördüğü uygulamadaki müzik alar ile gerçeği tıpatıp aynıdır. Kabinde bedeni ile de ritmlere eşlik edip, dans eden öğrencinin yüzlerce seyirci ve yanındaki onlarca yaşının arasında böyle bir cesarete bulunması hayretle karşılanmıştır.

Hiperaktivite tedavisi gören çocuklar çok hareketlidir. Normal şartlarda hareketleri toplum tarafından sıkıntı yaratacak duruma bile gelebilir. Ancak DJ'lik performansının en önemli özelliği harekettir. Bu açıdan normalde tepki alan hareketliliğinin bu performansta artı bir değer olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Sanki enerji şimdi doğru yere kanalize edilmiş gibi görünmektedir.

Normal şartlarda grup çalışmasında sırasını bekleyemeyen öğrenci, 20 kişilik grup çalışmasında her defasında sırasının ardına geçmeyi kabu etmiş ve itiraz etmemiştir. Hata yapan ya da

anlayamayan çocuklara yardımcı olmaya çalıştığı ve öğretmek için eğitmenen duyduklarını tekrarladığı görülmüştür. Gelen seyirciler kendisini ayakta alkışlamıştır.

BİRİNCİ TEMAYA YÖNELİK BULGULAR

Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde erişim kolaylığı sağlamadaki etkisi nedir?

Yapılandırılmamış örnek vaka incelemeleri, toplam yedi adet görüşme formundan elde edilen veriler, video kayıtları, yapılandırılmamış doğal gözlemler, uzman değerlendirmeleri sonucunda erişim kolaylığının özel öğrenme güçlüğü olan bireyler için çok önemli rolü olduğu görülmüştür.

Erişim sorunları yüzünden eğitim alamadıkları, hatta istihdam edinemedikleri de dile getirilmiştir. Ev ortamında kullanılabilecek uygulama sayesinde bireyin bağımlılığı bile en aza inecektir.

Yapılandırılmış yapay vaka incelemede ise tasarımın kullanılabilirlik ve erişim değerlendirmesinde faydalanılan sezgisellerde erişim kolaylığının öğrenciye uygulamayı kullanma arzusua istek ve merakı getirdiği görülmüştür. Erişimde zorluk yaşayan engelli bireyler açısından mobil uygulamanın da önemli olduğunun altı izilmiştir. Aktif olarak her yerde bilgisayar kullanımı yapabildikleri için eğitimlerine mobil olarak da devam etmek istemişlerdir.

İKİNCİ TEMAYA YÖNELİK BULGULAR

Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde, öğrenme sürecinde etkisi nedir?

Zihinsel yetersizliği olan bireyler, geçmişteki başarısızlıkları nedeniyle bir amaca ulaşmak için inançlarını kaybetmekte, kaygılanmaktadırlar. Bu durum gereken çabayı göstermelerini engellemekte ve motivasyonlarını düşürmektedir.

Müzik derslerinde öğrenme ortamının rahat, güvenli neşeli olması, ifade yöntemlerinin çeşitli olması gibi etkenler, bireylerin kaygısını azaltmıştır. Akademik başarısızlıklarla mutsuz olan ve kendine güvenini kaybeden bireyler, müzikle yine kendilerini bulmuşlardır. Takdir gördükçe yeteneklerini farketmişlerdir. Kendini fark eden ve başarı duygusunun tadan çocuk etrafındaki diğer insanlar tarafından da fark edilecektir. (Bolu,2010). Bütün bunlar bir amaca yönelik gayret etmesi için, öğrencileri isteklendirmiştir. Başarılı olmak ödül alkışlarını almak ya da eğitimde bitirme sertifikasını almak gibi nedenlerle birey düzenli çalışmaya, tekrar yapmaya özen göstermiştir.

Normal şartlarda istemediği hiçbirşeye zorlanamayan birey, bu çalışmalara çok istekli katılım göstermiş, eğitim süreci kendisini sıkmamıştır. Aksine sorulan soruları yanıtlamayadığı zaman araştırmış, verilen ödevleri bulabilmek için çaba göstermiştir. Eğitimin bir ders programı dâhilinde olması süreç bilincinin de pekişmesine zaman olgusunu daha iyi kavramasına imkân sağlamıştır.

ÜÇÜNCÜ TEMAYA YÖNELİK BULGULAR

Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının meslek ediniminde psiko - sosyal katkısı nedir?

Dikkatini toplayamayacağı için kaygılı olan birey sevdiği işi yaparken dikkatini toplamış ve özgüveni gelmiştir. Birden çok duyu organına hitap eden ve daha önce deneyimlemediği bu çalışmlalar kendisini mutlu etmiş endişeden uzaklaştırmış ve en önemlisi de odak süresini artırmıştır.

Toplum tarafından çoğu kez görmezden gelinen öğrenme güçlüğü olan bireyler, yeni şeyler üretmenin mutluluğunu yaşamıştır. Üretimlerini çevreleriyle paylaşarak sosyalleşmişler, bu da kendilerine ve çevrelerine verdikleri değeri artırmıştır.

Sürekli yaptıkları topluma uymayan davranışlar nedeniyle uyarı alan ve toplumun kendilerinden uzaklaşmasına neden olan bireyler, tekrar toplumla biraraya gelecek bir köprü kurmuşlardır. Topluma uyumlu olma, izin alma, ortak hareket etme gibi yetileri gelişmiştir. Ailelerin gençlerin kendi eşyalarını taşımalarını teşvik ettiği, yardım almadan taşıyabildikleri ve hatta birbirlerine kılıflara geçirirken yardımcı oldukları görülmüştür.

Haftalarca süren çalışmalarını sergilenme sürecinde, bu eserleri oluşturan bireyin, toplumsal iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Sanata duyarlı olan toplumun sanat yapan engelli bireye karşı bakışı gelişmiş, ön yargılı ortadan kalkmış ve toleransı artmıştır. Aileleri bu yeniden oluşan toplumla entegrasyon sayesinde karamsarlıklarından kurtulmuş ve yeniden bir ümit ışıklarıyla dolmuştur. Ümidi bitmeyen ve canlanan aileler bu enerjilerini yine engelli bireylere pozitif yönde aktarmıştır.

Down sendromlu bir öğrenciye gölge öğretmenlik yapan uzmanımız “Şarkı söylemeyi çok seven bir çocuğu konuşturmak mümkün olabilir. Bu çocuklar müzikle duygusal bir bağ oluşturmuş ve bu bağ ile hayatlarına devam etmektedir. Edineceği meslek de sanatla ilgili bir meslek olması onları işlerine daha bağlı yapacaktır. Herkesin olduğu gibi özel çocuklarımızın da sevdiği mesleği yapmaları gerekmektedir.” Diye belirtmiştir.

Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere önemli olan engelli birey ile mesleği arasında bir bağ kurabilmektir. Müzik zaten engelli birey için hazır bir bağdır. Tüm performans videoları izlendiğinde bu bağın fazlasıyla kurulduğu görülmüştür. Konuşmayan bir çocuğu şarkı söylemek konuşturabiliyorsa bu bağın ne kadar güçlü olduğu aşikardır. Dünyadaki örnek engelli DJ’lerin videolarında farkedildiği gibi DJ’lik mesleğinin en önemli özelliği dinleyici kitlesiyle kurduğu bağdır. Bu bağ DJ’i diğerlerinden farklılaştırır. Belki aynı şarkıları miksele, çalsa bile kendi enerjisini öyle bir verir ki onu dinleyen kitle aslında bildiği şarkıyı değil DJ’in verdiği enerjiyle harmanlanmış şarkıyı duyar. Yatağından club’e gitmeden performans yapan DJ’in dinleyici kitlesinin coşkusu her yönüyle görülmüştür.

Gelişen teknoloji ile bu üretim canlı olarak internet üzerinden yayınlanabildiği için engelli birey o anda ki atmosferi dünyanın en uzak köşelerindeki bireylerle paylaşabilmiştir. Uzman görüşmelerimizden edindiğimiz bilgileride ki gibi engelinin görülmediğini bilmek DJ’i rahatlatmıştır. Heyecanlanmayacak ve hata korkusundan arınmak başarıya götürmüştür.

Bir ebeveynin görmek istediği yegane şey çocuğunun yüzündeki mutluluktur. Mutlu olan engelli, önce kendini, sonra ailesini ve sonra ülkesini ileriye taşıyacaktır.

Tüm gözlemlerimizde mutlu olan, gülen, danseden, sarılan, çevreyle iletişim kuran engelliler görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ TEMAYA YÖNELİK BULGULAR

Özel gereksinimli öğrenenler için, dijital mesleki eğitim ortamı tasarımının DJ 'lik meslek ediniminde kişisel tatmin anlamında katkısı nedir?

Bireyin özgürce hareket etmesi, yeni bir anlamda bağımsızca hareketlerini sağlamıştır. Bu bağımsız hareket yetisini ne kadar artırabilirsek engelli bireyin kendine güveni o kadar artacaktır.

Seyredilen videolarda öğrenen orkestra şefi eşliğinde baştan sona hatasız çalabilmektedir. Grup canlı performanslarında özel gereksinimli öğrenen Orkestra şefi yönetiminde koroda istenen enstrümanda başarı ile performans sergilemiştir. Tüm bu başarılı performanslarda etraftaki ilgiden çok memnun oldukları gözlemlenmiştir.

Bireysel canlı dj performansında ise özel öğrenme güçlüğü olan öğrenci yaşatlarını geride bırakacak şekilde kendine güvenle, motivasyonu yüksek bir şekilde, sesi kısıp açarak, ritmi hızlandırıp yavaşlatarak, hatta dans figüleriyle sahneyi doldurarak profesyonel bir DJ görüntüsü vermiştir.

Görüşme formlarında uzmanlar ve velilerin ortak görüşleri engelli bireyin tatmini tam olacaktır. Hatta ailesinin bile gurur duymasını ve onurlanmasını sağlayacağı için ev içinde hem huzur hem de inanç artacaktır şeklinde ebelirtmişlerdir.

Uzman DJ görüşmesi esnasında, otistik çocuklar tarafında gözlemi çok şaşırtıcıdır. “Bu çocukların duyguları çok yoğunudur ve DJ olmak için en önemli ihtiyaç zaten duygudur. Çocukların engeli duygularını açığa çıkartmasına engel değildir” ifadesini kullanmıştır. Gerçekten de DJ’lik duyguları kullanmaya ve müzik üretiminde farklı üretimler yapmaya çok uygun bir meslektir. Onların algıladığı sesler ve notalar dünyasında belki hiç beklemediğimiz başarılar ortaya çıkacaktır şeklinde belirtmiştir. Bir başka görüş aynı resimlerinde kendilerini ifade edebildikleri gibi bu uygulama sayesinde müziklerinde de ifade edebilecekleri yönünde olmuştur.

Bilgi teknolojilerinin sağladığı kolaylıklar DJ performansı sergileyen öğrencinin önündeki dikkat eksikliği egelini performansı boyunca yok etmiştir.

Müzik eğitimi materyalleri bireyin özel durumuna yönelik hazırlanınca kendisinin yaratıcılığını bulmasına, ortaya çıkarmasına ve kitlelere sunmasına imkân vermiştir. Yaratıcılık uygun ortam sağlandığında engelleri geride bırakarak ortaya çıkmaktadır.

4. TARTIŞMA

Normal insanlar hayatlarını kolayca sürdürürken, engelli bireyler aynı yaşam koşulları içinde zorluklar ve problemler yaşamaktadırlar. Uzaktan eğitim zorlukları azaltmakta büyük önem arz etmektedir. Ancak teknolojide ki faydaların bilinmesine rağmen engellilere sunulan eğitim imkânlarında artış görülmemektedir.

Dünyada ve Türkiye’de yapılan çalışmalarda uzaktan eğitimin engelliler için meslek edinimine yönelik oldukça verimli kullanılmaya başlandığı görülmüştür. Verilen eğitimlerin çeşitliliğine bakıldığında klasik mesleklere yönelik olduğu görülmüştür, sanatsal anlamda verilen uzaktan eğitim ise çok kısıtlıdır. Oysaki sanatın da uzaktan eğitim ile verilebilmesi meslek çeşitliliği adına çok önemlidir.

Teknolojinin gelişimiyle nasıl yeni meslekler oluşmaya başladıysa, engelli bireyler için de aynı çeşitlilik sunulmalıdır. DJ’lik günümüzde en popüler meslek olarak göze çarparken engelli bireyler için uzaktan eğitim ile uygulanan bir modele rastlanmamıştır. Yüsem ve Taksim Sanat örnekleri hep müzisyenliğe yönelik eğitimler olmuştur. Elektronik müzik ile ilgili bir çalışma sınıfı açılmamıştır.

Virtual DJ, Moodle gibi ortamlar ücretsiz olarak sunulduğu müddetçe bu alanda eğitim programlarına ve materyallerine yer vermek özellikle yeni nesil engelli bireylere yepyeni bir heyecan sağlayacaktır. Çünkü DJ’lik hem enerjik, hem eğlenceli hem de sosyal bir meslek olmanın yanında bir de terapi niteliğindedir.

5. SONUÇ

Engelli bireyler için özel olarak hazırlanan DJ’lik mesleği edinimine yönelik uzaktan eğitim uygulaması sayesinde birçok engelli birey için yeni bir iş imkânı oluşmuştur. Engelli bireyler en güvenli ve konforlu yaşam alanlarında, ailelerinin yardımıyla bu eğitimi istedikleri zaman, istedikleri kadar tekrar ile alabildikleri için yeni nesil bilgi teknolojilerinin eğitime olan katkısını çok net olarak görmüşlerdir.

Eğitim tasarımının içinde yer alan forum, sohbet odaları, haber panosu, fan sayfası gibi sosyalleşme alanları sayesinde birbirleriyle ve ulaşmak istedikleri kişiler ile iletişim ortamı kurmaları sağlanmıştır. Ayrıca bir veri tabanı desteğiyle öğrenci tam bir takip altına alınmış, hangi sitede neler yaptığı ve kişisel bilgileri güvenli bir şekilde görüntülenebilme imkânı sağlanmıştır.

Derslerin sonunda uygulama yapabilecekleri ortam linkleri ile sınavlardaki başarı teşvik puanları ve isme yazılı bitirme sertifikası ile eğitim daha da zevkli hale gelmiştir. Aile her aşamada

engelli bireyin yanında gelişimini izleyebilmiş ve kendisine destek olabilmıştır. Katıldığı çalışmalarda öğrendiği bilgileri kullanabildiğini gözlemlemiş ve mutlu olmuştur.

Projenin sonucunda ulaşılan nokta ise teknolojinin gelişimine paralel engellilerin eğitiminde de geride kalmadan fırsatları yaratmak ve internet teknolojisini kullanmaya alıştırmaktır.

Tasarımda bulgulara dayalı olarak teknolojinin özel gereksinimli öğrenenler üzerindeki erişim ve kullanımının öğrenme davranışı üzerindeki etkin sonuçları ele alınmıştır.

Müzik eğitiminin özel gereksinimli öğrenenler bilişsel yapı üzerinde koordinasyonda etki ederek bir işi tamamlamada etkili olduğu ve tetikleyici olduğu ortaya koyulmuştur.

Teknolojinin kullanımında çocukların başarısı ve teknolojinin müzik eğitiminde kullanımı çocuğun doğasında önemli etkiler yaratmıştır.

Aynı zamanda toplu müzik eğitiminin bu grup öğrenenlerde sosyal uyum davranışını pekiştirmektedir. Tatmin olan özel gereksinimli öğrenenler öğrenme sürecine daha fazla katılım isteği göstermiştir.

Bu geçiş öğrenenlerde sosyal iletişimi de artırmaktadır. Toplu halde müzik eğitimi müzik etkileşimini ve iletişiminin adeta doğal bir yasası niteliğindedir.

Tek başına öğrenen bireylerde de velilerin eşlik etmesini sosyal uyumda ve iletişimdeki bütünlüyciliği ortaya çıkarmıştır.

DJ lik mesleğinin ediniminde teknolojik bağlam sosyal duygusal ve iletişimsel boyutun aktif edilmesiyle daha etkin bir seviyeye gelecektir.

Literatürde özel gereksinimli öğrenenler yönelik bir ildir. Bu bağlamda tekli durum çalışmasındaki bulgular öğrenenin tek başına ya da bir ebeveyn desteği ile DJ lik mesleğini performans olarak sergileyebileceğini göstermektedir. Gelecekteki bu tür eğitim ortamlarının tasarımı için bir örnek teşkil edecektir.

KAYNAKÇA

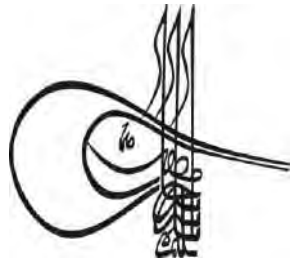
- Akkuş, D. (1998). *Müzik eğitiminde Dalcroze yöntemi, Yüksek Lisans Tezi*, İzmir: İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. .
- Argus, C. (2015, 6 25). *DJ Far Eye - Cape Town's blind club DJ*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=HRH7C9XWC1A> adresinden alındı
- Artan, İ. (2001). Engelli Çocukların Eğitiminde Etkili Bir Teknik: Müzik. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Aruk, İ. (2008). *Bilişim Teknolojilerinin Zihinsel engellilerin E-Eğitiminde Kullanılması ve Örnek Bir Uygulama Geliştirilmesi*. Fen Bilimleri Enstitüsü. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Association, A. M. (tarih yok). *Music therapy for children with disabilities and special needs*. Family Friendly Fun: <http://www.family-friendly-fun.com/family-health/therapy/music.htm> adresinden alındı
- Baggett, P. v. (1983). Encoding and retaining information in the visuals and verbals of an educational movie. *Educational Communication and Technology Journal*, 31, 23-32.
- Balaban, P. M. (2012). *Dünyada ve Türkiye'de Uzaktan Eğitim ve Bir proje Önerisi*. İstanbul: Işık Üniversitesi.

- Bayram, P. D. (1999). *Bilgisayar Destekli Özel Eğitim*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Belir, D. D. (2006, Kış). *MÜZED*, 15, 8-9.
- Calvi, N. (2005, 2 13). *BBC*. 3 20, 2016 tarihinde Talk Show Ouch! Twitter Ouch! Facebook Editor's Picks Contact Us Home > Features > Disabled DJs on the decks Disabled DJs on the decks: http://www.bbc.co.uk/ouch/features/disabled_djs_on_the_decks.shtml?postid=77834463 adresinden alındı
- Can, İ. (2015, 12 9). *Yeni Jenerasyonun Popüler Mesleği DJ'lik*. 4 27, 2016 tarihinde Medium: <https://medium.com/@ican/yeni-jenerasyonun-populer-meslegi-dj-lik-e5e7d972ed2#8e93dibpn> adresinden alındı
- ÇEKER, D. D. (2007). *Türkiye'de Engelliler ve Engelli Hakları*. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Çilenti, K. (1986). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Culatta, T. (2014, 5). *İşitme engelli Çocukların Özellikleri*. 4 24, 2016 tarihinde Iremakdag: www.iremakdagwordpress.com adresinden alındı
- Culatta-Tompkins, J. R. (1999). *Fundamentals of Special Education*. Merrill of Prentice Hall. New Jersey: Upper Saddle River.
- DİE. (2002). *Engellilerin eğitim durumunun genel nüfusun eğitim durumuyla karşılaştırılması*. DEVLET İSTATİSTİK ENSTİTÜSÜ. Ankara: D E Yayınları.
- Diken-Cavkaytar. (2005). *Özel eğitime giriş. (Introduction to special education)*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Düger, P. D. (2014). İstanbul Reyhan Engelliler ve Yoksunlara Ulaşım ve Dayanışma Derneği, konferansı. AKM. İstanbul: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü.
- Emre, Y. (2001, Mayıs 23-25). *Anadolu Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu*. <http://aof20.anadolu.edu.tr> adresinden alındı
- Erginer, F. (2006). *Durum Çalışması*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Eripek, S. (2005). *Zeka Geriliği*. Kök Yayıncılık. Ankara.
- Fresh, D. (2013, 5 29). *DJ Fresh & Mindtunes: A track created only by the mind (Documentary)*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=PgfxKZiSCDQ> adresinden alındı
- Fresh, D. (2013, 5 30). *Mindtunes (feat. DJ Fresh) - Single*. 3 20, 2016 tarihinde Apple iTunes: <https://itunes.apple.com/us/album/mindtunes-feat.-dj-fresh-single/id655032112> adresinden alındı
- Goldman, J. (1992). *Healing Sound: The Power of Harmonics*. Element: Rockport MA.
- Güyer T., Ü. M. (2008). *Öğrenme Yönetim Sistemleri ve Örnek Uygulama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- HearitFirst8. (2013, 1 2). *Disabled man DJ's New Year's party using eye movement*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube video: https://www.youtube.com/watch?v=OuN_sCgM_tU adresinden alındı
- <http://orgm.meb.gov.tr/Mevzuat/oezelegitimhizyonetmeligi.htm>. (tarih yok).

- Karakaya, H. (2014). Öğrenme Güçlüğü. Ankara: Altındağ Kutalmisbey Ortaokulu Rehberlik Araştırma Merkezi.
- Karataş, S. (2005). *Deneyim eşitliğine dayalı internet temelli ve yüz yüze öğrenme sistemlerinin öğrenci başarıları ve doyumunu açısından karşılaştırılması*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karayer, D. (2015, 04 25). *Ev Hanımı da DJ Olmak İstiyor, CEO da*. 04 27, 2016 tarihinde Sabah Gazetesi: <http://www.sabah.com.tr/cumartesi/2015/04/25/ev-hanimi-da-dj-olmak-istiyor-ceo-da> adresinden alındı
- Kıvrak, Y. N. (2003). *Özel Eğitimde Müzik Öğretmeni Sorunu*. Gazi Eğitim Fakültesi. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Klein, B. S. (1997). Mediated Learnig and Its Application to the Enhancement of Mathematical Abilities in Children with Down Syndrome. *Journal of Developmental and Learning Disorders.*, 299-319.
- Kuş, E. (2003). *Nicel- nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Malkoç, T., & Ceylan, F. (2013, Şubat). Okul Öncesi Dönem İşitme Engellilerde Müzik Eğitimi ile Çocukların Gelişim özellikleri Üzerine Terapötik Bir Çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching*, 1, 2145-9199.
- MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Tanıtım El Kitabı*. MEB.
- Mütem. (2011). *MÜTEM (Müzik Terapi Uygulama ve Araştırma Merkezi) - Hakkında*. 04 27, 2016 tarihinde Uskudar Üniversitesi : <http://www.uskudar.edu.tr/tr/sayfa/55/muzik-terapi-uygulama-ve-arastirma-merkezi-mutem-hakkinda> adresinden alındı
- NCPDSA-TV. (2015, 7 7). *DJ Black Coffee at the Diversity Day Music Festival, Constitutional Hill, Johannesburg*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=qcD4d--PbTQ> adresinden alındı
- Nielsen, J. (1995, January 1). *10 Usability Heuristics for User Interface Design*. Nielsen Norman Group: <https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/> adresinden alındı
- NTV. (2011, 1 8). *Bu Meslekler Çok Kazandırıyor*. 4 27, 2016 tarihinde NTV: <http://www.ntv.com.tr/yasam/bu-meslekler-cok-kazandiriyor,-bVCjFxCi0699EmwHN9ebQ> adresinden alındı
- Öğrenci Olanakları. (2015). Anadolu Üniversitesi: <http://abp.anadolu.edu.tr/tr/ogrenci/engelliOgrenciOlanaklari> adresinden alındı
- Önal, A. K. (2012). Açık Kaynak Kodlu Çevrimiçi Eğitim Yazılımları. Denizli: Akademik Bilişim Konferansı.
- Ostrander, S. S. (1994). *Super Learning 2000*. New York: Dell.
- Oyun, D. (2015, 10 1). *DJ Olma*. 4 27, 2016 tarihinde Dost Oyun: <http://www.dostoyun.com/dj-olma.html> adresinden alındı
- Ozal, K. (2007). *Suziki Metodu*. OMU Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun: Müzik eğitimi yayınları.
- Özdemir, S. (2008). *Türkiye’de Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Bireylere Meslek Edidirme ve İstihdamlarına İlişkin Politikaların Değerlendirilmesine Yönelik Yönetici, İşveren ve Veli Görüşleri*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara: Ankara Üniversitesi .

- Özel Eğitim ve Rehabilitasyon. (2002, 10-11 Eylül). <http://ozelegitimverehabilitasyon.com/index.php/diger-haberler/423-bakanligimizin-ozurlu-bireylerin-egitimi-politikasi> adresinden alındı
- Özgür, P. A. (2015). *Anadolu Üniversitesi*. Anadolu Üniversitesi Uzaktan Eğitim Sisteminde Engelli Öğrenciler: <http://abp.anadolu.edu.tr/tr/ogrenci/engelliOgrenciOlanaklari> adresinden alındı
- Özsoy, Y. O. (1988). *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Paivio, A. (1971). *Mental imagery in associative learning and memory*. Newyork: Holt, Rinehart, and Winston. Psychological Review.
- PalsyP. (2007, 7 26). *How to be a PC DJ*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Dj: <https://www.youtube.com/watch?v=dqjBfHrTDRU> adresinden alındı
- PalsyP. (2010, 2 17). *Practising on the decks, UK Garage*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=t6yfzrCYmMs> adresinden alındı
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. . SAGE Publications.
- RAM, S. (2013, 11 03). *Sinop Rehberlik Araştırma Merkezi*. 04 05, 2016 tarihinde Sinop.meb.k12: http://sinopram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/57/01/197751/dosyalar/2013_03/11022439_ozel_ogrenme_guclugu_olan_bireyler.pdf adresinden alındı
- S. G Blythe. (1998). *Music Matters* (Cilt 77). Music Teacher.
- Salderay, B. (2008). *Türkiye'deki Zihin Engelliler İş Okullarında Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilerin Beceri, Davranış Ve Meslek Edinimindeki Katkısına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara: Gazi Üniversitesi. .
- Saracoglu, H. (2012). *Engelli Çocuklarda Müzik eğitimi*. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Saraçoğlu, H. (2012). *Engelli Çocuklarda Müzik Eğitimi* . Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- SBS2Australia. (2014, 3 10). *Hookie: Amputee DJ On Disability I The Feed*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: <https://www.youtube.com/watch?v=87vz3qyW0yM> adresinden alındı
- Shamrock, M. (1997). Orff – Schulwerk an integrated foundation. *Music Educators Journal*, 41-44.
- Şimşek, A. (1998). Eğitsel iletişimde çok ortamlı teknolojik gelişmeler. *Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 15, 311-326.
- Sofu, G. (2014, 06 07). *Burclara Gore Makamlar*. 04 27, 2016 tarihinde Haberci: <http://haberci.com.tr/Haberler/HaberiYazdir.aspx?HaberID=36107> adresinden alındı
- Staff, D. M. (2015). *DJ Mag CA*. 3 20, 2016 tarihinde Kyle Brochu aka Digital Shodow - Music is a way 'to communicate' for Canadian DJ with autism: <http://djmag.ca/blog/2015/05/13/music-to-communicate-canadian-dj-autism/> adresinden alındı
- Subaşıoğlu, F. (2000). Engellilerin İnternet'e Erişimi Üzerine. *Ankara Üniversitesi Dil ve Traih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 203-216.
- Şurası, I. Ö. (1999). *Çağdaş Toplum Yaşam ve Özürlüler Komisyon Raporları, Genel Kurul Görüşmeleri*. Ankara: TAKAV Matbaacılık ve Yayıncılık A. Ş.
- Suzuki, S. (2007). *How to Teach Suzuki Piano*. 4 20, 2007 tarihinde suzukiassociation: <http://suzukiassociation.org/about/suzuki/aboutmethod/> adresinden alındı

- TaksimSanat. (2014). *Engellilere on-line eğitim*. 4 30, 2016 tarihinde Taksim sanat: <http://www.taksimsanat.com/engellilere-dersler.html> adresinden alındı
- Tepav. (2011). *İşgücü Piyasasının Özürlüler Açısından Analizi Raporu*. Ankara: T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Özürlü ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü .
- Topaloğlu, M. (2008). *Zihinsel Engelli Çocukların Uzaktan Eğitimi ve Web Taanlı Bir Yazılım Sisteminin Geliştirilmesi*. Trakya Üniversitesi. Edirne: Yüksek Lisans Tezi.
- Topaloglu, M. (2008). *Zihinsel Engelli Çocukların Uzaktan Eğitimi ve Web Tabanlı Bir Yazılım Sisteminin Geliştirilmesi*.
- Topaloğlu, M. (2008). *Zihinsel Engelli Çocukların Uzaktan Eğitimi ve Web Tabanlı Bir Yazılım Sisteminin Geliştirilmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- TUIK. (2010). *Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması*.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları ALF Matbaası.
- Uzaktan Eğitim Rehberi*. (2014, 04 01). 04 27, 2016 tarihinde Uzaktan Eğitim Veren üniversiteler: <http://www.uzaktanegitimrehberi.com/uzaktan-egitim-veren-universiteler/> adresinden alındı
- WHO. (2011). *Dünya Engellilik Raporu*. İsviçre.
- WHO. (2011). *Dünya Engellilik Raporu*. Cenevre: Dünya Sağlık Örgütü.
- Yıldırım, A. (2003). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, S. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yoluyla Özürlüler İçin Geleceğe Bir Kapı Açmak. *The Journal of International Social Research*, 3/11.
- Yıldız, S. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Yoluyla Özürlüler İçin Geleceğe Bir Kapı Açmak. *The Journal of International Social Research*, 612-620.
- Yılmaz, Z. (2001). *Avrupa Birliğinde ve Türkiye'de Özürlülerin Mesleki Rehabilitasyon Uygulamaları*. Yayımlanmamış Özürlüler Uzmanlığı Tezi. EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ, Özürlüler İdaresi Başkanlığı,. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yin, R. (2009). *Case Study Research Design and Methods*. SAGE Publications.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. SAGE Publications.
- Zimmerman, M. (1984). The Young Child and Music. *Proceedings of the Music in Early Childhood Conference*. Utah.
- Zimmerman, M. (1993). Music. Bulletin of The Council for Research . Music Education.
- Астахов, О. (2013, 3 10). *Blind Dj - "Ukraine's Got Talent 5" + SUBTITLES*. 3 20, 2016 tarihinde Youtube Video: https://www.youtube.com/watch?v=Wn_FvSkxsHY&spfreload=10 adresinden alındı
- Вершок, И. (2015, 11 5). *Believe in your dreams: the story of disabled DJ Vershok*. 3 20, 2016 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=EjHE3NtOfgc> adresinden alındı



ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SAĞLIKLI YAŞAM BİÇİMİ DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Tahir KILIÇ* - Tuba Sıdıka BALTA**

ÖZET

Araştırmanın amacı, Akdeniz Üniversitesinde, fiziksel aktiviteye katılımın yoğun olduğu beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri (n₂₁₆) ile teorik eğitimin yoğunlukta olduğu hukuk fakültesi öğrencilerinin (n₁₈₄) sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının karşılaştırılmasıdır.

Bu çalışma amacına göre tanımlayıcı, verilerin toplanış yöntemine göre anket çalışması, verilerin toplanma zamanına göre ise kesitsel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının ölçüm yöntemi 6 alt boyuttan oluşur. Bunlar; kendini gerçekleştirme, sağlık sorumluluğu, egzersiz, beslenme, kişilerarası uyum, stres yönetimidir. Tarama modeliyle gerçekleştirilen araştırma ölçeği 52 sorudan oluşmaktadır. Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği Walker ve ark. (1987) tarafından, sağlığı teşvik edici yaşam tarzının kalıplarını ve belirleyicilerini ve aynı zamanda yaşam tarzını değiştirmeye yönelik müdahalelerin etkilerini araştırmasını sağlamak üzere geliştirilmiştir. Ölçeğin, Türkçeye uyarlanmasına yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışması Bahar ve arkadaşları tarafından 2008 yılında yapılarak, Türk toplumunun sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını değerlendirmede kullanılabileceği bildirilmiştir. Araştırmada, verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemleri olarak frekans (%), aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. Farklılığı tespit etmek amacıyla; Mann-Whitney U ve One Way Anova Testleri kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçek puanı 142,61±18,02 dir. Hukuk fakültesi öğrencilerinin ölçek puanı 133,99±19,00 dır. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçek

*  Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, E-posta: tkilic@akdeniz.edu.tr

**  Öğretmen, MEB, E-posta: tubabalta88@gmail.com

puanı istatistiksel olarak yüksek anlamlılık düzeyinde olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Kendini gerçekleştirme, sağlık sorumluluğu, kişilerarası destek ve egzersiz alt boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır, beslenme ve stres yönetimi alt boyutlarında anlamlı farka rastlanmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışı

EXAMINING THE HEALTHY LIFE STYLE BEHAVIORS OF THE UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this study was to compare the healthy lifestyle behaviours of the students of the school of physical education and sports (n_{216}), whose physical activity participation are high, and the students of the faculty of law (n_{184}), who are in mostly a theoretical curriculum.

In accordance with the purpose of this study, this study was designed as a descriptive study according to the purpose of it, a survey study according to the method of data collection, and a cross-sectional research according to the time of collection of data. The method of measuring healthy lifestyle behaviors consists of 6 sub-dimensions. These are self-efficacy, health responsibility, exercise, nutrition, Interpersonal Relationship and stress management. The Healthy Lifestyle Behavior Scale (HLBS), consisted of 52 questions and developed by Walker et al. (1987), aims to determine the patterns and determinants of health-promoting lifestyle and the effects of interventions aimed at changing the lifestyle. The reliability and validity of the scale in Turkey was made in 2008 by Bahar et al. to adapt it into Turkish. In the research, frequency (%), arithmetic mean (X) and standard deviation (SD) were used as descriptive statistical methods. In order to determine the difference, Mann-Whitney U and One Way Anova Tests were used. Significance level was set at 0.05.

The HLBS mean score of the students of the school of physical education and sports is $142,61 \pm 18,02$. On the other hand, the HLBS mean score of the faculty of law students is $133,99 \pm 19,00$. It was determined that the HLBS scores of the students of the school of physical education and sports were statistically significant ($p < 0,05$). While significant differences were found in self-efficacy, health responsibility, interpersonal support and exercise sub-dimensions, there were no significant differences in nutrition and stress management sub-dimensions.

STRUCTURED ABSTRACT

When the developments in medical and health sciences from are examined past to present, it is observed that the top priority issue is healing the illnesses and second issue is searching for ways to protect the health. Scientific attempts pursue the goal to make the human being live as healthy as possible. Therefore, many applications have

been developed to protect human beings from illnesses and ensure them to have a lifelong health. Today, all of these applications are called as “Healthy Life Style” (Kefeli,2010).

It is defined as “According to the Hippocratic approach, health and well-being consist of a balance among a set of special conditions in the environment of human being such as heat, wind, soil, food and eating habits, sexual life, working environment.” (Tosun, 2008).

Improving the health is a process that provides an opportunity for an individual to protect and improve his/her health. The individual not only heals the illnesses and negativities but also protects his/her existing health and contributes to its positive improvement. In order to reach physical, mental, and social wellbeing, an individual should be able to mention and realize individual or group demands, should be able to meet his/her needs, should be able to be cope with the environment, and if necessary, to change his/her environment (World Health Organization, 1992).

In order to decrease the emerging risk of serious health problems such as cancer, cardiovascular diseases, and type-2 diabetes, it is necessary to implement behaviors to improve health such as regular exercise together with abstaining from risky behaviors such as excessive use of alcohol, smoking, and obesity (Latino et al., 2007). The World Health Organization has called upon professional health institutions to become role models to support the health of their members by promoting healthy life style behaviors and not using tobacco products and promoting a non-tobacco culture (World Health Organization, 2014).

The fact that the health behaviors, healthy nutrition, or appropriate physical activity levels of undergraduate students do not meet the recommendations is a special source of concern (Racette et al.,2005; Kym et al., 2018; Tavalacci et al., 2018).

An indirect way for the students to change their health behaviors is to examine the lessons and courses related with healthy life style. Although this type of courses aim at improving the knowledge in their own fields (in other words, the preventive healthcare, nutrition, exercise prescription), its results are not determined. At the student level, increase of knowledge turns into real changes in the healthy life style behaviors. In fact, the objective of these lessons in general is not to directly improve the health behaviors of the students; however, there may be several effective behavior changing tactics within the contents of the lessons and relevant learning activities. These can include pieces of information such as the results of health behaviors, normative information about the attitudes of others, encouraging the goal-determining behavior, determining the obstacles in front of healthy behaviors, encouraging the self-monitoring, information about how to implement the health behaviors, and comparisons of social status (Michie et al., 2011; Kym et al., 2018).

Under the light of these explanations, it was aimed to compare the healthy life style behaviors of faculty of law students, who have an intense theoretical curriculum, and physical education and sports teaching department students, who are considered to be well-equipped about healthy life style behaviors and who, we think, as the future

educators will contribute to their societies by helping them gain healthy life style behaviors.

The aim of this study was to compare the healthy life style behaviors of the students of physical education and sports teaching department (n_{216}), whose physical activity participation levels are high, and the faculty of law students (n_{184}), who intensely study a theoretical curriculum.

This study was designed as a descriptive study in accordance with its purpose, as a survey study according to the method of data collection, and as a cross-sectional study according to the duration of data collection. The method of measuring healthy lifestyle behaviors consists of 6 sub-dimensions. These are self-efficacy, health responsibility, exercise, nutrition, interpersonal relationship, and stress management. Developed by Walker et al., (1987), the Healthy Lifestyle Behavior Scale (HLBS) is consisted of 52 questions and it aims at determining the patterns and determinants of health-promoting lifestyle and the effects of interventions aimed at changing the lifestyle. The reliability and validity of the scale was conducted in 2008 by Bahar et al., in Turkey, in order to adapt it into Turkish.

Sub-dimensions: Self Realization (6.12.18.24.30.36.42.48.52), Health responsibility (3.9.15.21.27.33.39.45.51), Exercise (4.10.16.22.28.34.40.46), Nutrition (2.8.14.20.26.32.38.44.50), Interpersonal adaptation (1.7.13.19.25.31.37.43.49) Stress management (5.11.17.23.29.35.41.47), and Healthy lifestyle behaviors (1:52).

The universe of the research is comprised of the physical education and sports teaching department students and faculty of law students, who are attending Akdeniz University, and 400 students provided feedback. The universe of the research was reached; however, all of the individuals did not provide a feedback, which is among the limitations of the study.

The assumptions of the research are that the sample groups participating in the research are frank and candid in their answers to the scale questions, and that the pieces of information obtained from the sources are accurate and fit for the purpose.

In the research, frequency (%), arithmetic mean (X) and standard deviation (SD) were used as descriptive statistical methods. In order to determine the difference, Mann-Whitney U and One Way ANOVA Tests were conducted. Significance level was set at 0.05.

According to the results of the research, when the healthy lifestyle behavior scale scores were compared, it was determined that there was a statistically significant difference between the students of faculty of law and the students of physical education and sports teaching (PEST) department. This difference was in favor of the PEST students. When the healthy lifestyle behaviors scale sub-dimensions were compared, it was determined that the PEST students had statistically significantly higher scores compared to the students of faculty of law concerning self realization, health responsibility, exercise, and interpersonal support. There was no statistically significant difference concerning the nutrition and stress management sub-dimensions of the healthy lifestyle

behaviors scale, and similar results were obtained. According to the research results, it was determined that the highest average was that of self realization sub-dimension, and the lowest was that of stress management sub-dimension. It was determined that the healthy lifestyle behaviors scale of the PEST students were higher concerning the demographical variables. It is considered that the reason behind this might be the evidence of a healthy lifestyle perception in the students attending to the PEST, since they are involved in exercises and healthy life concept. In different studies, the motive behind the low participation in exercises was attributed to that (based on the fact that sample groups in the research reflected the majority of our society) a sufficient level of conscience was not developed in our society concerning participation in doing exercises. In studies that are examining the gender factor, it was reported that there was statistically significant relation among exercise, nutrition, and healthy lifestyle behaviors in favor of females. This result is considered to be related with aesthetics concerns. There are also previous studies reporting that the young did not attach due importance to nutrition, and the low scores of exercise sub-dimension was due to lack of appropriate conditions in the campus environment.

In order to develop the healthy life conscience, projects should be produced that are embracing all of our society by the universities, local administrations, federation of sport for everyone, and all of the institutions and organizations of our society; thus, healthier lifestyle behavior trainings should be given, and particularly starting with the preschool institutions, lifelong learning models should be developed that will continue through the undergraduate education processes as well. The universities should produce and open to sharing facilities and programs that the majority of the society can benefit from. The most important issue to remember in this point is that the financial burden of health protection is more economical and lasting than the financial burden of coping with illnesses.

Keywords: Healthy Lifestyle Behaviors.

Giriş

Geçmişten günümüze kadar tıp ve sağlık bilimlerindeki gelişmeler incelendiğinde öncelikli konunun hastalıkları iyileştirmek daha sonra da hastalıktan korunma yollarını aramak olduğu görülmektedir. Bilimsel gayretler insanı olabildiğince sağlıklı yaşatma amacını güder. Bu nedenle insanları hastalıklardan koruyan ve hayatları boyunca sağlıklı yaşamalarını sağlayan birçok uygulama geliştirilmiştir. Günümüzde bu uygulamaların tamamına “Sağlıklı Yaşam Biçimi” (Healthy Life Style) adı verilmektedir (Kefeli,2010). “*Hipokratik yaklaşıma göre sağlık ve iyilik hali, insanın çevresindeki ısı, rüzgâr, toprak, yiyecekler ile kendisine ait olan yeme-içme alışkanlıkları, cinsel yaşam, çalışma ortamı gibi bir dizi özel şartlar arasındaki dengeden oluşmaktadır*” şeklinde tanımlanmaktadır (Tosun, 2008). Sağlığı geliştirme; kişinin kendi sağlığını korumasına ve geliştirmesine fırsat veren bir süreçtir. Kişi sadece hastalık ya da olumsuzları iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda var olan sağlığını da korur ve onun olumlu yönde ilerlemesine katkıda bulunmaktır. Fiziksel, ruhsal ve sosyal iyilik haline erişmek için kişi veya grup isteklerini ifade edebilmeli ve gerçekleştirebilmeli, ihtiyaçlarını karşılayabilmeli, çevresiyle baş edebilmeli veya gerekirse çevresini değiştirebilmelidir (World Health Organization, 1992).

Düzenli egzersiz gibi sağlığın teşvik edici davranışlarının uygulanması ile birlikte, aşırı alkol tüketimi, sigara ve obezite gibi sağlık riski davranışlarından kaçınma, kanser, kardiyovasküler hastalıklar ve tip 2 diyabet gibi ciddi sağlık problemlerinin ortaya çıkma riskini azaltmak için gereklidir (Latino ve ark.2007). Dünya Sağlık Örgütü üyelerini, sağlıklı yaşam biçimi davranışları kazandırma ve tütün ürünleri kullanmamak, tütün içermeyen bir kültürü teşvik ederek, desteklemek için profesyonel sağlık kuruluşlarına, rol model olma konusunda çağrıda bulunmuştur (World Health Organization 2014).

Lisans öğrencilerinin sağlık davranışları, sağlıklı beslenme veya uygun fiziksel aktivite düzeylerinin tavsiyeleri karşılamadığı dikkate alındığında özel bir endişe kaynağıdır (Racette ve ark.2005; Kym ve ark. 2018; Tavolacci ve ark.2018).

Üniversite öğrencilerinin sağlık davranışlarını değiştirilebileceği dolaylı bir yol, sağlıklı yaşam biçimi ile ilgili dersleri ve kursları incelemektir. Bu tür kurslar kendi alanlarındaki bilgileri (yani koruyucu sağlık, beslenme, egzersiz reçetesi) geliştirmeyi amaçlasa da, bunun sonuçları belli değildir. Bilgi artışı, bireysel öğrenci seviyesinde, sağlıklı yaşam biçimi davranışındaki gerçek değişimlere dönüşür. Aslında, bu tür derslerin genel olarak öğrenci sağlığı davranışını doğrudan değiştirmek niyetinde değildir; bununla birlikte, ders içeriğinde ve ilgili öğrenme faaliyetlerinde birkaç etkili davranış değişikliği tekniği bulunabilir. Bunlar, sağlık davranışlarının sonuçları, diğerlerinin davranışları hakkındaki normatif bilgiler, hedef belirleme davranışının teşvik edilmesi, sağlıklı davranışların önündeki engellerin belirlenmesi, kendi kendini izlemenin teşvik edilmesi, sağlık davranışlarının nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin bilgiler, sosyal konum karşılaştırmaları gibi bilgileri içerebilir (Michie ve ark. 2011; Kym ve ark.2018). Bu açıklamaların ışığında sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile ilgili donanımlı olduğu varsayılan ve geleceğin eğitimcileri olarak, bulundukları topluma sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını kazandıracaklarını düşündüğümüz beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yoğun bir teorik ders müfredatı bulunan hukuk fakültesi öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır.

MATERYAL VE YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Akdeniz Üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ve hukuk fakültesi öğrencilerinin yaşam tarzı ve alışkanlıklarının karşılaştırılması.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan örneklem gruplarının ölçek sorularına, samimi ve içten cevap verdikleri ve kaynaklardan elde edilen bilgilerin doğru ve amaca uygun olduğu şeklindedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma evrenine ulaşılmıştır fakat tüm bireylerden geri dönüt alınamaması araştırmanın sınırlılığı içinde yer almaktadır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma amacına göre tanımlayıcı, verilerin toplanış yöntemine göre anket çalışması, verilerin toplanma zamanına göre ise kesitsel bir araştırma olarak planlanmıştır. Ölçüm yöntemi 6 boyuttan oluşur. Alt ölçekleri; Kendini Gerçekleştirme (6.12.18.24.30.36.42.48.52), Sağlık sorumluluğu (3.9.15.21.27.33.39.45.51), Egzersiz (4.10.16.22.28.34.40.46), Beslenme (2.8.14.20.26.32.38.44.50), Kişilerarası uyum (1.7.13.19.25.31.37.43.49) Stres yönetimi (5.11.17.23.29.35.41.47), Sağlıklı yaşam biçimi davranışları (1:52) Araştırma tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini; Akdeniz Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencileri ile Hukuk Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır ve 400 öğrenciden geri dönüt alınabilmektedir.

Veri Toplama Aracı

Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği 52 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Walker ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. Ölçeğin, Türkiye'de geçerlik ve güvenilirliği Bahar ve arkadaşları tarafından 2008 yılında yapılarak ölçek Türkçeye uyarlanmıştır.

İstatistiksel Analiz

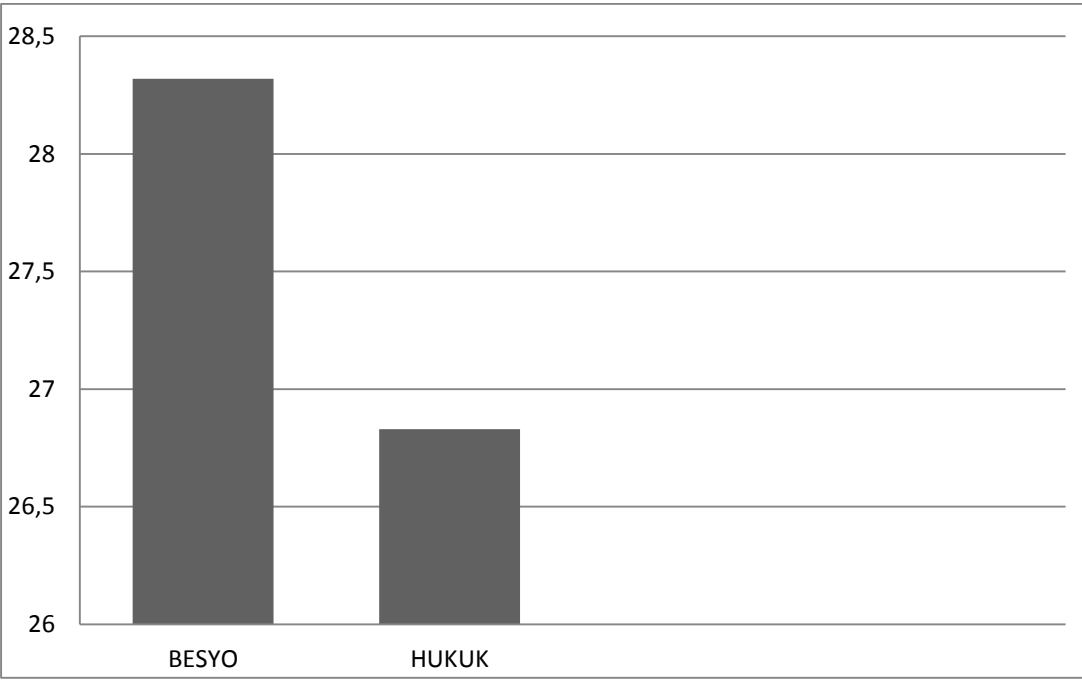
Araştırmada, verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemleri olarak frekans (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. Farklılığı tespit etmek amacıyla; Mann-Whitney U ve OneWayAnova Testleri kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Tablo 1. BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçek puanları

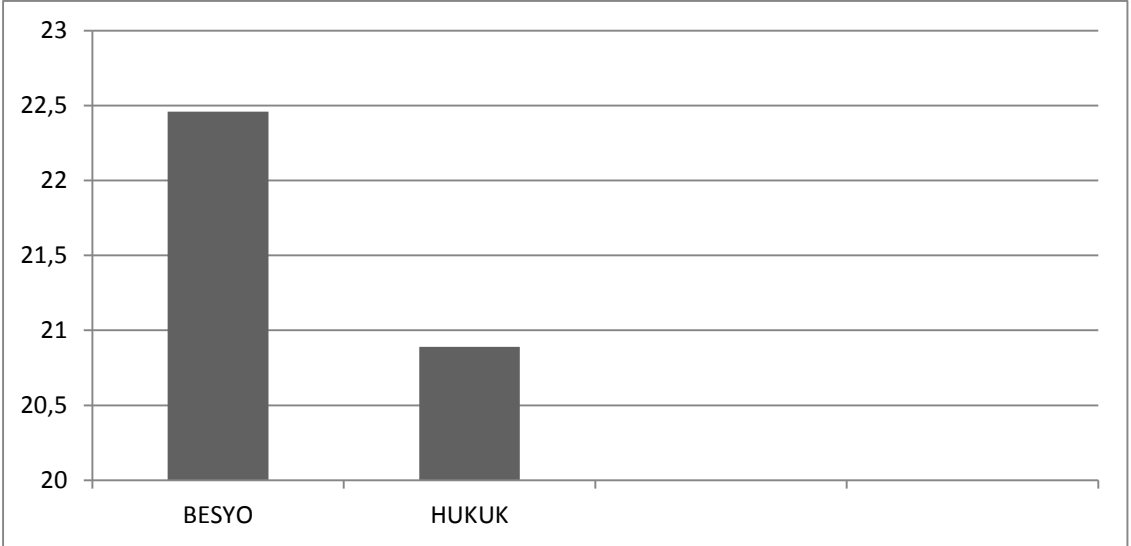
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (n ₂₁₆)		Hukuk Fakültesi (n ₁₈₄)
Kendini gerçekleştirme *	28,32±4,137	T=3,525 P=0,000	26,83±4,137
Sağlık sorumluluğu*	22,46±4,106	T=3,218 P=0,000	20,89±5,035
Egzersiz*	21,85±4,394	T=6,01 P=0,000	18,84±5,068
Beslenme	21,92±4,34	T=1,527 P=0,128	21,22±4,45
Kişilerarası destek	26,69±4,09	T=2,777 P=0,006	25,44±4,494
Stres yönetimi	21,38±3,938	T=1,524 P=0,128	20,76±3,92
Sağlıklı yaşam biçimi davranışları*	142,61±18,02	T=4,473 P=0,000	133,99±18,997

BESYO öğrencilerinin Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçek puanı (142,61±18,02), Hukuk Fakültesi öğrencilerinin ölçek puanından (133,99±19,00) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir (T=4,473 P=0,000). Kendini gerçekleştirme, sağlık sorumluluğu ve egzersiz alt boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır (p<0,005). Beslenme, Kişilerarası destek ve stres yönetimi alt boyutlarında anlamlı farka rastlanmamıştır.



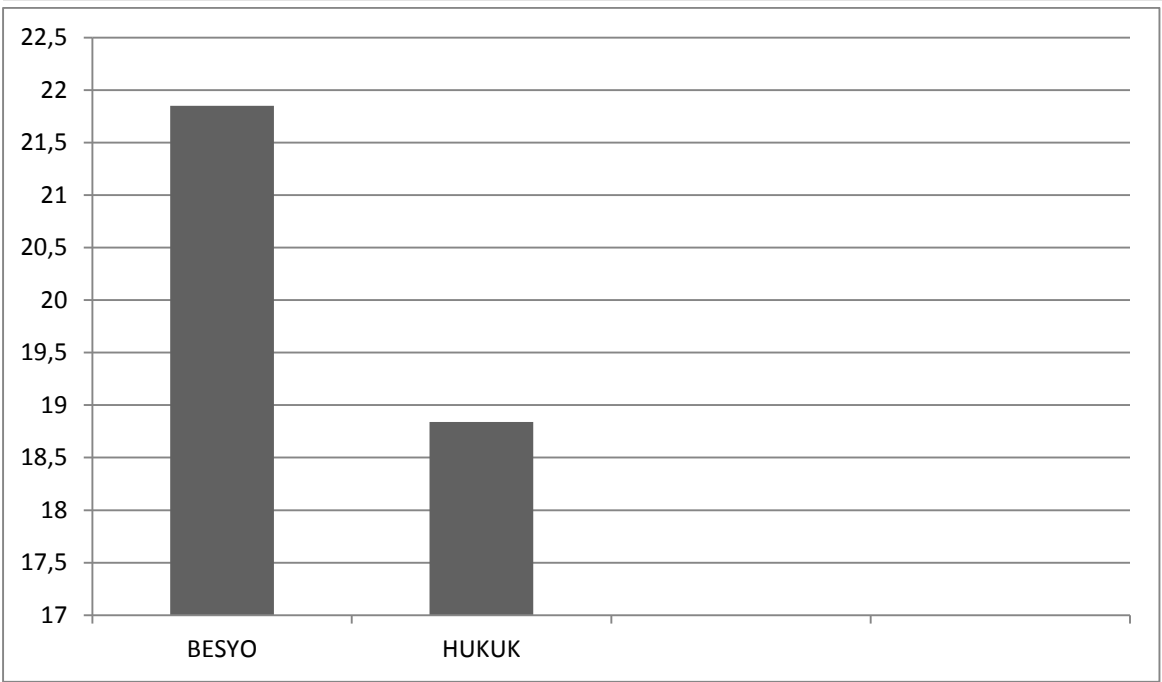
Grafik 1.BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Kendini Gerçekleme Alt Boyutu Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranış Ölçeğinin, kendini gerçekleştirme alt boyutunda, BESYO öğrencilerinin puanının ($28,32 \pm 4,137$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinden ($26,83 \pm 4,137$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($T=3,525$ $P=0,000$).



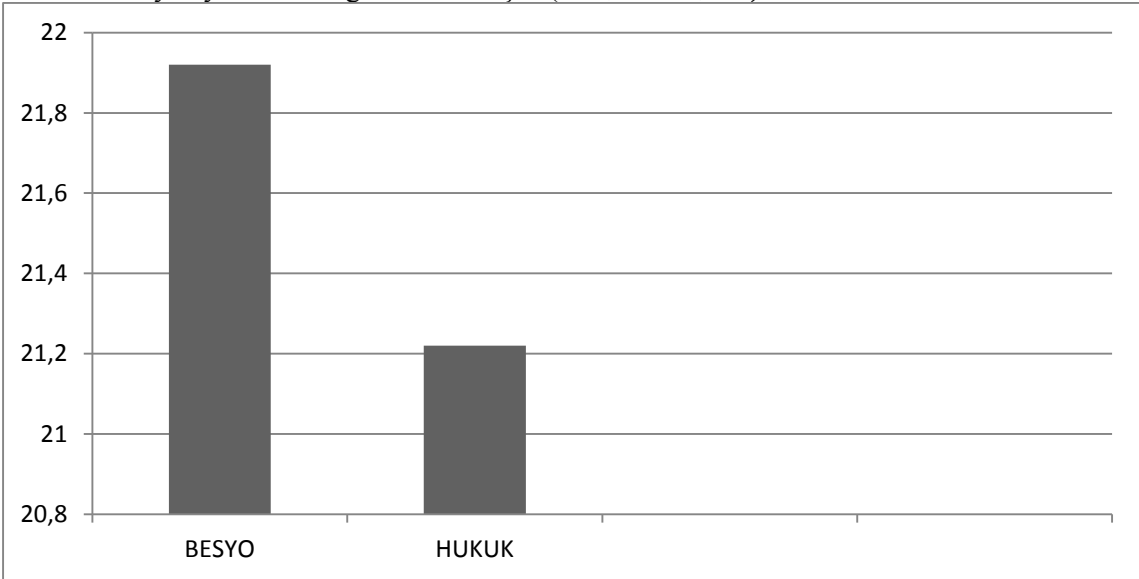
Grafik 2.BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Sağlık Sorumluluğu Alt Boyutu Karşılaştırmaları.

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği, sağlık sorumluluğu alt boyutunun sonuçlarına göre, BESYO öğrencilerinin puanı ($22,46 \pm 4,106$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinden ($20,89 \pm 5,035$), anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($T=3,218$ $P=0,000$).



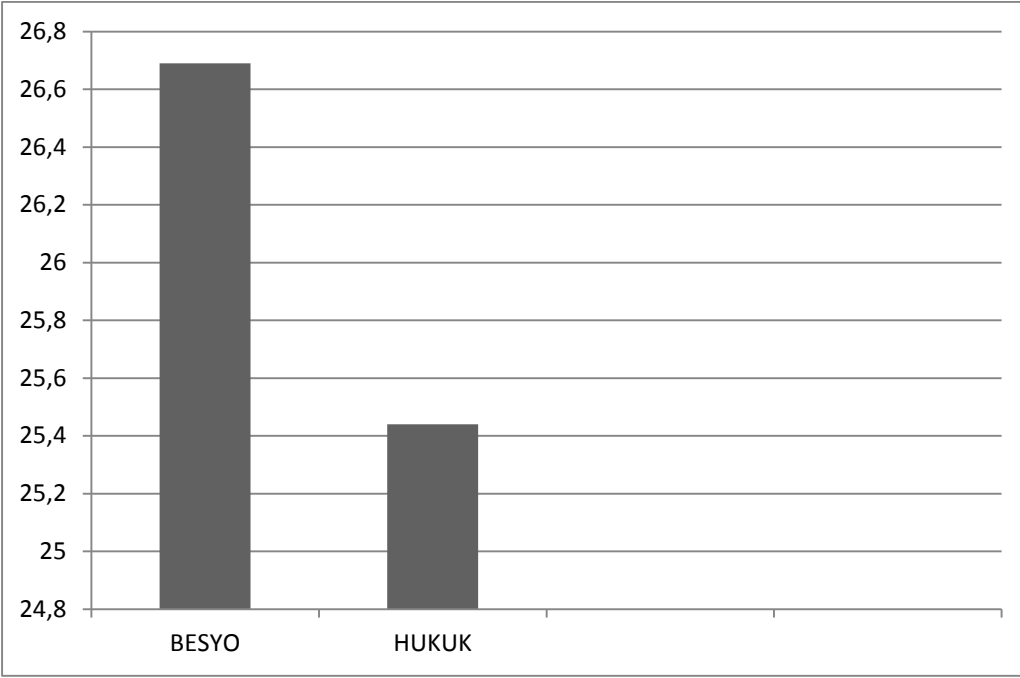
Grafik 3. BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Egzersiz Alt Boyutu Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeğinin, egzersiz alt boyutunun sonuçlarına göre, BESYO öğrencilerinin puanının ($21,85 \pm 4,394$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinden ($18,84 \pm 5,068$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($T=6,01$ $P=0,000$).



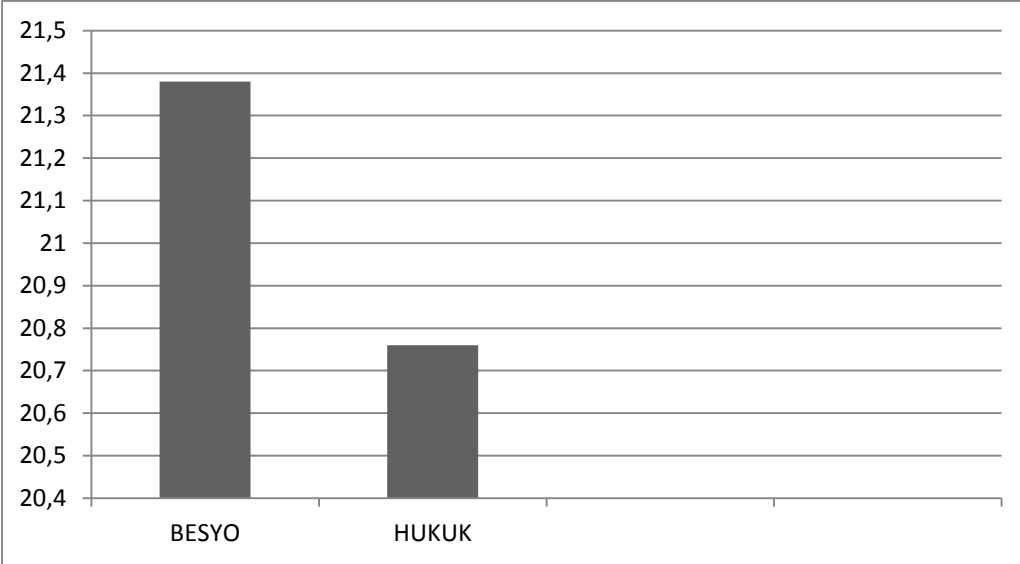
Grafik 4. BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Beslenme Alt Boyutu Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranış Ölçeğinin, beslenme alt boyutunda, BESYO öğrencilerinin puanının ($21,92 \pm 4,34$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinin puanları ile ($21,22 \pm 4,45$) benzer olduğu belirlenmiştir ($T=1,527$ $P=0,128$).



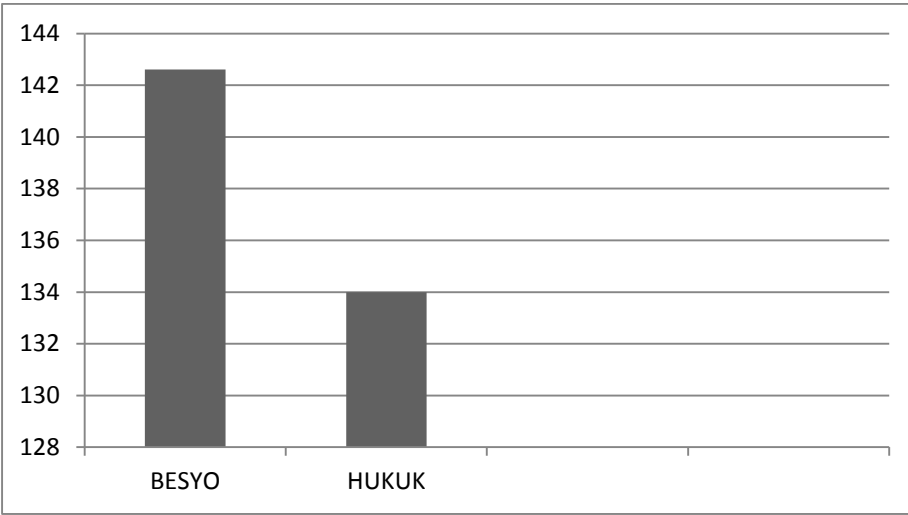
Grafik 5.BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Kişilerarası Destek Alt Boyutu Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranış Ölçeğinin, kişiler arası destek alt boyutunda, BESYO öğrencilerinin puanı ($26,69 \pm 4,09$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinin puanına göre ($25,44 \pm 4,494$) yüksek olduğu belirlenmiştir ($T=2,777$ $P=0,006$).



Grafik 6.BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Stres Yönetimi Alt Boyutu Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranış Ölçeğinin, stres yönetimi alt boyutunda, BESYO öğrencilerinin puanının ($21,38 \pm 3,938$), Hukuk Fakültesi öğrencileri ile ($20,76 \pm 3,92$) benzer olduğu belirlenmiştir ($T=1,524$ $P=0,128$).



Grafik 7.BESYO ve Hukuk Fakültesi Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği Sonuçları Karşılaştırmaları

Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçek puanı, BESYO öğrencilerinin puanının ($142,61 \pm 18,02$), Hukuk Fakültesi öğrencilerinden ($133,99 \pm 19,00$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ($T=4,473$ $P=0,000$).

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonuçlarına göre, sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçek puanları karşılaştırıldığında, beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile hukuk fakültesinde öğrenim gören öğrenciler arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Bu fark BESYO öğrencileri lehinedir. Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği alt boyutları karşılaştırıldığında, BESYO öğrencilerinin, kendini gerçekleştirme, sağlık sorumluluğu, egzersiz, kişiler arası destek alt boyutlarında hukuk fakültesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek değerler belirlenmiştir. Sağlıklı yaşam biçimi davranış ölçeğinin, beslenme alt boyutu ve stres yönetimi alt boyutunda ise anlamlı farka rastlanmamış ve benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, en yüksek ortalama kendini gerçekleştirme alt boyutunda, en düşük ortalama ise stres yönetimi alt boyut değerlerinde bulunmuştur. Özkan ve arkadaşlarının (2008) araştırma hastanesinde çalışan hemşirelerle yaptığı çalışmada, hemşirelerin “Sağlıklı Yaşam biçimi Davranışları Ölçeği toplam puanı ($125,96 \pm 16,99$), alt grup ölçek puanları ise; kendini gerçekleştirme ($37,80 \pm 5,89$), sağlık sorumluluğu ($24,73 \pm 6,02$), egzersiz ($8,18 \pm 2,77$), beslenme ($18,14 \pm 3,37$), kişiler arası destek ($20,38 \pm 3,59$) ve stres yönetimi ($16,73 \pm 3,32$)” olarak bildirilmiştir. Araştırmaya katılan örneklem grubu hemşirelerin sağlıklı yaşam biçimi davranış puanları orta düzeyde bulunurken, en düşük puanı egzersiz alt boyutunda ve en yüksek puan ortalamasını da kendini gerçekleştirme alt boyutunda aldıkları bildirilmiştir (Özkan ve Yılmaz 2008). Araştırmanın sonuçlarına göre, BESYO ve hukuk fakültesinin sağlıklı yaşam biçimi davranış ölçeğinin ortalaması sonuçları hemşireler üzerinde yapılan ölçeğin sonucuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip olan kendini gerçekleştirme alt boyutu sonuçları araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Karakoç’un (2006) yaptığı çalışmaya göre ise; Sınıf öğretmenlerin sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği puan ortalaması $126,94 \pm 17,70$ olarak bildirilmiştir. Alt ölçeklerden en yüksek puan ortalaması $37,98 \pm 5,61$ ile kendini gerçekleştirme olurken, en düşük ortalama ise $9,45 \pm 3,05$ ile egzersiz olarak belirlenmiştir (Karakoç, 2006). Araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında, sağlıklı yaşam biçimi davranış ölçeği sonuçları BESYO ve hukuk fakültesi öğrencilerine göre daha düşük

olduğu saptanmıştır. *Kendini gerçekleştirme* alt boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olması araştırma verilerimizle örtüşmektedir. İncelediğimiz diğer iki çalışmada da en düşük ortalamaya sahip olan alt boyutun *egzersiz* alt boyutu olduğu görülmektedir. Belirtilen araştırma sonuçlarına göre, BESYO ve hukuk fakültesi öğrencilerinin egzersiz ile ilgili bilincinin daha fazla gelişmiş olduğu söylenebilir.

Tuğut ve Bekar Cumhuriyet üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin, sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği puanlarını, kendini gerçekleştirme alt boyut puanı $35,6 \pm 6,4$, sağlık sorumluluğu alt boyut puanı $20,3 \pm 5,7$, kişilerarası destek alt boyut puanı $19,4 \pm 3,6$, stres yönetimi alt boyut puanı $17,4 \pm 3,6$, beslenme alt boyut puanı $14,9 \pm 3,5$, egzersiz alt boyut puanı $9,5 \pm 3,5$ olarak bildirirken, Sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeği toplam puan ortalamasını $117,9 \pm 19,5$ olarak bildirmiştir. Tuğut ve Bekar beslenme alt boyut puanının düşük olmasının nedeni olarak gençlerin beslenmeye gerekli önemi vermediklerinden kaynaklandığını, Egzersiz alt boyut puanının düşüklüğünü ise kampüs ortamında uygun şartların bulunmamasından kaynaklandığını belirtmiştir (Tuğut ve Bekar 2008).

Murathan ve ark.(2017) tarafından Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile sağlık yüksekokulu öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını karşılaştırmak üzere yaptığı araştırmasında, araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak SYBD ölçek puanını erkeklerde $120,21 \pm 20,85$, bayanlarda $123,17 \pm 19,80$ olarak bildirmiştir. Ölçek puanları karşılaştırıldığında cinsiyet etkeni ile egzersiz, beslenme ve sağlıklı yaşam biçimi davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu bildirilmiştir. Bakay,(2018) ‘ın İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesinde farklı bölümlerdeki 391 öğrencinin para harcama alışkanlıklarını incelediği araştırmasında, öğrenciler tarafından Yapılan harcama dağılımlarına bakıldığında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre beslenme, elektronik, eğlence, spor/kültür, şans oyunları ve alkol harcamalarının daha yüksek olduğu, Öte yandan kadın öğrencilerin ise sadece kırtasiye, kişisel bakım ve sağlık harcamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Menteşe ve Gülmez, (2018)’in “Öğrenci Harcamalarının İlin Ekonomisine Katkılarının Munzur Üniversitesi Yönünden Değerlendirmesi “ başlıklı araştırmalarında, Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kişisel bakımları için aylık harcama miktarı arasında, erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark tespit edildiği, beslenme alt boyutunda ise erkeklerin kadınlara göre daha fazla harcama yaptıkları bildirilmiştir. Cinsiyet faktörünün araştırıldığı benzer çalışmalarda, erkek ve kadın öğrencilerin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını etkileyen harcama kalemleri, erkek öğrenciler için, beslenme, egzersiz alt boyutlarında, kadın öğrenciler için ise, sağlık alt boyutuna harcama bütçesi ayırdıkları görülmektedir.

Yurdatapan ve ark. (2014) Marmara üniversitesi fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerini örneklem aldığı araştırmada “*sağlıklı yaşam biçimi davranışı alt boyutları kendini gerçekleştirme* ($27,77 \pm 4,50$) ve *kişilerarası destek* ($26,78 \pm 4,07$) olarak bildirmiştir. En düşük puan ortalaması ise *egzersiz yapma alt boyutundadır. Egzersizdeki genel ortalama* ($16,42 \pm 4,72$) bulunmuştur. Tüm öğrencilerin toplam puan ortalamaları $130,27$ ” olarak bildirilmiştir. Araştırma sonuçlarının benzer bulunmasına rağmen fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Kendini gerçekleştirme puanı yüksek bulunurken, egzersiz alt boyut puanı oldukça düşük bulunmuştur. Yurdatapan ve ark.(2014) bu durumun egzersize katılımın düşük olmasından kaynaklandığını ve toplumun egzersize katılım konusunda yeterli derecede bilinçli olmadığından kaynaklandığını bildirmiştir (Yurdatapan ve ark.2014).

Tosun’un yaptığı araştırmaya göre; GATA destek kıtaları komutanlığında askerlik görevini yapan er/erbaşların sağlıklı yaşam biçimi davranışları ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalaması $124,90 \pm 21,59$, madde puan ortalaması $2,60 \pm 0,45$ tir. Çalışmaya katılan askerlerin en yüksek puan ortalamalarını kendini gerçekleştirme ve kişiler arası destek davranışlarından, en düşük puan ortalamalarını ise egzersiz ve sağlık sorumluluğu davranışlarından aldıkları saptanmıştır. “Sağlığı Geliştirme Modeli” çerçevesinde davranışsal faktörlerden sigara, alkol ve madde kötüye kullanımının ve sosyo-demografik değişkenlerden yaşın, medeni durumun, ailedeki çocuk sayısının, doğum yerinin,

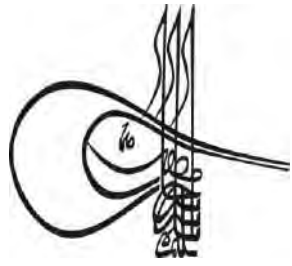
ikamet yerinin, eğitim durumunun, aylık gelir düzeyinin, sağlıklı yaşam biçimi davranışlarını etkilediği bulunmuştur (Tosun, 2008). Yanık ve Noğay (2017)'in demografik değişkenler açısından kamu sağlık kurumları çalışanlarının sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla yapmış oldukları araştırma sonuçlarına göre örneklem grubunun sağlıklı yaşam biçimi davranış puan ortalamaları $130,228 \pm 19,122$ olarak bildirilmiştir. Alt boyutlar incelendiğinde en düşük puan ortalaması fiziksel aktivite alt boyutunda, sağlık sorumluluğu beslenme ve stres yönetimi alt boyutlarında orta, manevi gelişim ve kişiler arası ilişkiler alt boyutlarında yüksek düzeyde puan ortalamaları olduğu bildirilmiştir (Yanık, A ve Noğay, N.H. (2017). BESYO öğrencilerinin demografik değişkenler açısından, sağlıklı yaşam biçimi davranış puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak da BESYO da öğrenim gören bireylerin egzersiz ve sağlıklı yaşam kavramıyla iç içe olmasından kaynaklanan sağlıklı yaşam biçimi algısının belirginliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sağlıklı yaşam bilincinin gelişmesi için, Üniversiteler, yerel yönetimler, herkes için spor federasyonu ve toplumumuzun tüm kurum ve kuruluşlarıyla bütün toplumu kucaklayan projeler üretilerek daha sağlıklı yaşam biçimi davranışları eğitimleri düzenlenmeli ve özellikle okul öncesi eğitim kurumlarından başlamak üzere lisans eğitimleri süresince devam edecek, yaşam boyu öğrenme modelleri geliştirilmelidir. Burada unutmamak gereken en önemli husus sağlığı koruma için gereken mali yükün hastalıklarla mücadeleden daha ekonomik ve kalıcı olduğunu da unutmamak gerekir.

KAYNAKÇA

- Bahar, Z., Beser, A., Gördes, N., Ersen, F., Kıssal, A. (2008), Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği II'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(1).p 1-13 ([http:// toad.edam. com.tr/sites/default/ files/ pdf/ saglikli-yasam-bicimi-davranislari-olcegi-ii-toad.pdf](http://toad.edam.com.tr/sites/default/files/pdf/saglikli-yasam-bicimi-davranislari-olcegi-ii-toad.pdf))
- Bakay, ME. (2018), Devlet Üniversiteleri Lisans Programlarında Kayıtlı Öğrencilerin Para Harcama Davranışları: İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Örneği. Turkish Studies Economics, Finance and Politics Volume 13/30, Fall 2018, p. 63-74 DOI: 10.7827/TurkishStudies.14371 ISSN: 1308-2140 Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY
- Karakoç, A. (2006), Sınıf öğretmenlerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışları ve bu davranışları etkileyen bazı faktörlerin belirlenmesi, Yüksek lisans Tezi, Sivas, 2006.
- Kefeli, B. (2010), Samsun il merkezindeki lise öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının değerlendirilmesi, Yüksek lisans tezi, Samsun.
- Kym, J Guelfi, M., Jing, O., and Peter, P. (2018), Health-focused course content is associated with altered health behaviours in undergraduate university students. Health Education Journal. Vol. 77(5) 598–605.([https:// journals. sagepub. com / doi/abs/10.1177/0017896917753650](https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0017896917753650))
- Latino-Marte, LP., Cottet, V., Druésne-Pecollo, N., Pierre, F., Touillaud, M., Touvier, M., et al.(2016), Alcoholic beverages, obesity, physical activity and other nutritional factors, and cancer risk: A review of the evidence. Critical Reviews in Oncology/Hematology. 99: 308±323.([https : // www. ncbi. nlm. nih. gov / pubmed / 26811140](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26811140)) PMID: 26811140 DOI: 10. 1016 / j.critrevonc. 2016.01.002
- Menteşe, S., ve Gülmez, T. (2018), Öğrenci Harcamalarının İlin Ekonomisine Katkılarının Munzur Üniversitesi Yönünden Değerlendirmesi. Turkish Studies Economics, Finance and Politics Volume 13/30, Fall 2018, p. 243-272 DOI: 10.7827/TurkishStudies.14411 ISSN: 1308-2140 Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY
- Michie, S., Ashford, S., Sniehotta, FF., et al. (2011), A refined taxonomy of behaviour change techniques to help people change their physical activity and healthy eating behaviours: The

- CALO-RE taxonomy. *Psychology & Health* 26 (11): 1479–1498 . PMID: 21678185 DOI: 10.1080/08870446.2010.540664.(<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21678185>)
- Murathan, F., Uğurlu, F., M., Murathan, T., & Koç, M. (2017), *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencileri İle Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Karşılaştırılması (Adıyaman Üniversitesi Örneği)*, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/3, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11387>, p. 493-504.
- Özkan, S., Yılmaz, E. (2008), Hastanede çalışan hemşirelerin sağlıklı yaşam biçimi davranışları. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*; 3 (7): 89-105.(https://www.researchgate.net/publication/240618544_Hastanede_Calisan_Hemsirelerin_Saglikli_Yasam_Bicimi_Davranislari)
- Racette, SB., Deusinger SS., Strube MJ., et al. (2005), Weight changes, exercise, and dietary patterns during freshman and sophomore years of college. *Journal of American College Health* 53(6): 245–251.(<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15900988>) PMID: 15900988 DOI: 10.3200/JACH.53.6.245-251
- Tavolacci, MP., Delay, J., Grigioni, S., Deâchelotte, P., Ladner, J. (2018), Changes and specificities in health behaviors among healthcare students over an 8-year period. *PLoS ONE* 13(3).p 1-18 PMID: 29566003 PMCID: PMC5863977 DOI: 10.1371/journal.pone.0194188 (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5863977/pdf/pone.0194188.pdf>)
- Tosun, B. (2008), Gata Destek Kıtaları Komutanlığı'nda Vatani Görevini Yapmakta Olan Er- Erbaşların Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları, Yüksek Lisans Tezi, Manisa.
- Tuğut, N., Bekar, M. (2008), Üniversite Öğrencilerinin Sağlığı Algılama Durumları İle Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2008; 11.3.p 17-26 (<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/29418>)
- Walker, SN., Kerr, MJ., Pender, NJ., Sechrist, KR. (1990), A Spanish language version of the Health Promoting Lifestyle Profile, *Nursing Research*, 39 (5): 268-273. PMID: 2399130 (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2399130>)
- Walker, SN., Sechrist, KR., & Pender, NJ. (1987) The Health Promoting Lifestyle Profile development and psychometric characteristics. *Nursing Research*, 36(2): 76-80. PMID: 3644262 (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/3644262>)
- WCRF/AICR, (2007), Food, Nutrition, Physical Activity and the Prevention of Cancer: a Global Perspective.AICR, Washington DC <http://wcrf.org/sites/default/files/Second-Expert-Report.pdf>.
- World Health Organization (2014), World Health Organization: Tobacco Free Initiative. Code of practice on tobacco control for health professional organizations. <http://www.who.int/tobacco/wntd/2005/codeofpractice/en/>. 26.11.2018
- World Health Organization Reg Publ Eur Ser. (1992), Health Promotion and Chronic İllness Discovery a New Quality Of Health. WHO Regional Publications, European Series, No: 44.p 1-461
- Yanık, A., ve Noğay, NH. (2017), Sağlık Çalışanlarında Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Değerlendirilmesi. *Fırat Tıp Dergisi/Fırat Med J* 2017; 22 (4): 167-176
- Yurdatapan, M., Benzer, E., Güven, İ. (2014), Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, Ankara, 21, 2014, 183-202 (<http://genclikbirikimi.org/kunye-27155-fen-bilgisi-ogretmenligi-ogrencilerinin-saglikli-yasam-bicimi-davranislarinin-degerlendirilmesi-makale>)



HZ. PEYGAMBER'İN ÜMMETİNE BIRAKTIĞI MİRAS OLARAK EL- KİTÂB

Şemsettin KIRIŞ*

ÖZET

Kitap-Sünnet ilişkisini ortaya koymada, kitaba yüklenecek rol önem taşıdığı halde bu konuda yapılan çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu bağlamda: “Size iki şey bıraktım.” hadisi ile ilgili yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Hz. Peygamber’in (s.a.s.) ikinci bıraktığı şey ile ilgili rivayetlerde “Sünnetim” ve “Ehl-i Beytim” lafız olarak geçmiştir. Bu çalışmada Hz. Peygamber’in birinci bıraktığı şey konu edilecektir. Allah’ın kitâbı/Kitabullah’ın sadece âyet metinleri olarak anlaşılması, üzerinde görüş birliği bulunan bir konu değildir. el-Kitâb, Allah Teâlâ’nın bütün asırlarda insanlar için çizdiği temel sınırlar, emirleri ve yasakları olarak anlaşılabilir. İlahi kaynağa dayalı dindarlık Kur’ân’da övülmüştür. Dindarlığın ilahi kaynağı söz konusu olduğunda “uygulama” eyleminin “anlama” eyleminden öncelikli bir konumu bulunmaktadır. Çünkü ilahi hükümlerin uygulanmaya dökülmesi, en yüksek seviyede anlaşıldığının da göstergesidir. Hüküm içeren ilâhî metinlerin fiziksel olarak muhâfaza altına alınması ilâhî mesajın korunması için yeterli değildir. İlahi mesajın korunması ihtivâ ettiği ahkâm-ı ilahiye’yi uygulayan kuşakların sürmesine bağlıdır. İlahî hükümlerin uygulanmaması da bir tahrif türü olarak değerlendirilmelidir.

Modern dünya müslümanının dindarlığına esas teşkil edecek sahih dini bilgiyi inşa etmeden önce Allah’ın kitâbı/kitâbullah ile ilgili doğru bir yaklaşımın ortaya konması gerekmektedir. Allah’ın kitâbı/Kitâbullah, üzerinde teorik tartışma yürütülecek bir metin olmaktan çok uygulamaya dökülmesi gereken ahkâm-ı ilahiye mecmuasıdır. Uygulama esas alınmadığı takdirde, anlaşılma ve hurafeden arındırılma tartışmalarının yaşanması tüm dini içerikler için söz konusudur. Allah’ın kitâbı/kitâbullah, ahkâm-ı ilahiye halinde tevarüs edilen nebevî bir mirastır. İlahi hükümlerin uygulanması nokta-i nazarından bakıldığında Hz. Peygamber’in ümmetine bıraktığı manevi mirasın anlaşılma sorunu bulunmadığı gibi, hurafeden arındırılma sorunu da bulunmamaktadır.

* İD Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, E-posta: semsikiris@hotmail.com

Anahtar Kelimeler: Kitab, Kur'ân, Sünnet, Hadis, Peygamberlik

AS INHERITANCE OF THE PROPHET TO THEIR UMMA : AL-KİTÂB

ABSTRACT

Although the role to be put in the book is important in revealing the relation between the Book and Sunnah, there are almost no studies on this subject. In this context: "I've left you two things" is noteworthy about the work done. Narrations about the second thing left by Prophet Muhammad(pbuh) Sunnah and Ahl al-Bayt. In this study, the first thing that the Prophet had left will be the subject. Understanding of Allah's book (Kitabullah) as mere texts is not a subject of consensus. al-Kitâb can be understood as the basic limits, commandments and prohibitions of Allah for people in all centuries. Divine resource-based piety was praised in the Qur'an. In the case of the divine source of religiosity, the "practice" act has a prioritized position from the understanding action. Because the introduction of divine provisions is an indication of the highest level of understanding. It is not enough for the protection of the divine message to be physically subjugated. The preservation of the divine message depends on the continuation of the generations applying the ahkam-i ilah which it contains. The non-implementation of divine provisions should also be considered a type of falsification.

It is necessary to establish a righteous approach to Allah's book before constructing religious knowledge that will constitute the basis of the religiousness of the modern world Muslim. Allah's book, on which theoretical discussion is not a text to be implemented rather than to be put into practice. If the practice is not taken as a basis, the discussion and discussion of superstition are the subject of all religious content. God's wisdom is a nebulae inherited in divine terms. From the point of view of the application of divine provisions, there is no problem of understanding of the spiritual heritage left by the Prophet to the ummah and there is no problem of retreatment from superstition.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction and Purpose of the Study

Although the role to be put in the book is important in revealing the relation between the Book and Sunnah, there are almost no studies on this subject. In this context: "I've left you two things" is noteworthy about the work done. Narrations about the second thing left by Prophet Muhammad(pbuh) Sunnah and Ahl al-Bayt. In this study, the first thing that the Prophet had left will be the subject. Understanding of Allah's book (Kitabullah) as mere texts is not a subject of consensus. al-Kitâb can be understood as the basic limits, commandments and prohibitions of Allah for people in all centuries. Divine resource-based piety was praised in the Qur'an. In the case of the divine source of religiosity, the "practice" act has a prioritized position from the understanding action.

Because the introduction of divine provisions is an indication of the highest level of understanding. It is not enough for the protection of the divine message to be physically subjugated. The preservation of the divine message depends on the continuation of the generations applying the *ahkam-i ilah* which it contains. The non-implementation of divine provisions should also be considered a type of falsification.

It is necessary to establish a righteous approach to Allah's book before constructing religious knowledge that will constitute the basis of the religiousness of the modern world Muslim. Allah's book, on which theoretical discussion is not a text to be implemented rather than to be put into practice. If the practice is not taken as a basis, the discussion and discussion of superstition are the subject of all religious content. God's wisdom is a nebulae inherited in divine terms. From the point of view of the application of divine provisions, there is no problem of understanding of the spiritual heritage left by the Prophet to the ummah and there is no problem of retreatment from superstition.

Conceptual Framework

In this study, the use of the al-Kitab concept in the Qur'an and in the hadiths are discussed. Apart from the meaning of this common meaning book, it can be described as the v provision, which does not need to be based on the text. The effect of oral culture on the use of "kitabullah-el-kitâb" in the hadiths is seen. The application of the divine provision to the execution of the preaching of the priority, the hadiths can be read from the common language of the use.

Understanding religious texts from divine sources differs from one another in understanding human texts. In terms of divine texts, the best understanding is that any society has practiced divine orders and prohibitions. Implementation of what is ordered is the ultimate understanding. In the Islamic tradition, scholars and the people considered the y understanding "of the practice of the Qur'an contained by the Qur'an. For this reason, there was no problem that could be pronounced as ile understanding the Qur'an Bu. The approach to the Qur'an was not a textual, but bearing a content. While the hierarchy of evidence was ordered, it was called Quran - not circumcision but circumcision. The book is a kind of religious provisions that God wants people to do; circumcision was the application of this ethic.

Method

Before starting work, all the material related to the research questions we asked were collected. In addition to classical exegesis, modern exegesis were examined. When examining the hadiths about the subject, the literature of Sharh was used. The academic studies written in the modern period were also used for the questions we tried to find the answer to. We searched for example in hadith literature that could support our hypothesis. We found striking examples. We searched the Qur'anic commentators who could support our hypothesis and found remarkable opinions. We discussed our findings and presented our conclusions.

Findings and Discussion

In this study, opinions were expressed that "al-kitâb" might be the Torah. al-Qatâb is the judgment that Allah criticizes the Jews and

Christians for giving them value and importance and for showing imperfections. Torah, Hz. Moses is based on the revelation given in Mount Sinai. It can be said that the Torah and its origins form ten emirs. Although the Ten Commandments existed in the present Torah, the actual passage to the present day has been through oral law. The oral law also refers to the traditional prophecy. The divorce of divine law to the next generations is more effective than the written passing. Because the written texts need a physical protection, but oral law does not need it. The oral law is under the protection of the public through the private sector. The Ten Commandments are related to the great sins. (Exit, 20: 3-17). The three of the ten commandments are not to be paganist, to not to commit suicide and to commit adultery; These provisions are provisions which are necessary and not acceptable for every age.

The original preservation of Allah's book is related to the continuation of generations that will not miss divine provisions. God's book will be protected unless mankind falls into disbelief. It is also a booklessness to drop the book of God and to seek for human ten commandments. The sign of untouchedness is not to forbid that Allah has forbidden it. If there is a study on the integration of Islamic values with global values, the content of al-Kitâb bir should not be interpreted by making any use of it. Because al-kitâb is the standard of divine religiosity.

Conclusion and Suggestions

In the modern world, the phenomenon of religiosity has also taken its toll from the change. Modernization is also a process of "religious transformation Modern. It is necessary to reconsider the al-book as a divine program which exists in the essence of religion and does not allow conversion. The necessity of original and authentic religiosity to be based on a divine source in the face of changing forms of religiosity makes it necessary to make more efforts to understand the hand-book which is the essence of divine religiosity. Hz. The spiritual heritage left by the Prophet to the ummah is no different from the spiritual legacy of all the prophets. It is necessary to look for the common and universal value judgments of Semâvî religious traditions in the divine judgments regulating halal and haram. Dealing with divine judgments is also a disruption and this is perhaps the real distortion. This distortion may have been passed to religious texts in time. The criticism of the Qur'an towards the people of the book is related to the loss of the Sharia rather than the loss of theology.

The things that are ordered and prohibited constitute the basic elements of the religiousness that the Prophet taught to his companions. The application of the divine provision to the execution of the preaching of the priority, the hadiths can be read from the common language of the use. The understanding of "al-Kitâb" in the sense of â judgment Kit in addition to the meaning of being divine texts that are descended to the prophets will serve to understand Sunnah.

Keywords: The Kitab, Qur'an, Sunnah, Hadith, Propety

Giriş

Peygamberlerin maddi miras bırakmadığı bilinen bir hakikattir. (Buhârî, 1987/1407: Vasiyyet, 33; Müslim, t.y.: Cihâd, 55) Hz. Peygamber'in ümmetine Kitâbullah'ı vasiyyet ettiği de belirtilmiştir. (Buhârî, 1987/1407: Vesâyâ, 1; Müslim, t.y.: Vasiyye, 16) Vedâ haccında ümmetine bıraktığı şeyler ile ilgili üç farklı rivâyet bulunmaktadır. Kitâbullah'ı bıraktığına dair rivayet (Müslim, t.y.: Hacc, 147) hakkında tenkit ifadeleri kullanılmamıştır. Maddi miras bırakmayan Hz. Peygamber ümmetine manevî miras olarak Kitâbullah'ı bırakmıştır. Kitab ve Sünnet bıraktığı versiyonu İmam Mâlik'in "beleğanî" kaydıyla rivayetleri arasındadır. (Muvatta', 2004/1425, Kader, 1) Bu konuda yapılan bir çalışmaya göre "sahih" bir rivayet olarak kabulü mümkün değildir. (Erul, 2007: 33) Zürkânî (ö. 1122/1710), İmam Mâlik'in "beleğanî" lafzı ile yaptığı bu naklin iki farklı tarikten gelmiş sahîh bir rivâyet olduğunu söylemiştir. (Zürkânî, 1991/1411: IV, 307) İbn Abdülber en- Nemerî (ö. 463/1071), Zürkânî'nin belirttiği iki farklı tariki zikretmiştir. (Zürkânî, 1967/1387: XXIV, 331) İki tarikte de tenkit edilmiş raviler bulunmaktadır. Bu hadis ile ilgili Suyûtî'nin (911/1505) şu tespiti anlamlıdır: Görünen o ki Mâlik bu hadisi Kesîr b. Abdullah'dan almıştır. Kesîr b. Abdullah'ın rivâyetleri zayıf raviler derecesindedir. Müellifin (İmam Mâlik'in) bu rivâyeti mevzû seviyesine düşmez. (Suyûtî, 1996/1417: I, 86) İbn Hacer Kesîr b. Abdullah'ın râvîlerin 7. Tabakasından bir râvî olduğunu ve "zayıf" olduğunu belirttikten sonra şunu söylemiştir: "Kesîr'i yalanla ilişkilendiren ifrata kaçmıştır. (İbn Hacer, 1986/1406: 460). Ebu'l-Mutarriif Kanâzî (ö.413)'ye göre İmâm Mâlik'in (ö.179/795) Muvatta'ın "Kader" bölümünde bu hadisi getirmesinin mânâsı şudur: "Allah'ın kitâbı ve peygamberinin sünnetine tutunan kimse kesin bir kanaat ile kadere iman eder." (Kanâzî, 2008/1429, II, 741)

Hz. Peygamber'in kitâbullah'ın yanında Ehl-i Beyti'ni bıraktığını bildiren "sekaleyn hadisi"nin (Müslim, t.y.: Fedâilü's-sahâbe, 36; Tirmizî, t.y.: Menâkıb, 32/ 3786) zayıf olarak nitelendirecek bir kusuru bulunmamaktadır. (Gürler, 2010: 575) Bu çalışmamızda Hz. Peygamber'in (s.a.s.) kitâbullah'ı bıraktığı rivâyeti ile Kitâbullah'ın yanında Ehl-i Beyti'ni de bıraktığını bildiren rivayetler üzerinde durulmayacaktır. Çünkü bu iki rivâyetin sahihliği konusunda herhangi bir tereddüt bulunmamaktadır. Burada dikkatimizi çeken husus şudur: Erul'un çalışmasında üç "muhteva"nın birincisi olarak "Allah'ın Kitâbı" (rivâyeti) denildiği halde (Erul, 2007: 12), makalenin sonuç bölümünde "Kur'ân'ın bırakıldığını ifade eden rivayet" (Erul, 2007: 33) denilmiştir. Buradan yazarın, "Allah'ın Kitâbı" ifadesinden sadece Kur'ân'ı anladığı sonucu çıkmaktadır. Makalede Hz. Peygamber'in Allah'ın kitabını miras bıraktığı rivâyeti öne çıkarılmış, "Kitap-Sünnet" bıraktığı rivâyeti tenkit edilmiştir. Yazarın da ifade ettiği gibi sözkonusu hadis teknik olarak zayıftır. Çünkü hadisin kaynağı İmâm Mâlik, senedini getirmeden "belâğ" kaydıyla rivâyet etmiştir. "Ben güzel ahlâkı tamamlamak için gönderildim." hadisi de İmam Mâlik'in "belâğ" kaydıyla rivâyetleri arasındadır. (Muvatta', 2004/ 1425, Husnu'l- huluk, 1) Ancak "Sünnet" kelimesinin geçmediği sahîh rivâyette (Müslim, t.y.: Hacc, 147), Kur'ân kelimesi değil "Kitâbullah" geçmektedir. "Hz. Peygamber'in ümmetine bıraktığı miras" konusunun "Hz. Peygamber'in sadece Kur'ân'ı bıraktığı" olarak takdim edilmesi ne kadar doğrudur? Hadiste geçen "Allah'ın Kitâbı" ifadesinin sadece Kur'ân'ı ifade ettiğini söylemek metinsel bir sınırlandırmadır. el-Kitâb ya da Kitâbullah kavramını, geçtiği her yerde "birebir ve eşdeğer" olarak Kur'ân anlamında kullanmak doğru mudur? Bu makalenin konusu, Hz. Peygamber'in Allah'ın Kitabı'nı ya da Ehl-i Beyti'ni bıraktığı rivayetlerinin sahihliğini tartışmak değildir. Modern dünyada dindarlık olgusu da değişimden nasibini almıştır. Değişen dindarlık biçimleri karşısında özgün ve sahîh dindarlığın ilahi bir kaynağa dayanması, bir mecburiyet olarak karşımızda durmaktadır. Toplumlara, önceki kuşaklardan intikal etmiş dînî ve manevî mirasın hurafelerden ayıklanması sorunu, modern dünyada bir tartışma konusu olarak durmaktadır. Peygamber'in mirası sadece sonraki kuşaklara bıraktığı metinler midir? Önceki peygamberlerin manevi mirası ile Hz. Peygamber'in manevi mirası birbirinden çok mu farklıdır? Öncelikle kitâbullah/Allah'ın kitâbı tamlamasını düşünmemiz tahlil etmemiz gerekmektedir.

Kitâbullah ya da el-Kitâb, isim midir, kavram mıdır? Tevrat ve Kur’ân-ı Kerîm’in diğer ismi midir? Semâvî kitapların tamamı için kullanılabilecek “cins isim” midir? “el-Kitâb”, Kur’ân’daki anahtar kelimelerden biridir. Mushaf’da yazılan ve dilimizle telaffuz ettiğimiz âyet cümleleri, Kitâb’a delâlet eder. el-Kitâb, âyetlerin bizâtihî kendisi midir? Yoksa âyetlerin delâlet ettiği mânâ ve medlûlû müdür? Kur’ân kendini “el-kitâb” olarak isimlendirmiştir (Bakara, 2/2). “el-Kitâb”, “ketebe”den yani “yazmak, kayda geçirmek” fiilinden gelir. Hz. Peygamber (s.a.s.) “Kitab nedir?, İman nedir? bilmezken” (Şûrâ(42/52) kendisine “el-Kitâb” yani Allah’ın kayda geçirilmiş talimatları, tavsiye ve nasihatları “ilkâ” olunmuştur. Hz. Peygamber kendisine bir Kitâb’ın ilkâ edileceğini ummuyordu, bu Allah’ın rahmetiyle gerçekleşmiş bir olaydı (Kasas, 28/86). Nitekim Allah İbrahim peygamberin zürriyetine nübüvveti ve kitabı vermiştir. (Ankebut, 29/27) “el-Kitâb”ın içinde sadece “şunlar yapılabilir, şunlar yapılamazlar” kaydı bulunmamaktadır. “el-Kitâb”ın içinde emirler ve yasaklar olduğu gibi vaazlar, hatırlatmalar, ibretler, öğütler ve dersler de vardır. el-Kitâb, hangi topluma verilmiş ve indirilmiş ise o toplum onunla uyarılır. (Enbiyâ, 21/10). Süleyman Ateş’e göre Kur’ân’da “el-kitâb” şeklinde harf-i tarifli olarak anılan kitab ile kastedilen, Hz. Musâ’ya verilmiş olan Tevrat’tır. Kitâb’ın verilmesi ile indirilmesi aynı şeyler değildir. Hz. Peygamber (s.a.s.)’e kitâb verilmemiş, indirilmiştir. Kitâb’ın indirilmesi kitâb’ın içerdiği gerçeklerin peygamberin anlayacağı dille kendisine vahyedilmesidir (Ateş, 2002, 11: 514). Ateş, kendisine ait Tefsir’de ise el-Kitâb’ın bütün peygamberlere vahyedilen ilâhî kitabın aslı olduğunu belirtmiştir. (Ateş, 2013, 1: 137) Hasan Elik, kitâbı şöyle tarif eder: “Kitâb”, ilk peygamberden son peygambere kadar bütün peygamberlerin aldığı ilâhî vahyin adıdır. Özcan Hıdır’a göre “vahiy”, “ilahi mesaj” gibi mânâlar Kitâb’dan anlaşılabilir. (Hıdır, 2017: 713) Her peygambere parçalar halinde gelen vahiyler bir bütün vahyin (kitabın) parçalarıdır. (Elik, 1998: 43) Necdet Çağıl, önceki kitapların tahrîfî ifadesinde kullanılan Âl-i İmran suresinin 78. âyetinde geçen “el-Kitâb” lafzının “hüküm ve fetvâ” anlamında olduğunu söylemiştir. (Çağıl, 2016: 216) “Kur’ân, korunmuş bir kitabdandır.” (Vâkıa, 56/78) Kitâb-ı Mübîn’in âyetleridir. (Yûsuf, 12/1) Kur’ân, Kitâb’ın aynısıdır denilemez. Kur’ân’da geçen kitâb lafzı ile elimizdeki Mushaf’ın mutlaka birbirinden ayrı tutulması gerekmektedir. (Elik, 1998: 44)

Âlemlerin Rabbi’nin indirmesi (Şuarâ, 26/192), Kur’ân mıdır? Tâhir b. Âşur (ö. 1973), bu ayeti şöyle tefsir etmiştir: “Bu ayette zamir “Rabb’in indirmesi” cümlesine râcidir. Burada Kur’ân’ın bizzat kendisi değil kendine has özellikleri ve mânâları kastedilmiştir. (İbn Âşur, 1997/1417: XIX, 191) İbn Âşur, Kur’ân’ın lafızları ile değil mânâları ile önceki kitaplarda geçtiğini belirtmiş olmaktadır. Kur’ân’ın hükümsel çerçevesi el-Kitâb olarak isimlendirilemez mi? el-Kitâb, Allah’ın bütün insanlardan istediği ve beklediği dindarlığın ana hatları hudûdullah (Allah’ın temel sınırları) olarak nitelenemez mi? Kur’ân’ın önceki indirilenlerin içinde “tasdik ettiği” (Âl-i İmrân, 3/3) “hüküm ihtivâ eden öz”, “el-Kitâb” olamaz mı? Bütün bu sorulara delillerini bularak “evet” cevabını verdiğimiz takdirde Allah’ın, tüm insanlık için çizdiği temel “yap/ yapma” programına “el-Kitâb” diyebilir miyiz? Bu soruların cevabını aramayı bir çalışmaya sığdırma iddiamız bulunmamaktadır, başka çalışmalar da gerekecektir. Kur’ân’da kitâb kavramı ile ilgili metinsel bir bakışın egemenliği hissedilmektedir. Kitâb ile ilgili aşırı metinci tutumun sünneti anlamada da olumsuz yansımaları söz konusudur. Sünnet ile ilgili tartışmalar hadis metinleri üzerinden yapılmaktadır. Halbuki Müslüman toplumların sünneti nasıl anlayıp uyguladıkları, tarihsel süreçte nasıl bir tecrübe yaşadıkları hususunun da dikkate alınması gerekmektedir.

“Kitab” emredilen, farz kılınan anlamına da gelir. Mesela “Oruç size yazıldı (Bakara, 2/183); Savaş size yazıldı (Bakara, 2/216); Kısas size yazıldı (Bakara, 2/178.); Namaz müminlere vakitleri belirlenmiş olarak yazılmıştır” (Nisâ, 4/ 103.) ibareleri farz kılınan anlamına gelir. Kur’ân’da Tevrât’a el-kitâb (Bakara, 2/44) ve Kitâbullah, denilmiştir. (Mâide, 5/44) Kitâb, hem Tevrat hem de İncil’e işaret edecek şekilde de kullanılmıştır. (Bakara, 2/113) Kur’ân’da erkeklerin kimlerle evlenemeyeceği açıklandıktan sonra “kitâbellahi aleyküm” (Nisâ, 4/24) denilmiştir. Bunun anlamı şudur: Allah sizin evliliklerinizle ilgili düzenleme getiriyor. Getirilen ilâhî düzenleme “Allah’ın yazması” anlamında

“Kitâbullah” denilmiştir. İbn Kesîr (ö. 774/1373) bu ayetteki “Kitâbullah” kavramını şöyle tefsir eder: “Evlenme ile ilgili bu yasaklamalar Allah’ın yazması ile gerçekleşmiştir. Allah’ın yazdığı şeye sarılın ve onun sınırlarının dışına çıkmayın.” (İbn Kesîr, 1999/1420: II, 258) et-Taberî (ö. 310/923) de bu ayeti şöyle tefsir etmiştir: Kitâbellah, Allah’ın emri demektir. Bu emir ile Allah, helal ve haram ile ilgili isteklerini ifade eder. (et-Taberî, 2000/1420, VIII, 170) Harf-i ta’rifli olarak kullanılan Kitâb yani el-Kitâb aslında tektir. el-Kitâb Allah Teâlâ’nın insanlar için çizdiği temel sınırlar, emirleri ve yasaklarıdır. Değişik zaman ve mekanlarda, değişik toplumlara hitap etmelerine rağmen bütün rasûllerin getirdikleri din ve verdikleri mesaj aynıdır. (Erul, 2007: 10) İlâhî kitapların gönderilmesinde nihâî olarak muhatap insandır. Bu fikir doğrultusunda Hz. Nûh’a (a.s.) gönderilen vahy ile, Tevrat, İncil ve Kur’ân-ı Kerîm esas itibarı ile birbirinden farklı değildir. (Gökkır, 2010: 254) Allah’ın bize yazdığı şeyler emir ve yasaklar olabildiği gibi, ibret alınacak olaylar ve ahlâkî öğütler de olabilir. Kur’ân’da kitâb kelimesi ma’rife olarak da nekre olarak da geçer. Hepsî âdetâ bir harita çizer. Ortaya çıkan o harita el-Kitâb’dır. İnsanların uyarıya ihtiyacı var ve el-Kitâb insanların ikaz edilmeleri için indirilmiştir.

Dinî anlayışın Kur’ân’da “emânî” olarak isimlendirilen popüler kültür üzerinden yürümesi uygun mudur? “Emânî”, doğrularla yanlışların birbirine karıştığı yüzeysel bir dini anlayıştır. (Nisâ, 4/123) Bu anlayışta “tarafarlık” ekseninde bir “dini bilinç” söz konusudur ve hayatın düzenlenmesinde “öncelikler sıralaması” yoktur. el-Kitâb eksenli bir dini anlayış, kırmızı çizgileri ve öncelikleri belirleyen bir dini anlayıştır. Allah’ın râzî olacağı din İslâm iken (Mâide, 5/3) Ehl-i Kitâb’ın ihtilâfa düşmesi (Âl-i İmrân, 3/19), müslümanlardan nazarî ve teşrîî bir ayrılıştan ziyade amelî bir gerileme, dünyevileşme, emrolunanların uygulanışının ertelenmesini akla getirmektedir. Bir hadiste bütün peygamberlerin dinlerinin bir olduğu ifade edilmiştir. (Buhârî, 1987/1407: Enbiyâ, 49) Taberî’ye göre “ان الدين عند الله الإسلام” ibaresinin bulunduğu âyet bir önceki âyet ile bağlantılıdır. Allah, melekler ve insanlardan ilim sahipleri, kendisinden başka ilâh olmadığına şahid oldukları gibi O’nun katında hak dinin İslâm olduğuna da şahittirler. Ona göre “İslâm” da, emrolunan ve yasaklanan şeylere kibirlenmeksizin mütevâzî bir şekilde (tezellül ile) boyun eğmektir. (Taberî, 2000/1420, VI, 275) Taberî’nin din olarak İslâm’ı emrolunan ve yasaklananlarla irtibatlı görmesi anlamlıdır. İlâhî bir mahiyet ve muhtevada emrolunan ve yasaklananlarla kendisini kayıtlı ve bağlantılı görmenin kitab ehli olmakla da ilgisi inkâr olunamaz. el-Kitâb’ın yazılı kültürden ziyade sözlü kültüre ve önceki ümmetlere emrolunanlardaki müşterek noktalara dayandığının tespit edilmesi, “Allah katında din İslâm’dır” kaziyesinin bir başka ifadesi olamaz mı? el-Kitâb’ın kavramsal semantik özünde “mesaj birliği” anlamı bulunmakta mıdır? Şimdi bunu anlamaya çalışalım.

1. Kur’ân’da “el-Kitâb” Kavramının “Mesaj Birliği” Anlamında Kullanımı/ The Use of al-Kitab concept to Means “Message Union” in the Qur’an

el-Kitâb’ın geçtiği bütün ayet ve hadisleri inceleme neticesinde kanaatımız bu kavramda “mesaj birliği” nin bulunduğudır. Daha açık ifade ile aslında Kitâb’ın tek olduğudur. Öncelikle Kitâb’ın tekliği ile ilgili akla gelebilecek ilk sorunun cevabını vermeye çalışalım. Böyle bir iddiada bulunmak için Kur’ân’da geçen “kütüb” kelimelerinin ele alınması gerekir.” Kütüb” kelimesinin geçtiği yerleri ele alacağız. Daha sonra ‘Kitâb’ın tekliğini belirten ayetleri ele alacağız. Kur’ân’da ‘kitâb’ın çoğul olarak geçtiği üç yer bulunmaktadır:

1. geçtiği yer: Bakara sûresinin 285. ayetinde “ve kütübihî ve rusulihî” şeklinde geçmektedir. et- Taberî (ö. 310/923), Kûfe’li kâriilerin bu kelimeyi “kitâbihî” şeklinde okuduklarını kaydeder. (et-Taberî, 2000/1420, VI, 125). Kitâbihî kırâatı sahih bir kırâattır. Kırâat imamları Hamza b. Habîb (ö. 156/773), Ali b. Hamza el-Kisâî (ö. 189/805), Halef b. Hişâm el-Bezzâr (ö. 229/844) “كتابه” okumuşlardır. İlk on kırâatın dışında kalan 4 kırâat içinde yer alan A’meş (ö. 148/765) de bu okuyuşa muvâfakat etmiştir (Hârûf, 2000/1420: 48). “Kitâbihî” okursak peygamber ve onunla birlikte iman edenlerin “ilâhî hükümlerin ana çerçevesi” anlamında tek olan kitâba iman ettiğini anlarız. Kütübihî okursak “ilahi hükümlerin” birden çok kere indirilişi anlamına gelebilir.

2. geçtiği yer: Nisa sûresinin 136. ayetidir. Bu âyette geçen “kütüb” indirme fiilinin birden çok gerçekleşmesidir. Yoksa “indirilen şey” anlamında değildir. “İndirilen şey” anlamında olsaydı “sizden önce indirilen kitâba iman edin!” denmez, “sizden önce indirilen kitaplara iman edin!” denilirdi. “والكتاب والذي أنزل من قبل” değil de “والكتب الذي أنزل من قبل” olurdu. O halde burada geçen “kütüb”, Allah’ın birden çok kere emir ve yasaklarının genel çerçevesini “indirmesi” anlamındadır. et- Taberî (ö. ö. 310/923), “sizden önce indirilen kitâba iman edin” cümlesini “Tevrat ve İncil’e iman edin!” şeklinde anlamıştır(et-Taberî, 2000/1420, IX, 312). Burada kitâb kelimesinin başındaki harf-i ta’rîfi lâm-ı cinsiye olarak kabul etmek zorundayız. Böyle anlamamış olsak kitâb kelimesi müfred değil, müsennâ olarak gelmesi gerekirdi. Çünkü Tevrat ve İncil tek bir kitâb değil iki kitabdır. Aynı ibâreye Kurtubî (ö. 671/1273) de: “Nebilere indirilen her kitâb” şeklinde mânâ vermiştir. ((Kurtubi, 2003/1423: V, 415). Zemahşerî (ö. ö. 538/1144), bu âyette geçen “kütübihî”lafzının “kitâbihî” olarak da kırâat olunduğunu söylemiştir (Zemahşerî, 1987/1407: I, 575).

3. geçtiği yer: Tahrîm suresinin 12. ayetidir. el-Begavî (ö.516/1122) bu ayette geçen “kütübihî” ibaresini Basra kâripleri dışındaki kâriplerin “kitâbihî” şeklinde okuduklarını söylemiştir. (el- Begavî, 1997/1417: VIII, 171). Zemahşerî, (ö. 538/1144), bu âyette geçen “kütübihî” lafzının “kitâbihî” olarak da kırâat olunduğunu söylemiştir (Zemahşerî, 1987/1407: IV, 573). Cibril Hadisi’nin Sahîh-i Müslim’deki versiyonunda da imanın şartları sayılırken “kütübihî” lafzı değil, “kitâbihî” lafzı geçmiştir (Müslim, t.y.: İman, 5).

Ebû Amr b. Alâ el-Basrî (ö. 154/771), Âsım b. Behdele (ö. 127/745)’nin râvisi Hafs b. Süleyman (ö. 180/796), Ya’kûb el-Hadramî (ö. 205/821) “kütübihî/ كتبه” okumuştur. Bunlar ilk on kâridendir. İlk ona ilave edilen dört kariden Yahyâ b. Mübârek el-Yezîdî (ö. 202/817) ve Hasan el-Basrî (ö. 110/728) da “kütübihî/ كتبه” okuyuşuna muvafakat etmiştir (Hârûf, 2000/1420: 561). Bu durumda âyet şu konuyu anlatmış olmaktadır: Allah’ın örnek kulu Hz. Meryem, nebilere birden çok kere indirilen hükümlere ve indirilmiş çerçeve anlamında el-Kitâb’a iman etmiştir.

Şimdi kitâbın tekliğine delil olabilecek âyetler üzerinde durmak istiyoruz. İlk durmak istediğimiz âyet meâlen şöyledir: “Sonra biz o kitabı kullarımızdan seçtiğimiz kimselere miras olarak verdik. Onlardan kendine zulmedenler vardır. Onlardan ortada olanlar vardır. Yine onlardan Allah’ın izniyle hayırlı işlerde öne geçenler vardır. İşte bu büyük lütuftur (Fâtır, 35/32). Taberî (ö. 310/923), ayette geçen “ثم أورثنا الكتاب الذين اصطفينا من عبادنا” (Kullarımızdan seçtiğimiz kimseleri mirasçı kıldık.) ibâresinden kastedilenin Muhammed ümmeti olduğunu söylemiştir (Taberî, 2000/1420, XX, 465). Kurtubî (ö. 671/1273)’ye göre bu âyette geçen Kitâb’dan maksad, kitâbın ilmi, ahkâmı ve akâididir. Allah ümmet-i Muhammed’e Kur’ân’ı indirmiştir. Kur’ân, önceki kitâbların mânâlarını ihtivâ etmektedir (Kurtubî, 14:347). Süleyman Ateş’e göre esasen ilahi kitâb birdir. Ancak o kitab her peygambere kendi diliyle indirilmiştir. Ana kitâb O’nun katındadır (Ra’d, 13/39). O kitab Hz. Musa’ya yazılı levhalar halinde verilmiş, Hz. Muhammed’e ise kendi dilinde vahyedilmiştir. Hz. Musa’ya levhalar halinde verilmiş olan kitâb’ın değişmeyen prensipleri Hz. Muhammed’e de vahyedilmiştir (Ateş, 2002, 11: 516). Ateş’e göre bazı sure başlarındaki Hurûfu Mukattaa’da verilmek istenen mesaj, önceki kitapların ana yapısının da harflerden oluşmasıdır. (Ateş, 2002, 11: 526). İbnu’l-Cevzî (ö. 597/1201), “Kitâbı mirasçı kıldık.” ibaresinin tefsirinde iki kavil olduğunu söylemiştir. Birinci kavle göre mirasçı kılınan Muhammed Ümmeti’dir. İkinci kavle göre mirasçı kılınan: “Bütün peygamberler ve onlara tâbi olanlardır”. Miras, bir topluluktan bir başka topluluğa bir şeyin kalması demek ise Hz. Peygamber zamanında önceki ümmetlerden ona bir şey kalmamıştır. Mirasçı olanları, bütün peygamberler ve ona tabi olanlar olarak kabul edersek her kitâb göndermede miras intikali olmuştur. (İbnu’l- Cevzî, 2010/1431: VI, 488). Burada şu soruyu sormamız gerekir. Miras sadece yazılı metinler midir? Emr edilenler, yasak kılınanlar, tavsiye edilenler, bütün bunların oluşturduğu çerçeve, miras olamaz mı? Emredilen, yasak edilen ve tavsiye edilenlerin oluşturduğu çerçeveye “kulluk programı” diyebiliriz. Muhammed Ümmeti’nin, böyle bir mirası almadığını söyleyemeyiz. Medine Yahûdî Toplumu kendi aralarında uygulayamaya muktedir olamadıkları recm cezasını Hz. Peygamber’e

uygulatmaları ne anlama gelir? Zinâ etmiş bir Yahûdî erkekle zina etmiş bir Yahûdî kadının Hz. Peygamber'e getirilmesi hadisesi, hadis kaynaklarımızda geçmiştir. Hz. Peygamber, Tevrat'ın getirilmesini emretti. Tevratı getirdiler recm ayeti bulundu ve Hz. Peygamber'in otoritesi ile recm hadisesi gerçekleşti. (Buhârî, 1987/1407: Tefsîr, 3; Müslim, t.y.: Hudûd, 26). Yahûdîler bu meseleyi Hz. Peygamber'e getirmeyebilirdi. Kendi aralarında meseleyi bir çözüme kavuşturabilirlerdi. Neden Hz. Peygamber'e konuyu getirdiler? Öldürülme riskine rağmen kendi cemaatlerinden iki insanı Hz. Peygamber'e teslim ettiler. Bu sorunun cevabını Hz. Ömer'in recm ile ilgili açıklamalarında görmekteyiz. Hz. Ömer recmin "el-Kitâb" içinde olduğunu söylemiştir. "Allah Muhammed (s.a.s.)'i hak ile gönderdi, ona kitabı indirdi, indirdiği şeyler içinde recm ayeti de vardı. Biz o ayeti okuduk, aklettik ve anladık. Peygamber recmetti, biz de recmettik" demiştir. (Buhârî, 1987/1407: Muhâribîn, 16) Hz. Ömer: "Allah'ın kitâbında recm âyeti vardı" demiş ama herhangi bir âyet metni okumamıştır. Buhârî ve diğer sahih kitaplarda, Hz. Ömer'in "recm Kur'an'dan âyet idi." dediği nakledilmiyor. Hz. Ömer "recm" Allah'ın kitâbında vardı demiştir. (Coşkun, 2014: 234). el-Kitâb'ın etimolojisinde hüküm olma hâli bulunmaktadır. Bir şeyin el-Kitâb'ın içinden olduğunu anlamak için muhakkak yazılı bir âyet metni gerekmez. Recm, hüküm olarak tevârûs edilmiştir ve recm el-Kitâb'ın kapsadığı bir ameliyedir.

Muhammed Ümmeti "el-Kitâb"ın mirasçısıdır. Kitâb emâneti onlara intikal etmiştir. Bu ayet Muhammed Ümmeti'ne emanet edilen mirasın tek olduğunu göstermez mi? Bu miras manevi mirastır, sorumluluk getiren yanı vardır. Bu emanet Ehl-i Kitâb dediğimiz Yahûdî ve Hristiyan topluluklardan alınmış, Muhammed Ümmeti'ne verilmiştir. Bundan sonra artık Müslümanlar "Ehl-i Kitâb" olmuştur. Nisa suresinin 54. âyetinde "İbrahim'in âline" kitap verildiği belirtilmiştir. Tâhir bin Âşûr bunu şöyle yorumlamıştır: Buradaki el-Kitâb cins isimdir, çok sayıda kitaba şâmilidir. İbrâhîm'in (a.s.) sahifelerini ve Mûsâ'nın sahifelerini ve Allah'ın indirdiği her şeyi kapsar. (Tahir bin Âşur, 1997/1417: V, 89) Bu âyet, İbrâhîm'in âilesine ve soyuna özü itibarıyla tek olan kitâbın verildiğini gösterir. Bir nesle, bir soya, bir aileye kitâb verildiği ifade ediliyor. Muhtevâsı birbirinden farklı olsa kitâb yerine çoğul olarak "kütüb" denmesi gerekmez miydi? Tahir b. Âşur'un dediği İbrahim'in ve Musa'nın sahifelerinin ve Allah'ın indirdiği her şeyin özü itibarıyla aynı olduğu anlamına gelmez mi?

Kitâb'ın tekliline işaret eden müfessirler bulunmaktadır. Mesela İbn Ebî Zemîn (ö. 399/1008), Bakara suresinin 113. âyetinin tefsirinde "وهم يظنون الكتاب" ibaresini açıklarken şunu söylemiştir: "Onlar kitapta ihtilaf ettiler, fırkalara ayrıldılar. Halbuki Allah'ın kitâbı tektir. (والكتاب واحد). Allah, katından inmiştir ve bir kısmı bir kısmını tasdik etmiştir". (İbn Ebî Zemîn, 2002/1423: I, 29) İbn Ebî Zemîn, Mûsâ'ya kitâbı ve Furkân'ı verdik âyetini şöyle anlamıştır: Kitâb'dan maksad Tevrat'tır. Furkân ise Tevrat'taki helal ve haramlarının (tefrik edilmesidir). (İbn Ebî Zemîn, 2002/1423: I, 12). Bu açıklamadan İbn Zemîn'in el-Kitâb'ın "hüküm" oluşu üzerinde durup düşündüğünü anlıyoruz. Nitekim o, "Kitâbın bazısına iman edip bazısını inkâr mı ediyorsunuz?" (Bakara, 2/ 85) ayetini de şöyle anlamıştır: Fidyeye ilgili hükümlere inanıp öldürme ile ilgili hükümleri inkâr mı ediyorsunuz? (İbn Ebî Zemîn, 2002/1423: I, 21) el- İcî (ö.905/1500)'de Bakara suresinin 89. âyetinin tefsirinde "مصدق لما معهم" ibâresini açıklarken Allah'ın katında kitâbın aslında tek olduğunu (والكتاب واحد) söylemiştir. (el- İcî, 2004/ 1424: I, 70) Bunu söylerken kitâbın Kur'an olduğunu ve Tevrat'ı tasdik ettiğini de belirtmeyi ihmal etmemiştir. Âlûsî (ö. 1270/1854) de bu konuda şunları söylemiştir: "Rasûllerin bir kitap ile gönderilmiş olunmaları gerektiği düşünülür. Ancak bilindiği gibi rasûllerin sayısı kitapların sayısından daha fazladır. Bunun anlamı rasûlleri hiçbir suretle Kitap'tan hâlî olmayışlarıdır. (Âlûsî, 1994/1415: XXII, 188) Burada şu soru akla gelmektedir. Rasûllerin hâlî olmadıkları "Kitâb", aslında tek olan, ahkâmla ilgili, saf ve öz bir kulluk programı ve standardı olamaz mı? Hadid suresinin 26. âyetinde Nûh (a.s.) ve İbrahim'in (a.s.) zürriyetlerine nübüvvet ve Kitâb verildiği belirtilmektedir. Hz. Nûh (a.s.) ile Hz. İbrahim (a.s.) arasında kitâbın bulunmadığı bir dönemin olduğunu söylemek mümkün değildir. Kütüb-i Erbaa'dan önceki dönem için de el-Kitâb'ın söz konusu olduğu, âyetten anlaşılmaktadır. Kütüb-i Erbaa Kur'an'da geçmekle birlikte başka kitaplara dair rivâyetler de bulunmaktadır. Mesela Vehb b. Munebbih (ö. 114/732), "otuz nebiye indirilmiş otuz kitâbı okuduğunu" söylemiştir. (Zehebî, 1985/1405: IV, 547) Kendisinden yapılan bir başka nakilde de Vehb şunları söyler: "Hepsi semadan indirilmiş 92

kitâb okudum. 72'si sinagoglarda ve insanların ellerinde bulunmaktaydı. 20 tanesini ise sadece çok az kişi biliyordu. Bütün kitaplarda şunu buldum: Arzu ve isteklerinin peşinden koşan kimse küfre girer.” (İbn Sa'd, 1968/ 1387: V, 543) Bu ifadelerden şu husus anlaşılabilir. Vehb'in ilahî kitaplardan anladığı, hayatı düzenleyen ilahî hükümlerden ziyâde ibret almaya ve tefekküre sevk eden hikmetli sözlerdir.

Âl-i İmrân 78. âyette de üç kere “el-Kitâb” geçmektedir. Burada Allah'ın Kitâb'ına yönelik bir tahrîf girişimi anlatılmaktadır. Bu âyet de aslında “el-Kitâb”ın tek olduğunu göstermektedir. Tenkit edilen davranış, “Kitâb'da bulunmadığı halde Kitab'dan sayma” olarak vasıflandırılmıştır. “Tevrat'ta bulunmadığı halde Tevrat'tan sayma” olarak nitelenmemiştir. Taberî, bu ibâreyi “dünyalık elde etmek için kendi uydurdukları yalan ve hurâfelerin Allah katından olduğunu iddia ederler” şeklinde anlamıştır. (Taberî, 2000/1420: VI, 536)

Âl-i İmrân 119. ayette “Siz kitabın tamamına iman ediyorsunuz” ibâresinde geçen el-Kitâb, Kurtubî'ye göre “cins isim”dir. Müellif, İbn Abbâs'ın buradaki el-Kitâb'a “kütüb” anlamını verdiğini söylemiştir. (Kurtubî, 2003/1423: IV, 181- 182)

Mâide suresinin 48. Âyetinde “el-Kitâb” lafzı iki kere tekrarlanmaktadır. Tâhir b. Âşûr'a göre birinci “el-Kitâb” Kur'ân'dır. İkinci “el-Kitâb” ise önceki ilahî kitapların tamamını ihtiva eden cins isimdir. (Tâhir b. Âşûr, 1997/1417: VI, 221) “Sizden her biriniz için bir şeriat ve bir yol koyduk.” meâlindeki ibârenin tefsiri ile ilgili Tâhir b. Âşûr şunları söylemiştir:

“Şir'at ve şeriat nehir ya da vadideki bol su demektir...Minhâc kelimesi ile de bir topluluğu suya götüren geniş yol murâd edilmiştir”. (Tahir b. Âşûr, 1997/1417, VI, 223) Şir'at, din, minhâc sünnettir. (Taberî, 2000/1420, XVII, 503) “Yahûdiler sizden zinâ işleyen evlinin celd ile cezalanmasını, asaleti düşük kimse asil kişiyi öldürdüğünde kısâs uygulanmasını asâleti yüksek kişi, asaleti düşük kişiyi öldürdüğünde kısâsın uygulanmamasını isterlerse, onların heva ve heveslerine uyup el-Kitâb'ı uygulamayı terk etmeyin.” (Taberî, 2000/1420, X, 383) Ayetten anlaşılan el-Kitâb'ın “okunan” olmaktan çok “uygulanan” olmasıdır. Nitekim günümüzde de Kitâb ya da el-Kitâb dendiği zaman Allâh'ın hükümlerinin uygulanması akla gelmektedir. Kur'ân denildiği zaman da uygulamadan çok “anlaşılma” akla gelmektedir. Halbuki bizzat Kur'ân “anlaşılma”nın “uygulama”dan öne geçmemesi konusunda uyarmıştır. “Eğer Allah dileseydi elbette sizi tek bir ümmet yapardı. Fakat verdiği şeylerde sizi imtihan etmek için ümmetlere ayırdı.” İbaresinde geçen “verdiği şey”den maksadın Kitâb indirme olduğunu söyleyen Taberî şunu da eklemiştir: “Allah'ın Kitâb indirmesi sizin için bir imtihan ve ibtilâdır. Bu imtihan sayesinde iyilik eden (el-Muhsin) ile kötülük eden (el- Musî') belli olur. (Taberî, 2000/1420, X, 391).

“Kitâb'ın bilgisi” kavramı Ra'd sûresinin 43. âyetinde geçmektedir. Kitâb'ın bilgisi kendisine verilenin kim olduğu ile ilgili farklı görüşler dile getirilmiştir. Taberî, Abdullah b. Selâm'ın “bu ayetin kendisi hakkında nazil olduğuna dair rivâyetini” zikretmiştir. (Taberî, 2000/1420, XVI, 501) Tâhir b. Âşûr, bu âyette geçen kişinin Tevrat ve İncil'e vukûfiyetlerinden dolayı Varaka b. Nevfel ve Abdullah b. Selâm olabileceğini söylemiştir. (İbn Âşûr, 1997/1417: XIII, 176) “Kitâb'ın bilgisi” kavramı bize kitâbın esasen bir olduğu fikrini kuvvetlendirmektedir. Bütün peygamberlere ve ümmetlere gönderilen “çekirdek bilgi” ne olabilir? Kulluk programı olabilir. Kitâb'ın bilgisi âlimlerin üzerinde etraflıca düşünüp çıkardıkları hükümler için de kullanılabilir. Mesela Taberî'nin “Allah'ın kitâbında nikâh, ancak velinin bulunması ile olur./ النكاح بولي في كتاب الله” sözünü nasıl anlamak gerekir? (Taberî, 2000/1420, IV, 370) Taberî bu kanaatını söyledikten sonra “ولا تتكحوا المشركين حتى يؤمنوا” Allah'a ortak koşan erkeklerle, kadınlarınızı evlendirmeyin.” âyetini (Bakara, 2/ 221) okumuştur. (Kurtubî, 2003/1423: III, 72) Bu bilgi Taberî ve Kurtubî tefsirlerinde geçmektedir. Dikkat çeken husus her iki müfessirin de “Kitâbullah” kelimesini âyet metni olarak değil, “hüküm” olarak anlamış olmasıdır. Çünkü nikâhın ancak kızın velisinin izni ile kısılabileceği Kur'ân'da geçmemektedir. Ayrıca bu cümleden, müşrik olan kimsenin velî olamayacağı da anlaşılmaktadır.

Risâletin birliği nasıl bir hakikat ise kitâbetin birliği de hakikattir. Bütün rasûller Allah'ın kulları için kayıtladığı emir ve talimatlara atıfta bulunur. Tarihin akışı içinde bu talimatlardan gizli kalanları açıklamak da Rasûlün görevidir. (Mâide, 5/ 15) Kitâbet ve risâlet adımları Allah tarafından atılmıştır, vekâlet adımı da insanlar tarafından atılmalıdır: “Biz muhakkak Mûsâ'ya kitâbı verdik, onu İsrailoğulları için hidâyet rehberi kıldık ki benim dışımda kimseyi vekil edinmeyesiniz.” (İsrâ, 17/9) Levhalarla yazılanlara işaret eden şu ayet “كتبنا” yani “biz yazdık.” diye başlamaktadır: “Mûsâ için, (Tevrat) levhalarında her şeye dair bir öğüt ve her şeyin bir açıklamasını yazdık ve ona şöyle dedik: “Şimdi onları kuvvetle tut, kavmine de emret. Onları en güzeliyle alsınlar (uygulasınlar). Yakında size fâsıkların yurdunu göstereceğim.” (A'râf, 7/ 145) Allah'ın insanlar için yazdıkları ve insanların da en güzelini almaları istenen “el-Kitâb”dır. Almak, uygulamak anlamındadır. “Ey Yahyâ Kitâb'a kuvvetle sarıl!” (Meryem, 19/12) emrinde geçen el-Kitâb'da aynı anlamdadır.

Sonuç itibarıyla Kur'an'da “el-Kitâb” kavramının “mesaj birliği” anlamında kullanıldığını gösteren işaret ve deliller az değildir. İlâhî mesajların mutlaka yazılı olması da gerekmez. İlâhî mesajın anlaşılma kriteri uygulanmasıdır. Uygulanan mesaj anlaşılmış mesajdır. Kitâb'da ihtilâf (Bakara, 2/176), emirlerin uygulanmamasından neş'et eden fiilî bir durumdur. Taberî, Kitâb'da ihtilâf edenlerin Yahudî ve Hristiyanlar olduğunu söylemiştir. (Taberî, 2000/1420, III, 336) Fahreddîn Râzî (ö. 606/1210), bu âyette geçen “Kitâb” ile ilgili üç görüş nakletmiştir. Birinci görüşe göre “kitâb” Kur'an'dır. İkinci görüşe göre Tevrat ve İncil'dir. Üçüncü görüşe göre Allah'ın umûmî mânâda indirdikleridir. (Râzî, t.y.: I, 738) Modern dünyada tam bir yazılı kültür egemenliği söz konusudur. Yazılı kültürün katı egemenliğinin gölgesinde el-Kitâb'ı anlamak kolay değildir. Günümüzde insanlar Allah'ın Kitâbı dendiği zaman mutlaka yazılı ya da cümlelerden mürekkep bir mecmuanın olması gerektiğini düşünmektedir. Kitâb'ın tahrîfi denildiğinde ise sadece ilâhî metinlerin tahrîfi anlaşılmaktadır. Bir ilâhî emri “uygulamadan düşürme”, hayata geçirmeme ve yapmamanın da bir tür tahrîf olduğu anlaşılamamaktadır. Dikkatle düşünülürse bütün bunlar içinde yaşadığımız yazılı kültürün dayattığı düşünüş tarzlarıdır. Şimdi hükmün tahrîfi konusuna bir miktar eğilelim.

2. Hükmün Tahrîfi Meselesi/ Topic the Falsification of Provision

Herhangi bir ilâhî hükmü uygulamadan kaldırmak da bir tür tahrîf değil midir? Tevrat ve İncil'in tahrîfi meselesi de esas itibarıyla lafız tahrîfinden ziyade hüküm tahrîfi olamaz mı? Ehl-i kitap ile ilgili çalışması bulunan Muhammet Altaytaş'a göre tahrif, Allah'ın dinini, hakikat ve hükümlerini, hevâ ve hevesine tabi olarak dünyevi kaygılarla ve kasıtlı bir şekilde yorumlarla aslından uzaklaştırmak, gizlemek, hafife almak, hak ile batılı karıştırmaktır. (Altaytaş, 2016: 270) Yazara göre tahrif, çağımızda esas itibarıyla Müslümanların meselesidir. Zira ilahi hakikatın kaynaklarını bütün safiyeti ile elinde bulunduranlar Müslümanlardır. İslam'ı aslî hüviyetinden koparıp modern vasata eklemek de bir nevi tahriftir. (Altaytaş, 2016:271) Baki Adam, Tevrat'ın i'tikad, ahlak ve ahkâmla ilgili ayetlerinin peygamberler vasıtası ile korunduğu, lafız yönüyle tahriften ziyade hüküm ve hükümlerin uygulanması yönüyle bir tahrîfin olduğu söylemiştir. (Adam, 1997: 169) Bu konuda bir çalışma yapan Tarakçı da şunu belirtmiştir: “Âyetler Hz. Peygamber döneminde gerçekleşen bir tahrîften söz ediyorsa, bu tahrîfin metinde değil, yorumda olması gerekir...Hz. Peygamber devrinde yaşayan Yahudilerin, ne Arapça ne de İbranice Kutsal Kitaplarında metin değişikliği yaptıkları öne sürülemez.” (Tarakçı, 2004: 51) Çağıl'a göre de Kitâb-ı mukaddes metin itibarıyla değil mânâ itibarıyla tahrife maruz kalmıştır. (Çağıl, 2016: 211) Çağıl, farklı tercümelere konu olan İbranice Tevrat'ın da bir şekilde “korunmuş” olduğu kanaatinde. (Çağıl, 2016: 227) Kanaatini kuvvetlendirmek için ileri sürdüğü delillerden bazıları şunlardır:

Vehb b. Münebbih (ö. 114/732) şöyle söylemiştir: “Tevrat ve İncil Allah'ın indirdiği gibidir. Bir harfi bile değiştirilmemiştir. Fakat onlar (Ehl-i Kitâb) tahrîf , te'vil ve kendi yanlarında bir şeyler

yazmaları nedeniyle sapmışlardır¹. (İbn Kesir, 1999/1420: II, 65) İbnu'l- Cevzî (ö. 597/1201), “yuharrifûne'l- kelime” ibaresinin tefsirinde şunu söylemiştir: İbn Abbas'a göre tahriften maksat, Tevrat'ta geçen Allah'ın sınırlarının (hudûdullah) değiştirilmesidir. Mukâtil'e (ö. 150/767) göre Hz. Peygamber'in vasıflarının değiştirilmesidir. (İbnu'l- Cevzî, 2010/1431: II, 313)

İbn Abbâs'a (ö. 68/687) nisbet edilen: “Hiç kimse Allah'ın kitaplarından birini silip yok edemez; fakat onu tahrif edebilir, yani hakiki anlamı dışında te'vil edebilir” sözü Buhârî'ye aittir. (Kaya, 2017: 48). Buhârî, Kitâb-ı Mukaddes'in tahrifinin lafzî değil, manevî olduğunu erken dönemde ileri süren bir âlimdir. Tahrifin te'vil yoluyla olduğu yolunda İbn Abbâs'a nisbet edilen görüş bazı tefsirlerde yer almıştır. İbn Abbâs, Hz. Peygamber zamanında mevcut Tevrat'ın içinde recm bulunmasını da bu kanaatine delil olarak göstermiştir. (İbn Atıyye, 1993/1413: II, 198)

Kur'an, Yahûdîleri şer'i ve ahlaki hükümlerde değişiklik yapmakla suçlamıştır. Ama bu suçlama Tevrat'ın metninde değişiklik yapmakla ilgili değildir. (Adam, 1997: 398) Kur'an-ı Kerim'in Ehl-i Kitâb'ı eleştirdiği ayetlere bakıldığında genelde eleştirilerin hukûkî olduğu görülecektir. Tarihi konuların eleştirisi bulunmamaktadır. (Gökkır, 2010: 220) Mesela, Hz. Ya'kûb'un (a.s.) kendi nefesine haram kıldığı dışında bütün yiyeceklerin helal olduğunu belirtmekte, aksini iddia eden Yahûdîlerin Tevrat'ı getirip okumalarını istemekte, Yahûdîleri yanlış yorumlamakla ve davranmakla suçlamaktadır. (Gökkır, 2010: 252) Aksakal, bu konuyu şöyle özetlemiştir: Ehl-i Kitâb'ın bir diğer hataları da bazı emirleri uygularken bazılarını bile yok saymış olmalarıdır ve Kur'an'a göre buna karşılık dünyada zilletle, ahirette ise şiddetli azapla cezalandırılacaklardır. Bu uyarı, kitap ehli için olduğu kadar Müslümanlar için de bir ikazdır. (Aksakal, 2017: 103)

Kur'an'da Mûsâ'ya verildiği belirtilen "el-Kitâb" ile Tevrat arasındaki münasebet hususunda, açıklanması zor, önemli bir problemin bulunduğu anlaşılmaktadır. Kur'an, Tevrat'ın Mûsâ'ya verildiğini açıkça bildirmediği gibi, Tevrat'ın muhtevası hakkında detaylı bilgi de vermemektedir....Eski Ahid'in Kur'an'ın geldiği dönemde son şeklini almış olduğu, tarihen sabittir. (Adam, 1997: 364) Kur'an-ı Kerim'de Dâvûd'a (a.s.) Zebûr'un, (Nisâ, 4/163), İsâ'ya (a.s.) İncil'in verildiği (Mâide, 5/46) belirtildiği halde Mûsâ'ya Tevrat'ın verildiği belirtilmemiştir. Mûsâ'ya kitâb verildiğini belirten âyetler vardır. (Bakara, 2/87; En'am, 6/91) Mûsâ'ya (a.s.) Kitâb ve Furkân verildiği de belirtilmiştir. (Bakara, 2/ 53). Tevrat'ın tahrif edildiğini savunan Müslüman bilginler, genellikle tarihi kısımları ele almış, ahkâm ayetlerinde değişiklik yapıldığını gösterememişlerdir. (Adam, 1997: 398) Yahûdîler Allah'ın haram kılmadığı şeyleri haram saymışlardı. Mesela uyluk kemiğinin üzerindeki siniri yemiyorlardı. Kur'an-ı Kerim Yahûdîlerin Allah'ın haram kılmadığını kendilerine haram kılmasını tenkit etmiştir. (Âl-i İmrân, 3/93)

Kur'an-ı Kerim'in tenkit ettiği bu hüküm mevcut Tevrat'ta şöyle geçmektedir:

“Yakup Peniel'den ayrılırken güneş doğdu. Uyluğundan ötürü aksıyordu.”

Bu nedenle İsrailîler bugün bile uyluk kemiğinin üzerindeki siniri yemezler. Çünkü Yakup'un uyluk kemiğinin başındaki sinire çarpılmıştı. (Tekvin, 32/ 32)

Mâide sûresi 43. âyette Tevrat'ta Allah'ın hükmünün olduğu belirtilmekte ve hükmü kabul etmeyen Yahûdîler tenkit edilmektedir. Kurtubî (ö. 671/1273) , Hasan el-Basrî'ye (ö. 110/728) göre hükümden recmin, Katâde'ye göre ise taaamüden adam öldürme kisasının kastedildiğini söyledikten sonra “bu iki hüküm de nesh edilmemiştir. Neshedilseydi, ‘Allah'ın hükmü’ denmezdi” demiştir. (Kurtubî, 2003/1423: VI, 188)

Mâide sûresinin 44. Âyetinde: “Rabbe teslim olmuş peygamberler”, “Rabbânîler” ve “âlimlerin”, Allah'ın Kitâb'ını korumakla görevlendirildiğinden söz edilmektedir. Bu konuda “بما

¹ وقال وهب بن مُنْبَه: إن التوراة والإنجيل كما أنزلهما الله لم يغير منهما حرف، ولكنهم يُضِلُّونَ بالتحريف والتأويل، وكتب كانوا يكتبونها من عند أنفسهم

الله استحفظوا من كتاب الله" ibaresi geçmektedir. "Bu ibâreyi Diyânet Kur'an Yolu meâli "Allah'ın kitâbını korumakla görevlendirilme" olarak vermiştir. Fahreddin Râzî'ye (ö. 606/1210) göre Allah'ın kitabını korumak iki şekilde olur: 1- Kalbinde ve hafızasında saklamak, dili ile de müzakeresini yapmak 2-İlâhî hükümleri uygulamak suretiyle zâyi olmamasını sağlamak. (Râzî, t.y.: I, 1662). Bu durumda Râzî'ye göre ahkâm-ı ilâhiye ile yaşamak da kitâbı korumak anlamına gelmektedir. Esasen Mâide sûresinin 44. ve 45. âyetinde tenkit edilen Yahûdilerin kısas ile ilgili ilâhî hükümleri uygulamamalarıdır. İbn Hacer el-Askalânî (ö. (ö.852/1449) "Ehl-i Kitâbı ne tasdik, ne de tezkib ediniz." (Buhârî, 1987/1407: İ'tisâm, 25) hadisinden Yahudilerin kasdedildiğini belirtmiştir (İbn Hacer el-Askalânî, 1959/1379: XIII, 365). Gökkır'ın da belirttiği gibi kısas ve zina konusunda ilâhî ceza terk edilmekle kalmamış, Talmud Rabbileri tarafından ilâhî cezayı başka cezaya çeviren düzenlemeler yapılmıştır. (Gökkır, 2010: 254) Kur'an-ı Kerim, ilâhî kitapların tahrîf olup, hükümlerinin geçersizliğini iddia etmek bir yana, bu kitaplar mevcut iken, Ehl-i Kitab'ın başka bir şeyle hükmetmelerini kınamaktadır. Bu kitapları uygulamaları konusunda telkinlerde bulunan Kur'an-ı Kerim, Allah'ın indirdiği bu kitapları uygulamayanları "kâfirlik", "zâlimlik" ve "fâsıklık" ile suçlamaktadır. (Gökkır, 2010: 256)

Kur'an'ın korunmuşluğu, metnin fiziksel korunmuşluğu mudur, yoksa hükmünün uygulayıcı nesiller tarafından asırlar boyu sürdürülmesi suretiyle korunmuşluğu mudur? Burada bir hususa da işaret etmek uygun olur. Fiziksel korunmuşluk ya da hükümsel korunmuşluk birbirine engel değildir. Yalnız Kitâb'ın korunmuşluğu meselesi Kur'an'da "zikrin korunmuşluğu" sıygası ile geçmiştir (Nahl, 16/ 44). "Zikr" kavramına yirmiye yakın anlam verilmiştir. Bu mânalar içinde "Hz. Peygamber'in (s.a.s.) mesajı", "Risâlet-i Muhammediye" siyâk ve sibâk bakımından göz önünde bulundurulmaya değer niteliktedir. (Köktaş, 2017: 74- 75). Ehl-i kitâb âlimlerine verilen el-Kitâb'ı koruma görevinin, "gereğini uygulama" ve "hükmetme" suretiyle gerçekleşeceği ifade edilmiştir. (Mâide, 5/44) Kitâb'ın asıl korunmuşluğunun, muhtevasını hayatına tatbik eden nesillerin sürdürülebilirliği ile alakalı olduğunu değerlendirebilecek bir durum söz konusudur. Çünkü korunan "zikr"ın bir anlamı da alınan mesajın, getirdiği sorumluluğun farkına varılarak uygulamaya konulmasıdır. İlâhî mesajın farkına varıp, gereğini yerine getirmek anlamında "tezekkür/تذكر" Kur'an'da geniş kullanıma sahiptir. (Ra'd, 13/ 19; Kasas, 28/43; Fâtır, 35/37)

Sonuç itibarıyla Tevrat'ın ya da önceki kitâpların tahrîfi meselesini "Kur'an'ın korunmuşluğu" meselesinden bağımsız değerlendirmek mümkün değildir. Kur'an'ın korunmuşluğu meselesi de el-Kitâb'ın el-Kur'an'ın birebir eş değeri olup olmadığı konusundan bağımsız değildir. el-Kitâb kavramını, üzerinde hiç düşünmeden geçtiği her yerde "birebir ve eşdeğer" olarak Kur'an anlamında kullanmak uygun gözükmemektedir. Şimdi de söylediklerimizi destekleyen hadislerden bazılarını zikredeceğiz. el-Kitâb'ın hadislerde kullanımı ile ilgili çarpıcı bazı örnekleri de paylaşacağız.

3. Hadislerde "el-Kitâb" Kavramının "Hüküm" Anlamında Kullanımı/ The Use of al-Kitab Concept to Means "Decretal" in the Hadiths

Hadislerde "el-Kitâb" kavramının kullanımı Kur'an'daki kullanımlar ile tamamiyle uyum içindedir. Metin anlamına gelebilecek kullanımlar olduğu gibi hüküm anlamına gelebilecek kullanımlar bulunmaktadır. Ebû Hureyre'nin rivayetine göre Hz. Peygamber (s.a.s.) şöyle buyurdu: "Kıyâmet günü biz sonradan gelenler öncüler olacağız. Bizden öncekilere kitâb verildi. Onlardan sonra bize de verildi..." (Buhârî, 1987/1407: Cum'a, 11; Müslim, t.y.: Cum'a, 20; Nesâî, 1999/1420: Cuma, 1/1367) Bu hadiste geçen "kitâb" dan maksad nedir? Tevrat mıdır? Tevrat ise metinde geçen "وأوتينا من بعدهم" ibaresine nasıl bir anlam verilecektir? Hz. Peygamber "Kitâb onlardan sonra bize verildi." demektedir. "ûtînâhu" deki zamir Kitâb'a râci' ise bizden öncekilere verilen Kitâb ile bize verilen Kitâb'ın aynı olduğu sonucu çıkmaz mı? İbn Hacer el-Askalânî (ö. (ö.852/1449) hadiste geçen "Kitâb" lafzının Tevrat olması hususunda düşünmek gerektiğini "fihi nazar" kaydıyla belirtmiş ve şunları söylemiştir: Zamir Kitâb'a râcidir. Kitâb'dan maksad Tevrat olsaydı, bu rivayet asla sahih olmazdı. Çünkü bize Kur'an indirilmiştir. Bununla birlikte hadiste "وأوتينا من بعدهم" kaydı sâbittir. (İbn Hacer el-Askalânî, 1959/1379: II, 355) et- Tîbî (ö. 743/1343), bu rivayetle ilgili şöyle söylemiştir: Bize verilen

Kitâb'ın içine “nesih” anlamı karıştırılmış vaziyettir. Nâsih, sonradan vücuda gelmiş olsada fazilet bakımından (mensûhdan) önde gelir. (et-Tîbî, 1997/1417: IV, 1262)

Müslümanların da Ehl-i Kitâb olduğu bu hadis ile net biçimde anlaşılmaktadır. Böyle kabul edilmediği takdirde “bizden öncekilere Kitâb verildi, onlardan sonra bize verildi.” cümlesi nasıl açıklanabilir? Günümüzde, Müslümanlar sanki “Kitap Ehli” değilmiş gibi bir anlayış hâkimdir. Kitap Ehli olmak, memnuniyet duyulması gereken bir ilâhî lütuf ve mazhariyet değil midir? Bakara suresinin 176. âyeti Ehl-i Kitâb olarak isimlendirilen Yahûdî ve Hristiyanların el-Kitâb hakkındaki ihtilâfından söz edilir. Bir sonraki âyet (Bakara, 2/177) ise gerçek mânâda Kitâb Ehli olmanın özellikleri anlatılır. Bu âyette ilâhî bir kaynağa, Kitâb'a ve vahye dayalı bir dindarlık özetlenir. O halde ilâhî kaynağa dayalı bir dindarlık Kur'ân'da zemmedilmemiştir. Bu âyette ilahi kaynaktan besleniş, de çoğul olarak “kütüb” lafzıyla değil, “el-Kitâb” lafzıyla ifade edilmiştir. Bakara 177. âyette iman ve İslâm iç içedir. İlim ve amel de bir bütün teşkil etmiş vaziyettir. Kitap Ehli dindarlık zorluklara göğüs germeyi, gerektiğinde bedel ödemeyi gerektiren bir dindarlıktır. İbn Kesîr'e (ö. 774/1373) göre âyette geçen “el-Kitâb” bütün semâvî kitaplar anlamında cins isimdir. (İbn Kesîr, 1999/1420: I, 486) Remzi Kaya, “Müslümanlar ehl-i Kitap değil” derken Müslümanların inandıkları ile Ehl-i Kitap'ın inandıklarının farklılığını delil getirmiştir. Bununla birlikte Ehl-i Kitap kavramını Yahûdîler ve Hristiyanlarla sınırlamanın Kur'ân'ın umûmî anlamıyla uymadığını da belirtmiştir. (Kaya, 2016: 280) Burada anlamlı soru şudur: İlâhî hitabın hukukî bir altyapıya dayandığını ve bu altyapının bütün ümmetlerde birbirinden farklı olduğunu söyleyebilir miyiz? Allah Tealâ'nın el-Kitâb'ın hukukî altyapısında Müslümanlar ve önceki ümmetlere (Yahûdîlere, Hristiyanlara) umûmî bir hitabının bulunup bulunmadığını düşünmek gerekir. Hz. Peygamber'in (s.a.s.) Ebubekir için “أنت أخي في دين الله وكتابه”/ “Sen benim Allah'ın dini ve Kitabı'nda kardeşimsin.” demesi anlamlıdır. (Buhârî, 1987/1407: Nikâh, 11) Allah'ın Kitabı'nı anlamının Allah'ın dinini anlamak ile ilgisi bulunmaktadır. Hz. Peygamber, İbn Abbâs için “Allah'ım ona kitâbı öğret!” duasında bulunmuştur. Burada Kitap'dan maksad nedir? İbn Hacer el-Askalânî (ö.852/1449) şunu söylemiştir: “Kitap'dan maksat Kur'ân'dır. Çünkü şer'î örf ona dayalıdır. (İbn Hacer, 1959/1379: I, 170) Şâriin mükellefin fiilleriyle ilgili hitâbına şer'î örf denmektedir. (el-Ermevî, 2005/1426, 1:40) Belirli hareketlerin namaz, belirli şekilde gerçekleşen kendini tutmanın oruç, muayyen bir malı çıkarmanın zekât olarak adlandırılması da şer'î örfedir. (Zerkeşî, 1994/1414, 2:230)

Hz. Peygamber'in “Din nasihattır.” buyurması üzerine sahabe, “kimin için nasihattır?” diye sormuşlardır. Hz. Peygamber (s.a.s.) “Allah için, Kitâbı için, peygamberleri, Müslümanların yöneticileri ve tamamı için” buyurmuştur. Hadiste geçen Allah'ın kitâbı ile ilgili Ali el-Kârî (ö. 1014/1605) şöyle söylemiştir: Bazı mudekkik âlimler Kitap'dan maksadın Kur'ân olduğunu söylemiştir. Çünkü ona iman etmek, semâvî kitapların tamâmına iman etmeyi kapsamaktadır. (Ali el- Kârî, 2002/ 1422: VII, 3111) Nitekim Hz. Peygamber (s.a.s.): “Allah bu kitap ile nice toplulukları yüceltir nice toplulukları alçaltır.” buyurmuştur. (Müslim, t.y.: Salâtü'l- müsâfirîn, 269) Bu son hadisin metninde Kur'ân lafzının değil de “Kitâb” lafzının geçmesi önemlidir. Buradan şunu anlayabiliriz: Ayet metinlerinin içinde toplumları yüceltecek yasalar vardır. O yasaları taşıyan bir din dilini yüklenmek gerekir. O yasaların ihtiva ettiği mesajları taşımak modernleşme projesi ile çatışmayı gerektiriyorsa da bundan kaçınmamak lazımdır. Modernleşme aynı zamanda “dini bir dönüşüm” sürecidir (Çav, 2018: 354). Dinin özünde var olan ve dönüşüme izin vermeyen ilahi program olarak el-kitap'ı yeniden düşünmek gerekir. el-Kitâb, hükümler manzûmesidir ve o hükümleri hayata uygulamak tüm muhataplar için zarûrîdir. Kur'ân'a metin merkezli değil hüküm merkezli yaklaşmak Kitâb'ı anlamaktır. “Aranızda olduğum sürece bana itaat ediniz. Sıhhatim giderse size Allah'ın kitabına sarılmanız gerekir. Allah'ın kitabının helalini helal, haramını haram kılınız”. (Ahmed b. Hanbel, 1999/1920: II, 172; Heysemî, 1992/1412: I, 169)

Hz. Peygamber zamanında “Allah'ın Kitâbı” denildiğinde sadece Kur'ân'ın anlaşılmadığının başka örnekleri de vardır. Mesela Ebu Cuhayfe'nin rivayetine göre o, şöyle söylemiştir: “Ben, Allah'ın Kitâbı'nda bulunandan başka yanınızda vahiyden bir şey var mıdır? diye Ali'ye sordum. Şöyle cevap verdi: “Taneyi toprak içinde yaran ve insanı yaratan Allah'a yemîn ederim ki, ancak Allah'ın Kur'ân'daki

hükümleri anlama hususunda insana ihsan etmekte olduğu anlama kabiliyeti ve şu kılıcımın kınındaki sahifede yazılı hükümlerden başkasını bilmiyorum.”

Ravi Ebu Cuhayfe şöyle devam etti: “Bu sahifedeki hükümler nedir diye sordum. Şöyle cevap verdi: Bu sahifede “maktûlün diyeti”, “esîrin bağının çözülmesi” ve “bir kâfire mukâbil bir müslümanın öldürülmeyeceği” hükümleri vardır, dedi. (Buhârî, 1987/1407: Cihâd, 170) Bu hadis bize sahâbenin Allah’ın kitâbı denildiğinde sadece Kur’ân metnini anlamadıklarını genel manada Allah’ın hükümlerini anladıklarını göstermektedir. Burada şu hususu da ifade etmek yerinde olacaktır: “Bir kâfire mukâbil bir müslümanın öldürülmeyeceği” hükmü Kur’ân’da yer almamıştır. “Maktûlün diyeti”, “esîrin bağının çözülmesi” hükümlerinin de nasıl uygulanacağı sünnet ile anlaşılmıştır.

Ebu Hureyre’nin rivâyetine göre Hz. Peygamber’e bir bedevi ve onun hasmı gelir. “Aramızda Allah’ın Kitâbı ile hükmet!” der. Hasmı da: “Doğru söyledi, aramızda Allah’ın Kitâbı ile hükmet” der. Hz. Peygamber, emrinde çalıştığı kişinin hanımı ile zina eden gence yüz sopa ve bir yıl sürgün cezasına hükmeder. Hükmünü açıklamadan önce: “Nefsim elinde olan Allah’a yemin ederim ki, ben, aranızda elbette Allah’ın Kitâbı ile hükmedeceğim.” buyurur. (Buhârî, 1987/1407: Şurûd, 9) Kur’ân metninde yüz sopa geçtiği halde bir yıl sürgün geçmemektedir. O halde Hz. Peygamber zamanında, “Allah’ın kitâbı” denildiğinde sadece Kur’ân metni anlaşılmamaktadır. Kurân’ın metnini de kuşatan bir ilke, yasa ve kural ve makâsıda dayalı bir anlayış, anlaşılmaktadır.

Hz. Peygamber’in (s.a.s.) Vedâ Haccı’nda bir konuşmasında: “Size Allah’ın Kitâbı’na sevkeden kimse başınıza tayin edilmiş köle bile olsa dinleyip itaat ediniz!” cümlesi geçmektedir. (Müslim, t.y.: İmâre, 37) Burada yöneticiye itaatın “Allah’ın kitâbına sevketme” şartına bağlanması anlamlıdır. Bu ibare “Allah’ın Kitâbı ve Peygamber’in Sünneti’nin hükmünü emretme” olarak da yorumlanmıştır (el-Uramî, 2009/ 1430: XX, 56)

Heysemî’nin ravileri sika dediği (Heysemî, 1992/1412: I, 413) bir rivâyete göre Ebû Eyyûb el-Ensârî şöyle demiştir: Rasûlullah bir gün, kaygılı biçimde aramıza çıktı ve şunları söyledi: “Ben aranızda olduğum sürece itaat edin. (Benden sonra da) Allah’ın Kitâbı’na sarılın, helâlini helâl; haramını haram yapın!”. (Taberânî, 1983/1404: XVIII, 38/14774)

Hz. Ömer demiştir ki: “Öyle bir zaman gelecek ki insanların bir kısmı Kur’ân’daki şüpheleri önüne katıp sizinle mücadele edecekler. Onlara karşı sünnet ashâbına tutununuz. Zira Allah’ın kitâbını en iyi bilenler sünnet ashâbidir.” (Dârimî, 2015/ 1436: I, 96)

Abdullah b. Ömer (r.a.)’ın rivâyetine göre Hz. Peygamber şöyle buyurdu: “İki kişiye gıpta edilebilir. Bir adam ki Allah’ın Kitâbı kendisine verilmiş, gece gündüz onunla amel ediyor. Bir başka adam da Allah kendisine mal vermiş, gece gündüz Allah yolunda harcıyor”. Bu hadis, Sahîh-i Buhârî’nin Fedâilu’l- Kur’ân bölümünde “el-Kitâb” olarak geçmiştir. (Buhârî, 1987/1407: Fedâilu’l- Kur’ân, 20) Tevhîd bölümünde “el-Kur’ân” olarak geçmiştir. (Buhârî, 1987/1407: Tevhîd, 45). Tevhid bölümünde geçen rivâyetin ravileri Ali b. Abdillâh/ Süfyân/Zührî-Sâlim/Abdullah b. Ömer şeklindedir. Dârakutnî “لا حسد” hadislerinin versiyonları içinde en sahih tarîkin Zührî/Said b. Müseyyeb/Ebu Hüreyre versiyonu olmadığını Zührî/Sâlim/Abdullah b. Ömer tariki olduğunu söylemiştir. (Dârakutnî, 1985/1405: IX, 127) Dârakutnî en sahih dediği tarîk de kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Yukarda zikrettiğimiz Süfyân’ın bulunduğu tarîkten Ebu’l- Yemân/Şuayb/Zührî/Sâlim/Abdullah b. Ömer tariki daha doğrudur. Çünkü Buhârî’nin hadisi aldığı Ali b. Abdillâh “bu hadisi Süfyân’dan defalarca dinlediğini, ancak hiçbirinde “Zührî’den bizzat duydum.” şeklinde bir konuşmasının geçmediğini söylemiştir. Hadisin en doğru tarikinde “el- Kur’ân” şeklinde değil “el-Kitâb” şeklinde geçmiştir. Kaldı ki hadisin Abdullah b. Mes’ûd’dan bir tarîki de vardır. Bu tarîk de “el-Kitâb” ve “el-Kur’ân” geçmemiş, “el- hikmet” geçmiştir. “Kendisi ile hükmedeceği ve öğreteceği hikmet” ibaresi geçmektedir. (Buhârî, İlm, 15; Zekât, 5; Ahkâm, 3; İ’tisâm, 13; Müslim, Salâtü’l- musâfirîn, 47) Buhârî’nin bu versiyonu kullandığı bölümlerin hepsi “hüküm” ile alakalıdır. el-Kitâb denildiğinde “hüküm” anlaşılma oranı “el-Kur’ân” denildiğinde hüküm anlaşılma oranından fazladır.

Hadislerde “Sünnet” kavramının kullanımı da “Kitâb” kavramının kullanımını destekleyecek şekildedir. Mesela Hz. Peygamber kurban bayramı ile ilgili şunu söylemiştir: “Kim bizim bu günümüzde önce namazını kılar, sonra dönüp kurbanını keserse bizim sünnetimize isabet etmiş olur(فقد أصاب سنتنا). Kim de namazdan önce kurban keserse bu kurban ailesi için takdîm etmiş olduğu bir et hükmünde olur”. (Buhârî, 1987/1407: İdeyn, 8-10; Müslim, t.y.: Edâhî, 1) İbn Receb el- Hanbelî (ö. 795/1393), hadisin şerhinde şunu belirtmiştir: “Ehl-i İslâm’ın Sünneti Peygamber’in ortaya koyduğu sünnettir. Bu da önce namaz kılıp sonra kurban kesmek şeklinde gerçekleşmiştir. (İbn Receb, 2001/1422: VI, 75)

Ebu Musâ el- Eş’arî bir defasında namaz kıldırır. Teşehhüd esnasında arkadan birinin konuşmaları kulağına çalınır. Sonra insanlara dönüp bir konuşma yapar. Konuşması esnasında şunları söyler: “Hz. Peygamber hutbe okudu. Sünnetimizi beyân etti. Namaz kıldığınızda saflarınızı düzeltiniz, içinde birini imam yapın. O tekbir getirdiğinde siz de tekbir getirin. O, “ğayri’l- mağdûbi aleyhim veleddâllîn” dediğinde siz “amin” deyin ki Allah günahlarınızı silsin. İmam tekbir alıp rükuya gittiğinde siz de tekbir alıp rükuya gidin. İmam sizden önce ruku yapar, sizden önce başını kaldırır. Hz. Peygamber (s.a.s.): “Bu şuna karşılıktır.” buyurmuştur”. İmam “semiallahu limen hamideh” dediğinde siz de “Rabbena leke’l- hamd” deyin. Allah sizi işitir. Allah peygamberinin lisanı ile kendisine hamd edeni işitir. İmam tekbir alıp secdeye gittiğinde siz de tekbir alıp secdeye gidin. İmam önce secdeye gider, önce başını kaldırır. Hz. Peygamber (s.a.s.): “Bu şuna karşılıktır.” buyurmuştur”. Namaz otururunda ilk sözünüz “Ettehiyyâtü” (duâsı) olsun.” (Müslim, t.y.: Salât, 62). İbn Abdulber (ö. 463/1071), hadiste geçen “فذلك بئلك” bu şuna karşılıktır.” sözünü şöyle açıklamıştır: Cemaatin hareketi imamın hareketine cevaptır. Bunun anlamı cemaat, fâsıla vermeden ve geciktirmeden imamın hareketini yapmalıdır.” (İbn Abdulber, 1967/1387: VI, 147) Bu rivayetten hareketle şunu belirtmek uygun olacaktır. Sünnet olarak yapılan davranışların hepsi aslında kitâbullah’a bir karşılıktır. İfade yerindeyse Allah istemekte, kullar da isteneni uygulamaktadır. Hz. Peygamber, Kitâbullah’a karşı nasıl karşılık vereceğimizi öğretmiştir.

“Kim sünnetimden yüz çevirirse benden değildir.” (Buhârî, 1987/1407: Nikâh, 1; Müslim, t.y.: Nikâh, 5) hadisini İmam Nevevî (ö. 676/1277), “kim benim sünnetimin muhtevasına inanmazsa benden değildir” şeklinde anlamıştır. (Nevevî, 1973/1392: IX, 174)

Yukardaki üç hadis bize şunu ifade etmektedir: “Sünnet Hz. Peygamber’in ashâbına talim ettiği uygulamalardır. Birinci hadis, kurban, ikinci hadis namaz, üçüncü hadis de nikâh ile ilgili Hz. Peygamber’in (s.a.s.) örneğini ifade etmektedir. Sünnet, el-Kitâb’ın iz düşümüdür. Sünnet, sonuç olarak bir “uygulama” olduğundan, içinde “Kitâb” saklıdır. Sünnet’in içinde ve özünde Kitâb yoktur demek ne kadar isabetli olabilir? “Hz. Peygamber ümmetine örnek uygulama bırakmamıştır.” demek ne kadar doğru olabilir? “Size iki şey bırakıyorum.” hadisinin en sağlam versiyonunun “Kitâbullah” olduğunu söyleyip, Sünnet’i Kitâbullah’dan ayırmak ne kadar doğru bir tutum olabilir?

Yukardaki örneklerden sonuç itibarıyla şunlar söylenebilir: el-Kitâb Allah Teâlâ’nın değer ve önem verdiği, kusur gösterdikleri için Yahûdîleri ve Hristiyanları tenkit ettiği hükümleridir. Sünnet de bu hükümlerin Asr-ı Saâdet’teki örnek uygulamasıdır. Kur’ân’ın amel edilmesi gereken kısmı “el-Kitâb’dır. Hadislerin amel edilmesi gereken kısmı da “Sünnet” olarak isimlendirilebilir. En doğrusunu Allah bilir.

4. Kitâb’ın Değişebilirliği/ Interchangeability of al-Kitab

Kitâb’ın değişebilirliği, ele aldığımız konu ile doğrudan ilişkilidir. Hz. Muhammed (s.a.s.) de Ehl-i Kitâb’ın bazı hükümlerinde değişiklikler ve kolaylıklar yapmıştır:

“Ey Kitap Ehli! Artık size elçimiz (Muhammed) gelmiştir. O, kitabınızdan gizleyip durduğunuz gerçeklerden birçoğunu sizlere açıklıyor, birçoğunu da affediyor. İşte size Allah’tan bir nûr ve apaçık bir kitap (Kur’ân) gelmiştir”(Mâide, 5/15)

Hz. Peygamber’in bazı hükümleri affetmesine işaret ediliyor. Burada “ve ya’fû” kelimesi geçiyor. Bu, bazı hükümlerin neshedilmesi anlamına da gelebilir. “Allah, dilediğini siler, dilediğini de

sâbit kılıp bırakır. Ana el-Kitâb O'nun yanındadır.”(Ra’d, 13/39) Tarihsel süreç içinde bazı hükümler hafifletilebilir. Bazı konularda kolaylıklar artırılabilir. el-Kitâbü’de değişebilirliği ancak bir “rasul” insanlara tebliğ edebilir. İnsanlar ya da din alimleri el-Kitâb’da değişiklik yapmaya yetkili değildirler. İnsanlar ilâhî hükümlerdeki değişiklikleri ancak bir rasûlden öğrenebilir. Hz. İsa, Tevrat’daki bazı haram olan hususları helal kılmıştır. (Âl-i İmrân, 3/ 50).

İsrailoğulları’ndan nakilde bulunma konusunun Hz. Peygamber’in hadislerinin yazılması konusu ile birlikte geçtiği Ebu Hüreyre hadisi, tartıştığımız konu ile ilgili bazı bulgular taşımaktadır. Ebu Hureyre’nin rivâyetine göre o şöyle söylemiştir: Rasullullah bir gün yanımıza geldi. Biz hadisleri yazıyorduk. Bize “ne yazıyorsunuz” diye sordu. Biz de “senden işittiğimiz hadisleri yazıyoruz” dedik. Bunun üzerine buyurdu ki: Allah’ın kitabının yanında kitab ha! Siz, sizden önceki ümmetlerin Allah’ın kitâbı yanında başka kitaplardan yazmaları yüzünden saptıklarını bilmez misiniz? Biz “senden rivâyette bulunalım mı?” dedik. “Benden rivayette bulununuz, kim bilerek yalan isnad ederse cehennemdeki yerine hazırlansın” buyurdu. “İsrailoğulları’ndan rivayette bulunalım mı” dedik. “Rivayette bulununuz, mahzur yoktur. Yalnız neyi rivayet etseniz ondan daha hayret verici olanı bulunacaktır” buyurdu. (Hatıb Bağdâdî, 1974: 34) Hz. Peygamber kendisinden rivayete müsaade ettiği halde yazıya geçirilmesine kızması söz konusudur. Sanki sözlü kültürden yazılı kültüre geçişi azarlamıştır. “Allah’ın kitabının yanında kitab mı olur” ibaresi üzerinde de durmak gerekir. Allah’ın kitabının tabiatında sözlü olmak mı vardır, yazılı halde bulunmak mı vardır? “Doğru yolu bulasınız diye Musa’ya Kitâb’ı ve Furkân’ı verdik” mealindeki ayetle (Bakara, 2/53) ilgili olarak Taberî, Furkan lafzının el-Kitâb’ın sıfatı olduğu görüşünü benimsemiştir. (Taberî, 2000: 1420: II, 70). el-Bikâî’ye göre “kitâb” amellerin hükümleri, “Furkân” da bu hükümlerin muhtevasında saklı olduğu ilimdir. (Bikâî, 1995/1415, I, 134) Furkân ile Kitâb Taberî’nin dediği gibi aynı şey ise “Kendilerine okunmakta olan kitâbı sana indirmemiz onlara yetmemiş mi” (Ankebut, 29/ 51) âyetinde belirtilen Kitâb’ı da Furkân ile birlikte düşünmemiz gerekir. Furkân Kur’ân’ın içindeki ilkeler ve hükümler olabilir. Hz. Musâ’ya verilen “Tevrat” anlamındaki “el-Kitâb” da İsrailoğulları’na verilen sözlü hukuk olabilir. Bu sözlü hukuk, Kur’an’ın muhtevasında ve nazmında korunmuş, varlığını sürdürmüş “Furkân” olarak isimlenmiş olabilir. Kitâb’ın “on emir” ile ilgisi olabilir mi? On emir denilince Sina Vahyi tecrübesini hatırlamamız gerekir. Hz. Musa, bugünkü Tevrat’a göre üç kere Sina Vahyi tecrübesi yaşamıştır. Hz. Musa’ya verilen Sina Vahyi ile ilgili araştırmasında Sinanoğlu, Tevrat’taki metinlere göre üç Sina tecrübesinde yazılı olarak sadece "On Emir"’in verildiğinin ortaya çıktığını söylemiştir. (Sinanoğlu, 1998: 6) Yazar, hem Tevrat, hem de Kur’an metninden hareketle Sina Vahyi’ni anlamaya çalışmıştır. Makaleye göre Kur’ân’daki dört âyette Sina vahyine işaret vardır. Bunlar, Bakara suresinin 53. ve 63. âyetleri, A’raf suresinin 145. ve 154. âyetleridir. Bu âyetlerden Hz. Musa’ya hem kitâbın hem de Furkân’ın verildiğini ifade eden âyet (Bakara, 2/53) ile ilgili Taberî’nin görüşünü Sinanoğlu da zikretmiştir. Hıdır’a göre Furkân’ın Yahudi sözlü hukuku olduğu yolundaki görüşleri destekleyecek sarıh bir karine bulunmamaktadır. (Hıdır, 2018: 271)

Muhammed Hamidullah bir makalesinde önceki şariatlerin Müslümanları bağlaması mevzuunda dikkate değer fikirler ileri sürmüştür. Makalesinde önce “geçmiş ve geleceği bilen Allah neden birden çok kitap göndermiştir?” şeklinde bir soru sormaktadır. Sonra insanın ve toplumun değişime açık tabiatı nedeniyle birden çok kitabın olmasının zaruri olduğunu belirtmekte ve şunu söylemektedir: “Allah istek ve arzularını ilahî kitaplar suretinde insanlara tebliğ etmiştir”. Burada dikkate değer husus “Allah’ın bitmez tükenmez keremi ile tebliğ gönderme işini yenilemesini” de “kitab” olarak nitelemesidir. (bkz. Hamidullah, 1979: 381). Hamidullah, Kur’an’ın evvelkilerin kitaplarının içinde var olduğunu (Şuarâ, 26/ 96); Hz. Peygamber’in kitâb-ı mukaddesin tasdikçisi olduğunun Kur’an’ın birçok âyetinde belirtildiğini söylemiştir. (Hamidullah, 1979: 387)

Sinanoğlu, Hz. Musa’ya verilen kitâb/levhaların muhtevasında nelerin olduğuna ilişkin Kur’an’da tafsilatlı bir açıklamanın olmadığını belirtmekle birlikte İsrailoğullarından alınan mîsâka işaret eden Bakara, 83, 84. âyetleri ile A’raf suresinin 169. âyetinde zikredilen hususların bu muhtevaya

işaret olabileceğini söylemiştir. (Sinanoğlu, 1998: 17) Söz konusu âyetlerde zikredilen hususları maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

1. Yalnız Allah’a kulluk etmek. (Bakara, 2/83)
2. Anne ve babaya, akrabaya, yetimlere, yoksullara iyilikte bulunmak. (Bakara, 2/83)
3. İnsanlara “iyi, güzel ve doğru” sözler söylemek. (Bakara, 2/83)
4. Namazı dosdoğru kılmak. (Bakara, 2/83)
5. Zekatı vermek. (Bakara, 2/83)
6. Birbirinin kanını akıtmamak. (Bakara, 2/84)
7. İnsanları evinden, ocağından ayırıp zorunlu göçe tabi tutmamak. (Bakara, 2/84)
8. Nasıl olsa affolunuruz dememek, Allah hakkında ancak hak olan sözü söylemek. (A’râf, 7/169)

On emir büyük günahlar ile ilgilidir. (Çıkış, 20: 3-17) On emirdeki hükümler içinde özellikle üç tanesi her çağ için gerekli ve nesih kabul etmeyen hükümlerdir. On emirden üç tanesi olan Allah’a şirk koşturmak, cana kıymamak ve zina etmemek, Furkân sûresinin 68. âyetinde topluca geçmektedir. En’am 151. âyetinde bu üç emire anne, babaya iyilik eklenmiş, çocuk aldırmanın da cana kıymakla eş olduğu belirtilmiştir. Nisâ sûresinin 29. âyetinde hırsızlık ve intihar (Kurtubî, 2003/1423: V, 157) yasaklanmıştır. Yalan şahitlik yapmamak ve komşunun malına namusuna tamah etmemeyi saymazsak bu âyetlerin muhtevası on emirin muhtevasına karşılık gelmektedir. Bu sayılan büyük günahlardan “cana kıyma”, “hırsızlık”, zinâ”nın aynı zamanda yaptırım ve ceza konusu olması anlamlıdır. Allah Teâlâ boşanma riski ile alakalı “Allah’ın sınırlarını korumaktan endişe ederlerse...” buyurmuştur. (Bakara, 2/229) Taberî, Abdullah b. Mes’ud kırâatında: “Allah’ın sınırlarını korumaktan endişe ederseniz” şeklinde olduğunu söyler. (Taberî, 2000/1420, V, 552) Allah’ın sınırlarının toplum düzenine bakan yanı bulunmakla birlikte bireysel dindarlığa bakan yanı da bulunmaktadır. Allah’ın sınırlarını korumak dindarlık belirtisi olarak da zikredilmiştir. (Tevbe, 9/112) Nisâ sûresinin 135. âyetinde de şahitliğin ikâmesi emr edilmektedir. Şahitliğin ikâmesi yalancı şahitliğin bitirilmesi anlamına da gelecektir. el-Kitâb’ın değişebilirliği el-Kitâb muhafazakarlığını da akla getirmektedir. Dindarlığın korunması ve sürdürülebilirliği anlamında muhafazakarlık ne olabilir? Bu konuda Nisâ sûresinin 123. âyetini zikretmek gerekir. Âyetinde geçen “emânîy” kelimesini “popüler kültür” olarak anlayabiliriz. Allah Teâlâ “uydum kalabalığa” kabilinden bir dindarlık değil “bilinçli dindarlık” istemektedir. Emredilen ve yasaklanan şeyler, Hz. Peygamber’in ashâbına öğrettiği dindarlığın temel unsurlarını teşkil eder. (Kırış, 2018: 2468) Kurtubî, âyetin tefsiri ile ilgili şu yorumu yapmıştır:

“Yahûdîler ve Hristiyanlar Cennet’e ancak bizden olanlar girecek dedi. Kureyş de: “öldükten sonra dirilmeyeceğiz” dedi. Âyeti Kerîme böyle bir sosyo-kültürel ortamda nâzil oldu. (Kurtubî, 2003/1423: V, 396) Burada şu çıkarımda bulunmak da mümkündür. Dindarlık bir taraftarlık olmaktan çok bilinçli, kararlı bir duruştur. Dindarlığın gerçekleşmesinde günah olarak bildirilen davranışlardan sakınmak önce gelir. Çünkü Allah: “Kim kötü bir iş yaparsa onunla cezalandırılır.” buyurmuştur.” “Kitab’ı (Tevrat’ı) bilmezler. Onların bütün bildikleri bir sürü kuruntulardır...” (Bakara, 2/78) mealindeki âyet de “kuruntu” ile “kitâbî dindarlığın” farkını açıklamaktadır. Taberî, buradaki “kitâb” kelimesini Allah’ın hükümleri, farzları ve sınırları olarak anlamıştır. (Taberî, 2000/1420, II, 260)

Kitapsızlık kavramını da burada dile getirmek gerekir. Bu kavram ilâhî kayıtlardan kopma anlamında kullanılabilir. İlâhî kayıtlardan kopma belirli davranışlarla olur. Kitapsızlığın önemli bir belirtisi, Allah ve Rasûl’ünün haram kıldığını haram kılmamaktır. (Tevbe, 9/29) Kitapsızlığın bir belirtisi de söz ve davranışlarıyla insanları Cehennem’e çağırmasıdır. (Bakara, 2/ 221) Cehennem’e atılmaya sebep olacak amellere çağırarak da “Cehennem’e çağırarak” gibidir. (Tâhir b. Âşur,

1997/1417: II, 363) İlahi normlar bütünü anlamında ahkâmsızlık ile kitapsızlık arasında bir münasebet vardır. Kitapsızlık belirtisi bazı dinî geleneklerde de görülmektedir. Mesela Budizm'de de bir "on emir" bulunmakla birlikte içeriğinde farklılık bulunmaktadır. Budizm'de Allah'a şirk koşma ve zinâ etmenin bulunmadığı, kimseye zarar vermeme, hırsızlık yapmama ve yalan söylememenin bulunduğu bir yaptırım çerçevesi söz konusudur. (Köylü, 2012: 58) Hristiyanlar, teorik olarak eski ahit değerlerini ve on emiri kabul ettikleri halde (Köylü, 2012: 142) modern dünyada bu değerlere sahip çıktıkları söylenemez. 2007 yılında yayınlanan ve dünyada yüz milyonlarca kişinin izlediği söylenen "Zeitgeist/Zamanın Ruhu" belgeselinde açıkça on emir ile istihzâ edildiği halde Hristiyan âleminde ciddi bir tepki gelmemiştir.

1980 yılında Amerika Birleşik Devletlerinin Georgia eyaletinde yaklaşık 108 ton ağırlığında anıtsal taşlar dikilmiştir. Bu taşlarda farklı dillerde yazılmış on ilke yer almaktadır. (Sullivan, 2009: 2) Bu on ilkeyi beşerî on emir olarak telakki etmek mümkündür. Çünkü tüm çağlar için gerekli olduğu iddiası taşımaktadır. Dünya nüfusunu 500 milyonun altında tutmak birinci ilke olarak yer almıştır. İnsanlığı yaşayan bir dilde birleştirme emri üçüncü ilkede yer almıştır. Dördüncü ilke inanç ve geleneğin yönetilmesini emretmektedir. Nüfusun sınırlanması Tevrat ve Kur'ân'daki cana kıymama ilkesi ile taban tabana zıttır. Bu ilke ile nüfusu azaltacak silah sektörü, büyük bir meşruiyet zemini elde etmiş olmaktadır. İlaç sektöründe nüfusu kontrol etmeye yönelik tüm icraatlar da meşruiyet zemini elde etmiş olmaktadır. On emirde yer alan puta tapmama, çalmama, zina etmeme de bu ilkeler manzumesinde yer almamıştır.

Kitapsızlık hâli Allah'ın hayatı düzenleyen hükümlerini ve bu dünyada Allah'a kulluk halinde olmanın ölüm sonrasında umutlanmayı gerektirecek bir karşılığının olmaması hâlidir. Semâvî dinî geleneklerin müşterek evrensel değer yargılarını doğru bakış akışıyla aramak gerekecekse hayatı düzenleyici hükümlerde aramak gerekir. Necdet Çağıl, daha çok ahkâm içermesi sebebiyle Eski Ahit'in Yeni Ahit'den daha çok Kur'ân'a yakın olduğunu söylemiştir. (Çağıl, 2016: 255) Mikro dindarlık ya da kök dindarlık, saf erdemli olma ülküsü ile açıklanabilir mi? Kanaatımıza göre "el-Kitâb", evrensel değer yargılarının mayası, saf dindarlığın kök hücresidir. İslâmî dindarlık Allah'ın sınırları içinde O'nun istekleriyle uyum içinde bir hayat yaşamaktır. (Kırış, 2017: 17) Kulluk programının esası olma hüviyetini taşıdığı için özünde yaptırım bulunur, dinin, canın, aklın, malın ve neslin korunmasına katkı sağlar. İslâmî değerler küresel değerlerle entegre dileyebilir mi? Bu soru ayrı bir araştırma konusudur. Ancak böyle bir çalışma yapılacaksa "el-Kitâb" içeriği ıskalanarak her hangi bir yorumda bulunulmaması gerekir. Çünkü el-Kitâb, ilâhî dindarlık standardı; es- Sünne de bu standardın hayata geçirilmesidir. el-Kitâb ile ilgili bu yaklaşımın geleneğimizdeki deliller hiyerarşisinde Kitâb'ın önce Sünnet'in hemen ardından yer alması esasına muğâyir bir tarafı da söz konusu değildir.

el-Kitâb ya da Kitâbullah kavramının, geçtiği her yerde "birebir ve eşdeğer" olarak Kur'ân anlamına gelmeyeceği Kur'ân'dan gayrı olduğu anlamına da gelmez. Kur'ân'da kıssalar, vaazlar, ibretli teşbih, temsil ve istiâreler de bulunmaktadır. el-Kitâb asgarî kulluk standardıdır. Yapılması zorunlu kulluk programıdır. Yapılması zorunlu olanın ötesinde insân-ı kâmil olma yolu herkes için açıktır. Bir kemâl yolculuğu yapmak isteyenler için Kur'ân'daki ibret ve hikmet dolu âyetlerin istifadeye medâr olduğu îzahtan vâbestedir. Bütün insanlar insân-ı kâmil olamayacak, ama bütün insanların asgarî yapmaları gerekenler bulunmaktadır. el-Kitâb, Kur'ân'ın insanların nezd-i ilâhîden uygulamakla sorumlu oldukları veçhesidir. Bu programın uygulanması da "Sünnet" ile gerçekleşmiş olmaktadır. Şu karşılaştığımız durumda Allah'ın hükmü ne olurdu? diye bir gayretin içine girmek anlam ve değer taşımaktadır.

Mesela İslam Tarihi'ndeki ma'lum "hakem olayı" bir "Allah'ın Kitabı'nın arayışı" hadisesidir. O dönemde sahâbe, Allah'ın Kitabı dendiğinde "salt metin" demek olmadığını biliyorlardı. Allah'ın bilinen tüm hükümlerini göz önünde bulunduran bir topluluğun bir konudaki ittifak ve icmâi da Allah'ın Kitabı demekti. Hz. Ali'nin hakemlere söylediği şu söz bunu gösterir: "Ben ikinizi Allah'ın Kitabı ile hükmetmeniz için tahkîmde bulundum. Allah'ın Kitabı, tamamı ile benim içindir. (وكتاب الله كله لي)

Allah'ın Kitâbı ile hükmetmezseniz size hüküm verme yetkisi yoktur. (İbn Asâkir, 2001/1421, XXXII, 95).

Bir başka örnek daha verelim. Hz. Ali'nin karşılaştığı bir hadise de “Allah'ın râzı olacağı doğru hüküm” anlamında “Kitâb” arayışını göstermektedir. Bir adam ile karısı, aralarında geçen bir anlaşmazlık nedeni ile Hz. Ali'ye gelir. Etrafında da iki tarafın da akrabaları bulunmaktadır. Hz. Ali iki taraftan da birer hakem tayin eder. Hakemlere adam ile hanımının huzurunda şöyle der: “Allah'ın Kitabı'na göre birleşmeleri ve evliliğin devamı gerekiyorsa bunu yapacaksınız. Allah'ın kitabına göre bu durum bulunmuyorsa ayıracaksınız”. Kadın “Allah'ın Kitâbı'na göre hakkımda ne hüküm verilirse razıyım.” der. Bunun üzerine adam: “Ayrılık hükmü çıkarsa asla kabul etmem.” der. Hz. Ali adama şöyle ders verir: “Vallahi kadının ikrâr ettiğini ikrâr edinceye kadar, yalan ve haksızlık içindesin.” (Beyhakî, 1926 /1344, VII, 305/15179)

Sonuç olarak Enes b. Mâlik'in şu sözü söylemeye çalıştıklarımızı özetler mahiyettedir:

“Allah kitabını indirdi. Kitâbında peygamberinin sünneti için bir yer bıraktı. Peygamber (s.a.) de sünnetler ortaya koydu. O da yaptıkları arasında içtihat ve kıyas için bir yer bıraktı.”(Zeyleî, 1997/1418, IV, 64) Enes bu sözüne: “Allah kitâbını indirdi.” diyerek başlamıştır. “el-Kitâb, birebir ve eşdeğer olarak Kur'ân'dır” denildiğinde Peygamber'in sünneti için bir yer kalır mıydı? Bu sorunun cevabı sadece yazılı kültür dikkate alınarak verilmemelidir. Bu sorunun cevabında sözlü kültür de dikkate alınmalıdır. Allah'ın Dini her şeyin yazıya geçmediği dönemlerde de hayâtiyetini korumuştur. Yazının gelişmediği dönemlerin insanların yükümlü olduğu bir kulluk programı ve standardının olmaması mümkün müdür?

Sonuç/ Conclusion

Bu çalışmada el-Kitâb kavramının Kur'ân'da ve hadislerdeki müşterek anlamda kullanımları irdelenmiştir. Bu müşterek anlam “semâvî kitap” anlamının dışında, metne dayanması gerekmeyen “hüküm” olarak nitelenebilir. Kur'ân'da Hz. Musa'ya Tevrat'ın verildiği sarıh bir şekilde belirtilmemesine karşın, el-Kitâb ve Furkân'ın verildiği belirtilmiştir. Kitâb ve Furkân'ın iki ayrı şey değil, aynı şeyi ifade ettiği, Furkân'ın el-Kitâb'ın sıfatı olduğu yolundaki Taberî'nin görüşünün isabetli olduğu kanaati bizde de hâsıl olmuştur. Furkân'ın Yahudi sözlü hukuku olabileceğine dair görüşünü dikkate almak gerekir. Hatta el-Kitâb'ın da “sözlü hukuk” olabileceği hususunu düşünmek gerekir. “el-Kitâb birebir ve eşdeğer Tevrat'tır” cümlesi, Tevrat'ın ontolojik olarak metin halinde değil, hüküm halinde bulunduğu ve Zebur, İncil ve Kur'ân'da metinsel olarak değil, hükümsel olarak yaşadığı ve varolduğu teziyle birlikte değerlendirildiğinde yanlış değildir. Kur'ân'ı Kerîm'de kitâb'ın çoğul olarak “kütüb/ كتب” şeklinde geçtiği âyetlerin tamamının müfred olarak yani “kitâb” şeklinde de okunduğu sahih kırâatlerin bulunmaktadır. Kur'ân'ın İncil ve Tevrat'ı tasdik ettiği belirtildiği halde (Âl-i İmrân, 3/ 3), İncil'in Tevrat'ı tasdik ettiği belirtilmemiştir. Onun yerine Hz. İsa'nın Tevrat'ı tasdik ettiği belirtilmiştir. (Mâide, 5/ 46) Hz. İsa'nın Tevrat'ı tasdik etmesi ile İncil'in Tevrat'ı tasdik etmesi aynı şey değildir. Ayrıca Hz. İsa'ya Kitâb'ın Hikmet'in, Tevrat'ın ve İncil'in “öğretildiği” ifade edilmiştir. (Mâide, 5/ 110) Öğretilen bir şeyin mutlaka metin olması gerekmez. Âyette söz konusu edilen ilahî hükümlerin Hz. İsa'nın algı ve anlayışına intikali anlamında bir öğrenme şekli de olabilir. “Zübürî'l-evvelîn”in içinde yer alan şeyin Kur'ân olması, “el-Kitâb”ın Kur'ân'ın muhtevâsında hüküm olarak mevcut olmasından ileri gelmektedir. Tevrat ve İncil'in Hz. İbrahim'den sonra indirilmiş olması (Âl-i İmrân, 3/ 65), Hz. İbrahim'in Yahudi ve Hristiyan olmaması (Âl-i İmrân, 3/ 67) Kur'ân'ın bu iki kitâbı tasdik etmesi ile tezat teşkil etmez. Çünkü “zübürî'l-evvelîn”in içinde yer alan “ahkâm” Hz. İbrahim'i de bağlamıştır. Kütüb-i erbaa'dan önceki dönemlerin insanları da ilahî ahkâmdan yoksun kalmamışlardır. Kendilerine intikal eden “zübür” ya da “suhuf” içinde ilahi ahkâm, onlar için de geçerli olmuştur. Hadislerde de “el-kitâb” geniş bir kullanım alanı bulmuştur. Kimi zaman Kur'ân anlamına gelmiş, kimi zaman da Allah'ın hükmü anlamına gelmiştir. Hadislerde Kitâbullah/el-Kitâb kullanımında

“sözlü kültürün” etkisi görülmüştür. İlahi hükmün uygulamaya intikalinin, yazıya intikalinden öncelikli oluşu, hadislerde geçen kullanımların müşterek dilinden okunabilmektedir.

Toplumlar esas itibariyle el-kitâb'ı ihtivâ ettiği hükümleri uygulamama ve hayatlarına geçirmeme suretiyle tahrif ederler. İlahî hükümleri uygulamadan düşürmek de bir tahriftir ve asıl tahrif belki de budur. Bu tahrif zamanla dini metinlere de intikal etmiş olabilir. Dini gelenekler teolojilerini kaybettikleri için şariatlarını kaybetmiş olmazlar. Aksine şariatlarını kaybettikleri için teolojilerini de ya kaybederler, ya da kaybetme sürecine girerler. Kur'ân'ın Ehl-i kitâb'a yönelik eleştirisi teolojinin kaybedilmesinden çok şariatın kaybedilmesi ile ilgilidir. Şariatın kaybedilmesi “tek otoriteye boyun eğme” anlamında tevhidin de kaybedilmesidir. Mesela üç kişilik bir komisyon tarafından belirlenen hükmün uygulanabilirliği ve yaptırım gücü, tek otoriteden çıkmış olan bir hükmün uygulanabilirliğinden daha zayıftır. Sahih teolojinin kaybedilmesi olarak teslisin tevhide karşı durumuna bu açıdan da bakılabilir.

el-Kitâb'ın korunması, ilâhî hükümleri uygulamayı gâye edinen Allah'ın yeryüzündeki şahidleri olma idelindeki “hayırlı nesiller” ile mümkün olacaktır. Allah ile ilişkisini güzel tutma, “emir” ve “yasak” bağlamında hayata dökülmüş, ete kemiğe bürünmüş, içinde öz disiplin, fedakârlık ve ferâğatin bulunduğu uygulamalar ile ilgilidir. Sünnet malzemesi bu uygulamaları, taşıdığı hikmet ile istifademize sunmaktadır. Peygamberlere inzal edilen ilâhî metinler olma anlamının yanında “hüküm” anlamında “el-Kitâb”ın anlaşılması Sünnet'in anlaşılmasına hizmet edecektir. Bu açıdan bakıldığında el-Kitâb, Allah Teâlâ'nın insanlardan istediği özgün ve samîmî dindarlığın teorik kısmı, Sünnet de pratiğe dökülmüş kısmı olmaktadır. Bu bakış açısıyla Kitap ile Sünnet arasındaki ilişki, epistemolojik olmaktan çok ontolojiktir.

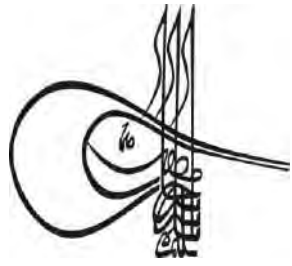
Bu çalışmada, ilâhî hükümleri uygulamaya tâlip olma anlamında Kitap Ehli olmanın Müslümanlar için de geçerli olduğu belirtilmiştir. Muhammed ümmeti Kitap'a mirasçı olmuştur. “Kitâb bize onlardan sonra verilmesine rağmen, biz Kıyâmet Günü onlardan öne geçeceğiz.” meâlindeki hadis, Ümmet-i Muhammed'i Ehl-i Kitâb ile bir dindarlık yarışında bulunmaya özendirilmektedir. Hz. Peygamber'in ümmetine bıraktığı miras önceki peygamberlerin bıraktığı mirastan farklı değildir. Dindarlığın saflığını yitirdiği ve Hz. Peygamber'in bıraktığı manevi miras içinde ayıklanması gereken şeyler bulunduğu eleştirisi seküler bir pencereden yapılmış eleştiridir. Peygamberler değişse de Allah Teâlâ'nın kullarından istediği temel dindarlık çizgileri değişmemektedir. Hz. Peygamber'in bıraktığı mirasın sahih olanlarının olmayanlarından ayıklanmasına ilişkin püritenist yaklaşım, sadece pratik dindarlığın ertelenmesine sebep olmamaktadır. Bunun yanı sıra “dindarlığın gerçekleşeceği mirasa yönelik şüphe”, seküler değerlerle zihnî bütünleşmeye de zemin hazırlamaktadır. el-Kitâb, penceresinden bakıldığında dinin talep ettiği dindarlık sadedir; karmaşıklıktan uzaktır, doğasında pratiklik vardır. Dindarlık ile ilgili temel ayrışma dini konuların teorik düzleme çekilmesinden kaynaklanmaktadır. Teorik alan, tartışmanın cereyan ettiği ve pratik dindarlığın ertelendiği alandır. Kişinin, başkalarının dindarlıklarındaki yanlışlıklar üzerinden inşa etmeye kalkıştığı dindarlık, teorik kalmaya mahkum olduğu için, pratik dindarlığa karşı soğumaya ve yabancılışmaya da sebep olmaktadır. Yanlış dindarlık biçimlerini gerekçe göstererek dindarlığı ertelemek ve ilahî kaynaklı dindarlığa karşı yabancılışmak modern çağın sorunudur. El-kitâb kavramının Kur'ân ve hadislerde kullanım biçimleri bize şunu öğretmiştir: Dindarlığı gerçekten yaşamak isteyen için özgün dindarlığını dayandıracığı kaynaklık sorunu bulunmamaktadır. Hz. Peygamber (s.a.s.) İbn Abbas'a “Allah'ım ona kitâbı öğret!” duâsında bulunmuştur. Bu duâdaki talep, önceki semâvî kitapların metinlerini öğrenerek muhafaza altına almaktan farklı bir isteği barındırmaktadır. Bu istek de ilâhî hükümlerin öğrenilmesi ve uygulanması suretiyle ilahî kaynaklı dindarlığın gerçekleştirilmesidir.

KAYNAKÇA

- Adam, Baki (1997). *Tevrat'ın Tahriî Meselesine Müslüman ve Yahudi Cephesinden Bir Bakış*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1997, cilt: XXXVI, s. 359-404.
- Ahmed b. Hanbel (1999/1920). *el-Müsned (thk. Şuayb Arnavut)*. I- L. Beyrut.
- Aksakal, Zeynep Nermin(2017). *Kur'an'a Göre Ehl-i Kitabın Kutsal Kitaplardaki Ayetleri Tahriî Gizlemesi ve Ayetlerle Amel Keyfiyeti*. Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, cilt /volume: 4, sayı /issue: 2.
- Ali el-Kârî, Ali b. Sultân (2002/ 1422). *Mirkâtü'l-mefâtîh şerhu mişkâtî'l-mesâbih*. I- IX. Beyrut: Dâru'l- fikr.
- Altaytaş, Muhammet (2016). *Kur'an-ı Kerîm'de Ehl-i Kitâp İtikadi Açısından Yahudilik ve Hristiyanlık* İstanbul: Büyüyenay Yayınları
- Âlûsî, Şihâbu'd- dîn Mahmûd b. Abdillâh el- Huseynî (1994/1415). *Rûhu 'l- meânî*. I- XVI. Beyrut: Dâru'l- kutubi'l- ilmiyye.
- Ateş, Süleyman (2002). *Kur'an Ansiklopedisi*. I- XXX. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat.
- Ateş, Süleyman (2013). *Kur'an-ı Kerîm Tefsiri*. I-III. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat.
- Beğavî, Ebû Muhammed Huseyin b. Mes'ûd (1997/1417). *Meâlimu't- tenzil*. I- VIII. Beyrut: Dâru Tayyibe.
- Bikâî, Burhâneddîn (1995/1415). *Nazmu'd- dürrer fî tenâsubi'l- âyâtî ve's- suver*. (thk. Abdurrazzâk Ğâlib el- Mehdî). I- VIII. Beyrut: Dâru'l- kutubi'l- ilmiyye.
- Beyhakî, Ahmed b. Huseyn(1926 /1344). *es-Sunenu'l- kubrâ*. I- X. Haydarabad: Meclisu dâiratu'l- maârif.
- Buhârî, Muhammed b. İsmâîl el- Cu'fî (1987/ 1407). *el- Câmiu's- sahih*. Ta'lik: Mustafâ Dîb el- Buğâ. (I- VI). Beyrut: Dâru İbn Kesîr
- Coşkun, Selçuk (2014). *Hadise Bütüncül Bakış*. İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı.
- Çağıl, Necdet (2016). *Kitâb-ı Mukaddes'in Neyi Tahriî Edildi?* İstanbul: Beyan Yayınları.
- Çav, Erkan (2018). *“Türk Modernleşmesi: Cahit Tanyol İle Şerif Mardin'in Yaklaşımlarının Karşılaştırmalı İncelemesi”*. Turkish Studies Social Sciences. Volume 13/26, Fall 2018, p. 341-375.
- ed- Dârekutnî, Ebu'l- Hasen Ali. (1985/1405). *el- İlelî'l- vâride fî'l- ehâdisi'n- nebeviyye*. I- XV. Medine.
- Dârimî, Ebû Muhammed (2015/ 1436). *Musnedu'd- Dârimî*. (thk: Merzuk b. Heyâs).I- II. Medine: el- Mektebu't- teâvunî li'd-da've.
- Elik, Hasan (1998). *Kur'an'ın Korunmuşluğu Üzerine*. İstanbul: İFAV
- Erul, Bünyamin (2007). *H. Peygamber'in Bize Bıraktığı Miras "Kitab ve Sünnet" Bırakıldığını İfade Eden Rivayetlerin Tedkiki*. Din Bilimleri Akademik Araştırma, 2007, cilt: VII, sayı: 1, s. 9-33
- Gürler, Kadir (2011). *Sekaleyn Hadisi ve “Ehl-i Beyt” Kavramı Üzerine Genel Bir Değerlendirme*. I. Uluslararası Hacı Bektaş Veli Sempozyumu 07-09 Mayıs 2010, Çorum, 2011, cilt: I, s. 553-579.

- Gökkır, Necmettin (2000). *Kur'ân'ı Kerîm Açısından İlahî Kitapların Tahrîfî Meselesi*. İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2000, sayı: 2, s. 221-256.
- Hıdır, Özcan (2017). *Hristiyan Kültürü ve Hadisler (Zühd hadisleri ve Literatürü Özelinde)*. İstanbul: İnsan Yayınları
- Hıdır, Özcan (2018). *Yahudi Kültürü ve Hadisler*. İstanbul: İnsan Yayınları
- Hâkim, Nîsâburî (2002/1422). *el- Mustedrek*. I- V. Beyrut: Dâru'l-kutubi'l- ilmiyye.
- Hatîb Bağdâdî (1974). *Takyîdu'l- ilm*. Beyrut: Dâru ihyâi sunneti'n- nebeviyye.
- Hamîdullâh, Muhammed (1979). *İslam Hukûkunun Kaynakları Açısından Kitâb-ı Mukaddes*. Atatürk Üniversitesi İslâmî İlimler Fakültesi Dergisi, sayı: 3 (f. 1-2), s. 379-410.
- Hârûf, Muhammed Fehd (2000/1420). *el- Muyesser fi'l- kırâati'l-erbaı aşera*. Beyrut: Dâru'l-kelimi't-Tayyib.
- el- Heysemî. (1992/1412). *Mecmeu'z-zevaid*. I- X. Beyrut: Dâru'l-fikr.
- İbn Abdülber en- Nemerî(1967/1387). *et-Temhîd limâ fi'l-Muvattai mine'l-esânîd*. I- XXII. Mağrib: Vezâreti umûmî'l-evkâf ve's-şuûnî'l- islâmiyye.
- İcî, Muhammed b. Abdurrahman b. Muhammed (2004/ 1424). *Câmiu'l- beyân fî tefsîri'l-kur'ân*. I- IV. Beyrut: Dâru'l- kütübî'l- ilmiyye.
- İbn Asâkir(2001/1421). *Târîhu Dimaşk* (thk. Ali Şîrî). Beyrut: Dâru'l- fikr.
- İbn Atıyye(1993/1413). *el- Muharraru'l- veciz, fî tefsîri'l- kitâbi'l- azîz*. Beyrut: Daru'l- kutubi'l- ilmiyye.
- İbn Ebî Zemîn, Ebû Abdillâh Muhammed b. Abdillâh (2002/1423). *Tefsîru'l- kur'âni'l- azîz*. I- V. Kâhire: el-Fârûku'l- hadîse.
- İbn Hacer, Askalânî (1959/1379). *Fethu'l- bârî*. I- XIII. Beyrut: Dâru'l- ma'rife.
- İbn Hacer Askalânî (1986/1406). *Takrîbu't-tehzîb*. Halep: Dâru'r- reşîd.
- İbn Kesîr (1999/1420). *Tefsîru İbn Kesîr*. (thk. Sâmi b. Muhammed Selâme). I- VIII. Beyrut: Dâru tayyibe li'n- neşri ve't- tevzî'.
- İbn Mâce, Ebû Abdillâh (t.y.) *es- Sünen*. (thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî). I- II. Beyrut.
- İbn Receb el- Hanbelî (2001/1422). *Fethu'l- bârî*. Demmâm: Dâru İbni'l- Cevzî.
- İbn Sa'd Muhammed b. Menî'(1968/ 1387). *Tabakâtu'l- kubrâ*. I- VIII. Beyrut: Dâru Sâdir.
- İbnu'l- Cevzî (2010/1431). *Zâdu'l- mesîr*. I- IX. Beyrut: Dâru'l- kitâbi'l- arabîy.
- Kanâziî, Abdurrahmân b. Mervân b. Abdillâh (2008/1429). *Tefsîru'l-Muvatta'*. I- II. Katar: Dâru'n-nevâdir.
- Kaya, Mesut (2017). “Metnin mi Yorumun mu Tahrîfî? -Buhârî'nin Tahrîf Meselesine Yaklaşımı Üzerine”. Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, cilt: 8 sayı: 17.
- Kaya, Remzi (2016). *Kur'ân'a Göre Ehl-i Kitap ve İslâm*. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Kırış, Şemsettin (2017). “Yeni Sünnet Tanımları Bağlamında Sünnet-Dindarlık İlişkisi Üzerine Bazı Mülâhazalar” . Hadis Tetkikleri Dergisi (HTD), XV/2, s. 7- 41.
- Kırış, Şemsettin (2018). *Sünnet Perspektifinden “Seküler Dindarlık” Üzerine Bazı Düşünceler*. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2018, 7 (4): 2454/2473.

- Köktaş, Yavuz (2017). *Hadis Tarihi ve Usûlü*. Rize: STS Yayınları.
- Köylü, Mustafa (2012). *Dünya Dinlerinde Ahlâk*. İstanbul: Dem Yayınları.
- el-Kurtubî, Ebu Abdullah. (2003/1423). *el- Câmiu li ahkâmi'l- kur'ân*, I- XX. Riyâd: Dâru âlemi'l- kutub.
- Müslim b. Haccâc (t.y.) *el-Câmiu 's- sahih*. (thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî). I- V. Beyrut.
- en- Nesâî, Ebû Abdîrrahmân (1999/1420). *Sünenü 'n-Nesâî bi şerhi 's-Suyûtî ve hâşiyeti 's-Sindî*. (I- VIII). Beyrut.
- Nevevî, Ebû Zekerîyya Muhyiddîn b. Şeref (1973/1392). *el- Minhâc Şerhu sahihi Müslim b. Haccâc*. I- IX. Beyrut: Dâru ihyâi turâsi'l- arabîyy.
- Randall, Sullivan (2009). *American Stonehenge: Monumental Instructions for the Post-Apocalypse*.
amazingdiscoveries.org
- Râzî, Fahreddîn(t.y.). *Mefâtîhu 'l-ğayb*. I- XXXII. Beyrut: Dâru ihyâi türâsi'l- arabîyy.
- Suyûtî, Celâleddîn(1996/ 1417). *el-Leali 'l-masnûa*. I- III. Beyrut: Dâru'l- kütübi'l- ilmiyye.
- et- Taberânî. (1983/1404). *Mu'cemu 'l-kebîr*(thk. Hamdi b. Abdulmecîd es--Silefî). I- XX.
- et- Taberî, İbn Cerîr (2000/1420). *Câmiu 'l-beyân fî te'vîli 'l-Kur'ân* (thk. Ahmed Muhammed Şâkir). I- XXIV. Beyrut: Muessesetu'r- risâle.
- Tarakçı, Muhammet (2004). *Tevrat ve İncil'in Tahrîfi ile İlgili Kur'ân Âyetlerinin Anlaşılması Sorunu*.
Usûl İslam Araştırmaları. Sayı: 2, Temmuz-Aralık 2004
- Tahir bin Âşur(1997/1417). *et-Tahrîr ve't tenvîr*. I- XXX. Tunus: Dâru Sehnûn li'n-neşri ve't- tevzî'.
- et- Tirmizî(t.y.). *el- Camiu 's-sahih*. (thk. Ahmed Muhammed Şâkir), (I- V). Beyrut.
- et- Tîbî, Şerefeddîn el- Huseyn b. Abdillâh (1997/1417). *el- Kâşif an hakâiki 's-sünen*. I- XIII. Mekke: mektebetu Nezâr Mustafa el- Bâz.
- el-Uramî, Muhammed Emin b. Abdillâh (2009/ 1430). *Kevkebu 'l-vehhâc fî şerhi Sahîhi Müslim b. Haccâc*. I- XVI. Mekke: Dâru'l- minhâc.
- Zehebî, Şemsu'd- dîn Muhammed b. Ahmed (1985/1405). *Siyeru a'lâmi 'n- nubelâ*. I- XXIII. Beyrut: Muessesetu'r- risâle.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Mahmud b. Amr b. Ahmed (1987/1407). *el-Keşşâf an hakâiki ve ğavâmidü 't- tenzil*. I- IV. Beyrut: Dâru'l- kitâbi'l- arabîyy.
- Zeyleî, Cemâluddin Muhammed b. Abdillâh (1997/1418). *Nasbu'r-râye li ehâdîsi 'l- Hidâye*. I- IV. Beyrut: Muessesetu'r- Rayyân.
- Zürkânî, Muhammed b. Abdülbâkî b. Yusuf (1991/1411). *Şerhu 'l- muvatta'*. I- IV. Beyrut: Dâru'l- kütübi' - ilmiyye.



SOSYOBİLİMSEL KONULARA YÖNELİK ANİMASYONLARIN ETKİLİLİĞİNİN ARAŞTIRILMASI

Ali KOLOMUÇ*

ÖZET

Bu çalışma, sosyobilimsel konulara yönelik animasyonların sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara yönelik bilimsel düşünme alışkanlıklarına etkisini araştırmak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı bahar dönemi, Artvin Çoruh Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında 1.sınıf ta eğitime devam eden aday öğretmenlerle yürütülmüştür. Çalışma 29 deney grubu, 30 kontrol grubu olmak üzere 59 birinci sınıf aday öğretmenlerle yürütülmüştür. Yarı deneysel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada deney ve kontrol grupları rastgele atanmıştır. Çalik ve Coll (2012) tarafından geliştirilen, “Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları Ölçeği” ön-test ve son test olarak kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçek formunun birinci bölümünde, örnekleme oluşturan aday öğretmenlerin bazı demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik sorular yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde bilimsel düşünme alışkanlıklarının tanımlarına tam olarak uyum sağlayan maddeler yer almaktadır. Bağımsız gruplar t-testi bulgularına göre, deney ve kontrol grupları arasında son testte “merak” alt faktörlerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyobilimsel konularla ilgili bilimsel düşünme alışkanlıklarının nedenlerini sorgulayan nitel veya karma çalışmaların yapılması önerilmektedir. Bilimsel düşünme alışkanlıklarının sosyobilimsel konular yardımıyla geliştirilmesine yönelik bu çalışma gibi, örnek senaryoların kullanıldığı nitel araştırmalarla desteklenmesi önerilmektedir. Nitekim fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarının bilimin doğasına yönelik bakış açılarındaki farklılıklarının bilimsel düşünme alışkanlıkları açısından da farklılaşmalar ortaya çıkarması ihtimali yüksektir. Bu durumun, nitel yöntemlerle de derinlemesine araştırılması yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Animasyonlar, Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Sosyobilimsel Konular

INVESTIGATING THE EFFECTIVENESS OF SOCIO-SCIENTIFIC ISSUES-BASED ANIMATIONS

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the effect of socio scientific issues-based animations on pre-service social studies teachers' scientific habits. This research was conducted during the spring semester of 2017 in Artvin Çoruh University Social Studies Education department. The study was carried out with 59 freshmen candidate teachers including 29 experimental groups and 30 control groups. Within a quasi-experimental research design, the Scientific Habits of Mind Scale by Çalik and Coll (2012) was administered as pre- and post-test. The scale used in the research consists of two parts. In the first part of the scale, questions are given to determine some demographic characteristics of prospective teachers. In the second part of the scale, there are substances that fully comply with the definitions of scientific thinking habits. The results of independent samples t-test between post-test mean scores of the experimental and control groups only showed a significant difference at 'curiosity' sub-factor in favor of the experimental one. In light of the results, the current study recommends that further studies employing qualitative or mixed methods should inquiry pre-service social studies teachers' reasons of scientific habits of mind via socio scientific issues. This study aimed at developing scientific thinking habits with the help of socio-scientific issues, it is recommended that the sample scenarios should be supported by qualitative research.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Socio-scientific issues can provide an environment for society and students to improve their ability to reason and judgment, society and students can express themselves by using these arguments (Sadler, 2004). Many science educators support the use of debates on socio-scientific issues in order to educate scientific literate and critical thinkers. (Zeidler et al., 2005; Levinson, 2006; Acar, Turkmen and Roychoudhury, 2010). This situation increases the responsibility of teachers who have a great impact on the structure of the society (Ercoskun and Nalçacı, 2009; Aytar, 2011). Since teachers are the individuals who provide the education of the students, teachers should have sufficient knowledge about this subject. The impact of teachers who train all professions in society can affect the whole society. In this study, it is planned to determine whether there is any difference between the groups (experimental, control) in order to follow the change in the given education (animations) in order to develop the opinions of prospective teachers on socio-scientific issues.

Importance of Research

Since the relationship between science-technology-society-environment has changed significantly in the last 50 years, science has become more comprehensive in terms of socio-scientific issues (eg nuclear energy use, global warming, radiation and genetically modified products) and information societies (Ryder, 2002). For this reason, teachers appeal to in all segments of society, they should be more skeptical in the dissemination of sociological issues or scientific findings. This study is thought to contribute to the literature in terms of examining the changes of social studies teacher candidates' opinions about socio-scientific issues.

In this study, social studies teacher candidates were divided into experimental and control groups. Both groups were pre-tested to determine levels of scientific thinking habits. Computer aided training was given with animations (Appendix II) according to the guidelines of the study sheets (See Appendix III) to improve the scientific thinking habits of experimental group students. After the applications, the difference between the groups was investigated by using the same scale in the final test.

Method of Research

This study was planned and performed as an experimental study with pre-test and post-test. 59 social studies preservice teachers consisted of experimental (29) and control (30) groups and the experimental and control groups were randomly assigned. Computer aided training was given to the experimental group students with animations for the development of socio-scientific ideas. During the application, animations are reflected on the student computers according to the instructions of the work sheets; students were instructed to work individually. Students had the opportunity to repeat the subject, solve the sample problems and answer the open-ended questions at the end of the topic. The control group students did not intervene. The data of the study were collected with the scale of scientific thinking habits, which were applied, to both groups before and after the pre-test and application. The scale questions consist of 32 questions. Çalık and Coll (2012) developed the Scientific Thinking Habits Scale.

Findings

In the pre-test, there was a significant difference between the sub-items of Confidence, Skepticism and Objectivity on Arguments from Authority ($p < 0.05$). There was no statistically significant difference between the other sub-items (Table 1). There was no statistically significant difference between the groups in the case of the covariance of the pre-test regarding skepticism and lack of confidence in the arguments from the authority (Table 2, 3). According to the independent sample test of the post-test, there was a significant difference in the suspension of belief and the sub-items of curiosity ($p < 0.05$) (Table 1). No significant difference was found in the other sub-items.

Discussion, Conclusion and Recommendations

In this study, social studies teacher candidates were divided into two groups as experimental and control groups, computer-aided education by using animations in order to improve the opinions of the

prospective teachers on socio-scientific issues, was planned to investigate its effect. “Scientific Thinking Habits Scale” which is used in science and social sciences field was used as a measurement tool. When the final test data were examined, there was a significant difference in the belief and the sub-items of curiosity in favor of the experimental group ($p < 0.05$) (Table 1). We can think that the change in the level of using scientific thinking habits of experimental group was because of the given education. The change in 7 sub-items of the scientific thinking habits scale was examined one by one.

It is recommended that the sample scenarios (such as Vignette) (Kaya & Kaya, 2013) should be supported by qualitative research, such as the study of developing scientific thinking habits with the help of socio-scientific subjects. In fact, it is highly probable that the disciplines of science and social sciences differ in their perspectives on the nature of science (Irzik & Nola, 2011), as well as their differences in scientific thinking habits. It is recommended to investigate this situation in depth with qualitative methods.

Keywords: Animations, Scientific Habits of Mind, Pre-service Social Studies Teachers, Socioscientific Issues

GİRİŞ

Öğrencilerin fen ve teknoloji alanlarında gelişmeleri takip edebilmeleri, karşılaştıkları problemlerde bilimsel yöntemler kullanabilmeleri için fen ve teknoloji okuryazarlığının kazanılmasında bazı boyutlara önemle dikkat edilmelidir. Öğrenci fen bilimleri ve teknolojinin doğasını anlamalı, buna uygun davranışlar sergileyebilmelidir. Fen bilimleri ile teknolojinin birbirleriyle olan ilişkisini açıklayabilmeli ve yeni tanımlar geliştirebilmelidir. Bunun yanında fen ve teknoloji kavramlarının iyi bir şekilde anlaşılması yani fen okuryazarlığının kazanılması; öğrencilere toplumu etkileyen olaylarda karar verme, bu konularda fikir beyan etme, öğrencilerin bilimsel olan olaylara karşı daha duyarlı olmalarını ve farkındalıklarını arttırmalarını sağlar (Çalık ve Coll, 2012). Son yıllardaki bilimsel ve teknolojik gelişmelerin büyük bir kısmı, dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların yaşam standartlarının yükselmesini, sağlıklı bir yaşam sürmelerini (Korolija, Rajic ve Mandic, 2008; Walker, 2003; Wu ve Tsai, 2010) ve insanlar arasındaki iletişimin artmasını sağlamaktadır (Albe, 2008; Cristensen, 2007). Ancak, yapılan çalışmalar, bilim ve teknolojinin hayatımız üzerinde ki büyüyen etkisinin (Fortner vd., 2000; Topçu, Sadler ve Yılmaz-Tüzün, 2010) yani bilim ve teknolojinin kötüye kullanılması nedeniyle çevre ve (Christensen, 2007) insan sağlığı üzerinde oluşturduğu risklerin, halkın belli bir kesiminde giderek artan bir endişe yarattığına işaret etmektedir (Turan, 2012). Bunun gibi konular, genellikle fen ve teknolojinin kullanılmasının gerekliliğine karar vermede, bilim insanları, politikacılar ve vatandaşlar arasında görüş farklılıklarına neden olmaktadır (Albe, 2008; Levinson, 2006). Bilimin farklı şekillerde kullanılmasıyla meydana gelen tartışmalı toplumsal konular ‘sosyobilimsel konular’ veya ‘tartışmalı sosyobilimsel konular’ şeklinde ifade edilmektedir. Sadler (2004) toplum ve bilimin birleşmesiyle meydana gelen bu tartışmalı konuları ‘sosyobilimsel konular’ olarak tanımlamaktadır. Bu konular, sınırlandırılmamış, karmaşık ve genellikle kesin bir çözümü olmadığından dolayı ikilemlerden oluşan, cevabı net belli olmayan (ill-structured) problemler olarak görülmektedir (Sadler, 2004; Topçu, 2010). Hodson (2006) sosyobilimsel konuların, ekonomik, politik, dini, etik ve çevresel olmak üzere birçok boyutu olduğunu iddia etmektedir. Bu yüzden, geleneksel okullardaki fen sınıflarında karşılaşılan problemlerin aksine, sosyobilimsel konular kolaylıkla tanımlanamayabilir, hafızadaki kavramsal bilgilerin geri çağırılması veya basit formüllerin kullanılmasıyla cevaplanamayabilirler (Sadler, 2004). Buna karşın, sosyobilimsel konuların açıklanması, bilimsel kavramların, ilkelerin ve uygulamaların karşılaştırılmasını gerektirir. Bu durum,

sosyobilimsel konuların sıklıkla mevcut bilimsel araştırmalara dayanan fikirlerden meydana geldiğini göstermektedir (Kolsto, 2001; Sadler, 2004). Sosyobilimsel konular genellikle fen bilimleri ve onun kullanımı hakkında tartışılabilir ve belirsiz parametreler içerdiği için, kritik düşünme ve tartışma becerileri, bilimin doğası kavramları, bilginin değerlendirilmesi ve fen biliminin içeriğinin kavramsal bir şekilde anlaşılmasının sağlanması üzerine çalışmalar yapılması amacıyla bir ortam sağlayabilmektedir (Albe, 2008; Sadler, 2004). Literatüre göre, sosyobilimsel konuların işlenmesi fen eğitiminin genel hedeflerini desteklemekte, düşünme, karar verme, analiz, sentez, bilgilerin değerlendirilmesi, öğrencilerin kabiliyetlerinin gelişmesini sağlamakta ve bunlar bir araya gelerek bilimsel okuryazarlığının önemli bileşenlerini oluşturmaktadır (Pouliot, 2009; Zeidler, 2001; Wu ve Tsai, 2010). Sadler (2004), bilimsel okuryazarlığı sağlamanın tek yolunun sosyobilimsel konuların fen eğitimi içerisine dahil edilmesiyle gerçekleşebileceği anlamına gelmediğini ifade etmesine rağmen, sosyobilimsel konuların fen eğitimine entegre edilmesi birçok fen ve teknoloji öğretim programlarında önerilen esas amaçlara ulaşmanın etkili bir yolu olarak görülmektedir. Bu yüzden sosyobilimsel konular delil ve verilerin dikkate alınması yoluyla öğrencilerin zihinsel ve sosyal gelişimlerini desteklemede öğretmenler için güçlü bir araç olabilir (Turan, 2012). Çünkü sosyobilimsel konular toplum ve öğrencilere muhakeme ve yargılama yeteneklerini geliştirebilmeleri için bir ortam sağlayabilir, toplum ve öğrenciler bu argümantasyonları kullanarak kendilerini rahatça ifade edebilirler (Sadler, 2004). Birçok fen eğitimcisi, bilimsel okuryazar vatandaşlar yetiştirebilmemiz ve öğrencilerin karar verme süreçleri, kritik düşünme vb. gibi önemli yetenekler kazanmasına yardımcı olabilmemiz için sosyobilimsel konular hakkında tartışmaların kullanılmasını desteklemektedir. (Zeidler vd., 2005; Levinson, 2006; Acar, Türkmen ve Roychoudhury, 2010). Bu durum toplumun yapısında büyük etkisi olan öğretmenlerin sorumluluğunu arttırmaktadır (Ercoşkun ve Nalçacı, 2009; Aytar, 2011). Literatürde sosyobilimsel konular üzerine yapılan çalışmalar yer almakla beraber, sosyobilimsel bir konu hakkında bir yargıda bulunurken bilimsel düşünme alışkanlıklarının göz önünde bulundurulması gerekliliğini dikkate alan kısıtlı çalışmaya rastlanılmıştır (Çalık, 2010; Çalık ve Coll, 2012; Turan, 2012). Öğretmenler öğrencilerin eğitimini sağlayan bireyler olduklarından öncelikle öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Toplumdaki bütün meslek sahiplerini yetiştiren öğretmenlerin etkisi, bütün toplumu etkileyebilir. Bu çalışmada gelecekte öğretmen olacak olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyobilimsel konularda ki düşüncelerini geliştirmek için verilen eğitimin (animasyonlar) değişimi izlemek için gruplar (deney, kontrol) bazında, aralarında farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla planlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Son 50 yıl içerisinde fen-teknoloji-toplum-çevre arasındaki ilişki önemli bir şekilde değişim gösterdiği için, fen bilimleri hem sosyobilimsel konular (örneğin; nükleer enerji kullanımı, küresel ısınma, radyasyon ve genetiği değiştirilmiş ürünler) hem de bilgi toplumları açısından daha kapsamlı hale gelmiştir (Ryder, 2002). Bu nedenle toplumdaki her kesime hitap eden öğretmenler, sosyobilimsel konuların veya bilimsel bulguların duyurulmasında daha kuşkucu olmalıdırlar. İlk olarak, fen eğitimindeki küreselleşmenin önemine rağmen, sosyobilimsel konuları kullanarak, bilimsel düşünme alışkanlıkları hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini karşılaştıran sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır (Çalık, 2010; Çalık ve Coll 2012; Turan, 2012). Bu çalışma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkındaki düşüncelerinin değişimlerini incelemek açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkında yargıda bulunurken, bilimsel düşünme alışkanlıklarını kullanma düzeylerini tespit etmek ve öğretmen adaylarına verilen eğitimin aday öğretmenlerin sosyobilimsel konulardaki düşüncelerinde etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılmıştır.

Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Sosyobilimsel konulara yönelik aday öğretmenlerin grupların (Deney-Kontrol) seviyeleri nedir?
2. Deney grubuna verilen animasyon destekli eğitim, aday öğretmenlerin sosyobilimsel konular hakkındaki düşüncelerine etkisi nasıldır?

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Artvin Çoruh Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmeni adayları ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma Artvin Çoruh Üniversitesi sosyal bilgiler adaylarından oluşan toplam 59 öğrenci sınırlandırılmıştır.
3. Araştırmanın uygulama süresi 2017-2018 Bahar Dönemi 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının veri toplama araçlarına samimiyetle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Veri toplama ve uygulama sürecinde öğretmen adayları arasında olumlu ya da olumsuz etkileşim olmadığı varsayılmıştır.

2. YAPILAN ÇALIŞMALAR

Bu çalışma da sosyal bilgiler öğretmen adayları deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Her iki grup öğrencileri ön teste “bilimsel düşünce alışkanlıkları ölçeği” tabi tutularak öğrenciler sosyobilimsel konular hakkında yargıda bulunurken, bilimsel düşünme alışkanlıklarını kullanma düzeyleri tespit edilmiştir. Daha sonra deney grubu öğrencilerinin bilimsel düşünce alışkanlıklarını geliştirmek için, çalışma yapraklarının (Bakınız EkIII) yönergelerine göre animasyonlarla (EkII) bilgisayar destekli eğitim verilmiştir. Uygulamalardan sonra son testte aynı ölçek kullanılarak gruplar arasındaki değişim araştırılmıştır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Çalışma yarı deneysel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel yöntem, deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının rast gele oluşturulmasının çok güç veya imkânsız olduğu durumlarda, önceden oluşturulmuş sınıfların kullanılmasıyla gerçekleştirilen bir yöntemdir. Karasar (1999) tarafından eşitlenmemiş kontrol gruplu yöntem olarak adlandırılan bu yöntemde, bir deney ve bir kontrol grubu rastgele seçim dışında bir yolla oluşturulur, her iki gruba ön test uygulanır, deney grubu deneysel müdahaleye uğrar, kontrol grubu özel bir muameleye tabi tutulmaz ve her iki gruba son test uygulanır. Bu çalışma da ön test-son test kontrol gruplu deneysel bir çalışma olarak planlanmış ve gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol (29-30) gruplarından oluşan 59 sosyal bilgiler öğretmen adayından oluşmaktadır ve deney ve kontrol grupları rast gele atanmıştır. Deney grubuna bilgisayarda sosyobilimsel düşüncelerin geliştirilmesine yönelik animasyonlarla bilgisayar destekli öğretim yapılmıştır. Hazırlanan animasyonlar bilgisayarlara yüklenmiş ve uygulamalar da her öğrenci bir bilgisayarda olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında öğrencilerin bilgisayarlarına animasyonlar yansıtılmış çalışma yapraklarının yönergelerine göre tartışma şeklinde yürütülmüş, öğrencilerin bireysel çalışmalarına izin verilmiş ve öğrenciler konuyu tekrarlama, örnek problemler çözme ve konu sonunda yer alan açık uçlu ve çoktan seçmeli türden soruları cevaplama olanağına sahip olmuşlardır. Kontrol grubu öğrencileri ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma verileri her iki gruba uygulamadan önce ön test ve uygulamadan iki sonra son test uygulanan bilimsel düşünme alışkanlıkları ölçeği ile toplanmıştır. Kullanılan ölçek soruları 32 sorudan oluşmaktadır.

2.2. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırma 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı, Bahar Dönemi, Artvin Çoruh Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği anabilim dalında 1.sınıf ta eğitime devam eden aday öğretmenlerle yürütülmüştür. Çalışmada deney grubu 29, kontrol grubu 30 aday öğretmenden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Çalık ve Coll (2012) tarafından geliştirilmiş olan “Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları Ölçeği” kullanılmıştır. 59 maddeden oluşan bilimsel düşünme alışkanlıkları ölçeği pilot çalışma sonrası yapılan AMOS doğrulayıcı faktör analizi (AMOS confirmative factor analysis) sonucunda faktör yükü .40’ın altındaki maddelerin ölçekten çıkarılmasıyla ve analiz sonuçlarına göre 32 maddeye indirilerek ölçeğe son hali verilmiştir (Ek1). Ölçeğin güvenirliği Çalık (2010) tarafından Cronbach alpha değeri 0.73 ve istatistiksel ayırt edici geçerlilik ile hesaplanmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Ölçek formunun birinci bölümünde, örneklemi oluşturan aday öğretmenlerin bazı demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik sorular yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümünde bilimsel düşünme alışkanlıklarının tanımlarına tam olarak uyum sağlaması için dikkatli bir şekilde incelenerek, pilot çalışma sonucunda son hali verilmiş olan maddeler yer almaktadır. Geçerliliği ve güvenirliği sağlanmış olan aracın son hali yedi bilimsel düşünme alışkanlığını sorgulamayı amaçlayan 32 maddeden oluşmuştur. Bunlardan 1-4. Maddeler bilimsel düşünme alışkanlıklarından “otoriteden gelen argümanlara güvenmeme (Mistrust of Arguments from Authority)”, 5-10. maddeler “açık fikirlilik (Open-mindedness)”, 11- 14. maddeler “şüphecilik (Scepticism)”, 15-18. maddeler “mantıksallık (Rationality)”, 19- 23. maddeler “inancın askıya alınması (Suspension of Belief)”, 24-28. maddeler “nesnellik (Objectivity)” ve 29-32. maddeler “merak (Curiosity)” bilimsel düşünme alışkanlığını ölçmek amacıyla yazılmıştır. Bu ifadelerin her birinde “her zaman kesinlikle doğrudur”, “doğru olabilir”, “yanlış olabilir”, “her zaman kesinlikle yanlıştır”, ifadeleri biçiminde eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır. Hazırlanan ölçek formu yeterli sayıda çoğaltılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçek Ek1’de verilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Veri analizinde dağılımının normal olup olmadığına karar vermek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin yanısıra, basıklık, çarpıklık ve histogramlar incelenmiştir. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin $p > 0.05$ olması, basıklık (0.041 ile 0.885 arasında) ve çarpıklık (-0.291 ile 0.569 arasında) değerlerinin kabul edilebilir sınır olarak ifade edilen -1.5 ile +1.5 aralığına (Tabachnick ve Fidell, 2013) denk düşmesi ve histogramların normal dağılıma yakın olması dikkate alınarak, dağılımın normal olduğuna karar verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçek sonuçları istatistiksel veriler ışığında analize tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamında değerlendirilmiş, tanımlayıcı istatistik ve bağımsız örneklem t-testi için SPSS 18.0 programından yararlanılmıştır. Ölçek maddelerine verilecek olası cevaplar; “her zaman kesinlikle doğrudur”, “doğru olabilir”, “yanlış olabilir” ve “her zaman kesinlikle yanlıştır” şeklindedir. Maddelerin pozitif (1-4) ve negatif (4-1) olmak üzere iki yolla puanlandığı dörtlü likert tipi ölçekte; pozitif puanlama 1-8. arasında ki ve 27. maddeler ile negatif puanlama 9-26. ve 28-32. arasında ki maddeler için kullanılmıştır. Bu şekildeki değerlendirme cevaplarıdaki varyasyonu sağlamıştır (Trochim, 1999). Mevcut çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach alpha) 0.73 olarak tespit edilmiş olup Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham (2006) tarafından kabul edilebilir olarak ifade edilen sınırın (0.70) üzerindedir. Aynı zamanda; bilimsel Düşünme Alışkanlıkları ölçeğindeki; *otoriteden gelen argümana güvenmeme*, *açık fikirlilik*, *şüphecilik*, *mantıksallık*, *inancın askıya alınması*, *nesnellik* ve *merak* alt faktörlerinin Cronbach alfa değerleri sırasıyla 0.51, 0.52, 0.82, 0.70, 0.63, 0.52 ve 0.81 olarak ortaya çıkmıştır. Bu değerlerden bazıları Hair vd. (2006) tarafından kabul edilebilir olarak ifade edilen sınırın (0.70) altında olsa da, alt faktörlerin madde sayısından/havuzundan dolayı Cronbach alfa değerleri

düşük çıkabilir. Bu durumda da alt faktörler için 0.50 ile 0.80 aralığındaki güvenirlik değerleri kabul edilebilir düzey olarak ele alınmaktadır (Salvucci, Walter, Conley, Fink, & Saba, 1997; Tan, 2009).

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler çerçevesinde “Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları Ölçeği”nden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Ön Test ile İlgili Bulgular:

Tablo 1:Bağımsız Örneklem Testi (Ön Test - Son Test)

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means				
	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Differen ce	Std. Error Differen ce
(Ön test) Otoriteden Gelen Argümanlara Güvenmeme Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,45	0,51	-2,04	57	0,05	-1,02	0,50
(Ön test) Açıkfikirlilik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,06	0,81	-0,44	57	0,66	-0,30	0,67
(Ön test) Şüphecilik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,21	0,65	-2,48	57	0,02	-1,11	0,45
(Ön test) Mantıksallık Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,58	0,45	0,46	57	0,64	0,18	0,38
(Ön test) İncanın Askıya Alınması Varyanslar Eşit Kabul Edildi	6,33	0,02	1,26	57	0,21	0,72	0,57
(Ön test) Nesnellik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	4,01	0,05	-1,90	57	0,06	-0,95	0,50
(Ön test) Merak Varyanslar Eşit Kabul Edildi	3,09	0,08	0,48	57	0,63	0,38	0,80
(Son test) Otoriteden Gelen Argümanlara Güvenmeme) Varyanslar Eşit Kabul Edildi	7,48	0,01	0,24	57	0,81	0,11	0,48
(Son test) Açıkfikirlilik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,00	0,96	-1,33	57	0,19	-0,60	0,45
(Son test) Şüphecilik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,01	0,91	-2,24	57	0,03	-1,25	0,56
(Son test) Mantıksallık Varyanslar Eşit Kabul Edildi	0,22	0,64	1,58	57	0,12	0,64	0,41
(Son test) İncanın Askıya Alınması Varyanslar Eşit Kabul Edildi	1,95	0,17	-3,67	57	0,00	-1,93	0,53
(Son test) Nesnellik Varyanslar Eşit Kabul Edildi	15,7	0	-1,51	57	0,14	-0,68	0,45
(Son test) Merak Varyanslar Eşit Kabul Edildi	3,38	0,07	3,53	57	0,00	2,11	0,60

Ön testte gruplar arasında Otoriteden Gelen Argümanlara Güvenmeme, Şüphecilik ve Nesnellik alt maddeleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$) . Diğer alt maddeler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (Tablo 1) . Şüphecilik ve otoriteden gelen argümanlara güvenmeme alt maddesi ile ilgili, ön testin kovaryansı alındığı durumda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemiştir (Tablo2,3). Son testin bağımsız örneklem testine göre incanın askıya alınması ve merak alt maddelerinde anlamlı fark görülmüştür($p < 0,05$) (Tablo 1). Son testte diğer alt maddeler ilgili anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 2: Otoriteden gelen argümanlara güvenmeme Alt maddesi ile ilgili testler arası etkisi (Bağımlı değişken: Otoriteden Gelen Argümanlara Güvenmeme (Son Test))

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1,795 ^a	2	,897	,264	,769
Intercept	221,293	1	221,293	65,141	,000
Ön Test:Otoriteden Gelen Argümanlara Güvenmeme	1,600	1	1,600	,471	,495
Gruplar	,009	1	,009	,003	,959
Error	190,239	56	3,397		
Total	5394,000	59			
Corrected Total	192,034	58			

a. R Squared = ,009 (Adjusted R Squared = -,026)

Tablo 2 de görüldüğü gibi otoriteden gelen argümanlara güvenmeme alt maddesi ile ilgili ön testin kovaryansı alındığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 3: Şüphecilik Alt Maddesinin Testler Arası Etkisi (Bağımlı Değişken: Şüphecilik (Son Test))

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	25,297 ^a	2	12,648	2,728	,074
Intercept	109,110	1	109,110	23,532	,000
ÖnTest: Şüphecilik	2,320	1	2,320	,500	,482
Gruplar	16,631	1	16,631	3,587	,063
Error	259,652	56	4,637		
Total	9047,000	59			
Corrected Total	284,949	58			

a. R Squared = ,089 (Adjusted R Squared = ,056)

Tablo 2 de görüldüğü gibi şüphecilik alt maddesi ile ilgili ön testin kovaryansı alındığında gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur($p>0,05$). Ön testte diğer alt maddeler arasında anlamlı bir fark yoktur.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adayları deney ve kontrol grubu diye ikiye ayrılarak, deney grubu öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkındaki düşüncelerini geliştirmek amacıyla animasyonlar kullanarak bilgisayar destekli eğitim verilerek, bunun etkisini araştırmak amacıyla planlanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Ölçme aracı olarak fen ve sosyal bilimler alanında kullanılan “Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları Ölçeği” kullanılmıştır. Son test verilerine bakıldığında inancın askıya alınması ve merak alt maddelerinde deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür($p< 0,05$) (Tablo 1). Deney grubu öğretmen adaylarının bilimsel düşünme alışkanlıklarını kullanma düzeylerindeki değişimin verilen eğitimin etkisinin olduğu düşünülmüne bilinir. Bilimsel düşünme alışkanlıkları ölçeğinin 7 alt maddesi ile ilgili değişim aşağıda tek tek ele alınmıştır.

“Otoriteden gelen argümanlara güvenmeme” alt faktörü için deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son teste verdiği cevaplardan gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur (Tablo1). Deney grubuna verilen eğitim öğrenciler üzerinde herhangi bir etkisi yoktur. Nitekim, Gauld (1982) otoriteye olan güvensizliği şüpheli tutumun belli bir örneği olarak tanımlamakta olup argümanlar sunan kişi kim

olursa olsun ona şüpheli bir şekilde yaklaşılması gerektiği düşüncesi, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benzer şekilde düşüncelerine neden olmuş olabilir.

Hare (1987) tarafından “ne söylenirse doğru olduğuna inanma isteği değil de bir şeyin doğru olabileceği ihtimalini göz önünde bulundurma isteği (S.90)” olarak ifade edilen açık fikirlilik kavramında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son testte gruplar arasında anlamlı bir fark istatistiki açıdan bulunmamıştır (Tablo1). Bu durumda, sosyobilimsel konulara yönelik sosyal medya, kitle iletişim araçlarında vs çok fazla çöp bilgi olarak ifade edilen paylaşımlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

‘Şüphencilik’ için deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olması (Bakınız Tablo 1), sosyobilimsel konularda sosyal veya toplumsal boyutun daha ağır basmasından veya sosyal boyutlardaki değişkenliğin daha fazla olmasından kaynaklanabilir. Deney grubu öğrencilerine verilen eğitim öğrenciler üzerinde herhangi bir etkisi olmamıştır.

‘Mantıksallık’ bilimsel düşünme alışkanlığı için, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılığın olması (Bakınız Tablo 1), bir yargının sebep ya da gerekçelere dayandırılarak yargılamanın sosyal bilimlerde daha fazla kullanılmasından kaynaklanabilir. Gruplar arasında sosyobilimsel konularda yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle karşılaştıkları sosyobilimsel bir konuyu mantıksal sebeplere dayandırmak yerine güvenilir kurum ve kişiler tarafından söylenene inanma yolunu seçiyor olabilirler (Turan, 2012).

‘İnancın askıya alınması’ bilimsel düşünme alışkanlığı için, gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Bakınız Tablo 1), deney grubu öğrencilerinin sosyobilimsel konulara yönelik yeterli kanıt olmaması durumunda kesin cevap vermekten kaçındıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu durum deney grubu öğrencilerine verilen bilgisayardaki animasyonlarla desteklenmiş eğitimle ilgili olabilir. Kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir eğitim verilmediğinden herhangi bir kanıt olmadan da cevap verebildikleri düşünüle bilinir. Aikenhead (1985)’ın “bir karara varmadan önce yeterli kanıtın birikmesini beklemek” şeklinde bahsettiği ve Gauld (2005)’ün “bir karara varmak için yeterli kanıt yoksa kimse belli bir teori ya da fikre destek vermek için çok acele etmemelidir” şeklinde tanımladığı inancın askıya alınması kavramından, kontrol grubu adaylarının aynı şeyi anlamadığı söylenebilir. Bu durumun nedeni kontrol grubu adaylarının bir konuda yeterli bilgiye sahip değillerse, bekleme yolunu değil de var olan kanıtlardan bir yargıya ulaşmaya çalışmalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü bir konuda yeterli bilgiye sahip olunmaması, bu konuda nasıl bir yol izleneceğinin bilinmemesine sebep olabilir.

‘Nesnellik’ bilimsel düşünme alışkanlığı için, deney ve kontrol grubu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olması (Bakınız Tablo 1), sosyal bilimlerde çoğunlukla insan davranışları üzerine odaklanılmasından dolayı, araştırmacının kendine has katkılarını en aza indirmeye, tarafsız davranma ve duygusal olarak yansız olma ihtiyacına (Gauld, 1982) daha fazla önem vermelerinden kaynaklanabilir.

‘Merak’ bilimsel düşünme alışkanlığı için gruplar arasında arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (Tablo1). Bu durumda deney grubu öğretmen adaylarının sosyobilimsel konular hakkında bilgi edinmeye karşı daha istekli, araştırma arzusu içinde ve sorgulayıcı bir yapıya sahip oldukları ifade edilebilir. Bu deney grubu öğretmen adaylarının aldıkları eğitim nedeniyle deney, gözlem, ispat yöntemlerini kullanarak bir durumun kavranmasında sonuçtan ziyade çoğu zaman sürecin öğrenilmesinin daha önemli olması şeklinde açıklanabilir (Turan, 2012).

Bilimsel düşünme alışkanlıklarının sosyobilimsel konular yardımıyla geliştirilmesine yönelik bu çalışma gibi, örnek senaryoların (Vignette gibi) (Kaya & Kaya, 2013) kullanıldığı nitel araştırmalarla desteklenmesi önerilmektedir. Nitekim, fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarının bilimin doğasına yönelik bakış açılarındaki farklılıklarının (Irzik & Nola, 2011), bilimsel düşünme alışkanlıkları

açısından da farklılaşmalar ortaya çıkarması ihtimali yüksektir. Bu durumun, nitel yöntemlerle de derinlemesine araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, O., Turkmen, L. ve Roychoudhury, A., 2010. Student Difficulties in Socioscientific Argumentation and Decision-Making Research Findings: Crossing the Borders of Two Research Lines. *International Journal of Science Education*, 32(9): 1191- 1206.
- Aikenhead, G. S., 1985. Collective Decision Making in the Social Context of Science. *Science Education*, 69: 453–475.
- Albe, V., (2008). When scientific knowledge, daily life experience, epistemological and social considerations intersect: Students' argumentation in group discussions on a socioscientific issue. *Research in Science Education*, 38: 67-90.
- Aytar, A., (2011). *Sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecinde insanın çevreye etkisi konusuyla ilgili pedagojik alan bilgilerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Christensen, C.K., (2007). *Waiting for certainty: Young people, mobile phones and uncertain science*. Published PhD Thesis, Centre for Learning Innovation, Queensland University of Technology.
- Çalık, M., 2010. *Güncel Fen ve Teknoloji Konularıyla İlgili Bilimsel Okuryazarlık Düzeyinin Belirlenmesi: Ülkelerarası Bir Karşılaştırma*, KTÜ BAP-02 Hızlı Destek Projesi, Proje No: 2009.116.006.11.
- Çalık, M. ve Coll, R. K., (2012). Investigating socioscientific issues via scientific habits of mind: Development and validation of the scientific habits of mind survey (SHOMS). *International Journal of Science Education*, 34(12): 1909–1930
- Ercişkun, H., ve Nalçacı, A. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının ÖSS, akademik ve KPSS başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2): 479-486.
- Fortner, R.W., Lee, J.Y., Corney, J.R., Romanello, S., Bonnell, J., Luthy, B., Figuerido, C., & Ntsiko, N. (2000). Public understanding of climate change: Certainty and willingness to act. *Environmental Education Research*, 6(2): 127-141.
- Gauld, C.F. (1982). The scientific attitude and science education: A critical reappraisal. *Science Education*, 66: 109–121.
- Gauld, C.F., 2005. Habits of Mind, Scholarship and Decision Making in Science and Religion. *Science and Education*, 14: 291–308.
- Hair, J. F. Jr, Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., and Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6th Edition). Mahwah, NJ: Prentice-Hall.
- Hare, W. (1987). Russell's contribution to philosophy of education. *Russell*, 7(1): 25-41.
- Hodson, D. (2006). Why we should prioritize learning about science. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 6(3): 293-311.
- Irzik, G., ve Nola, R. (2011). A family resemblance approach to the nature of science for science education. *Science and Education*, 20(7-8): 591-607.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, Z., ve Kaya, O.N. (2013). Öğretmen eğitiminde Vignette tekniği ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 38(168): 129-142.
- Kolsto, S.D. (2001). Scientific literacy for citizenship: Tools for dealing with the science dimension of controversial socioscientific issues. *Science Education*, 85: 291- 310.
- Korolija, J.N., Rajic, S. & Mandic, L.M. (2008). Education about diet through chemistry learning. *Problems of Education in the 21st Century*, 9: 65-73.
- Levinson, R. (2006). Towards a theoretical framework for teaching controversial socio- scientific issues. *International Journal of Science Education*, 28(10): 1201-1224.
- Pouliot, C., 2009. Using the Deficit Model, Public Debate Model and Co-Production of Knowledge Models to Interpret Points of View of Students Concerning Citizens' Participation in Socio-Scientific Issues. *International Journal of Environmental and Science Education*, 4(1): 49-73.
- Ryder, J. (2002). School science education for citizenship: Strategies for teaching about the epistemology of science. *Journal of Curriculum Studies*, 34(6): 637-658.
- Sadler, T.D. (2004). Informal reasoning regarding socioscientific issues: A critical review of research. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(5): 513-536.
- Salvucci, S., Walter, E., Conley, V., Fink, S., & Saba, M. (1997). *Measurement error studies at the National Center for Education Statistics (NCES)*. Washington D. C.: U. S. Department of Education.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics (sixth ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Tan, Ş. (2009). Misuses of KR-20 and Cronbach's alpha reliability coefficients. *Education and Science*, 34(152): 101-112.
- Topçu, M.S. (2010). Development of attitudes towards socioscientific issues scale for undergraduate students. *Evaluation and Research in Education*, 23(1): 51-67.
- Topçu, M.S., Sadler, T.D., & Yılmaz-Tüzün, O. (2010). Preservice science teachers' informal reasoning about socioscientific issues: The influence of issue context. *International Journal of Science Education*, 32(18): 2475-2495.
- Trochim, W.M. (1999). *The research methods knowledge base* (2nd Ed.). Cincinnati, OH: Atomic Dog.
- Turan, B., 2012. *İlköğretim öğretmen adaylarının bilimsel düşünme alışkanlıklarının, sosyobilimsel konular kullanılarak belirlenmesi ve karşılaştırılması*, yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Walker, K. A. (2003). *Students' understanding of the nature of science and their reasoning on socioscientific issues: A web-based learning inquiry*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Florida, Tampa, FL.
- Wu, Y.T., & Tsai, C. (2010). High school students' informal reasoning regarding a socio-scientific issue, with relation to scientific epistemological beliefs and cognitive structures. *International Journal of Science Education*, 33(3): 371-400.
- Zeidler, D. L., 2001. *Participating in Program Development: Standard F*. in D. Siebert ve W. Mcintosh (Eds.), *College Pathways to the Science Education Standards* (Pp. 18 – 22). Arlington, VA: National Science Teachers Press.

Zeidler, D. L., Sadler, T. D., Simmons, M. L. ve Howes, E. V. (2005). Beyond STS: A Research-Based Framework for Socioscientific Issues Education. *Science Education*, 89: 357-377.

Ek I: Bilimsel Düşünme Alışkanlıkları Anketi (Çalık ve Coll, 2012, p.1921)

Yönerge: Lütfen aşağıdaki ifadelerden sizin fikrinizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz. Buradaki soru maddelerinin doğru veya yanlış cevabı bulunmamakta, sadece sizin görüşlerinize ilgilendirilmektedir. Yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Aşağıdaki bilgiler demografik veri amacıyla kullanılacaktır, lütfen size uygun olanı işaretleyiniz:

☐ Erkek ☐ Kadın ☐ TC Uyruklu ☐ Yabancı Uyruklu

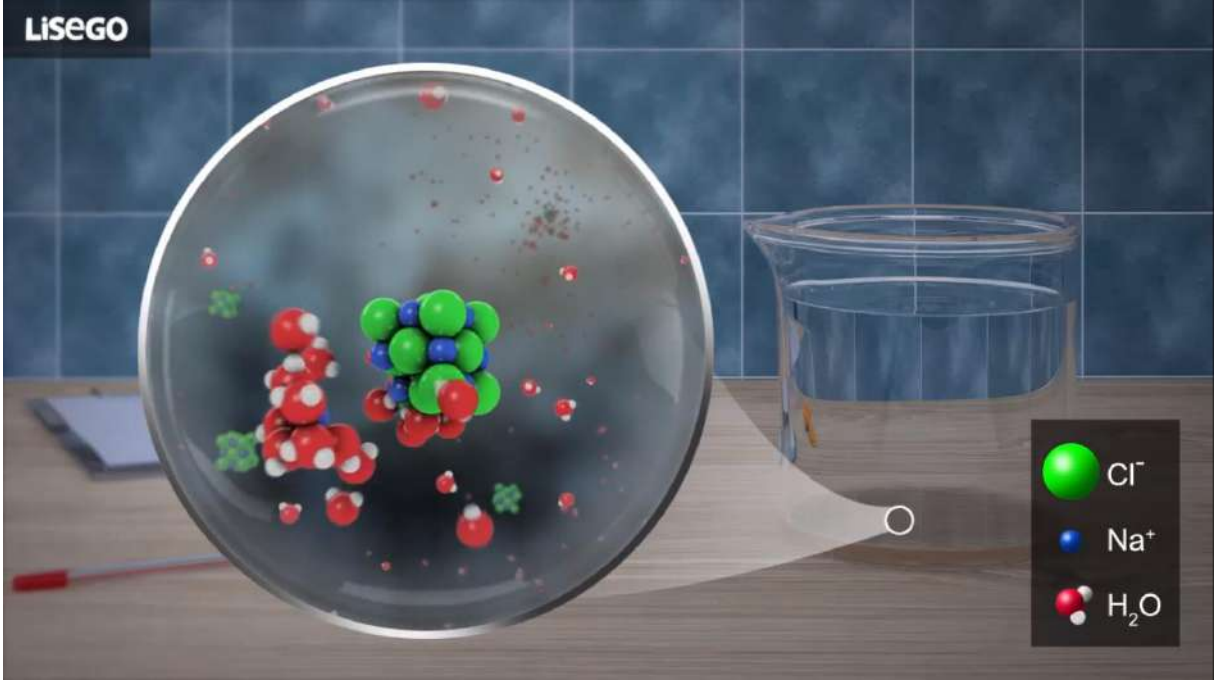
İlgi Alanınız ☐ Fen Bilimleri ☐ Sosyal Bilimler

Lütfen yaşınızı belirtiniz: Bölüm.....

		Bana göre bu ifade				
		Her zaman kesinlikle doğrudur	Doğru olabilir	Yanlış olabilir	Her zaman kesinlikle yanlıştır	
1.	Modern tıp bilimi, hastalıkları tedavi etmede Çinlilerin geleneksel yaklaşım ve uygulamalarını dikkate almaz.	☐	☐	☐	☐	
2.	Türk Radyasyon Araştırma Enstitüsü, dijital cep telefonlarından yayılan radyasyonun, zararlı olmadığını rapor ettiğinden dolayı, bizde buna inanmalıyız.	☐	☐	☐	☐	
3.	Sağlık Bakanlığı, genel aşılama programlarının faydalarının, aşılardan yan etkilerinin neden olacağı bireysel risklerden daha ağır bastığını söylediği zaman, inanılmalıdır.	☐	☐	☐	☐	
4.	Türk Diş Hekimleri Birliği, içme sularında florür kullanımının, diş sağlığını olumlu yönde etkilediğini söylediği zaman, buna inanılmalıdır.	☐	☐	☐	☐	
5.	Homeopatik ilaçların,psikolojik olarak rahatlatma (plasibo) etkisinin ötesinde bir etkiye sahip olduklarına yönelik bilimsel deliller üretilirse, onları kullanmayı düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
6.	Kolloidal gümüş ilaçlarının, ciddi hastalıkları tedavi ettiğini kanıtlayan bilimsel deliller üretilirse, onları kullanmayı düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
7.	Eğer bilimsel araştırmalar, enerji nakil hatlarının havadan taşınması ve kanser oranındaki artış arasında bir ilişki olduğunu ortaya koyarsa, enerji nakil hatlarından uzakta yaşamayı düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
8.	Yeni bilimsel çalışmalar, genel aşılama programlarının otizm gibi zararlı yan etkilere neden olduğuna yönelik deliller üretirse, çocuklara aşı yaptırmamayı düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
9.	Eğer yeni bilimsel araştırmalar, içme sularında florür kullanımının diş minesinde bozulmalara neden olduğunayönelik deliller üretirse, florürsüz suları kullanmayı düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
10.	Eğer yeni bilimsel çalışmalar, uzun süreli ortalama küresel sıcaklıkların farklı zamanlarda hem arttığını hem de azaldığını rapor ederse, iklim değişimi hakkındaki kaygıları yeniden düşünmek mantıklı olur.	☐	☐	☐	☐	
11.	Ciddi hastalıkların tedavisinde yoga ve meditasyonu kullanmayı düşünmeden önce, daha fazla bilimsel delil görmeye ihtiyacımız vardır.	☐	☐	☐	☐	
12.	Bitkisel ilaçların daha az yan etkiye sahip olmasından dolayı, hastalıkları tedavi etmede iyi bir yöntem olduğu iddia edilmektedir; ancak onları kullanmayı düşünmeden önce daha fazla bilimsel delil görmeye ihtiyacımız vardır.	☐	☐	☐	☐	
13.	Enerji nakil hatlarının yer altından taşınmasının,havadan taşınmasına göre güvenilir olduğunu düşünüp,ekstra maliyetini karşılamaya ikna olmadan önce, daha fazla bilimsel delil görmeye ihtiyacımız vardır.	☐	☐	☐	☐	
14.	Domuz gribini önlemek için hazırlanan Genel Aşılama Programları, salgın hastalık (pandemic) etkilerini azaltmış gibi görünmektedir; ancak böyle programların masrafa ve zahmete değer olduğuna emin olmak için uzun süreli daha fazla bilimsel araştırmalara ihtiyacımız vardır.	☐	☐	☐	☐	

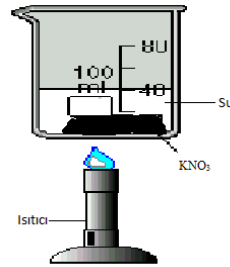
15. İnsanlar tarafından üretilen karbondioksiti azaltma iklim değişiminin potansiyel etkilerini önlemek için muhtemelen iyi bir yöntem olabilir, ancak çevresel ve ticari alışkanlıklarımızı değiştirmeyi düşünmeden önce dikkate alınması gereken oldukça fazla faktör olduğu için daha çok bilimsel araştırmaya ihtiyacımız vardır.	☐	☐	☐	☐
16. Kolloidal gümüş kullanımı böbreklerin zarar görmesi gibi hastalıklara neden olabilir; çünkü içerisinde organlarımızda depolanangümüş iyonlarından daha fazla gümüş bulunmaktadır.	☐	☐	☐	☐
17. Yer altı enerji nakil hatlarının lösemi gibi hastalıklara yakalanma risklerini azaltacağı sonucuna ulaşmak mantıklıdır; çünkü radyasyon havada topraktan daha kolay yayılmaktadır.	☐	☐	☐	☐
18. Atmosferdeki karbondioksit konsantrasyonunun artması okyanuslardaki biyolojik sistemleri etkileyebilir; çünkü okyanuslar fazladan karbondioksit soğurmanın bir sonucu olarak daha fazla asidik olabilir.	☐	☐	☐	☐
19. Önceki çalışmalar, cep telefonu kullanımının beyin tümörüne neden olabileceğini göstermiştir, ancak bundan emin olmak için yeterince bilgiye sahip değiliz.	☐	☐	☐	☐
20. Sera gazı salınımının (emisyonunun) iklim değişiminde anahtar bir rol oynadığına dair yeterince bilgiye sahip değiliz.	☐	☐	☐	☐
21. Ciddi hastalıkları tedavi ederken, bireye bir bütün olarak odaklanmanın fark yaratacağını düşündürecek yeterince delil bulunmamaktadır.	☐	☐	☐	☐
22. Bitkisel uygulamalarla modern ilaçları birleştirmeyi ciddi olarak düşünmek için yetersiz delil bulunmaktadır.	☐	☐	☐	☐
23. Enerji nakil hatlarının havadan taşınmasının çocuk lösemisine etkisi hakkında çok az delil bulunmaktadır.	☐	☐	☐	☐
24. Bir araştırmanın güvenilebilir olması için bilimsel metotları kullanması gerekir.	☐	☐	☐	☐
25. Tıp araştırmalarından, araştırmayı yapanın ve hastanın birbirinin kimliklerinin bilmediği klinik araştırmalar, inandırıcıdır.	☐	☐	☐	☐
26. Elde ettikleri sonuçların inanılır olması için, bilim insanları kendi hislerini araştırmalarına katmadıklarından emin olmalıdırlar.	☐	☐	☐	☐
27. Herhangi bir araştırmanın etkilerinden emin olmak için, mümkün olduğu kadar değişkenleri kontrol edebildiğimizden emin olmamız gerekir.	☐	☐	☐	☐
28. İyi bir araştırma, metot, bulgular ve bulguların yorumları açısından bağımsız hakem değerlendirmesi geçiren araştırmadır.	☐	☐	☐	☐
29. Paranın derin okyanuslarda bulunan olağan dışı ve ilginç yaratıklar hakkındaki araştırmalara harcanması gereksizdir.	☐	☐	☐	☐
30. Beynin kavrayışını artırmaya yönelik yöntemler hakkındaki araştırmalara paranın harcanması gereksizdir.	☐	☐	☐	☐
31. Diğer gezegenler ve yıldız sistemleri hakkındaki araştırmalara bütçe ayrılması gereksizdir.	☐	☐	☐	☐
32. Doğadaki temel kuvvetler hakkındaki araştırmalara bütçe ayrılmasını haklı görmek oldukça zordu	☐	☐	☐	☐

Ek II: Çalışmada kullanılan örnek animasyon



Ek III: Çalışmada kullanılan örnek çalışma yaprağı

Çalışma Yaprağı 3. Katıların Sıvıda Çözünmesine Sıcaklığın Etkisi



Şekil 5

Malzemeler

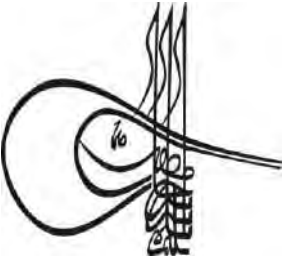
- 2 beher
- Isıtıcı
- Termometre
- İletkenlik sensörü
- KNO₃, NaCl
- Saf su

Tahmininizi ve nedenini aşağıda verilen boşluğa yazınız

.....

.....

.....



Turkish Studies

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 479-493

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14943

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Şubat 2019

✓ Accepted/Kabul: Şubat 2019

✍ Referees/Hakemler: Dr. Öğr. Üyesi Uğur SEVİM - Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül GÜNGÖR

This article was checked by iThenticate.

VOLATİLİTE ENDEKSİ (VIX) İLE BIST 100 ARASINDAKİ JOHANSEN EŞ-BÜTÜNLEŞME VE FREKANS ALANI NEDENSELLİK ANALİZİ

Serdar KUZU*

ÖZET

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişim ve sermayenin hareketini sınırlayan engellerin ortadan kalkmasıyla birlikte, finansal piyasalar arasında ki entegrasyon giderek artmıştır. Bu durum yatırımcılara tüm ülkelerde yatırım yapabilme imkanı sağlayarak, yatırımcının karar verme aşamasında yatırım yapacağı ülkenin hisse senedi piyasaları etkileyen parametrelerin neler olduğunu ortaya çıkarma çabası içinde olmasına neden olmuştur. Ancak bu entegrasyonun beraberinde getirdiği finansal liberalizasyon süreci geliştirmekte olan ülkeler üzerinde olumlu etkisinin yanı sıra, finansal piyasalarda volatilité hareketlerini arttırmıştır. Bu çalışmanın amacı piyasada korku ya da zimni volatilité endeksi olarak ta adlandırılan VIX endeksi ile BIST 100 arasındaki ilişkiyi nedensellik analizi ile kısa, orta ve uzun vadede ortaya koymaktır. Çalışmada 03.01.2000-23.01.2019 dönemleri arasında günlük veriler ele alınarak VIX ile BIST 100 arasındaki ilişki frekans alanı nedensellik analizi, Johansen eş bütünlüşme testi ve Hata Düzeltme Modeli (Vector Error Correction, VEC) vasıtasıyla yorumlanmıştır. Çalışmanın diğer çalışmalardan farkı BIST 100 ile VIX endeksi arasında her iki değişkenin birbirlerinin öngörüsünde faydalı bilgiler sunup sunmadığı konusunda Frekans alanı nedensellik analiz, Johansen eş bütünlüşme testi ve VEC modeli ile yapılan çalışmaların çok kısıtlı olmasıdır. Çalışma sonucunda BIS 100 endeksinden VIX endeksine doğru ne kısa ne de orta ve uzun vadede bir nedensellik ilişkisi öngörülemez. Buna karşın VIX endeksinden, BIST 100'e hem kısa hem de orta ve uzun vadede tek yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Bu durum BIST 100 de yatırım yapmayı düşünen yatırımcılar için VIX endeksinin, BIST 100 hakkında öngörü sağlayabileceğini göstermiştir.

* İD Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO, E-posta: serdarkuzuu@hotmail.com

Anahtar Kelimeler: BIST 100, VIX Volatilite Endeksi, Finansal Entegrasyon, Hata Düzeltme Modeli, Frekans Alanı Nedensellik Testi

JOHANSEN COINTEGRATION AND FREQUENCY DOMAIN CAUSALITY ANALYSIS BETWEEN VOLATILITY INDEX (VIX) AND BIST 100

ABSTRACT

Along with the development of information and communication technologies, the integration between financial markets has gradually increased with the elimination of obstacles limiting the movement of capital. However, the financial liberalization process brought about by this integration, in addition to the positive aspects in the developing countries, the transition to financial liberalization without creating the necessary macroeconomic conditions increased the volatility in the financial market. The aim of this study is to determine the relationship between the VIX index and the BIST 100, also called fear or zymni volatility index, in the short, medium and long term with causality analysis. In this study, the relationship between VIX and BIST 100 was discussed by means of frequency domain causality and Johansen mapping tests and Vector Error Correction (VEC). The difference of the study from other studies that Frequency domain causality and Johansen co-integration tests and VEC model are very limited studies. BIST 100 and VIX index is that the two variables can provide useful information in predicting each other. As a result of the study, neither the short, medium nor long-term causality relationship from the BIS 100 index to the VIX index could be predicted. On the other hand, from the VIX index to BIST 100, one-way causality relationship was determined in both short and medium and long terms. This situation has shown that investing in BIST 100 could provide foreseen about BIST 100 for the VIX index for investors.

STRUCTURED ABSTRACT

Various developments such as the collapse of Bretton Woods in the 1970s, the fluctuations in oil prices, excessive volatility movements with the liberalization movements in interest and exchange rates and the increase of financial innovations have brought uncertainty and volatility movements. The globalization of markets in the world and short-term capital flows from developed countries to developing countries have increased volatility in markets. In this case, 2008 has brought about some developments such as the global financial crisis and caused great losses in the markets.

In the developments in the world, it is not possible that a negative situation in a place does not affect other countries or enterprises or be indifferent to this situation. In the last thirty years, when we look at the financial crises with the longest period of its impact and process, it is seen that the subject of volatility movements in the market is increasing its importance day by day. Developments have deeply affected and linked countries to each other. This situation allowed investors to invest

in all countries, and led the investor to make an effort to reveal the parameters affecting the stock markets in the country in which the investor would invest in the decision-making process.

The VIX Index (Chicago Board Options Exchange Volatility Index) is an index that measures the degree of fear in the market and was created in 1993 by the CBOE (Chicago Board of Trade) and became one of the most important indicators for many countries and investors in the world. For the calculation of the VIX index, the volatility expectancy is measured from the options held for the S&P 500 index and the prices of the options with a maturity of 1 week and a maximum of 2 months. In the VIX index calculation, S&P 500 uses options prices to determine the "expected volatility" of the market, based on the relationship between option prices and market volatility. In other words, the VIX index aims to provide a forecast for market volatility by taking advantage of short term option prices instead of volatility movements in past prices.

While the removal of obstacles on the movement of capital made financial markets more volatile, the increase in borrowing rates with the increase in fund resources made both countries and companies more sensitive to fluctuations. In particular, with the increase of indebtedness levels of both countries and companies, the management of many macroeconomic parameters such as exchange rate and commodity has gained importance in today's world where competition is high. The development and use of options have emerged within the framework of these developments. At this point, investors will increase their demand for options in order to hedge themselves as a result of the uncertainty that can be experienced in the country and in this case the worries and anxiety experienced in the market will increase the value of the VIX index. Therefore, the VIX index is expressed as a fear index or uncertainty index because it provides foresight about the behavior of investors. The VIX index can be used to measure the market risk, and to predict the impact on the price formation of assets, thus revealing the change in the expected return. When VIX index is examined, it is seen that VIX Index is focused on developing the relationship between developing countries and their financial markets.

Dowling and Muthuswamy (2005), Giot (2005), Bagchi (2012), Kumar (2012), Sarwar (2012), Kliger and Kudryavtsev (2013), Korkmaz and Cevik (2009), Kaya (2015), Erdogan and Baykut (2016), Ertunga and Çakar (2016), Kula and Baykut (2017) and Öner and others (2018) can be shown as examples of the studies conducted with VIX in the literature.

The aim of this study was to investigate the short, medium and long term relationship between the VIX index and BIST 100. In the econometric analysis carried out between the periods of 03.01.2000-23.01.2019, Johansen co-integration, Granger Causality and Frequency domain causality test were applied in order to test the relationship degrees and periods.

In the study, the relationship between BIST 100 index and VIX index, causality test, Johansen co-integration and VEC model were analyzed. In the literature, there is very limited study on the subject and frequency domain causality test. In this study, frequency domain causality analysis which allows short, medium and long-term test

statistics to be separated into separate period frequencies is applied by Breitung and Candelon. Several tests have been developed to establish causal relationships between variables, and traditional causality tests address the causality relationship in a single direction. Therefore, while generating a single test statistic in terms of determining the causality relationship between the related variables, in the frequency domain causality tests, the related period is evaluated as a whole and can take into account especially the conjunctural fluctuations experienced today. This allows different test statistics to be produced at different frequency dimensions, allowing the causal relationship between variables to be seen permanently or temporarily.

In the first stage, Augmented Dickey Fuller Test (ADF) was used to determine whether the parameters were stable. The purpose of the ADF test is primarily due to the fact that, prior to the model calculation, the Causality test models need a static time series. In order to investigate the direction of causality between the variables associated with the Granger Causality Test, it is necessary to stabilize the series by applying the Augmented Dickey Fuller Test (ADF) Unit Root Test. X_t and Y_t express two variables in a given period t , if the changes in X_t is not in Y_t is not the cause of the cause of the X_t , Y_t is the cause of the changes in X_t changes in Y_t cause changes? answer the question. Granger causality can occur in both directions.

While it is not important whether or not the relevant variables are stationary or not, the Granger causality test is applied over the error correction model. Granger (1969) or Toda-Yamamoto (1995) causality tests produce a single statistic by evaluating and evaluating all analyzed periods. Frequency domain causality test can show the relationships between the related variables in both short, medium and long term. In our study, frequency domain causality analysis is used which allows the separation of the causal relationship between the related variables to different frequencies.

Although the correlations between the variables are statistically informative about the relationship between the variables, it cannot give information about the direction and causality of the relationship. The regression equation used to reveal the relationship, only the relationship between the dependent variable and the independent variable is revealed and the causality relationship cannot be revealed. In order for this to be demonstrated, the method of co-integration should be carried out. The applicability of this can be achieved by the Johansen Cointegration test, which was introduced by Johansen and Juselius (1990). When we look at the results of Johansen cointegration test, it is revealed that both the trace statistics and the maximum eigenvalue are not rejected. As a result of the study, it has been concluded that there is co-integration between BIST 100 index return and VIX index.

The Vector Error Correction (VEC) model is used to determine whether there is a short-term imbalance when the co-integration of the BIST 100 index and VIX index series indicates the existence of a permanent balance relationship. In this model, the error correction term gives information about whether there is a deviation from the equilibrium level in the long term and when the deviations will be improved.

As a result of the analysis, neither the temporary nor the permanent causality relationship was found between the BIST 100 index and the VIX index in the short, medium or long term. It has been observed that BIST 100 does not have any effect on the VIX index, in other words, it does not provide useful information in its prediction. According to the results of the analysis, the VIX index was effective in the prediction of the BIST 100 index, that is, a one-way causality relationship between the VIX index and the BIST 100 index was determined in the short, medium and long term. In other words, it is seen that VIX index provides useful information in BIST 100 estimation and it has both temporary and permanent causality relationship. This situation is the result of increasing financial integration in the world and reveals how important the VIX index is for both investors and practitioners.

Stability and trust are the most important criteria for foreign investors to operate in a market. Considering the share of foreign investors in BIST 100, the outflow of foreign investors in the VIX index will accelerate as a result of volatility movements in the VIX index. This will increase the volatility in financial markets. Therefore, the VIX index is important for both investors and decision makers. In our study, it is thought that almost none of the study which deals with the relationship between VIX index and BIST 100 with short, medium and long term due to frequency domain causality analysis will benefit the relevant literature. In addition, this study will provide more relevant information to the related parties in relation to other developing countries' stock markets or macroeconomic parameters except for BIST 100.

Keywords: BIST 100, VIX Index, Financial Integration, Frequency Domain Causality Test, Vector Error Correction Model

1. Giriş

1970'lerde Bretton Woods'un çöküşü, petrol fiyatlarında ki dalgalanma, faiz ve kurlarda serbestleşme hareketleriyle yaşanan aşırı volatilite hareketleri ve finansal yeniliklerin artması gibi çeşitli gelişmeler belirsizliği ve volatilite hareketlerini beraberinde getirmiştir. Son otuz yılda matematik ve bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan atılımlar, finansal piyasaların gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu gelişmeler sonucunda özellikle türev ürünleri ve diğer finansal yeniliklerin oluşumunu mümkün kılmıştır.

1990'lı yıllarda, dünyada finansal piyasalardaki küreselleşme ve şeffaflaşma süreci ile birlikte bilgi teknolojisinde yaşanan buluş ve yeniliklerin finansal tekniklerde ve araçlarda sağladığı gelişim finansal araçlar ve finansal hizmetler üzerindeki etkisi ve yeni finansal araçlarda meydana gelen olağan üstü artış, sermaye akımlarının hızlanmasını kolaylaştırmış fakat aynı zamanda volatilite hareketlerini arttırmıştır. Dünyada piyasaların giderek globalleşmesi, kısa vadeli sermaye akımlarının gelişmiş ülkelerden gelişmekte olan ülkelere yönelmesi piyasalarda volatilite hareketlerini arttırmış olup piyasalarda büyük kayıpların yaşanmasına neden olmuştur.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan yenilikler ve sermayenin hareketini sınırlayan engellerin ortadan kalkmasıyla istenen bilgiye aynı anda tüm dünyada ulaşılmasıyla birlikte finansal piyasalar arasında ki entegrasyon giderek artmıştır. Yaşanan gelişmeler ülkeleri birbirlerini derinden etkilemiş ve daha bağlantılı hale getirmiştir.

Ancak bu hızlı dışa açılmanın beraberinde getirdiği finansal liberalizasyon süreci gelişmekte olan ülkelerde olumlu yönlerinin yanı sıra ülkelerin finansal piyasalarını önemli ölçüde olumsuz etkilemiştir. Bu ülkelerde gerekli makroekonomik şartlar oluşturulmadan finansal liberalizasyona geçilmesi, piyasalarda kırılganlığı arttırmıştır. (Şimşek, 2007)

Dünyada yaşanan gelişmelerde, bir yerde gerçekleşen olumsuz bir durumun diğer ülke yada işletmeleri etkilememesi ya da bu duruma kayıtsız kalması mümkün olamamaktadır. Son otuz yıl içerisinde etkisini ve sürecini en uzun yaşadığımız finansal krizlere baktığımızda piyasadaki volatilite hareketlerinin konusunun her geçen gün önemini daha da arttırdığı görülmektedir. Son 30 yıldır finansal piyasalarda aşanan gelişmeler dünyada ekonomik mali sistemin dengesinin temel yapı taşlarını yerinden oynayatarak volatilite hareketlerini ve belirsizliği arttırmıştır. Yaşanan bu volatilite hareketleri hem piyasalardaki ekonomik ilişkilerde hem de fiyat ve maliyet konusunda kendini göstermiştir. Ekonomide birkaç makroekonomik değişkenler üzerinde yarattıkları etkilerden beri volatilite hareketleri politika yapımcıları tarafından yakından izlenmeye başlanmıştır (Alper, 2018).

Volatilite kavramı, negatif ya da pozitif yönde gerçekleşen sapmayı ifade etmekte kullanılmaktadır. Volatilite kavramı bazen olumlu sonuçlar vermesine rağmen, risk olgusu açısından genel olarak negatif sonuçlar üzerine kurulu bir kavramdır (Chong, 2004).

VIX Endeksi, (Chicago Board Options Exchange Volatility Index), piyasalardaki korkunun derecesini ölçen bir endeks olup 1993 yılında CBOE(Chicago Board Of Trade) tarafından oluşturulmuş ve birçok ülke ve yatırımcılar açısından dünyada takip edilen önemli göstergelerden biri halini almıştır. VIX endeksinin hesaplanması ise S&P 500 endeksi için düzenlenen opsiyonlardan vadesine 1 hafta kalan ve vadesi en fazla 2 ay olan opsiyonların fiyatlarından volatilite beklentisi ölçülmektedir.

VIX endeksi hesaplamasında S&P 500 hisse opsiyon fiyatlarını kullanarak opsiyon fiyatlarının piyasa volatilitesi ile ilişkisinden yola çıkarak piyasanın "beklenen volatilitesi"ni belirlemektedir. Bir başka ifadeyle VIX endeksi geçmiş fiyatlarında yaşanan volatilite hareketleri yerine kısa vadeli opsiyon fiyatlarından faydalanarak piyasa volatilitesi hakkında öngörü sunmayı amaçlamaktadır.

Finansal piyasalarda varlık sayısı ve yönetiminin önemli boyutlara ulaşması varlıkların fiyatlamalarına yönelik risk algısı da artırmaktadır. Bu durum yatırımcılar ve borçluların risk seviyelerini azaltmak güdüsünü beraberinde getirmekte ve böylece türev enstrümanların doğmasının temel nedenini oluşturmaktadır. Sermayenin hareketi üzerinde engellerin kalkması finansal piyasaları daha volatil hale getirirken fon kaynaklarının artması ile borçlanma oranlarının artması hem ülkeleri hem de şirketleri dalgalanmalara daha duyarlı hale getirmiştir. Özellikle hem ülke hem de şirketlerin borçluluk seviyelerinin artması ile ülkelerde kur ve emtia gibi birçok makroekonomik parametrelerinin yönetimi hâlihazırda rekabetin yüksek olduğu günümüz dünyasında oldukça önem kazanmıştır. Opsiyonların geliştirilmesi ve kullanımı bu gelişmeler çerçevesinde ortaya çıkmıştır. İşte bu noktada yatırımcılar ülkede yaşanabilecek belirsizlik sonucunda kendilerini hedge edebilmek amacıyla opsiyona talepleri artacak ve bu durumda piyasada yaşanan endişe ve kaygı VIX endeksinin değerini arttıracaktır. Bundan dolayı VIX endeksi yatırımcıların davranışları hakkında öngörü sunduğu için korku endeksi ya da belirsizlik endeksi olarak ifade edilmektedir. VIX endeksi özellikle piyasa riskinin ölçülmesinde ve varlıkların fiyat oluşumları üzerinde etkiyi öngörmeye çalışırken bu sayede beklenen getirideki değişimi ortaya koyabilmektedir (Konstantinidi, Skiadopoulou, & Tzagarakis, 2008).

VIX endeksi farklı vadelerde S&P 500 opsiyonlarının 30 günlük volatilite beklentisini ölçmekte ve opsiyon yani vadeli sözleşmeler üzerinden yapıldığından bir beklenti ya da öngörü endeksidir. VIX endeksi piyasada yer alan belirsizliği ortaya koymak amacıyla hesaplansa da

piyasada ki tüm belirsizliği ortaya koyması beklenemez. Ancak korku endeksi ya da belirsizlik endeksi olarak ta ifade edilen VIX piyasadaki belirsizliği ortaya koymakta çok başarılı bir göstergedir. Piyasada uzaman görüşlerine göre VIX endeksi 30'un üzerindeyse piyasada belirsizliğin bir başka ifadeyle volatilitenin yüksek, 20'nin altındaysa ise belirsizliğin az volatilitenin düşük olduğu ifade edilmektedir. Burada dikkate edilmesi gereken hususun VIX yüksek değerler alması demek piyasalarda mutlaka düşüş olacağı anlamına gelmediği fakat belirsizliğin ve volatilitenin yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında önemli olan bir diğer husus ise piyasadaki korku ya da belirsizlik özellikle kriz zamanlarında daha çok artacağından bu endeks aslından bir uyarı sinyali olarak değerlendirilmelidir.

VIX endeksi 2003 yılında S&P 500 endeksi için düzenlenmiş opsiyon fiyatlarına dayanmakta iken piyasadaki volatilite üzerinde önemli etkisi olacağı düşünülen para dışı opsiyonlar da hesaplama dahil edilmiştir (Whaley, 2008). Özellikle ülkemizde yatırım yapan her türlü yatırımcıların küresel risk unsurunu ortaya koyan gösterge olarak karşımıza çıkan VIX korku ya da belirsizlik endeksi ve Ülkemizin finansal duruşunun bir göstergesi olarak değerlendirilebileceği BIST 100 endeksi arasında ki ilişkinin ortaya koyulması büyük önem arz etmektedir. Bu çalışmada VIX endeksi ve BIST 100 arasında ilişki nedensellik analiziyle ortaya koyulmaya çalışılmaktadır. Çalışmanın BIST 100 ile VIX endeksi arasında ilişkinin frekans alanı çerçevesinde ele alınması çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır.

2. Literatür Taraması

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ve finansal liberalizasyon ile birlikte finansal piyasalar arasında ki entegrasyon giderek artmıştır. Yaşanan gelişmeler ülkeleri birbirlerini derinden etkilemiş ve daha bağlantılı hale getirmiştir. Bu durum yatırımcılara tüm ülkelerde yatırım yapabilme imkanı sağlayarak , yatırımcının karar verme aşamasında yatırım yapacağı ülkenin hisse senedi piyasaları etkileyen parametrelerin neler olduğunu ortaya çıkarma çabası içinde olmasına neden olmuştur. VIX endeksi üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında, VIX Endeksi ile gelişmekte olana ülkelerin finansal piyasaları üzerinde ilişkinin ortaya konmasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Dowling ve Muthuswamy (2005), VIX endeksini referans alarak Avustralya Piyasa Hareketlilik Endeksi (AVIX) olarak ifade edilen bir volatilite endeksi geliştirdikleri çalışmada S&P/ASX 200 Endeksi ile getirileri arasındaki ilişki ortaya koyulmuştur. Yapılan çalışma sonucunda S&P/ASX 200 ile AVIX endeksi arasında negatif bir ilişkinin mevcudiyeti ortaya çıkmıştır. Bu durum AVIX endeksinin Avustralya hisse senedi piyasasında VIX endeksi gibi düşünülebileceği göstermektedir.

Giot (2005), 1994-2003 yılları arasında S&P100 ve NASDAQ100 endeksleri ile VIX ve VXN endeksleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için yaptıkları çalışmada doğrusal regresyon kullanmışlardır. Çalışma sonucunda &P 100 ve NASDAQ 100 endeks getirileri ile volatiliteleri arasında anlamlı ve negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunun yanında çalışmada VIX yüksek seyrettiği zamanlarda piyasanın kötü bir seyir içinde olduğu gözlemlenmiştir.

Bagchi (2012) çalışmada 2007-2009 yılları arasında Hindistan VIX endeksi ile hisse senetlerini değerlendirme ölçütü olarak nitelendirilebilecek parametreleri dikkate alarak oluşturulan altı adet portföy arasındaki ilişki ele alınmıştır. Hisse senetleri piyasasını temsil etmek amacıyla Nifty 50 endeksi kullanılmış olup çalışma sonucunda Hindistan VIX endeksi ile oluşturulan portföyler arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kumar (2012), Hindistan IVIX endeksi ile hisse senedi piyasası arasındaki ilişkiyi ve Hindistan sermaye piyasası ve ABD sermaye piyasalarındaki ilişkiyi ele alan çalışmada volatilite tahmin etme gücü ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmada ABD piyasalarında ki volatilite hareketlerinin Hindistan hisse senedi piyasası volatilite hareketleri üzerinde önemli etkisi olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında kantil regresyon ve VAR teknikleri kullanılmış olup yapılan çalışma sonucunda Iviz endeksi ile Hindistan hisse senedi piyasası arsında negatif bir ilişkinin olduğu ve IVIX’ elde edilen volatilitte tahmininin gelecekteki piyasa volatilitesi hakkında önemli öngörüler verdiği gözlemlenmiştir.

Sarwar (2012), BRİC lkeleri piyasaları, VIX endeksi ile ABD hisse senedi piyasaları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmada VIX’in ABD, Brezilya ve Çin hisse senedi piyasaları üzerinde olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda VIX endeksinin bu ülkelerin hisse senedi piyasaları üzerinde olumsuz etkileri nedeniyle belirsiz bir endeks olarak görülebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Kliger ve Kudryavtsev (2013), analistlerin yatırımcılara verdikleri önerilere karşılık verdikleri tepkilerde VIX endeksinin bir etkisinin olup olmadığı hususunu ortaya koymak için yaptıkları çalışmada VIX endeksi değişimi ve yatırımcıların analist görüşleri çerçevesinde yaptıkları revizyonlar dikkate alınmıştır. Çalışma sonucunda VIX endeksindeki değişimin hisse senedi fiyat nerileri üzerinde etkili olduğu ve özellikle volatilitenin yüksek seyrettiği zamanlarda revizyon taleplerinin daha güçlü olduğu tespit edilmiştir.

Korkmaz ve evik (2009), 2004-2009 dönemleri arasında yaptıkları çalışmada 15 farklı ülkenin hisse senedi piyasası ile VIX endeksi arasındaki ilişkiyi GRJ-GARCH yöntemiyle ele almışlardır. Çalışma sonucunda Türkiye, Rusya, Güney Kore, Brezilya, Endonezya, ek Cumhuriyeti, Tayland, şili, Peru ve Tayvan hisse senedi piyasaları ile VIX endeksi arasında ilişkinin mevcut olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yapısal kırılmalar dikkate alındığında ise Türkiye, Macaristan, Güney Kore, Brezilya, Endonezya, Meksika, Tayland, şili, Peru ve Tayland hisse senedi piyasaları VIX endeksi ile ilişkinin mevcudiyeti ortaya çıkmıştır.

Kaya (2015), 2009-2013 dönemleri arasında Johansen-Jeselius eş-bütünleşme testi ve vektör hata düzeltme (VEC) modeli yöntemleriyle BIST 100 ile VIX endeksi arasındaki nedensellik ilişkisini ele alan çalışmada değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin mevcudiyeti ortaya çıkmıştır. Bunun yanında vektör hata düzeltme modeli sonuçlarına göre BIST 100 ‘n VIX etkilendiği ve VIX endeksinin dikkate alınmasıyla yatırımcılarının öngörülerinde başarılı olabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır.

Erdoğdu ve Baykut (2016), 1998 – 2015 dönemleri arasında ARDL istatistiki yöntemi ile BIST Banka endeksi (XBANK) ile VIX ve Merrill Option Volatility Expectations Index (MOVE) endeksleri arasında ilişki ele çalışmalarında ilgili değişkenler arasında bir ilişkinin mevcut olmadığı ortay çıkarmışlardır. Bunun yanında Granger nedensellik analizi sonucunda sadece VIX endeksini XBANK endeksi arasında tek yönlü bir ilişki nedeni olarak tespit edilmiştir.

Ertunga ve akar (2016), 2000-2015 dönemleri arasında VIX endeksi ve Global Liquidity Indicator (GLI) değeri ile hisse senedi fiyatları, ABD Doları/TL nominal döviz kuru üzerindeki etkilerini ele alan çalışmalarında VIX endeksinin Türkiye finansal piyasalar üzerinde etkili olduğunu tespit etmişleridir.

Kula ve Baykut (2017), 2007-2015 dönemleri arasında ARDL modelini kullanarak Borsa İstanbul Kurumsal Yönetim Endeksi (XKURY) ile VIX endeksi arasında uzun dönemli ilişkiyi ele alan çalışmalarında değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ner ve diğerleri (2018), 2006-2017 dönemleri arasında Hata Düzeltme Modeli (VECM), Engel-Granger Eş-bütünleşme Testi ve Granger Nedensellik Testi yöntemlerini kullanarak gelişmekte olan 10 ülkenin endeksleri ile VIX arasında ki ilişkiyi ele alan çalışmalarında Arjantin dışından diğer tüm gelişmekte olan ülkelerin endeksi ile VIX arasında geçici ya da kalıcı bir ilişkinin mevcudiyeti tespit edilmiştir.

3. Veri Seti

Çalışmada, 2000-23.01.2019 dönemleri arasında BİST 100 endeksi ile VIX endeksinin günlük kapanış değerleri eşleştirme yapılarak düzenlenmiştir. Çalışmada ilgili veriler Reuters Veri Dağıtım Servisinden elde edilmiştir. Çalışmada BIST 100 endeksi ile VIX endeksi arasında nedensellik ilişkisinin tespiti amacıyla nedensellik testi uygulanmıştır.

4. Metodoloji

Çalışmada, BİST 100 endeksi ile VIX endeksi arasındaki ilişki, nedensellik testi ,Johansen eş bütünleşme ve VEC modeli analiz edilmiştir. Literatürde konuyla ilgili ve frekans alanı nedensellik testiyle çok kısıtlı çalışma mevcutken, çalışmamızda Breitung ve Candelon (2006) tarafından geliştirilen geçici ya da kalıcı bir başka ifadeyle kısa, orta ve uzun dönem test istatistiklerini birbirinden ayrı dönem frekanslara ayrıştırılmasına imkan veren frekans alanı nedensellik analizi uygulanmaktadır (Breitung & Candelon, 2006). Değişkenler arasındaki nedensellik ilişkileri ortaya koyan birçok test geliştirilmiş olup geleneksel nedensellik testleri zaman faktörünü tek bir yönde nedensellik ilişkisini ele almaktadır. Bundan dolayı ilgili değişkenler arasında nedensellik ilişkisini tespiti açısından tek bir test istatistiği üretirken Frekans alanı nedensellik testlerinde ise ilgili dönem bir bütün olarak değerlendirilmekte ve özellikle günümüzde yaşanan konjoktürel dalgalanmaları göz önüne alabilmektedir. Bu durum farklı frekans boyutlarında farklı test istatistikleri üretilerek değişkenler arasında nedensellik ilişkisi kalıcı ya da geçici olarak görülebilmesine olanak vermektedir.

4.1. Durağanlık ve Birim Kök Sınaması

İlk aşamada parametrelerin durağanlık gösterip göstermediğini Augmented Dickey Fuller Testi(ADF) kullanılmıştır. ADF testi yapmamızda ki amaç model hesaplama öncesinde öncelikle Nedensellik testi modellerinin durağan zaman serilerine ihtiyaç duymaları gerekliliğinden kaynaklanmaktadır

Dickey-Fuller testi, gözlenen serilerde birim kökün varlığının (serinin durağan olmadığı) olup olmadığının belirlenmesinde kullanılan bir testtir. Uygulamalarda serinin birim kök taşıyıp taşımadığının saptanması için mutlak suretle DF (Dickey-Fuller) testinin yapılması şart niteliğinde bulunmaktadır. Birim kökün varlığının sınanması için kullanılan iki hipotez kullanılmaktadır. Bunlar;

$$H1: \gamma < 0 \text{ (} p < 1 \text{) (seride birim kök yoktur.) (seri durağandır.)} \quad (1)$$

$$H0 : \gamma = 0 \text{ (} p = 1 \text{) (seride birim kök vardır.) (seri durağan değildir.)} \quad (2)$$

Dickey-Fuller testinde ‘ $\Delta y_t = \gamma y_{t-1} + u_t$ ’ regresyonunda yer alan γ parametresinin sahip olduğu ‘ t ’ değerinin, Dickey Fuller Teste hazırlanan ‘‘ T ’’ istatistik tablo değeri ile karşılaştırılarak, önceden hazırlanan H_0 ve H_1 hipotezlerine göre birim kökün varlığı tespit edilmektedir

4.2. Granger ve Toda-Yamamoto Nedensellik Testi

Granger Nedensellik Testi ile ilgili değişkenler arasındaki nedenselliğin yönünün incelenmesi için Augmented Dickey Fuller Testi(ADF) Birim Kök Testi’nin uygulanması yoluyla serilerin durağanlaşmasının sağlanması gerekmektedir. Belirli bir t döneminde X_t ve Y_t gibi iki değişkeni ifade etsin, eğer X_t ’ki değişimler Y_t ’de değişikliğe neden oluyorsa X_t , Y_t ’nin nedenidir bir başka deyişle X_t , deki değişimler Y_t ’de değişimlere neden olur mu? sorusuna cevap vermektedir. Granger nedenselliği her iki yönde de olabilmektedir (Brooks, 2002).

Granger nedensellik testi uygulanmasında ilgili değişkenlerin durağan olup ya da olmaması önem arz etmezken, birim köke sahip değişkenlerin aralarında eşbütünleşme ilişkisi olması

durumunda VAR değil, Hata düzeltme modeli üzerinden Granger nedensellik testi uygulanmaktadır (Dereli, 2018).

Değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerinin analizi için ise birçok test geliştirilmiştir. Zaman alanlı Nedensellik testleri, ilgili değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisinin tespiti için tek bir test istatistiği üretmekte ve Granger nedenselliğinin varlığının ve yönünün belirli bir dönemde ele alınması nedensellik ilişkisinin farklı frekanslara göre değişebilme ihtimalinin göz ardı edilmesine neden olmaktadır. Bu durum bu testlerin eksik yönlerini ifade etmektedir.

Granger (1969) ya da Toda-Yamamoto (1995) nedensellik testleri analiz edilen tüm dönemleri ele alıp değerlendirerek tek bir istatistik üretmektedir (Toda & Yamamoto, 1995). Frekans alanı nedensellik testi ise hem kısa, orta hem de uzun dönemde ilgili değişkenler arasındaki ilişkileri gösterebilmektedir. Çalışmamızda ilgili değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisini, farklı frekanslara ayrıştırılmasına olanak sağlayan frekans alanı nedensellik analizi kullanılmaktadır.

Breitung ve Candelon (2006) ise çalışmalarında iki değişkenli vektör otoregresif model kullanmış olup otoregresif parametreler üzerinde doğrusal bir hipoteze dayanan tek bir test prosedürü kullanmayı tercih etmişlerdir. Bu sayede test prosedürünü çoklu boyutta ve eş bütünleşme ilişkilerini ele alabilmektedir. MA gösterimi ise;

$$Z_t = \phi(L) \epsilon_t = \phi_{11}(L) \phi_{12}(L) \epsilon_{1t} \begin{pmatrix} x_t \\ y_t \end{pmatrix} \quad \vartheta_{11}(L) \vartheta_{12}(L) \epsilon_{1t} \\ \phi_{21}(L) \phi_{22}(L) \epsilon_{2t} = \vartheta_{21}(L) \vartheta_{22}(L) \epsilon_{2t}$$

Frekans alanı nedensellik testinde ϵ_t 'yi beyaz gürültü olarak kabul edilmektedir. İlgili denklemden ϵ_{1t} ve ϵ_{2t} beyaz gürültü gösteren hata terimleridir. Breitung ve Candelon (2006) $Z_{y \rightarrow x}(\omega) = 0$ 'nın nedensellik etkisini $|\vartheta_{12}(e^{-i\omega})| = 0$ amacıyla keşfedilmektedir. Sıfır hipotezi VAR katsayılarındaki doğrusal kısıtlamalara eşittir. İlgili denklemden X_t birbiri ile ilişki olmayan iki MA sürecinin toplamını ifade etmekte ve yu frekansında X_t spektrumunun diagonal elemanı olarak öngörü bileşeninin sıfır olması durumunda Y_t , yu frekansında, X_t 'nin nedenseli değildir. Frekans ω 'de Granger nedensellik olmadığını söyleyen temel hipotez için gerekli ve yeterli kısıtlama koşulları aşağıdaki gibi göstermek mümkündür.

$$\sum_{k=1}^p \theta_{12,k} = \cos(k\omega) = 0 \quad (3)$$

$$\sum_{k=1}^p \theta_{12,k} = \sin(k\omega) = 0$$

Breitung ve Condolon (2006) doğrusal kısıtlamalar ve $\alpha_j = \theta_{11,j}$ ve $\beta_j = \theta_{12,j}$ 'yi ilgili denklemden uygulanmış olup sonuç olarak X_t için VAR denklemi aşağıdaki gibi göstermek mümkündür.

$$X_t = \alpha_1 X_{t-1} + \dots + \alpha_p X_{t-p} + \beta_1 Y_{t-1} + \dots + \beta_p Y_{t-p} + \epsilon_{1t} \quad (4)$$

İlgili denklemlerde $\theta_{11,k}$ ve $\theta_{12,k}$ sırasıyla $\phi_{11}(L)$ ile ϕ_{12} polinomlarının katsayıları olup ε_{1t} ise hata terimi iken p gecikme uzunluğudur. İlgili kısıtlamalar altında $\omega \in (0, \pi)$ için nedensellik ölçüsü geleneksel F testi uygulanarak nedenselliğin yokluğunu ifade eden sıfır hipotezi test edilebilir. Test prosedürü $F(2, T-2p)$ serbestlik derecesinde ile F dağılımına sahiptir. T katsayısı gözlem sayısını p katsayısı ise gözlem sırasını ifade etmektedir. Frekans alanı nedensellik testi ile değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi geçici ya da kalıcı olarak ayrıştırılabilir bilinmektedir. Kısa dönem frekansları $w=2.00-2.50$, orta dönem $w=1.00-1.50$, uzun dönem ise $w=0.01$ ve 0.05 oluşturmaktadır (Taş, Ağır, & İğde, 2016).

4.3. Analiz Sonuçlarının Değerlendirilmesi

Çalışmada, BIST 100 ile VIX arasındaki ilişkinin test edilebilmesi ve parametrelerin durağanlık gösterip göstermediğini için literatürde sıkça kullanılan Augmented Dickey Fuller Testi(ADF) kullanılmıştır.

Tablo 1 : ADF Birim Kök Testi Sonuçları

Değişken	Seviye Değerleri	
	Sabitli	Sabitli/Trendli
BIST 100	0,118	-3.082
VIX	-5,129***	-5,155***
	Birincil Fark	
	-37,325	-37,348

Not: İlgili serinin %1, %5 ve %10 Anlam Düzeylerindeki Durağanlığı Sırasıyla ***, **, ve * Simgeleriyle Gösterilmiştir.

Çalışmada yapılan Augmented Dickey Fuller Testi(ADF) sonucuna göre VIX endeksinin hem sabit hem de sabitli ve trendli açısından %1 anlamlılık seviyesinde durağan olduğu BIST 100 endeksi ise birincil farkı alındığında durağanlığı sağladığı görülmüştür.

Tablo 2: BIST 100 ve VIX Endekslerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Maks.	Min.	Std.Sapma	Çarpıklık	Basıklık	Jarque-Bera (prob)
BIST 100	1,15	0,91	0,03	-0,05	5,15	202.1471 (0.000)
VIX	55,25	11,16	7,28	1,15	3,58	298.1248 (0.000)

Tablo 2’de BIST 100 ve VIX Endekslerine ait Tanımlayıcı İstatistikler yer almakta olup herhangi bir serinin normal dağılım göstermesi için çarpıklık değerlerinin sıfır değerini alması ve basıklık değerlerinin ise 3 olması gerekmektedir. Aynı zamanda Jarque-Bera test istatistiğinin yüksek değerler alması gerekmektedir (Gujarati N., 1995). Tablo 2’de yer alan verilere bakıldığında, ilgili verilerin zaman serilerinin normal dağılım göstermediği görülmektedir.

4.4. Johansen Eşbütünleşme Testi

İstatistiki olarak değişkenler arasında kurulan korelasyonlar değişkenlerin arasında ilişkinin var olup olmadığı hususunda bilgi vermesine rağmen, ilişkinin yönü ve nedenselliği hakkında bilgi verememektedir. İlişkiyi ortaya koymak için kullanılan regresyon denklemi, sadece bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişki ortaya konmakta bunun nedensellik ilişkisi ortaya konamamaktadır (Gujarati, 2004, s. 696). Bunun ortaya konabilmesi için eş bütünleşme metodunun gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunun uygulanabilirliği Johansen ve Juselius (1990) tarafından ortaya konulan Johansen Eşbütünleşme testi ile sağlanabilmektedir (Johansen & Juselius, 1990). İki değişken arasında yapılan eş bütünleşme analizinde ilgili değişkenlerin uzun vadede birlikte hareket etme yönü ve derecesi ortaya konulabilmektedir. Bu çalışmada BIST 100 bileşik endeks getirisi ve VIX endeksi için Johansen eşbütünleşme testi uygulanmıştır. Tüm değişkenlerin birinci derece farklarının durağan olduğu tespit edilmiştir. Testin uygulanabilmesi için tüm değişkenlerin durağan olması koşulunun sağlanması gerekmektedir. Bu analizde eş bütünleşik vektör sayısını ve anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla iz istatistiği, öz değer ve maksimum öz değer olmak üzere çeşitli test istatistikleri ortaya konmuştur.

Tablo 3'te Johansen eşbütünleşme analizinin istatistiki sonuçlar verilmektedir. Her değişkenin uzun vadede dengeye getiren bir eşbütünleşme vektörü yer almaktadır. Değişkenler arasında eşbütünleşmenin olması demek değişkenler arasında bir uzun dönem ilişkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Seriler arasında eş bütünleşme vektör ya da vektörlerin olup olmadığının testi için oluşturan hipotezler aşağıda yer almaktadır.

Tablo 3: Johansen-Juselius Eş-Bütünleşme Testi Sonuçları

Değişkenler	Sıfır Hipotezi	Alternatif Hipotez	Öz Değerler	İz İstatistiği	Max.Öz Değer
BIST 100(1)	$r=0$	$r=1$	0,1250	145.172*	142.125*
VIX(6)	$r \leq 1$	$r=2$	0,0154	3.582	3.582

*ifadesi %1 düzeyinde anlamlılığını, Parantez içerisindeki rakamlar uygun gecikme uzunluklarını ifade etmektedir.

Johansen eş bütünleşme testi istatistiki sonuçlara baktığımızda hem iz istatistiği hem de maksimum öz değer ilgili H_0 yani seriler arasında eş bütünleşme olmadığı hipotezi reddedilemediği ortaya çıkmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda BIST 100 endeks getirisi ile VIX endeksi arasında eş-bütünleşme olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BIST 100 endeksi ve VIX endeksi serilerinin eş-bütünleşik olması kalıcı bir denge ilişkisini mevcudiyetini ifade ederken kısa dönemli dengesizlik olup olmadığını ortaya koymak için Vektör Hata Düzeltme (VEC) modeli kullanılmaktadır. Bu modelde hata düzeltme terimi ile uzun dönemde denge düzeyinden sapma yaşanıp yaşanmadığı ve sapmalardan sonra ne zaman düzelme yaşanacağı hakkında bilgi vermektedir. Tablo 4'te VEC modeli tahmin sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 4. VEC Modeli Tahmin Sonuçları

Parametre	Katsayı	t istatistiği
D(BIST100(-1))	-0,0154	-0,5248
D(BIST100(-2))	-0,0154	-0,0947
D(VIX(-1))	-0,0000	-1,7845
D(VIX(-2))	-0,0000	-0,0008
HDT(-1)	-0,8210	-15,2892
C	0.0000	0,0624
R2	0,6878	
DW	1,8278	
Test istatistiği	158,728	

Tablo 4'te VEC Modeli Tahmin Sonuçlarına göre hata düzeltme katsayısının yaklaşık olarak -0,82 olup bu katsayının istatistiki olarak anlamlı ve negatif değer alması hata düzeltme mekanizmasının uzun dönemde denge değerini bulacağını işaret etmektedir. Bir başka ifadeyle hata düzeltme mekanizması dengeden sapması %82 oranında azalacaktır.

Tablo 5. Frekans Alanı Nedensellik Testi Sonuçları

	Uzun Dönem w=0.01 ve 0.05		Orta Dönem w=1.00-1.50		Kısa Dönem w=2.00-2.50	
	0.01	0.05	0.01	0.05	0.01	0.05
BIST 100 → VIX	0.8760	0.8811	0.7022	0.2034	0.2148	0.1120
VIX → BIST 100	0.0028	0.0003	0.0017	0.0124	0.0001	0.0000

Tablo 5'te yer alan Frekans alanı nedensellik testi sonuçlarına göre BIST 100 endeksinden VIX endeksine doğru kısa, orta ve uzun dönemde herhangi bir nedensellik ilişkisi bulunamamıştır. BIST 100'ün VIX endeksi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ya da öngörüsünde faydalı bilgiler sunmadığı gözlemlenmiştir. Başka bir ifadeyle, BIST 100 'den VIX endeksine doğru tek yönlü orta ve kısa dönemde nedensellik yoktur. Bir diğer sonuca göre BIST 100 endeksinin öngörüsünde VIX endeksinin etkili olduğu yani VIX endeksinden BIST 100 endeksine doğru kısa, orta ve uzun dönemde tek yönlü bir nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle BIST 100 öngörüsünde VIX endeksinin faydalı bilgiler sunduğunu söylemek mümkündür.

VIX endeksinin yüksek volatilite zamanlarında piyasa üzerinde kötümser etki bıraktığı ve hisse senetlerinin değerinin düşebileceğini ifade etmektedir. Piyasada işlem yapan kurum yada yatırımcıların bu durumu dikkate almaları gerektiğini göz önüne almaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durumun ileriki dönemlerde finansal kırılganlığı arttırabilecek bir etki yaratabilmektedir. VIX endeksinin gelecekte olması muhtemel volatilitiyi öngörme hususundaki başarısı ve BIST 100'ün VIX endeksinden etkilenmesi durumu, VIX endeksinin hem ulusal hem uluslararası yatırım kararları alırken göz önünde tutulması gerçeğini ortaya koymaktadır.

5. Sonuç

Dünyada son dönemlerde yaşanan finansal liberalizasyon neticesinde finansal piyasalar arasındaki entegrasyon artarak finansal piyasalar arasında ilişkiyi ele alan çalışmaları popüler hale getirmiştir. Bu piyasalar arasında en çok ilgi duyulan ve göz önünde olan piyasalardan biride hisse senedi piyasalarıdır. Özellikle Dünya ekonomisinin lokomotifleri olarak görülen ABD ekonomisi ve bunun sonucu olarak ABD hisse senedi piyasaları özellikle son dönemlerde yaşanan krizler sonucunda aldığı kararlar diğer piyasalar tarafında öncü olarak görülmeye başlanmıştır. ABD en önemli hisse senedi piyasalarından biri olan S&P 500 endeksinden hisse opsiyon fiyatlarını kullanarak opsiyon fiyatlarının piyasa volatilitesi ile ilişkisinden yola çıkarak piyasanın "beklenen volatilitisini" ölçen VIX endeksi özellikle gelişmekte olan ülkelerde finansal piyasaların risk ve belirsizlik ölçüsü olarak görülmeye başlanmıştır. Özellikle Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB) tarafından VIX endeksinin enflasyon raporlarında yer alması ve aldığı para politikası kararlarında piyasaların belirsizlik ölçüsünün göstergesi olarak dikkate alınması, VIX endeksinin önemini ortaya koymaktadır.

Çalışmamızda VIX endeksi ile BIST 100 arasında kısa, orta ve uzun dönemli ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 03.01.2000-23.01.2019 dönemleri arasında ilgili veriler ele alınarak gerçekleştirilen ekonometrik analizde ilişki derecelerinin ve dönemlerinin test edilebilmesi için Johansen eş bütünleşme, Granger Nedensellik ve Frekans alanı nedensellik testi uygulanmış olup değişkenler arasında ilişki Hata Düzeltme Modeli (VEC) ile yorumlanmıştır.

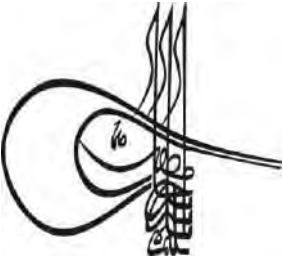
Analiz sonucunda BIST 100 endeksinden VIX endeksine doğru kısa, orta ve uzun dönemde bir başka deyişle ne geçici ne de kalıcı herhangi bir nedensellik ilişkisi bulunamamıştır. BIST 100'ün VIX endeksi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı bir başka ifadeyle öngörüsünde faydalı bilgiler sunmadığı gözlemlenmiştir. Analiz kısmında çıkan diğer sonuca göre BIST 100 endeksinin öngörüsünde VIX endeksinin etkili olduğu yani VIX endeksinden BIST 100 endeksine doğru kısa, orta ve uzun dönemde tek yönlü bir nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle BIST 100 öngörüsünde VIX endeksinin faydalı bilgiler sunduğunu ve hem geçici hem de kalıcı bir nedensellik ilişkisinin olduğu görülmüştür. Bu durum dünyada gün geçtikçe artan finansal entegrasyonun sonucu olarak karşımıza çıkmakta ve VIX endeksinin hem yatırımcılar hem de uygulayıcılar açısından ne denli önem arz ettiğini ortaya koymaktadır.

Yabancı yatırımcılar için bir piyasada işlem yapabilmesi açısından en önemli kriterler istikrar ve güvendir. Ülkemiz açısından ele aldığımızda BIST 100'de yabancı yatırımcıların payı göz önüne alındığında VIX endeksine dayalı olarak işlem yapan yabancı yatırımcılar VIX endeksinde yaşanabilecek volatilité hareketleri sonucunda piyasadaki çıkışları hızlanacaktır. Buda finansal piyasalarda volatilité hareketlerini arttıracaktır. Bundan dolayı VIX endeksi hem yatırımcılar hem de karar alıcılar açısından büyük önem arz etmektedir. Çalışmamızda VIX endeksi ve BIST 100 arasında ilişkiyi frekans alanı nedensellik analizi sayesinde kısa, orta ve uzun dönemli olarak ele alan çalışmanın neredeyse hiç olmaması ilgili literatüre yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında bu çalışmanın sadece BIST 100 dışında diğer gelişmekte olan ülke borsaları ya da makroekonomik önemli parametreler ile ilişkilendirilip yapılması ilgililere daha sağlıklı bilgiler sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Alper, F. Ö. (2018). Petroleum Prices, Food Prices And Inflation Relationship: Findings Of Structural Var Analysis. *Turkish Studies Economics, Finance and Politics*, 13(22), 63-74.
- Bagchi, D. (2012). Cross-Sectional Analysis of Emerging Market Volatility Index (India VIX) With Portfolio Returns. *International Journal Of Emerging Markets*, 7(4), 383-396.
- Breitung, J., & Candelon, B. (2006). Testing for Short and Lon Run Causality: A Frequency-Domain Approach. *Journal of Econometrics*, 132(2), 363-378.
- Brooks, C. (2002). *Introductory Econometrics for Finance*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chong, Y. Y. (2004). *Investment Risk Management*. Wiley Finance.
- Dereli, D. D. (2018). Türkiye'de Döviz Kuru İle Enflasyon Arasındaki İlişkinin Analizi (2005-2017). *Turkish Studies Economics, Finance and Politics*, 13(30), 137-150.
- Dowling, S., & Muthuswamy, J. (2005). The Implied Volatility of Australian Index Options. 1 28, 2019 tarihinde https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=500165 adresinden alındı
- Erdoğan, H., & Baykut, E. (2016). BİST Banka Endeksi'nin (XBANK) VIX ve MOVE Endeksleri ile İlişkinin Analizi. *Türkiye Bankalar Birliği Bankacılar Dergisi*, 57-72.

- Ertunga, E. İ., & Çakar, Ş. S. (2016). The Effects of Global Financial Conditions on Selected Financial Variables of Turkey. *Ekonomik Yaklaşım*, 27(100), 69-86.
- Giot, P. (2005). Relationships Between Implied Volatility Indices and Stock Index Returns. *Journal of Portfolio Management*, 31(3), 92-100.
- Gujarati N., D. (1995). *Basic Econometrics*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Gujarati, D. N. (2004). *Economics Basic Econometrics*,. Mcgraw Hill.
- Johansen, S., & Juselius, K. (1990). Maximum Likelihood Estimation and Inference on Cointegration-with Application to the Demand for Money. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 169-210.
- Kaya, E. (2015). Borsa İstanbul (BİST) 100 Endeksi ile Zımni Volatilite (VIX) Endeksi Arasındaki Eşbütünleşme ve Granger Nedensellik. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 17(28), 1-6.
- Kliger, D., & Kudryavtsev, A. (2013). Volatility Expectations and The Reaction To Analyst Recommendations. *Journal Of Economic Psychology*, 1-6.
- Konstantinidi, E., Skiadopoulos, G., & Tzagkaraki, E. (2008). Can The Evolution of Implied Volatility Be Forecasted? Evidence from European and US Implied Volatility Indices. *Journal of Banking & Finance*, 2401-2411.
- Korkmaz, T., & Çevik, E. (2009). Zımni Volatilite Endeksinden Gelişmekte Olan Piyasalara Yönelik Volatilite Yayılma Etkisi. *Journal Of BRSA Banking & Financial Market*, 3(2).
- Kula, V., & Baykut, E. (2017). Borsa İstanbul Kurumsal Yönetim Endeksi (XKURY) ile Korku Endeksi (Chicago Board Options Exchange Volatility Index-VIX) Arasındaki İlişkinin Analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2).
- Kumar, S. (2012). A First Look at The Properties Of India's Volatility Index. *International Journal Of Emerging Markets*, 7(2), 160-176.
- Öner, H., İçellioglu, C., & Öner, S. (2018). Volatilite Endeksi (VIX) ile Gelişmekte Olan Ülke Hisse Senedi Piyasası Endeksleri Arasındaki Engel-Granger Eş-Bütünleşme ve Granger Nedensellik Analizi. *Finansal Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi*, 10(18), 110-124.
- Sarwar, G. (2012). Is VIX An Investor Fear Gauge in BRIC Equity Markets? *Journal Of Multinational Finance Management*, 22(3), 55-65.
- Şimşek, A. (2007). Küreselleşme Sürecinde Finansal Krizler ve Maliye Politikaları: Latin Amerika Deneyimi. *Bilgi Dergisi; Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 69.
- Taş, S., Ağır, H., & İğde, G. (2016). İhracat ve Ekonomik Büyümenin Nedensellik Analizi: Türkiye Örneği. *EconWorld2016*. Barcelona, Spain.
- Toda, H. Y., & Yamamoto, T. (1995). Statistical Inference in Vector Autoregressions With Possibly Integrated Processes. *Journal of Econometrics*, 66(2), 225-250.
- Whaley, R. (2008). Understanding VIX. *ournal of Portfolio Management*, 98-105.



Turkish Studies

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 495-509

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14907

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* Ocak 2019

✓ *Accepted/Kabul:* Şubat 2019

✍ *Referees/Hakemler:* Dr. Öğr. Üyesi Ziya POLAT – Dr. Öğr. Üyesi Efe DURMUŞ

This article was checked by iThenticate.

NUREDDİN MAHMUD ZENGİ'NİN KUZEY SINIRINDAKİ MÜSLÜMAN DEVLETLERLE İLİŞKİLERİ (1146-1174)

*Ahmet KÜTÜK**

ÖZET

İmadüddin Zengi'nin ölümünden sonra Haleb ve Musul olarak iki ana şubeye ayrılan Zengi Atabeyliği, Haleb hâkimi Nureddin Mahmud Zengi'nin akıllı idaresi ve cesareti sayesinde bir asır daha bu bölgede varlığını güçlü bir şekilde sürdürmüştür. Nureddin, babasının ölümünü fırsat bilerek Suriye ve el-Cezire topraklarına girmeye çalışan rakipleriyle giriştiği egemenlik mücadelesini kazanarak ülkesine yönelen tüm tehditleri bertaraf etmeyi başarmıştır. Öncelikle kuzey sınırında Haçlıları işlevsiz hale getirdikten sonra bölgeye egemen olmaya çalışan Selçuklu ve Artuklu gibi Müslüman devletlere karşı hassas bir politika takip etmek zorunda kalmıştır. Bölgedeki en ciddi rakibi Selçuklulara karşı gerek I. Mesud gerekse onun oğlu II. Kılıç Arslan zamanında işlevsel bir politika takip ederek bu devletin Anadolu'nun doğusuna ve el-Cezire bölgesine sarkmasını engellemiştir. Özellikle II. Kılıç Arslan ile döneminde Selçuklularla sık sık karşı karşıya gelen Nureddin, onun Danişmend coğrafyası üzerindeki uzak hedefleri önünde en büyük engel olmuştur. Bununla birlikte Nureddin, kuzey sınırındaki Müslüman devletlerle ilişkilerini tamamiyle bir düşmanlık politikası üzerine tesis etmemiş, aynı bölgede faaliyet gösteren gayr-ı müslim devletlere karşı ittifak kurmak için zaman zaman tolere edilebilecek bir rekabet politikası takip etmiştir. Bu makalede kaynaklarda yer alan bilgiler üzerinden Nureddin'in, kuzey sınırına yerleşen Müslüman devletlerle giriştiği hâkimiyet mücadelesi anlatılmaya çalışılacak ve onun yaklaşık 30 yıllık saltanat süresi boyunca bölgede takip ettiği siyasetin esasları ortaya konmaya çalışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Nureddin Mahmud Zengi, I. Mesud, II. Kılıç Arslan, Timur-taş, Fahreddin Kara Arslan

*  Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, E-posta: ahmetkutuk63@gmail.com

NUR AL-DIN MAHMUD ZANKI'S RELATIONS WITH ISLAMIC STATES IN HIS NORTHERN FRONTIER (1146-1174)

ABSTRACT

Zangids which is divided into two main branches as Haleb and Mosul after İmad-al-Din Zanki's death, thanks to the ruler of Haleb Nur al-Din's intelligent management and courage, remained in the region spiritedly for another century. Nur al-Din managed to eliminate all threats to his country by winning the sovereignty struggle with his opponents who tried to enter Syria and al-Jazeera with the opportunity of his father's death. Firstly he made Crusaders dysfunctional on the northern border and afterwards he had to pursue a sensitive policy towards Islamic states like Saldjukids and Artukids. Against the most serious opponent the Saldjukids, both in the time of Mesud I and his son Kilidj Arslan II, he followed a functional policy that prevented them in east of Anatolia and Al-Jazeera. Especially in the period of Kilidj Arslan, Nureddin often came across with Saldjukids in Danishmendids territory and he was the biggest obstacle to his distant targets regarding this region. Nevertheless, Nureddin did not establish his relations with Muslim states on the northern border on a purely hostile policy. He followed a competitive policy that could be tolerated from time to time to form an alliance against the non-Muslim states operating in the same region. In this article, it will be tried to explain Nureddin's struggle for dominance with the Islamic states on the northern border and during the 30 years of his reign, the principles of the politics he pursued against Muslim states will be put forward.

STRUCTURED ABSTRACT

The Zangids whose rule modestly began in Mosul and expanded in short time through the policies of İmad al-Din Zanki were initially expected to die out after his sudden death. But this state turned into a power holding together the realms of Syria, Egypt, Anatolia and Iraq via the brave moves of his successor Nur al-Din Mahmud. Although Nur al-Din was resolved to fight against the Crusaders throughout the important part of his reign, Christian states of the northern border were not the only rivals of Nur al-Din. He did not neglect to struggle with Muslim states to prevent the formation of a political intervention against himself when the necessity arose. Thus, during his reign Nur al-Din was engaged in political struggles with the Muslim states for regional dominance. In this context he developed an efficient policy against his northern neighbors, the Artukids and the Saldjukids and the same policy was kept up by his successor Saladin his successor.

The Artukids were one of his rivals along the northern frontier. In this period Qara Arslan (1144-1167), the grandson of Sokman, dominated Hisnkeyfa and Timurtash, son of İlghazi, ruled in Mardin. After İmad al din Zanki's death in 1146 these noblemen began to hope for the recovery of their former territories that he had captured. Within this framework, Qara Arslan attacked Tur Abidin in the same year and despite great losses he succeeded to capture it. Likewise, in 1147 Timurtash tried to capture Dara which happened to be very close to his

own domain. During these years, Nur al-Din was not closely interested in these regional developments as he was invested against the Crusader Principality of Antioch. But these the Artukid attempts in the region were followed by his brother Sayf al-Din Ghazi, the ruler of Mosul. In the 1160's Nur al-Din focused on the Crusaders and the Saldjukids in the northwest frontier region but he did not attempt against the Muslim states in the northeast as long as they obeyed him. But he took care of choosing the new ruler when one of princes in that region died.

The Saldjukids were doubtlessly the most compelling rival for Nur al-Din in the north apart from the Crusaders. According to the sources the Saldjukids made a systematic policy of spreading towards the east during the reigns of Masud I and his son Kilidj Arslan. Nur al-Din sometimes used the Byzantines and even the Crusaders as an element of equilibrium against the Saldjukids. He therefore prevented them from dominating eastern Anatolia and the al-Jazirah. In this period the Saldjukids focused on obtaining Malatya which the Danishmendids ruled and then the other important cities to the east like Marash, Albistan, Kaysun, Tell-Bashir which were under the rule of the Crusaders. Mesud was especially keen on capturing Malatya which was included within the Saldjukid rule at his father's time (Kilidj Arslan I). But in the earlier parts of his reign both the troubles in Byzantine frontier and existence of Emir Ghazi, the powerful ruler of the Danishmendids, blocked him from spreading further east. Notwithstanding he did not neglect to follow closely the political developments in the region so as to interfere under favorable circumstances. He wanted to have a say not only in the Danishmendids realm but also in the Artukids region. He therefore was not uninterested with the political developments in the region. Nur al-Din who was troubled by the approach of the Saldjukids to the Jazirah came against them in the region frequently. For example, when Masud besieged Tall-Bashir in 1150, Nur al-Din confronted him at once in order to defend his domain.

In 1155 Masud's death changed the political circumstances in the region. His successor Kilidj Arslan II had to combat with his brothers for the sultanate. Taking advantage of sultanate fights in the Saldjukid capital, Nur al-Din attacked the Saldjukid lands. According to Ibn al Qalanisi, Nur al-Din went down to Asia Minor in 1155. Kilidj Arslan turned his face to the east right after establishing his authority and he primarily came to realize the policy of conquest of the Danishmendid region. During all his reign Nur al-Din had to take measures in this region against the greedy policies of Izz al din Masud and his son Kilidj Arslan. So he pursued a policy against Saldjukids' enlargement of the Danishmendid territory. The relations of the Zangids and the Saldjukids were tense between 1160-1162. Indeed the principalities of the region that were troubled by Kilidj Arslan's expansion activities toward the east formed a powerful alliance against him under the leadership of Nur al-Din. Byzantine emperor was also included this alliance. In 1164-1165 a violent conflict between parties took place because of the Saldjukid greedy politics in the Danishmendid realm. Nur al-Din and Kilidj Arslan got ready for battle. But at the last moment Salih b. Ruzzik the Fatimid vizier intervened and prevented the battle. Kilidj Arslan made it a matter of pride to take over Malatya which his father had tried so hard to capture. Nur al-Din was especially concerned to keep Malatya and its environs under the Danishmendid control. He must have considered

that the Danishmendid dominance in this region was preferable to the Saldjukid. He clearly preferred the existence of a weak Danishmendid rule in his northern frontier rather than a powerful Saldjukid neighbor.

Nur al-Din continued to fight with the Saldjukids until the end of his life in the region in order to hinder any and every political development against himself. In 1174 he made some preparations to march against the Principality of Antioch and the Saldjukids which happened to be his two important rivals in northern frontier. But he could not realize these plans due to his death in the same year. After Nur al-Din's death, Kildij Arslan marched without any loss of time against Zu'n-nun the Danishmendid prince and easily abolished this principality which had held this region in its rule for more than a century. Although Kildij Arslan pursued the same policy of expansion in his southeast frontier (i.e., the Jazirah), he could not capture this area because of the policies of Saladin who had inherited the strong patrimony of his predecessor, Nur al-Din. This policy was basically built on the premise of holy war against the Crusaders and the Christians while collaborating with these states, but at the same time, on the prevention of their expansion in this critical region.

Keywords: Nur al-Din Mahmud Zanki, Mas'ud I, Kildij Arslan II, Timurtash, Fakhr al-Din Qara Arslan

Giriş

Zengi Atabeyliği'nin kurucusu olup Haçlılara karşı o döneme kadar en etkili mücadele politikasını yürüten İmadüddin Zengi (1127-1146)'nin, 1144 yılında Haçlıların doğu sınırındaki en tehlikeli kalesi Urfa (Edessa) şehrini ele geçirdikten sonra Ca'ber Kuşatması sırasında öldürülmesiyle egemen olduğu stratejik bölge oğulları arasında paylaşılmıştır. Bu çerçevede Zengi'nin merkez şehri Musul büyük oğlu Seyfeddin Gazi (1146-1149)'nin eline geçerken, babası öldürüldüğü sırada yanında bulunan diğer oğlu Nureddin Mahmud, Suriye'de Haçlılara karşı yürütülen mücadelenin en önemli merkezi olan Halep şehrine yerleşerek Kuzey Suriye, el-Cezire ve Anadolu'da güçlü rakiplere karşı varlık mücadelesi vermek zorunda kalmıştır.¹ (Toplu bilgi için bkz. Süryani Mihail, 1944: 125-132; William of Tyre, II, 1943: 140-146; İbnu'l Kalanisi, 2015: 156-157; İbnu'l Adim, 2011: 260-272; İbnu'l Esir, XI, 1991: 94-105; İbnu'l Esir, (ts): 74-75; İbnu'l Ezrak, 1992: 81, 88-89; İbnu'l Verdî, 2017: 92-94; Gregory Abu'l Farac II, 1999: 378-381; Anonim Süryani, 2005: 62-63; Zehebî, II, 1999: 42; Runciman, II, 1992: 185-197; Turan, 1996: 158-159; Cahen, 1940: 372; Elisséef, VIII, 1995: 127; Zettersteen, IX, 1964: 358; Demirkent, II, 1994: 140-150-154; Asbridge, 2014: 237-241; Durmuş, 2016: 203) İmadüddin Zengi'nin ölümü, başta Haçlılar olmak üzere Artuklular ve bölgedeki diğer yerel hanedanlıkları ona kaptırdıkları bölgeleri geri alma umuduna sevk etmiştir. Bu sırada Kuzey Suriye'de Antakya ve çevresini elinde bulunduran Antakya Haçlı Kontluğu dışında her ne kadar başkenti olan Urfa'yı kaybetmişse de Tell-Başir, Ayntab (Antep) gibi önemli şehirleri halen elinde tutan Urfa Haçlı Kontluğu varlığını sürdürmekteydi. Ayrıca Kilikya bölgesinde konuşlanmış olup çoğu zaman Müslüman sınırlarına karşı yapılan saldırılarda Frankları destekleyen Ermeni Prensiği ve belli dönemlerde bölgeye seferler düzenleyerek hâkim olmaya çalışan Bizans İmparatorluğu, Nureddin Mahmud'un bu bölgede mücadele etmek zorunda kaldığı diğer gayr-ı müslim rakipleri olmuştur. (Detaylı bilgi için bkz. Kütük, 2018: 51-68) Zengi'nin ölümünü duyar duymaz harekete geçen Antakya kontu Raymond, hâkimiyet alanına yakın Hama, Humus gibi Müslüman şehirlerine taciz saldırılarında bulunmuş, bu durumu daha değerli bir fırsat olarak gören Urfa Kontu II. Joscelin (1131-1150) ise

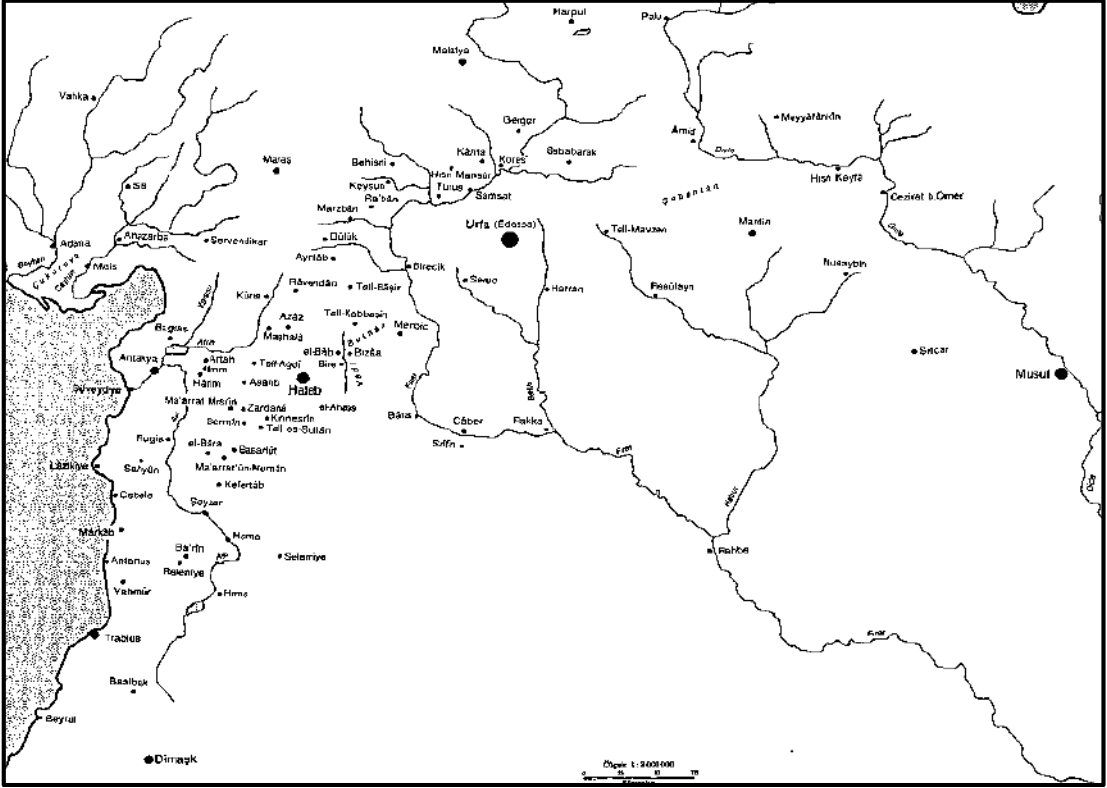
iki yıl önce kaybettiği Urfa'yı geri almak için şehir önlerinde görünmüştü. (Abu'l Farac, II, 1999: 383; Runciman, II, 1992: 197; Cahen, 1940: 372-373; Elisséef, VIII, 1995: 127)

Nureddin Mahmud Zengi, Halep şehrini sorunsuz bir şekilde ele geçirdikten sonra yukarıda bahsedilen Haçlı saldırılarını bertaraf etmeye çalıştı. Bu çerçevede öncelikle Joscelin'in ele geçirmeye çalıştığı Urfa'yı savunması gerekiyordu. Haçlıların el-Cezire'deki tek şubesinin başşehri olan Urfa, babasının onlarca yıl hassas bir politika takip ederek elde ettiği sembol bir şehirdi ve bütün bu kazanımlardan bir kalemde vazgeçilemezdi. Neticede kararlı bir savunma idealiyle Urfa'ya gelen Nureddin, o sırada şehrin iç kalesini ele geçirmeye çalışan Joscelin'i firar etmeye mecbur kılarak Urfa'daki Zengi hâkimiyetini yeniden tesis etti. (İbnu'l Kalanîsi, 2015: 158-159; İbnu'l Ezrak, 1992: 82; William of Tyre, II, 1943: 157-161; İbnu'l Esir, XI, 1991: 106-107; İbnu'l Esir, (ts.) 86-87; Urfalı Mateos, 1987: 299; Süryani Mihail, 1944: 134-136; Abu'l Farac, II, 1999: 383-384; Anonim Süryani, 2005: 63-68; Gibb, 1969: 513; Elisséef, VIII, 1995: 127-128; Turan, 1996: 159-160; Cahen, 1940: 373; Runciman, II, 1992: 197-198; Demirkent, II, 1994: 153-154; Zettersteen, IX, 1964: 358) Nureddin ayrıca kuzeydeki bir diğer Haçlı rakibi Antakya kontu Raymond'a karşı oldukça istikrarlı ve başarılı bir politika takip ederek 1149 yılında girdiği Harim Savaşı'nda onu esir ederek kontluğu başsız ve güçsüz bırakmayı başardı. Aynı şekilde Bizans imparatoru Manuel'in 1158-1159 yılında bölgeye düzenlediği seferlerin kendi topraklarına karşı bir saldırıya dönüşmesi tehlikesini aldığı askeri ve diplomatik önlemlerle başarılı bir şekilde savuşturdu. Sürekli olarak Antakya Kontluğu'nu takviye eden Ermeni Prensligi'ne karşı da gerektiğinde savaş, gerektiğinde diplomasi yoluyla mücadele ederek Kuzey Suriye, el- Cezire ve hatta Anadolu içlerinde siyasi varlığını güçlü bir şekilde hissettirdi ve tüm rakiplerine babasından daha dişli bir rakip olduğunu açıkça kabul ettirdi. (İbnu'l Kalanîsi, 2015: 170-171; Ioannes Kinnamos, 2001: 94; Niketas Khoniates, 1995: 70-75; Süryani Mihail, 1944: 184; William of Tyre, II, 1943: 196-198, 275-277; İbnu'l Esir, XI, 1991: 130; Abu'l Farac, II, 1999: 386; Anonim Süryani, 2005: 72-74; İbn Kesir, XII, 1994: 413; Zehebî, II, 1999: 44-45, 63; Gibb, 1969: 515; Cahen, 1940: 383-401; Elisséef, VIII, 1995: 128-129; Zettersteen, IX, 1964: 359; Runciman, II, 1992: 272-295; Asbridge, 2014: 253; Kütük, 2018: 56-57, 61-63)

Nureddin'in kuzey sınırındaki tek rakibi Hristiyan devletler değildi. Türk devletlerinin en belirgin yapısı olan hâkimiyet ideali, tüm seleflerinde olduğu gibi Nureddin'i de bu bölgedeki dindaşı ve soydaşı olan diğer devletlere karşı mücadele etmeye zorlamıştı. Dolayısıyla Nureddin, egemenliği süresince Hristiyanlara karşı bu devletlerle "ümme bilinci" çerçevesinde ittifak kurduğu kadar gerektiğinde bölge hâkimiyeti için siyasi mücadelelere de girişmekten kaçınmamıştır. Bu sırada babasının ölümünden sonra Musul ve çevresini ele geçiren büyük kardeşi Seyfeddin Gazi ile ilk etapta karşı karşıya gelmemek için rakiplere bir koz vermemeye özel bir ihtimam göstermiştir.² Nureddin'in kuzey sınırındaki Müslüman rakiplerinden biri Artuk Bey'in iki oğlu Sökmen ve İl-gazi tarafından bu bölgede temelleri atılan Artuklu devletleriydi. Bu dönemde Harput Artuklu şubesinin başında bulunan Sökmen'in torunu Kara Arslan (1144-1167), Mardin merkezli şubenin başında ise İl-gazi'nin oğlu Timur-taş (1122-1164) bulunuyordu. Bunlar aşağıda detaylarıyla anlatılacağı üzere zaman zaman Nureddin ile karşı karşıya gelerek bölge hâkimiyeti için onunla mücadeleye girişmişlerdir.

Nureddin'in, kuzey sınırında Haçlılardan sonra en çetin rakibi kuşkusuz Selçuklulardı. Anadolu Selçuklu Devleti, gerek I. Mesud (1116-1155), gerekse de oğlu II. Kılıç Arslan (1155-1192) döneminde Anadolu'nun doğu ve batısında yer edinmeye çalışmaktaydı. Selçuklular bu dönemde doğu sınırında Danişmend Beyliği'nin elindeki Malatya ile Haçlıların elindeki Maraş, Elbistan, Keysun (Göksun) gibi hatta zaman zaman Tell-Başir gibi doğu sınırına yerleşen kapı şehirlere odaklanmışlardı. Bir Selçuk-name müellifinin söylemiyle (Aksarayî, 2000: 23) Kılıç Arslan gönlünü Danişmend ülkesini almaya kaptırmıştı. Bu şehirler, aynı zamanda Nureddin'in kuzey sınırını biçimlendiren kritik yerleşimlerdi. Bu sebeple o, Selçuk oğullarının buraları ele

geçirerek el-Cezire'ye sızma girişimlerini engellemeye çalışmış, gerektiğinde askeri gerektiğinde diplomatik yollarla onlara karşı mücadele etmiştir.



Harita: Nureddin Mahmud Zengi Döneminde Kuzey Sınırı [Demirkent, II, 1994'ten alınmıştır]

Artuklu Beyleri ve Diğer Zengi Şubeleriyle İlişkiler

İmadüddin Zengi zamanında ona itaat etmek zorunda kalan Artuklu beyleri, onun 1146 yılında bir suikast sonucu ölümü üzerine eski topraklarını yeniden ele geçirme hususunda oldukça umutlanmışlardı. Bu çerçevede Hısn Keyfa (Hasankeyf) emiri Kara Arslan, aynı yıl harekete geçerek vaktiyle babasına (Davud b. Sökmen) ait olup Zengiler tarafından ele geçirilmiş olan Tur Abidin bölgesine saldırdı. Neticede çok sayıda zayıat vermesine rağmen bölgeyi ele geçirmeyi başardı. (Süryani Mihail, 1944: 132; İbnu'l Esir, XI, 1991: 114-115) Kaynakların verdiği bilgiye göre, 1147 yılında Mardin hâkimi Timur-taş da hâkimiyet bölgesine oldukça yakın olan Dara şehri üzerine yürüyerek burayı ele geçirmeye çalışmıştır. Artuklu şubelerinin bu şekilde İmadüddin Zengi döneminde kaybettikleri yerleri yeniden ele geçirme girişimleri onları Zengi şubeleriyle karşı karşıya getirmişti. Musul'da egemenliğini sağlamlaştıran Zengi'nin büyük oğlu Seyfeddin Gazi hemen harekete geçerek Timur-taş'a misilleme olarak Mardin üzerine yürüdü ve şehri muhasara altına aldı. Taraflar kısa süreli bir çarpışmaya tutuştu ve neticede esirlerin serbest bırakılması karşılığında Seyfeddin bu şehre hâkim oldu. (İbnu'l Ezrak, 1992: 83; Süryani Mihail, 1944: 138; Abu'l Farac, II, 1999: 388; İbnu'l Esir, XI, 114-115; İbnu'l Esir, (ts.): 90-91; Turan, 1996: 159) Bu dönemde kuzey sınırının kale şehirlerinden biri de Amid (Diyarbakır) şehriydi ve bu sırada Nisan oğullarının elinde bulunuyordu. Artuklu beyi Kara Arslan 1149 yılında bu şehri ele geçirmek için bir teşebbüste bulunmuş ve fakat başarılı olamamıştı (Süryani Mihail, 1944: 153)³ Nureddin Zengi bu yıl daha çok Antakya Haçlı Kontluğu ile mücadeleye odaklandığı için bölgedeki gelişmelerle yakından ilgilenememişti.

Nureddin, zaman zaman kuzeydoğu sınırında Zengi ailesinden kardeşleri ve yeğenleriyle de mücadele etmek durumunda kalmıştır. Aslında kaynakların verdiği bilgilerden açıkça anlaşıldığı üzere babalarının ölümünden sonra Zengi kardeşler ortaya çıkan hassas tablo sebebiyle birbirleriyle mücadele ederek enerji tüketmemişler, bu kriz ortamı atlatılınca kadar ilk etapta birbirlerinin hâkimiyet bölgelerine saygılı olmuşlardır. Ancak 1149 yılında büyük kardeşleri Musul hâkimi Seyfeddin Gazi'nin ölümü bölgedeki planları değiştirmiştir. Nureddin, tam bu sırada Antakya Kontluğu'nun elinde bulunan Harim bölgesinde birleşik Haçlı kuvvetlerini ağır bir mağlubiyete uğratarak batı sınırını güvence altına almıştı. Musul'dan gelen haberlere göre kardeşi Kutbeddin Mevdud, Mardin hâkimi Timur-taş'ın desteğini alarak Musul'u ele geçirmişti. Durumdan açıkça rahatsız olan Nureddin dikkatini kuzeydoğu sınırına yoğunlaştırdı. O sırada Sincar'da görevli Abdülmelik el-Mukaddem de ona bir mektup göndererek şehre gelmesini ve şehri teslim almasını yazmıştı. Haleb'den 70 atlı ile harekete geçerek önce Makisin'e, sonra Sincar'a ulaşan Nureddin buraları zorlanmadan ele geçirdi. Ayrıca diplomatik bir hamlede bulunarak Artuklu emiri Kara Arslan'ı yanına çekmeye çalıştı ve kendisine yardıma gelirse Nusaybin yakınlarındaki Haytam Kalesi'ni ona vereceğini söyledi. Bu sırada bir ordu toplamış olan Kutbeddin Mevdud da Nureddin'in üzerine yürümekteydi. Taraflar, Musul ile Sincar arasındaki Tell-Afer bölgesinde karşı karşıya geldiler, fakat aralarında herhangi bir savaş gerçekleşmedi. Büyüklerin araya girmesiyle Kutbeddin, Emesa, Rahbe ve Humus şehirlerini Nureddin'e terk etmeye razı oldu. Buna karşılık Nureddin Sincar'ı tahliye edip Haleb'e dönecekti. Bu anlaşma ile Suriye bölgesi Nureddin'in, el-Cezire ise Kutbeddin'in elinde kalıyordu. (İbnu'l Esir, XI, 1991: 127-128; İbnu'l Esir, (ts.): 95-96; İbnu'l Kesir, XII, 1994: 414; Abu'l Farac, II, 1999: 388-389; Zehebî, II, 1999: 45; Gibb, 1969: 156; Cahen, 1940: 393; Zettersteen, IX, 1964: 359; Kök, XXXIII, 2007: 260) Böylece Nureddin, Musul ve çevresini tamamen ele geçiremeye de yerinde hamleleriyle kardeşi Kutbeddin'in bu bölgede kontrolsüz bir şekilde büyüyeceği bir siyasi ortamın oluşmasına izin vermemiş, Musul'da Kutbeddin'in egemenliğinde fakat kendisine bağlı bir Zengi şubesi oluşturmayı başarmıştır.

Ancak, Nureddin'in kardeşleriyle iyi ilişkileri gelişen siyasi şartlar ölçeğinde çok kolay bir şekilde değişebilmekteydi. Nitekim 1157 yılında Nureddin'in ağır hastalığa maruz kalması sadece Haçlıları değil, öz kardeşlerinin bile onun egemen olduğu yerleri ele geçirme konusunda iştahını kabartmıştı. Bu çerçevede, durumu bir fırsata dönüştürmek isteyen en küçük kardeşi Mirmiran (Nasrüddin), Nureddin'in maruz kaldığı hastalığın ölümcül olduğunu duyar duymaz harekete geçti. Papaz Grigor, Nasrüddin'in bu amaçla Nureddin'e karşı Greklerle bir ittifak akdettiğini ima eder. O, öncelikle Nureddin'in merkez şehri Haleb'i ele geçirmeye teşebbüs etti. Ancak tüm çabalarına rağmen bu şehre hâkim olamadı. Bunun üzerine Harran'a yönelerek şehri ele geçirdi (William of Tyre, II, 1943: 268-269)⁴ Bu oldu-bittiye hastalığı sebebiyle müdahale edemeyen Nureddin hastalığın şiddetini atlattıktan sonra ilk iş olarak Kudüs Haçlı kralıyla dört aylık bir ateşkes yaparak batı sınırını güvenceye aldı ve hiç vakit kaybetmeden kardeşi Nasrüddin üzerine yürüdü. 20 Haziran 1159'da ordusuyla harekete geçerek Harran şehrini kuşatmaya başladı ve ufak çatışmalar sonrasında 18 Temmuz'da şehri elde etti. Şehrin idare ve savunmasını İspehsalar Zeyneddin Ali'ye bırakan Nureddin buradan Rakka'ya gidip orayı da zorlanmadan ele geçirdi. (İbnu'l Kalanisî, 2015: 214; İbnu'l Esir, XI, 1991: 209; Anonim Süryani, 2005: 73; Kök, XXXIII, 2007: 260)

1160'lı yıllarda daha ziyade batı sınırına ve Haçlılarla mücadeleye odaklanan Nureddin, kendisine itaati bozmadıkları müddetçe kuzeydoğudaki Müslüman devletlere karşı bir teşebbüste bulunmamıştır. Bazı durumlarda yukarıda görüldüğü gibi bölgedeki emirlerden birinin ölümüyle yerine geçecek kişiyi tespit etmeye özen gösterdiğini görüyoruz. Nitekim 1169 yılında kardeşi ve Musul hâkimi Kutbeddin Mevdud'un ölümü, Nureddin'i yeniden kuzeydoğu sınırına yönelmeye zorlayacaktır. 14 Eylül 1170'te Kutbeddin'in oğulları arasında vezir Fahreddin Abdülmesih'in faaliyetleriyle ortaya çıkan mücadeleye müdahil olmak için kuzeydoğu sınırına yönelerek Ca'ber Kalesi üzerinden Rakka'ya gelen Nureddin bu şehri zorlanmadan ele geçirmiştir. Buradan Nisibis (Nusaybin) ve Habur çevresine savaşımaksızın hâkim olduktan sonra Sincar şehrine ulaştı. Bu şehri

de ele geçirip vezir Abdülmesih'in entrikalarına karşı kendisinden yardım talep eden yeğeni II. İmâdüddin Zengi'ye teslim etti. Daha sonra Musul'a yönelen Nureddin, 22 Ocak 1171'de şehri teslim aldı ve Kutbeddin'in diğer oğlu II. Seyfeddin Gazi'nin yönetimine bıraktı. (İbnu'l Ezrak, 1992: 155, 160; İbnu'l Esir, XI, 1991: 292-294; İbnu'l Esir, (ts.): 152; Süryani Mihail, 1944: 215-216, 219; Abu'l Farac, II, 1999: 409-411; İbnu'l Kesir, XII, 1994: 472; Zehebî, II, 1999: 69, 73; Ömerî, 2014: 293; Gibb, 1969: 525-526; Elisséef, VIII, 1995: 131; Zettersteen, IX, 1964: 360; Kök, XXXIII, 2007: 261)⁵

Selçuklularla İlişkiler

Nureddin Mahmud'u, Haçlılardan sonra atabeyliğinin kuzey sınırında en çok endişelendiren rakibi, o sırada doğuya doğru bir genişleme seyri takip eden Anadolu Selçukluları olmuştur. Nureddin, saltanatı boyunca bu bölgede önce I. İzzeddin Mesud'un, daha sonra II. Kılıç Arslan'ın bu muhteris politikalarına karşı önlemler almak zorunda kalırken, öte yandan Selçukluların Danişmend topraklarındaki hâkimiyet kurma idealini de dizginleyici bir siyaset geliştirmeyi amaçlamıştır. (Gibb, 1969: 514) O, açıkça kendi kuzey sınırında güçlü ve istikrarlı bir Selçuklu devleti ile mücadele etmektense parçalanmış bir Danişmend devletinin varlığını tercih ediyordu. Bu çerçevede Danişmendliler içerisindeki egemenlik mücadelelerine müdahil olmayı, bu sayede Selçuklu sultanlarının desteklediği Danişmend beylerine karşı diğer adaylara yardım ederek bölgedeki güç dengesinin Selçuklular lehine değişmesini engellemeyi temel politika edinmiştir. Bunun dışında Anadolu Selçuklularına karşı zaman zaman Bizans'ı, hatta gerekirse Haçlıları bir denge unsuru olarak kullanan Nureddin'in bu politikası, Anadolu Selçuklularının en güçlü oldukları dönemde Doğu Anadolu ve el-Cezire bölgesinde hâkim olmalarını engellemiştir.

Kaynakların verdiği bilgiler, gerek I. Mesud, gerekse oğlu II. Kılıç Arslan döneminde Selçukluların doğuya genişlemeyi sistemli bir politika haline getirdiklerini göstermektedir. Malatya, Maraş, Elbistan, Keysun, Behısnı (Besni) hatta Tell-Başir gibi şehirler Selçuklular açısından kritik şehirlerdi. I. Mesud zamanında bunlardan bazıları Danişmendlilerin, bazıları Haçlıların kontrolünde bulunuyordu. Ancak gerek ülkesinin batısındaki problemlerle ilgilenmesi, gerekse de siyasi iktidarını borçlu olduğu güçlü Danişmend emiri ve kayınpederi Emir Gazi (öl. 1134)'nin bu bölgedeki varlığı Mesud'un doğu sınırında genişlemesi önünde önemli engellerdi. Ayrıca henüz Edessa (Urfa) İmâdüddin tarafından ele geçirilmeden önce bu bölgede güçlü ve diğerleriyle irtibat halinde bir Edessa Haçlı Kontluğu mevcuttu. (Geniş bilgi için bkz. Turan, 1996: 167-172)

Sultan Mesud, buna rağmen bölgedeki siyasi gelişmeleri dikkatle takip ederek doğudaki rakiplerine karşı nabız yoklamayı ihmal etmemiştir. Mesela 1143 yılında Malatya'da bulunan Danişmendli emiri Muhammed'in ölümü üzerine onun oğulları ve kardeşi arasındaki saltanat mücadelelerine müdahil oldu. 17 Haziran 1143 tarihinde doğuya yönelerek Malatya'ya karşı üç ay süren başarısız bir kuşatma gerçekleştirdi. Bir yıl sonra tekrar harekete geçip doğuya yöneldi. Danişmend meliki Aynü'd-Devle'nin elinde bulunan Ceyhan ve Elbistan gibi kritik şehirleri ele geçirip oğlu Kılıç Arslan'ı bu havaliye melik tayin etti. Buradan hareketle ikinci kez Malatya'yı kuşattı. Ancak batı sınırında durulmayan hadiseler bu girişiminde akamete uğramasına sebep oldu. İmparator Manuel'in büyük bir ordu ile ülkesine yürüdüğünü haber alan Mesud, Ağustos 1144'te kuşatmayı kaldırmak zorunda kaldı. (İbnu'l Esir, XI, 1991: 89; Abu'l Farac, II, 1999: 377; Turan, 1996: 178-180) Mesud, sadece Danişmend sahasında değil aynı zamanda Artuklu bölgesinde de söz sahibi olmak istiyor, bu bölgedeki politik gelişmelere de kayıtsız kalmıyordu. Nitekim aynı yıl Artukluların Hısn Ziyad emiri Davud'un ölümü üzerine yerine oğlu Kara Arslan'ın geçmesi için ona askeri yardımda bulunmuş, hatta bu vesileyle Nureddin'in babası İmâdüddin Zengi ile karşı karşıya gelmişti. (Abu'l Farac, II, 1999: 377)⁶ Bununla birlikte bu dönemde pek fazla karşı karşıya gelmemeye özen gösteren Zengi ve Selçuklu devletleri, İmâdüddin'in 1146 yılındaki ölümünden sonra oğlu Nureddin'in el-Cezire ve Doğu Anadolu'daki faaliyetleri sebebiyle sık sık

karşılaşacaklardı. Zengilerin kuzey ve kuzeybatı, Selçukluların ise doğu ve güneydoğu sınırları bu iki hanedanın çıkarlarının çatıştığı en tartışmalı bölgelerdi.

1147 yılında sultan Mes'ud, Elbistan ve civarını yönetmekle görevlendirdiği oğlu Kılıç Arslan'ı Haçlıların elinde bulunan Maraş ve Keysun gibi kritik şehirleri almakla görevlendirdi. O sırada Keysun kontu Boudouin'in 1146'daki Urfa kuşatmasında Joscelin'e yardım ederken öldürülmesi bu bölgeye hâkim olma konusunda Selçukluları cesaretlendirmişti. Ancak tam bu sırada gerek Bizans imparatoru Manuel'in saldırıları, gerekse II. Haçlı seferlerinin başlaması sebebiyle bu girişim başarılı olamamıştı. Ayrıca Boudouin'in yerine geçen Raymond, Selçuklu ordusunun bölgeye geldiği haberini alınca onlara karşı yürüyerek tehlikeyi bertaraf etmişti. (Süryani Mihail, 1944: 138; Cahen, 1940: 380; Turan, VI, 1997: 688) Bununla birlikte Selçukluların bölge üzerindeki egemenliği uzak değildi. Süryani Mihail'in verdiği bilgilere göre, sadece iki yıl sonra Kılıç Arslan, babasıyla birlikte Maraş şehrini muhasara edip 11 Eylül 1149 tarihinde zorlanmadan ele geçirmiştir. (Süryani Mihail, 1944: 155; Urfalı Mateos, 1987: 301; Abu'l Farac, II, 1999: 386; Turan, 1996: 187; Turan, VI, 1997: 688)

Maraş şehri, Selçuklular için el-Cezire topraklarına giden yolda çok önemli bir kaleydi, ancak yeterli değildi. Doğal olarak sultan Mesud yüzünü daha doğudaki Farzman, Raban, Keysun ve Behısnı gibi yerleşimlere döndü. Bu beldelerin sahibi olan Urfa kontu II. Joscelin'in 1150 yılında Nureddin tarafından esir edilmesi bölgeye hâkimiyet konusunda onun iştahını kabartmıştı. Böylece bu yılın Haziran ayında harekete geçerek bu yerleşimleri kolayca ele geçirdi. (İbnu'l Ezrak, 1992: 92; Süryani Mihail, 1944: 162-163) Buradan güney sınırına yönelip Antakya Kontluğu için nabız yoklayan Sultan Mesud, muhtemelen uygun şartların oluşmadığını görerek yön değiştirdi ve bölgede yıllarca Haçlıların elinde bulunan diğer önemli bir yerleşim olan Tell-Başır Kalesi önünde görüldü. Kaleyi kuşattı, ancak muhtelif sebeplerden dolayı alamayarak geri çekildi. (İbnu'l Kalanisî, 2015: 177; Abu'l Farac, II, 1999: 388; Turan, VI, 1997: 688) Sultan I. Mesud'un bu hamleleri sonucu Selçukluların doğu sınırı Nureddin'in kuzey sınırıyla çakışmaya başladı.

Sultan Mesud, doğu sınırında Tell-Başır şehrini ele geçirmeye odaklanmıştı. Burası Joscelin'in Edessa Haçlı Kontluğu sınırları içinde hatırı sayılır bir kale idi. Joscelin'in Nureddin tarafından esir edilmesiyle sultan bu kaleye karşı bir girişimde bulunmuş, fakat ele geçirememişti. Selçuklu sultanı çekildikten sonra Nureddin'in hemen Tell-Başır'ı elde etmesiyle bölgede taraflar arasında kısa süreli bir hâkimiyet çatışması yaşanmıştır. Böylece Selçukluların el-Cezire sınırlarına dayanmasından açıkça rahatsız olan Nureddin, Sultan Mesud'un ihtirasla istediği bu kaleyi ele geçirmek suretiyle onunla karşı karşıya gelmişti. Sultan Mesud'un aynı yıl içinde Tell-Başır'e yürümesi üzerine Nureddin, bölgesini savunmak için onun karşısına çıktı. Fakat taraflar arasında bir savaş meydana gelmedi. Çatışan siyasi çıkarlar, tesis edilen akrabalık ilişkileriyle onarılmaya çalışıldı. Sultan Mesud, kızını Nureddin'e vererek onunla akrabalık bağı kurdu, ayrıca çeyiz olarak Tell-Başır'ı Nureddin'e bırakmayı kabul etti. (Süryani Mihail, 1944: 162; Abu'l Farac, II, 1999: 388; Cahen, 1940: 387)⁷

Sultan Mesud ve oğlu II. Kılıç Arslan için doğu sınırındaki en kritik şehir kuşkusuz o sırada Danişmendlilerin elinde bulunan Malatya şehriydi. Bu sebeple Sultan Mesud, babası I. Kılıç Arslan (1092-1107)'in ölümüyle kaybettiği bu önemli şehri yeniden ele geçirinceye kadar bölgedeki gelişmeleri yakından takip etmiş, hatta şehre karşı başarısızlıkla neticelenen birkaç girişimde bulunmuştu. 1152 yılına gelindiğinde Sultan Mesud, Malatya'yı elinde bulunduran Danişmendli Aynu'd-devle'nin ölümüyle şehre egemen olmak için iyi bir fırsat yakaladı. Bu belirsizliği bir avantaja dönüştürmek isteyen sultan, şehir önlerine gelip tahribatta bulundu, fakat kısa süre sonra muhtemelen siyasi şartların yeterince oluşmadığını görerek kendisine tabi kalması şartıyla yeni emiri tanıdı ve geri çekildi. (Süryani Mihail, 1944: 166; Turan, 1996: 190)

1155 yılında sultan Mesud'un ölümü, bölgedeki siyasi dengeleri yeniden değiştirmeye gebe gelişmeleri beraberinde getirmiştir. Mesud'dan sonra yerine geçen oğlu II. Kılıç Arslan,

hâkimiyetini tam olarak tesis etmek için bir müddet kardeşleriyle mücadele etmek zorunda kaldı. (Süryani Mihail, 1944: 176; Abu'l Farac, II, 1999: 393; Turan, VI, 1997: 688; Cahen, 1940: 394)⁸ Yeni sultan otoriteyi sağladıktan sonra yüzünü meliklik bölgesi olan doğu sınırına döndü ve ilk iş olarak babası zamanında yarım kalan Danişmend ülkesini kendi topraklarına katma politikasını hayata geçirdi. Selçuklu payitahtında oluşan kriz ortamından istifade etmek isteyen Nureddin ise kuzeyde Selçuklu sınırlarını taciz ederek Ayntab ve Farzman (Merzuban) gibi önemli şehirleri ele geçirmeyi başardı. İbnu'l Kalanisî'nin kayıtlarına göre, bu yılın (1155) Ekim-Kasım ayında Nureddin Anadolu içlerine kadar sokularak Kılıç Arslan'a ait topraklara saldırmıştır. (İbnu'l Kalanisî, 2015: 193; Urfalı Mateos, 1987: 319; Süryani Mihail, 1944: 176; İbnu'l Esir, XI, 1991: 257-258; Abu'l Farac, II, 1999: 393; Zehebî, II, 1999: 53; Gibb, 1969: 520; Cahen, 1940: 394; Kök, XXXIII, 2007: 260; Altan, 2014: 63)⁹

Kılıç Arslan ve Nureddin'in bu karşılıklı hamleleri, Maraş, Elbistan, Keysun, Farzman, Ayntab ve Tell-Başir gibi Zengiler ile Selçuklular arasında paylaşılamayan yerlerde tarafları sık sık karşı karşıya getirecekti. Taraflar arasındaki bu sınır ihlalleri, birbirlerini tehlikeli birer rakip olarak gören iki devletin bölgede yeni ittifak arayışlarına girişmelerine sebep olmuştur. Nitekim Papaz Grigor'un açıkça yazdığına göre, Nureddin'in siyasi belirsizlik ortamından istifade edip sınırlarını ihlal etmesi sultan Kılıç Arslan'ı Haçlılara ve Ermeni Prensliği'ne yaklaştırmış ve Nureddin'e karşı onlarla bir ittifak arayışına girmiştir. (Urfalı Mateos, 1987: 318-319) Bununla birlikte Nureddin, bu gibi ihtimallerin ortaya çıktığı durumlarda bir Müslüman devleti kendi safından koparmamak için her zamanki hamleyi yapmış, Kılıç Arslan'ın kınama, ayıplama, gözdağı ve tehditler içeren mektubuna karşı ondan nazikçe özür dileyip kendisine karşı güçlü bir ittifakın oluşmasını engellemiştir. (İbnu'l Kalanisî, 2015: 193)

Sultan II. Kılıç Arslan, babası zamanındaki politikayı sürdürerek zaman zaman Haçlıların elindeki Antakya üzerine saldırı girişimlerinde bulunmuştur. Kaynaklarda yer alan bilgilere göre, sultan 1157 yılının Haziran ayında ordusuyla Antakya'yı kuşatmak için gelmişti. İbnu'l Kalanisî'nin tespitlerine göre bu girişim, bu kez Antakya kontu ile Nureddin'i yakınlıştırmış ve ittifak için mektuplaşmalar gerçekleşmiştir. (İbnu'l Kalanisî, 2015: 202; Turan, VI, 1997: 689; Altan, 2014: 63) Kılıç Arslan'ın, aynı yılın Ekim ayında Nureddin'in geçirdiği şiddetli hastalığı bir fırsata çevirdiği hakkında kaynaklarda net bir bilgi yoktur. Buna karşılık Nureddin'in hastalığı atlattıktan sonra Kudüs Kralı ve İmparator Manuel ile yaptığı ittifak anlaşmasının da verdiği güvenle Kılıç Arslan'ın tabiiyetindeki Maraş, Keysun, Behısnı (Besni) ve Raban (Araban) gibi kritik yerleşimlere yöneldiği bilinmektedir. Nureddin, Raban'a gelerek burayı sorunsuzca ele geçirdiğinde şehrinin elinden çıkacağından endişe eden Keysun emiri, II. Kılıç Arslan'dan yüz çevirip Raban'da bulunan Nureddin'in huzuruna giderek onunla anlaştı, ikisi birlik olup Maraş ve Behısnı üzerine yürüdüler. Nureddin bu şehirleri de sorunsuzca ele geçirdi. (Urfalı Mateos, 1987: 328; William of Tyre, II, 1943: 282; Gibb, 1969: 523; Cahen, 1940: 404; Elisséef, VIII, 1995: 129-130; Turan, 1996: 197-199) Böylece Nureddin Mahmud, Selçukluların el-Cezire'ye sızma planlarının bir parçası olan bu şehirleri ele geçirmek suretiyle Kılıç Arslan'ın bu uzak hedefi önüne bir set kurmuş oluyordu.

1160-1162 yılları arasındaki süreç Zengi-Selçuklu ilişkilerinin en çok gerildiği dönemdi. Gerçekten bu yılda Selçuklu sultanının doğudaki genişleme faaliyetlerinden oldukça rahatsız olan bölge prenslikleri, ona karşı Nureddin'in önderliğinde güçlü bir ittifak oluşturmuşlardı. Bizans imparatoru Manuel'in de bu ittifak içerisinde olması Kılıç Arslan'ı politik bir çıkmaza sürüklemişti. Onun bu ittifaka karşı duramayacağı açıktı. Dolayısıyla en makul çözüm müttefiklerden birini yanına çekmekti ve bu noktada batı sınırına yerleşen Bizans'ı bazı tavizler vermek suretiyle ikna edip ittifaktan ayırmak en cazip seçenek olarak görünüyordu. Bu vesileyle 1162 yılında İstanbul'a giden Kılıç Arslan, 80 gün kaldığı bu şehirden kendisini doğudaki rakiplerine karşı gerçekleştireceği faaliyetler konusunda oldukça rahatlatan bir antlaşmayla dönüyordu. Dolayısıyla döndükten sonra hemen doğuya doğru ilerleyip Danişmendli Yağıbasan'ın

hâkimiyet bölgesine saldırdı. Tam bu sırada 1164 yılında Yağıbasan'ın ölümü, Kılıç Arslan'ı onun ülkesini tamamen ele geçirme konusunda daha da iştahlandırmıştı. (Urfalı Mateos, 1987: 334; Khoniates, 1995: 81-84; Kinnamos, 2001: 149-151; Süryani Mihail, 1944: 188; Abu'l Farac, II, 1999: 399; Turan, 1996: 200-203)¹⁰ Kılıç Arslan'ın bu fetih girişimleri onu doğudaki en çetin rakibi Nureddin'e bir adım daha yaklaştırmıştı.

İbnu'l Esir'in belirttiğine göre, 1164-1165 yılında Nureddin ile II. Kılıç Arslan arasında şiddetli bir anlaşmazlık daha vuku bulmuştur. Müellif konuyla ilgili detay vermese de anlaşmazlığın sebebi muhtemelen Nureddin'in kuzey sınırında oldukça hızlı gelişen siyasi hadiselerdi. Kılıç Arslan'ın Danişmend toprakları üzerindeki muhteris politikası, buradaki statükoyu özenle korumaya çalışan Nureddin ile arasında gerilmeye sebep olmuş olmalıdır. Nitekim Süryani kaynakların verdiği bilgiye göre bu yıl (1165) Kılıç Arslan ülkesinin doğu sınırlarına gelerek Elbistan, Gadug (Gedük) ve Taranda (Darende) çevresini hâkimiyeti altına almış ve bölgedeki Danişmend oğullarını tazyik etmeye başlamıştı. İbnu'l Esir, bu şekilde bir kez daha karşı karşıya gelen Zengi ve Selçuklular arasındaki olası bir savaşın Fatımilerin veziri Salih b. Ruzzik'in Kılıç Arslan'a gönderdiği mektup sonucu engellendiğini belirtir. (İbnu'l Esir, XI, 1991: 258; Süryani Mihail, 1944: 199; Abu'l Farac, II, 1999: 402; Müneccimbaşı, II, 2016: 27; Turan, VI, 1997: 691)

Kılıç Arslan, babasının egemen olmak için çok uğraştığı ve o sırada Danişmendlilerin elinde bulunan Malatya şehrini ele geçirmeyi bir onur meselesi haline getirmişti. Ancak bu şehre uzanan yolda önünde bir başka engel bulunmaktaydı. O, öncelikle diğer bir Danişmend emirinin elinde bulunan ve yanı başına yerleşen Kayseri'yi ele geçirmeliydi. Bu amaçla 1169 yılında harekete geçip bu şehri Danişmend prensinden aldıktan sonra yüzünü tümüyle Malatya'ya çevirdi. (Abu'l Farac, II, 1999: 406; Aksarayî, 2000: 23) Kılıç Arslan'ın doğruya doğru genişleme faaliyetlerine kayıtsız kalmak istemeyen Nureddin ise özellikle Malatya ve çevresinin Danişmend hanedanının elinde kalması önemsiyordu. O, tıpkı Antakya'da Bizans'a komşu olmaksızın Haçlılara komşu olmayı yeğlediği gibi, (Bkz. İbnu'l Esir, XI, 1991: 247-248) Malatya'da Selçuklular yerine Danişmendlilerin kalmasını çıkarlarına uygun görüyor olmalıydı. Bu sebeple Kılıç Arslan'ın Malatya'yı elde etme konusundaki ısrarı, 1171 yılında Nureddin'i bölgedeki diğer siyasi teşekküllerle ittifak kurmaya zorlamıştır. Kaynakların verdiği bilgiye göre, Kılıç Arslan bu yıl Malatya şehrini bir kez daha kuşatmış, fakat yine ele geçirememişti. Bu duruma hiddetlenen sultan, şehir halkından yaklaşık 12 bin kişiyi esir alarak Kayseri'ye dönmüştür. Buna karşılık Nureddin, Danişmend, Mardin ve Hısn Ziyad emirleri ve Kilikya Emeni Prensligi ile bir ittifak kurarak Kılıç Arslan'ın ülkesine saldırmayı planladı. Müttefikler bu amaçla Sivas şehrinde toplanmıştı. Kılıç Arslan'ın bu güçlü ittifak karşısında durması çok mümkün görünmüyordu. Bu sebeple sulh talep etmek zorunda kaldı. (İbnu'l Kalanisi, 2015: 103; Süryani Mihail, 1944: 223-224; Abu'l Farac, II, 1999: 410; Turan, 1996: 203)¹¹

Süryani Mihail, Nureddin'in yukarıda adı geçen şehirleri ele geçirmesi üzerine Kılıç Arslan'ın, onu karşılamak için hemen harekete geçtiğini ve tarafların Ceyhan civarında karşılaştığını belirtir. Ancak müellifin belirttiğine göre iki ordu da güçlü olduğu için savaşma konusunda her iki tarafta da açık bir tereddüt baş göstermişti. Ayrıca iki karargâhta açlık hüküm sürmekteydi. Bu sebeple taraflar arasında aracılar gidip geldi ve anlaşma sağlandı. Buna göre Nureddin, sultandan aldığı yerlerin tamamını iade edecek, buna karşılık Kılıç Arslan da Danişmendli Zünnun'un Nureddin'e bağlı olarak Kapadokya bölgesinde hüküm sürmesine göz yumacaktı. (Süryani Mihail, 1944: 227) İbnu'l Verdî, Nureddin'in Malatya'yı Danişmendli emiri Zünnun'a teslim edinceye kadar anlaşmaya yanaşmadığını, neticede Sivas'ın Danişmend oğluna bırakılması koşuluyla bir anlaşma yapıldığını yazar. (İbnu'l Verdî, 2017: 103; İbnu'l Kesir, XII, 1994: 483; Ömerî, 2014: 297; Hamdullah Müstevfî, 2015: 116)

İbnu'l Esir, diğer kaynakların bu şekilde kabaca verdiği seferin detaylarını aktarmaktadır. Ona göre, Nureddin'in Selçuklu hâkimiyet bölgesine karşı hızlı bir şekilde gelişen bu seferinin temel sebebi, Kılıç Arslan'ın Danişmendli Zünnun'un elindeki Malatya ve Sivas şehirlerini ele geçirmesidir. Bunun üzerine Zünnun, Nureddin'i araya koyarak bu şehirlerin kendisine geri verilmesini talep etmişse de bu istek Kılıç Arslan tarafından kesin bir dille reddedilmiştir. Bu gelişme üzerine harekete geçen Nureddin, Keysun, Behisni, Maraş ve Merzuban gibi Kılıç Arslan'a ait yerleşimleri ele geçirmiştir. (14-23 Temmuz 1173)¹² Ayrıca bir askeri birliği de Sivas'a yönlendiren Nureddin burayı da Kılıç Arslan'dan geri almış, müttefiklerin bu kararlı saldırıları karşısında zor durumda kalan Kılıç Arslan'ın, barış talebinde bulunmaktan başka çıkar yolu kalmamıştı. Tam bu sırada Haçlı tacizlerine maruz kalan Nureddin, Franklara karşı mücadelesinde kendisine yardım etmesi koşuluyla onunla barış yapmayı uygun görmüştür (İbnu'l Esir, XI, 1991: 314-315; İbnu'l Esir, (ts.): 160-161; Aksarayî, 2000: 23; Zehebî, II, 1999: 73; Hamdullah Müstevfi, 2015: 116; Münecimbaşı, II, 2016: 27-28; Elisséef, VIII, 1995: 132; Zettersteen, IX, 1964: 360; Turan, 1996: 203-204; Turan, VI, 1997: 692; Kök, XXXIII, 2007: 261)¹³

Nureddin'in hâkimiyeti döneminde Zengi-Selçuklu ilişkileri, sadece tarafların birbirlerinin topraklarına saldırmasından ibaret değildi. Zaman zaman özellikle Nureddin'in girişimleri neticesinde birlik olup ortak düşman Bizans veya Haçlılara saldırma teşebbüslerinin gerçekleştiği görülmektedir. Nitekim taraflar yukarıda bahsedildiği şekilde aralarındaki problemleri hallettikten sonra aynı yıl (1173) Bizans topraklarına saldırdılar. Konuyla ilgili bilgi veren Bizans müellifi Kinnamos'un kayıtlarına göre Nureddin ile Kılıç Arslan, imparator Manuel'in batı sınırındaki sorunlarla uğraştığı sırada ani bir kararla Bizans topraklarına saldırılar gerçekleştirdiler. Bu sırada Nureddin'e sadakatle bağlı olan Kilikya Ermeni prensi Mleh de onların safında yerini almıştı. (Kinnamos, 2001: 206-207; Khoniates, 1995: 85-86)¹⁴

Nureddin'in, ölümüne kadar kuzey sınırında kendi aleyhine oluşabilecek siyasi bir tabloyu engellemek için bu bölgede Selçuklularla mücadeleye devam ettiği anlaşıyor. Süryani Mihail'e göre o, 1174 yılında kuzey sınırında iki önemli rakip olarak gördüğü Selçuklular ve Antakya Kontluğu'na karşı sefer düzenlemek için çok kalabalık bir ordu toplama hazırlığı yapmaktaydı, ancak bu yıl gerçekleşen ölümü planını hayata geçirmesine izin vermedi. (Süryani Mihail, 1944: 230) Buna karşılık Nureddin'in ölümü, Kılıç Arslan'ı ülkesinin doğu sınırında genişleme konusunda cesaretlenmiştir. Nitekim Selçuklu sultanı, hiç vakit kaybetmeden sürekli olarak Nureddin'den destek alan Danişmend oğlu Zünnun üzerine yürümüş ve bir asrı aşkın bölgeyi elinde bulunduran bu beyliği kolayca ortadan kaldırmıştır. (Abu'l Farac, II, 1999: 418; Aksarayî, 2000: 23; Ömerî, 2014: 297; Cahen, 1940: 417; Turan, 1996: 205) Kılıç Arslan, güneydoğu sınırı (el-Cezire bölgesi) için aynı genişleme politikasını takip etmesine rağmen bu bölgede Nureddin'den siyasi ve coğrafi anlamda sağlam bir miras devralan Selahaddin'in faaliyetleri sebebiyle hedeflediği şehirleri ele geçirememiştir.¹⁵ Selahaddin'in devraldığı bu sağlam politik zeminle sürdürdüğü genişleme politikası, diğer Zengi şubelerinin de Nureddin sonrası süreçte Suriye'ye egemen olmasını engellemiş, Zengi hanedanının Suriye'deki varlığı Nureddin'in ölümüyle son bulmuştur. (Durmuş, 2016: 203)

Sonuç

Musul'da mütevazı bir valilikle başlayıp kurucusu İmadüddin Zengi'nin faaliyetleriyle hızlı bir şekilde genişleyen Zengi Atabeyliği'nin, İmadüddin'in ani ölümüyle dağılıp ortadan kalkacağı düşünülürken, onun varislerinden Halep hâkimi Nureddin Mahmud'un cesur hamleleri sayesinde bu devlet Suriye, Mısır, Anadolu ve Irak topraklarını bir arada tutan bir güce dönüşmüştür. Her ne kadar Nureddin, saltanat hayatının önemli bir kısmını Haçlılara karşı savaşa adanmışsa da yukarıda bahsedilen geniş coğrafyada kendi aleyhine bir siyasi tablonun oluşmasını engellemek için gerektiğinde Müslüman devletlere karşı askeri ve diplomatik bir mücadele vermeyi ihmal etmemiştir. Bu çerçevede kuzey sınırındaki en güçlü rakipleri Artuklu ve Selçuklu

devletlerine karşı daha sonradan Selahaddin tarafından aynen sürdürülecek olan etkili bir politika geliştirmiştir. Bu politika temelde bu devletlerle birlik olup ümmet bilinci çerçevesinde Haçlı ve Hristiyan birliğine karşı savaşmak, fakat aynı zamanda onların kendisini tehdit edecek kadar siyasi güç ve coğrafi genişleme faaliyetlerini engellemek ideali üzerine kuruluydu.

KAYNAKÇA

- Aksarayî, Kerimüddin Mahmud, (2000), *Musâmeratü'l Ahbar*, Çev. Mürsel Öztürk, TTK Yayınları, Ankara.
- Altan E., (2014), "Nur Al-Din Mahmud B. Zangi (1146-1174): One Of The Prominent Leaders Of The Struggle Against The Crusaders" *Tarih Dergisi*. İstanbul: 2014/1. Sayı 55. ss. 57-78.
- Anonim Süryani, (2005), *I. ve II. Haçlı Seferleri Vekayinamesi*, Çev. V. İlmen, Yaba Yayınları, İstanbul.
- Asbridge, T., (2014), *Haçlı Seferleri*, Çev. Ekin Duru, Say Yayınları, İstanbul.
- Cahen, C., (1940), *La Syrie Du Nord A L'époque Des Croisades Et La Principauté Franque D'antioche*, Librairie Orientaliste Paul Geuthner, Paris.
- Demirkent, I., (1994), *Urfa Haçlı Kontluğu Tarihi, (1118-1146)*, c. II, TTK Yayınları Ankara.
- Durmuş, E., (2016), "Bir Ortaçağ Şehri: Sıruç", *I. Uluslar Arası İslam Tarihi ve Medeniyetinde Şanlıurfa Sempozyumu, (25-27 Mart 2016)*, Şanlıurfa, ss. 197-208.
- Elisséef, N., (1995), "Nur al-Din Mahmud b. Zankî", *Encyclopedia of Islam (Second Edition)*, vol. VIII, Leiden, ss. 127-132.
- el-Ömerî, Şihabeddin b. Fazlullah, (2014), *Türkler Hakkında Gördüklerim ve Duyduklarım (Mesalikü'l Ebsar)*, Çev. Ahsen Batur, Selenge Yayınları, İstanbul.
- Gibb, H. A. R., (1969), "Career of Nur-ad-Din", *A History of Crusaders*, (ed. K. M. Setton), vol. I, The University of Wisconsin Press, London, ss. 513-527.
- Gregory Abu'l Farac (Barhabreus), (1999), *Abu'l Farac Tarihi*, Çev. Ö. R. Doğrul, c. II, TTK Yayınları, Ankara.
- Hamdullah Müstevfi-i Kazvinî, (2015), *Tarih-i Güzide, (Zikr-i Padişahan-ı Selçukliyan)*, Ed. Erkan Göksu, Bilge Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.
- Ioannes Kinnamos, (2001), *Ioannes Kinnamos'un Historia'sı (1118-1178)*, Çev. I. Demirkent. TTK Yayınları, Ankara.
- İbn Kesir, (1994), *El-Bidaye ve'n Nihaye (Büyük İslam Tarihi)*, c. XII, Çev. M. Keskin, Çağrı Yayınları, İstanbul.
- İbnu'l Adim, (2011), *Buğyat at-Talab Fi Tarih Halab (Selçuklularla İlgili Haltercümeleri)*, Yay. Ali Sevim, TTK Yayınları, Ankara.
- İbnu'l Esir, (1991), *İslam Tarihi, (el-Kâmil Fi't Tarih Tercümesi)*, Çev. A. Özaydın, c. XI, Bahar Yayınları, İstanbul.
- İbnu'l Esir, (Tarihsiz), *al-Tarikh al Bahir Fi al Dawla al-Atabekiya (H. 555-630)*, Neş. A. A. Tolaymat.
- İbnu'l Ezrak, Ahmed b. Yusuf b. Ali, (1992), *Meyyafarikin ve Amid Tarihi (Artuklular Kısım)*, Çev. Ahmet Savran, Atatürk Üniversitesi Yayınları, Erzurum.

- İbnu'l Kalanisî, (2015), *Şam Tarihine Zeyl, (I. II. Haçlı Seferleri Dönemi)*, Çev. O. Özatağ, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.
- İbnü'l Verdî, (2017), *Bir Ortaçağ Şairinin Kaleminde Selçuklular*, Tercüme ve Notlar: Mustafa Alican, Kronik Yayınları, İstanbul.
- Kök, B., (2007), “Nureddin Mahmud Zengi”, *Diyanet İslam Ansiklopedisi*, c. XXXIII, TDV Yayınları, ss. 259-262.
- Kütük, A., (2018), “Nureddin Mahmud Döneminde Kuzey Sınırındaki Hristiyan Devletlerle İlişkiler (1146-1174)”, *Journal of Islamic Jerusalem*, c. 18, Sayı: 3, ss. 51-68.
- Müneccimbaşı Ahmed b. Lütfullah, (2016), *Camii'd-Düvel (Selçuklular Tarihi)*, c. II, Haz. Ali Öngül, Kabalcı Yayınları, İstanbul.
- Niketas Khoniates, (1995), *Historia, (Ioannes ve Manuel Komnenos Devirleri)*, Çev. Fikret Işıltan, TTK Yayınları, Ankara.
- Polat, Z., (2017), “Selahaddin Eyyubi Döneminde Harran”, *İslam Tarihi ve Medeniyetinde Harran*, (Ed. K. Şülul-M. Akgündüz), ss. 106-122.
- Runciman, S., (1992), *Haçlı Seferleri Tarihi, Kudüs Krallığı ve Frank Doğu 1100-1187*, Çev. F. Işıltan, c. II, TTK Yayınları, Ankara.
- Süryani Mihail, (1944), *Vekayinâme*, Çev. H. D. Andreasyan, [Basılmamış TTK Nüshası].
- Turan, O., (1996), *Selçuklular Zamanında Türkiye*, Boğaziçi Yayınları, İstanbul.
- Turan, O., (1997), “Kılıç Arslan II”, *İslam Ansiklopedisi*, c. VI, MEB Yayınları, ss. 688-703.
- Urfalı Mateos, (1987), *Urfalı Mateos Vekayinâmesi (952-1156) ve Papaz Grigor'un Zeyli (1136-1162)*, Çev. H. D. Andreasyan, TTK Yayınları, Ankara.
- William Archbishop of Tyre, (1943), *A History of Deeds Done Beyond The Sea*, Vol. II, (Trans. E. A. Babcock-A. C. Krey), Colombia University Press, Newyork.
- Zehebî, Şemseddin Ebi Abdullah b. Muhammed d. Ahmed b. Osman, (1999), *Düvelü'l İslam*, c. II, Tahkik: Hasan İsmail Merde, Dar Sader, Beyrut.
- Zettersteen, K. V., (1964), “Nureddin”, *İslam Ansiklopedisi*, c. IX, MEB Yayınları, İstanbul, ss. 358-361.

¹ İbnu'l Esir şöyle der: *Atabeyliğin başına geçtiğinde ülkesi tamamen düşmanlar tarafından sarılmıştı. Bütün düşmanları onun ülkesine saldırmak ve ele geçirmek istiyorlardı.* Bkz. İbnu'l Esir, XI, 1991: 105.

² Seyfeddin Gazi'nin 1149 yılındaki ölümünden sonra Nureddin Musul ve çevresinde kendisine bağlı bir Zengi şubesi oluşturmayı başarmıştır.

³ Kara Arslan'ın ikinci başarısız girişimi 1163 yılında gerçekleşti. 1167 yılında yeni bir girişimde bulundu ancak yine muvaffak olamadı. Bkz. Süryani Mihail, 1944: 193-194, 203; İbnu'l Ezrak, 1992: 131.

⁴ İbnu'l Esir, Nureddin'in hastalığından ve Halep şehrinden umudunu kesen Mirmiran'ın Harran'a yönelip orayı ele geçirdiğini yazarken, Papaz Grigor burayı önceden Nureddin'in ona vermiş olduğunu fakat sadakatsizliğinden dolayı ondan almak için Harran'a yürüdüğünü yazmaktadır. Krş. İbnu'l Esir, XI, 1991: 209; Urfalı Mateos, 1987: 328. İbnu'l Adim, 2011: 275.

⁵ II. Seyfeddin Gazi, Nureddin'in ölümünden sonra Cezire'deki Nusaybin, Habur, Harran, Urfalı, Seruc, Rakka gibi birçok önemli şehri kendi bünyesinde toplayacaktır. Bkz. İbnu'l Esir, XI, 1991: 326; Abu'l Farac, II, 1999: 417.

⁶ İmadüddin Zengi ise özellikle Haçlıların elinde bulunan Urfalı'yı almaya odaklandığı için bu sıralarda Müslüman bir devletle karşı karşıya gelmemeye özel ihtimam göstermekteydi. Nitekim başlangıçta Davud'un diğer oğlu Arslan Doğmuş'u desteklemesine rağmen Mesud'un duruma müdahil olduğu işitince kendi bölgesine çekilmiştir. Bkz. Abu'l Farac, II, 1999: 377.

⁷ Urfalı Mateos'un müzeyyili Grigor'a nazaran Tell-Başir 1153 yılında ele geçirilmiştir. Krş. Urfalı Mateos, 1987: 304-305.

⁸ İbnu'l Kalanisi'nin yazdıklarından anlaşılıyor ki Nureddin, kuzey sınırında Selçuklularla zaman zaman karşı karşıya gelmesine rağmen onların, Bizans, Haçlı ve Ermeni prensliği gibi güçlerin iştahını kabartacak derecede zayıflamasını istemiyordu. Nitekim Mesud'un ölümünden sonra Selçuklu taht kavgalarını haber alınca hemen duruma müdahil olmuş ve bu kargaşanın Frenk ve Rumlardan başkasının işine yaramayacağı konusunda onları uyarmıştı. Bu vesileyle onlara zengin hediyeler göndererek taraflar arasında barışı tesis etmiştir. Bkz. İbnu'l Kalanisi, 2015: 192-193.

⁹ O sırada Danişmend oğullarıyla meşgul bulunan II. Kılıç Arslan geri döndüğünde Nureddin'e bu saldırıyı şiddetli şekilde protesto eden bir mektup yollamış, bu saldırıların aradaki barış ve akrabalık ilişkilerine zarar verdiğini sert bir dille ifade etmişti. Nureddin ise ondan nazikçe özür diledi ve aralarındaki ittifak devam etti. (Bkz. İbnu'l Kalanisi, 2015: 193) Papaz Grigor'a göre Kılıç Arslan yazdığı mektupta şöyle demişti: "Haksızlık yapma ve babam tarafından ikimizin arasında hudut olarak tayin edilmiş olan toprakları iade et." Bkz. Urfalı Mateos, 1987: 319.

¹⁰ Papaz Grigor'un kaydına göre Kılıç Arslan'ın İstanbul ziyaretinde Nureddin'in kardeşi Mirimiran (Nasruddin) da onunla birlikteydi. (Urfalı Mateos, 1987: 334) Onun rehin olarak mı, yoksa mülteci olarak mı Kılıç Arslan'ın yanında bulunduğu konusu net değildir. Muhtemelen Nasruddin, 1157 yılında Nureddin ile yaşadığı anlaşmazlık ve çatışma sonrasında Kılıç Arslan'a sığınmıştır.

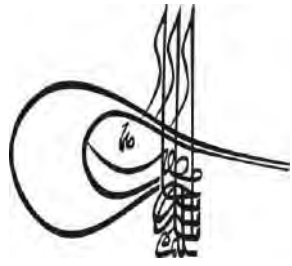
¹¹ Kılıç Arslan'ın kendisine karşı yapılan bu ittifaka oldukça öfkelenildiği anlaşılmaktadır. Nitekim Süryani kaynakların yazdığına göre, müttefikler kendisinden hapsedtiği dört Danişmendli hanedan üyesi serbest bırakmasını istediğinde onlardan birini keserek ateş üzerinde kızartmış ve bir tepside onlara göndermişti. Kılıç Arslan, eğer diğerlerini de isterlerse onları da bu hale sokmakla onları tehdit etti. Bunun üzerine müttefikler bu taleplerinden vazgeçti. Bkz. Süryani Mihail, 1944: 224.

¹² Bu sırada Abbasi halifesinin Nureddin'e kendisinin Musul, el-Cezire, Erbil, Hilat, Suriye, Mısır ve Konya'nın hükümdarı olduğunu içeren bir menşur göndermiş olması ilginçtir. İbnu'l Esir, XI, 1991: 315; Zettersteen, IX, 1964: 360.

¹³ İbnu'l Esir'in belirttiğine göre Nureddin, Kılıç Arslan'a: "Sen Rumlarla aynı sınırı paylaşıyorsun, fakat cihad etmiyorsun. Ülken İslâm ülkeleri arasında büyük bir yer işgal ediyor, benimle beraber cihada katılmalısın" demişti. İbnu'l Esir, XI, 1991: 315; Münecimbaşı, II, 2016: 28.

¹⁴ Müellif Kinnamos'a göre İmparator Manuel, bu sebeple Kılıç Arslan'a bir kınama mektubu gönderip bu sınır ihlallerinin aralarında mevcut anlaşmaya aykırı olduğunu dile getirdiğinde sultan Bizanslılarla dostluk kurmasından ötürü halifenin kendisine kızdığını söylemişti. Kinnamos, 2001: 207-208.

¹⁵ Selahaddin Eyyubî, Nureddin'in hâkim olduğu bölgelerde otoritesini tesis ettikten sonra I. ve II. el-Cezire seferleri çerçevesinde el-Cezire'nin Urfa, Harran, Amid, Mardin Nusaybin gibi kale şehirlerini ele geçirmiştir. Selahaddin'in bu seferleri hakkında bkz. Polat, 2017: 106-122.



DOĞU KARADENİZ BÖLGESİ'NİN ÇOCUKLARA YÖNELİK SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI YAPILANMASI: DERNEKLER ÜZERİNDEN BİR ANALİZ*

Yasemin MAMUR IŞIKÇI**

Prof. Dr. Ali Çelik ve Süheyla Çelik Hoca'larım...

ÖZET

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de çocuk hakları alanında büyük sorunlar yaşanmakta ve bu sorunların üstesinden gelmek üzere yoğun tartışmalar yapılmaktadır. Sivil toplum kuruluşlarını, öne sürülen çözüm önerilerinin bir parçası olarak değerlendirmek mümkündür. Zira sözü edilen sorunlar, sadece hükümetlerin üzerine yıkılamayacak kadar karmaşık ve büyüktür. Günümüzde bu sorunların çözümünde sivil toplum aktörlerinin daha fazla rol oynaması beklenmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, Doğu Karadeniz Bölgesinde bulunan sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapılarını ve niteliklerini çocuk haklarına katkı açısından belirlemektir. Bu bağlamda, bu çalışmada Doğu Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bu illerde faaliyet gösteren çocuklarla ilgili derneklerin kurumsal yapıları, örgütlenme şekilleri, üye yapıları, faaliyetleri, ilişkileri, karşılaştıkları sorunlar, çocuk haklarına yönelik duyarlılık durumları, çocuklarla ilgili sorunları algılayış durumları ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında söz konusu illerde faaliyet gösteren çocuklara yönelik sivil toplum kuruluşlarının yöneticileri ile görüşme yapılarak veri elde edilmiş ve bu veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Araştırma sonunda, çocuklara yönelik dernekler sınıflamasında yer alan dernek türlerinin Türkiye genelinde oldukça sınırlı olduğu, hatta bazı şehirlerde doğrudan çocuklarla ilgili hiçbir derneğin bulunmadığı tespit edilmiştir. Çocuklarla ilgili sınırlı sayıdaki sivil

* Bu makale 5-7 Ekim 2018 tarihinde Samsun'da yapılan "Uluslararası Sosyal ve Hukuk Çalışmaları Kongresi"nde" aynı isim altında sözlü olarak sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

Bu makalenin hazırlanmasında desteklerini esirgemeyen Prof. Dr. Ali Çelik ve hayatını çocukların korunmasına adanmış eşi Süheyla Çelik Hoca'larımın teşekkürlerimi sunarım.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi İİBF Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, E-posta: mamurysm@gmail.com

toplum kuruluşunun ise çocuklarla ilgili politika yapım sürecinde etkin olabilecek güçte ve nitelikte olmadıkları görülmüştür. Araştırmanın sonunda çocuklarla ilgili sivil toplum yapılanmasının niteliğine ilişkin öneriler getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sivil toplum, dernekler, çocuk hakları, yönetsel kapasite

THE ORGANIZATION OF NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS FOR CHILDREN IN THE EASTERN BLACK SEA REGION: AN ANALYSIS ON ASSOCIATIONS

ABSTRACT

Turkey as well as in the entire world is experiencing major problems in the field of child rights and intensive discussions are conducted in order to overcome these problems. It is possible to evaluate civil society organizations as part of the proposed solutions. Because the problems mentioned are too complex and large enough to be overthrown by governments. Today, civil society actors are expected to play a greater role in solving these problems.

The main purpose of this study is to determine the institutional structures and qualifications of non-governmental organizations in the Eastern Black Sea Region in terms of their contribution to children's rights. In this context, in this study, the institutional structures, organization forms, member structures, activities, relationships, problems of children, sensitivity to children's rights, perception of problems related to children are analyzed in detail. Within the scope of the study, data were obtained by interviewing the managers of non-governmental organizations for children operating in the mentioned provinces and these data were evaluated with content analysis method.

Research results in the classification of types of associations associations located in Turkey is quite limited for children in general, and in some cities have been identified where there were no associations directly related to the child. It is observed that a limited number of non-governmental organizations related to children are not strong and qualified in the policy making process related to children. At the end of the research, suggestions were made on the quality of the civil society structure related to children.

STRUCTURED ABSTRACT

This study was carried out to determine the institutional structures and qualifications of non-governmental organizations in the Eastern Black Sea Region in terms of contribution to children's rights. In this context, in this study, the institutional structures, organization forms, member structures, activities, relationships, problems faced by children related to the children in the Eastern Black Sea Region, the problems they face, the sensitivity to children's rights, and the problems with children are analyzed in detail. . Within the scope of the study, data were obtained by interviewing the managers of non-governmental

organizations for the children in the mentioned provinces and these data were evaluated with content analysis method. The results of this study are as follows;

a) "The Distribution of Associations According to Their Fields of Activity" classification on the official website of Department of Association does not have a separate category for children, and such associations are categorized under "Associations for Children and Elderly, with a total number of 334.

b) When these associations are listed according to their detailed fields of activity, a total of 188 associations are found to be for children.

c) In addition, there are associations that include the word "children" in their names and have children as their main target but are categorized under other headings.

d) An examination of the bylaws of associations shows that there are many associations that carry out activities for children, even though their names do not indicate so and they fall under other categories.

e) In addition to these, there are vast numbers of associations with various aims whose target audiences include children along with other groups. However, due to the sheer numbers of such associations, they were excluded from the scope of this study, as it was concluded that such associations need to be evaluated in a separate study.

f) The number of associations for children is very few across Turkey. There are only two associations with children as their main target in the Eastern Black Sea Region, both of which are based in the province of Trabzon.

g) There is only one "Children's Association" in the Eastern Black Sea Region whose members and administrators are under the age of 18, but this association does not consider children's rights as a priority in its activities.

h) The majority of associations for children in the province of Giresun are categorized under "Associations for Disabled Individuals", as opposed to one "Humanitarian Aid Association". The associations in Giresun focus on disabled children.

i) While two associations in Trabzon are directly involved in activities for children, others adopt various aims, with a majority of these focusing on vulnerable children.

j) There are no associations directly aimed at children in the provinces of Gümüşhane and Bayburt.

k) None of the executives or members of the associations that have been interviewed has received or sought to receive training on children's rights except for one.

l) Of the many associations that have been contacted for the purposes of this study, only one association has its own building, which is a negative indication for the visibility and recognizability of the associations.

m) There are multiple associations that carry out activities in the same field in a single province.

n) The majority of the associations have been founded over the last decade.

o) The promotion activities of the associations remain limited, which do not meet their expectations.

p) The associations do not provide as much training as specified in their purposes of foundation.

q) The participation of the associations in the policy-making process is limited to attending meetings and expressing their opinions. Methods such as publishing reports or press releases, which might be more effective, have not been adopted. Many associations complain that their opinions are not taken seriously.

r) The relationship and cooperation between associations and politicians, local authorities, professional chambers, universities, and other NGOs is poor.

Based on the findings of this study, the following recommendations can be made:

a) A separate category for children needs to be formed in the “Distribution of Associations According to Their Fields of Activity” on the official website of Department of Association.

b) “Associations that are included in other categories but whose names indicate children to be their main target” need to be grouped with “Associations for Children”, which is considered absolutely necessary for the sake of their supervision and clarity.

c) Associations in other categories whose names do not include the word “child” but whose bylaws indicate their activities are aimed at children need to be categorized under “Associations for Children”, which would ensure supervision and clarity.

d) Local authorities need to aid in the provision of buildings or offices to associations to enable them to carry out their activities in an organized way and to ensure their recognizability.

e) The level of professionalism of associations needs to be increased through training in projects, communication, web design, and children’s rights.

f) The communication between associations and universities, professional chambers, and local councils needs to be encouraged.

g) Universities need to aid associations with their projects.

h) Universities of Gümüşhane and Bayburt need to pioneer efforts for the foundation of associations for children in these two cities.

i) Merger of associations that are active in the same field needs to be encouraged.

Keywords: Civil society, associations, children's rights, administrative capacity

1. Giriş

Bilindiği üzere sivil toplum kuruluşları (STK), tarihin eski zamanlarından beri zor durumda olan kimselere hizmet götürme yönünde büyük görevler üstlenmişlerdir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren küreselleşme ve neoliberal politikaların tüm dünyaya hakim olması ile birlikte devletin etkin olması gereken, bununla birlikte kar getirmeyen alanların STK'nın sorumluluğuna bırakılması uygulamaları yoğun olarak görülmüştür. Diğer yandan, küreselleşme süreci ile birlikte devlet yönetiminde karar alma yetkisinin “devlet, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları” tarafından paylaşılmasını ön gören bir akım etkisini göstermiştir. Bu gelişmeler, STK'nı sosyal politika ve hizmet alanında önemli aktörler durumuna getirmiştir. Elbette ki Türkiye de bu gelişmelerin dışında kalmamıştır. Nitekim bir çok sosyal hizmet ve sosyal politika alanında STK Türkiye’de de etkin olmuşlardır. Söz konusu bu alanların en başında da “çocuk hakları” gelmektedir. STK’ları tarihin eski zamanlarından beri özellikle “hayırseverlik” duyguları ile çocukların korunması alanında büyük rol oynamışlardır.

Halen, dünyanın bir çok yerinde olduğu gibi Türkiye’de de çocuk hakları alanında büyük sorunlar yaşanmaktadır. Türkiye’de çocukların eğitim, sağlık, beslenme, bakım ve korunma haklarından yeterince faydalanamadıkları, çok küçük yaşlardan itibaren işgücü olarak kullanıldıkları, yoğun olarak çeşitli suçların mağdurları oldukları ya da suça sürüklenmek zorunda bırakıldıkları yönünde çok sayıda rapor ve çalışma yayınlanmıştır¹. Alanda yaşanan sorunların büyük ve karmaşık olması ve devletin yukarıda sözü edilen gelişmeler nedeniyle kendini birincil olarak sorumlu görmemesi sivil toplum kuruluşlarını öne sürülen çözüm önerilerinin bir parçası haline getirmektedir. Sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapılarının güçlü olması ise, onların başarısını belirleyen temel bir etken olarak düşünülebilir.

Bu çalışmanın temel amacı, Doğu Karadeniz Bölgesi’nde yer alan Giresun-Gümüşhane-Trabzon-Bayburt-Rize ve Artvin illerinde bulunan sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapılarını ve niteliklerini çocuk haklarına katkı açısından belirlemektir. Bu bağlamda, bu çalışmada Doğu Karadeniz Bölgesi’nde yer alan bu illerde faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapıları, örgütlenme şekilleri, üye yapıları, faaliyetleri, ilişkileri, karşılaştıkları sorunlar, çocuk haklarına yönelik duyarlılık durumları, çocuklarla ilgili sorunları algılayış durumları ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Son olarak araştırmanın “genel tespitler ve öneriler” bölümünde araştırmada elde edilen bulgular ışığında genel tespitlere ve önerilere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında söz konusu illerde faaliyet gösteren çocuklara yönelik sivil toplum kuruluşlarının yöneticileri ve üyeleri ile görüşme yapılarak veri elde edilmiş ve bu veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çalışma, çocuk hakları sorununun çözümünün bir parçası olarak alanda faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarının özelliklerini, sorunlarını ve konuya bakış açılarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Literatürde konuyu hem çocuk hakları açısından hem de sivil toplum kuruluşları açısından birlikte değerlendiren başkaca bir çalışmaya rastlanmamıştır.

2. Kavramsal Çerçeve

Sivil toplum kuruluşları, belli toplumsal sorunlara çözüm bulunmasını, belli değerlerin korunmasını ve belli çıkarların yaşama geçirilmesini amaçlayan örgütsel etkinliklerdir (Keyman, 2006). Daha açık bir ifade ile, STK’larını, devletin ve kamu sektörünün yetersiz kaldığı alanlarda topluma hizmet götürmek amacıyla ortak hedefe yönelmiş insanlar tarafından kurulan ve kâr amacı gütmeyen yapılar (Öner, stgp.org, 2004) olarak tanımlamak mümkündür. STK, Avrupa Ekonomik ve Sosyal Komitesi (ESC) tarafından ise şu şekilde tanımlanmaktadır: “sivil toplum kuruluşları toplum yararı doğrultusunda sorumluluk üstlenen, resmi makamlar ile yurttaşlar arasında aracı işlevi gören örgütsel yapılanmaların tamamıdır” (Güder, 2005: 10).

¹ Ayrıntılı bilgi için bkz. TÜİK. (2016). İMDAT, & ASUMA. (2016), Mamur Işıkcı (2013).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere STK'nın bazı özellikleri bulunmaktadır. STK'ların özelliklerini Tekeli (2017:142-145) gönüllülük üzerine kurulmuş olmak, toplumsal gelişmeye katkıda bulunmak, yatay ilişkiler üzerine kurulmuş olmak, açık ve bir konuda yoğunlaşmış örgütler olmak şeklinde sıralamıştır. Akın ve Erdem (2007: 57) bunlara, bağımsızlık, kâr amacı gütmeme, kendi yararına çalışmama özelliklerini eklemiştir.

STK'ların etkinlik alanları eğitim, çevre, kentsel-kırsal kalkınma, sağlık, sosyal hizmetler, teknik yardım ve danışmanlık, barışın sağlanması ve insan haklarının korunması gibi geniş bir yelpazeye yayılır (Aslan ve Kaya, 2000:216) . Bu alanlar aşağıdaki Tablo 1'de ayrıntılı olarak gösterilmiştir; (Akt. Harman,2014:345)

Tablo 1: STK'ların Faaliyet Alanları

Faaliyet Alanları	Faaliyet Alanları
Yaşlanma	Yerli İnsanlar
Hayvan Sağlığı ve Hakları	Uluslararası Örgütler
Tarım ve Gıda	İşgücü
İşletme ve Ekonomi Politik	Hukuk ve Yasal Konular
Çocuklar ve Gençler	Narkotik, Uyuşturucu, Suç
İletişim ve Medya	Barış ve Güvenlik
Çatışma Çözümü	Nüfus ve İnsan yerleşim
Kalkınma	Sığınmacılar
Eğitim	Yardım Hizmeti Veren Kuruluşlar
Çevre	Din, İnanç ve Ahlak
Aile	Bilim ve Teknoloji
Sağlık ve Beslenme	Sosyal ve Kültürel Gelişim
İnsan Hakları	Spor ve Rekreasyon /Ulaşım
Kadının Statüsü ve Konu ile İlgili Sorunlar	Ticaret ve Uluslararası Finans

Kaynak: [http:// wango.org/resorces.asp?section=ngodir](http://wango.org/resorces.asp?section=ngodir).

STK bu alanlarda farklı işlevler yerine getirmek üzere faaliyette bulunmaktadırlar. Bu işlevler; “kamuoyu oluşturmak yolu ile, bireylerin taleplerinin dile getirilmesine yardımcı olmak; Pilot projeler üretmek, bu projelere kaynak bulmak ya da bu projeleri uygulamaya geçirmek yoluyla eğitim, sosyal refah ve istihdam konularında hükümet politikalarına paralel ya da alternatif sorumluluklar almak (Güneş, 2004:2); Toplumsal farklılaşmaya katkıda bulunmak ve bireylerini politik iradeye karşı korumak (Çaha,2004: 13); Siyasal seçenekler üretme, hükümet ve devleti denetleme (Özbudun,1998: 113); toplumsal tıkanıklığı açmak (Mardin, 1995:278) şeklindedir. Diğer yandan “sivil toplum kuruluşları devletin resmi yapısı dışında olduğundan, doğrudan doğruya vatandaşın temel hak ve özgürlüklerini geliştirici niteliği ile de zorunlu olarak çoğulculuğu teşvik edici bir sonuç yaratabilmektedirler.” (Kongar,1991: 110). Bunların dışında STK toplumları yönlendirmek suretiyle, küreselleşme çağının politika oluşturan aktörlerinden biri olarak da görev yapabilmektedir (Talas, 2011:391) Bu bağlamda kamu politikalarının şekillendirilmesinde çoğunluğun lehine baskı grubu oluşturmak, tutum değiştirme ve eğilim belirleme etkisine sahip olarak lobi faaliyetlerinde bulunabilmek (Cılızoğlu ve Karagöz, 2007: 13) STK'nın önemli işlevlerindendir.

STK'nın türleri konusunda çok sayıda sınıflandırma bulunmaktadır. Bratton (1989), STK'ları yerli kuruluşlar ve uluslararası kuruluşlar olarak sınıflamıştır. Wolpert (2001) kuruluşları aktivitelerine göre ; iyilikseverlik (philanthropy), hayırseverlik (charity) ve hizmet etkinlikleri gerçekleştiren yapılar olarak ; Wolch (1990) bunları, savunucu eksenli ve doğrudan hizmet verme hedefli olarak ayırtmıştır. Yılmaz (2004)'da benzer şekilde sivil toplum kuruluşlarını amaçlarına göre hak elde etmeye yönelik örgütler ve toplum hizmetine yönelik örgütler olarak incelemiştir. Dünya Bankası ise STK'ları yönelimlerine ve etki alanlarına göre sınıflandırmaktadır (Tablo 2)

Tablo 2: Dünya Bankası'nın STK Sınıflandırması

Yönelimlerine-Amaçlarına Göre STK'lar	Etki-Uygulama Alanına Göre STK'lar
Yardım/hayırseverlik Yönelimli STK'lar Yoksullara gıda, giyeceke, ilaç gibi karşılayamadığı ihtiyaçları temin edip dağıtma gibi faaliyetlerde bulunan örgütlerdir.	Cemaat (Topluluk) Temelli STK'lar Spor kulüpleri, kadın örgütleri, komşuluk temelli, dini veya eğitim temelli örgütlerdir.
Hizmet Yönelimli STK'lar Sağlık, eğitim gibi alanlarda hizmet vermek amacıyla kurulmuş örgütlerdir.	Kent Çapındaki Örgütler Ticaret odaları, işadamları örgütleri, bazı etnik temelli örgütler ve eğitim örgütleridir.
Katılma yönelik STK'lar Bireylerin başka bireylere yardım sağlamak amacıyla kendi parasını, emeğini vb. kullanarak bizzat uygulama sürecine katıldıkları örgütlerdir.	Ulusal STK'lar Ulusal düzeyde örgütlenmiş ve uzamanlık sağlamış örgütlerdir. Kızılay, Türk Hava Kurumu vb.
Toplumu güçlendirmeye yönelik STK'lar Belirli bir sorun etrafında oluşan ve o soruna yönelik çözümler üretmeye çalışan kuruluşlardır.	Uluslar arası STK'lar Günümüzde insan hakları çevre, azınlık hakları gibi oldukça geniş alanlarda örgütlenmiş uluslar arası düzeyde faaliyette bulunan kuruluşlardır.

Kaynak: Tosun, 2003: 244

Türkiye'de STK yasal bakımdan dört farklı şekilde sınıflandırılmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır (Yıldırım, 2004: 42)

a) Temsilcisi oldukları kesimlerinin sosyo-ekonomik hak ve çıkarlarını savunmak amacıyla “yasa gereği” kurulan (Barolar, Esnaf ve Sanatkarlar Odası, Ziraat Odası, Meslek kuruluşları, Kooperatifler, vb. gibi) kuruluşlar,

b) Yasal olarak kurulması zorunlu olmamakla birlikte demokratik yönetim açısından zorunlu olan, temsilcisi olduğu toplum kesimlerinin öncelikli hak ve çıkarlarını korumak amacıyla güden işçi veya işveren sendikaları ,

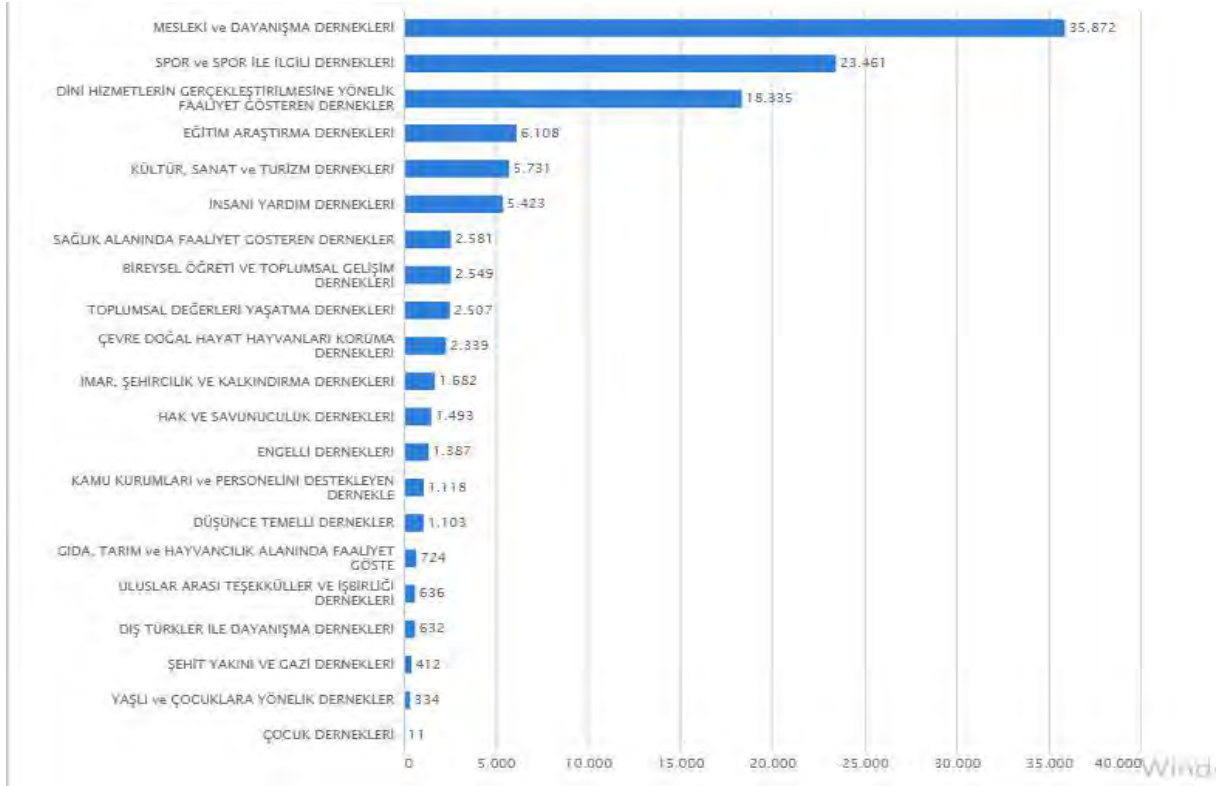
c) Çeşitli alanlarda ‘gönüllü’ olarak etkinlik gösteren dernek, vakıf veya benzeri kuruluşlar,

d) Esnek, geçici ve biçimsel olmayan ‘platform’ benzeri oluşumlar.

Kısacası Türkiye'de dernekler, vakıflar, sendikalar, konfederasyonlar, işveren kuruluşları, profesyonel federasyonlar, meslek kuruluşları, birlikler, odalar, yerel birlikler, kooperatifler ve medya gibi tüzel kuruluşlar STK olarak kabul edilmektedir (Öztürk ve Şahin, 2008).

Türkiye'de sivil toplum Cumhuriyet öncesi dönemde köklü bir vakıf geleneğine dayanmıştır. Vakıf geleneğinin yanı sıra Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde farklı toplumsal kesimlerin örgütlenmesi “Kanun--- i Esasi” ile birlikte de gelişmiştir. En geniş anlamı ile 1961 Anayasası örgütlenme özgürlüğünün önünü açmıştır. Cumhuriyetin ilk dönemlerinde kamunun kontrolünde gelişen örgütlenme, 1961 Anayasası ile vatandaşların özgür örgütlenmesine yerini bırakmıştır (Çetinkaya, 2008 ‘den akt. Çiftçi, t.y. 13) . Türkiye'de sivil toplumla ilgili esas gelişmelerin 1980 sonrası dönemde yaşandığını söyleyebiliriz. (Heper, 1994) . 1990'larda Kürtler, Aleviler ve dindarlar gibi daha önce sistemin dışına itilmiş gruplar, STK'lar yoluyla kendilerini ifade etme yoluna gitmişlerdir (Bayramoğlu, 2001; Göle, 1996'den akt. Akboğa ve Arık, 2017). Zira bu tarihten sonra sivil toplumun gelişimini kolaylaştıran, hatta teşvik eden iç ve dış faktörler söz konusu olmuştur. İç faktörler olarak devletin küçülmesi ve liberalleşme politikaları, ekonomide özelleştirmeler, yerel yönetimlere yetki aktarımı, farklı sosyal hareketlerin ortaya çıkması, sistemi tümüyle dönüştürmeye çalışan ideolojik grupların tasfiye edilmesi gibi nedenler sivil toplumun önünü açan iç dinamikler olmuştur (Heper, 1992'den akt. Çaha, Çaylak ve Tutar, 2013: 19) Öte yandan Soğuk Savaş döneminin sona ermesi, küreselleşme ve bilgi toplumunun gelişimi, ülkenin her yönüyle dış dünyaya açılması ve Türkiye'nin Avrupa Birliği üyeliği gibi faktörler sivil toplumun gelişimini destekleyen dış faktörler olarak değerlendirilebilir (Keyman, 2008'den akt.Çaha, vd., 2013: 19).

Günümüzde ise Türkiye’de 114428 dernek (bkz. <https://www.dernekler.gov.tr/tr/Anasayfalinkler/derneksayilari.aspx>.) ve 5586 Vakıf (bkz. VGM, 2018) çeşitli alanlarda faaliyet göstermektedir. Derneklerin faaliyet gösterdikleri alanlar ve dağılımları Grafik 1’de, vakıfların faaliyet gösterdikleri alanlar ve dağılımları ise Tablo 3’de verilmiştir.



Grafik 1: Türkiye’de Derneklerin Faaliyet Alanlarına Göre Dağılımları

Kaynak: (STİGMA, t.y.)

Bu Grafik 1’de görüleceği üzere Türkiye’de faaliyet gösteren dernekler en fazla “Mesleki ve Dayanışma Dernekleri” faaliyet alanında örgütlenmişlerdir. Bunu sırası ile “Spor ve Spor İle İlgili Dernekler” ve “Dini Hizmet Gerçekleştirmeye Yönelik Dernekler” takip etmektedir. Örgütlenmenin en az olduğu alan ise Dernekler Kanununun maddesi gereğince çocuklar tarafından kurulması öngörülmüş olan “Çocuk Dernekleridir”. Bunu ise “Yaşlı ve Çocuklara Yönelik Dernekler” takip etmektedir. Bu kategori içinde ise çocuklara yönelik derneklerin sayısı ise 338’ dir.

Türkiye’de bulunan vakıfların ise faaliyet alanları VGM (Vakıflar Genel Müdürlüğü) resmi web sayfasında “Eğitim, Sosyal Yardım, Sağlık, Sosyal Hizmet, Sosyo-Kültürel/Tarih, mesleki Eğitim, Sanat, Çevre, Bilim ve Teknoloji, Kalkınma, Tarım ve Hayvancılık, Spor, Hukuk- İnsan Hakları- Demokrasi, Personel Yardım ve Diğer “ şeklinde sıralanmıştır.

Tablo 3: Vakıfların Faaliyet Alanlarına Göre Dağılımları

Sektör Adı	Vakıf Sayısı
Eğitim	3871
Sosyal Yardım	2845
Sağlık	1719
Sosyal Hizmet	1583
Sosyo-kültürel-tarih	967
Diğer	753
Mesleki Eğitim	513
Sanat	469
Çevre	424
Bilim-teknoloji	408
Kalkınma	330
Hukuk, insan hakları, demokrasi	287
Spor	286
Tarım ve hayvancılık	275
Personele Yardım	252

Kaynak : VGM, 2017

VGM'nün 2017 yılı verilerine göre azınlıklara ait cemaat vakıflarının dışında 260 adet mülhak vakıf², 5158 adet yeni vakıf bulunmaktadır (VGM, 2018). Görüldüğü üzere bu sınıflandırmada çocuklar için ayrı bir kategori öngörülmemiştir. Bununla birlikte önemli miktarda vakıf faaliyetlerini çocuklara yöneltmiş durumdadır.

Vakıfların faaliyet alanları sınıflamasında yer almamasına rağmen “çocuklar” çok sayıda vakfın faaliyetlerini yönelttikleri temel hedef kitledir. Çocuklar, birçok yerde örgütlenmiş olan Sosyal Dayanışma ve Yardımlaşma- Eğitim, Kültür ve Sosyal Yardımlaşma, Eğitim ve Hizmet Vakfı gibi vakıflar için diğer hedef kitlelerin içinde yer almaktadır. Ensar Vakfı, Abdülgani Girici Vakfı, Adil Efendi İli Kültür ve Yardım Vakfı gibi vakıfların ise tek hedef kitesidir³. Buna benzer bir durum Türkiye’de dernek yapılanmasında da görülmektedir. Tablo 3’ teki bilgilerden çok az sayıda derneğin faaliyetlerini çocuklara yönlendirdiği anlaşılmaktadır ve bu özellikteki dernek sayısının 333 olduğu görülmektedir. Ancak, derneklerin faaliyet gösterdikleri kategoriler tek tek tarandığı zaman “farklı kategoriler içinde sınıflanmış olmakla birlikte temel hedef kitesinin çocuklar olduğu anlaşılan” dernek türlerine de rastlanmıştır. Aşağıda daha detaylı olarak incelenecek olan “engelli çocuklar” ve “korunmaya muhtaç çocuklar” için oluşturulmuş dernekler bu tür bir özellik sergilemektedirler. Bu derneklerin isimlendirmesinde “çocuk” kelimesi kullanılmıştır. Bu incelemenin ötesinde derneklerin tüzükleri üzerinde yapılan başka bir incelemede ise farklı bir kategoride sınıflandırılmış olmalarının yanında dernek isimlerinde “çocuk” kelimesinin hiç kullanılmadığı ancak tüzüklerinden faaliyetlerini çocuklara yönelttikleri anlaşılan çok sayıda dernek türü bulunmaktadır. Çeşitli yerlerde kurulmuş olan Okul Çağındaki Öğrencilere Yardım Derneği, Kurs Ve Okul Talebelerine Yardım Derneği, Kültür ve Eğitim Çağındaki Öğrencilere Yardım Derneği bunlardan sadece bir kaçıdır. Bunun dışında başka hedef kitlelerin yanında çocukların da faaliyet kapsamına dahil edildiği değişik amaçlı dernekler bulunmaktadır.

Dernek ve vakıf yapılanmasının yanında çocuklara yönelik STK örgütlenmesinin bir ayağını da meslek kuruluşu niteliğinde olan “barolar” oluşturmaktadır. Bu yapılar her ne kadar avukatlık mesleğini icra edenlerin haklarını korumak, meslek içinde disiplini sağlamak ve topluma hukuk hizmetini sunmak üzere örgütlenmiş olsalar da, adaleti sağlama misyonları gereği güçsüzleri korumak

² 5737 sayılı Vakıflar Kanunu’na göre, mülga 743 Sayılı Türk Kanunu Medenisi’nin yürürlük tarihinden önce kurulmuş ve yönetimi vakfedenlerin soyundan gelenlere şart edilmiş vakıflara mülhak vakıflar denilmektedir. (VGM, t.y.) Yeni Vakıflar ise Türk Medeni Kanunu’na göre kurulan vakıflardır.

ve onlara karşı yapılan haksızlıklara karşı çıkmak üzere “savunuculuk” vazifesini yerine getirmek üzere, çeşitli kesimlerin çıkarlarını korumak için örgütlenebilmektedirler. Bu bağlamda barolar çocuk haklarını korumak üzere “Çocuk Hakları Komiteleri” şeklinde örgütlenmişlerdir. Trabzon ve Ankara Baroları gibi bu işlevlerini etkili bir şekilde yerine getiren oluşumlardır. Bu yapıların ve yukarıda sözü edilen vakıfların örgütlenmeleri ve çalışmaları oldukça kapsamlı bir incelemeyi gerektireceği için bu çalışmanın konusu dışında bırakılmıştır.

3. Araştırmanın Amacı

Dünya’da ve Türkiye’de çocuk hakları alanında çok sayıda ve türde sorunlar yaşanmaktadır. Tarihin eski zamanlarından beri çocukların korunması alanında oynamış oldukları rol gereği sivil toplum kuruluşları öne sürülen çözüm önerilerinin bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Ancak, STK’nın bu yöndeki misyonlarını gerçekleştirebilmeleri kurumsal kapasitelerinin güçlü olması ile çok yakından ilgilidir. Alanda yaşanan böylesine zor ve büyük sorunlarla mücadele edebilmek örgütsel ve işlevsel olarak güçlü olmayı zorunlu kılmaktadır. Bu kapsamda, sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapılarını ve niteliklerini çocuk haklarına katkı açısından belirlemek önem taşımaktadır. Bu bağlamda Doğu Karadeniz Bölgesi ile sınırlandırılan bu çalışmada çocuklara yönelik derneklerin kurumsal yapıları, örgütlenme şekilleri, üye yapıları, faaliyetleri, ilişkileri, karşılaştıkları sorunlar, çocuk haklarına yönelik duyarlılık durumları, çocuklarla ilgili sorunları algılayış durumları ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır;

- a) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik olarak dernekler hangi faaliyet alanlarında çalışmaktadır?
- b) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin oranı nedir?
- c) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik olarak faaliyet gösteren derneklerin faaliyet süreleri nelerdir?
- d) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin amaçları nedir?
- e) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren dernek yöneticilerinin özellikleri nedir?
- f) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin fiziksel durumları nedir?
- g) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin üye sayıları nedir?
- h) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin gelir durumları nedir?
- i) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin faaliyetleri nedir?
- j) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin diğer yapı ve aktörlerle ilişkileri nedir?
- k) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde çocuklara yönelik faaliyet gösteren derneklerin çocuk haklarına ilişkin algıları nedir?

4. Yöntem

Doğu Karadeniz Bölgesi illerindeki çocuklara yönelik derneklerin durumunun belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında söz konusu illerde faaliyet gösteren çocuklara yönelik derneklerin yöneticileri ile görüşmeler yapılarak veri elde

edilmiş ve bu veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bunun dışında derneklerin tüzükleri üzerinde de incelemelerde bulunulmuştur.

Verilerin toplanması için, Doğu Karadeniz Bölgesi'nde çocuklara yönelik faaliyette bulunan STK'nın durumlarını belirlemeye yönelik olarak 20 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Soruların hazırlanmasında, literatürdeki mevcut çalışmalar incelenmiş ve üç uzman görüşüne sunulmuştur.

STK'nın durumuna yönelik elde edilen verilerin analizinde nitel araştırmaların çözümlemesinde kullanılan "içerik analizi" yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde, temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunu okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu yolla veriler tanımlanmaya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekler ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

5. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesi için Türkiye Sivil Toplumla İlişkiler Genel Müdürlüğü (STİGM) ayrıca adı geçen illerin dernekler müdürlüğü sayfaları taranarak alanda faaliyet gösteren dernekler belirlenmiştir. Ayrıca dernekler müdürlüğü yetkililerinden hangi dernek ve vakıfların faal oldukları bilgisi alınmıştır. Bunun yanında İnternet taraması yapılarak muhtemel yapılar belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu incelemelerin ilk aşamasında STİGM resmi web sitesinde yer alan " Derneklerin Faaliyet Alanlarına Göre Dağılımı" tablosu incelenmiştir. Bu tabloda çocuklar için ayrı bir kategori oluşturulmayıp çocuklara yönelik dernek sayılarının "Yaşlı ve Çocuklara Yönelik Dernekler" kategorisinde "334" olarak verildiği görülmüştür (bkz.STİGMA, t.y.) . İkinci aşamada bu kategori içinde "çocuklara yönelik dernekleri" tespit edebilmek amacıyla aynı web sayfasında yer alan " İllere ve Faaaliyet Alanlarına Göre Dernekler" arama motorundan il il tarama yapılmış ve "sadece çocuklara yönelik dernek sayısı" 188 olarak tespit edilmiştir (bkz. (STİGMB, t.y.). Üçüncü aşamada bu arama Doğu Karadeniz Bölgesi'nde yer alan iller bazında yapılmış ve bu kategori altında sadece " Trabzon'da Çamlık Kimsesiz Çocuklar Koruma Derneği ve Yetişme Çağındaki Çocukları Koruma Dernekleri" tespit edilmiştir. Dördüncü aşamada aynı arama motorundan Doğu Karadeniz Bölgesi'nde yer alan illerde yer alan tüm dernekler taranmış bu dernekler isimlerinde "çocuk" kelimesi" olanlar tespit edilmiştir. Bu aşamada "farklı kategoriler içinde sınıflanmış olmakla birlikte temel hedef kitlesinin çocuklar olduğu anlaşılan" dernek türleri olduğu belirlenmiştir. Aşağıda daha detaylı olarak incelenecek olan "engelli çocuklar" ve "korunmaya muhtaç çocuklar" için oluşturulmuş dernekler bu tür bir özellik sergilemektedirler. Bu derneklerin isimlendirmesinde "çocuk" kelimesi kullanılmıştır. Derneklerin tüzükleri üzerinde yapılan başka bir incelemede ise farklı bir kategoride sınıflandırılmış olmalarının yanında dernek isimlerinde "çocuk "kelimesinin hiç kullanılmadığı ancak tüzüklerinden faaliyetlerini çocuklara yönelttikleri anlaşılan çok sayıda dernek türü saptanmıştır. Bunun dışında başka hedef kitlelerin yanında çocukların da faaliyet kapsamına dahil edildiği değişik amaçlı dernekler bulunmaktadır. Ancak bu grupta yer alan derneklerin sayıları oldukça fazla oldukları için ayrı bir çalışmayı gerektireceği değerlendirilerek kapsam dışı bırakılmıştır.

Sonuç olarak yukarıda sıralanan sebepler nedeniyle bu araştırmanın çalışma grubunu, "Doğu Karadeniz Bölgesi'nde yer alan illerde bulunan, hedef kitlesi sadece 'çocuklar' olan ve isminde 'çocuk' kelimesi geçen dernekler oluşturmaktadır.

6. Bulgular ve Yorumlar

6.1.Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Olarak Hangi Derneklerin Faaliyette Bulunduğuna ve Bu Derneklerin Oranlarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Doğu Karadeniz Bölgesi'nde bulunan toplam dernek sayısı 3990'dır. Bu derneklerin çok büyük bir kısmı bölgenin en büyük ili konumunda olan Trabzon ilinde birikmiş durumdadır. Bunu

sırası ile Giresun ve Rize illeri takip etmektedir. Bu derneklerin içinde faaliyetlerini sadece çocuklara yöneltmiş dernek sayısı ise oldukça sınırlıdır. Trabzon’da 6, Giresun’da 5, Rize’de 3 ve Artvin’de 1 olmak üzere 15 dernek “sadece çocuklara yönelik faaliyet” içinde bulunmaktadır. Bu miktar ise tüm bölge içindeki dernek sayısının sadece %, 037’sine tekabül etmektedir. Bayburt ve Gümüşhane illerinde çocuklara odaklanmış hiçbir derneğin bulunmaması ise oldukça dikkat çekicidir.

Tablo 4: Çocuklara Yönelik Derneklerin İl Genelindeki Toplam Dernek Miktarına Oranı

İller	Toplam Dernek Sayısı	Çoc. Yön. Dernek Sayısı	Oran
Artvin	405	1	0,246914
Bayburt	176		0
Giresun	739	5	0,67659
Gümüşhane	262		0
Trabzon	1648	6	0,364078
Rize	760	3	0,394737
Toplam	3990	15	0,37594

Bu dernekler bulundukları illerin bazılarında çeşitli kategoriler altında sınıflandırılmışlardır. Genel bir bakış açısı ile değerlendirildiğinde bazı illerde çocuklara yönelik faaliyetlerin belirli bir alanda yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin Giresun ilinde daha çok engelli çocuklara yönelik örgütlenme, Trabzon ilinde ise korunmaya muhtaç çocuklara yönelik örgütlenme yoluna gidilmiştir.

Tablo 5: İllere Göre Çocuklara Yönelik Dernekler

Faaliyet Alanı	Detaylı Faaliyet Alanı	Adı
GİRESUN		
İnsani Yardım Dernekleri	İhtiyaç Sahiplerine Yardım	Giresun Çocukları Yardımlaşma Derneği
Spor Ve Spor İle İlgili Dernekleri	Engelli Sporu (Paralimpik, Ampute)	Giresun Engelli Çocuklar Eğitim Ve Spor Kulübü Derneği
Engelli Dernekleri	Zihinsel Engellilere Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Eğitilebilir Özel Eğitim Gerekli Çocukları Koruma Ve Yardım Derneği
Engelli Dernekleri	Zihinsel Engellilere Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Giresun Özel Çocuklar Eğitim Ve Koruma Derneği
Engelli Dernekleri	Zihinsel Engellilere Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Öğretililebilir Özel Eğitime Muhtaç Çocuklara Yardım Derneği
TRABZON		
Yaşlı Ve Çocuklara Yönelik Dernekler	Çocuklara Yönelik Dernekler	Çamlık Kimsesiz Çocukları Koruma Derneği
Kamu Kurumları Ve Personelini Destekleyen Dernekler	Kamu Kurumlarını Ve Kamu Hizmetlerini Destekleyen Dernekler	Koruma Altındaki Çocuklara Yardım Derneği
Sağlık Alanında Faaliyet Gösteren Dernekler	Toplum Ve Kişi Sağlığını Korumaya Yönelik Dernekler	Lösemili Çocuklara Yardım Derneği
İnsani Yardım Dernekleri	İhtiyaç Sahiplerine Yardım	Yetim Çocuklar Gülsün Derneği
Yaşlı Ve Çocuklara Yönelik Dernekler	Çocuklara Yönelik Dernekler	Yetişme Çağındaki Çocukları Koruma Derneği
Engelli Dernekleri	Zihinsel Engellilere Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Zihinsel Engelli Ve Otistik Çocukları Koruma Derneği
ARTVİN		
Spor ve Spor İle İlgili Dernekleri	Gençlik Ve Spor	Artvin İdealist Çocuklar Sanat Kültür Ve Spor Kulübü Derneği
RİZE		
Çocuk Dernekleri	Çocuk	Mefkure Çocuk Derneği
Dini Hizmetlerin Gerçekleştirilmesine Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Dini Faaliyetleri Gerçekleştirmeye Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler	Rize Minik Kalpler Çocuk Eğitimi Derneği
Spor Ve Spor İle İlgili Dernekleri	Engelli Sporu (Paralimpik, Ampute)- Spor (Spor Kulüpleri Ve Üst Kuruluşları)	Rize Özel Çocuklar Spor Kulübü Derneği

Giresun ilinde çocuklarla ilgili faaliyette bulunan dernekler yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere daha çok “engellilik” alanında faaliyet göstermektedirler ve hepsi de STİGM sayfasında “Zihinsel Engellilere Yönelik Faaliyet Gösteren Dernekler Kategorisinde” sınıflandırılmışlardır. Sadece 1 adet dernek “İhtiyaç Sahiplerine Yardım” kategorisinde sınıflandırılmıştır. “Çocuklara Yönelik Dernekler” kategorisinde hiçbir derneğin bulunmaması dikkate çekicidir.

Trabzon ilinde bulunan derneklerin çoğu “korunmaya muhtaç çocuklara” yönelik olarak örgütlenmiş olsalar da her biri de STİGM sayfasında farklı kategorilerde sınıflandırılmışlardır. Örneğin Çamlık Kimsesiz Çocukları Koruma Derneği, Çocuklara Yönelik Dernekler Kategorisinde; benzer amaçla faaliyet gösteren ‘Koruma Altındaki Çocuklara Yardım Derneği’ ‘Kamu Kurumlarını ve Kamu Hizmetlerini Destekleyen Dernekler Kategorisinde’; ‘Yetim Çocuklar Gülsün Derneği’ ise ‘İhtiyaç Sahiplerine Yardım Kategorisinde’ sınıflandırılmıştır. Sayılan bu derneklerle benzer amaç güttüğü anlaşılan ‘Yetişme Çağındaki Çocukları Koruma Derneği’ ise ‘Çocuklara Yönelik Dernekler’

Kategorisinde sınıflandırılmıştır. Bunun dışında Trabzon’da çocukların sağlığı alanına yönelmiş 1 dernek ve engellilik alanına yönelmiş 1 dernek daha bulunmaktadır.

Artvin ilinde çocuklarla ilgili faaliyet yürüten tek dernek bulunmakta ve bu dernek spor alanında faaliyet göstermektedir. Rize ilinde ise dini alanda faaliyet gösteren 1 dernek, spor alanında faaliyette bulunan 2 dernek bulunmaktadır. 1 dernek ise üyelerinin 18 yaş altı çocukların oluşturduğu “Çocuk Derneği” statüsündedir.

6.2. Doğu Karadeniz Bölgesi’nde Çocuklara Yönelik Olarak Faaliyet Gösteren Derneklerin Faaliyet Sürelerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Aşağıdaki Tablo 6’da görüldüğü üzere görüşmeyi kabul eden derneklerin çok büyük bir kısmı 2000’li yıllardan sonra kurulmuştur. 2 tanesi ise henüz yeni kurulmuştur. Bu anlamda faaliyet sürelerinin pek uzun olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 6: Derneklerin Kuruluş Yılları

Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 6	Dernek 5	Dernek7
1987	1989	2007	2012	2015	2018	2018

Bu tablo, çocuklara yönelik örgütlenmeye ilginin son yıllarda arttığını göstermektedir. Bu gelişmede özellikle 1980 sonrası dönemde hızlanan küreselleşme akımları çerçevesinde devlet yönetimi ve sosyal hizmetler alanında yaşanan değişimlerin payı olduğu düşünülmektedir⁴. Nitekim söz konusu bu değişimler, yönetimde STK’nın etkin olmasını ve sosyal hizmetlerin daha çok bu kuruluşlar tarafından yerine getirilmesini ön görmektedir. Dolayısı ile önümüzdeki yıllarda çocuklarla ilgili derneklerin sayısının daha da artması beklenmektedir.

6.3. Doğu Karadeniz Bölgesi’nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Amaçlarına Yönelik Bulgular

Görüşme yapılan derneklerin kuruluş amaçları aşağıdaki tabloda yöneticilerinden alınan bilgilere göre sıralanmıştır. Bu tabloda görüldüğü üzere dernekler daha çok “ korunmaya muhtaç ve yoksul çocuklar ile engelli çocukların ihtiyaçlarını karşılamak” üzere kurulmuşlardır. Amacını “Türk gençliğinin kültürel ve ahlaki yapısını korumak ve geliştirmek” şeklinde ifade eden derneğin ise daha çok dini amaçlarla faaliyet göstereceği anlaşılmaktadır. Bu amacı ifade eden dernek on sekiz yaş altı çocuklar tarafından kurulmuştur ve resmi sınıflandırmada “Çocuk Dernekleri” kategorisinde yer alıp detaylı faaliyet alanı da “çocuk” olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda ‘Türk gençliği’ ifadesinin aslında ‘çocukları’ işaret ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 7: Derneklerin Amaçları

	Amaçlar
Dernek 1	Koruma altındaki çocukların ihtiyaçlarını karşılamak
Dernek 2	Koruma altındaki çocukların ihtiyaçlarını karşılamak
Dernek 3	Engelli çocukların yaşama uyum sağlamaları için faaliyetler yürütmek
Dernek 4	Engelli çocukların ihtiyaçlarını gidermek
Dernek 5	İhtiyaç sahibi çocuklara yardım etmek
Dernek 6	Yetim çocukları olan ailelere yardım
Dernek 7	Türk gençliğinin kültürel ve ahlaki yapısını korumak ve geliştirmek şeklinde belirtmiştir.

⁴ 1980’li yıllardan sonra, kapitalizmin içine girdiği krizin sorumlusu olarak sosyal refah devleti uygulamaları ve kurumları sebep olarak gösterilmiş ve çözüm olarak da geleneksel kamu yönetiminin eleştirisi üzerine kurulu olan Yeni Kamu İşletmeciliği (YKİ) paradigması kamunun faaliyet gösterdiği pek çok alanda uygulanmaya başlamıştır. YKİ anlayışı getirdiği ilke ve değerlerle, kamu yönetimini ve kamunun hizmet sunma biçimini önemli ölçüde bir değişime uğratmıştır. Söz konusu bu değişimin yönünü ise merkezden yerele, yerelden özel sektöre, gönüllü kişi ve kurumlara doğru diye açıklamak mümkündür. Bu çalışmada sosyal hizmet alanının önemli bir alanı ve bir kamu hizmeti olan çocuk koruma hizmetlerine YKİ anlayışının nasıl yansıdığı ve olası etkileri irdelenmiştir (Mamur Işıkçı, 2017: 40)

Tüzüklerinde derneklerin amaçları daha detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Bunlardan bir kaçısı şudur;

Dernek 7: Dernek, Türk gençliğinin milli, kültürel ve ahlaki yapısını korumak ve geliştirmek amacı ile her türlü etkinliği yapmak ve yapılan etkinliklere paydaş olmak amacı ile kurulmuştur.

Dernek 4: Giresun ili içerisinde bulunan okullardaki öğretilerle bedensel ve zihinsel engelli çocukların üst düzeyde eğitim ve öğretim görebilmeleri için elektronik, iletişim, ulaştırma, beslenme, bakım, ısınma, sportif ve kültürel faaliyetlerdeki çalışmalara maddi ve manevi yönden ders vermektir.

Dernek 2: Dernek, yetim, öksüz, fakir ve parçalanmış aile çocuklarına ayni ve nakit yardımlarda bulunmak, burs vermek, devletin bakım ve koruması altındaki çocukların yaşadıkları ortamların iyileştirilmesi için çeşitli demirbaş ve materyalleri karşılamak, hizmetlerde kullanılan araç ve gereçlerin bakım ve onarımını yapmak üzere kurulmuştur.

Bu ifadelerden görüldüğü üzere, dernekler genellikle benzer amaçları gerçekleştirmek üzere ve benzer alanlarda faaliyet göstermek üzere örgütlenmişlerdir. Hiçbir derneğin kuruluş amacı “hak savunuculuğu” temelli değildir. Kurulan bu derneklerin de faaliyet alanları “yardım etme” ile sınırlıdır. Dernek 7’nin amacının ise çocuk hakları ile bağlantısı kurulamamıştır. Çocuk Derneği kategorisinde bulunan ve çocuklar tarafından kurulan üyeleri de çocuklar olan bir derneğin temsil ettikleri kesimin hak ve çıkarlarını korumak, istek ve taleplerini karar alma mekanizmalarına ya da kamuoyuna taşımak yönünde faaliyet göstermeleri beklenirken “Türk gençliğinin milli, kültürel ve ahlaki yapısını geliştirmek” yönünde oldukça “soyut ve ideolojik” bir amaç benimsemiş olmaları dikkat çekmektedir. Bununla birlikte çocuklar tarafından kurulan derneklerin faaliyet alanını “çocuk oldukları” gerekçesi ile sınırlandırmak ancak “paternalist bir bakış açısına” hizmet eder ve bu yaklaşım çocuklara karşı “yaş ayrımcılığı” yapılmasına sebep olur. Bu durumda Dernek 7’nin amacını soyut olmakla birlikte “politik bir duruş” olarak yorumlamak gerekir.

Jonny (2006:20) toplumun çocukları, hala yetişkinlere ve devlete bağımlı birer birey olarak gördüklerini bu nedenle çocukların politik alandan soyutlandıklarını ifade eder. Bu anlayış çocukların toplumda etkin birer vatandaş olarak katılımını engellemektedir.

Çocuklar bu yaşlarda ülke yönetimine ve politikaya ilgi duymaya başlamışlarsa ve bu konularda görüş oluşturmuşlarsa, gerek oy kullanma hakkı olsun, gerek görüş ve düşüncelerini politik alanda başka türlü barışçı yollarla açıklama hakkı söz konusu olsun, artık politik eylem ve mekanizmalara katılmaları için on sekiz yaşını beklemleri gerekmemektedir. Nitekim özellikle lise çağındaki çocukların günümüzde pek çok dernek ve örgüt adı altında bir araya geldikleri ve oldukça politik bir duruş sergiledikleri de görülmektedir⁵ (Mamur, Işıkcı, 2016: 546) . Dernek 7’nin amacını da bu yönde değerlendirmek yerinde olur.

6.4. Doğu Karadeniz Bölgesi’nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Yöneticilerinin Özelliklerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Görüşülen derneklerin yöneticileri aşağıdaki tabloda görüldüğü üzere genellikle 40 yaşın üzerinde olup değişik meslekleri icra etmektedirler. Eğitim durumları lise ve üstüdür.

Tablo 8: Dernek Yöneticilerinin Özellikleri

	Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 5	Dernek 6	Dernek7
Yaşı	66	70	36	57	38	40	17
Mesleği	Sağlık Memuru	Emekli Öğretmen	Öğretmen	Emekli	İş İnsanı	Belediye Personeli	Öğrenci
Cinsiyeti	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek
E.Durumu	Lise	Önlisans	Yüksekokul	Lise	Önlisans	Üniversit	Lise

⁵ Bunlar arasında Atatürkçü Düşünce Derneği Lise Komisyonları, Anadolu Gençlik Derneği Lise Komisyonu, CHP Lise Komisyonları ve Liseli Genç Umud gibi topluluklar örnek olarak gösterilebilir.

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere dernek yöneticiliği kadınların yanında erkekler tarafından da yerine getirilmektedir. Bu durum çocuklarla ilgili sorunlara erkeklerin de ilgi gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Toplumsal cinsiyet açısından bakıldığında genellikle çocuklarla ilgili sorunlar kadınlara havale edilir. Bu durum, bürokrasiye de yansımaktadır. Örneğin, şu anki Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanı bir kadındır. Kamu Denetçiliği örgütlenmesinde de çocuklarla ilgili sorunlara yine bir kadın denetçi bakmaktadır. Çocuklarla ilgili faaliyet gösteren bu derneklerin yöneticiliğinde erkekleri görmek sevindirici bir durumdur. Zira çocuk hakları alanında yaşanan sorunlar sadece kadınların ya da bir kesimin değil, tüm toplumun sorunudur ve ancak kadın erkek ayrımı yapılmaksızın tüm toplumun katkısı ile çözüme kavuşabilir. Erkeklerin bu yapılarda daha fazla etkin bir şekilde yer almaları alanda yaşanan sorunların toplumsal cinsiyet eşitsizliği kaynaklı işbölümü çerçevesinde ikincilleştirilmesini önleyebilir.

6.5. Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Üye Sayılarına Yönelik Bulgular

Aşağıdaki tabloda dernek üyeleri cinsiyetlerine göre sınıflandırılarak gösterilmiştir.

Tablo 9: Derneklerin Üyelerinin Cinsiyete Göre Üye Sayıları

	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
Dernek 1	5	24	29
Dernek 2	15	7	22
Dernek 3	16	14	30
Dernek 4	28	4	32
Dernek 5	13	-	13
Dernek 6	20	5	25
Dernek 7	15	35	50
TOPLAM	112	89	201

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere dernek üyeliğine kadınların yanında erkekler de ilgi göstermişlerdir. Bununla birlikte erkek üye sayısı kadın üye sayısına nispeten daha azdır. Ancak toplumsal cinsiyet açısından bakıldığında ve çocuklarla ilgili görev ve sorumlulukların kadınlara havale edildiği gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, az da olsa erkek üye varlığı umut edici bir durumdur. Günümüzde ülke düzeyinde yaygın bir toplumsal cinsiyet eşitliği seferberliği başlatılmıştır. Sivil toplum kuruluşları bu konuda yoğun olarak farkındalık çalışmaları yapmaktadır. Üniversitelerde de bu konuda dersler verilmektedir. Kent yönetimi bu bakış açısı ile ele alınmaya başlanmıştır. Bir çok belediye “toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı bütçeleme” çalışmaları yapmaktadır. Yine bazı belediyeler de “kadın dostu kent” unvanı almışlardır. Bu gelişmelerin toplumsal cinsiyet rolleri üzerinde olumlu bir yönde değişim yaratması umulmaktadır. Bu değişim gerçekleştiği takdirde çocuklara yönelik hizmetlerin ve görevlerin yerine getirilmesinde daha çok erkek gönüllü görülecektir.

6.6. Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Fiziksel Durumlarına Yönelik Bulgular

Fiziksel ortam, STK'larının varlıklarının ve faaliyetlerinin görünürlük kazanması, kurumsal kimliklerinin oluşması ve tanınması aynı zamanda halkla ilişkilerinin sağlanması açısından oldukça önemli bir etkidir. Uygun fiziksel ortama sahip STK'ları aktivitelerinin devamı ve ciddiyeti açısından toplumsal olarak daha güvenilir kabul edilirler. Aynı zamanda fiziksel ortam, üyelerinin aidiyet duygularının güçlenmesi ve STK'larla bağ kurmaları açısından da önemli bir rol oynamaktadır. “Fiziksel ortam bir taraftan kurumun mali yapısının güçlü olup olmadığını anlamaya, diğer taraftan yerine getirilen faaliyet, ürün ve hizmetlerin özgün mekanlarda gerçekleştirip gerçekleştirilmediği anlamaya yarar” (Çaha vd. 2013:60). Görüşülen derneklerin fiziksel durumları aşağıda Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Derneklerin Fiziksel Durumları

Ölçütler	Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 5	Dernek 6	Dernek 7
Bina/Oda	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Hayır	Hayır
Binanın Mülkiyet Durumu	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Kiralık	Hayır	Hayır
Ulaşım Kolaylığı	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Bilgisayar-İnternet-Yazıcı-telefon	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Hayır	Hayır
Masa-Sandalye-Dolap	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Evet	Hayır	Hayır

Tablo 10'un gösterdiği üzere, derneklerin 1 tanesi hariç diğerlerinin aktivitelerine özel olarak ayrılmış binaları bulunmamaktadır. Dernek faaliyetleri için özel bir binaya sahip olduğunu belirtilen derneğin binası ise “kiralıktır”. Dernek faaliyetlerini sürdürecekleri fiziksel bir ortama sahip olmayan diğer derneklerin, bu durumla bağlantılı olarak kendilerine ait demirbaşları ve bilgi iletişim araçları da bulunmamaktadır. Bu dernekler üyelerin evlerinde toplanarak faaliyetlerini sürdürmeye çalışmaktadırlar. Derneklerin bu donanımlara sahip olmamalarının en büyük nedeni mali kaynak yetersizliğidir. Söz konusu bu eksiklikler derneklerin faaliyetlerinin sürdürülebilirliğini tehlikeye sokmaktadır.

6.7. Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Gelir Durumlarına Yönelik Bulgular

Görüşme yapılan dernek yöneticilerinin tamamı başlıca gelir kaynaklarının bağışlar ve üye aidatları olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bağış toplamak onlar için kolay bir iş değildir. Çünkü çoğu “yanlış anlaşılmaktan, demagoji yapmakla ve duyguları istismar etmekle suçlanmaktan” korktuklarını dile getirmişlerdir. Bu nedenle bağış toplama etkinlikleri, kermes, sergi ve gösteri etkinlikleri ile sınırlıdır. Bu etkinlikleri de yılda birkaç defadan fazla yapmamaya dikkat etmektedirler.

YADA'nın bir raporuna göre yurttaşların %18,5'i son bir yıl içerisinde bir STK'ya bağışta bulunduğunu ifade etmiştir. Ancak düzenli bağış yaptığını ifade edenlerin oranı ise %9,6'da kalmaktadır” (YADA , t.y.:100) . Bu rapor derneklerin mali kaynaklarından önemli bir kalemini oluşturan bağışların ne derece yetersiz olduklarını ortaya koymaktadır. Dernekler, mali kaynaklarından bir diğerini oluşturan üye aidatlarının toplanması konusunda da sıklıkla sorun yaşamaktadırlar. Çoğu dernek yöneticisi üyelerin bu konudaki sorumluluklarını yerine getirmediklerinden şikayet etmişlerdir.

“STK'ların içinde bulunduğu kaynak sıkıntısı STK'ların kalifiye ve profesyonel personel almalarını engellemekte ve kapasite yetersizliğini bir kısır döngü haline getirmektedir”(TÜSEV, 2006: 118).

6.8.Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Faaliyetlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Dernekler bünyesinde yürütülen faaliyet türlerini genel olarak “ yönetsel, eğitsel, tanıtıma dönük, gelir elde etme amaçlı, üyelere yönelik, politika yapım sürecine yönelik faaliyetler” şeklinde sıralamak mümkündür. Dernekler bünyesinde yürütülen faaliyet türlerine ve durumuna ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 14: Derneklerin Faaliyetleri

Faaliyetler	Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 5	Dernek 6	Dernek 7
Yönetmelik Faaliyetleri	Gerektiğinde	Ayda 1 Topl.	6 Ayda 1 Topl.	Ayda 1 Toplantı	Ayda 1 Toplantı	Ayda 1 Toplantı	Ayda 2 Topl.
Tanıtım Faaliyetleri	Broşür Afiş	Hayır	Hayır	Hayır	Sosyal Medya	Sosyal Medya	Sosyal Medya
Yayın Faaliyetleri	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
Eğitim Faaliyetleri	Hayır	Hayır	Engelli Çocuk Velilerine	Hayır	Hayır/Planlıyor	Hayır	Hayır
Üyelere Yönelik Faaliyetler	Hayır	Sosyal Faaliyetler	Sosyal Faaliyetler	Hayır	Toplantı, yemekler sosyal aktivite, özel gün kutlaması		Hayır
Politika Yapım Sürecine Katılım Faaliyetleri	Hayır	Görüş Bildirme, Toplantılara Katılma	Görüş Bildirme, Toplantılara Katılma-Politikacılarla Görüşme	Hayır	Demeç verme/Politikacılarla Görüşme	Hayır	Hayır
Gelir Elde Etmek İçin Yapılan Faaliyetler	Kermes, tiyatro, konser	Kermes, sergi, gösteri	Hayır	Hayır	Bağış toplamak	Hayır	Hayır

STK'ların temel işlevlerinden birisi temsilcisi oldukları kesimin ihtiyaçlarını ve sorunlarını kamuoyuna ve karar alma mekanizmalarına iletmektir. Bu işlevini gerçekleştirebilmesi için STK'ların yönetim kurullarının düzenli olarak toplanması gerekir. Bu toplantılar aynı zamanda üyelerin kuruluşa bağlılığını artıran, üyeler üzerinde kuruluşa karşı güven ve umut uyandıran bir faktördür. Görüşülen derneklerin yöneticileri, yönetim kurulu toplantılarını çoğunlukla zamanında yapabildiklerini ifade etmişlerdir. Toplantı konusunda sorun yaşanmamasının sebebi, dernek üyelerinin arkadaş çevresinden oluşmasıdır. Dernek yöneticilerinin bazıları da bu toplantıları ev ortamlarında gerçekleştirmektedirler.

Dernek üyelerinin tanıdık çevreden olması, derneklerin üyelerine yönelik faaliyet çeşitlerini sınırlandırmaktadır. Dernek yöneticilerinin ifadelerine göre üyeler zaten sık sık bir arada bulunmaktadır. Bu yüzden üyeleri ile iletişim ve bağ kurmak için özel organizasyonlar düzenlenmemektedirler. Bu tür faaliyetlerin sınırlı olması şu an için sorun oluşturuyor gibi görünmemektedir. Bu durum ancak dernek faaliyetlerinin karmaşıklığı, çeşitlendiği ve dolayısı ile üye sayısının arttığı durumlarda sorun teşkil edebilir.

Diğer yandan STK'ların üyelerine yönelik olarak sunacağı eğitim programları, üyeler arasında dayanışma ve bağlılığın artması yanında, üyelere yeni beceriler kazandırmak yolu ile STK faaliyetlerinin çeşitlenmesi açısından da önem taşımaktadır. Bu bakımdan üyelere sunulacak proje hazırlama, iletişim, teknoloji kullanımı, girişimcilik vb. gibi eğitimler STK'na ve üyelerine yeni bakış açıları sağlamaları açısından gereklidir. Bu şekilde STK'lar alanlarında daha profesyonel çalışma imkanını bulabilirler. Ne var ki görüşme yapılan derneklerin hepsi de bu konularda eğitim almadıklarını belirtmişlerdir.

Dernekler tarafından yürütülmesi gerektiği düşünülen diğer bir faaliyet türü tanıtım ile ilgilidir. "Tanıtım faaliyetleri, STK'ların hem faaliyetlerinin kamuoyu tarafından takip edilebilmesi, hem düzenlenen aktivitelere ve programlara katılımın artırılabilmesi, hem de STK'ların kendi içerisine kapanık örgütlenme biçimlerinden uzaklaşıp daha toplumsal ve kamusal kimlikler edinebilmelerine yardım etmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu açıdan tanıtım faaliyetleri konusunda gelişmiş ve kitlelere ulaşma konusunda daha önemli fırsatlar tanıyan çağdaş teknik ve yöntemler kullanılması gerekir" (Çaha vd. 2013: 86). Görüşme yapılan derneklerden 3 tanesi bu tekniklerden sayılan sosyal

medyayı etkili bir şekilde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın 3 tanesinin de hiçbir tanıtım faaliyeti ile uğraşmadıklarını söylemeleri ise dikkat çekici bulunmuştur.

Derneklerin mali kaynaklara sahip olması, işlevlerini yerine getirebilmeleri açısından önemlidir. Yukarıda da belirtildiği üzere bağışlar derneklerin ana mali kaynaklarından birini oluşturmaktadır. Ne var ki görüşme yapılan dernekler “yanlış anlaşılma-insanları rahatsız etme” gibi korkularla bu yola sınırlı derecede başvurmaktadırlar. Proje hazırlama eğitimleri olmadığı için hibe programlarından da yararlanamamaktadırlar. Bu nedenle gelir elde etmeye yönelik faaliyetleri sınırlıdır.

Günümüz yönetim anlayışının bir gereği olarak STK’ları politika yapım sürecinin önemli aktörleri olarak görülmektedir. Diğer yandan STK’ların temsil ettikleri kesimin çıkarlarını korumak ve sorunlarına çözüm getirmek üzere harekete geçmek ve karar vericiler üzerinde baskı oluşturmak gibi bir misyonları da bulunmaktadır. STK’lar bu işlevlerini “farkındalık uyandırma, raporlar hazırlamak, yayın faaliyetleri yapmak, kamuoyunu harekete geçirmek, kampanyalar yapmak, yasa yapıcılarla ve yöneticilerle birebir görüşmek, toplantılara katılmak, basın açıklaması yapmak, bir sorunun çözümüne yönelik proje geliştirmek vb. şikayet mekanizmalarını kullanmak” gibi yöntemleri kullanarak yerine getirirler. Görüşme yapılan dernek yöneticilerinden bazıları bu yöntemlerden “görüş bildirmek, politikacılarla görüşmek ve toplantılara katılmayı” bazı zamanlar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Daha etkili olabileceği düşünülen “proje ve rapor hazırlamak, kampanya yapmak” gibi faaliyetler için derneklerin mali kaynakları ve üyelerin beceri düzeyleri yeterli değildir. Dernek yöneticilerinin bir kısmı ise yerel yöneticiler ve politikacılar tarafından ciddiye alınmadıkları, katıldıkları toplantılarda ise seslerini yeterince duyuramadıklarını söylemişlerdir. YADA’nın yaptığı araştırmaya (2014:37) göre Kamu yöneticileri STK ile komşuluk ilişkisi kurmaya istekli fakat onları muhatap olarak kabul etme konusunda isteksizdirler. Bu durumun baş sebebi de STK’lara duyulan güvensizlik ve STK’ların kurumsal kapasite açısından yetersiz görülmesidir. Dernek yöneticilerinin kamu yetkilileri ile iletişim kuramama sebeplerine yönelik ifadeleri de bu araştırmanın bulguları yönündedir.

6.9. Doğu Karadeniz Bölgesi’nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin İlişkilerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

“Toplumsal sorunların çözümünde STK’ların kamu kesimi ve özel kesimle birlikte katkı sağlaması beklenir. Bu işbirliğinin sağlıklı bir zemine oturabilmesi, STK’larla kamu kuruluşları arasında güven ve işbirliğine dayanan bir iletişim ve anlayış birliğinin kurulmasına ve devamına bağlıdır.” (Çaha vd. 2013: 128, 130). Bu alanda başarılı olması için STK’nın diğer STK’lar, halk ve gönüllüleri ile de işbirliği ve etkileşim içinde olması gerekir. Görüşme yapılan derneklerin bu aktörlerle ilişki durumu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 15: Derneklerin İlişkileri

İlişkiler	Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 5	Dernek 6	Dernek 7
Halkla İlişkiler	Var	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Var	Var	Var
Gönüllülerle İlişkiler	Var	Yoktur	Yoktur	Zayıf	Var	Var	Var
Üyeler İle İlişkiler	Var	Var	Yoktur	Zayıf	Var	Var	Var
Meslek Odaları İle İlişkiler	Var	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur/Ziyaret Planlıyoruz.	Yoktur	Yoktur
Üniversite İle İlişkiler	Bazen	Var/Yardım şeklinde	Yoktur	Yoktur	Yoktur/Ziyaret Planlıyoruz.	Yoktur	Yoktur
Kent Konseyleri İle İlişkiler	Yoktur	Toplantılarına Katılma	Yoktur	Yoktur	İyi	Yoktur	Var
Valilik Makamı İle İlişkiler	Var	Var/Yardım şeklinde	Yoktur	Yoktur	İyi/Toplantılarına Katılıyoruz.	Yoktur	Var
Diğer derneklerle İlişkiler	Var	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Orta	Var	Yoktur
Uluslar arası STK'lar İle İlişkiler	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur
Diğer Kamu Kurumları ile İlişkiler	Var	Var	Yoktur	Yoktur	İyi	Bazen	Yoktur
Politikacılarla İlişkiler	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	İyi	Yoktur	Var
KDK İle İlişkiler	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur	Yoktur

Yukarıdaki tablodan anlaşıldığına göre STK'nın politikacılar, üniversiteler, meslek odaları, diğer kamu kurumları ve dernekler ile ilişkileri genel olarak düşük düzeydedir. Temsilcisi oldukları kesim adına şikayet sürecini başlatabilecekleri Kamu Denetçiliği Kurumu'nu hemen hiç biri tanımamaktadır. Yerel yöneticilerle ilişkilerinin iyi olduğunu ifade eden dernek yöneticileri iş çevresinden olup şehrin tanınmış kişilerindendir. Bu durum onlara yöneticilerle daha rahat görüşme imkanı vermektedir. Bu durum TÜSEV (2006: 119)'in araştırmasında vardığı “devletle diyalog ve işbirliği mekanizmalarının tüm STK'lara eşit erişim imkânı sağlamayıp belirli bir grup STK'yı ön plana çıkardığı” sonucunu doğrular niteliktedir.

6.10.Doğu Karadeniz Bölgesi'nde Çocuklara Yönelik Faaliyet Gösteren Derneklerin Çocuk Hakları Algılarına Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Çocuklara yönelik faaliyet gösteren STK'nın yüksek bir çocuk hakları algısına sahip olmaları beklenir. Bu durum STK'ların faaliyetlerinin çocuk hakları alanında yaşanan sorunlarla ilişkilendirilmesi, bu sorunların çözümüne uygun aktiviteler düzenlenip projeler üretilmesi açısından faydalı olur. Ayrıca bu algı düzeyi STK'lara yeni bir vizyon ve misyon kazandırır. Böylelikle onların alanda faaliyet gösteren profesyonel yapılar haline dönüşmelerine yardım eder. Derneklerin algı durumlarını belirlemek amacı ile onlara “çocuk hakları eğitimi alıp almadıkları, ilgili raporları ve haberleri takip edip etmedikleri, alanla ilgili sorun tespitinde bulunup bulunmadıkları, çözüm geliştirip geliştirmedikleri ve bunları politikacılarla paylaşp paylaşmadıkları” yönünde sorular sorulmuştur. Bu sorulara verilen yanıtlar aşağıdaki Tablo 16'da listelenmiştir.

Tablo 16: Derneklerin Çocuk Haklarına Yönelik Algı Durumları

	Dernek 1	Dernek 2	Dernek 3	Dernek 4	Dernek 5	Dernek 6	Dernek 7
Ç.H. Eğitimi Alma	Evet	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
Ç.H.nı İlgilendiren Raporları Takip Etme	Evet	Hayır	Evet	Evet	Evet	Hayır	Evet
Ç.H. nı İlgilendiren Haberleri Takip Etme	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
C.H nı İlgilendiren Sorunları Tespit Etme	Hayır	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Sorunları Yer.Yöneticilerle ve Politikacılarla Paylaşma	Hayır	Evet	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Hayır
Sorunlara Yönelik Çözümler Geliştirme	Hayır	Evet	Evet	Hayır	Evet	Projem kabul edilmedi	Evet
Çözümleri Y. Yön. Ve Politikacılarla Paylaşma	Hayır	Evet	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Hayır

Yukarıdaki tablodan anlaşılabacağı üzere sadece bir tane derneğin dışında derneklerin hiçbirisi çocuk hakları eğitimi almamışlardır. Bununla birlikte hemen hepsi çocuk hakları ile ilgili haberleri, çoğunluğu da ilgili raporları takip etmektedirler. Derneklerin biri dışında hemen hepsi çocuk hakları ile ilgili sorunları tespit ettiklerini, çoğunluğu da bu sorunları yerel yöneticilerle politikacılarla paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Derneklerin çoğunluğu da bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirdiklerini ve bunları yerel yöneticiler ve politikacılarla paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Görüşmelerde verilen ifadelerle göre dernek yöneticilerinin tespit ettikleri sorunlar daha çok malzeme eksikliği gibi tekil ve rutin işleyişi ilgilendiren sorunlardır. Çözüm önerileri de kapsayıcı ve bütüncül olmaktan uzaktır. Dernek yöneticilerinin faaliyetlerini çocuklara yöneltmiş olmakla birlikte çocuk hakları eğitimi almamış olmaları çalışmalarını “hak ve savunuculuk” kapsamında değil, “hayırseverlik” kapsamında yaptıklarının bir göstergesidir. Oysa ki, bu derneklerin çocuk hakları alanında etkin bir şekilde rol oynayabilmeleri için işlevlerini ve algılarını “savunuculuk” yönünde geliştirmeleri gerekmektedir. Günümüzdeki gelişmeler çocuk haklarını da ilgilendiren hizmetlerin STK’ları tarafından yerine getirilmesini ön görürken aynı zamanda bu yapıları politika yapım sürecinin etkin aktörleri olarak da görülmesini gerektirmektedir. Derneklerin de bu işlevlerini yerine getirebilmeleri için sadece yardım yapan kuruluşlar olmaktan çıkıp, kapsayıcı ve bütüncül olarak sorun saptayabilen ve bu sorunlara yönelik çözümler üretip bu çözümleri de karar mekanizmalarına taşıyabilen yapılar olmaları gerekmektedir. Derneklerin bu yönde değişimi gerçekleştirebilmeleri ancak çocuk hakları alanındaki algı değişikliği ve beceri eğitimleri ile üyelerinin niteliğini yükseltmekle olacaktır.

7. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, Doğu Karadeniz Bölgesi’nde bulunan sivil toplum kuruluşlarının kurumsal yapılarını ve niteliklerini çocuk haklarına katkı açısından belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmada Doğu Karadeniz Bölgesi’nde yer alan bu illerde faaliyet gösteren çocuklarla ilgili derneklerin kurumsal yapıları, örgütlenme şekilleri, üye yapıları, faaliyetleri, ilişkileri, karşılaştıkları sorunlar, çocuk haklarına yönelik duyarlılık durumları, çocuklarla ilgili sorunları algılayış durumları ayrıntılı biçimde analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında söz konusu illerde faaliyet gösteren çocuklara yönelik sivil toplum kuruluşlarının yöneticileri ile görüşme yapılarak veri

elde edilmiş ve bu veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda şöyle sıralanmıştır;

a) Sivil Toplum ile İlişkiler Genel Müdürlüğü resmi web sitesinde yer alan “ Derneklerin Faaliyet Alanlarına Göre Dağılımı” sınıflamasında çocuklar için ayrı bir kategori oluşturulmayıp çocuklara yönelik dernekler “Yaşlı ve Çocuklara Yönelik Dernekler” kategorisinde “334” gösterilmiştir.

b) Bu kategori içinde “ detaylı faaliyet alanı” türünde “çocuklara yönelik dernekler” kapsamında “çocuklara yönelik dernek sayısı” 188 olarak tespit edilmiştir.

c) Bununla birlikte isimlerinde “çocuk” kelimesi geçtiği için “farklı kategoriler içinde sınıflanmış olmakla birlikte temel hedef kitlesinin çocuklar olduğu anlaşılan” dernek türleri tespit edilmiştir.

d) Derneklerin tüzükleri üzerinde yapılan incelemede ise farklı bir kategoride sınıflandırılmış olmalarının yanında dernek isimlerinde “çocuk “kelimesinin hiç kullanılmadığı ancak tüzüklerinden faaliyetlerini çocuklara yönelttikleri anlaşılan çok sayıda dernek türü saptanmıştır.

e) Bunun dışında başka hedef kitlelerin yanında çocukların da faaliyet kapsamına dahil edildiği değişik amaçlı dernekler bulunmaktadır. Ancak bu grupta yer alan derneklerin sayıları oldukça fazla oldukları için ayrı bir çalışmayı gerektireceği değerlendirilerek kapsam dışı bırakılmıştır.

f) Çocuklara yönelik dernekler sınıflamasında yer alan dernek türleri Türkiye genelinde oldukça sınırlıdır. Doğu Karadeniz Bölgesi’nde ise bu kapsamda sadece Trabzon’da 2 adet dernek vardır.

g) Doğu Karadeniz Bölgesi’nde üyelerinin ve yöneticilerinin 18 yaş altı bireyler olduğu “Çocuk Derneği” statüsünde sadece 1 adet dernek Rize’de bulunmaktadır. Bu derneğin ise önceliği çocuk hakları değildir.

h) Giresun ilinde çocuklarla ilgili derneklerin çoğunluğu “Engelli Dernekleri” sınıflamasında yer almaktadır. 1 tanesi ise “İnsani Yardım Dernekleri” sınıflamasında yer almaktadır. Giresun ilindeki dernekler engelli çocuklara odaklanmıştır.

i) Trabzon İlinde 2 dernek “Çocuklara Yönelik Dernekler” sınıflamasında yer almakta, diğerleri ise çeşitlilik göstermektedir. Trabzon ilindeki dernekler daha çok korumasız çocuklara odaklanmıştır.

j) Gümüşhane ve Bayburt illerinde ise çocuklarla doğrudan ilgili bir dernek bulunmamaktadır.

k) 1 tanesi hariç görüşülen dernekler yöneticilerinden ve üyelerinden hiç biri çocuk hakları eğitimi almamış ve talep etmemiştir.

l) 1 tanesi hariç görüşülen derneklerden hiç birisi kendine ait binası yoktur. Bu durum ise derneklerin görünürlük ve tanınırlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir.

m) Tek bir şehirde aynı alanda faaliyet gösteren birden çok dernek vardır.

n) Derneklerin büyük bir kısmı son 10 yıl içinde kurulmuştur.

o) Derneklerin tanıtım faaliyetleri sınırlı olup, hedefleri bakımından yeterli değildir.

p) Derneklerin eğitim faaliyetleri, kuruluş amaçlarında ifade edilen faaliyetler açısından yetersizdir.

q) Derneklerin politika yapım sürecine katılmaları toplantılara iştirak ve görüş bildirme ile sınırlıdır. Rapor hazırlama, basın açıklaması gibi daha etkili yol ve yöntemler denenmemiştir. Birçok dernek de görüşlerinin dikkate alınmadığını belirtmektedirler.

r) Politikacılarla, yerel yöneticilerle ve meslek odaları, üniversiteler ve diğer STK ları ile ilişki ve işbirlikleri zayıftır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara yönelik öneriler aşağıda şöyle sıralanmıştır;

a) STİGM resmi web sitesinde yer alan “ Derneklerin Faaliyet Alanlarına Göre Dağılımı” sınıflamasında çocuklar için ayrı bir kategori oluşturulmalıdır.

b) Bununla birlikte isimlerinde “çocuk” kelimesi geçtiği için “farklı kategoriler içinde sınıflanmış olmakla birlikte temel hedef kitlesinin çocuklar olduğu anlaşılan” dernek türleri “Çocuklara Yönelik dernekler” sınıflamasına dahil edilmelidir. Bu özellikle çocuklarla ilgili derneklerin denetimi ve anlaşılabilmesi açısından gereklidir.

c) Farklı bir kategoride sınıflandırılmış olmalarının yanında dernek isimlerinde “çocuk” kelimesinin hiç kullanılmadığı ancak tüzüklerinden faaliyetlerini çocuklara yönelttikleri anlaşılan dernekler de “Çocuklara Yönelik Dernekler” sınıflamasına dahil edilmelidir. Bu özellikle çocuklarla ilgili derneklerin denetimi ve anlaşılabilmesi açısından gereklidir.

d) Derneklerin düzenli olarak çalışabilmeleri ve tanınırlıkları için bina ya da oda temini için yerel yöneticiler tarafından destek olunmalıdır.

e) Derneklere proje, iletişim, web sitesi kurma ve çocuk hakları eğitimi verilerek profesyonellik düzeyi artırılmalıdır.

f) Derneklerin üniversiteler, meslek odaları, kent konseyleri ile işbirliği ve iletişim kurmaları özendirilmelidir.

g) Proje desteği konusunda Üniversiteler derneklere destek olmalıdır.

h) Gümüşhane ve Bayburt üniversiteleri bu illerde Çocuklara yönelik dernek kurmak üzere öncülük etmelidir.

i) Aynı alanda faaliyet gösteren dernekler bir araya gelmeye özendirilmelidir.

Araştırmacılara yönelik öneriler ise şöyledir;

a) Bu çalışma farklı bir örneklemede Türkiye'nin değişik bölgelerinde tekrarlanabilir.

b) Bu çalışma vakıflar özelinde gerçekleştirilebilir

c) Derneklerin tüzükleri üzerinde ayrıntılı bir inceleme ile derneklerin çocuklara yönelik ne tür faaliyetler içinde oldukları ayrıntılı olarak tespit edilebilir.

d) Vakıfların tüzükleri üzerinde ayrıntılı bir inceleme ile derneklerin çocuklara yönelik ne tür faaliyetler içinde oldukları ayrıntılı olarak tespit edilebilir.

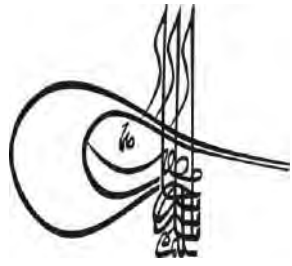
KAYNAKÇA

- Akboğa S. ve Arık.E.(2018). türkiye’de sivil toplum kuruluşlarının medyada görünürlüğü. *İnsan & Toplum*, 8(1), 37-65.
- Akın, F. ve Erdem, T. (2004). *Sivil toplum kuruluşları üzerine bir araştırma: Konya örneği*. Amsterdam: Türkevi – Akça Konak Yayınları.
- Aslan M. Kaya G. (2000). 1980 sonrası siyasal katılımı sivil toplum kuruluşları. *C. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(1),213-223

- Bratton, M.(1989). The politics of government-NGO relations in Africa. *World Development*, 17, 4, 569-587
- Cılızoğlu, G. Y. ve Karagöz, E. Ö. (2007). *Sivil toplum örgütlerinin kamuoyu oluşturma süreci: Petrol-İş Sendikası kampanya analizi*. İstanbul: Ful Ajans.
- Çaha, Ö. (2004). *Açık toplum yazıları*. Ankara: Liberte Yayınları
- Çaha, Ö., Çaylak, A., Tutar, H. (2013). *TRA2 bölgesi sivil toplum kuruluşları profili*. Serka Kalkınma Ajansı Raporu, Kars
- Çiftçi, C. (t.y). *Sivil toplum: Kökenler, örgütlenme ve çalışma yaklaşımları* https://www.gapcatom.org/wp-content/uploads/2014/09/Sivil_Toplum_Kamu.pdf, Erişim tarihi: 07.03.2018
- Dernek Sayıları, <https://www.dernekler.gov.tr/tr/Anasayfalinkler/derneksayilari.aspx>, Erişim tarihi: 05.03.2018
- Derneklerin Faaliyet Alanına Göre Dağılımları, <https://www.dernekler.gov.tr/tr/AnasayfaLinkler/derneklerin-faaliyet-alanina-gore.aspx>, Erişim tarihi: 04.03.2018
- Güder, N. (2005). *Sivil toplumcunun el kitabı*. Ankara: STGP Yayınları
- Güneş, İ. (2004). Sivil toplum kuruluşları. *Son Baskı Sanal Dergi*, 1(5), <http://www.sonbaski.com/sayi7siviltoplum.htm>, Erişim tarihi: 04.03.2018
- Harman, S. (2014). Sivil toplum kuruluşlarının turizm sistemindeki işlevleri üzerine bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 343-360
- Heper, M. (1994). *Strong state and economic interest groups: the post-1980 Turkish experience*. Berlin: Wlatter de Gruyter
- İllere ve Faaliyet Alanlarına Göre Dernekler, <https://www.dernekler.gov.tr/tr/Anasayfalinkler/illere-gore-faal-dernekler.aspx> Erişim tarihi: 07.03.2018
- İMDAT | Şiddeti Önleme ve Rehabilitasyon Derneği & ASUMA | Acıbadem Üniversitesi Suç ve Şiddetle Mücadele Uygulama ve Araştırma Merkezi (2016). *Çocuk istismarına yönelik rapor*. <http://imdat.org/wp-content/uploads/2016/05/%C3%87OCUK-%C4%B0ST%C4%B0SMARINA-Y%C3%96NEL%C4%B0K-RAPOR.pdf> Erişim tarihi: 04.03.2018
- Johnny, L. (2006). Reconceptualising childhood: children's rights and youth participation in schools. *International Education Journal*, 7(1), 17-25
- Keyman, F. (2006). Türkiye'de sivil toplumun serüveni: imkânsızlıklar içinde bir vaha. Ankara: Sivil Toplum Geliştirme Merkezi.
- Kongar, E. (1991). Sivil toplum ve kültür. *Sivil Toplum*, İstanbul: Türkiye Sosyal Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Vakfı Yayınları.
- Mamur Işıkcı, Y. (2017). Yeni kamu işletmeciliği perspektifinden çocuk koruma hizmetlerinin yeniden yapılandırılması. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 8(1), 40-64.
- Mamur Işıkcı, Y. (2013). *Sosyal politika açısından Türkiye'de çocuk hakları sorunu*. İnönü Üniversitesi SBE
- Mamur Işıkcı, Y. (2016) Demokratik kültür ve milletvekili seçilme yeterliliği: türkiye on sekiz yaşındaki milletvekillerine hazır mı? *OÜSOBİAD* Temmuz, 523-553

- Mardin Ş. (1995) Civil society and Islam. John A. Hall(ed.), *Civil Society, Theory, History, Comparison*, USA: Polity Press
- Öner, M.A., Üçüncü Sektör, Sivil Toplum, <http://www.stgp.org./makaleler/3.sektor-genis.pdf>, (27.08.2004) Erişim tarihi: 04.03.2018
- Özbudun, E. (1998). Türkiye'de sivil toplum ve demokratik konsolidasyon. E. Özdalga, S. Persson(ed.), *Sivil Toplum, Demokrasi ve İslam Dünyası*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay., 112-121.
- Öztürk, M. ve Şahin, L. (2008). Küreselleşme sürecinde sivil toplum kuruluşları ve Türkiye'deki durumu. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (54), 4-29.
- Talas Mustafa (2011). Sivil toplum kuruluşları ve Türkiye perspektifi. *TÜBAR-XXIX-/2011-Bahar/*. 387-401
- Tekeli, İ. (2017) *Katılımcı demokrasi ve sivil toplum*. 3. Baskı, Sosyal Demokrasi Derneği.
- Tosun, Gülgün E. (2003). *Sivil toplum*. M. Acar ve H. Özgür (ed.). *Çağdaş Kamu Yönetimi I.*, 227-257, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- T.C.İçişleri Bakanlığı STİGMA (t.y.). <https://www.dernekler.gov.tr/tr/AnasayfaLinkler/derneklerin-faaliyet-alanina-gore.aspx>. Erişim tarihi: 02.02.2019
- T.C.İçişleri Bakanlığı STİGMb (t.y.). <https://www.dernekler.gov.tr/tr/AnasayfaLinkler/illere-gore-faal-dernekler.aspx> Erişim tarihi: 02.02.2019
- T.C. VGM (17.07. 2018) . *Vakıfların türlerine göre dağılımı*. https://www.vgm.gov.tr/Documents/YEN%C4%B0%20VAKIFLAR2018/VAKIFLARIN%20T%C3%9CRLER%C4%B0NE%20G%C3%96RE%20DA%C4%9EILIMI_17.07.2018.pdf. Erişim tarihi: 04.03.2018
- T.C. VGM, (2017). *Yeni vakıflarca, 2017 yılı içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerin sektörel bazda vakıflara dağılımı*. [https://www.vgm.gov.tr/Documents/YEN%C4%B0%20VAKIFLAR2018/SEKT%C3%96REL%20BAZDA%20YIL%20%C4%B0%C3%87%C4%B0NDE%20GER%C3%87EKLE%C5%9ET%C4%B0R%C4%B0LEN%20FAAL%C4%B0YETLER%20\(2017\).pdf](https://www.vgm.gov.tr/Documents/YEN%C4%B0%20VAKIFLAR2018/SEKT%C3%96REL%20BAZDA%20YIL%20%C4%B0%C3%87%C4%B0NDE%20GER%C3%87EKLE%C5%9ET%C4%B0R%C4%B0LEN%20FAAL%C4%B0YETLER%20(2017).pdf). Erişim tarihi: 04.03.2018
- TÜSEV (2006). *Türkiye'de sivil toplum: bir değişim süreci uluslararası sivil toplum endeksi projesi Türkiye ülke raporu*. <https://www.tusev.org.tr/userfiles/image/Uluslararası%20STEP%20Türkiye%20Ulke%20Raporu.pdf>. Erişim tarihi: 04.03.2018
- T.C. VGM (t.y.). <https://www.vgm.gov.tr/vak%C4%B1f-i%C5%9Flemleri/vak%C4%B1flar-hakk%C4%B1nda/m%C3%BClhak-ve-esnaf-vak%C4%B1flar%C4%B1> Erişim tarihi: 02.02.2019
- Wolch, J. R.,(1990). *Building the the shadow state*. New York: The Foundation Center
- Wolpert, J.(2001) The distributional impacts of nonprofits and philanthropy. P. Flynn & V. A. Hodgkinson (ed.) *Measuring The Impact Of The Nonprofit Sector*. New York.
- Yaşama Dair Vakfı (YADA) (t.y.) *Verilerle sivil toplum kuruluşları raporu*
- Yaşama Dair Vakfı (YADA) (2014) *Sivil toplum kuruluşlarına yönelik algı ve yaklaşımlar* <http://tr.yada.org.tr/pdf/4537ea420a0c48c9ca6acb81213hdsad2312da.pdf>, Erişim tarihi: 04.03.2018
- Yılmaz, D. (2004). *Üniversiteler için vatandaşlık bilgisi*. 3. Baskı, Konya: Çizgi.

-
- Yıldırım, İ. (2004). *Demokrasi sivil toplum kuruluşları ve yönetim*. 1. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım A.ve Şimşek H(2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [http:// wango.org/resorces.asp?section=ngodir](http://wango.org/resorces.asp?section=ngodir). Erişim tarihi: 02.02.2019



KÜRESEL ÖLÇEKTE TÜRKİYE’NİN ENERJİ ARZ VE TALEP GÜVENLİĞİ*

Mustafa ÖZALP**

ÖZET

Enerji, insanlığın varoluşundan günümüze kadar, insan hayatı için önemi artarak devam eden temel bir yaşam kaynağıdır. Dünyada sanayileşmenin hız kazanması ve teknolojinin hızla gelişmesinden dolayı, enerji merkezli savaşların sayısı da artmıştır. Enerji, ülkelerin sürdürülebilir büyüme ve kalkınma sağlayabilmeleri yolunda kesin bir gereksinimdir. Bu nedenle, *bir ülke için enerji tedariki, güvenli kaynak ve güzergâhlardan, kesintisiz ve makul fiyata temin edilmelidir.*

Türkiye’nin enerji talep artış hızı AB ve OECD ülkeleri arasında birinci sırada, dünyada ise, Çin’den sonra, ikinci sıradadır. Türkiye tüketmiş olduğu petrolün büyük bir bölümünü, doğalgazın ise neredeyse tamamına yakını ithal etmektedir. Türkiye tüketmiş olduğu enerjisinin yaklaşık % 75’inden fazlasını ithal etmektedir. Bu durumda *Türkiye için enerji tedariki güvenliği, milli bir meseledir.* Son 10 yılda Türkiye enerji ithalatı için yıllık ortalama 55 milyar dolar ödemiştir. Türkiye’nin enerji ithalatı için ödemiş olduğu maliyetler, dünyadaki petrol fiyatlarının iniş çıkışına ve Türkiye’deki döviz kurundaki dalgalanmalara paralel olarak değişkenlik göstermektedir.

Enerji güvenliği ile ulusal güvenlik doğru orantılıdır. Türkiye, enerji tedariki güvenliğini sağlayabilmek için enerjisini öncelikle yerli ve milli teknolojilerle, kendi öz kaynaklarından tedarik etmelidir.

Bu çalışmanın temel konusu; Türkiye’nin enerji güvenliğinin sağlanmasında, yerli ve yenilenebilir kaynakların, kaynak çeşitliliğinin, nükleer enerjinin (milli teknolojilerle ve/veya teknoloji transferiyle),

* Bu çalışma, Viyana Üniversitesinde yazarın yazmış olduğu „Die türkische Energieversorgungssicherheit - Die Türkei als Energietransitland zwischen Europa und dem Kaspischen Becken bzw. Zentralasien“ başlıklı, Almanca doktora tezinden türetilmiştir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Uluslararası İlişkiler Bölümü, E-posta: mustafa.ozalp@bozok.edu.tr

Türkiye üzerinden geçen ve geçmesi planlanan enerji boru hatlarının önemini vurgulamaktır.

Bu çalışmadan amaçlanan sonuç ise, yerli ve yenilenebilir kaynaklarla birlikte, Türkiye'nin jeopolitik konumu çerçevesinde, Türkiye üzerine inşa edilen ve yapımı devam eden enerji boru hatlarının (BTC, TANAP, Türk Akımı vb.), Türkiye'nin ulusal enerji güvenliğine etkisini analiz etmektir.

Anahtar Kelimeler: Enerji Güvenliği, Ulusal Güvenlik, Yenilenebilir Enerji Kaynakları, Nükleer Enerji, Enerji Transit Ülkesi.

TURKEY'S ENERGY SECURITY OF SUPPLY AND DEMAND IN THE GLOBAL SCALE

ABSTRACT

Energy is a basic source of life that continues to increase day by day from the existence of mankind. As the industrialization of the world accelerates and technological developments progress very fast, the number of energy-centered blood, tears and wars has increased. Energy is a serious need for countries to ensure sustainable growth and development. For this reason, energy supply for a country must be provided at reasonable prices from secure sources and routes, without interruption.

Turkey ranks first among the EU and OECD countries at the rate of increase in energy demand and second in the world after China. Turkey imports a large portion of its oil and almost all of its natural gas. Turkey imports more than 75% of its energy. In this case, the security of energy supply for Turkey is a national matter. In the last 10 years, Turkey paid an average of 55 billion dollars annually for energy imports. These costs that Turkey paid for energy imports vary in parallel with the rise of oil prices in the world and fluctuations in the foreign exchange rate in Turkey. Energy security and national security are directly proportional. In order to ensure security in energy supply, Turkey must first produce its energy with domestic and national technologies and supply it from its own sources.

The main objective of this study is to emphasize the importance of domestic and renewable resources, resource diversification, nuclear energy (with national technologies and/or technology transfer), energy pipelines passing through Turkey and are planned to passing through Turkey in order to ensure energy security of Turkey. The intended result of this study is to analyse the impact on Turkey's national energy security of existing and ongoing construction of energy pipelines in Turkey (BTC, TANAP, Turkish Current, etc.) with domestic and renewable resources within the framework of Turkey's geopolitical position.

STRUCTURED ABSTRACT

With the expansion of the capitalist liberal system in the world, a huge consumption economy has emerged. Naturally, production is always necessary to ensure the continuity of this consumption economy. In other words, the rich lobbies in the capitalist system want people to work continuously and consume by doing shopping, even if they do not need them. There is always a need for power and / or energy to meet human needs. Energy, as raw material, has become the main determinant of the fact that states are superior to each other and that lobbies within the capitalist system can be rich by producing more goods. For this reason, as in the past, the states have gained power over energy and their strategies to use this power against their rivals continue increasingly.

Energy, which has a direct impact on all aspects of human life, is a necessary raw material to enable states to achieve sustainable growth and development. In other words, energy is the main determinant of all people being able to live a life of welfare, such as heating in residential units, motor vehicles being able to move and factories to produce. Even if there is a short-term shortage of energy supply, it has the potential to deeply affect the quality of life and the economy of states. Therefore, the security of energy supply for states is directly proportional to their national and international security. That is, if a state's energy security is in danger, the national and international security of that state is in danger. Therefore, in order to prevent any problems in the supply of energy for a state, the energy should be supplied from safe sources, safe routes, uninterrupted and reasonable price.

According to the researches, the growth rates of countries and their energy consumption are directly proportional. The countries with the highest growth rates are developing countries. Energy consumption of Turkey is increasing from year to year, as it is a developing country. Turkey, importing more than about 75% of energy consumption, imports approximately %92 of the oil and %99 of the gas consumed. This increases Turkey's current account deficit. For example, in 2017, Turkey, with the \$ 47.4 billion current account deficit, has paid 37.2 billion dollars for the same year on energy imports. Energy is imported in foreign currency. Exchange rate is quite high in Turkey and there frequently occurs fluctuations in this rate. Turkey imports approximately half of the gas and about 20% of oil from Russia. At the same time, a nuclear power plant is built by Russians in Mersin Akkuyu. This increases Turkey's dependence on Russia. When it is evaluated from this perspective, it is understood that Turkey is confronted with the problem of energy supply security.

One of the key elements in ensuring energy security is resource diversity. Turkey has made great strides in resource diversity in recent years. Within this framework, energy imported countries have been diversified with Iran, Iraq and Qatar and many investments have also been made in the development of renewable energy resources.

More than about %70 of the reserves of fossil energy of the world is located in the Eurasia (Russia-Turkic Republics), the Middle East (Iran, Iraq), Eastern Mediterranean (Cyprus circumference) and the Gulf Region (Qatar, Saudi Arabia) close to Turkey. Most of the world's energy reserves

are consumed by developed Western countries. In the East, there is almost no energy consuming country except China and India.

Turkey is a transit country for energy between Eastern and Western countries as its geographical location. In other words, for sustainable growth and development, Western countries necessarily have to import the East's energy reserves from safe sources. At the same time, since the basis of the economies of the Eastern countries, which are rich in fossil fuels, is dependent on the revenues from the exported energy reserves, these countries also have to transfer their resources from East to West. Turkey has the location of the transfer of the energy between these countries through its territory with the most reasonable price and the most secure way. Thus, Turkey, in case of healthy energy diplomacy with the countries in its east and west, it can be a transit country and / or an energy trade center between East and West.

When Turkey becomes an energy trade center, it will not only ensure the security of its energy supply but also supply the energy needs of Western countries and will create the energy markets for Eastern countries to be able to export their energy sources. Since the beginning of the 90s and especially of the 2000s, Turkey, as geopolitics and geostrategic, has made many strides towards becoming an energy trade center between East and West. Some of the projects carried out in Turkey for this target are; Baku-Tbilisi-Ceyhan oil pipeline (2006), Baku-Tbilisi-Erzurum gas pipeline (2007), Trans Anatolian Gas Pipeline (TANAP 2018), Turkish Stream (2018).

Treaties in the field of energy between countries are such long-term agreements as 20 to 30 years. Thus, within the framework of the energy supply, the dependency between the countries that import and export the energy is formed, the energy also provides for the establishment of an environment of peace, cooperation and trust. Turkey, geographically in the position of energy transit country, seems to be able to come to the location of leader, quarterback and confidence through energy pipelines among other countries that export and import of energy in the coming years.

Keywords: Energy Security, National Security, Renewable Energy Sources, Nuclear Energy, Energy Transit Country.

1.Giriş

Günümüzde enerji, başta ekonomik gelişmeler olmak üzere, tüm siyasi, sosyal ve kültürel gelişmelerin baş aktörü konumuna yerleşmiştir. Çünkü içerisinde bulunduğumuz 21. yüzyıl, bir nevi teknoloji gelişim yüzyılı haline dönüşmüştür. Bu yüzyılın başlangıcında kitle iletişim araçları çok hızlı bir şekilde yaygınlaşmış, bu durum ise teknolojik gelişmelere ivme kazandırmıştır. Teknolojik gelişmelerle birlikte, birçok devletin sanayi alanında, kalkınma hızının artması sonucunda, devletlerin enerji tüketimi de aynı oranda artmıştır. Enerji, insanlığın modern bir yaşam sürdürebilmesi için mutlaka ihtiyaç duyduğu bir gereksinimdir. Bu ihtiyacın nereden, nasıl ve hangi maliyetlerle karşılandığı ise, günümüzde devletlerin birbirlerine karşı üstünlük sağlamalarında yön belirleyici temel bir unsurdur.

Bu sebepten dolayıdır ki *enerji; bir devletin siyasi, iktisadi, askeri, sosyal, sanatsal ve kültürel alanlardaki, sürdürülebilir büyüme ve kalkınmasının temel yapı taşıdır*. Bu alanların herhangi birinde, enerji arzı konusunda yaşanabilecek herhangi bir sıkıntı, diğer alanları doğrudan ve/veya dolaylı yoldan

etkilemektedir. Örneğin ekonomik anlamda değerlendirdiğimizde, sanayi alanında veya konut ısınma alanında yaşanabilecek herhangi bir enerji arzı sıkıntısı, işsizliği ve halk arasında siyasi kutuplaşma ve gerginliği doğrudan etkilemektedir. Çünkü enerji arzında sıkıntı yaşandığında, ekonomik durgunluk ve/veya ekonomik gerileme meydana gelir; bu durum ise sosyal, kültürel, sanatsal alanlardaki gelişmeleri olumsuz etkilemekle birlikte, özellikle siyasi iktidara zarar verir. Enerji arz sıkıntısının daha da ilerlemesinin sonucunda ise bir ülkede iç karışıklıklar, kitlesel protesto hareketleri ve sonunda ise o ülkede dağılma ve parçalanma hareketleri meydana gelebilir.

Bir ülke sürdürülebilir bir büyüme ve kalkınma yakalamak istiyorsa, enerji güvenliğini mutlaka teminat altına almalıdır. Enerji güvenliği ise; tüketilen enerjinin güvenli kaynaklardan, güvenli güzergâhlardan ve makul bir fiyata temin edilmesi demektir. Enerji güvenliğinin çok büyük oranda teminat altına alınabilmesi için aşağıdaki şartların maksimum düzeyde yerine getirilmesi gerekir:

- Enerji arzı *milli ve yerli* teknolojiler ile üretilmelidir.
- Tüketilen enerjiyi farklı ülkelerden temin etmek yerine, *alternatif enerji kaynaklarından* (rüzgâr, güneş, hidroelektrik) temin etmek gerekir. Bu durumda ise *yerli, milli ve öz kaynaklardan* azami oranda yararlanılmalıdır.
- Enerji politikaları *çevreye duyarlı (güvenlikçi) temiz ve toplumun menfaatleri* doğrultusunda planlanmalıdır.

Eğer bir ülkenin enerji stratejisi yukarıdaki gibi şekillenmiyorsa, o ülkenin enerji temininde aşırı ithalat bağımlılığı meydana gelir. Bu nedenle giderek artan enerji maliyetleri ortaya çıkar. En kötüsü ise enerji ithal edilen ülke ile herhangi bir siyasi ve iktisadi gerilim yaşandığında, enerji ihracatı yapan ülkenin, enerji ihracatını kesmesidir. Bu durumda ise enerjinin temininde sıkıntı ve aksamalar meydana gelir. Enerji güvenliğinde yaşanan bu sorun, enerji bağımlısı olan ülkenin huzurunu, güvenliğini ve refahını doğrudan etkilemektedir.

21. yüzyılda bir ülke ulusal ve uluslararası güvenliğini maksimum düzeye çıkarmak istiyorsa öncelikle enerji güvenliğini sağlamlaştırmalıdır. Çünkü günümüzde enerji güvenliği ile ulusal güvenlik doğru orantılı hale gelmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi, eğer enerjiniz güvenli kaynaklardan, güvenli güzergâhlardan ve uluslararası arenada makul fiyatlardan temin edilmiyorsa, gerek enerji güvenliğiniz gerekse ulusal (ve de uluslararası) güvenliğiniz büyük bir tehlike ile karşı karşıyadır.

Dünyada kapitalist liberal sistemim yaygınlaşmasıyla birlikte, çok büyük bir tüketim ekonomisi meydana gelmiştir. Tabii olarak bu tüketim ekonomisinin devamlılığının sağlanabilmesi için daima üretim gereklidir. Yani kapitalist sistemdeki zengin lobiler, insanların sürekli çalışıp, ihtiyaçları olmasa dahi sürekli alış veriş yaparak tüketmelerini arzulamaktadır. İnsanoğlunun gereksinim duyduğu ihtiyaçların karşılanabilmesi için bir güce ve/veya enerjiye ihtiyaç duyulmuştur. Hammadde olarak enerji; gerek devletlerin birbirlerine karşı üstünlük sağlamalarında, gerekse kapitalist sistem içerisindeki lobilerin daha fazla mal üreterek zengin olabilmeleri yolunda temel belirleyici unsur haline gelmiştir. Bu nedenle devletlerin tıpkı geçmişte olduğu gibi günümüzde de enerji üzerinden güç elde etmek ve bu gücü rakiplerine karşı kullanma stratejileri artarak devam etmektedir.

Enerji arzında kısa süreli bile olsa yaşanabilecek bir kesinti, hem insanın yaşam kalitesini, hem de devletlerin ekonomisini derinden etkileme potansiyeline sahiptir. Bu nedenle devletler için enerji tedariki güvenliği, ulusal ve uluslararası güvenlikleri ile doğru orantılıdır. Yani bir devletin enerji güvenliği tehlikede ise o devletin ulusal ve uluslararası güvenliği de tehlikededir. Bu yüzden bir devlet için enerji arzında her hangi bir sıkıntı yaşanmaması için enerji tedarikinin; güvenli kaynaklardan, güvenli güzergâhlardan, kesintisiz ve makul fiyata tedarik edilmesi gerekir.

Yapılan araştırmalara göre ülkelerin büyüme hızlarına oranla, enerji tüketimleri de artmaktadır. Büyüme hızlarındaki artışın en fazla olduğu ülkeler ise gelişmekte olan ülkelerdir. Türkiye bu kategori içerisinde olduğu için genel olarak enerji tüketimi de yıldan yıla artış göstermektedir. Enerji tüketiminin

yaklaşık % 75'inden fazlasını ithal eden Türkiye, yine yaklaşık olarak tüketmiş olduğu petrolün % 92'sini, gazın ise % 99'unu ithal etmektedir. Bu durum ise Türkiye'nin cari açığını arttırmaktadır. Örneğin 2017 yılında 47,4 milyar dolar cari açık veren Türkiye, aynı yıl enerji ithalatı için 37,2 milyar dolar para ödemiştir. Enerji ise döviz cinsinden ithal edilmektedir. Türkiye'de döviz kuru oldukça yüksek ve bu kurda sık sık dalgalanmalar yaşanmaktadır. Türkiye tüketmiş olduğu gazın yaklaşık yarısını, petrolün ise yaklaşık % 20'sini Rusya'dan ithal etmektedir. Aynı zamanda Ruslar tarafından Mersin Akkuyu'ya bir nükleer santral yapılmaktadır. Bu durum Türkiye'nin Rusya'ya olan bağımlılığını katmerlenmektedir. Bu çerçeveden değerlendirildiğinde, Türkiye'nin bir enerji tedariki güvenliği sorunu ile karşı karşıya olduğu anlaşılmaktadır.

Enerji güvenliğinin sağlanmasında temel unsurlardan biri kaynak çeşitliliğidir. Türkiye son yıllarda kaynak çeşitliliğinde büyük atılımlar yapmıştır. Bu çerçevede İran, Irak ve Katar başta olmak üzere, ithal edilen enerjide ülke çeşitlendirmesi yapılırken, yenilenebilir enerji kaynaklarının geliştirilmesinde de birçok yatırım yapılmıştır.

Dünya fosil enerji rezervlerinin yaklaşık % 70'inden fazlası Türkiye'nin yakın çevresi olan Avrasya (Rusya-Türki Cumhuriyetleri gibi), Orta Doğu (İran, Irak gibi), Doğu Akdeniz (Kıbrıs çevresi gibi) ve Körfez Bölgesi'nde (Katar, Sudi Arabistan gibi) bulunmaktadır. Dünya enerji rezervlerinin büyük bir bölümünü gelişmiş Batı ülkeleri tüketmektedir. Doğu'da ise Çin ve Hindistan dışında yüksek oranda enerji tüketen ülke yok denecek kadar azdır.

Türkiye ise coğrafi olarak Doğu ve Batı ülkeleri arasında enerji transit ülkesi konumundadır. Yani sürdürülebilir bir büyüme ve kalkınma için Batı ülkeleri mutlaka, Doğu'nun enerji rezervlerini güvenli kaynaklardan ithal etmek zorundadırlar. Aynı zamanda Doğu ülkelerinin (fosil yakıtlar bakımından zengin olan) ekonomilerinin temeli ihraç edilen enerji rezervlerinden elde edilen gelirlerle bağlı olduğu için bu ülkelerde mutlaka kendi kaynaklarını, Doğu'dan Batı'ya transfer etmek zorundadırlar. Türkiye bu ülkeler arasında enerjinin en makul fiyata ve en güvenli şekilde, kendi toprakları üzerinden transferinin sağlanabileceği konumundadır. Böylece Türkiye kendi Doğu'sundaki ve Batı'sındaki ülkeler ile sağlıklı bir enerji diplomasisi yürütmesi durumunda, Doğu ile Batı arasında enerji transit ülkesi ve/veya enerji ticaret merkezi olabilecek durumdadır.

Türkiye enerji ticaret merkezi olduğunda sadece kendi enerji tedariki güvenliğini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda Batı ülkelerinin ihtiyacı olan enerjiyi tedarik etmekle birlikte, Doğu ülkeleri için ihraç edebilecekleri enerji pazarları yaratacaktır. Türkiye 90'lı yılların başından özellikle de 2000'li yıllardan itibaren jeostratejik ve jeopolitik olarak Doğu ile Batı arasında enerjide ticaret merkezi olmak yolunda birçok atılımlar yapmıştır. Bu hedef doğrultusunda Türkiye'nin gerçekleştirmiş olduğu projelerin bazıları: Bakü-Tiflis-Ceyhan Petrol boru hattı (2006), Bakü-Tiflis-Erzurum gaz boru hattı (2007), Trans Anadolu Gaz Boru Hattı (TANAP 2018), Türk Akımı'dır (2018).

Ülkeler arasında enerji alanında yapılan antlaşmalar 20 ile 30 yıl gibi uzun süreli antlaşmalardır. Böylece enerji tedariki çerçevesinde, enerjiyi ithal eden ve ihraç eden ülkeler arasında bağımlılık oluşurken, enerji aynı zamanda barış, işbirliği ve güven ortamının tesisini sağlamaktadır. Coğrafi olarak enerji transit ülkesi konumunda bulunan Türkiye'nin, ilerleyen yıllarda enerji ihracat ve ithalatı yapan ülkeler arasında, enerji boru hatları yoluyla oyun belirleyici, oyun kurucu ve güven artırıcı konuma gelmesi mümkün gözükmektedir.

2. Küresel Ölçekteki Enerji Görünümüne Genel Bakış

İnsanoğlu enerji ihtiyacını karşılayabilmek için önce odunu yakarak ateşi bulmuştur. Teknolojik kalkınma alanında ise 18. yüz yılın başlarından itibaren, buhar makinalarının çalıştırılmasında kömürün enerji üretim amacı ile kullanımı yaygınlaşmıştır. İlerleyen dönemde 19. ve 20. yüz yıllarda ise petrol ve gazın sanayi alanında enerji amaçlı kullanımı yoğunlaşmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise dünyada enerji üretimi için nükleer santral yapımı hız kazanmıştır. Alternatif enerji kaynakları olarak

bilinen, yenilenebilir enerji kaynaklarının (rüzgâr, güneş, hidro ve biyoenerji), dünya enerji üretimi içerisindeki payının artışı ise genel olarak 21. yüz yılın başlangıcıyla başlamıştır.

BP'nin verilerine göre, 2016 yılında dünya toplam enerji tüketiminin % 33,1'i petrolden, % 30,3'ü kömürden, % 27,7'si doğalgazdan, % 6,4'ü hidroelektrikten, % 4,9'u nükleerden ve % 1,6'sı ise diğer yenilenebilir kaynaklarından karşılanmıştır. Toplamda ise dünya 2016 yılında 13.276 milyon ton petrol eşdeğerinde enerji tüketmiştir (BP, 2017).

Bu sebepten dolayıdır ki fosil yakıtların, dünya toplam enerji tüketimi içerisindeki payı % 85'in üzerindedir. Bilindiği gibi yenilenemeyen enerji olarak adlandırılan fosil yakıtların dünya toplam enerji tüketimi içerisindeki payının artması demek, başta çevre kirliliği olmak üzere, yer küredeki sağlıklı yaşamı tehdit etmesi demektir. Dünya'nın sera gazı etkisi ile ısınmasının, ozon tabakasının delinmesinin, asit yağmurlarının artmasının, Dünya'ya yayılan karbon emisyonunun giderek yükselmesinin ve bunlarla birlikte çeşitli hastalıkların artmasının temel sebepleri, dünyadaki fosil yakıt kullanımının gereğinden çok fazla olmasıdır.

Dünyadaki nüfus artışı, motorlu taşıt sayısının yükselmesi, teknolojik ve sanayi alanındaki gelişmeler tüm insanlığın enerjiye olan talebini genel olarak arttırmaktadır. BP'nin 2016 yılı verilerine göre, fosil enerji kaynaklarının rezerv ve üretim oranları hesaplandığında, dünyada petrolün 51 yıl, doğalgazın 53 yıl, kömürün ise 114 yıl sonra tükeneceği belirtilmektedir (BP, 2016).

Bu yüzden devletler enerji üretimi ve tüketimi ile ilgili izledikleri politikalarda radikal değişikliklere gitmelidirler. Bu radikal değişiklikler ise, son yıllarda kurulumu ve üretimi giderek ucuzlayan, yenilenebilir enerji kaynaklarının, toplam enerji tüketimi içerisindeki payını arttırmaktadır. Yukarıda da belirtildiği gibi BP'nin verilerine göre, dünya enerji tüketiminin yaklaşık % 8'i yenilenebilir enerji kaynaklarından karşılanmaktadır. Bu oran ise daha temiz bir çevre ve daha yaşanılabilir bir dünya için oldukça düşüktür.

Dünyada son yıllarda teknolojik gelişmelerin hız kazanmasının sonucunda, rüzgâr ve güneş panellerinin kurulum maliyetleri giderek ucuzlamakla birlikte, bu panellerin kurulduğu hacim bir taraftan küçülürken, küçülen bu hacimden de daha fazla enerji elde edilmektedir. Bu yüzden devletler, enerji şirketlerini yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımının yaygınlaştırılması konusunda yönlendirmeli ve ekonomik olarak da teşvik etmelidirler. Dünyada bazı enerji şirketleri daha önce yatırım yaptıkları, fosil yakıtların çıkartılmasına ve bu yakıtların tüketilmesine yönelik politikalarından vazgeçmek istememektedirler. Çünkü bu şirketler geçmişte yatırım yaptıkları kazanımlarını kaybetmemek için başka alana yatırım yapmak istememektedirler. Bu şirketler kendi kurulu düzenlerinden vazgeçmemek için zaman zaman, devletlerin, yenilenebilir kaynakların kullanımına yönelik politikalarına baskı uygulayıp, bu politikaları domine etmeye çalışmaktadırlar. Uluslararası Enerji Ajansı'nın, (UEA) verilerine bakıldığında, dünya genelinde 2013 yılında fosil enerji kaynakları için harcanan enerji yatırımları, yenilenebilir enerji yatırımları için harcanan miktarın dört katıdır. Bu durumda UEA'ya göre, günümüzdeki politikaların sürdürülmesi halinde, 2035 yılında dünya enerji tüketiminin dörtte üçünün fosil enerji kaynakları tarafından karşılanacağı belirtilmektedir. Bu durumda ilerleyen yıllarda dünyanın, daha fazla çevre kirliliği, doğal afetler ve iklim değişikliği gibi birçok sorunla karşı karşıya kalacağı görülmektedir. Örneğin Türkiye rüzgâr ve güneş enerjisinden en fazla istifade edebilecek ülkelerden biri konumundadır. Fakat buna rağmen Türkiye'deki yenilenebilir enerji kaynaklarının, toplam enerji tüketimi içerisindeki payı yaklaşık % 12'dir ki, bu rakam ise hiçte arzu edilen seviyede değildir.

Sürdürülebilir bir kalkınma ve büyüme için enerji ihtiyacının tedariki oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Dünya enerji rezervlerinin yoğunluğu ise bölgelere ve ülkelere göre oldukça farklılık göstermektedir. Örneğin Tablo 1 dünya petrol rezervlerinin yoğunluk bakımından dağılımını bölgeler bazında göstermektedir. Buna göre; Orta Doğu dünya petrol rezervlerinin % 47.7'sine, Orta ve Güney Amerika % 19.2'sine Kuzey Amerika % 23.3'üne, Avrupa ve Asya % 9.5'ine, Afrika % 7.5'ine, Asya

Pasifik % 2.8'ine sahiptir. Bu durum dünya doğal gaz rezervlerinin dağılımında da benzerlik göstermektedir. Yani genel olarak petrol rezervleri bakımından zengin olan bölgeler, doğalgaz rezervleri bakımından da zengindir. Örneğin tablo 2'de de görüldüğü gibi dünya doğal gaz rezervlerinin % 42.5'i Orta Doğu'da, % 30.4'ü Avrupa ve Asya'da, % 9.4'ü Asya Pasifik'te, % 7.6'sı Afrika'da, % 6.0'ı Kuzey Amerika'da ve % 4.1'i Güney ve Orta Amerika'dadır. Tablo 3 ise dünyadaki kömür rezervlerinin bölgelere göre dağılımını içermektedir. Petrol ve doğal gazda olduğu gibi Orta Doğu, kömür rezervleri bakımından da % 42.5'lik pay ile en zengin bölge konumundadır.

Tablo 1: 2016 Yılına Göre Dünya İspatlanmış Petrol Rezervlerinin Bölgesel Dağılımı

Orta Doğu	Orta ve Güney Amerika	Kuzey Amerika	Avrupa ve Asya	Afrika	Asya Pasifik
% 47.7	% 19.2	% 23.3	% 9.5	% 7.5	% 2.8

Kaynak: BP Statistical Review of World Energy 2017

Tablo 2: 2016 Yılına Göre Dünya İspatlanmış Doğalgaz Rezervlerinin Bölgesel Dağılımı

Orta Doğu	Avrupa ve Asya	Asya pasifik	Afrika	Kuzey Amerika	Güney ve Orta Amerika
% 42.5	% 30.4	% 9.4	% 7.6	% 6.0	% 4.1

Kaynak: BP Statistical Review of World Energy 2017

Tablo 3: 2016 Yılına Göre Dünya İspatlanmış Kömür Rezervlerinin Bölgesel Dağılımı

Asya Pasifik	Avrupa ve Asya	Kuzey Amerika	Afrika ve Orta Doğu	Güney ve Orta Amerika
% 46.5	% 28.3	% 22.8	% 1.3	% 1.2

Kaynak: BP Statistical Review of World Energy 2017

BP'nin verilerine göre 2016 yılı dünya toplam petrol rezervi yaklaşık 1,7 trilyon varil dünya toplam doğalgaz rezervi ise yaklaşık 186 trilyon metre küptür. Dünya Enerji Konseyi'nin verilerine göre, kanıtlanmış dünya toplam kömür rezervi ise 892 milyar ton büyüklüğündedir. Yapılan araştırmalara göre bu rezervlerin bir gün biteceği tespit edilmiştir. Örneğin dünya petrol rezervlerinin önümüzdeki 50 ile 60 içerisinde sona ereceği hesaplanmıştır. Bu yüzden alternatif enerji kaynaklarının kullanımı ve bu alana yapılacak AR-GE çalışmaları ileriye yönelik enerji güvenliğinin sağlanmasında çok büyük önem taşımaktadır.

Birçok iktisatçının yapmış olduğu araştırmaya göre, enerji tüketimi ile kalkınmışlık arasında doğru bir orantı söz konusudur.¹ Bu yüzden ki dünyanın en çok enerji tüketen ülkeleri ABD ve Çin olup, bu iki ülkeyi Avrupa ülkeleri takip etmektedir. Özellikle Avrupa ülkeleri başta olmak üzere dünya genelinde, gelişmiş ülkeler enerji rezervleri bakımından fakir ülkelerdir. Gelişmemiş ve gelişmekte olan Orta Doğu, Afrika ve Orta Asya'daki ülkeler ise genel olarak az enerji tüketmekle birlikte, enerji rezervleri bakımında oldukça zengindirler.

¹ Akdağ Saffet, İskenderoğlu Ömer, 2018, Avrupa Birliğine Üye ve Aday Ülkelerde Yenilenemeyen Enerji, Yenilenebilir Enerji ve Nükleer Enerji Tüketiminin Ekonomik Büyüme Üzerindeki, s. 5

Gelişmiş ülkeler kalkınmışlıklarını sürdürebilmeleri için enerji rezervleri bakımından zengin olan bölgelerden enerji ithalatı yapmak zorundadırlar. Enerji rezervi bakımından zengin olan ülkeler ise kalkınabilmek ve ekonomilerini sürdürülebilir hale getirebilmek için enerji ihracatı yapmak zorundadırlar. Normalde dünya genelinde bu şekilde karşılıklı bir bağımlılık söz konusu iken, ne yazık ki bu karşılıklı olan enerji ithalat döngüsü barışçıl ve demokratik bir şekilde işlememektedir. Son iki yüz yıldır enerji; Orta Doğu ve Afrika'da yaşanan savaşların, ekonomik krizlerin ve siyasi istikrarsızlıkların temel odak noktası olmuştur. Enerjinin varlığı bu bölgelere ekonomik zenginlik yerine savaş, gözyaşı ve kan getirmiştir.

Son yıllarda ABD'de kaya gazı ve kaya teknolojisinin yaygınlaşmasından sonra, ABD enerji ithalatçısı olmaktan çıkıp, neredeyse enerji ihracatçısı konuma gelmiştir. Buna rağmen dünyada başta ABD olmak üzere, birçok batılı ülkeler, Orta Doğu'daki müslüman ülkelere müdahale edebilmek için enerjiyi bir araç olarak kullanmaktadır. Örneğin ABD kendi rezervleri bakımından, kendi kendine yetebilecek konumda olmasına rağmen, Suriye'de Fırat'ın doğusunda enerji rezervleri bakımından en zengin bölgeler üzerinde, askeri üsler kurarak burada kendisine alan açmıştır.

Burada ABD'nin Orta Doğu'daki varlığı açısından analiz edilmesi gereken önemli sorular ortaya çıkmaktadır. ABD kendi enerji rezervleri bakımından kendi kendine yetebilecek konumda olmasına rağmen, neden hala Orta Doğu'da varlık göstermeye çalışmaktadır?

- *Acaba enerji rezervleri, önümüzdeki ortalama 100 yıl içerisinde bitecek olduğundan, ABD geleceğe yönelik enerji mi depolamaya çalışmaktadır?*
- *Yoksa enerjiyi başta İsrail'in güvenliğini sağlamak üzere, Orta Doğu'ya müdahale edebilmek için bir araç olarak mı (bahane unsuru) kullanmaya çalışmaktadır?*

Görüldüğü kadarıyla ABD her iki stratejiyi de birlikte yürütmeye çalışmaktadır. *ABD açısından her iki strateji de bir birinin bütünleyicisi ve destekleyicisi durumundadır.* Bu stratejiye ek olarak özellikle ABD başta olmak üzere, Batılı ülkelerin hedefi, Orta Doğu'daki enerji rezervlerini güvenli kaynak ve maliyeti ucuz olan güzergâhlardan Batı'ya taşımaktır. Bu bağlamda ise Türkiye'nin jeopolitik ve jeostratejik konumu ön plana çıkmaktadır. Türkiye Orta Doğu'daki rezervlerin, Batı'ya taşınması noktasında en güvenli ve maliyet bakımından en makul güzergâh konumundadır. Bu yüzden Türkiye, Doğu ve Batı arasında dünyada, enerji geçiş ve enerji merkezi ülkesi olmaya en uygun konumdadır.

Dünya enerji tedarikinin karşılanmasında en önemli kaynaklardan biri de nükleer enerjidir. Bilindiği gibi nükleer enerjinin ham maddesi uranyumdur ve uranyumun parçalanması sonucunda çok yüksek miktarda enerji açığa çıkmaktadır. Rüzgâr ve güneş gibi yenilenebilir enerji kaynaklarının yıl içerisinde sürekliliği söz konusu değildir. Örneğin günün 24 saati ve/veya yılın 365 günü rüzgârlı/güneşli değildir. Fakat nükleer santraller bakım ve onarım saatleri dışında sürekli enerji üretmektedirler. Bununla birlikte bir kg uranyumun parçalanması sonucunda yaklaşık 50 bin kilovat saatlik bir enerji açığa çıkmaktadır. Bu oranlar petrol, gaz kömür, rüzgâr, güneş ve hidroelektrik gibi diğer enerji kaynaklarında oldukça düşüktür. Bu yüzden dünya enerji talebinin karşılanması noktasında nükleer enerji oldukça önemli bir yer kaplamaktadır.

Almanya Atom Formu (DAtF)'nin 2015 yılı verilerine göre ABD'de 99, Fransa'da 58, Japonya'da 43, Rusya'da 35 ve Çin'de 31 tane nükleer santrali vardır. Buna göre günümüzde ise dünyada 450'nin üzerinde Nükleer santral vardır ve 65 tane de yapım aşamasındadır (Deutsches Atomforum, 2016). Dünya enerji talebinin yaklaşık % 5'i nükleer enerjiden karşılanmakta olup, bu oranın 2040 yılında % 10'a çıkacağı tahmin edilmektedir (IEA, 2018: s. 449).

3. Türkiye Enerji Güvenliğinin Sağlanması Çerçevesinde Türkiye'nin Jeopolitik ve Jeostratejik Konumu

Yapılan araştırmalara göre Türkiye, günümüzde en çok kullanılan fosil yakıtlar olan petrol ve doğalgaz rezervleri bakımından oldukça fakir bir ülkedir. Türkiye tüketmiş olduğu enerjinin % 88'ini fosil yakıtlar, diğer kısmını ise yenilenebilir kaynaklar yoluyla karşılamaktadır. Buna göre ülkemizde tüketilen enerjinin % 31'i doğalgazdan, %30'u petrolden, %27'si kömürden, % 4,5'i hidroelektrikten, % 7,5'i ise diğer yenilenebilir kaynaklardan sağlanmaktadır. Bu durumda Türkiye tüketmiş olduğu enerjinin yaklaşık % 75'inden fazlasını ithal etmektedir. Örneğin TPAO'nun verilerine göre, Türkiye'nin 2015 yılındaki enerji ithalat bağımlılığı % 76'dır. Yine TPAO'nun verilerine göre, 2016 yılında Türkiye tüketmiş olduğu petrolün % 93,6'sını, doğalgazın ise % 99,2'sini ithal etmiştir (TPAO, 2017: 30).

Tablo 4: Türkiye Petrol İthalatının Kaynak Ükelere Göre Yüzdelik Dağılımı (2016 Yılı)

Irak	Rusya	İran	Hindistan	Suudi Arabistan	Kuveyt	İsrail	Diğerleri
% 22	% 19	% 18	%10	% 6	% 6	%4	% 14

Kaynak: ETKB

Tablo 5: Türkiye Doğalgaz İthalatının Kaynak Ükelere Göre Yüzdelik Dağılımı (2016 Yılı)

Rusya	İran	Azerbaycan	Cezayir	Nijerya	Katar	Diğerleri
% 53	% 17	% 14	% 9	% 3	% 2	% 2

Kaynak: ETKB

Şekil 1: Türkiye Doğalgaz İthalatı ve Yerli Üretiminin Yıllara Göre Dağılımı (yüzdelik ve milyar metre küp oranında)



Kaynak: TPAO

Tablo 4, 5 ve şekil 1 incelendiğinde Türkiye'nin enerji tedarikinde çok yüksek oranlarda dış kaynağa bağımlı olduğu gözükmemektedir. ETBK'nın verilerine göre Bu bağımlılığın en yüksek olduğu ülkeler sırasıyla Rusya ve İran'dır. Yukarıdaki tablolarda da görüldüğü gibi, Türkiye tükettiği gazın %53'ünü, petrolün ise % 19'unu Rusya'dan ithal ederken, yine tüketilen petrolün % 22'si ve gazın da % 17'si İran'dan ithal edilmektedir.

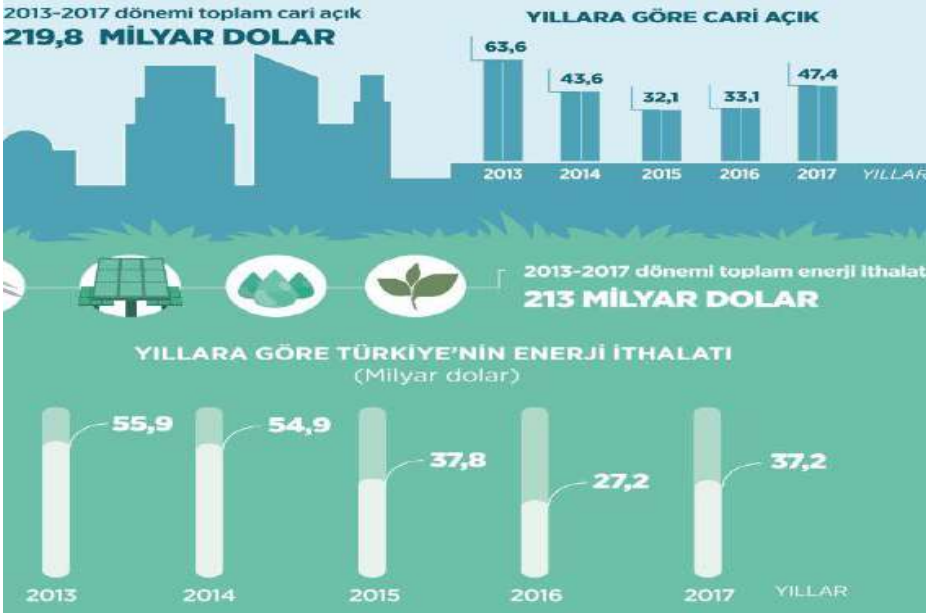
Enerjisinin büyük bir bölümünü ithalat yoluyla kapatan bir ülke, mutlaka enerji tedariki güvenliği ile karşı karşıyadır. Enerji güvenliği ise bir ülkenin ulusal ve uluslararası güvenliği ile doğrudan orantılıdır. Çünkü enerji ithalatı yapılan bir ülke ile ilgili, herhangi bir siyasi, ekonomik, sosyolojik, askeri ve kültürel bir sorun yaşandığında, enerji ithalatı yapan ülke, ihracat yaptığı ülkenin enerjisini kesmekle tehdit edebilir. Yani bu durumda enerji bir baskı, yaptırım ve son kertede de silah unsuru olarak kullanılabilir. Enerji güvenliğinin sağlanmasının üç altın kuralı vardır. Bunlar ise:

- Güvenli kaynak
- Güvenli güzergâh
- Makul fiyattır.

Bu üç altın kuralı yerine getirmenin en mantıklı ve en akıllı yolu ise bir ülkenin tükettiği enerjiyi kendi öz kaynakları ve kendi öz teknolojik imkânları yoluyla tedarik etmesidir.

Türkiye tüketmiş olduğu enerjisinin yaklaşık % 75'ini ithal ettiği için ve bu ithalat da Dolar ve Avro üzerinden gerçekleştiği için Türkiye'nin enerji ithalatı için ödemiş olduğu tutarlar, dünya petrol fiyatlarının ve Türkiye'deki döviz kurunun artışına paralel olarak artmaktadır. Türkiye'deki cari açığın büyük bir bölümünü enerji ithalat giderleri oluşturmaktadır. Öyle ki Türkiye petrol fiyatlarının en yüksek olduğu 2012 yılında, enerji ithalatı için 60 milyar Dolar ödemiştir (Bloomberg, 2014). Anadolu Ajansı'nın haberine göre; Türkiye 2013 ile 2017 yılları arasında toplam 219,8 milyar dolarlık cari açık vermiştir, bu cari açık içerisinde, ülkenin toplam enerji ithalat faturası ise 213 milyar dolardır (AA, 2018). Bu durumda Türkiye kendi enerjisini kendi öz kaynakları (nükleer ve yenilenebilir enerji gibi) ile tedarik edebilmiş olsa çok az miktarda cari açık verecektir.

Şekil 2: 2013 ve 2017 Yılları Arasında Türkiye'nin Cari Açığı ve Enerji İthalat Gideri



Kaynak: Anadolu Ajansı (AA) <https://www.aa.com.tr/tr/info/infografik/10065> erişim Tarihi 31.08.2018

Çünkü Türkiye, dünya üzerinde üç tarafı denizlerle kaplı, yoğun enerji ithalatının ve ihracatının yapıldığı köprü ve enerji merkezi konumundadır. Orta Doğu'nun ve Doğu Akdeniz'in enerji rezervlerinin Avrupa'ya (Batı'ya) en makul fiyata, taşınabilmesi için mutlaka Türkiye üzerinden geçmesi gereklidir. Bununla birlikte Orta Asya ve Hazar bölgesindeki enerji rezervlerinin Batı'ya taşınması noktasında da Türkiye çok önemli bir konumda bulunmaktadır. Öyle ki Rusya ve Avrupa arasında, 2000'li yıllardan itibaren, Ukrayna'nın enerji transit konumu ve benzeri sebeplerden dolayı sürekli gerginlikler yaşanmaktadır. Bu yüzden ki Orta Asya'daki Türki Cumhuriyetlerinin, enerji rezervlerinin Batı'ya taşınması noktasında da, Türkiye çok önemli bir konumda bulunmaktadır.

Azerbaycan gazının Türkiye üzerinden Avrupa'ya taşınabilmesi için Türkiye ile Azerbaycan arasında 2012 yılında 1850 km uzunluğunda, Trans Anadolu Doğal Gaz Boru Hattı Projesi (TANAP) imzalanmıştır. Türkiye'nin TANAP konsorsiyumundaki hissesi % 30 olmakla birlikte, bu boru hattı için gerekli gazın çıkarıldığı, Azerbaycan'daki Şah Deniz konsorsiyumundaki hissesi ise % 19'dur. Azerbaycan'dan başlayıp, Edirne sınırına kadar uzanan bu boru hattı 2018 yılında açılmıştır. İlk etapta 16 milyar metre küp gaz taşınması planlanıp, bu miktarın 6 milyar metre küpünü Türkiye kendi iç tüketiminde kullanacak, geriye kalan kısmı ise Edirne sınırından, Yunanistan ve İtalya üzerinden Avrupa'ya taşınacaktır. 2023 yılına gelindiğinde TANAP'ın toplam gaz taşıma kapasitesi 31 milyar metre küpe çıkartılması planlanmaktadır (TANAP, 2018).

Türkiye'yi enerji transit ülkesi ve enerji merkezi konumuna getirmek için TANAP'ın yapımıyla birlikte 2006 ve 2007'li yıllarda BTC ve BTE projeleri hayata geçmiştir. Bakü-Tiflis-Ceyhan Boru Hattı ile Azerbaycan petrolü, Gürcistan üzerinden Türkiye'nin Ceyhan limanına taşınmaktadır. Yıllık 50 milyon ton kapasiteli bu boru hattından, Türkiye enerji transit geçiş ücreti almaktadır. Yine Bakü-Tiflis-Erzurum gaz boru hattı ile de, Azerbaycan gazı Gürcistan üzerinden Erzurum'a gelmektedir.

Bu projelerle birlikte Kerkük-Yumurtalık Boru Hattı, Mavi Akım, Türk Akımı gibi yapımı tamamlanmış önemli projelerde, Türkiye'nin enerji merkezi olması yolundaki konumunu güçlendirmiştir. Fakat bu projeler tek başına Türkiye'yi bölgesel ve küresel alanda güçlü kılmak için yeterli değildirler. Türkiye'nin bulunduğu coğrafyadan, jeopolitik ve jeo-stratejik olarak asgari düzeyde istifade edebilmesi için Orta Doğu ve Doğu Akdeniz'in (Kıbrıs çevresinin) enerji kaynaklarını Batı'ya taşıyabilecek TANAP gibi birçok projeler yapılması gerekir. Bu yapılacak projelerin konsorsiyum hisselerinde, Türkiye'nin payı ne kadar çok olursa, Türkiye bölgesinde o kadar fazla söz sahibi ve oyun kurucu olabilir. *Aksi takdirde boru hatlarını başkaları yapar, başkalarının enerji kaynaklarını başkaları satar ve satın alır ise burada Türkiye'nin payına kalan çok cüzi miktarda enerji geçiş ücreti olur, bunun da Türkiye'ye siyasi ve ekonomik olarak çok fazla bir getirisi olmaz.* Tıpkı Ukrayna örneğinde olduğu gibi. Rusya'dan gelip, Ukrayna üzerinden Avrupa'ya uzanan boru hatları, içerisindeki enerji ile birlikte Rusya'ya aittir. Ukrayna enerjide transit bir ülke olmasına rağmen, Rusya ve Batı (AB-ABD) arasındaki siyasi-ekonomik çatışmadan (enerji krizi-enerji kesintileri) dolayı çok zarar görmüş ve 2014 yılının Mart ayında da Rusya, Ukrayna'ya bağlı özerk bir bölge olan Kırım'ı ilhak etmiştir.

Bir ülke üzerinden geçen enerji boru hatları, o ülkeye ekonomik olarak yüksek miktarlarda katma değer sağlamaktadır. İki ülke arasında ve/veya uluslararası her hangi bir kriz çıktığında, bu boru hatları tek taraflı bağımlılık ve karşılıklı bağımlılık açısından ülkeler arasında siyasi ve ekonomik olarak farklı yaptırım, üstünlük ve güç unsurunu da beraberinde getirmektedir. Kalkınmak için enerjiye kesin ihtiyaç duyulan bir dünyada yaşadığımıza göre, enerji tedariki güvenliği oldukça önemli bir unsurdur. Türkiye konumu gereği, enerji boru hatları ile enerji merkezi ve enerji geçiş ülkesi haline gelip, hem kendi enerjisini güvenli bir şekilde tedarik edebilir, hem de bu boru hatları üzerinden rakiplerine karşı, siyasi ve ekonomik olarak, bölgesel ve küresel bir oyuncu haline gelebilir.

4. Türkiye’de Nükleer Enerji Üretimine Türkiye Enerji Tedariki Güvenliğine Etkisi

Yerli enerji kaynakları içerisinde, ülkemiz açısından en önemli olanlardan biri de nükleer enerjidir. Nükleer enerjinin yakıtı ise uranyumdur. Maden Teknik Arama Genel Müdürlüğü’nün (MTA) yapmış olduğu araştırmaya göre ülkemizde 9.129 ton uranyum rezervi bulunmuştur. Mersin Akkuyu’ya 35 milyar kWh ve Sinop’a da 34 milyar kWh elektrik üretecek kapasitede iki nükleer santral yapımı planlanmaktadır. Akkuyu’daki santral Ruslar tarafından yapılmakta ve temeli atılmış durumdadır. Sinop’takinin ise Japonlar tarafından yapılacağı bildirilmektedir. ETKB verilerine göre Türkiye, 2015 yılında 269 milyar kWh elektrik tüketmiştir. Eğer 2015 yılında Akkuyu’daki ve Sinop’taki nükleer santraller tamamlanmış olsaydı bu iki enerji kaynağı, o zaman Türkiye toplam elektrik tüketiminin % 25’ini üretebilecekti (ETKB, 2016).

ETBK’ya göre, Akkuyu ve Sinop’a yapılması planlanan, 69 milyar kWh elektrik üretebilecek kapasitede olan, iki nükleer santralin yıllık yakıt miktarı yaklaşık olarak (2016 yılı verilerine göre) 720 milyon dolardır. Fakat aynı miktardaki elektrik doğalgaz santrallerinden üretildiğinde, toplam maliyet 7,2 milyar dolardır. Yani nükleer santrallerin elektrik üretim maliyeti, doğalgaz santrallerinin elektrik üretim maliyetinden yaklaşık 10 kat daha ucuzdur (ETKB, 2016). Bu durumda Türkiye doğalgazı ithal ettiği ve nükleer santrallerin yakıtı uranyumun ülkemizde de yeterli miktarda mevcut olduğu için nükleer santraller yoluyla ülkenin elektrik ihtiyacının karşılanması, ithal doğalgaza oranla daha avantajlı gözükmektedir.

Dünyada Nükleer santraller sadece elektrik üretim aracı olarak görülmemektedirler. Bu santrallerin yapımında ve işletiminde 10 binlerce insan istihdam edilmekle birlikte, bu santraller birçok yan sanayi gelişiminin ve kalkınmasının önünü açmaktadır. Örneğin nükleer santralden elektrik üretimi esnasında (ve/veya bahanesi) savunma sanayisi ile ilgili birçok silah teknolojisinin gelişimi sağlanmaktadır. Yine nükleer santrallerin kurulumu ve işletimi sürecinde; maden teknolojilerinin gelişimi başta olmak üzere, uzay, bilişim, yazılım ve kodlama gibi birçok teknolojik gelişimin önü açılmaktadır. Tabii ki bu durumda dikkat edilmesi gereken en önemli hususlar, nükleer yoluyla ülkenin enerji tedariki güvenliğini sağlarken, dış bağımlılığı azaltmak ve her hangi bir felaketten doğabilecek güvenlik riskini sıfıra indirgeyebilmektir. Örneğin Ruslara yaptırdığımız ve Japonlara yaptırmayı planladığımız nükleer santrallerin teknoloji transferi mutlaka Türkiye’ye verilmelidir. *Teknoloji transferi yapılmayan hiçbir ürün yüzde yüz güvenli değildir. Teknoloji transferi yapılmayan ürün, bağımlılık demektir.* Türkiye, tüketmiş olduğu gazın, petrolün ve kömürün büyük bir bölümünü Rusya’dan ithal etmektedir. *Eğer Mersin Akkuyu’da, Ruslara yaptırdığımız nükleer santralin, teknoloji transferi Türkiye’ye yüzde yüz olarak sağlanmaz ise bu durumda, Türkiye’nin Rusya’ya olan enerji bağımlılığı daha da yükselecektir.* Eğer bir ülke kendisi bir ürünü üretilmiyor ise tabii olarak ithal edebilir. Bu durumda siyasi ve iktisadi bağımlılığın önüne geçilebilmesi için iki şart vardır:

- Birincisi bu ithalatın kesinlikle teknoloji transferiyle birlikte yapılması gerekir.
- İkincisi ise en kısa zaman içerisinde o ülke, ithal ettiği ürünü kendisi öz kaynakları ile üretebilmelidir.

Bu durumda Türkiye’de, Rusya ve Japonya işbirliği ile yapılan, nükleer santrallerin teknoloji transferleri mutlaka Türkiye’ye verilmelidir. Bunun sonucunda ise en kısa zamanda, Türkiye kendi öz kaynakları ile kendi nükleer güvenlik sistemlerini inşa edebilmelidir. Aksi takdirde bağımlılık, artarak devam eden bağımlılığı beraberinde getirebilmektedir.

Hiçbir teknolojik ürünün kurulumunun, tamamen çevreye zararsız olması söz konusu değildir. Örneğin en basit bir ilaç fabrikası bile inşa edildiğinde, çevreye ve insan sağlığına birçok zararlı etkisi mevcuttur. Unutulmamalıdır ki geçmiş yıllarda, Çernobil’de ve Fukuşima’da nükleer felaketler meydana gelmiştir. Nükleer santraller bu ve buna benzer felaketler karşısında dayanıklı, çevreye ve insan sağlığına duyarlı bir şekilde yapılmalıdır.

5. Sonuç

Sovyetler Birliği dağıldıktan ve Soğuk Savaş sona erdikten sonra, dünyadaki liberalleşme hareketleri oldukça hız kazanmıştır. İnsanlar, toplumlar ve devletler arasındaki ithalat, ihracat ve sosyokültürel döngünün ivmesi, öncesine oranla oldukça artmıştır. Bu durum ise dünya genelinde, teknolojik gelişmelerle birlikte, büyüme ve kalkınmayı beraberinde getirmiştir. Sürdürülebilir bir büyüme ve kalkınmanın temel unsuru ise kesintisiz, güvenli kaynak ve güvenli güzergâhlardan makul fiyata enerji arzının sağlanmasıdır.

Enerji rezervleri dünya yüzeyinde eşit oranda dağılmış bir biçimde değildir. Bazı ülkeler ve bölgeler rezerv bakımında oldukça yoğun, bazıları ise oldukça fakirdirler. Bu durum ise ülkeler arasında enerji merkezli zaman zaman işbirliğini, karşılıklı rekabeti, bazen de kanı, gözyaşını, işgali ve savaşı beraberinde getirmiş ve getirmeye de devam etmektedir.

Son yıllarda teknolojik gelişmelerin hızla ilerlemesinin sonucunda enerji ithalatçısı olan bazı ülkeler enerji ihracatı yapabilecek konuma gelmişlerdir. Örneğin ABD geçmişte enerji ithalatı yapan bir ülkeyken, kaya gazı, kaya petrolü ve sıvılaştırılmış gaz teknolojileri alanında ilerlemesinin sonucunda neredeyse enerji ihracatı yapar konuma gelmiştir. Bir başka önemli örnek ise son yıllarda yenilenebilir enerji teknolojilerinin kurulum maliyetlerinin ucuzlaması ve bunun dünyada zaman zaman petrol fiyatlarının iniş ve çıkışına neden olmasıdır.

Bilindiği gibi dünya enerji rezervlerinin % 70'inden fazlası Orta Asya-Hazar Bölgesi, Orta Doğu ve Doğu Akdeniz'dedir. Bu bölgelerde olan ülkelerin GSMH'lerinin büyük bir bölümünü, ihraç ettikleri enerji gelirleri oluşturmaktadır. Yani bu ülkelerin ekonomilerinin neredeyse tamamına yakını, satılan petrol ve gaz gelirleri oluşturmaktadır. Bu ülkeler uzak ve yakın olmak üzere Türkiye'nin doğu ve güney hinterlandında bulunan ülkelerdir. Türkiye'nin Batı'sındaki (Avrupa) ülkeler ise genel olarak enerji rezervleri bakımından kendilerine yetebilecek kadar zengin değildirler. Bu durum ise enerji rezervleri bakımından zengin ve fakir olan ülkeler arasında, enerji ithalat ve ihracatını beraberinde getirmektedir.

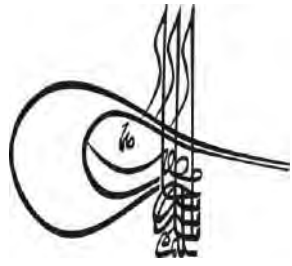
Türkiye coğrafi konumu itibarıyla dünyada, enerji rezervleri bakımından zengin ve fakir ülkeler arasında transit bir konumda bulunmaktadır. Dünyada yaşanan çatışmalar ve istikrarsızlıklara bakıldığında, Doğu'nun enerji kaynaklarının, Batı'ya taşınması noktasında, Türkiye en güvenli ve en makul fiyata, üzerinden boru hatları geçebilecek, enerji merkezi konumundadır. Türkiye bu transit konumunu kullanarak, Doğu'nun enerji kaynaklarını Batı'ya transfer ederken, öncelikle kendi enerjisini makul ve daha uygun fiyata tedarik edebilir. *Türkiye stratejik bir konumda olduğu için enerji ithalat ve ihracatçıları arasında, siyasi ve ekonomik olarak herhangi bir kriz çıktığında, bu krizi kendi lehine çevirip, oyun kurucu ve oyun belirleyici olabilir.*

Türkiye üzerinden geçen ve geçmesi planlanan BTC, BTE, TANAP ve Türk Akımı gibi petrol ve doğalgaz boru hatları ile Doğu ve Batı arasında enerjide merkez ülke olmayı hedeflerken, kendi öz kaynaklarını değerlendirmeyi kesinlikle ihmal etmemelidir. Türkiye enerji güvenliğini sağlayabilmesi için kesinlikle milli teknolojilerle, kendi yerli ve öz kaynaklarını sonuna kadar kullanmalıdır. Türkiye rüzgâr güneş ve hidroelektrik gibi yenilenebilir enerji kaynakları alanında dünyada birçok ülkeden daha avantajlı konumdadır. *Bu yüzden Türkiye kendisini, yüksek katma değerli enerji teknolojilerinin üretildiği enerji merkezi konumuna getirmelidir.* Çünkü enerji talep artış hızımız dünyada Çin'den sonra 2. konumdadır ve tüketmiş olduğumuz enerjinin % 75'inden fazlasını ithal eder durumdayız. Cari açığımızın yıllık yaklaşık yarısını, enerji ithalat giderleri oluşturmaktadır.

Bu ve buna benzer sebeplerden dolayı Türkiye, sürdürülebilir bir büyüme ve kalkınma yakalayabilmesi için Doğu ile Batı arasında, enerjide merkez olma avantajını değerlendirmenin yanında, ulusal güvenlik için kesin gerekli olan enerji güvenliğini, kendi milli teknolojileri ile yerli kaynaklardan tedarik etmelidir.

KAYNAKÇA

- Akdağ, S., İskenderoğlu Ö., (2018). Avrupa Birliğine Üye ve Aday Ülkelerde Yenilenemeyen Enerji, Yenilenebilir Enerji ve Nükleer Enerji Tüketiminin Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi, Turkish Studies-Economics, Finance and Politics, Winter 2018, volume 13/30, p. 1-14, DOI: 10.7827/TurkishStudies.14423ISSN: www.turkishstudies.net, http://www.turkishstudies.net/Makaleler/833801201_1Akda%c4%9fSaffet-ifs-1-14.pdf Ankara/TURKEY
- BP, (2017). Statistical Review of World Energy Haziran, <https://www.bp.com/content/dam/bp/en/corporate/pdf/energy-economics/statistical-review-2017/bp-statistical-review-of-world-energy-2017-full-report.pdf>
- BP, (2016). Statistical Review of World Energy Haziran, <https://www.bp.com/content/dam/bp/pdf/energy-economics/statistical-review-2016/bp-statistical-review-of-world-energy-2016-full-report.pdf>
- Bloomberg, (2014). <https://www.bloomberght.com/haberler/haber/1504087-turkiyenin-enerji-ithalat-faturasi-55-9-milyar-dolar> erişim tarihi 31.08.2018
- ETBK, (2016). Türkiye'nin Nükleer Santral Projeleri: Soru-Cevap http://www.enerji.gov.tr/File/?path=ROOT%2F1%2FDocuments%2FSayfalar%2FT%C3%BCrkiyenin_N%C3%BCkleer_Santral_Projeleri_Soru-Cevap.pdf
- Gültekinler Gözde, (2018). Anadolu Ajansı (AA) <https://www.aa.com.tr/tr/info/infografik/10065> erişim Tarihi 31.08.2018
- IEA 2018, International Energy Agency, World Natural Gas Demand by Region, <https://www.iea.org/statistics/naturalgas/> erişim tarihi 15.10.2018
- TPAO, (2017). Ham Petrol ve Doğal Gaz Sektör Raporu, Türkiye Petrolleri Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, Mayıs 2017 Raporu.
- TANAP, (2018). <http://www.tanap.com/tanap-projesi/tanap-nedir/>
- Özalp M., (2011). Die türkische Energieversorgungssicherheit - Die Türkei als Energietransitland zwischen Europa und dem Kaspischen Becken bzw. Zentralasien, Dissertation, Universitätsbibliothek Wien, Austria.



RAMAZÂN-ZÂDE’NİN TÂRÎH-İ NİŞÂNCI PAŞA İSİMLİ ESERİNİN TEVÂRÎH-İ ÂL-İ OSMÂNLAR ÜZERİNE ETKİLERİ*

Rukiye ÖZDEMİR**

ÖZET

Osmanlı Devleti’nin kuruluş tarihi ile tarih yazıcılığına ait günümüze ulaşan eserlerin tarihleri karşılaştırıldığında Osmanlı Devleti’nde tarih yazıcılığının çok sonraları ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Ancak zamanla tarih yazıcılığı gelişimini hızlandırarak özellikle II. Bayezid dönemiyle (1481-1512) birlikte tarih yazıcılığında belli bir sistem ve nizamın uygulandığı Tevârih-i Âl-i Osmânlar geleneğinin örnekleri verilmeye başlanmıştır. Günümüz Türkçesiyle Osmanlı hanedanı tarihleri anlamına gelen bu türde kuruluştan itibaren Osmanlı Devleti’nde görülen siyasi, askeri, sosyal ve ekonomik alanlarında bir çok veriler elde edilmektedir. Bu türün en güzel örneklerini Kemalpaşa-zâde, Hasan Bey-zâde ve Peçevî Efendi’de görmek mümkündür. Ayrıca tarih yazıcılığında Tevârih-i Âl-i Osmânlar’ın yanısıra umumi tarihlerde Osmanlı tarih yazıcılığında oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu türde genel olarak insanlığın yaratılıştan başlayarak İslâm tarihi, Osmanlı Devleti öncesi ve çağdaş devletler ile Osmanlı Devleti’nin tarihi hakkında geniş ölçekli bir yelpazeyi içerir. Bu türdeki eserler Osmanlı Devleti’ni bütünsel bir yaklaşım içinde değerlendirirken, dünyanın diğer devletleriyle karşılaştırma imkânı sağlamaktadır. Bu türün örneklerini ise Ramazân-zâde Nişancı Mehmed Paşa, Hazerfen Hüseyin Efendi, Cenabi gibi müellifler vermişlerdir. Tarih yazıcılığında önemli bir yere sahip olan bu iki türün müellifleri gerek muhteva gerekse bilgilerin sunum şekli açısından birbirlerinden etkilenmiştir.

Bu çalışmada Ramazân-zâde’nin eserini kendi eserlerinde kaynak olarak kullanan Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa - Hasan Bey-zâde Târîhi, İbrahim Peçevî Efendi - Peçevî Târîhi, Nev’î-zâde Atâyî - Hadâiku’l-hakâ’ik fi Tekmileti’s-Şakâ’ik (Nev’î-zâde Atâyî’nin Şekâ’ik Zeyli)’inde “Târîh-i Nişancı Paşa” dan nasıl faydalandıkları incelenmiştir. İstifade

* Bu makale Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı bünyesinde tamamlanan Ramazân-zâde’nin Târîh-i Nişancı Paşa İsimli Eserinin Tahlil Ve Metin Tenkidi adlı doktora tezinden derlenmiştir.

**  Dr. E-posta: demeter_2709_@hotmail.com

şekillerinin karşılaştırmalı örnekleri ile hangi konuları doğrudan, hangilerinin mealen, hangilerinin hazifler yapılarak eserlerine ekledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Böylece Osmanlı Devleti'nde Tevârih-i Âl-i Osman ve Umumi Tarih yazarlarının birbirlerinden faydalanma şekilleri iki tür ekseninde incelemeye tabi tutulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Tarih Yazıcılığı, Tevârih-i Âl-i Osmânlar, Ramazân-zâde, Târih-i Nişancı Paşa.

THE IMPACTS OF THE TÂRÎH-İ NİŞÂNCI PAŞA (LIT. THE HISTORY OF NİŞÂNCI PASHA) OF RAMAZÂN-ZÂDE ON THE TEVÂRÎH-İ ÂL-İ OSMÂNS (LIT. THE HISTORY OF THE OTTOMAN DYNASTIES)

ABSTRACT

When the history of the foundation of the Ottoman State and the dates of the writings about the historiography reaching up today are compared, it is observed that historiography in the Ottoman State was initiated in much later periods. However, by the time, the development of historiography accelerated particularly with the reign of Sultan Bayezid II (1481-1512), during which the examples of tradition of Tevârih-i Âl-i Osmâns were initiated. Meaning, in today's terms, The History of the Ottoman Dynasties, in this type, there are numerous pieces of information in political, military, social, and economic fields experienced in the Ottoman State since its foundation. The best examples of this type are observed in Kemalpaşazâde, Hasan Bey-zâde and Peçevî Efendi. Besides the Tevârih-i Âl-i Osmâns in the historiography, the writings of general history also have an important place in the Ottoman historiography. This type of writings, in general, included a wide array of issues ranging from the history of humanity since the creation, Islamic history, pre-Ottoman period, to the Ottoman State with its contemporary states. This type of writings evaluated the Ottoman State in a holistic approach, while providing an opportunity to compare it with the other stated in the world. Examples of this type were committed to paper by authors like Ramazân-zâde Nişancı Mehmed Paşa, Hazerfen Hüseyn Efendi, and Cenabi. The authors of this first type, which has an important place in the historiography, had been influenced from each other in terms of both content and the presentation style of the information.

In this study, it was investigated how the authors benefited from the Târih-i Nişancı Paşa of Ramazân-zâde in their own writings, in which they used it as a reference, like Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa in his Hasan Bey-zâde Târihi, İbrahim Peçevî Efendi in his Peçevî Târihi, and Nev'î-zâde Atâyî in his Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmileti'-ş-Şakâ'ik (in the addendum named Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik). In an attempt to determine the style of benefiting from this writing by means of comparative examples, it was investigated which issues were directly quoted, which were quoted in meaning, and which were quoted via hazif method (rephrasing sentences without using the letters with dots in the Ottoman language) Thus, concerning the authors of Tevârih-i Âl-i

Osmans and General History, their styles of benefiting from each other were investigated under two types.

STRUCTURED ABSTRACT

When the history of the foundation of the Ottoman State and the dates of the writings about the historiography reaching up today are compared, it is observed that historiography in the Ottoman State was initiated in much later periods. However, by the time, the development of historiography accelerated particularly with the reign of Sultan Bayezid II (1481-1512), during which the examples of tradition of *Tevârih-i Âl-i Osmâns* were initiated. Meaning, in today's terms, The History of the Ottoman Dynasties, in this type, there are numerous pieces of information in political, military, social, and economic fields experienced in the Ottoman State since its foundation. The best examples of this type are observed in *Kemalpaşazâde*, *Hasan Bey-zâde* and *Peçevî Efendi*. Besides the *Tevârih-i Âl-i Osmâns* in the historiography, the writings of general history also have an important place in the Ottoman historiography. This type of writings, in general, included a wide array of issues ranging from the history of humanity since the creation, Islamic history, pre-Ottoman period, to the Ottoman State with its contemporary states. This type of writings evaluated the Ottoman State in a holistic approach, while providing an opportunity to compare it with the other stated in the world. Examples of this type were committed to paper by authors like *Ramazân-zâde Nişancı Mehmed Paşa*, *Hazerfen Hüseyn Efendi*, and *Cenabi*. The authors of this first type, which has an important place in the historiography, had been influenced from each other in terms of both content and the presentation style of the information.

In this study, it was investigated how the authors benefited from the *Târîh-i Nişancı Paşa* of *Ramazân-zâde* in their own writings, in which they used it as a reference, like *Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa* in his *Hasan Bey-zâde Târîhi*, *İbrahim Peçevî Efendi* in his *Peçevî Târîhi*, and *Nev'î-zâde Atâyî* in his *Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik* (in the addendum named *Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik*). In an attempt to determine the style of benefiting from this writing by means of comparative examples, it was investigated which issues were directly quoted, which were quoted in meaning, and which were quoted via *hazîf* method (rephrasing sentences without using the letters with dots in the Ottoman language) Thus, concerning the authors of *Tevârih-i Âl-i Osmans* and *General History*, their styles of benefiting from each other were investigated under two types.

1. Life of Ramazân-zâde - Târîh-i Nişancı Paşa (The History of Nişancı Pasha)

Nişancı Mehmed Paşa was a statesman and a historian during the reign of the *Suleiman the Magnificent*. No information was found concerning the birth date of the author neither in archives nor in sources.

Although there is no information about the first years of *Nişancı Mehmed Paşa*, it is known that he was from *Merzifon*. He was the father of *Ahmed Efendi*, who served as the *kadi* of *Mecca*, *Egypt*, and *Medina*. Moreover, he was the grandfather of a 17th century historian, *Mehmed*

Kudsi, who served as the kadi of Mecca, Medina, Egypt, Thessalonike, Bursa, and Istanbul, and who was the author of *Mir'at-ı Kâ'inât*.

When he was a student at a madrasah, Ramazân-zâde was known with the "Greenish" nickname. In order to be differentiated from his colleague and contemporary as well as a historian and a member of the divan, Celâl-zâde Mustafa Çelebi, he rose to prominence with the title "Küçük Nişancı (lit. The Little Nişancı)". He was called as "Ramazân-zâde (lit. The Son of Ramazan)" because of his father.

Following his education in the madrasah, the author had respectively served as the Secretary of Divan (Imperial Council) and the head of the provincial treasurers in 1553 A.D. (960 Hijri). Ramazân-zâde Mehmed Paşa served as the head of secretaries in 1554 (961 Hijri), afterwards, he conducted the land registration in the Morea province. Owing to his success in this task, he was awarded the nişancı position. It is accepted that his first employment as a nişancı was 1557-1558 (965 Hijri). After being dignified as a nişancı, Ramazân-zâde was started to be called as "Paşa" and "Tevkî (lit. Stamp of the Sultan on the Decrees)

After performing the nişancı task, Ramazân-zâde was assigned as the director of title deeds, probably as a result of a plot of his rivals. Afterwards, he was assigned as the Arabian-Persian provincial treasurer in Aleppo, and subsequently he was assigned as a sanjak seigniorate (governor of several cities) in Egypt.

Since the nişancı position was vacant when Nişancı Mehmed Paşa was being assigned to Egypt, Suleiman the Magnificent ordered Ramazân-zâde to come from Egypt for this position. However, Rüstem Pasha, the grand vizier who was an opponent of Ramazân-zâde, mentioned to the Sultan that Ramazân-zâde went to Egypt with his own will. Ignoring the statement of his grand vizier, the Sultan ordered for the arrival of Ramazân-zâde to Istanbul and he was assigned as nişancı for the second time in 1562 (969 Hijri) . However, after a while, the author retired in 1562 (970 Hijri) with a fee of 50.000 Ottoman coins.

A consensus cannot be reached about the author's date of death. Peçevî İbrahim Efendi doesn't give any information about the date of death of Ramazân-zâde in his book, while the accepted common view is that Ramazân-zâde died in Cemaziyelevvel (the fifth lunar month-October 1571) 979 Hijri in his home in Fatih/Istanbul. The grave of Ramazan-zâde was within the Emîr Buhârî Tekkesi burial area outside the Edirnekapı walls in Istanbul, but it was collapsed due to the belt highway built later.

Târih-i Nişancı Paşa was comprised of an introduction, four chapters and an epilogue. The first chapter is the history of the prophets starting from the Prophet Adam until the Prophet Muhammad. The pieces of information in this chapter, which discusses the history of the prophets, are in the form of anecdotes. These anecdotes were written after being compiled from the most reliable narratives. The second chapter is comprised of pieces of information concerning the Prophet Muhammad, Rashidun Caliphate, and the emperors of the Umayyads, Abbasids, Fatimid Empire, Ayyubids, and Mamelukes. This chapter was designed in a way to include the genealogical information of the emperors such as date of birth, death, and the duration of their reigns. Moreover, even with

a simple sentence, the most notable personalities of each period, their works, and important aspects were touched on. The third chapter is comprised of the political events starting from the foundation of the Ottoman State until the murder of Bayezid, the son of Suleiman the Magnificent. The fourth chapter mentions about Pisdadi, Keyani, Eskani, Sassanids, Greeks, and Romans, which are named as other states.

2.The Impacts of the Târih-i Nişancı Paşa (Lit. The History of Nişancı Pasha) of Ramazân-zâde on the Tevârih-i Âl-i Osmâns (Lit. The History of the Ottoman Dynasties)

2.1. Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa - The History of Hasan Bey-zâde

Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa was a prominent historian and a statesman of the 17th century. Being the son of Reisülküttab Hasan Bey, who was called with the "Little" nickname, he was known as Hasan Bey-zâde (lit.The Son of Hasan Bey) because of his father. After completing his education in the madrasah, the author left the science due to its insufficient income and worked in the service of Dîvân-ı Hümâyûn (The Imperial Council) in 1590-1591. During his service he attended the Egri campaign in 1596. He worked as the baştezkireci (similar to the executive assistant of our day) of the grand vizier Kanijeli İbrahim Paşa in the Egri campaign. He worked as the head of secretaries for two times in 1600 and 1603. Afterwards, he was assigned as the provincial treasurer of Anatolia and Danube, respectively. He attended the Wallachia campaign during his provincial treasurer task in Danube. Subsequently he was the provincial treasurer of Karaman and Aleppo. After a short while upon his arrival from the Revan campaign of Sultan Murat IV, he died.

The History of Hasan Bey-zâde is comprised of two chapters. The study that comprises the first chapter is known as Telhis-i Tâcû't-Tevârih as well. This Telhis involves the events starting from the foundation of the Ottoman State until the end of the Sultan Selim I. In this regard and since the first chapter is a summary of the Tâcû't-Tevârih of Hoca Sadüddin Efendi, it is far apart from being original. As per the second chapter, it is the original part of the History of Hasan Bey-zâde, which involves the events starting from the Suleiman the Magnificent until the Sultan Murad IV. Particularly the events of the Sultan Mehmed III period were based on the own experiences of the author. The periods before the Sultan Mehmed III were compiled benefiting from the Ottoman historians such as Kemalpaşa-zâde, Matrâkçı Nasuh, Celâl-zâde Mustafa Çelebi, Hoca-zâde Mehmed Efendi and Mehmed Mecdi. Additionally there are pieces of information that the author conveyed from his father, Hasan Bey. While the author composed his book, he benefited from the Târih-i Nişancı Paşa as a basic source for the Suleiman the Magnificent period. The ways of benefiting from this source were ranged from direct quoting or quoting in meaning to hazifs (rephrasing sentences without using the letters with dots in the Ottoman language) by using dates, names, locations, ranks, nicknames and nisbes (mentioning the family lineage/birth place after the name).

2.2.Peçevî İbrahim Efendi- The History of Peçevî

Peçevî İbrahim Efendi was born in the Pecs city (Peçuy in Croatian) of Hungary in 1574. Therefore, he was called with Peçûyî, Peçuylu, and Peçevî nicknames. He completed his initial education in the madrasahs

of Bosnia and Budun. He attended several wars between 1593 and 1603. The first arrival of Peçevî Efendi to Istanbul was in the year 1603. He attended the capture of Esztergom Castle and Egri Victory. He served as beylerbeyi (provincial governor), provincial treasurer, sanjak beyi (governor of several cities), governor and he died in the 1650s in Budin.

The author initially started to write this book as a holy-war-narration, which discussed the events of Suleiman the Magnificent in the 1640s. However, with the encouragement of Vizier Musa Paşa, the beylerbeyi (provincial governor) of Bosnia, who subsequently realized the book, he changed the content of the book into a narration which included the events starting from Suleiman the Magnificent until the death of Sultan Murad IV. Besides the political events, pieces of information are encountered in the book concerning gunpowder production, invention of printing, spreading of the use of tobacco and coffee, astrology, and high state officials, ulema, and sheiks under the reign of each sultan. In this regard, the book featured in a mixture of both the high/upper class and the common class cultures. İbrahim Peçevî used Ramazân-zâde as a source. This way of using was generally quotations in meaning or direct quotations concerning the pieces of information about grandviziers, viziers, other important statesmen, together with the ulema and sheiks of Suleiman the Magnificent era.

2.3. Nev'î-zâde Atâyî-The Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik of Atâyî or the Şekâ'ik Zeyli of Nev'î-zâde Atâyî

The real name of Nev'î-zâde Atâyî is Atâullah. However, his appellative used in his poems was Atâyî, which was the shortened version of this name. He was the son of Nev'î Yahya Efendi, who was one of the renowned poets, intellectuals, and kadi-ul askers (judge of the army) of the Sultan Mehmed III period. Together with his appellative, he was known as Nev'î-zâde Atâyî with reference to his father. Nev'î-zâde Atâyî was born in Istanbul in the Shawwal month of 991 (October/November 1583). Graduated from the madrasah in 1601, he worked as a mudarris (professor/teacher) in the madrasah between 1605 and 1608. Subsequently, he was assigned as a kadi in 1608. He worked as the kadi for 26 years in Lofça (Lovech), Silistre (Silistra), Rusçuk (Ruse), Tirnova (Veliko Tarnovo), Manastır (Bitola), Turhal, and Üsküp (Skopje), respectively. Based on the information from Seyyid Mehmed Rıza, the date of death of Atâyî is accepted as the year 1636/1637.

The Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik of Atâyî or the Şekâ'ik Zeyli of Nev'î-zâde Atâyî was a Turkish addendum written for the Hadâ'iku's-şakâ'ik of Mecdî Mehmed Efendi. Hadâ'iku's-şakâ'ik is the Arabic translation of Şekâ'in-Nu'mâniyye or Şekâik-i Nümâyûn of Taşkôpri-zâde Ahmed Efendi. In this book, pieces of information were given about sheiks, scientists, and poets, who were known within the boundaries of the Ottoman State between 1558-1634. Additionally, there are short pieces of information about the events of Suleiman the Magnificent, conquests, statesmen, ulema, and sheiks. While writing his book, Nev'î-zâde Atâyî partially mentioned the sources that he benefited from. Among these were Ebuusuud Efendi, Ahî-zâde Abdülhalim Efendi, Karaçelebi-zâde Mehmed Efendi and Nev'î Yahyâ Efendi. It was determined that Atâyî benefited from Târih-i Nişancı Paşa as a source while composing his book. The way of using these sources was generally

in meaning quotations, as well as hazifs (rephrasing sentences without using the letters with dots in the Ottoman language) by using dates, names, locations, ranks, nicknames, and nisbes (mentioning the family lineage/birth place after the name).

Conclusion

The Tevârih-i Âl-i Osmâns (The History of the Ottoman Dynasties) and the pieces of general history provide numerous data for today in economical, political, military, and social fields. While composing these data, the authors were not only influenced from their predecessors and contemporaries, but also they influenced their successors.

In this study, it was revealed to what extent Târih-i Nişancı Paşa of Ramazân-zâde was referred as a source by the authors of Tevârih-i Âl-i Osmân such as Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa, İbrahim Peçevî Efendi and Nev'î-zâde Atâyî, and the ways they benefited from this source was discussed. It was understood that particularly while conveying the events and campaigns during the Suleiman the Magnificent era, Hasan Bey-zâde used partially direct and in meaning quotations. These quotations were generally conducted in a way that shortened the contents. It was also observed that, together with the in meaning quotations, hazifs were used by means of dates, locations, and rank names particularly in the presentation of the information concerning the charities and viziers of the Suleiman the Magnificent era. It was determined that chronological pieces of information were used with quotations in meaning in the Şekâ'ik Zeyli of Nev'î-zâde Atâyî particularly about the dates of birth and death of the Shehzades (Sons of the Sultans/Princes). Moreover, it was understood that hazifs were used by means of location, date and rank names in the presentation of the events and campaigns. As is seen, the book titled Târih-i Nişancı Paşa, which was prepared as a piece of summary general history, was used as a source in the subsequent Tevârih-i Âl-i Osmâns, particularly in the presentation of information concerning the conquests, charities, high state officials, ulema, and sheiks within compendiums. This fact is important since it demonstrates that Tarih-i Nişancı Paşa was used as a reference book by numerous successor historians for their history studies.

Key Words: Ottoman Historiography, Tevârih-i Âl-i Osmâns (The History of the Ottoman Dynasties), Ramazân-zâde, Târih-i Nişancı Paşa.

1.Giriş

“İnsanların zaman ve mekân içindeki geçirdikleri gelişmeleri ve psiko-fizik hareketlerini, bu hareketlerin sebep-netice münasebetine dayanan ortak değerleri araştıran” (Baykara, 2010, 10) bir bilim olarak tarif edilen ve Arapça’dan Türkçe’ye geçen Tarih kelimesinin kökeni hakkında birçok görüş öne sürülmüştür. Kelime Arapça olmamakla birlikte, Arapça’ya da Sami dillerinden Akadca’da Erhu (Ay, Kamer), (Şeşen, 1998, 9) Sabii dilinde, Habeşçe’de ve İbranice’de Yereah / Yerah kelimelerinden Erreha / Verraha fiili türetilerek Târih (تاریخ) / Te’rîh (تاريخ) imlasıyla girmiştir. Bu anlamıyla Tarih kelimesi, “geçmişteki bir noktayı veya geçmişte meydana gelen hadiselerin tamamını, tarihî bir olayın meydana geliş zamanını, kronolojisini ve olaylar dizisini tespit etmek” anlamlarına gelmektedir. (Fayda, 2011, 30)

Osmanlı Devleti’nde tarih yazımı, kuruluş tarihine göre oldukça geç başlamıştır. Bu nedenle XIII. yüzyılın sonu ve XIV. yüzyılın başlarına kadar yazılı herhangi bir Osmanlı tarihi

bulunmamaktadır. Osmanlı dışındaki diğer coğrafyalarda da Osmanlı Devleti'nin kuruluş dönemine dair tarih yazımı konusunda eserler oldukça azdır. (Afyoncu, 2003, 101) Bu dönem Osmanlı Devleti'ne ait bilgiler Bizans tarihçilerinden Pachymeres Nicephoras ve Kantakousenos ile Arap seyyahlarından İbn Battûta, ibn-i Said ve El-Ömerî'den öğrenilmektedir. (Afyoncu, 2009, 3)

XV. yüzyılın başlarında yazılan ilk eser olarak Yahşi Fakih'in Menâkıb-ı Âl-i Osmân adlı eseri kabul edilmektedir. Yahşi Fakih'in eserinin varlığından Âşıkpaşa-zâde'nin yazmış olduğu Âşıkpaşa-zâde Tarihi vasıtasıyla haberdar olunmaktadır¹. (Öztürk, 2013, 3) Yahşi Fakih eserini kendi müşahedeleri ve babasından duyduklarıyla yazmış olmalıdır. (Afyoncu, 2009, 3) Bu Menakıb-nâme, daha sonra oluşturulan Anonim Tevârih-i Âl-i Osmânlar'a kaynak olmuştur. (V.L. Menage, 1963, 50)

Osmanlı tarih yazıcılığının günümüzde mevcut olan ilk örneği XV. yüzyıl başlarında Şair Ahmedî tarafından kaleme alınmıştır. Eser On bin beyitli mesnevi tarzında Süleyman Şah adına hazırlanmış olan İskender-nâme adlı eserin son kısmındaki Dâsitân-ı Tevârih-i Âl-i Osmânî'dir. (Aydın, 2002, 417; Akçay, 1999, 3)

II. Murad dönemi tarih yazıcılığı için oldukça önemlidir. Zira bu dönemde Arapça ve Farsça eserler Türkçe'ye çevrilmiştir. Bu alandaki en önemli örnek İranlı şair ve tarihçi İbn Bîbî'nin el-Evâmirü'l-Alâiyye fi'l-Umûri'l-Alâiyye'sidir. Farsça olarak yazılan bu eser, Türkiye Selçuklularıyla ilgili bilgiler vermektedir. Eser XV. yüzyılın ilk yarısında Yazıcı-zâde Ali tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. (Başar, 2002, 409-416) Müellif tarafından eserin başına Oğuz-nâme bölümü eklendiği gibi Melik Cüveynî'ye methiye bölümü yerine II. Murad'a ait methiyeler oluşturmuştur. (Bakır, 2008, 165) Ayrıca Osmanlı tarihçiliğinin en önemli kaynaklarından olan Anonim Tevârih-i Âl-i Osmânlar², Gazâ-nâmeler (Gazâvât-nâmeler)³ ve Tarihi takvimler⁴ de bu döneme aittir⁵. (Öztürk, 1999, 257)

Fatih Sultan Mehmet döneminde İstanbul'un fethi ve sonrasında hem siyasi hem coğrafi hem de kültürel olarak yaşanan gelişmeler beraberinde tarih yazıcılığında bir canlanmayı getirmiştir. Bu dönemde Enverî'nin Düsturnâmes'i, Mevlana Şükrullah'ın Behçetü't-Tevârih'i, Karamânî Mehmed Paşa'nın Tevârihü's-Selâtinî'l-Osmaniyye'si, Tursun Bey'in Târih-i Ebû'l-Feth'i, ilk teşkilat kanun-nâmesi olan Kânûn-nâme-i Âl-i Osman yazılmıştır. (Özcan, 2003, 55; Öztürk, 2015, 21) Yine bu dönemde şehnâme adı verilen ve bir tür yarı resmi saray tarihçiliği olarak kabul edilen yazma geleneği de başlamıştır. (Woohead, 2010, 456) İran şehnâmeciliğinden etkilenecek devrin padişahını övmek amacıyla yazılmış olan bu eserlerin ilk örneğini Fatih tarafından görevlendirilen Şehdî oluşturmaya çalışmıştır. Ancak Şehdî bu alanda pek başarılı olamamıştır. (Asım: 1329: 425-428)

¹ “Orhan Gazi'nin imâmı İshak Fakî oğlu Yahşi Fakî'dan kim ol Sultan Bayezid Hân'a gelince bu menakıbı ol Yahşi Fakî'dan yazılmış buldum kim o, Orhan Gazi'nin imâmı oğludur.” Bk. Öztürk, Âşıkpaşazâde Tarihi, 2013, 3.

² Anonim Tevârih-i Âl-i Osmânlar, II. Murad döneminde oluşmaya başlayan ve II. Bayezid (1481-1512) döneminde yazılmaya başlanan ilk kroniklerdir. Muhteva bakımından Anonim Tevârih-i Âl-i Osmân'lar tamamlanış yıllarına göre üç grupta ele alınabilir. İlk grup genelde 1494'e kadar gelen ve II. Bayezid devrinde derlenmiş olanlardır. İkinci grup 1555 yılına kadar gelir. Üçüncü grup XVII. yüzyıla sarkan yazmalardan oluşmaktadır. Bk. Özcan, 2011, 579-580. Avrupa'daki nüshalar hakkında Bk. Azamat, 1992, XIII, XVIII-XXVI; Öztürk, 2015, XXVI-XXVIII.

³ Bu türdeki eserleri üç gruba ayırarak incelemek mümkündür. Bunlardan birincisi padişahları merkeze alarak onun zamanındaki gazaları anlatır ki bunlar genellikle Selim-nâmeler ve Süleyman-nâmeler olarak adlandırılmıştır. İkinci grup gazavat-nâmeler ünlü komutan veya devlet adamlarının gazalarını anlatır ki bunların örnekleri arasında Gazavat-ı Tiryaki Hasan Paşa, Ebubekir bin Abdullah'ın Şark Seferleri adlı eseri örnek gösterilebilir. Üçüncü grup gazavat-nâmeler ise bir şehir veya kalenin feth edilmesiyle ilgili gazaları anlatır ki bunun en güzel örneği Kemalpaşa-zâdenin Tarih-i Fethi Konstantiniyye adlı eseridir. Bk. Lokmacı, 2017, 665- 677.

⁴ Kuruluş devri tarih kaynakları arasında yer alan Takvimler ise İslâmî dönem astronomisinin son tipik örneğini teşkil etmiştir. Müneccimler tarafından hazırlanan takvimlerde siyasi ve tabii olaylar kronolojik liste şeklinde verilmiş, bu yönüyle ilk vak'anüvislik çalışmalarına benzetilebilir. Bu tarihi takvimlerin bir kısmının neşirleri Nihal Atsız ve Osman Turan tarafından yapılmıştır. Bk. Özcan, 2013, 271-293. Bu takvimlerden en eskisi 824 (1421) tarihli olup Farsça'dır. Diğerleri ise 835 (1431), 843 (1439), 848 (1444) ve 850 (1446) tarihlidir. 1452 tarihli takvim ise Fatih Sultan Mehmed döneminde hazırlanıp padişaha sunulmuştur. Bk. Afyoncu, 2009, 4.

⁵ Öztürk, 1999, 257.

II. Bayezid dönemi (1481- 1512) ise tarih yazıcılığında belli bir sistem ve nizamın uygulandığı dönem olmuştur. (Öztürk: 2015: 21) Bu dönemde Aşıkpaşa-zâde-Menakıb-ı Âl-i Osmân⁶, Mevlana Mehmed Neşri-Cihânnümâ⁷, İdris-i Bitlisi-Heşt Behişt⁸, Kemalpaşa-zâde- Tevârîh-i Âl-i Osmân⁹, Oruç Beğ¹⁰ ve Rûhî Çelebi¹¹ kendi adlarıyla anılan Tevârîh-i Âl-i Osmân'lar yazmışlardır.

II. Bayezid'dan sonra XVI. yüzyılda tarih yazıcılığı gelişimine devam etmiştir. Bu dönemde Hoca Sadeddin Tacü't-Tevârih¹², Peçevî İbrahim-Peçevî Tarihi¹³, Selânikî Mustafa-Târîh-i Selânikî¹⁴ adlı eserleri kaleme almışlardır. XVI. yüzyılda görülen diğer bir yenilik ise Yavuz Sultan Selim döneminin anlatıldığı Selim-nâme yazma geleneğinin başlamasıdır. Selim-nâmeler Yavuz Sultan Selim'in Trabzon'daki valiliğinden başlayarak dışta Gürcüler içte babası ve kardeşleriyle olan taht mücadelesini içermektedir. Ayrıca tahta geçişle birlikte Safevilerle giriştiği savaşlar hakkında bilgilerde yer almaktadır. (Tekindağ, 1970, 197) Bu türün en güzel örneklerini İdris-i Bitlisi ve Celal-zâde Mustafa Çelebi vermiştir. Bu gelenek daha sonra Kanuni'nin tahta çıkmasıyla Süleyman-nâmeler şekline dönüşmüştür. Genel olarak Süleyman-nâmeler, Kanuni Sultan Süleyman'ın tahta geçtiği 1520'den başlayıp saltanatı boyunca seferlerini ve dönemin diğer olaylarını kapsamaktadır. Süleyman-nâmeler kendi aralarında üç gruba ayrılarak incelenebilir. Birincisi zamanla genişletilip eklemelerle yeniden düzenlenendir. Bunun örneğini Bostan Çelebi'nin Süleyman-nâme'sinde görmek mümkündür. İkincisi birbirini takip eden farklı isim ve cüzler halinde kaydedilen fakat neticede bir Süleyman-nâme'yi oluşturanlardır. Bunun en güzel örneği Matrakçı Nasuh'un Süleyman-nâme'sidir. Üçüncü ise Kanuni'nin saltanatının sonlarına doğru yazılan ve geçen sürede telif edilmiş tarihlerden ve diğer resmi belgelerden faydalanılarak terkip şeklinde oluşturulanlardır. Gubârî ve Ârifî'nin Süleyman-nâmesi bu şekilde yazılmışlardır. (Sağırlı, 2010, 124-125)

XVII. yüzyılda ise Solak-zâde Mehmed Hemdemî Solak-zâde Tarihi¹⁵ ve Hasan Bey-zâde Bey-zâde Tarihiyle¹⁶ dönemin önemli eserlerini meydana getirerek tarih yazıcılığına katkıda bulunmuşlardır.

XVIII. yüzyıl başında tarih yazıcılığında Osmanlılar'da resmî tarihçiliğin bir devlet görevi olarak vakâyi'vünisliğin ihdası ve memuriyete dönüşmesi başlamıştır. Bu oluşum Amca-zâde Hüseyin Paşa'nın sadrazamlığı dönemine rastlamıştır. Vakâyi'vünisler sadece kendi dönemlerinin olaylarını yazmakla kalmamış, olayların kesintisiz tesbiti için seleflerinin eksik bıraktıkları devrin tarihini

⁶ Eserin en önemli yönü ilk standart Osmanlı tarihlerindendir. Eser 1285-1502 yıllarındaki olayları kapsayan üç bölümden oluşmaktadır. Bk. Özcan, 2013, 146; Öztürk, 2013, 30.

⁷ Cihânnümâ altı bölümden oluşan dünya tarihi niteliğinde olup günümüze sadece altıncı bölümü ulaşmıştır. Bu kısım Osmanlı devleti olaylarını 1288-1494'e kadar getirmektedir. Eser Neşri tarafından II. Bayezid'a sunulmuştur. Bk. Öztürk, 2015, 49.

⁸ Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Yavuz Sultan Selim'in ilk yıllarına kadar gelir. Eser bir mukaddime ve her padişaha ayrılmış sekiz ketibe ve bir hâtmeden oluşmakta olup hatime kısmı esere sonradan eklenmiştir. Eser oldukça süslü bir şekilde Farsça olarak yazılmıştır. Bk. Özcan, 1998, 271-273; Genç, 2014, 389-397.

⁹ II. Bayezid'in emri ile her padişaha bir cilt ayıracak şekilde yazılmıştır. Ancak daha sonra Kanuni Sultan Süleyman'ın isteği üzerine esere devam edilerek Mohaç Seferinin sonuyla on cilde tamamlanmıştır. Fakat dokuzuncu ve onuncu ciltlerde Yavuz Sultan Selim ve Kanuni Sultan Süleyman dönemini ihtiva eden konularda eksiklikler mevcuttur. Bk. Turan, 2002, 238-240.

¹⁰ Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan 908 / 1502 yıllarına kadar gelen olayları içermektedir. Bk. Özcan, 2007, 425.

¹¹ II. Bayezid'in isteği ile kaleme alınmıştır. Osmanlı Devletinin kuruluşundan 1511 yılına kadar yaşanan askeri ve siyasi olayları içermektedir. Bk. Özergin, 1963, 764-765.

¹² Osmanlı'nın kuruluşundan Yavuz Sultan Selim döneminin sonuna kadarki olayları anlatmıştır. Bk. Turan, 1998, 198.

¹³ Kanunu Sultan Süleyman'ın saltanatının ilk yıllarından (1520) IV. Murad döneminin sonuna kadarki (1639) olayları anlatmıştır. Bk. Hancz, 2007, 217-218; Öztürk, 2015, 114.

¹⁴ Kanunu Sultan Süleyman döneminin ortaları ile II. Mehmed'in saltanatının ortalarına kadar olan olayları ihtiva etmektedir. Eserde olaylar hatıra şeklinde müellifin yorumları ile oluşturulmuştur. Bk. İpşirli, 2009, 358.

¹⁵ Eser Osmanlı'nın kuruluşundan I. Ahmet'in vefatına kadar gerçekleşen siyasi ve askeri olayları içermektedir. İçerik tüm nüshalarda aynı yerden başlasa da bitiş nüshalara göre farklılık göstermektedir. Konuyla ilgili diğer kaynaklarda da eserin bitişyle ilgili ortak bir kanaat yoktur. Eserin tüm nüshaları aynı yerde bitmediğinden, birkaç telif aşaması geçirdiği düşünülmektedir. Bk. Lokmacı, 2015, 4.

¹⁶ İki ciltlik eserdir. Birinci cildi Hoca Sadeddin Efendinin Tacü't-Tevârîh adlı eserinin özeti mahiyetinde yazılmıştır. İkinci cildi ise Kanunu Sultan Süleyman döneminden IV. Murad dönemindeki olayları ihtiva etmektedir. III. Mehmed döneminden sonra müellif olaylara bizzat tanık olduğu için eser orijinaldir. Bk. Aykut, 1997, 363-364.

tamamlamakla da görevlendirilmiştir. (Kütükoğlu, 2012: 457-458) Bu dönemde Mustafa Naîmâ Efendi-Ravzatü'l-Hüseyin fi Hulasâti ahbarî'l-hâfikayn'ı (Naîmâ Tarihi)¹⁷, Sadullah Enverî Efendi-Enverî Tarihi'ni¹⁸, Ahmed Câvid Bey-Müntehabât-ı Ahmed Câvid Bey'ini¹⁹ ve Ahmed Vâsîf Efendi-Mehâsinü'l-âsâr ve Hakâ'ikü'l-ahbâr'ı²⁰ oluşturmuşlardır. (Özcan, 2013, 281-282) XIX. ve XX. yüzyılda ise Antepli Mütercim Âsım Efendi²¹ önemli çalışmalar yapmıştır. Ayrıca Ahmed Cevdet Paşa-Tarih-i Cevdet'i²², Abdurrahman Şeref-Vekayî'nâme'yi²³, Ahmed Vefik Paşa-Fezleke-i Tarih-i Osmanî'yi²⁴ kaleme almışlardır.

2. Ramazân-zâde Nişancı Mehmed Paşa ve Târîh-i Nişancı Paşa

XVI. yüzyılda yaşamış Nişancı Mehmed Paşa Kanuni Sultan Süleyman dönemi devlet adamı ve tarihçisidir. Müellifin doğum tarihi hakkında arşivlerde ve kaynaklarda herhangi bir bilgiye ulaşılamamıştır.

¹⁷ Eser kronolojik olarak tertib edilmiş, roman tarzına yakın nükteli, imalı bir anlatımla Osmanlı Devleti'nin 1574-1659 yılları arasındaki olaylarını içermektedir. Bk. İpşirli, 2006, 316.

¹⁸ Sadullah Enverî Efendi'nin Enverî Tarihi üç ciltten oluşmuş bir eserdir. Bk. Aktepe, 1995, 269. ; Birinci cildi H. 1182-1888/M. 1768-1774 arası vekâyî'i konu almaktadır. İkinci cildinde H. 1188-1197/M. 1774-1783 arasındaki vekâyî'den oluşmaktadır. Eserde dönemin iç politikası, Sultan I. Abdülhamid'in çocukları, dönemin önde gelen devlet görevlilerinden vefat eden kişilerin biyografileri, ekonomik tedbirlere yönelik uygulanan yasaklar, Kırım ekseninde gelişen Osmanlı-Rus münasebetleri, Osmanlı-İran münasebetleri, İstanbul'da meydana gelen yangınlar vs. konuları anlatılmaktadır. Üçüncü cildi ise H. 1201-1206/M. 1787-1792 yılları arasında kapsamaktadır. Bk. Çiçek, 2018, XVI, 257.

¹⁹ Ahmed Câvid Efendi ise XIX. yüzyılda özel tarihçe kaleme alan kişilerden biridir. Müntehabat ismini verdiği ve iki ciltten oluşan eserinde 1623-1791 yılları arasındaki Osmanlı-Rus ilişkilerini konu edinmektedir. Ahmed Câvid, Müntehabat'ını hazırlarken kendinden önceki dönemler için, özel tarihçeler ve vekayinüvislerin eserlerinden faydalanmış ve eserinin son bölümünde kendi intibalarını aktarmıştır. Ahmed Câvid, Müntehabât isimli eserinde H. 1182-1188/M. 1768-1774 yılları arasındaki olayları Enverî Tarihi'nden faydalanarak yazmıştır. Ancak Ahmed Câvid Efendi'nin Enverî Tarihi'nden faydalanırken belirli bir düzen çerçevesinde hareket etmediği dikkati çekmektedir. Öncelikle Enverî Tarihi'nin birinci cildi tamamen 1768-1774 tarihli Osmanlı-Rus savaşını konu edinmektedir. Bu cilde sefer havadisleriyle merkezden gönderilen belge kayıtları ve sefer sırasında yapılan tayin ve atamalar da dâhil edilmiştir. Ahmed Câvid Efendi, eserinde bu tayin ve atamalardan bazılarını yer vermişken, bazılarını hiç değinmemiştir. Enverî Tarihi'nden faydalanılan konuların başlıkları incelendiğinde, kimi konu başlıklarının hiç değiştirilmeden doğrudan nakledildiği görülmektedir. Bunlar dışında bir hayli başlık da, bir ya da birkaç kelimeden oluşan farklılıkla esere dâhil edilmiştir. Eserine eklediği konu başlıklarından çok uzun bulduklarını ise kısaltarak eserine dâhil etmeyi uygun bulmuştur. Kısaltarak aldığı başlıklar bazen konu bütünlüğünü ifade etmekte yetersiz kalırken az sayıdaki başlığı da birleştirilerek kullanmıştır. Bk. Koçak, 2018, 112-113.

²⁰ Ahmed Vâsîf Efendi'nin Mehâsinü'l-âsâr ve Hakâ'ikü'l-ahbâr'ı H. 1197/ M. 1783 yılı olaylarının bakiyesi ile başlamakta ve H. 1201 / M.1786-1787 olayları ile son bulmaktadır. Bk. Çiçek, 2018 377-406. Vâsîf Efendi, bu eseri hazırlarken öncelikle Sadullah Enverî'nin Enverî tarihini kaynak olarak kullanmıştır. Enverî Tarihi'ndeki bütün belge suretlerini çıkarmıştır. Daha sonra burada mevcut konuların başlıklarından bazılarını aynen, bazılarını küçük değişikliklerle, bazılarını değiştirerek, büyük bir oranda da başlıkları birleştirerek ve kısaltarak eserine nakl etmiştir. Eserin bazı vefayat kısımlarında ve başlıklarda kendisinin eklediği bilgiler mevcuttur. Bunlar haricinde kalan kısımları şekil açısından değiştirilerek ve içerik açısından da kimi zaman özet şeklinde ve kimi zaman da mealen kaydetmiştir. Bk. Çiçek, 2018, 118.

²¹ Burhân-ı Kâtî' ve Kâmus Tercüme sözlükleri ile Tuhfe-i Âsım adlı Arapça sözlük yazmıştır. Bunun dışında Tarih-i Âsım adlı eserinde 1778-1808 yılları arasındaki olayları anlatmıştır. Bk. Kaçalin, 2006, 200-202.

²² 1774 Küçük Kaynarca Antlaşması'ndan 1826 Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasına kadarki olayları anlatmıştır. Bu eseri diğer vakâyî'vünis tarihlerinden ayıran ve önemli kılan unsur Avrupa tarihine de yer verilmiş olmasıdır. Bk. Halaçoğlu Aydın, 1993, 448. ; Osmanlı vekâyî'nüvisleri içerisinde mümtaz bir yere sahip olan Ahmed Cevdet Paşa'nın, 1188 (1774) ve 1240 (1824) yılları arasındaki olayları anlatan Târîh-i Cevdet'inin kaynaklarının başında vekâyî'nüvis tarihleri gelmektedir. Ayrıca özel tarihler, mecmua, layiha, teracim-i ahval kitapları, seyahatnâmeler, sefaretnâmeler, antlaşma metinleri, telhisler, arşiv belgeleri, hatt-ı hümayunlar eserin birinci elden kaynakları arasındadır. Bunların dışında mezar taşları, vakfiye ve sikke gibi malzemelerin tarih çalışmaları için çok önemli olduğunu kavramıştır. Yabancı dile vâkıf olduğu bilinen Cevdet Paşa, eserinde Batılı kaynakları kullanmayı da ihmal etmemiştir. Târîh-i Cevdet'in diğer önemli yanı kullandığı kaynakların çeşitliliği, kaynak olarak kullandığı vekâyî'nüvislerin eserlerindeki eksiklik ve hatalı kısımları düzeltip eklemeler yapmasıdır. Bk. Çiçek, 2018, 187-188, 196.

²³ Vakâyî'vünislik yaptığı sırada oluşturduğu eserinde 1908-1918 yılları arasındaki olayları anlatmıştır. Bk. Özcan, 1998, 175.

²⁴ Rüştîyelerde okutulmak amacıyla hazırlanmış olan ilk ders kitabıdır. Eser başlangıçtan Abdülaziz'e kadar Osmanlı konularını ihtiva eden kuruluş, büyüme, yükselme, gerileme, bozulma, ıslahat çağı olarak altı bölümden oluşan üç yüz sayfalık bir kitaptır. Bu eserin en önemli yönü Osmanlı tarihinin okul müfredatına ilk kez girmesi ve Osmanlı soyunun Kayı kelimesi ile değilde Türk kelimesi ile ifade edilmiş olmasıdır. Bk. Akün, 1998, 151-152.

Nişâncı Mehmed Paşa'nın ilk yıllarına ait herhangi bir bilgi mevcut olmamakla birlikte Merzifonlu olduğu bilinmektedir²⁵. (Tahir, 1975, 119) Mekke, Mısır ve Medine kadılığı yapmış Ahmed Efendi'nin babasıdır. Ayrıca XVII. yüzyıl tarihçilerinden Mir'at-ı Kâ'inât adlı eserin sahibi Mekke, Medine, Mısır, Selânik, Bursa ve İstanbul kadılıkları da yapan Mehmed Kudsî'nin dedesidir.²⁶ (Bayrak, 2002: 296.; Özcan, 2003: 450)

Ramazân-zâde medrese talebeliği sırasında “Yeşilce” lakabıyla tanınmıştır. (Özcan, 2003, 449) Çağdaş ve meslektaşları olan ünlü nişâncı ve tarihçi Celâl-zâde Mustafa Çelebi'den ayırt edilebilmesi için “Küçük Nişâncı” unvanıyla şöhet bulmuştur. (Bayrak, 2002, 280) Babasından dolayı ise “Ramazân-zâde” olarak anılmıştır.²⁷ (Arslan, 2003, 42; Resmi Efendi, 1269, 7)

Müellif medrese tahsilinden sonra sırasıyla Dîvân-ı Hümâyûn kâtibi ve H 960 / M 1553 yılında başdefterdar olmuştur. Ramazân-zâde Mehmed Paşa H 961 / M 1554 yılında reistülküttaplık (Süreyya, 1996, 968) ardından Mora vilayeti toprak yazımını yapmıştır. Bu görevindeki başarısından dolayı kendisine nişâncılık vazifesi verilmiştir. (Baykal, 1999, 47) İlk nişâncılık görevinin verilmesine tarih olarak H 965 / M 1557-1558 yılı kabul edilmektedir.²⁸ (Süreyya, 1996, 968) Nişâncılık payesinin verilmesinin ardından Ramazân-zâde'ye “Paşa” ve “Tevkî” denilmeye başlanmıştır.²⁹ (Özcan, 2003, 450.)

Ramazân-zâde nişâncılık görevini ifâ ettikten bir müddet sonra muhtemelen rakiplerinin oyunuyla önce defter eminliğine atanmıştır. Ardından merkezi Halep'te olan Arap-Acem defterdarlığına ve oradan da Mısır'a sancak beyi olarak gönderilmiştir.³⁰ (Özcan, 2003, 450)

Nişâncı Mehmed Paşa'nın Mısır'a sancak beyi olarak gönderilmesi sırasında nişâncılık görevinin boşalması üzerine Kanuni Sultan Süleyman nişâncılık makamı için Ramazân-zâde'nin Mısır'dan getirilmesini emretmiştir. Fakat Ramazân-zâde'ye muhalif olan sadrazam Rüstem Paşa, padişaha Ramazân-zâde'nin kendi isteğiyle Mısır'a gittiğini belirtince,³¹ Kanuni Sultan Süleyman

²⁵ Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eserinde Merzifonlu olduğu bilgisini “Müşârü'n-ileyh, Anadolu'da Merzifon kazâsında bedidâr olup”. şeklinde vermiştir. Bk. Arslan, 2003, 42. ; Ahmed Resmi Efendi, Halifetü'r-Rüesâ adlı eserinde ise aynı bilgiyi “ Vilâyet-i Anadolu'da Merzifondan pedidâr”. şeklinde vermiştir. Bk. Resmi Efendi, 1269, 7.

²⁶ Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eserinde “Âşir-i selâtîn-i Âl-i ‘Osmân Sultân Süleymân Hân hazretlerinin zaman-ı ma‘delet-nişânlarında nişâncılık mansıb-ı celili ile magbûtü'l-akrân ve te'lîf-kerdesi bulunan “Târîh-i Muhtasar” ı şöhet-gir-i cihân olan tercemesi sebkât eyleyen Ramazân-zâde Mehmed Beyefendi'nin ferzend-i ercümendî olup, tokuz yüz altmış üç (1555) senesi cümâde'l-ülâsında târik-i feyz-refik-i ‘ulemâya bâ-rûtbe-i hâric dâhil ve tokuz yetmiş bir (1563) cümâde'l-âhîrinde Mekke-i Mükerrreme mevleviyyetine nâ‘il ve tokuz yüz yetmiş dört (1566) şehri rebî'ül-âhîrinde kazâ-i Mısır'a ve tokuz yüz seksen altı (1578) senesinde Medîne-i Münevvere mevleviyyetine vâsıl olup sene-i mezbûre saferü'l-hayrında Şâm-ı Şerîf'e iki merhale karîb mahalde menzil-i vücûddan rihlet ve mahmil-bend-i ‘âlem-i âhîret oldıkda, cenâzesi Şâm-ı Şerîf'e bi'n-nakl mekâbir-i sâlihinde medfûn ve ‘âlim ü fâzıl-ı zâ-fünûn, sâhibü'l-âsar-ı ‘ârîf-i nâm-dâr Ahmed Efendi'nin pûr-ı pür-nûru Mehmed Efendi'dir ki ” şeklinde tanıtmıştır. Bk. Arslan, 2003, 42.

²⁷ Mehmed Cemâleddîn'in Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eseri ile Ahmed Resmi Efendi' Halifetü'r-Rüesâ adlı eserinde “Ramazân-zâde demekle iştihâr ve mâh-ı rûze gibi kadr ü 'itibâr bulmuş idi.” şeklinde görülmektedir. Bk. Arslan, 2003, s.42; Bk. Resmi Efendi, 1269, s.7.

²⁸ Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eserinde “Tokuz yüz altmış beş (1557) senesinde tıgrâ-keş-i dîvân-ı sultânî ve müftî-i müsakil-güşâ-yı kânun-ı ‘Osmânî oldu.” şeklinde vermiştir. Bk. Arslan, 2003, 42; Ve Nev'î-zâde Atâyî Zeyl-i Şakâ'ik adlı eserinde Kanuni Sultan Süleyman dönemi nişâncılar ismini zikrederken Ramazân-zâde'yi “ Ramazân-zâde: Fî sene 965.” şeklinde tanıtmıştır. Bk. Donuk, 2017, 476; Yine 965 tarihini Ahmed Resmi Efendi' Halifetü'r-Rüesâ adlı eserinde “Mora vilâyetini tahrîre mâmuretinden sonra tokuz yüz altmış beş senesinde nişâncılık rütbesine vâsıl” şeklinde görmek mümkündür. Bk. Resmi Efendi, 1269, 7.

²⁹ İbrahim Peçevî Efendi Ramazân-zâde için “Tevkî” Ramazân-zâde” ibaresini kullanmıştır. Bk. Peçevi, 1269, 2.

³⁰ “Ramazân-zâde Mehmed Çelebi zümre-i ‘ulemâ’dan iken târik-i kitâbiyyete sâlik olup, kâh defter emini kâh re‘îs olup sonra Mora vilâyetini tâhîr idüb, nişâncı rütbesine vâsıl olmuş sonra yine defter emini olup andan ‘Arab ve ‘Acem Defter-dârı imişler. Ba‘dehû ‘azl olunub Mısır muhâfazası sancağı virilmiş. ...” Bk. Peçevi, 1269, 44.

³¹ “sadr-ı a‘zam âhre murâd idinmekle”, Bk. Peçevi, 1269, 44.

sadrazamın cevabını hiçe sayarak,³² Ramazân-zâde'yi İstanbul'a çağırtmış ve H 969 / M 1562 yılında ikinci defa nişancılığa getirmiştir.³³ Ancak bir süre sonra müellif H 970 / M 1562'de 50.000 akçelik zeametle emekli olmuştur.³⁴

Müellifin ölüm tarihi hakkında tam bir görüş birliğine varılamamıştır. Peçevî İbrahim Efendi eserinde Ramazân-zâde'nin ölüm tarihine ilişkin herhangi bir bilgi vermezken,³⁵ kabul gören ortak görüş Ramazân-zâde'nin Fatih semtindeki evinde H 979 Cemaziyelevvel (Ekim 1571) tarihinde öldüğüdür.³⁶ (Özcan, 2003: 450) Ramazan-zâde'nin mezarı İstanbul'da Edirnekapı sur dışındaki Emîr Buhârî Tekkesi haziresinde iken daha sonraları açılan çevre yolu nedeniyle yıkılmıştır. (Bayrak, 2002, 296)

Târîh-i Nişancı Paşa adlı eser dört bölümden oluşmuştur. Birinci bölüm Hz.Adem'den Hz. Muhammed'e kadar olan peygamberlerin hayatlarını anlatmaktadır. Müellif bu bölümde peygamberlere dair kıssalara da yer verilmiştir. İkinci bölümde Asr-ı saâdet, Hulefâ-yı Râşidîn, Emevîler, Abbasiler, Fatimiler, Eyyûbîler ve Memlûkler ve Çerkez Devleti'nin Halife ve hükümdarlarının doğum ve saltanatları hakkında bilgiler ile dönemlerin ilim adamlarından da bahsedilmektedir. Üçüncü bölüm eserin büyük bir bölümünü oluşturarak Osmanlılara ayrılmıştır. Bu bölümün büyük kısmını ise Kanuni dönemi olayları oluşturmaktadır. Osmanlı tarihi bölümünde her padişahın doğum, ölüm, çocukları vezirleri, gazaları, hayrat ve hasenatları ile dönemin ulemâ, meşâyih, devlet adamları ve bunların eserlerinden kısaca söz edilmektedir. Bu bölüm siyasi olarak Kanuni'nin oğlu Bayezid'in Kazvin'de öldürülmesi ile son bulmaktadır. Dördüncü bölümde ise müellif diğer devletler diye adlandırabileceğimiz Tevârîh-i Şâhân-ı Pîşîn ve Mülûk-i Âdile-i Mukaddimîn başlığı altında Kayser, Kısra, Keyâniler, Eşkâniyanlar, Sâsâniler, Batlamyuslar, Yunanlılar ve Roma imparatorluğunun hükümdarlarından özet şeklinde bahsetmektedir. (Ramazân-zâde, Târîh-i Nişancı Paşa; Almanyanya Staatsbibliothek, Berlin, Ms.or.fol.4153, Vr. 1^b-134^b.)

3. Târîh-i Nişancı Paşa İsimli Eserin Tevârîh-i Âl-i Osmânlar Üzerine Etkileri

3.1.Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa - Hasan Bey-zâde Târîhi

Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa XVII. yüzyılda tanınmış tarihçi ve devlet adamıdır. “Küçük” lakabı ile anılan Reisülküttab Hasan Bey'in oğlu olup babasına binâen Hasan Bey-zâde olarak tanınmaktadır. (Aykut, 2004, XXV)

Müellif medrese tahsilini tamamladıktan sonra gelirin azlığı dolayısıyla ilmiye sınıfından ayrılarak 1590-1591 Dîvân-ı Hümâyûn hizmetine girmiştir. Bu görevi sırasında 1596 yılında Eğri seferine katılmıştır. (Aykut, 1997, 363) Eğri seferinde Sadrazam Kanijeli İbrahim Paşa'nın baştezkireciliğini yapmıştır. Reisülküttablık görevini ise 1600 ve 1603 yıllarında iki kez ifa etmiştir. Daha sonra sırasıyla Anadolu ve Tuna defterdarlıklarına atanmıştır. (Bayrak, 2002, 171) Tuna defterdarlığı sırasında Eflak Seferi'ne katılmıştır. Ardından Karaman ve Halep defterdarlığında

³² “hazret-i padişah kadir şinâs cevaba iltifât itmeyüb “ehil olanlar kapumuzdan Mısır'a gönderilmek ne revâdır. Belki Mısır'dan ve gayri diyârdan anın gibi âdemleri Âsitânemize getirülmek sezâdır.” diyû buyrulmağla Mısır'dan gelüb nice yıllar tûğrâ-yı ‘azâ hizmetinde olmışdır”. Bk. Peçevi, 1269, 44.

³³ “ba'd-ı zaman nişancılık mahlûl olduğda Mora yazımını yapan Mehmed'e verdim.” Bk. Peçevi, 1269, 44.

³⁴ Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eserinde “Tokuz yetmiş (1562) //28// senesi hitâmında elli bin akçe ze'âmetle müttekâ'id olup,” şeklinde vermiştir. Bk. Arslan, 2003, 42. ; Ve Nev'î-zâde Atâyî Zeyl-i Şakâ'ik adlı eserinde “tokuz yüz yetmiş temâmında halefî Ramazân-zâde yirine mansıb-ı tuğraya i'âde olup (970) [التكرار حسن] târîh vâki' oldu.” şeklinde vermiştir. Bk. Donuk, 2017, 369.

³⁵ “Sonra müttekâ'id olup evkât-ı hamseyi Sultan Mehmed Han câmi'-i şerifinde kılurlardı. Bu halde iken cevâr rahmete intikâl itdiler. Bir muhtasar târihi tahrîr itmışlerdir. El-hak hûb vâki' olmuş ve kemâl-i mertebe şöhet bulmuşdur”. Bk. Peçevi, 1269, 44.

³⁶ Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ adlı eserinde “tokuz yetmiş tokuz cümâde'l-ülûsında dâr-ı bekâya rihlet eylemişdir. Rahimehullâh.” şeklinde vermiştir. Bk. Arslan, 2003, 42.; Katip Çelebi'nin Keşfü'z-zunûn adlı eserinde “Târîhû Ramadân-zâde Muhammed et-Tevkî'iyi (Nişancı Ramadân-zâde Muhammed'in Tarih Kitabı): Bu zât dokuz yüz yetmiş dokuz yılında ölmüşdür (979H) ve bu kitâp Türkçedir, kısadır.” şeklinde tanıtılmıştır. Bk. Balcı, 2007, 275.

bulunmuştur. IV. Murad'ın Revan Seferi'ne katılarak sefer dönüşünden kısa bir süre sonra vefat etmiştir. (Aykut, 1997, 364)

Hasan Bey-zâde Tarihi iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü oluşturan eser Telhîs-i Tâcû't-Tevârîh olarak da bilinmektedir. Bu Telhis, Osmanlı Devleti'nin tarih sahnesine çıkmasından I. Selim devrinin sonuna kadarki olayları ihtiva etmektedir. Bu şekliyle birinci bölüm Hoca Sadüddin Efendi'nin Tâcû't-Tevârîh'nin özeti olduğundan orijinal olmaktan uzaktır. (Aykut, 2004, XLVII-XLVIII) İkinci bölüm ise Kanuni Sultan Süleyman döneminden başlayarak IV. Murad devri olaylarını kapsayan Hasan Bey-zâde Tarihi'nin orijinal kısmıdır. Özellikle III. Mehmed dönemi olayları müellifin gördüklerine ve yaşadıklarına dayanmaktadır. III. Mehmed döneminden önceki kısımlar ise Osmanlı tarihçilerinden Kemalpaşa-zâde, Matrâkçı Nasuh, Celâl-zâde Mustafa Çelebi, Hoca-zâde Mehmed Efendi ve Mehmed Mecdi gibi müelliflerden istifade edilerek oluşturulmuştur. Ayrıca babası Hasan Bey'den naklen verdiği bilgilerde bulunmaktadır. (Aykut, 2004, XLIX; Öztürk, 2015, 110)

Müellif eseri oluştururken özellikle Kanuni dönemi olaylarında Târîh-i Nişâncı Paşa'yı kaynak olarak kullanmıştır. Bu istifade şekilleri aynen ve mealen aktarılmalarla tarih, isim, yer, mansıb, lakap ve nisbelerde hazfler yapılması şeklindedir. Bu örnekler aşağıda belirtilmiştir.

3.1.1.İstifadenin Şekli

3.1.1.1.Muhtevanın Aynen Aktarılması

ÖRNEK 1: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.100 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târîhi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXX.
<u>Alman ve Nemce kralı Ferândûs-ı bî-hûş Budun kal'asın hâlî bulub gelüb zabt etmegün tekrâr ol-vilâyete sefer lâzım olub sa'âdet ü iclâl ve 'asker-i zafer-i me'âl ile İstanbul'dan çıkub Halkalubînar'a nüzûl olındı. Fî 2 Ramazân 935. Otâk-gerdûn nitâk-i konak Sirem adası oldu. Fî evâsıt-ı Zi'l-ka'de. Sene 935.</u>	<u>Alaman ve Nemce kralı olan Ferendus bî-hus Budun Kal'asını hâlî bulup. gelüp. zabt evledüğü haberi gelmekle. müceddeden ol cânibe sefer lâzım olmağın târih-i Hicret'ün tokuzyüz otuz bes Ramazânü'l-mübârekinün ikinci gününde asker-i zafer âmal ile İstanbul'dan çıkılıp Halkalu-pınar'a nüzûl.</u>

ÖRNEK 2: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.100 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târîhi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXXI.
<u>Erdel Banı Yanos kral Mohac ovasında dergâh-ı cihân-ı pâdisâha gelüb seref-i bisât-bûş ile müstes'ad oldıkda ol-divârda olan küffar-ı li'âmîn ehl-i İslâm ile 'adem-i istînâsîleri ihsâs olunmağın Engürüs vilâyetiniñ kralı harâc göndermek şartı ile mezkûra teveccüh ve ta'yîn olındı. Fî evâsıt-ı Zi'l-hicce sene 935.</u>	<u>Erdel banı Yanos Kiral, sahrâ-yı Mohac'da otak-ı gerdûn-rivâk-ı Sâh-ı âfâka gelüp.seref-i bisât-ı bus-ı sa'âdet-me'nûş ile müstes'ad oldıkda. ol divârda olan küffar-ı li'âmün ehl-i İslâmla olan istînâsları ihsâs olunmağın, Üngürüs vilâyetinin kiralığı, harâc göndermek şartıyla. mezkûr krala sene-i merkûme Zi'l-hiccesinde ta'yîn olındı.</u>

ÖRNEK 3: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.118 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, CCXXV.
Müftî Şeyh ‘ <u>Abdülkerîm</u> Efendi. Merhûm rahmetu’llahu ‘aleyh gayetde fakîh ve müfessir ve muhaddis ‘azîz idi. Kerâmeti zâhîr olmuş sâhib-i irşâd idi. <u>Küçük Ayâsofiyye’de her Cum’a gün va’z u nasîhat iderken yüz akce vazîfe ta’yîn olunub müftî dahî olmuştur.</u>	Abdü’l-kerîm: <u>Küçük Ayasofya’da va’z ider imis. Yüz akce, vazifesi olup, fetvâ dahi virürmis.</u>

3.1.1.2. Muhtevanın Mealen Aktarılması**ÖRNEK 1: Kanuni Sultan Süleyman dönemi**

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.101 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXXXI.
Hevâ-yı gâzânî şâh-baz-ı bülemd-i pervâzı niçe bin gâzî vilâyet-i Alman ve Nemçe ve Hırvat’da niçe mu’azzam şehirleri ve kasabaları ve köyleri yıkub ve yakub harâb etdiler. <u>Bî-hadd civâr cün havârî lâ-yu’add-ı vildân-i sekl-i gûlmâne mâlik olub künûz u defâ’in-i bî-pâyân ve emvâl ü hazâ’in-i bî-girân ile sâlîm ü gânim ordıya geldiler. Vilâyet-i Nemçe ve Alman krallarından yollarda ilciler gelüb üç yıla degin sulh olmak bâbında envâ’-ı tezellül ü tazarru’ etmegin va’de-i kerîme buyuruldu. Bi-‘avnu’llah bu sefer-i mübârekden ve bu gâza-yı müteberrikden dönülüb devlet ü ikbâlle İstanbul’a nüzûl ü iclâl oldı. Fî evâhir-i Rebî’ü’l-âhir. Sene 939.</u>	<u>Bî-hadd cevârî cün havârî esîrler alınup ve nice gûlmân, cün veledân, ele getirilüp, künûz u defâ’in-i bî-kerâna dahı vusul müvesser oldıktan sonra Nemçe ve Alman kırılları olan melâ’in tarafından fervîd-ı el-emân ile ilciler gelüp, üç yıla degin, sulha tazarru’-ı bî-kerân ile olduklarına binâ’en, müsâ’ade-i hümâyûn, vukû’a gelüp, seferden avdet ve girü, Dârü’l-hılâfe’ye ric’at ihtivar olındı.Senete tis’in ve selâsîne ve tis’i-mi’etin Rebî’ü’l-âhır evâhırında, devlet ü ikbâl ile İstanbul’a nüzûl ü iclâl buyuruldu.</u>

ÖRNEK 2: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.102 ^a .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXXXI.
<u>Teshîr-i İrân-ı zemîn tedbîr-i gürûh-ı mülâhîde-i la’în için pâdisâh-ı âlem-penâh diyâr-ı ‘Acem cânibine şâh-râh-ı gâzâ-yı garrâya sülûk için sevk et ü ‘azamet ile İstanbul’dan çıkub Üsküdâr’a konıldı. Fî 29 Zî’lka’ade. Sene 940.</u>	<u>Teshîr-i İrân-zemîn ve tedmîr-i gürûh-ı mülhidin, murâd-ı fu’âd-ı Pâdisâh-ı zafer-kârîn olmağla, asker-i müslimîn ile İstanbul’dan çıkup, erba’îne ve tis’i-mi’etin Zî’l-ka’desinün vigirmitokuzunda, sahrâ-yı Üsküdar’a nüzûl-i hümâyûn vâkı’ olup...</u>

ÖRNEK 3: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.108 ^a .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXXXII.
Büd-set Ahmed Paşa <u>memâlik-i mahrûse-i İslâmiyye ve akâlim-i mahmiyye-i 'Osmâniyye civârında Temasvar nâm bir hisâr var idi ki cün kal'a-i âsmân ve kulle-i keyvân âsîb-i kudûm ins ü cândan her zemânda emn ü emânda imiş. Erbâb-ı küfr ü 'inâddan eshâb-ı sirk ü irtidâddan Losance nâm la'in-i bî-dîniñ kal'a-i Kaf kulesidir. Ol-kal'aniñ ve aña tabi' mevâzi'in fethi için Vezîr Ahmed Paşa'ya kapu halkından nice biñ dilâver 'asker ve Rûm-ili beglerbegisi ve sipâhî bahâdırıları koşılub, ...</u>	<u>Serhadd-i İslâmiyye karîb. Belgırad civârında "Tımışvar" nâm kal'a-i üstüvâr ki "Losance" nâm mel'in-ı nâmdârun tasarrufında idi-anun ve ana tâbi' olan mevâzi'ün feth ü teshîri için. Vezîr-i mezbûr Ahmed Paşa'ya Rumili'nün ümerâ ve askerinden nice bin dilr ü dilâver ve sır-i zafer-peyker koşılup...</u>

ÖRNEK 4: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.115 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXXXIII- CCXXXIV.
<u>Nefs-i Bağdâd'da âsûde olan kutb-ı felek-i hidâyet necm-i siphir -i vilâyet Seyh 'Abdülkâdir Geylânî 'alevhü'r-rahmete hazretleriniñ mezâr-ı serîfleri ta'mîr olunub kurbında olan câmi'-i serîf tecdid olındı.</u>	<u>Dâhil-i Bağdâd'da el-ârifü'r-Rabbânî Es-Seyh Abdü'l-kâdir-i Gılanî mezâr-ı serifini ta'mîr ve kurbinde olan câmi'-i serîfi tecdid itürmüşlerdir.</u>

3.1.1.3. Tarih, İsim, Yer, Mansıb, Lakab ve Nisbelerin Hazfı**ÖRNEK 1: Kanuni Sultan Süleyman dönemi**

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.102 ^a .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXLV.
<u>İbrâhîm Paşa Haleb'den göcüb Tebrîz'e varınca Kızılbas'a tâb'i kal'alardan kal'a-i Ahlat ve kal'a-i 'Adil-cevâz ve kal'a-i Ahtamâr ve kal'a-i Vastan ve kal'a-i Ercis ve kal'a-i Avnık halkı İbrâhîm Paşa'ya kal'alaruñ miftâhların getürüb teslim etdiler. Fî sene 940.</u>	<u>İbrâhim Paşa, Haleb-i şehbâ'dan dahı göcüb, sehr-i dil-âvîz-i Tebriz'e giderken, Kızılbas-ı evbâsa tâbi' kal'alardan Ahkât ve Âdil-cevâz ve [الحماني] ve Vastan ve Ercis ve Avnîk feth idüp, iclerinde olan halkı miftâhların Vezîr-i müsârü'n-ileyhe teslim itmîşlerdir.</u>

ÖRNEK 2: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.102 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXLVI.
<u>Ya'ni Yaylak-ı Ucan hazret-i pâdisâh-ı muzaffer-ferr ve zafer-rehberin hıvâm-ı gerdûn-kıvâmlarına münzel olub İbrâhîm Paşa'yla olan 'asker-i nusret-me'asir istikbâl idüb rikâb-ı kâm-yâb-ı cenâb-ı saltanata mâye yüz sürdiler.</u> Fî 27 Rebi'ü'l-âhir. Sene 941.	<u>Yaylâk-ı Ucan. Pâdisâh-ı zamânun hıvâm-ı gerdûn-kıvâmlarına menzil ü makamoldıkda İbrâhîm Paşa ile olan asker-i nusret-me'âl. pâdisâh-ı bâ-nevâli istikbâl idüp. rikâb-ı kâmyâbına rûymâl itdiler.</u>

ÖRNEK 3: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.105 ^a .105 ^b .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXLVII.
Feth-i İstabur der-ğurb-i Budun. Fî sene 948: <u>Vezîr Mehmed Paşa 'asker ile mukaddemâ varıcâk küffâr-ı hâk-sâr kal'a cenginden el çeküb 'askeriniñ etrâfına hendekler kazub 'arabaların önüne dizüb birbirin zencir ile bağliyub kefere içinde buña "İstabur" dirler imis.</u> Bir kaç gün İstabur içinde Müselmânlar ile cenk etdiler. <u>Âhir feth olub sol kadar kâfir kırıldı ki ta'bire olunmaz.</u> 29 Rebi'ü'l-âhir. Sene 948.	Evvelâ, Vezîr Mehmed Paşa,- yessera'llâhu mâ-yeşâ' - asker-i zafer-peymâ ile ilerü gönderilüp, der-akab, Pâdisâh-ı nusret-destgâh dahı, ol cânibe azîmet buyurdılar. <u>Küffâr-ı hâksâr, Vezîr-i zafer-si'âr Mehmed Paşa'nun vusûlünde. kal'a cenginden el çeküp. askerinün etrafına hendekler kazub. arabaların önlerine dizüb ve her arabayı birbirlerine zencirle bağlayub kal'a-i âhenine döndürüp. İstabur eylemişler.</u> Leşker-i mansûr dahı Pâdisâh-ı gayur ile irişüp, İstabur-ı mesfûri mahsur kılduklarında nice eyyâm u leyâl, nâ'ier-i harb u kîtal işti'âl bulup, <u>âhir inâvet-i Melik-i Mute'âl ile feth ü zafer. asker-i İslâma râci' ve kesr ü hezimet. kefere-i fecerede vâkı' olup, ol denlü melâ'în-i dūzah-mekîn tu'me-i semsîr-i kîn oldu ki. ta'dâd-ı nâkâbil ve kıyası gavr-ı hâsıldur.</u>

ÖRNEK 4: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.116 ^a .	Şevki Nezihi Aykut, Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi Cilt I, sayfa CCXLVIII.
<u>Sâm-ı Serîf'de Gökmevdan'da Kasr-ı Ablak</u> demekle meshûr mahalde bir câmi'-i serîf ve <u>'imâret-i latîf ve tâ'ife-i misâfirin ve hüccâc-ı müslimîn konmak icün tâbhâneler ve hânlar binâ olındı.</u> Sabâh ü ahşâm vâfir ta'âm bişüb üleşdürirler. Fî sene 966.	<u>Sâmda Gök-mevdân'da "Kasr-ı Ablak" nâm mahalde. câmi'-i serîf ve imâret-i latîf ve müsâfirîn ü hüccâc konmağa tâb-hâneler yapıldı.</u>

3.2.İbrahim Peçevî Efendi - Peçevî Târihi

Peçevî İbrahim Efendi 1574'te Macaristan'da Pecs (Hırvatça Peçuy) şehrinde doğmuştur. Bundan dolayı Peçûyî, Peçuylu ve Peçevî lakaplarıyla tanınmaktadır. (Hancz, 2007, 216) İlk eğitimini Bosna ve Budun'daki medreselerde tamamlamıştır. Müellif 1593-1603 yılları arasında çeşitli savaşlara

katılmıştır. Peçevî Efendi'nin ilk kez İstanbul'a gelmesi 1603 yılına rastlamaktadır. (Turan, 1994, 543-544) Estergon Kalesi'nin alınışında ve Eğri Zaferi'nde bulunmuştur. Yer yer beylerbeylik, defterdarlık, sancakbeyliği, valilik yapmış ve 1650'li yıllarda Budin'de vefât etmiştir. (Bayrak, 2002, 294)

Müellif eseri 1640'lı yıllarda ilk önce Kanuni Sultan Süleyman döneminin olaylarını anlatan bir gazavat-nâme olarak yazmaya başlamıştır. Ancak daha sonra yazdıklarını gören Bosna Beylerbeyi Vezir Musa Paşa'nın yönlendirmesi üzerine tarzını değiştirerek Kanuni Sultan Süleyman dönemindeki olaylardan başlayıp IV. Murad'ın vefatına kadar gelen olayları içine alan bir içerik oluşturmuştur. (Özcan, 2007, 40; Turan, 1994, 544-545) Eserde siyasi olaylar dışında barut yapımı, matbaanın keşfi, tütün ve kahve kullanımının yaygınlaşması, yıldız bilimi, her padişah dönemindeki devlet erkanı, ulema ve şeyhler hakkında bilgilere de rastlanmaktadır. Bu yönüyle eser yüksek zümre ile halk zümresi kültürlerinin karışımı niteliğindedir. (Öztürk, 2015, 114; Hancz, 2007, 217-218)

Peçevi İbrâhîm Efendi eserini oluştururken kendinden önceki tarihçilerden faydalanmıştır. Bu tarihçileri tek tek yazarak “*Cümle hasenât öyle olsa merhûm Celâl-zâde-i nişânî Mustafâ Beg, karındâşı Celâl-zâde Salih Efendi ve Tevkî-i Ramazân-zâde ve merhûm şâ'ir-i mâhir 'Ali Efendi ve Hasan Beg-zâde Efendi ve Hadîdî ve kâtib Mehemed Efendi...*” şeklinde ifade etmiştir. (Peçevi, 1269, 2) Müellif 1593 yıllarından sonraki olayları ise kendi notlarına ve görgü şahitlerine dayanarak kaleme almıştır. Antlaşmalarla ilgili olan kısımları ise Macar kaynaklarına dayanarak yazmıştır. (Öztürk, 2015, 114)

İbrahim Peçevî'nin ifadesinden de anlaşıldığı üzere Ramazân-zâde'yi kaynak olarak kullanmıştır. Bu kullanım tarzı genellikle Kanuni Sultan Süleyman döneminde görülen sadrazamlar, vezirler ve diğer önemli devlet adamları ile şeyh ve ulemalar hakkındaki bilgilerin mealen ve ismen aktarılması şeklinde olup örnekleri aşağıda sunulmuştur.

3.2.1. İstifadenin Şekli

3.2.1.1. Muhtevanın Mealen Aktarılması

ÖRNEK 1: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.95 ^a .	Peçevi Tarihi; University Of Toronto DR 511 P33 V.1 Nolu Nüsha, sayfa 20.
<u>Vezîr-i a'zam Pîr-i Mehmed Paşa Karamânî'dir. Monlâ Cemâleddîn neslindendir. Nesebleri Hazret-i Ebûbekr'e muntelhî olur. Radiya'llahu 'anh. Merhûm Sultân Selîm zemânında vezîr olmağın yine vezâreti mukarrer oldu. Ma'zûl oldu. Fî sene 929.</u>	<u>Vezîr-i a'zam Pîrî Mehemed Paşa Karamânî: Seyh Cemâleddîn Aksaravî neslindendir. Merhûm pâdisâh mansûr Sultân Selîm zemânında vezîr-i a'zam bulunmağın vezâretinde mukarrer kılınmıştır....</u>

ÖRNEK 2: Kanuni Sultan Süleyman dönemi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.118 ^b .119 ^a .	Peçevi Tarihi; University Of Toronto DR 511 P33 V.1 Nolu Nüsha, sayfa 52.
<u>Müftî Hevâce Celebi Efendi: Süllemu'llah te'âlâ a'lem-i 'ulemâyi'l-meşârik ve'l-mağâribü'l-müştehk ve bi'l-ictihâd fi-cemî-i ve'l-mezâhib-i matlâ'-ı hilâli'l-ilm ve's-su'ud ve hüve seyhül-islâm ve'l-müslimîn Mevlânâ Ebû's-su'ud lâ-zâl-ı mu'azzamâ ve'l-düreri'l-ilm-i münezzimân ki Hevâce Celebi demekle bi'l-istihkâk meshur-ı âfâkdir. Zemânede 'ummân-ı me'ânî belki nu'mân-ı sânidir. Hâlâ Zillu'llah'ın evvâm-ı 'adâlet-fercâmında tefsîr-i âvât-ı beyyanât-ı Kur'ân-ı 'azîm ve furkân-ı kelâm-ı kadîm</u>	<u>Müftivü'l-enâm seyhü'l-islâm Ebû's-su'ud Efendi ki Hevâce Celebi hazretleridir. Â'lem-i 'ulemâyi'l-meşârik ve'l-mağâribü'l-müştehk ve bi'l-ictihâd fi cemî-i ve'l-mezâhib-i zamâne'de 'ummân-ı me'ânî belki nu'mân-ı sânidir. Pâdisâh zıllullah te'âlâ hazretlerinin evvâm-ı hümvâvûn 'adâlet makrûnlarında tefsîr-i kur'ân-ı 'azîm ve furkân-ı kelâm-ı kadîm yazmıştır ki hiç bir zamânda bunun gibi tefsîr vazılmış değildir. Makbûl cümle-i 'ulemâ-ı 'izâmd ve matbû' fazılâ-i zaviyi'l-ihtirâmdır....</u>

vazmıdır ki tevzih ü tenkih kerâmat-i kesireti'l-Muhammedetü'l-Muhammediye 'aleyhimü't-tahiyye sebeb-i zülâl-i mağfiret-i bâ'is-ı selâl-ı efdâl rahmetdir. Hiç bir zemânda bunın gibi tefsîr yazılmış değildir. Makbûl cümle-i 'ulemâ-ı 'izâmıdır.

3.3. Nev'î-zâde Atâyî - Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik (Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli)

Müellifin gerçek adı Atâullah'tır. Ancak şiirlerinde kullandığı mahlas bu ismin kısaltılmış şekli olan Atâyî'dir. Sultan III. Mehmed devri kazaskerlerinden tanınmış şair ve alim Nev'î Yahya Efendi'nin oğludur. Mahlasıyla birlikte babasına binaen Nev'î-zâde Atâyî olarak bilinmektedir. (Donuk, 2017, 109)

Nev'î-zâde Atâyî 991 (Ekim/Kasım 1583) Şevval'inde İstanbul'da doğmuştur. Medreseden 1601 yılında mezun olduktan sonra 1605-1608 yılları arasında müderrislik yapmıştır. Daha sonra 1608 yılında kadılık görevine getirilmiştir. Yirmi altı yıl boyunca sırasıyla Lofça, Silistre, Rusçuk, Tırnova, Manastır, Turhal, Üsküp kadılıklarında bulunmuştur. (Bayrak, 2002, 278) Atâyî'nin ölüm tarihi Seyyid Mehmed Rıza'nın verdiği 1636/1637 yılı kabul edilmektedir. (Donuk, 2017, 120)

Atâyî'nin Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik veya Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli adlı eseri Mecdî Mehmed Efendi'nin Hadâ'iku's-şakâ'ik adlı eserine yazılmış Türkçe zeylidir. Hadâ'iku's-şakâ'ik ise Taşköpri-zâde Ahmed Efendi'nin Şekâ'in-Nu'mâniyye veya Şekâik-i Nümâyûn adlı Arapça eserinin tercümesidir. Eserde 1558-1634 yıllarındaki Osmanlı Devleti sınırları içinde yetişen şeyhler, ilim adamları ve şairler hakkında bilgiler verilmiştir. Aynı zamanda Kanuni Sultan Süleyman dönemi olayları, fetihler, devlet adamları, ulema ve şeyhleri hakkında da kısaca bilgi verilmektedir. (İpekten, 1991, 40-42)

Nev'î-zâde Atâyî eserini kaleme alırken kullandığı kaynakları yer yer ismen zikretmiştir. Bunlar arasında Ebuusuud Efendi, Ahî-zâde Abdülhalim Efendi, Karaçelebi-zâde Mehmed Efendi ve Nev'î Yahya Efendi'yi belirtmiştir. (Donuk, 2017, 164-167)

Atâyî'nin eserini oluştururken Târîh-i Nişancı Paşa'yı kaynak olarak kullandığı görülmüştür. Bu kullanım şekli genellikle mealen aktarmalar olduğu gibi tarih, isim, yer, mansıb, lakab ve nisbelerin hazfi şeklinde yapılmıştır. Bunlara ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

3.3.1.İstifadenin Şekli

3.3.1.1.Muhtevanın Mealene Aktarılması

ÖRNEK 1: Kanuni Sultan Süleymanın evladları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişancı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr. 94 ^b .95 ^a .	Suat Donuk, Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik, Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 466-467.
<u>Sultân Mustafâ vilâdetes fî sene 921.Vefâtes der-Eregli 960.</u> <u>Sultân Mehmed vilâdetes fî sene 928.</u> <u>Vefâtes der-Magnisa 950.</u> <u>Sultân Bâyezîd vilâdetes fî sene 933.</u> <u>Sultân Cihângîr vilâdetes fî sene 937.-Vefâtes der-Haleb fî sene 960.</u>	<u>Sultân Mustafa: Vilâdet-i Sultân Mustafâ sene 921. Mazhar-ı kahr-ı Kahramânî olmuştur. fî sene 960.</u> <u>Sultan Mehmed: Vilâdet-i Sultân Mehmed sene 928. Fevt olmuştur. fî sene 950.</u>

<u>Sultân Murâd vefâtes fî sene 927.</u> <u>Sultân Mahmûd vefâtes fî sene 927.</u> <u>Sultân ‘Abdullah vefâtes fî sene 932.</u> <u>Vefât-ı merhûme-i vâlide-i hazret-i pâdisâh-ı ‘âlem-penâh. Fî sene 940.</u> <u>Vefât-ı merhûme-i sultân-ı vâlide-i sehzâde-gân. Fî sene 965.</u>	<u>Sultân Bâyezîd: Vilâdet-i Sultân Bâyezîd sene 933.</u> <u>Sultân Cihân-gîr: Târîh-i vilâdet-i Cihân-gîr “Cihân-gîred be-tevfîk-ı ilâhî” sene 937. Fevt olmuştur. fî sene 960.</u> <u>Sultân Murâd: Fevt olmuştur. fî sene 927.</u> <u>Sultân Mahmûd: Fevt olmuştur. fî sene 927.</u> <u>Sultân ‘Abdullah: Mâte. fî sene 932.</u> <u>Vâlide Sultân: İntikâl-ı Vâlide Sultân. fî sene 940.</u> <u>Hasekî Hurrem Sultân: Mâte. fî Cemâdiye’l-âhire sene 965.</u>

ÖRNEK 2: Kanuni dönemi olayları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.97 ^b .	Suat Donuk, Hadâiku’l-hakâ’ik fî Tekmiletî’ş-Şakâ’ik, Nev’î-zâde Atâyî-nin Şekâ’ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 441.
<u>Yemen vilâyetine İskender nâm müfsid müstevlî olub yanında olan âdemleri kendüyi katl edüb kelle-i bî-sa’âdeti geldi.</u>	<u>Bu esnâda vilâyet-i Yemen’e müstevlî olan İskender nâm müfsidün başı kesilüp der-i devlete geldi.</u>

ÖRNEK 3: Kanuni dönemi olayları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.101 ^a .	Suat Donuk, Hadâiku’l-hakâ’ik fî Tekmiletî’ş-Şakâ’ik, Nev’î-zâde Atâyî’nin Şekâ’ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 445.
<u>Ulâma Paşa Kızılbaş’dan kaçub İstanbul’a gelüb şeref-i bisât-bûs ile müşerref oldu. Fî sene 937.</u>	<u>Otuz yedi sâlinde Ulama Paşa kızılbaşdan firâr eyleyüp şeref-i dâmen-i bûs-ı pâdisâhî ile mübâhî olup,...</u>

ÖRNEK 4: Kanuni dönemi olayları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişâncı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.101 ^b .	Suat Donuk, Hadâiku’l-hakâ’ik fî Tekmiletî’ş-Şakâ’ik, Nev’î-zâde Atâyî’nin Şekâ’ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 446.
<u>Seref Beg ki Kızılbaş’a kaçmış idi. Bitlis beglerbegisi Ulâma Paşa üzerine vâfir Kızılbaş ile gelüb ‘azîm cenk oldıkda Seref Begle tevâbi’iñ başları kesilüb dergâh-ı mu‘allâ’ya gönderildi.</u>	<u>Ümerâ-yı ser-hadd-i Ekrâd ‘idâdından iken sâh-ı ‘Acem’e ilticâ iden Seref Beg hayli kızılbaş ile Ulama Paşa üzerine gelüp kuvvet-i baht-ı pâdisâhî ile ‘asker-i sâhî tebâhî olup başları gâltân-ı cevğân-ı kahr olduğu bu sâlün havâdisindendir.</u>

ÖRNEK 5: Kanuni dönemi altıncı seferi

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişancı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.102 ^a .	Suat Donuk, Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik, Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 446.
<u>Altıncı Sefer-i Ganîmet-i Eser:</u> <u>Teshîr-i İrân-ı zemîn tadbîr-i gürûh-ı mülâhîde-i la'în için pâdisâh-ı âlem-penâh diyâr-ı 'Acem cânibine sâh-râh-ı ğazâ-yı ğarrâya sülûk için sevket ü 'azamet ile İstanbul'dan çıkub Üsküdâr'a konıldı. Fî 29 Zi'lka'ade. Sene 940.</u>	<u>Gazve-i sâdis:</u> <u>İrâkeyn seferidür. Tokuz yüz kırk Zi'l-ka'de'sinün yigirmi tokuzunda mülk-i İrân'ı tahrîb ve sâh-ı 'Acem'i te'dîb niyyetine sahn-ı sahrâ-yı Üskidâr'a nüzûl olındı.</u>

3.3.1.2.Tarih, İsim, Yer, Mansıb, Lakab ve Nisbelerin Hazfî**ÖRNEK 1:** Kanuni dönemi olayları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişancı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr.100 ^a .100 ^b .	Suat Donuk, Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik, Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 443.
<u>Zü'l-kadrlü'den Süklünoğlu ve Atmaca nâm müfsidler hurûc idüb Kızılbaş-ı kallâşa kaçub giderken beglerbegleri irişüb cemî'yyetlerin tağıtub tevâbi'nı katl etdikleri haberi yollarda geldi. Târîh-i katl. Fî evâsıt-ı Zi'l-ka'de. Fî sene 932.</u> Tafsîl-i hurûc-ı <u>Zü'n-nûn oğlu</u> <u>Zü'l-kadrlü'den</u> ba'zı eşirrâyı cem' idüb memleketde hayli fesâd idüb Pasin ovasında Rûm-ili beglerbegisi Ya'kûb Paşa irişüb <u>katl olındı</u> . Fî sene 933. Sefer-i Kalendar: <u>Hâcî Bektas oğlu Kalendar Sâh nâm nâ-halef hurûc itmegin İbrâhîm Paşa kapu halkı ile irişüb başın kesdi.</u> Sene 933.	<u>Zül-kadrlü'dan Süglünoglu ve Atmaca nâm celâlîlerin başı kesilüp. Zü'n-nûn oğlu ve Hâcî Bektasoglu Kalendar nâm müfsidler fessâd-ı semsir-i bürrân ile dem-i fâsidleri revân ve sebeb-i ıslâh-ı mizâc-ı 'âlemiyân olduğu bu senenün netâ'icindendür.</u>

ÖRNEK 2: Kanuni dönemi olayları

Ramazân-zâde, Târîh-i Nişancı Paşa, Ms.or.fol.4153. Vr. 101 ^a .	Hazırlayan Suat Donuk, Hadâiku'l-hakâ'ik fî Tekmiletî's-Şakâ'ik, Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli, I. Cilt, Edt. Derya Örs, sayfa 445.
<u>Ulâma Paşa Kızılbaş'dan kaçub İstanbul'a gelüb şeref-i bisât-bûs ile müserref oldı. Fî sene 937.</u> Şeref Beg hâkim-i Bitlis izhâr 'isyân idüb Kızılbaş-ı evbâsla ittifâkı olmağın <u>Ulâma Paşa'ya Bitlis beglerbegiligi sadaka olındı</u> . Fî sene 938.	<u>Otuz yedi sâlinde Ulama Paşa kızılbaşdan firâr eyleyüp şeref-i dâmen-i bûs-ı pâdisâhî ile mübâhî olup, Bidlis Begler Begiligi 'inâvet olındı.</u>

3.Sonuç

Osmanlı tarih yazıcılığında önemli bir yeri olan Tevârih-i Âl-i Osmân ve umumi tarihler yazıldığı dönemlere ait ekonomik, siyasi, askeri ve sosyal alanlarda günümüz için bir çok veri sunmaktadır. Bu veriler oluşturulurken müellifler selef ve çağdaşlarından etkilendikleri gibi haleflerini de etkilemişlerdir.

Bu çalışmada umumi tarih yazarı olan Ramazân-zâde'ye ait Târîh-i Nişancı Paşa'nın Tevârih-i Âl-i Osmân yazarlarından Hasan Bey-zâde Ahmed Paşa, İbrahim Peçevî Efendi ve Nev'î-zâde Atâyî'nin eserlerinde ne ölçüde kaynak olarak kullanıldığı ortaya konulmuş ve istifade şekillerine değinilmiştir. Özellikle Hasan Bey-zâde'nin Kanuni Sultan Süleyman dönemi olay ve seferlerini aktarırken yer yer aynen ve mealen aktarımlar yaptığı anlaşılmıştır. Bu aktarımlar genellikle içeriğin kısaltılarak verilmesi şeklinde olmuştur. Yine Kanuni Sultan Süleyman dönemi hayrat ve vüzeraya ait bilgilerin sunumunda mealen aktarımlarla birlikte tarih, yer ve unvan isimlerinde hazifler yapıldığı görülmüştür. Peçevi İbrahim Efendi'nin eserinde istifade şekli genellikle vüzeraya ve alimlere ait bibliyografik bilgilerdeki mealen aktarımlardır. Nev'î-zâde Atâyî'nin Şekâ'ik Zeyli adlı eserinde ise özellikle şehzadelerin doğum ve ölüm yılları gibi kronolojik esaslı bilgilerin sunumunda mealen istifadeler yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca olay ve seferlerin anlatımında ise yer, tarih ve unvan isimlerinde hazifler yapıldığı anlaşılmıştır. Görüldüğü üzere muhtasar umumi tarih olarak hazırlanan Târîh-i Nişancı Paşa adlı eser kendinden sonra oluşturulan Tevârih-i Âl-i Osmân'larda icmal şeklinde verilen fetihler, hayratlar, devlet erkânı, ulema ve şeyhler hakkındaki bilgilerin verilmesinde kaynak eser olarak kullanılmıştır. Bu durum Tarih-i Nişancı Paşa'nın kendinden sonraki birçok tarihi araştırmalar için baş ucu kaynak kitap olarak mümtaz bir yer teşkil ettiğini göstermesi açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

Yazma-Eserler

Peçevi, İ. E., (1269), Peçevi Tarihi, University Of Toronto Dr 511 P33 V.1.

Resmi E., (1269), Ahmed Halifetü'r-Rüesâ.

Ramazân-zâde N. M. P., (1568), Târîh-i Nişancı Paşa, Almanya Staatsbibliothek, Berlin, Ms.Or.Fol.4153.

Araştırma-İnceleme Eserleri

Afyoncu, E., (2003), "Osmanlı Siyasi Tarihinin Ana Kaynakları: Kronikler", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi* (Talid), 1 (2), ss.101-172.

Afyoncu, E., (2009), *Tanzimat Öncesi Osmanlı Araştırma Rehberi*.

Akçay, H., (1999), *Ahmedî'nin İskender-Nâmesi Transkripsiyonlu Metin*, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili Ve Edebiyatı Anabilim Dalı Eski Türk Edebiyatı Bilim Dalı, Yüksek Lisan Tezi.

Aktepe, M. M., (1995), " Sadullah Enverî ", *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XI, ss.268- 270.

Akün, Ö. F., (1998), "Ahmed Vefik Paşa", *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt II, ss.143-157.

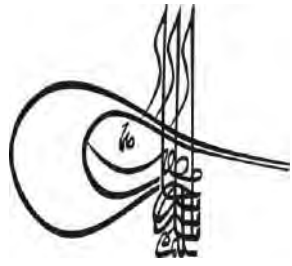
Arslan, M., *Mehmed Cemâleddîn, Osmanlı Tarih Ve Müverrihleri-Âyine-i Zurefâ*, Kitabevi Yayınları, İstanbul 2003.

Asım, N., (1329), "Osmanlı Tarihnuvisleri Ve Müverrihleri", *Toem*, I/7, ss.425-428.

- Aydın, A., (2002), “ Osmanlı Tarih Yazıcılığı”, *Türkler Ansiklopedisi* XI. Cilt, ss. 417- 425.
- Aydemir, M. S., *Sicil-i Osmanî*, Cilt III, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul 1996.
- Aykut, Ş. N., (1997), “ Hasanbeyzade ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt Xvi, ss.363-364.
- Aykut, Ş. N., (2004), *Hasan-Bey-zâde Ahmed Paşa Hasan Bey-zâde Târihi, Tahlil- Kaynak Tenkidi*, Cilt I.
- Azamat, N., (1992), Giese Fredrich, *Anonim Tevârih-İ Al-i Osman*, Marmara Üniversitesi Yayınları No: 510, Fen-Edebiyat Fakültesi Yayınları, No: 24.
- Bakır, A., (2008), “Tevârih-i Âl-i Selçuk-Oğuz-Nâmesi”, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 3/7 Fall 2008*, ss.163-199, DOI Number 10.7827/TurkishStudies.495, ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY
- Balcı, R., (2007), *Keşfü ’z-zunûn, an Esâmî ’l-Kütübî ve ’l-Fünûn (Kitapların Ve İlimlerin İsimlerinden Şüphelerin Giderilmesi)*, Cilt I, Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Bayrak, O., (2002), *Osmanlı Tarihi Yazarları*, Milenyum Yayınları.
- Baykara, T., (2010), Tarih Araştırma Ve Yazma Metodu, IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Baykal, B. S., (1999), *Peçevi Tarihi*, Cilt I, Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Başar, F., (2002), “ İlk Osmanlı Tarihçileri ”, *Türkler Ansiklopedisi* XI. Cilt, ss.409-416.
- Çiçek, H., (2018), “Ahmed Câvid Bey’in Muntahabât İsimli Eserinde Mehâsinü’l-Âsâr Ve Hakâikü’l-Ahbâr’ı Kaynak Olarak Kullanma Yöntemi”, *Akademik Tarih Ve Düşünce Dergisi*, İlkbahar 2018 / 5 (14), ss.377-406.
- Çiçek, H., (2018), *(Vekâyi ’nüvis) Sadullah Enverî Efendi Ve Tarihi’nin I. Cildi’nin Metin Ve Tahlili (1187-1197/1774-1783)*, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Türk Tarihi Anabilim Dalı Yeniçağ Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Donuk, S., (2017), *Hadâiku ’l-Hakâ’ik Fî Tekmileti ’ş-Şakâ’ik, Nev’izâde Atâyînin Şekâ’ik Zeyli, İnceleme-Tenkitli Metin*, Edt. Örs Derya, I. Cilt, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- Fayda, M., (2011), “Tarih”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları XI, ss.30-36.
- Genç, V., (2014), *Acem’den Rum’a İdris-i Bidlîsî’nin Hayatı, Tarihçiliği Ve Heşt Behîşt’in II. Bayezid Kısım (1481–1512)* İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Doktora Tezi.
- Hancz, E., (2007), “ Peçeylû İbrahim ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt Xxxiv, S.216-218.
- Halaçoğlu Y. , Aydın M.A., (1993), “ Cevdet Paşa ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt VII, ss.443-450.
- İpekten, H., (1991), “Atai, Nev'izade” *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt IV, ss.40-42.
- İpşirli, M., (2009), “ Selanikî Mustafa Efendi ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt Xxxvi, ss.357-359.
- İpşirli, M., (2006), “Naîmâ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XXII, ss.316-318.

- Kaçalın, S. M., (2006), “ Mütercim Asım Efendi ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XXXII, ss. 200-202.
- Koçak, Z., (2018), “ Ahmed Câvid Bey'in Müntehabât İsimli Eserinin Kaynaklarından Enverî Tarihi'nin Birinci Cildi ”, (Edt.) Osman Köse, *Akademisyen Yayınevi Bilimsel Araştırmalar Kitabı Sosyal Bilimler Tarih ve Sanat*, ss.105-127.
- Kütükoğlu, B., (2002), “Vak‘Anüvis”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XXXXII, ss.457-461.
- Lokmacı, S., (2015), *Solak-zâde Tarihi'nin Tahlili Ve Metin Tenkidi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yeniçağ Tarihi.
- Lokmacı, S., (2017), “ Osmanlı Tarih Yazıcılığında Gazavatnâmeler Ve Ebubekir B. Abdullah'ın Şark Seferleri İsimli Gazavatnâmesi ”, *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Haziran 21(2) ss. 665- 677.
- Manage, V.L. (1963), “The Menâqıb Of Yakhshi Faqîh”, *Bulletin Of The School Of Oriental And African Studies*, 26 (1), ss.50- 54.
- Özcan, A., (2013), “ II. Bayezîd Devri Tarihçiliği Ve İlk Standart Osmanlı Tarihleri ”, *Fatih Sultan Mehmet İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 2, Güz, ss.141- 153.
- Özcan, A., (2003), “ Fatih Devri Tarih Yazıcılığı Ve Literatürü”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İstanbul'un Fethi'nin 550. Yılı Özel Sayısı)*, 14, ss. 55-62.
- Özcan, A., (1998), “Heşt Bihişt”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, İstanbul 1998, XVII, ss.271-273.
- Özcan, A., (2013), “Osmanlı Tarihçiliğine Ve Tarih Kaynaklarına Genel Bir Bakış”, *Fatih Sultan Mehmet İlmî Araştırmalar İnsan Ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 1, Bahar ss. 271-293.
- Özcan, A., (1998), “ Abdurrahman Şeref ”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt I, ss.175.
- Özcan, A., (2011), “Tevârih-İ Âl-i Osmân”, *Diyanet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XI, ss.579- 581.
- Özcan, A., (2007), “Oruç B. Âdil”, *İslâm Ansiklopedisi*, MEB Yayınları, Cilt XXXIII, ss.425-426.
- Özcan, A., (2003), “Mehmed Çelebi-Ramazân-zâde”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt 28, ss.449-450.
- Özcan, E., (2007), *İbrahim Peçevi Efendi'nin Hayatı Ve Peçevi Tarihi'nde Yer Alan Bazı Sosyo-Kültürel Kavramlar*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Yeniçağ Tarihi Bilim Dalı (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).
- Öztürk, N., (2015), *Anonim Osmanlı Kroniği Osmanlı Tarihi (1299-1512)*, Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Öztürk, N., (1999), “ Osmanlılar'da Tarih Yazıcılığı Üzerine ”, Hasan Celal Güzel (Ed.), *Osmanlı*, Yeni Türkiye Yayınları, VIII, ss.257-261.
- Öztürk, N., (2015), *İmparatorluk Tarihinin Kalemli Muhafızları Osmanlı Tarihçileri, (Ahmedî'den Ahmed Refik'e)*, Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Öztürk, N., (2013), *Âşıkpaşazâde Tarihi, Osmanlı Tarihi (1285- 1502)*, Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Özergin, M. K., (1963), “Rûhî”, *İslâm Ansiklopedisi*, Cilt IX, ss.764-765.

- Sağırlı, A., (2010), “Süleymanname”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, Cilt XXXVIII, ss.124-127.
- Şeşen, R., (1998), *Müslümanlarda Tarih-Coğrafya Yazıcılığı*, İslâm Tarih, Sanat Ve Kültürünü Araştırma Vakfı Yayınları.
- Tahir, B. M., (1975), *Osmanlı Müellifleri*, Cilt III.
- Tekindağ, M. C. Ş., (1970), “Selim-Nâmeler”, *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Enstitüsü Dergisi*, 1, ss.197-230.
- Turan, Ş., (2002), “Kemalpaşazâde”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, İstanbul 2002, XXV, ss.238-240.
- Turan, Ş., (1994), “Peçevî”, *İslâm Ansiklopedisi*, MEB Yayınları, Cilt IX, ss.543-545.
- Turan, Ş., (1998), “Hoca Sâdeddin Efendi”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, XVIII, ss.196-198.
- Woohead, C., (2010), “Şehnâmecî”, *Diyânet İslâm Ansiklopedisi*, Türkiye Diyânet Vakfı Yayınları, ss.456.



NEHCÜ'L-FERÂDİS'TEKİ YÛSUF KISSASI VE ŞEYYAD HAMZA'NIN YÛSUF U ZELÎHA'SINDAKİ BAZI DİL ÖZELLİKLERİ ÜZERİNE

Erol ÖZTÜRK*

ÖZET

Kaynağını Tevrat ve Kur'an'dan alan Yusuf kıssasının Türk edebiyatında ilk örneği 13. yüzyılda Ali tarafından ortaya konulmuştur. Bu tarihten 19. yüzyıla kadar pek çok Yûsuf u Zeliha mesnevisi yazılmıştır.

13. yüzyılın sonu ve 14. yüzyılın başlarında yaşadığı tahmin edilen Şeyyad Hamza'nın Eski Anadolu Türkçesiyle yazmış olduğu Yûsuf u Zeliha mesnevisi kuruluş devri Türkçesini yansıtan ilk eserlerden biridir. Saf Oğuzca ile yazılmış olup bazı karakteristik özellikleri ve arkaik unsurları barındırmaktadır.

Oğuz Türkçesi Karahanlı Türkçesinden bağımsız olarak Anadolu'da yazı dili hâline gelmiştir. Oğuz Türkçesinin yazılı metinlerinin olmadığı 11. yüzyıldaki durumu hakkında Kaşgarlı Mahmud Divânu Lügâti't-Türk adlı eserinde bilgiler vermektedir. Şeyyad Hamza'nın Yûsuf u Zelihası Doğu Türkçesinin etkisi altında olmadan saf Oğuz Türkçesiyle yazılmıştır. Araştırmacıların çoğu bu fikri kabul etmektedir.

Harezm sahasında 1358'den önce yazıldığı tahmin edilen mensur kırk hadis kitabı Nefcû'l-Ferâdis'te ikinci fasılda *Zina Kılmak Afatının Beyanı* başlığı altında on sayfalık Yusuf kıssası bölümü bulunmaktadır. Doğu Türkçesinin ağırlıklı izlerini taşıyan Harezm Türkçesi Harezm bölgesinde yaşayan Oğuz boyları tarafından da kullanılmış ve Oğuzca etkilere maruz kalmıştır.

Oğuz ve Harezm lehçeleriyle yazılmış olan Yusuf kıssaları normal olarak yazıldıkları lehçenin ve dönemin dil özelliklerini yansıtır. Ancak bu lehçelerin birbirini etkilediği ve Harezm Türkçesi eserlerinin bazılarının Oğuz müellifler tarafından yazıldığı bilinmektedir. Bu

sebeple ses-şekil özellikleri, söz varlığı ve eskicilik açısından yapılacak mukayese çalışmaları bu kıssaların ilişkisini ortaya koymak için önemlidir.

Bu çalışmada her iki metin karşılaştırılmış, aynı konuda ve birbirine yakın zamanlarda ve farklı iki lehçede yazılmış Yusuf kıssaları metninin ses-şekil özellikleri ve söz varlığı ve eskicilik bakımından değerlendirme yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yûsuf Kıssası, Nehcû'l-Ferâdis, Şeyyad Hamza

ON SOME LANGUAGE CHARACTERISTICS OF YÛSUF U ZELÎHA IN NEHCÛ'L-FERÂDIS AND ŞEYYAD HAMZA'S YÛSUF U ZELÎHA

ABSTRACT

The first example of the story of Yusuf in Turkish literature whose source is the Torah and the Qur'an was introduced by Ali in the 13th century. From the 13th century to the 19th century, many Yusuf u Zeliha stories were written.

Yûsuf u Zeliha mesnevi which Şeyyad Hamza, estimated to have lived at the end of the 13th century and the beginning of the 14th century, wrote with Old Anatolian Turkish is one of the first works to reflect the Turkish language of the foundation age. It was written in Pure Oguz Turkish and contains some characteristic features and archaic elements.

Oguz Turkish became a writing language in Anatolia independently from Karahanid Turkish. Kaşgarlı Mahmud gives information in Divânu Lügâti't-Türk about the situation of Oguz Turkish in the 11th century when there were no written texts. Şeyhad Hamza's Yûsuf u Zelâha was written in pure Oguz Turkish without the influence of Eastern Turkish. Most researchers agree with this idea.

There is a ten-page section of Yusuf Parable under the title of *Declaration of The Evil of Adultery* in the second chapter in the 42th Hadei Hadith book, Nehcû'l-Ferâdis, which was estimated to have been written before 1358 at Khwarezm area. The Khwarezm Turkish bearing the predominant traces of Eastern Turkish was also used by the Oguz tribes living in the Khwarezm region and was exposed to the effects of Oguz Turkish.

The Yusuf parables, written in the Oguz and Khwarezm dialects, normally reflect the dialectic and linguistic features of the period in which they were written. However, it is known that these dialects affect each other, and some of the works of Khwarezm Turkish were written by Oguz authors. For this reason, comparison of sound-shape characteristics, vocabulary and obsolescence is important for revealing the relationship of these parables.

In this study, both texts were compared, and sound-shape characteristics and vocabulary of Yusuf Parables written at a very close

time and in a different dialect were evaluated in terms of veracity and obsolescence.

STRUCTURED ABSTRACT

The first example of the story of Yusuf in Turkish literature whose source is the Torah and the Qur'an was introduced by Ali in the 13th century. From the 13th century to the 19th century, many Yusuf u Zeliha stories were written.

Yûsuf u Zeliha mesnevi which Şeyyad Hamza, estimated to have lived at the end of the 13th century and the beginning of the 14th century, wrote with Old Anatolian Turkish is one of the first works to reflect the Turkish language of the foundation age. It was written in Pure Oguz Turkish and contains some characteristic features and archaic elements.

Oguz Turkish became a writing language in Anatolia independently from Karahanid Turkish. Kaşgarlı Mahmud gives information in Divânu Lügâti't-Türk about the situation of Oguz Turkish in the 11th century when there were no written texts. Şeyhad Hamza's Yûsuf u Zeliha was written in pure Oguz Turkish without the influence of Eastern Turkish. Most researchers agree with this idea

There is a ten-page section of Yusuf Parable under the title of *Declaration of The Evil of Adultery* in the second chapter in the 42th Hadei Hadith book, Nehcû'l-Ferâdis, which was estimated to have been written before 1358 at Khwarezm area. The Khwarezm Turkish bearing the predominant traces of Eastern Turkish was also used by the Oguz tribes living in the Khwarezm region and was exposed to the effects of Oguz Turkish.

The Yusuf parables, written in the Oguz and Khwarezm dialects, normally reflect the dialectic and linguistic features of the period in which they were written. However, it is known that these dialects affect each other, and some of the works of Khwarezm Turkish were written by Oguz authors. For this reason, comparison of sound-shape characteristics, vocabulary and obsolescence is important for revealing the relationship of these parables.

In this study, both texts were compared, and sound-shape characteristics and vocabulary of Yusuf Parables written at a very close time and in a different dialect were evaluated in terms of veracity and obsolescence.

Both two books have different unique features about such some topics as dream and Prophet Yusuf's hassle with his brothers, jealousy, the event of throwing him into a well. Some motifs are common whereas some are different. The main difference in this matter is dreams. In Nehcû'l-Ferâdis, there are two dream stories told, but Seyyad Hamza contains one dream.

If the works are taken into consideration in the context of sound information, it is seen that ñ, ħ and closed e (è) sounds are used jointly. In Nehcû'l-Ferâdis, the sound "g" at the end of the word are preserved, There is only one example in Seyyad Hamza. Although there are many examples of toning in the works, double shapes are common in k>g and

t>d changes. Among the vowels, the ı/u, i/ü binary shapes are common in both works.

The important changes of Turkish language, d>y lenition is in the direction of "d" in Nehcû'l-Ferâdis (*adak, kudug*) while it is in the form of "y" (*ayak, kuyu*) in Seyyad Hamza.

The first person pronoun is seen to have been used as "men, meni, maña, menden" in Nehcû'l-Ferâdis, while pronouns are used in Seyyad Hamza's work as "ben, benem, benede, benden".

Analyzing from the point of structural features, Seyyad Hamza shows the Old Anatolian Turkish's features, whereas in Nehcû'l-Ferâdis, East Turkish language's features dominate. But in both of them, it is significant that imperative suffix '-gl' and ablative suffix '-dln' are common. This suffix isn't seen in the works of his contemporaries, Yunus Emre and Ahmed Fakih.

The books seem alike because of their sound and morphological features. The significant thing is that the reflexive pronouns are similar in these two books. *Kendi* and *öz* reflexive pronouns are complexly seen in both works. Furthermore, the use of personal pronouns and demonstrative pronouns like *ol olar* with suffixes and in bare forms are similar. There are many differences in the use of compound verbs between the books. Nehcû'l Ferâdis has two auxiliary verbs (*bol-* and *kıl-*) while Seyyad Hamza has *et- eyle- kıl- ol-* auxiliary verbs. It is seen that the predicative verbs are used differently. Whereas two verb-conjugation with the structure of a unified verbs (*göçdi gitdi, çıkdı gider, söyler gelür, döner bakar, kor gider, aldı gider, öper kucar, düşer ölür, gelür konar, gitdi vardı, var getür-*) are common in Seyyad Hamza, such matching examples as *döner bakar* exist in Nehcû'l-Ferâdis.

If books are compared in terms of the quoted words, both of them have more Arabic quotes than Persian quote words. Quotes are mostly religious names and terms, noun names and abstract concepts. It is seen that Seyyad Hamza uses more proper nouns than Nehcû'l-Ferâdis. Prepositions and conjunctions are generally quoted from Arabic language.

It is seen that religious names and locutions are mostly quoted from Persian language. Quoted Persian words like '*hoca paygamber, müzd, namaz, terâzu etc...*' are more commonly seen in Seyyad Hamza's book than Nehcû'l-Ferâdis.

Uyghur Turkish's and Divânu Lugâti't-Türk's old Turkish words are seen Nehcû'l-Ferâdis more than Seyyad Hamza. It is seen that some archaic religious nouns are used as both Turkish words and quoted forms (*Tañrı/Rab/Allah, yazuk/günah, yazuklu/günahkâr, ot/ateş, ton/kefen, Tamu/Cehennem, Uçmak/Cennet*). Nehcû'l-Ferâdis has more Turkic religious nouns than Seyyad Hamza. This situation can explain that Nehcû'l-Ferâdis has a literary wording but Seyyad Hamza was written in folk language.

In Nehcû'l-Ferâdis, it is seen that connected and united sentences are predominant but Seyyad Hamza used simple structured sentences. In Seyyad Hamza's work, a pure and simple language was preferred in order for the folk to understand it.

As a result, in the Yusuf parables told in both works, the sound and shape characteristics of the historical dialects in which they were written are dominant. However, the fact that the subject stems from the sacred texts has drawn the works closer to each other even though they were written in different dialects. Some sound shape features used in common and quote words indicate this affinity.

Keywords: Yûsuf Parable, Nehcü'l-Ferâdis, Şeyyad Hamza

Giriş

Kaynağı kutsal kitaplar olan evrensel aşk temalı Yusuf kıssaları Doğu ve Batı edebiyatında önemli bir yer tutar. Müslümanlar müellifler kıssayı genellikle Kur'an'a bağlı olarak işlemişlerdir.

Arap, Fars ve Türk edebiyatında çok sayıda manzum ve mensur örnekleri olan Yusuf kıssasının İslami Türk Edebiyatında 13. yüzyıldan itibaren yazılmaya başladığı bilinmektedir. Türk edebiyatında daha çok manzum örnekleri olan eser ilk olarak Ali adlı bir müellif tarafından 1233'te yazıldığı ifade edilmektedir (Çağatay 1963:99). Ancak eserin müellif nüshası bulunmadığından ve başka nüshalarında farklı tarihler geçtiğinden yazılış tarihini kesin olarak tespit etmek zordur (Cin 2010:208). Hece ölçüsüyle dörtlükler halinde yazılan eserin hangi sahaya ait olduğu konusunda tereddütler vardır. Köprülü bu eserin Harezmi sahasında yazıldığını söylerken (Köprülü 1920:215) Ahmet Caferoğlu Harezmi sahasında Oğuzların yaşadığı bir coğrafyada yazıldığını ileri sürmüştür (Caferoğlu 1994: 104). Brockelmann ise Osmanlı Türkçesinin ilk örneklerinden sayar (Ertaylan 1960:1-18). Hem doğu hem de Batı Türkçesi özellikleri taşıyan eser karışık dilli eserler arasında incelemiştir. 14. yüzyılda Kırım'da Kırımlı Mahmud tarafından bir başka Yusuf kıssasının yazılmış olması bu eserin de Kırım Türkçesiyle Kıpçak sahasında yazılmış olabileceğini akla getirmiştir. Eserde Ahmed Yesevî'nin hikmet söyleme geleneğine uygun biçimde nazım birimi olarak dörtlükler kullanılmıştır.

Kırımlı Mahmut'un eseri Haliloğlu Ali tarafından Oğuz Türkçesine aktarılmıştır. Bu eserin üç nüshası üzerine Rasim Deniz'in çalışması vardır Dördüncü bir nüsha İzmir'de ortaya çıkmıştır (Köktürk:2007). Gerek Kırımlı Mahmud'un gerekse Haliloğlu Ali'nin eserleri Ahmed Yesevî'nin hikmet geleneğini Anadolu'ya taşıyan eserler olarak değerlendirilebilir (Ayan 2009: 229).

13. ya da 14. yüzyılda yaşadığı kabul edilen Süle Fakih'in eserinde ve Erzurumlu Darîr'in 14.yüzyılda yazmış olduğu eserde Azerbaycan sahasıyla birlikte Osmanlı sahasının dil özellikleri de görülür.

Anadolu sahasında 15. yy sonu ve 16. yy'ın başında yaşayan Hamdullah Hamdi yazdığı Yûsuf u Züleyha mesnevisiyle daha önceden Kur'an'dan nasihatler şeklinde yazılan bu tür kıssalara aşk hikâyesi formu kazandırmıştır.

Hikâyenin Oğuz, Kıpçak, Harezmi ve Osmanlı sahasında farklı tarihlerde örneklerine rastlanır. Harezmi sahasında Nehcü'l-Ferâdis ve Rabguzî'nin Kısâsü'l-Enbiyâ'sında kısa bölümler halinde yer alır.

Şeyyad Hamza'nın Yûsuf u Zelihası 13. yüzyılda Oğuz Türkçesiyle sade bir üslupta yazılmıştır. Köprülü müellifin 13. yüzyılın sonu ve 14. yüzyılın başlarında yaşadığını tahmin etmiştir (Köprülü 1340: 27-30). Anadolu'daki ilk Türkçe eserlerden biri olduğu ve Oğuz Türkçesinin ilk şeklini yansıttığı düşünülmektedir.

Nehcü'l-Ferâdis Harezmi Türkçesiyle yazılmıştır. Harezmi coğrafyasında Gazneli Mahmud ile başlayan Türk göçleri arasında konargöçer Oğuzlar önemli bir yer tutmuştur. Oğuzlar bölgenin siyasi ve sosyal yönden gelişmesine katkıda bulunurken edebi ihtiyaçlarını Harezmi Türkçesiyle yazılmış eserlerle karşılamışlardır. Bu kültür coğrafyasında Oğuz asıllı müelliflerin çıkması Harezmi ve Oğuz

lehçelerinin etkileşmesine yol açmıştır. Harezm sahasında yazılan eserlerde muhitten muhite ve eserden esere değişiklik gösteren Oğuzca etkiler görülür.

Harezm Türkçesiyle 1358'den önceki bir tarihte yazıldığı tahmin edilen ve mensur Oğuz Türklerinin etkili olduğu bir coğrafyada yazıldığı düşünülen Nehcü'l-Ferâdis'in kırk hadis kitabı Nehcü'l-Ferâdis'in içerisinde Yusuf Kıssası *Zina Kılmak Afatınıñ Bayanı İçinde Turur* (Eckmann 2004: 245-251) başlığı altında 352 ile 362. sayfalar arasında anlatılmaktadır.

Eserin Paris, Mercânî Yalta, Kazan, İstanbul nüshaları vardır. En derli toplu nüsha Z. V. Togan tarafından tanıtılan ve Eckmann tarafından işlenen İstanbul nüshasıdır.

Oğuzcanın ilk eserlerinden olan Şeyyad Hamza'nın mesnevisiyle Oğuzların etkili olduğu bir muhitte yazılmış olan Nehcü'l-Ferâdis'teki Yusuf kıssasının arasında yakın ilişkiyi ortaya koyan bazı veriler mevcuttur. Nehcü'l-Ferâdis'teki metnin kapsamlı ve derin içerikli olduğu, Şeyyad Hamza'nın eserinin ise halk diliyle yalın bir üslupla yazılmış olduğu görülür. Şeyyad Hamza eserinde; *girem söze, nidem anı, imdi diñle söz yatın, sözümü tutuñ kulak, imdi işit bu sözi varsa canuñ, ne diyeyim ben size, bizden seam yaranlara, vir salavat eydeyim varup nider, nideyim ben size, eydem anı size, vir salavat, imdi geldüm yine bir hikayete*, gibi ifadeleri sıklıkla kullanılmış. Bu samimi ifadeler kıssanın halk için anlatılmış olduğunu gösterir.

Eserlerin İçerik Özellikleri

Şeyyad Hamza'nın eseri müstakil bir eser olması sebebiyle bir girizgâhla başlar. Tanrı adı anmak, Muhammed'e salavat, yaren ve din çerağı imamlara selamlama vardır. Süslü giriş cümlelerinden sonra Yakûp as'dan bahsedilerek hikâyeye başlanır. Baş kısımda Yûsuf peygamberin bir gece ay, güneş ve on bir yıldızın kendisine secde ettiği şeklinde bir rüya motifi vardır.

Nehcü'l-Ferâdis'te Süleyman İbn-i Yâsar'ın rüyasında Yûsuf as'ı görmesiyle “*Yûsuf peygambar taqı Zelîhâ'nıñ hikayâtı ol kim erdi.*” cümlesiyle başlar. Yûsuf as'ın yedi yaşında bir rüya gördüğü Rüyasında yerde dikilmiş 11 asanın olduğu, bunlardan birinin küçük olduğu, bir kişinin küçük asanın kendisinin asası olduğunu söylediği ve bu asanın kardeşlerininkinden yüksek durduğu, bir ucunun göğe uzandığı, budaklanıp meyve verdiği vb. anlatılır. Yusuf'un rüyası ise “*Bedük bir tağ bolur. Men ol tağ üze bolur men. Tört yanında körklüg drahtlar bolur, akar arıqlar bolur taqı çimgenler çiçekler bolur. Nâgâh baqar men kökdin ay taqı kün taqı on bir yıldız tüşüp maña secde kılurlar* (Eckmann 2004: 245).” şeklindedir.

Kıskançlığa kapılan kardeşlerin, Yusuf'u av bahanesiyle alıp götürmeleri, kuyuya atılma, Yakûp as'ın endişesi, kardeşlerinin Yusuf'a reva gördüğü muamele gibi olaylar her iki eserde aynıdır. Nehcü'l-Ferâdis'te hem Yakup as'ın hem de Yusuf'un “*Ey ceddım İbrahim peygamberi ateşten kurtaran Tañrı*” şeklinde başlayan duaları vardır. *Ulu atan İshak peygambere gelen, ulu atan İbrahim Peygamberi kurtaran* vb. ifadeler yer alır. Şeyyad Hamza'da Dünya Hatun'un Yâkup peygamberin rüya yorumunu duyup kardeşlerine söylemesi olayı anlatılırken Nehcü'l-Ferâdis'te Dünya Hatun'un ismi geçmemektedir. Nehcü'l-Ferâdis'te kuyuda bekleyen Yusuf ile kardeşi Yehuda arasında bir konuşma yer alırken Şeyyad Hamza'da bu konuşma yoktur. Nehcü'l-Ferâdis'te Yusuf'u satın alan kervancı başının Mâlik ibnü Zu'ar olduğu ifade edilir. Nehcü'l-Ferâdis'te kervanın Yusuf'un anası Rahil'in kabri yakınından geçerken Yusuf'un anasının mezarına koşup onunla konuşması ve Malik'in Yusuf'u cezalandırması anlatılırken Şeyyad Hamza'da bu kısım yoktur. Nehcü'l-Ferâdis'te geçen Yusuf ile Zeliha arasındaki dünya güzelliklerinin faniliğini ve ahirette işe yaramayacağını anlatan diyalog Şeyyad Hamza'da yer almaz. Yusuf as'ın kuyuda Hud peygamberle karşılaşması ve Cebrail ile diyalogu Nehcü'l-Ferâdis'te yoktur. Her iki kıssada rüya, kurt/börü, ip kuyu, kölelik vb. motifler ortaktır.

Ses Bilgisi Özellikleri

Oğuz Türkçesine has olduğu bilinen **ñ** sesi ve **k>ğ** gelişmesiyle ortaya çıkan **ğ** sesi her iki nüshada da kullanılmıştır. Kapalı **e (è)** sesinin Eski Anadolu Türkçesinde ve Nehcü'l-Ferâdis'te kullanılışı konusunda pek çok araştırmacının yaygın kanaati vardır. Gırtlak ünsüzü olan **ğ** sesinin Şeyyad Hamza'da yaygın olarak kullanıldığı, Nehcü'l-Ferâdis'te ise daha çok Arapça kelimelerde olup *ağtar-*, *ğatun*, *ğatunlug* gibi Türkçe kelimelerde kullanıldığı görülmektedir. Doğu Türkçesinin bir özelliği olan sonda **g** sesinin korunması Nehcü'l Ferâdis'te yaygındır: *katıg*, *kiçig*, *kudug*, *ölüg*, *tirig*, *ulug* vb. Şeyyad Hamza'da bu özelliği koruyan: *odag* örneğine rastlanır. Başta **Ø>y** türemesi örnekleri Nehcü'l-Ferâdis'te görülmektedir: *yırak*, *yipek*, *yip*, *yinçü*, vb.

Tonlulaşma yönünde ortaya çıkan **k>g**, **t>d** değişmelerinde eserler yazıldıkları dönemin özelliklerini gösterebilir de her iki eserde de (Nehcü'l-Ferâdis'te: *kerek*, *kemiş-*, *keçe*, *keter-*, *keydür-*, *kurtgar-*, *kümüş*, *takı*; *gaçguncı*. Şeyyad Hamza'da; *geyür-*, *gönül*, *gönlek*, *dogru*, *dağı*; *kaçguncı*, *togru*, *kurt/kurd* vb.) ikili şekillerin olması dikkat çeker.

Ünlüler arasında **ı/u**, **i/ü** ikilikleri gerek Nehcü'l-Ferâdis'te (*bulut/bulut*, *yılduz/yulduz*, *okı-/oğu-* *tokı-/toğu-*, *yarı/yaru*, *böri/börü*, *çüri-/çürü-*) gerekse Şeyyad Hamza'da (*okı-/oku-*, *ogın-/ogun-*, *tokı-/toku-*, *togrı/togru*, *korğu/korku*, *belgili/belgüli*) çok sayıda örnekle ortaya çıkar (Bkz. Uçar-Meltem 2016).

Türkçenin önemli ses olaylarından **d>y** süreklileşmesi Nehcü'l-Ferâdis'te Eski Türkçeye benzer biçimde **d** yönünde kalırken (*adak*, *kudug*); Şeyyad Hamza'da **y** yönündedir (*ayak*, *kuyu*).

b>m değişmesinde Nehcü'l-Ferâdis'te; *men*, *meni*, *naña*, *munda*, *muni*, *munlar*, Şeyyad Hamza'da; *ben*, *benem*, *bende* şekilleri kurallı olup bu durum Doğu ve Batı Türkçelerinin ayrılan özellikleridir.

Şekil Bilgisi

Şekil özellikleri olarak Şeyyad Hamza'da Eski Anadolu Türkçesinin özellikleri, Nehcü'l-Ferâdis'te de Doğu Türkçesinin özellikleri hâkimdir. Anacak her iki eserde de **-gII** emir ekinin, **-dIn** ayrılma hâl ekinin ve **-U** zarf-fiil ekinin ortaklığı dikkati çeker.

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
-ısar	-gay (<i>-ısar eki kıssada yok</i>)
-duk	-gan
...	-p (<i>te-p</i>)
-UbAn (<i>yitiüben</i>)	...
-dAn , -dIn (<i>öñdin</i>)	-dIn (<i>artındın, kudugdın, bizdin</i>)
-gII (<i>sormagıl</i>)	-gII (<i>çıkargıl</i>)
-U (<i>iñleyü</i>)	-U (<i>yığlayu ağladı</i>)

-gIl

Eski Türkçedeki -gıl emir ekinin Eski Anadolu Türkçesinin ilk müelliflerinden Ahmed Fakih ve Yunus Emre’de fazla olmayıp Şeyyad Hamza’da fazla kullanıldığı dikkat çekmektedir (*saklagıl, koymagıl, sormagıl vb.*) Bu ekin Nehcü’l-Ferâdis’te de yaygın kullanıldığı görülür.

-U

Bu zarf-ffil ekinin Şeyyad Hamza’da örneği daha fazladır: ah eyler inleyü, gök gürleyü, beñzedü, Tañrı deyü, sever deyü, ölsün deyü, nolduñ deyü, yolca gidü.

Nehcü’l Ferâdis’te; *yığlayu başladı, yığlayu ağıladı, uyanu gelür, yalbaru.*

-dIn

Nehcü’l Ferâdis’te; *artındın, kudugdın, bizdin vb.*

Şeyyad Hamza’da; *öñdin.*

Kelime Bilgisi**Edat**

Edatların genel olarak benzediği ancak bazı edatlarda farklılıklar olduğu görülür.

Şeyyad Hamza	Nehcü’l-Ferâdis
bile	bile
birle (<i>iki kez geçmekte yüzüğü birle, başı birle</i>)	birle (<i>bizim birle, bıçak birle, Hak Te’âlâ birle, kopka birle, ‘aybı birle, buqagısı birle, yaşı birle, qudratı birle, Zeliḥā birle</i>)
soñ	soñ (<i>andın soñ, bu kündin soñ</i>)
degi ve degin (<i>birer kez geçiyor</i>)	tegi (<i>neçege tegi</i>)
içre	içre (<i>üçünç kat içre</i>)
...	üze (<i>bizim üze, yürekim üze</i>)
üzre	üzre (<i>kabr üzre</i>)
ıla/ile (<i>bunlaruñıla</i>)	ıla/ile (<i>sizüñ ile</i>)
gerü/geri	...
alu	alu (<i>usdan alu</i>)
içün (<i>dört kez geçer</i>)	üçün (<i>çok kez geçer</i>)
ugur	ugur (<i>bir ugurda</i>)
kadar	teg
...	öñdin (<i>mundın, öñdin</i>)
...	utru (<i>bir kez geçer</i>)
...	özge
gibi incü gibi	tegrü “kadar”
dapa (<i>sırat dapa, Beşir dapa</i>)	...
	...

Bağlaç

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
--	ve (çok yaygın)
vü (bir kaç kez)	--
velî (bir kez geçiyor)	velî (bir kez geçiyor)
---	velikin (çok yaygın)
kim	kim (çok yaygın)
ki	...
yā	yā...yā
...	yā takı
mü...mü	mü...mü
eger (iki kez geçiyor)	eger (çok yaygın)
dağı/dahı (birer kez geçiyor)	takı (çok yaygın)
yaḥu (bir kez geçiyor)	...
...	yā ḥod (bir kez geçiyor)
yana	yana
lâcerem	...
ıla/ile	...

Fiil

Basit fiillerden bazıları tamamen farklı olarak kullanılmış, bazıları ise Şeyyad Hamza'da b>v değişikliğine uğramış vaziyettedir.

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
eyt-	ayt-
bul-	tap-
yakala-	tut-
yi-	aşa-
yu-	yuwar-
di-	te-
ohşa-	meñze-
var-	bar-
ver-	ber-
eydivir-	aytuber-
yalvar-	yalbar-

Birleşik fiiller

Nehcü'l-Ferâdis'te isim ve yardımcı fiillerle yapılan birleşik fiillerin kurulmasında kıl- ve bol- dışında yardımcı fiil yoktur. Et- ve eyle- yardımcı fiilleri kullanılmaz. Nehcü'l-Ferâdis'teki bol- yardımcı fiili ile Şeyyad Hamza'da istisnasız olarak ol- şeklinde kullanılır.

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
kıl- <i>(tapu kıl-, kullık kıl-, tanışuk kıl-, aceb kıl-, hile kıl-, revâ kıl-, zârî kıl-, sayru kıl- vb.)</i> ol- (bol-şekli yoktur) et- (it-) <i>feryâd it-, yarağ et-, buyrug it-, ne it-, cevri it-, kulluk it-, nazar it-, rahmet it-, terk it-</i> eyle- <i>tapu eyle-, satu eyle-, bütün eyle-, bellü eyle-, görklü eyle-, fâş eyle-, sabr eyle-</i>	kıl- <i>(gusl kıl-, itimat kıl-, teferrüc kıl-, feryâd kıl-, âmâda kıl-, du'â kıl-, şefâkat kıl-vb.)</i> bol- (ol-şekli yoktur) it- (bir örnekte; <i>it-, itekle-</i> şeklinde geçmektedir. (Ata 1998:191). et- şekli yoktur.

Şeyyad Hamza'da iki çekimli fiil yapısıyla kurulan birleşik fiil örnekleri yaygınken (*göçdi gitdi, çıkdı gider, söyler gelür, turdı gider, döner bakar, kor gider, aldı gider, öper kucar, düşer ölür, gelür konar, yügürür gelür, gitdi vardı, söyledi eyitdi, var getir-*) Nehcü'l-Ferâdis'te bunlara uygun: *döner bakar* örneği vardır.

Şeyyad Hamza'da u-gel yapısındaki süreklilik fiilinin yaygınlığı dikkat çeker: uyanu gel-, muştulayu gel-, sataşu gel-, aluban gel-. Nehcü'l-Ferâdis'te bu birleşik fiil gruplarına rastlanmaz.

Şeyyad Hamza'da tezlik fiilinin örneği (*sunuvir-*) ve yeterlik fiilinin olumsuz örneği (*turamaz*) vardır.

Ek-fiil Şeyyad Hamza'da *i-* iken Nehcü'l-Ferâdis'te *er-* şeklindedir.

İsim, Zarf, Sıfat

Metinlerde Doğu ve Batı Türkçelerinin temel farkları görülür. *Uş, uşbu, iñen* gibi kelimeler her ikisinde ortaktır.

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
çok	üküş/köp
gice	tün/kêçe
iñen	iñen
dogru/togru	rast /rast er-
uş	uş
uşbu	uşbu
kurt /kurd	... (kıl kurdu anlamında bir kez geçer)
-----	böri/börü
nesne	neersene
kaçguncı	gaçguncı
...	tapanca
hatun	hatun
degül	
uya	uya (<i>uyam, uyañ, uyamuz, uyaları</i>)
İmrâni kul	İbrî kul
suret-i hûb	sahib cemal
...	süt emer oğlan

Zamir

Doğu ve Batı Türkçelerinde temel farklar I. teklik şahıs zamirlerindedir. III. şahıs zamirleri ve dönüşlülük zamirleri benzerdir.

Şeyyad Hamza	Nehcü'l-Ferâdis
ben	men
bunı	munı
bunda	munda
ol	ol
olar	olar
anda	anda
...	andag
anlar	...
...	alarını
kendü	kendü (4 kez)
kendüz	kendüzü (1 kez)
öz	öz
kimse	kimerse
kimesne	...

Doğu Türkçesinde *öz*, Batı Türkçesinde *kendi* şeklinde kullanılan dönüşlülük zamiri eserlerde henüz ayrılmış değildir. Nehcü'l-Ferâdis'te 4 kez **kendü**, 1 kez **kendüzü** zamiri geçmektedir. Asıl dönüşlülük zamiri **öz** çok sayıda kullanılmıştır. Şeyyad Hamza'da hem **kendü** ve **kendüz** zamirleri hem de **öz** zamiri çok kez kullanılmıştır.

Her iki eserde şahıs zamirlerinde ve işaret zamiri 3. şahıslarda *ol, olan* şeklinde olup hâl ekleriyle *anda, andın, anı, anda, ança, alarnı, alardın* vb. şekillerde kullanılırlar.

Alıntı Kelimeler

Her iki eserde Arapça alıntı kelimelerin sayısı Farsça alıntı kelimelerden fazladır. Alıntılarını dini isim ve terimler, varlık, nesne isimleri ve soyut kavramları karşılayan kelimeler olduğu görülür. Edat, bağlaç ve zarf olarak kullanılan alıntılarının daha çok Arapça olması dikkat çeker.

Farsça Alıntılar

Farsça alıntılarının bir kısmı dini isimler, bir kısmı günlük hayattan kelimelerdir. Farsça alıntılarının Nehcü'l-Ferâdis'te az, Şeyyad Hamza'da daha fazla olduğu görülür.

Meyve, bitki, renk ve çiçek isimlerinin Farsçadan alınmış olduğu görülür (*mêve, daraht, bag, pîrûze, müşğ, sünbül, şekker, turunc*).

Bazı edat ve bağlaçlar Farsçadır (*yâ, âh, çün, çünkü, ger, hele, hem, kaşki, ki, meger, tâ, ü, vü, yâhud, zî, zîhî, zîrâ*).

Bazı dini terimlerin Farsça olduğu görülür (*hoca, peygambar, peygambarzâda, günâh, müzd, namaz, terâzu*).

Şeyyad Hamza'nın eserinde Farsça *bî* ve *nâ* olumsuzluk eklerinin kullanıldığı kelimeler ve birleşik yapıları Farsça kelimeler sıkça yer almıştır (*bî çâre, bî gümân, bî nevâ, nâçâr, nâhod, dembedem, sertâser, destâr, didâr, dildâr, hergîz, honsalâr*).

Her iki eserde ortak olan Farsça alıntı kelimeler: âzâd, bahâ, dâya, cüft, derhâl, destûr, ferîşte, fermân, feryâd, heç, hoca, kilid, nâgâh, hâna, pâdşâh, peygambar, rûzî, şehir, velî, zâr, zârlık, zencir, zinhâr **23**. Bazı kelimelerin Türkçe eklerle genişletildiği görülür: *zârlık, şehirlü vb.*

Nehcü'l Ferâdis'te (sadece kıssada) geçen Farsça alıntılar: âheste, ârâm, ârâsta, arzû, âşkara, âvâz, behil, bezmân, daraht, divâna, duşman, gûr, havâ, hemîşe, kârvân, mēve, nârasîda, palas, peygambarzâda, rast, velikîn, yâ, zîşt (Ata 1998).

Şeyyad Hamza'nın eserinde geçen Farsça alıntılar: âh, 'anbar "ambar", arzû, âvâz, âzârla-, baca, bag "bağ", bahş, baht, bâzâr, bâzergân, berdâr, beter, bî çâre, bî gümân, bî nevâ, bünyâd, büt, cân, çirk, çün, çünkü, dâr, dem, dembedem, derd, destâr, didâr, dildâr, dîv "dev", dîvâr, dost, fâş, ger, gerdek, giley "şikâyet", gümân, günâh, haç "put", hâmuş "sakin", hele, hem, henüz, her, hergîz, hod, hon, honsalâr, hoş, hu, hub, hurd, hüner, kaşki, kem, kemine, kemter, ki, kilim, kilise, köşk, meger, mihmân, müşğ "güzel koku", müzd "sevap", nâçâr, nâhod, namâz, nâr, nâz, nazânî, nâzik, nihân "gizli" nişân, pâdişâh, pâre, pârsâ, perde, perî, pes, peşimân, pîrûze, pul, râz, revâ, sarây, sertâser, server, sünbül, şâbâş, şâd, şâdi, şâh, şekker, tâ, taht, tâze, tazî, ten, terâzu, teze, tîmar, tîz, turunc, ü, vü, yaban, yâhud, yârân, yâr, zî, zîhî, zindân, zîra, ziyân.

Arapça Alıntılar

Arapça alıntılarının sayısı daha fazladır. Şeyyad Hamza'daki Arapça alıntılarının Nehcü'l-Ferâdis'tekilerden oldukça fazla sayıda olduğu görülür. Her iki eserde ortak olan alıntı Arapça kelimelerin içinde dini isim ve terimler, bağlaç, edat ve ünlemler, sosyal hayatı ilgilendiren kelimeler, hayvan ve bitki adları, soyut kavramları karşılayan kelimeler vardır.

Dini isim ve terimlerin daha çok Arapçadan alındığı görülür. Bu kelimelerin büyük bir kısmı her iki eserde ortaktır (*âdam, ahvâl, 'âlem, bismillâh, du'â, fitne gâfil, gasl, gıybet, gufrân, hakîkathâl, hâlâs, halayık, halvat/halvet, harâm, hasedlig/hased, hâzir/hâzır, hicr, hil'at, hîle, hûrî hikâyet, hurmet, 'ışk, islâm, kebâb, kefen, kelâm, kerâmet, kerem, kerîm, kıssa, kıymet, kitâb kıyâmet, kudrat, küfr, külli, lâ'net, meşveret, mushaf, muti', mütehayyir, mü'min, münâdî, müsülman, nazar, nikâb, ni'met, 'özür, rabbenâ, rahîm, rahman, rahmet, râzî, resûl, resulullah, rızk, ruhü'i-emîn, sabr/sabur, salavat, sâlih, secde, su'âl, şefâkat, şehvet, seyyid, siddik, sıdk, sırât, sübhân, şefâ'at, şekk, şerh, şerîf, şerr, şeyh, şu'le, şübhe, şükr, ta'bir, tecellî, tevbe, vakt, zikr, zinâ*).

Bazı edat ve bağlaçlar Arapçadır (*illâ, kadar, lâcerem, yâ, zî*).

Arapça alıntılar arasında meslek, eşya, nesne vb. isimler vardır (*kayser, kebab, sâ'at, burka, dürr, düvîd, kadeh, kefen, kitâb, kumâş, kurbân, mushaf, nakkaş, nebât, sanduk, sanem, şarab, şu'le, ta'âm, tabîb, tâbut, tahıl, vezir, yâkût, zînet, zücâc*).

Her iki eserde ortak olan Arapça kelimeler: 'aceb, âdam, ahvâl, 'âlem, 'anber, 'âşık, 'ayâl, cedd, du'â, gâfil, gusl, habar/haber, hâl, hâlâs, halayık, halvat/halvet, hasedlig/hased, hâzir/hâzır, hikâyet, hurmet, 'ışk, 'izzet kabûl, kasd, kebâb, kıyâmet, kudrat, mâl, melâmat, meşveret, mevhûş, mikdâr, mubassır, muhabbat, muhhashâna, muhkem, mungîş, musallat, muti', muvâfakat, münteşir, mütehayyir, nakd, nazar, 'özür, ragbat, sâ'at, sabr/sabur, secde, su'âl, şefâkat, şehvet, ta'bir, tevbe, vakt, vezir, zahmat.

Nehcü'l Ferâdis'te (sadece kıssada) geçen Arapça alıntılar: 'abarat, 'adavat, 'arza, 'asa, avval, 'ayş, belâ, buhtân, cemâl, cihet, cümle, derhâl, fâyida, fesâd, gâlib, gul, gusl, hakla-, hâtır, hıdmat, 'izzet, imtinâ, karâr, katarat, keyd, sâhib, sahrâ, sirr, ta'accub, tedârük, tenâvül, terbiyet, vasiyyat, zamân, ziyâda, ziyârat (Ata 1998).

Şeyyad Hamza'nın eserinde geçen Arapça alıntılar: 'abâ, 'âc, 'âciz, 'adet, 'afv, 'ahd, ahsen, ahi, 'akîk, 'akl, , 'amâim, 'anbâr 'âr, 'arş, âsî, atlas, 'avrat, 'ayân, 'ayb, a'zâ, 'azâb, 'azîm, 'azîz, bâkî, beşâret, bismillâh, buhâr, burka, cevâb, cevr, ceza, da'vet, delîl, devlet, dürr, düvîd, ebda ebed, ecel, ef'âl, emîn, esîr, evlad, evvel, fâhiş, fahr, fârik, fâsid, fâş, ferah, ferd, fidî, fikr, fi'l, fitne, gammâz, ganî, garîb, gasl, gıybet, gufrân, gulâm, gussa, habîb, hâcet, hâcib, hâdim, hakîkat, hâlik, halk, hamle, harâm, hâs, hâsıl, hasret, hasem, hâtîf, hatt, hava, hayâl, hayır, hayrân, hayvân, hazâ, hazine, hazne, hekîm, helâk, heybet, hicr, hil'at, hîle, hûrî, hücre, hükm, hünâlik, ibn, 'ibret, ihvân, ikrâr, illâ, imân, 'ismet, islâm, ittifâk, kadar, kadeh, kadem, kâdir, kâfile, kâfir, kâ'ide, kâsid, katar, kavim, kavl, kavm, kavul, kavüm, kayser, kebîr, kefen, kelâm, kerâmet, kerem, kerîm, kıssa, kıymet, kitâb, kumâş, kurbân, kuvvet, küfr, külli, kürsî, lâbüdd, lâcerem, lâ'net, latîf, lâyık, levh, leyl, lisân, lutf, magbûn, magrîb, magruk, mahlûk, mâcerâ, makâm, maksûd mâlik, ma'lûm, ma'ni, meded, melûl, mel'ûn, menzil, mermer, metris, mezkûr, mîl, minnet, miskîn, mu'abbir, mu'alla, mu'cizât, muhâl, muhkem, muhtâc, muhtasar, mukbil, murâd, mushaf, mu'tî, müctebâ, müdâm, mülk, mü'min, münâdî, müsülman, müşebbek, müzekkâ, nakkaş, nakş, namûs, nazm, nebât, nebî, necât, nehâr, nikâb, ni'met, niyyet, nûr, nûkte, rabbenâ, rahîm, rahman, rahmet, râzî, resûl, resulullah, rızk, ruhü'i-emîn, rûm, sa', safâ, sagîr, sâkî, sâkin, salavat, sâlih, sanduk, sanem, sân 'i, savâb, sebeb, seb'in, selâm, selîm, sem', seyl, seyr, seyyid, siddik, sıdk, sıfat, sırât, sultân, su'n, sûret, sübhân, şarab, şart, şefâ'at, şekk, şerh, şerîf, şerr, şeyh, şu'le, şübhe, şükr, ta'âm, tabîb, tâbut, tahıl, tahkik, tahrîs, tâ'ife, takdîr, taleb, tamâm, ta'n, tasdik, tecellî, tedbîr, tereffüc, temîz, tenûr, terah, terk, tesbîh, teşvîş, 'ûd, usûl, va'de, vâsf, yâ, yâkût, ya'ni, za'if, zakkûm, zâlîm, zeberced, zelîl, zî, zikr, zinâ, zînet, zücâc (Demirci-Korkmaz 2008).

Özel İsimler

Kullanılan özel isimlerin sayısı Şeyyad Hamza'da fazladır. İki eserde ortak olan; Cebre'îl, Hak, Yehûdâ, Mısır, Ya'kûp, Yûsuf, Zeliha, Kutayfer, Rûbil, Tañrı, Tamug/Tamu, Mısır gibi isimler vardır.

Nehcü'l-Ferâdis'te: İbrahim, 'İbrî, İshak, Mâlik ibnü, Zu'ar, Nemrûd, Râhil, Şam, Şem'un, Sidretü'l müntehâ, Şeytân,

Şeyyad Hamza'da: 'Âd, Allah, Arab, 'Azrâ'il, Behişt, Benlûs, Beynân, Bünyamin, Celîl, Cennet, Dünya, Kur'an, Çalap, Düzah, Dünya, Habeşi, İblis, İmrânî, 'İmrânice, Kas'an, Melik Reyyan, Mişelüm, Muhammed, Rab, Süleyman, Şehrü'l-Gayyûm, Şemdîn, Yunus, Uçmak, Şeddat, Hud, Şit.

Eskicil Unsurlar

Eserlerin söz varlığı ve eskicilik durumları (eski Türkçe ile ilişki) incelendiğinde Divânu Lügâtî't-Türk'te geçen kelimelerin oran olarak Nehcü'l-Ferâdis'te daha fazla olduğu görülür. Nehcü'l-Ferâdis'te Doğu Türkçesi unsurların fazla olması normal bir durumdur. Ancak bazı zıt durumlar söz konusudur. Mesela; *biti-*, *bitig*, *bitile-* gibi Eski Türkçe kelimeler Şeyyad Hamza'da görülmekte Nehcü'l-Ferâdis'te görülmemektedir. Yine Şeyyad Hamza'da kaçak anlamındaki *kaçguncu* kelmesi k'lı Nehcü'l-Ferâdis'te *kaçguncu* şeklinde g'li kullanılmıştır.

Eski Türkçede geçen *uş*, *uşbu*, *ber-*, *koy*, *kozi*, *kuç-*, *emdi*, *ot*, *kendü*, *karañu yazuk* gibi kelimeler ortaktır.

Dini terimlerden bazıları Eski Türkçe ifadelerdir (*kul*, *köñül*, *ot*, *ton*, *yaman*, *yamanlık*, *yarlıkatu*, *yazuk*, *yazuklu*).

Nehcü'l-Ferâdis ile Divânu Lügâtî't-Türk'te Ortak Olan Kelimeler: *adâk*, *adrıl-*, *altun*, *ança*, *anda*, *andag*, *arık*, *artuk*, *aytuber-*, *bar*, *bedük*, *ber-*, *birle*, *bolgunça*, *börü* /*böri*, *bukagu*, *burunrak*, *butak*, *çogla-*, *edgü*, *egninge*, *elet-*, *elgidin*, *emdi*, *id-*, *isig*, *kadgur-*, *karañu*, *karındaş*, *keçe*, *kemiş-*, *kerek*, *keter-*, *keydür-*, *kodgil*, *kopka*, *koy* “*koyun*”, *kozi* “*kuzu*”, *köñlek*, *köñül*, *körklüg*, *köz*, *kuç-*, *kudug*, *kul*, *kurtgar-*, *kurtgargıl*, *kümüş*, *manga*, *men*, *meñizlig*, *munda*, *mundag*, *muni*, *munlar*, *neçeke*, *nedin*, *neerse*, *neteg*, *nişe*, *oltur-*, *ot*, *oygan-*, *öltür-*, *öñdin*, *suw*, *suwsa-*, *süñük*, *tag*, *tanug*, *tapşun-*, *taki*, *teg*, *ton*, *uftan-*, *ur-*, *uşan*, *uş*, *üküş*, *ünde-*, *üze*, *yadag*, *yahşı*, *yahşırak*, *yalgan*, *yalguz*, *yalguzluk*, *yaman*, *yamanlık*, *yapşun-*, *yarlıkatu*, *yarmak*, *yaşar*, *yawuk*, *yazuk*, *yet-*, *yığılış*, *yığla-*, *yılan*, *yıldız*, *yılki*, *yırak*, *yuvur-*, *yuvuk*. Uygurcadaki *abuşka*, *uşbu*, *iñen*, *iley*, *yip*, *yipek*, kelimeleri de mevcuttur.

Şeyyad Hamza'nın eseri ile Divânu Lügâtî't-Türk'te Ortak Olan Kelimeler: *agu*, *and*, *aña*, *anda*, *anı*, *andan*, *añsuz*, *artuk*, *aruk*, *assi*, *avin-*, *ayruk*, *az-*, *berk*, *biti-*, *bitig*, *bitile-*, *buş-*, *çıñra-*, *çıñrat-*, *dañı*, *dak*, *daki*, *deg-*, *egin*, *esrü-*, *erte*, *kaçan*, *kaçguncu*, *kamag*, *kamçı*, *kança*, *kanda*, *kani*, *kankı*, *karanluk*, *karı*, *katır*, *kendü*, *kendüz*, *kıgır-*, *kiçi*, *kuç-*, *kuçuş-*, *kurt*, *kuşluk*, *kuzı*, *ne*, *nice*, *niçe*, *niçün*, *nite*, *odag*, *okı-*, *oku-*, *oñar-*, *oñul-*, *orun*, *ot*, *ögey*, *ögren-*, *örü tur-*, *öt-*, *saçu*, *sayru*, *sın-*, *süñük*, *tag*, *tañ*, *tañla-*, *tanuk*, *tapu*, *tapucı*, *taşu* (*dışarı*), *tepret-*, *tiñla-*, *togra-*, *tokı-*, *toku-*, *tudak*, *ugrı*, *ugur*, *us*, *uş*, *uşbu*, *uşat-*, *ün*, *ünde-*, *üzre*, *üzüm*, *var*, *varı*, *yaluñuz*, *yana*, *yaña*, *yañaru*, *yapuş*, *yarak*, *yarlığa*, *yavlak*, *yavuz*, *yavuzluk*, *yazuk*, *yazuklu*, *yor-*, *yu-*, *yukaru* (Demirci-Korkmaz 2008). Uygurcada kullanılan *uşbu* kelimesi Şeyyad Hamza'da yer almıştır.

Şeyyad Hamza'nın eserinde bazı kelimelerin Batı Türkçesi kurallarına uygun olarak ses değişikliklerine maruz kaldığı görülür: *beñle*, *beñze-*, *dapa*, *degme*, *dümük-*, *dün*, *dütüz-*, *düz-*, *düzül-*, *düzdür-*, *eyit*, *eyle-*, *eyt-*, *eytdür-*, *geñez*, *geyür-*, *göñlek*, *göñül*, *gözgü*, *içre*, *içerü*, *ilerü*, *imdi*, *incü*, *kaviş-*, *kaygu*, *kimesne*, *koz-*, *nişe*, *viribi-*, *yene*, *yine*.

Sonuç

Her iki eser yazılmış olduğu tarihi lehçenin temel dil özelliklerini ve söz varlığını yansıtmaktadır. Nehcü'l-Ferâdis'te bağlı ve birleşik cümlelerin fazla olduğu Şeyyad Hamza'da ise basit yapı cümlelerin fazla olduğu görülür. Şeyyad Hamza'nın eserinde halka yönelik sade ve akıcı bir üslup vardır.

Kapalı e (è), ħ, ñ seslerinin varlığı, ı/u, i/ü, k/g, t/d seslerinde ikili şekillerin kullanılması (*oķı-/oķu-, uķrı/ugru, satı/satu, yarı/yaru, kurt/kurd*) kıssaları birbirine yaklaştıran örneklerdir.

Eski Türkçedeki -gII emir eki her iki eserde de kullanılmıştır. Bu ek Şeyyad Hamza'nın çağdaşları olan Yunus Emre, Ahmed Fakih'te sık görülmez.

Dönüşlülük zamirleri kendi ve öz olarak her iki eserlerde karışık olarak kullanılmıştır. *Ol, olar* şahıs ve işaret zamirlerinin yalın ve eklerle kullanım biçimleri benzerdir.

Şeyyad Hamza'da Arapça alıntılar Nehcü'l-Ferâdis'e göre daha fazladır. Farsça alıntılarının her iki eserde hemen hemen ortak olduğu söylenebilir. Alıntı kelimelerden Farsça olanlar daha çok günlük hayatı ilgilendiren varlık, nesne, bitki vb. adları; Arapça alıntılar ise çoklukla dini terimlerdir. Edat, bağlaç, ünlem gibi alıntılar daha çok Farsçadan yapılmıştır. Din ile ilgili alıntılar her iki eserde çoklukla Farsçadır: *Hoca, peygambar, günâh, müzd, namaz, terâzu* vb. Eserlerin Arapça ve Farsça kelimeleri alıntılama biçimleri birbirine yakındır.

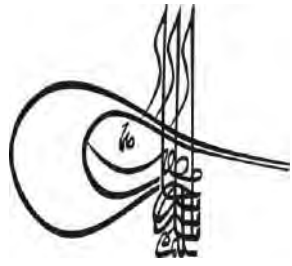
Divânü Lügâti't-Türk'te ve Uygurcada kullanılan Eski Türkçe kelimeler oran olarak Nehcü'l-Ferâdis'te daha fazladır. Eskicil bazı dini terimlerin kullanıldığı bazı dini terimlerin de hem Türkçesi hem de alıntı şeklinin olduğu görülür (*Taîrı/Rab/Allah, yazuk/günah, yazuklu/günahkâr, ot/ateş, ton/kefen, Tamu/Cehennem, Uçmak/Cennet*). Nehcü'l-Ferâdis'te Türkçe dini terim kullanma oranı daha yüksektir. Üslup bakımından Nehcü'l-Ferâdis'in edebi bir dille, Şeyyad Hamza'nın eserinin halk diline yakın bir Türkçeyle yazılmış olduğu kaynaklandığı görülür.

KAYNAKÇA

- Ata, Aysu (1998), *Nehcü'l-Ferâdis III*, Dizin- Sözlük, TDK Yay., Ankara
- Ayan, Gönül (2009), Anadolu Sahasında Yazılan bazı Yûsuf u Züleyha Mesnevilerinde Sebeb-i Telifler, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 4/3, Doi Number: 10. 7827/ TurkishStudies.678.
- Cin, Ali (2010), Türk Edebiyatında İlk Yûsuf ve Züleyhâ Hikâyesi: Ali'nin Kıssa-yı Yûsuf'u *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 5/1, Doi Number: 10. 7827/ TurkishStudies.5098.
- Demirci, Ümit Özgür- Korkmaz, Şenol (2008), *Şeyyad Hamza Yûsuf u Zeliha*, Kaknüs Yay, 1. Baskı, İstanbul.
- Seyhan, B. Yaşar (2006), *Kitâb-ı Mukaddes ve Kur'an'daki Kıssaları Karşılaştırılması*, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kahramanmaraş.
- Caferoğlu, Ahmet (1994), *Türk Dili Tarihi*, Enderun Kitabevi, II. Baskı, İstanbul.
- Eckmann, Janos (2004), *Nehcü'l-Ferâdis* (Yayımlayanlar: Semih Tezcan-Hamza Zülfikar), TDK Yayınları, Ankara.
- Erdem Uçar, Filiz Meltem (2016), *Nehcü'l-Ferâdis'te İkili Kullanımları*, *International Journal of Languages' Education and Teaching*, Year 4, Issue 2, August.
- Ertaylan, Hikmet (1996), *Yûsuf İle Züleyha*, İstanbul Ü. Edebiyat Fakültesi Yay., İstanbul.
- Çağatay, Saadet (1963), *Türk Lehçeleri Örnekleri I-II*, Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Köktürk, Şahin (2007), *Haliloğlu Ali'nin Yûsuf İle Zeliha Hikâyesi*, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 2/4, Doi Number: 10.7827/TurkishStudies.191.

Köprülü, M. Fuad (1920), Türk Yurdu, C.I, Sayı I, İstanbul.

Köprülü, M. Fuad (1340), Türk Edebiyatı Tarihi, Matbaa-i Âmire, İstanbul.



ÜNİVERSİTE GİDERLERİNİN DEVLET ÜNİVERSİTELERİ ÖZELİNDE KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK İNCELENMESİ

Meryem ÖZTÜRK*

ÖZET

Yükseköğretim kurumları kâr amacı gütmeyen kurumlar arasında yer almakta olup başlıca finansman kaynaklarını devlet bütçesinden ayrılan ödenekler oluşturmaktadır. Hem kamu hem de bireyler açısından yükseköğretim kurumlarının kamu kaynakları ile finanse edilmesi kısıt olan kamu kaynaklarının etkin ve verimli kullanılmasını gerektirmektedir. Bu kapsamda çalışmada Sayıştay Başkanlığı tarafından denetim raporları yayınlanan üniversitelerin 2017 yılı giderlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Sayıştay Başkanlığının resmi web sayfasında 85 üniversitenin denetim raporu yer almakta olup çalışmada 81 üniversitenin giderleri incelenebilmiştir. Üniversitelerin giderlerinin ortalaması 317 milyondur. En düşük gider (47,1 milyon) Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi'nde en yüksek gider (2,4 trilyon) Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde gerçekleşmiştir. En yüksek gidere katlanan 10 üniversitenin 6'sı (İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi) 2017 yılında araştırma üniversitesi olarak ilan edilen üniversitelerden oluşmaktadır.

Üniversitelerin en büyük gider kalemini personel giderleri oluşturmaktadır ve bu giderlerin toplam giderler içindeki payının ortalaması %52,4'tür. Üniversitelerin personel giderlerinin tutar olarak ortalaması ise yaklaşık 157 milyondur. En düşük personel gideri (15,4 milyon) Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi'nde en yüksek personel gideri (675,3 milyon) ise İstanbul Üniversitesi'nde gerçekleşmiştir. Üniversitelerin giderleri içerisinde ikinci büyük gider kalemi amortisman giderleridir. Üniversitelerin amortisman giderlerinin ortalaması 56,2 milyon olup amortisman giderlerinin toplam giderler içindeki payının ortalaması ise %15,1'dir. Amortisman gideri en yüksek olan üniversite

* İD Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, E-posta: meryemozturk@atauni.edu.tr

Ondokuz Mayıs Üniversitesi en düşük olan üniversite ise İstanbul Üniversitesi'dir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye'de Yükseköğretim, Üniversitelerin Finansmanı, Üniversitelerin Giderleri

A COMPARATIVE INVESTIGATION OF THE UNIVERSITY EXPENSES IN THE CASE OF THE STATE UNIVERSITIES

ABSTRACT

Higher education institutions are among the non-profit institutions and the main sources of funding are appropriations allocated from the state budget. In terms of both the public and the individuals, the financing of higher education institutions by public resources requires the efficient and productivity use of public resources, which are scarce. In this context, it is purposed to examine the expenses of the universities in 2017 in which the audit reports are published by the Turkish Court of Accounts. The official website of the Court of Accounts contains the audit reports of 85 universities and the expenses of 81 universities have been examined in the study. The average expenses of universities is 317 million and lowest expense (47.1 million) occurs in Bandırma Onyedi Eylül University while the highest (2.4 trillion) expense occurs in Ondokuz Mayıs University. Six of the ten universities that have the highest expenses (Istanbul University, Ankara University, Hacettepe University, Gazi University, Istanbul Technical University, Middle East Technical University, Erciyes University) are comprised of the universities announced as Research University in 2017.

Personnel expenses constitute the biggest expense item of universities and average of personnel expenses in total expenses is 52.4 percent. The average amount of personnel expenses of universities is 157 million and the lowest personnel expense (15.4 million) occurs in Ankara University of Social Sciences while the highest personnel expense (675.3 million) occurs in Istanbul University. The second major expense item within the expenses of universities is depreciation expenses. The average depreciation expenses of universities are 56.2 million and the average of the depreciation expenses in total expenses is 15.1%. The university with the highest depreciation expense is Ondokuz Mayıs University and the lowest university is Istanbul University.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Higher education is an important element in the training of qualified manpower necessary for a country, production of knowledge and community service (Özel, 2014: 125). The main purpose of higher education is to educate the intellectuals who have the ability to think independently and creatively, examine, research, and gain knowledge and skills that are beneficial to themselves and the society. Such an education is only possible with academic, administrative and financially

efficient higher education institutions, which research, produce science, contribute to the production of technology, encourage and support the production of science and conduct research (Özden, 2008: 174). Higher education is provided through state universities and foundation universities in Turkey. As of 2018, the number of state universities is 129, the number of foundation universities is 72 and foundation vocational school is 5 in Turkey.

Higher education is often seen as a public service and expenses of higher education are provided through public resources almost entirely except the United States and a few other countries (Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, 2007: 17). The financing of higher education institutions by public resources requires effective and efficient use of public resources, which are scarce for both public and individuals. In this context, the purpose of study is to examine the expenses of universities and to determine the rate of expenses items within the total expenses of universities and to compare them with other universities.

Method

In the study, the current situation related to the expenses of the universities, which were audited by the Court of Accounts and published as audit reports, were determined. The audit report of each university was examined separately, and expense items were taken. The main expense accounts were calculated by collecting the sub-accounts of the related expense account of the universities which are not included in the audit reports. The number of students and year of establishment of the universities have been reached from the Higher Education Information Management System webpage. The study included 81 out of 85 universities that issued the audit report. Anadolu University, Bilecik Şeyh Edebali University and the University of Health Sciences were not included in the study since the resolution of their operating results table in the audit reports were low. Selçuk University were not included in the study since a part of their activity report results table were not present.

Findings and Conclusion

Accounting records and transactions of special budget administrations are performed according to the Central Administration Accounting Regulations. In this context, all of the expense items of Special Budget Administrations are followed in the 630 Expenses account according to the regulation. The expenses of the universities in 2017 have changed between 47.1 million and 2.4 trillion and the average of the expenses of universities is approximately 317 million. While the expenses of 52 universities are below average, the expenses of 29 universities are above average. The two universities with the highest expenses are Ondokuz Mayıs University and Istanbul University respectively. Istanbul University is also the university that has the highest number of students (118,579 students with the exception of open and distance education students). 6 of the 10 universities with the highest expenses (Istanbul University, Ankara University, Hacettepe University, Gazi University, Istanbul Technical University, Middle East Technical University, Erciyes University) consist of the universities announced as Research University in 2017.

The rate of personnel expenses within the expenses of universities varies between 11.1% and 67% and the average is 52.4%. This shows

that half of the expenses have incurred by the average universities consist of salaries, wage increase and compensation, allowances, social benefits, overtime, additional working allowances, awards and bonuses paid to their staff. The average of the personnel expenses of universities are approximately 156.9 million. Ondokuz Mayıs University has the lowest rate of personnel expenses within the total expenses. However, the personnel expenses of Ondokuz Mayıs University are approximately 261.8 million. In Karadeniz Technical University and Ondokuz Mayıs University, which has closely same number of students, personnel expenses are very close to each other. The reason for the low rate of personnel expenses within the whole expenses in Ondokuz Mayıs University are the high depreciation expenses. Muş Alparslan University is the university with the highest rate of personnel expenses within total expenses. Personnel expenses at the university are 48.5 million and the number of students is 8,712. For example, for the universities having nearly the same number of students, in Mardin Artuklu University (number of students is 8,379), the personnel expenses are 49.5 million; and in Bayburt University (number of students is 9,186), personnel expenses are approximately 35.9 million.

The rate of goods and service purchase expenses of the universities in total expenses is 14.9%. Ondokuz Mayıs University is the university that has the lowest rate of goods and services purchase expenses in total expenses. However, since the depreciation expenses are very high in the related university, the rate of expenses other than depreciation expenses in total expenses is very low. The average amount of goods and service purchase expenses of universities is approximately 40.7 million. Ondokuz Mayıs University's goods and service purchase expenses are approximately 53 million.

The rate of the depreciation expenses of the universities in the total expenses is 15.1% and the average amount is 56.2 million. Istanbul University is the least rate of depreciation expenses in total expenses. At the same time, depreciation expenses of the university are also very low in terms of amount. While the average depreciation expenses of universities are 56.2 million, depreciation expenses of Istanbul University are 200 thousand TL. Ondokuz Mayıs University has the highest rate (83.2%) of depreciation expenses in total expenses. Ankara Social Sciences University follows Ondokuz Mayıs University with rate of 71.2%. Depreciation expenses of Ondokuz Mayıs University are approximately 2 trillion. When the university's balance sheet is analyzed, it is seen that the amount of tangible fixed assets is 8.6 trillion and approximately 90% of this amount is composed of fixtures.

As a result, all expenses, except for personnel expenses (52.4%), depreciation expenses (15.1%), goods and services purchase expenses (14.9%), is determined to be less than 10% in the universities' expenses.

Keywords: Higher Education in Turkey, Finance of Universities, Expense of Universities

GİRİŞ

Yükseköğretim bir ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, bilginin üretilmesinde ve topluma hizmette önemli bir unsurdur (Özel, 2014: 125). Yükseköğretimin temel amacı, bağımsız ve yaratıcı düşünme yeteneğine sahip, sorgulayan, araştıran, kendine ve topluma yararlı bilgi ve beceri kazanmış aydın kişiler yetiştirmektir. Böyle bir öğretim ancak araştırma yapan, bilim üreten, teknoloji üretimine katkıda bulunan, bilim üretmeyi ve araştırma yapmayı sürekli olarak özendiren ve destekleyen, akademik, idari ve mali yönlerden etkin yükseköğretim kurumları ile mümkün olabilmektedir (Özden, 2008: 174). Birçok ülkede hükümet politikaları ve yapılan bilimsel çalışmalar dünya çapında bilgi ekonomisinde yükseköğretimin ve araştırmanın artan rolüne vurgu yapmaktadır. Yükseköğretimin rolü ulusların ekonomik gelişimini teşvik etmek ve bireyler için fırsat sağlamakla sınırlı kalmamakta aynı zamanda kültürel çeşitliliğin, politik demokrasinin ve ticaretin gelişimini de kapsamaktadır (Marginson, 2010: 6962).

Türkiye’de yükseköğretim hizmetleri devlet üniversiteleri ve vakıf üniversiteleri aracılığıyla sunulmaktadır. Türkiye’de devlet üniversitelerinin sayısı 129, vakıf üniversitelerinin sayısı 72 ve Vakıf Meslek Yüksekokullarının (MYO) sayısı ise 5’tir. Son yıllarda Türkiye’de hem üniversite hem de öğrenci sayısının belirgin bir şekilde artması, gelecek dönemde yükseköğretim hizmetinin kalitesini düşürmeden hizmet sunumunun yapılabilmesi için (Yılmaz ve Kesik, 2010: 125) yeterli düzeyde yatırım ve kaynağa sahip olması gerekmektedir. Yükseköğretime yapılan yatırım, ayrılan kaynaklar hem dünyada hem de Türkiye’de her geçen gün artmakta (Altundemir ve Cibo, 2015: 68) ve günümüz devlet üniversitelerinin büyük çoğunluğu, piyasa ekonomisinin gelişmiş olduğu ülkelerde bile ağırlıklı olarak kamusal kaynaklarla finanse edilmektedir (Demirbaş, 2009: 81). Yükseköğretim hizmetleri çoğunlukla kamu kaynakları ile finanse edildiğinden kaynakların etkin ve verimli kullanımı hem kamu hem de hanehalkı açısından önemli bir mesele haline gelmiştir (Yılmaz ve Kesik, 2010: 125). Ayrıca üniversitelerin ağırlıklı mükelleflerden alınan vergilerle finanse edilmesi, üniversitelere yüklenen toplumsal sorumluluğun da önemli bir göstergesidir (Demirbaş, 2009: 81).

Yükseköğretim genellikle bir kamu hizmeti olarak görülmekte ve yükseköğretim giderleri ABD ve diğer birkaç ülke dışında hemen hemen tümüyle kamusal kaynaklardan karşılanmaktadır. Ancak yükseköğretimde gözlenen ve önümüzdeki yıllarda da devam etmesi öngörülen talep artışı nedeniyle yükseköğretimin sadece kamu kaynakları ile sürdürülebilirliği sorgulanmaya başlanmıştır. Bu bağlamda (Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi, 2007: 17):

- Yükseköğretim giderlerinin, kamu kesimi yanında diğer paydaşlar tarafından da karşılanması,
 - Yükseköğretim kurumlarının gelir kaynaklarının çeşitlendirilmesi,
 - Kamu kaynaklarının daha verimli dağıtılması ve kullanılması için yeni yöntemler geliştirilmesi
- doğrultusunda arayışlara girilmiştir.

Yükseköğretim kurumlarının kaynakları ne kadar çeşitlendirilirse çeşitlendirilsin, giderleri diğer paydaşlar tarafından ne kadar karşılanırsa karşılsın yükseköğretimin finansmanı, doğrudan ve dolaylı yollarla büyük ölçüde kamu kaynaklarına dayanmaya devam edecektir. Bu nedenle kamu kaynaklarının en etkin ve en verimli biçimde kullanılması çok önemlidir (Gürüz, 2003 akt. Baysal vd., 2005: 67-68). Bu doğrultuda çalışmanın amacı, üniversitelerin giderlerini incelemek ve üniversitelerin toplam giderleri içerisinde gider kalemlerinin payını tespit etmek ve diğer üniversitelerle karşılaştırmaktır. Bu kapsamda öncelikle üniversitelerin de dâhil olduğu özel bütçeli idareler ile ilgili genel bilgilere yer verilmiş ardından üniversitelerin finansman kaynakları ve giderleri ele alınmıştır. Daha sonra Sayıştay Başkanlığı tarafından denetlenen ve denetim raporları yayınlanan 81 üniversitenin giderleri ile ilgili durum tespitine yönelik olarak yapılan çalışmanın bulgularına yer verilmiştir.

ÖZEL BÜTÇELİ İDARELER

Özel bütçeli idareler “ayrı tüzel kişilikleri olan, belli ölçüde özerkliğe sahip, kendi mal varlıkları ve gelir kaynakları olan, kendi nakit yönetimleri bulunan ve kendilerine özgü bütçeleri olan idareler” şeklinde tanımlanabilir (Kesik, 2005: 95). Özel bütçeli idarelerin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir (Karaarslan, 2008: 22-23):

- Özel bütçeli idareler, belirli kamu hizmetlerini sunmaktadır.
- Özel bütçeli idareler, kendi giderlerini öz gelirleriyle karşılama amacıyla kanunla kurulmuş, kamusal mal ve hizmet üreten kamu hizmeti gören kuruluşlardır.
- Özel bütçeli idarelerin ayrı tüzel kişilikleri olmakla birlikte genel olarak her biri bir bakanlığa bağlıdır.
- Özel bütçeli idareler 5018 sayılı Kanun’un hükümlerine tabidir.
- Öz gelirleri kendi giderlerini karşılamadığında “hazine yardımı” almaktadırlar.
- Özel bütçeli idarelerin bütçeleri Analitik Bütçe Sınıflandırmasına, muhasebeleri ise Tahakkuk Esaslı Devlet Muhasebesine uygun yapılmaktadır.

Özel bütçeli idareler 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu’na (KMYK) tabidir. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu’na göre özel bütçe, bir bakanlığa bağlı veya ilgili olarak belirli bir kamu hizmetini yürütmek üzere kurulan, gelir tahsis edilen, bu gelirlerden harcama yapma yetkisi verilen, kuruluş ve çalışma esasları kanunla veya Cumhurbaşkanlığı kararnamesiyle düzenlenen ve Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu’na ekli (II) sayılı cetvelde yer alan her bir kamu idaresinin bütçesidir.

5018 sayılı kanuna (II) sayılı cetvelde yer alan özel bütçeli idareler A ve B olmak üzere iki grupta toplanmıştır. A grubunda Yükseköğretim Kurulu, Üniversiteler ve Yüksek Teknoloji Enstitüleri başlığı altında Yükseköğretim Kurulu, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı, Yükseköğretim Kalite Kurulu, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü ile Devlet Üniversitelerinin tümü; B grubunda ise Özel Bütçeli Diğer İdareler yer almaktadır.

TÜRKİYE’DE YÜKSEKÖĞRETİM

Yetişmiş insan gücü diğer bir ifadeyle beşeri sermaye ülkelerin ekonomik ve sosyal refahının artırılmasında önemli bir konuma sahiptir. Bireylerin yeterli bilgi ve becerilerle donatılarak topluma kazandırılmasında eğitim özellikle yükseköğretim en önemli araçlardan biridir (Uysal ve Aydemir, 2016: 276). 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’na göre yükseköğretim milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimin tümüdür. Yükseköğretimde önlisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim verilmektedir. Yükseköğretimin üç temel fonksiyonu bulunmaktadır. Bunlar (Yılmaz ve Kesik, 2010: 128):

- Öğretim: En temel faaliyet olup toplumsal fayda söz konusudur.
- Bilimsel araştırma: Yükseköğretimin misyonu, bilgiyi genişletmek ve yaymaktır.
- Kamu hizmeti: Yükseköğretim kurumları ile toplum arasında kültürel, sosyal ve sportif etkinlikler ile sağlık vb. hizmetleri topluma sunmaktır.

Yükseköğretim kurumları, bu fonksiyonların biri ya da tamamı kapsamında faaliyette bulunabilir. Ancak günümüzde bu fonksiyonlar iç içe geçtiğinden bunlar arasında ayırım yapmak zorlaşmıştır. Örneğin bilimsel araştırma kapsamında yürütülen bir faaliyet aynı zamanda kamu hizmeti fonksiyonuna da hizmet edebilir. Diğer taraftan bilimsel araştırma faaliyeti bazı durumlarda kendi içinde öğretim faaliyetini de barındırabilir. Burada önemli olan yükseköğretim hizmeti kapsamında bu

fonksiyonların etkin ve sonuç odaklı bir şekilde nasıl yerine getirildiği, ekonomide ve üretim süreçlerinde nasıl bir katma değer yaratıldığıdır (Yılmaz ve Kesik, 2010: 128).

Yükseköğretim hizmeti kapsamında Türkiye’de mevcut üniversite sayısı 206 olup 129’u devlet, 72’si vakıf ve 5’i ise Vakıf MYO’dan oluşmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının türlerine göre birim sayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Yükseköğretim Kurumlarının Türlerine Göre Birim Sayıları

	Üniversite Türü			Toplam
	Devlet	Vakıf	Vakıf MYO	
Üniversite	129	72	5	206
Fakülte	1.337	455	-	1.792
Yüksekokul	358	105	-	463
MYO	886	105	5	996
Enstitü	496	212	-	708
Araştırma Uygulama Merkezi	2.624	615	1	3.240
Bölüm	14.749	3.020	79	17.848
Program	17.466	11.499	458	29.423
Anabilim Dalı	28.661	2.367	-	31.028
Bilim Dalı	7.512	599	-	8.111
Yükseklisans Programı	10.222	2.415	-	12.637
Doktora Programı	5.036	504	-	5.540
Sanatta Yeterlilik Programı	121	15	-	136

Türkiye’de ilk kurulan üniversite İstanbul Üniversitesi olup 1933 yılında kurulmuştur. İstanbul Üniversitesi’ni takiben 1944 yılında İstanbul Teknik Üniversitesi, 1946 yılında Ankara Üniversitesi kurulmuştur. 1982 yılına kadar Türkiye’de kurulan üniversite sayısı 19’dur. 1982 yılında 8, 1987 yılında bir, 1992 yılında 23, 1993’te bir ve 1994’te bir üniversite kurulmuş olup 2006 yılına kadar başka bir üniversite (devlet üniversitesi) kurulmamıştır. 2006 yılına dek Türkiye’de kurulan devlet üniversitesi sayısı 53’tür. 2006 yılında 15, 2007 yılında 17, 2008 ve 2010 yıllarında 8’er üniversitenin kurulmasıyla toplam üniversite sayısı 102’ye çıkmıştır. 2011 yılında bir, 2013 yılında iki, 2015 yılında dört, 2016 ve 2017 yıllarında ikiyeşer, 2018 yılında 16 yeni üniversite kurularak mevcut devlet üniversitesi sayısı 129’a yükselmiştir.

Türkiye’de ilk vakıf üniversitesi İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi olup 1984 yılında kurulmuştur. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi’ni takiben 1992 yılında Koç Üniversitesi, 1994 yılında Başkent Üniversitesi kurulmuştur. 1994 yılında dört, 1997 yılında 8, 1998 ve 1999 yıllarında ikiyeşer, 2001 yılında üç, 2003,2005 ve 2006 yıllarında birer, 2007 ve 2008 yıllarında dörder vakıf üniversitesinin kurulmasıyla 2008 yılı sonunda Türkiye’deki vakıf üniversitesi sayısı 33’e yükselmiştir. 2009 yılında 7, 2010 yılında 6, 2011 yılında 5, 2012 yılında bir, 2013 yılında dört, 2014 yılında bir, 2015 ve 2016 yıllarında dörder, 2017 yılında iki ve 2018 yılında dört vakıf üniversitesinin kurulmasıyla Türkiye’deki mevcut vakıf üniversitesi sayısı 72’ye ulaşmıştır. Türkiye’de mevcut Vakıf MYO’ların sayısı ise 5 olup Vakıf MYO’ların ilki 2008, ikincisi 2009, üçüncüsü 2010, dördüncüsü 2012 ve beşincisi ise 2014 yılında kurulmuştur.

Türkiye’de üniversitelerde 1.792 fakülte mevcut olup fakültelerin %74,6’sı devlet, %25,6’sı vakıf üniversitelerine; 463 yüksekokul mevcut olup yüksekokulların %77,3’ü devlet, %22,7’si vakıf üniversitelerine; 996 MYO mevcut olup MYO’ların %89’u devlet, %11’i vakıf üniversitelerine (vakıf MYO’lar dâhil); 708 enstitü mevcut olup %70’i devlet %30’u vakıf üniversitelerine aittir. Üniversitelere ait diğer birimler ile ilgili bilgiler Tablo1’de görüldüğü gibidir. Türkiye’de üniversitelerde görev yapan akademik personel sayıları ise Tablo 2’de gösterildiği gibidir.

Tablo 2. Türkiye’deki Üniversitelerde Görev Yapan Akademik Personel Sayıları

Üniversite Türü	Prof. Dr.	Doç. Dr.	Dr. Öğr. Üyesi	Öğr. Gör.	Arş. Gör.	Toplam
Devlet	21.748	13.053	31.256	28.489	43.547	138.093
Vakıf*	3.963	1.905	7.322	7.070	3.306	23.566
Toplam	25.711	14.958	38.578	35.559	46.853	161.659

* Vakıf MYO’lar dâhil

Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin %85,4 (138.093)’ü devlet üniversitelerinde %14,6 (23.566)’sı vakıf üniversitelerinde görev yapmaktadır. Devlet üniversitelerinde görev yapan akademik personelin %15,7’si Prof. Dr., %9,5’i Doç. Dr., %22,6’sı Dr. Öğr. Üyesi, %20,6’sı Öğr. Gör. ve %31,5’i Arş.Gör.’dür. Vakıf üniversitelerinde görev yapan akademik personelin ise %16,8’i Prof. Dr., %8,1’i Doç. Dr., %31,1’i Dr. Öğr. Üyesi, %30’u Öğr. Gör. ve %14’ü Arş. Gör.’dür.

Tablo 3. 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı Yükseköğretim Öğrenci Sayıları

	Devlet	%	Vakıf*	%	Toplam	%
ÖNLİSANS	2.627.450	37,7	141.307	23,7	2.768.757	36,6
Örgün Öğretim	674.353	9,7	101.123	17,0	775.476	10,3
İkinci Öğretim	283.392	4,1	37.553	6,3	320.945	4,2
Uzaktan Öğretim	33.081	0,5	2.631	0,4	35.712	0,5
Açık Öğretim	1.636.624	23,5	-	-	1.636.624	21,6
LİSANS	3.880.575	55,7	361.266	60,6	4.241.841	56,1
Örgün Öğretim	1.474.491	21,2	360.701	60,5	1.835.192	24,3
İkinci Öğretim	428.724	6,2	280	0,0	429.004	5,7
Uzaktan Öğretim	27.768	0,4	285	0,0	28.053	0,4
Açık Öğretim	1.949.592	28,0	-	-	1.949.592	25,8
YÜKSEK LİSANS	370.295	5,3	84.378	14,1	454.673	6,0
Örgün Öğretim	319.840	4,6	72.889	12,2	392.729	5,2
İkinci Öğretim	39.176	0,6	60	0,0	39.236	0,5
Uzaktan Öğretim	11.279	0,2	11.429	1,9	22.708	0,3
DOKTORA	85.583	1,2	9.517	1,6	95.100	1,3
Örgün Öğretim	85.583	1,2	9.517	1,6	95.100	1,3
Toplam	6.963.903	100,0	596.468	100,0	7.560.371	100,0

* Vakıf MYO’lar dâhil

Yükseköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin %92,1 (6.963.903)’ü devlet (açıköğretim ve uzaktan eğitim öğrencileri dâhil), %7,9’u vakıf (vakıf MYO dâhil) üniversitelerine kayıtlıdır. Öğrencilerin %36,6’sı önlisans düzeyinde, %56,1’i lisans düzeyinde, %6’sı yüksek lisans düzeyinde ve %1,3’ü doktora düzeyinde eğitim görmektedir.

YÜKSEKÖĞRETİMİN FİNANSMANI

Yükseköğretim finansman yöntemleri, kamu kaynaklarından hiç destek almaksızın sadece öğrencilerin ödediği öğrenim ücretleri ile finanse edilen kurumlardan, öğrencilerin beslenme ve barınma giderleri dâhil, yükseköğretim giderlerinin tamamen kamu kaynaklarından karşılandığı kurumlara kadar uzanan geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır (Erdem, 2006: 301). Tüm ülkelerde kamu yükseköğretim kurumlarının başlıca gelir kaynağı devlet bütçesinden ayrılan ödeneklerdir. Kamu kaynaklarından sağlanan gelirin oranı genellikle %80’nin üzerindedir. Kamu kaynaklarından sağlanan gelirin en düşük olduğu ülkeler ABD ve Japonya’dır (%59-63). Üniversitenin hizmet sunarak elde ettiği kendi gelirleri arasındaki en büyük pay “üniversite hastanelerinin gelirleri” ne aittir. Üniversitelerin kendi gelirleri açısından en yüksek paya sahip ülkeler %30 ile ABD, Japonya ve Almanya’dır (Gürüz vd., 1994 akt. Erdem, 2013: 101).

Türkiye’de yükseköğretimin finansmanındaki ortak payda, sunulan her düzeydeki yükseköğretimin Anayasa’nın 130. maddesinde ifadesini bulan kamu hizmeti niteliğini taşımasıdır. Devlet üniversiteleri de vakıf üniversiteleri de kanunla kurulmakta, kamu tüzel kişisi özelliğini taşımakta ve kamu yönetim ve denetim organlarının akademik, idari ve mali gözetim ve denetimi altında kamu hizmeti sunmaktadır (Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi, 2007:57). 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu 55. maddesinde “Yükseköğretim üst kuruluşları, yükseköğretim kurumları ve bunlara bağlı birimlerin gelir kaynakları; a. Her yıl bütçeye konulacak ödenekler, b. Kurumlarca yapılacak yardımlar, c. Alınacak harç ve ücretler, d. Yayın ve satış gelirleri, e. Taşınır ve taşınmaz malların gelirleri, f. Döner sermaye işletmelerinden elde edilecek karlar, g. Bağışlar, vasiyetler ve diğer gelirlerdir.” şeklinde ifade edilmiştir.

YÜKSEKÖĞRETİM GİDERLERİ

Devletin eğitim hizmetlerinin arzında ve finansmanında rol oynaması genelde istenen bir durum olsa da bunun derecesi ve rolü konusunda görüş birliği bulunmamaktadır. Ancak geçmişten günümüze gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülkede devlet, yükseköğretim hizmetinin sunulmasında önemli rol oynamakta ve yükseköğretim harcamaları devlet bütçeleri içinde önemli yer tutmaktadır (Yılmaz ve Kesik, 2010: 128).

Daha öncede ifade edildiği gibi Devlet üniversitesi bütçeleri 5018 sayılı KMKY’ye göre özel bütçedir ve dolayısıyla devlet üniversiteleri merkezi yönetim bütçesi esaslarına tabidir. Devlet üniversitelerinin merkezi yönetim bütçesi esaslarına tabi olması; “... tüm gelir ve giderlerinin bütçelerinde gösterilmesini, belirli gelirlerin belirli giderlere tahsis edilmemesinin esas olduğunu, gelir ve gider denkliliğini, bütçeyle verilen harcama yetkisinin kanunlarla düzenlenen görev ve hizmetlerin yerine getirilmesi amacıyla kullanılmasını ...” öngörmektedir (Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi, 2007:58). Bu kapsamda bütçelerden bir giderin yapılabilmesi için iş, mal veya hizmetin belirlenmiş usul ve esaslara uygun olarak alındığının veya gerçekleştirildiğinin, görevlendirilmiş kişi veya komisyonlarca onaylanması ve gerçekleştirme belgelerinin düzenlenmiş olması gerekmektedir. Giderlerin gerçekleştirilmesi harcama yetkilisinin ödeme emri belgesini imzalaması ve tutarın hak sahibine ödenmesiyle tamamlanır (Saraç, 2005: 139).

5018 sayılı kanun bütçelerinin Maliye Bakanlığınca belirlenen sınıflandırma sistemine göre hazırlanacağını ve uygulanacağını hüküm altına almıştır. Bu çerçevede oluşturulan Analitik Bütçe Sınıflandırması; giderin (kurumsal, fonksiyonel, finansman tipi ve ekonomik sınıflandırma), gelirin ve finansmanın sınıflandırması olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Giderin ekonomik sınıflandırılmasıyla devletin, görev ve fonksiyonlarını yerine getirirken yürüttüğü faaliyetlerin milli ekonomiye, piyasalara ve gelir dağılımına etkilerinin planlanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Ekonomik sınıflandırma; gelirlerin, harcama ve borç vermenin, finansmanın (gelir-gider farkı) sınıflandırması şeklinde üç bölümden oluşmaktadır (2017-2019 Dönemi Bütçe Hazırlama Rehberi: 3-8). Harcama, (borç vermeden farklı olarak) geri ödenmeyen başka bir ifadeyle herhangi bir mali hak yaratmayan veya mevcut bir mali hakkı ortadan kaldırmayan devlet ödemeleri olup mal veya hizmet alımında olduğu gibi bir şey karşılığında yapılabileceği gibi karşılıksız da yapılabilir. Harcamalar cari ya da sermaye nitelikli olabilir. Harcamanın hangi bölüme gider kaydedileceğinin belirlenmesinde temel unsur aşağıda açıklanan cari ve sermaye ayrımında kullanılan kriterler olacaktır (Analitik Bütçe Sınıflandırmasına İlişkin Rehber: 2-3).

- Cari Harcama: Analitik bütçe sınıflandırmasında; personel için yapılan ödemeler (sosyal güvenlik dâhil) ile bütçe kanunlarıyla belirlenmiş asgari değeri aşmayan ve/veya normal ömrü bir yıl veya bir yıldan daha uzun olmayan mal ve hizmet alımları ve faiz giderleri “cari giderler”, cari nitelikli mal ve hizmet alımlarının finansmanı amacıyla yapılan karşılıksız ödemeler “cari transferler” her ikisinin toplamı ise “toplam cari giderler” olarak ifade edilir.

- Sermaye Harcaması: Sermaye harcamaları, sabit sermaye edinimleri, gayrimenkuller ya da gayri maddi aktiflerin edinimi için yapılan ödemeleri veya bu amaçlarla yapılan karşılıksız ödemeleri kapsar. Analitik bütçe sınıflandırmasında; bütçe kanunları ile belirlenmiş asgari değeri aşan ve normal ömrü bir yıldan daha uzun olan mal ve hizmet alımları “sermaye giderleri”, Sermaye nitelikli mal ve hizmet alımlarının finansmanı amacıyla yapılan karşılıksız ödemeler “sermaye transferleri” her ikisinin toplamı ise “toplam sermaye giderleri” olarak ifade edilir.

YÖNTEM

Kıt olan kamu kaynaklarının daha etkin ve verimli olarak kullanılabilmesi, bu kaynakların yeniden ekonomiye kazandırılabilmesi, kamu mali yönetiminde hesap verilebilirliğin ve mali şeffaflığın sağlanabilmesi, mali ve idari karşılaştırılabilirliğin yapılabilmesi (Sevim vd., 2009: 44) önem arz etmektedir. Bu kapsamda çalışmanın amacı Özel Bütçeli İdareler A grubu içerisinde yer alan üniversitelerin giderlerini analiz etmektir. Üniversitelerin giderlerine Sayıştay Başkanlığı’nın internet sitesinde yer alan üniversitelerin denetim raporlarından (Denetim raporları ve ekleri PDF şeklinde sunulmaktadır.) ulaşılmıştır. Özel bütçeli idareler kapsamında yer alan 85 üniversitenin 81’i çalışmaya dâhil edilmiştir. Anadolu Üniversitesi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi ve Sağlık Bilimleri Üniversitesi’nin denetim raporlarında yer alan faaliyet sonuçları tablosunun çözünürlüğü düşük olduğu (veriler okunamamakta); Selçuk Üniversitesi’nin faaliyet sonuçları tablosunun bir kısmı yer almadığı için çalışmaya dâhil edilememiştir. Çalışma kapsamında 81 üniversitenin denetim raporu ayrı ayrı incelenmiş, gider kalemleri alınmıştır. Ana gider hesaplarının toplamı denetim raporlarında yer almayan üniversitelerin ilgili gider hesabı alt hesapların toplanması suretiyle hesaplanmıştır.

Üniversitelerin öğrenci sayıları ve kuruluş yıllarına Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi sayfasından erişilmiştir. Munzur Üniversitesi (eski adı-Tunceli Üniversitesi), Gebze Teknik Üniversitesi (eski adı-Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü) ve Niğde Ömer Halis Demir Üniversite (eski adı-Niğde Üniversitesi)’lerinin kuruluş yılı olarak isimlerinin değiştiği yıl değil eski adları ile kuruldukları yıl alınmıştır.

BULGULAR

Üniversitelerin Giderleri

Özel bütçeli idarelerin muhasebe kayıt ve işlemleri Merkezi Yönetim Muhasebe Yönetmeliğine göre yapılmaktadır. Bu kapsamda yönetmeliğe göre Özel Bütçeli İdarelerin gider kalemlerinin tümü 630 Giderler hesabında takip edilir. Üniversitelerin giderlerinin toplamı, kuruluş yılları ve öğrenci sayıları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Üniversitelerin Kuruluş Yılları, 2016-2017 Öğrenci Sayıları, Gider Toplamları

Üniversite	K.Y.	Öğ.S.	Gider T.	Üniversite	K.Y.	Öğ.S.	Gider T.
Abdullah Gül	2010	764	64.825.531	İstanbul Med.	2010	4.159	90.607.762
Adıyaman	2006	20.462	139.171.219	İstanbul Teknik	1944	39.329	587.894.496
Afyon Kocat.	1992	45.429	246.800.422	İzmir Katip Ç.	2010	10.087	142.862.763
Ağrı İbr. Çeç.	2007	10.888	126.903.468	İzmir Y.T.	1992	4.839	92.932.724
Akdeniz	1982	65.895	448.813.498	Kafkas	1992	18.658	149.835.153
Amasya	2006	16.935	112.701.869	Kahram. S.İ.	1992	36.706	215.036.748
Ankara	1946	64.548	927.087.938	Karadeniz Tek.	1955	56.876	403.035.213
Ankara Sos. B.	2013	447	130.059.212	Kırıkkale	1992	37.692	225.567.883
Ankara Y. B.	2010	14.011	176.954.674	Kırklareli	2007	24.706	89.938.868
Ardahan	2008	5.029	142.906.421	Kırşehir Ahi E.	2006	19.169	114.190.974
Atatürk	1957	276.444*	543.017.851	Kocaeli	1992	80.344	371.009.632
Aydın Adn. M.	1992	52.017	289.924.729	Kütahya Duml.	1992	55.748	223.134.129
Band. Onyedi E.	2015	9.885	47.130.975	Manisa C.B.	1992	52.821	278.614.275
Bartın	2008	14.239	86.801.966	Mardin Art.	2007	8.379	152.829.447
Bayburt	2008	9.186	81.697.563	Marmara	1982	81.259	521.905.206
Bingöl	2007	14.105	185.961.563	Mersin	1992	44.849	324.398.899
Boğaziçi	1971	16.653	301.479.080	Mimar S. G.S.	1982	10.259	111.235.098
Bolu Abant İ.B.	1992	30.241	1.045.789.665	Muğla S. K.	1992	42.987	247.473.081
Bursa Teknik	2010	2.501	66.673.024	Munzur	2008	6.733	64.054.743
Bursa Uludağ	1975	68.975	475.289.568	Muş Alpaslan	2007	8.712	72.378.710
Çanak. 18 M.	1992	48.078	282.776.047	Necm. Erbak.	2010	33.776	535.581.345
Çukurova	1973	53.966	459.375.115	Nevşehir H. B.	2007	17.825	94.155.059
Dicle	1973	32.290	352.002.647	Niğde Ö. H. D.	1992	26.427	143.677.135
Dokuz Eylül	1982	73.530	624.969.131	Ondokuz May.	1975	54.350	2.366.375.990
Düzce	2006	27.247	250.280.145	Ordu	2006	20.059	113.755.591
Ege	1955	62.580	737.168.317	Ortadoğu Tekn.	1956	28.779	552.988.882
Erciyes	1978	61.961	527.494.138	Pamukkale	1992	57.169	333.990.541
Erzurum Teknik	2010	3.395	62.160.322	Sakarya	1992	89.580	354.894.204
Eskişehir O.	1993	30.375	312.422.129	Siirt	2007	11.058	75.942.334
Fırat	1975	41.224	335.963.525	Sinop	2007	9.267	85.330.217
Galatasaray	1994	4.659	71.606.207	Sivas Cum.	1974	54.678	320.898.748
Gazi	1982	79.733	802.397.417	Süleyman D.	1992	83.682	401.993.773
Gaziantep	1987	49.632	310.298.546	Tekirdağ N. K.	2006	33.272	183.638.736
Gebze Teknik	1992	6.866	122.781.766	Tokat Gazios.	1992	32.574	212.646.485
Giresun	2006	29.469	133.817.063	Trakya	1982	45.765	354.542.499
Gümüşhane	2008	18.128	234.553.565	Van YYÜ	1982	29.520	321.854.125
Hacettepe	1967	50.825	891.612.287	Yalova	2008	14.184	83.244.485
Harran	1992	22.783	221.540.851	Yıldız Teknik	1982	35.565	286.266.510
Hatay Must. K.	1992	23.961	186.946.065	Yozgat Bozok	2006	15.935	125.647.805
İnönü	1975	41.976	390.972.819	Zonguld. B. E.	1992	32.598	232.965.026
İstanbul	1933	251.773*	1.088.151.707	Ortalama			317.266.733

* Açık ve uzaktan eğitim öğrencileri dâhil (İstanbul Üniversitesi'nin açık ve uzaktan öğretim öğrencileri hariç öğrenci sayısı 118.579, Atatürk Üniversitesi'nin ise Açıköğretim Fakültesi öğrencileri hariç öğrenci sayısı 72.075'dir.)

Giderleri incelenen üniversitelerin 17'si 1980'den önce, 9'u 1980-1990 yılları arasında, 22'si 1992 yılında olmak üzere 24'ü 1990-2000 yılları arasında, 22'si 2006-2008 yılları arasında, 9'u 2010 yılından sonra kurulmuştur. Üniversitelerin katlandıkları giderler 47,1 milyon ile 2,4 trilyon arasında değişmekte olup en düşük gidere Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi en yüksek gidere Ondokuz Mayıs Üniversitesi katlanmıştır. Üniversitelerin giderlerinin ortalaması ise yaklaşık 317 milyondur. 52 üniversitenin giderleri ortalamasının altında iken 29 üniversitenin giderleri ortalamasının üstündedir.

Üniversitelerin Personel Giderleri ve Sosyal Güvenlik Kurumuna Devlet Primi Giderleri

Personel giderleri memurlar, sözleşmeli personel, işçiler ve geçici personele ait giderleri kapsamaktadır. Üniversitelerin işveren sıfatıyla bünyesinde çalışan personel için Sosyal Güvenlik Kurumlarına ödediği primler ise Sosyal Güvenlik Kurumuna devlet primi giderleri içerisinde takip edilmektedir. Üniversitelerin personel giderleri ve sosyal güvenlik kurumuna devlet primi giderlerinin giderler içindeki payı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Üniversitelerin Personel Giderleri ve Sosyal Güvenlik Kurumuna Devlet Primi Giderlerinin Toplam Giderler İçindeki Payı

Üniversite	PG/T	SGK /T	Top.	Üniversite	PG/T	SGK /T	Top.
Abdullah Gül	26,7	4,0	30,7	İstanbul Medeniyet	50,7	7,3	58,0
Adıyaman	61,7	8,2	70,0	İstanbul Teknik	44,9	6,8	51,8
Afyon Kocatepe	55,7	8,3	64,0	İzmir Katip Çelebi	49,7	7,2	56,9
Ağrı İbrahim Çeçen	33,3	3,7	37,0	İzmir Yüksek T.	61,4	9,2	70,6
Akdeniz	60,2	9,5	69,7	Kafkas	59,4	7,9	67,3
Amasya	47,0	6,2	53,1	Kahramanmaraş S.İ.	64,6	9,5	74,1
Ankara	54,8	9,2	64,0	Karadeniz Teknik	65,4	10,5	75,9
Ankara Sosyal Bilimler	11,9	1,7	13,6	Kırıkkale	56,3	8,5	64,8
Ankara Yıldırım Beyazıt	51,4	7,3	58,7	Kırklareli	63,2	8,1	71,2
Ardahan	20,5	2,4	22,9	Kırşehir Ahi Evran	61,5	8,7	70,1
Atatürk	60,6	8,5	69,0	Kocaeli	57,2	9,0	66,3
Aydın Adnan Menderes	62,6	9,9	72,5	Kütahya Dumlupınar	55,6	8,2	63,8
Bandırma Onyedli Eylül	37,4	5,1	42,5	Manisa C.B.	60,7	9,4	70,1
Bartın	56,3	7,0	63,3	Mardin Artuklu	32,4	4,2	36,6
Bayburt	43,9	4,9	48,8	Marmara	63,7	9,7	73,4
Bingöl	31,2	3,6	34,8	Mersin	56,6	8,9	65,5
Boğaziçi	44,0	6,7	50,6	Mimar Sinan G.S.	64,1	10,2	74,3
Bolu Abant İzzet Baysal	12,3	1,9	14,1	Muğla Sıtkı Koçman	62,6	9,5	72,1
Bursa Teknik	35,4	4,8	40,3	Munzur	62,7	7,2	69,8
Bursa Uludağ	58,4	9,4	67,8	Muş Alpaslan	67,0	7,7	74,7
Çanakkale 18 Mart	55,1	8,4	63,6	Necmettin Erbakan	31,5	4,8	36,3
Çukurova	64,9	10,6	75,5	Nevşehir Hacı Bekt. V.	60,1	7,9	67,9
Dicle	61,0	9,3	70,3	Niğde Ömer Halis D.	58,9	9,0	67,9
Dokuz Eylül	62,2	10,1	72,3	Ondokuz Mayıs	11,1	1,8	12,9
Düzce	42,0	6,1	48,1	Ordu	58,8	8,2	67,0
Ege	55,5	9,5	65,0	Ortadoğu Teknik	49,0	7,3	56,3
Erciyes	49,6	7,4	57,0	Pamukkale	61,0	9,8	70,8
Erzurum Teknik	28,6	3,4	32,0	Sakarya	58,0	8,0	65,9
Eskişehir Osmangazi	60,0	9,7	69,7	Siirt	65,1	7,6	72,7
Fırat	66,2	9,5	75,7	Sinop	50,7	7,1	57,8
Galatasaray	56,2	7,8	63,9	Sivas Cumhuriyet	64,2	9,3	73,6
Gazi	58,1	9,1	67,1	Süleyman Demirel	61,2	9,3	70,5
Gaziantep	56,1	8,5	64,5	Tekirdağ Namık Kemal	53,8	7,9	61,6
Gebze Teknik	46,7	6,6	53,4	Tokat Gaziosmanpaşa	62,3	9,4	71,7
Giresun	61,9	8,5	70,5	Trakya	49,2	7,9	57,1
Gümüşhane	24,1	2,8	26,9	Van YYÜ	63,6	9,0	72,7
Hacettepe	54,9	9,3	64,1	Yalova	51,0	6,5	57,5
Harran	58,4	8,7	67,1	Yıldız Teknik	62,6	9,1	71,7
Hatay Mustafa Kemal	56,6	8,6	65,2	Yozgat Bozok	55,5	7,6	63,1
İnönü	56,6	8,4	65,0	Zonguldak Bülent E.	56,2	8,6	64,7
İstanbul	62,1	11,0	73,1	Ortalama	52,4	7,6	60,0

Üniversitelerin giderleri içerisinde personel giderlerinin payı %11,1 ile %67 arasında değişmekte olup ortalama %52,4'tür. Bu ortalama üniversitelerin katlandıkları giderlerin yarısının personellerine ödedikleri maaşlar, zamlar ve tazminatlar, ödenekler, sosyal haklar, fazla mesailer, ek çalışma karşılıkları, ödül ve ikramiyelerden oluşmakta olduğunu göstermektedir. Tutar olarak üniversitelerin personel giderlerinin ortalaması yaklaşık 156,9 milyondur.

Toplam giderleri içerisinde personel giderleri oran olarak en düşük olan üniversite Ondokuz Mayıs Üniversitesi'dir. Ancak Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin personel giderleri tutar olarak yaklaşık 261,8 milyondur. Öğrenci sayısı açısından yakın sayıda öğrencisi olan Karadeniz Teknik Üniversitesi ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin personel giderleri birbirine çok yakındır. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin personel giderlerinin giderler içerisindeki payının düşük olmasının nedeni amortisman giderlerinin çok yüksek oluşudur. Personel giderlerinin giderler içindeki payının çok düşük (%11,9) olduğu başka bir üniversite Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi'dir. Tutar olarak üniversitenin personel giderleri 15,4 milyon civarındadır. Üniversitelerin personel giderlerinin ortalamasının 156,9 milyon civarında olduğu göz önüne alındığında ilgili üniversitenin personel giderlerinin diğer üniversitelere göre çok düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir husus üniversitenin 2013 yılında kurulduğu ve öğrenci sayısının çalışmada analiz edilen üniversiteler arasında en az öğrenci sayısına sahip olan üniversite olduğudur. Üniversitenin öğrenci sayısı 2016-2017 eğitim-öğretim yılı itibarıyla 447 olup öğrenci sayısı açısından en yakın öğrenci sayısına sahip üniversite Abdullah Gül Üniversitesi'dir. Abdullah Gül Üniversitesi'nin öğrenci sayısı 764 ve personel giderleri 17,3 milyondur. Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi'nin oran olarak personel giderlerinin toplam giderler içerisindeki payının düşük olmasının nedeni Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde olduğu gibi amortisman giderlerinin toplam giderler içerisindeki payının yüksek oluşudur. Personel giderlerinin giderler içindeki payının düşük olduğu diğer bir üniversite Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'dir. Üniversitenin personel giderlerinin toplam giderler içindeki payı %12,3 iken tutar olarak personel giderleri 128,3 milyondur. Oran olarak toplam giderler içinde personel giderlerinin düşük olmasının nedeni, değer ve miktar değişim giderlerinin çok yüksek (838 milyon) oluşudur. Üniversitenin öğrenci sayısının (30.241) yakın olduğu bir üniversite olan Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi'nin (öğrenci sayısı 32.598) personel giderleri 130,8 milyondur.

Personel giderlerinin toplam giderler içindeki payının oran olarak en yüksek olduğu üniversite ise Muş Alparslan Üniversitesi'dir. Üniversitede personel giderleri 48,5 milyon; öğrenci sayısı 8.712'dir. Yakın öğrenci sayılarına sahip örneğin Mardin Artuklu Üniversitesi'nde (öğrenci sayısı 8.379) personel giderleri 49,5 milyon, Bayburt Üniversitesi'nde (öğrenci sayısı 9.186) personel giderleri yaklaşık 35,9 milyondur.

Sosyal Güvenlik Primi Kurumuna Devlet Primi giderlerinin toplam giderler içindeki payının ortalaması %7,6 olup oranın en düşük olduğu üniversiteler sırasıyla Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi; en yüksek ise İstanbul Üniversitesi takiben Çukurova Üniversitesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi'dir.

Üniversitelerin Mal ve Hizmet Alım Giderleri, Amortisman Giderleri ve İlk Madde ve Malzeme Giderleri

Üniversitelerin mal ve hizmet alım giderleri, üretime yönelik mal ve hizmet alımları, tüketime yönelik mal ve hizmet alımları, yolluklar, görev giderleri, hizmet alımları, temsil ve tanıtma giderleri, menkul mal, gayrimaddi hak alım, bakım ve onarım giderleri, gayrimenkul mal bakım ve onarım giderleri, tedavi ve cenaze giderleri vb. oluşmaktadır. Amortisman giderleri, maddi ve maddi olmayan duran varlıklar amortisman giderleri ve diğer duran varlık amortisman giderlerinden oluşmaktadır. İlk madde ve malzeme giderleri ise kırtasiye malzemeleri, beslenme, gıda amaçlı ve mutfakta kullanılan tüketim malzemeleri, tıbbi ve laboratuvar sarf malzemeleri, yakıtlar, yakıt katkıları ve katkı yağlar, temizleme ekipmanları, giyecek, mefruşat ve tuhafiye malzemeleri, yiyecek, içecek, canlı hayvanlar, zirai maddeler, bakım onarım ve üretim malzemeleri, yedek parçalar, nakil vasıtaları lastikleri, değişim,

bağış ve satış amaçlı yayınlar, spor malzemeleri, basınçlı ekipmanlar ve diğer tüketim amaçlı malzeme giderleri vb. toplamından oluşmaktadır. Üniversitelerin mal ve hizmet alım giderleri, amortisman giderleri ve ilk madde ve malzeme giderlerinin toplam giderler içindeki payı Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Üniversitelerin Mal ve Hizmet Alım Giderleri (MHG), Amortisman Giderleri (AG) ve İlk Madde ve Malzeme Giderleri (İMMG)’nin Toplam Giderler İçindeki Payı

Üniversite	MHG /T	AG /T	İMMG /T	Üniversite	MHG /T	AG /T	İMMG /T
Abdullah Gül	15,5	33,0	1,8	İstanbul Medeniyet	14,6	15,7	0,3
Adıyaman	17,3	5,7	1,4	İstanbul Teknik	18,1	11,8	3,0
Afyon Kocatepe	18,3	10,2	2,0	İzmir Katip Çelebi	15,2	13,8	1,3
Ağrı İbrahim Çeçen	15,6	45,0	0,4	İzmir Y.T.	19,1	1,6	3,2
Akdeniz	12,2	9,9	2,5	Kafkas	19,3	9,9	1,2
Amasya	15,2	26,3	2,6	Kahramanmaraş S.İ.	14,3	2,7	5,0
Ankara	10,1	8,6	1,8	Karadeniz Teknik	11,3	6,3	1,5
Ankara Sosyal Bilimler	9,9	71,2	0,9	Kırıkkale	13,6	10,7	1,6
Ankara Yıldırım Beyazıt	19,0	15,6	1,1	Kırklareli	18,0	3,9	1,9
Ardahan	9,3	65,6	0,6	Kırşehir Ahi Evran	16,0	5,7	3,1
Atatürk	17,4	4,8	1,5	Kocaeli	17,7	8,3	2,4
Aydın Adnan Menderes	14,2	6,4	2,7	Kütahya Dumlupınar	18,3	10,6	1,0
Bandırma Onyedli Eylül	20,1	31,2	1,1	Manisa C.B.	13,0	6,8	2,9
Bartın	16,2	16,0	1,5	Mardin Artuklu	10,5	47,0	1,1
Bayburt	19,0	25,0	0,8	Marmara	17,7	3,1	1,6
Bingöl	10,1	51,0	0,8	Mersin	12,8	9,1	3,5
Boğaziçi	22,8	3,9	2,0	Mimar Sinan G.S.	13,5	3,4	2,3
Bolu Abant İzzet Baysal	2,9	2,0	0,3	Muğla S. K.	14,5	7,5	1,9
Bursa Teknik	14,3	39,7	0,8	Munzur	17,2	5,2	3,1
Bursa Uludağ	17,6	6,5	0,9	Muş Alpaslan	18,1	3,0	1,1
Çanakkale 18 Mart	15,5	7,2	1,6	Necmettin Erbakan	7,4	49,9	0,9
Çukurova	9,9	2,7	2,5	Nevşehir H. B.	20,4	7,0	1,9
Dicle	16,6	3,1	1,7	Niğde Ömer Halis D.	15,0	12,2	1,1
Dokuz Eylül	9,2	8,0	2,7	Ondokuz Mayıs	2,2	83,2	0,4
Düzce	10,7	37,5	1,0	Ordu	20,4	9,0	1,7
Ege	12,7	10,0	4,1	Ortadoğu Teknik	19,8	6,1	4,7
Erciyes	9,9	24,8	1,6	Pamukkale	11,8	6,1	3,7
Erzurum Teknik	14,8	44,6	2,4	Sakarya	19,9	5,4	1,8
Eskişehir Osmangazi	15,3	7,9	1,3	Siirt	20,5	1,9	2,7
Fırat	12,1	5,9	3,1	Sinop	18,2	6,1	0,6
Galatasaray	24,3	4,0	0,9	Sivas Cumhuriyet	14,6	2,6	2,7
Gazi	12,8	7,5	0,9	Süleyman D.	16,2	4,8	2,6
Gaziantep	18,7	6,1	1,4	Tekirdağ Namık Kemal	11,5	9,0	5,8
Gebze Teknik	12,0	7,9	1,2	Tokat Gaziosmanpaşa	9,8	7,5	2,7
Giresun	15,1	3,7	1,6	Trakya	9,8	20,4	1,2
Gümüşhane	9,2	57,2	0,9	Van YYÜ	14,9	6,2	2,3
Hacettepe	14,5	4,0	2,8	Yalova	16,5	20,1	0,0
Harran	13,0	12,6	2,5	Yıldız Teknik	19,7	1,2	1,1
Hatay Mustafa Kemal	14,4	10,9	2,9	Yozgat Bozok	20,6	7,3	1,8
İnönü	11,8	13,7	2,9	Zonguldak Bülent E.	15,2	10,6	5,1
İstanbul	16,0	0,0	1,7	Ortalama	14,9	15,1	1,9

Üniversitelerin mal ve hizmet alım giderlerinin toplam giderler içindeki payı ortalama %14,9; amortisman giderlerinin giderler içindeki payının ortalaması %15,1; ilk madde ve malzeme giderlerinin giderler içindeki payı ise %1,9’dur. Mal ve hizmet alım giderlerinin toplam giderler içindeki payı en

düşük olan üniversite Ondokuz Mayıs Üniversitesi'dir. Ancak ilgili üniversitede amortisman giderleri çok yüksek olduğu için amortisman giderleri dışındaki giderlerin toplam giderleri içindeki payı çok düşük oranlardadır. Üniversitelerin mal ve hizmet alım giderlerinin tutar olarak ortalaması yaklaşık 40,7 milyondur. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin mal ve hizmet alım giderleri yaklaşık 53 milyon TL'dir.

Üniversitelerin amortisman giderlerinin toplam giderleri içindeki payının oran olarak ortalaması %15,1; tutar olarak ortalaması 56,2 milyondur. Toplam giderler içinde amortisman giderlerinin payı en az olan üniversite İstanbul Üniversitesi'dir. Aynı zamanda üniversitenin amortisman giderleri tutar olarak da çok düşüktür. Üniversitelerin amortisman giderlerinin ortalaması 56,2 milyon iken İstanbul Üniversitesi'nin amortisman giderleri 200 bin TL'dir. Amortisman giderlerinin toplam giderler içindeki payı en fazla (%83,2) olan üniversite ise Ondokuz Mayıs Üniversitesi'dir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin %71,2 ile Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi takip etmektedir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nin amortisman giderleri tutar olarak yaklaşık 2 trilyondur. Üniversitenin bilançosu incelendiğinde maddi duran varlıklarının 8,6 trilyon olduğu bu tutarın yaklaşık %90'lık kısmını demirbaşların oluşturduğu görülmüştür.

Üniversitelerin ilk madde malzeme giderlerinin giderler içindeki payı en fazla %5,8 ortalama ise %1,9'dur. Tutar olarak ortalama 6 milyon civarındadır. En düşük ilk madde ve malzeme gideri 13 bin TL ile Yalova Üniversitesi'nde en yüksek 30,2 milyon TL ile Ege Üniversitesi'nde yapılmıştır.

Üniversitelerin PG, SGKDPG, MHG, AG, İMMG Dışında Kalan Giderleri

Cari transferler, görev zararları, hazine yardımları, kâr amacı gütmeyen kuruluşlara yapılan transferler, hane halkına yapılan transferler, yurtdışına yapılan transfer vb.; sermaye transferleri yurtiçi transferleri, diğer sermaye transferlerinden; değer ve miktar değişimi giderleri döviz mevcudunun değerlemesinden oluşan olumsuz kur farkları, diğer döviz mevcudundan kaynaklanan vb.; gelirlerin ret ve iadesinden kaynaklanan giderler, teşebbüs ve mülkiyet gelirleri, alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler vb.; karşılık giderleri, kıdem tazminatı karşılıkları vb.; silinen alacaklardan kaynaklanan giderler kişilerden alacaklardan silinenler vb.; kamu idaresine bedelsiz olarak devredilen varlıklardan kaynaklanan giderler, genel bütçe kamu idarelerine, özel bütçe kapsamındaki kamu idarelerine, düzenleme ve denetleme kurumlarına vb. bedelsiz olarak devredilen mali olmayan varlıklardan kaynaklanan giderlerden; proje kapsamında yapılan cari giderler, menkul ve gayrimenkul sermaye üretim giderleri, menkul malların büyük onarım giderleri, gayrimenkul büyük onarım giderleri vb. giderlerden; diğer giderler, sayılan gruplardaki giderlere girmeyen diğer giderlerden oluşmaktadır.

Tablo 6. Üniversitelerin Cari Transferleri, Proje Kapsamında Yapılan Cari Giderleri ve Diğer Giderleri

Üniversite	CT /T	PKYCG /T	DG* /T	Üniversite	CT /T	PKYCG /T	DG* /T
Abdullah Gül	1,6	14,5	2,9	İstanbul Medeniyet	1,5	6,2	3,8
Adıyaman	1,5	3,6	0,5	İstanbul Teknik	1,1	5,2	9,1
Afyon Kocatepe	2,5	0,9	2,1	İzmir Katip Çelebi	1,0	8,8	3,0
Ağrı İbrahim Çeçen	0,5	0,8	0,8	İzmir Y.T.	2,6	2,0	1,0
Akdeniz	2,5	2,3	0,9	Kafkas	2,2	0,0	0,1
Amasya	1,2	0,7	0,8	Kahramanmaraş S.İ.	2,4	-	1,6
Ankara	2,4	12,6	0,5	Karadeniz Teknik	2,3	0,5	2,2
Ankara Sosyal Bilimler	0,2	1,3	2,9	Kırıkkale	2,6	5,9	0,9
Ankara Yıldırım Beyazıt	2,2	2,4	1,0	Kırklareli	1,7	2,4	0,8
Ardahan	0,5	0,8	0,3	Kırşehir Ahi Evran	3,0	1,4	0,7
Atatürk	3,2	0,2	3,8	Kocaeli	1,5	3,5	0,3
Aydın Adnan Mender.	2,3	1,0	0,9	Kütahya Dumlupınar	2,1	2,3	1,9
Bandırma Onyediy Eylül	1,9	2,7	0,6	Manisa C.B.	2,7	3,1	1,3
Bartın	1,4	1,3	0,3	Mardin Artuklu	1,1	3,3	0,4
Bayburt	1,1	2,7	2,6	Marmara	1,8	1,1	1,3
Bingöl	0,8	0,9	1,6	Mersin	2,5	1,1	5,5
Boğaziçi	1,8	13,9	5,0	Mimar Sinan G.S.	3,2	0,8	2,5
Bolu Abant İzzet Baysal	0,6	0,1	80,0	Muğla S. K.	2,1	1,1	0,7
Bursa Teknik	1,3	1,0	2,5	Munzur	1,2	3,4	0,1
Bursa Uludağ	2,7	3,8	0,8	Muş Alpaslan	1,2	1,6	0,3
Çanakkale 18 Mart	1,9	2,7	7,5	Necmettin Erbakan	1,3	0,6	3,6
Çukurova	2,9	1,7	4,9	Nevşehir H. B.	1,4	0,8	0,6
Dicle	2,5	5,6	0,2	Niğde Ömer Halis D.	2,2	-	1,5
Dokuz Eylül	2,3	5,0	0,4	Ondokuz Mayıs	0,5	0,6	0,2
Düzce	2,0	0,6	0,0	Ordu	1,6	-	0,3
Ege	2,8	3,8	1,6	Ortadoğu Teknik	2,6	8,3	2,3
Erciyes	2,4	0,6	3,8	Pamukkale	3,1	4,3	0,2
Erzurum Teknik	0,9	-	5,4	Sakarya	1,8	3,8	1,4
Eskişehir Osmangazi	1,9	3,7	0,1	Siirt	1,2	0,5	0,4
Fırat	2,0	1,0	0,1	Sinop	1,8	12,0	3,5
Galatasaray	4,5	1,3	1,2	Sivas Cumhuriyet	2,2	4,1	0,2
Gazi	2,4	2,1	7,1	Süleyman D.	2,7	2,5	0,8
Gaziantep	2,9	6,1	0,2	Tekirdağ Namık K.	1,8	2,2	8,1
Gebze Teknik	1,9	8,7	14,9	Tokat Gaziosmanpaşa	2,0	5,7	0,5
Giresun	1,4	1,1	6,7	Trakya	2,4	0,7	8,5
Gümüşhane	0,6	0,0	5,2	Van YYÜ	2,1	0,3	1,4
Hacettepe	2,6	8,1	3,9	Yalova	1,6	4,1	0,1
Harran	3,4	0,0	1,4	Yıldız Teknik	2,8	3,2	0,4
Hatay Mustafa Kemal	3,4	1,5	1,7	Yozgat Bozok	2,0	4,8	0,5
İnönü	2,6	3,6	0,4	Zonguldak Bülent E.	2,4	1,4	0,5
İstanbul	2,7	0,7	5,7	Ortalama	2,0	3,0	3,2

* Sermaye transferleri, değer ve miktar değişimi giderleri, gelirlerin ret ve iadesinden kaynaklanan giderler, karşılık giderleri, silinen alacaklardan kaynaklanan giderler, kamu idaresine bedelsiz devredilen varlıklardan kaynaklanan giderlerin tutarları genel olarak diğer kalemlere oranla düşük olduğu için diğer giderlere ilave edilmiştir.

Üniversitelerin cari transferlerinin toplam giderleri içerisindeki payı en düşük %0,2 en yüksek %4,5; proje kapsamında yapılan cari giderler en az Kahramanmaraş Üniversitesi'nde (Ordu Üniversitesi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve Erzurum Teknik Üniversitesinde proje kapsamında yapılan cari gider bulunmamaktadır.) en çok %14,5

ile Abdullah Gül Üniversitesi'nde; diğer giderler şeklinde yapılan gider toplamının toplam giderleri içindeki payı en az %0,03 ile Düzce Üniversitesi'nde en fazla ise %80 ile Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde gerçekleşmiştir. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nde diğer giderlerinin gider toplamı içindeki payının yüksek oluşunun nedeni, değer ve miktar değişim giderlerinin yaklaşık 835 milyon oluşudur.

Üniversitelerin toplam giderleri içerisinde cari transferlerinin payının ortalaması ise %2,0; proje kapsamında yapılan cari giderlerinin ortalaması %3,0 ve diğer giderler şeklinde gruplanan giderlerin ortalaması ise %3,2'dir.

SONUÇ

Kuruluş amacı ne olursa olsun ve faaliyet gösterdiği sektör hangisi olursa olsun tüm işletmelerin/örgütlerin/kurum ve kuruluşların kaynaklarının nerelerde tüketildiğinin tespit edilmesi önemlidir. Özellikle kamu kaynakları ile finanse edilen kurumlarda kaynakların sınırlı olduğu göz önüne alındığında bu durum daha da önem kazanmaktadır. Türkiye'de yükseköğretim hizmetleri de büyük ölçüde kamu kaynakları ile karşılanmaktadır. YÖK'ün yayımlandığı Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi adlı kitapta yer alan 1995-2005 yılları arası verilere göre (Türkiye'de 1995 yılında 53 devlet, 3 vakıf üniversitesi; 2005 yılında 53 devlet, 24 vakıf üniversitesi bulunmaktaydı.) Türkiye'de yükseköğretim hizmetleri %52-%69 arasında değişen oranlarla devlet bütçesinden karşılanmıştır.

İnsan ve toplum hayatında önemli bir yere sahip olan yükseköğretim hizmetleri için yapılan harcamalar, yeni açılan üniversiteler ve dolayısıyla artan öğrenci sayıları nedeniyle giderek daha da artacaktır. Bu kapsamda kâr amaçsız örgütler arasında yer alan üniversitelerin giderlerini topluca incelemenin ve giderleri belirli çerçevede analiz etmenin amaçlandığı çalışmada 81 üniversitenin denetim raporları ayrı ayrı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda üniversitelerin giderlerinin 47,1 milyon ile 2,4 milyar arasında değiştiği ortalama olarak ise 317 milyon olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı 10.000'e kadar olan 15 üniversitede toplam giderler 47,1 milyon ile 152,8 milyon arasında; öğrenci sayısı 10.000-20.000 arasında olan 15 üniversitede toplam giderler 75,9 milyon ile 301,5 milyon arasında; 20.000-40.000 arasında olan 21 üniversitede 89,9 milyon ile 1 milyar arasında; 40.000-60.000 arasında olan 17 üniversitede toplam giderler 223,1 milyon ile 2,4 milyar arasında; 60.000'den fazla olan 13 üniversitede 354,9 milyon ile 1,1 milyar arasında değişmektedir. En yüksek gidere katlanan 10 üniversitenin 6'sı (İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi) 2017 yılında Araştırma Üniversitesi olarak ilan edilen üniversitelerden oluşmaktadır. En yüksek giderin gerçekleştiği iki üniversite sırasıyla Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi'dir. İstanbul Üniversitesi aynı zamanda incelenen üniversiteler içerisinde en yüksek öğrenci sayısına (açık ve uzaktan eğitim öğrencileri hariç öğrenci sayısı 118.579'dur.) sahip üniversitedir.

Üniversitelerin gider toplamı içerisinde personel giderlerinin ortalaması %52,4; Sosyal Güvenlik Kurumlarına Devlet primi giderlerinin ortalaması %7,6; mal ve hizmet alım giderlerinin ortalaması %14,9; cari transferlerin ortalaması %2; sermaye transferlerinin %0,3; değer ve miktar değişimi giderlerinin %1,5; gelirlerin ret ve iadesinden kaynaklanan giderler ortalaması; %0,2; amortisman giderlerinin ortalaması %15,1; ilk madde ve malzeme giderlerinin ortalaması %1,9; karşılık giderlerinin ortalaması %0,2; silinen alacaklardan kaynaklanan giderlerin ortalaması %0,03; kamu idaresine bedelsiz olarak devredilen varlıklardan kaynaklanan giderlerinin ortalaması %0,4; proje kapsamında yapılan cari giderlerin ortalaması %3 ve diğer giderlerin ortalaması ise %0,5'tir. Üniversitelerin giderleri içerisinde personel giderleri, amortisman giderleri ve mal ve hizmet alım giderleri dışında kalan giderlerinin ortalaması %10'nun altındadır.

Üniversitelerin toplam giderleri içerisindeki payının ortalaması en yüksek (%52,4) olan gider kalemi personel giderleridir. Yılmaz ve Kesik (2010) İngiltere, ABD, Danimarka ve Fransa'da bulunan 7 üniversitenin harcamalarını inceledikleri çalışmalarında harcamalar içerisinde belirgin olan kalemin

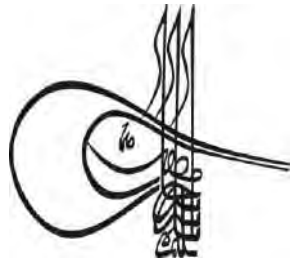
personel giderleri olduğunu; ortalama %50'ler civarında olan personel giderlerinin bazı üniversitelerde %60'ların üstüne çıktığını tespit etmişlerdir. Üniversitelerin personel giderlerinin tutar olarak ortalaması ise 156,9 milyondur. Personel giderleri en düşük olan iki üniversite öğrenci sayısı açısından da en az öğrenciye sahip olan üniversitelerdir. Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi en düşük personel gideri olan 3. sıradaki üniversitedir. Öğrenci sayısı (9.885) açısından ise ilgili üniversite 15. sıradadır. Yakın öğrenci sayılarına sahip olan Bayburt Üniversitesi'nde (öğrenci sayısı 9.186) personel giderleri 35,9 milyon; Sinop Üniversitesi'nde (öğrenci sayısı 9.267) personel giderleri 43,2 milyondur. Üniversitelerin amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Bu nedenle giderleri özellikle personel giderlerini yalnızca öğrenci sayıları ile ilişkilendirerek yorumlamak doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Ancak üniversitelerin fonksiyonları arasında genel olarak eğitim-öğretim ilk sırada yer aldığından öğrenci sayıları ile giderler arasında yorum yapmak en azından fikir sahibi olunmasını sağlayacaktır.

Personel giderlerinden sonra giderler içinde en yüksek paya sahip olan gider kalemi amortisman giderleridir. Üniversitelerin toplam giderler içerisindeki payı ortalama %15,1 olan amortisman giderlerinin tutar olarak ortalaması 56,2 milyondur. Giderleri içerisinde en yüksek (yaklaşık 2 milyar) amortisman gideri ortalamasına sahip üniversite Ondokuz Mayıs Üniversitesi, en düşük (264 bin) olan üniversite İstanbul Üniversitesi'dir. Üniversitelerin giderleri içerisinde ortalama olarak en yüksek paya sahip üçüncü gider kalemi, mal ve hizmet alımlarına ait giderler olup ortalama %14,9'dur. Tutar olarak ortalama 40,7 milyon olan mal ve hizmet alım giderleri en düşük (9,2 milyon) Erzurum Teknik Üniversitesi'nde en yüksek (174,3 milyon) İstanbul Üniversitesi'nde gerçekleşmiştir.

KAYNAKÇA

- 2017-2019 Dönemi Bütçe Hazırlama Rehberi, Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü, 15.10.2018 tarihinde <http://www.bumko.gov.tr/TR,44/butce-cagrisi-ve-butce-hazirlama-rehberi.html> adresinden erişildi.
- 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu, 15.10.2018 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf> adresinden erişildi.
- 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, 11.01.2018 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5018.pdf> adresinden erişildi.
- Altundemir, M. E., & Cibo, H. (2016). Yükseköğretimin finansmanı konusunda üniversitelerin görüşleri: YÖK yasa tasarısı çerçevesinde. *Maliye Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 67-86.
- Analitik Bütçe Sınıflandırmasına İlişkin Rehber, Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü, 10.10.2018 tarihinde <https://www.bumko.gov.tr/Eklenti/10213,11ekorehberpdf.pdf> adresinden erişildi.
- Baysal, M. E., Alçılar, B., Çerçioğlu, H., & Toklu, B. (2005). Türkiye'deki devlet üniversitelerinin 2004 yılı performanslarının, veri zarflama analizi yöntemiyle belirlenip buna göre 2005 yılı bütçe tahsislerinin yapılması. *Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 67-73.
- Demirbaş, T. (2009). Devlet üniversitelerine ödenek tahsisinde yeni bir yaklaşım: performansa bağlı ödenek tahsisi. *Maliye Araştırma Merkezi Konferansları*, 52, 79-105.
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299-314.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 97-107.

- Karaarslan, E. (2008). Kamu sektörüne dâhil kamu idarelerinin tasnifi ve bu birimlerin hukuki-mali yapıları, 15.10.2018 tarihinde <http://bekad.org/imgs/files/Kamu%20Sekt%C3%B6r%C3%BCne%20Dahil%20Kamu%20%C4%B0darelerinin%20Tasnifi.pdf> adresinden erişildi.
- Kesik, A. (2005). 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu bağlamında ve AB sürecinde Türk kamu iç mali kontrol sistemi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (9), 94-114.
- Marginson, S. (2010). Higher education in the global knowledge economy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(5), 6962-6980.
- Özden, Ü. H. (2008). Veri zarflama analizi (VZA) ile Türkiye'deki vakıf üniversitelerinin etkinliğinin ölçülmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37(2), 167-185.
- Özel Bütçeli İdareler A-2017 Denetim Raporları, 05.10.2018 tarihinde <https://www.sayistay.gov.tr/?p=2&ContentID=12357> adresinden erişildi.
- Özel, G. (2014). Devlet üniversitelerinin etkinlik analizi: Türkiye örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(3), 124-136.
- Saraç, O. (2005). Kamu mali yönetimi ve kontrol kanunu ile yapılan düzenlemelerin değerlendirilmesi. *Maliye Dergisi*, 148, 122-163.
- Sevim, Ş., Bozdoğan, T., & Toprakkaya, A. (2009). Uluslararası kamu sektörü muhasebe standartları perspektifinden düzenlenen devlet muhasebesi standartları ve standartların uygulanmasına ilişkin bazı öneriler. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 42, 43-57.
- Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (2007). Ankara: Meteksan
- Uysal, D., & Aydemir, E. E. (2016). Türkiye'de yükseköğretim kavramı ve yükseköğretimin istihdam ve ekonomiye etkisinin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35, 275-284.
- Yılmaz, H., & Kesik, A. (2010). Yüksek öğretimde yönetsel yapı ve mali konular: Türkiye'de yüksek öğretimde yönetsel etkinliği artırmaya yönelik bir model önerisi. *Maliye Dergisi*, 158(1), 124-163.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 01.11.2018 tarihinde <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden erişildi.



FULCHERIUS CARNOTENSIS'TE İSLÂM VE MÜSLÜMAN ALGISI

Ziya POLAT*

ÖZET

Haçlı seferlerini başlatan ana sebeplerden biri Batı toplumunda oluşan İslâm ve Müslüman algısıdır. Asırlara dayanan bir süreç içerisinde oluşan bu algı, bir yandan Batı'daki kaosun, diğer yandan da Endülüs'te Müslümanlara karşı kazanılan zaferlerin etkisiyle uç noktalara taşınmıştır. Özellikle *reconquista* (Endülüs'te Müslümanların hâkimiyetindeki toprakların geri alınması) olarak ifade edilen İspanya'daki başarılar, Batı'daki şiddeti, doğudaki Hristiyanları koruma iddiasıyla, Kudüs merkezli olmak üzere Anadolu ve Şam bölgelerine yönlendirmiştir. Çalışmada Birinci Haçlı Seferinin şahitlerinden biri olan Fulcherius Carnotensis'in "*Gesta Francorum Iherusalem Pregrinantium*" adlı eserinde İslâm ve Müslümanlar hakkında nasıl bir algıya sahip olduğu ele alınacaktır. Algıyı yansıtan temel araçlar, yazarın kullandığı kavramlardır. Dolayısıyla müellifin İslâm ve Müslümanlar hakkında kullandığı kavramların tespiti, algıyı oluşturan zihin yapısını anlamayı ve yorumlamayı kolaylaştıracaktır.

Yazar İslâm ve Müslümanları tanımlamak için kullandığı kavramları Papa II. Urbanus'un Clermont Konsili'nde yaptığı konuşmadan yola çıkarak şekillendirmektedir. Bu da oluşan algının kökenleri açısından makaleye önemli veriler sunmaktadır. Müellifin Papa'yı referans alması doğrudan dini bir zemin üzerinden hareket ettiğini göstermektedir. İslâm'ı ve Müslümanları tanımlamak için kullandığı Sarazen, pagan, putperest ve kâfir gibi kavramlar buna işaret etmektedir. Çalışmada, öncelikle, yazarın anlatımı üzerinden İslâm ve Müslümanlar hakkında oluşturduğu algının teorik çerçevesi çizilecektir. Ardından oluşan bu algı, Haçlılar bölgeye yerleştikten sonra, yaklaşık otuz yıl boyunca, Müslümanlarla karşılaşmaları esnasında yaşadıkları üzerinden örneklendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Fulcherius, Birinci Haçlı Seferi, İslâm, Müslümanlar, Algı

THE PERCEPTION OF FULCHER OF CHARTRES TO ISLAM AND MUSLIM

ABSTRACT

One of the main reasons that started the crusades was the perception of Islam and Muslim that have emerged in Western society. This perception, which took place over a centuries-long process, has been moved to the extreme by the impact of the chaos in the West on the one hand and the victories of Muslims in Andalusia on the other. The successes in Spain, which are referred to as Reconquista (the retrieval of the lands dominated by Muslims in Andalusia), directed the violence in the West to the Anatolian and the Syrian regions, grounded around Jerusalem, with the claim of protecting the Christians in the east. This study will describe the work of Fulcheri Carnotensis, one of the eye witnesses of the First Crusade, in his book “*Gesta Francorum Iherusalem Pregrinantium*” and how he perceives Islam and Muslims. The basic tools that reflect the perception are the concepts used by the author. Therefore, the identification of the concepts used by the author about Islam and Muslims will facilitate a better understanding as well as interpreting the mind structure that constitutes this perception.

The author shaped the concepts he uses to describe Islam and Muslims on the basis of Pope Urbanus II 's speech at the Council of Clermont. This provides important data to the article in terms of the origins of these perceptions. The author's reference to the Pope explains that he is directly acting on a religious basis. The concepts such as Saracen, Pagan and infidel which he used to describe Islam and Muslims point to this. This study, first of all, will draw on the theoretical framework of this perception that the author created about Islam and Muslims. Then it will be exemplified from the experiences of the Crusaders during their encounter with the Muslims for about thirty years after occupying the region.

STRUCTURED ABSTRACT

Some of the writings of key persons who participated in the First Crusade have survived to the present day. One of the most remarkable of these is the well-known work of Fulcherius entitled *Gesta Francorum Iherusalem Pregrinantium*. Fulcherius participated in the First Crusade, before the main army came to Antakya, and together with his master Baudouin, he left the army in Marash and went to Urfa and witnessed the establishment of the first Crusader County. Although the author did not see the fall of Antioch and Jerusalem, he came to Jerusalem with his master who became the king from 1100, and heard of the events that took place directly from eyewitnesses. His perception of Islam and Muslims is an important resource in terms of reflecting the common point of view of the papacy, the commanders of the expedition and the knights, soldiers and ordinary people participating in the campaign. The author's writings reflect the preparatory stages of the expedition, what happened during the expedition and the spiritual state of the Crusaders. Within this context, what was the perception of Fulcherius and the Crusader army about Islam and Muslims? Within this

perception what kind of concepts were perceived? How did this perception direct the crusaders' behaviour? Also, does Fulcherius's perception about Islam and Muslims integrate Pope Urbanus' perception expressed in the Clermont Council? Does Fulcherius reinforce this perception from what they see along the way? such as questions will be examine as a main issue for this article. In this study, firstly, the conceptual expressions and definitions of Fulcherius used about Islam and Muslims will be determined, and then the forms of pratization will be exemplified in terms of what the author describes. This article is based on Ilcan Bihter Barlas's translation of the Jerusalem Expedition. However, in order to both compare and overcome possible limitations in the translation, the Latin original and English translation of the work has also been used where deemed necessary.

Perception of Islam and Muslim

Saracens is the first of these concepts which the author cannot escape its appeal. In the Western sources of this period, this main term which was first used to describe the Arabs and later all the Muslims, was used hundreds of times in different parts of the *Historia* with different versions. In addition, Saracens are complemented by cruel and sinful expressions. One of the central concepts used to describe the other in the Middle Ages Western Christianity is the *pagan* expression. This expression, which is used insistently for Muslims, in the Middle Ages Western Christianity, is also a concept that Fulcherius cannot seem to give up. The different version of this concept, the idolatrous expression, was used for Muslims. In this framework, Muhammad is an idol and Islam is the pagan laws. Likewise, as a variant of this concept, the term *kafir* is another term used to describe Muslims in the entire book. Muslims, according to the author; people who do not have any civilized aspects, i.e., rough, savage, primitive. He also uses the *Barabar* expression to indicate this. Pope Urbanus, who encouraged him on this subject.

Historia has a rich content about the methods of the Turkish war. It is understood from the narrative of the author that the Crusaders did not know about the usual methods of war of the Turks. According to him, the entire Turkish army was horsemen and they were using very good arrow, which scared the Crusaders. An important factor affecting this is the fact that Muslims were superior in number. According to him, this imbalance in the army numbers has caused the Crusaders and their knights to be afraid and cowardly. Another reason for this were Muslims' strong leaders and emirs. Fulcherius uses a very negative language about the Muslim emirs such as Ilgazi, Belek Gazi, Mawdud and Aksungur who were successful in the struggle against the Crusaders and struck them with great blows.

Fulcherius describes Muslims as people who can do all kinds of evil to protect their possessions. According to him, Muslims' fondness to gold was so great, that they would swallow it. Even if their lives, honour and religion were in danger, they would use all kinds of deceptive tactics to protect their gold. According to the author, Muslims had no right to live, because they insisted on protecting their possessions. This situation was the reason of the atrocity in the occupied cities. Therefore, it was necessary to resort to all means to get the possessions of the Muslims and thus sometimes it wasn't enough just to kill them.

Fulcherius's view of Muslims in many parts of his work contains contradictions. The author, who mentions the courage of Muslims in some parts of his book, nevertheless in the most of parts he portrays Muslims as a simple, ordinary, cowardly, insecure men who do not understand the strategy of war and cannot afford to fight for a long time. This image often includes struggles on the battlefields, and in all the struggles, Muslims are greater in numbers, and the Crusaders are depicted with fewer forces. The negative perception of the author about Muslims prevented the crusaders from seeing the injustices and even praised some of them. The author, does not mention any structure belonging to Muslims while describing the city of Jerusalem. He rather depicts its structures as purely Roman and Christian. According to him, the city had marvellous development only during the reign of the Roman Emperor Hadrian (117-138), and from then on nothing was done in the city and also nothing was needed.

Conclusion

Fulcherius's work is one of the important sources of the First Crusade. Detailed information about what happened before the expedition is of great importance in terms of revealing which mindset the Crusade had and was the product of. In particular, the details of Pope Urbanus's speech point out to the source of the perceptions of the Western Christian world of the time to Islam and Muslim. The author, who participated in the campaign, wrote both what he saw on the route and what they had experienced and heard of after settling in the region. His writings reflect the classical Crusader mentality and his observations are described in an extremely one-sided language.

The perception of Fulcherius to Islam and Muslims gives a concrete reflection of a mentality that has emerged over the centuries. Western Christianity, like all religions, defined the other with specific concepts. The author used without hesitation the same notion that previous historians and clergy used for Islam; such as, *idolatry*, *perversity*, *superstition* and *pagan*. The author using these expressions tried to justify everything that the Crusaders had done, based on the idea that Islam was such. The implementation of this mentality on the Muslims was made on the same ground. With the emergence of Islam and the fact that many nations have accepted Islam, many of whom were previously Christians, has caused Western Christians to develop a defence mechanism against Muslims. Just as for Islam, the concepts they used for Muslims were based on the traditional definition of the other. The concepts such as *Saracen*, *pagan*, *idolater*, *infidel*, and *barbarian* were considered sufficient to define them. As they did not have the correct knowledge about Islam and Muslims, they showed their ignorance and although they had opportunities to learn about them, they did not consciously seek to understand Islam and Muslims.

Through the output of a mentality that has developed over centuries the Crusades was constructed, in this process, the expressions used for Islam and Muslims were used not only to define and understand, but also to demonise and vilify. Fulcherius who participated in the First Crusade is one of the most renowned names reflecting this mentality, this idea and its reflection is clearly seen in every line of his written works. The author not only writes and creates perceptions about Muslims during the crusade but also appears to be

motivated to motivate the Crusaders and to justify their actions. The effect of Fulcherius is not limited to the first crusade, the effect of Historia's perception is seen clearer in the chronicles written after him.

Keywords: Fulcher, First Crusade, Islam, Muslims, Perception

Giriş

Haçlı seferlerinin sebeplerinden birisi Hristiyan aleminde, İslâm ve Müslümanlar hakkında, oluşan olumsuz algıdır. İslâm'ın doğuşundan itibaren Hristiyan dünyasında bu algıyı besleyen birçok sebep zikredilebilir. İlk dönem İslâm fetihleri ve Hz. Ömer döneminde Kudüs'ün Müslümanların hâkimiyetine girmesi söz konusu algının başlangıç noktası olarak kabul edilebilir. İslâm'ın yayıldığı ilk asırda keskin tepkiler olmasa da Yuhanna ed-Dımaşkı'nın (Harman, 2013; Taşpınar, 2001) öncülüğünde Hristiyanlar arasında oluşmaya başlayan algı, asırlar içinde birikerek Haçlı seferlerinin ortaya çıkmasında önemli bir etkiye sebep olmuştur (Polat, 2018). İslâm ve Müslümanlar hakkındaki cehalet ve art niyetin beslediği bu algı, Haçlı seferleri öncesi Endülüs'te elde edilen zaferlerle daha da derinleşmiştir (F. Aydın, 2011, ss. 28-29; J. V. Tolan, 2002, s. 93). Batıda elde edilen askeri başarı, doğudaki siyasi sıkışmışlıkla birleşince Avrupa içindeki dinamikleri harekete geçirmiş, böylece Haçlı seferleri olgusu ortaya çıkmıştır. Batı Hristiyanlığı Birinci Haçlı Seferine ayrı bir önem atfetmiştir. Çünkü Haçlı savaşları içerisinde başarıya ulaşan tek seferdir. Haçlı seferlerinin ilki olması hasebiyle bu sefere birçok Hristiyan din adamı katılmış, bazıları da sefer boyunca başlarından geçenleri ve çeşitli izlenimlerini yazıya aktarmışlardır.

Birinci Haçlı Seferine katılan önemli şahsiyetlerin yazdıklarının bir kısmı günümüze kadar gelmiştir. Bunlar içerisinde dikkat çekenlerden biri Fulcherius'un "*Gesta Francorum Iherusalem Pregrinantium*" adlı tanınmış eseridir.¹ Fulcherius Birinci Haçlı Seferine katılmış, ana ordu Antakya önlerine varmadan efendisi Baudouin ile birlikte Maraş civarında ordudan ayrılarak Urfa'ya gitmiş ve ilk Haçlı kontluğunun kurulmasına şahitlik etmiştir. Müellif, Antakya ve Kudüs'ün alınışını görmese de 1100 yılından itibaren efendisinin kral olmasıyla birlikte Kudüs'e gelmiş, olayları görgü şahitlerinden dinlemiştir. Dolayısıyla onun eseri hem seferi organize eden papalığın hem seferde görev alan komutanların hem de sefere katılan şövalyeler, askerler ve sıradan insanların ortak bakış açısını yansıtmaları bakımından önemli bir kaynaktır. Çünkü yazarın yazdıkları, seferin hazırlık aşamalarını, sefer esnasında yaşananları ve Haçlı taifesinin halet-i ruhiyesini yansıtmaktadır. Bu çerçevede süreç devam ederken Fulcherius ve Haçlı ordusunun İslâm ve Müslümanlar hakkındaki imgesi nasıldı? Söz konusu imge ne tür kavramlarla ifâde edildi? Bu imge Haçlıların davranışlarını nasıl yönlendirdi? Ayrıca Fulcherius'un İslâm ve Müslümanlar hakkındaki algısı ve anlatısı Papa II. Urbanus'un, Clermont Konsili'nde ifâde ettiği algıyı bütünlüyor mu? Fulcherius'un yol boyunca gördükleri ve bölgede yaşadıkları bu algıyı destekliyor mu? gibi sorular makalenin sınırlılıkları imkan verdiği ölçüde irdelenecektir. Çalışmada, metodolojik olarak önce Fulcherius'un İslâm ve Müslümanlar hakkında kullandığı kavramsal ifâdeler ve tanımlamalar tespit edilecek, ardından da bunların pratize edilme biçimleri müellifin anlattıkları üzerinden örneklendirilecektir. İlcan Bihter Barlas'ın *Kudüs Seferi* adlı Türkçe tercümesi çalışmamız boyunca esas aldığımız metindir; fakat hem karşılaştırma yapmak hem

¹ "Fulcherius bu eserini üç kitap halinde yazmıştır. Birincisi 1101, ikincisini 1106 ve üçüncüsünü 1124-1127 yılları arasında tamamlamıştır. Birinci kitap Clermont konsili ile başlamakta 12 Ağustos 1099 Askalan savaşı ile bitmektedir. İkinci kitap 1100-1118 yılları arasındaki olaylarla I. Baudouin de Boulogne'un faaliyetlerini, üçüncü kitap ise 1118-1127 yılları arasında Baudouin de Bourg'un faaliyetlerini anlatmaktadır. Fulcherius bir Haçlı papaz olarak Baudouin'in yanında bulunmasından dolayı birçok olaya şahit olmuştur. Olayları değerlendirirken tarafsızlığını açıkça belli etmekte, ancak bazı olaylarda Haçlıların yaptıklarını savunmakta güçlük çektiği sözlerinden hissedilebilmektedir. Fulcherius birçok olayı ayrıntılı bir şekilde anlatmakta, çoğu yerde diğer Latin kaynaklarından daha isabetli bilgiler vermektedir. O'nun bu özelliği Haçlı kaynakları içerisinde en önemli kaynak haline gelmesini sağlamıştır." (Kırpık, 2009, s. 1442)

de tercümedeki muhtemel sınırlılıkları aşmak bakımından, gerekli görülen yerlerde, eserin Latince aslı ve İngilizce tercümesine de başvurulmuştur.

Fulcherius'un İslâm'a ve Müslümanlar'a Bakışı:

Fulcherius'ta İslâm Algısı

Batı Hristiyanlığının İslâm hakkındaki algısı uzun asırlara dayanmakla birlikte bilgiden yoksundur. Southern bunu vurgulamak için Batı'nın on ikinci yüzyılın başlarına kadarki İslâm algısını "Cehalet Çağı" olarak nitelendirmiştir (Southern, 2001, ss. 11-40). Batılı Hristiyanlar bu dönemde Endülüs Müslümanları üzerinden İslâm'a çok yakın olmalarına rağmen, ya İslâm hakkında hiçbir şey bilmemekte ya da çok az şey bilmekteydiler. Haçlı seferleri dönemine gelindiğinde bununla ilgili bir değişikliğin olmadığı, aksine algının giderek keskinleştiği ve İslâm'ın yok edilmesi gereken bir inanç olduğu algısının yerleştiği görülmektedir. Fulcherius bu geleneksel algıyı en şiddetli biçimiyle sürdüren örneklerden biridir. Yazarın İslâm hakkında kullandığı ifâdeler hem Birinci Haçlı Seferine katılan bir din adamının zihniyetini yansıtmakta hem de "*Tanrının Askerlerini*" motive etmek amacıyla matuf olduğu izlenimini uyandırmaktadır. Müellifin İslâm'ı tanımlamak için kullandığı "*sapkınlık*", "*batıl inanç*", "*putperestlik kanunları*" gibi kavramlar bu niyeti belirgin bir şekilde açıklamaktadır (Carnotensis, 2009, ss. 95, 105). Tanımlamalar, İslâm'ın bir dinden ziyade akıl dışı bir sapkınlık olarak kabul edildiğini göstermektedir. Onu, bu ifâdeleri kullanmaya sevk eden esas saik, Hristiyanlığın mutlak doğrunun tek adresi olması düşüncesine dayanmaktadır (Kalin, 2016, ss. 114-115). Haçlı seferlerinin düzenlenmesine etki eden sebeplerden olan bu zihniyet, İslâm ve İslâm'la ilgili olan her şeyin imha edilmesi gerektiği düşüncesine yol açmaktadır. Zaten seferler esnasında yapılanlar da bu algıyı ve anlayışı desteklemektedir.

Söz konusu tanımlamalar bazı zorunlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Mesela sapkınlık kavramı sadece inançla ilgili bir aşırılığa işaret etmemektedir. Sapkın bir inanca sahip olanlar, haktan ve hakikatten uzak olduklarından yapılarında ve düşüncelerinde her türlü bozgunculuğu yapabilecek potansiyel bir güç de barındırmaktadırlar. Zaten Haçlıların bölgede olma nedenleri tam olarak bu değil miydi? Papa'nın ifâdesiyle; Doğu'daki Hristiyanlar zulme uğramaktaydı. Kan bağından daha ileri düzeyde bir bağlılık olan inanç kardeşliği gibi bir bağ, Batı'daki Hristiyanlara Doğu'daki kardeşlerini kurtarma vazifesi yüklemekteydi. Dolayısıyla Batılı Hristiyanlar bir an bile durmadan Doğu'daki kardeşlerinin yardımına koşmakta, onlara zulmedenlere en ağır cezayı vermekte tereddüt etmemeliydi. Fulcherius'a göre İslâm gibi sapkın bir inanca sahip olanlar hakikatin kaynağından uzaklaştıkları için yönetildikleri kanunlar ne olursa olsun putperest çerçevesi içine dâhil edilmektedir. Nitekim Haçlılar Kudüs'ü ele geçirdikten sonra yaptıkları katliamı şu şekilde gerekçelendiriyorlardı:

"Bir zamanlar kutsal ayinlerin yapıldığı yerlerde Müslümanların putperestlik kanunları uygulanır olmuştur, bu kâfirler batıl inançlarıyla dinsel törenler düzenliyor bir de üstüne buralara Hristiyanların girmesine izin vermiyorlardı." (Carnotensis, 2009, s. 105)" Müellif bu düşüncesinin gerçekliğini, "*Tüm Müslümanlar Lord'un tapınağını büyük bir saygı ile savunuyordu. Müslümanlar başka yerdense dualarını burada etmeyi tercih ediyorlardı, fakat dualarını Muhammed adında bir idole adadıkları için hepsi boşa gidiyordu*" (Carnotensis, 2009, s. 101) şeklinde ispat etme gayretine girer.

Hz. Peygamberin nübüvvetini inkâr etmenin ötesinde onun putçuluğa karşı verdiği mücadeleyi görmemek veya görmezden gelerek onu putlaştıran bir zihniyet ancak *kasıtlı cehalet* kavramlarıyla açıklanabilir. Çok az sayıda Batılı Hristiyan din adamının İslâm'ı araştırma ihtiyacı duyması ve bunların büyük bir kısmının İslâm hakkındaki gerçekliği toplumlarıyla paylaşmamaları, algının bilinçli bir şekilde oluşturulduğunun en bariz göstergesidir. İslâm hakkında görüş beyan edenler, varsayımlardan ve efsanelerden öte ciddi bir görüş serdetmemişlerdir. Bu konuda verilebilecek en erken örnek 1120 civarlarında İslâm'ın tevhid dini olduğunu ve peygamberin de tanrı değil, fakat elçi olduğunu ifâde eden Malmesbury'li William olmuştur. (Southern, 2001, s. 41). Bu tarihten sonra

Batı'da İslâm'la ilgili yapılan çalışmalarda az da olsa bir farklılığın ortaya çıktığı söylenebilir. Fakat bunun Haçlı seferlerinin başlamasından sonraya denk gelmesine rağmen geleneksel olumsuz algıyı olumlu yönde etkileyecek bir sonuç üretmemiştir.

Haçlı seferleri öncesinde İslâm'ın, paganizmin bir çeşidi olduğu düşüncesi, Batı Hristiyanlığında yerleşik bir kanaat hâline gelmişti. Bu konuda yazılan eserlerde İslâm'da birçok putun varlığına atıfta bulunmak gelenekselleşmişti (F. Aydın, 2011, s. 27; Southern, 2001, s. 39). Fulcherius'un İslâm'ı *putperestlik kanunları* ve *Müslümanların dualarını Muhammed adında bir idole adadıkları* şeklindeki varsayımı, Batı Hristiyan dünyasında o dönem var olan algıyı tekrar etmektedir. Bu ifâdeden de anlaşıldığı kadarıyla Birinci Haçlı Seferine katılan kronik yazarları, seferin asıl amacının paganizmi ortadan kaldırmak olduğunu iddia etmekteydiler (J. Tolan, 2006, s. 109). Haçlıların bölgeye vardiktan sonraki uygulamaları göz önünde bulundurulduğunda, bunların İslâm hakkında var olan algının pratize edilmiş şekli olduğu görülecektir.

Fulcherius'ta Müslüman Algısı

Batı Hristiyanları arasındaki Müslüman algısı asırlara dayanan bir süreklilik göstermektedir. İslâm'ın ortaya çıkışı ile birlikte kitlelerin gittikçe artan yoğunlukta Müslümanlaşmaları ve bu sürecin sekizinci asırla birlikte Endülüs'te de tekrar etmesi, Hristiyanların, Müslümanlar hakkındaki algısında gittikçe keskinleşen bir görünüm arz etmeye başladı. Bir müddet sonra beklentilerin aksine durumun geri çevrilemez noktaya geldiği anlaşıldığında ise bu algı basit bir nefretten kine ve intikam alma duygusuna dönüştü. Hristiyanlar, öfkeyle bezedikleri, Müslüman algısını birçok olumsuz kavramla açıklama gayretine girdiler. Bunların bir kısmını daha önce kendilerinden olmayan toplulukları (öteki) tanımlamak için kullanıyorlardı. Bazı kavramları, yeni karşılaştıkları fakat ne olduklarını anlayamadıkları Müslümanlar için, elverişli olması sebebiyle onlara da uygulamaya başladılar. Nitekim Haçlı seferlerinin yapıldığı döneme gelindiğinde Batılı Hristiyan aleminin Müslümanları tanımlamak için birçok kavram inşa ettiklerine şahit olunmaktadır. Fulcherius'un bu anlamda kullandığı ifâdeler Batı'da Müslümanlarla ilgili olan algının sürekliliğine işaret etmektedir.

Sarazen/Saracen

Müellifin cazibesinden kurtulamadığı bu kavramlardan ilki Sarazen kelimesidir. Dönemin Batılı kaynaklarında Müslümanları tanımlamak için kullanılan bu ana terim, *Historia'nın* birçok yerinde farklı versiyonları ile yüzlerce kez kullanılır. Eserin Latince aslında Sarraceni² olarak yazılan terim İngilizce tercümede *Saracen*, Türkçe tercümede ise *Müslüman* terimi ile karşılanmıştır (Carnotensis, 2009, s. 101; Chartres, 1969, s. 118; Fulcherius & Hagemeyer, 2003, s. 290). Türkçede tercih edilen tercüme şekli algıyı detaylandırma bakımından kısıtlamalara sebep olmakta ve Haçlıların o günkü zihin dünyasını anlamayı zorlaştırmaktadır. Bu sebeple çalışmada, kavramların çerçevesi çizilirken metinler arasında kısmi karşılaştırmalar yapılmıştır.

Sarazen, İslâm öncesi dönemde Arapları tanımlamak için kullanılan bir ifâdeydi (Kütük, 2018a, ss. 240-241; Procopius, 1914, ss. 159, 169, 580). Arapların İslâmlaşması ve Akdeniz hinterlandında etkin olmaları, kavramı daha görünür kıldı. Haçlı seferleri dönemine gelindiğinde kavram, anlam genişlemesine uğrayarak bütün Müslümanlar için kullanılmaya başlandı (J. Tolan, 2006, s. 1074). Kavram, Müslümanları kan dökücü birer vahşi olduklarını belirtmek ve onları aşağılamak amacıyla kullanılmaktaydı. Fulcherius, Müslümanları tanımlayıp anlatımları kurgularken, onlar hakkında var olan algıyı Haçlıların zihninde bir sabite haline getiren temel figüre dönüşmekteydi. Bu yöntem aynı zamanda Haçlı ordusunu motive etmekte ve onların işlerini kararlı bir şekilde yapmalarını sağlamaktaydı.

² Historia'nın Latince aslında Saraceni (ss. 276, 290, 296, 298, 300) ile birlikte Saracenis (ss. 256, 317) Saracenorum (ss. 211, 267, 302), Saracenos (s. 267, 300) gibi farklı versiyonları onlarca kez kullanılmaktadır. Bu ifâdeyi Türkçe'de doğrudan Müslüman ifadesiyle karşılamak kastedilenin göz ardı edilmesine sebep olmaktadır. Çünkü Saraceni ifadesi kötülleme ve aşağılama amacıyla kullanılmakta, fakat karşılığı olarak kullanılan Müslüman ifadesinde bu anlam derinliği kaybolmaktadır.

Pagan

Orta Çağ Batı Hristiyanlığında ötekini tanımlamak için kullanılan merkezi kavramlardan biri de pagan³ ifâdesidir. Başlarda, şehirlerde yaşamayan, taşralılar veya köylüler için kullanılan bu terim zamanla anlam genişlemesine uğrayarak Hristiyan olmayan bütün insanlara teşmil edilmiştir. Fakat kavram, bir dine veya inanca mensup insanları tanımlamaktan ziyade onları aşağılamak ve kötülemek için kullanılmıştır (Gündüz, 1998, s. 298). Aynı şekilde Batılılar, Hristiyanlık dışındaki inançları din saymadığından, pagan kelimesi ile herhangi bir dine sahip olmayanları tanımlamaktaydılar. İslâm'ın ortaya çıkması, hızlı bir şekilde yayılması ve Müslümanların kısa sürede Endülüs'e yerleşmesi, Batı Hristiyanlığının yüzleşmek zorunda kaldığı bir olguya dönüştü. İslâm'ı anlama çabasına girmeye tenezzül etmeyen Batılı Hristiyanlar, Müslümanları tanımlamakta herhangi bir zorlukla karşılaşmadılar. Çünkü öteki için alışageldikleri pagan kavramını Müslümanlar için de kullanmaya başladılar. Orta Çağ Batı Hristiyanlığında Müslümanlar için ısrarlı bir şekilde kullanılan bu ifâde Fulcherius'un da vazgeçemediği bir kavramdır. Eserin Latince aslında ve İngilizce çevirisinde muhafaza edilmekle birlikte, Türkçe tercümesinde ise daha çok kâfir⁴ kavramıyla karşılanmıştır. Eserin kurgulanışına bakıldığında pagan ifâdesinin Müslümanlara uygulanan şiddetin gerekçesi haline geldiği görülmektedir. Yani bu kadar kötülükle yoğrulmuş bir yapının ıslahının mümkün olmadığı, dolayısıyla batıl ve sapkın bir inanca sahip olan bu paganistlerden kurtulmak için her türlü yola başvurulabileceği şeklinde bir algı oluşturulmaktadır. Aksi halde Fulcherius gibi bir din adamının katliamları büyük bir sevinç içinde tasvir etmesini açıklamak kolay olmayacaktır. Mesela Antakya'nın alınışı esnasında şehre girip oradaki Müslümanları katletmeye başlayan Haçlılar "*Tanrı bunu istiyor*" (Carnotensis, 2009, s. 83) diye nara atmaktaydılar. Benzer cümleler Kudüs'ün düşüşünden sonra da kullanılır: "*Tanrının insanı yarattığı bu yeri uzun zamandır onu lekeleyen kafirlerden kurtarıp temizlemeyi arzu ediyorlardı*" (Carnotensis, 2009, s. 106). Bu arzuya karşı konulamazdı; zira temizliğin yapılması *Tanrı*'nın emriydi. Çünkü pagan olan Müslümanlar kirli inançları ve bedenleriyle kutsal yerleri kirlletmişlerdi. Kutsal yerleri temizlemenin ve orayı ebediyete kadar korumanın yolu, pagan inancına sahip, Sarazenleri toplu bir şekilde imha etmektir.

Putperest

Türkçe çeviride pagan ifâdesinin farklı bir anlamı olarak tercüme edilen *putperest* kelimesi, Fulcherius'un Müslümanlar için kullandığı diğer bir kavramdır. Puta tapan insanları tanımlayan bu kavram fetihler sonucu İslâm'ın Endülüs üzerinden Batı'ya ulaşmasıyla birlikte Müslümanlar için de kullanılmaya başlanmıştır. İlk olarak Bede'nin kullandığı kelime, süreç içerisinde Batı Hristiyanlığında edebi metinler dahil olmak üzere bir çok eserde yaygın bir şekilde kullanılmıştır (J. Tolan, 2006, ss. 73-74; F. Aydın, 2011, s. 26; Gündüz, 1998, s. 313; Kemal Tavukçu, 2007, s. 756). Terim on birinci yüzyılda kullanılmaya devam edilince Haçlı seferlerini meşrulaştıran bir unsura dönüşmüştür. Kudüs'ün Haçlılar tarafından alınması esnasında Fulcherius'un kullandığı *putperest kanunları* ve *Muhammed adlı bir idol* ifâdeleri algının sürekliliğini ve Haçlı seferlerinin meşruiyetini

³ "Ortaçağ Hristiyan tahayyülünde pagan, her tür kötülüğün kaynağı ve sembolü olarak görülür. Pagan sadece sapık bir dine mensup değildir; o aynı zamanda şeytanın sevk ve idaresi altındadır. Şeytanın askerleri olan paganların dış görünüşleri siyah, kaba-saba, boynuzlu, büyük dişli dev yaratıklar şeklindedir. Pagan, şeytana tapar ve bu yüzden büyüyle de yakından ilgilidir. İnançlı Hristiyanlara karşı her tür kötülüğü planlarken, günahların en büyüklerinden biri olan büyüye baş vurur. Ona insanüstü güç veren şey de bu büyüdür. 'Sarasen' olarak adlandırılan Müslümanlar, savaşlardaki başarılarını şeytanın onlara verdiği bu büyü gücüne borçludur. Pagan-şeytan-büyük bağlantısından dolayı Müslüman, ya insanüstü, ya gayri insanî, ya da insanaltı bir niteliğe sahiptir. Savaşlarda galip geldiğinde insanüstü niteliği öne çıkar, ama bu olumlu bir şey değildir. Zira bu başarısını şeytana ve büyüye borçludur. İnsanlık dışı ve insanlık altı nitelikleri kendini onun barbarlığında, vahşetinde ve şehvetinde gösterir." (Kalin, 2016, s. 115). Kalın'ın çerçevesini çizdiği Orta Çağ Hristiyan tahayyülündeki bu pagan algısını Fulcherius'un eserinde bütün yönleriyle örneklendirmek mümkündür.

⁴ Karşılaştırma için bkz: (Carnotensis, 2009, ss. 53,56, 68; Fulcherius & Hagemeyer, 2003, ss. 143, 152, 193). Mütercimnin tercihinin saygı duyulmakla birlikte kavramların nüansına dikkat edilmeyip genel çerçeve üzerinden çeviri yapıldığı için Türkçe tercümesi Haçlıların İslâm ve Müslüman hakkındaki algısını kısıtlayıcı bir mahiyete büründüğü ifade edilmelidir. Müellifin Latince aslında ifadeyi pagani ve türevleri olan paganis, paganos, paganorum şeklinde kullandığı görülmektedir.

sağlayan zemini açıklamaktadır. Aynı şekilde Eylül 1101 tarihinde yapılan I. Remle Savaş'ında Haçlıların Fatimileri hezimete uğratmalarından sonra Fulcherius şu cümleyi kullanır: “*Kurtarıcının haçı da bu savaşta bizimleydi ve onun karşısında putperestlerin saltanatı hüküm süremezdi.*” (Carnotensis, 2009, s. 141). Geleneksel algının bir yansıması olan bu kavram, Batı Hristiyan dünyası tarafından kasıtlı bir şekilde kullanılmıştır. Kullanım çerçevesine bakıldığında çok da bilinçli olmayan bir tanımlama olduğu söylenebilir. Çünkü hem ilk dönem Batılı Hristiyanlar hem de Haçlı seferlerini organize edenler ve katılanlar, İslâm hakkında yazdıkları metinlerde efsanevi anlatılar üzerinden hareket etmekteydiler (Polat, 2018, ss. 464-465).

Kâfir

Farklı dinlere mensup insanların ötekini tanımlamak için kullandığı yaygın kavramlardan biri *kâfir* ifâdesidir. Türkçe çeviride pagan'ın ve türevlerinin karşılığı olarak kullanıldığı belirtilmişti. *Historia*'da kavram herhangi bir etnik aidiyet gözetilmeksizin kitabın tamamına serpiştirilmiş bir şekilde bütün Müslümanlar için kullanılmaktadır (Carnotensis, 2009, ss. 90, 95, 104, 166, 217). Mesela müellif, Kudüs'ün düşmesinden sonra Fatımi veziri el-Efdal'ın topladığı ordunun Türk, Arap ve Habeşlilerden oluştuğunu kaydetmiştir. Konuyu anlattığı kısma verdiği başlık “*Kâfirlerin Gelişi ve Hristiyanların Zaferi*” şeklindedir (Carnotensis, 2009, s. 108). Dolayısıyla yazar Müslümanlar arasında mezhep veya etnik merkezli bir ayırıma gitmemekte, bütün Müslümanları aynı görmektedir. Fulcherius kâfir kavramını desteklemek amacıyla Müslümanlar için bazen *imansızlar* ifâdesini de kullanmaktadır (Carnotensis, 2009, s. 51). İslâm'la ilgiyi algıyı bütünleyen bu kavram, İslâm'ın ne olduğundan ziyade Batılı Hristiyanların onu ve Müslümanları nasıl anladığını gösteren zihin haritası mahiyetindedir (Kalin, 2016, s. 115).

Barbar

Barbar kelimesi Eski Yunanlı, Romalı ve Hristiyanların kendilerinin dışında kalan ve yabancı olan kimseleri tanımlamak amacıyla kullandıkları bir kavramdır. Terim, aynı zamanda medenileşmemiş göçebe toplulukları ve onların kabalık, vahşilik ve ilkeliliklerine işaret ederdi (Ayverdi, 2016, s. 113). Konar göçer halinde yaşayan bu insanlar, yerleşim birimlerini tehdit edip düzen bozdukları için Barbar olarak ifâde edilmişlerdir (Pontesilli, 2015, s. 65). Fakat Batı'nın Hristiyanlaşmasıyla birlikte kavram mahiyet değiştirmiş, Hristiyan olmayan toplumlar için kullanılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla başından beri Müslümanları da tanımlamak için kullanılan bu kavram, Haçlı seferleri döneminde varlığını devam ettirmiştir. II. Urbanus, Clermont Konsili'ndeki konuşmasında bu ifâdeyi kullanmıştır. Fulcherius da “*Bir zamanlar kardeşleriyle savaşanların şimdi barbarlara karşı olan bu savaşa yasal olarak katılmalarına izin verin*” cümlesiyle Papa'yı teyit ettiğini göstermektedir (Carnotensis, 2009, s. 51). Müellifin amacı Papa'yı her konuda desteklemek ve onu, söylediği her sözde haklı çıkarmaktır. Dolayısıyla Urbanus'un kullandığı bir kavramı göz ardı etmeyecektir.

Zalim Halk

Fulcherius'un amaçlarından biri Haçlı seferini gerekçelendirmek ve seferin yapılış amacını haklı çıkarmaktır. Bu konuda kullandığı temel argümanlardan biri Müslümanların doğudaki Hristiyanlara zulmettiği iddiasıdır. Söz konusu iddiasını ispat etmek için *Historia*'da birçok örnek anlatmaktadır. Müslümanların zulümde çok fazla ileri gittiğini belirtmek için “*zalim halk*” ifâdesini kullanmaktadır (Carnotensis, 2009, s. 220). Müellif bir mısraya dercettiği bu kelimeyle hem tarihsel sürece hem de Birinci Haçlı Seferi esnasında şahit olduğu olaylara atıfta bulunmaktadır. Çünkü onlara göre Müslümanlar Kudüs'ü fethettikleri 637'den itibaren Hristiyanların kutsal mekânlarını işgal altında tutmakta ve onlara zulmetmektedirler. Özellikle Fatımi halifesi Hâkim'in yaptıkları, hac yolunda ve Kudüs'te Batılı Hristiyan hacıların yaşadıkları olaylar dillere destan olmuş, büyük anlatılara konu olmuştur (Bağlıoğlu, 2012, ss. 16-17; Öz, 1997, s. 199; Tyrensis, 2016, ss. 30-31, 42-

43). Aynı şekilde Papa'nın Doğu'daki Hristiyanların çektiği acılarla ilgili Clermont Konsilinde kullandığı ifadeler bu tarihsel arka plana atıfta bulunmaktadır.

Fulcherius, Müslümanların bölgedeki Hristiyanlara zulmettiği konusunda ısrarcıdır. Konu hakkındaki ilk örnekleri Urfa'ya giderken yaşadığını iddia etmektedir. Müellifin anlatımına göre Baudouin, gelen teklif üzerine Maraş civarında ana ordudan ayrılarak Urfa'ya doğru hareket etmişti. Meşakkatli bir yolculuk yapan Baudouin'in birliğinin geçtiği bazı şehirler Ermenilere aitti. Bu şehirlerin birinde Haçlı birliği, haçlar ve bayraklarla karşılanmıştı. Ermeniler onların elbiselerini ve ayaklarını öperek teşekkürlerini ifade etmişlerdi. Çünkü Türkler uzun zamandır onlara zulmetmekte, Haçlı birliği de onları bu zulümden kurtarmaya gelmekteydi (Carnotensis, 2009, s. 75). Nitekim Ermenilerin daveti Urfa Haçlı Kontluğu'nun kurulmasına yol açmıştı (Kırpık, 2008, s. 534). Müellif benzer bir örneği Kudüs'ün kuşatılmasından hemen önce Bethlehem'de yaşananlar üzerinden vermektedir. Burada da aynı şekilde yerli Hristiyanlar gelenlerin Haçlılar olduğunu öğrendiklerinde sevinçten ağlayıp şarkı söylemişlerdi. Çünkü müellife göre bölgedeki Hristiyanlar "kâfirler" tarafından katledilmekten korkuyorlardı (Carnotensis, 2009, ss. 98-99).

Günahkâr Irk

Fulcherius, Müslüman milletleri birbirinden ayırmakta, onları tanımlamak için Türkler, Araplar ve Habeşliler gibi ifadeleri eserinin birçok yerinde kullanmaktadır (Carnotensis, 2009, ss. 164, 169). Fakat neticede onları bir bütün olarak görmekte, hatta bazen bunu vurgulamak için "*Günahkar Irk*" (Carnotensis, 2009, s. 165) şeklinde genel bir tanımlama yapmaktadır. Birçok yerde tekrarlanan bu kavramın yerine bazen *günahkâr* kelimesini de kullanmaktadır. Aynı şekilde Fulcherius, Müslümanların *kötü lordlara* sahip bir topluluk olduklarını ve *günahkâr elleriyle* Haçlıların topraklarına uzandıklarını söylemektedir (Carnotensis, 2009, s. 197). Müellif Müslümanları tanımlarken bazen Hristiyan gelenekten faydalanmaktadır. Mesela Hristiyan inancındaki insanın doğuştan günahkar olduğu düşüncesini, yani asli günah (Tümer, 1991, ss. 496-497) kavramını, düşman olarak belirttiği Müslümanlara da uygulamaktadır. Buna göre müellif I. Baudouin'in ölümünden sonra onun başarılarını anlatmak için *doğuştan günahkar olan Müslümanlardan Akka'yı*, Kaysariye'yi, Beyrut'u, Sayda'yı, Trablus'u ve Arsuf'u aldığını belirtmektedir (Carnotensis, 2009, s. 201). Fulcherius'un Müslümanlar için kullandığı diğer bir ifade de "*Hain soy*" kavramıdır. Bunun biraz farklı bir kullanımını, Haçlıların 28 Haziran 1113'te Selçuklu Emiri Mevdud önderliğindeki Müslüman ordu karşısında hezimete uğramaları sonucu, "*Hain soy Türkler*" şeklinde görmek mümkündür (Carnotensis, 2009, s. 187).

İslâm'ı batıl ve sapkın bir inanç olarak gören Batılı Hristiyan zihin, Müslümanları da bu sapkın düşüncenin koruyucusu olarak görüyordu. Fakat bu tanımlama da yeterli değildi; çünkü yapılan vahşetin meşrulaştırılması gerekmekteydi. İslâm'ı ve Müslümanları tarif etmek için kullanılan kavramlar bu meşruiyeti sağlıyordu. Yani sapkın bir inancın koruyucusu olarak Müslümanlar birer vahşi, barbar, despot, akılsız, irrasyonel ve şehvet düşkünüydüler. İnançları ve yaşantıları bakımından bu insanlar ancak sorun olabilirlerdi. Bunun için de imha edilmeleri en doğru yoldu. Nitekim Haçlılar bu imha ve katliam işini severek yaptıkları gibi seferlere din adamı olarak katılan ve yaşadıklarını yazan vakanüvisler de yaşananları büyük bir heyecanla kaydediyorlardı.

Fulcherius'un Müslümanlarla İlgili İzlenimleri:

Fulcherius'a Göre Türkler

Sultan Alparslan'ın 1071'deki Malazgirt zaferinden sonra Müslüman Türkler, hızlı bir şekilde Anadolu'ya yerleşmişlerdi. Haçlılar bölgeye geldiklerinde karşılarında İznik'i başkent yapmış Anadolu Selçuklu Devleti'ni bulmuşlardı. Dolayısıyla ehli salibin mücadele etmek zorunda kaldıkları ilk Müslüman topluluk, Türkler idi. Fulcherius'un eserinde onlarla ilgili birçok kayıt bulunmakta, bunlar, Müslümanlar hakkında oluşturdukları algıya önemli veriler sunmaktadır. Dönemin kroniklerinin tamamında olduğu gibi Birinci Haçlı Seferinin başlarında Fulcherius da Türkleri benzer

kavramlarla açıklamaktadır. Ona göre Türkler “... 50 yıl önce İran’dan çıkarak Fırat nehrini aşmış ve İznik şehrine kadar tüm Anadolu topraklarını fethetmişlerdi (Carnotensis, 2009, s. 65).” O dönem Türkler hakkında böyle bir algının olması gayet doğaldı. Çünkü Türkler, İran coğrafyasının tamamına hâkimdi ve Doğu Roma topraklarını İran coğrafyası üzerinden istila etmişlerdi. Bu manzara müellife Türklerin İran orijinli olduklarını düşündürmüş olmalıdır. Nitekim bu kanaatinden dolayı Fulcherius “...Türkler! Anadolu topraklarını ve İznik şehrini gücü sayesinde zapteden Sultanın (Kılıç Arslan) kafir İranlıları (Carnotensis, 2009, s. 68)” cümlesini kullanmaktadır. Diğer yandan Türklerin İranlı olduğu fikri etnik bir orijinden ziyade coğrafi bir tanımlamaya işaret etmektedir. Yukarıda belirtildiği gibi Selçuklular, İran coğrafyasının tümüne hâkim konumdaydılar. Bu durum dönemin Hristiyan kroniklerinin, Türkler için benzer kavramlar kullanmasına sebep olmuştur (Urfalı Mateos & Papaz Grigor, 2000, ss. 110, 115, 389).

Historia’da Türklerin savaş yöntemleri hakkında zengin bir içerik mevcuttur. Müellifin anlatımından Haçlıların, Türklerin savaş yöntemlerinden haberdar olmadığı anlaşılmaktadır. Ona göre Türk ordusunun tamamı atlı-okçu askerlerden oluşmaktaydı. Mesela Dorylaion savaşında verdiği bilgiler dikkat çekicidir. “Bu sırada Türkler kurtlar gibi uluyor, attıkları oklar da sağanak şeklinde üzerimize yağıyordu. Tüm bunlar bizi sersemletmişti. Adamlarımızdan çoğu ölmüş ve yaralanmıştı. Bu hiç alışık olmadığımız bir mücadele şekli olduğundan kurtuluşu kaçmakta bulduk (Carnotensis, 2009, s. 69).” Müellif benzer bir örneği de 25 Aralık 1125 tarihinde Dimaşk atabeyi Tuğtekin ile II. Baudouin arasında yapılan savaşta anlatmaktadır. Tuğtekin yenilse de Fulcherius bu savaşın çok çetin geçtiğini ve şimdiye kadar bu şekilde zorlanmadıklarını belirtmektedir. Ona göre Haçlıların zorlanmalarının nedeni Türklerin ok kullanmadaki ustalıklarıydı, Fulcherius “Mücadele sırasında Türk okları sağanak şeklinde Hristiyanların üzerine yağıyordu askerlerimizin vücutlarının tamamı yaralanmıştı. Öyle ki adamlarımız daha önce hiç bu kadar şiddetli ve korkunç bir savaşta mücadele etmemişlerdi (Carnotensis, 2009, s. 266)” şeklindeki ifâdelerle savaş esnasında yaşanan şiddeti ve Türklerin ok kullanmadaki maharetini tasvir etmiştir.

İznik’in Haçlıların hâkimiyetine girmesinden sonra 1 Temmuz 1097’de Eskişehir yakınlarında yapılan Dorylaion Savaşı’nda Fulcherius, Müslümanları uzak mesafelerden (bir aylık mesafe) birbirlerine yardıma gelenler olarak resmetmekte ve Sultanın ordusunda birçok büyük emirin yer aldığını belirtmektedir (Carnotensis, 2009, s. 69). İlginçtir ki müellif bu ifâdeleri kullanırken kendilerinin kaç aylık mesafeden geldiklerini göz ardı etmiştir. Üstelik isimlerini verdiği komutanlar Anadolu ve yakın coğrafyadan gelen emirlerdi. Dolayısıyla bir veya iki aylık mesafeden gelen herhangi bir yardım söz konusu değildi. Nitekim kaynaklar, Haçlılar karşısındaki ittifaka en büyük katkıyı sunan beyliğin Danişmendliler olduğunu ifade etmektedirler (Sevim, 2006, s. 36). Ayrıca Selçukluların Anadolu’ya yerleşmesiyle birlikte Orta Asya’dan göçen Türkmenler de Anadolu Selçuklu Devleti’nin ordusuna katılmış, Dorylaion Savaşı’nda Haçlılara karşı mücadele etmişlerdi (İbnü’l-Kalânîsî, 1983, s. 218). Anonim Haçlı kroniği de benzer bilgiler vererek daha genel bir tasvir yapmıştır. Kroniğin yazarı savaşın Haçlılar tarafından kazanılması üzerine; Türkler, Araplar, Agulanlar, İranlılar, Pavlikinyalılar, Müslümanlar ve diğer inançsızların kaçtığını aktarmaktadır (Anonim, 2013, ss. 72-73). Anonim’in abartısını Anna Komnena, I. Kılıçarslan’ın yanında Danişmend sultanı ve Hasan adında bir emirin bulunduğunu söyleyerek tashih etmektedir (Komnena, 1996, s. 332). Willermus ise bu yardımı daha mantıklı bir çerçeveye büründürmektedir. Ona göre İstanbul boğazından Suriye’ye kadar otuz günlük mesafedeki toprakların tamamını I. Kılıçarslan kontrol ettiği gibi, Haçlı tehlikesine karşı savaşmak için hükmü altındaki eyaletlerden ve İran’dan sayısız Türk orduları da temin etmişti (Tyrensis, 2016, s. 116). İran’da yardım geldiği ifadesi hariç tutulursa Willermus’un, Komnena’yı desteklediği söylenebilir. Dolayısıyla Selçuklu sultanı yalnız olmadığı gibi, Haçlı kaynaklarının iddia ettiği gibi iki aylık mesafeden gelen veya 360.000 askerden oluşan bir ordusu da mevcut değildi. Fakat Haçlılı kaynaklarının bu ifadelerinden Türkleri, dolayısıyla Müslümanları birbirleriyle yardımlaşan topluluklar oldukları izlenimi edindikleri anlaşılmaktadır.

Fulcherius, eseri boyunca kaleme aldığı savaşlarda genelde Haçlıları ön plana çıkarsa da bazen hakkaniyeti elden bırakmamıştır. Bu çerçevede müellif, eserinin birçok yerinde kendisinin ve Haçlı askerlerinin Müslümanlardan korktuğundan bahsetmiştir. Yazarın verdiği ilk örnek Haçlıların İznik'i almalarından sonra Anadolu'da ilerlemeye devam ettikleri esnada yaşanmıştır. 1 Temmuz 1097'de Eskişehir yakınlarında yapılan Dorylaion Savaş'ının ilk safhasında Türklerin şiddetli saldırısı Haçlıları dağıtmıştır. Fulcherius Haçlı askerlerinin korkudan kaçtığını ifade ederek Anadolu Selçuklu Devleti'nin ordusu hakkında “*Gerçek korkuyu bilmeyen Türklerin ise cüreti ve cesareti dikkat çekiciydi*” cümlesini kullanmaktadır. (Carnotensis, 2009, s. 69). Aynı şekilde Ekim 1097'den Haziran 1098'e kadar süren kuşatma esnasında (Hillenbrand, 2015, s. 84) Haçlıların Antakya önünde yaşadıklarını, “*Burada iki taraf için de oldukça yıkıcı olan birçok savaş yapılmıştı. Bu mücadelelerde birçok adamımızı öldüren Türkler durum değişince kendilerini yenilmiş bulup kahroldular* (Carnotensis, 2009, s. 76)” cümleleriyle bu yaklaşımı gözler önüne sermektedir.

Fulcherius, Dorylain Savaş'ından sonra Haçlı ordusu Konya'ya yürürken yolda çektikleri erzak sıkıntıları ve gördükleri hakkında şu kaydı düşmektedir: “*Bereketli Anadolu'yu Türkler tarafından korkunç şekilde harap edilmiş bulduk, ayrıca nüfus da çok azalmıştı.*” (Carnotensis, 2009, s. 71). Buradaki ifâdeleri bir kıyaslama olarak görmek yanlış olacaktır. Çünkü Fulcherius daha önce Anadolu'yu görmemiştir. Türklerin gelmesinden öncesi ve sonrası şeklindeki bir yargıyı kullanacak durumda değildir. Aksine, Anadolu Selçukluları bu büyük ve düzenli Haçlı ordusu karşısında duramayınca onlara zarar vermek için geri çekilirken yol üstünde onların istifade edebileceği her şeyi tahrip etmiş, insanlar esir düşmesin diye de onları, güzergahın dışına çıkarmışlardı (Turan, 2014, s. 132). Yani Anadolu'nun tahrip edilmesi ve insanlardan arındırılması savaş stratejisi gereği yapılmıştır. Dolayısıyla durumdan şikâyet eden Fulcherius'un içinde bulunduğu Haçlı ordusu, bu olumsuz manzaraya sebep olmuştu.

Fulcherius'a Göre Müslümanların Kötülükleri

Fulcherius eserinde Müslümanları mallarını korumak için her türlü kötülüğü yapabilecek insanlar olarak tasvir eder. Ona göre Müslümanların mala düşkünlüğü o kadar ileri düzeydedir ki altınlarını korumak için yutuyorlardı (Carnotensis, 2009, s. 105). Hatta öyle ki canları, namusları ve dinleri tehlikede olmasına rağmen mücevherlerini korumak için her türlü aldatma taktiğine başvurmaktaydılar. Ele geçirilen şehirlerde yaşanan vahşetin gerekçelerini, Müslümanların altınlarını ve mallarını koruma ısrarına dayandırmaya çalışan müellife göre; Müslümanların zaten yaşama hakları yoktu. Dolayısıyla onların mallarını ellerinden almak için her türlü yola başvurulması gerekmekteydi. Bunun için bazen öldürmek bile yeterli olmayabiliyordu. Mesela Haçlıların Kudüs'e girmelerinden sonra Müslümanların canlarını değil de mallarını korumak için yaptıkları, bunun karşılığında Haçlıların davranışları hakkında şunları söyler:

“*Müslümanların hilelerini keşfeden şövalyelerimiz ve yayalar, Müslümanların yaşarken iğrenç boğazlarından yuttukları Bizans sikkelerini bağırsaklarından çıkartmak için bunları öldürür öldürmez karınlarını deştiler. Yine aynı amaçla cesetleri büyük yığınlar halinde toplayıp yakarak küller arasındaki altınları kolaylıkla buldular* (Carnotensis, 2009, s. 105).”

Aslında bu ifadeler Haçlıların bölgeye geliş amaçlarını açıklar mahiyettedir. Daha önemlisi bir din adamı olan Fulcherius'un, Haçlı ordusunun yaptıklarını büyük bir zevkle ve süslü cümlelerle anlatmasıdır. Üstelik Haçlılar neredeyse ellerine geçirdikleri her şehirde bu davranışları tekrarladılar. Mesela iki yıl sonra Kaysariye şehrinin ele geçirilmesinde aynı manzara vuku bulacak ve Fulcherius benzer cümleler kullanacaktır (Carnotensis, 2009, s. 137).

Müellife göre Müslümanlar oldukça fırsatçıydı. Mesela Haçlıların hâkimiyetindeki kale veya şehirlerden birinin korumasının zayıfladığını fark ettiklerinde, oralara akınlar düzenlemekteydiler. Öte yandan Haçlılar da bölgeye geldiklerinden beri Müslümanlara karşı çeşitli akınlar ve yağma hareketlerinde bulunurlardı. Fakat birbirine benzer olan bu olaylarda Müslümanların bu akınlarda

yaptıklarını anlatmak için kullandığı üslup ve ifâde biçimi ile Haçlıların Müslümanlara karşı yaptıkları akınlarda kullandığı dilin çok farklı olduğu, hatta müellifin kendini tekzip ettiği görülmektedir. Yazar Haçlıların Sur kuşatması esnasında Askalanlıların savunmanın zayıfladığını fark edip Kudüs civarındaki birkaç köye yaptıkları akını şöyle anlatmaktadır: “*Bölge boyunca bu şekilde dolaşan Askalanlılar çalmış, öldürmüş, zaptetmiş ve verebildikleri her türlü zararı vererek evlerine dönmüşlerdi*” (Carnotensis, 2009, s. 243).” Müslümanları hırsız, katil ve yağmacı olarak tanımlayan müellif, bu açıklamasından hemen önce Sur kuşatması esnasında beş Venedikli geminin şehir surlarının yakınındaki bir evi yağmalamayı başardıklarını, orada bulunan iki kişiyi öldürdüklerini yazarak gemidekilerin “*cüz’i miktardaki ganimetleriyle keyiflenmişlerdi*” diyerek Venedik Haçlı tayfasını övmekte ve büyük bir iş başardıkları izlenimi vermektedir (Carnotensis, 2009, ss. 242-243). Fulcherius’un Sur şehrinin teslimi hakkındaki düşünceleri de benzerdir: “*Sur kuşatması için çalışan bizlerse Tanrının merhametini umarak vazifemizi tamamlamıştık*” (Carnotensis, 2009, s. 243).” Buna göre kendilerinin yaptığı katliamlar, yağmalar ve hırsızlıklar birer görevdi; fakat Müslümanların kendi topraklarını savunması ise hırsızlık, katliam ve yağmaydı.

Fulcherius’un Gözünden Müslümanların Cesareti ve Haçlıların Korkusu

Birinci Haçlı Seferi başarıyla sonuçlansa bile Haçlılar, geldikleri bölgenin yabancı konumundaydılar. Şimdilik Müslümanları yenmişlerdi ama onların güçleri ve imkanları hakkında bazı tereddütleri vardı. Urfa, Antakya ve Kudüs gibi şehirleri kontrol etseler bile yarının ne getireceği belirsizdi. Dolayısıyla müellifin bölgede ele geçirdikleri şehirleri koruma konusunda endişeleri vardı. Nitekim Fulcherius bu korkusunu açık bir şekilde ifâde etmektedir: “*Türklerden alınan şehirler ve topraklar dikkatlice korunmalıydı. Korumasız bırakılanlar her an Türkler tarafından fethedilebilirdi. Böyle bir durumda Kudüs’te bulunan Haçlıların başına büyük zararlar gelmesi muhtemeldi.*” (Carnotensis, 2009, s. 111) Müellife göre Bohemond’un Antakya’yı, Baudouin’in de Urfa’yı kontrol etmesi, Kudüs’teki Haçlıların güvenliği için büyük bir öneme sahipti. Aslında müellif bu endişelerinde haksız değildi. Çünkü İmadüddin Zengi’nin isabetli bir şekilde hedefe koyduğu ilk yer Urfa Kontluğu idi. 1144’te buranın fethedilmesi Haçlılara vurulan büyük bir darbe olmuş ve Urfa’yı koruyamayan Haçlılar artık Kudüs’te de güvende olmadıklarını anlamışlardı (Ağırakça, 2014, ss. 61-68; Oflaz, 2015, ss. 122-123, 2016, ss. 47-49). Süreç içerisinde Fulcherius’un bu endişeleri haklı çıkacak, önceleri büyük başarılar elde ettikleri görülse de Haçlılar zamanla bölgeden çıkarılacaklardı.

1100 yılında Kudüs Kralı Godefroi’nin ölümü üzerine ona varis olan kardeşi Urfa Kontu Baudouin, Ekim ayının başında krallığı devralmak için küçük bir birlikle yola çıkmıştı. İki yüz şövalye ve yedi yüz yayadan oluşan bu birliğin güzergahının bir kısmı Müslümanlara ait topraklardan geçmekteydi. Kral, Antakya’dan ve Lazikiye’den geçerken yeni katılımlarla birlikte asker sayısını arttırmıştı. Fakat Baudouin’in Kudüs’e gideceğini öğrenen Dimaşk emiri Dukak’ın, yol üstünde ona tuzak kurduğu bilgisi asker sayısını düşürmüş, Urfa’dan kendisiyle yola çıkanların bir kısmı bile geri dönmüştü (Runciman, 2008, s. 250). Fulcherius Kralın Müslümanlara ait topraklardan geçeceğini duyan askerlerin tavrını “*Buna cesaret edemeyenler ise gizlice aramızdan ayrıldı.*” cümlesiyle aktarmaktadır (Carnotensis, 2009, s. 121). Runciman bu korku sonucu birlikteki şövalye sayısının yüz altmışa, yaya asker sayısının da beş yüze düştüğünü belirtmektedir (Runciman, 2008, s. 250). Yolculuğun en tehlikeli kısmı Beyrut’a beş mil mesafede bulunan dar bir geçidin bulunduğu kısımdır. Haçlı birliği buraya geldiğinde Müslümanların saldırısına uğradı. Fulcherius savaşın en sıkıntılı anlarında: “*Her şey kötü gidiyordu, ne desteğimiz ne de suyumuz vardı. Ben o anda Chartes veya Orleans’da bulunmayı ne kadar arzu etmişim. Bizimkiler de benimle aynı şeyi düşünüyorlardı.*” (Carnotensis, 2009, s. 123).” İfadelerini kullanmaktadır. Ama sonuç buradaki korkunun tam tersidir. Çünkü kendisine düşmanlık eden Dimaşk emiri Dukak’ın, Haçlı kafilesi ile ilgili planlarını öğrenen Trablus emiri Fahrülmülk, yol boyunca Baudouin’i onun planları hakkında bilgilendirmişti. Durumu öğrenen Baudouin, aldığı önlemler sonucunda çok fazla zarar görmeden bu geçidi aşmayı başarmıştı (Carnotensis, 2009, s. 124). Fulcherius’un Müslümanların cesareti hakkında verdiği örneklerden biri de Nisan 1103’te Baudouin’in başarısızlıkla sonuçlanan Akka kuşatmasıdır. Müellif hakkaniyeti elden

bırakmamakta ve düşmanlarının yaptıkları hakkında şunları ifade etmektedir: “*Ancak şehir surları sayesinde çok güçlü olduğundan ve özellikle Müslümanlar içeride kendilerini harikulade bir cesaretle savunduklarından şehir alınamamıştı (Carnotensis, 2009, s. 157).*” Sonuç elde edemeyen I. Baudouin kuşatmayı kaldırıp Kudüs’e dönmek zorunda kalmıştı.

Fulcherius, olumsuz durumlarda Haçlıların sayıca eksikliğini ve onlara karşı duran Türklerin çokluğunu önemli bir gerekçe olarak öne sürmektedir. Ona göre ordu sayılarındaki bu dengesizlik Haçlı askerlerinin ve şövalyelerinin korkak ve cesaretsiz olmalarına neden olmuştur. Mesela 15 Ağustos 1110 yılında Antakya kontu Bohemond’un Danişmend Beyi tarafından esir edilmesi olayı bu mantık etrafında örülmüştür. Buna göre Bohemond, Malatya hâkimi Gabriel’den Türklerle karşı koruma sağlaması şartıyla şehri teslim almaya gitmektedir (Runciman, 2008, s. 248). Fakat çok kalabalık bir orduya sahip olan Melik Gazi Gümüştekin, onu takip etmekte ve etraftaki köylerden destek almaktadır: “*Malatya yakınlarındaki bir köyde halk Bohemond’un üzerine atılmıştı. Adamlarımız sayıca az olduklarından cesaretsizlerdi ve hemen dağılıp kaçtılar. Türkler ise Bohemond’u yakalayıp esir etmiş adamlarının çoğunuydu öldürmüşlerdi (Carnotensis, 2009, s. 118).*” Fulcherius’un anlatımından anlaşıldığı kadarıyla sadece İbn Danişmed’in ordusundaki askerler değil, köylüler de Bohemond’un esir alınmasında etkili olmuşlardır. Müellifin bu açıklamaları, Haçlıların yeterli sayıda kuvvetleri bulunmamasına rağmen bölgede aşırı büyüme ve toprak elde etmede ne kadar iştahlı olduklarının da göstergesidir.

Fulcherius genelde Haçlıların zaferlerini büyük bir zevkle anlatma gayretinde olmuş, fakat bazen de Müslümanların kazandıkları başarıları çekinmeden yazmıştır. Mesela Baudouin 1111 yılının sonlarında Sur şehrini dört ay boyunca kuşatmış fakat herhangi bir sonuç elde edememişti. Fulcherius kuşatma esnasında müdafilerin büyük bir direnç gösterdiklerini ve Haçlıların teşebbüslerine büyük bir cesaretle karşılık verdiklerini “*Ancak Müslümanlar bunun kendileri için ölümcül olacağını anlayarak ustaları ustalıkla yendiler, kurnazlığa kurnazlıkla karşı koydular ve cesaretle cesaretle kurtuldular (Carnotensis, 2009, s. 184)*” cümlesiyle manzarayı gözler önüne sermektedir. Bu ifadeler aynı zamanda şehri ele geçirememenin uyandırdığı hayal kırıklığının yansımalarıdır. Müellif benzer bir örneği Haziran 1119’da Antakya kontu Roger ile İlgazi arasında yapılan savaşta için vermektedir. Halep emiri bu mücadelenin sonunda büyük bir zafer kazandı. Fulcherius “*Roger adamları ve halkıyla beraber Türklerle karşı savaşmış ve Artah şehri yakınlarında yedi bin adamı öldürülmüş, bu mücadelede Türklerden ise yalnız yirmisi hayatını kaybetmişti. (Carnotensis, 2009, s. 204)*” ifadeleriyle yenilgiyi açık bir şekilde kabul etmektedir. Tarihe Kanlı Meydan Savaşı olarak geçen bu mücadelede Roger öldürülmüştü (H. Aydın, 2016, s. 140; Edgington, 2006, s. 1046; İbnü’l-Esir, 1991, s. 440). Onun öldürülmesiyle Antakya kontluğu sıkıntılı bir döneme girecektir.

Fulcherius’a Göre Başarılı Müslüman Emirler

Büyük Selçuklu sultanı Melikşah’ın vefatı sonrası birbirleriyle uğraşan Müslüman emirler, Haçlıların bölgeye kolayca yerleşmelerine sebep olmuştu. Menfaatlerini düşünen emirler, kendileri güvende oldukları müddetçe, komşuları onları ilgilendirmemekteydi. Fakat bir müddet sonra manzara değişmeye başlamış, Çökürmüş, Sökmen ve İlgazi gibi emirler Haçlılara karşı bazı başarılar elde etmeye başlamışlardı. Müellif, Haçlılara karşı mücadelede başarılı olan bu emirler hakkında olumsuz bir dil kullanmaktadır. Historia’nın onlara büyük darbeler vuran Artuklu emiri Belek Gazi için kullandığı ifadeler ayrı bir parantez açmayı gerekli kılmaktadır. Mesela II. Baudouin ve Urfa Kontu Joscelin’i esir alması bölgede büyük bir heyecan uyandırmıştı. Belek b. Behram, esirleri gözden ırak tutmak amacıyla Harput Kalesi’ne göndermişti. Fakat şehir halkının çoğunluğunu oluşturan Ermeniler II. Baudouin’e kaçması için yardım etmişlerdi. Kral zindandan kurtulmuş, garnizon ele geçirilmiş, fakat şehirdeki Müslüman halk onun çıkmasına fırsat vermemişti. Bu arada Emir Belek kaledeki isyanı duyar duymaz kısa sürede Harput’a gitmiş, isyanı bastırıp II. Baudouin’i tekrar zindana tıkmıştı (Alptekin, 1992, ss. 402-403). Fulcherius Belek Gazi’nin hızlı müdahalesi için, “*sonuçta kral ve adamları Belek’in merhametine sığınıp teslim olmuşlardı*” şeklinde bir cümle kullanmak zorunda

kalmaktadır (Carnotensis, 2009, s. 231). Aynı şekilde onun, Haçlılar için ne kadar tehlikeli olduğunu Fulcherius'un "*Hristiyanlığı ayakları altında çiğneyen ve zulmeden öfkeli ejderha Belek nihayet nefessiz kalıp ölmüştü* (Carnotensis, 2009, s. 241)" şeklindeki ifâdeleri ile açık bir şekilde gözler önüne sermektedir. Öte yandan Historia'nın müellifi, Belek Gazi'nin ölümüyle ilgili efsanevi bir anlatı inşa etmektedir (Carnotensis, 2009, ss. 225, 240-242). Onun ölümünün anlatıldığı dönemin Müslüman, Süryani ve Ermeni kaynaklarının tamamıyla çelişen bu hikaye, Demirkent tarafından bütün yönleriyle ele alınmış, Fulcherius'un söylediklerinin hayal ürünü olduğu tespit edilmiştir (Demirkent, 1994, ss. 48-51). Müellif Belek b. Behram konusunda olduğu gibi ondan sonra, Selçuklular tarafından Haçlılarla mücadele etmek için Musul'a gönderilen (Alptekin, 1989, s. 297) Aksungur el-Porsuki için de benzer bir kurgu oluşturmaktadır. Aksungur'u altı bin atlısıyla Müslümanların en güçlü emiri olarak tasvir eden Fulcherius, II. Baudouin'in başarısız Halep kuşatması sonrasında Porsuki'nin Kefertab şehrini alması üzerine onun için *Cesur ve vicdansız Aksungur* ifâdelerini kullanmaktadır (Carnotensis, 2009, s. 253).

Fulcherius'un Çelişkileri

Fulcherius'un Müslümanlara bakışı kendi içinde çelişkiler barındırmaktadır. Eserinin bazı yerlerinde Müslümanların cesaretinden bahseden müellif birçok yerinde de onları, savaş stratejisinden anlamayan basit, sıradan, korkak, direnemeyen, uzun süre savaşmayı göze alamayan bir topluluk olarak tasvir etmektedir. Bu imgesi genelde savaş meydanlarında yapılan mücadeleleri kapsamakta ve bütün mücadelelerde Müslümanlar sayıca çok fazla, Haçlılar ise çok az kuvvetlere sahip olarak gösterilmektedir. Müellifin Müslümanlar hakkındaki olumsuz algısı yapılan haksızlıkları görmesine engel olmuş, hatta bunların bir kısmını övünerek anlatmıştır. Mesela Mayıs 1104'te Akka'nın Baudouin tarafından kuşatılması sonucu savunmadaki Müslümanlar bir müddet savaştıktan sonra uzun süre direnemeyeceklerini anlamış, şehri can ve mal emniyeti karşılığında Baudouin'e teslim etmişlerdi (Runciman, 2008, ss. 72-73). Fulcherius şehrin antlaşma ile teslim edildiğini kabul etmekte; fakat daha sonra Haçlıların yaptıkları katliamı olması gereken bir durummuş gibi anlatmaktadır: "*Şehir bu yolla ele geçirildikten sonra Müslümanların bir çoğu öldürülmüş, bir kısmı sağ bırakılmış ancak tümünün mallarına el konmuştu* (Carnotensis, 2009, s. 159)." Kısaca Fulcherius haksız yere öldürülen insanlardan rahatsız olmak bir yana, antlaşma yapılmış olsa bile, bunu Haçlıların bir kazanımı olduğu düşüncesiyle destekler görünmektedir.

1104 yılında yapılan Harran Savaşı'nda, Haçlı ordusu büyük bir hezimet yaşamıştı. Urfa kontu II. Baudouin'in esir düştüğü bu savaşın sonuçları Haçlıları uzun süre etkilemişti. Yaklaşık beş yıl esir kalan Baudouin, kuzeni ve onun varisi Joscelin tarafında, fidesinin ödemesi sonucu 1108 Ağustos'unda serbest kalmıştı (Kütük, 2018b, s. 165; Murray, 2006, s. 135). Urfa üzerindeki haklarından vazgeçmek istemeyen Tankred ile mücadeleye girmek zorunda kalan Baudouin, Fulcherius'un ifâdesine göre 7000 Türk asker toplayıp Tankred'i gafil avlamıştı (Carnotensis, 2009, s. 162). Bazen övse de Müslümanlara olan kini belirgin olan Fulcherius'un, Urfa kontu Baudouin'in muarızı Takred'e karşı Müslüman Türklerden yardım almasını hoş görmüş ve Baudouin'e herhangi bir eleştiri yöneltmemiştir. Ama dönemin bazı Hristiyan kronik yazarların bu konuda Fulcherius'a göre daha tutarlı olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Mesela Süryani Mihail 1149 yılı olaylarını anlatırken Urfa Haçlı kontu II. Joscelin'in⁵ Anadolu Selçuklu sultanı Mesud ile yaptığı antlaşmayı kötülemekte ve Maraş kuşatmasına katılan kont için ağır ifâdeler kullanmaktadır (Süryani Mihail, 1944, s. 155). Aynı şekilde Haçlılara karşı mücadele etmek üzere Selçuklu sultanı tarafından bölgeye gönderilen Mevdud'un, Urfa kontu tarafından yardıma çağırılması Mateos'u rahatsız ettiği anlaşılmaktadır (Urfalı Mateos & Papaz Grigor, 2000, ss. 237-238).

⁵ İmadüddin Zengi'nin Urfa'yı fethetmesiyle birlikte Urfa Haçlı Kontluğu 1144 tarihinde son bulmuştur. Fakat kont hala hayattadır ve Urfa'yı geri alma hesabı yapmaktadır.

Fulcherius'a göre her ne şart altında olursa olsun Haçlılar karşısında Müslümanların herhangi bir hakkı yoktur. Hukuk onlar için geçerli değildir. Müslümanlarla antlaşma yapılmış olsa da Haçlılar buna uymak zorunda değildir; çünkü Müslümanlar her zaman katledilmeye müstahak olan bir topluluk olmuşlardır. Mesela Trablus'un Haçlıların eline geçmesinde yaşananlar bu algıyı açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Birinci Haçlı Seferinin liderlerinden Raymond of Saint Gilles 1105 yılında şehri kuşattığı sırada ölmüştü (Richard, 2006, ss. 1011-1013). Oğlu Bertrand babasının ölümü üzerine kendisine miras kaldığını iddia ettiği Trablus'u Cenevizlilerin yardımıyla kuşatmaya gitmişti. İlginçtir ki şehir bu esnada Müslümanların hâkimiyetindeydi ve orada Müslümanlar yaşamaktaydı. Raymond'un 1105'te ölünceye kadar şehri kuşatma altında tutması ona miras kalmıştı. (Carnotensis, 2009, s. 175). Kuşatmanın uzaması üzerine Haçlılar arasında tartışma çıkmış, bunun üzerine Kudüs kralı Baudouin Trablus kuşatmasına katılmak zorunda kalmıştı (Carnotensis, 2009, s. 176). Haçlıların güçlenmesi üzerine müdafiler savunmaya devam edemeyeceklerine kanaat getirerek krala antlaşma teklifinde bulunmuşlardı. Can emniyeti ve istedikleri yere serbestçe gidebilmeleri karşılığında müdafiler şehri teslim etmeyi kabul etmiş, fakat Cenevizliler antlaşmaya riayet etmeyip şehirdekilerin tamamını kılıçtan geçirmişlerdi. Fulcherius, kral ve çevresindekilerin bu antlaşmaya uyduğunu söylemesine rağmen, "*Savaşçı adamlarımız güçleriyle Trablus şehrini ele geçirdiklerinde ...*" (Carnotensis, 2009, s. 177) ifadesiyle katliamdan pek de rahatsız olmadığını; hatta bunun hakları olduğunu ima etmiştir. Bu konuda verilebilecek başka bir örnek de Beyrut'un düşmesidir. Şehir ele geçirilirken yaşananlar Haçlıların geleneksel tavrını yansıtmaktaydı. İfade edildiği gibi, mağlup olan Müslümanların hangi şart altında olursa olsun hiçbir hakları yoktu. Onlar sadece boğazlanmak ve mallarına el konulmak için vardı. 13 Mayıs 1110'da şehir düştüğünde Fulcherius "*(Haçlılarımız) şehre girdikten sonra kaçan düşmanların peşine düşüp hepsini kestiler ve tüm paralarına el koydular* (Carnotensis, 2009, s. 178)" cümlesini kullanarak yapılan katliamı tasvip etmektedir. Şehir ele geçirildikten sonra öldürülen Müslüman sayısı hakkında kesin bir bilgiye sahip olmamakla birlikte, şehrin valisi ve muhtemelen az sayıdaki maiyeti hariç (Runciman, 2008, s. 76) Beyrut'taki bütün insanların kılıçtan geçirildiği söylenebilir.

Fulcherius'un çelişkilerini yansıtan başka bir örnek de Kudüs kralının 1110 yılında Mevdud ile yaptığı bir mücadeledeki tavrında ortaya çıkmaktadır. Haçlıların Beyrut kuşatması devam ederken Selçukluların Haçlılarla mücadele etmek için bölgeye gönderdiği Mevdud, muhtemelen Beyrut tehlikesini savuşturmak amacıyla Urfa Haçlı kontluğuna saldırılar düzenler. Saldırıları şiddetini arttırınca II. Baudouin Kudüs kralından yardım ister. Beyrut ele geçirildikten sonra kralın ilk işi yardım çağrısına cevap vermek olmuştur. Aslında Mevdud'un taktikleri sonucu Haçlıların büyük hezimetle sonuçlanan bu teşebbüs (H. Aydın, 2016, ss. 101-102; Kalanisi, 2015, ss. 42-43) Fulcherius tarafından çelişkili bir anlatıma konu edilir. Ona göre savaşın başında Türkler, şövalyelerin çok iyi mızrak kullandıklarını bildikleri için onlarla savaşmayı göze alamayıp kaçmışlardı. Fakat anlatı Haçlıların esaretiyle bitirilir. Fulcherius Haçlı askerlerinin şehirleri ele geçirirken müdafilerle yapılan antlaşmalara rağmen yaptıkları katliamlara sessiz kalmış; hatta Haçlıları bu davranışlarından dolayı övmüştür. Fakat arada herhangi bir antlaşma olmamasına rağmen söz konusu Müslümanlar olunca onları hilekâr ve aç gözlü olarak tanımlayabilmiştir (Carnotensis, 2009, s. 179).

Fulcherius'un Müslüman korkusu hakkında verilebilecek en ilginç örnek orduların büyüklüğü hakkında verdiği sayılardır. Haçlılar sıkıntılı da olsa Anadolu'nun büyük bir kısmını geçerek Antalya önlerine gelmiş, şehri dokuz aylık bir kuşatmadan sonra ele geçirmişlerdi. Bu esnada Musul emiri Kürboğa önderliğinde büyük bir ordu gelerek, şehir içinde bulunan Haçlıları kuşatmıştı. Historia da Kürboğa'nın topladığı ordu ile ilgili birbiriyle çelişen sayılar, Haçlıların korkusunun ifadesi olduğu gibi Fulcherius'un kıvraklığının da göstergesidir. Müellif, ordudaki asker sayısı hakkında birbirinden farklı üç bilgi kaydetmiştir. Historia'da ordu hakkındaki ilk sayı altmış bin olarak verilmektedir (Carnotensis, 2009, s. 85). Yazar muhtemelen bu ifadeyi unutmuş olmalı ki iki sayfa sonra ordunun büyüklüğünü üç yüz bin olarak telaffuz etmektedir (Carnotensis, 2009, s. 87). Daha sonra bunu abartılı görmüş olmalı ki Çökürmüş'ün topladığı ordunun sayısını sayısını yüz bin (Carnotensis, 2009, s. 93)

olarak kayda geçmektedir. Görüldüğü gibi sayı o kadar abartılmıştır ki günün şartlarında, Büyük Selçuklu Devleti'nin kuvvetleri için bile, bu kadar büyük rakamların telaffuz edilmesi imkân dâhilinde değildir. Bu birliklerin bölgedeki emirlerin toplam kuvveti olduğu düşünüldüğünde belki on binle telaffuz edilemeyecek bir sayıdan bahsedilebilir. Ortaya çıkan tablo, yukarıda belirtildiği gibi, Haçlıların zihninde oluşturdukları Müslüman imgesini korkuyla beslediğine işaret etmektedir.

Fulcherius'un Kudüs ve Antakya Tasviri

Müellif Kudüs'ü anlatırken Müslümanlara ait herhangi bir yapıdan bahsetmez. Onun, tasvirini yaptığı Kudüs, tamamıyla Roma ve Hristiyan eseridir. Ona göre sadece Roma İmparatoru Hadrian (117-138) şehri muhteşem bir şekilde imar etmiş ve o tarihten sonra şehirde hiçbir şey yapılmadığı gibi hiçbir şeye de ihtiyaç duyulmamıştır (Carnotensis, 2009, s. 102). Fulcherius'un Kudüs'ü tasvirinde, Kubbetüssahra ve Mescid-i Aksa, Müslümanların kötülüklerini anlatmak ve Haçlıların bölgeye gelişlerini haklı çıkarmak amacıyla yer almaktadır. Özellikle zayıf ve mevzu bazı hadislerde Hz. Peygamberin üstüne basarak göğe yükseldiği kabul edilen Hacer-i Muallak'ı (Muallak Taşı) (Bozkurt, 2002, s. 305) tasvir ederken İslâm, Müslümanlar ve Hz. Peygamber ile ilgili Hristiyanlarca bilinen geleneksel imajı çizmektedir. Fulcherius'a göre Müslümanlar Muallak Taşı'nı büyük bir saygı ile savunuyor, ibadetlerini burada yapmayı tercih ediyor, fakat dualarını Muhammed adlı bir idole adadıkları için yaptıkları her şey boşa gidiyordu. Aynı şekilde ona göre Müslümanlar, Hristiyanların Kubbetüssahra'ya girmelerine müsaade etmiyorlardı (Carnotensis, 2009, s. 101). Haçlılar bu yapıları Müslümanlara ait görmedikleri için şehri ele geçirdiklerinde ikisini de kiliseye çevirmişlerdi. İstilacıların ele geçirdikleri bir şehirde düzenleme yapmaları ve istedikleri şekilde tasarrufta bulunmaları dönemin şartlarında normal karşılanıyordu. Fakat Haçlıların davranışları 638'de Hz. Ömer'in şehri fethettiğindeki tavrı ile karşılaştırıldığında büyük tezatlar ortaya çıkmaktadır. İstila; Haçlıların yaptığı gibi kendisi dışındakine hayat hakkı tanımamak olarak ifade edilebilir. Ötekine hayat hakkı tanımayan bir düşüncenin yüzyıllar içinde düşman saydıklarının eserlerine de saygı duymamaktadır. Hz. Ömer şehri fethettiğinde her şeyden önce insanlara saygı duymuştu. Onların can ve mal emniyetini güvence altına almıştı. Şehri teslim almak üzere geldiğinde onu karşılayan Patrik Sophorinos ondan kilisede namaz kılmasını istirham etmiş, fakat Hz. Ömer kendisinden sonra Hristiyanların mabedine zarar verilebilir endişesiyle bu teklifi nazikçe reddetmişti (Avcı, 2002, s. 327; el-Belazuri, 2013, s. 163; Garaudy, 2016, ss. 135-139; Yiğitoğlu, 2017, s. 138). Bu ince çizgi iki tavidan birini fetih; diğerini de istila olarak tanımlamayı gerekli kılmaktadır.

Fulcherius'un Müslümanlar ve İslâm hakkındaki algısı kötü olsa da Kudüs ve Antakya tasvirinde dolaylı bir şekilde, fakat farkında olmadan Müslümanların, Hristiyanlara ve kiliselerine zarar vermediklerini, aksine hem onları hem de onlara ait dini ve diğer yapıları koruduklarını itiraf etmektedir (Carnotensis, 2009, s. 100). Oysa Haçlı seferlerinin sebepleri arasında Müslümanların Hristiyanlara zulmetmeleri, onları öldürmeleri ve onların mabetlerini tahrip etmeleri olarak gösterilmiştir (Munro, 1901, ss. 5-6; Robert the Monks, 2006, ss. 79-80; Tyrensis, 2016, ss. 42-43). Mesela II. Urbanus Clermont konsilinde şunları ifade etmiştir: "*Hristiyanları bir yerde Müslümanlardan kurtarıp başka bir yerde yine onların mezalim ve baskısına maruz bırakmak fazilet değildir*" (Demirkent, 2004, s. 5). Buna göre doğudaki Hristiyanlar korkunç muamelelere maruz kalmakta ve bu muameleler kutsal toprakları ve orada yaşayan Hristiyanları kurtarmayı gerekli kılmaktadır. Fakat Fulcherius'un anlatısına göre Müslümanların, Hristiyanlara zulmünden ve mabetlerini tahripten ziyade onları korudukları, tarihi süreç içerisinde tahrip olan mabetlerini rahat bir şekilde onardıklarını, hatta onları en iyi şekilde korumak için mimarların düzenli bir şekilde bakımını yaptıkları anlaşılmaktadır. Müellifin Antakya tasviri de benzer örnekler içermekte (Carnotensis, 2009, s. 77), fakat şehrin iyi bir şekilde korunmuş olmasını, Müslümanlara rağmen ortaya çıkan bir sonuç olduğu izlenimi vermektedir. Müellif sapkın olarak gördüğü Müslümanların, kendileri gibi, diğer dinlerin mensuplarına hayat hakkı tanımadığı düşüncesinde olmalıdır ki şehrin kimliğini korumasında, onların katkısını görmezden gelmektedir. Antakya ile ilgili kullandığı ifadeler aynı zamanda

Müslümanların doğudaki Hristiyanları katlettiği, mabetlerini yakıp yıktığı iddiasının doğrudan Fulcherius'un kalemiyle reddi, Papa'nın söylediklerinin ise dolaylı bir şekilde tekzip edilmesidir.

Sonuç

Fulcherius'un eseri Birinci Haçlı Seferinin önemli kaynakları arasında yer almaktadır. Sefer öncesi yaşananlar hakkında verdiği detaylı bilgiler, Haçlı seferinin hangi zihniyetin ürünü olduğunu gözler önüne sermesi bakımından büyük bir öneme sahiptir. Özellikle Papa II. Urbanus'un konuşmasının detayları o günkü Batı Hristiyan dünyasının İslâm ve Müslüman algısının kaynağının neresi olduğuna işaret etmektedir. Sefere katılan müellif hem yolda gördüklerini hem de bölgeye yerleştikten sonra yaşadıklarını ve duyduklarını yazmıştır. Yazdıkları, klasik Haçlı zihniyetini yansıtmakta ve gözlemleri aşırı derecede taraflı bir dille anlatılmaktadır.

Fulcherius'un İslâm ve Müslüman algısı asırlar içerisinde oluşan bir zihniyetin somut yansımasıdır. Bütün dinlerde olduğu gibi Batı Hristiyanlığı da genelde ötekini, özelde ise İslâm'ı ve Müslümanları belirli kavramlarla tanımlamıştır. Yazar kendisinden önceki tarihçilerin ve din adamlarının İslâm için kullandıkları "sapkınlık", "batıl inanç", "putperestlik kanunları" gibi kavramları herhangi bir tereddüt göstermeden kullanmıştır. Müellif bu ifâdeleri kullanmakla yetinmemiş, İslâm'ın böyle bir inanç olduğu düşüncesinden yola çıkarak, Haçlıların yaptıkları her şeyi meşru gösterme çabasına girmiştir. Bu zihniyetin pratize edilmesi de aynı zemin üzerinden yapılmıştır. İslâm'ın ortaya çıkmasıyla birlikte birçok milletin ihtida etmesi ve bunların büyük bir kısmının Hristiyanlardan oluşması, Batılı Hristiyanların, Müslümanlara karşı bir savunma mekanizması geliştirmelerine sebep olmuştur. Tıpkı İslâm için olduğu gibi Müslümanlar için kullandıkları kavramlar da ötekinin geleneksel tanımlaması üzerinden yapılmıştır. Sarazen, pagan, putperest, kâfir ve barbar gibi kavramlar Müslümanları tanımlamak için yeterli görülmüştür. Çünkü İslâm ve Müslümanlar hakkında herhangi bir ilmi bilgiye sahip değillerdi. Bu onların cehaletini gösterdiği gibi imkanları olmasına rağmen, bilinçli bir şekilde, İslâm'ı ve Müslümanları anlama çabasına girmediklerine işaret etmektedir.

Asırlar içinde oluşan bir zihniyetin çıktıkları üzerinden yapılan Haçlı seferleri esnasında da İslâm ve Müslümanlar için kullanılan ifâdeler, sadece tanımlamak ve anlamak için değil, aynı zamanda kötülemek, hatta şeytanlaştırmak için kullanılmıştır. Birinci Haçlı Seferine katılan Fulcherius'un bu zihniyeti yansıtan en keskin isimlerden biri olması yazdığı eserin her satırına sinmiştir. Müellifin amacı sadece imaj oluşturmak değildir. O yazdıklarıyla hem Haçlıları motive etmiş hem de onların yaptıklarını haklı gösterme çabasına girmiştir. Onun çizdiği bu yol kendisinden sonrakilere örnek olmuştur. Oluşturduğu İslâm ve Müslüman algısı bakımından Historia'nın etkisi, sonraki süreçte yazılan onlarca kroniğe rehber olmuştur.

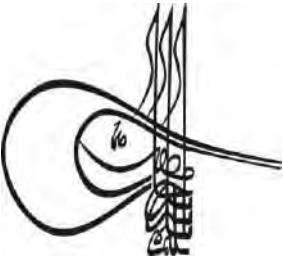
KAYNAKÇA

- Ağırakça, A. (2014). *Selahaddin Eyyubi ve Kudüs'ün Yeniden Fethi* (1. bs). İstanbul: Akdem Yayınları.
- Alptekin, C. (1989). Aksungur el-Porsuki. İçinde *DİA* (C. 2, s. 297). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Alptekin, C. (1992). Belek b. Behrâm. İçinde *DİA* (C. 5, ss. 402-403). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Anonim. (2013). *Anonim Haçlı tarihi*. (E. Ayan, Çev.). İstanbul: Selenge Yayınları.
- Avcı, C. (2002). Kudüs. İçinde *DİA* (C. 26, ss. 327-329). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Aydın, F. (2011). *Batı İslâm Algısının Arkeolojisi* (1. bs). Ankara: Eskiyei Yayınları.
- Aydın, H. (2016). *İbn Kalanisi, Hayatı ve Eserleri "Zeylû Tarihî Dımaşk" Tercümesi (s. 142-549)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Ayverdi, I. (2016). *Misalli Büyük Türkçe Sözlük*. İstanbul: Kubbealti Neşriyatı.
- Bağlioğlu, A. (2012). Sıradışı Bir Fatimî Halifesi: Hâkim Biemrillah. *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, (VIII), 4-32.
- Bozkurt, N. (2002). Kubbetü's-Sahre. İçinde *DİA* (C. XXVI, ss. 304-308). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Carnotensis, F. (2009). *Kudüs Seferi Kutsal Toprakları Kurtarmak*. (İ. B. Barlas, Çev.) (1. bs). İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Chartres, F. of. (1969). *A History of the Expedition to Jerusalem, 1095-1127*. (F. R. Ryan, Çev.). Knoxville: The University of Tennessee Press.
- Demirkent, I. (1994). *Urfa Haçlı Kontluğu Tarihi (1118-1146)* (2. bs, C. 2). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Demirkent, I. (2004). *Haçlı Seferleri* (1. bs). İstanbul: Dünya Aktüel.
- Edgington, S. B. (2006). Roger of Antioch (d. 1119). İçinde A. V. Murray (Ed.), *The Crusades An Encyclopedia* (C. 4, ss. 1045-1046). California-Colorado-Oxford: ABC-CLIO.
- el-Belazuri, A. B. Y. (2013). *Fütuhu'l Büldan Ülkelerin Fetihleri*. (M. Fayda, Çev.) (1. bs). İstanbul: Siyer Yayınları.
- Fulcherius, & Hagemeyer, H. (2003). *Fulcheri Carnotensis historia hierosolymitana (1095-1127)*. Osnabrück: Biblio-Verl.
- Garaudy, R. (2016). *İlâhî Mesajlar Toprağı Filistin*. (C. Aydın, Çev.) (4. bs). İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı.
- Gündüz, Ş. (1998). *Din ve İnanç Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Harman, Ö. F. (2013). Yuhannâ ed-Dımaşkî. İçinde *DİA* (C. 43, ss. 580-582). İstanbul: Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hillenbrand, C. (2015). *Müslümanların Gözünden Haçlı Seferleri*. (N. Elhüseyni, Çev.) (1. bs). İstanbul: Alfa Tarih.
- İbnü'l-Esîr. (1991). *İslâm Tarihi: el-Kâmil fi't-Târih Tercümesi*. (A. Özaydın, Çev.) (1. bs, C. 10). İstanbul: Bahar Yayınları.
- İbnü'l-Kalânîsî. (1983). *Târîhu Dımaşk*. (Süheyl Zekkâr, Ed.). Dımaşk: Dârü Hassân.
- Kalanisi, İ. (2015). *Şam Tarihine Zeyl (Karton kapak) I. ve II. Haçlı Seferleri Dönemi*. (O. Özatağ, Çev.). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kalın, İ. (2016). *Ben, Öteki ve Ötesi İslam-Batı İlişkileri Tarihine Giriş* (5. bs). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Kemal Tavukçu, O. (2007). The Effects Of East Cultures On West With Literary Texts And Image Of Turk In West. *Journal of Turkish Studies, Volume 2 Issue 4(2)*, 750-762. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.204>
- Kırpık, G. (2008). Birinci Haçlı Seferinde ve Kurtuluş Savaşında Türk-Ermeni-Fransız Münasebetlerinin Benzer Yönleri. *Turkish Studies*, 3(4), 531-548.
- Kırpık, G. (2009). Haçlı Seferleri Tarihinin Kaynakları. *Turkish Studies*, 4(3), 1437-1452.
- Komnena, A. (1996). *Alexiad Malazgirt'in Sonrası İmparator Alexios Komnenos Döneminin Tarihi*. (B. Umar, Çev.). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Kütük, A. (2018a). *Nisibis (Nusaybin) Kadim Bir Şehrin Hikayesi*. İstanbul: Divan Kitap.
- Kütük, A. (2018b). Unutulan Zafer: Harran Savaşı (1104) ve Türk-İslâm Tarihindeki Yeri. İçinde K. Şulul vd. (Ed.), *İslâm Tarihi ve Medeniyetinde Harran* (1. bs, C. 1, ss. 157-172). Ankara:

Berikan Yayıncılık.

- Munro, D. C. (Ed.). (1901). *Urban and the Crusaders* (3. bs). Philadelphia: The Department of History of the University of Pennsylvania.
- Murray, A. V. (2006). Baldwin II of Jerusalem (d. 1131). İçinde A. V. Murray (Ed.), *The Crusades An Encyclopedia* (C. I, ss. 135-136). California-Colorado-Oxford: ABC-CLIO.
- Oflaz, A. (2015). Eyyûbilerde Sultan Salâhaddin Sonrası İktidar Mücadeleleri (589-598/1193-1202). *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, (4), 121-139.
- Oflaz, A. (2016). Eyyûbî Ailesinin İlk Dönem Tarihleri. *Iğdır Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (7), 37-60.
- Öz, M. (1997). Hâkim-Biemrillâh. İçinde *DİA* (C. 15, ss. 199-201). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Polat, Z. (2018). Tarihsel Süreç Bağlamında Batı'daki İslam ve Müslüman Algısının Haçlı Seferlerine Etkisi. İçinde M. N. Doru & Ö. Bozkurt (Ed.), *Din Bilimleri Klasik Sorunlar-Güncel Tartışmalar* (ss. 459-473). Mardin: Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları.
- Pontesilli, M. (2015). Barbar Göçleri ve Batı Roma İmparatorluğu'nun Sonu. İçinde U. Eco (Ed.), L. T. Basmacı (Çev.), *Ortaçağ Barbarlar-Hristiyanlar-Müslümanlar* (ss. 64-69). İstanbul: Alfa Tarih.
- Procopius. (1914). *History of the Wars, Books I and II*. (H. B. Dewing, Çev.). London: Heinemann.
- Richard, J. (2006). Raymond of Saint-Gilles (d. 1105). İçinde A. V. Murray (Ed.), *The Crusades An Encyclopedia* (C. 4, ss. 1011-1013). California-Colorado-Oxford: ABC-CLIO.
- Robert the Monks. (2006). *Robert the Monk's History of the First Crusade: Historia Iherosolimitana*. (C. Sweetenham, Çev.). Ashgate Publishing, Ltd.
- Runciman, S. (2008). *Haçlı Seferleri Tarihi* (4. bs, C. 1). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Sevim, A. (Çev.). (2006). *Azîmî Tarihi: Selçuklular Dönemiyle İlgili Bölümler (H. 430-538=1038/39-1143/44)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Southern, R. W. (2001). *Orta Çağ Avrupasında İslam Algısı*. (A. Aydoğan, Çev.) (2. bs). İstanbul: Yöneliş Yayınları.
- Süryani Mihail. (1944). *Süryanî Patrik Mihailin Vakainamesi: İkinci Kısım 1042-1195*. (H. D. Andreasyan, Çev.). TTK Basılmamış Nüsha.
- Taşpınar, İ. (2001). Doğu'nun Son Kilise Babası Yuhanna ed-Dımaşkı (647-749) ve İslâm. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(2), 23-54.
- Tolan, J. (2006). Saracens. İçinde A. V. Murray (Ed.), *The Crusades An Encyclopedia* (C. IV, ss. 1074-1077). California-Colorado-Oxford: ABC-CLIO.
- Tolan, J. V. (2002). *Saracens: Islam in the Medieval European Imagination*. New York: Columbia University Press.
- Turan, O. (2014). *Selçuklular Zamanında Türkiye* (13. bs). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Tümer, G. (1991). Aslı Günah. İçinde *DİA* (C. 3, ss. 496-497). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Tyrensis, W. (2016). *Willermus Tyrensis'in Haçlı Kroniği Başlangıçtan Kudüs'ün Zaptına Kadar* (1. bs). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Urfalı Mateos, & Papaz Grigor. (2000). *Urfalı Mateos Vekayi-Namesi (952-1136) ve Papaz Grigor'un Zeyli (1136-1162)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.
- Yiğitoğlu, M. (2017). Hz. Ömer'in Kudüs'ü Fethinden Sonra İzlediği Tapınak Dağı Politikası. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(2), ss. 135-142.



KARAMAZOV KARDEŞLER ROMANI VE SÖZ SINEMA FİLMİ BAĞLAMINDA HİRİSTİYANLIK*

Necati SÜMER**

ÖZET

Karamazov Kardeşler, Rus edebiyatçı Fyodor Mihayloviç Dostoyevski'nin hayatının sonlarına doğru yazdığı ustalık eseridir. Bir ailenin dramını konu alan roman, bir baba ve oğulları üzerinden kişisel, toplumsal ve dinsel sorgulamaları ele almaktadır. Bu yapıtında psikolojik çözümlemeleriyle insan ruhunun derinliklerini irdelemeye çalışan Dostoyevski, Hristiyanlık inancını ayrıntılı biçimde sorgulamıştır. Söz (Ordet) ise Danimarkalı sinemacı Carl Theodor Dreyer'e ait 1955 yapımlı bir sinema filmidir. Bu yapıt tıpkı Karamazov kardeşlerde olduğu gibi bir baba ve oğulları üzerinden bir çiftçi ailesinin Hristiyanlığı sorgulayışını konu edinmiştir. Biri yazınsal diğeri görsel iki farklı sanat alanına ait metinler, birçok yönden benzerdir. Her iki yapıt Hristiyanlık inancı ile akıl arasındaki çatışma ve uzlaşmayı konu edinmektedir. Hristiyanlık bu yapıtların kahramanları üzerinden derinlemesine işlenmektedir. Hristiyanlık, İsa etrafına şekillenen bir inanç sistemidir. Onun öğretileri tarih boyunca sanatta ve bilimde işlenmiştir. İnsanlık tarihi kadar eski olan edebiyat ve yeni bir sanat dalı olan sinema Hristiyanlığın tartışıldığı iki önemli alandır. Kişisel hayatlarında Hristiyanlığın etkilerini hisseden yazarlar veya yönetmenler, bu inanç sistemini yapıtlarında işlemekten kaçınmamışlardır. Bu çerçevede çalışmada dinler tarihi bilimi perspektifinde sinema ve edebiyat sanatları bağlamında Karamazov Kardeşler romanı ve Söz sinema filmi yapıtlarında Hristiyanlığın nasıl işlendiği ortaya konulmuştur. Disiplinler arası bir çalışma denemesi olan bu makale, dinler tarihinin yaklaşımını dikkate alarak konuyu ele almaktadır. Metinler ve karakterler çözümlenirken, dinler tarihinin fenomenolojik ve mukayeseli yaklaşımından faydalanılmıştır.

* Bu makale 2-3 Kasım 2018 tarihleri arasında Antalya'da düzenlenen "5. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi"nde sadece sözlü olarak sunulan tebliğin makaleye dönüştürülmüş halidir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri, Dinler Tarihi Anabilim Dalı, E-posta necatisumerr@gmail.com

Anahtar Kelimeler: Dinler Tarihi, Din, Sanat, Karamazov Kardeşler, Söz (Ordet) Sinema Filmi

THE CHRISTIANITY IN THE CONTEXT OF THE BROTHERS KARAMAZOV AND THE CINEMA FILM ORDET

ABSTRACT

Brothers Karamazov is the masterpiece work of Russian novelist Mihaylovich Dostoyevsky that was written towards the end of his life is. The novel is about a family's drama in which personal, social and religious interrogations have been taken as a topic through a father and his sons. In this composition, Dostoevsky, who tried to examine the depths of the human spirit through his psychological analysis, has questioned the belief in Christianity in detail. On the other hand Ordet is a movie that produced in 1955 by Danish filmmaker Carl Theodor Dreyer. Same as Brothers Karamazov, this work take subject of a father and his sons' about questioning of Christianity by a farmer's family. One of which is literary and the other visual, these two different branches of art have similarity in many ways. The both work are subject of conflict and reconciliation between Christianity and the mind. Here, Christianity is scrutinised in depth through the heroes of these work. Christianity is a system of belief shaped around Jesus. His teachings have been engraved in art and science throughout history. Literature, which is as old as the history of humanity and a new branch of art, is two important areas where Christianity is discussed. Writers or directors who feel the effects of Christianity in their personal lives do not hesitate to process this belief system in their work. In this study, through disciplinary perspective of history of religions and in a context of cinema and literature arts, how the Christianity was handled in novel Brothers Karamazov and movie work Ordet. This essay, which is an interdisciplinary study essay, takes into consideration the approach of the history of religions. While the texts and characters were being analyzing, the phenomenological and comparative approach of the history of religions has been used.

STRUCTURED ABSTRACT

History of religions is a discipline that updates itself in terms of the subjects it deals with since its emergence. Today, the history of religions does not only emphasize the historical aspect of religions just as it did when it emerged. It now also places emphasis on eclectic comparisons such as religion-culture, religion-art, and religion-aesthetics. This is because religion is not a phenomenon that only has a historical aspect. There are phenomena in which belief is reflected and areas to which these phenomena are related. Religion and art are two important phenomena which history of religions increasingly places more importance and emphasizes. In the context of art, literature and cinema are the dominant areas where beliefs find a living space for themselves in a globalizing and modernizing world. Religions in the visual and auditory age where being visible has come into prominence try to bring itself into existence through literature and cinema. While in

the framework of literature, religions find their place especially in poetry, short stories and novels, they are heard through films and series in cinema.

The fact that historians of religions isolate fields such as literature and cinema is a void in terms of this discipline. The sacred, which is excluded in the modern world, must be visible in visual and literary areas in order to bring itself into existence. Today when we look at both literary texts and visual studies, it is seen that some religions and new religious movements try to find their followers through these areas. Because art has become one of the effective and attractive ways of attracting people today. Novel culture, especially in the context of literary art and cinema that has caught a powerful language in the context of visual arts are the mediators of understanding, explaining and spreading religion. In this context, our study tries to understand how the belief of Christianity is addressed around the axis of the Karamazov Brothers novel and Ordet motion picture. In what context and how the Christianity is handled in these two works of art constitutes the main purpose of this study.

Everything that is solid in the modern world evaporates. Many values that people have adopted in the historical process for centuries are now in danger of disappearing or becoming dysfunctional. One of these values is religion. Religions are on the verge of becoming a distant phenomenon to people more than ever before in history. While some elements of religion seem to be in the foreground, some elements are about to lose their function. Dimensions of religion such as faith, worship, procedure and morality cannot show its effect as a whole. The deflected sides dominate the functioning sides. Studies in many disciplines reveal that people experience problems in the point of relation with belief. The history of religions, which discusses religions in a comparative manner, is a science that explores this phenomenon in an objective and descriptive way. According to this discipline, the number of unbelievers is rapidly increasing in the world today. The historians of religions, who are interested in the reasons of this, continue their studies on why the religions are involved in this process by conducting research in different disciplines.

Christianity has been a system of belief whose effect was debated in many areas after the Renaissance and reform movements. This belief that the scholastic thought structure of Middle Ages had even prohibited talking about has been the focus of discussion in many different disciplines. The most problematic issue in the context of Christianity is whether this belief contributes to the life of the individual. Christianity is often discussed in the literature and visual arts in the perspective of the mind and belief dilemma. Those who adopt a belief that is abstracted from the pure mind try to express that some issues of religion are not even open to discussion, whereas those who adopt belief on the axis of pure mind have tried to express that some aspects of religion are reduced to the symbol level. The discussions continuing around this dilemma are addressed in depth in literary and visual arts. In his novel Karamazov Brothers, Dostoevsky described Christianity as a phenomenon that transcends mind in the context of love. After all, the Bible was the sacred text that helped Dostoyevski to find himself again in his real life as well. Conveying Christianity on his life after meeting the Bible, Dostoyevski reflected this in his many

novels. In the Karamazov Brothers novel, Alyosha and Grandfather Zosima are the strongest characters giving voice to the emphasis on Christianity. Jesus' love discourse is at the heart of Dostoyevski's teaching. The teaching of "Faith is a force that reveals itself by loving the people unconditionally." has been constantly kept on the agenda as the main theme of the novel.

Carl Theodor Dreyer also presented Christianity in a mood of conflict like Dostoyevski. At the end of the film, Dreyer did not forget to bring the faith, love and compassion concepts of Christianity to the forefront. In the film, Christianity is mostly discussed over the dilemma of Protestant and Catholic. The brutal confrontation between belief and reason in Karamazov Kardeşler is discussed here through two sects. While Catholic understanding raises concepts such as love, compassion, and miracle, the Protestant view prefers anxiety, hopelessness and reason. Throughout the film, these two different approaches to Christianity are revealed through the characters. Dreyer, just as Dostoyevski did, brings the last word to the argument that Jesus hears people. According to Dreyer, God is too far away to be heard by those just prioritizing pure mind. For those who pray to God and carry faith in their heart, God is close enough to perform miracles at any moment. The way people perceive Christianity reveals their attitude towards faith in everyday life. The difference in the belief interpretations of Christianity is not independent of people's way of life. Childhood, family structure, culture, traditions and readings that affect people's view of life also determine the perspective of belief. Both the novel and the film discuss Christianity in the light of these details.

Keywords: History of Religion, Religion, Art, The Brothers Karamazov, Ordet Cinema Film

Giriş

Dinler tarihi ortaya çıkışından bugüne işlediği konular bakımından kendini güncelleyen bir bilim dalıdır. Günümüzde dinler tarihi, çıkış zamanlarında olduğu gibi sadece dinlerin tarihsel yönüne vurgu yapmamaktır. O, artık din-kültür, din-sanat, din-estetik gibi eklektik karşılaştırmalara da önem vermektedir. Çünkü din, sadece tarihsel yönü olan bir olgu değildir. İncanın yansıdığı fenomenler ve bu fenomenlerin ilişkili olduğu alanlar vardır. Din ve sanat, dinler tarihinin giderek önem verdiği ve üzerinde durduğu iki önemli olgudur. Sanat bağlamında edebiyat ve sinema, küreselleşen ve modernleşen dünyada inançların kendilerine yaşam alanı bulduğu bâkir alanlardır. Görünür olmanın ön plana çıktığı görsel ve işitsel çağda dinler; edebiyat ve sinema aracılığıyla kendini var etme uğraşındadır. Dinler edebiyat çerçevesinde özellikle şiir, öykü ve roman türlerinde kendine yer bulurken, sinemada filmler ve diziler aracılığıyla sesini duyurmaktadır.

Dinler tarihçilerinin edebiyat ve sinema gibi mümbit alanları boş bırakması bu bilim dalı açısından bir boşluktur. Modern dünyada dışlanan kutsalın, kendini var kılabilmesi için görsel ve yazınsal alanlarda görünür olması gerekir. Bugün hem edebi metinlere hem de görsel çalışmalara bakıldığında kimi dinlerin ve yeni dini hareketlerin bu alanlar aracılığıyla kendilerine müntesipler bulmaya çalıştığı görülür. Çünkü sanat, günümüzde insanları cezbetmenin etkili ve cazibeli yollarından biri haline gelmiştir. Özellikle yazınsal sanat bağlamında giderek artan roman kültürü ve görsel sanatlar bağlamında güçlü bir dil yakalayan sinema; dinin anlaşılmasına, anlatılmasına ve yayılmasına aracılık etmektedir. Bu bağlamda çalışmamız, Karamazov Kardeşler romanı ve Ordet sinema filmi ekseninde Hristiyanlık inancının nasıl irdelendiğini anlama girişimidir.

Hristiyanlığın bu iki yapıt özelinde hangi bağlamda ve nasıl işlendiği, çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır.

1. Karamazov Kardeşler Romanı Bağlamında Hristiyanlık

Fyodor Mihailoviç Dostoyevski, 1821 yılında bir doktorun oğlu olarak dünyaya gelen ve çocukluğunu Moskova'da yaşayan bir roman yazarıdır. O, çocukluk yıllarını hasta bir anne ve sarhoş bir babanın koruması altında geçirir. Katı disiplinli okullarda yetişen Dostoyevski, annesinin ölümü, babasıyla yetersiz iletişimi ve hassas mizacının neticesi olarak yalnızlığa çekilmeyi tercih eder. Bir sanatçı için kitap okumak, yalnızlık anlarında tutunduğu bir daldır. Dostoyevski de dışarıda göremediği ilgiyi kendi içinde ve kitaplar arasında görür. Babasının ölümü Dostoyevski'yi üzse de onun kendisini sevmeyi düşüncesi içinde her zaman bir şüphe olarak kalır. Bu şüphe yazdığı romanlarında bir gölge gibi onu takip eder. O, başta Karamazov Kardeşler olmak üzere birçok romanında babaya karşı nefret duygusunu oluşturduğu karakterler üzerinden doğrudan veya dolaylı olarak aktarır. (Frank, 2016: 29-34).

Dostoyevski'nin duygusal, sinirli, coşkulu ve zayıf yapısı onun dünyaya bakışını etkileyen özellikleridir. Sara hastası olması, romanlarına yansıyan hassas yönüdür. Ağır hastalıklar ve sara nöbetleri geçiren Dostoyevski, bu ruhsal çöküntü halini hem gerçek hem de yarattığı kurgusal dünyada gözler önüne serer. Dostoyevski yaşadığı toplumun değer yargılarını, inancını, kültürünü ve geleneklerini bu ruh dünyası perspektifinde yansıtır. Sürekli gergin ve çatışma halinde olan ruh dünyasının gölgesinde, Hristiyanlığı anlamaya çalışır. Romanlarının çoğunda Tanrı, sorgulamaya çalıştığı ana temadır. Karamazov Kardeşler, Dostoyevski'nin ömrünün sonuna doğru (1879-80) yazdığı ve Hristiyanlığı din adamı, baba ve oğullar üzerinden tartıştığı romanıdır. Karamazov Kardeşler, Dostoyevski için hayatının her kesitinin yer aldığı ve iki yılda yazdığı ustalık eseridir. O, yaklaşık dört yüz bin kelimeden oluşan bu romanını yazdıktan dört ay sonra hayatını kaybeder. Eser, Dostoyevski'nin ailesinden, çocuklarından, hastalıklarından, ülkesinden, hayata bakış açısından, felsefesinden, geleneklerinden ve değer yargılarından renkli bir yelpaze gibi bahsetse de onda ağır basan tema, Hristiyanlık inancının bilim ve akıl ekseninde tartışılmasıdır. Bu tartışma baba, din adamları ve oğullar üzerinden sistematik olmayan bir örgüyle sunulur. (Frank, 2016: 880-890).

Romana adını veren Karamazovlar kavramı, şehvet düşkünleri anlamına gelir. Şehvet düşkünlüğü, baba ve oğulların temel özelliğidir. Romandaki karakterlere bakıldığında baba Fyodor Pavloviç, kadınlara aşırı ilgisi olan kaba ve serseri bir tiptir. O, toprak sahibi zengin bir adamın kızıyla evlenir. Bu evlilikten Dimitri (Mitya) dünyaya gelir. Kendisine kötü davranması ve bütün mal varlığına el koyması nedeniyle kadın, Fyodor'u terk eder. Dimitri evde hizmetçiler tarafından büyütülür. Annesizlik ve ilgisizlik nedeniyle iyi yetişmez. Sürekli yurtlarda kaldığı için düzenli bir eğitim de almaz. Liseyi zor bitirir. Dimitri de babasıyla sorun yaşayan fakat onun gibi har vurup harman savuran, kadın düşkünü biridir. Ortanca kardeş İvan, iyi yetişmiş, gazetelerde köşe yazısı yazan eğitilmiş bir karakterdir. Akılcılık, şüphecilik ve sorgulayış İvan'ın ön plana çıkan özellikleridir. Bilime değer veren İvan, abisi Dimitri'nin üvey kardeşidir. İvan, küçük kardeşi Alyoşa (Aleksey) ile aynı annedendir. Alyoşa, liseyi bitiremeye de kendisini iyi yetiştirmiştir. O, Staretz adlı dinsel bir hareketin içine girer. Burada Zosima Dede'den ders alır. Sofu bir grubun içinde olsa da ruhu temsil eden Alyoşa, sorgulayan bir karakterdir. Dördüncü kardeş Smerdyakov ise evlilik dışı ilişki sonucu dünyaya gelir. Evde hizmetçi olarak çalışır. İvan gibi sorgulamayı sevse de onun gölgesinde kalmanın kıskançlığını yaşar. Kendisini ezilmiş ve dışlanmış olarak hisseden Smerdyakov, sara hastasıdır. (Dostoyevski, 2009: 11-34).

Romanda olay, baba Fyodor Pavloviç'in ilk eşinden kalan mirasa çökmesi, en büyük oğul Dimitri'nin bundan pay almak istemesi ve bu iki karakterin aynı kadınlara âşık olması ekseninde ilerler. Dimitri, sevdiği kadın için parayı babasından mutlaka almak ister. Bu nedenle öldürme güdüsüyle sürekli babasıyla çatışma halindedir. İvan da babası ve abisi gibi aynı kadına tutulduğu

için babasına içten içe öfke duyar. Alyoşa ise kardeşler ve babalar arasında arabulucu görevi görür. Dördüncü kardeş Smerdyakov ise eziklik duygusuyla diğer kardeşleri gibi olamadığı için hıncını fırsatı bulduğunda babasını öldürmekle giderir. O, istemediği bir hayatı yaşamanın ve baba katili olmanın getirdiği ıstırapla intihar eder. Fakat bütün kardeşler aslında babanın öldürülmesinden dolayı olarak sorumludur. Para, hırs ve şehvet onların doğrudan veya dolaylı olarak babaya karşı kin beslemelerinde bir bilinçaltı oluşturur. Özellikle Dimitri, Smerdyakov ve İvan babayı öldürme günahında en büyük payı olan karakterlerdir. Dimitri para ve şehvet tutkusu, Smerdyakov hastalıklı olmanın ve dışlanmışlığın psikolojisi, İvan şüpheciligi ve aynı kadına tutkun olmanın getirdiği güdü nedeniyle bu cinayetin ortak sorumlularıdır. Romanda cinayetin şartlarını hazırlayan bu üç karakterdir. (Dostoyevski, 2009: 11-34).

Şehvet, baba ve kardeşlerin belirgin niteliği olarak ön plana çıksa da romanda Hristiyanlık, masaya yatırılan ana temadır. Hristiyanlık inancı Alyoşa, İvan ve Zosima Dede karakterleri üzerinden tartışılır. Diğer kardeşler Dimitri ve Smerdyakov ile baba Fyodor da zaman zaman inancın sorgulanmasına katkı sağlar. Böylece roman boyunca Hristiyanlık, aklın şüpheciligi ekseninde irdelenir. Esasında Dostoyevski politik sebeplerden dolayı Çar tarafından kürek mahkûmluğu cezasına çarptırılana kadar Hristiyanlığa soğuk bakan bir yazardır. O, sosyalisttir. Bu ceza sürecinde Hristiyanlığın kutsal metni İncil ile tanışması onun Hristiyanlığı tanımasını sağlar. Bu olaydan sonra Dostoyevski, sosyalizme endeksli düşünce biçiminden zihninin inanca yoğunlaştığı evreye geçer. Rus milliyetçiliğiyle yoğrulmuş Hristiyanlık düşüncesi, hayatının sonuna kadar onun temel yönelimi olur. (Frank, 2016: 899-919).

Hristiyanlık, romanın ilk bölümünde Alyoşa'nın ağzından mucizeler üzerinden sorgulanır. Alyoşa, mucizenin hayata salt akıl ekseninde bakan kişide hiçbir kaygı uyandırmadığını düşünür. Ona göre böyle bir insanda iman uyandıran mucize değildir. İman, mucizeleri doğuran bir hakikattir. İman eden birisi, kendi gerçekliğinin sonucu olarak zaten mucizeleri kabul etmek zorundadır. Alyoşa, Havari Thomas örneğini vererek onun inandığı için mucizeleri kabullendiğini söyler. Ona göre Havari Thomas, Tanrı'yı görmeden inanmayacağını söylemiş ve gördükten sonra da Tanrımsın, demiştir. Alyoşa, Havari Thomas'ın Tanrı'yı gördüğü için değil ona inandığı için mucizeyi kabul ettiğini düşünür. Bu çerçevede Alyoşa, mucizeyi doğuranın inanç olduğunu belirtir. Ona göre Tanrı, iman edenin kalbine daha mucize gerçekleşmeden mucizeye inanma arzusunu yerleştirmiştir. Alyoşa'nın düşüncesi, Hristiyanlığın mucizeye yaklaşımını yansıtır. (Katar, 2003: 83; Dostoyevski, 2009: 35).

Bir kadının Staretzlerin yanına gelip günah işlediğini söylemesi ve bunun üzerine Staretz Zosima Dede'nin ona söyledikleri, Hristiyanlığın tövbe anlayışını ortaya koyan bir yaklaşımdır. Zosima Dede, kadına hiçbir şeyden korkmamasını, bunun yerine kalbinde sürekli pişmanlık duygusunu diri tutması gerektiğini söyler. Zosima Dede'ye göre Hristiyanlığın Tanrısı her şeyi bağışlar. İçten bir pişmanlık, bütün günahların bağışlanmasını sağlar. Çünkü ona göre insan, Tanrı'nın sevgisini tüketecek derecede büyük bir günah işleyemez. Tanrı sevgisine üstün gelecek bir günah da yoktur. Ona göre Tanrı, insanları günahlarıyla birlikte sever. Pişmanlık duyup bağışlanma dileyen birisi, günahsızdan daha makbuldür. İnsanın pişmanlık duyması, içinde sevgi taşıdığını gösterir. Seven birini, Tanrı'nın bağışlamaması düşünülemez. Sevgi, birçok şeyin bedelidir. Zosima Dede'ye göre sevgi, bütün dünyayı satın alacak değerde bir cevherdir. Onunla kişi yalnız kendisinin değil başkalarının günahını da affettirebilir. Zosima Dede'nin söylemleri Alyoşa'da olduğu gibi Hristiyanlık inancının günah ve sevgi konusundaki genel anlayışını yansıtır. (Dostoyevski, 2009: 68).

Romanda Hristiyanlığın sevgi anlayışının tartışıldığı diğer bir yer de Staretzlerin yanına gelen mutsuz kadının inanç konusunda kanıt istemesidir. Kadın, Zosima Dede'ye acı çektiğini, umutsuzluk içinde olduğunu, Tanrı'ya inanmak için bir kanıt aradığını söyler. Staretz, kadına yakınlarını artan bir sevgiyle sevmesini, bunu yaparsa Tanrı'ya inancının kendiliğinden artacağını

ifade eder. Ruhun ölümsüzlüğüne ve Tanrı'nın varlığına en büyük kanıt, Staretz'e göre insanları karşılıksız sevmektir. Kişi bu şekilde nefsinden feragat ederek aklını inanmaya hazır hale getirir. Sevginin sürekliliği ise ruhtaki şüphelerin zamanla ortadan kalkması anlamına gelir. Hristiyanlıkta İsa'nın Âdem'in günahını ortadan kaldırmak üzere can vermesi anlayışı bu sevginin göstergesidir. Staretz'e göre bir Hristiyan, İsa gibi kendisini adadığında faydalı bir sevgiyle inancını sağlamlaştırmış olur. Çarmıh fenomeni bu bölümde Hristiyanlığın kutsal metinlerindeki tema çerçevesinde ele alınır. Hristiyanlıktaki genel görüş, İsa'nın insanlığın günahlarını ortadan kaldırmak için yeryüzüne geldiği biçimindedir. (Gündüz, 2007: 84; Dostoyevski, 2009: 73).

Staretz, Hristiyanlık inancının iyice yerleşmesi için kadına yararlı sevginin ne olduğunu ve nasıl elde edilmesi gerektiğini örneklerle açıklar. O, öncelikle Hristiyanlığın kişiden çaba sarf etmeyi istediğini belirtir. Kişinin haline üzülmesi, pişmanlık duyması, kendini derinlemesine tanıması, yalandan uzak durması, kendisinden ve başkasından iğrenmemesi, korkudan kaçması yararlı sevgi bağlamında yapılması gerekenlerdir. Ona göre sevgiye odaklanıldığında neticeye ulaşabilir. Kişi, bazen dayanıklılık gücünü kaybedip amacına ulaşamayacağını gördüğünde yine de sevgi uğruna çabalamaktan vazgeçmemelidir. Çünkü kişi tam bu yoldan uzaklaşmışken birden bire mucizevi bir şekilde amacına ulaştığını görebilir. Staretz'e göre o anda kişi, Tanrı'nın kötü gidişata müdahale eden ve mucizeler yaratan gücünü fark etmiş olur. Hayal sevgisine göre yararlı sevginin daha güç elde edildiğini ifade eden Staretz, kadına mutluluğa ulaşmak için dur durak bilmeden inanca yönelmesini bunun karşılığında Tanrı'nın onu ödüllendireceğini söyler. Bu anlamda Staretz, Hristiyanlığın kişiye sevgi ve umut aşıladığını buna karşılık insanın da yılgınlığa kapılmadan Tanrı'dan güç alarak çabalaması gerektiğini ifade etmiş olur. Staretz, her dönemde toplumu koruyan ve suç işleyeni ıslah eden tek aracın suçluya vicdanının sesini duyuran İsa'nın yasası olduğunu vurgular. Staretz'in yaklaşımı, Hristiyanlığın pişmanlık ve tövbe konusundaki bakışını yansıtır. Hristiyan inancında kişinin yaptıklarından pişmanlık duyması ve buna üzülmesi onun Tanrı tarafından bağışlanması anlamına gelir. Bu durum, kişinin sevgi için çaba sarfetmesi demektir. (Johnson, 1976: 7-9; Dostoyevski, 2009: 75; 83).

Hristiyanlığın tartışıldığı başka bir yer; Baba Fyodor Pavloviç, misafir Grigori ile oğullar İvan, Smerdyakov ve Alyoşa'nın bir araya geldiği bölümdür. Burada düşmana esir düşen Hristiyan bir askerin kendini kurtarmak için Hristiyan olmadığını söylemesinin din açısından nasıl bir sonuç doğuracağı tartışılır. Smerdyakov, kişinin hayatını kurtarmak için İsa'nın dinini ve vaftizi inkâr etmesinin bir sakıncası olmadığını belirtir. O, böyle davranmanın günah olmadığını söyler. Fyodor Pavloviç ise bunu yapmanın Hristiyanlık açısından cehennemle cezalandırılacağını belirtir. Smerdyakov, burada inancın değil hayatın önemli olduğunu dolayısıyla akılla hareket edilmesi gerektiğini söyler. O, kişinin Hristiyan değilim dediği andan itibaren hatta bu düşüncüyü zihninde geçirdiği anda zaten kiliseden kovulmuş olacağını ifade eder. Dolayısıyla onun düşüncesini sözlere dökerek kendini düşmandan kurtarmasında bir sakınca yoktur. Bu davranış günah da sayılmayacaktır. (Dostoyevski, 2009: 163-164).

Grigori, Smerdyakov'a sen lanetlenmiş ve aforoz edilmiş olursun deyince Smerdyakov, Tanrı'nın lanetine uğradığım anda ben puta tapar gibi bir şey olurum, vaftizim de kendiliğinden kalkar, cevabını verir. O anda Hristiyan olmadığımı göre cellatların bana Hristiyan olup olmadıklarını sorduklarında vereceğim cevap yalan olmaz. Çünkü daha onlarla konuşmadan, yalnızca düşüncesi kafamdan geçtiği için doğrudan doğruya Tanrı tarafından Hristiyanlıkla iliştiğim kesilmiştir. Beni, kendileri azlettiğine göre İsa'yı inkâr ettiğim için hesap sormazlar. Hristiyan olmadığımı göre İsa'yı inkâr etmemin bir anlamı kalmamıştır. Bunun üzerine Grigori, Smerdyakov'a aforozlu olmandan dolayı cehennemdekiler bile sana sırt çevirir, der. Smerdyakov, kutsal kitapta Tanrı'nın zerre kadar imanınız varsa karşınızdaki dağa, denize inmesini emrettiğinizde bu buyruğun hemen yerine geleceğini belirtir. Smerdyakov, buna karşı şunları dile getirir: "Ben bir zındığım. Beni sürekli azarlayan siz ise imanı bütün bir insansınız. Öyleyse emir verin de şu dağ, denize değil de bahçemizin arkasında akan kokmuş dereye insin. İstedığınız kadar

bağırın, emriniz dinlenmeyecektir. Dağ, yerinden kıpırdamayacaktır. Bu durum, sizin gereği gibi inanmadığınızı gösterir. Ama kendim şüphe duyarak pişmanlık gözyaşları dökersem bağışlanacağıma inanıyorum.” Grigori ile Smerdyakov arasındaki bu tartışma, kişinin dinine samimimi bir biçimde bağlı olup olmadığıyla ilgilidir. Hristiyanlık, müntesiplerinden içten ve sevgi dolu bir imanla bağlılık talep eden bir inanç sistemidir. Dolayısıyla burada karakterler üzerinden, dindarların inançlarına ne derece bağlı oldukları problem edinmektedir. (Dostoyevski, 2009: 165-166).

Aynı tartışma Alyoşa ve İvan arasında devam eder. Alyoşa, hem Tanrı’nın hem de ölümsüzlüğün var olduğunu savunur. İvan ise ne Tanrı’nın ve ölümsüzlüğün ne de şeytanın olduğunu söyler. İvan’ın reddettiği şey, Tanrı’nın yarattığı dünya ve onun içindeki adaletsizlikler, uyumsuzluklar ve insanın vahşi doğasıdır. (Dostoyevski, 2009: 170-172). İvan, hayatın son ana kadar dolu dolu yaşanması gerektiğini savunur. İnsanın içinde yaşama umudunu her zaman taşımasının onu insan yapan en temel özelliği olduğunu vurgular. Ona göre dünyada insanın yaşama arzusunu yok edecek bir umutsuzluk yoktur. Kendisinin dünyanın gidişatına dair bir inancı olmasa da yaşamak onun için büyük bir tutkudur. İvan, usa göre yaşamak ister. O, bu durumu hayatı sevme tutkusunu içiyle ve karnıyla sevmek olarak adlandırır. Alyoşa, İvan’ının bu sözlerine katılarak herkesin anlamından çok hayatı sevmesi gerektiğini belirtir. Fakat Alyoşa, mantıktan önce hayatı sevmenin daha önemli olduğuna vurgu yapar. Ona göre mantıktan önce hayat sevilirse anlam, o zaman anlaşılır. Bu bölümde İvan Hristiyanlığın teslim olma vurgusuna karşı aklı ön plana çıkarır. Alyoşa ise iman etmenin akla göre önceliğini vurgular. İvan’ın reddettiği şey Hristiyanlığın Tanrısı değil, dünyadaki kötülük problemidir. İvan insanın yapıp ettiklerine bakarak inanca karşı bir öfke geliştirir. Alyoşa ise insana rağmen Tanrı’nın varlığının gerekliliğini savunur. (Dostoyevski, 2009: 280-281).

Romanın “İsyan” bölümünde Hristiyanlığın sevgi anlayışına tekrar vurgu yapılır. İvan, çocukların masumlüğundan bahseder. Ona göre çocuklar, elmayı yedikleri için iyiliğin ve kötülüğün tadını öğrendiler. Elma yemekten vazgeçmemeleri de onların masum olmasına rağmen günahkârlıklarının devam etmesine sebep olmaktadır. İvan’a göre onların yeryüzünde acı çekmeleri, babalarının işledikleri günah sebebiyledir. Babaları, elma yedikleri için çocukları cezalandırılmakla karşı karşıyadır. Bu, babanın çarmihini sırtında taşıması anlamına gelir. İvan, bunun haksızlık olduğunu ve masum bir yaratığa başkasının günahının ödetilemeyeceğini belirtir. Burada Hristiyanlıkta önemli bir konu olan Âdem’in işlediği günahın dolaylı cennetten kovulmasına dolayısıyla asli günah teorisine atıf vardır. Hristiyanlığın asli günah anlayışına göre yılan Havva’yı, Havva da Âdem’i kandırarak onun yasak meyveyi yemesini sağlamıştır. Bu ayartma zinciri Âdem’in cennette kovulmasına neden olmuştur. Âdem, bilgelik ağacından izinsiz yiyerek insanların günahkâr doğmalarına sebebiyet vermiştir. Bu günahı ortadan kaldıran kişi ise çarmıha gerilerek insanlık için canını veren İsa olmuştur. (Erdem, 2011: 65-68; Dostoyevski, 2009: 288-289).

İvan, yatağını kirlettiği için babası tarafından dövülen ve tuvalete hapsedilen bir kız çocuğunun çektiği acının dehşetini sorgular. Bu çocuğun iyilik ve kötülüğün değeri anlaşılсын diye dünyada çektiği acının anlamsız olduğunu söyler. Kızın Tanrı’ya döktüğü gözyaşları, dünyanın bütün bilgisine bedeldir, diyerek hiçbir sınanmanın çocuğun acı çekmesinin yanında değeri olmadığını belirtir. İsa’nın Âdem’in işlediği günahın bedelini çarmıhta ödemesine benzer şekilde kızın da iyilik ve kötülüğün değeri anlaşılсын diye işkenceye maruz kalması, İvan açısından anlamsızdır. Aynı şekilde bir generalin, köpeğini sakatladı diye bir çocuğu annesinin gözleri önünde çıplak biçimde vahşi av köpeklerine parçalatması yine İvan açısından saçmalık olarak görülür. İvan bu örnekler üzerinden Tanrı’nın dünyasının ve insanın doğasının acımasızlığına vurgu yapar. O, dünyada ıstırapların var olduğunu fakat böylesi bir sınanmanın saçma ve acımasızca olduğunu belirtir. İvan, Hristiyanlığın asli günah teorisini bu örnekler üzerinden eleştirir. İvan, insan doğasının kötülüğüne odaklanarak buradan Hristiyanlığın Tanrısı’na eleştiri

getirir. Amaç Tanrı'yı inkâr etmek değil sebep olduklarını ortaya koymaktır. (Cascioli, 2006: 294-302; Michel, 1992: 79-82; Dostoyevski, 2009: 295-297).

Romanda Hristiyanlığın sorgulandığı diğer bir yer de İvan'ın yazdığı ve Alyoşa'ya anlattığı makale olan "Büyük Engizisyoncu" bölümüdür. İvan, İncil'de geçen bu olayı bir öykü üzerinden Alyoşa ile tartışır. Olay 16. yüzyılda geçmektedir. İsa, engizisyon mahkemelerinin kurulduğu bir dönemde İspanya'nın Sevilla şehrine gelir. Halk, onu tanıyıp sevgi seli gösterince şehrin en büyük katedralinin papazı onu tutuklatır ve sorguya alır. İvan'ın öyküsüne göre İsa, çölde tek başına sınanmaktadır. Çölde sadece bitki kökleriyle beslenir. Şeytan, ondan taşları ekmeğe dönüştürmesini ister. İsa, bu teklifi reddeder. Bunu kabul ederse özgür iradesini kaybetmiş olur. Ona göre açlığa rağmen inancı kabul eden kişinin imanı sağlamdır. O, gerçek anlamda Tanrı'ya inanmış biridir. İkinci sınanmada şeytan, ondan bir kilisenin tepesinden atlamasını ister. İsa, atlayıp ölmez ise mucizevi bir şahsiyet olarak kabul edilecektir. İsa bunu da reddeder. Çünkü İsa, mucize olmadan da Tanrı'nın karşılıksız olarak sevebileceğine inanır. Son sınanmada şeytan, İsa'ya yeryüzünün krallığını teklif eder. İsa bunu maddi bir ödül olarak görür. O, Tanrı'nın ruhsal krallığını tercih eder. Böylece İsa dünyevi bir şeyi değil kutsalı tercih etmiş olur. (Matta 4/1-11; Luka 4/1-13; Markos 1/12-13; Dostoyevski, 2009: 301-320; Frank, 2016: 820-835).

İsa, sınanmalarda şeytanın taleplerini reddederek insana elinde tutamayacağı ve ona zarar vereceği bir özgürlük sunduğunu göstermiş olur. İvan'a göre insan her zaman kendi özgürlüğünden eminmiş gibi davranır. Oysa insan, özendiği özgürlüğü kendi elleriyle başkasına veya Tanrı'ya teslim etmeyi sever. İnsan kendisine verilen özgürlüğün altında kalır. İsa, özgürlüğün doğuştan insana verildiğini ve bir ekmek gibi onsuz yaşanamayacağını söylediği halde insanlar kendi iradelerini teslim ederek onsuz yaşamayı tercih ederler. İnsan bu nimeti bir an önce başkasına devretmeyi arzular. İnsanların mucize, sır ve otorite için yanıp tutuştuğunu söyleyen İvan, onların aciz, zayıf, vahşi ve köle bir ruha sahip olduğunu vurgular. İvan'a göre İsa, insanı bu doğası içinde özgür bırakarak aslında onu cezalandırmıştır. İnsanlar anlayamadıkları bu özgürlük içinde acı çekerek yaşamaktadır. İncil'de geçen İsa üzerinden teslimiyeti ve özgürlüğü vurgulayan İsa'nın sınanma hadisesi insanın kendisiyle savaşmasının ve doğasına yenik düşmesinin dramatik sonucunu göstermektedir. Hristiyanlık, günahkâr da doğasa bireye özgür irade verdiğini söyleyen bir inanç sistemidir. Romanda bu anlayış İvan'ın eleştirileri ekseninde tartışılmaktadır. İnsanın kendisine verilen özgür iradeyi kullanmak yerine başkasına teslim ederek doğasının ne kadar kırılğan ve kötülüğe eğilimli olduğu ifade edilmektedir. (Dostoyevski, 2009: 310-315).

İvan'a göre insanlar, İsa'nın sunduğu bu üç teklifin kendilerini acı ve sefalet içinde bıraktığını görünce engizisyonlar kurarak İsa'ya tepki göstermişlerdir. Bu durum, insanların İsa'ya isyanıdır. İvan, engizisyon mahkemeleri sayesinde insanın kargaşa, kan ve gözyaşından kurtulduğunu düşünür. Ona göre bu mahkemeler olmasa insan sonunu getirebilirdi. İnsanlar engizisyonu ekmek, mucize, sır ve otorite olarak gördükleri için düzen içinde yaşamayı öğrenmiş ve gökyüzü krallığı yerine yeryüzü krallığına bağlanmışlardır. Alyoşa, İvan'ın söylediklerini uydurma olarak niteler. İvan, İsa'nın bir gün yeryüzüne inerek mucize göstermeye çalıştığını fakat büyük engizisyoncunun onu hapse atarak düzeni koruduğunu söyler. İsa'nın hapiste engizisyoncunun sorularına mantıklı cevaplar veremediğini ve İsa'nın çaresiz kaldığını belirtir. İvan'ın öyküsüne göre o anda İsa, mucizevi bir şekilde hapisten kurtulur. Çıkarken engizisyoncunun dudağına bir öpücük kondurur. Engizisyoncu maneviyatla dolar fakat yine de onda akıl ağırlar basar. İsa'yı oradan kovar. Bu sözler üzerine Alyoşa, İvan'ın yanına gelip dudağına bir öpücük kondurarak onu sevdiğini gösterir. Alyoşa bu davranışıyla İvan'ın içinde bulunduğu derin yalnızlıkta onu tek başına bırakmadığını gösterir. O, her şeye rağmen insanın içinde kalan sevgi kııntısının onu yaşatabileceğini ifade etmiş olur. İvan'ın insanın kötü olduğunu belirten pesimist yaklaşına karşın Alyoşa sevgiyi merkeze koyan bir anlayışla Hristiyanlığın genel görüşünü yansıtmaya çalışır. (Dostoyevski, 2009: 315-320).

Romanın birçok yerinde Hristiyanlığın sevgi anlayışı, akıl süzgecinden geçirilerek dile getirilir. Buna göre baba Fyodor Pavloviç'in öldürülmesinden sonra Dimitri'nin mahkemeye getirilmesi bölümünde savcı, sevgi konusunda Hristiyanlığın tutumunu yansıtan bir savunma yapar. Ona göre bir kişiye baba denmesi için onun bu değeri hak etmesi gerekir. Kişi, sevgi vermişse anne veya baba olur. Çünkü Hristiyanlığa göre sevgi Tanrı'dan gelir. Bir babanın sevgiyi çocuğuna göstermesi elzemdir. İçinde Tanrı sevgisi olan bir babanın çocuklarını incitmemesi gerekir. Bu anlamda savcı, maktulün öldürülmesinde sadece çocukları değil babayı da suçlu görür. İnsanı dünyaya getiren ebeveynler veya ona hayat verenler aynı zamanda sevgi de vermek zorundadır. Savcıya göre kişi gerçek hayatta tam bir insan ve Hristiyan olmak istiyorsa ancak aklın ve denenmenin süzgecinden geçen, başkasına kötülük düşünmeyen, insanları seven ve sağduyuyla hareket eden kimseler olmalıdır. Romanın gerek son bölümünde gerekse diğer bölümlerinde Dostoyevski'nin İncil ile tanışmasından sonra Hristiyanlığa karşı takındığı sempatik ve sıcak tavır gözlemlenir. Romanda Hristiyanlık, Rus milliyetçiliğine de içeren İsa'nın sevgi mesajının baskın olduğu bir inanç biçiminde işlenir. (Dostoyevski, 2009: 860-861).

2. Söz (Ordet) Sinema Filmi Bağlamında Hristiyanlık

Söz (Ordet), Danimarkalı sinemacı Carl Theodor Dreyer'e ait 1955 yapımlı bir sinema filmidir. Dreyer daha çok inanç, felsefe, suçluluk, kefaret ve çocukluk dönemi kaygıları üzerine çalışmalar yapan bir yönetmendir. İlahiyat ve sinema onun ilgi alanıdır. Çalışmanın konusu olan Ordet adlı filmde bir baba ve üç oğlu üzerinden bir ailenin Hristiyanlığa bakışı ele alınmaktadır. Sofu baba Morten, inançsız oğul Mikkell, inancı sebebiyle sevdiği kızla evlendirilmeyen oğul Anders ve aklını yitirip kendisini İsa zanneden oğul Johannes, film boyunca Hristiyanlık üzerine sorgulamalar yapar. Film, genel olarak inanç bilim ilişkisi, Hristiyanlık üzerine sorgulama, mucizeler ve Hristiyan mezhepleri arasındaki keskin itikat ayrımı üzerine odaklanmıştır. Hristiyanlık filmde Karamazov Kardeşler romanında olduğu gibi karakterlerin tartışması ekseninde işlenir. (Ciaccio, 2011: 159-162; Mazur, 2007: 53).

Filmde olaylar, Danimarka'da Batı Jutland'da Borgen adlı bir çiftlikte geçer. Yönetmen, daha ilk sahnede kapalı bir gökyüzünün altında ailenin inanç üzerine kurulu yaşantısına odaklanır. Hristiyanlığın melankolik havası, kendisini filmin her sahnesinde hissettirir. En küçük oğul Anders, pencereden aklını yitirmiş abisi Johannes'in evden uzaklaştığını görür. Babasını uyandırıp Johannes'in kum tepelerine doğru gittiğini söyleyerek peşinden giderler. İnançsız büyük oğul Mikkell de tedavi edilemez bir deli olduğuna inandığı Johannes'in arkasından gider. Böylece baba ve iki oğul Johannes'i aramaya çıkarlar. Johannes, kendisini İsa zannetmektedir. Yanına vardıklarında Johannes, kum tepesine çıkmış kendi kendine konuşmaktadır: "Vah ikiyüzlülere vah! Sana da ve sana. İnançsızlığınız için de vah size, vah! Göğe yükselen Hristiyan'a, cennet cehennemi yaratan O'nun tarafından size gönderilen bana, inanmayanlara acı! Size söylüyorum, gerçekten hüküm günü geldi. Tanrı, bana yüzünü gösterdi ve vahiyle emretti. Ona inanmayana acı. Cennetin krallığına sadece inananlar girebilecek." Johannes, bu sözleri söyledikten sonra âmin diyerek ellerini kaldırır. Daha sonra tepeden iner. Baba ve iki oğlu peşinden giderek onu eve götürürler. Johannes, Hristiyanlığın din kurucusu İsa'nın ağzından Katolik inanca ait bilgiler verir. Konuşmalara İncil'in dili hâkimdir. Hristiyanlıkta merkezi figür olan İsa, bir karakter üzerinden yansıtılır. Johannes karakteri esasında Hristiyanlığın Katolik yaklaşımını film boyunca dile getirir. (www.sinemalar.com).

Johannes, evde masanın üzerindeki iki şamdanı yakar. Bir tanesini eline alınca babası bunun ne faydası olduğunu sorar. Johannes: "Ben dünyanın ışığıyım. Ama karanlık bunu anlamadı. Kendi içime ulaştım. Ama içim beni kabul etmedi." der. Babası, mumlar ne için? diye sorar. Johannes, ışığının karanlığı aydınlatması için deyip odasına çekilir. Sofrada oturan aile, Johannes'in durumunu tartışır. Onun iyice delirdiği ve kendisini İsa zannettiği dile getirilir. Mikkell'in eşi İnger, bu durumun aldığı dini derslerden kaynaklandığını söyler. Mikkell, eşini

onaylar ve onun asla bu kadar okumaması gerekirdi, der. Baba suçlanır. Baba ise yeteneği olduğu için onu okumaya yönlendirdiğini söyler. Mikkel, ailede yeterince din adamı olduğunu söyleyerek babasını eleştirir. Bu kez babası, Johannes'ı Hristiyanlığın ateşini yeniden alevlendirmesi, Mesih olması ve insanları sarsması için bu buna yönlendirdiğini dile getirir. Babanın beklentisi Johannes'ın Hristiyanlığın reformcusu ve yenileyici olması yönündedir. Fakat bu gerçekleşmez. Johannes, başkası yerine kendisini sarsar. Akli dengesini yitirir. Burada aşırı din öğretimine bir tepki vardır. Ayrıca Hristiyanlıkta İsa'nın insanlığı aydınlatan bir ışık olması teması burada da vurgulanır. (Lindwal, 2011: 128-136; www.sinemalar.com).

Filmin ilerleyen bölümlerinde Hristiyanlığın mucize anlayışı sorgulanır. Johannes, mucizeleri savunan Mikkel ise bunun aksine akli ön planda tutan bir yaklaşım sergiler. Filmin devamında iki oğul odalarına çekildikten sonra İnger, kayınbabasının üzüntüsünü hafifletmek için Johannes'ın iyileşeceğini söyler. Baba, bunun imkânsız olduğunu çünkü artık mucizelerin gerçekleşmediğini belirtir. İnger, hiçbir şeyin imkânsız olmadığını Tanrı'ya dua edildiğinde onun kabul olunacağını dile getirir. Baba, defalarca dua ettiğini söyleyince İnger, İsa için duaya devam etmesi gerektiğini böylece Tanrı'nın dua ettiği şeyi ona vereceğini söyler. Bu kez baba, dualarım neye yaradığını sorar. İnger, “Duaların neyi harekete geçirdiğini nereden biliyorsun? Ne kadar az inancın kalırsa kalsın dua etmeye devam et”, der. Daha sonra babayı yalnız bırakıp odasına, eşinin yanına gider. Mikkel'e babası için üzüldüğünü söyleyince eşi, ben Johannes için daha fazla üzüldüyorum, der. Bunun üzerine İnger, belki Johannes, Tanrı'ya hepimizden daha yakındır, diye mırıldanır. Mikkel, çiftlikteki tüm bu sofuluklardan kurtulabilsem deyince eşi, ona “Yoksa Tanrı'ya inanmıyor musun? “diye sorar. Mikkel sadece Tanrı'ya değil inanca bile inancı kalmadığını söyler. İnger, eşine iyi bir kalbinin olduğunu belirterek kişi, iyi bir insan değilse inancının varlığının bir önemi olmadığını ifade eder. Mikkel, inancım yok deyince İnger, onun geri geleceğini belirtir. Ona, inanç geldikten sonra içinde sıcaklık ve coşku hissedeceğini ve böylece mutlu olacağını söyler. Bu kısımda Hristiyanlığın tipik mucize ve dua anlayışı üzerinde durulur. Mucizenin ve duanın verdiği olumlu etkinin önemine değinilir. (www.sinemalar.com).

Hristiyanlığın iki önemli mezhebi Katoliklik ve Protestanlık arasındaki farklı yaklaşım bu bölümde izleyiciye aktarılmaya çalışılır. Katolikliğin evlilik konusunda Protestanlığa göre daha katı olduğu bilinmektedir. İki mezhebin evlilik konusundaki görüş farklılığı inancın gündelik hayatı nasıl etkilediğine yönelik önemli bir örnektir. Bu konu filmin bu bölümünde iki aile üzerinden tartışılır. Buna göre Anders, abisine ve yengesine terzi kızı Anne'a âşık olduğunu, babasını ikna etmek için kendisine yardım etmeleri gerektiğini söyler. İnger sadece babanın değil kızın da babasının ikna edilmesi gerektiğini belirtir. Çünkü onlar Protestan bir ailedir. İnanç konusunda Katoliklerden farklı düşünmektedir. Anders, birbirilerini sevdikleri için mezhepsel farklılığın sorun olmayacağını söyler. Mikkel ve İnger bu konuyu babalarına söyleyeceğine söz verir. Kardeşler dışarı çıktıktan sonra İnger, babasına kahvaltı hazırlar. O anda içeriye Johannes girer. İçeride bir ölü olduğunu söyler. Babası odana git ve kapıyı kapat, deyince Johannes, cennetteki babamın görkemi adına, oturma odasında bir ölü var, der. Sonra içeri girip kapıyı kapatır. İnger, baba ve terzi arasındaki mezhepsel gerginlik konusunu açar. İnger sözü onun kızına getirerek Anders'e iyi bir eş olabileceğini söyler. Babası bu konunun konuşulmasını istemeyince İnger, onu köylülük gururu göstermekle eleştirir. Evliliğinin bile çiftçi anlaşması olduğunu vurgulayarak hiç âşık olmadığı için âştan anlamadığını dile getirir. Daha sonra İnger, Anders ile Anne'nin evlenmesine söz verirse kendisinin de ona pazar günü kızarmış yılan balığı yapma ve erkek bir çocuğu dünyaya getirme sözünü vereceğini söyler. Baba, bu olayı kendi aralarında gizledikleri için o anda sinirlenir ve evden çıkar. (www.sinemalar.com).

İnger, peşinden koşarak ona niye bu kadar üzgün olduğunu sorar. Baba, Johannes'ın deliliğine, Anders'in başka mezhepten bir kızla evlenmek istemesine ve Mikkel'in de Hristiyanlığa inanmamasına üzüldüğünü ifade eder. İnger, Mikkel'in iyi olduğunu ve yüreğinde Tanrı inancını taşıdığını belirterek babasına Tanrı'nın sanki kendisini yüzüstü bırakmış gibi davranmaması

gerektiğini söyler. Baba, içinde bir şeylerin çatırdadığını söyleyince İnger, Tanrı'nın dualarını duymadığını düşündüğü için böyle olduğunu belirtir. Baba, bu Tanrı'nın değil benim suçum, diye cevap verir. Dua etseydim, içimde inanç olsaydı mucize gerçekleşirdi. Fakat ben yalnızca denemeye değer diye dua ettim. Eğer bir baba çocuğu için inanarak dua etmezse mucizeler gerçekleşmez. Artık inanmıyorum. Bu sözler üzerine İnger, birçok küçük mucizenin gizlice gerçekleştiğini, Tanrı'nın insanların dualarını duyduğunu fakat çok yaygara kopmaması için gizlice bunları gerçekleştirdiğini söyler. Bu sahnede Hristiyanlığın klasik mucize anlayışı dile getirilmektedir. Hristiyanlığa göre mucize İsa'nın insanları etkilemek üzere kullandığı bir tebliğ yöntemidir. İncil'de İsa'nın gösterdiği birçok mucize geçmektedir. Burada içten bir imanın Hristiyanlık açısından getireceği olumlu sonuçlar üzerinde durulmaktadır. Tanrı'nın dualara karşılık verip vermediği inananlar açısından samimiyet bağlamında sorgulanan bir meseledir. Filmde Tanrı'ya teslim olanların dualarına olumlu yanıt aldığı vurgusu hâkimdir. (www.sinemalar.com).

Günün ilerleyen saatlerinde Kilise'nin papazı, Borgenlerin evine gelir. İçeride Johannes ile karşılaşır. Ona “Sen çiftçinin oğlu musun?” diye sorar. Johannes, Nasıralı İsa'yım der. Peder, bunu nasıl kanıtlarsın, diye sorunca Johannes, insanlar ölü İsa'ya inanır yaşayana değil, cevabını verir. İki bin yıl önceki mucizelerime inanıyorlar ama şimdi bana inanmıyorlar. Cennetteki babamıza kanıt olması ve mucizeler gerçekleştirmek üzere döndüm. Mucizeler artık gerçekleşmiyor. Ümitlerimi kıran ve beni öldüren kilise, şuan beni bu dünyadan kovuyor. Beni tekrar çarmıha gererseniz, size yazıklar olsun. Johannes bu sözleri kendi kendine mırıldandıktan sonra odasına gider. Peder, arkasından bu tam anlamıyla dehşet verici, der. Abi Mikkel pederin yanına gelerek kardeşinin ilahiyat okuduğunu ve özellikle Soren Kierkegaard üzerine kafa yordüğünü söyler. Şüpheler ve dayanaksız düşünceler yüzünden onun zor zamanlar geçirdiğini dine yöneldikten sonra bu hale geldiğini belirtir. Bu bölümde modern insanın inanç konusundaki karamsarlığı dile getirilir. İnsanlar için inanç artık gündelik hayatın maddi bir parçası haline gelmiştir. Bu bağlamda Hristiyanlık, inananların kalbinden uzaklaşmış bir mesele olarak tartışılır. (www.sinemalar.com).

Baba Morten oğlunun Anne ile evlenmesine razı olur. Fakat bu sefer terzi mezhebinden dolayı kızını Anders'e vermeyi kabul etmez. Morten, sinirlenir ve terzi Peter'in evine gider. Peter, kızı vermemekte diretir. Kendi mezheplerine girse bunun mümkün olabileceğini söyler. Ayrıca Morten'e inancının ona huzur vermediğini söyleyerek onu kendi inancına çağırır. Böyle yaparsa ölmeden önce ruhunun huzurla dolacağını belirtir. Peter, kendi tanrılarının mucizeler tanrısı olduğunu vurgular. Bu tanrının Morten'in inançsızlığının üstesinden geleceğini belirtir. Morten, Peter'in inancının kasvet ve kendine azap çektirme üzerine kurulu olduğu, kendi inancının ise hayat dolu olduğunu söyler. Benimki hayatın sıcaklığı, seninki ölümün soğukluğu diyerek Peter'i eleştirir. Morten, Peter'e biz yalnızca Tanrı'yı arıyoruz, başka bir şey değil, mucizelerle dolu bir çağdayız ve senin biraz daha imtihandan geçmen gerekiyor, der. Konuşmasını bitirince İnger'in hasta olduğu haberini alır. Oğluyla hemen çiftliğe dönerler. Bu sahnede Katoliklik ve Protestanlık arasındaki anlayış farklılığı ortaya konmaktadır. (www.sinemalar.com).

İnger, bebeği karnında ters döndüğü için zorlu bir doğum süreci yaşamaktadır. Baba Morten, gecenin zor olacağını fakat Tanrı'nın kendilerine yardımcı olacağını söyler. Bunun üzerine Johannes içeri girer ve şunları söyler: “İsa, tırpan ve cam saatiyle geldi. Neden korkuyorsun? Bu, inanç eksikliği mi? Babamın yanına henüz çıkamadım. Kendi köyünde büyük işler gerçekleştiremedi. Çünkü kimse ona inanmıyordu.” (Matta 4/12-17; Luka 4/114-15; Markos 1/14-15). Bu arada Mikkel içeri gelir ve bebeğin ölü doğduğunu söyler. Baba, keşke Tanrı'ya dua edebilseydim, diye hayıflanır. Johannes, tekrar babasının yanına gelir. Ona, “İsa'yı gördün mü? Cam saat ve tırpanla bebeği götürdü. Bana inanmış olsaydınız bunlar olmazdı. Şimdi güçsüzüm. Tanrım, Tanrım! Beni dinlemen için ihtiyacın ne kadar büyük olmalı? Bak. “der babasına. Nereye bakayım, der babası. Johannes, “Onu göremiyor musun, orada duruyor”, der. Babası kim, diye sorunca Johannes, tırpanlı adamın İnger'i götürmek için geri döndüğünü söyler. Bana hala kulak

vermiyorsun, der. Babası,”Hayır, bu delilik”, der. Johannes, “Delilik olan nedir ve sebebi nedir. Tanrı’ya gittikçe yaklaşıyorsun, tek kelime etmen yeterli.” der. Babası, “Git buradan, yoksa beni de delirteceksin.”,der. Johannes gider fakat ardından Morten’in torunu gelir. Annesinin büyükbabaya bir oğlan çocuğu doğuracağı sözünü verdiğini hatırlatır. Karen, dedesine amcası Johannes’in çocuğun öleceğini fakat sonra kendisini onu çağıracağını söylediğini dile getirir. (www.sinemalar.com).

Baba Morten oğlunun yanına gider. Mikkel, İnger’in ölecek olmasına dayanamıyorum, der. İnger ölürse Anders ve Anne evlenip bir çocuğu olana kadar yaşamaya söz veriyor musun, diye sorar babasına. Morten ona İnger’in ölmeyeceğini söyler. Bu sırada torun, Karen amcası Johannes’in yanına gelir. Ona annesinin ölüp ölmeyeceğini, ölürse hayata döndürülüp döndürülemeyeceğini sorar. Amcası Johannes ona şunları söyler: “Böyle bir şey olmayacak. Annen cennete gidecek. Annesi cennete giren bir çocuğun bu dünyada başı derde girmez. Birinin annesi öldüyse her zaman onunladır.” Karen, amcasına yine de annesini uyandırmasını ve onun ölmesini istemediğini söyler. Johannes, izin verirlse bunu yapacağını dile getirir. Baba ise İnger’in yanına gidip Tanrım bize ölüm gönderme, diye dua eder. Doktor ona İnger’in kurtulduğunu fakat bebeğin öldüğünü söyler. Ardından eve gelen peder, doktor ve Morten koyu bir sohbete girerler. Doktor, Morten’e benim müdahalem mi yoksa senin duaların mı bu akşamda etkisi oldu diye sorar. Morten, Tanrı’nın kutsaması, der. Doktor bu kez pedere dönerek, siz galiba mucizelere inanıyorsunuz, diye sorar. Peder, “İnanmak mı? Mucizeler, doğal olarak mümkündür. Tanrı, her şeyin yaratıcısı ve bu yüzden onun için her şey mümkündür. Tanrı, mucizeler gerçekleştirebilirse bile öyle yapmıyor. Çünkü mucizeler doğanın kanunlarını bozar. Tanrı, kendi kanunlarını bozmaz.” der. Doktor ama İsa mucizesine ne dersiniz? Peder, bunların özel durumlarda gerçekleştiğini söyler. Doktor senin güvenilir Tanrının aslında bazı şeyleri aksatıyor, der. O sırada Johannes’in sesi gelir. Doktor Johannes’in bir şok yaşaması halinde iyileşeceğini söyler. Morten bak, doktor da mucizelere inanıyor, der. Bunun üzerine doktor, bilimin öğrettiği mucizelere inandığını söyler. Doktor ve Mikkel aklı ön planda tutan karakterler olarak Hıristiyanlığa karşı mesafeli olduklarını göstermeye çalışır. Onlar din yerine bilimin çözüm olacağı görüşündedirler. Bu çerçevede Hıristiyanlığın bilimle çatışıp çatışmadığı bir soru işareti olarak izleyiciye sunulmaya çalışılır. (www.sinemalar.com).

Doktor ve rahip gittikten sonra odada Morten ve Anders kalır. Johannes yanlarına gelip işte cam saatli adam İnger’i almak için yine geldi. Bak duvardan geçti, der. Morten, o giden doktorun arabasının ışıkları, İnger hayati tehlikeyi atlattı, der. Johannes, bu tırpan çomağını unutmuş, deyince Morten onun doktorun arabasının sesi olduğunu söyler. Johannes inanç saatinde onu geri getireceksin, diye kendi kendine mırıldanır. Mikkel, içeri girip İnger’in aniden uykusunda öldüğünü haber verir. Baba şok olur, inanmaz. Birlikte içeri koşup bakarlar. Baba Morten, İnger’in ölü olduğunu görünce efendimiz verdi ve onu geri aldı, der. Johannes, abisine İnger’in ölmediğini söyleyince Mikkel onu da İnger’in yanına götürür. Johannes, İnger’in yatağının yanında dikilerek ben İsa, Tanrı’dan geldim, Tanrı ile beraber cennettin bulutları arasında kalacağım dedikten sonra birdenbire yatağın kenarına yığılır. Onu alıp odasına götürürler. Bu arada Mikkel babasına bakarak şunları söyler: “Neden ölmek zorundaydı, neden birbirimizden kopmak zorundaydık? Her şey o kadar anlamsız ki taparcasına sevdiğim insanı toprağın altına gömüp çürümesini bekleyeceğim.” (www.sinemalar.com).

Ertesi gün Johannes, gizlice pencereden kaçıp evden uzaklaşır. Ardından bir not bırakır: “Seninle az bir süre beraber oldum. Beni aramalısın. Nereye gidersem, sen gelemezsin. (St. John XIII. 33).” Borgen ailesi her yerde Johannes’i arar. Onu bulamazlar. Bu arada gazeteye İnger’in de ölüm ilanı verilir. Bu olaydan sonra Anne’nin terzi babası Peter, Morten’e kaba davrandığını düşünüp ondan özür dilemek ister. Peter, İsa’nın sana bir tokat atana diğer yanağını uzat pasajını okuduktan sonra hata yaptığını anımsar. Kızıyla birlikte Borgen çiftliğine gelirler. Borgenler ise İnger için cenaze töreni düzenlemektedir. Cenaze arabası gelmiş, takdis yapılmış ve ilahiler

okunmuştur. Morten, Mikkel ve Anders tabutun yanında beklemektedir. İçeriye rahip ve doktor girer. Herkes üzüntülüdür. Doktor, Mikkel'e yaklaşıp acı içinde bile güzellik olabilir, diyerek onu teselli etmeye çalışır. Rahip cenazenin başucuna gelip şu duayı okur: "Ölüm, sonsuzluğa açılan kapıdır. Burada yatan genç kadın, kapıdan sevdiklerinden daha önce geçti. Yas tutuyoruz çünkü keder ve kaybımızı düşünüyoruz. Fakat onun adına gerçekten yas tutmamıza gerek yok. Bu yüzden parlak ve mutlu anılarımız için minnettar olun. Geçen günleriniz ve aydınlık umutlarınız için minnettar olun. Onu gelecekteki yaşamınıza gönderdiniz. Senin için söylemek isterim ki Mikkel Borgen, hayatını onun anılarıyla dolu ve çocuklarını yetiştirebilecek şekilde yaşayabilirsen ki o bunu görürse çok mutlu olurdu. O zaman birbirinizi çok sevmiş olan ikiniz, bir daha ayrılmamak üzere tekrar bir araya gelirsiniz." Bu dua, Hristiyanlığın hayata ve ölüme bakışını ortaya koyar. Hristiyanlık açısından hayat Tanrı'dan insan verilen bir hediyedir. Ölüm ise öte dünyaya açılan bir kapıdır. (www.sinemalar.com).

Rahip gittikten sonra içeri terzi Peter girer. Morten'den af diler. Tabut kalkınca İnger'in yeri boş durmamalı Anne, Anders ile evlenmeli, der. Bu sözlerden sonra Morten, yüreğinin ısındığını söyler. Mikkel, cenazenin başında eşinin tabutuna sarılarak ağlar. Morten, Tanrı'ya şükür gözyaşları geldi, der. Aile bireyleri sırayla cenazeye vedalaşır. Mikkel, üzüntü içinde onun ruhunu da vücudunu da sevdim, diyerek ona son vedasını yapar. Birden kayıp Johannes kapıdan içeri girer. Johannes konuşmaya başlayınca Morten onun akıllandığını ve iyileştiğini anlar. Johannes, evet aklımı tekrar geri aldım diyerek tabutun yanına gelir. İçimizden hiç kimsenin aklına Tanrı'dan İnger'i geri istemek geçmedi, der. Morten, ona Tanrı'ya küfrediyorsun deyince Johannes, "Hayır, asıl siz ilgisiz inancınızla Tanrı'ya küfrediyorsunuz. Tanrı'ya dua etseydiniz, O sizi dinlerdi. Niçin şu inananlar arasında gerçekten inanan biri yok? İnger, çürümelisin çünkü çağ çürümüş." der. Yeğeni Karen'e dönüp çocuk, senin inancın büyük annene bak, İsa'nın adını söylediğimde kalkacak. Johannes, tabuttaki İnger'e bakıp duyun beni ölümler, deyince Peder, delirmiş olmalı, der. Johannes, hayat kurtarmayı istemek delilik mi? diye mırıldanır. Mikkel'i yerine oturtup Tanrı'ya güven, der. İsa eğer mümkünse, hayata geri dönmesini sağla ve bana ölümleri canlandırabilecek kelimeleri söyle. Johannes, cenazeye bakarak İnger, İsa adına kalk, der. İnger, ellerini kımıldatır. Karen gülümser. Odadaki herkes şaşırır. İnger gözlerini açar ve kocası Mikkel'e bakar. Sonra ona sarılır. Peter, Morten'e o eskilerin Tanrısı, İlyas'ın Tanrısı, sonsuz ve aynısı, der. İnger, eşine çocuk yaşıyor mu diye sorar? Mikkel evet İnger, evde Tanrıyla yaşıyor ben de senin inancını buldum, der. Anders, duvar saatini yeniden kurar. Mikkel son sahnede şimdi bizim için hayat başlıyor, der. (www.sinemalar.com).

3. Hristiyanlık Bağlamında Karşılaştırmalı Bir Çözümleme

Hristiyanlık, Filistin bölgesinde Yahudiliğin devamı olarak ortaya çıkmış bir inanç sistemidir. Mesih'in taraftarları anlamına gelen Hristiyanlık, İsa merkezli bir dindir. Onun doğumu, gençliği ve çarmıha gerilişi bu dinin şekillenmesinde önemli rol oynamıştır. Bu inanç sistemine göre İsa, Âdem'in işlediği günahı ortadan kaldırmak için çarmıhta can vermiştir. Bu öğreti açısından İsa'nın fedakârlığı bütün insanlığı kurtarmıştır. Filistin'de doğan Hristiyanlık, İsa'nın çarmıha gerilişine kadar önemli bir aşamaya gelmiştir. Hristiyan inancına göre İsa'nın göğe yükselmesinden sonra bu din Pavlus'un etkisiyle farklı bir ivme kazanmıştır. Yahudiler arasında doğup gelişen Hristiyanlık Pavlus ile birlikte Yahudi olmayanlar (gentile) arasında yayılmaya başlamıştır. Zamanla bölünmelere uğrayarak Katoliklik, Ortodoksluk ve Protestanlık olmak üzere üç büyük mezhebe ayrılmıştır. Bugün dünyada en çok müntesibe sahip olan Hristiyanlık, Avrupa ve Amerika'da oldukça yaygındır. (Eroğlu, 2015: 134).

Dostoyevski, Ortodoks Hristiyanlığın yaygın olduğu Rusya'da Dreyer ise Protestanlığın yoğun olduğu Danimarka'da yaşamını geçirmiştir. İkisinin de yaşamı ve eserleri üzerinde Hristiyanlığın baskın havasını görmek mümkündür. Dostoyevski'nin eserlerinde Rus milliyetçiliğiyle yoğrulmuş Hristiyanlık, Dreyer'in filmlerinde ise Protestan ve Katolik

çatışmasının derin izleri görülür. Yazar ve yönetmen inancı eserlerinin ana teması haline getirir. İki eserde de Hristiyanlık, bir çatışma biçiminde karakterler üzerinden irdelenir. Her iki eserin kurgusunda karakterler, inancı tartışma bağlamında iki kutba ayırır. Bir tarafta inancın gerekliliği ve faydası diğer tarafta onun gereksizliği ve işlevsizliği bir çatışma sorunsalı olarak irdelenir. Romanda Alyoşa ve filmde Johannes inancın savunusunu yapan karakterlerdir. Roman'da İvan ve filmde Mikkel ise inançsızlık ve akla vurguyu temsil eden şahsiyetlerdir. Bu farklı görüşler esasında hem yazarın hem de yönetmenin kendi içinde yaşadıkları inancın sorgulanmasıdır. Her iki sanatçının hayatında Hristiyanlığın lehine ve aleyhine görüşler vardır. Bu çatışma eserlerine net olarak yansımıştır. Eserlerde Hristiyanlık insanın anlam arayışına çözüm olup olmadığı noktasında tartışılır. Aidiyet, kimlik ve inanç gibi değerlerin belirsizleştiği modern dünyada sadece Hristiyanlık değil diğer dinler de arka plana itilmek gibi bir yazgıyla karşı karşıya gelmiştir. İşlevsiz kalma veya kalbe girememe problemini en çok yaşayan inançlardan biri de bu anlamda en fazla müntesibe sahip olan Hristiyanlıktır. İnancın etkin veya işlevsel kılınma problemi gündelik hayatın olduğu kadar sanatında kaygısı olmuştur. Tarkovski'nin dediği gibi sanatın görevi insanları ölüme hazırlamaktır. (Tarkovsky, 2008: 32; Tezcan, 2016: 313). Ölüm, yaşamın anlamı veya anlamsızlığını anlama çabasıdır. Sanat bu konuda insana yardımcı olan bir enstrümandır. Bu çerçevede hem roman gibi yazınsal ve hem de sinema gibi görsel sanatlarda bu konu sıklıkla işlenmektedir. Sinema ve roman hem bir öykü anlatma hem de bunu sunma biçimi olarak kendine özgü fakat benzerlikler taşıyan sanatsal alanlardır (Arnheim, 2002: 8). Sanatın bir cüzü olarak roman ve sinema dinle her zaman iç içe olmuştur. Başka bir deyişle sanat ve din bir ağacın farklı dalları gibi aynı köke bağlı kalmayı devam ettirmektedir. İkisinin de insanın kendini anlamasında önemli rolü vardır. (Gülşen, 2011: 56)

Karamazov Kardeşler romanı ile Söz sinema filmi Hristiyanlığın ne kadar işlevselliğini koruduğunu tartışmaktadır. Bunu yaparken her iki eser de İncil'i referans alır. Bu çerçevede mukayese edildiğinde ikisinin de Hristiyanlığın Tanrı anlayışına benzer şekilde yaklaştığı görülür. Hristiyanlığın Tanrı anlayışı sevgi üzerine kuruludur. Sevgi bu inanç sisteminde diğer eylemleri değerli kılan bir ön koşuldur. Sevgi olmadan insanın yapıp ettikleri İncil açısından anlamsız olarak görülür. (1. Korintliler 13/1). Sevgi üzerine inşa edilen inanç, beraberinde insanların inanmasını kolaylaştıran mucizeyi anlamlı hale getirir. Mucize, Hristiyanlık açısından bir müdahale değildir. O, Tanrı'ya iman eden kişinin sevgisinin sonucu olarak yenilenmeye veya yeni bir düzen inşa etmeye yarayan olumlu bir eylemdir. Bu çerçevede Hristiyanlığın mucize mefhumu, iki yapıtta da iman neticesinde ortaya çıkan bir sonuç olarak kabul edilir. İnancın mucizeyi doğurması, Hristiyanlıkta umut edilen bir neticedir. Romanda Alyoşa ve Zozima Dede filmde ise Johannes karakteri üzerinden güçlü bir imanın ardından mucizelerin gerçekleştiğinin vurgulanması Hristiyanlığın sevgi odaklı mucize perspektifini ortaya koyar. Buna göre kişinin imanı güçlüyse dünyada gerçekleşen edimler onun açısından inanılabilir düzeye gelir. (Balci, 2006: 18).

İki yapıt arasında karşılaştırılan başka bir tema da modern dünya ile birlikte aklın ve bilimin inanca kıyasla öncelenmesidir. İnsan, görünmeyene değil görünür olana inanmayı önemseydiği için dünyada kutsal dışlamak zorunda kalır. Hristiyanlık özelinde inanç, insanın görünmeyene teslimiyeti ile ilgili bir olgudur. Hayatı ve ölümü var eden Tanrı, Hristiyanlığa göre görünen ve görünmeyen her şeyin yaratıcısıdır. İnsan salt bedene veya görüneneye yoğunlaşarak Tanrı'yı göz ardı edemez. Görünmeyen Tanrı'nın varlığı görünen dünyayı anlamlı ve yaşanılır hale getirir. (Luka, 20/31; Elçilerin İşleri, 17/25). Bu çerçevede gündelik ve görünen dünyada gerçekleşen kötülükler, bir Tanrı olmadığında sıradanlaşan eylemlere dönüşebilir. Bu durum Tanrı olmadığında sadece günahın değil her şeyin mubah olduğu sonucunu doğurur. Dolayısıyla Hristiyanlık, kişinin Tanrı'nın verdiği dünyayı umursamasını ve dünyanın güzelliklerine gözlerini kapamamasını ister. Hayatı insana sunulan bir nimet olarak gören Hristiyanlık, inancı insan hayatını anlamlandıran önemli bir değer olarak görür. (1. Selanikliler, 4/15; Romalılar 10/13). Hristiyanlığın Tanrı'nın varlığını olumlayan öğretisi doğrultusunda her iki eser de inancın yokluğunda insanın ne kadar vahşi ve zalim bir yaratığa dönüşebileceğine vurgu yapar. İnanç

yokluğunda insan doğasının ruhsal yönü bozulur ve Tanrı'nın yarattığı dünya kötülüklerle dolu bir yer haline gelir.

İnsanın inanmak için kanıt araması her iki eserde vurgulanan diğer bir temadır. Aslında insanoğlu yaşadığı evrende etrafına dikkatli bir gözle baktığında doğasındaki inanma ihtiyacını güçlendirecek birçok kanıt bulabilir. Fakat her iki yapıtta insanın hayret ve tefekkür etmek yerine salt hemen gerçekleşebilecek olayların peşinde koşma yanılığısı vardır. Hristiyanlıkta İsa'nın gösterdiği olağanüstü olaylara benzer edimler yapmak günümüz insanın bir beklentisi haline gelmiştir. Bu, inancın mekanik bir düzenek olarak görülmesi yanılığısıdır. Modernleşen dünyayla birlikte Hristiyanların *Deus Otiosus* olarak adlandırılabilir ilgisiz Tanrı imajına daha fazla ilgi duyması, bekledikleri kanıtların hemen ortaya çıkmaması arzusundan kaynaklanır. (Sümer, 2016: 1402). Anında gerçekleşmeyen mucizeler ve ortaya çıkmayan kanıtlar, Hristiyanların büyük bir çoğunluğunun İsa'nın çarmıhta "Tanrım, Tanrım beni neden terk ettin?" (Markos, 15/34). çaresizliğine düşmesine neden olmaktadır. Dualarına cevap vermeyen ve kendilerini yalnız bırakan bir Tanrı ile yaşamak her iki yapıt özelinde de Hristiyanlar için kaygı verici bir sorun olarak ortaya konulmaktadır. Her iki yapıtta Tanrı'nın dualara cevap vermediği kaygısı olsa da İncil'e bakıldığında Hristiyanlığın insanı kurtuluşa ulaştıran bir inanç olduğu vurgusu da gözden kaçmamalıdır. Özellikle İsa'nın kurtuluşa vurgu yapan sözleri bu inanç açısından olumlu nitelikte bir yaklaşımdır. Kendisini yaşamın ekmeği olarak ifade eden İsa, peşinden gelenlerin kurtuluşa ereceğini birçok kez ifade etmiştir. Dünyanın ışığı olduğunu ve kendisini insanlık adına çarmıha gerdiğini ifade eden İsa bu anlamda her iki yapıtta ifade edilen umutsuzluğa karşıt bir çizgi ortaya koymuştur. (Yuhanna 1/4-6; 3/15-16; 8/12; Sarıkçıoğlu, 2011: 291). Ayrıca İsa'nın çarmıha gerilme olayı Yeni Ahit açısından ölüm değil diriliş olarak değerlendirilmiştir. Yeni Ahit'in bakış açısına göre Mesih'in ölümünü paylaşan kişi, onun yeniden dirilişini paylaşmamış olmaktadır. (İannitto, 1994: 368). Bu çerçevede roman ve filmin karakterlerinin yansıtmış olduğu karamsar bakışın aksine Yeni Ahit'in olumlu perspektifinin de olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

İki sanat eserinde Hristiyanlar arasında kaygı yaratan sorunlara çözüm olarak bu dinin sevgi anlayışı çare olarak salık verilir. İnsanın gerek doğasının gerekse de düşünce dünyasının bozulmasıyla birlikte zihninde inançla ilgili ortaya çıkan şüpheleri gideren ilaç, Hristiyanlık açısından sevgidir. İsa'nın bir yanağına tokat atanlara diğer yanağını göstermesi insan ruhunun ve dünyasının merhamet, şefkat ve sevgi ile güzelleşebileceğine vurgudur. (Yuhanna 1/6). Hristiyanlığa göre insanı kurtarabilecek şey, çocuklarda bulunan bu narin ve sıcak sevgidir. İnsan çocuk gibi masum ve içten olduğunda Hristiyanlığın sevgi anlayışını derinden hissedebilir. Bu sevgi romanda oğulları baba katili olmaktan ve filmde ölen karakteri diriltmeye götürebilecek kadar güçlü bir duygudur. Hristiyanlık açısından İsa'nın çarmıha gerilmesi, Âdem'in işlediği suçtan dolayı insanlığın üzerinde bir leke olarak duran günahları ortadan kaldırmak içindir. Bu, İsa'nın ve Hristiyanlığın Tanrı'sının insanlığa sevgisinin bir ifadesidir. (Romalılar, 6/1-14). Kötülükle doğan insanın çarmıhla aklanması, Hristiyanlık açısından dindarları ayakta tutan bir anlayıştır.

Hristiyan inancına göre her Hristiyan kendini, dünyayı ve insanlığı kurtarmak için İsa gibi kendini adamalıdır. Hristiyan öğretisi açısından en azından bir dindar, zihninde İsa gibi kendini Hristiyanlık uğruna çarmıhta can verebilecek isteğe sahip olmalıdır. Bu ancak kalbinde sevgi taşıyan kişilerin aşkla yapabileceği bir eylemdir. Burada kast edilen insanları ve insanlığı severek kendini adamaktır. (Angenent, 2008: 54). Hristiyanların bu konuda rol modeli İsa'dır. Hristiyanlığa göre İsa, sevgiyi düşünmüş, sevgiden çıkmış ve sevgisini göstererek çarmıhta can vermiştir. Bu sembolik değeri yüksek olan bir eylemdir. İsa sadece Hristiyanlar için değil bütün insanlık uğruna çarmıhta kanını akıtmıştır. (O'Neill, 2008: 9). Hristiyanlık açısından çocuk masumiyetinden kast edilen de Tanrı'yı ve insanları karşılıksız sevmektir.

SONUÇ

Modern dünyada katı olan her şey buharlaşır. İnsanların tarihsel süreçte yüzyıllar boyunca tutunduğu birçok değer bugün yok olma veya işlevsiz kalma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu değerlerin biri de dindir. Dinler, bugün tarihte hiç olmadığı kadar insanlara uzak bir olgu haline gelme eşiğindedir. Dinin bazı unsurları ön planda gibi görünse de bazı unsurları işlevini yitirmek üzeredir. Dinin itikat, ibadet, muamelat ve ahlak gibi boyutları bir bütün olarak etkisini gösterememektedir. Aksayan yanlar çalışan yanlarına baskın gelmektedir. Birçok disiplinde yapılan çalışmalar insanların inançla ilişki noktasında sorun yaşadığını ortaya koymaktadır. Dinleri karşılaştırmalı olarak ele alan dinler tarihi de objektif ve deskriptif bir yöntemle bu olayı irdeleyen bir bilim dalıdır. Bu disipline göre bugün dünyada inançsızların sayısı hızla artmaktadır. Bunun sebepleri üzerine kafa yoran dinler tarihçileri farklı disiplinlerde araştırmalar yaparak dinlerin niçin bu sürece girdiği hakkında çalışmalar yapmaya devam etmektedir.

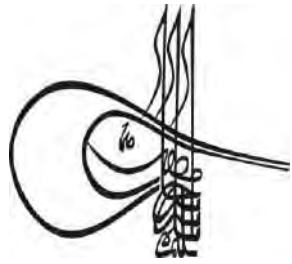
Hristiyanlık, Rönesans ve reform hareketlerinden sonra birçok alanda etkisi tartışılan bir inanç sistemi olmuştur. Orta Çağ'ın skolastik düşünce yapısının üzerine konuşulmasını bile yasakladığı bu inanç, bugün birçok farklı disiplinde tartışma odağı olmuş durumdadır. Hristiyanlık bağlamında en çok sorunsal haline gelen konu ise bu inancın bireyin hayatına katkısının olup olmadığıdır. Hristiyanlık inancı gerek yazınsal gerekse görsel sanatlarda çoğunlukla akıl inanç ikilemi perspektifinde tartışılmıştır. Salt akıldan soyutlanmış inancı benimseyenler dinin bazı konularının tartışmaya bile açık olmadığını, salt akıl ekseninde inancı benimseyenler ise dinin bazı yönlerinin sembol düzeyine indirgendiğini dile getirmeye çalışmışlardır. Bu ikilem etrafında süren tartışmalar yazınsal ve görsel sanatlarda derinlemesine ele alınmaktadır. Dostoyevski Karamazov Kardeşler adlı romanında Hristiyanlığı sevgi bağlamında akıllı aşan bir olgu olarak anlatmıştır. İncil gerçek yaşamında da Dostoyevski'nin yeniden kendini bulmasına katkı sağlayan kutsal metin olmuştur. İncil ile tanıştıktan sonra Hristiyanlığı hayatına aksettiren Dostoyevski bunu yazdığı birçok romanına yansıtmıştır. Karamazov Kardeşler romanında Alyoşa ve Zosima Dede Hristiyanlık vurgusunu en güçlü şekilde seslendiren karakterlerdir. İsa'nın sevgi söylemi Dostoyevski'nin öğretisinin temeline yerleşmiştir. "İman ancak karşılıksız insanları sevmekle kendini açığa çıkaran bir güçtür." öğretisi romanın ana fikri olarak sürekli gündemde tutulmuştur.

Carl Theodor Dreyer de Dostoyevski gibi Hristiyanlığı bir çatışma havasında sunmuştur. Söz sinema filminin sonunda Dreyer, Hristiyanlığın iman, sevgi ve merhamet kavramlarını ön plana çıkarmayı unutmamıştır. Filmde Hristiyanlık daha çok Protestan, Katolik ikilemi üzerinden tartışılmıştır. Karamazov Kardeşler'deki inanç ve akıl arasındaki kıyasıya çatışma burada iki mezhep üzerinden ele alınır. Katolik anlayış sevgi, şefkat, mucize gibi kavramları ön olana çıkarırken Protestan görüş kaygı, umutsuzluk ve akıllı ön planda tutmayı tercih eder. Film boyunca karakterler üzerinden Hristiyanlığın bu iki farklı yaklaşımı göz önüne serilir. Dostoyevski'nin yaptığı gibi Dreyer de son sözü İsa'nın insanları duyduğu savına getirir. Dreyer'e göre Tanrı, salt akıllı ön planda tutanlar için onların duyamayacağı kadar uzaktadır. Tanrı'ya dua edip ona yakaran ve kalbinde iman taşıyanlar için Tanrı her an mucize gerçekleştirebilecek kadar onlara yakındır. İnsanların Hristiyanlığı algılama biçimi onların gündelik hayatta inanca karşı tavırlarını ortaya koymaktadır. Hristiyanlığın inanç yorumlarının farklılığı insanların yaşam biçiminden bağımsız değildir. İnsanın hayata bakışını etkileyen çocukluk, aile yapısı, kültürü, gelenek görenekleri ve okumaları inanca bakış açısını da belirlemektedir. Her inanç açısından bu farklılıklar problem olsa da inancın insanları bir arada tutan bir bağ olduğu da unutulmamalıdır. Hristiyanlık tarihsel süreçte kendi içinde bölünmeler yaşayan bir din olduğu için müntesiplerinin bazı konularda birbirinden farklı düşünmesi doğaldır. Modern çağa gelindiğinde inançlar için bölünmeden ziyade inancın kendisine karşı bir tepki söz konusudur. Bu sadece Hristiyanlık için değil bütün dinler için böyledir. Bu çerçevede yazınsal ve görsel sanatlarda tartışılan dinin asıl problemi inananlarla içten bir iletişim dili kuramamasıdır. İnsanın kalbine girmeyen bir inanç tartışılma hatta reddedilme tehlikesiyle karşı karşıyadır. Karamazov Kardeşler romanının ve Söz sinema filminin insanlara

ulaştırmak istediği temel kaygı da budur. Bu kaygıyı gidermenin yolu, inancı insanlara sahici, samimi ve etkili bir dille ulaştırmaktır.

KAYNAKÇA

- Arnheim, Rodolf (2002). *Sanat Olarak Sinema*, trc. Rabia Ünal, 1. Baskı, İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Angenent, Arnold (2008). *Sacrific Gifts and Prayers in Latin Christianity, The Cambridge History of Christianity, Early Medieval Christiaaties C.60-C.1110*, Ed. Tomas F.X. Noble; Julia M.H. Smith, Vol.3, Cambridge University Press: New York.
- Balcı, Gülistan (2006). *İlahi Dinlerde Mucize (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Cascioli, Luig (2006). *Mesih Masalı*, trc. Abdurrahman Aydın. 1. Baskı. İstanbul: Chiviyazıları yayınları.
- Ciaccio, Peter (2011). “Dreyer Carl, Theodor”. *Encyclopedia of Religion and Film*. edt. Michael Mazur. California: ABC-CLO.
- Dostoyevski, Fyodor (2009). *Karamazov Kardeşler*. trc. Nihal Yalaza Taluy. 4. Baskı. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Erdem, Mustafa (2011). *Hazreti Âdem (İlk İnsan)*. 7. Baskı. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Eroğlu, Ahmet Hikmet (2015). “Hristiyanlık”, *Dinler Tarihi El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Frank, Joseph (2016). *Dostoyevski Çağının Bir Yazarı*. trc. Ülker İnce. 1. Baskı. İstanbul: Everest Yayınları.
- Gülşen, Evren (2011). *Sinemanın Hakikati*, İstanbul: Külliyyat Yayınları.
- Gündüz, Şinasi (2007). *Hristiyanlık*. 2. Baskı. İstanbul: İsam Yayınları.
- İannitto, P. Luigi (1994). *Hristiyan İnancı*, trc. Leyla A İberti, İstanbul: Ohan Matbaacılık.
- Johnson, Paul (1976). *A History of Christianity*. London: Morrison and Gibb.
- Katar, Mehmet (2003). *Yahudilikte, Hristiyanlıkta ve İslam’da Tövbe*. 2. Baskı. Ankara: Andaç Yayınları.
- Kutsal Kitap (Eski ve Yeni Antlaşma)* (2001). İstanbul: Yeni Yaşam Yayınları.
- Lindwal, Terry (2011). “Clergy”, *Encyclopedia of Religion and Film*. edt. Michael Mazur. California: ABC-CLO.
- Michel, Thomas (1992). *Hristiyan Tanrı bilimine Giriş*. 1. Baskı. İstanbul: Ohan Basımevi.
- O’Neill, J.C. (2008). *Did Jesus Teach that this Death Would be Vicarious as well as Typically? Suffering and Martyrdom in the New Testament*, Ed. William Harburg-Brian Mc. Neil, New York: Cambridge University Press.
- Sarıkcıoğlu, Ekrem (2011). *Başlangıçtan Günümüze Dinler Tarihi*, 7. Baskı, Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Söz (Ordet) 1955, <https://www.sinemalar.com/film/33682/soz> (Erişim Tarihi: 11.11.2018).
- Sümer, Necati (2016). “İngmar Bergman’ın Kış Işığı Filmi Çerçevesinde Hristiyanlıkta Deus Otiosus Tanrı Anlayışını Sorgulamak,” *The Journal of Internetal Social Research/Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (44),1395-1403.
- Tarkovsky, Andrey (2008). *Mühürlenmiş Zaman*, trc. Fusun Ant, İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Wright, Melanie J. (2007). *Religion and Film*. London: I. B Tausurus.
- Tezcan, Vedat (2016). “Tarkovsky’de Sanat Yapıtı: Özdeğin Sınırlarını Sonsuza Zorlamak”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(23), 311-328.



THE INVESTIGATION OF PRIMARY AND SECONDARY TEACHERS' IN-CLASS APPROACH IN TERMS OF TEACHING STYLES AND COMPARING IT WITH THEIR CLASSROOM MANAGEMENT APPROACH*

Serhat SÜRAL*

ABSTRACT

When the teacher performs a versatile teaching or uses appropriate teaching styles, this will make teaching more enjoyable and the teacher will feel valued and satisfied with their profession. A plenty of studies demonstrated that creating a set of rules and thus limiting teachers are opposed to today's constructivist approach. This paper aims to identify teachers' viewpoints regarding their teaching style and to find out whether they use student-centered or teacher-centered approach and how teachers' classroom management approaches differentiate in terms of various variables. The study was designed as a quantitative study and the general survey model was used. Initially, the study population was defined. Disproportional cluster sampling was employed to identify the population, in other words, the number of teachers. Disproportionate stratified sampling was used to select equal number of teachers from each cluster. "Grasha's Teaching Style Scale" (1996) and "Classroom Management Scale" developed by Yasar (2008) was employed to identify teachers' teaching styles and their attitudes and approaches towards classroom management, respectively. The findings revealed that student-centered and teacher-centered approaches were adopted in different dimensions in terms of both teaching styles and classroom management approaches. In conclusion, teaching style defines how each individuals learn. This partially explains why some teachers are traditional teachers and others (contemporary teachers) do not adopt a traditional approach. Although it is hard to change an individual's deeply rooted teaching habits, teaching habits can be extended to meet various teaching styles.

* This research is partially produced from the same named doctoral dissertation.



* Dr. Öğr. Üyesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: serhatsural@gmail.com

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction and research objective

Each part of the system affects the process and the result; the lack of a unit decreases the efficiency. Researches on improving education systems should be conducted from multiple points of view. In particular, studies on raising teachers' awareness on their teaching styles should help teachers recognize the importance of teaching styles. This study thus sought to identify teachers' viewpoints regarding their teaching style and investigate whether they use student-centered or teacher-centered approach and how teachers' classroom management approaches differentiate in terms of various variables.

Theoretical framework

Since teachers preferred different teaching styles and the answers of the questions posed lead researches to develop distinctive teaching models. According to Grasha (1983; 1994; 1996; 2002; 2003), teachers' behaviours and attitudes in the class, their self-efficiency and professional characteristics were considered to develop teaching styles. Grasha underlined that expert and formal authority teaching styles are teacher-centered, whereas facilitator and delegator teaching styles are student-centered and personal model can be associated with both teacher and student –centered approaches (Grasha, 1994; 1996; 2002; 2003). When the teacher performs a versatile teaching or uses appropriate teaching styles, this will make teaching more enjoyable and the teacher will feel valued and satisfied with their profession. A plenty of studies demonstrated that creating a set of rules and thus limiting teachers are opposed to today's constructivist approach. If a teacher can be able to use his/her previous teaching experiences in order to determine a teaching style, this will bring flexibility for them. As implemented in teaching styles, using diverse methods in classroom management practices is a part of a sense of a contemporary education. In this respect, it is important to note that each student is unique. In a classroom environment where different types of students come together, it is not possible to adopt a single teaching style and classroom management approach. Each age groups have different psychological needs and they react to the teacher's classroom management differently. Each course content should require different teaching and planning processes as well.

Method

The study was designed as a quantitative study and the general screening model was used. Initially, the study population was defined. Disproportional cluster sampling was employed to identify the population, in other words, the number of teachers. Disproportionate stratified sampling was used to select equal number of teachers from each cluster. 5 major departments were selected for the sample group. To reach more reliable, more significant differences and relationships, it was planned to choose equal number of teachers for each branch. Since social sciences teachers exhibited the lowest number as a result of the distribution of the study population, the study reached out 200 people for each branch. 'Grasha's Teaching Style Scale' (1996) and 'Classroom Management Scale' developed by Yasar (2008) was employed to identify

teachers' teaching styles and their attitudes and approaches towards classroom management, respectively.

Findings and discussion

When we analyze the general distribution of the teaching styles according to the sample group of the study, we see the highest frequency in the guide teaching style. In this respect, Grasha identified facilitator and delegator teaching styles. Given the fact that these teaching styles account for 59% of the sample group, this implies the use of student-centered learning approach. Considering the dimension of the class management approach, the mean scores of female teachers who adopted student-centered instruction were higher than that of male teachers. As a result, female teachers adopted more student-centered classroom management when compared to male teachers. When it comes to extreme arithmetic means, teachers who preferred student-centered classroom management approach are class teachers and ironically, teachers with less teacher-centered approach are class teachers again. There are plenty of reasons for this. Factors such as number of students in classes, the seniority of teachers, teachers' preferred teaching styles might influence teachers' classroom management approaches.

Conclusion and practical implications

In conclusion, teaching style defines how each individuals learn. This partially explains why some teachers are traditional teachers and others (contemporary teachers) do not adopt a traditional approach. Although it is hard to change an individual's deeply rooted teaching habits, teaching habits can be extended to meet various teaching styles. Therefore, instructors will understand why a one teaching style does not have a effect on all students and try to gather additional skills (Dunn ve Dunn, 1979). With this in mind, we should be aware of that each teacher around the world is associated with one teaching style.

Keywords: Student-centered approach, teacher-centered approach, teaching style, classroom management approach.

İLKOKUL VE ORTAOKUL DÜZEYİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ YAKLAŞIMLARININ ÖĞRETME STİLLERİ AÇISINDAN İNCELENİP SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI İLE KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZET

Öğretmenin çok yönlü ders işlemesi ya da uygun öğretme stilini kullanması hem dersi daha keyifli hale getirecek hem de öğretmenin yaptığı iş anlamında gerekli doyumunu sağlayacaktır. Öğretmeni belli kuralların içerisine sokmak, şu anki anlayış olan yapılandırmacılığa ters düştüğü birçok çalışmada ifade edilmiştir. Özellikle öğretmenin geçmişte edindiği yaşantıları öğretim tarzını belirlemede kullanması bile, öğretmene belli bir esneklik kazandıracaktır. Öğretmenlerin ders içinde yansıttıkları öğretme stillerinin öğrenci merkezli ya da öğretmen merkezli yönleriyle nasıl bir bakış açısı ortaya koydukları tespit edilip belirlenen değişkenlerin öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları

üzerinde oluşturdıkları farklılaşmaların görülmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel bir çalışma olarak tasarlanmış ve genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu belirlenirken, öncelikli olarak çalışma evreni tercih edilmiştir. Evreni temsil edecek öğretmen sayısının belirlenmesinde oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Her kümeden ise belirlenen branşlardaki öğretmen sayısı eşit olacak şekilde oransız eleman örnekleme yoluna gidilmiştir. Öğretmenlerin öğretme stillerini belirlemek amacıyla Grasha Öğretme Stili Ölçeği (1996) ve Yaşar (2008) tarafından geliştirilen öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin tutum ve anlayışlarını belirlemek adına geliştirdiği “Sınıf Yönetimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları sonucunda hem öğretme stilleri hem de sınıf yönetimi yaklaşımları açısından öğrenci merkezli ya da öğretmen merkezli anlayışların farklı boyutlarda tercih edildiği görülmüştür. Öğretme stili her bireyin nasıl öğrendiği ile ilgilidir. Bu durum, kısmen de olsa, niçin bazı öğretmenlerin geleneksel, diğerlerinin ise geleneksel öğreticiler olmadığını (çağdaş öğretici olduğunu) açıklamaktadır. Her ne kadar bir kişinin öğretim alışkanlıkları kökleşmiş ve değiştirilmesi zor olsa da, farklı öğrenme stillerine cevap verebilecek şekilde genişletilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci merkezli yaklaşım, öğretmen merkezli yaklaşım, öğretme stili, sınıf yönetimi yaklaşımı

1. Introduction

21st century teachers need to be equipped with various competencies. In this regard, they are expected to encourage students to explore rather than adopting learner-centered method . Also, they should perform class management in coordination with students instead of using reactive classroom management alongside effective use of today’s cutting-edge technology. This can also be associated with constructive learning theory. As mentioned by Ozden (2003), constructive learning theory is based on the construction of knowledge by students. To put it differently, individuals do not directly take the knowledge but they reconstruct the knowledge. Then, students integrate new knowledge into existing knowledge in their own minds. The goal of the constructivist approach is not to identify learners’ activities in advance but to give the learner a chance to follow a self-directed learning through tools and learning materials. (Erdem, 2001). To accomplish self-directed learning systematically and analytically, effective role of the teachers will play a vital role (Brooks; Brooks, 1993).

Teacher takes on a role model during the learning process. This role varies by branch, levels of student, classroom atmosphere. Bela (1968) expresses that teachers play various roles such as family member, consultant or authoritative role, guidance, professional expert, judge, guidance or therapists. In a similar vein, associate teacher roles and divide them into two groups as student-centered and teacher-centered roles.

Although the learner dimension which is one of the two fundamental factors of the learning-teaching environment has become dominant in contemporary sense of education, instructive side, undoubtedly, is also crucial. In parallel with Marshall’s argument (1990) stating that it is necessary to educate students considering their learning styles, teaching methods of teachers, the conditions that teacher prioritize, the level of the relationships with their students will contribute to the learning process of the individuals. In a broader sense, in addition to teaching process designed according to students’ learning style , teaching that the instructor pays regard to teaching style will be much more effective (Sural, 2010: 1229). Stressing the versatile development of the teaching, the constructivist learning theory acknowledges that teachers should know his/her competences. In this sense, In this

respect, teachers can identify their teaching styles to see whether they have competencies regarding the learning-teaching process. Accordingly, they can fulfill the requirements of the constructivist learning theory. According to the constructivist approach, the teacher guides learning and teaching processes, design learning environment and plan evaluation activities. Besides, the teacher acts as a guide role whereby students can explore, question, and show interest and attention to environmental issues (Postlethwaite, 1993).

The teacher provides appropriate choices according to learners' individual differences, give directions and help each learner make their own decisions. At this point, teacher is a guide and facilitator. Teachers create environments for students to solve the problem rather than solving it for learners. The teacher asks learners thought-provoking questions and encourages them to do research and solve problems. The teacher asks questions to the learner but never tells him/her anything about what or how to think. The constructivist teacher is like the north star; s/he never tells the student where to go but helps the student find his/her own way" (Brooks & Brooks, 1999:23). In other words, the teacher who is aware of his/her teaching style and duties to accomplish educational goals will undoubtedly be successful.

Since teachers preferred different teaching styles and the answers of the questions posed lead researches to develop distinctive teaching models. According to Grasha (1983; 1994; 1996; 2002; 2003), teachers' behaviours and attitudes in the class, their self-efficiency and professional characteristics were considered to develop teaching styles. Grasha' study included students and teachers in a college and investigated how and why the teacher teaches through a specified method, consequently, he classified his scale into five primary teaching styles as follows: expert, formal authority, personal model, facilitator and delegator. Six questions were presented for each sub-dimension. Grasha underlined that expert and formal authority teaching styles are teacher-centered, whereas facilitator and delegator teaching styles are student-centered and personal model can be associated with both teacher and student –centered approaches (Grasha, 1994; 1996; 2002; 2003).

Previous studies suggested that the instructor has his/her own teaching style, yet, is often not aware of it and when the instructor has the self-awareness; an effective learning can be accomplished (Karatas, 2004; Hasırcı, 2005; Grasha, 2003). According to Reed (2001), studies on teaching style of teachers who play a critical role in designing an effective and efficient learning-teaching process dates back to 1960s. Joyce and Weil pose that teachers should be able to use various teaching styles together to perform an effective teaching in today's class environments. When they use various teaching styles together, this means they can use various strategies, methodologies and techniques, thereby maximizing students' learning performance (cited in. King, 2003). Teachers who gain experience in teaching, when they begin their profession course to be able to minimize these problems improve the methodology of the teacher candidates they can start their duties (Kara; Demir; Arcagök; Şahin, 2018).

When the teacher performs a versatile teaching or uses appropriate teaching styles, this will make teaching more enjoyable and the teacher will feel valued and satisfied with their profession. A plenty of studies demonstrated that creating a set of rules and thus limiting teachers are opposed to today's constructivist approach. If a teacher can be able to use his/her previous teaching experiences in order to determine a teaching style, this will bring flexibility for them. In addition to that, teachers' positive attitudes towards the teaching profession in terms of affective dimension will help them identify their teaching style and feel confident in classroom management. As implemented in teaching styles, using diverse methods in classroom management practices is a part of a sense of a contemporary education. In this respect, it is important to note that each student is unique. In a classroom environment where different types of students come together, it is not possible to adopt a single teaching style and classroom management approach. Each age groups have different psychological needs and they react to the teacher' classroom management differently. Each course content should require different teaching and planning processes as well.

As stressed by Sahin (2004), the teacher is one of the most critical elements of the education system. The quality of the essential components within the education system should be enhanced to make pre-service teachers more creative and effective. Therefore, well-trained and qualified teachers, modern curricula, more appropriate learning environments, more qualified administration and more enthusiastic students are required. Each part of the system affects the process and the result; the lack of a unit decreases the efficiency. Researches on improving education systems should be conducted from multiple points of view. In particular, studies on raising teachers’ awareness on their teaching styles should help teachers recognize the importance of teaching styles.

This study thus seeked to identify teachers’ viewpoints regarding their teaching style and investigate whether they use student-centered or teacher-centered approach and how teachers’ classroom management approaches differentiate in terms of various variables.

2. Methodology

This section provides methodological aspects of the study. In this sense, the research model, the study population and the sample size, the validity and reliability study of data gathering tools and other tests used for data analysis were presented.

2.1. Research Model

The study was designed as a quantitative study and the general screening model was used. This model is designed with the relational scanning model. The relational survey models are research models which aim to determine the presence and the level of change variance between two or more variable (Gay, 1987; Gall, J.; Gall, M.D. and Borg, 1999).

2.2. Research Population and Sampling

Initially, the study population was defined. Disproportional cluster sampling was employed to identify the population, in other words, the number of teachers. Disproportionate stratified sampling was used to select equal number of teachers from each cluster. 5 major departments were selected for the sample group. To reach more reliable, more significant differences and relationships, it was planned to choose equal number of teachers for each branch. Correspondingly, 5 major departments were included to the study. In other words, only some of the branches were selected to ensure the balance in terms of frequency distribution. Since social sciences teachers exhibited the lowest number as a result of the distribution of the study population, the study reached out 200 people for each branch . Considering teachers who will not be reached out and losses due to errors in scale implementations and upon taking expert opinions, the ideal sample size comprised of 200 teachers per branch.

Table 1. Distribution of the Sample Group

Branches	N	%
Classroom Teacher	200	20.0
Turkish Language Teacher	200	20.0
Science Teacher	200	20.0
Mathematics Teacher	200	20.0
Social Sciences Teacher	200	20.0
GRAND TOTAL	1000	100

Primary and secondary classroom teachers, Turkish language teachers, science and technology teachers, mathematics teachers and social science teachers from one of district of the Aegean Region were preferred. As seen from Table 1, 200 people from each department were reached out so that the

sample was equally distributed. In order to reach a generalization, the sample group was classified and correlated with the variables identified in light of the data obtained via qualitative method.

2.3. Data Collection

Three following major variables were identified in the study: teaching styles, classroom management approach and attitudes towards teaching profession. In this respect, three different scales were used to identify teachers’ teaching styles, classroom management approaches and their attitudes towards teaching profession. ‘Grasha’s Teaching Style Scale’ (1996) and ‘Classroom Management Scale’ developed by Yasar (2008) was employed to identify teachers’ teaching styles and their attitudes and approaches towards classroom management, respectively.

Table 2. Reliability Coefficients of the Scale

<i>Scales</i>	<i>Reliability Coefficient</i>
Grasha-Reichmann Teaching Style Scale (1996)	.881
Classroom Management Approach Scale (2008)	.825

It was underlined that a reliability value of 0.60 was required for preliminary studies, 0.80 for fundamental studies and between 0.90 and 0.95 for practical studies. On the other hand, the reliability coefficients values concerning the social sciences differ according to the research type, a reliability value of 0.70 for scientific-based studies is required and studies where ability, skills and interest are needed requires a reliability coefficient level of 0.85. (Sencan, 2005). Consequently, the reliability coefficient value for the two scales in the study was found to be above .70.

2.4. Data Analysis

Firstly, descriptive statistics, arithmetic mean and standard deviation was employed to analyze the data. The Kolmogorov-Smirnov test was employed to understand whether teachers’ teaching styles, class management approaches and attitudes towards teaching profession differentiate by gender, seniority and department variables. Afterwards, it was agreed on which parametric or non-parametric test would be applied.

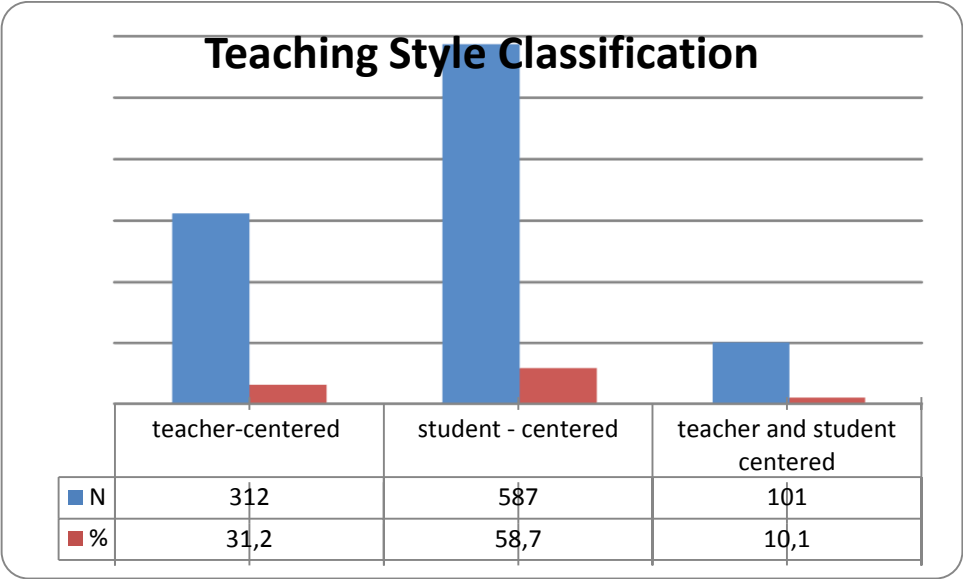
T-test for parametric values and one-way analysis of variance (ANOVA) were performed and TUKEY tests were applied for Post Hoc analysis. Pearson Correlation test was used to determine the level and direction of the relations. SPSS (13) for Windows package programme was used for data analysis. Besides, the program available at <http://www.iats.com/publications/TSI.html> was employed to identify the best dominant teaching style of teachers in the sample group.

3.Findings

In attempt to seek answers to the sub problems posed in the study, a series of analyses conducted and findings of these analyses were presented in this section.

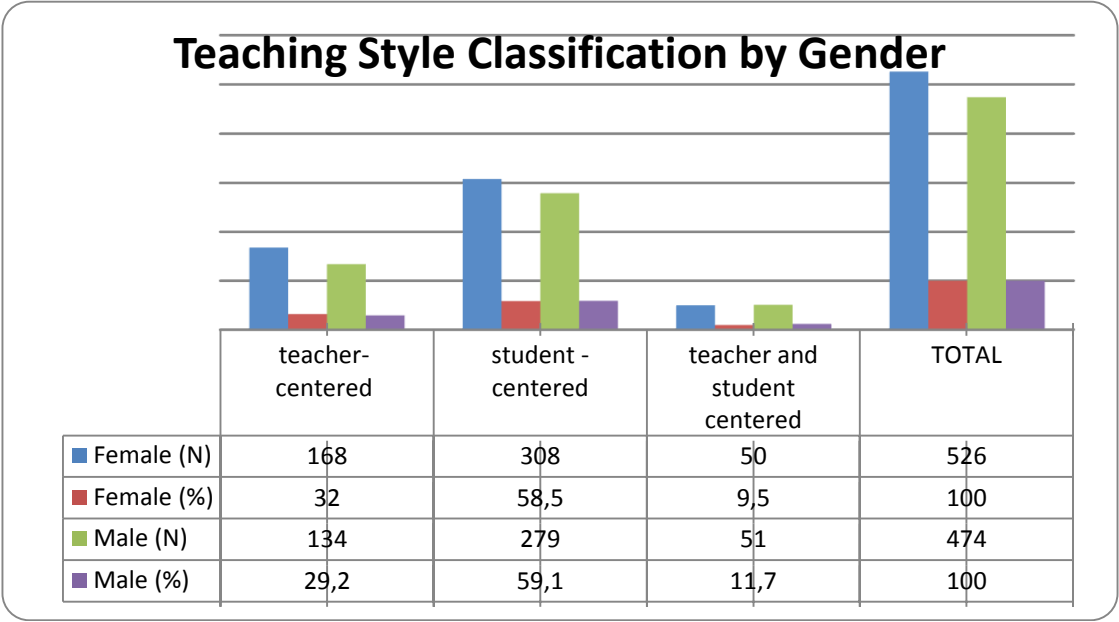
3.1. Teachers’ Student-centered and Teacher-centered Teaching Styles According to the Variables Identified

According to the research findings, teaching styles were identified using Grasha scale. Correspondingly, the frequency distribution of the teaching styles (student-centered, teacher-centered and student-teacher centered approaches) were presented in the graphic.



Graphic 1. Teaching Style Classification

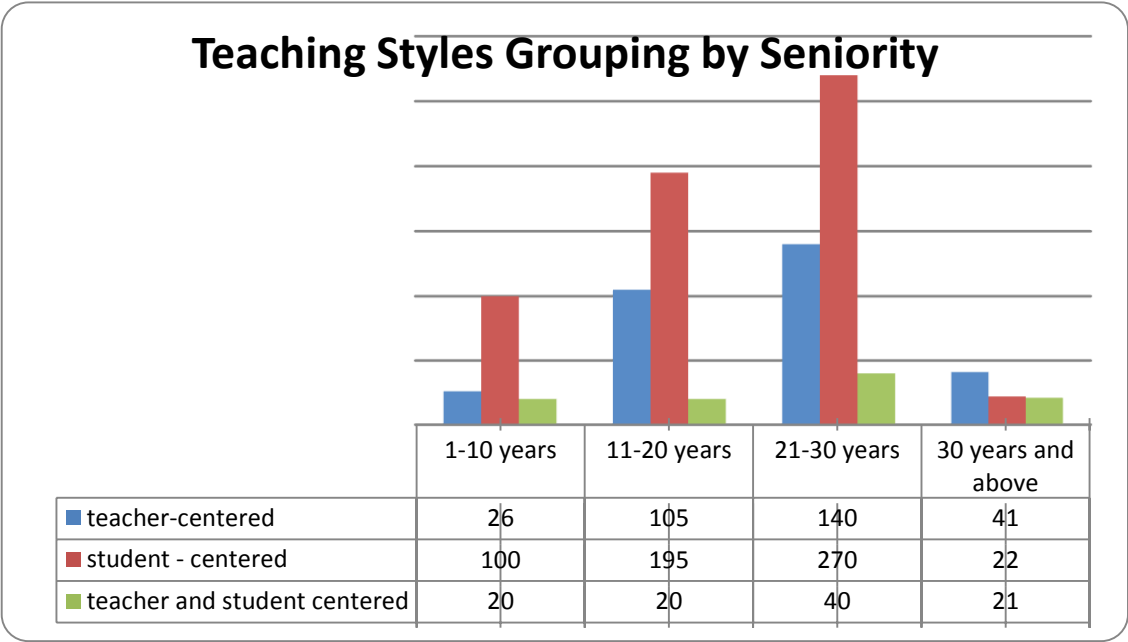
Given that Grasha’s teaching styles are based on teacher-centered (expert-formal authority), student-centered (facilitator-delegator) and both teacher and student –centered approaches (personal model), distributions were shown in Graphic 1. Accordingly, it is seen that 59% of the sample is related to student-centered teaching style and 30% of the sample refers to teacher-centered teaching styles. The remaining 10% includes both teaching styles. Student-centered teaching style was preferred in the whole sample group because it is more suitable for constructivist approach.



Graphic 2. Teaching Style Classification by Gender

From Graphic 2, it is understood that teaching styles were divided into three groups as follows: teacher-centered, student-centered and both teacher and student centered approaches. Regarding to teacher-centered and student-centered approaches, female teachers have higher frequency levels than male teachers in terms of the gender variable. On the other hand, considering the

sample group who preferred both teacher and student-centered teaching style, it is seen that the frequency distribution of the male and female teachers are almost equal to each other.



Graphic 3. Teaching Styles Grouping by Seniority

Looking at the data shown in Graphic 3, teachers with seniority between “1-10 years”, “11-20 years” and “ 21-30 years” have higher levels of frequency with respect to the student-centered teaching styles, whereas teachers with seniority between “30 years and above” demonstrated the highest frequency level in the teacher-centered teachig style. Considering frequency levels of these three approaches together, teachers with seniority between “21-30 years” exhibited the highest frequency distribution.

3.2. Differentiation Levels of Teachers’ Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management Attitudes in terms of the Variables Identified

Kolmogorov-Smirnov test was applied to gender variable to find out whether primary and secondary teachers’ gender variable showed parametric or non-parametric value and since the significance level of the test was not found .05 according to the gender variable, a normal distribution was found. Since there were two groups in the variable, t-test were administrated to independent groups. The effects of gender variable on two different classroom management approaches were examined as well.

Table 3. The Significance Level of the Primary Teachers’ Classroom Management Approaches Regarding the Gender Variable

<i>Classroom Management Approaches</i>	<i>Gender</i>	<i>N</i>	<i>X_{ort}</i>	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Student-Centered Classroom Management Approach	Female	526	53.61	7.770	4.363	.000*
	Male	474	51.71	6.178		
Teacher-Centered Classroom Management Approach	Female	526	49.85	5.210	5.130	.015*
	Male	474	51.51	5.047		

The significance level is taken as $p<0.05$

Looking at Table 3, the gender variable had a significant effect on teachers’ classroom management approaches. Classroom management approaches were analyzed under two sub-dimensions. These are student-centered classroom management approaches and teacher-centered classroom management approaches. Significant differences were detected in both sub-dimensions.

Given the teachers who preferred student-centered classroom management approach, it is seen that female teachers have the higher mean rank ($X_{ort}= 53.61$) than males ($X_{ort}= 51.71$). Accordingly, female teachers are more inclined to prefer student-centered classroom management approach when compared to male teachers. When it comes to teacher-centered classroom management approach, male teachers are more inclined to prefer teacher-centered classroom management approach when compared to female teachers.

3.3. The Analysis and Interpretation of the Primary and Secondary Teachers’ Classroom Management Approaches Regarding the “Branch “Variable

The Kolmogorov-Smirnov test was administrated to the primary and secondary teachers’ branch variable to identify whether parametric or non-parametric test would be applied. Since the branch variable yielded a .05 significance level, the distribution of the variable was found normal. The one-way variance analysis was performed because there were more than 2 groups in the variable. Subsequently, Tukey test was used to determine between which groups there were significant differences since significant differences were detected regarding the classroom management approaches.

Table 4. The mean ranks of the Primary Teachers' Classroom Management Approaches Regarding the Branch Variable and The Results of the One-way Analysis of Variance

Classroom Management Approach	Branch	N	X _{ort}	Ss	F	p
Student-Centered Classroom Management Approach	Classroom Teacher	200	53.59	7.964	4.821	.043*
	Turkish Language Teacher	200	52.31	7.485		
	Mathematics Teacher	200	53.30	6.309		
	Social Sciences Teacher	200	52.30	6.556		
	Science Teacher	200	51.29	7.073		
Teacher-Centered Classroom Management Approach	Classroom Teacher	200	50.27	6.198	5.619	.007*
	Turkish Language Teacher	200	50.49	4.582		
	Mathematics Teacher	200	52.15	4.796		
	Social Sciences Teacher	200	49.90	5.234		
	Science Teacher	200	50.79	4.773		

*The significance level is taken as $p<0.05$

Given the data presented in Table 4, the branch variable had a significant effect on both sub-dimensions of the teachers ‘classroom management approaches. Considering the relationship between the branches of those teachers who preferred student-centered classroom management approach, Tukey’s test results revealed that the findings were in favor of classroom teachers amongst all branches in the study. When it comes to the significant differences of teachers who prefer teacher-centered classroom management approach according to the branch variable, it is seen that significant differences are in favor of mathematics teachers. However, it is important to note that no significant differences were found between science and technology teachers and other branches.

3.4. The Analysis and Interpretation of the Primary and Secondary Teachers' Classroom Management Approaches Regarding the “Seniority “Variable

The Kolmogorov-Smirnov test was administrated to the primary and secondary teachers’ seniority variable to identify whether parametric or non-parametric test would be applied. Since the branch variable yielded a .05 significance level, the distribution of the variable was found normal. The one-way variance analysis was performed because there were more than 2 groups in the variable. Subsequently, Tukey test was used to determine between which groups there were significant differences since significant differences were detected regarding the classroom management approaches.

Table 5. The mean ranks of the Primary Teachers’ Classroom Management Approaches Regarding the Seniority Variable and The Results of the One-way Analysis of Variance

Classroom Management Approach	Seniority	N	X_{ort}	Ss	F	p
Student-Centered Classroom Management Approach	1 – 10 years	146	54.05	7.691	5.683	.001*
	11 – 20 years	320	53.21	6.854		
	21 – 30 years	450	52.74	7.371		
	30 - years	84	51.73	4.608		
Teacher-Centered Classroom Management Approach	1 – 10 years	146	50.23	4.182	6.123	.000*
	11 – 20 years	320	51.38	4.678		
	21 – 30 years	450	52.77	5.699		
	30 - above	84	48.79	5.366		

* The significance level is taken as $p<0.05$

Considering Table 5, the seniority variable had a significant effect on both sub-dimensions of the teachers ‘classroom management approaches. According to the results of the Tukey’s test, teachers with seniority between “1-10 years” are more inclined to prefer student-centered classroom management approach when compared to teachers with various seniority years in the sample. Teachers with “ 21-30 years” are more inclined to prefer teacher-centered classroom management approach when compared to teachers with “ 1-10 years” and “ 11-20 years” seniority. Notably, no significant difference was found between teachers with seniority between “30 years and above” and teachers with other seniority range.

4. Discussion and Suggestions

When we analyze the general distribution of the teaching styles according to the sample group of the study, we see the highest frequency in the guide teaching style. Grasha (1996) defined teaching styles as teacher-centered (expert-formal authority), student-centered (facilitator-delegator) and both teacher and student –centered approach (personal model). Therefore, more than half part of the sample was composed of student-centered teaching styles rather than teacher-centered teaching styles. According to Altay’s study, the frequency distribution of female teachers were found higher than male teachers with respect to the student-centered and teacher centered teaching styles groups.

As known, constructivist learning environments encourage students to take more responsibility for their learning alongside their active engagement. As previously mentioned, cognitive aspects of the learning process will be realized by the individual’s own efforts. Therefore, constructivist learning environments are designed in a way that allow individuals to interact with their environments more often, and as a result, such environments provide rich learning experiences (Yasar, 1998). In this respect, Grasha identified facilitator and delegator teaching styles. Given the fact that these teaching styles account for 59% of the sample group, this implies the use of student-centered learning approach. Cooperative learning and problem-based learning approaches that encourage students to take more responsibility and to participate in more actively are utilized in learning environments where a constructivist perspective is applied (Alkove and McCarty, 1992; Jonassen, Davidson, Collins, Campbell and Haag, 1995).

Considering the dimension of the class management approach, the mean scores of female teachers who adopted student-centered instruction were higher than that of male teachers. As a result, female teachers adopted more student-centered classroom management when compared to male teachers. When it comes to extreme arithmetic means, teachers who preferred student-centered

classroom management approach are class teachers and ironically, teachers with less teacher-centered approach are class teachers again. There are plenty of reasons for this. Factors such as number of students in classes, the seniority of teachers, teachers' preferred teaching styles might influence teachers' classroom management approaches.

It is seen that the branch variable affected teachers' classroom management approaches in both dimensions. Given the mean scores of teachers who adopted student-centered classroom management approach, class teachers have the highest mean scores, whereas science and technology teachers have the lowest mean scores. When it comes to teacher-centered classroom management approach, mathematics teachers have the highest mean scores, whereas class teachers have the lowest mean scores. Considering characteristics of student-centered classroom management, the reason why class teachers have the highest mean scores can be because class teachers spend more time educating students. As known, if teachers who adopt student-centered classroom management know their students well, then he/she can take their students' opinions into account and stretch the rules when necessary. On the other hand, branch teachers doesn't have enough time to know their students closely since they allocate limited time per class alongside the increased number of classes due to a large number of students in schools. For this reason, branch teachers are more inclined to use reactive model in classroom management.

According to Wolfgang's reactive model (2004), frequent use of teacher-centered instruction model in teaching refers to teachers' efforts for a firm control over the class, result-oriented approach rather than focusing on reasons and directing his/her reactions to individuals, using punishment method for unwanted class behaviours, turning rules into goals and implementing these rules undisputedly. Another study carried out by Sahin and Altunay (2011), branch teachers used punishment method, which is an aspect of the reactive model, more often than class teachers. As declared in a report published by the Turkish Ministry of National Education (MoNE), teachers are expected to make effective lesson planning and use the time wisely. Given that teachers generally adopt a teacher-centered approach, not surprisingly, mathematics teachers are more inclined to adopt a teacher-centered instruction in class management as well.

Another striking finding is the fact that teachers with seniority between "30 years and above" demonstrated the lowest frequency level in the student-centered teaching style. We can contend that as the seniority year increases, teachers avoid using student-centered approach. As known, teachers are expected to perform a dynamic teaching in a class environment where student-centered classroom management approach is adopted.

Not surprisingly, teachers with 30 years of experience cannot be able to design such an effective classroom environment. Given Cubukcu and Girmen's study titled ' Teachers' Opinions on their Classroom Management skills', the seniority levels of teachers were investigated and significant differences were detected. In this respect, the results showed that teachers who have fewer years of seniority yielded higher mean scores in the dimensions of effective communication and goal-directed behaviours. Özdemir, Doğan & Özden (2018), at the end of the research, it is seen that the most preferred teaching style is the author, the least preferred teaching style is the authoritarian style of teaching. According to these results, it can be said that teachers adopted student-centered approaches. In addition, these results are consistent with the character of the expected teacher student learning in the constructivism approach, which is based on the 2005 curriculum of the Ministry of National Education.

In student-centered instruction, teachers work in coordination with their students, attract attention of students in class, change the rules when necessary. Therefore, they should closely monitor their students to know them better. In this respect, we observe that novice teachers mostly use student-centered instruction. In a study conducted by Sahin and Altunay (2011), teachers with seniority between "1-6 years" yielded higher scores in the subdimension of "beginning the lesson and

getting the class's attention” when compared to teachers with higher years of seniority in terms of classroom management skill. Not surprisingly, teachers with 30 years of experience cannot be able to design such an effective classroom environment. Given Cubukcu and Girmen's study titled ‘ Teachers’ Opinions on their Classroom Management skills’, the seniority levels of teachers were investigated and significant differences were detected. In this respect, the results showed that teachers who have fewer years of seniority yielded higher mean scores in the dimensions of effective communication and goal-directed behaviours.

In conclusion, teaching style defines how each individuals learn. This partially explains why some teachers are traditional teachers and others (contemporary teachers) do not adopt a traditional approach. Although it is hard to change an individual's deeply rooted teaching habits, teaching habits can be extended to meet various teaching styles. Therefore, instructors will understand why a one teaching style does not have a effect on all students and try to gather additional skills (Dunn ve Dunn, 1979). meaningful relationships between pre-service teachers' perceptions of learning environment and constructivist approaches

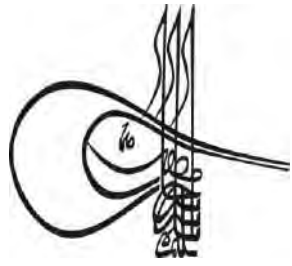
In this context, it can be considered as a clue to the fact that their understanding can be shaped by being a model for the teacher candidates in a way by arranging the learning environments and programs in the faculties of education in accordance with the qualifications required by the constructivism (Ektem, 2018). With this in mind, we should be aware of that each teacher around the world is associated with one teaching style.

5. REFERENCES

- Alkove, L. D. & B. J. McCarty. (1992). Plain Talk: Recognizing Positivism and Constructivism in Practice. *Action in Teacher Education*. (ATE)- Nonthematic. 14:2, (16-22).
- Bela. H.B. (1968). "Instructional Systems". *Fearon Publishers*. California. (25-34).
- Brooks, J. G. & Brooks M. G.(1993). *In search for understanding the case for constructivist classroom*. Alexandria Virginia: ASCD.
- Dunn, R.S.; Dunn, K.J. (1979). Learning styles and teaching styles: Should they can they be matched? *Educational Leadership*, 36(4), 238-244.
- Sönmez Ektem, I. (2018). Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme anlayışları ve yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin algıları arasındaki ilişkiler. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Erdem, E. (2001). *Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi Hacettepe Üniversitesi SBE Ankara.
- Gay, L.R. (1987). *Educational research competencies for analysis and application*. New York: Macmillan Publishing Company
- Gall, J.; Gall, M.D.; Borg, WR. (1999). *Applying educational research*. New York: Longman.
- Grasha, A. F. (1983). Learnig styles: journey from greenwich obeservatory to the college classroom. *Improving College and University Teaching Journal*. 32(1), 46–53.
- Grasha, A.F. (1996). *Teaching with style: enchancing learning by understanding teaching and learning styles*. Pittsburg, PA:Alliance Publishers.
- Grasha, A. F. (1994). A Special Section Discovering Your Best Teaching Styles. *College Teaching*. 42 (4), 122-124.

- Grasha, A.F. (1994). A Matter Of Style: The Teacher As Expert, Formal Authority, Personal Model, Facilitator and Delegator. *College Teaching*. 42(4), 12- 20.
- Grasha, A.F.; Yangarber-Hicks, N. (2000). Integrating teaching styles and learning styles with instructional technology. *College Teaching*, 48, 1, 2-9.
- Grasha, A. (2002). The dynamics of one-on-one teaching. *College Teaching*. 50(4), pp: 139-146.
- Grasha, A.F. (2003). Teaching with style: the integration of teaching and learning styles in the classroom. *Social Studies*. 94(4), 179-187.
- Hasırcı, Ö. K. (2005). Görsel öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretimin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2).
- Jonassen, D. H., M. Davidson, M. Collins, J. Campbell & B. B. Haag. (1995). Constructivism and computer-mediated communication in distance education. *The American Journal of Distance Education*. 9, 2 (7- 26).
- Kara, N., Demir, M. K., Arcagök, S., & Şahin, Ç. (2018). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri açısından sınıf eğitimi lisans programının yeterliliği. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Karataş, E. (2004). Bilgisayara giriş dersini veren öğretmenlerin öğretme stilleri ile dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- King, J. B. (2003). *The Effect Of Integrated Teaching Styles On The Mathematics Performance Of Eighth Grade Students In A Prealgebra Class*. Doctoral Dissertation, Walden University. Dissertation Abstracts International
- Marshall, C. (1990). The Power of The Learning Styles Philosophy. *Educational Leadership*. 48 (2).
- Özdemir, İ., Doğan, M. C., & Özden, B. (2018). İlkokul öğretmenlerinin epistemolojik inançları ile öğretim stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Postlethwaite, K. (1993). *Differentiated science teaching*. Philadelphia: Open University Press.
- Reed, P. A. (2001). Learning style and laboratory preference: a study of middle school technology education teachers in Virginia. *Journal of Technology Education*. 13 (1), 59-71.
- Şencan, H. (2005). *Güvenilirlik ve geçerlilik*. Hüner Şencan.
- Süral, S. (2010). Pamukkale Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretme stillerinin karşılaştırılması. *E-Journal of New World Sciences Academy*. C:5 S:3 ISSN: 1306-3111.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 58.
- Şahin, İ.; Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*. 5 (3), 905 - 918.
- Wolfgang, C. H. (2004). *Solving discipline and classroom management problems: Methods and models for today's teachers*. John Wiley & Sons Inc, Order Processing Dept, 432 Elizabeth Ave, Somerset.

-
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, (1), 68-75.
- Yaşar, S. (2008). *Classroom Management Approaches of Primary School Teachers*. Master Thesis. Middle East Technical University. The Department of Educational Sciences. Ankara.



FARKLI TEKNİKLERLE SUNULAN TÜRKÇE DİL ETKİNLİKLERİNİN 48-60 AYLIK ÇOCUKLARIN DİL GELİŞİMLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ*

Meral TANER DERMAN** - Arzu ERGİŞİ BİRGÜL***
Elvan ŞAHİN ZETEROĞLU****

ÖZET

Bu araştırma farklı tekniklerle sunulan Türkçe dil etkinliklerinin 48-60 aylık çocukların dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, “ön test-son test ve deney-kontrol grubuna dayalı deneysel” bir çalışmadır. Çalışma grubu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Nilüfer ilçesinde bulunan bir anaokuluna devam eden, deney grubunda 20 çocuk, kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocukta oluşmaktadır. Araştırmada, Denver II Gelişimsel Tarama Testi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Farklı tekniklerin kullanıldığı dil etkinlikleri hazırlanırken, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı’nda yer alan ve çocukların dil gelişimine yönelik olan kazanım ve göstergelerden incelenmiştir. Belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda 10 adet farklı tekniğin kullanımını sağlayacak Türkçe dil etkinliği hazırlanmıştır. Çalışma sonucunda, deney grubu ön test-son test arasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedirken, kontrol grubu ön test-son test arasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubu son test puanları arasında da deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Türkçe dil etkinliklerinin farklı tekniklerle çocuklara sunulmasının çocukların dil

* Bu makale, 19-21 Ekim 2017 tarihinde İstanbul’da düzenlenen 3. Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı, E-posta: mtaner@uludag.edu.tr

***  Dr., Yargıtay Başkanlığı, E-posta: ergisister@gmail.com

****  Dr. Öğr. Üyesi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği, E-posta: eszeteroglu@gmail.com

gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, ailelere aile katılımı etkinliklerinde kullanabilecekleri ve çocuklarıyla beraber yapabilecekleri dil etkinlikleri hazırlamalarını tavsiye edebilir. Aileler, evlerinde kitap okuma, sohbet etme, resimler çizerek öykü oluşturma, kukla hazırlama ve konuşturma gibi etkinlikler yapabilirler.

Anahtar Kelimeler: Dil gelişimi, Türkçe dil etkinlikleri, okul öncesi eğitim

INVESTIGATION OF THE EFFECTS OF LANGUAGE ACTIVITIES PROVIDED WITH DIFFERENT TECHNIQUES IN THE LANGUAGE DEVELOPMENT OF 48-60 MONTHS CHILDREN

ABSTRACT

This research was conducted to investigate the effects of different techniques in Turkish language activities on language development of children aged 48-60 months. The research is an "experimental" study based on the "pretest-posttest and experiment-control group". The working group constitutes a total of 40 children, 20 children in the experimental group and 20 children in the control group, who attend the kindergarten in Bursa in Nilüfer district in 2016-2017 academic year. Denver II Developmental Screening Test was used as data collection tool in the study. While preparing language activities using different techniques, the attainments and indicators for the language development of the children in the Ministry of Education Preschool Education Program have been investigated. Language (Turkish) activities prepared by using 10 different techniques are used to reach determined attainments and indicators. It was seen that there was a significant difference between the mean scores of the experimental group pre-test-posttest. No significant difference was found between the mean scores between the pre-test and post-test of the control group. There was also a statistically significant difference between the experimental and control group posttest scores in favor of the experimental group. As a result of the study, the presentation of language (Turkish) activities to children with different techniques has been achieved as a positive influence on children's language development. Teachers can advise parents to prepare language activities that they can use in their family participation activities and do with their children. Families can make activities such as reading, chatting, drawing stories, drawing puppets, and puppet chatting in their homes.

STRUCTURED ABSTRACT

The language development is not only the acquisition of words, numbers and symbols regarding the enrichment of vocabulary and but it is the use of them according to language rules. The children are very good observers and they attempt to learn the language imitating the adults by observing them (Aral vd. 2000; Arı, 2003).

Within the literature it is seen that within the preschool education institutions there are studies in which the methods and the strategies (Zembat and Zülfikar, 2006) used in Turkish language activities, how much time is spent for the Turkish language activities and what kind of activities are performed (Gönen vd. 2010) are investigated. In addition there are studies in which different methods that affect the language development of the children are investigated. However within the studies it was generally seen that the effect of one method was focused and the studies in which different methods were used were few. For instance Kayılı, Koçyigit and Erbay (2009), state that Montessori method affects the receptive language development of the 5-6 years old children; Tetik and Işıkoğlu Erdoğan (2017), state that dialogue based reading affect the language development of the 48-60 months old children. Besides there are studies that determined preschool teachers perform Turkish language activities through traditional methods more. For example Zembat and Zülfikar (2006), determined that compared to the teachers who work in public schools the teachers that work in private schools use the methods of question-answer, discussion and role play more. Within the study carried out by Eray Alışkan and Güneyli (2016) it was expressed that the teaching time spared for the Turkish language activities is limited in number like 10% and including the activities that aims to develop several developmental areas would be more beneficial. Accordingly it is thought that this study is important in terms of recognizing the effect of Turkish language activities that will enable the use of 10 different techniques (chat, finger games, poem, tongue twister, riddle, telling a story, story completion, creating a story, drawing the story, pantomime, drama, envisage) on the language development of the children and also in terms of helping the teachers regarding the applications concerning this matter.

The aim of this study was to investigate the effects of different techniques in Turkish language activities on language development of children aged 48-60 months. The research is an "experimental" study based on the "pretest-posttest and experiment-control group". The working group constitutes a total of 40 children, 20 children in the experimental group and 20 children in the control group, who attend the kindergarten in Bursa in Nilüfer district in 2016-2017 academic year. Denver II Developmental Screening Test was used as data collection tool. While preparing language activities using different techniques, the attainments and indicators for the language development of the children in the Ministry of Education Preschool Education Program have been determined. Language (Turkish) activities prepared by using 10 different techniques are used to reach determined attainments and indicators. These techniques are named as: chat, finger games, poem, tongue twister, riddle, telling a story (telling through a story book, telling through a story card, telling through a fustian board, telling through a television strip, telling through puppet method, telling through radio-television-tape-video, telling through overhead projector) story completion, creating a story, drawing the story, pantomime, drama, envisage.

Preparing the education program the interests and the needs of the children were considered. The activities in which the children can express themselves easily, they can develop their creativity, can define and name the objects, can develop their vocabulary, recognize the

opposite words, can create stories with a few words and they can study in groups were included. All the materials to be used during the activities were prepared by the researchers. These materials support the language development of the children such as drawing the attention of the children.

The Turkish language activities enriched by using totally 10 different techniques were carried out to the experimental group one hour twice a week for 5 weeks. The children within the experimental group continued their education regarding The Preschool Education Program of The Ministry of National Education when the Turkish language activities were not carried out. On the other hand the children within the control group sustained their education in accordance with The Ministry of National Education Preschool Education Program.

Within the analysis of the data firstly whether the groups indicated normal distribution or not was searched (Lehmann, 1998; Green et al., 2005; Büyüköztürk, 2013; Ural and Kılıç, 2013). As a result of the analysis it was determined that the experimental group pretest ($p=.023$) post test ($p=.044$) and control group pre test ($p=.037$) post test ($p=.049$) and the group scores did not indicate normal distribution. Therefore the significance of the difference between pretest and posttest regarding the language development between the experimental and the control group was analysed with Mann Whitney U test.

It was seen that there was a significant difference between the mean scores of the experimental group pre-test-posttest. No significant difference was found between the mean scores between the pre-test and post-test of the control group. There was also a statistically significant difference between the experimental and control group posttest scores in favor of the experimental group. As a result of the study, the presentation of language (Turkish) activities to children with different techniques has been achieved as a positive influence on children's language development. This study was carried out on the 48-60 months old children. The study can be carried out to younger age groups by varying the techniques and making it more game centred. The educators can be given seminars concerning the presentations of the activities.

Keywords: Language development, Turkish language activities, pre-school education

Giriş

İletişimin bir türü olup semboller sistemine dayalı olan dil, bir toplumun kullandığı kelimeleri ve onları birleştirip değiştirecek kuralları içermektedir. Dil bilgileri bir kuşaktan diğerine aktarmayı ve zengin bir kültürel miras oluşturmayı sağlar (Santrock, 2015). Aynı zamanda dil, çocuğun kendisini rahatlıkla ifade etmesini sağlayan, çocuğun gerek akranlarıyla gerekse yetişkinlerle iletişim kurmasını sağlayarak sosyal bir kişi olmasına destek olan, kendini güvende hissetmesini sağlayan bir iletişim aracıdır (Yavuzer, 1985).

Dil gelişimi ise; sözcük dağarcığının zenginleşmesine yönelik olarak kelimelerin, sayıların, sembollerin kazanılması ve dilin kurallarına uygun şekilde kullanılmasını ifade etmektedir. Çocuklar, çok iyi bir gözlemcidir ve yetişkinleri gözlemleyerek, konuşmalarını taklit ederek dili öğrenmeye

çalışırlar. Çocuğun dili kullanmanın asıl amacı duygu ve düşüncelerini çevreye iletmek isteğidir (Aral vd. 2000; Arı, 2003). Günümüzde, hızla değişen yaşam koşulları nedeniyle, diline hâkimiyeti olan, vasıflı bireylere daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Gelişim açısından kritik dönem olarak nitelendirilen erken çocukluk yıllarında dilin daha kolay ve hızlı bir şekilde kazanılmaktadır (Uyanık ve Kandır, 2014).

Dil gelişimi doğumla başlar ve ölene kadar devam eder (Çakmak ve Yılmaz, 2009). Çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çevrede sunulan uyaranlar çocuğun dil gelişimini etkilemektedir (Karacan, 2000). Çocuklar dil gelişimleri göz önüne alındığında aynı dönemlerden geçerek ortak özellikler gösterirler ancak bireysel farklılıklar göz önüne alındığında dil gelişimine yönelik dönemlerden geçme hızları birbirinden farklılık gösterir. Çocuklara temel yaşam becerilerinin kazandırıldığı okul öncesi dönemde birçok etkinliğe yer verilmektedir. Bu etkinliklerden biri de Türkçe dil etkinlikleridir. Dil etkinlikleri diğer etkinliklerin de temelini oluşturmaktadır. Dil etkinliklerinde kullanılan materyaller çocuğun doğal ortamının dışında, daha farklı ve çeşitli bir dil çevresi sunarak yeni deneyimler yaşamasına olanak sağlar (Yılmaz, 1999; Poyraz ve Dere, 2001; Çocuk vd. 2013).

Çocukların dil gelişimi, temel olarak girdiği öğrenme ortamlarından etkilenmektedir (Hoff, 2003; Fernald, Marchman ve Weisleder, 2013). Son yıllarda, dünyada okul öncesi eğitim sınıflarında öğretmenlerin çocuklarla karşılıklı etkileşime girdiği büyük grup etkinliği yapabilecek şekilde geliştirilmiş programlara ağırlık verildiği belirtilmektedir (Fantuzzo, Gadsden ve McDermott, 2011; Justice vd. 2009). Etkileşimli büyük grup etkinliğine katılımın, çocukların dil ve okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağlaması dışında akranlar arasında daha sık sosyal etkileşim kurma gibi başka ek faydaları olduğu da belirtilmektedir (Tzu-Jung vd. 2017). Okul öncesi eğitim sınıfındaki öğretmen-çocuk etkileşimli öğrenme sürecine dahil edilme ile çocukların dil ve okuma-yazma becerilerindeki kazanımlar arasında pozitif bir ilişki olduğu belirtilmektedir (Connor, Morrison ve Slominski, 2006).

Okulöncesi eğitim kurumlarında birlikte kitap okuma, okuma etkinlikleri sırasında çeşitli materyaller kullanılarak zenginleştirilmiş bir ortam oluşturma, çocukların dil gelişiminin desteklenmesine katkı sağlamak için özellikle önerilmektedir (Işıkoğlu Erdoğan vd. 2016). Kullanılan materyallerin somut olması, etkinlik içerisinde belirlenen kavramların verilmesinde görsel materyaller kullanılması, çocukların kendilerini ifade etmelerine ve hayal güçlerinin desteklenmesine olanak sağlamaktadır. Bunun dışında resimlere bakarak inceleme, resimler hakkında yorum yapma ve öykü oluşturma, “Nasıl? Niçin? Ne zaman?” sorularına cevap arama, etkinlikler sırasında farklı kelimeleri duyma ve anlamlarını kavrama çalışmaları da, söz dizimi kurallarını anlama, sesleri çıkarabilme ve çevre ile etkileşim kurabilmede olumlu rol oynamaktadır (Sever, 2003; Köksal Akyol ve Ergişi, 2009).

Kaliteli bir okulöncesi eğitim almanın, çocukların dil ve bilişsel gelişiminde uzun süreli etkiler için kilit faktör olduğu ifade edilmektedir (Barnett, 2011; Mashburn vd. 2008). Okulöncesi eğitim kurumlarının programlarında çocukların dil gelişimlerini destekleyici etkinlikler uygulanmaktadır. Bu etkinlikler çocuklara zengin dil konusunda pratik yapmaları için imkan sağlamaktadır (Cornell, 1993).

Okul öncesi dönemde dil etkinlikleri çocuğun gelişiminde aktif rol oynamaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010; Veziroğlu ve Gönen, 2012). Bektaş (2010), okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerinde hikâye anlatım sırasında, en çok drama yöntemi, en az duvar afişleri kullanma yöntemleriyle hikaye anlattıklarını belirlemiştir. Darıca (2004), öğretmenlerin dil gelişimine yönelik etkinlikleri planlarken öğrencinin merkeze alındığı etkinlikleri tercih etmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Dil, iletişimi sağlayan en önemi iletişim aracıdır. Çocuklara okul öncesi dönemde farklı tekniklerle sunulan etkinliklerin çocukların öğrenmelerini daha da hızlandıracakları düşünülmektedir. Literatürde okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin; Türkçe dil etkinliklerinde kullandıkları yöntem ve stratejilerinin (Zembat ve Zülfiyar, 2006) ve Türkçe dil etkinliklerine ne kadar zaman ayırdıkları ve neler yaptıklarının incelendiği (Gönen vd. 2010) çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Ayrıca, çocukların dil gelişimlerini etkileyen farklı yöntemlerin incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır. Fakat çalışmalarda genel olarak bir yöntemin etkisine odaklanıldığı, farklı yöntemlerin bir arada kullanıldığı çalışmaların az olduğu görülmüştür. Örneğin Kayılı, Koçyiğit ve Erbay (2009) Montessori yönteminin 5-6 yaş çocuklarının alıcı dil gelişimini; Tetik ve Işıkoğlu Erdoğan (2017) diyaloga dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimini olumlu olarak etkilediğini; Şimşek ve Işıkoğlu Erdoğan (2017) ise diyaloga dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların ifade edici dil gelişimini olumlu etkilediğini ifade etmektedirler. Şahin (2018), ilkökul öğrencilerinin söz varlığı gelişiminde hikâye temelli yaratıcı drama yönteminin olumlu yönde etkisi olduğunu belirlemiştir. Ana dili eğitimi ve öğretiminde masalların kullanımının çocuk gelişimi üzerine etkilerini araştırdığı çalışmasında Türkben (2018), masalların çocuk gelişimi ve ana dili eğitimi açısından çok önemli olduğunu ve ana dili eğitimi de öğretmenler tarafından birtakım eğitim uygulamalarıyla çocuklara sunulması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin daha çok geleneksel yöntemlerle Türkçe dil etkinliklerini yürüttüklerini saptayan çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, Zembat ve Zülfikar (2006), özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet kurumlarında çalışan öğretmenlere göre daha çok soru cevap, tartışma ve rol oynama yöntemlerini kullandıklarını saptamışlardır. Eray Alışkan ve Güneyli (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretime ayrılan sürenin %10'u gibi sınırlı kalan bir oranının Türkçe dil etkinliklerine ayrıldığını ve birden çok gelişim alanını geliştirmeyi hedefleyen etkinliklere yer verilmesinin daha yararlı olacağını ifade etmiştir. Tepetaş Cengiz (2015) tarafından yapılan araştırmada da okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri sırasında fonolojik becerilere yönelik hiçbir etkinlik yapmadıklarını ve 48-60 aylık çocuklarının fonolojik becerilerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından desteklenmediği belirlenmiştir. Ayrıca Karagöl (2018) de, dil becerileri eğitimi açısından okul öncesi öğretmen adaylarının desteklenmeye ihtiyaçları olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın, 10 adet farklı tekniğin (sohbet, parmak oyunları, şiir, tekerleme, bilmece, öykü anlatma, öykü tamamlama-öykü oluşturma-öykü resimleme, pandomim, dramatizasyon, zihinde canlandırma) kullanımını sağlayacak Türkçe dil etkinliklerinin çocukların dil gelişimine etkisinin görülebilmesi ve bu konuda öğretmenlere uygulamalar konusunda yardımcı olunabilmesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmada farklı tekniklerle sunulan dil etkinliklerinin 48- 60 aylık çocukların dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Deney grubunun öntest ve sontest dil gelişim puanları arasında fark var mıdır?
2. Kontrol grubunun öntest ve sontest dil gelişim puanları arasında fark var mıdır?

Yöntem

Araştırma deseni

Araştırma, farklı tekniklerle sunulan Türkçe dil etkinliklerinin 48-60 aylık çocukların dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla ön test - son test ve deney-kontrol grubuna dayalı deneysel bir çalışmadır.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan Bursa il merkezi Nilüfer ilçesinde bulunan bir anaokuluna 2016-2017 eğitim-öğretim yılında devam eden ve normal gelişim gösteren çocuklardan seçilmiştir. Deney ve kontrol grubuna dahil edilecek çocuklar bu anaokuluna devam eden 48-60 aylık çocuklar arasından tesadüfi olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 20 çocuk, kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuk bu araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir. Çalışmada Denver II Gelişimsel Tarama Testi'nin kullanılmasının nedeni dil gelişimini ölçmeye yönelik bir test olması, testi uygulayan kişilerin testi uygulayabilmek için

yeterliliklerinin ve sertifikalarının olması, materyallerinin çeşitliliği, yaş çizgisi dikkate alınarak yöneltilen soruların fazla olmaması ve test süresinin kısa oluşu, çocuğun yanında kendini güvende hissettiği ve tanıdığı bir yetişkinin olması gibi faktörler bu testin kullanılmasını sağlamıştır. Testin maddeleri göz önünde bulundurulduğunda maddeler doğrultusunda eğitimci tarafından hazırlanan materyal ve etkinliklerin çocukların dil gelişimini destekleyeceği düşünülmüştür.

Tablo 1. Deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyetlere göre dağılımları

Çocuklara Ait Özellikler		Deney		Kontrol	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	8	40	11	55
	Erkek	12	60	9	45

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocuklardan deney grubunu oluşturan çocukların %40'ının kız, %60'ının erkek ve kontrol grubunda %55'inin kız, %45'inin ise erkek olduğu belirlenmiştir.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, 0-6 yaş arası sağlıklı görünümde olan çocukların gelişimlerini takip etmek üzere geliştirilen ve belirli bir eğitim sonucu sertifika olarak uygulanabilen Denver II Gelişimsel Tarama Testi kullanılmıştır. Bu test, 1967 yılında kullanılmaya başlanmıştır. 2007 yılında ise Denver II gözden geçirilerek Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Nörolojisi Bölümü öğretim elemanları tarafından standardizasyon çalışmaları yapılmış ve ülke genelinde kullanımı sağlanmıştır (Yalaz vd. 2009).

Denver II Gelişimsel Tarama Testi, çocuğu yaşıtları ile karşılaştıran bir gelişim testidir. Denver II Gelişimsel Tarama Testi, gelişim alanlarını taramaktadır ve test dört bölümden oluşmaktadır. Toplamda 134 maddeden (Kişisel-Sosyal: 21 madde, İnce devinsel: 33 madde, Dil: 42 madde, Kaba devinsel: 38 madde) oluşmaktadır.

Test sonunda testi uygulayan kişi tarafından 5 adet "Test Davranışı" maddesi doldurulur. Bu test davranışı çocuğun davranışlarını ve yeteneklerini nasıl kullandığını değerlendirme açısından önemlidir. Test uygulanırken çocuğu iyi tanıyan bir yetişkinin (anne-baba-öğretmen...vb) çocukla beraber odada bulunması gerekmektedir. Çocuğun o günkü yaşı hesaplanır ve yaş yetiškine onaylatılarak doğrulanır. Bu şekilde yaş çizgisi belirlenerek çizilir. Her bölümde geçtiği maddelerin sağına doğru ilerleyerek üç maddeden "kalır" alana kadar maddelerin verilmesine devam edilir. Maddenin puanlaması Geçer (G)-Kalır(K)-Olanak Dışı(O.D)-Reddetme(R) şeklinde ifade edilir. Testin sağlıklı sonuç vermesi için test bir süre sonra tekrar edilmelidir. Her alt maddede yer alan soruların yanıtları tek tek yorumlanır ardından testin tamamının yorumlaması yapılır (Yalaz vd. 2009). Denver II Gelişimsel Tarama Testi, üç alanda uygulanarak değerlendirilir; *Klinik değerlendirme*; sağlıklı olan çocuklarda ya da gösterilen bazı belirtilerden kuşulanılan 0-6 yaş grubu çocuklarda gelişimsel tarama için; *Özel eğitim kurumlarında*; özel öğrenme veya gelişimsel gereksinimi olan çocukları belirlenmesinde, gelişimle ilgili bir sorun hakkında tanı almış ve özel eğitim almasına karar verilmiş çocukların ilk değerlendirmeleri ve aralıklı bir şekilde tekrarlanarak aldıkları eğitimin olumlu ya da olumsuz etkilerinin izlenmesinde; *Okul öncesi eğitim kurumlarında*; eğitim-öğretimin desteklenmesinde ve değerlendirilmesinde, çocuğun yaşına uygun beceri düzeyinin ve gelişiminin belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde, eğer varsa gelişimsel açıdan sorunların ortaya çıkarılmasında kullanılır (Yalaz vd. 2009; Tunçeli ve Zembat, 2017).

Farklı teknikler kullanılarak hazırlanmış Türkçe dil etkinliklerinin planlanması ve uygulanması: Test yapılmadan ve etkinlik programı uygulanmadan önce, belirli bir süre çocuklar eğitimci tarafından gözlemlenmiştir. Daha sonra gözlemler devam ederken etkinliklerin planlanmasına ve uygulanmasına geçilmiştir. Farklı teknikler kullanılarak oluşturulan dil etkinlikleri hazırlanırken

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı incelenmiştir. Çocukların dil gelişimine yönelik kazanım ve göstergeler belirlenmiş ve bu kazanım ve göstergeler doğrultusunda 10 adet farklı tekniğin kullanımını sağlayacak dil (Türkçe) etkinlikleri hazırlanmıştır. Bu teknikler; sohbet, parmak oyunları, şiir, tekerleme, bilmece, öykü anlatma (Öykü kitabı ile anlatma, öykü kartı ile anlatma, pazen tahta ile anlatma, televizyon şeridi ile anlatma, kukla yöntemi ile anlatma, radyo-televizyon-teyp-video ile anlatma, tepegöz ile anlatma), öykü tamamlama- öykü oluşturma-öykü resimleme, pandomim, dramatizasyon, zihinde canlandırma şeklinde adlandırılmaktadır. Eğitim programı hazırlanırken, 48-60 aylık çocukların ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Çocukların kendilerini rahatlıkla ifade edecekleri, yaratıcılıklarını geliştirecekleri, nesneleri tanımlayacakları ve adlandıracakları, dil dağarcığını geliştirecekleri, zıt anlamlı kelimelerin farkına varacakları, birden fazla sözcükle öyküler oluşturabilecekleri, grup halinde çalışabilecekleri etkinliklere yer verilmiştir. Etkinlikler sırasında kullanılacak tüm materyaller araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Bu materyaller ile çocukların dikkatini çekme, farklı materyallerle tanışma, merak içerisinde etkinliği bekleme, kendilerini etkinlik içinde hissetme, sözcük dağarcığının gelişimini sağlayan farklı kelimelerle tanışma gibi çocukların dil gelişimini destekleyen unsurlar amaçlanmıştır. Çocukların dil gelişimini değerlendirmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanan “Denver II Gelişimsel Tarama Testi” dil alt başlığı 42 maddeden oluşmaktadır. Ancak çocukların yaşları ay olarak hesaplanıp yaş çizgisi çizildiğinde 10 madde çocuklara yöneltilmiş ve etkinlikler bu doğrultuda hazırlanarak deney grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Ön testler uygulandıktan sonra 17 Nisan 2017-20 Mayıs 2017 tarihleri arasında deney grubuna 5 hafta boyunca haftada iki gün, günde bir saat olmak üzere toplam 10 adet farklı teknik kullanılarak zengin hale getirilmiş dil (Türkçe) etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubunda, dil (Türkçe) etkinlikleri uygulanmadığı zamanlarda Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı’na yönelik diğer alanlardaki eğitimler devam etmiştir. Kontrol grubuna dahil olan çocuklar ise Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programına uygun olarak her zamanki eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Farklı tekniklerle sunulan dil (Türkçe) etkinliklerinin uygulanması tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına “Denver II Gelişimsel Tarama Testi” dil alt boyutu 10 madde son test olarak uygulanmıştır. Ölçek kullanılmadan önce ölçeğin standardizasyonunu yapan Sayın Kalbiye Yalaz ile iletişime geçilmiş, ölçeğin kimlere uygulanabileceği, uygulanma süresi gibi faktörler ile ilgili gerekli bilgiler alınmıştır. Çalışma süresince çocuklar gözlemlenmeye devam edilmiştir. Ön test ve son test arasındaki test aralığı, normal gelişim gösteren çocuklar seçildiği için iki ay olarak belirlenmiştir. Eratay (2009) da okul öncesine devam eden engelli olan (2 çocuk) ve engelli olmayan (13 çocuk) çocuklarda montessori yönteminin yeterliliği üzerine bir çalışma yapmış ve ön test-son test arasında iki aylık süreye yer vermiştir. Bu çalışma da testin araştırmanın amacına uygun bir şekilde kullanılabileceğini destekler niteliktedir.

Sontest uygulamaları tamamlandıktan sonra, kontrol grubuna da deney grubuna uygulanan etkinlikler uygulanmıştır. Böylece bu etkinliklerin olumlu etkilerinden kontrol grubunda yer alan çocukların da yararlanmaları sağlanmıştır.

Verilerin analizi

Denver II Gelişimsel Tarama Testi ile toplanan verilerin analizinde; Dil alt testine yönelik verilen yanıtlar Geçer(G) 2, Kalır(K) 1 şeklinde 1-2 arası puanlar verilerek SPSS tablosunda yerleştirilmiştir. Alt test soruları kendi içerisinde puanlanmış ve sonuçlar tablo şeklinde düzenlenerek yorumlanmıştır. “Denver II Gelişimsel Tarama Testi” dil alt boyutu ile toplanan verilerin analizinde; ilk olarak grupların puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır (Lehmann, 1998; Green vd. 2005; Büyüköztürk, 2013; Ural ve Kılıç, 2013). Yapılan analiz sonucunda deney grubu ön test ($p=.023$) son test ($p=.044$) ve kontrol grubu ön test ($p=.037$) son test ($p=.049$) olduğu ve grupların puanlarının normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Bu nedenle deney ve kontrol grubu arasındaki dil gelişimine yönelik ön test ve son test arasındaki farklılığın anlamlılığı Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi dil alt boyutundan aldıkları ön test-son test normallik testi sonuçları

		Shapiro-Wilk			
Grup	Denver II	İstatistik	df	p	
Grup	Deney	Ön Test	0.018	20	0.023*
		Son Test	0.033	20	0.044*
	Kontrol	Ön Test	0.022	20	0.037*
		Son Test	0.029	20	0.049*

Bulgular

Araştırmada elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve literatür verileri kullanılarak tartışılmıştır.

Tablo 3. Kontrol grubundaki çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi dil alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarına ait Mann Whitney U Testi ve standart sapmaları

Kontrol Grubu Ön Test-Son Test								
	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann Whitney U	p
Toplam	Ön Test	20	13.19	9.52	18.37	14.31	9.05	0.064
	Son Test	20	15.41	11.13	19.40	17.40		

Tablo 3 incelendiğinde; farklı teknikler kullanılarak oluşturulan dil etkinlikleri uygulanmayan kontrol grubundaki çocukların, Denver II Gelişimsel Tarama Testi'ne ait dil alt puanı ön test toplam puan ortalamaları $X=13.19$, son test toplam puan ortalamaları $X=15.41$ 'dir. Kontrol ön test ve son test puanları arasındaki toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$U=9.05$, $p>0.05$]. Eğitime katılmayan kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu durum, farklı teknikler kullanılarak oluşturulan dil etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubunda yer alan çocukların dil gelişimlerinde farklılık olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4. Deney grubundaki çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi dil alt boyutundan aldıkları ön test ve son test puan ortalamalarına ait Mann Whitney U Testi ve standart sapmaları

Deney Grubu Ön Test-Son Test								
	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann Whitney U	p
Toplam	Ön Test	20	15.10	9.01	18.90	15.17	11.01	0.042
	Son Test	20	17.71	11.97	19.63	17.98		

Tablo 4 incelendiğinde; farklı teknikler kullanılarak oluşturulan dil etkinlikleri uygulanan deney grubundaki çocukların, Denver II Gelişimsel Tarama Testi'ne ait dil alt puanı ön test toplam puan ortalamaları $X=15.10$, son test toplam puan ortalamaları $X=17.71$ 'dir. Deney ön test ve son test puanları arasındaki toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır [$U=11.01$, $p<0.05$]. Eğitim öncesinde deney grubunda bulunan çocukların öntest puan ortalamalarının düşük olmasına rağmen son test puan ortalamalarının deney grubunun lehine daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu

durum, farklı teknikler kullanılarak oluşturulan ve uygulanan dil etkinliklerinin deney grubunda yer alan çocukların dil gelişimlerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Denver II Gelişimsel Tarama Testi Dil alt boyutu son test puan ortalamalarına ait Mann Whitney U Testi ve standart sapmaları

Deney ve Kontrol Grubu Son Test								
	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann Whitney U	p
Toplam	Deney	20	17.71	11.97	19.63	17.98	10.13	0.049
	Kontrol	20	15.41	11.13	19.40	17.40		

Tablo 5 incelendiğinde; farklı teknikler kullanılarak oluşturulan dil etkinlikleri uygulanan deney grubundaki çocukların, Denver II Gelişimsel Tarama Testi dil alt boyutu son test toplam puan ortalamaları $X=17.71$, kontrol grubu son test puan ortalamaları $X=15.41$ 'dir. Deney grubu son test ve kontrol grubu son test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark vardır [$U=10.13$, $p<.049$].

Tartışma

Çalışmada farklı tekniklerle sunulan Türkçe dil etkinliklerinin 48- 60 aylık çocukların dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmış ve çalışma sonucunda, deney ön test-son test arasındaki dil alanı puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmekteyken, kontrol grubu ön test-son test arasındaki dil alanı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Sonuç olarak; deney grubuna uygulanan Türkçe dil etkinliklerin çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan birçok çalışma da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Tepetaş Cengiz ve Gönen (2018) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin günlük akış içerisinde uyguladıkları resimli öykü kitabı okuma ile çocukların dil gelişimleri arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Şimşek (2017), öğretmenler, hikâyeyi tanıtıcı ve karakterleri hatırlatıcı nitelikte kapalı uçlu sorular sorarak hikâyeye okuma etkinliği yaptıklarında çocukların dil gelişim düzeylerinin arttığını belirlemiştir. Ergiş (2014), Türkçe etkinliklerinin anasınıfına devam eden çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla 52 çocuk üzerinde dil etkinliklerini kullanarak bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda dil etkinlikleri alan deney grubundaki çocuklar ile eğitime katılmayan kontrol grubu çocuklarının dil gelişim puanları arasında deney grubu çocuklarının lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk vd. (2013), dil (Türkçe) etkinliklerinin çocuğun tüm gelişim alanları yanında dil gelişimine nasıl bir etki yaptığını araştırmak için bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan dil (Türkçe) etkinliklerinin çocukların dil gelişimi ve diğer gelişim alanlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Veziroğlu ve Gönen (2012), Türkiye'deki resimli çocuk kitapları ile uygulanan dil etkinlik programının çocukların dil gelişimini olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan başka bir çalışmada Şahin (2009), okul öncesi dönemde çocuklara sunulan farklı öykü tekniklerinin çocukların dil gelişimini desteklediği ve kendilerini daha rahat ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Şimşek-Bekir ve Temel (2006) yaptıkları çalışmada, Almanya'da okul öncesi eğitim alan beş-altı yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının çocukların dil gelişimlerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, beş-altı yaş çocuklarına uygulanan dil etkinliklerinin çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Place (2000), beş-altı yaş çocukları ile dil etkinliklerinde kullanılan şiir ve şiirde geçen kelimelerin kavranmasında dramatizasyon tekniğinin etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda dil etkinlikleri içerisinde yer verilen dramatizasyon tekniğinin çocukların dil gelişimini olumlu etkilediği ve şiirdeki kelimeleri daha rahat algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gönen (1988), resimli kitaplarla yapılan eğitimin anaokuluna

devam eden çocukların dil gelişimine etkisini incelemiş ve kitaplarla yapılan destek eğitimini alan çocukların dil gelişiminin, destek eğitimi almayanlardan daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Sonuç ve öneriler

Bu çalışma, farklı tekniklerle sunulan dil etkinliklerinin 48- 60 aylık çocukların dil gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Sonuç olarak Türkçe dil etkinliklerinin sohbet, parmak oyunları, şiir, tekerleme, bilmece, öykü (Öykü kitabı ile anlatma, öykü kartı ile anlatma, pazen tahta ile anlatma, televizyon şeridi ile anlatma, kukla yöntemi ile anlatma, radyo-televizyon-teyp-video ile anlatma, tepegöz ile anlatma, öykü tamamlama- öykü oluşturma-öykü resimleme, pandomim, dramatizasyon, zihinde canlandırma) gibi farklı tekniklerle çocuklara sunulmasının çocukların dil gelişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulabilir. Bu çalışma, 48-60 aylık çocuklar üzerinde yapılmıştır. Teknikler daha da çeşitlendirilerek ve biraz daha oyun merkezli etkinlikler planlanarak yeni çalışmalar planlanabilir. Daha küçük yaştaki çocuklarda farklı teknikler kullanılarak yapılacak eğitimlerin erken dil gelişimine etkisi incelenebilir. Eğitimcilere ve öğretmen adaylarına etkinliklerin sunumları ile ilgili seminerler verilebilir.

Eğitimciler ve ailelere de öneriler sunulabilir. Öğretmenler, ailelere aile katılımı etkinliklerinde kullanabilecekleri ve çocuklarıyla beraber yapabilecekleri dil etkinlikleri hazırlamalarını tavsiye edebilir. Aileler, evlerinde kitap okuma, sohbet etme, resimler çizerek öykü oluşturma, kukla hazırlama ve konuşurma gibi etkinlikler yapabilirler.

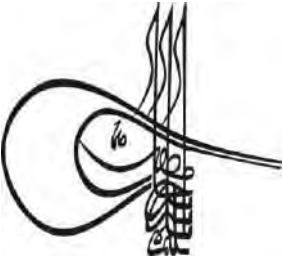
KAYNAKÇA

- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, M. (2003). “Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar”, Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi (Ed. M. Sevinç), İstanbul: Morpa Yayınları, s. 31-35.
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333, 975–978.
- Bektaş, H. (2010). Okulöncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerinde kullandıkları hikâye anlatım yöntemlerinin incelenmesi: Karaman ili örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Connor, C. M., Morrison, F. J. & Slominski, L. (2006). Preschool instruction and children’s emergent literacy growth. *Journal of Educational Psychology*, 98, 665–689.
- Cornell, E. C. (1993). Language and culture monsters that lurk in our traditional rhymes and folktales. *Young Children*, September, 40-41.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği, *Türk Kütüphaneciliği*, 3 (2), 489-509.
- Çocuk, E., Yelken, T., Aslantürk, İ. ve Güçlü, M. (2013). Okul öncesi eğitim programı dil alanı ile ilgili etkinliklerin uygulanmasına ilişkin okul öncesi öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (7), 305-320.
- Darıca, N. (2004). *Okul öncesi eğitimcileri için etkinlik örnekleri kılavuz kitabı*. İstanbul: Bemkoza Yayınevi.

- Eratay, E. (2009). Montessori yönteminin etkinliği (Efficiency of montessori method), *19. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 22-24 Ekim, Marmaris.
- Eray Alışkan, E. ve Güneyli, A. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371.
- Ergiş, A. (2014). Türkçe etkinliklerinin anasınıfına devam eden çocukların gelişimlerine etkisinin incelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fantuzzo, J. W., Gadsden, V. L., & McDermott, P. A. (2011). An integrated curriculum to improve mathematics, language, and literacy for Head Start children. *American Educational Research Journal*, 48, 763–793.
- Fernald, A., Marchman, V. A. & Weisleder, A. (2013) SES differences in language processing skill and vocabulary are evident at 18 months. *Developmental Science*, 16, 234–248.
- Gönen, M. (1988). Anaokuluna giden dört-beş yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gönen, M., Ünüvar, P., Bıçakçı, M., Koçyiğit, S. ve Yazıcı, Z. (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin dil etkinliklerini uygulama biçimlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 23-40.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74, 1368–1378.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., Atan, A., Asar, H., Mumcular, F., Yüce, A., Kırac, M. ve Kilimlioğlu, Ç. (2016). Ebeveyn ve öğretmenlerin birlikte hikâye okuma etkinliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(1), 125-135.
- Justice, L. M., Kaderavek, J. N., Fan, X., Sofka, A. & Hunt, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40, 67–85.
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda dil gelişimini etkileyen faktörler, *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 9 (7), <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0700/6.html> (Erişim tarihi 08.01.2018).
- Karagöl, E. (2018). Dil becerileri eğitimi açısından okul öncesi öğretmenliği lisans programı, *Academy Journal of Educational Sciences*, 2 (2), 159-171.
- Kayılı, G., Koçyiğit, S. ve Erbay, F. (2009). Montessori yönteminin beş - altı yaş çocuklarının alıcı dil gelişimine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 26, 347-355.
- Köksal Akyol, A. ve Ergiş, A. (2009). Okul öncesi dönemde Türkçe etkinlikleri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 104, 9-17.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D. Burchinal, M., Early, D.M. and Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79, 732-749.
- Place, M. (2000). Contribution à L'Etude Des Representations Chez Les Jeunes Enfants. Le Cas d'Un Travail Sur Un Poème Dans Une Classe De Maternelle. These Pour Obtenir Le Grade De Docteur De L'Université de Tours.

- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Santrock, J.W. (2015). *Yaşam boyu gelişim*, (Ed. Galip Yüksel), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şahin, A. (2018). Atasözlerinin yaratıcı drama ile öğretilmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13 (19), 1659-1668, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13909>.ISSN: 1308-2140.
- Şahin, M. (2009). Masalların çocuk gelişimine etkilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23 (89), 208-219.
- Şimşek-Bekir, H. ve Temel, F. (2006). Almanya’da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişim düzeyine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 14-27.
- Şimsek, Z. C. (2017). Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şimsek, Z. C. ve Işıkoğlu Erdoğan (2017). Diyaloğa dayalı okumanın 48-66 ay grubu çocuklarının ifade edici dil becerilerine olan etkisi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12 (34), 381-394, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12614>ISSN: 1308-2140.
- Tepetaş Cengiz, G. Ş. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin resimli öykü kitabı okuma etkinlikleri ile çocukların dil gelişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tepetaş Cengiz, G. Ş. and Gönen, M. (2018). An investigation of the relationship between preschool teachers' picture story book reading activities and children's language development. *Psycholinguistics and Cognition in Language Processing*, 188-220, IGI Global.
- Tetik, G. ve Işıkoğlu Erdoğan, N. (2017). Diyaloğa dayalı okumanın 48-60 aylık çocukların dil gelişimine etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 1-16.
- Tunçeli, H.İ ve Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 1-12.
- Türkben, T. (2018). Ana dili eğitimi ve öğretimi sürecinde masalların çocuk gelişimine katkılarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13(19), 1821-1841, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14130>, ISSN: 1308-2140.
- Tzu-Jung, L., Justice, L.M., Emery, A. A., Mashburn, A. J. & Pentimonti, J. M. (2017). Impacts of teacher-child managed whole-group language and literacy instruction on the depth of preschoolers' social interaction. *Early Education and Development*, 28 (4), 457-474.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2010). Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 118-134.
- Uyanık, Ö. ve Kandır, A. (2014). Kaufman erken akademik ve dil becerileri araştırma testi'nin 61-72 aylık Türk çocuklarına uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14 (2), 669-692.
- Veziroğlu, M. ve Gönen, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının M.E.B. okul öncesi eğitim programındaki kazanımlara uygunluğunun incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (163), 226-238.

- Yalaz, K., Anlar, B. ve Ural Bayoğlu, B. (2009). *Denver II Gelişimsel Tarama Testi*. “Türk çocuklarına uyarlanması ve standardizasyonu”. Ankara: Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği, 1-38 s.
- Yavuzer, H. (1985). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Yılmaz, N. (1999). *Anaokulu öğretmeninin rehber kitabı*. (3. Baskı). İstanbul: YA-PA Yayıncılık, 190-193.
- Zembat, R. & Zülfikar, S. T. (2006). An investigation of conversation and story telling activities used by preschool education teachers. *Educational Science: Theory & Practice*, 6 (2), 602-608.



KADINA KARŞI ŞİDDET OLGUSUNA AKRABALIK SİSTEMİ, TOPLUMSAL CİNSİYET VE KADININ KÜTÜĞÜ BAĞLAMINDA BAKİŞ

Ertuğrul TAŞ*

ÖZET

Sosyal, politik ve ekonomik alanlarda, aile ve çift hayatında, çatışmalı erkek ve kadın ilişkileri gözlemlenmektedir. Cinsiyetler arası çatışmalar kadına karşı baskı ve şiddet davranışları, erkeğin fiziki gücünü kullanması, kişilik bozuklukları gibi farklı nedenlerle açıklanabilir. Bununla birlikte, klinik antropoloji klinik vakaların kişi, toplumsal yapı ve işleyişlerini analiz etme ve bilgi edinme imkânı verdiğini savunur. Bu bağlamda, çatışmalı kadın ve erkek ilişkilerine zemin hazırlayan toplum yapısı ve akrabalık sistemi gibi yapısal süreçleri dikkate almak gerekir. Ait olunan akrabalık sistemi erkek ve kadın için soya bağlanma ve soy sürme, evlilik ve yerleşim yeri kuralı ve akrabalık terminolojisindeki pozisyonlarını tanımlar. Bu özellikleri çocuğun inşasıyla ilgili sosyal temsiller aracılığıyla biyolojik cinsiyetleriyle ilişkilendirir. Ataerkil ve baba soylu toplumsal yapı ve akrabalık sisteminde soy sürme erkek üzerinden devam eder. Dolayısıyla erkek sabit ve sahip pozisyonda kalırken kadının sirküler ve ait konumda olur. Erkek, akrabalık sistemi ve nüfus kayıtlarında kütüğün sahibidir. Kadının ise kütüğü olmayıp, babasının veya kocasının kütüğünde kalır. Bu özellikler erkek ve kadın için toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşür. Erkeğin sahipliğini sorgulatan kadın davranışları ve kadının otonomisi şiddet ve baskı olarak kadına dönme riski taşır. Özellikle kadın ve erkek ilişkilerini düzenleyen yasaların bu durumu dikkate alması gerekir. Bu yapısal durumla ilişkili farkındalık oluşmadan ve zorla dayatılan kadın ve erkek ilişkilerini düzenleyen yasalar erkek ve kadın kimliğinde gerilime neden olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kadının Kütüğü, Toplumsal Cinsiyet, Akrabalık Sistemi, Şiddet, Çocuğun İnşası, Sosyal Temsiller.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Nuh Naci Yazgan Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü. E-posta: tas.ertugrul@gmail.com

INVESTIGATION OF VIOLENCE AGAINST WOMEN IN THE CONTEXT OF KINSHIP SYSTEM, GENDER AND REGISTRY

ABSTRACT

Conflicting male and female relations are observed in the social, political and economical areas, in the family and couple's life. Gender conflict can be explained by different reasons such as pressure and violence against women, use of men's physical force and personality disorders. Nevertheless, clinical anthropology argues that clinical cases allow to analyse and obtain information about the individual, social structure and process. In this context, it is necessary to take account the structural processes such as the social structure and kinship system that prepare the ground for conflicting women and men relations. The belonging kinship system identifies the paternity and continuing bloodline, marriage and settlement rule and positions in the kinship terminology of male and female. It relates these features to their biological sexes through social representations related to the construction of the child. Patriarchal and paternal social structure and continuing bloodline in the kinship system continue through men. Thus, while the male remains stationary and possession position, woman becomes circular and in the belonging position. Male is the owner of the pedigree on kinship system and register of persons. On the other hand woman has no pedigree and remains register of her father or her husband. These features turn into gender characteristics for men and women. Women's behaviors that question the ownership of men and women's autonomy have the risk of turning to women as violence and pressure. In particular, the laws regulating relationships between men and women should take this into account. The laws regulating the relations between men and women without being aware of this structural situation are causing tension in the identity of men and women.

STRUCTURED ABSTRACT

Incompatible male and female relationships are observed in the social, political and economic areas as well as in the household and married couple's life. Gender conflict can be described with different reasons including harassment and violence against women, use of man's physical power and personality disorders. Furthermore, clinical anthropology argues that clinical cases allow individuals to analyze and understand their social structure and functioning. In this context, it is necessary to take structural processes into account such as social structure and kinship system that lays the foundation for men and women conflict. The analysis of a large number of cases on household violence clinically revealed that men are considered *stable*, *owner* status of the kinship; women are accepted to have a *mobile (circular)* and owned status without permanent registry according to social structure and kinship system. We can emphasize such an assumption that attributes turn into gender traits within society. The concept of a registry is considered as an anthropological model. It is related to two components of the kinship system, pedigree, and lineage. It includes

ancestors and descendants in which the individual is linked to the kinship system.

The stability and ownership of the male are accepted as the owner of the registry, while women being mobile with no belonging to a registry. The relationship of individuals with such features can be analyzed on the kinship system. The kinship system, belonging to male and female, identifies positions in lineage bonding, pedigree, marriage, and regulation of residence and kinship terminology.

According to the pedigree and subgenus principle, the social group continues its existence either male or female or both; lower and upper lineages are connected to each other by one specific gender or both genders. Continuation of the lineage of men excludes women and the women lineage excludes men. Continuation of the lineage through men make them the owner of the registry with women and children belonging to them. Thus, women are not considered as the owner of the registry in Turkish family culture. Lack of women registry make them mobile, therefore belonging to fathers or husbands. This article was legislated under family law. Women are recorded under her father's registry upon birth and her husband's after marriage.

Most importantly, representations, linked to men and women, are transformed into gender traits and connected to one's sexual identity. Ownership and belonging are perceived as masculinity and femininity, respectively. It also describes the behaviors of men and women. These characteristics are owned by both genders. For example, the social group expects a man to protect his woman and woman to obey her man. Both genders behave in a way that satisfies this expectation. According to the unwritten social rules associated with being a woman, she is expected to show such manners and behaviors. The fact that the woman does not act according to the identity and roles defined to her and questioning the man's ownership and expressing to own herself can produce tension, conflict, and violence. We can support this argument by providing a woman case study. A young woman was forced to marry by her parents. Later, she decided to divorce her husband. She managed to convince her father but not her mother. The mother considers divorce as the disgrace and humiliating behavior for women and defines being a woman as the capacity of enduring marriage no matter what. As in the case of the mother, the woman mostly owns and maintains her predefined status.

Women's mobility, belonging and lack of registry is accepted in the framework of marriage defined according to national customs and traditions, are transforming into rituals associated with the social gender. Rules of marriage and settlement are important components in the kinship system and necessary for the structure and order of the society. It is natural for marriages to be established with the context of society so that it can survive and replicate itself onto the next generation. Every society defines such rules that build women and men as a couple and a family. These rules have been associated with women and men in the kinship system and turned into social gender specificity. Rights and obligations exist between in-laws and wife. They are associated with being a woman or a man. As defined within the framework of the rule of marriage and settlement, marriage initiative is associated with both biological and social gender issues, including

women arriving at husband's home, male-centered residency, as a bride. Society never tolerates anybody breaking this rule. For example, men do not leave for the in-laws' home when they get married. Women do not take man home on the wedding day. However, in exceptional circumstances such as not having a man at home, men are allowed to arrive at the in-laws' home.

In this context, our assumption, about men considering themselves as the owner of women, provide some understandings towards the acts of violence against women. Men ownership, women belonging, men being the owner of the registry, and the absence of women's permanent registry have been transformed into social gender characteristics and functioning their biological entity (women/men) through social representations of child's character formation.

The national laws that establish gender equality and strengthen the autonomy of women present important rights for them. And, the majority of men support such ideas and regulations that improve the status of women. However, clinical observations suggest that the laws and behaviors, supporting gender equality and restricting the ownership of men, are driving them to defense and attack positions. Being male is customarily considered as maintaining ownership by them. Equality of women and related rights create resistance and tension in men with the lack of mental transformation and acceptance. Men occasionally are forced to approve the discourses of the culture that weaken the status of women. Although some men, whom we treat at the clinic, express that they are not against gender equality and the autonomy of women, they encounter some kinds of mysterious mental resistance. The sociocultural foundations that have been constructed on the existence of men and women relations, associated with the status of men and the social gender, can be accepted as primary reasons for the resistance.

As a result, when investigating the conflicts between men and women, the kinship system of the society and the culture living in and related gender characteristics should be taken into consideration. Especially, it is essential to acknowledge that these areas are associated with the identity of women and men over the child, and psychologically transforming themselves into the women and men characters.

When working on legal regulations regarding the equality of men and women or aiming to improve the rights and status of women, the social structure, kinship system, and gender codes are required to be greatly analyzed. The rushed legal regulations without depth analysis would increase conflict and consequently increase the risks of pressure, violence, and murder, rather than generating solutions.

Reducing gender-related conflicts and their effects can take place primarily through psychological transformation. Women and men should accept women's autonomy. Verbal rules accepted by the majority facilitate the formulation of the written laws. This mental transformation lays the ground for legal regulations.

Keywords: Woman's pedigree, gender, kinship system, violence, construction of a child, social representation.

Giriş

Sosyal, politik ve ekonomik alanlarda, aile ve çift hayatında kadın erkek eşitsizliği, kadına karşı şiddet ve kadın cinayetleri gibi konular, çatışmalı erkek ve kadın ilişkilerine göz atmayı zorunlu kılmaktadır. Cinsiyetler arası çatışmalar, kadına karşı baskı ve şiddet davranışları farklı perspektiflerden ele alınmaktadır. Erkeğin fiziki gücünü kullanması, kişilik bozuklukları (McWilliams, 2016) ve toplumsal cinsiyet normları (Héritier, 1996; Théry, 2007) kadın ve erkek arasında eşitsizliğe ve psikolojik, fiziki, cinsel, ekonomik ve öldürmeye kadar giden şiddet türlerine zemin sağlamaktadır (Bouchoux, 2009; Hirigoyen, 2005; Hirigoyen, 2012).

Bu çalışmanın yöntemini klinik antropoloji yaklaşımı oluşturmaktadır (Brackelaire, 1995; Gagnepain, 1994). Bu yaklaşım klinik vakaları ilgili kişinin ait olduğu toplumsal yapı ve işleyişiyle ilişkilendirerek incelemektedir. Klinik vakaların kişi, toplumsal yapı ve işleyişlerini analiz etme ve bilgi edinme imkânı verdiğini savunur (Brackelaire, 1995; Gagnepain, 1994; Le Bot, 2002; Le Bot, 2010; Quentel, 2007). Bu bağlamda, kadın ve erkek arasında çatışmalı ilişkiler, kadına karşı baskı ve şiddet, kadının ait olduğu toplum, akrabalık sistemi ve toplumsal cinsiyet kimliği ile ilişkili ele alınmalıdır. Şiddet mağduru vakaların analizi toplumsal yapı, akrabalık sistemi ve bu yapı içerisinde kadın ve erkek pozisyonları ve cinsiyetlere göre güç dağılımı hakkında bilgi edinmeye izin vermektedir.

Klinik antropoloji yaklaşımını ve bizzat klinikte çalıştığımız çok sayıda şiddet vakasının analizini temel alarak, toplumsal yapı ve akrabalık sistemi içerisinde erkeğin *sabit*, *sahip* pozisyonda ve kütüğün sahibi olduğu, kadının *hareketli* (*sirküler*), *ait* pozisyonda olduğu ve kütüğünün olmadığı; bu özelliklerinin de toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüştüğü varsayımını ileri sürebiliriz. Kütük kavramı antropolojik bir kavram olarak ele alınmıştır. Akrabalık sisteminin bileşenlerinden olan *soy bağı* ve *soy sürme* ile ilişkilidir. Bireyin akrabalık sisteminde bağlı olduğu üst kuşakları ve kendisinden sonraki alt kuşakları içermektedir.

Erkeğin sabitliği ve sahipliği, kütüğün sahibi olması, kadının hareketli, ait olması ve kütüğünün olmaması, bu özelliklerin toplumsal cinsiyetle ilişkileneceği akrabalık sistemi üzerinden analiz edilebilir.

1. Akrabalık sistemi

1.1. Soy bağı ve soy sürme

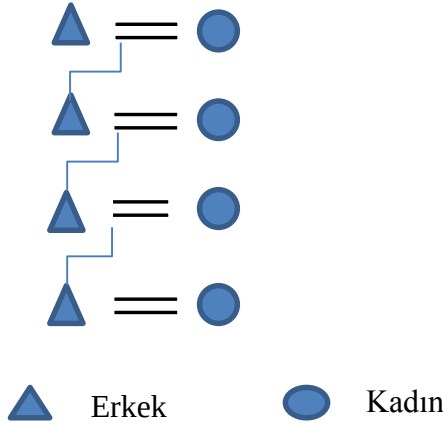
Soy bağı çocukları ebeveynlerine bağlar. Soy sürme ise soyun hangi ebeveynler tarafından aktarılacağını belirler. Soy sürme kadın ve erkek ebeveynlerden birisi tarafından devam ederse tek soylu olur. Soy babadan devam ederse baba soylu, anneden devam ederse anne soylu olarak tanımlanır. Baba soylulukta bir babanın erkek ve kız çocukları baba soyuna ait olup sadece erkek çocuklar üzerinden soy devam eder. Anne soylulukta annenin erkek ve kız çocukları anne soyuna ait olup sadece kız çocuklar üzerinden soy devam eder. Çift soylulukta (ambilineal) çocukları hem baba soyu hem de anne soyu sahiplenir. Baba soyu ve anne soyu çocuklara karşı farklı yükümlülükler sahiptirler. Bilineal soy sürme paralel ve çapraz olarak iki alt alana ayırır. Paralel soy sürme aynı cinsiyete sahip ebeveyn ve çocukları bağlar. Çapraz soy sürme ise farklı cinsiyete sahip ebeveyn ve çocukları bağlar. Miras aktarımı cinsiyetlere göre farklılaşır. Farksız (non-lineal, cognatic) soy sürme çocukları kuralı olarak hem anne soyuna hem baba soyuna ait kılar. Günümüzde Avrupa ülkelerinde akrabalık sistemi çekirdek aile ve yakın çevreyi içerecek kadar daralmış (parentel) ve farksız soya bağlanma yerleşmiştir (Godelier, 2009). Son yıllarda Yasal düzenlemeler ve sosyal değişim Türkiye’de aile yapısını batıya benzer şekilde değiştirmiştir. Bununla birlikte baba soyluluk sosyal yapıda etkisini korumaktadır (Oğuz, 2012).

Soy bağı ve soy sürme kuralı çocuğu (Ego) üst ve alt kuşaklara bağlar. Sosyal grubu devam ettirecek kuşaklar cinsiyete göre birbirine bağlanır. Bununla birlikte kuşaklar arasında çocuğu

sahiplenme, miras ve sosyal statülerin aktarımı gibi konular cinsiyete ve yaşa göre tanımlanır ve toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşür ve kişiye bağlanır.

Yukarıda tanımladığımız tek soylu soy sürme, üst ve alt kuşakları kadınlar veya erkekler üzerinden karşılıklı bağlamakta ve soy aynı cinsiyetten kuşaklar üzerinden devam etmektedir. Baba soylu soy sürme kuşakları erkekler üzerinden birbirine bağlar ve kız çocuğa yer vermez. Dolayısıyla kuşaklar arası yapıda erkek sahip ve sabit, kadın hareketli ve aittir. Kadının kütüğünün olmaması soy sürme çerçevesinde daha iyi anlaşılmaktadır. Levi-Strauss (2002) kadının hareketli statüsünü evlilik kurumu çerçevesinde erkekler arasında kadın değişimi olarak tanımlamıştır.

Erkeğin sahipliği ve kadının aitliği kavramı Türklerde ocak ve ocak aktarımı üzerinden ele alınabilir. Türklerde toplum, kültür ve insana dair bütün birikimler ocak üzerinden aktarılır. Ocaklar dikey ve yatay olarak bağlanırlar ve kültür aktarımını sağlarlar (Taş, 2014). Erkek ocağın ve ateşin sahibidir. Kadın erkeğin evine gelir (gelin), ocağı yakar ve tütürür (Vuilleminot, 2009). Ocağın tütmesi, sembolik olarak, ocağın ait olduğu hanenin kendi varlığını sürdürmesi anlamına gelir. Bugün Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde ailenin en küçük erkek evladının, baba ocağında kalıp aile ocağını tütürmesi, bu yolla ailenin devamını sağlaması "ocak kültürü" ile ilişkilidir. Halk arasında "ocacı batsın", "ocacı batasica", "ocanın tütmesin", "ocasına incir dikilsin" gibi beddualarda sözü edilen ocak, ata ocağıdır, baba ocağıdır (Irmak ve Taş, 2012). Kadın çocuk doğurarak kocasının ocağının sonraki kuşaklara aktarmasını sağlar. Günümüzde kız ve erkek çocuk arasında ayırım azalmıştır. Bununla birlikte, oğlan doğurmak kadının değerini artırır (Günindi Ersöz, 2010). Ocağın sahibi olmak, ataerkil toplum yapısı içinde, erkeği sabit pozisyonda tutar. Soy erkek üzerinden devam eder. Türklerde erkek evlat, ev ve aile anlamına gelen ocağın sahibi, soyun devamı demektir. Kız çocuk ise evlenerek eşinin ocağına gider. Anadolu'da "*Kız evladı, el evladı*" söylemi bunu ifade eder. Şekil 1. Türklerde üst kuşaktan aşağı doğru kuşaklar arası bağlantının erkekler üzerinden olduğunu göstermektedir. Her bir kuşağa ait erkek dışarıdan gelen bir kadınla evlenmiştir.



Şekil 1. Türk toplumunda kuşaklar arası bağlantı

Akrabalık sistemi (soy bağı/soy sürme) ve toplum yapısı erkeği veya kadını; ya da her ikisini birlikte kütüğün sahibi olarak tayin eder. Ataerkil ve baba soylu Türklerde (Oğuz, 2012), erkek olmak aynı zamanda soy kütüğünün sahibi olmak demektir. Kadın (ve çocuk) ait olduğu erkeğin kütüğüne kayıtlıdır. Dolayısıyla "*kadının kütüğü yoktur*". Bu durum aile hukukuna da

yansımıştır. Nüfus kayıtları akrabalık sistemi ve sosyal yapıya uygun olarak tutulmaktadır. Akrabalık sisteminin bileşenlerinden olan soy bağı veya soy sürme nüfus kayıtlarında “*kütük*” kavramı üzerinden tanımlanmıştır. Bir soya ait bireyler kütük aracılığıyla atalarına bağlanırlar. Kadın (veya kız çocuğu) doğumla birlikte babasının kütüğüne kaydedilir. Kadın evlenirse kocasının kütüğüne geçer. Kocasız ölürse kocasının kütüğünde kalır veya babasının kütüğüne geçer. Kocasından boşanırsa babasının kütüğüne geçer. Tekrar evlenirse yeni eşinin kütüğüne geçer (Akıntürk ve Ateş Karaman, 2012).

1.2. Evlilik ve Yerleşim Yeri Kuralı

Erkeğin sabitliği ve sahipliğini, buna karşı kadının hareketli pozisyonunu ve kütüğünün olmamasını açıklayan ikinci kavram, akrabalık sisteminin ikinci bileşeni olan evlilik ve yerleşim yeri kuralıdır.

Elementer, yarı kompleks ve kompleks yapı olarak üç temel evlilik şekli tanımlanır (Godelier, 2009). Elementer yapı Ego’nun hangi gruptan ve kiminle evleneceğinin belli olduğu “*dar seçim*” ve kişinin hangi gruptan evleneceğinin tayin edildiği fakat kiminle evleneceğinin belirlenmediği “*açık seçim*” olarak iki alt alan içerir. Yarı kompleks yapıda, Ego için hangi gruplardan evlenemeyeceği tanımlanır, fakat hangi kişiyle evleneceği tayin edilmez. Kompleks yapı, Ego için belirli kurallar çerçevesinde evlenmenin yasak olduğu kişileri tanımlar ve eş seçimini serbest bırakır.

Günümüz Avrupa ülkeleri kompleks evlilik yapısındadırlar. Ego için kimlerle evlenemeyeceği medenî kanunla tanımlanmıştır. Fakat kiminle evleneceğine dair her hangi bir kural yoktur. Oğuz (2012), Türk kültüründe evliliklerle ilişkili töre (çoğunluğun mutabık olduğu sözlü kurallar) olarak üç yasak tanımlar. Bunlar ensest evlilik, tecavüz/çocukla evlilik, aynı cinsten iki kişinin evliliğidir. Bunun dışında bireyler eşlerini çoğunlukla kendi iradeleri ile seçerler. Türkiye’de Medenî Kanun kompleks yapıyla örtüşür şekilde evlilik kurallarını tanımlar.

Yerleşim yeri, evlilikten sonra evli çiftin nerede oturacağını tanımlar. Yerleşim yeri erkeğin evi, kadının evi veya yeni bir yer olabilir. Bazı topluluklarda çift alternatifli olarak bir süre erkeğin evinde bir süre kadının evinde ikamet eder. Anne soylu toplumlarda yerleşim yeri kadının evi (matrilocal), kadının babasının evi veya erkek için kayınbabasının evi (uxorilocal), hem erkeğin hem kadının evi, kadının dayısının evi (avunculocal), erkeğin evi (virilocal) olabilir. Baba soylularda genel olarak baba toprağı (patrilocal) veya erkeğin evi yerleşim yeridir. Çift taraflı veya farksız soya bağlanmada her iki taraftan birini seçebilirler. Soya bağlanma, evlilik ve yerleşim yeri çiftin ve çocukların hangi sosyal grupta yaşayacaklarını tayin eder. Çocuğun sosyalizasyonu ve sosyal aktör olma süreci babanın veya annenin sosyal grubunda gerçekleşir.

Türkiye’de evlilik kurumu resmî evlilik, dinî evlilik ve geleneksel olarak üç evlilik uygulamasını içermektedir. Öncelik, Medenî Kanunla kuralları tanımlanmış olan resmî nikâha verilir (Akıntürk ve Ateş Karaman, 2012). Resmî nikâh kıyıldıktan sonra eşler isterlerse dini nikâh da kıyarlar. Temelde, evliliklerde toplum yapısıyla ilişkili olarak, gelenek ve göreneklere göre evlilik uygulamaları önem arz eder. Resmî ve dinî nikâhtan önce başlayan ve bu iki evlilik türünü içine alan bir süreçtir. Kız isteme, söz, nişan, düğün, düğün sonrası ritüelleri içeren etaplardan oluşur (Artun, 1998; Bülbül, 2006; İrmak, 2016; İrmak, 2018; Kaya, 1995; Oğuz, 2012; Şişman, 2001; Şişman, 2017). Gelenek ve göreneklere göre tanımlanmış evlilik ritüellerinde erkek evi evlilik inisiyatifi alır ve evlilik ritüellerini yönetir. Evlilik süreci erkek evinde başlar, kız evinden geçer, tekrar erkek evine döner. Evlilik döngüsü her kuşağın evliliğinde tekrar eder (Bkz. Şekil 2.).



Şekil 2: Türklerde Evlilik ve Yerleşim Yeri Kuralı

Türkiye’de erkek merkezli yerleşim yeri (Oğuz, 2012) ve yeni yerleşim yeri ön plana çıkmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde düğün sonrası yerleşim yeri erkeğin babasının evi veya erkeğin evi olmaktadır. Şehirlerde veya düğünden sonra şehre taşınmalarda yeni yerleşim yeri ön plana çıkmaktadır.

Evlilik ve yerleşim yeri kuralı ataerkil ve baba soylu Türk toplumunda erkeğin sabit ve sahip pozisyonunu, kadının hareketli pozisyonunu ve aitliğini teyit etmektedir. Bu kurallar toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşür. Erkek ve kadın bu kuralları içselleştirir.

1.3. Akrabalık terminolojisi

Akrabalık sisteminin üçüncü bileşeni olan akrabalık terminolojisi, sosyal grup içinde akrabalık, soy sürme ve evlilik kurallarını belirler (Godeliler, 2009). Her kadın veya erkek bireyin kadın veya erkek diğer bireylere, üst ve alt kuşaklara göre pozisyonunu, hak ve yükümlülüklerini tanımlar. Bununla birlikte her bireyin kiminle evlenebileceğini veya evlenemeyeceğini tayin eder. Akrabalık terminolojisi 20-30 kelimeden oluşur. Bireyin ve diğerinin pozisyonunu belirleyen kelimeler cinsiyete göre dağılır (abi, abla, amca, teyze vb.) ve toplumsal cinsiyetle ilişkilendirir.

1.4. İki aşamalı dönüşüm ve çocuğun inşası

Erkeğin sahipliği, kadının aitliği veya erkeğin kütüğün sahibi olması ve kadının kütüğünün olmaması toplumsal cinsiyetle nasıl ilişkilendirir ve toplumsal cinsiyet özelliğine dönüşür? Kadın veya erkek bu durumu kendi cinsiyetiyle nasıl ilişkilendirir?

Bu sorulara akrabalık sisteminin dördüncü bileşeni olan çocuğun inşası ile ilişkili sosyal ve kültürel temsilleri analiz ederek cevap bulabiliriz. Ancak, öncesinde akrabalıkla ilişkisi olmayan sosyal içeriklerin akrabalık sistemiyle nasıl ilişkilendiğini analiz etmek önemlidir.

Maurice Godelier’in (2009) iki aşamalı dönüşüm (metamorfoz) yaklaşımına göre birey ve toplum cinsiyete bağlı farklılıkları içerir biçimde birbirlerine bağlanır.

Birinci dönüşümde, akrabalıkla ilişkisi olmayan; ocak, mülkiyet, toprak, politik ve dinî fonksiyonlar, bir grubun diğerine veya erkeğin kadına üstünlüğü, vb. sosyal içerikler akrabalık ilişkilerine girer. Bu sosyal içerikler sayesinde akrabalık ilişkileri devam eder. Akrabalık ilişkileri de bu sosyal içerikleri devam ettirir. Bu işleyiş kural haline gelir ve akrabalık sistemi bu kuralı

sürdürür. Örneğin soy bağı ve soy sürme aynı zamanda anne (kadın) ve baba (erkek) tarafından miras aktarım kurallarını tanımlar. Toprak ve maddi varlık baba tarafından, dinî ritüeller, anne tarafından aktarılabilir. Çift taraflı soy bağı olan Yakolarda (Afrika) birey hem baba soyuna ve hem ana soyuna aittir. Baba tarafından toprak, anne tarafından ise dinî ritüelleri miras alır. Dolayısıyla çocuğun baba soyundan ve anne soyundan neyi miras alacağı kurala bağlanmış olur. Diğer bir örnek, Yozgat'ın Yenifakılı ilçesinde Sarımoğulları sülalesinden Molla Derviş ve alt kuşaklarının Albastı ocağı aktarımıdır. Bu sosyal grupta, ocak kavramı koruyucu veya iyileştirici bir fonksiyon üstlenmektedir. Halk inancına göre, Albastı lohusa kadına musallat olan ve onu öldüren bir varlıktır. Rivayete göre, Sarımoğulları sülalesinden üst kuşaklardan biri bu soyut varlığı köy çeşmesinde yakalamıştır. Albastı kurtulmak için “beni bırakırsan bir daha senin çaputunun düştüğü yere ayak basmam” demiş ve serbest kalmıştır¹. Doğum yapan kadınları korumak için bu aile fertlerinden bir parça kumaş istenir. Bu koruyucu ocaklık babasoylu olan bu yörede babadan çocuklarına geçen bir güç olarak devam eder. Bir başka örnek, Türklerde ocak aktarımıyla ilgilidir. Erkeğin sahibi olduğu ocak, aile ve hane ile eş anlamlı kullanılır ve babadan çocuklarına aktarılır. Örneklerde görüldüğü gibi, maddi konular ve sosyal fonksiyonlar (ritüeller) bireyin baba veya anne tarafıyla olan akrabalık bağlarının özelliklerine dönüşmektedir.

İkinci dönüşümde, akrabalık ilişkilerine bağlı özellikler *cinsiyete* ve *yaşa* göre yeniden dağıtılır. Cinsiyete göre kişi özelliklerine dönüşür ve biyolojik cinsiyet toplumsal cinsiyete evrilir. Örneğin, erkek olmak toprağı miras almak, kız olmak dinî ritüellere bağlı fonksiyonları (örneğin, efsunlama, iyileştirici ocaklık) miras almak anlamına gelir. Bu dağılım *yaşa* göre tekrar düzenlenir. Büyük erkek çocuk babanın sosyal fonksiyonunu (ağalık, beylik) ve toprağın büyük kısmını alırken; küçük erkek küçük çocuk ocağı (hane/ev) ve küçük bir oran toprağı miras alır. Kıza ise toprak verilmez. Yozgat Yenifakılı'dan aktardığımız Albastı ocağı sadece erkeğin çocuklarına aktarılır, kız babadan aldığı ocaklığı kullanır ama kendi çocuklarına aktaramaz. Dolayısıyla bu koruyucu veya iyileştirici güç içeren ocaklık, ayrıcalık olarak sadece baba soyunda kalır.

İki aşamalı dönüşüm farklı ayrıcalıkların hangi soya, hangi cinsiyete, hangi yaş sırasına ait kalacağını ve kimlerin söz konusu ayrıcalıklardan dışlanacağını belirler.

Godelier'e (2009) göre bu iki aşamalı dönüşüm akrabalıkla ilişkisi olmayan bütün *sosyal gerçekleri* (akrabalık sistemi ve kişilerin pozisyonları, karşılıklı hak ve yükümlülükler) akrabalık ilişkilerine bağlar. Bunlar *çocuğun inşası* ile ilişkili sosyal veya kültürel temsiller aracılığıyla *çocuğun biyolojik varlığına (bedenine)* işlenir ve cinsiyetler arası farka dönüşerek cinsiyete sosyal bir anlam yükler. Bu bağlamda biyolojik olarak kız veya erkek olmak, cinsiyete bağlı hak ve yükümlülükleri, toplumsal roller gibi toplumsal cinsiyet özelliklerini içerir. Birey bu özellikleri kendi toplumsal cinsiyet kimliğine entegre eder.

Farklı kültürel topluluklarda çocuğun inşası ile ilişkili sosyal temsillere göre, erkek ve kadın birlikte sperm ve kanlarını bir araya getirirler, fakat sperm ve kan çocuğu inşa etmek için yeterli olmaz. İlgili sosyal grubun evren tasavvurunda var olan tanrılar, ruhlar ve ölenlerin ruhları çocuğun inşasına müdahil olurlar. Godelier'den (2009) aşağıda aktardığımız bazı örnekler bu tespiti doğrulamaktadır.

Kuzey kutup bölgesinde yaşayan Eskimo İnuitlerde soya bağlanma iki taraflıdır. Baba ve anne ortaklaşa çocuğu inşa ederler. Babanın spermi çocuğun kemiklerini ve iskeletini, anne kanı çocuğun etini ve derisini inşa eder. Fetüs doğum öncesi henüz insan değildir. Doğum günü Tanrı Sila çocuğun bedenine hava üfler ve çocuğa nefes, can verir. Sila'nın bağıışı olan bu nefes onu evrene bağlar ve bir ruh içerir. Bu çocuk doğumdan sonra ebeveynlerinin verecekleri isimle sosyal varlık kazanır, sosyal grubun bir ferdi olur. Bu isim sadece etiket olmayıp bir ruh içerir ve daha önce bu ismi almış olanların kimliklerini ve deneyimlerini taşır. Çocuk anne ve baba soyundan ad-

¹ Abdullah Arslan'dan derlenmiştir, 2015, Yenifakılı.

ruhları alabilir. Çocuğun inşası ile ilgili temsillerde sürece baba ve annenin ortak katılımı, isimlerin her iki taraftan aktarılabilir olması çift taraflı soya bağlanma ile uyumludur.

Yeni Gine'den Trobriand adalarında yaşayan yerli halk anne soylu (matrilineal) olup, çocuk anne ve annenin kardeşine (dayı) aittir. Bu yerliler kadın atalardan geldiklerine inanırlar. Çocuk bir kadın ve bir erkeğin cinsel birleşmesinden oluşmaz. Ölülerin ruhları kendi soylarından doğacak çocuklarla tekrar dünyaya gelmek isterler. Ruh-çocuğa dönüşerek kendi soyundan bir kadının rahmine girerler ve regl kanına karışırlar. Yeni bir çocuğun doğumu anne soyuna ait ruhlar ve anne arasında olan işbirliği sayesinde olur. Çocuğun inşasına hiçbir erkek müdahil olmaz. Kadın tek başına çocuğu doğurur ve biyolojik ebeveyni olur. Baba sadece sosyal baba olarak tayin edilir ve çocukla hiçbir biyolojik içeriği paylaşmaz. Bu kültürel temsiller anne soylu akrabalık sistemiyle örtüşmektedir.

Yeni Gine'den babasoylu Baruyalarda (Godelier, 2010), çocuğun varlık kazanmasıyla ilgili sosyal temsillere göre, çocuğu, erkek (baba) ve spermi inşa eder. Çocuk yapmak için bir erkek ve bir kadının cinsel olarak birleşmesi gerekir. Sperm çocuğun kemiklerini, iskeletini, etini ve kanını üretir. Kadından çocuğa hiçbir madde geçmez. Kadının rahmi ceninin gelişmesi için spermi taşıyan bir torba görevi görür. Kadın hamile kalır kalmaz cinsel birliktelik sıklaşır. Erkeğin spermini kadının rahmine aktararak fetüsü beslediğine ve tek başına çocuğu inşa ettiğine inanılır. Fakat çocuğun tamamlanması için Tanrı Soleil devreye girer. Fetüsün burnunu, gözlerini, ağzını, parmaklarını biçimlendirir ve çocuğa nefesini üfler. Doğum sonrası, çocuğa verilen birinci adla birlikte çocuğun baba soyundan bir ruh çocuğun bedenine yerleşir. Bu örnekte çocuğun doğumuyla ilgili sosyal temsiller baba soylulukla örtüşmektedir.

Babasoylu olan Türklerde çocuğun inşası ile ilgili sosyal temsilleri inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Türklerde doğum ve çocukla ilgili araştırmalar erkek çocuğun daha fazla tercih edildiğini ve baba ocağını ve soyunu devam ettirme yükümlüğü olduğunu ortaya koymaktadır. Erkek çocuk, ocağın tütmesi ve soyun devam etmesini temsil eder. Bu dileği gerçekleştirmek için birçok yerde gelin koca evine girer girmez kucağına erkek çocuk oturtulur. Böylece hem ilk çocuğunun erkek, hem de zürriyetinin bol olacağına inanılır. Anadolu'da Tahtacılarla ilgili bir araştırma erkek çocuğun, kız çocuğuna nazaran daha önemli görüldüğünü ortaya koymuştur. Erkek çocuk doğarsa *kütük atma* adlı bir tören yapılır. Köyün gençleri ormandan ardıc ağacı keserler ve bir parçasını doğumun olduğu evin önüne getirirler. “Kütüğü *ardıc gibi dallı, babası gibi döllü olsun*” derler. Erkek çocuğun babası gençlere ikramda bulunur. Kız çocuğu doğduğunda ise herhangi bir kutlama yapılmaz (Selçuk, 2004). Halk arasında “Oğlan direktir, kız emektir.”, “Kız emek eder, döker gider.”, “Kız el lokması, oğlan düşman oku” gibi ifadeler kullanılır (Sancak ve Alver, 2011). Baba soyuna ait olan çocuklardan erkek çocuk kalıcı, kız çocuk ise gidicidir.

2. Akrabalık sistemine ait özelliklerin toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşmesi

Yukarıda ele aldığımız konuları toplumsal cinsiyet kimliği algısıyla ilişkilendirmek önem arz eder. Toplumsal cinsiyet kimliği temelde kişinin kendisini kadın veya erkek hissetmesiyle ilgili psikolojik bir kavramdır. Birey kendini bir cinsiyete ait hisseder. Normatif olarak biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet örtüşür. Biyolojik cinsiyeti kadın veya erkek olan birey kendini kadın (feminen) veya erkek (maskülen) hisseder (Stoller, 1968). Psikolojik cinsiyet, cinsiyete bağlı rollerle örtüşür (Langis, 2015).

Akrabalık sistemi temelde bireyin toplumu ve toplumun bireyi entegre ettiği bir çerçeve sunar. Bireyin kadın veya erkek olduğuna dair duyguları akrabalık sisteminde olan cinsiyete bağlı pozisyonlar ve toplumsal rollerle bütünleşir. Birey kendi sosyal grubuna ait akrabalık terminolojisinde olan kavramları ve sosyal rolleri içselleştirir. Bu pozisyonlara ve rollere kendi varlığı üzerinden hayat verir. Oğlan, kız, erkek kardeş, kız kardeş, ağabey, abla, amca, dayı, hala, teyze gibi kavramlar cinsiyete göre tanımlanmış ve çocuğun dünyaya gelişle birlikte kendisini

içinde bulunduğu kavram ve akrabalık pozisyonlarıdır. Daha sonra toplum içerisinde cinsiyete ve yaşa göre tanımlanmış adlar, vücut biçimi (giysi, saç, sakal vb.), geçiş törenleri, oyun, eğitim, meslek, sosyal ilişkilerle ilgili roller birey tarafından alınır. Birey biyolojik cinsiyetiyle örtüşür biçimde sosyal grubun tanımladığı sosyal rolleri içselleştir, rollere uygun davranışlar ortaya koyar. İlgili pozisyonlara ve rollere göre hak ve yükümlülükleri yerine getirmek bireyin biyolojik (kız/erkek) varlığıyla ilişkilendirilir. Toplumsal roller ve özellikleri toplumsal cinsiyet kimliğinin parçası olur.

Türklerde erkek çocuk sahibi olma isteği ve erkek çocuğa verilen önem soy sürmenin erkek çocuk üzerinden sağlandığını, ocağın erkek çocuk aracılığıyla aktarıldığını, evlilik ve yerleşim yeri kuralı çerçevesinde erkeğin sabit ve sahip, kadının hareketli ve ait olduğunu ortaya koymaktadır. Bütün bu sosyal temsiller kız ve erkeğin biyolojik varlığına işlenir ve toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşür.

3. Tartışma

Soy bağı ve soy sürme ilkesine göre, sosyal grup varlığını erkek veya kadın ya da her ikisi üzerinden devam ettirmekte; alt ve üst kuşaklar bir cinsiyet veya her iki cinsiyet üzerinden birbirlerine bağlanmaktadır. Erkekler üzerinden soyun devam etmesi kadını dışlamakta, kadınlar üzerinden devam etmesi erkeği dışlamaktadır. Soyun erkek üzerinden devam etmesi erkeği *kütük* sahibi yapmakta, kadın ve çocuklar erkeğe ait olmaktadır. Dolayısıyla babasoylu Türk toplumunda kadın *kütük* sahibi değildir. Kadının *kütüğünün* olmaması kadını hareketli pozisyona sokmakta, kadın baba evine veya koca evine ait kalmaktadır. Bu özellik aile hukuku çerçevesinde kanunlaşmıştır. Kadın doğumla babasının *kütüğüne*, evlilikle kocasının *kütüğüne* kaydedilir.

En önemlisi, kadın ve erkeklerle ilişkili bu temsillerin toplumsal cinsiyet özelliğine dönüşmesi ve kişinin cinsel kimliğiyle ilişkilendirilmesidir. Sahiplik ve aitlik, erkeklik ve kadınlık özelliği olarak görülür, erkek ve kadın davranışlarını tanımlar. Bu özellikler her iki cinsiyet tarafından sahiplenilir. Toplumsal cinsiyete dair söylemler ve deyimler kuşaktan kuşağa aktarılır (Aşan ve Demir, 2015). Örneğin, sosyal grup, erkeğin kadınına sahip çıkmasını, kadının ise erkeğine itaat etmesini bekler. Her ikisi de bu beklentiye cevap verecek şekilde davranır. Toplumun ve ailenin tanımladığı, kadın olmakla ilişkilendirilmiş tutum ve davranışların kadın tarafından sergilemesi beklenir. Kadının kendisine tanımlanan kimliğine ve rollerine göre hareket etmemesi şiddete maruz kalmasına neden olabilir (Gök, 2016). Dolayısıyla erkeğin sahipliğini sorgulayan kadın davranışları gerilim, çatışma ve şiddet yaratabilir. Kadının kendi bedeninin sahibi olduğunu söylemesi ve bağımsızlık talep etmesi baskı, şiddet ve cinayete kadar giden eylemler doğurmaktadır. Bir kadın vakadan örnek vererek bu tespiti destekleyebiliriz. Genç bir kadın ebeveynleri tarafından zorla evlendirilmiş, birkaç yıl sonra boşanma kararı almış, babasını ikna etmiş fakat annesi asla boşanma kararını kabul etmemiştir. Anne boşanmayı kadın için hafiflik, aşağılık bir durum olarak görmekte; kadın olmayı ise evliliğini taşıyabilme kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Anne örneğinde olduğu gibi, kadın çoğunlukla kendisine tanımlanmış olan pozisyonunu sahiplenmekte ve sürdürmektedir.

Kadının hareketliliği, aitliği ve *kütüğünün* olmaması gelenek ve göreneklere göre tanımlanmış evlilik çerçevesinde karşımıza çıkmakta, ritüellere dönüşmekte ve toplumsal cinsiyetle ilişkilendirilmektedir. Evlilik ve yerleşim yeri kuralı akrabalık sisteminin önemli bir bileşeni olup toplum yapısı ve düzeni için gereklidir. Toplumun varlığını sürdürebilmesi ve kendi kendini kuşaktan kuşağa aktarabilmesi için evliliklerin olması ve kuralla bağlanması doğaldır. Her toplum kadın ve erkeği çift ve aile yapan kuralları tanımlamıştır. Bu kurallar akrabalık sisteminde erkek ve kadın cinsiyetiyle ilişkilendirilmiş ve toplumsal cinsiyet özeliğine dönüşmüştür. Evliliklerde erkek tarafı ile kız tarafı ve eşler arasında hak ve yükümlülükler tanımlanmıştır. Bunlar erkek olmak veya kız olmakla ilişkilendirilmiştir (Taş, 2014b). Evlilik ve yerleşim yeri kuralı çerçevesinde tanımladığımız gibi, evlilik inisiyatifi, evin ve ocağın sahipliği, kadının erkeğin evine gelin

gelmesi, erkek merkezli yerleşim yeri gibi kurallar hem biyolojik hem de toplumsal cinsiyetle ilişkilendirilmiştir. Toplum bu kuralın bozulmasına kolay tolerans göstermez. Örneğin kız evi oğlan evine dünür gitmez. Düğün günü kız erkeği alıp kız evine getirmez. Ancak bir evde erkek çocuk olmaması gibi istisnai durumlar erkeğin kadının evine gelmesine izin verilir (Irmak ve Taş, 2012).

Bu bağlamda, girişte tanımladığımız erkeğin kendini kadının sahibi olarak gördüğüne ilişkin varsayımımız yapısal bir durum olarak karşımıza çıkmakta ve kadına karşı şiddet davranışlarını anlamaya yardımcı olmaktadır. Toplumda erkeğin sahipliği, kadının aitliği, erkeğin kütüğün sahibi olması, kadının kütüğünün olmaması toplumsal cinsiyet özelliklerine dönüşmüş, çocuğun inşasıyla ilgili sosyal temsiller aracılığıyla biyolojik (kız/erkek) varlıklarına işlenmiştir.

Kadın ve erkek eşitliğini yapılandıran ve kadının otonomisini pekiştiren yasalar, kadına önemli haklar vermekte ve erkeklerin büyük çoğunluğu kadının statüsünün iyileşmesini kabul etmektedir. Bununla birlikte, klinik gözlemler kadın ve erkek eşitliği ve buna bağlı erkeğin sahipliğini kısıtlayan yasalar ve davranışların erkeği savunma ve saldırı pozisyonuna ittiğini ortaya koymaktadır. Birçok erkek için erkek olmak sahipliği sürdürmek olarak algılanmaktadır. Kadının eşitliği ve buna bağlı haklar, bunları kabul etmeyen, zihinsel dönüşümü olmayan erkeklerde direnç ve gerilim yaratmaktadır. Erkek bazen gücü kaybetmemek için kültürde var olan ve kadını zayıf kılan söylemleri sahiplenmektedir (Can, 2014). Klinikte karşılaştığımız bazı erkekler, kadının eşitliğine ve otonomisine karşı olmadıklarını dile getirmelerine rağmen, kendi varlıklarında adını koyamadıkları bir dirençle karşılaşmaktadırlar. Erkeğin varlığına işlenmiş ve toplumsal cinsiyetiyle ilişkilendirilmiş olan kadın ve erkek ilişkilerini sahiplik ve aitlik üzerinden yapılandıran sosyokültürel gerçekler bu direncin nedeni olabilir.

4. Sonuç ve öneriler

Kadın ve erkek arasında çatışmalar ele alınırken içinde yaşanılan topluma ve kültüre ait akrabalık sistemi ve akrabalık sistemi ile ilişkili toplumsal cinsiyet özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Özellikle, bu iki alanın çocuk üzerinden kadın ve erkek kimliğiyle ilişkilendiğini ve psikolojik olarak kendini kadın ve erkek hissetmenin özelliklerine dönüştüğünü bilmek gerekmektedir.

Kadın ve erkek eşitliğini konu alan veya kadın haklarını ve statüsünü iyileştirmeyi hedefleyen yasal düzenlemeler yapılırken toplum yapısı, akrabalık sistemi ve toplumsal cinsiyetle ilgili kodların iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Söz konusu yapılar iyi analiz edilmeden yapılan aceleci yasal düzenlemeler çözüm üretmek yerine çatışmayı ve buna bağlı olarak baskı, şiddet ve cinayet risklerini artırmaktadır.

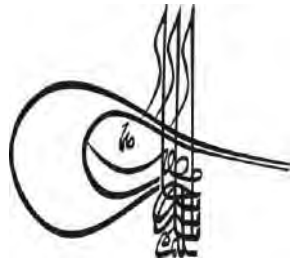
Cinsiyete bağlı çatışmaları ve sonuçlarını azaltmak, temel olarak zihinsel dönüşümle gerçekleşebilir. Kadın ve erkeğin kadının özerkliğini kabul etmesi gerekir. Çoğunluğun kabul ettiği sözel kurallar yazılı yasaların yapılmasını kolaylaştırır. Bu zihinsel dönüşüm yasal düzenlemelere zemin hazırlar.

KAYNAKÇA

- Aşan, N. ve Demir, T. (2015). Kadına karşı şiddetin arka planı: Atasözleri ve deyimlerimiz. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 10/6, 179-196. Erişim adresi: www.turkishstudies.net.
- Akıntürk, T. ve Ateş Karaman, D. (2012). *Aile hukuku*. İstanbul: Beta.
- Artun, E. (1998). Tekirdağ halk kültüründe geçiş dönemleri: Doğum- evlenme-ölüm. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 9-10, 85-107. Erişim adresi: <http://turkoloji.cu.edu.tr/>

- Brackelaire, J.L. (1995). *La personne et la société*. Brüksel: De Boeck.
- Bouchoux, J.C. (2009). *Les pervers narcissiques*. Paris: Eyrolles.
- Bülbül, D. (2016). Osmaniye'nin Düziçi ilçesinde evlenmeye bağlı inanç ve ritüeller. *Çukurova Araştırmalar Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 164-170. Erişim adresi: <http://www.cukar.org/>
- Can, Y. (2014). Türk ailesinde aile içi şiddetin kültürel dinamikleri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volum 9/8, 13-19. Erişim adresi: www.turkishstudies.net.
- Gagnepain, J. (1994). *Leçon d'introduction a la théorie de la médiation*. Louvain-La-Neuve: Peeters.
- Godelier, M. (2009). *Métamorphose de la parenté*. Millau: Fayad.
- Godelier, M. (2010). *La production des grands hommes*. Malesherbes: Champ Flammarion.
- Gök, Maide. (2016). Kadına yönelik şiddetin kuramsal temelleri ve çözüm önerileri. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 11/2, 451-472. Erişim adresi: www.turkishstudies.net.
- Günindi Ersöz, A. (2010). Türk atasözleri ve deyimlerinde kadına yönelik toplumsal cinsiyet rolleri. *Gazi Türkiyat*, 6, 167-181. Erişim adresi: <http://euljss.eul.edu.tr/>
- Héritier, F. (1996). *Masculin/féminin*. Paris: Odil Jacob.
- Hirigoyen, M.F. (2005). *Femmes sous emprise*. Paris: Syros.
- Hirigoyen, M.F. (2012). *Abus de faiblesse et autres manipulations*. France: JC Lattes.
- Irmak, Y. (2016). Doğumdan ölüme Bingöl geçiş dönemleri inanç ve uygulamaları. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 113-131. Erişim adresi: <http://busbed.bingol.edu.tr/>
- Irmak, Y. (2018). *Almanca Batı Avrupa Göçmen Türk Toplumuna Sosyo-Kültürel Bir Bakış*. Ankara: Berikan Yayınevi
- Irmak, Y. ve Taş, E. (2012). Tersine dönen bir evlilik modeli olarak Sakarya'da damat alma geleneği ve psikolojik etkileri. *Millî Folklor*, 96, 216-228. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/>
- Jamoulle, P. (2009). *Fragment d'intime*. Paris: La Découverte.
- Kaya, D. (1996). Düşünlerimizle ilgili terimler ve bunların fonksiyonel özellikleri. *Millî Folklor*, 29-30, 1996, 23-29. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/>
- Langis, P. (2015). Les différences homme-femme et l'identité sexuelle. Langi, P. ve Germain, B. (Yay.haz). *La Sexualité humaine* (s.224-267). Kanada: de boeck.
- Le Bot, J.M. (2002). *Aux fondement du lien social, introduction a une sociologie de la personne*. Condé-Sur-Noireau: L'harmattan.
- Le Bot, J.M. (2012). *Le lien social et la personne*. Rennes: Presse Universitaire de Rennes.
- Levis-Strauss, C. (2002). *Les structures élémentaires de la parenté*. New York: Mouton de Gruyter.
- McWilliams, N. (2016). *Psikanalitik tanı, klinik süreçler içinde kişilik yapısını anlamak*. (Çeviri: Bilgi Üniversitesi Yayınları 259), *Psikanalitik/Psikoloji Dizisi* 1, 5. Baskı, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Oğuz, Ö. (2012). Yazılı hukuk ve sözlü hukuk açısından evlenme pratikleri ve “töre cinayetleri”. *Millifolklor*, 95, 103-113. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/>
- Quentel, J.C. (2007). *Les fondements des sciences humaines*. Ramonville Saint-Agne: Eres.
- Sancak, Ş. ve Alver, M. (2011). Cinsiyet tahminine dayalı inanış ve uygulamalara yönelik bir değerlendirme: Alman kültürü ve Türk kültüründe, Karadeniz örneği. *Karadeniz Araştırmaları*, 30, 143-155. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/>
- Selçuk, A. (2004). Tahtacıların doğum ile ilgili inanç ve uygulamalarına fenomenolojik bir yaklaşım. *TÜBAR*, XVI, 163-180. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/>
- Şişman, B. (2002). Samsun yöresinde geçiş dönemleriyle ilgili (düğün, sünnet, evlilik ve ölüm) uygulamalar. *Erdem Türk Halk Kültürü Özel Sayısı*, III, C. 13, 445-469.
- Şişman, B. (2017). *Türk kültüründe evlilik*. Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Stoller, R. (1968). *Recherche sur l'identité sexuelle, a partir du transexualisme*. Fransa: Gallliamard.
- Taş, E. (2014). Nesiller arası aktarım ve klinik yansımaları. B. Şişman ve M. Düzenli (Ed.), *Uluslararası Gençlik Ve Kültürel Mirasımız Kongresi: Cilt 2*, (s. 703-714). Samsun: Ceylan Ofset.
- Taş, E. (2014). *Les alliances renversées, souffrance des gendres dans les migrations matrimoniales turques*. Saarbrücken: paf.
- Théry, İ. (2007). *La distinction des sexes*. Paris: Odil Jacob.
- Vuilllemenot, A.M. (2009). *La yurte et la mesure du monde*. Belçika: Academia Bruylant.



ÇEVİRİ İNTİHALİNİ AÇIĞA ÇIKARMAK: TÜRKÇEDE SULTAN II. ABDÜLHAMİD'İN HAYATI ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA

Seda TAŞ*

ÖZET

İntihal önemli bir sorunsal olarak Türkiye’de ve dünyada edebi eserlerde, çeşitli sanat ve basın dallarında çok sık karşılaşılan bir durum olmasına ve zaman zaman ses getirmesine rağmen, “çeviri intihali” özellikle son 10-15 yıllık zaman diliminde çeviribilim bağlamında ve çeviribilim araştırmacıları tarafından çeşitli yönleriyle irdelenmektedir. Bu çalışmada, biyografi yazarı olarak da bilinen İngiliz yazar Joan Haslip’in 1958 yılında yayımlanan *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* adlı eseri ve 1964, 1998, 2001, 2008 ve 2009 yıllarında Türkçeye kazandırılan beş farklı çevirisi “çeviri intihali” odağında incelenmektedir. İncelemede farklı yayınevlerinden çıkan ve çevirmenler tarafından çevrildiği belirtilen bu erek metinlerin benzerlik ve farklılıkları üzerinde durulmaktadır. Böylelikle, söz konusu bu erek metinlerde, yeni bir “çeviri” olmamalarına ya da bir “yeniden basım” olmalarına rağmen, Türk okurlarına yeni bir çeviriymiş gibi sunulmaları nedeniyle “çeviri intihali” yapıp yapılmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, öncelikle bu konuda yapılmış çalışmalara yer verilmekte ve “çeviri intihali” tartışmaya açılmaktadır. Ardından çalışmanın araştırma nesnesini oluşturan kaynak metin ile erek metinler hem yan metinsel hem de metin içi unsurlar bakımından karşılaştırmalı olarak ele alınmaktadır. Karşılaştırmının sonucunda, iki farklı çevirmen tarafından çevrildiği iddia edilen ikinci ve üçüncü erek metnin ve çevirmeni belirtilmeyen beşinci erek metnin ilk erek metnin birer “yeniden basımı” olduklarına ve “çeviri intihali” olarak nitelendirilebileceklerine, yalnızca dördüncü erek metnin yeni bir “çeviri” olduğuna ilişkin tespitlerde bulunmaktadır. Çalışmanın “çeviri intihalini” ve tespitini örneklendirmeye, intihalin ne tür yollarla gerçekleştirilebileceğini gözler önüne sermeye ve özellikle “çeviri intihalinin” boyutlarını anlama ve anlamlandırmaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çeviri, Çeviri İntihali, Yeniden Basım, Joan Haslip, II. Abdülhamid

* İD Dr. Öğr. Üys., Trakya Üniversitesi, E-posta: stone.seda@gmail.com

UNCOVERING TRANSLATION PLAGIARISM: A CASE STUDY ON *THE LIFE OF ABDUL HAMID II* IN TURKISH

ABSTRACT

Although plagiarism as a significant problem in literary works as well as various fields of art and media faced frequently and is realized from now and then, “translation plagiarism” has been scrutinized especially in the last 10-15 years in the context of translation studies with its diversified aspects by translation studies researchers. In this study, English writer, also known as a biography writer, Joan Haslip’s work called *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* (1958) and its five different Turkish translations made in 1964, 1998, 2001, 2008 and 2009 are examined in the focus of “translation plagiarism”. In the analysis, the similarities and differences of these target texts translated by different translators and published by different publishing houses are dwelt on. Thus, it is aimed to uncover whether there are “translation plagiarisms” in these target texts or not. Because despite being “reprints”, the target texts were presented to Turkish readers as new translations. In this regard, firstly “translation plagiarism” is discussed taking into account researches carried out in this subject. Later, being the research objects of this present study the source text and the target texts are examined comparatively with respect to paratextual and textual elements. The study determines that the second and third target texts asserted to be translated by two different translators and the last translation lacking a translator name are “reprints” of the first translated text and for they were presented as new translations, they can be regarded as “translation plagiarism”, only the fourth target text is a new “translation” in the conclusion. It is thought that this study will help to exemplify and detect “translation plagiarism”, to uncover the ways of translation plagiarizing and especially to understand and make sense of the dimensions of “translation plagiarism”.

STRUCTURED ABSTRACT

Plagiarism is a widespread problem faced in many academic fields and has gradually aroused interest among studies conducted on translation in recent years. Plagiarism in translation occurs when the whole body or some parts of the certain translated texts are used without proving their sources. In this sense, it means stealing or copying by resorting different ways and then appropriating the material. Despite the fact that plagiarism is commonly accepted as illegal and unethical, publishing houses, editors, translators occasionally choose it for it seems an easier, cheaper and quick way of making money without losing time and energy. In other words, rather than ordering or doing a new translation, walking from a side or alternative road often looks appealing for some publishing houses as well as translators and they present reprints as new translated texts with/without small or big changes, some additions, omissions, adaptations and updates. This common yet less discussed issue has taken the notice of researches carried out in translation studies and started to be widely searched.

Translation studies scholars focus on plagiarizing via translation and embrace the different dimensions of plagiarized translated texts naming it as “translation plagiarism” or “plagiarism in translation”. These researches mostly try to identify plagiarism, its extent and motivations benefiting from the comparisons between the source and target texts, reprints or retranslations (Turell 2004, 2008; Gürses, 2006a, 2012; Evirgen, 2007; Sousa-Silva, 2014; Şahin et al., 2015). To give an example, Turkish researchers Şahin et al (2015) put under the scope “plagiaristic forms of retranslation which may create serious repercussions in the field of translation such as violating translators’ copyrights, complicating the issue of translator’s voice, producing defective cultural artifacts and affecting culture in general negatively” (p. 193). Others scrutinize the ways of detecting translation plagiarism (Gürses, 2006b; Sousa-Silva 2013, 2014; Turell, 2012; Turell ve Rosso, 2012; Şahin et al., 2019) grounding on the scope of their researches on a single case study or multiple case studies conducted by means of textual analysis while some researches make use of computer programs in order to examine a wide range of translated texts and reach more comprehensive results. As Turell (2012) underlines, “given the complex nature of translation, the approaches to detect plagiarism of translated texts - in particular literary texts –must necessarily be varied” (p.536). According to him, some cases may require qualitative approaches whereas the others are explained with both qualitative and quantitative approaches. Moreover, the ethical problems created by plagiarized translations (Parlak, 2007), the reception of “translation plagiarism” by target readers (Caimotto, 2014; Arslan, 2018), the possible similarities and relations between translation plagiarism, translator’s voice and rewriting (Fuertes, 2015) can be regarded as emergent discussions within the context of this issue. Given the fact that not only in the world but also in Turkey “translation plagiarism” becomes the burning question, it is crucial to elaborate on translation plagiarism from various aspects. To this end, this study tries to present a case of “translation plagiarism” through a comparative analysis of the source text entitled *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* (1958) written by English author Joan Haslip and its five different Turkish target texts. It aims to reveal whether these target texts are “translation plagiarisms” or not. Because despite being “reprints”, these texts with different translator names and publishing house information on their cover give the impression of being new translations or retranslations to Turkish readers.

Joan Haslip is known as the author of many historical books and famous for the biographies he wrote about European royalties. Haslip’s work in the question of this study depicts the life of Abdul Hamid II, the Sultan of the Ottoman Empire, in detail. It includes 35 chapters and narrates the unexpected rise and fall of the Sultan with all the difficulties he faced while ruling an empire at an early age. Since it is a text written in a foreign language and about Turkish history and culture, it can also be regarded as a “textless back translation”. Yet, it doesn’t hold center stage in this study. The identified target texts were published in a chronological order of 1964, 1998, 2001, 2008 and 2009. They were claimed to be new translations since each target text (except 2009) has a different translator name on its cover and published with a similar title. The target texts were analyzed by making paratextual and textual comparisons. Paratextual analyses cover supplementary elements

surrounding the main body of text such as the cover, title, map, visuals, epigraph, chapter divisions and chapter titles while textual analyses include the first paragraph of the first, middle and the last chapter of the source text.

As a result of analysis of paratextual and textual comparisons, it was concluded that the first target text (1964) translated by translator Nusret Kuruoğlu provides a basis for the second target text (1998), the third target text (2001) and the last target text (2009) as their paratexts such as the main title and chapter titles bear a high resemblance to the first target text because the source text doesn't contain chapter titles and even the main title of the first target text is used by some letter changes and word additions or updates. Similarly, the textual comparisons showed that apart from small changes in sentence structures and linguistic updates in some words or letters, the target texts mentioned above rest upon the first target text. Thus, it is not wrong to say that they are "reprints" and also "translation plagiarisms" though they are presented as new translations done by different translators (except the last translation) and published by different publishing houses. However, only the fourth target text translated into Turkish by translator Eşref Özbilen can be regarded as a new translation because it has the epigraph, visuals, chapter numbers that the source text owns and in terms of sentence structures and word choices it becomes distinct from the other target texts. These differentiations can be considered as the traces of its being a retranslation.

This study concludes that even overbroad researches like this can uncover "translation plagiarism" by taking into account paratextual and textual analysis and provide an insight to the issues related to "translation plagiarism" for the target readers. It is believed that the present study will help to exemplify how to detect "translation plagiarism" with relative ease. Besides, it can be of great benefit to understand and make sense of the dimensions of "translation plagiarism". Further research may be conducted in the future to explore some periods that "translation plagiarisms" became frequent with its motivations and data gathered from a great number of translated texts, reprints and retranslations can be investigated deeply benefiting from computer technologies.

Keywords: Translation, Translation Plagiarism, Reprint, Joan Haslip, Abdül Hamid II

Giriş

Çevrilmiş bir metnin tamamını ya da bir kısmını kaynak göstermeksizin aşırarak veya kopyalamak gibi yollarla kendine mal etme olarak ifade edilebilecek çeviri odağındaki intihal durumları son yıllarda adından daha çok söz ettiren ve tartışılan konular haline gelmiştir. Zaman zaman çeviri hırsızlığı, çeviri korsanlığı, çeviri faciası gibi nitelendirmelerle eylemin uygunsuz ve etik olmadığı vurgulansa da, çeviribilim araştırmacıları arasında bu durumu adlandırmada çeşitlilik bulunmaktadır. Nispeten daha yeni bir kavram olarak "dil-ötesi intihal"¹ ("translingual plagiarism") ve çoğunlukla bir ayrım gözetilmeksizin "çeviride intihal"(plagiarism in translation) ve "çeviri intihali" ("translation

¹ Kavramın Türkçe karşılığı Arslan'ın (2018) çalışmasında kullanılmaktadır.

plagiarism”) gibi kavramların yaygın olarak kullanılması söz konusudur. Sousa-Silva (2014) tarafından önerilen “dil-ötesi intihal” kavramı, yabancı dilde yazılmış bir metnin çevrilmesi ve kaynak gösterilmemesi sonucunda oluşan intihal anlamına gelmektedir. “Çeviride intihal” ise çoğunlukla kaynak belirtilmeden yapılan çevirileri ifade ederken “çeviri intihali” bir çeviri metnin kendisinden önce yayımlanmış bir çeviri metni kopyalaması veya o metinden aşırması olarak tanımlanabilir. Ancak son iki kavram zaman zaman birbirinin yerine kullanılabilir. Bu çalışmanın odağında, Joan Haslip’in *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* (1958) adlı eserinin farklı yıllarda ve çevirmenlerce Türkçeye çevrildiği belirtilen beş erek metninde intihal olup olmadığının açığa vurulması yer aldığından çalışmada “çeviri intihali” kavramı temel alınarak yan metinsel ve metin içi incelemeler yapılması amaçlanmaktadır.

“Çeviri intihali” Sabri Gürses’in (2011) belirttiği üzere, 21. yüzyılın başından itibaren görülmeye başlamış ancak Türkiye’de son yıllarda daha fazla tartışılmaya ve çeşitli platformlarda ses getirmeye başlamıştır. Rusçadan yaptığı çevirilerle tanınan çevirmen Gürses’in “Çeviribilim” adlı internet sitesinde çeşitli yıllarda yayımlanmış olduğu “çeviri intihali” odaklanan yazıları, yazar ve çevirmen Sevsen Aslantepe’nin 2012’de aynı sitede yayımladığı “çeviride intihal” konulu yazısı ve Varlık dergisinin 2007 yılı Mart sayısı “Çeviri Korsanlığı” adlı dosyasındaki yazıları Türkiye’de “çeviri intihali” dikkat çekmede önemli adımlar olarak değerlendirilebilir. Dahası Mehmet Şahin’in yürütücüsü olduğu ve 2015 yılında tamamlanan TÜBİTAK projesi ile bu projenin çıktılarına ilişkin yayımladıkları çalışmaları da bu yöndeki dikkat çekici çalışmaların başında gelmektedir. Söz konusu bu çalışma aracılığıyla da, Türkiye’de bir çeviri intihalinin açığa çıkarılması ve çeviri intihalinin nasıl tespit edilebileceğinin örneklendirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öncelikle “çeviri intihalini” tartışmaya açmakta fayda vardır.

1. “Çeviri İntihali” Üzerine

Her ne kadar intihal edebiyat, sanat ve medya gibi çeşitli alanlarda tartışmalar yaratan bir sorun olsa da, “çeviri intihali” konusu son 10-15 yıllık zaman diliminde yapılan araştırmalarla çeviribilim bağlamında da yerini edinmeye başlamıştır. “Çeviri intihali” üzerine çeşitli araştırmaları bulunan Turell, 2004 yılında Shakespeare’in *Julius Caesar* adlı eserinin dört farklı İspanyolca çevirisini karşılaştırmalı olarak ele alarak irdeler ve hangi erek metnin diğerini kopyaladığını, hangisinin bir önceki erek metinden bağımsız, yani yeni bir çeviri olduğunu tespit etmeye çalışır. Araştırmacı çalışmasında, çeviri intihalinin iki yolla gerçekleştirilebileceğini ifade eder (Turell, 2004, s.7). Birincisinde çeviri bir metin özgün bir eser olarak başka bir dilde, ikincisinde ise daha önce çevrilmiş bir metin yeni bir çevirmen tarafından bir yeniden çeviri olarak sunulur. Türkiye’de özellikle Osmanlı’nın son dönemlerinde ve Cumhuriyet’in erken dönemlerinde telif olarak yayımlanan eserlerin bazılarının aslında intihal yapılarak çeviri yoluyla oluşturulduğuna ilişkin tartışmalar² birinci durumu örneklendirmektedir. İkinci durum, Paloposki ve Koskinen’in (2010) büyük oranda kendisinden önce o metni çevirmiş olan çevirmenin çevirisine dayanan “tekrar işlem görmüş” metin olarak nitelendirdiği yeniden basılan ve yeniden çevrilen metinleri kapsamaktadır. Bu yönde Türkiye’de gerçekleşen çeviri intihallerinden dikkat çekici örneklere Şahin ve diğerleri (2015) çalışmalarında yer verirler. 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ve okullarda müfredat kapsamında öğrencilere tavsiye edilmek üzere hazırlatılan “100 Temel Eser” okuma listesinin yayınevlerinin klasik eserleri hızlıca basma telaşına düşmelerine neden olduğundan bahsederler. Böylelikle intihal bu yayınevleri için kazançlı bir alternatif yaratmış ve eserlerde telif hakkı söz konusu olmaması yayınevleri adına yeni bir iş kapısı yaratmıştır. Ancak “liste ilan edildikten bir yıl sonra görüldü ki, bu genel bir tutum haline gelmişti ve metinlerin yanı sıra, bazı yayınevleri intihal yapılmış çevirileri kullanarak çevirmenlerin kimliklerini de manipüle ediyorlardı³” (Şahin ve diğerleri, 2015, s.199). Üstelik intihal bununla sınırlı kalmamış, bazı gazeteler eski çevirilerden intihal yaparak ucuz fiyatlara gazeteyle birlikte klasikleri okurlara dağıtmaya başlamışlardı.

² Detaylı bilgi için bkz. Arslan 2018.

³ Aksi belirtilmedikçe, yabancı dillerde yazılmış çalışmalardan yapılan alıntıların çevirisi bana aittir.

Bu eserlerin çevirileri “hayali” ve “tanınmayan çevirmen isimleri” taşıyordu (Şahin ve diğerleri, 2015, s. 200). Sadece Türkiye’de değil, diğer ülkelerde de gözlenen bu tür çeviri intihali durumları kaçınılmaz olarak “intihal”, “telif” ve hatta “çeviri-korsanlığı” (“trans-piracy”) (Paloposki ve Koskinen, 2010, s.46) kavramlarını çeviribilimin de merkezine taşımıştır.

Çeviribilim araştırmacıları tarafından intihal ve çeviri çerçevesinde yapılan çalışmalar çoğunlukla çeviri ve özgün metin, yeniden basım, yeniden çeviri gibi karşılaştırmalı çeviri uygulamaları üzerinden irdelenerek intihalin, intihalin nedenlerinin ve boyutlarının betimlenmesine (Turell 2004, 2008; Gürses, 2006a, 2012; Evirgen, 2007; Sousa-Silva, 2014) yönelmektedirler. Çünkü bir metni yeniden çevirtmek yayınevleri, editörler ve çevirmenler için zaman ve para kaybına neden olabilmektedir. Bu tür sebeplerle intihal, zaman zaman belli koşullarda başvurulmuş bir yan veya kestirme yol anlamına gelebilmektedir. Başka bir deyişle, yeniden çevirmek yerine, bir alternatif yaratmak amacıyla önceki çeviriler yeniden basılarak çevrilmiş gibi gösterilmektedirler. Fakat günümüz okurları artık ilk çeviriler ve sonraki çevirileri kıyaslayarak değerlendirmeler yapmakta ve intihal, yeniden çeviriler ve yeniden basım gibi konuları tespit etmede katılımcı bir rol oynayabilmektedirler.⁴

Öte yandan çeviride intihalin nasıl tespit edileceği (Gürses, 2006b; Sousa-Silva 2013, 2014; Turell, 2012; Turell ve Rosso, 2012; Şahin vd. 2015, Şahin vd. 2019) hususu da araştırmacılar tarafından irdelenmektedir. Karşılaştırmalı metinsel incelemelerle tek veya birkaç örnek durum üzerinde hangi tespitlerde bulunabileceğine odaklanan çalışmaların yanı sıra, bilgisayar yazılım programlarının desteğinden yararlanarak daha kapsamlı ve bütüncesi geniş araştırmalarla “çeviri intihaline” ışık tutulmaya çalışılmaktadır. Örneğin Turell (2012) “çevirinin karmaşık doğası nedeniyle, çeviride intihali, özellikle edebi metinlerde, tespit etmek için kullanılacak yöntemlerin de farklılaşacağı” altını çizer (s. 536). Hem nitel ve hem de nicel incelemelerden destek alınması gerektiğini ancak bunların çevri metinlerdeki intihale göre şekilleneceğini belirtir.

“Çeviri intihalinin” betimlenmesi ve tespiti dışında, intihalin yarattığı etik sorunlar (Parlak, 2007), çeviri intihalinin okurlar tarafından nasıl alımlandığı (Caimotto, 2014; Arslan, 2018), çeviri intihali, çevirmen sesi ve yeniden yazım arasında benzerlikler (Fuertes, 2015) gibi konuların da tartışmaya yeni boyutlar kazandırdığı söylenebilir. Örneğin, Arslan’ın (2018) bir intihal vakasının okurlar tarafından nasıl alımlandığını incelediği çalışmasının bulguları arasında okurların bir kısmının “çeviri intihalinin ne olduğu konusunda bir farkındalığa sahip olmadığı” yer almaktadır (s.174). Dolayısıyla, “çeviri intihali” etrafında şekillenen bu tür araştırmalar göz önüne alındığında, bu yönde çalışmalar yapılmasının okurların farkındalığını artırabileceği, çeşitli etik sorunların doğmasına engel olabileceği, intihalin ne tür yollarla gerçekleştirilebileceğini gözler önüne serebileceği ve “çeviri intihalinin” boyutlarını anlama ve anlamlandırmaaya faydası olacağı açıktır.

2. Joan Haslip ve *The Sultan: The Life of Abdul Hamid II*

İngiliz yazar Joan Haslip (1912-1994), yazarlık serüvenine bir dönem editörlük yaparak ve iki roman kaleme alarak başlamıştır. Ancak kendisini üne kavuşturan bilinmeyenleri ortaya koyma, yayımlanmamış kaynaklara ulaşarak okurlarla paylaşma ve yüzeyde görünen gerçeğin altındakini sorgulama isteğiyle yazdığı biyografilerdir. Tarihin belli dönemlerinde ülkelerini yönetmiş kraliçeler ve çarîçelerin yanı sıra, hükümdarların kızı ya da metresi olarak hareketli bir yaşam sürüp ülkelerinin tarihine kazınmış farklı isimler üzerine yapılmış derinlikli çalışmaların bir üretimi olan biyografilerinin “kadın” ağırlıklı olduğu söylenebilir. Fakat padişahlar veya imparatorların yaşamları üzerine temellenen çalışmaları da, onun tarihe ve insana olan merakının sadece gücü elinde bulunduran kadınlarla sınırlı olmadığı bir göstergesidir. Yazarın yazdığı biyografilerin sahipleri arasında Fransa Kraliçesi ve Avusturya arşidüşesi Marie Antoinette, Avusturya İmparatoriçesi Elizabeth, Papalık Devleti’nin 16. yüzyıldaki hükümdar olan Papa VI. Alexander’ın kızı Lucrezia Borgia, Osmanlı Devleti’nin Padişahı II.

⁴ Bu konuyu örneklendiren bir çalışma için bkz. Işıklar Koçak, 2017.

Abdülhamit, 34 yıl boyunca Rusya'yı yönetmiş olan Çariçe II. Katerina Catherine, Avusturya-Macaristan İmparatoru Franz Joseph ve aktris Katharina Schratt gibi tarihte iz bırakan pek çok önemli şahsiyetler bulunmaktadır.

Joan Haslip'in Osmanlı Sultanı II. Abdülhamid'in hayatını anlatan eseri 1958 yılında *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* adıyla yayımlanmıştır. 299 sayfaya sahip kitap 34 bölüm ve bir sonsözden oluşmaktadır. Ana metnin ardından metinde adı geçen kaynaklara ilişkin bir kaynakçaya ve çoğunluğu Osmanlıca olan ve kaynak metin okurlarına yabancı gelen sözcüklerden derlenen bir sözlüğe yer verilmektedir. Sultan Abdülmecit'in oğlu Abdülhamit'in doğum haberini almasıyla başlayan biyografi, Abdülhamit'in çocukluğunda yaşadıkları ve ruh halindeki değişimleri irdelerken bir yandan da geniş bir coğrafyaya yayılmış olan imparatorluğun sınırları içerisindeki topraklarda hâkimiyetini sürdürebilmek adına verdiği mücadelenin izlerini taşımaktadır. Abdülmecit'in ölümü, ortaya çıkan Kırım savaşının gerilimi, barış çabaları, Rusların tehditkâr tutumları ve Abdülhamit'in kardeşi Murat'ın sultanlık makamı ve akli dengesini yitiren Murat'ın saltanatı süremeyeceğinin anlaşılmasının ardından Abdülhamit'in tahta çıkmasıyla olay örgüsü ivme kazanmaktadır. Beklenmedik bir şekilde kendisini sultan olarak bulan Abdülhamit'in gözlem yeteneklerini zekâsıyla birleştirerek ülkeyi idare etmesi, Türk-Rus savaşındaki tutumu, imzalanan Ayestefanos anlaşması, çeşitli isyanlar ve Ermeni meselesiyle boğuşması, İngilizlerle kurduğu yakın ilişkiler ve özellikle İtalya, Fransa, Almanya ile Rusya gibi diğer ülkelerle ilişkilerindeki diplomatik manevraları sultanın içeride ve dışarıdaki kargaşayı yönetme şeklinin betimlenmesi metnin ana olay örgülerini oluşturmaktadır. 1897'de yaşanan Türk-Yunan Savaşı ve onu takip eden yıllarda Jön Türkler'in isyanı ile artan ve yayılan gerilimin yer aldığı bölümlerin ardından, metnin sonunda Sultan Abdülhamit'in tahtan indirilmesine zemin hazırlayan unsurlar ve tahtan indirildikten sonraki yıllarıyla biyografi sona ermektedir. Metnin içerisinde bahsedilen kişilere ilişkin 23 adet görsel bulunmakta ve giriş kısmında o dönemdeki Osmanlı topraklarını gösteren "Osmanlı İmparatorluğu" ("The Ottoman Empire") adlı iki sayfalık bir harita bulunmaktadır. Bu haritadan sonra da, Sultan Abdülhamit'in Selanik'te söylemiş olduğu bir sözün epigraf olarak yer aldığı başka bir sayfa ana metinden önce okurları karşılamaktadır. Eserin kapağı Sultan Abdülhamit'i sultan kıyafetleri içerisinde, sakalsız ve bıyıklı olarak bir koltukta otururken resmetmektedir (Bkz. Tablo 1.).

3. *The Sultan: The Life of Abdul Hamid II*'in Türkçede Erek Metinleri

Biyografi yazarı olarak da tanınan Joan Haslip, tarihe kazınmış padişah ve sultan gibi önemli kişilere ilişkin yazdığı anlatılara Osmanlı tarihinde adından çok söz ettiren Sultan Abdülhamid'in biyografisini de ekleyerek 1958 yılında *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* adıyla yayımladığı çalışmasında, Osmanlı tarihinin bir kesitini ve Türklere özgü bir kültürü başka bir dilde anlatmıştır. İngilizce yazılan bu kaynak metin (KM) daha sonra Türkçeye farklı tarihlerde ve çevirmenler tarafından çevrilerek bir anlamda, hakkında yazılan topluma ve kültüre bir geri dönüş yapmıştır. Bu tür çeviri uygulamaları birer "metinsiz geri çeviri"⁵ olarak adlandırılmaktadır. Bu bağlamda, söz konusu KM'nin Türkçede beş erek metni (EM) bulunduğu için her birinin de "metinsiz geri çeviri" örneğini teşkil ettiğini söylemek yanlış olmayacaktır. Her ne kadar bu kavram çalışmanın odağında olmasa da, bu EM'lerin "çeviri" ya da "metinsiz geri çeviri" olarak adlandırılması gerçekleştirilmiş bir çeviri uygulamasına işaret etmektedir. Öyleyse çalışmanın araştırma nesnesi olan beş farklı çeviriye ve Türk okurlarına nasıl sunuldukları irdelenmelidir.

4. Karşılaştırmalı Metin İncelemeleri

Karşılaştırmalı metin incelemeleri daha bütünlüklü ve temelli sonuçlara ulaşabilme amacıyla iki yönlü olarak gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde öncelikle kaynak metin ile erek metinlere ilişkin bilgilerle birlikte ana metni çevreleyen metin dışı unsurların irdelendiği yan metinsel⁶ incelemeler yapılmakta ve ardından metin içi incelemelere başvurulmaktadır. Fakat belirtmek gerekir ki, bu incelemelerin amacı

⁵"Metinsiz geri çeviri" konusundaki çalışmalar için bkz. Tu ve Li, 2017; Karadağ, 2018; Baydere, 2018; Gökdoğan, 2018.

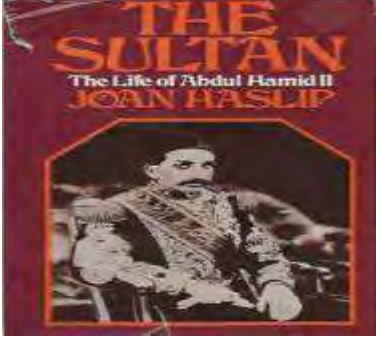
⁶"Yan metin" konusundaki çalışmalar için bkz. Genette, 1997; Tahir Gürçaglar, 2002.

bir çeviri eleştirisi ortaya koymak değil, erek metinler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyarak “çeviri intihalinin” tespitine ve boyutlarına ilişkin çıkarımlarda bulunmaktır. Buna ek olarak, “çeviri intihalinin” nedenleri ya da kimler tarafından yapıldığı gibi konular çalışmanın kapsamı dışında olduğundan, çevirmenler ve yayinevleri hakkında detaylı bilgiler sunulmamıştır.

4.1. Yan Metinsel İncelemeler

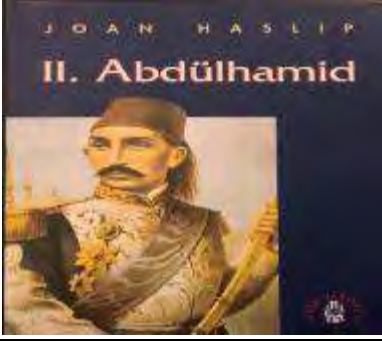
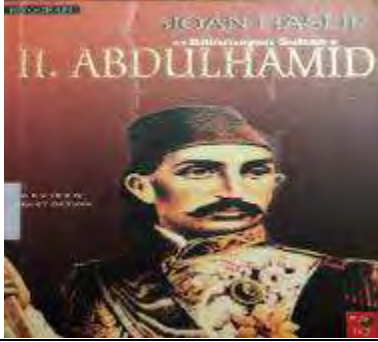
Söz konusu kaynak metin (KM), Türkçeye ilk defa 1964 yılında, *Bilinmeyen tarafları ile Abdülhamit* adıyla ve iç kapağında “Tercüme eden: Nusret Kuruoğlu” ifadesiyle 311 sayfa olarak basılmıştır. Toker Matbaası tarafından basılan metnin kapağında sade gri bir renk tercih edilmiş ve sırt kısmında parlak sarı renklerle ismine yer verilmiştir. Kapakta herhangi bir görsel bulunmamaktadır. 35 bölümden oluşan ilk erek metin (EM 1), KM’de bölüm adları olmamasına rağmen, her bölüm için bir adlandırma içermektedir. KM’deki harita, epigraf, görseller, kaynakça ve sözlük bu metinde bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. KM ve EM 1

	
KM: Haslip, Joan. (1958/1973). <i>The Sultan. The Life of Abdul Hamid II</i>. London: History Book Club.	EM 1: Haslip, Joan. (1964). <i>Bilinmeyen Tarafları ile Abdülhamit</i>. Tercüme Eden: Nusret Kuruoğlu. İstanbul: Toker Matbaası.

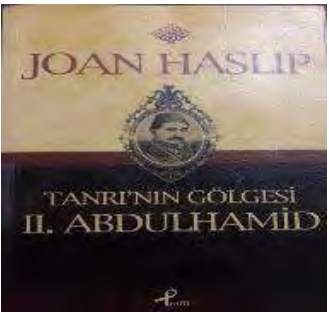
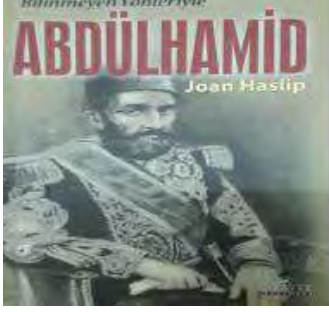
İkinci erek metin (EM 2), *II. Abdülhamid* adıyla, iç kapağında ise *İngiliz Merkezli Şark Politikası ve II. Abdülhamid* alt başlığıyla 1998 yılında Fener Yayınları tarafından yayımlanmıştır. İç kapaktaki başlığa yapılan bu ekleme ve vurgu ile birlikte EM 2, EM 1’den biraz farklılaşmıştır. 316 sayfadan oluşan bu erek metin, EM 1’deki “İçindekiler” sayfasında belirtilen bölümlemelere ve bölüm başlıklarına sahiptir. EM 1’den farklı olarak bölümlemelere numaralar da verilmiştir. KM’deki epigraf yerine Cemil Meriç’e ait olduğu belirtilen “Kamus namustur. Kamusa uzanan el namusa uzanmış demektir” sözü eklenmiştir. Ne var ki, KM’nin sahip olduğu harita, görseller, kaynakça ve sözlük bu metinde yer almamaktadır. Söz konusu erek metnin kapağında Abdülhamid bıyıklı ve ayakta görünmektedir. İç kapakta eserin İngiliz nüshası esas alınarak Zeki Doğan tarafından tercüme edildiği vurgulu yazım şekliyle belirtilmektedir. Üçüncü erek metin (EM 3) *Bilinmeyen Sultan II. Abdülhamid* adıyla 2001 yılında IQ Kültürsanat Yayınları tarafından yayımlanmıştır. 335 sayfa olan EM 3’de, EM 1 ve EM 2 gibi, bölümleri adlandırmıştır. Yazarın epigrafı yerine, eserin ne kadar önemli olduğunu anlatan kısa bir ön söz ile giriş yapıldıktan sonra KM’de bulunan harita, görseller, kaynakça ve sözlük yer almaksızın ana metin sunulmaktadır. EM 3’ün kapağında KM’e benzer şekilde bıyiksız ve sakalsız sultan kıyafetleriyle resmedilen Sultan Abdülhamit, bu kez oturarak değil elinde kılıcıyla okurlara sunulmaktadır. Kapakta ayrıca metnin Nejlet Öztürk tarafından çevrildiği ifade edilmektedir (Bkz. Tablo 2.).

Tablo 2. EM 2 ve EM 3

	
EM 2: Haslip, Joan. (1998). <i>İngiliz Merkezli Şark Politikası ve II. Abdülhamid</i>. Çev. Zeki Doğan. İstanbul: Fener Yayınları.	EM 3: Haslip, Joan. (2001). <i>Bilinmeyen Sultan. II. Abdülhamid</i>. Çev. Ejlet Öztürk. İstanbul: IQ Kültürsanat Yayın.

Dördüncü erek metin (EM 4), *Tanrı'nın Gölgesi II. Abdülhamid* adıyla 2008 yılında çevirmen Eşref Özbilen tarafından çevrilmiş ve Profil Yayıncılık tarafından basılmıştır. 365 sayfadan ve son söz ile birlikte 35 bölümden oluşan EM 4'te bölüm başlıkları bulunmamakta, KM'de olduğu gibi sadece numaralandırmaya başvurulmaktadır. KM'de yer alan Osmanlı İmparatorluğu haritası bulunmamakta ancak 25 görsele, epigrafa ve kaynakçaya yer verilmektedir Ana metinden önce yazarın teşekkürü de bulunmaktadır. Metnin kapağının ortasında Sultan Abdülhamit'in sakalsız ve bıyıklı, sultan kıyafetleri içerisinde ve oturarak ancak diğer erek metinlerden bir hayli küçük olarak resmedildiği göze çarpmaktadır (Bkz. Tablo 3.). Beşinci erek metin (EM 5) ise, *Bilinmeyen Yönleriyle Abdülhamid* adıyla 2009 yılında Kariyer Yayınları tarafından yayımlanmıştır. EM 5'te çevirmene yönelik bir bilgi olmadığı gibi, metnin bir yeniden basım ya da başka bir yayınevinin ve çevirmenin izniyle basıldığına ilişkin herhangi bir açıklama da yapılmamaktadır. 256 sayfa ve 35 bölümden oluşan bu metinde de, EM 1, EM 2 ve EM 3'de kullanılmakta olan bölüm adlarına benzer adlandırmalar yapılmaktadır. KM'de yer alan harita, görseller, epigraf, kaynakça ve sözlük de yer almamaktadır. Metnin kapağında yer alan Sultan Abdülhamit, yine sultan kıyafetleri ile otururken ancak bu kez bıyıklı ve sakallı resmedilmektedir (Bkz. Tablo 3.).

Tablo 3. EM 4 ve EM 5

	
EM 4: Haslip, Joan. (2008). <i>Tanrı'nın Gölgesi II. Abdülhamid</i>. Çev. Eşref Özbilen. İstanbul: Profil Yayıncılık.	EM 5: Haslip, Joan. (2009). <i>Bilinmeyen Yönleriyle Abdülhamid</i>. İstanbul: Kariyer Yayıncılık. (Çevirmeni belirtilmemiştir.)

KM ve EM adları irdelendiğinde *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II. (Sultan. II. Abdül Hamid'in Hayatı)* adlı KM'nin, EM 1'de *Bilinmeyen Tarafları ile Abdülhamit*, EM 2'de *II. Abdülhamid*, EM 3'te *Bilinmeyen Sultan. II. Abdülhamid* ve EM 5'de *Bilinmeyen Yönleriyle Abdülhamid* olarak çevrilmiş olduğu görülmektedir. Bu kitap başlıklarının KM'deki özgün başlığı farklı bir şekilde

yorumlayıp bir sözcük çıkararak ya da aynı anlamda başka sözcük kullanarak birbirlerine benzer doğrultuda çevrilmeleri ilginçtir. Metnin ilk kez Türk okuruyla buluştuğu EM 1’de “Sultanın Hayatı” (“The Life of Sultan”) demek yerine, “Bilinmeyen Tarafları ile” denilerek okura daha dikkat çekici bir başlık sunulması amaçlanmış olabilir. EM 2’de de başlık bir sözcük eksiltilecek ve II. Abdülhamid adıyla ancak iç kapakta farklılık gözetmek adına bir eklemeye *İngiliz Merkezli Şark Politikası ve II. Abdülhamid* adıyla yayımlanmıştır. EM 3’te, EM 1’e benzer bir anlamla “Bilinmeyen Sultan” olarak çevrilirken EM 5’de “Bilinmeyen Yönleriyle” başlığıyla EM 1’deki başlık bir sözcüğün aynı anlamdaki başka bir sözcükle değiştirilmesiyle sunulmuş gibidir. Öte yandan EM 4’te *Tanrı’nın Gölgesi II. Abdulhamid* başlığı diğer başlıklardan farklı yorumlanarak çevrilmiştir.

KM ve EM’lerin yan metinsel incelemelerinde KM’nin sahip olduğu harita, diğer görseller, yazarın teşekkürü, epigraf, kaynakça ve sözlük mercek altına alınmıştır. Buna göre EM 1, EM 2 ve EM 3’te bunların hiçbirinde bulunmazken, EM 4 görselleri, yazarın teşekkürünü, epigrafı ve kaynakçayı içermektedir. Aşağıda bu epigraf gösterilmektedir.

Örnek:

KM: “*I am sure that historians will vindicate me, an deven if the Turkish historians do not do so I am certain that some foreign historian will do me justice.*

ABDUL HAMID at Salonika” (Haslip, 1958/1973, s.xxiii).

EM 4: “Tarihçilerin bana hak vereceklerinden eminim. Türk tarihçiler bunu yapmasalar bile, bazı yabancı tarihçiler hakkımı teslim edeceklerdir.

(Abdülhamid’in Selânik’deki sözleri)”

(Haslip /Çev. Eşref Özbilen, 2008, s.7).

EM 4’ün yan metinsel unsurlarının incelemesinde KM’deki sözlüğe yer vermediği tespit edilmiştir. Kuşkusuz ki bu durum, metinde yer alan sözcüklerin Türk tarihinde çok da uzak sayılmayacak bir geçmişe ait ve çoğunluğunun da Türk okurunun aşına olduğu sözcükler olmasıyla ilintilidir.

Bir başka yan metinsel unsur incelemesi de kaynak metindeki bölümlerle ilgilidir. KM’nin sahip olduğu bölümler yalnızca numaralandırılmıştır ancak Türkçeye aktarılan EM’lerde numaralandırmalar ve adlandırmalar, numaralandırmadan adlandırmalarla karşılaşılacaktır. Aşağıdaki Tablo 4’te bu durum karşılaştırmalı olarak sunulmuştur:

Tablo 4. Metinlerdeki Bölümlerin Adlandırılışı

KM	EM 1	EM 2	EM 3	EM 4	EM 5
Ch.1	Abdül Hamid'in ⁷ doğumu	Abdülhamid'in Doğumu	Sultan Abdül Hamid'in Doğumu	Böl. 1	Abdülhamid'in Doğumu
Ch. 4	Kırım harbi	Kırım Harbi	Kırım Savaşı	Böl. 4	Kırım Harbi
Ch. 5	Sulh hayalleri	Sulh Hayalleri	Barış Hayalleri	Böl. 5	Barış Hayalleri
Ch. 6	Abdülhamit ve Avrupalılar	Abdülhamid ve Avrupalılar	Sultan Abdülhamit ve Avrupalılar	Böl. 6	Abdülhamid ve Avrupalılar
Ch. 10	Sultan Murat'ın çok kısa süren saltanatı	Sultan Murad'ın Saltanatı	Murat'ın Saltanatı	Böl. 10	Sultan Murat'ın Kısa Süren Saltanatı
Ch. 11	Abdülhamit padişah	Abdülhamid Padişah	Sultan Abdülhamid Padişah	Böl. 11	Abdülhamit Padişah
Ch. 15	Yeni bir buhran	Yeni Bir Buhran	Yeni Bir Bunalım	Böl. 15	Yeni Bir Sıkıntı
Ch. 17	Ayastefanos anlaşması	Ayestefanos Andlaşması	Ayestefanos Andlaşması	Böl. 17	Ayastefanos Anlaşması
Ch. 16	Türk- Rus harbi	Türk-Rus Harbi	Türk Rus Savaşı	Böl. 16	Türk Rus Harbi
Ch. 18	Ali Suavi vak'ası	Ali Suavi Vak'ası	Ali Suavi Olayı	Böl. 18	Ali Suavi Olayı
Ch. 21	Yeni İngiliz sefiri: George Goschen	Yeni İngiliz Sefiri: George Goschen	Yeni İngiliz Elçisi: George Coshen	Böl. 21	Yeni İngiliz Elçisi: George Goschen
Ch. 24	Almanya İmparatoru II. Guillaume'nin ziyareti	Alman İmparatoru'nun İstanbul Seyahati	Almanya İmparatoru'nun İstanbul'u Ziyareti	Böl. 24	Almanya İmparatoru'nun İstanbul'u İkinci Ziyareti
Ch. 27	Ermeni ayaklanmasının yarattığı kanlı olaylar	Ermeni Ayaklanması	Ermeni Ayaklanmasının Yarattığı Kanlı Olaylar	Böl. 27	Ermeni Ayaklanmasının Sebep Olduğu Kanlı Olaylar
Ch. 34	Abdülhamid'in hal'i	Abdülhamid'in Hall'i	Sultan Abdülhamid'in Azledilmesi	Böl. 34	Abdülhamit'in Tahttan İndirilmesi
Epilogue	Abdülhamid'in son yılları	Abdülhamid'in Son Yılları	Sultan Abdülhamid'in Son Yılları	Sonsöz	Abdülhamid'in Son Yılları

Son söz ile birlikte 35 bölümden oluşan KM'de, son söz hariç hiçbir bölüm adlandırılması yapılmamıştır. Sadece bölümlerde numaralandırma kullanılmıştır. Buna karşın EM'lerde sadece EM 2'de ve EM 4'te aynı numaralandırılma tercih edilmiştir. EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 5'teki bölümlerde içerikle ilişkili olan ve büyük oranda birbirine benzerlik gösteren başlıklar kullanıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Örneğin KM'deki birinci bölüm, EM 1'de "Abdül Hamid'in Doğumu" adlı başlığa sahip iken, EM 2'de aynı başlık kullanılarak ve yalnızca bir büyük harf değişikliğiyle okurlara sunulmuştur. EM 3'te yine aynı başlığa "Sultan" sözcüğü eklenerek "Sultan Abdül Hamid'in Doğumu" başlığı kullanılmıştır. EM 4'te ise, EM 1'deki aynı başlık ancak bu kez iki sözcük birleştirilerek, yani "Abdülhamid'in Doğumu" şeklinde biraz güncellenerek sunulmuştur.

Bir başka örnek de, KM'nin dördüncü bölüm başlığından verilebilir. EM 1'de "Kırım Harbi" olarak çevrilen bölüm başlığı, EM 2'de bir büyük harf değişikliğiyle ve EM 3'te ise, "Kırım Savaşı" olarak çevrilerek aynı anlamda başka ve biraz daha yaygın ve genel olduğu söylenebilecek bir sözcükle ifade edilmiştir. Ancak EM 5'te yine EM 1'deki başlık tercih edilerek "Kırım Harbi" başlığına yer verilmiştir. Benzer yaklaşımın KM'nin beşinci bölümü içinde kullanıldığı söylenebilir. EM 1'de "Sulh Hayalleri" olarak verilen bölüm başlığı EM 3'te ve EM 5'te aynı anlamlı ve biraz daha güncel denilebilecek bir sözcükle değiştirilerek "Barış Hayalleri" olarak çevrilmiştir. Bu bağlamda verilecek

⁷ Tablo 3'teki vurgular, KM ve EM'ler arasındaki farklılaşmaları ortaya koymak adına tarafımdan yapılmıştır.

diğer örnekler arasında “vak’âsı” yerine “olayı”, “sefiri” yerine “elçisi”, “yarattığı” yerine “sebepe olduğu”, “buhran” yerine, “bunalım” veya “sıkıntı”, “azledilme” yerine “tahttan indirilme” gibi sözcük değişiklikleri yer almaktadır (Bkz. Tablo 4.). Bu tercihlerin dilsel bir güncelleme veya benzer anlamlı farklı bir sözcük kullanma gibi yollarla başlıkta değişiklik sağlama amacıyla yapıldığı iddia edilebilir.

Bölüm başlıklarındaki benzerliklerin sözcüklerin eksiltilmesi yoluyla da oluştuğu gözlemlenebilir. Örneğin KM’nin onuncu bölümü, EM 1’de “Sultan Murat’ın Çok Kısa Süren Saltanatı” başlığıyla okurlara sunulurken EM 2’de neredeyse sözcük ekonomisi olarak nitelendirilebilecek bir kısaltmayla Sultan Murad’ın Saltanatı ve EM 3’te “Murat’ın Saltanatı” olarak verilmektedir. Ancak EM’5’te, EM 1’in neredeyse aynısı denilebilecek bir başlık kullanılmaktadır. “Sultan Murat’ın Kısa Süren Saltanatı” başlığında EM 1’deki başlıktaki “çok” ifadesi bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 4.).

Özetle, bütün yan metinsel unsurlar birlikte değerlendirildiğinde, EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 4’ün genel anlamda büyük oranda benzeştiği görülmektedir. Özellikle KM’de olmadığı halde bölüm başlıklarının adlandırılışındaki çeviri tercihlerinin gösterdiği benzerlik EM 2, EM 3 ve EM 5’in EM 1 üzerine temellendiğini, yeni birer çeviri değil de birer “yeniden basım” olduklarını düşündürmektedir. Üstelik EM 5’in çevirmeninin bulunmaması bunu destekler niteliktedir. Buna karşın EM 4’ün incelemesinde, bu çeviride daha fazla yan metinsel unsurun çevrildiği ve bölümlerin adlandırılışında KM’dekiyle aynı yöntemin izlendiği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, EM 4’ün bir “yeniden basım” değil, “yeniden çeviri” olduğu iddia edilebilir. Ancak daha temelli ve bütünlüklü yargılara varmak için metinsel incelemeleri de değerlendirmeye katmakta fayda vardır.

4.2. Metin İçi İncelemeler

Bu bölümde KM’nin ilk bölümünden, on sekizinci bölümünden ve son bölümünden, bir başka deyişle “son söz” adlı otuz beşinci bölümünden, ilk paragraflar alınarak EM’lerle karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Metinlerin tamamının incelenmesi ancak yazılım programlarının desteğiyle gerçekleştirilebilir. Ayrıca, bu çalışmadaki gibi kısıtlı bir bütünceden hareket eden bir karşılaştırmanın bile “çeviri intihali” konusunda bazı fikirler verebileceği ve aydınlatıcı olabileceği düşünülmektedir.

Tablo 5. Birinci Bölümden Karşılaştırmalı İnceleme

KM: “Sultan Abdul Medjid was at the baths when the Chief Eunuch informed him that a baby boy had been born in the harem . Instinctively the Sultan reached for his purse to reward the messenger who had brought the news, news which was all the more welcome for , of his five children, only one so far had been a boy. Then realizing his nakedness, he frowned; it was a bad omen to receive such tidings empty-handed” (Haslip, 1958/1973, .s.1) .
EM 1: “Sultan Abdülmecit banyoda bulunduğu sırada Haremağası mes’ut hâdisenin müjdesini getirdi . Haremde bir şehzade dünyaya gelmişti. Sultan bu habere çok memnun oldu. Çünkü, şimdiye kadar doğan beş çocuğundan yalnız biri erkekti. Gayri ihtiyarî elini beline doğru uzattı. Harem ağasını mükâfatlandırmak için para çantasını arıyordu. Fakat çıplak olduğunun farkına varınca derhal kaşları çatıldı. Zira bu gibi hallerde elinin boş olması pek iyi bir alâmet değildi ” (Haslip/Tercüme Eden. Nusret Kuruoğlu, 1964, s.5).
EM 2: “Sultan Abdülmecit hamamda bulunduğu sırada haremağası mes’ut hâdisenin müjdesini getirdi . Haremde bir şehzade dünyaya gelmişti. Sultan bu habere çok memnun oldu. Çünkü, şimdiye kadar doğan beş çocuğundan yalnız biri erkekti. Gayri ihtiyarî elini beline doğru uzattı. Harem ağasını mükâfatlandırmak için para çantasını arıyordu. Fakat çıplak olduğunun farkına varınca derhal kaşları çatıldı. Zira bu gibi hallerde elinin boş olması pek iyi bir alâmet değildi ” (Haslip/Tercüme Eden. Zeki Doğan, 1998, s.5).
EM 3: “Sultan Abdülmecit hamamda bulunduğu sırada haremağası mutlu olayın müjdesini getirdi . Haremde bir şehzade dünyaya gelmişti. Sultan bu habere çok memnun oldu. Çünkü, şimdiye kadar doğan beş çocuğundan yalnız biri erkekti. İstemeyerek elini beline doğru uzattı. Harem ağasını sevindirmek için para çantasını arıyordu. Fakat çıplak olduğunun farkına varınca derhal kaşları çatıldı. Zira bu gibi hallerde elinin boş olması pek iyi bir belirti değildi ” (Haslip/Çev. Ejlet Öztürk, 2001, s.7).

EM 5: “Sultan Abdülmecit **banyoda** bulunduğu sırada **Harem ağası Mesut müjdeli haberi getirdi**. Haremde bir şehzade dünyaya gelmişti. Sultan bu habere çok memnun oldu. Çünkü şimdiye kadar doğan beş çocuğundan yalnız biri erkekti. **Gayri ihtiyari** elini beline doğru uzattı. Harem ağasını **mükâfatlandırmak** için **para çantasını** arıyordu. Fakat çıplak olduğunun farkına varınca derhal kaşları çatıldı. Zira bu gibi hallerde elinin boş olması **pek iyi bir alâmet değildi**” (Haslip/ Çev. Bulunmamaktadır, 2009, s.7).

EM 4: “**Hadımağaların başı**, haremde bir erkek **çocuğunun doğduğunu haber verdiği** zaman sultan Abdülmecid **hamamdaydı**. Sultan, haberi getiren ulağa **mükafat vermek** için elini **insiyakî olarak kesesine** attı. Şimdiye kadarki beş çocuğundan sadece biri erkek olduğu için haber, özellikle sevindiriciydi. Sonra çıplak olduğunu hatırlayıp kaşlarını çatı; böylesine haberleri eli boş karşılamak **iyiye alâmet değildi**” (Haslip/ Çev. Eşref Özbilen, 2008, s.9).

Tablo 5'te KM'nin ilk bölümünün başlangıç paragrafı ve EM'lerdeki çevirileri görülmektedir. Burada Sultan Abdülhamid'in doğumu ve babası Sultan Abdülmecit'in doğum haberini alması anlatılmaktadır. KM'deki “the baths” sözcüğü EM 1 ve EM 5'te “banyoda” şeklinde çevrilirken, diğerlerinde “hamamda” şeklinde çevrilmiştir. Aynı cümlede yer alan “the Chief Eunuch” EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 5'te yazılışlarında küçük farklar olmakla birlikte “Haremağası” olarak Türkçede karşılanmış, ancak EM 4'te “Hadımağaların başı” olarak aktarılmıştır. İkinci cümlede yer alan “had brought, news which was all the more welcome for” ifadesi EM 1'de ve EM 2'de “mes'ut hâdisenin müjdesini getirdi”, EM 3'de “mutlu olayın müjdesini getirdi” ve EM 4'te “mesut müjdeli haberi getirdi” şeklinde aktarılacak birbirlerine çok benzer ve anlamsal değişiklikler yaratmayacak sözcüklerle çevrilmiştir. Ancak EM 4'te “çocuğunun doğduğunu haber verdiği” olarak çevrilerle diğer EM'lerden farklılık yaratılmıştır.

Benzer şekilde KM'nin ilk cümlesindeki “reward” (“ödüllendirmek”) eylemi, EM 1, EM 2 ve EM 5'te “mükâfatlandırmak”, EM 3'te “sevindirmek” ve EM 4'te “mükafat vermek” sözcükleriyle karşılanarak yalnızca EM 3'te ve EM 5'te farklılık sağlandığı gözlenmektedir. İkinci cümledeki “instinctively” sözcüğünde de aynı durumun gözlemlendiği söylenebilir. EM 1, EM 2 ve EM 5'te “gayri ihtiyari” olarak karşılık bulan bu sözcük, EM 3'te “istemeyerek” ve EM 4'te “insiyakî olarak” sözcükleri tercih edilerek farklılık gözetilmiş gibidir. “His purse” sözcüğü EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 5'te “para çantası” olarak çevrilirken EM 4'te “kesesi” olarak çevrilmiştir. Paragrafın son cümlesindeki “It was a bad omen” ifadesi, EM 1, EM 2 ve EM 5'te “pek iyi bir alâmet değildi” şeklinde ifade edilirken EM 3'te “pek iyi bir belirti değildi” ve EM 4'ün “iyiye alâmet değildi” çevirileriyle diğer metinlerden farklılaştıkları görülmektedir. Dolayısıyla, karşılaştırmalardan yola çıkarak en fazla farklılaşmanın EM 4'te tespit edildiği, EM 3'ün küçük farklılıklarla diğer erek metinlerden ayrıldığı ve EM 1, EM 2 ve EM 5'te büyük oranda benzerlik bulunduğu savlanabilir. Ayrıca, cümlelerin yapıları ve kuruluşları göz önüne alındığında sadece EM 4'ün farklı olduğu ve KM'deki cümle yapılarıyla benzerlik gösterdiği ileri sürülebilir. Öyleyse EM 2, EM 3 ve EM 5'in EM 1'den yola çıkmış birer metin oldukları ve küçük sözcük farklılaşmalarıyla okurlara yeni birer çeviri gibi sunuldukları belirtilebilir. Buna karşın EM 4'ün EM 1'den bağımsız bir çeviri örneği oluşturması, onun yeni bir çeviri olduğuna işaret olarak değerlendirilebilir.

Tablo 6. On Sekizinci Bölümden Karşılaştırmalı İnceleme

KM: “Two men still worried the Sultan, haunting his days and nights: the one was his mad brother in Cheragan, the other was Midhat Pasha, whose warm reception in Europe and recent articles in the English Press pleading his country’s cause had angered Abdul Hamid far more than if he had turned traitor and gone over the Russians. The <i>djournals</i> compiled by the palace spies never failed to contain some reference to him” (Haslip, 1958/1973, s.134).
EM 1: “İki kişi vardı ki, ona durmadan rahatsızlık veriyor, gecesini gündüzünü zehrediyordu. Bunlardan biri Çırağandaki (Deli Murat), diğeri de Avrupa’da çok itibar görmekte olan Mithat Paşa idi. Mithat Paşanın, memleketinin mes’eleleri hakkında yazdığı İngiliz gazetelerinde neşredilen son makaleleri, padişahı iyice hiddetlendirmişti. Eğer Mithat Paşa, Rusya’nın hizmetine girerek vatanına ihanet etmiş olsaydı, Abdülhamid’i bu derece kızdıramazdı. Saray hafiyelerinin raporlarına göre tutulan “Curnal”larda daima ona ait birkaç imâ ve kinaye vardı” (Haslip/Tercüme Eden. Nusret Kuruoğlu, 1964, s.149).
EM 2: “İki kişi vardı ki, ona durmadan rahatsızlık veriyor, gecesini gündüzünü zehrediyordu. Bunlardan biri Çırağandaki (Deli Murat), diğeri de Avrupa’da çok itibar görmekte olan Mithat Paşa idi. Mithat Paşanın, memleketinin mes’eleleri hakkında yazdığı İngiliz gazetelerinde neşredilen son makaleleri, padişahı iyice hiddetlendirmişti. Eğer Mithat Paşa, Rusya’nın hizmetine girerek vatanına ihanet etmiş olsaydı, Abdülhamid’i bu derece kızdıramazdı. Saray hafiyelerinin raporlarına göre tutulan “Curnal”larda daima ona ait birkaç imâ ve kinaye vardı”(Haslip/Tercüme Eden. Zeki Doğan, 1998, s.151).
EM 3: “İki kişi vardı ki, ona durmadan rahatsızlık veriyor, gecesini gündüzünü zehrediyordu. Bunlardan biri Çırağandaki (Deli Murat), diğeri de Avrupa’da çok itibar görmekte olan Mithat Paşa idi. Mithat Paşanın, memleketinin konuları hakkında yazdığı İngiliz gazetelerinde yayınlanan son makaleleri, padişahı iyice sinirlendirmişti. Eğer Mithat Paşa, Rusya’nın hizmetine girerek vatanına ihanet etmiş olsaydı, Abdülhamid’i bu derece kızdıramazdı. Saray ajanlarının raporlarına göre tutulan “Curnal”larda daima ona ait birkaç imâ ve kinaye vardı” (Haslip/Çev. Ejlet Öztürk, 2001, s.160).
EM 5: “İki kişi vardı ki, ona durmadan rahatsızlık veriyor, gecesini gündüzünü zehrediyordu. Bunlardan biri Çırağandaki (Deli Murat), diğeri de Avrupa’da çok itibar görmekte olan Mithat Paşa idi. Mithat Paşanın, memleketinin mes’eleleri hakkında yazdığı İngiliz gazetelerinde neşredilen son makaleleri, padişahı iyice hiddetlendirmişti. Eğer Mithat Paşa, Rusya’nın hizmetine girerek vatanına ihanet etmiş olsaydı, Abdülhamid’i bu derece kızdıramazdı. Saray ajanlarının raporlarına göre tutulan gizli defterlerde daima ona ait birkaç ima ve kinaye vardı” (Haslip/ Çev. Bulunmamaktadır, 2009, s.125).
EM 4: “Günlerini ve gecelerini zindan ederek iki adam hâlâ sultanı endişelendiriyordu: biri Çırağan’daki deli kardeşi, diğeri ise Avrupa’da sıcak bir şekilde karşılanması ve yakın zamanda İngiliz basınında çıkan ülkesinin davasını savunan makaleleri Abdülhamid’i hain olup Rus tarafına geçse daha fazla olmayacak kadar kızdıran Midhat Paşa’yı. Sarayın casuslarının yağdırdığı jurnaller içinde mutlaka ondan bir bahis bulunuyordu” (Haslip/ Çev. Eşref Özbilen, 2008, s.165).

Tablo 6’ta KM ve EM’lerin on sekizinci bölümlerinin ilk paragrafları karşılaştırmalı olarak sunulmaktadır. Sultan Abdülhamid’i diğer devletler karşısında zor duruma sokan iki kişinin anlatıldığı bu paragraf, “Two men still worried the Sultan” cümlesiyle başlamaktadır. EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 5’te “İki kişi vardı ki, ona durmadan rahatsızlık veriyor” sözcükleriyle hiçbir değişiklik göstermeden yer alırken, EM 4’te diğer metinlerden farklılaşarak “iki adam hâlâ sultanı endişelendiriyordu” sözleriyle aktarılmıştır. Aynı şekilde, KM’nin ilk cümlesinin devamındaki “his mad brother in Cheragan” açıklaması EM 1, EM 2, EM 3 ve EM 5’te “Çırağandaki (Deli Murat)” olarak çevrilmiştir. Burada KM’de yer almayan bir bilginin, yani “Murat” isminin eklendiği ve “his mad brother” (“deli kardeşi”) ifadesindeki kardeşi olduğu bilgisinin çıkartıldığı görülmektedir. Yalnızca EM 4’te “Çırağan’daki deli kardeşi” şeklinde birebir aktarımın yapıldığı söylenebilir.

Dikkat çekici bir başka örnek de, Mithat Paşa’nın yazdığı yazılardan bahsedilirken KM’de “recent articles in the English Press” ve pleading his country’s cause” şeklinde yapılan açıklamada görülebilir. Bu açıklama EM 1, EM 2 ve EM 5’te “İngiliz gazetelerinde neşredilen” ve “memleketinin

mes'eleleri hakkında" olarak aynı sözcüklerle aktarılırken EM 3'te bir sözcüğün güncellenerek ve aynı anlama gelen başka bir sözcükle değiştirilmesiyle "İngiliz gazetelerinde yayınlanan" ve "memleketinin konuları hakkında" şeklinde çevrilmiştir. Bu erek metinlerden belirgin bir farklılık ortaya koyan ise, "İngiliz basınında çıkan" ve "ülkesinin davasını savunan" şeklindeki çevirileriyle EM 4'tür. Aynı durumun "anger" sözcüğünün aktarımında da görüldüğü iddia edilebilir. EM 1, EM 2 ve EM 5 bu sözcüğü "hiddetlendirmek", EM 3 ise "sinirlendirmek" olarak karşılamıştır. Fakat EM 4 "kızdırmak" şeklinde bir tercihte bulunmuştur.

KM'deki bu paragrafın son cümlesinde bahsedilen "The djournals compiled by the palace spies", EM 1 ve EM 2'de "Saray hafiyelerinin raporlarına göre tutulan "Curnal" larda", EM 3'te bir sözcük değiştirilerek "Saray ajanlarının raporlarına göre tutulan "Curnal" larda" ve EM 5'te birkaç sözcük değiştirilerek "Saray ajanlarının raporlarına göre tutulan gizli defterlerde" olarak aktarılmıştır. Öte yandan EM 4'ün "Sarayın casuslarının yağdırdığı jurnaller" çevirisiyle diğer EM'lerden ayrıldığı açıktır. Bu bağlamda, betimlenen örnekte EM 1'in bir çeviri metin, EM 2, EM 3 ve EM 5'in aynı sözcükleri ve cümle yapısını kullanması, bir veya birkaç sözcük değiştirilerek veya güncellenerek erek metin oluşturulması gibi hususların tespiti nedeniyle EM 1'in "yeniden basımları" olduğu düşünülmektedir. Üstelik farklı bir çevirmen tarafından yapılmış ve yayınevi tarafından yayımlanmış çeviriler olarak sunulmaları nedeniyle de birer "çeviri intihali" olarak karşımıza çıktıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Ne var ki, EM 4'ün sözcük seçimlerindeki farklılaşmalar ve KM'nin cümle yapısına yansıtan bir çeviri sunması onun "yeni bir çeviri" olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 7. "Son Söz" Adlı Son Bölümden Karşılaştırmalı İnceleme

KM: "The villa Allatini, to which Abdul Hamid was brought in the first days of his exile, was the largest and most luxurious villa in Salonika. The property of a Jewish banker, it had been leased for the past two years to the Italian General in command of Gendarmerie, Count Robillant Pasha " (Haslip, 1958/1973, s. 287).
EM 1: "Abdülhamit Alâtini köşküne yerleştirildi. Bu bina, Selânik'in en büyük ve en güzel bir villâsıydı. Bir Yahudi bankerine ait olan bina, jandarma teşkilâtını islâha memur İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı " (Haslip/Tercüme Eden. Nusret Kuruoğlu, 1964, s.302).
EM 2: "Abdülhamit Alâtini Köşküne yerleştirildi. Bu bina, Selânik'in en büyük ve en güzel bir villâsıydı. Bir Yahudi bankerine ait olan bina, jandarma teşkilâtını islâha memur İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı " (Haslip/Tercüme Eden. Zeki Doğan, 1998, s.307).
EM 3: "Abdülhamit Alâatini köşküne yerleştirildi. Bu bina, Selânik'in en büyük ve en güzel bir villâsıydı. Bir Yahudi bankerine ait olan bina, Jandarma teşkilâtını düzeltmeye memur İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı " (Haslip/Çev. Ejlet Öztürk, 2001, s.325).
EM 5: "Abdülhamit Alâtini köşküne yerleştirildi. Bu bina, Selânik'in en büyük ve en güzel bir villâsıydı. Bir Yahudi bankerine ait olan bina, jandarma teşkilâtını düzenlemek için görevlendirilmiş İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı " (Haslip/ Çev. Bulunmamaktadır, 2009, s.302).
EM 4: "Sürgünün ilk günlerinde Abdülhamid'in getirildiği Alâtini köşkü, Selânik'teki en büyük ve en lüks villa idi. Bir Yahudi bankerin mülküydü ve son iki yıl zarfında jandarma kumandanı olan bir İtalyan generale, Kont Robillant Paşa'ya kiralanmıştı " (Haslip/ Çev. Eşref Özbilen, 2008, s.350).

KM'nin "Son Söz" adlı son bölümünde Sultan Abdülhamid'in tahtan indikten sonraki durumu ve yaşamı ele alınmaktadır. İlk paragrafında Abdülhamid'in Selanik'e gelişinden bir sürgün olarak bahsedilmektedir. KM'de "The villa Allatini, to which Abdul Hamid was brought in the first days of his exile" cümlesi EM 4 hariç olmak üzere, bütün EM'lerde "Abdülhamit Alâtini Köşküne yerleştirildi" şeklinde aktarılmıştır. Köşkün adının yazılışında ufak tefek farklılaşmalar dışında söz konusu bu çevirilerde Abdülhamid'in sürgün olarak oraya gittiğine ilişkin bilgi atlanmıştır. Oysa EM 4'te hem KM'nin cümle kuruluşunu yansıtan hem de eksiksiz bir çeviri olarak "Sürgünün ilk günlerinde Abdülhamid'in getirildiği Alâtini köşkü" sözleriyle bir aktarım gerçekleştirilmiştir. Cümlelerin

devamında Abdülhamid'in son yıllarını geçirdiği köşk hakkında bilgiler verilmektedir. Burada, "it had been leased for the past two years to the Italian General in command of Gendarmerie, Count Robillant Pasha" yapılan açıklama EM 1 ve EM 2'de "jandarma teşkilâtını islâha memur İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı" olarak birebir aynı çevrilmiştir. EM 3'te bir sözcük değiştirilerek "Jandarma teşkilâtını düzeltmeye memur İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı" ve EM 5'te biraz daha değiştirilerek "jandarma teşkilâtını düzenlemek için görevlendirilmiş İtalyan Generali Robilant'a iki sene için kiralanmıştı" sözleriyle aktarılmıştır. Bu çeviri metinler arasında gözlemlenen büyük benzerliğe karşın EM 4'te "son iki yıl zarfında jandarma kumandanı olan bir İtalyan generale, Kont Robillant Paşa'ya kiralanmıştı" çevirisiyle cümle kurulumunda farklılık yaratıldığı görülmektedir. Bütün bu karşılaştırmalardan hareketle, EM 2, EM 3 ve EM 5'in EM 1'den yapılan bir intihalle oluşturulmuş "yeniden basımlar" oldukları ileri sürülebilir. Fakat EM 4 hem KM'deki cümle kuruluşlarıyla gösterdiği benzerlik hem de diğer EM'lerden farklı sözcük tercihleriyle yeni bir çeviri izlenimini uyandırmaktadır.

5. Sonuç Gözlemleri

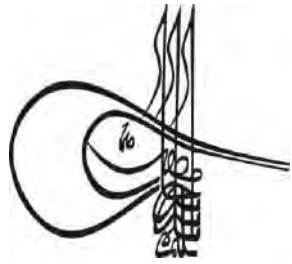
Bu çalışmada, Osmanlı Sultanı Abdülhamid'in biyografisini İngiliz okurlarla buluşturan yazar Joan Haslip'in 1958 yılında yayımlanan *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II* adlı eseri ve 1964, 1998, 2001, 2008 ve 2009 yıllarında dilimize çevrilen beş farklı çevirisi "çeviri intihali" kavramı çerçevesinde irdelenmiştir. Kaynak metnin sahip olduğu metin adı, epigraf, bölümler ile bölüm adları, görseller gibi yapılan yan metinsel unsurlar bakımından erek metinlerle yapılan karşılaştırmalı incelemelere göre, 1964 yılında Nusret Kuruoğlu tarafından çevrilen birinci erek metnin 1998, 2001 ve 2009 yıllarında basılan erek metinler için bir temel oluşturduğu ve hatta harf ve sözcük güncellemeleri dışında birebir örtüşmeleri nedeniyle birer "yeniden basım oldukları" sonucuna ulaşılabilir. Nitekim bu metinlerin hepsi kaynak metinde olmayan ancak birinci erek metinde var olan yan metinsel unsurlara sahiptirler. Üstelik 2009 yılındaki son erek metin hariç olmak üzere, diğer erek metinlerde çevirmenlere de yer verilerek "yeni çeviri" gibi okurlara sunulmuşlardır. Bunlara karşın, 2008 yılında Eşref Özbilen tarafından çevrilerek yayımlanan dördüncü metin, kaynak metindeki yan metinsel unsurların çoğuna sahip olması ve diğer erek metinler gibi bölüm başlıkları eklenmemesi gibi pek çok özellikleri bağlamında diğer erek metinlerden ayrılmış ve bir "yeniden çeviri" olduğunu ortaya koymuştur. Dahası yapılan metin içi incelemelerde, kaynak metnin ilk, orta ve son bölümlerinin ilk paragrafları erek metinlerinkilerle karşılaştırılmıştır. Bu incelemeler de göstermiştir ki, ikinci, üçüncü ve beşinci erek metin ile birinci erek metin arasında büyük benzerlikler bulunmaktadır. Söz konusu bu metinlerde çoğunlukla aynı yapılar ve cümle kuruluşları tercih edilmiş ve yer yer sözcükler aynı anlama gelen başka sözcüklerle değiştirilerek kullanılmıştır. Oysa dördüncü erek metnin hem sözcük tercihleri hem de cümle kuruluşu ile diğerlerinden ayrılan bir çeviri uygulaması ortaya koyduğu açık bir şekilde tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulguları, yeniden çevrilmiş gibi okurlara sunulan ikinci, üçüncü ve beşinci erek metinlerin "çeviri intihali" yapılarak oluşturulmuş "yeniden basımlar" olduklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, dördüncü erek metin ise bir yeniden çeviridir. Bu çalışmada olduğu gibi yan metinsel ve metin içi incelemelerle yapılan sınırlı karşılaştırmalar "çeviri intihalini" açığa çıkartabilir ve "çeviri intihalleri" ile bunların tespiti konusunda okurlara farkındalık kazandırmaya hizmet edebilir. "Çeviri araştırması, kültür araştırmasının vazgeçilmez bir parçasıdır; çünkü kaynak ve erek metinlerin incelenmesi hem kaynak hem de erek kültür hakkında bize önemli bilgiler sun(abili)r" (Karadağ, 2013, s. 357). Bu doğrultuda gelecekteki çalışmalarda, araştırma bütüncesini daha geniş ve kapsamlı oluşturarak "çeviri intihalinin" Türkiye'de gerçekleştiği zaman aralıkları, hangi boyutlarda yapıldığı ve nedenlerinin araştırılması hem kültürümüz ve tarihimizdeki belli dönemlere ışık tutmaya yardımcı olacak hem de çeviribilim alanındaki farklı uygulamaları ortaya çıkarmaya katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Arslan, D. U. (2018). Çeviri İntihaline Okur Odaklı Bir Yaklaşım: Sosyal Medyada Frankenstein Vakasının Alımlanması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 159-185.
- Aslantepe, S. (2012). “Çeviride İntihal” ve Hoşgörü. *Çeviribilim*. <http://ceviribilim.com/?p=5383>. Erişim tarihi: 20.12.2018.
- Baydere, M. (2018). Geri Çevirilerde Çevirmenin İzini Sürmek. Seda TAŞ (Ed), *Çeviribilimde Güncel Tartışmalardan Kavramsal Sorgulamalara* içinde (s. 317-346). İstanbul: Hiperyayın.
- Caimotto, M. C. (2014). Transcreating a New Kind of Humour: The Case of Daniele Luttazi. *Cultus: The Intercultural Journal of Mediation and Communication*, 7. 158-174.
- Evirgen, Ş. (2007). Çeviride İntihal: Montaigne'in “Denemeler”i. *Varlık 1194*, 17-19.
- Fuertes, A. (2015). The Echoes of the Translator's Voice: Plagiarism as a Translation Strategy in English-Spanish Narrative Translations. Alberto Fuertes ve Ester Torres-Simón (Ed.), *And Translation Changed the World (and the World Changed Translation)* içinde (123-140), Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Genette, G. (1997). *Paratexts, Thresholds of Interpretation*. J. E. Lewin (Çev.), Cambridge CUP.
- Gökdoğan, U. C. (2018). “Yabancı Dil Yaratımı” ve “Kökensiz Geri Çeviri” Kavramları Üzerinden Bir Çeviriyi Okumak.” Seda TAŞ (Ed), *Çeviribilimde Güncel Tartışmalardan Kavramsal Sorgulamalara* içinde (s. 347-378). İstanbul: Hiperyayın.
- Gürses, S. (2006a). İntihal: Nasıl Olağanlaştırılıyor. *Çeviribilim*. <http://ceviribilim.com/?p=421> (Son Erişim Tarihi: 20.12.2018).
- Gürses, S. (2006b). Gogol: Gerçekten Ölü Canlar. *Çeviribilim*. <http://ceviribilim.com/?p=135> (Son Erişim Tarihi: 20.12.2018).
- Gürses, S. (2011). Translational Plagiarism: National History Global Prospects. *Çeviribilim* 4, 6-7.
- Gürses, S. (2012). Bedrettin Cömert: İntihalden Bir Helikopter Kazasına. *Çeviribilim*. <http://ceviribilim.com/?p=5467> (Son Erişim Tarihi 20. 12. 2018).
- Haslip, J. (1958/1973). *The Sultan. The Life of Abdul Hamid II*. London: History Book Club.
- Haslip, J. (1964). *Bilinmeyen Tarafları ile Abdülhamit*. Nusret Kuruoğlu (Tercüme Ed.), İstanbul: Toker Matbaası.
- Haslip, J. (1998). *İngiliz Merkezli Şark Politikası ve II. Abdülhamid*. Zeki Doğan (Çev.), İstanbul. Fener Yayınları.
- Haslip, J. (2001). *Bilinmeyen Sultan. II. Abdülhamid*. Ejlet Öztürk (Çev.), İstanbul: IQ Kültürsanat Yayıncılık.
- Haslip, J. (2008). *Tanrı'nın Gölgesi II. Abdulhamid*. Eşref Özbilen (Çev.), İstanbul: Profil Yayıncılık.
- Haslip, J. (2009). *Bilinmeyen Yönleriyle Abdülhamid*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Işıklar Koçak, M. (2017). Readers of Retranslation on Online Platforms. *Turkish Studies. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 12/15, s. 413-430. ISSN:1308-2140, <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11839>, Ankara, Türkiye.
- Karadağ, A. B. (2018). Çeviri, Edebiyat ve Tarih: Temsilîyetlerin Çeviribilim Bağlamında Yeniden Okunması. I. Uluslararası Rumeli (Dil, Edebiyat, Çeviri) Sempozyumu. Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli. 12 Mayıs 2018. Sözlü Bildiri.

- Karadağ, A. B. (2013). Türk Çeviri Tarihimizde “Mütercim” Selanikli Tevfik. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 8/10, 355-363. ISSN:1308-2140, Ankara, Türkiye. http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1375896693_karada%C4%9F%20ay%C5%9Fe%20banu%20fr.pdf. (Son Erişim Tarihi: 28.12.2018).
- Paloposki, O. ve Koskinen, K. (2010). Reprocessing Texts: The Fine Line Between Retranslating and Revising. *Across Languages and Cultures*. 11 (1), 29-49.
- Parlak, B. (2007). Çeviri Etiği Açısından İntihaller. *Varlık* 1194, 3-7.
- Sousa-Silva, R. (2013). *Detecting Plagiarism in the Forensic Linguistics Turn: School of Languages and Social Sciences*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Aston University, UK.
- Sousa-Silva, R. (2014). Detecting Translingual Plagiarism and the Backlash against Translation Plagiarists. *Language and Law / Linguagem e Direito* 1(1), 70-94.
- Şahin, M., Duman, D. ve Gürses, S. (2015). Big Business of Plagiarism under the Guise of (Re)Translation: The Case of Turkey. *Babel* 61 (2), 193-218.
- Şahin, M., Duman D., Gürses S., Kales, D. ve Woolls, D. (2019). Toward an Empirical Methodology for Identifying Plagiarism in Retranslation. Özlem Berk Albachten ve Şehnaz Tahir Gürçaglar (Ed.), *Perspectives on Retranslation. Ideology, Paratexts, Methods* içinde (166-192), New York: Routledge.
- Tahir Gürçaglar, Ş. (2002). What Texts Don't Tell: The Uses of Paratexts in Translation Research. Theo Hermans (Ed.), *Crosscultural Transgressions Research Models in Translation Studies: Historical and Ideological Issues* içinde (44-60), Manchester: St. Jerome.
- Tu, Q. ve Changbao L. (2017). A Review on Textless Back Translation of China-Themed Works Written in English. *Studies in Literature and Language* 14 (1), 1-7.
- Turell, M. T. (2004). Textual Kidnapping Revisited: The Case of Plagiarism in Literary Translation. *The International Journal of Speech, Language and the Law* 11(1), 1-26.
- Turell, M. T. (2008). Plagiarism. J. Gibbons ve M.T. Turell (Eds), *Dimensions of Forensic Linguistics* içinde (265-299), Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- Turell, M. T. (2012). Detection Approaches to Plagiarism in Literary Translation. *Lengua, Traducción, Recepción: en Honor de Julio César Santoyo* 2, 535-559.
- Turell, M. T. ve Rosso, P. (2012). Computational Approaches to Plagiarism Detection and Authorship Attribution in Real Forensic Cases. IAFL Porto 2012 Proceedings. <http://ler.letas.up.pt/uploads/ficheiros/13614.pdf>. (Son Erişim Tarihi: 19. 12. 2018).



THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES (CEFR) AND ENGLISH PREPARATORY PROGRAMS IN TURKEY

İrfan TOSUNCUOĞLU* - Davut PEACI**

ABSTRACT

Language, especially a foreign language, is one of the most important vehicles enabling communication between people and peoples. This is well known, and its reality can not be denied in our world. The perception of a great need for English is accelerating efforts towards its effective teaching. *The Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) is based on the socio-cognitive and action-oriented approach. The CEFR is an international standard that defines language aptitude, and it does not entail a method of assessment in itself. In this study, English Language Teaching in Turkey has been evaluated on the basis of European Union criteria for accession, emphasizing the significance of English as a global language. The study also addresses, in detail, the fact that the Turkish Ministry of National Education and the Higher Education Council have adopted the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) as a guide for their foreign language teaching policies. This study holds that the matter of "Foreign Language Education" in primary, secondary and higher education is a significant factor of accession to Europe and thus is far beyond being an "internal matter". In this era, foreign language knowledge is vital in order to keep up with professional requirements and academic studies as well as with Turkey's continuing efforts to integrate with the European Union. Furthermore, the case of certain compulsory English preparatory classes having been rendered optional by law in 2014 and its effects are examined within the context of CEFR.

*  Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi, E-posta: irtosun@yahoo.com

**  Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi, E-posta: wspeachy@yahoo.com

STRUCTURED ABSTRACT

With the development of technology and the increase in communication facilities, Foreign language education has become more important compared to the past. It is not only important in education and training but also in all areas of life. As it is the case for many developing countries that aim to catch up with the times and reach the level of developed countries, Turkey's cultural and commercial relations with the rest of the world are increasing. The most important common communication tool in establishing such relations is acknowledged to be English. Depending upon the increasing importance and necessity of English, it can be said that various studies on the teaching of English are being conducted, and that the subject is constantly under discussion. As a result of the proliferation of contemporary scientific and technological developments within the process of globalization, foreign language education has gained a very high level of significance for all countries.

The main aim of foreign language education is to enable students to adapt to the next stage of their studies smoothly, by virtue of the language education provided and the language skills imparted to them (Demircan, 2006). Thus, English teaching in the Turkish republic starts at the second grade of primary school and continues into higher education. The level at which foreign language proficiency especially gains importance in terms of professional life and academic studies is that of higher education. Therefore, in this era where Turkey's efforts to integrate with the European Union continue, the issue of "Foreign Language Education" is one of the important factors of concordance with Europe, beyond merely constituting an "internal matter". Due to the fact that Turkey has been a member of the Council of Europe (CE) since 1949, the Turkish Ministry of National Education (MoNE) and the Higher Education Council (YÖK) have been adapting language education policy and foreign language teaching to the European system. With this aim, they have taken the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* as a guide in language teaching.

The CEFR (Common European Framework of Reference for Languages)

The CEFR defines language ability. It does not entail a method of evaluation in itself, and it is used to define students' language abilities on an internationally accepted scale. So, it does not provide a specified set of solutions, but serves as a guide by providing a range of ideas and methods. Within its descriptive framework, it shows the completion of skills, activities, and strategies. Although the CEFR was published in 2001, the relevant language studies go back to the 60s and 70s. 1960s was the golden decade of abstract functional programs and the Modern Languages Project which has started in Europe. 1990s has paved the way for creating writer groups for developing tools of evaluation with communicative and innovative reinforcements. The Swiss National Science Foundation (SNSF) project has participated in the CEFR between 1993 and 1996, and it was published in 2001. Shortly after this, the CEFR was translated into more than 30 languages including Turkish, thereby aiming for transparency, standardization and uniformity in language learning as well as evaluation on a continental scale.

Problem

The preparatory classes had been compulsory in certain universities until the academic year of 2014-2015. They had been optional in some others up to that point. Until the 2014-2015 academic year in Karabük University, it was compulsory for students to complete an English Preparatory School Program (EPSP), attending for 8-9 months before proceeding to the four-year studies in their own departments and fields. However, by virtue of the law issued on 26 November 2014, participation in English Preparatory programs beginning from AY 2015-2016 was made optional except for those programs training teachers of English. In the following years after the relevant legislation, it has been seen that students generally viewed preparatory classes as unnecessary since they lost at least a year and that they did not want to pay for an extra year of university expenses. In addition, it has been observed that the motivation and levels of success for students who opted for preparatory classes decreased because peers who deemed preparatory classes a waste of time. While the number of students receiving education in compulsory preparatory classes before the legislation at the beginning of AY 2014-2015 was around 10,000, this number gradually decreased in recent years to 3,000s and then to 1,800 in the academic year of 2018-2019.

In this period of our country's efforts to integrate with the European Union, some universities' rendering of compulsory preparatory classes optional may be affecting Turkey's accession process negatively. The status of English language is one of the significant elements of uniformity with Europe, beyond just proving a domestic, "internal matter". This is because levels of CEFR proficiency are used in Turkey as a Higher Education Language Proficiency Framework within the scope of foreign language proficiency. In addition, according to Bayraktaroğlu (2015), the key of *Bologna Process* which has been accepted in order to encourage *Learning in Motion* with the ideal of *Unity in Education* or programs such as *Erasmus*, *Socrates*, *Leonardo*, *Comenius*, *Marie Curie* within the scope of *Lisbon Goals* are constituted by the *Common European Framework of Reference for Languages* criteria.

Conclusion and Discussion

In pursuing the ideal of establishing a *Common European Culture* with the slogan of *Unity in Diversity*, the Council of Europe (CoE) has executed the *European Foreign Languages Project* beginning from 1971. The aim was to enable European citizens with different languages and cultures to collaborate easily and move freely in business, trade, social and education life. It also aimed to activate tolerance, respect and communication as well as to eliminate prejudices. The findings of this project have brought forth the '*Common European Framework of Reference for Languages*'. It is applied in all the European countries' educational systems and constitutes a revolution in the field of Foreign Language Education.

The CEFR establishes a common foundation in terms of language teaching in Europe, and it has been accepted as a very useful framework by politicians, foreign language education authorities and teachers as well as curriculum and testing developers. In this study, an evaluation of the status of English Language in education has been made, beginning

from primary education up to the end of higher education. In this era, Turkey's efforts to integrate with the European Union continue. So, the issue of Compulsory English Preparatory Education is one of the important elements of concordance with Europe. It is more than a mere 'internal matter'. For this reason, Europe's goals need to be taken into account on this subject. At least the university graduates in Turkey need to be at the language level in compliance with the European Union's accession requirements. The issue of Compulsory Preparatory classes in our universities need to be put on the agenda, and within the scope of foreign language education, possible solutions need to be found for problems. In addition, students need to be motivated and supported in opting to register for English Preparatory programs.

Keywords: CEFR, English Preparatory School programs, Higher Education Council, law

AVRUPA DİLLERİ ORTAK ÇERÇEVE PROGRAMI (CEFR) VE TÜRKİYEDEKİ İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMLARI

ÖZET

Dilin, özellikle yabancı dilin kişi ve insanların birbirleriyle iletişim kurmalarına imkân veren çok önemli bir araç olduğu günümüz dünyasında her kesim tarafından bilinen yadsınamaz bir gerçektir. Bu bakış açısı içerisinde *Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı* (CEFR/ Common European Framework of Reference for Languages) sosyo biliş ve eylem odaklı yaklaşıma dayanmaktadır. CEFR dil yeteneğini tanımlayan uluslararası tanınırlığı olan bir standarttır ve kendi içinde bir değerlendirme metodu anlamına da gelmemektedir. Çalışmada, dil öğreniminin dinamik, eş güdümlü, şeffaf ve hayat boyu devam eden bir süreç olarak kabul edilmekle beraber bunun yanı sıra günümüz uluslararası dünya dili olan İngilizcenin önemi vurgulanarak Avrupa Birliğine uyum kriterlerince Türkiye’de İngiliz dili eğitim ve öğretimi değerlendirilmiştir. Buna ek olarak Türk Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu, yabancı dil öğretim politikalarında Avrupa Yabancı Diller Ortak Çerçeve Programını (CEFR) rehber edinmesi konusuna kapsamlı bir şekilde değinilmiştir. Yabancı dil bilgisinin mesleki yaşamda gereklilik olduğu da ifade edilerek akademik çalışmaların takip edilebilmesi açısından bunun önemi de vurgulanmıştır. Bununla beraber Türkiye’nin Avrupa Birliği ile bütünleşme çabalarının sürdüğü bu dönemde, ilk, orta ve yükseköğretimde “Yabancı Dil Eğitimi” konusu sadece bir “iç mesele” olmanın ötesinde Avrupa’ya uyumun da önemli unsurlarından olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bazı üniversitelerdeki Zorunlu hazırlık sınıfların 2014 yılında ilgili yasayla isteğe bağlı olması durumu ve olası sonuçları Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı bağlamında incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: CEFR, İngilizce Hazırlık Okulları Programı, Yükseköğretim Kurulu, kanun

1. Introduction

Language is one of the most important vehicles enabling communication between people. The perception of a great need for English is accelerating efforts towards its effective teaching. On the other hand, as it is the case for people's need to be able to communicate better with people who speak their own native language, it is being observed that their need to know other countries' languages is increasing, depending on acculturation and international developments. Also English has a higher level of recognition among a myriad of foreign languages (Gökmen, 2005; Tollefson, 2013; Doiz, Lasagabaster, & Sierra, 2013; İnal, Özdemir, Kıray, & Oral, 2016; Üzülmüş & Karakuş, 2018).

In this day and age, foreign language learning has become more important compared to the past, with the development of technology and the increase in communication facilities. It is not only important in education and training but in all areas of life. As it is the case for many developing countries that aim to catch up with the times and reach the level of developed countries, Turkey's cultural and commercial relations with the rest of the world are on the increase, and the most important common communication tool in establishing such relations is acknowledged to be English. Depending upon the increasing importance and necessity of English, it can be said that various studies on the teaching of English are being conducted, and that the subject is constantly under discussion. As a result of the proliferation of contemporary scientific and technological developments within the process of globalization, foreign language education has gained a very high level of significance for the world's countries.

The purpose of foreign language education is to enable students to adapt to the next stage of their studies smoothly, by virtue of the language education provided and the language skills redounded to them (Demircan, 2006; Aktaş, 2015). Thus, English teaching starts at the second grade of primary school and continues up to the level of higher education. The level at which foreign language proficiency especially gains importance in terms of professional life and academic studies is higher education. Therefore, in this era, where Turkey's efforts to integrate with the European Union continue, the issue of "Foreign Language Education" is one of the important factors of concordance with Europe, beyond merely constituting an "internal matter". Due to the fact that Turkey has been a member of the Council of Europe (CE) since 1949, the Turkish Ministry of National Education (MoNE) and the Higher Education Council (YÖK) has been adapting language education policy and foreign language teaching to the European system. With this aim, they have taken *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* as a guide for language teaching.

2. The CEFR (Common European Framework of Reference for Languages)

The CEFR is an international standard which defines language ability and it does not entail a method of evaluation in itself. It is used to define students' language abilities on an internationally accepted scale. So, it does not provide a specified set of solutions, but serves as a guide by providing a range of ideas and methods. Within its descriptive framework, it shows the completion of skills, activities, and strategies. Although CEFR was published in 2001, the relevant language studies go back to the 60s and 70s. The 1960s was the golden decade of abstract, functional programs and the Modern Languages Project which started in Europe. The 1990s has paved the way for creating writer groups for developing tools of evaluation with communicative and innovative reinforcements. The Swiss National Science Foundation (SNSF) project participated in the CEFR between 1993 and 1996, and it was published in 2001. Shortly after this, CEFR was translated into more than 30 languages including Turkish, aiming for transparency, standardization and uniformity in language learning as well as evaluation at a continental scale.

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) is based on the socio-cognitive and action-oriented approach. Language learning is acknowledged as a dynamic, coordinated, transparent and lifelong process. This system involves 6 levels of progression for proficiency. These are: (A1) Breakthrough, (A2) Waystage, (B1) Threshold, (B2) Vantage, (C1) Effective Operational

Proficiency and (C2) Mastery (Barın & Eyerci, 2018; British Council, 2015; Demirel, 2013; North, 2007). Each level is clear and comprehensive, but the terminology of language use and language learning has not been explained thoroughly. The CEFR consists of two main parts as a descriptive scheme and common reference levels. 34 concise and transparent scales for language ability are formulated quite positively so as to serve the needs of language users, teachers, curriculum developers and evaluators.

Beginning from the lowest level, communicative methods, innovations, definitions and indicators for levels are very important for objective testing scales (*Association of Language Testers in Europe - ALTE*) and the common quality criteria in application (*European Association of Quality Language Services - EAQUALS*). At the same time, this model contributes to the applications of foreign language teacher training, their acknowledgement at the international level and the reliable configuration of foreign language education within our national education system. It also constitutes the foundation for Turkey's activities of effectively promoting its language and culture to the outside world, endeavouring to have a place in the European Union as well as to strengthen its international relations stretching from the Far East to America.

3. CEFR Applications in Turkey

The Council of Europe (CoE) was established in France's Strasbourg City in 1949 in order to defend personal and human rights and for the Europeans to unite. Turkey has been a candidate member of the European Union since 1999. Within this process, Turkey has been carrying out reforms in order to attain full membership in the European Union. The CoE publicized the CEFR in the year of 2001. Although English and French were the original languages of the CEFR, now it is available in 40 languages.

3.1. Secondary Education

Turkey has been a member state of the Council of Europe (CoE) since 1949, the Ministry of National Education (MoNE) of Turkey has been paying attention to stay concordant with the European Union in foreign language planning. (Doğan, 2007; Mirici, 2015; MoNE, 2016; Yiğit, 2010) In this way, the MoNE has been working to adapt the main items in CEFR for its own teachers and curricula. The MoNE implemented the CEFR and the ELP (European Language Proficiency) throughout the 2001–2002 Academic year in some schools in two cities (Hismanoğlu, 2013). In this sense, the new (2017) curriculum of foreign language education in Secondary Schools is said to have the descriptive and pedagogical principles and proficiency character in accordance with CEFR. The MoNE said that the latest foreign language program for high schools was implemented in the previous academic year (2017–2018). All the same, the issue of foreign language teaching programs is a very complex issue in Turkey. First of all, the student/teacher ratios are too high in various kinds of schools. Secondly, the country is located at the crossroads of the continents and so it has been trying to become a real member of the European Union (EU) as soon as possible.

3.2. Higher Education

When the implementaion of the CEFR in higher education is examined, that the language preparatory programs in universities did not adapt to and match with the aims of the CEFR is exposed. Kinsız and Aydın (2008) and Gökdemir (2010) touched upon some problems and the websites of Turkish public universities' schools of foreign languages were examined and it was shown that the preparatory programs of only a limited number of these universities had been proceeding on the basis of the principles and instructions of CEFR. Peaci (2015) also demonstrated the conflict between CEFR goals and the realities of Turkish higher education.

In addition, along with the problem of CEFR not proving an established standard in preparatory programs in universities, the programs were not following the basic principles. Finally, in the AY 2014–2015, in universities where the successful completion of the preparatory program had been compulsory,

such as Karabük University, the relevant legislation (Law No. 6569, Article 28, 2014 [cited and translated in Peaci, 2015]) rendered these programs optional except for departments that were to graduate English teachers.

On the other hand, in Turkey, in order to meet the criteria established by the European Union, the education system, including primary, secondary and higher education, has been under reconstruction. The Common European Reference for Languages (CEFR) had been taken into consideration to meet the criteria in terms of foreign language education.

3.3. Preparatory Programs

While English teaching used to begin at the 6th grade before 2000s, in later years it has come to do so in the second grade, continuing up to the level of higher education. In preparatory classes, intensive foreign language education is provided, English proving the most commonplace language taught. Since foreign language learning is an international necessity and need in our era defined by the world of technology and innovation, there are preparatory programs in universities that provide students with English language education so as to have them reach the adequate academic level before they proceed to their classes in their own departments. Preparatory programs exhibit a characteristic of serving as a transitional period for students into the actual academic life in a university. Within this period of one (or two) years, students find the chance to improve their English language levels as well as to get to know university life and their own departments. According to Pinar (2003) and Ekşi (2017), education and training is possible through programs of instruction that enable a systematic and effective implementation. Hence, in order for the English teaching provided in these classes to reach its goals, the program of instruction should be prepared and implemented effectively.

According to the Higher Education Council (HEC/YÖK) Regulation Concerning the Principles to Adhere to in Foreign Language Education, when the basic aim of foreign language education and training is viewed, it is seen that it is expressed as "teaching the basic rules of the language of choice to the students, developing their foreign language vocabulary, ensuring that they can understand what they read and hear and that they can express themselves orally and in written form" (HEC, 2010). Correspondingly, the aim in preparatory programs is to provide the students with the main skills of this language.

In this program, which lasts two academic terms, students are placed heterogeneously into different classes according to the scores they each receive from the Placement and Exemption Exams and have approximately 25-30 hours of class time a week, all of which are English classes. This means that students receive more than 900 hours of class time on average in a year. According to the *Regulation Concerning the Principles to Adhere to in Foreign Language Education*, the weekly course load in preparatory classes cannot be less than 20 hours and 260 hours in total in a single term (HEC, 2010). In relation to this, the document published by the Council of Europe (CoE) in 2001 set forth six levels, determining the standards of foreign language education (A1, A2, B1, B2, C1, C2). In consequence of Turkey being a member of the Council of Europe, in all the foreign language classes, Turkish universities need to apply CEFR grading system. Currently, most of the students start preparatory classes at the level of A1+ and it is expected that they reach the level of B2 within an 8-month period (British Council, 2015, p. 7).

At the end of this intensive academic year, the aim is for all of the students deemed at the same level at the beginning of the term to reach "intermediate" level of language proficiency. Thereby, it is expected that they will follow the classes they will take in English easily and that they follow the international literature in their fields without any issues. Five types of courses are given in optional preparatory classes, including writing, reading, listening and speaking. The listening and speaking activities are carried out together in a single course, and the reading and writing activities are as well.

4. Problem

While these preparatory classes had been compulsory in certain universities until the academic year of 2014-2015, they had been optional in some others up to that point. Until the 2014–2015 academic year in Karabük University, it was compulsory for students to complete an English Preparatory Program (EPP), attending for 8–9 months before proceeding to the four-year studies in their own departments and fields. However, by virtue of the law issued on 26 November 2014, participation in English Preparatory programs beginning from AY 2015-2016 was made optional except for those programs training teachers of English. In the following years after the relevant legislation, it has been seen that students generally viewed preparatory classes as unnecessary since they lost at least a year and that they did not want to pay for an extra year of university expenses. A similar situation was encountered at Düzce University (Peaci, 2015), as well. In addition, it has been observed that the motivation and levels of success for students who opted for preparatory classes decreased because of the other students who deemed preparatory classes a waste of time. While the number of students receiving education in compulsory preparatory classes before the legislation at the beginning of AY 2014–2015 was around 10,000, this number has gradually decreased in recent years to 3,000 and then to 1,800 in the academic year of 2018–2019.

In this period of our country's efforts to integrate with the European Union, some universities' making compulsory preparatory classes optional might affect Turkey's accession process negatively. The status of English language is one of the significant factors in uniformity with Europe, beyond just proving an "internal matter". This is because levels of CEFR proficiency are used in Turkey as a Higher Education Language Proficiency Framework within the scope of foreign language proficiency. In addition, according to Bayraktaroğlu (2015, p. 126), the key of *Bologna Process* which has been accepted in order to encourage *Learning in Motion* with the ideal of *Unity in Education* or programs such as *Erasmus*, *Socrates*, *Leonardo*, *Comenius*, *Marie Curie* within the scope of *Lisbon Goals* are constituted by the *Common European Framework of Reference for Languages* criteria.

5. Conclusion and Discussion

With the ideal of establishing the *Common European Culture* and with the slogan of *Unity in Diversity*, the Council of Europe (CoE) has executed the *European Foreign Languages Project* beginning in 1971 with the aim of enabling European citizens who have different languages and cultures to be able to easily collaborate in business, trade, social and education life within the process of free movement and to activate tolerance, respect and communication as well as eliminating prejudices. The findings of this project have brought forth the '*Common European Framework of Reference for Languages*', which is applied in all the European countries' educational systems and defined as a revolution in the field of Foreign Language Education.

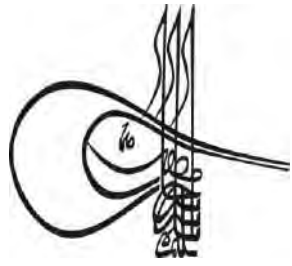
The CEFR establishes a common foundation in terms of language teaching in Europe, and it has been accepted as a very useful framework by politicians, foreign language education authorities and teachers as well as curriculum and testing developers. In this study, an evaluation of the status of English Language in education has been made, beginning from primary education up to the end of higher education. In this era, where Turkey's efforts to integrate with the European Union continue, the issue of Compulsory English Preparatory Education is one of the important factors of concordance with Europe, beyond merely being an "internal matter". For this reason, Europe's goals need to be taken into account on this subject. At least the university graduates in Turkey need to be at the language level in concordance with the European Union's accession requirements. The issue of Compulsory Preparatory classes in our universities needs to be put on the agenda, and solutions need to be found to possible problems within the scope of foreign language education. In addition, students need to be motivated and supported so that they register for preparatory programs by their own volition. At the same time, the *quality standards* need to be reached in line with the European Union's Lisbon Goals, and educational

activities need to be revised, taking into account the students' prospect of finding jobs in the international arena following their graduation.

REFERENCES

- Aktaş, M. (2015). Avrupa Dil Gelişim Dosyası Ölçütlerine Göre Nuovo Progetto Italiano 1-A ve 1-B Kitaplarının Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 10/11 Summer 2015, p. 57-78, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8489> ISSN: 1308-2140, Ankara-Turkey.
- Barın, M., & Eyerci, A. (2018). The Effect of European Language Portfolio on Second Language Writing Skills. *Turkish Studies Language / Literature*, Volume 13/20, Summer 2018, p. 141-160 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13979> ISSN: 1308-2140, Ankara-Turkey.
- Bayraktaroğlu, S. (2015). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi*. Ankara: Öğretmen Dünyası Yayınları.
- British Council (2015). *Türkiye’de Yükseköğretim Kurumlarındaki İngilizce Eğitimi: Bir Durum Analizi* [English Teaching in Higher Education Institutions in Turkey: A Situation Analysis]. November 25 2015. Higher Education Council: Ankara.
- Demircan, Ö. (2006). *Yabancı dilde hazırlık eğitimi. Üniversitelerde yabancı dil eğitimi* [Preparatory education in a foreign language. Foreign language education in universities], Istanbul.
- Demirel, M. B. (2013). *Yabancı Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Kapsamında Delfin Ders Kitabının İncelenmesi* [Investigation of the Delfin Textbook for the Common European Framework of Reference for Foreign Languages] (Unpublished master’s thesis). Gazi University Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Doğan, Z. Y. (2007). *Avrupa Birliği Ortak Dil Çerçevesi Programının Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim okullarında yabancı dil (İngilizce) dersi öğretiminde uygulanabilirliği* [Applicability of CEFR in foreign (English) language teaching courses in primary education] (Unpublished master’s thesis). Yıldız Technical University, Istanbul.
- Doiz, A., Lasagabaster, D., & Sierra, J. (2013). Globalisation, internationalisation, multilingualism and linguistic strains in higher education. *Studies in Higher Education*, 38 (9), 1407–1421.
- Ekşi, G. Y. (2017). Designing Curriculum for Second/Foreign Language Studies. In A. Sarıçoban (Ed.), *ELT Methodology* (pp. 38–60). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gökdemir, C. (2010). Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimindeki Başarı Durumumuz [Our Success in Foreign Language Teaching in Our Universities]. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 251–264. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/ataunisobil/issue/2816/37912>
- Gökmen, M. E. (2005). Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç [Intercultural communication in foreign language teaching] (Electronic version). *Dil Dergisi*, 128 (2), 69–77.
- HEC (Higher Education Council) [YÖK] (2010). Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik [Regulation on foreign language teaching in higher education institutions and principles to be applied in foreign language teaching].
- Hismanoğlu, M. (2013). Does English language teacher education curriculum promote CEFR awareness of prospective EFL teachers? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 938–945.

- İnal D., Özdemir, E., Kiray, G., & Oral, Y. (2016). Review of doctoral research in English language teaching and learning in Turkey (2009–2013). *Language Teaching*, 49(3), 390–410.
- Kınsız, M., & Aydın, H. (2008). Yükseköğretimde yabancı dil öğrenim ve öğretim sorununun değerlendirilmesi ve yabancı dil politikası üzerine düşünceler [Evaluating the problem of foreign language learning and teaching in higher education and reflecting on foreign language policy]. In *Yabancı dil Bölümleri ve Yüksekokullarının Yabancı Dil Öğretimindeki Sorunları Kurultayı* [Problems of Foreign Languages Departments and Schools in Foreign Language Teaching], Muğla University, 7-9 May, 71–82.
- Law No. 6569, Article 28 (2014). Türkiye Sağlık Enstitüleri Başkanlığı Kurulması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına dair Kanun [Turkish Law on the Amendment of Certain Laws and Decree Law on Establishment of the Health institutes Presidency]. Enacted: 19/11/2014, Resmî Gazete Sayı [Official Record No.]: 29187, Çarşamba 26 Kasım [Wednesday. 26 Nov.] 2014.
- Mirici, İ. H. (2015). Contemporary ELT practices across Europe and in Turkey. *International Journal of Language Academy*, 3(4), 1–8.
- MoNE (Ministry of National Education) (2016). *Preparatory Class, 9th-12th Grades English Curriculum*. Ankara: MEB Publications.
- North, B. (2007). The CEFR common reference levels: Validated reference points and local strategies. In *Language Policy Forum Report* (pp. 19–29. Strasbourg: Cambridge University Press.
- Peaci, D. (2015). A Class of Cultures: European and Turkish Goals in Language Education versus University Academic Requirements. *Anthropologist*, 22(2), 355–361.
- Pinar, W. (2003). *International Handbook of Curriculum Research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tollefson, J. W. (2013). Language policy in a time of crisis and transformation. In J.W. Tollefson (Ed.), *Language Policies in Education: Critical Issues, Culture and Identity in Asian Contexts* (pp. 11-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Üzülmez, Y. K., & Karakuş, F. (2018). Ortaokul İngilizce Dersi Öğretim Programının ve İngilizce Ders Kitaplarının Çokkültürlülük Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences* Volume 13/11, Spring 2018, p. 773-802. DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13567>, ISSN: 1308-2140, Ankara-Turkey.
- Yiğit, C. (2010). *Avrupa Diller için Ortak Başvuru Çerçevesi ile ilköğretim 6. Sınıf İngilizce Programının karşılaştırılmalı analizi* [A contrastive analysis of CEFR and English Curriculum for 6th grade] (Unpublished master's thesis). Gaziantep University, Gaziantep (Turkey).



OKULU TERK ETMİŞ ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK ALGILARI VE REHBERLİK GEREKSİNİMLERİNİN KARŞILANMA DÜZEYLERİ*

Erhan TUNÇ**

ÖZET

Bu araştırmada, Erzurum'da ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekteyken çeşitli nedenlerle okulu terk edip eğitim-öğretim ortamından ayrılan bireylerin okulu terk etme nedenleri, okula devam ettikleri süre içinde okulun PDR servisinden yararlanıp yararlanmama durumları, terk ettikleri okul türleri, terk ettikleri sınıf düzeyleri, okula devam ettikleri süre içindeki devam-devamsızlık durumları, okula devam ettikleri süre içindeki disiplin durumları, yerleşim yerleri, ailelerinin gelir düzeyleri, cinsiyetlerine göre psikolojik, sosyal, uyumsal, ailesel, cinsel, toplam benlik puanları ve eğitsel, mesleki, kişisel-sosyal, toplam rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma puanlarının farklılaşma gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2006-2009 yılları arasında Erzurum il merkezinde çeşitli nedenlerle ortaöğretim kurumlarından okulu terk ederek ayrılan bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise araştırma evrenine dahil olan ve mesleki eğitim merkezine, halk eğitim merkezinin açtığı çeşitli kurslara, açık öğretim lisesine devam eden veya düşük ücretlerle vasıfsız çalışan 200 bireyden oluşmaktadır. Araştırmada, bireylerin benlik algıları Offer, Ostrov, Howard ve Dolan (1962) tarafından geliştirilen, Özbay, Şahin, Hıncal, Güngör, Kılıç, Mavili-Aktaş, Aybaşı ve Göka (1991) tarafından uyarlama çalışmaları yapılan Offer Benlik İmajı Ölçeği kullanılmıştır. Bireylerin rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri, Erkan (1997) tarafından geliştirilen "Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılanma Düzeyi Formu" ile belirlenmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 17.00 istatistik paket programında t Testi, ve Kruskal Wallis analiz teknikleri ile Dunnett's T3 alt analiz tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda; okul terkinin erkek öğrencilerde, genel liselerde, 10. sınıf düzeyinde, devamsızlık ve disiplin

* Bu çalışma "Okulu Terk Etmiş Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları ve Rehberlik Gereksinimlerinin Karşılanma Düzeyleri" isimli doktora tezinden türetilmiştir.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim, E-posta: erhantunc25@gmail.com

sorunu olmayanlarda, il merkezinde ikamet eden bireylerde, düşük ve orta gelir düzeyinde olanlarda, derslerinde başarısız olanlarda, okul rehberlik servisinden yararlanmayanlarda daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca okulu terk etmiş kız ve erkek öğrencilerin eğitsel, mesleki, kişisel-sosyal ve toplam rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında; okula devam ettikleri süre içindeki devam-devamsızlık durumlarına göre mesleki rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında; ailelerinin gelir düzeylerine göre psikolojik, uyumsal, ailesel ve toplam benlik puanlarının sıra ortalamaları arasında; okulu terk etme nedenlerine göre uyumsal benlik puanlarının sıra ortalaması arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul terki, benlik imgesi, rehberlik gereksinimleri.

SELF IMAGE OF HIGH-SCHOOL STUDENTS HAVING DROPPED OUT OF SCHOOL AND SUPPLY LEVELS OF NEEDS FOR COUNSELLING

ABSTRACT

In this study, the reasons of having dropped out of the school of the individuals while they were attending to high school in Erzurum, whether they make use of the services of PDR while their attending duration, the types of their schools, the levels the class they left, the situation of drop out in the duration of their attendance, the situation of their disciplines during attendance, their residences, revenue levels of their families according to their psychological, social, adaptional, familial, sexual and total self image points and whether their total educational, vocational, personal-social needs scores became different were examined. The target population of the study consisted of the individuals having dropped out of high school for different reasons in Erzurum city center between 2006 and 2009. Study sample consisted of 200 individuals who involved in study population and attended to center for vocational education, public training center, open High School or unqualified employee with low wage. In the study, The Scale of Offer Self Images in which individuals' sense of self was developed by Offer, Ostrov, Howard and Dolan (1962), and the adaptation studies of which was performed by Özbay, Şahin, Hıncal, Güngör, Kılıç, Mavili, Aktaş, Aybaş and Göka (1991) was used. The supply level of individuals' counselling needs was determined by means of "Supply Level Form of Counseling Needs" developed by Erkan (1997). The data obtained were by means of t Testi Cruskall Wallis Analysis Techniques and Dunnett's T3 subanalysis technique in SPSS 17.00 statistic packet programme. In the result of study, it was observed that dropping out of the school was more common among male students, public high schools, at the level of tenth class, in individual without having disciplines and the individuals with middle income-level and those residing in the city centre, people with absenteeism problems, being unsuccessful, those who seldom use the school counseling services. In addition it was observed that there were significant differentiations among supply educational, vocational, personal-social, and total counselling needs scores of female and male students having dropped out of school; among scores of supply vocational counseling needs with

regard to absenteeism during their attendance to school; among total self scores, psychological, adaptational, familial with regard to their parents' income level; among adaptational self scores as regards to reasons for dropping out of school.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

At our present time, the key of a profitable and productive future is in the individuals who are equipped with knowledge and skills; however, within the process of education and training in which individual and social goals are tried to be realized, some disadvantaged students may be isolated from formal education environment. School dropout, which is a trending topic in research recently, is explained with many reasons. Although research generally tried to reveal the profiles of individuals who left school, it was observed that there were also those who completed their education despite having the same profile, and this makes getting clear information about related risks more difficult. Not only school dropout has negative effects on individuals themselves but also it has consequences at the social level. Students' dropout of school might be related to their individual characteristics, as well as to more general factors such as economic reasons and may even be related to cultural and individual perceptions about education and its importance (Mau, 1995). According to Rumberger and Thomas (2000), an individual's dropping out of school would not only cause significant financial and moral losses for them in the long term, but would also mean frustration for their family and loss of money for the expenses of them.

There is no common definition of school dropout in the literature. However, school dropouts in the scope of the present study mean the ones who left school early without getting a diploma from formal education. The term school dropout was first mentioned as unusual anomalies special to the youth in early 1900s (Bergeson and Heuschel, 2003). Lan and Lanthier (2003) defined school dropout as a process in which an individual pass a series of some stages; first, violating school rules and norms (alienation from school), then not participating school activities, failing school subjects and leaving school. According to Garrison (1985), the drop-out is to leave the school completely for individual and social reasons, unlike being unable to attend school.

In general, although research does not explain school dropout with only one reason, it typically reveals that the problem is twofold. First one is institutional factors, namely teaching environment that trigger separation. The second is student factors such as social and economic environment, ethnic characteristics and individual differences. Self-image can also be considered as one of the individual factors affecting the school dropout or attendance. The self is a dynamic pattern of the individual's view about their characteristics, abilities, values, beliefs, goals and ideals (Baymur, 1993). According to Yörükoğlu (1996) the admiration and approval of self and self-image forms self-esteem. Self-esteem is the admiration of self-concept after evaluating and approving individual self. After this approval, the individual can evaluate themselves negatively or positively. For instance, the person could regard himself/herself as incompetent, antipathetic etc. or smart, cute and talented as well. The person could regard

himself/herself as having completely negative or positive qualities. This does not necessarily mean that the person have specific qualities. The self-image, which includes self-sufficient/insufficient perceptions as a form of self-evaluation, plays a role in the decision to leave the school.

Within the scope of the current study, it was examined that whether there were relationships between the level of meeting school dropout students' educational, vocational and personal-social guidance needs through school guidance services during their formal education. Yeşilyaprak (2000) states that the characteristics of secondary education schools and the developmental stages, needs and problems of the students attending these schools differ significantly from those in primary schools, for this reason, the specific objectives, methods and techniques of psychological counseling and guidance services in secondary schools must be different. Because the guidance and counseling services for each level of education should be appropriate to the developmental stages of that age group and capable of meeting the developmental tasks. The need for personal-social guidance in secondary education is related to the skills that the student needs in order to be able to have a good friendship and family relations, recognize himself/herself, solve problems, communicate, develop social skills, make effective decisions and deal with anxiety. Educational guidance includes the student's needs for effective study methods, time management, recognition of causes of failure, learning to learn, learning to realize his/her own performance, and ways to improve performance and adapt to school-related issues. Vocational guidance is one of the most essential and basic needs of students in secondary schools regardless of their future career plans. If considered more specific, vocational guidance is a process of reconciliation between the personality traits of the students and the characteristics of the profession they think of.

During the school period, meeting the needs of guidance and counseling is important in terms of the development of positive self-image in school attendance and decreasing the risks related to dropout. In their study about the kinds of problems that students encounter in primary and secondary education, Sezer and İlgör (2010) also found that students had a great deal of problems about health, school, family, course, personality, profession, future, social relations. In this study, they also tried to contribute to the literature on the determination of the characteristics of the school dropouts in secondary education.

Material and Method

The present study applied a descriptive survey model. The population of the study consisted of 651 students who left school at secondary level due to various reasons in Erzurum province between 2006-2009. Randomly chosen 200 dropout students participated in the study. Offer Self Image Questionnaire (O.S.I.Q) developed by Offer, Ostrov, Howard and Dolan (1962) and adapted into Turkish by Özbay, Şahin, Hıncal, Güngör, Kılıç, Mavili-Aktaş, Aybaşı ve Göka (1991) was used to determine individuals self-images. The questionnaire was composed of 11 subscales and 99 questions.

In the present study, 'The Level of Meeting Guidance and Counseling Needs Form' was used to determine the level of satisfaction of dropout

students' educational, occupational, personal-social and total guidance needs during their education.

In data collection process, after official contact with Provincial Directorate of National Education, the schools with dropout students were determined and necessary information about those students were gathered. Then, those individuals, who left their schools between 2006-2009, were visited in their workplaces (industry, hairdressers, cafes, cleaning companies, etc.) or in vocational education center, Open High School and Public Education Centers and invited to participate in the study. Data collection tools were used through face to face interviews.

Findings

According to the results of the study;

1. In terms of the reasons of school dropouts "with my own will because I was unsuccessful in my lessons" (44%) was the most mentioned item; in terms of residence, the residents of city center (80%); in terms of family income, middle and low income students, and in terms of gender, male students dropped out more.

2. According to the results obtained from scale and subscales, it was found that there were significant differences in terms of benefiting from counseling and guidance service, the school type and the grade they left, their residence and whether they had any discipline problems.

3. The results showed that although there were no differences between attendance-absenteeism and the level of self-image and the satisfaction level scores of their educational and personal-social guidance needs, there was a significant difference between the satisfaction level scores of vocational guidance and total counseling and absenteeism.

4. In terms of self-image scale, sub-dimensions and the satisfaction of educational guidance, significant differences were observed in terms of middle and low income level.

Results and Discussion

Studies on school dropouts generally focus on the reasons for leaving schools. When the literature examined, the common conclusion in all studies is that school dropout cannot be attributed to a single cause. In this study, it was revealed that the most mentioned reason for school dropout is "I left with my will because I was unsuccessful". In a similar study Chuang (1997) emphasized that students' own will had an effect on school dropout, and there was a high correlation between school dropout and personality traits apart from social and academic factors. There are studies stating the reasons for school dropout as negative and inadequate self-image, low interest, alienation in school and searching for alternative jobs to help family and beside these there are also studies mentioning the reasons as low academic achievement, low participation to school activities, repeating the class, having learning disability and getting pregnant (Bergeson and Heuschel, 2003). According to the results of the study done by Gökşen, Cemalcılar and Gürlesel (2006), the reasons for school dropouts are as follows; economical, sociocultural, family, bureaucratic and political, educational system and school conditions. The reasons for failure of students who are at risk of school dropout were mentioned as inhibition of self-image (Tanner, 2003), weakness in school activities (Finn, 1989), the negative relationships between peers during

puberty (Staff and Kreager, 2008), low school motivation (Vallerand, Fortier and Guay, 1997), employment problem after graduation (Entwisle, Alexander and Olson, 2004).

In the related literature, the importance of counseling and guidance services for preventing school dropouts was especially emphasized. Since school dropouts generally emerge due to an instant decision or uncertainty, the lack of counseling and guidance service to the students at risk makes leaving school easier. In a study by McNeal (1997), it was accentuated that the schools providing counseling and guidance service lose less students. Luyten et al. (2003) stated that school administrators and teachers who encourage students to university education motivated students more and contributed to school attendance. In today's educational perspective, it is more difficult to eliminate the consequences of discipline problems than preventing them. Guidance services are of great importance in the prevention of both discipline and other problems (failure, dropout, violence) before they occur (Kepezoglu, 1996). The type of education provided in school also affects school dropouts. Although there is not a single cause of school dropout, there are studies in the literature which examined the relations between school type and school dropouts (Beekhoven and Dekkers, 2005; Luyten, Bosker, Dekkers and Derks, 2003; Uysal, 2007; Lan and Lanthier, 2003; Siirin, Matthew, Lisa, Gonsalves and Howell, 2004; Lee and Burkam, 2000; Worrell and Hale, 2001; Dunn, Chambers and Rabren, 2004). This study revealed that school drop-out was mostly among the students attending general high schools.

When the literature related to grade level and school dropout is examined, in parallel with the findings of the current study, the rate of leaving school is lower in the first and the last year grades when compared to other grades. The fact that school dropout is mostly in the grade 10 might be related to student's assessment of the achievement performance and behavior in grade 9. The student, who could not be sufficiently adapted to the school or who did not perform adequately in the 9th grade, is more likely to leave the school in the grade 10 rather than trying to continue this situation. In a study in which the school dropout in the United States was reported to be alarming (Neild, Stoner-Eby and Furstenberg, 2008), it was stated that the dropout rate in some cities was 50%, and most of those who left school were students who did not get enough points in grade 9. It was stated that monitoring the success of Grade 9 students was an important factor in preventing school dropout. According to the findings of a study by Hirschfield (2009), it was stated that children who commit crimes for different reasons in grades 9 and 10 are three to five times more likely to leave the school than other children.

When the literature related to the relationship between school dropout and attendance-absenteeism is examined, many studies can be found (Rumberger and Larson, 1998; Rosenblum, Goldblatt and Moin, 2008; Rosenblum, Goldblatt and Moin, 2008; Roderick, 1993). In the trials of explanation of school dropout, which is a multi-dimensional problem in terms of its reasons, studies examining students' discipline during school period revealed various findings. Many researchers define the school dropout students' profile as students with discipline problems (Padron et al., 2002; Alexander, Entwisle and Kabbani, 2001). Moreover, some studies (Padron et al. 2002) mentioned that schools having discipline problems

had more school dropout rates and concluded that discipline problems were the characteristic features of those schools with high rate of school dropouts (as cited in Bergerson and Heuschel, 2003). However, in this research sample, in a way that does not meet the risk profile mentioned in the literature; it was observed that those who left school were not among the ones who had disciplinary problems (81,5%).

Another finding of this research is school dropout was more intense among the residents of the city. Similar to this finding, Lever, Sander, Lombardo, Randall, Axelrod, Rubenstein and Weist (2004); Alspaugh, (1998); Randolph, Fraser and Orthner (2006) also found that urban young people had a higher risk of leaving school when compared to the students who live in rural areas, and stated that residing in the city is an important predictor of school dropout. According to Sinclair et al. (2005), students from rural areas adversely affect education in terms of both substantial and cultural opportunities. In many parts of the world, it was revealed that rural children's educational opportunities, expectations and achievements were lower than those of others. It is known that they cannot allocate enough resources for education which requires a very long investment process because the socio-economic situation and welfare of the families are very limited in rural areas. Some researchers stated that family conditions could be related to school dropouts and defined higher risk factors as trauma (divorce, abuse, sickness, unemployment, etc.), permanent resettlement, family background and poverty (Schargel and Smink, 2001; West, 1991). It is known how important the environment where family lives in the socialization of an individual and especially a young person. In addition to the peasantry-urbanity factors, the socio-cultural situation of the environment in which the families live is also linked to the child's school dropout or school attendance (Ward, 1995).

Another finding of this study is that school dropout is more common in families with low and medium socio-economic levels when compared to upper socio-economic levels. When the literature is examined, there are many studies indicating that school dropout has a very strong relationship with the characteristics of the families and especially the socio-economic level of the family. (Randolph, Fraser and Orthner, 2006; Özer, 1991; Rosenblum, Goldblatt, Moin, 2008; Figueira--McDonough, 1992; Lan and Lanthier, 2003; Fine, 1987; Alexander, Entwisle and Kabbani, 2001; Mufti, 2001).

When it comes to gender variable, it was found that male students leave school more than females and this finding is also support the findings of other studies. This finding can be explained as male students have an alternative such as earning money and supporting their family even in the unskilled, low wage jobs after school drop-out, on the other hand the decision about girls' school dropout or complete is usually the decision of the family. Parallel with this finding, in another study Batsche (1985) stated that boys were more likely to leave school than girls. However, it is difficult to define male students as a risk group in terms of school dropout because it is difficult to completely explain the risks of school dropout which has multidimensional factors. Absenteeism and drop-out rates are an increasing problem in our country. The 1994 Child Labor Survey revealed that 25% of children in rural areas and 30% of children in urban areas dropped out school because they did not find it interesting. In our country, the difference between genders is also observed among illiterates. It can be said that adolescent female students at

secondary level have more psychological symptoms than male students and that their personal-social guidance needs result in favor of female students in terms of their satisfaction points.

Keywords: Drop out of school, self-image, needs for guidance (counselling).

1.GİRİŞ

Günümüzde kazançlı ve verimli bir geleceğin anahtarının bilgi ve beceriler açısından donanımlı bireylerde olduğu bilinmektedir. Bireysel ve toplumsal hedefleri olan eğitim ve öğretim sürecinde zaman zaman öğrencinin örgün eğitim ortamından ayrılmasına neden olabilecek düzeyde önemli engellerle karşılaşmaktadır.

Yaklaşık 30 yıldır çeşitli araştırmalara konu olan okul terki birçok nedene bağlı olabilmektedir. Araştırmalar okulu terk eden bireylere ait özellikleri ortaya koymuş olsa da, aynı özellikleri taşımasına rağmen eğitim-öğretimlerini tamamlayanların da olduğunun gözlenmiş olması konuyla ilgili risk durumları konusunda net bilgiler vermemektedir (Bergeson ve Heuschel, 2003). Rumberger ve Thomas (2000).’e göre bir kişinin okulu bırakması, kendisi için uzun vadede önemli maddi ve manevi kayıplara yol açacağı gibi, ailesi için de hayal kırıklığı ve yapılan masrafların boşa gitmesi anlamına gelmektedir. Terk etme teriminin ilk olarak, 1900’lü yılların başlarında kullanılmaya başlanmıştır. Okulu terk etme gençlere özgü olağandışı anormallikler arasında yer almaktadır (Bergeson ve Heuschel, 2003). Bazı araştırmacılar (Lan ve Lanthier 2003) okul terkinin, bazı evrelerin bir dizisi olarak; "önce, okul kuralları ve normlarından sapmalar (okulla yabancılaşmak), daha sonra okul faaliyetlerine katılmama, okulda başarısız olma ve sonunda da okuldan ayrılma" şeklinde bir süreç olarak tanımlamıştır. Okulu terk etmenin her yerde kabul edilen ortak bir tanımı yoktur. Ancak araştırma kapsamında ele alınan okulu terk edenler, örgün bir ortaöğretimden bir diploma ile mezun olmadan, okuldan erken ayrılanlardır. Garrison (1985)’a göre okul terki, okula devam edememekten farklı olarak bireysel ve sosyal nedenlerden dolayı okuldan tamamen ayrılmaktır. Bu durum mezun olmadan okuldan ayrılmak olarak da ifade edilmektedir. Başka bir tanıma göre öğrenime başlamış olduğu okuldan mezuniyet sertifikası ya da diğer bir deyişle diploma almadan ayrılmış olan öğrenci okulu terk etmiş sayılmaktadır (Entwistle, Alexander ve Olson, 2004). Okulu bırakma olgusu tek bir sebeple açıklanamayacak kadar karmaşıktır; yapısal/çevresel ve kişisel faktörlerle ilişkili karmaşık bir olgudur. Bu durum yalnızca öğrencinin bireysel isteği sonucunda ortaya çıkmamaktadır. Öğrencinin bilinçli tercihi dışında, öğrenciyi okulun dışına çeken nedenler olabileceği gibi, okulun sosyal ve fiziki şartlarındaki aksaklıklar ve sorunlar dolayısıyla öğrenciyi eğitim sürecinin dışına itmesi şeklinde de gerçekleşebilir. Öğrencinin okulu bırakması; bireysel açıdan kendi kişisel özellikleriyle ilgili olabileceği gibi, ekonomik yetersizlik gibi daha geneli ilgilendiren faktörlerle ilgili olabilir ve hatta eğitime verilen önem gibi kültürel ve bireysel algılamalarla da ilgili olabilir (Mau 1995). Genel olarak araştırmalar okul terki için hiçbir tek nedeni onaylamamasına rağmen, tipik olarak sorunun iki ayrı çizgisi olduğunu ortaya koymuştur. Birincisi, kurumsal faktörler yani ayrılmayı tetikleyen öğretim koşullarıdır. İkincisi ise sosyal ve ekonomik çevre, etnik özellikler gibi bireysel-öğrenci faktörleridir. Benlik algısı da bireyin okul terkinin ya da okula devamını etkileyen bireysel faktörlerden biri olarak kabul edilebilir. Benlik, bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, amaç ve ideallerine ilişkin kanılarının dinamik bir örüntüsüdür (Baymur, 1993). Yörükoğlu (1996)’na göre benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip, benimsenmesi benlik saygısını (self esteem) oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendisini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Bu onaylama sonucunda kişi kendini olumsuz ya da olumlu değerlendirebilir. Örneğin; kişi kendisini beceriksiz, sevimsiz vb. gibi bulabilir veya kendini akıllı, sevimli, yetenekli de bulabilir. Kişi kendini tamamen olumsuz veya tamamen olumlu niteliklere sahip olarak da görebilir. Bunun olması için kişide illa ki, belirgin niteliklerin olması da gerekmez. "Benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi, kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir. Bireyin okul

terkini ya da okula devamını sağlayan faktörlerden biri de öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma durumu olabilir. Yeşilyaprak (2000), ortaöğretim okullarının özellikleri ve bu okullara devam eden öğrencilerin gelişmeleri, gereksinimleri ve sorunları, ilköğretim okullarındakilerden belirgin şekilde farklılaştığı, için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin özel amaçları, kullanılan yöntem ve teknikleri ortaöğretim kurumlarında farklılaşmak durumunda olduğunu ifade etmektedir. Çünkü her öğrenim düzeyinde uygulanacak rehberlik hizmetleri, o dönemin gelişim dönemlerine uygun ve gelişim görevlerini karşılayabilecek nitelikte olmalıdır. Zaten ortaöğrenim döneminde rehberlik hizmetlerinin yaygın olarak sürdürülmesi; “ortaöğrenim yani gençlik” döneminin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Kişisel-sosyal rehberlik ihtiyacı, öğrencinin arkadaş ve aile ilişkilerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi, kendini tanıyabilmesi, sorun çözme, iletişim, sosyal becerilerini geliştirebilmesi, etkili karar verebilmesi, kaygıyla baş edebilmesi için ihtiyaç duyduğu becerilerle ilgilidir. Eğitsel rehberlik ihtiyacı öğrencinin etkili ders çalışma yöntemleri, zaman yönetimi, başarısızlık nedenlerini fark etme, öğrenmeyi öğrenme, kendi performansının farkına varma ve performansını artırma yolları ve okulla ilgili çevreye uyum konularındaki ihtiyaçlarını kapsar. Mesleki rehberlik ihtiyacı ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin yükseköğretime geçiş amaçları ne olursa olsun, en gerekli ve temel ihtiyaçlarından birisidir. Mesleki rehberlik ihtiyacını biraz daha özel düşünürsek, öğrencilerin kişilik özellikleri ve seçmeyi düşündükleri mesleğin özellikleri arasında uzlaşma sağlama sürecidir. Bu süreç sistem ve aşamalı gerektirir. (Johnson and Mortimer, 2002). Geçiş sürecindeki bu iki önemli değişken öğrencilerin mesleki karar verme yeterliğini, yakın çevresi ile olan ilişkilerini ve rehberliğe duyduğu gereksinimi etkileyebilir (Akt. Kesici, 2008). Sezer ve İşgör (2010), ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin eğitim-öğretimle ilgili ne tür problemler yaşadıklarını tespit etmeye yönelik çalışmalarında öğrencilerin sağlık, okul, aile, ders, kişilik, meslek, gelecek, toplumsal ilişkiler alanlarında önemli oranda problemlerinin olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada, ortaöğretimde okulu terk eden öğrencilerin karakteristik özellikleri belirlenmeye, okul terkinin nedenleri ortaya çıkarılmaya çalışılmış, okulu terk edenlerin rehberlik servisinden yararlanıp yararlanmamış olma durumu, okul türü, sınıf düzeyi, okula devam-devamsızlık ve disiplin durumu, yerleşim yeri, ailelerinin gelir düzeyi ve cinsiyete göre benlik imgesi ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanma puanları açısından aralarında anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği açıklanmaya çalışılmıştır. Bu çalışmada, araştırma probleminin genel çerçevesi içinde, daha ayrıntılı olarak aşağıdaki değişkenlere göre belirlenmiş sorulara cevap aranmaktadır.

Okulu terk etmiş öğrencilerinin benlik algısı puanları ile rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyine ilişkin puanları; okulu terk etme nedenlerine, öğrencinin rehberlik ve psikolojik danışma (PDR) servisinden yararlanıp yararlanmamış olma durumuna, öğrencilerin terk ettikleri okul türlerine, okullarını terk ettikleri sınıf düzeylerine, okula devam-devamsızlık durumlarına, öğrencilerin yerleşim yerlerine, ailelerinin gelir düzeylerine, öğrencilerin cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2.Araştırmanın Amacı:

Bu araştırmanın temel amacı, okulu terk eden öğrencilerin okulu terk etme davranışlarını açıklamak ve okul terkinin rehberlik servisinden yararlanıp yararlanmamış olma durumu, okulu terk etme nedeni, okul türü, sınıf düzeyi, okula devam-devamsızlık durumu, disiplin durumu, yerleşim yeri, ailelerin gelir düzeyi, cinsiyet ile benlik imgesi puanları ve rehberlik gereksinimlerinin karşılanma puanları açısından değerlendirmektir.

2.Yöntem

2.1. Model

Araştırma, tarama (betimsel-survey) modeli niteliğinde desenlenmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da halen varolan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2009).

2.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2006-2009 yılları arasında Erzurum il merkezinde çeşitli nedenlerle ortaöğretim kurumlarından okulu terk ederek ayrılan 651 öğrenci oluşturmaktadır. 2006-2009 yılları arasında Erzurum il merkezindeki örgün ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekteyken okulu terk eden öğrencilerden araştırmanın çalışma örneklemine dahil olan 200 öğrencinin %60,5'i genel lise, %21'i meslek lisesi, %14'ü İmam Hatip Lisesi, %3'ü Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi, %1,5'i ise diğer lise (Spor Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Özel Eğitim Lisesi vb) öğrencileridir.

2.3.ÖlçmeAraçları

Offer Benlik İmgesi Ölçeği:

Araştırmada, bireylerin benlik algılarını belirlemek için Offer, Ostrov, Howard ve Dolan (1962) tarafından geliştirilen, Türkiye uyarlaması, Özbay, Şahin, Hıncal, Güngör, Kılıç, Mavili-Aktaş, Aybaşı ve Göka (1991) tarafından yapılan 99 soru ve 11 alt ölçekten oluşan Offer Benlik İmgesi Ölçeği (Offer Self ImageQuestionnaire - O.S.I.Q.) kullanılmıştır. Ölçek, cevaplayıcıların her soru için cevap listesindeki altı seçenekten (beni çok iyi tanımlıyor, iyi tanımlıyor, oldukça tanımlıyor, pek tanımlamıyor, tanımlamaktan uzak, hiç tanımlamıyor) birini seçmeleriyle cevaplamaları istenen maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin Psikolojik Benlik alt boyutu, “dürtü kontrolü”, “duygu düzeyi” ve “beden imgesi” alt ölçeklerinden; Sosyal Benlik alt boyutu, “sosyal ilişkiler”, “mesleki ve eğitimsel amaçlar”, “bireysel değerler” alt ölçeklerinden; Cinsel benlik alt boyutu, “cinsel tutumlar” alt ölçeğinden; Ailesel Benlik alt boyutu, “aile ilişkileri” alt ölçeğinden; Uyumsal Benlik alt boyutu, “çevre uyumu”, “baş etme gücü” ve “ruh sağlığı” alt ölçeklerinden oluşmaktadır (Çuhadaroglu ve Diğ., 1993).

Rahberlik İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyini Belirleme Formu:

Araştırmada, okulu terk eden öğrencilerin okula devam etikleri süre içinde sunulan rehberlik hizmetlerinin, eğitsel, mesleki, kişisel-sosyal ve toplam rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyini belirlemek amacıyla “Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyini Belirleme Formu” kullanılmıştır. Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılama Düzeyi Formu, Erkan (1997) tarafından ülkemize uyarlaması yapılan ve Erkan (1997)’in “İlköğretim Öğrencilerinin Rehberlik İhtiyaçlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada kullandığı “Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formu”ndaki rehberlik ihtiyaçlarını ifade eden maddeler kullanılarak hazırlanmıştır. Formda yer alan maddelerin her birine evet, kararsızım ya da hayır seçeneklerinden biri ile cevap verilebilmektedir. Cevaplayıcıları, verdikleri cevaplardan puan elde edebilmek amacıyla bu seçeneklere sırasıyla 3, 2, 1 puan verilmektedir. Formdaki maddeler üç alt grupta toplanmaktadır. Form ilk halinde bunlar: eğitsel rehberlik ihtiyacı (10 madde), mesleki rehberlik ihtiyacı (7 madde) ve kişisel-sosyal rehberlik ihtiyacı (9 madde). I. Faktör; Kişisel/Sosyal Rehberlik İhtiyacının karşılanma düzeyini belirlemeye yönelik maddeler: 3, 9, 10, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26. II. Faktör; Eğitsel Rehberlik İhtiyacının karşılanma düzeyini belirlemeye yönelik maddeler maddeler: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8. III. Faktör; Mesleki Rehberlik İhtiyacının karşılanma düzeyini belirlemeye yönelik maddeler maddeler:11, 12, 13, 14, 15, 16.

2.4.Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama sürecinde İl Milli Eğitim Müdürlüğü’yle gerçekleştirilen yazışma sonucunda okulu terk eden öğrencileri olan okullar tespit edilerek bu okullardan, öğretim yıllarına göre okulu terk eden öğrencilerle ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Daha sonra Mesleki Eğitim Merkezi, Açık Öğretim Lisesi ve Halk Eğitim Merkezi’nin açtığı çeşitli kurslara veya okulu terk edip düşük ücretlerle çalıştıkları düşünülen iş yerlerine (sanayi, kuaför, kahvehaneler, temizlik şirketleri vb) gidilerek 2006-2009 yılları arasında okulu terk eden bireylere ulaşılmıştır. Bireylerle yüzyüze görüşme yapılarak veri toplama

araçları uygulanmıştır. Veriler, SPSS 17.00 istatistik paket programında t Testi ve Kruskal Wallis analiz teknikleri kullanılmıştır. Kruskal Wallis analizi sonucunda anlamlı farklılaşmaların gözlemlendiği sonuçlar üzerinde alt analiz tekniği olarak Dunnett's T3 çoklu karşılaştırma testi kullanılarak farklılaşmanın kaynağı belirlenmiştir. Dunnett's T3 alt analiz tekniği varyanslar homjen olmadığında ve alt grup örneklem sayısı %0'den küçük olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Wilcox, 1987; Akt.Üçkardeş, 2006).

3.Bulgular:

1. Okulu Terk Etme Nedenlerine Göre Öğrencilere Ait Ölçek Puanlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 1. Öğrencilerin Okulu Terk Etme Nedenlerine Göre ölçeklerden aldıkları Puanların Sıra ortalaması ve Kruskal Wallis Değerleri.

Alt Boyutlar	Derslerimde başarısız olduğum için kendi isteğimle n=86	Disiplin sorunu yaşadığım için kendi isteğimle n=37	Ailem istediği için n=23	Çalışıp bir an önce para kazanmam gerektiği için n=24	Okuldan atıldım n=4	Sağlık problemlerinden dolayı n=2	Diğer ¹ n=24	χ^2	p
Psikolojik Benlik	101.42	101.84	82.74	109.79	91.50	104.25	104.04	3.025	.806
Sosyal Benlik	102.38	113.01	101.78	88.62	64.62	108.75	90.40	5.160	.523
Cinsel Benlik	107.07	92.91	106.80	105.83	86.25	73.50	81.92	5.404	.493
Ailesel Benlik	103.31	96.57	103.26	100.65	108.75	91.25	93.10	.952	.987
Uyumsal Benlik	103.54	120.57	93.07	75.31	67.25	178.00	90.06	15.314	.018*
Toplam Benlik	100.46	115.27	96.57	91.67	69.25	133.00	92.98	5.278	.509
Eğitsel Rehberlik	95.37	106.20	96.30	96.58	94.00	169.00	113.42	5.354	.499
Kişisel-Sosyal Rehberlik	100.09	106.92	112.37	76.94	69.25	126.50	107.29	7.343	.290
Mesleki Rehberlik	102.66	106.18	87.57	103.25	120.38	59.50	93.75	3.505	.743
Toplam Rehberlik	95.97	112.81	102.17	85.00	79.62	145.25	111.42	6.521	.367

*p< .05

Tablo 1. incelendiğinde okulu terk edenlerin 86'sının (%43) derslerinde başarısız olduğu için kendi isteğiyle, 37'sinin (%18,5) disiplin sorunu yaşadığı için kendi isteğiyle, 23'ünün (%11,5) ailesi istediği için, 24'ünün (%12) çalışıp bir an önce para kazanması gerektiği için, 4'ünün (%2) okuldan atılma nedeniyle, 2'sinin (%1) sağlık problemleri nedeniyle, 24'ünün (%12) de bunlar dışındaki nedenlerden dolayı okulu terk ettikleri görülmektedir. Okulu terk etme nedenlerine göre psikolojik benlik ($\chi^2=3.025$, p=.806), cinsel benlik ($\chi^2=5.404$, p=.493), ailesel benlik ($\chi^2=.952$, p=.987) ve toplam benlik ($\chi^2=5.278$, p=.509) puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılaşmalar bulunmazken; uyumsal benlik ($\chi^2=15.314$, p=.018) puanları arasında sağlık problemleri ve disiplin sorunu nedeniyle okuldan ayrılanların lehine anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Yapılan Post Hoc analizinde (Dunnett's T3) okulu terk sebebi "okuldan atılma" olan bireylerin uyumsal benlik puanlarına ait sıra ortalamalarının, terk sebebi "derslerimde başarısız olduğum için kendi isteğimle" (p=.000), "disiplin sorunu yaşadığım için kendi isteğimle" (p=.001), "ailem istediği için" (p=.000), "sağlık problemlerinden dolayı" (p=.000) ve "diğer" (p=.000) sebepler olan bireylere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre "okuldan atılma" sebebiyle okulu terk eden bireylerin, "derslerimde başarısız olduğum için kendi isteğimle", "disiplin sorunu yaşadığım için kendi

¹ Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formunda okul terk etme nedenleri olarak belirtilen nedenler dışındaki cevapları ifade etmektedir.

isteğimle”, “ailem istediği için”, “sağlık problemlerinden dolayı” ve “diğer” sebeplerden dolayı okulu terk eden göre daha olumsuz benlik imgesine sahip oldukları bulunmuştur.

Okulu terk etme nedenlerine göre eğitsel rehberlik ($\chi^2=5.354$, $p=.499$), mesleki rehberlik ($\chi^2=3.505$, $p=.743$), kişisel-sosyal rehberlik ($\chi^2=7.343$, $p=.290$) ve toplam rehberlik ($\chi^2=6.521$, $p=.367$) ihtiyaçlarının karşılanma puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

2. Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) Servisinden Yararlanıp Yararlanmamış Olma Durumlarına Göre Öğrencilere Ait Ölçek Puanlarının Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 2. Okulu Terk Etmiş Öğrencilerin Okul PDR Servisinden Yararlanıp Yararlanmama Durumlarına Göre ölçeklerden aldıkları Puanların Ortalaması, Standart Sapması ve t Değerleri.

Alt Boyutlar	PDR servisinden yararlananlar n=57		PDR servisinden yararlanmayanlar n=143			
	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Psikolojik Benlik	66.70	9.66	66.64	11.04	.035	.972
Sosyal Benlik	61.73	11.083	62.17	9.04	-.289	.773
Cinsel Benlik	23.50	4.301	22.60	4.62	1.268	.206
Ailesel Benlik	51.29	7.89	51.58	7.87	-.234	.815
Uyumsal Benlik	72.15	9.49	71.42	10.35	.461	.645
Toplam Benlik	57.75	8.80	55,28	9,25	.207	.836
Eğitsel Rehberlik	16.45	5.39	15.83	4.21	.869	.386
Kişisel-Sosyal Rehberlik	20.61	9.35	21.30	8.89	-.493	.623
Mesleki Rehberlik	16.82	5.01	16.83	5.68	-.009	.993
Toplam Rehberlik	53.89	11.31	53.97	11.62	-.043	.966

Tablo 2. incelendiğinde okulu terk edenlerin 57’sinin (%28,5) okul rehberlik ve psikolojik danışma servisinden yararlananlar, 143’ünün (%71,5) okul rehberlik ve psikolojik danışma servisinden yararlanmayanlar olduğu görülmektedir. Okulu terk etmiş öğrencilerin okula devam ettikleri süre içinde okulun PDR servisinden yararlanıp yararlanmama durumlarına göre psikolojik benlik ($t=.035$, $p=.972$), sosyal benlik ($t=-.289$, $p=.773$), uyumsal benlik ($t=.461$, $p=.645$), ailesel benlik ($t=-.234$, $p=.815$), cinsel benlik ($t=1.268$, $p=.206$) ve toplam benlik ($t=.207$, $p=.836$) puanları arasında farklılaşma bulunmamıştır. Okulu terk etmiş öğrencilerin okula devam ettikleri süre içinde okul PDR servisinden yararlanıp yararlanmama durumlarına göre eğitsel rehberlik ($t=.869$, $p=.386$), mesleki rehberlik ($t=-.009$, $p=.993$), kişisel-sosyal rehberlik ($t=-.492$, $p=.623$) ve toplam rehberlik ($t=-.043$, $p=.966$) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında farklılaşma bulunmamıştır.

3. Terk Ettikleri Okul Türlerine Göre Öğrencilere Ait Puanların Sıra Ortalamaları Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 3. Terk Ettikleri Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Ölçeklerden aldıkları Puanların Sıra Ortalaması ve Kruskal Wallis Değerleri.

	Genel Lise	Meslek Lisesi	İ.H.L.	Fen L. – Sosyal B.L. -A.Ö.L. - Anadolu L.	Diğer	χ^2	p
Alt Boyutlar	n=121	n=42	n=28	n=6	n=3		
	Sıra ort.	Sıra ort.	Sıra ort.	Sıra ort.	Sıra ort.		
Psikolojik Benlik	98.69	107.88	96.27	118.92	72.67	2.255	.689
Sosyal Benlik	99.35	107.54	89.75	131.92	85.83	3.601	.463
Cinsel Benlik	98.40	103.50	100.95	112.25	115.67	.732	.947
Ailesel Benlik	97.83	105.55	101.95	104.67	115.50	.828	.935
Uyumsal Benlik	104.29	95.98	96.54	86.75	75.67	1.798	.773
Toplam Benlik	99.36	107.04	93.71	114.58	90.00	1.421	.840
Eğitsel Rehberlik	109.12	93.46	82.38	73.42	74.83	8.011	.091
Kişisel-Sosyal R.	100.00	104.33	91.27	105.58	143.00	2.583	.630
Mesleki Rehb	98.24	102.06	115.62	88.17	53.17	4.437	.350
Toplam Rehberlik	103.24	99.18	92.48	79.08	126.33	2.252	.690

Terk ettikleri okul türlerine göre psikolojik benlik ($\chi^2=2.255$, $p=.689$) sosyal benlik ($\chi^2=3.601$, $p=.463$), cinsel benlik ($\chi^2=.732$, $p=.947$), ailesel benlik ($\chi^2=.828$, $p=.935$) ve uyumsal benlik ($\chi^2=1.798$, $p=.773$) ve toplam benlik ($\chi^2=1.421$, $p=.840$) puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin terk ettikleri okul türlerine göre eğitsel rehberlik ($\chi^2=8.011$, $p=.091$), mesleki rehberlik ($\chi^2=4.437$, $p=.350$), kişisel-sosyal rehberlik ($\chi^2=2.583$, $p=.630$) ve toplam rehberlik ($\chi^2=2.252$, $p=.690$) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

4. Terk Ettikleri Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 4. Terk Ettikleri Sınıf Düzeylerine Göre Öğrencilerin Ölçeklerden aldıkları Puanların Sıra Ortalaması ve Kruskal Wallis Değerleri

	9. sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf		
Alt Boyutlar	n=5	n=156	n=39	χ^2	p
Psikolojik Benlik	118.20	96.92	112.55	2.759	.252
Sosyal Benlik	146.90	99.19	99.81	3.305	.192
Cinsel Benlik	87.70	98.25	111.14	1.809	.405
Ailesel Benlik	124.40	96.25	114.42	3.957	.138
Uyumsal Benlik	74.10	101.27	100.82	1.070	.586
Toplam Benlik	118.70	97.92	108.47	1.544	.462
Eğitsel Rehberlik	62.50	104.55	89.17	4.448	.108
Kişisel-Sosyal Rehberlik.	106.60	104.63	83.21	4.354	.113
Mesleki Rehberlik	85.00	97.70	113.71	2.775	.250
Toplam Rehberlik	72.10	103.21	93.32	2.148	.342

Tablo 4. incelendiğinde okulu terk edenlerin 5'inin (%2,5) 9.sınıf, 156'sının (%78) 10 sınıf ve 39'unun (%19,5) 11. sınıf düzeyinde okulu terk ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin terk ettikleri sınıf düzeylerine göre psikolojik benlik ($\chi^2_{199}=2.759$, $p=.252$), sosyal benlik ($\chi^2=3.305$, $p=.192$), uyumsal benlik ($\chi^2=1.070$, $p=.586$), ailesel benlik ($\chi^2=3.957$, $p=.138$), cinsel benlik ($\chi^2=1.809$, $p=.405$) ve toplam benlik ($\chi^2=1.455$, $p=.462$) puanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Öğrencilerin terk ettikleri sınıf düzeylerine göre eğitsel rehberlik ($\chi^2=4.448$, $p=.108$), mesleki rehberlik ($\chi^2=2.775$,

p=.250) kişisel-sosyal rehberlik ($\chi^2=4.354$, p=.113) ve toplam rehberlik ($\chi^2=2.148$, p=.342) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

5. Okula Devam Ettikleri Süre İçindeki Devam- Devamsızlık Durumlarına Göre Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 5. *Okula Devam Ettikleri Süre İçindeki Devam- Devamsızlık Durumlarına Göre Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Ortalaması, Standart Sapması ve t Değerleri.*

Alt Boyutlar	Devamsızlık problemi olanlar		Devamsızlık problemi olmayanlar			
	n=83		n=117			
	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Psikolojik Benlik	66.10	9.34	67.05	11.50	-.616	.539
Sosyal Benlik	61.31	9.79	62.57	9.54	-.910	.364
Cinsel Benlik	22.67	4.07	23.00	4.85	-.498	.619
Ailesel Benlik	51.77	6.96	51.31	8.46	.402	.688
Uyumsal Benlik	71.38	9.19	71.81	10.72	-.294	.769
Toplam Benlik	2.7325	26.55	2.7575	31.59	-.588	.557
Eğitsel Rehberlik	16.00	4.60	16.01	4.58	-.026	.979
Kişisel-Sosyal Rehberlik	22.27	10.84	20.28	7.30	1.555	.122
Mesleki Rehberlik	18.13	6.54	15.90	4.39	2.879	.004*
Toplam Rehberlik	56.40	13.53	52.20	9.50	2.582	.011*

*p<.05

Tablo 5. incelendiğinde okulu terk edenlerin 83'ünün (%41,5) devamsızlık problemi olanlar ve 117'sinin (%58,5) de devamsızlık problemi olmayanların olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin okula devam ettikleri süre içindeki devam devamsızlık durumlarına göre psikolojik benlik (t=-.616, p=.539), sosyal benlik (t=-.910, p=.364), uyumsal benlik (t=-.294, p=.769), ailesel benlik (t=.402, p=.688), cinsel benlik (t=-.498, p=.619) ve toplam benlik (t=-.588, p=.557) puanları arasında farklılaşma bulunmamıştır. Okulu terk etmiş öğrencilerin okula devam ettikleri süre içindeki devam-devamsızlık durumlarına göre mesleki rehberlik (t=2.879; p=.004) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında devamsızlık sorunu olanlar lehine, toplam rehberlik (t=2.582; p=.011) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında devamsızlık sorunu olmayanlar lehine anlamlı farklılaşmalar bulunmuştur. Ancak eğitsel rehberlik (t=-.026, p=.979) ve kişisel-sosyal rehberlik (t=1.555, p=.122) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

6. Okula Devam Ettikleri Süre İçindeki Disiplin Durumlarına Göre Okulu Terk Etmiş Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 6. *Okula Devam Ettikleri Süre İçindeki Disiplin Durumlarına Göre Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Ortalaması, Standart Sapması ve t Değerleri.*

Alt Boyutlar	Disiplin sorunu olanlar		Disiplin sorunu olmayanlar		t	p
	n=37		n=163			
	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.		
Psikolojik Benlik	65.05	10.83	67.02	10.60	-1.016	.311
Sosyal Benlik	60.91	9.22	62.30	9.74	-.790	.431
Cinsel Benlik	22.27	4.12	23.00	4.63	-.882	.379
Ailesel Benlik	51.10	7.36	51.59	7.99	-.339	.735
Uyumsal Benlik	72.62	7.24	71.41	10.64	.657	.512
Toplam Benlik	2.71	29.57	2.75	29.61	-.624	.533
Eğitsel Rehberlik	15.43	3.91	16.14	4.71	-.849	.397
Kişisel-Sosyal Rehberlik	21.37	8.24	21.04	9.15	.201	.841
Mesleki Rehberlik	17.51	6.71	16.67	5.18	.839	.403
Toplam Rehberlik	54.32	11.33	53.86	11.57	.219	.827

Tablo 6. incelendiğinde okulu terk edenlerin 37'sinin (%18,5) disiplin problemi olanlar ve 163'ünün (%81,5) de disiplin problemi olmayanların olduğu görülmektedir.

Okulu terk etmiş öğrencilerin okula devam ettikleri süre içindeki disiplin durumlarına göre psikolojik benlik ($t=-1.016$, $p=.311$), sosyal benlik ($t=-.790$, $p=.431$), uyumsal benlik ($t=.657$, $p=.512$) ailesel benlik ($t=-.339$, $p=.735$) cinsel benlik ($t=-.882$, $p=.379$) ve toplam benlik ($t=-.624$, $p=.533$) puanları arasında farklılaşma bulunmamıştır. Okulu terk etmiş öğrencilerin okula devam ettikleri süre içindeki disiplin durumlarına göre eğitsel rehberlik ($t=-.849$, $p=.397$), mesleki rehberlik ($t=-.839$, $p=.403$), kişisel-sosyal rehberlik ($t=.201$, $p=.841$) ve toplam rehberlik ($t=.219$, $p=.827$) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında farklılaşma bulunmamıştır.

7. İkamet Ettiklere Yere Göre Okulu Terk Etmiş Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 7. *İkamet Ettikleri Yere Göre Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Sıra Ortalaması ve Kruskal Wallis Değerleri.*

Alt Boyutlar	İl	İlçe	Köy ve Mezra	χ^2	p
	n=160	n=27	n=13		
Psikolojik Benlik	102.49	95.65	78.35	1.961	.581
Sosyal Benlik	99.64	101.17	106.95	.471	.925
Cinsel Benlik	100.42	98.06	109.75	.327	.955
Ailesel Benlik	99.68	99.91	105.45	1.066	.785
Uyumsal Benlik	101.69	104.48	81.40	2.416	.491
Toplam Benlik	101.35	98.67	91.10	.331	.954
Eğitsel Rehberlik	96.98	117.85	118.20	4.666	.198
Kişisel-Sosyal Rehberlik	97.36	119.87	89.45	4.691	.196
Mesleki Rehberlik	104.22	88.11	84.20	3.673	.299
Toplam Rehberlik	98.75	115.98	94.65	2.821	.420

Tablo 7 incelendiğinde okulu terk edenlerin 160'ının (%80) il merkezinde, 27'sinin (%13,5) ilçede, 10'unun (%5) köyde ve 3'ünün (%1,5) de mezra veya daha küçük yerleşim bölgelerinde ikamet ettikleri görülmektedir.

Okulu terk etmiş öğrencilerin yerleşim yerlerine göre psikolojik benlik ($\chi^2=1.961$, $p=.581$), sosyal benlik ($\chi^2=.416$, $p=.925$), uyumsal benlik ($\chi^2=2.416$, $p=.491$), ailesel benlik ($\chi^2=1.066$,

p=.785), cinsel benlik ($\chi^2=3.27$, p=.955) ve toplam benlik ($\chi^2=3.31$, p=.954) puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Okulu terk etmiş öğrencilerin yerleşim yerlerine göre eğitsel rehberlik ($\chi^2=4.666$, p=.198), mesleki rehberlik ($\chi^2=3.673$, p=.299), kişisel-sosyal rehberlik ($\chi^2=4.691$, p=.196) ve toplam rehberlik ($\chi^2=2.821$, p=.420) ihtiyaçlarının karşılanma puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

8. Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Okulu Terk Etmiş Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:

Tablo 8. Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Sıra Ortalaması ve Kruskal Wallis Değerleri.

Alt Boyutlar	Düşük gelir	Orta gelir	Yüksek gelir	χ^2	p
	n=90	n=94	n=16		
Psikolojik Benlik	111.66	88.79	106.50	7.374	.025*
Sosyal Benlik	107.91	93.16	101.91	3.000	.223
Cinsel Benlik	94.96	100.95	129.06	4.755	.093
Ailesel Benlik	111.47	89.63	102.66	6.579	.037*
Uyumsal Benlik	112.65	89.35	97.69	7.504	.023*
Toplam Benlik	115.06	85.75	105.25	11.912	.003*
Eğitsel Rehberlik	107.67	99.72	64.78	7.547	.023*
Kişisel-Sosyal Rehberlik	99.98	102.04	94.38	.254	.881
Mesleki Rehberlik	102.63	97.73	104.78	.427	.808
Toplam Rehberlik	105.60	99.09	80.09	2.747	.253

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde okulu terk edenlerin 90'ının (%45) düşük gelir, 94'ünün (%47) orta gelir ve 16'sının (%8) yüksek gelir düzeyinde olduğu görülmektedir. Okulu terk etmiş öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre sosyal benlik ($\chi^2=3.000$, p=.223) ve cinsel benlik ($\chi^2=4.755$, p=.093) puanları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmazken; psikolojik benlik ($\chi^2=7.374$, p=.025), uyumsal benlik ($\chi^2=7.504$, p=.023), ailesel benlik ($\chi^2=6.579$, p=.037) ve toplam benlik ($\chi^2=11.912$, p=.003) puanlarının sıra ortalamaları arasında düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocukları lehine anlamlı farklılaşmalar bulunmuştur. Yapılan Post Hoc analizinde (Dunnett's T3) psikolojik (p=.021), ailesel (p=.020), uyumsal (p=.012), toplam benlik (p=.004) puanlarına ait sıra ortalamalarının, düşük ve orta gelir düzeyinde olan bireyler arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre orta gelir düzeyinde olan bireylerin düşük gelir düzeyinde olanlara göre daha olumsuz benlik imgesine sahip oldukları bulgulanmıştır. Ailelerinin gelir düzeylerine göre eğitsel rehberlik ($\chi^2=7.547$, p=.023), ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında yüksek gelirli lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; mesleki rehberlik ($\chi^2=.427$, p=.808), kişisel-sosyal rehberlik ($\chi^2=.254$, p=.881) ve toplam rehberlik ($\chi^2=2.747$, p=.253) ihtiyaçlarının karşılanma puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Yapılan Post Hoc analizinde (Dunnett's T3) eğitsel rehberlik (p=.006) ihtiyaçlarının karşılanma puanlarına ait sıra ortalamalarının, düşük ve yüksek gelir düzeyinde olan bireyler arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, eğitsel rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyinin yüksek gelir düzeyinde olan bireylerde düşük gelir düzeyinde olanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

9. Cinsiyete Göre Öğrencilere Ait Puanlar Arasındaki Farklılaşma İle İlgili Bulgular:Tablo 9. *Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanların Ortalaması, Standart Sapması ve t Değerleri.*

Alt Boyutlar	Kız		Erkek		t	p
	n=45		n=155			
	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.		
Psikolojik Benlik	67.11	14.05	66.52	9.48	.322	.748
Sosyal Benlik	62.28	9.57	61.98	9.69	.188	.851
Cinsel Benlik	23.91	5.20	22.56	4.30	1.765	.079
Ailesel Benlik	51.37	9.54	51.54	7.33	-.123	.902
Uyumsal Benlik	70.64	9.36	71.92	10.31	-.747	.456
Toplam Benlik	275.33	35.30	274.53	27.80	.159	.874
Eğitsel Rehberlik	14.17	4.00	16.54	4.60	-3.115	.002*
Kişisel-Sosyal Rehberlik	24.53	8.06	20.11	8.99	2.964	.003*
Mesleki Rehberlik	14.75	5.77	17.43	5.26	-2.935	.004*
Toplam Rehberlik	53.46	11.44	54.09	11.55	-.319	.750

*P<.05

Tablo 9. incelendiğinde okulu terk eden öğrencilerin 45'inin (%22,5) kız, 155'inin (%77,5) erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin psikolojik benlik (t=.322, p=.748), sosyal benlik (t=.188, p=.851), cinsel benlik (t=1.765, p=.079), ailesel benlik (t=-.123, p=.902), uyumsal benlik (t=-.747, p=.456) ve toplam benlik (t=.159, p=.874) puanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin eğitsel rehberlik (t=-3.115; p=.002), mesleki rehberlik (t=2.964; p=.003) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında erkek öğrencilerin lehine; kişisel-sosyal rehberlik (t=2.935; p=.004) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında da kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılaşmalar olduğu, toplam rehberlik (t=-.319; p=.750) ihtiyaçlarının karşılanma puanları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür.

10. Terk Ettikleri Okul Türleri ve Öğretim Yıllarına Göre Öğrencilerin Terk Oranlarına İlişkin Bulgular:Tablo 10. *Okulu Terk Etmiş Öğrencilerin Terk Ettikleri Okul Türleri ve Öğretim Yıllarına Göre Sayıları ve Terk Etme Oranları (%)*

Okul Türleri	2006-2007			2007-2008			2008-2009			Toplam		
	N	Terk eden	%	N	Terk eden	%	N	Terk eden	%	N	Terk eden	%
Genel Lise	7261	132	1,82	7336	123	1,68	7250	134	1,85	21847	389	1,78
Meslek Lisesi	5621	74	1,32	5439	65	1,20	5991	71	1,19	17051	210	1,23
İmam Hatip L.	1280	21	1,64	1301	10	0,77	1296	15	1,16	3877	46	1,19
Fen-Sosyal B. -A.Ö.L.-Anadolu	2847	1	0,04	3034	1	0,03	3189	1	0,03	9070	3	0,03
Diğer	252	1	0,40	269	1	0,37	303	1	0,33	824	3	0,36
Toplam	17261	229	1,33	17379	200	1,15	18029	222	1,23	52669	651	1,24

Tablo 10. incelendiğinde Erzurum il merkezindeki örgün ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 52669 öğrenci arasında 651 (%1,78) okulu terk eden öğrenci olduğu görülmektedir. Okul terkinin genel lise öğrencileri arasında %1,78, meslek lisesi öğrencileri arasında (%1,23), İmam Hatip Lisesi öğrencileri arasında %1,19, Fen, Sosyal Bilimler, Anadolu Lisesi türündeki okulların

öğrencileri arasında %0,03, diğer okul türü olarak belirtilen okul türlerindeki okulların öğrencileri arasında da %0,36 oranında olduğu görülmüştür. Okul terkinin fen, sosyal bilimler ve anadolu türündeki lise öğrencileri arasında daha az görülmesine rağmen genel lise öğrencileri arasında daha fazla olması ortaöğretime geçiş sistemiyle yerleşen öğrencilerin akademik başarı düzeyleriyle de ilgili olduğu söylenebilir. Akademik beceriler açısından diğer lise türlerindeki (fen, anadolu, sosyal bilimler vb) akranlarından daha düşük düzeyde bir eğitim kurumunda olmaları genel lise öğrencilerinin okul terki konusundan risk grubu olarak kabul edilebileceği söylenebilir.

4. Tartışma ve Sonuç

1. Araştırmada, öğrencilerin araştırmada kullanılan ölçek ve bu ölçeklerin alt boyutlarından elde edilen puanların, okul terkinin nedenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak okul terkinin, araştırma örneklemindeki öğrenciler arasında en çok (%44) “Derslerimde başarısız olduğum için kendi isteğimle” şeklinde gerçekleştiği görülmüştür. Okul terki hiçbir zaman tek bir nedene bağlı olarak açıklanamayacağı unutulmamalıdır. Okul terki konusunda yapılan çalışmaların hemen hemen tamamında okul terkinin nedenleri üzerinde durulmuştur. Bütün araştırmalarda ortak karar okul terkinin tek bir nedene bağlanamayacağıdır. Okul terkini etkileyen birçok sosyo-ekonomik yönü olan karmaşık süreç bulunmaktadır.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde de araştırmaların hiçbirinin okul terkini tek bir nedenle açıklamadığı görülmektedir. Chuang (1997) yaptığı bir araştırma sonucunda okulu terk etmede öğrencilerin kendi isteğinin etkili olduğunu ifade etmiştir. Çalışmalar, okul terki ile sosyal ve akademik faktörler dışında kişisel özellikler arasında da yüksek bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Bergeson ve Heuschel (2003), okulu terk etme riskinin; olumsuz ve düşük benlik algısı, düşük ilgi, okulda sıkılıp yabancılaşma, ailesine yardım etmek için alternatif iş arama ile ilişkilendirilebileceğini belirtmektedir. Araştırmacılar, okulu terk eden öğrencilerin çoğunlukla, düşük okul başarısı ve okuldaki aktivitelere düşük katılım gösteren, genelde sınıf tekrarı yapan, öğrenme problemlerine sahip olan ve hamile kalanlar biçiminde gruplandırılmışlardır. Gökşen, Cemalcılar ve Gürlesel (2006) tarafından yapılmış olan araştırma sonuçlarına göre okul terkinin nedenleri; ekonomik, sosyal kültürel, ailevi, bürokratik ve siyasal, eğitim sistemi ve okulla ilgili koşullar olarak sıralanabilir. Bunun yanı sıra araştırmada okul terki konusunda özellikle ekonomik durumun belirleyici olduğu vurgulanmıştır. 1982’den 1996’ya kadar 1.sınıfa girmişten itibaren izlenen bir örneklem grup üzerinde yapılan araştırmada, izlemeye alınan grubun aile koşulları, kişilik özellikleri, eğitim ortamları incelenmiştir. Ebeveynle, çocuğun kişisel özellikleriyle ve okulda akademik başarı ve okulun özellikleriyle okulu terk arasında ilişkiler aranan araştırmada sosyo-demografik özelliklerle okul terki arasında ilişkiler belirlenmiştir. (Alexander, Entwisle ve Horsey 1997)

Bu araştırmada elden edilen bulgudan farklı olarak çalışan gençler üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrenimi belirli bir aşamada bırakmak zorunda kalan gençleri bu duruma iten nedenlerin önem dereceleri sırasıyla; “maddi olanaksızlık (%35), ailenin izin vermemesi (%27), ders ve sınavlarda başarısızlık (%19), yakın çevrede okul olmaması (%14) ve nihayet ekonomik bağımsızlığını kazanmak için iş hayatına atılmak (%5)” olarak ifade edilmiştir. Okulu terk edenlerin büyük bir bölümü (%96) ise olanaklar elverse öğrenimlerini daha ileri bir aşamaya götürmeyi istediklerini belirtmişlerdir (<http://akcakoca.meb.gov.tr/rehberlik12.htm>).

Literatür incelendiğinde okul terki konusunda risk olan öğrenci özelliklerine ilişkin araştırmalar olduğu görülmektedir. Tanner (2003), araştırmasında ABD ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri arasında mezuniyet oranlarını artırmak için risk altında olan öğrencilerin tespit edilmesinin ilk adım olduğunu ifade etmiştir. Okulu terk edenlerle mezunlar arasında sosyal ve psikolojik özellikler açısından farklar olduğu bilinmekle beraber okul terkinde başarısızlık belirgin bir şekilde etkili neden olarak gözlenmektedir. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin okula devam ettikleri dönem içinde gösterdikleri akademik başarı düzeyinin okulu terk etmede belirleyici bir faktör olduğu ifade edilmiştir. Finn (1989), okul terkini açıklamak için “benlik algısının engellenmesi modelini

(frustration-self-esteem model)” önermektedir. Okulda başarısız olmuş, okul aktivitelerinde zayıf olan öğrencilerin olumsuz benlik algısı geliştireceklerini daha sonra da okulu terk edeceklerini belirtmiştir. Hatta bazı çalışmalar incelendiğinde okulu terk edenlerin olumsuz benlik algılarının, olumlu yönde değişebileceği görülmektedir. Düşük benlik algısına sahip bireylerin okulu terk etmelerindeki bir diğer sebep de okuldan ayrıldıktan sonra daha pozitif bir çevrede olacaklarına dair beklentilerdir. Hatta bazı öğrenciler okul terkinin pozitif bir hareket olduğunu ifade ederler. Çünkü okuldan ayrılmayı, kendi yaşamlarının kontrolünü ele geçirmek olarak algılanmaktadırlar (Akt. Bergeson ve Heuschel, 2003). Corral (2010) tarafından yapılan çalışmada Katalan’da ortaöğretimde okulu terk etme riski gösteren öğrencilerin bireysel özellikleri araştırılmıştır. 3000 Katalan öğrencinin araştırma kapsamına alındığı çalışmada cinsiyetin ve ailenin sosyoekonomik düzeyi yanında; sağlık durumu, okul memnuniyet düzeyleri ile yaş, ev ortamı ve ders dışı aktivitelerin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul terkinin tek nedene bağlı açıklanamayacağı gözlenmiştir. Staff ve Kreager (2008) araştırmada ergenlik dönemindeki akranlar arasındaki olumlu ilişkilerin okul başarısı ve uyumuyla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Başarısız öğrencilerin diğer öğrencilere göre dezavantajlarından dolayı okulu terk riskinin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Lise terk ile motivasyonel faktörler arasında ilişkiler aranan bir araştırmada okul yönetimi, veli ve öğretmen davranışlarının okulu terk üzerindeki etkisi incelenmiştir. 4537 lise öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada okul motivasyonları düşük öğrencilerin okulu terk riski taşıdıkları belirlenmiştir (Vallerand, Fortier ve Guay, 1997). 1950-1970 yılları arasında lise öğrencilerin okul terkiyle psikolojik özellikleri arasında ilişkileri incelemek üzere yapılan ampirik araştırmalarda okuldaki akademik performans düzeyinin okulu terk etmede etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda yerel veya ulusal düzeyde eğitim politikaları önerilmiştir. (Barclay ve Doll, 2001). Yerel işgücü piyasası ve istihdam olanakları ile okulu terk etme arasında ilişki olup olmadığının araştırıldığı çalışmada (Warren ve Lee, 2003), okulu terk etme ile istihdam arasında anlamlı düzeyde ilişkilere ulaşılamamıştır. Entwisle, Alexander ve Olson (2004) yaptıkları bir araştırmada öğrencilerin okula devam ettikleri dönemki motivasyon düzeyleri ve mezuniyet sonrası istihdam imkanlarının okula devam etmede öncelikli nedenler olduğunu ifade etmişlerdir. 14199 kişilik bir örneklem üzerinde yapılan araştırmada (Rumberger, ve Palardy, 2005) okulu terk etme ile öğrenci performansları arasındaki ilişkiler aranmıştır. Öğrencinin okulda herhangi bir alanda yüksek performans göstermesiyle okula devam etme arasında ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

2. Okul terk eden öğrencilerin okula devam ettikleri süre içinde okulun rehberlik ve psikolojik danışma (PDR) servisinden yararlanıp yararlanmamış olma durumları açısından ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde okul terkinin önlenmesinde rehberlik hizmetlerinin önemine vurgu yapılmaktadır. Okulu bırakma; genelde büyük ve kararlı bir eylem olarak değil daha çok anlık karar veya belirsizlik sonucunda ortaya çıktığı için, okulu bırakma riski veya isteği taşıyanlara yönelik rehberlik faaliyetinin olmayışı okulu bırakmayı kolaylaştırmaktadır. McNeal (1997) tarafından yapılan bir araştırmada da öğrencilerine rehberlik hizmeti veren okulların öğrenci kayıplarının daha az olduğu vurgulanmaktadır. Luyten ve Ark. (2003) yaptıkları araştırmada, okul yönetiminin ve öğretmenlerin, öğrencileri üniversite eğitime teşvik etmesinin, öğrencileri daha çok motive ettiği ve okula devam konusunda katkı sağladığını belirtmiştir. Günümüz eğitim anlayışında disiplin olayları meydana geldikten sonra bunların sonuçlarını ortadan kaldırmak, bu olayların meydana gelmesini önlemekten daha zordur. Gerek disiplin, gerekse diğer problemlerin (başarısızlık, okul terki, şiddet) ortaya çıkmadan önlenmesinde rehberlik hizmetlerinin çok büyük önemi vardır (Kepçeoğlu, 1996). Okulda verilen eğitim türü de öğrencilerin okuldan ayrılmasını etkilemektedir.

3. Okul terk eden öğrencilerin terk ettikleri okul türü açısından ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmalara rastlanmamıştır. Okul terki her ne kadar tek bir nedene bağlı olmasa da literatürde okul terki ile terk edilen okul türü arasında ilişkilerin araştırıldığı çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. . Beekhoven ve Dekkers (2005), tarafından yürütülen bir araştırmada, Hollanda’da düşük kariyer eğitimi yapan okulların en çok öğrenci kaybeden lise türünü oluşturduğunu belirtmektedirler. Eğitim beklentisi ve arzusuyla ilişkili olarak, daha düşük kariyer eğitimi veren

okullarda okulu terk oranı daha fazla olmaktadır. Bir başka araştırmada (Luyten, Bosker, Dekkers ve Derks, 2003), Hollanda'da farklı okul türleri ve öğrenci özellikleri açısından okulu terk konusunu değerlendirilmiş ve okul türleriyle okulu terk etme oranları arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığı rapor edilmiştir. Ülkemizde yapılmış olan bir çalışmada da (Uysal, 2007) farklı lise türlerine göre okul terki incelenmiş; meslek liselerinde okul terkinin diğer lise türlerine göre çok daha fazla olduğu ve sorunlu veya kısıtlı çevrelere sahip öğrencilerin okul terki açısından riskli gruplar olduğu belirtilmiştir. Lan ve Lanthier (2003)'e göre okulun kalitesinin, okula başlayan öğrencilerin okulu bitirmeden bırakma riskini azalttığını belirtmektedir. Siirin, Matthew, Lisa, Gonsalves ve Howell (2004)'a göre okulun kalitesi, beklentileri ve motivasyonu artıracağı gibi kaliteli okulların kaynak yönünden (bilgisayar laboratuvarları, teknik laboratuvarlar ve eğitim materyalleri) de daha iyi bir düzeyde olması nedeniyle oradaki öğrencilerin okuldan ayrılmasını zorlaştırmaktadır. Bazı araştırmacılar, daha büyük liselerde öğrencilerin okulu terk etme oranlarının daha yüksek olduğunu, daha küçük liselerde ise okulu terk etme ihtimalinin daha düşük olduğunu ifade etmektedirler. Lee ve Burkam (2000), okulun örgütsel yapısı ve büyüklüğü üzerine yaptıkları bir çalışmada; okul büyüklüğünün, tek başına okul terki ne den olmasının olası olmadığını ancak okul büyüklüğünün önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonucuna göre orta büyüklükteki okullarda (600-900 mevcutlu) ve öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkilerin daha pozitif olduğu (öğrencilerin algılaya biçimine göre) liselerde okul terki ihtimali daha düşüktür. Okulu terk etme riski taşıyan öğrencilerin güçlüklerle dolu geleneksel anlayışın hakim olduğu okul ortamlarından ayrılıp, geliştirici ve bireye odaklanmış programları bulunan alternatif okullarda olmaları durumunda daha başarılı olacakları beklenmektedir. Alternatif okullarda iyi bir akademik performans sergileyen öğrencilerin özgüvenlerinde de ciddi bir gelişme görülecek böylece okulu terk oranlarında önemli bir azalma olduğu gözlenecektir. Worrell ve Hale (2001) okulu terk etmiş kişiler ile mezunlar arasında okul iklimi ve gelecek umudunun etkisini araştırmıştır. Okulu terk edenlerin, okul iklimini mezunlara göre daha aşağıda hissettikleri, okula karşı olumlu tutum geliştirmedikleri gözlenmiştir. Araştırma sonucunda terk edilen okul türüne göre öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma puanları açısından aralarında anlamlı farklılaşmalara rastlanmamış olmasına rağmen okul terki problemi azaltmaya yönelik önleyici rehberlik hizmetlerinin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bazı araştırma sonuçları okuldaki yönetim, öğretim ve rehberlik hizmetlerinin okul terkinde önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Dunn, Chambers ve Rabren (2004) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin ve okul personelinin öğrencilere karşı tutumun ve yardımının öğrenciler tarafından önemsenmesinin okul terki veya okula devamlı ilişkili olduğu belirtilmiştir. Araştırmada okulu bırakan öğrencilerin önemli bir kısmının (%23) okulda kendilerine yardımcı olan kimsenin bulunmayışından şikâyet ettiği belirtilmiştir. Özellikle kritik çağlardaki öğrenciler için bu destek daha önemli hale gelmektedir. Öğretmenlerin dersi sevdirmeleri kadar öğrencilere gönüllü rehberlik yapmaları ve yol gösterici olmaları okula devam konusunda önemlidir.

4. Araştırmada, okul terk eden öğrencilerin terk ettikleri sınıf düzeyi açısından ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmalara rastlanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonucuna paralel olarak; okul terkinin ortaöğretimde okulun ilk ve son yılında ara sınıf düzeyine göre çok düşük sayılarda olduğu görülmektedir. Okul terkinin en çok 10. sınıflarda olması öğrencinin 9. sınıftaki başarı performansı ve davranışlarıyla ilgili olduğu yorumlanabilir. 9. sınıfta okula yeterince uyum sağlayamayan, yeterli performansı sergileyemeyen öğrencinin 10. sınıfta bu durumu sürdürmek yerine okuldan ayrılma ihtimali yüksektir. ABD'de okul terkinin endişe verici düzeyde olduğunun belirtildiği bir araştırmada (Neild, Stoner-Eby ve Furstenberg, 2008) bazı şehirlerde okulu terk oranının %50'lerde olduğu ifade edilmiş ve okulu terk edenlerin büyük bir bölümünün 9.sınıfta yeterince puan alamayan öğrenciler olduğu gözlemlendiğinden 9.sınıf öğrencilerinin başarısını izlemenin okul terki önlemede önemli bir çalışma olduğu belirtilmiştir. Hirschfield (2009) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda da 9. ve 10. sınıflarda farklı nedenlerle suç işleyen çocukların diğer çocuklara göre okulu terk etme riskinin 3-5 kat daha fazla olduğu ifade edilmiştir.

5. Araştırma sonucunda öğrencilerin okula devam-devamsızlık durumlarıyla benlik imgesi, eğitsel ve kişisel-sosyal rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi puanları arasında farklılaşma olmamasına rağmen mesleki rehberlik ve toplam rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyi açısından devamsızlık yapan öğrenciler yönünde anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmüştür. Okul terkiyle okula devam-devamsızlık durumu arasında ilişkilerin incelendiği alanyazın incelendiğinde birçok araştırmaya (Rumberger ve Larson, 1998; Rosenblum, Goldblatt ve Moin, 2008) rastlanmaktadır. İsrail’de 14-18 yaş arasındaki Etiyopyalı göçmen arasında lise terkinin araştırıldığı bir çalışmada (Rosenblum, Goldblatt ve Moin, 2008) okula devamsızlığın ve okuldan kaçmanın okulu terk etmenin ilk aşaması olarak kabul edilebileceği ifade edilmiştir. ABD’de öğrenci özellikleriyle okul terki arasında ilişkilerin arandığı araştırmada (Rumberger ve Larson, 1998) sonuçlar; düşük akademik başarı, yüksek devamsızlık gibi soysal-akademik belirtilerle okulu terk arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Okul terki konusunda okula devam-devamsızlık durumunun önemli bir unsur olduğu göz ardı edilmemelidir. Okulu terk edenlerin daha çok devamsızlık problemi olmayanlar arasında olduğu sonucuyla karşılaşılan bu araştırmada olduğu gibi beklenenin aksine risk profiline uymayan sonuçlarla da karşılaşılabilir. Devamsızlık sorununun okul terkiyle ilişkilerinin ele alındığı çeşitli araştırma sonuçlarıyla karşılaşılmaktadır. Devamsızlık sorunu birçok araştırma sonucuna göre (Rosenblum, Goldblatt ve Moin, 2008; Rumberger ve Larson, 1998) okulu terk riskinin yordayabilmesinde önemli bir kriterdir. Ancak bazı araştırmalar bunun tersine sonuçlar da ifade etmektedirler. Hatta okul terkiyle ilgili bazı araştırma sonuçlarına göre risk profiline uymayan öğrenciler de okulu terk edebilmektedir. Bu araştırmalar başarı dereceleri orta veya daha yüksek olan, okula devamı iyi olan, hiçbir davranış ve sağlık problemi olmayan öğrencilerin de okulu terk edebileceğini ifade etmektedir. Roderick (1993), lise yıllarında okulu terk eden bir grup üzerinde araştırma yapmış ve sonuçta bu öğrencilerin, okuldan kaçmayan (devamsızlık yapmayan), başarısız olmayan kişiler olduğunu, ayrılmış kimselerin yüzde 60,3’ünün çoğunlukla “B” ve “C” aldığını ve okulu terk edenlerin yüzde 60’ının okula ilgi gösterdiğini ifade etmiştir.

6. Araştırmada, okul terk eden öğrencilerin okula devam ettikleri süre içinde okulda disiplin sorunu yaşayıp yaşamadıkları açısından ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmalara rastlanmamıştır. Nedenleri açısından çok boyutlu bir problem olan okul terkinin açıklanmasında öğrencinin okula devam ettiği süre içindeki disiplin durumuyla ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçları farklı bulgular ortaya koymuştur. Birçok araştırmacı (Padron ve Diğ., 2002; Alexander, Entwisle ve Kabbani, 2001) okulu terk eden öğrenci profili tanımına disiplinsiz davranışları gözlenen öğrencileri almaktadır. Hatta bazı araştırmalarda (Padron ve Diğ., 2002) disiplin sorunu yaşanan okullarda okulu terk oranlarının daha fazla olduğu belirtilerek disiplin sorununun okulu terk sorununun olduğu okulların karakteristik özelliklerinden olduğu belirtilmiştir (Akt.Bergeson ve Heuschel, 2003). Ancak bu araştırma örneğinde, literatürde belirtilen risk profiline uymayan şekilde; okulu terk edenlerin daha çok disiplin sorunu olmayanlar (%81,5) arasında olduğu gözlenmiştir. Blue ve Cook (2004) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrenmekte olan bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verilmesinin, öğrencilerin okullara yabancılaşmamasının, okulların disiplin standartları ve katılım politikalarının olmasının, rekabet ortamının oluşturulmasının, çekici kurslar programlamanın okul terki önlemede etkili olacağı vurgulanmıştır.

7. Okul terk eden öğrencilerin ikamet ettikleri yer açısından ölçeklerden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmalara rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda okulu terk eden öğrencilerin önemli bir kısmının (%80) okulu terk ettiği dönemde il merkezinde ikamet ettiği görülmüştür. Lever, Sander, Lombardo, Randall, Axelrod, Rubenstein ve Weist (2004); Alsbaugh, (1998); Randolph, Fraser ve Orthner (2006) gibi araştırmacıların yürüttüğü araştırmalarda kırsal kesimde ikamet eden öğrencilere göre şehirli gençlerin, okulu terk etme riskinin daha yüksek olduğu, şehirde ikamet etmenin okul terki konusunda önemli bir yordayıcı olduğu ifade edilmiştir. Sinclair ve ark. (2005) yaptığı araştırmaya göre kırsal kesimden gelmek hem maddi hem de kültürel fırsatlar açısından eğitimi olumsuz etkilemektedir. Dünyanın birçok yerinde kırsal kesim çocuklarının eğitim imkânları, beklentileri ve başarılarının diğer kesim çocuklarına göre daha düşük olduğu ortaya

koyulmuştur. Kırsal kesimlerde ailelerin sosyo-ekonomik durumu ve refahı oldukça sınırlı düzeyde olduğundan çok uzun bir yatırım süreci gerektiren eğitime yeterince kaynak ayıramadıkları bilinmektedir. Aile koşullarının okulu terk etme riski ile ilişkilendirilebildiğini ifade eden Schargel ve Smink (2001); West (1991), travma geçirmiş olmayı (boşanma, suistimal, hastalık, işsizlik vb), sürekli ikamet değiştirmeyi, ailenin özgeçmişini ve yoksulluğunu okul terkinde yüksek risk faktörleri olarak tanımlamışlardır. Bireyin ve özellikle gencin sosyalleşmesinde, ailenin yaşadığı çevrenin ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Sınıf olarak köylülük-kentlilik faktörleri yanında, ailelerin yaşadıkları çevrenin sosyo-kültürel durumu da çocuğun okulu bırakmasıyla veya okula devam etmesiyle bağlantılıdır (Ward, 1995).

8.Araştırma sonucunda, okul terk eden öğrencilerin en çok orta ve düşük gelir düzeyinde oldukları görülmüştür. Benlik ölçeğinin alt boyutlarından, ölçeğin toplamından ve eğitsel rehberlik ihtiyacının karşılanma düzeyi açısından anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde okul terkinin ailelerin özellikleriyle ilişkisinin incelendiği birçok araştırma olduğu görülmüştür.) düşük gelir düzeyinde olan öğrencilerin liseden mezuniyetleriyle ailelerinin özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada (Randolph, Fraser, Orthner, 2006), gelir düzeyi ile okulu tamamlama arasında anlamlı ilişkiler olduğu ifade edilmiştir. İlköğretimde okulu terk etme sorunu üzerine yapılan bir çalışmada (Özer, 1991), öğrencilerin sosyo-ekonomik açıdan sorun yaşayan ailelere sahip olmalarının okul terki riskini arttırdığı vurgulanmıştır. 68'i okuldan kaçan/devamsızlık yapan 28'i okula devam eden öğrencilerle yapılan bir araştırmada (Rosenblum, Goldblatt, Moin, 2008) her iki gruptan da düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelenlerin bilişsel performanslarının düşük olduğu belirlenmiştir. Figueira-McDonough (1992) tarafından yapılan bir araştırmada bir semtteki hane başına düşen çocuk sayısının fazla olmasının ve yaşanan çevredeki eğitim düzeyinin düşük olmasının okul başarısını olumsuz etkilediği ve gençlerin okuldan uzaklaşma riskini arttırdığı belirtilmiştir (Akt.: Lan ve Lanthier, 2003). Öğrencilerine etkili rehberlik hizmeti veren okulların öğrenci kayıplarının daha az olacağını ifade eden bir araştırma (Fine, 1987) okulu bırakmanın, anlık bir karar veya belirsizlik sonucunda ortaya çıktığını için, okulu bırakma riski taşıyanların belirlenip rehberlik faaliyetinden yararlandırılmalarının okulu bırakma kararlarını değiştireceğini ifade etmektedir. Maddi açıdan yoksul olan ebeveynlerin de, çocuklarının eğitimlerini destekleyen yollar arayıp onların akademik gelişimlerine katkı sağlayabileceği ifade edilen bir çalışmada (Alexander, Entwisle ve Kabbani, 2001) ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ile okul terki arasında çok güçlü bir ilişki olduğunu ifade edilmiştir. Müftü (2001) tarafından yapılan bir araştırmada eğitimin maliyetinin yoksul aileler için oldukça yüksek olmasının, bazı yörelerde ailelerin tarımla uğraşmasının, okula ait bazı olumsuz özelliklerin etkisinin okul terkine neden olduğu ifade edilmiştir. Ha ve Mendoza (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, Endonezya Sosyal Güvenlik Ağı Programı kapsamında ekonomik krize yönelik olarak Köy Potansiyel Araştırmaları (PODES) (1996 ve 2000 yıllarında incelenen 63000 köy) kapsamındaki veriler kullanılmıştır. Hükümetin istihdam yaratma programlarına ortaokul ve lise öğrencilerinin ailelerinin desteklenmesinin de eklenmesi gerektiği ifade edilen araştırmada sosyal destek ve istihdam sağlamanın okul terkiyle anlamlı ve doğru orantılı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Bir başka çalışmada (Tyler ve Lofstrom, 2009), ülke genelinde okulu terk oranı % 22-25 arasında olmasına rağmen azınlık (Siyah ve İspanyol) öğrenciler arasında daha fazla olduğu belirtilmiştir. Okul terkinin bir dizi karmaşık sürecin sonunda olduğu ifade edilen araştırmada azınlık ve düşük gelir düzeyi ile okul terki arasında ilişki bulunmuş ve rehberlik, eğitim-öğretim hizmetleri ve müfredat reformunun gerekliliğinin önleyici çalışmalar kapsamında değerlendirilebileceği belirtilmiştir.

9.Bu araştırmanın bir sonucu olan, okulu terkinin cinsiyete göre daha çok erkek öğrenciler arasında olması başka araştırmalarca da ifade edilen bir sonuçtur. Erkek öğrencilerin okul terki sonrasında vasıfsız, düşük ücretli işlerde de olsa para kazanmak ve ailesine destek olmak gibi bir alternatifinin olması, kızların okulu bırakma veya tamamlama konusundaki kararının genellikle ailenin kararı olması, okul terkinin erkek öğrenciler arasında daha fazla olmasının nedeni olarak açıklanabilir. Okul terkinin erkek öğrenciler arasında daha fazla olduğu gözlenen araştırma sonucuna paralel bir

araştırmada (Batsche, 1985), erkeklerin okulu terk etme ihtimallerinin kızlara göre daha fazla olduğu belirtilmiştir. Ancak bu sonuca rağmen erkek öğrencileri okulu terk konusunda risk grubu olarak tanımlamak güçtür. Çünkü çok boyutlu olan okulu terk etme risklerini tam olarak açıklayabilmek zordur. Devamsızlık ve okulu terk oranları ülkemizde artan bir sorundur. 1994 Çocuk İşgücü Araştırması, okulu terk etmiş kırsal alanlardaki çocukların % 25'inin, kentsel alanlardaki çocukların ise % 30'unun okulu ilgi çekici bulmadıkları için terk ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Ülkemizde cinsiyetler arası fark okuma yazma bilmeyenler arasında da gözlenmektedir. Ortaöğretim düzeyindeki ergen kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla ruhsal belirtiler göstermesi kişisel-sosyal rehberlik ihtiyaçlarının karşılanma puanları açısından aralarında kız öğrenciler lehine bir sonuç çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

5.Öneriler

Bu araştırma sonucunda okulu terk nedeninin çoğunlukla okulda derslerinde başarısızlık (%43) olduğu görülmüştür. Başarısızlık nedeniyle okul terkinin önlemeye yönelik olarak rehberlik hizmetleri kapsamında aşağıdaki çalışmalar yapılabilir:

- 9. sınıftan itibaren öğrencilerin öğrenmeye ve başarılı olmaya yönelik motivasyonlarını artırıcı etkinlikler düzenlenebilir.

- Başarısı düşük öğrencilerin başarısızlık nedenleri belirlenip gerekli yardım süreci başlatılabilir.

- Başarısız öğrencilerle ilgili bireysel gelişim dosyaları oluşturulabilir.

- Okullarda başarıyı arttırmaya yönelik olarak işbirliği sağlamak amacıyla çalışma ekipleri kurulabilir.

- Rehberlik servislerinin öğretmen, öğrenci ve veliler arasında önemli ve vazgeçilmez bir merkez olduğu bilinci geliştirilebilir.

- Okul rehberlik servislerinin öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirilmesiyle hizmetlerden gönüllü olarak yararlanan öğrenci sayısı artırılabilir.

- Okulda bütün öğrencilerin rehberlik servisinden yararlanmalarının teşvik edilmesiyle rehber öğretmen ve öğrenci ilişkileri geliştirilebilir.

Okul terkiyle ilgili olarak planlanacak uygulanacak çalışmaların genel liselerde başlatılması gerektiği söylenebilir. Ayrıca bu öğrencilerin akademik özellikleri, yetenekleri, benlik algıları ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hizmetlerin planlanması ve uygulanmasının okul terkinin önlemede etkili olacağı söylenebilir.

9. sınıftan itibaren çeşitli bireyi tanıma teknikleriyle elde edilen bilgiler bir araya getirilerek okulu terk etme riski taşıyan öğrenciler belirlenebilir. Bu öğrencilere yönelik olarak planlanacak eğitsel, mesleki ve kişisel sosyal rehberlik çalışmalarıyla okula devamları sağlanabilir.

Okul terkinin tek bir nedene bağlı olmadığı göz önünde bulundurularak öğrencinin disiplin ve okula devam-devamsızlık durumunun diğer okul terki yordayıcılarıyla birlikte ele alınması gerektiği söylenebilir. Okuldaki bütün öğrenciler, istenmeyen davranışlar olarak kabul edilen disiplin sorunları okula devamsızlık konusunda izlenmeli ve başka olumsuz davranışları varsa birlikte değerlendirilmelidir.

İl merkezlerinde yer alan okulların öğrenciler için okulu daha ilgi çekici hale getirilmesi, öğrencilerin yakından tanınması ve okula devamları konusunda önleyici çalışmalar yürütmesi okul terkinin azaltmada etkili olabilir.

Okullarda sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin okulu tamamlamalarına yönelik çalışmaların planlanıp ailenin maddi olarak desteklenmesinin veya öğrenciye sosyal yardım hizmetleri

kapsamında bazı olanakların tanınmasının okul terk etme oranlarını azaltmada etkili olacağı söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda yapılan öneriler dışında konuyla ilgili olarak bundan sonra yapılacak araştırmalarda okul terkinin yordayıcıları ele alınabilir. Okul terkinin önlenebilirliği açısından önemli bir konu olan yordayıcıların tespit edilmesi okul terki konusunda önemli bir bilgi sağlar. Daha erken müdahalelerin ve önleyici çalışmaların öğretimin erken yıllarında başlamasına da katkı sağlaması açısından önemlidir.

Okulu terk etme konusunda incelenebilecek bir başka konu da okul terk edenlerle okula devam eden öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesidir. Okulu terk problemini daha net bir şekilde ortaya koyacak bu tür bir araştırma okul terkinin yordayıcılığı ve önlenmesi konusunda da önemli veriler ortaya koyabilir.

Ortaöğretimde okul terkinin bir ülkenin geleceği açısından önemli bir sorun olduğu bu denenle genç nüfus açısından zengin bir ülke olan ülkemizde de bu konuda duyarlı olunması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve konuyla ilgili çeşitli birimler, okulu terk etme problemi ve alınabilecek önlemler konusunda projeler geliştirebilir veya bu konuda çalışmalar yapılmasına yönelik teşvik edici adımlar atabilir.

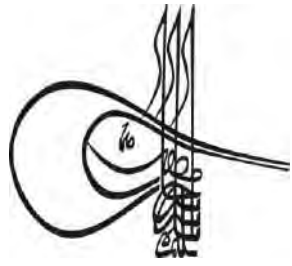
KAYNAKÇA

- Alexander, K.L., Entwisle, D.R. and Horsey, C.S. (1997). From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout. *Sociology of Education*, 70(2), 87-107.
- Alexander, K.L., Entwisle, D.R., and Kabbani, N. (2001). *The Dropout Process in Life Course Perspective: Early Risk Factors at Home and School*. Teachers College Record. 103(5). Web:<http://tcrecord.org/Content.asp?ContentID=10825>
- Alspaugh, J.W. (1998). The Relationship of School and Community Characteristics to High School Drop-Out Rates, *Clearing House*, 71, 3, 184-188.
- Barclay, JR and Doll, B. (2001). Early prospective studies of the high school dropout, *School Psychology Quarterly* 16, 4, 357-369
- Batsche, C. (1985), *The High School Drop Out: Vocational Education Can Help*, Illinois State University, Illinois State Board of Education, Springfield. Department of Adult, Vocational and Technical Education. Jun 85, 15.
- Baymur, F. (1993). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap, 11. Baskı, 235,.
- Beekhoven, S. and Dekkers, H. (2005). *Early school leaving in the lower vocational track: triangulation of qualitative and quantitative data, adolescence*. 40, 157, 197-213.
- Bergeson, T. and Heuschel, M.A. (2003). *Helping students finish school. why students drop out and how to help them graduate, of Superintendent of Public Instruction*, 1-57 Olympia, WA.
- Blue, D. and Cook, J.E. (2004) High school dropouts:can we reverse the stagnation in school graduation?, *Study of High School Restructuring, Dept. of Educational*, The University of Texas, 1, 2, 4,8,9, May.
- Chuang, H.L. (1997). High school youths' dropout and re-enrollment behavior. *Economics Of Education Review*, 16, 2, 171-186
- Corral, A.J.M. (2010). School dropout determinants in Catalonia: beyond family socioeconomic level. *Revista De Education*, 171-190 Sp. Iss. SI 2010

- Çuhadaroğlu, Sonuvar ve Özusta (1993). Offer Kendilik Ölçeği Uyarlama Çalışması. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Dunn, C., Chambers, D. and Rabren, K. (2004). Variables Affecting Students' Decisions to Drop Out of School. *Remedial and Special Education*, 25, 5, 314-323.
- Entwistle, D.R., Alexander, K.L. and Olson, L.S. (2004). Temporary as compared to permanent high school dropout, social forces. 82, 3, 1181-1205.
- Erkan, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3, 333-406.
- Fine, M. (1987). *Why urban adolescents drop into and out of public high school*. In G. Natriello (Ed.), *School dropouts: Patterns and policies*, 89-105, New York: Teachers College Press. from Web:<http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentID=>
- Garrison, D.R. (1985). Predicting dropout in adult basic education: using interaction effects among school and non school variables. *Adult Education Quarterly*, 361, 25-28.
- Gökşen, F., Cemalcılar, Z., ve Gürlesel, C. (2006) *Türkiye’de ilköğretim okullarında okulu terk ve izlenmesi ile önlenmesine yönelik politikalar*, 19 Aralık 2006 tarihli konferans sunumu notları.
- Ha, W. ve Mendoza, R. (2010). The intended and unintended consequences of social protection on school dropout in post-crisis indonesia. *Journal Of International Development*, 22 (8): 1115-1133 Sp. Iss. SI NOV 2010.
- Hirschfield, P. (2009). Another way out: the impact of juvenile arrests on high school dropout,
- Johnson, M.K., & Mortimer, J.T. (2002). Career choice and development from a sociological perspective. In D. Brown, *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M. (1996). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. Ankara: Özdemir Ofset.
- Kesici, Ş. (2008), Ortaöğretim öğrencilerinin anne baba tutumlarının ve rehberlik ihtiyaçlarının mesleki karar verme zorluklarını yordaması, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Lan, W. and Lanthier, R. (2003). Changes in students' academic performance and perceptions of school and self before dropping out of schools. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 8(3), 309,313,332.
- Lee, V.E. and Burkam, D.T. (2000). *Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure*. Paper for Conference Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention? Civil Rights Project. Graduate School of Education. Harvard University. Web:www.civilrightsproject.harvard.edu/dropouts/lee.pdf
- Lever, N., Sander, M.A., Lombardo, S., Randall, C., Axelrod, J., Rubenstein, M. and Weist, M.D. (2004). *A drop-out prevention program for high-risk inner-city youth, behavior modification*, 28, 4 ,513-527.
- Luyten, H., Bosker, R., Dekkers, H. and Derks, A. (2003). Dropout in the lower tracks of Dutch secondary education: Predictor variables and variation among schools. *School Effectiveness And School Improvement*, 14 (4): 373-411 DEC 2003.
- Mau, W-C. (1995). “Educational Planning and Academic Achievement of Middle School Students: A Racial and Cultural Comparison.” *Journal of Counseling & Development* c.73, S.5, ss.518-526.

- McNeal, R.B. (1997). Are students being pulled out of high school the effect of adolescent employment on dropping out. *Sociology of Education*, 70, 3, 206-220.
- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, Ankara: MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Temmuz, Ağustos, Eylül.
- Neild, RC, Stoner E.S and Furstenberg, F. (2008) Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and high school dropout, *Education And Urban Society*, 40, 5, 543-569
- Özbay, M. H., Şahin, N., Hınçal, G., Güngör, S., Kılıç, E.Ö., Aktaş, A.M., Aybaş, M., Göka, E., (1991). Ergenlikte Benlik İmajı: Çalışan ve Öğrenci Ergenler Arasında Karşılaştırılmalı Bir Çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, Ankara.
- Özer, M. (1991). *İlköğretim okulları ikinci kademe (ortaokul) öğrencilerinin öğrenimi terk etme sorununun analizi*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Randolph, K.A., Fraser, M.W. and Orthner, D.K. (2006). A strategy for assessing the impact of time-varying family risk factors on high school dropout, *Journal Of Family Issues*, 27 (7), 933-950.
- Roderick, M. (1993). *The Path to Dropping Out: Evidence for Intervention*. Westport, CT: Auburn House.
- Rosenblum, S., Goldblatt, H. and Moin, V. (2008). The hidden dropout phenomenon among immigrant high-school students - the case of ethiopian adolescents in Israel. *School Psychology International - A pilot study*, 29, 11, 105-127.
- Rumberger, R.W. (2001). *Why Students Drop Out of School and What Can Be Done. Paper presented at the Conference on Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?* Civil Rights Project. Graduate School of Education. Harvard University. From <http://www.civilrightsproject.harvard.edu/research/dropouts/rumberger.pdf> (21.03.2010)
- Rumberger, R.W. and Larson, K.A. (1998). Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal Of Education*, 107 (1), 1-35.
- Rumberger, R.W. ve Palardy, G.J. (2005). Test scores, dropout rates, and transfer rates as alternative indicators of high school performance. *American Educational Research Journal*, 42, 1, 3-42.
- Rumberger, R.W. & Thomas, S.L. (2000). The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. *Sociology of Education*, 73(1), 39-67.
- Schargel, F., & Smink, J. (2001). Strategies to help solve our school dropout problem. Larchmont, NY: Eye on Education
- Sezer, F. ve İşgör İ.Y. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin problem alanlarının tespiti (Erzurum ili örneği). *Millî Eğitim Dergisi*, 39(186), 235-247.
- Siirin, S.R., Matthew A. D., Lisa R. J., Gonsalves, L. and Howell, A. (2004). Future Aspirations of Urban Adolescents: A Person-in-Context Model, *International Journal of Qualitative Studies of Education*, 17, 3, 437-59.
- Sinclair, I., Baker, C., Wilson, K., & Gibbs, I. (2005). Foster Children. Where They Go and How They Get On. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Smith, G.A. (1991). *Program Planning for At-Risk Students*. In West, L.L. (Ed.). *Effective Strategies for Dropout Prevention of At-Risk Youth*. Gaithersburg, MD: Aspen Publishers, Inc, 44.
- Staff, J. and Kreager, D.A. (2008). Too cool for school? Violence, peer status and high school dropout. *Social Forces*, 87, 1, 445-471.

- Tanner, D.E. (2003). Academic Achievement as a Drop Out Predictor. Full Text from ERIC. 16 pp., Giriş Tarihi: 2004
- Tyler, J. H., & Lofstrom, M. (2009). Finishing high school: Alternative pathways and dropout recovery. *The Future of Children*, 19(1), 77-103.
- Uysal, A. (2007). *Ortaöğretimde Okulu Bırakma Olgusunun Sosyolojik Analizi: Kütahya Örneği*. 105K149 Nolu Proje Raporu. TÜBİTAK, Ankara.
- Üçkardeş, F. (2006). *İstatistik Testler Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Vallerand, R.J., Fortier, M.S. and Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 72, 5, 1161-1176.
- Ward, C. (1995). American Indian High School Completion in Rural Southeastern Montana. *Rural Sociology*. 60. 416 - 434. 10.1111/j.1549-0831.1995.tb00581.x.
- Warren, J.R. and Lee, J.C. (2003). The impact of adolescent employment on high school dropout: Differences by individual and labor-market characteristics. *Social Science Research*, , 32, 1, 98-128
- Web: <http://akcakoca.meb.gov.tr/rehberlik12.htm>(29.08.2008)
- Wehlage, G.G., Rutter, R.A., Smith, G.A., Lesko, H., and Fernandez, R.R. (1989). *Reducing the risk: schools as communities of support*. New York, NY: The Falmer Pres, 385.
- West, L.L. (Ed.). (1991). *Introduction in effective strategies for dropout prevention of at-risk youth*. Gaithersburg, MD: Aspen Publishers, Inc.
- Wilcox, R.R. (1987). Pairwise comparisons of J independent regression lines over a finite interval, simultaneous pairwise comparison of their parameters, and the Johnson-Neyman procedure. *British Journal Of Mathematics & Computer Science*. <http://www.sciencedomain.org/journal/6>
- Worrell, F. C., & Hale, R. L. (2001). The relationship of hope in the future and perceived school climate to school completion. *School Psychology Quarterly*, 16(4), 370-388.
- Yesilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel.
- Yörükoğlu, A. (1996). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür, 9. Baskı, 101-105.



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN FEN-TEKNOLOJİ- MÜHENDİSLİK-MATEMATİK (FeTeMM) MESLEKLERİNE YÖNELİK İLGİLERİ

Mustafa UĞRAŞ*

ÖZET

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin Fen-Teknoloji-Mühendislik ve Matematik (FeTeMM) mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel araştırma yöntemi kapsamında olan tarama modeli türündendir. Araştırmanın örneklemini, Elazığ il merkezi, ilçe ve köylerde bulunan on okuldaki 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenimlerini sürdüren 758 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Kier, Blanchard, Osborne ve Albert (2013) tarafından geliştirilen “Science, Technology, Engineering, and Mathematics Career Interest Survey (STEM-CIS)” isimli ölçeğin Türkçeye uyarlanmış hali kullanılmıştır. Koyunlu-Ünlü, Dökme ve Ünlü (2016) tarafından ölçeğin uyarlama çalışması yapılarak “FeTeMM Mesleklerine Yönelik İlgi” olarak isimlendirilmiştir. Ölçek 4 alt boyuttan (fen meslekleri, teknoloji meslekleri, mühendislik meslekleri ve matematik meslekleri) oluşan 40 maddelik 5 likert tipindedir. Değişkenlerin normallik göstergeleri olan ortalama, mod, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Değerlerin incelenmesi sonucunda elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve bunun üzerine bağımsız örneklem t testi, varyans analizi ve Tukey testi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinde cinsiyet, yaşadıkları yer, ebeveyn eğitim durumları ve ebeveyn gelir durumlarına göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca her bir değişken için FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi ölçeğinin alt boyutları karşılaştırılmıştır. Alt boyutlarda da FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinde değişkenlere göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen sonuçlara göre de önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: FeTeMM eğitimi, FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi, ortaokul öğrencileri

MIDDLE SCHOOL STUDENTS' INTEREST IN SCIENCE- TECHNOLOGY-ENGINEERING AND MATHEMATICS (STEM) CAREER

ABSTRACT

This study was aimed to determine the level of interest of a sample of fifth-and eighth-graders students in STEM careers on the basis of gender, where they lived, grade levels, their parents' educational status and levels of income. The research is of the type of survey model which is within the scope of quantitative research method. The data were conducted with 758 fifth-and eighth-graders students'. The sample consists of ten middle schools in Elazığ. The data were collected through Science, Technology, Engineering, and Mathematics Career Interest Survey (STEM-CIS). STEM-CIS was developed by Kier, Blanchard, Osborne and Albert (2014) and adapted to Turkish by Koyunlu Unlu, Dokme and Unlu (2016). The scale is made up of 4 sub-scales, that is, the scale is a 5-likert type scale consisting of four sub-scales, that is, "science career" "technology career", "engineering career" and "mathematics career" and 40 items. Mean, mode, median, skewness and kurtosis values of variables were examined. In the analysis of the data, Independent Samples *t* Test, ANOVA tests and Tukey test were used. According to research findings, it was determined that fifth-and eighth-graders students had a significant difference according to gender, where they lived, grade levels, their parents' educational status and the levels of income of the family. At the end of the study, suggestions were made according to the findings.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

STEM professions have an important place for the economic growth and development of a country, these professions can be regarded as future professions (Langdon, Mckittrick, Beede, Khan and Doms, 2011). The interests of students in science, technology, engineering and mathematics vary significantly. Christensen and Knezek (2017) attributed students' failure to pursue careers in STEM areas at an early age and consequently reduced interest in these areas. It is stated that the choice of a STEM profession and the continuation of this profession depend on their interest in STEM occupations (Astin and Astin, 1993; Christensen and Knezek, 2017; Maltese and Tai, 201; Wiebe, Unfried and Faber, 2018). Therefore, in order to increase the number of people who prefer STEM profession, it is important to determine the occupational interest levels of secondary school students and the factors related to these interests. It is thought that this research will contribute to the literature in terms of determining the level of interest of secondary school students and the factors that affect this interest. The aim of this study is to determine the level of interest of secondary school students to STEM occupations.

Method

The research was carried out to determine the interest levels of the secondary school students according to their level of interest and their demographics. The research is of the type of screening model which is within the scope of quantitative research method. The screening model is a suitable model for investigations aimed at describing the past or the present situations in a group selected from a wide mass (Karasar, 1999).

Sample of the Study

The sample of the study consisted of 758 students who were educated at the levels of 5, 6, 7 and 8 grade in ten schools in Elazığ province, district and villages and determined on a voluntary basis. In order to determine the students to participate in the study, appropriate sampling method which is advantageous in terms of practicality and economics was used (Monette, Sullivan and Dejong, 1990).

Data Collecting Instruments

STEM-CIS is used to identify students' interest in STEM careers. Kier was developed by Blanchard, Osborne and Albert (2013) based on Bandura's Social Cognitive Learning Theory. The original scale consists of four sub-dimensions (science, technology, mathematics and engineering) and a total of 44 items. The scale was adapted into Turkish by Koyunlu-Ünlü, Dökme and Ünlü (2016). This scale, which is adapted to Turkish, is a 5-point Likert type consisting of four subscales (science, technology, engineering and mathematics) and 40 items. The Cronbach ,s alpha coefficient of the scale was found to be $C = .86$, the technique $\alpha = .88$, the engineering $\alpha = .94$ and the mathematics $\alpha = .90$.

Results

A significant difference was found in favor of male students as a result of the comparison of interest levels of students towards FeTeMM professions according to gender variable. In addition, the differences in the sub-dimensions of their interest towards the profession of FeTeMM were determined in favor of female students in the interest of science and mathematics, and a significant difference in favor of male students in engineering and technology occupational interests.

It was determined that students' interest in FeTeMM professions differed significantly according to their class level. A significant difference between the levels of interest in the profession of FeTeMM 5-6, 5-7, 5-8, 6-7, 6-8 and 7-8. It was determined that among the students studying in the classroom. In addition, 5-6, 5-7, 5-8, 6-7, 6-8 and 7-8. There were significant differences between classes.

It was determined that students' interest in FeTeMM professions significantly differed according to their place of residence. Significant differences between the interest levels of FeTeMM professions were found to be between the city and the district, the city, the village, the district and the students living in the village. In addition, it is determined that there is a significant difference between the city and district, district, village and city with the comparison of the students' interest levels of science, engineering, technology and mathematics which are the sub-dimensions of FeTeMM occupational interests according to their places of residence.

It has been determined that the interest of the students towards their fathers according to their mothers' education level significantly differed. It has been determined that the level of interest of FeTeMM professions varies significantly among each educational situation. In addition, it was determined that there was no significant difference between the graduate and secondary education levels of the students according to the science professions, which are the sub-dimensions of their interest towards the profession. According to the engineering professions, there was no difference between the graduate and undergraduate education levels but there was a difference between the other education levels. According to technology and mathematics professions, it is determined that there is a significant difference between all educational situations. According to the education level of the fathers, the interest of their fathers in their profession has been significantly differentiated. It has been determined that the level of interest of FeTeMM professions varies significantly among each educational situation. In addition, according to science professions which are sub-dimensions of their interest towards FeTeMM professions, it was determined that there was no significant difference between the related language and secondary education and there was a significant difference between the other graduations. In addition, in the case of interest in engineering professions, it was observed that there was no difference between primary education and other education. In addition, in the case of interest in mathematics professions, it was determined that there was no difference between undergraduate and elementary education. In the case of interest in technology professions, it was determined that there was a significant difference between all educational situations.

According to the income level of the students, their interest in FeTeMM occupations differed significantly. It was determined that the meaningful difference between the levels of interest in FeTeMM occupations differed significantly among all income situations. In addition, it was determined that there was a significant difference between all related education levels according to science professions which are sub-dimensions of their interest towards FES. In the case of interest in engineering professions, there was no significant difference between 0-1600TL and 1601-2600TL. Besides, it was determined that there was no significant difference between 1601-2600TL and 2601-3600TL in case of interest according to mathematics professions. In the case of interest in technology professions, it was determined that there was a significant difference between all income situations ($p < .05$).

Recommendation

Students' interests in STEM professionalism have many influences such as performance, self-efficacy, outcome expectations and socio-cultural factors. For detailed description of the reasons for this change, in-depth research should be conducted including student interviews. Large sample studies should be conducted using appropriate sampling methods to determine the interest of the students in our country towards the STEM profession. In order to increase the interest of the students in the STEM professionalism, they should be able to participate in FMANMM-based trainings and also to be informed about the occupations. Since the education and income status of

parents directly affects the education of STEM, a wide range of planning is needed. It is necessary to carry out special applications for students in socio-economically disadvantaged groups, to receive FeTeMM education correctly and effectively, and to carry out projects to increase career interest and awareness. Applications should be made to determine the students' abilities from the first stages of education.

Keywords: STEM education, STEM career interest, middle school students

GİRİŞ

Teknoloji çağı olarak bilinen 21. yüzyılda fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (STEM) eğitimi; yenilikçi, yaratıcı ve problem çözme bakış açısıyla kültürel ve ekonomik kalkınmanın şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Cooper ve Heavenlo, 2013). STEM eğitiminin ülke ekonomisi üzerindeki faydaları nedeniyle, öğretmenler ve eğitim kurumları STEM ve fen eğitimi arasında istenen entegrasyon seviyesine ulaşmak için yoğun çaba göstermektedir (David ve Sharon 2006; Tseng, Chang, Lou ve Chen, 2013).

Son yıllarda STEM tabanlı mesleklerin sayısının ve çeşitlerinin artmasına rağmen bu meslekleri seçen kişilerin sayısında azalma gözlemlenmiştir (Medeiros, 2011; Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada (NSERC), 2010; Ramsey ve Beathe, 2013; Watt, Shapka, Morris, Durik, Keating, Eccles, 2012). Avusturya, Fransa, Almanya, Honduras, Meksika, Hollanda ve İsviçre gibi ülkelerin yerli üretimi geliştirebilecek teknolojilerin kullanımı ve geliştirilmesi konusunda yeterli sayıda nitelikli bireyleri bulunmamaktadır (Schwab ve Sala-i-Martin 2012). Türkiye'nin 2023 yılına kadar STEM alanlarında yaklaşık 1 milyon kişiye ihtiyacı olmasına rağmen bunun sadece % 31'i karşılanabilecektir (TÜSİAD 2017). Benzer şekilde dünyanın pek çok ülkesinde fen, teknoloji, mühendislik ve matematik meslek alanlarında daha fazla bireyin çalışmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Hill, Corbett ve Rose, 2010; Regisford, 2012; Yıldırım ve Selvi, 2015).

ABD'de işgücü istatistikleri, 2020'de bilim ve teknoloji kapsamında yaklaşık üç milyon yeni işin gelişmesini tahmin etmekte ve STEM eğitimi ile bu alanlarda çalışabilecek nitelikli bireylerin artırılması planlamaktadır (ABD Çalışma İstatistikleri Bürosu, 2010; Ulusal Bilim Kurulu, 2010). Ancak Amerika'da STEM ile ilgili mesleklerde çalışan birey sayısı, öğrencilerin sadece % 16' sındır ve bunların da çoğunluğu erkektir (Cataldi, Green, Henke, Lew, Woo Shepherd ve Siegel, 2011). Buna bağlı olarak da yöneticiler STEM ile ilgili sınırlı bir iş alanında yaratıcılık ve perspektiflerin eksikliğinden endişe duymaktadır (National Science Foundation (NSF), 2009). Avrupalı bir ulusal raporda, öğrencilerin üniversitede STEM alanlarını tercih etmekte daha az istekli oldukları, STEM mezunlarının 1999'da % 24.8'den 2005'te % 22.7'ye düştüğünü ve bu düşüşün de devam ettiği belirtilmiştir (Business Europe 2011). Dünyanın dört bir yanındaki politika liderleri, STEM alanlarında daha fazla birey işe almak ve daha fazla birey edinmek, kadın ve azınlıklara yönelik kariyer fırsatlarını genişletmek ve gelecekteki STEM yeniliklerini yaratmak için büyük işletmeler, kuruluşlar ve öğretmenler arasında iş birliği kurmaktadır (Örn: Beyaz Saray Bilim ve Teknoloji Politikası Ofisi, 2012; Regisford 2012; Tech Women, 2013).

Bireylerin meslek ilgilerine birçok faktör etki etmektedir. Bu çalışma, meslek ilgilerine etki eden değişkenler arasındaki ilişkiyi vurgulayarak geliştirilen Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı (SBKK) esas alınarak yapılmıştır. Lent, Brown ve Hackett (1994) tarafından önerilen Sosyal Bilişsel Kariyer Kuramı, Bandura'nın genel Sosyal Bilişsel Teorisi'ne (Bandura, 1986) dayanmaktadır. SBKK, kişinin ilgisini ve kariyer seçimini öngörebilen bireysel, çevresel ve davranışsal değişkenler arasındaki ilişkiyi vurgulamakta ve kariyer ilgileri ve niyetleri ile ilgili çeşitli yapılar arasındaki ilişkiye özgü hipotezleri test etmeyi amaçlamaktadır (Lent, Brown ve Hackett, 1996; Lent ve Brown, 2006). Sosyal Bilişsel Kariyer Teorisinde hem kişisel hem de dışsal değişkenler önem taşımaktadır (Lent, Brown ve Hackett,

1994). Bu teorinin temel ilkeleri, bir kişinin yeteneklerine inanması ve olumlu sonuçlar beklemesi durumunda, o kariyere olan ilgiyi geliştirmesi ve bu kariyeri sürdürme niyetinde olmasıdır (Lent, Brown ve Hackett, 1994). Ayrıca, cinsiyet ve yaşadığı çevre, aileler ve okul gibi çevresel değişkenler de kişinin beklentilerinde ve öz-yeterlik inançlarında etkilidir (Bryant, Zvonkovic ve Reynolds, 2006; Lent, Brown, Nota ve Soresi, 2003; Lent ve Brown, 2006).

Eğitim bilimleri alanında faaliyet gösteren kurumlar, STEM mesleklerinde uzmanlaşmanın ve bu mesleklere olan ilginin ortaokulda başlaması gerektiğini ileri sürmektedirler (Kier, Blanchard, Osborne ve Albert, 2013). 11-14 yaş arası çocuklar kendi ilgi ve yetenekleri ile ilişkili olabilecek meslekleri keşfetmeye ve tanımaya başlarlar (Super, 1953). Tai, Liu, Maltese ve Fan, (2006) öğrencilerin kariyer seçiminin ortaokul düzeyinde şekillendiğini belirtmiştir. Ayrıca bazı araştırmalar STEM girişimlerinin ve erken yaşlarda bu tecrübeleri yaşamının ilköğretim öğrencilerinin algı ve planlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Dejarnette, 2012). Benzer şekilde DeBacker ve Nelson (1999) STEM konularına erken dönemlerde ilgi duymanın, daha sonraki öğrenme ve nihai kariyer ilgi alanları seçimi için önemli bir belirleyici olduğunu belirtmiştir. Maltese ve Tai (2011), öğrencilerin erken kariyer ilgilerinin, öğrencilerin STEM mesleklerindeki kalıcılıklarında önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin 10 yaşına kadar sahip oldukları bilime yönelik olumlu tutumlar, 14 yaşına kadar keskin bir şekilde azalmaktadır (Murphy ve Beggs 2005; Tai vd.,2006). Bu dönem ülkemizde ortaokul kademesine denk gelmektedir. Bu olumsuz durumun giderilmesi STEM ile ilgili istenilen sonuçlara ulaşmak için önemli görülmektedir. Ülkemizde son dönemlerde STEM eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılmaya başlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bir rapor hazırlanmıştır. Bu raporda STEM merkezlerinin kurulması, STEM eğitimi ile ilgili araştırmaların yapılması, bu yaklaşım ile ilgili öğretmenlere eğitimlerin verilmesi, STEM eğitime göre öğretim programlarının güncellenmesi gibi planlamalar yapılmıştır (MEB, 2016). Ayrıca 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlayan eğitim öğretim programında 5-8 arası sınıflara bilim uygulamaları dersi eklenmiştir. Dersin, günlük yaşam sorunlarına ilişkin sorumluluk almayı ve bu sorunların çözümünde yaşam ve mühendislik tasarım becerilerini kullanmayı sağlamak, kariyer bilincini ve girişimcilik becerilerini geliştirmek gibi STEM eğitiminin amaçlarına uygun özel amaçları bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmalar, öğrencilerin STEM eğitimi ile tanışmalarını ve bu mesleklere yönelimlerini amaçlamaktadır.

Öğrencilerin meslek ilgilerini belirlemeye yönelik farklı çalışmalar yapılmıştır. Maltese ve Tai (2011) tarafından yapılan çalışmada, fen kariyeri ile ilgilenen 8. sınıf öğrencisinin ileride STEM alanlarında bulunma ihtimalinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erken dönemlerden itibaren öğrencilerde bulunan meslek ilgilerinin onların STEM alanında çalışmalarına devam etmede önemli bir rol oynadığı belirlenmiş fakat ortaokul öğrencilerinin STEM kariyer seçenekleri hakkındaki farkındalıklarının çok sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Koyunlu-Ünlü ve Dökme (2018) tarafından 851 ortaokul öğrencisi ile STEM mesleklerine ilgilerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, erkek öğrencilerin STEM meslek ilgilerinin kız öğrencilere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Karakaya, Avgın ve Yılmaz (2018) tarafından 611 ortaokul öğrencisi ile yapılan çalışmada, ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgileri ile cinsiyet, akademik başarı düzeyi ve teknoloji kullanım sıklığı arasında anlamlı farkın olduğu ayrıca uzun süre yaşanan yerle ise arasında anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir. Mangu, Lee, Middleton ve Nelson (2015) tarafından yapılan ve 24000 öğrencinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin mesleki niyetlerinin 9. ve 11. sınıflar arasında önemli ölçüde değiştiği ve STEM meslek niyeti ile motivasyon arasındaki ilişkinin zamana duyarlı olduğu belirlenmiştir. Sadler, Sonnert, Hazari ve Tai (2012) tarafından öğrencilerin lise eğitimi sonundaki meslek ilgilerini tahmin etmede en iyi faktörün, lise eğitimi başında öğrencilerin kariyer ilgilerini belirlemek olduğunu ve bu ilgilerin oluşmasında ise lise eğitimi öncesindeki deneyimlerin önemini vurgulamıştır. 7-9 arasındaki sınıflar, STEM kariyer ilgisini etkilemek ve matematik ve fen bilimleri açısından öz-yeterlilik oluşturmak açısından önemli bir dönemdir. Fakat yapılan çalışmalarda

ortaokul öğrencilerinin mühendislik (Compeau, 2016; Karataş, Micklos ve Bodner, 2011) ve bilim (Masnick, Valenti, Cox ve Osman, 2010) ile ilgili belirsiz bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Bir ülkenin ekonomik olarak büyümesi ve gelişmesi için STEM mesleklerinin önemli bir yere sahip olmasından dolayı bu meslekler geleceğin meslekleri olarak nitelendirilebilir (Langdon, Mckittrick, Beede, Khan ve Doms, 2011). Öğrencilerin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik kariyer ilgi alanları önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Christensen ve Knezek (2017), öğrencilerin STEM alanlarında kariyer yapmalarını bu konularda erken yaşlarda bilgilendirilmemelerine ve buna bağlı olarak da bu alanlara yönelik ilgilerinin azalmasına bağlamaktadır. Öğrencilerin bir STEM mesleği seçiminin ve bu mesleği sürdürmelerinin STEM mesleklerine yönelik ilgilerine bağlı olduğu belirtilmektedir (Astin ve Astin, 1993; Christensen ve Knezek, 2017; Maltese ve Tai, 201; Wiebe, Unfried ve Faber, 2018). Bu nedenle STEM mesleğini tercih eden insan sayısını arttırmak amacıyla, ortaokul öğrencilerinin meslek ilgi düzeylerini ve bu ilgilerin ilişkili olduğu faktörleri belirlemek önemlidir. Bu araştırmanın ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine olan ilgi düzeyleri ve bu ilgiyi etkileyen faktörlerin belirlenmesi açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin STEM mesleklerine ilgi düzeylerini belirlemektir.

Araştırmanın problemi ve alt problemleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda “Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri nedir?” araştırma problemine ve aşağıda belirtilen alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
2. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri yaşanan yere göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri baba eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri aile gelir durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri ve bazı demografik bilgilere göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi kapsamında olan tarama modeli türündendir. Tarama modeli, geniş bir kitle içinden seçilen bir gruptaki geçmişte veya hala var olan durumları olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırmalara uygun bir modeldir (Karasar, 1999).

Araştırmanın örnekleme

Araştırmanın örneklemini Elazığ il merkezi, ilçe ve köylerde bulunan on okuldaki 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenimlerini sürdüren ve gönüllülük esasına göre belirlenmiş 758 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğrencileri belirlemek amacıyla pratiklik ve ekonomiklik açısından avantaj sağlayan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Monette, Sullivan ve Dejong, 1990). Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin bazı demografik bilgileri Tablo1’ de sunulmuştur.

Tablo1. Çalışma Örnekleminin Demografik Bilgileri

Kategori	Sınıflama	f
Cinsiyet	Kız	430
	Erkek	328
Sınıf Düzeyi	5. Sınıf	210
	6. Sınıf	176
	7. Sınıf	217
	8. Sınıf	155
Yaşadığı Yer	Şehir	358
	İlçe	286
	Köy	114
Anne Eğitim Durumu	Lisans Üstü	62
	Lisans	100
	Ortaöğretim	220
	İlköğretim	298
	Diğer (mezuniyet derecesi)	78
Baba Eğitim Durumu	Lisans Üstü	98
	Lisans	125
	Ortaöğretim	348
	İlköğretim	142
	Diğer (mezuniyet derecesi)	45
Aile Gelir Durumu	0-1600TL	55
	1601-2600TL	238
	2601-3600TL	255
	3601 ve üstü	210

Veri toplama aracı

STEM-CIS, öğrencilerin STEM kariyerlerine olan ilgilerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Kier, Blanchard, Osborne ve Albert (2013) tarafından Bandura' nın Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisine dayandırılarak geliştirilmiştir. Orijinal ölçek dört alt boyut (fen, teknoloji, matematik ve mühendislik) ve toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Koyunlu-Ünlü, Dökme ve Ünlü (2016) tarafından ölçeğin uyarlama çalışması yapılarak “FeTeMM Mesleklerine Yönelik İlgi” olarak isimlendirilmiştir. Türkçeye uyarlanmış olan bu ölçek dört alt boyuttan (fen, teknoloji, mühendislik ve matematik) ve 40 maddeden oluşan 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin genel Cronbach's alpha katsayısı .94 ve ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's alpha katsayıları sırasıyla, fen $\alpha=.86$, teknoloji $\alpha=.88$, mühendislik $\alpha=.94$ ve matematik $\alpha=.90$ olarak bulunmuştur.

Veri analizi

Araştırmada kullanılan veriler öğrencilerin gönüllülük esasına dayalı olarak elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından ölçeklerin yanıtlanma işleminden önce öğrencilere araştırma konusu ve ölçek hakkında bilgiler verilmiştir. Veri analizinden önce ölçekler incelenmiş ve hatalı formlar yapılacak olan analize dâhil edilmemiştir. Verilerin analizleri SPSS 22 programı aracılığı ile .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Değişkenlerin normallik göstergeleri olan ortalama, mod, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo2' de verilmiştir. Tablo2 incelendiğinde ortalama, medyan ve mod değerlerinin bir birine yakın olması ayrıca değişkenlerin basıklık çarpıklık değerlerinin ± 1 arasında olması, veri dizisinin normal dağılım gösterdiğinin bir ispatı olarak değerlendirilmektedir (Morgan vd., 2004). Öğrencilerin cinsiyetine göre yapılan karşılaştırmalarda parametrik testlerde bağımsız örneklem t testi, öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, yaşadıkları yer, anne ve baba eğitim durumları ve gelir durumlarına göre yapılan karşılaştırmalarda ise varyans analizi ve Tukey testi kullanılmıştır.

Ayrıca araştırmada veriler, $p < .05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilerek yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerleri de verilmiştir.

Tablo 2. FeTeMM Mesleklerine Yönelik İlgili Düzeylerinin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

N	$\bar{X}$	Medyan	Mod	S.s.	Çarpıklık	Basıklık
758	3.0953	3.0944	3.02	0.15	-.026	-.438

BULGULAR

Araştırmanın ana problemi doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerine ilişkin ölçek sonuçlarından elde edilen veriler aşağıda tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo3 ve Tablo4' de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Gruplar	n	$\bar{X}$	S.s.	sd	t	p
Kız	430	3.08	.99	756	-5.877	.000
Erkek	328	3.12	.11			
Toplam	758					

* $p < .05$

Öğrencilerin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Tablo3 incelendiğinde, öğrencilerin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(756)} = -5.877$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığın büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (d) 0,073 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın küçük olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005).

Tablo 4. Ortaokul Öğrencilerin Cinsiyetlerine FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Alt Boyutlarının İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

	Gruplar	n	$\bar{X}$	S.s.	sd	t	p
Fen Mesleklerine İlgili	Kız	430	3.18	.182	756	11.481	.000
	Erkek	328	3.06	.091			
	Toplam	758					
Mühendislik Mesleklerine İlgili	Kız	430	3.03	.094	756	-22.227	.000
	Erkek	328	3.21	.137			
	Toplam	758					
Teknoloji Mesleklerine İlgili	Kız	430	2.99	.096	756	-24.191	.000
	Erkek	328	3.18	.12			
	Toplam	758					
Matematik Mesleklerine İlgili	Kız	430	3.11	.13	756	8.249	.000
	Erkek	328	3.03	.11			
	Toplam	758					

* $p < .05$

Öğrencilerin FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre değişim durumlarını gösteren sonuçlar Tablo4' te sunulmuştur. Fen ($t_{(756)} = 11.481$; $p < 0.05$) ve matematik ($t_{(756)} = 8.249$; $p < 0.05$) mesleklerine kız öğrencilerin ilgi düzeyleri ile erkek öğrencilerinin

ilgi düzeyleri arasında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Mühendislik ($t_{(756)} = -22,227$; $p < 0.05$) ve teknoloji ($t_{(756)} = -24,191$; $p < 0.05$) mesleklerine erkek öğrencilerin ilgi düzeyleri ile kız öğrencilerinin ilgi düzeyleri arasında erkek öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre betimsel analiz sonuçları Tablo5'te sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo6'da sunulmuştur.

Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerin FeTeMM Mesleklerine İlgi Düzeylerinin Öğrencilerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S.s.
Şehir	358	3.19	.05727
İlçe	286	3.04	.03596
Köy	114	2.94	.05283
Toplam	758	3.10	.10499

Tablo5 incelendiğinde öğrencilerin yaşadıkları yere göre FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin değiştiği belirlenmiştir. Şehirde yaşayan öğrencilerin FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin ilçe ve köyde yaşayan öğrencilerin ilgilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo6. Öğrencilerin Yaşadığı Yere Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	6,489	2	3.245	1320.856	.000	Şehir- İlçe
Gruplar içi	1,855	755	.002			Şehir – Köy
Toplam	8,344	757				İlçe - Köy

* $p < .05$

Tablo6 incelendiği zaman öğrencilerin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(2-755)} = 1320.856$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığının büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (η^2) 0,78 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın geniş düzeyde olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda öğrencilerin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın şehir ile ilçe, şehir ile köy ve ilçe ile köyde yaşayan öğrencilerin arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo7. Ortaokul Öğrencilerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre FeTeMM Mesleklerine İlgi Düzeylerinin Alt Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Fen Mesleklerine İlgi	Gruplar arası	9.285	2	4.643	333.249	.00	Şehir- İlçe Şehir – Köy İlçe - Köy	
	Gruplar içi	10.518	755	.014				
	Toplam	19.803	757					
Mühendislik Mesleklerine İlgi	Gruplar arası	7.134	2	3.567	291.533	.00		
	Gruplar içi	9.237	755	.012				
	Toplam	16.371	757					
Teknoloji Mesleklerine İlgi	Gruplar arası	5.641	2	2.820	222.227	.00		
	Gruplar içi	9.582	755	.013				
	Toplam	15.223	757					
Matematik Mesleklerine İlgi	Gruplar arası	5.791	2	2.895	358.387	.00		
	Gruplar içi	6.100	755	.008				
	Toplam	11.891	757					

* $p < .05$

FeTeMM mesleklerine ilgi ölçeğinin alt boyutlarının öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre değerlendirildiği varyans analizi sonuçları, öğrenci ilgilerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (Tablo7). Tukey testi sonuçlarına göre ölçeğinin alt boyutları olan fen ($F_{(2-755)} = 333,249$; $p < 0.05$), mühendislik ($F_{(2-755)} = 291,533$; $p < 0.05$), teknoloji ($F_{(2-755)} = 222,227$; $p < 0.05$) ve matematik ($F_{(2-755)} = 358,387$; $p < 0.05$) meslek ilgi değerlerinde şehir ile ilçe, ilçe ile köy ve şehir ile köy arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi değişkenine göre betimsel analiz sonuçları Tablo8’ de sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin okudukları sınıf düzeyi değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo8’ de sunulmuştur.

Tablo8. Ortaokul Öğrencilerin FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Öğrencilerin Okudukları Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	N	$\bar{X}$	S.s.
5.Sınıf	210	3.21	.058
6.Sınıf	176	3.14	.053
7.Sınıf	217	3.04	.036
8.Sınıf	155	2.96	.056
Toplam	758	3.10	.105

Tablo8 incelendiği zaman öğrencilerin okudukları sınıf düzeylerine göre FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin değiştiği belirlenmiştir. 5. Sınıf öğrencilerinde FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin en yüksek olduğu ve sonra sırasıyla 6. Sınıf öğrencileri, 7. Sınıf öğrencileri ve 8. Sınıf öğrencilerinin olduğu belirlenmiştir

Tablo9. Öğrencilerin Okudukları Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	6.421	3	2.144	844.748	.000	5-6. Sınıf
Gruplar içi	1.91	754	.003			5-7. Sınıf
Toplam	8.344	757				5-8. Sınıf
						6-7. Sınıf
						6-8. Sınıf
						7-8. Sınıf

* $p < .05$

Tablo9 incelendiği zaman FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin okudukları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(3-754)} = 844,748$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığının büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (η^2) 0,77 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın geniş düzeyde olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, öğrencilerin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinde bütün sınıflar arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

Tablo10. Ortaokul Öğrencilerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Alt Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Fen Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	8,405	3	2,802	185,326	,000	
	Gruplar içi	11,398	754	0,015			
	Toplam	19,803	757				
Mühendislik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	7,737	3	2,579	225,214	,000	5-6. Sınıf
	Gruplar içi	8,634	754	,011			5-7. Sınıf
	Toplam	16,371	757				5-8. Sınıf
Teknoloji Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	6,512	3	2,171	187,907	,000	6-7. Sınıf
	Gruplar içi	8,711	754	,012			6-8. Sınıf
	Toplam	15,223	757				7-8. Sınıf
Matematik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	4,666	3	1,555	162,332	,000	
	Gruplar içi	7,225	754	,010			
	Toplam	11,891	757				

* $p < .05$

FeTeMM mesleklerine ilgi ölçeğinin alt boyutlarının öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre değerlendirildiği varyans analizi sonuçları, ilgilerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (Tablo10). Tukey test sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutları olan fen ($F_{(3-754)} = 185,326$; $p < 0.05$), mühendislik ($F_{(3-754)} = 225,214$; $p < 0.05$), teknoloji ($F_{(3-754)} = 187,907$; $p < 0.05$) ve matematik ($F_{(3-754)} = 162,332$; $p < 0.05$) mesleklerine ilgi değerlerinde 5. sınıf ile 6. sınıf, 5. sınıf ile 7. sınıf, 5. sınıf ile 8. sınıf, 6. sınıf ile 7. sınıf, 6. sınıf ile 8. sınıf ve 7. sınıf ile 8. sınıf arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin annelerinin eğitim durumu değişkenine göre betimsel analiz sonuçları Tablo11’de sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin annelerinin eğitim durumu değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo12’de sunulmuştur.

Tablo11. Ortaokul Öğrencilerin FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	$\bar{X}$	S.s.
Lisans Üstü	3.26	.05859
Lisans	3.20	.03612
Ortaöğretim	3.15	.03875
İlköğretim	3.03	.03963
Diğer	2.92	.04995
Toplam	3.10	.10499

Tablo11 incelendiği zaman öğrencilerin annelerin eğitim durumlarına göre FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin değiştiği belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin annelerinin eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin en yüksek olduğu ve sonra sırasıyla lisans, ortaöğretim, ilköğretim ve diğer durumda olan öğrenciler olduğu belirlenmiştir.

Tablo12. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	7.018	4	1.754	996,220	,000
Gruplar içi	1.326	753	.002		
Toplam	8.344	757			

* $p < .05$

Tablo12 incelendiği zaman FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 996,220$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığının büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (η^2) 0,84 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın geniş düzeyde olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda bütün sınıflar arasında öğrencilerin ilgi düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür.

Tablo13. Ortaokul Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Alt Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Fen Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	7,831	4	1,958	123,131	,000	Lisans Üstü-Lisans
	Gruplar içi	11,972	753	,016			Lisans Üstü-Ortaöğretim
	Toplam	19,803	757				Lisans Üstü-İlköğretim
							Lisans Üstü-Diğer
Mühendislik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	10,296	4	2,574	319,073	,000	Lisans-Ortaöğretim
	Gruplar içi	6,075	753	,008			Lisans-İlköğretim
	Toplam	16,371	757				Lisans-Diğer
							Ortaöğretim-İlköğretim
Teknoloji Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	8,414	4	2,104	232,644	,000	Ortaöğretim-İlköğretim
	Gruplar içi	6,809	753	,009			Ortaöğretim-Diğer
	Toplam	15,223	757				İlköğretim-Diğer
Matematik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	4,573	4	1,143	117,640	,000	
	Gruplar içi	7,318	753	,010			
	Toplam						

* $p < .05$

FeTeMM mesleklerine ilgi ölçeği alt boyutlarının öğrencilerin annelerinin eğitim durumlarına göre değerlendirildiği varyans analizi sonuçları, öğrenci ilgilerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (Tablo13). Tukey test sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgili lisansüstü ile ortaöğretim arasında anlamlı farklılığın olmadığı, diğer mezuniyetler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 123,131$; $p < 0.05$). Ayrıca mühendislik mesleklerine göre ilgi durumunda ise lisansüstü ile lisans arasında bir farklılığın oluşmadığı diğer mezunlar arasında bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 319,073$; $p < 0.05$). Teknoloji ($F_{(4-753)} = 232,644$; $p < 0.05$) ve matematik ($F_{(4-753)} = 117,640$; $p < 0.05$) mesleklerine göre bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin babalarının eğitim durumu değişkenine göre betimsel analiz sonuçları Tablo14'te sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin babalarının eğitim durumu değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo15'te sunulmuştur.

Tablo14. Ortaokul Öğrencilerin FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	$\bar{X}$	S.s.
Lisansüstü	3.25	.05747
Lisans	3.18	.03089
Ortaöğretim	3.09	.06509
İlköğretim	3.00	.05019
Diğer	2.91	.04013
Toplam	3.10	.10499

Tablo14 incelendiği zaman öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin değiştiği belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin babalarının eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin en yüksek olduğu ve sonra sırasıyla lisans olan öğrenciler, ortaöğretim olan öğrenciler, ilköğretim olan öğrenciler ve diğer durumda olan öğrenciler olduğu belirlenmiştir.

Tablo15. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6.009	4	1.502	484.547	.000
Gruplar içi	2.335	753	.003		
Toplam	8.344	757			

* $p < .05$

Tablo15 incelendiği zaman FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(4-773)} = 484,547$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığının büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (η^2) 0,72 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın geniş düzeyde olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda bütün sınıflar arasında öğrencilerin ilgi düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür.

Tablo16. Ortaokul Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Alt Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Fen Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	5.124	4	1.281	65.714	.000	Lisans Üstü- Lisans
	Gruplar içi	14.679	753	.019			Lisans Üstü- Ortaöğretim
	Toplam		757				Lisans Üstü- İlköğretim
							Lisans Üstü- Diğer
Mühendislik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	10.418	4	2.605	329.475	.000	Lisans- İlköğretim
	Gruplar içi	5.953	753	.008			Lisans- İlköğretim
	Toplam	16.371	757				Lisans- Diğer
							Lisans- İlköğretim
Teknoloji Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	8.760	4	2.190	255.138	.000	Lisans- Diğer
	Gruplar içi	6.463	753	.009			Ortaöğretim- İlköğretim
	Toplam	15.223	757				Ortaöğretim- Diğer
							İlköğretim- Diğer
Matematik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	4.624	4	1.156	119.793	.000	
	Gruplar içi	7.267	753	.010			
	Toplam	11.891	757				

* $p < .05$

FeTeMM mesleklerine ilgi ölçeğinin alt boyutlarının öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre değerlendirildiği varyans analizi sonuçları, ilgilerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (Tablo16). Tukey test sonuçlarına göre ölçeğinin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgili lisan ile ortaöğretim arasında anlamlı farklılığın olmadığı, diğer mezuniyetler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 65,714$; $p < 0.05$). Ayrıca mühendislik mesleklerine göre ilgi durumunda ise ilköğretim ile diğer eğitim durumunda olanlar arasında bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 329,475$; $p < 0.05$). Ayrıca matematik mesleklerine göre ilgi durumunda ise lisan ile ilköğretim eğitim durumunda olanlar arasında bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 255.138$; $p < 0.05$). Teknoloji mesleklerine göre ilgi durumunda ise bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 119.793$; $p < 0.05$).

Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre betimsel analiz sonuçları Tablo17’de sunulmuştur. Araştırmada FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre değişim durumlarını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo17. Ortaokul Öğrencilerin FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre Betimsel Analiz Sonuçları

	$\bar{X}$	S.s.
0-1600TL	2.91	.04027
1601-2600TL	3.01	.04275
2601-3600TL	3.12	.05955
3601 ve üstü	3.21	.05827
Toplam	3.10	.10499

Tablo17 incelendiği zaman öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre FeTeMM mesleklerine olan ilgilerinin değiştiği belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin ailelerinin gelir durumu 3601TL ve üstü olan öğrencilerde en yüksek olduğu ve sonra sırasıyla 2061-3600TL arasında olan öğrenciler, 1601- 2600TL arasında olan öğrenciler ve 0-1600TL arasında olan öğrenciler olduğu belirlenmiştir.

Tablo18. Öğrenci Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	6.213	3	2.071	732.781	.000
Gruplar içi	2.131	754	.003		
Toplam	8.344	757			

* $p < .05$

Tablo18 incelendiği zaman FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerinin öğrenci ailelerinin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($F_{(3-754)} = 732,781$; $p < 0.05$). Bu anlamlı farklılığının büyüklüğünün belirlenmesi için etki büyüklüğü (η^2) 0,74 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre anlamlı farklılığın geniş düzeyde olduğu belirlenmiştir (Green ve Salkin, 2005). Yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda bütün sınıflar arasında öğrencilerin ilgi düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür.

Tablo19. Ortaokul Öğrenci Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre FeTeMM Mesleklerine İlgili Düzeylerinin Alt Boyutlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Fen Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	7.515	3	2.505	153.696	.000	
	Gruplar içi	12.288	754	.016			
	Toplam	19.803	757				
							3601 ve üstü-2601-3600TL
Mühendislik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	7.820	3	2.607	229.835	.000	3601 ve üstü - 1601-2600TL
	Gruplar içi	8.551	754	.011			3601 ve üstü - 0-1600TL
	Toplam	16.371	757				2601-3600TL-1601-2600TL
							2601-3600TL -0-1600TL
Teknoloji Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	7.031	3	2,344	215.703	.000	1601-2600TL -0-1600TL
	Gruplar içi	8.192	754	.011			
	Toplam	15.223	757				
Matematik Mesleklerine İlgili	Gruplar arası	5.168	3	1,723	193.235	.000	
	Gruplar içi	6.722	754	.009			
	Toplam	11.891	757				

* $p < .05$

FeTeMM mesleklerine ilgi ölçeğin alt boyutlarının öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre değerlendirildiği varyans analizi sonuçları, ilgilerinin anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir (Tablo19). Tukey test sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgili bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 153.696$; $p < 0.05$). Mühendislik mesleklerine göre ilgi durumunda 0-1600TL ile 1601-2600TL arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 229.835$; $p < 0.05$). Ayrıca matematik mesleklerine göre ilgi durumunda 1601-2600TL ile 2601-3600TL arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 215.703$; $p < 0.05$). Teknoloji mesleklerine göre ilgi durumunda ise bütün gelir durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($F_{(4-753)} = 193.235$; $p < 0.05$).

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine ilgi düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinin belirlenmesi ve bu ilgi düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, yaşanan yerleşim yeri, anne-bana eğitim durumu ve aile gelir durumu değişkenleri açısından incelenmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri karşılaştırması sonucunda erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin alt boyutlarındaki farklılaşmanın fen ve matematik meslek ilgilerinde kız öğrenciler lehine, mühendislik ve teknoloji meslek ilgilerinde ise erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Literatürde bu sonuçlara benzer sonuçlar bulunmaktadır. Örneğin Koyunlu-Ünlü ve Dökme (2018) tarafından 851 ortaokul öğrencisi ile FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, erkek öğrencilerin STEM meslek ilgilerinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Christensen ve Knezek (2017) tarafından yapılan çalışmada da, erkek ortaokul öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sadler ve diğerleri (2012), yaptıkları çalışmada lisede okuyan öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerindeki değişimi incelemiş ve erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek ilgi değerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Fakat Unfried ve ark., (2014) tarafından yapılan çalışmada kadınlar ve

erkekler arasında STEM meslek ilgilerinde anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu durum literatürdeki diğer çalışma sonuçlarından farklılık göstermektedir. Bu farklılığın, çalışmaların farklı kültürel özelliklere sahip olan yerlerde yapılmasından ve ayrıca öğrencilerin ortaokulda kariyerler ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. ABD Ulusal Bilim Vakfı (2013), kız öğrencilerin hemşirelik ya da psikologluk gibi meslekleri seçtiklerini ve matematik ya da bilgisayar bilimleri gibi meslekleri seçme eğilimini daha az gösterdiklerini belirtmişlerdir. Korkut-Owen vd. (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversite tercihlerinde STEM mesleklerini erkek öğrencilerin daha çok tercih ettiği belirlenmiştir. Sadler vd. (2012), kızların mühendislik, bilgisayar bilimi ve matematik alanındaki bu ilgilerinin azalmasıyla birlikte, sağlık ve tıp alanındaki mesleklere ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada, kız çocuklarının STEM kariyerlerini seçmenin, iş ve aile hayatındaki dengeyi olumsuz etkileyeceğini, çocukları ile daha az zaman geçireceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir (Tan-Wilson ve Stamp 2015). Gülhan ve Şahin (2018) 5. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada hem erkek hem de kız öğrencilerin fen ve matematik meslek ilgilerinin iyi düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerinden daha fazla teknoloji ile ilgili meslekleri istedikleri, mühendislik ile ilgili mesleklerde ise hem erkek hem de kız öğrencilerin ilgilerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada erkek öğrencilerinin çoğu, mühendislik meslekleri denilince akıllarına inşaat mühendisliği geldiğini ve bunu da istemediklerini belirtmişlerdir. Bu sonucun, öğrencilerin kariyer bilgilendirilmesinin eksik olmasından ve çevrenin özellikle ailelerin etkisinden dolayı olduğu düşünülmektedir. Knezek ve diğerleri (2011) tarafından yapılan çalışmada erkeklerde teknolojiye karşı ilginin kız öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte Cohn (2009) tarafından yapılan çalışmada erkek öğrencilerdeki teknoloji meslek ilgilerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Fen ve matematik mesleklerine ilgi düzeylerinin nedenleri arasında fen ve matematik alanlarındaki ders başarısı olduğu düşünülmektedir. Çünkü ASPIRES (2013) raporunda fen dersiyle ilgili olumlu düşüncelere sahip olan öğrencilerin en çok fen mesleklerine yöneldikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde Sadler ve diğerleri (2012) de ortaokul matematik ders notları yüksek olan öğrencilerin lise sonunda STEM alanlarına yönelme ihtimallerinin daha fazla olduğunu tespit etmişlerdir. Christidou (2006), 583 dokuzuncu sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada, kadınların insan biyolojisi, sağlık ve fitness ile ilgili konulara daha çok ilgi duyduğunu, erkeklerin ise bilim, teknoloji ve bilim ve teknolojinin tehdit edici yönleriyle daha çok ilgilendiğini tespit etmiştir. Belirli bir konuya ilgi, bireysel faktörler ve tecrübelerden etkilenmektedir (Bergin, 1999). STEM alanlarına ilgi için cinsiyete göre ölçülen farklılıklar, erkeklerin ve kızların sahip oldukları deneyimlerin farklılığıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin okudukları sınıf düzeyine göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın 5-6, 5-7, 5-8, 6-7, 6-8 ve 7-8. sınıflarda okuyan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin alt boyutları olan fen, mühendislik, teknoloji ve matematik meslek ilgi düzeylerinde öğrencilerin okudukları sınıf düzeyine göre karşılaştırılmaları sonucunda 5-6, 5-7, 5-8, 6-7, 6-8 ve 7-8. sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf kademesi arttıkça FeTeMM mesleklerine ilgi düzeyinin düştüğü tespit edilmiştir. Mangu ve ark. (2015) STEM meslek niyeti ile motivasyon arasındaki ilişkinin zamana duyarlı olduğunu belirtmiştir. Ortaokul kademesi, FeTeMM kariyer ilgisini oluşturmak ve disiplinlere yönelik öz-yeterlilik oluşturmak açısından önemli bir dönemdir. Ayrıca ortaokul döneminde öğrencilerin öz-yeterlilik ve ilgi alanları hakkındaki inançlarının katılaşmaya başladığı görülmektedir (Simpkins ve ark. 2006). Fakat yapılan çalışmalarda ortaokul öğrencilerinin mühendislik (Compeau 2016; Karataş ve ark. 2011) ve fen (Masnick ve ark. 2010) ile ilgili belirsiz bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin FeTeMM kariyer ilgisinde 5. sınıftan 8. sınıfa kadar FeTeMM meslek ilgilerinin azaldığını göstermiştir. Başka bir deyişle, öğrencilerin ortaokulda meşgul oldukları faaliyetler, öğrencilerin FeTeMM kariyer ilgisini artırmak için yeterli olmamıştır. Öğrencilerin bulunduğu eğitim öğretim ortamının, onların motivasyonel inançlarını ve tutumlarını geliştireceğine yönelik görüşler bulunmaktadır (Fortus ve Vedder-Weiss, 2014; Vedder-Weiss ve Fortus, 2010).

Öğrencilerin tutum ve motivasyonlarının artması, eğitim-öğretim sürecine aktif katılmalarına yönelik hazırlanmış eğitim programları ile mümkün olabilmektedir (Chittum, Brett, Sehmuz ve Ásta, 2017; Cutucache, Luhr, Nelson, Grandgenett, ve Tapprich, 2016; Özyurt, Kuşdemir-Kayıran ve Başaran, 2018; Schnittka, Evans, Won, ve Drape, 2015; Yıldırım ve Kansız, 2017). Öğrencilerin aktif olduğu bir FeTeMM eğitiminde öğrencilerin tutum ve motivasyonlarının artacağı buna bağlı olarak da FeTeMM meslek ilgilerinin artacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kariyerler hakkında bilgilendirme yapmaları da meslek ilgilerinin artması için önemlidir.

Öğrencilerin yaşadıkları yere göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın şehir ile ilçe, şehir ile köy ve ilçe ile köyde yaşayan öğrencilerin arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM meslek ilgilerinin alt boyutları olan fen, mühendislik, teknoloji ve matematik meslek ilgi düzeylerinin öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre karşılaştırılmaları sonucunda şehir ile ilçe, ilçe ile köy ve şehir ile köy arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin annelerinin eğitim durumlarına göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinin her bir eğitim durumunun kendi arasında anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgi düzeylerinin lisansüstü ile ortaöğretim eğitim durumları arasında anlamlı farklılığın olmadığı, diğer mezuniyetler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Mühendislik mesleklerine göre ise ilgi düzeylerinde lisansüstü ile lisans eğitim durumu arasında bir farklılığın olmadığı fakat diğer eğitim durumları arasında farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Teknoloji ve matematik mesleklerine göre bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeylerinin her bir eğitim durumunun kendi arasında anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgili lisan ile ortaöğretim arasında anlamlı farklılığın olmadığı, diğer mezuniyetler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca mühendislik mesleklerine yönelik ilgi durumunda ise ilköğretim ile diğer eğitim durumunda olanlar arasında bir farklılığın oluşmadığı görülmüştür. Ayrıca matematik mesleklerine göre ilgi durumunda ise lisans ile ilköğretim eğitim durumunda olanlar arasında bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir. Teknoloji mesleklerine göre ilgi durumunda ise bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın bütün gelir durumlarının kendi aralarında anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca FeTeMM mesleklerine yönelik ilgilerinin alt boyutları olan fen mesleklerine göre ilgili bütün eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Mühendislik mesleklerine yönelik ilgi durumunda 0-1600TL ile 1601-2600TL arasındaki gelir anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca matematik mesleklerine göre göre ilgi durumunda 1601-2600TL ile 2601-3600TL arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı belirlenmiştir. Teknoloji mesleklerine göre ilgi durumunda ise bütün gelir durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p<.05$)

Kişinin meslek ya da meslek seçiminin; ilgi, kişilik, öz-yeterlik, yetenek, geçmiş performans ve kültürel ve bağlamsal faktörlerden (örneğin, aile beklentileri, eğitim, ekonomi, sosyoekonomik statü ve stereotipler) etkilendiği düşünülmektedir (Betz ve Borgen, 2000). Bununla birlikte ebeveynlerin eğitim durumu, aile geliri, ebeveynlerin meslekleri ve ikamet yeri gibi özellikler, çocukların eğitimsel sonuçlarını etkilemektedir (Banerjee, 2016; Eccles, 2005). Daha geniş bir perspektiften bakıldığında, ebeveynlerin eğitimi ve geliri, bir çocuğun yaşadığı toplumun ve mahallenin özellikleri ile ilişkili olabilir; bunlar, erişilebilir eğitim fırsatları ve diğer kültürel kaynakları ile birlikte çocuğun okul başarısını etkileyecektir (Coleman, 1987). Stone ve Glascott'a

(1997) göre, kendine güvenen öğrencilerin öğrenme ve akademik başarıları ile ilgili endişeleri düşüktür. Ekonomik durum ise öğrencilerin kendine olan güvenlerini doğrudan etkilemektedir (Duncan ve ark., 1998). STEM ile ilgili yapılan çalışmalarda, sosyoekonomik düzeyleri düşük olan ailelerin çocuklarının STEM alanlarında başarılı olma ihtimalleri sosyoekonomik durumu yüksek olan ailelerin çocuklarına göre düşük olduğu (OECD, 2007) ve buna bağlı olarak da STEM mesleklerinde bulunma ihtimallerinin düşük olduğu belirlenmiştir (Gorard ve See, 2009). İlgili literatür, FeTeMM kariyerlerinin finansal avantajının, erkeklerin FeTeMM kariyerlerini tercih etmelerinde etkili motivasyonlardan biri olduğunu göstermektedir (Correl, 2001; Dick ve Rallis, 1991). Svoboda, Rozek, Hyde, Harackiewicz ve Destin (2016) tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlerin eğitimi ile öğrencilerin FeTeMM kapsamındaki dersleri almaları arasındaki ilişkinin, öğrencilerin ve ebeveynlerin geleceklerini belirlemede ve FeTeMM alanındaki motivasyonel inançlarını arttırmada etkili olduğu belirlenmiştir. Archer vd. (2014), STEM yeterlilikleri olan ve FeTeMM mesleklerinde çalışan ailelerin çocuklarının fen ile ilgili kariyerleri daha fazla tercih ettiklerini belirlemiştir. Aschbacher, Li ve Roth (2009) tarafından yapılan çalışmada fen, mühendislik ve tıp ile ilgili konularda yüksek başarıya sahip öğrencilerin fen ile ilgili mesleklere sahip daha fazla aile üyesi olduğunu, ebeveynlerin çocukları için rol model oldukları ve FeTeMM meslekleri ile ilgili bilgilendirmeler yaptıkları belirtilmiştir. Fakat her ne kadar ebeveynlerin %88'i çocuklarının öğrenmelerine rehberlik edebileceğine inanmış olsalar da bunların %28'inden daha azı STEM eğitiminin önemi ile ilgili çocuklarıyla konuşmaktadır (Let's Talk Science Canada Yıllık Raporu, 2015).

ÖNERİLER

- Öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik bilgilerinin performans, öz-yeterlik, sonuç beklentileri ve sosyo-kültürel faktörler gibi birçok etkileyicisi bulunmaktadır. Bu değişimin nedenlerinin ayrıntılı betimlenmesi için öğrenci görüşmelerini içeren derinlemesine araştırmalar yapılması gerekmektedir.
- Ülkemizdeki öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik bilgilerinin belirlenmesi için uygun örnekleme yöntemleri kullanılarak geniş örneklemlerle çalışmaların yapılması gerekmektedir.
- Öğrencilerin FeTeMM mesleklerine yönelik bilgilerinin artırılması için FeTeMM temelli eğitimlere katılmaları, ayrıca meslekler hakkında bilgilendirilmeleri gerekmektedir.
- Ebeveynlerin eğitim ve gelir durumları FeTeMM eğitimini doğrudan etkilemesi nedeniyle bunlar ile ilgili geniş çaplı planlamalar yapılması gerekmektedir.
- Sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı grupta bulunan öğrencilere yönelik özel uygulamaların yapılması, FeTeMM eğitimini doğru ve etkili bir şekilde alabilmeleri, kariyer ilgisi ve bilincinin artmasına yönelik projelerin yapılması gerekmektedir.
- Öğrencilerin yeteneklerinin eğitim öğretimin ilk kademelerinden itibaren belirlenmesine yönelik uygulamaların yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- American College Testing (2011). The condition of college and career readiness 2011. Erişim Tarihi: 22.02.2018 <http://www.act.org/research/policymakers/cccr11/>
- Archer, L., Dewitt, J., & Willis, B. (2014). Adolescent boys' science aspirations: Masculinity, capital and power. *Journal of Research in Science Teaching*, 51(1), 1–30.

- Aschbacher, P. R., Li, E., & Roth, E. J. (2010). Is Science Me? High School Students' Identities, Participation and Aspirations in Science, Engineering and Medicine. *Journal of Research in Science Teaching*, 47, 564-82.
- ASPIRES (2013). *Young people's science and career aspirations, age 10 –14*. London: King's College London. Erişim adresi: <https://www.kcl.ac.uk/sspp/departments/education/research/aspires/ASPIRES-final-report-December-2013.pdf>
- Astin, A. W., & Astin, H. S. (1992). *Undergraduate science education: The impact of different college environments on the educational pipeline in the sciences. Final Report*. Los Angeles: Higher Education Research Institute.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Banerjee, P. A. (2016). A systematic review of factors linked to poor academic performance of disadvantaged students in science and maths in schools. *Cogent Education*, 3(1).
- Bergin, D. A. (1999). Influences on classroom interest. *Educational Psychologist*, 34(2), 87–92.
- Betz, N. E., & Borgen, F. (2000). The future of career assessment: Integrating vocational interests with self-efficacy and personal styles. *Journal of Career Assessment*, 8, 205–222.
- Bryant, B. K., Zvonkovic, A. M., & Reynolds, P. (2006). Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 149–175.
- Business Europe (2011). Plugging the skills gap: The clock is ticking. Erişim Tarihi: 15.03.2018 <http://www.busesseurope.eu/Content/Default.asp?pageid=568&docid=28659>.
- Cataldi, E.F., Green, C., Henke, R., Lew, T., Woo, J., Shepherd, B., and Siegel, P. (2011). *2008–09 Baccalaureate and Beyond Longitudinal Study (BB:08/09): First Look (NCES 2011–236)*. US Department of Education. Washington: National Center for Education Statistics.
- Chittum, J. R., & Jones, B. D. (2017). Identifying pre-high school students' science class motivation profiles to increase their science identification and persistence. *Journal of Educational Psychology*. doi:10.1037/edu0000176
- Christensen, R., & Knezek, G. (2017). Relationship of middle school student STEM interest to career intent. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 3(1), 1–13.
- Christidou, V. (2006). Greek students' Science-related interests and experiences: Gender differences and correlations. *International Journal of Science Education*, 28(10), 1181-1199.
- Coleman, J. S. (1987). Families and schools. *Educational Researcher*, 16(6), 32–38.
- Cohn J. (2009). Kids today. Engineer tomorrow. *IEEE International Solid-State Circuits Conference Digest of Technical papers*, 29-35.
- Cutucache, C. E., Luhr, J. L., Nelson, K. L., Grandgenett, N. F., & Tapprich, W. E. (2016). NE STEM 4U: An out-of-school time academic program to improve achievement of socioeconomically disadvantaged youth in STEM areas. *International Journal of STEM Education*, 3(6), 1–7. doi:10.1186/s40594-016-0037-0
- Compeau, S. (2016). The calling of an engineer: High school students' perceptions of engineering. Erişim Tarihi: 20.03.2018 <http://qspace.library.queensu.ca/jspui/handle/1974/13924>

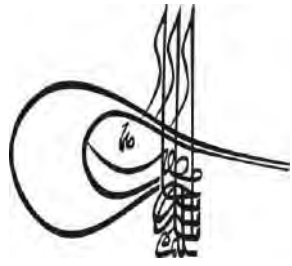
- Cooper, R. ve Heavenlo, C. (2013). Problem solving and creativity and design: What influence do they have on girls' interest in STEM subject areas? *American Journal of Engineering Education*, 4(1), 27-38.
- Correll, J. C. (2001). Gender and the career choice process: the role of biased self-assessments. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1691-1730.
- David, G. H. & Sharon, K. S. (2006). Conference Prologue. In G. H. David & K. S. Sharon (Eds.), *Proceedings of the conference on K-12 outreach from university science departments*. (pp. 6-7). Raleigh, NC: The Science House, North Carolina State University
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19, 294-304.
- DeBacker, TK, & Nelson, RM. (1999). Variations on an expectancy-value model of motivation in science. *Contemporary Educational Psychology*, 24(2), 71-94.
- Dejarnette, N. K. (2012). America's children: Providing early exposure to STEM (science, technology, engineering and math) initiatives. *Education*, 133(1), 77-84.
- Dick, T. P., & Rallis, S. P. (1991). Factors and influences on high school students' career choices. *Journal for Research in Mathematics Education*, 22(4), 281-292.
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J., & Smith, J. R. (1998). How much does childhood poverty affect the life chances of children?. *American sociological review*, 63(3), 406-423.
- Fortus, D. & Vedder-Weiss, D. (2014). Measuring students' continuing motivation for science learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 51 (4), 497-522.
- Fouad, N. A., & Smith, P. L. (1996). A test of a social cognitive model for middle school students: Math and science. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 338-346.
- Eccles, J. S. (2005). Influences of Parents' Education on Their Children's Educational Attainments: The Role of Parent and Child Perceptions. *London Review of Education*, 3(3), 191-204.
- Gorard, S., & See, B.H. (2009). The impact of socio-economic status on participation and attainment in science. *Studies in Science Education*, 45(1), 93-129.
- Gülhan, F. ve Şahin, F. (2018). Niçin STEM Eğitimi?: Ortaokul 5. Sınıf Öğrencilerinin STEM Alanlarındaki Kariyer Tercihlerinin İncelenmesi. *Bilim, Teknoloji, Mühendislik, Matematik ve Sanat Eğitimi Dergisi*, 1(1). 1-23.
- Green, S.B., Salkind, N.J. (2005). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and Understanding data (4th Edition)*. New Jersey: Pearson.
- Hill, C., Corbett, C., St Rose, A. (2010). *Why so few? Women in science, technology, engineering, and mathematics*. Washington: American Association of University Women. Erişim Tarihi: 02. 04. 2018 <http://www.aauw.org/files/2013/02/Why-So-Few-Women-in-Science-Technology-Engineering-and-Mathematics.pdf>
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 9. Basım. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karataş, FO, Micklos, A, Bodner, GM. (2011). Sixth-grade students' views of the nature of engineering and images of engineers. *Journal of Science Education and Technology*, 20(2), 123-135.
- Kier, M. W., Blanchard, M. R., Osborne, J. W., & Albert, J. L. (2013). The development of the STEM career interest survey (STEM-CIS). *Research in Science Education*, 44(3), 461-481.

- Knezek, G., Christensen, R., & Tyler-Wood, T. (2011). Contrasting perceptions of STEM content and careers. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 11(1), 92-117.
- Korkut- Owen, F., Kelecioğlu, H., & Owen, D. W. (2014). Cinsiyetlere göre üniversitelerdeki onbir yıllık eğilim: Kariyer danışmanlığı için doğurgular. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 794-813.
- Koyunlu Unlu, Z., Dokme, I., & Unlu, V. (2016). Adaptation of the science, technology, engineering, and mathematics career interest survey (STEM-CIS) into Turkish. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 21-36, <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.63.2>
- Koyunlu-Ünlü, Z. & Dökme, İ. (2018). Multivariate Assessment of Middle School Students' Interest in STEM Career: a Profile from Turkey. *Research Science Education*, 1-15.
- Langdon, D., Mckittrick, G., Beede, D., Khan, B. ve Doms, M. (2011). STEM: Good jobs now and for the future, *U.S. Department of Commerce Economics and Statistics Administration*, 3(11).
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79–122.
- Lent, R. W., Brown, S. T., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown & L. Brooks et al. (Eds.) *Career choice and development* (pp. 373-422). San Fransisco: Jossey-Bass Publishers
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2006). On conceptualizing and assessing social cognitive constructs in career research: A measurement guide. *Journal of Career Assessment*, 14, 12-35.
- Let's Talk Science Annual Report. Spotlight on Science Learning – Exploring Parental Influence: Shaping Teen Decisions Regarding Science Education. (2015). Erişim Adresi: <http://letstalkscience.ca/Portals/0/Documents/RPS/Spotlight/LTS-Exploring-parental-influence-EN.pdf>
- Masnack, AM, Valenti, SS, Cox, BD, Osman, CJ. (2010). A multidimensional scaling analysis of students' attitudes about science careers. *International Journal of Science Education*, 32(5), 653–667.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Nota, L., & Soresi, S. (2003). Testing social cognitive interest and choice hypotheses across Holland types in Italian high school students. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 101–118
- Maltese, A. V., & Tai, R. H. (2011). Pipeline persistence: Examining the association of educational experiences with earned degrees in STEM among US students. *Science Education*, 95(5), 877-907.
- Mangu, DM, Lee, AR, Middleton, JA. & Nelson, JK. (2015). Motivational factors predicting STEM and engineering career intentions for high school students. In *Frontiers in education conference (FIE)*, 2015. 32614 2015. IEEE, (pp. 1–8). IEEE Erişim adresi http://ieeexplore.ieee.org/xpls/abs_all.jsp?arnumber=7344065.
- MEB. (2017). *İlköğretim Fen Bilimleri Dersi (3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınevi. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=143>
- Medeiros, D. J. (2011). The influence of female social models in corporate STEM initiatives on girls' math and science attitudes (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 894252905).
- Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (MEB YEĞİTEK GM) (2016). *STEM Eğitimi Raporu*. Erişim tarihi 20.08.2018 <http://yegitek.meb.gov.tr/www/meb->

yegitek-genel-mudurlugu-stem-fen-teknolojimuendislik-matematik-egitim-raporu-hazirladi/icerik/719 adresinden erişilmiştir.

- Monette, D.R., Sullivan, T.J., & De Jong, C.R. (1990). *Applied social research*. New York: Harcourt Broce Jovanovich, Inc.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G., W., & Barret, K. C., (2004). *Spss for Introductory Statistics: Use and Interpretation*. Second Edition. London, Lawrance Erlbaum Associates
- Murphy, C, & Beggs, J. (2005). Coteaching as an approach to enhance science learning and teaching in primary schools. *Counterpoints*, 294, 207–231.
- National Science Foundation. (2009). *Women, minorities, and persons with disabilities in science and engineering: 2009*. Arlington: National Science Foundation.
- National Science Board (2010). *Science and engineering indicators*. Arlington: National Science Foundation (NSB 10-01).
- Natural Sciences and Engineering Research Council of Canada. (2010). *Women in science and engineering in Canada*. Ottawa, Canada: Author.
- OECD. (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World, Volume 1: Analysis*. Paris: OECD.
- Özyurt, M., Kuşdemir-Kayıran, B. ve Başaran, M. (2018). İlkokul Öğrencilerinin STEM' e İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 13/4, Winter, 2018, p. 65-82, ISSN: 1308-2140, Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12700>. Ankara-Turkey
- Ramsey, K., & Baethe, B. (2013). The keys to future STEM careers: Basic skills, critical thinking, and ethics. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 80(1), 26–33.
- Regisford, K. (2012). *Life and work in a global city—The need to improve STEM education*. The Recruitment & Employment Confederation. Erişim Tarihi: 15.06.2018 <http://www.rec.uk.com/press/news/2253>
- Sadler, PM, Sonnert, G, Hazari, Z, Tai, R. (2012). Stability and volatility of STEM career interest in high school: a gender study. *Science Education*, 96(3), 411–427.
- Schwab, K. & X. Sala-i-Martin (2012). *The Global Competitiveness Report 2012-2013*, World Economic Forum.
- Simpkins, S. D., Davis-Kean, P. E., & Eccles, J. S. (2006). Math and science motivation: A longitudinal examination of the links between choices and beliefs. *Developmental Psychology*, 42, 70–83. doi: 10.1037/0012-1649.42.1.70.
- Schnittka, C. G., Evans, M. A., Won, S., & Drape, T. D. (2015). Looking for learning in afterschool spaces: Studio STEM. *Research in Science Education*. doi:10.1007/ s11165-015-9463-0
- Stone, S. J., & Glascott, K. (1997). Teaching Strategies: The Affective side of Science Instruction, *Childhood Education*, 74(2), 102-104. Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185–190.
- Svoboda, R. C., Rozek, C. S., Hyde, J. S., Harackiewicz, J. M., & Destin, M. (2016). Understanding the Relationship between Parental Education and STEM Course-Taking through Identity-Based and Expectancy-Value Theories of Motivation. *AERA Open*, 2(3), 1– 13.

- Tai, R., Liu, C., Maltese, A., & Fan, X. (2006). Planning early for careers in science. *Science*, 312(5777), 1143–1144.
- Tan-Wilson, A., & Stamp, N. (2015). College students' views of work–life balance in STEM research careers: addressing negative preconceptions. *CBE-Life Sciences Education*, 14, 1–13.
- TechWomen. (2013). www.techwomen.org
- Tseng, K., Chang, C., Lou, S., & Chen, W. (2013). Attitudes towards science, technology, engineering and mathematics (STEM) in a project-based learning (PBL) environment. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(1), 87–102.
- TÜSİAD. (2017). 2023'e doğru Türkiye'de STEM gereksinimi. Erişim Adresi: <https://www.pwc.com.tr/tr/gundem/dijital/2023e-dogru-turkiyede-stem-gereksinimi.html>
- Unfried, A., Faber, M., Stanhope, D. S., & Wiebe, E. (2015). The development and validation of a measure of student attitudes toward science, technology, engineering, and math (S-STEM). *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(7), 622–639.
- Watt, H.M., Shapka, J.D., Morris, Z. A., Durik, A.M., Keating, D. P. & Eccles, J. S. (2012). Gendered motivational processes affecting high school mathematics participation, educational aspirations, and career plans: A comparison of samples from Australia, Canada, and the United States. *Developmental Psychology*, 48(6), 1594–1611.
- Wiebe, E., Unfried, A., & Faber, M. (2018). The Relationship of STEM Attitudes and Career Interest. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(10), 1-17.
- White House Office of Science and Technology Policy (2012). *Preparing a 21st Century workforce: Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) education in the 2013 Budget*. Erişim Adresi: 15.08.2018 http://www.whitehouse.gov/sites/default/files/microsites/ostp/fy2013rd_stem.pdf.
- Vedder-Weiss, D. & Fortus, D. (2011). Adolescents' declining motivation to learn science: Inevitable or not?. *Journal of Research in Science Teaching*, 48 (2), 199-216. doi: 10.1002/tea.20398
- Yerdelen, S., Kahraman, N., & Tas, Y. (2016). Low socioeconomic status students' STEM career interest in relation to gender, grade level, and STEM attitude. *Journal of Turkish Science Education*, 13, 59–74.
- Yıldırım, B. ve Selvi, M. (2015). Adaptation of STEM attitude scale to Turkish. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 10/3, Summer, 2015, p.1107-1120, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7974>, Ankara-Turkey.
- Yıldırım, H.İ. ve Kansız, F. (2017). Ortaokul öğrencilerinin fen dersine yönelik tutum düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi-2. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 12/25, Yaz, 2017, p.779-806, ISSN: 1308-2140, Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12306>. Ankara-Turkey.
- Zeldin, A. L., Pajares, F. (2000). Against the odds: Self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37, 215-246. doi: 10.3102/00028312037001215



60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN ERKEN AKADEMİK VE DİL BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Özgün UYANIK AKTULUN**

ÖZET

Gelişimsel açıdan yaşamın en kritik dönemi olarak kabul edilen erken çocukluk yıllarında, özellikle aile bireylerinin desteği ile çocuklar dil ve akademik becerilerle ilgili çeşitli deneyimler kazanır. Bu deneyimler sırasında aile bireylerinin demografik özellikleri çocukların erken akademik ve dil becerileri üzerinde etkili olabilmektedir. Bu noktadan hareketle araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, “60-72 aylık çocukların “Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi’nden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim, baba öğrenim, anne meslek ve baba meslek durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” sorularına yanıt aranmaya çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, Afyonkarahisar il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar arasından amaçsal örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen 420 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada, çocuklar ve ailelerine ilişkin genel bilgileri toplamak amacıyla “Genel Bilgi Formu”, çocukların erken akademik ve dil becerilerini değerlendirmek amacıyla da “Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen

* Bu araştırma 23-25 Mart 2018 tarihinde Afyonkarahisar ilinde düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, E-posta: ozgunuyanik@hotmail.com

verilerin çözümlenmesinde parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların erken akademik ve dil becerilerinde kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeylerinin, anne-baba mesleğinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığı, cinsiyet değişkeninin ise yalnızca telaffuz becerilerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: okul öncesi eğitim, erken akademik beceriler, dil becerileri

INVESTIGATION OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN'S EARLY ACADEMIC AND LANGUAGE SKILLS IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

ABSTRACT

In early childhood, which is considered to be the most critical period of life in terms of developmental aspects, children, especially with the support of family members, gain various experiences related to language and academic skills. During these experiences, the demographic characteristics of family members may have an impact on early academic and language skills of children. In this context, it can be said that the demographic characteristics of the family lead to different effects in supporting the child's early academic and language skills. From this point of view, the research was conducted in order to evaluate the early academic and language skills of 60-72 month-old children attending preschool education in terms of some variables. For the general purpose of the study, answer to the question "whether there was a significant difference between the scores of 60-72 months old children in terms of gender, number of siblings, maternal education, maternal education, maternal occupation and occupational status according to their average scores of Kaufman Early Academic and Language Skills Research Test" was sought. The population of the study consisted of 60-72 month-old children attending to the kindergartens and nursery classes of elementary schools in the province of Afyonkarahisar in 2016-2017 academic years. The sample of the study consisted of 420 children, who were determined by maximum diversity sampling from the purpose-oriented sampling method among 60-72 months old children attending kindergartens and nursery classes of elementary schools in Afyonkarahisar city center. "General Information Form" was used to gather demographical information about children and their families, and "Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills" was used to evaluate the early academic and language skills of children. In order to analyze the data obtained from the study, t-test and ANOVA were used. It was found out that the number of siblings, the level of parents' education, and the parental profession was significantly effective in the early academic and language skills of the children, while the gender variable was effective only in articulation skills.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

In early childhood, which is considered to be the most critical period of life in terms of developmental aspects, children, especially with the support of family members, gain various experiences related to language and academic skills. During these experiences, the demographic characteristics of family members may have an impact on early academic and language skills of children. As most children in our country are included in just one year of preschool education (Kazu and Yılmaz, 2018), it can be said that the acquisition of academic and language skills mainly depends on the quality interactions of the children with their parents. According to the literature, it was revealed that the diversity of educational activities of parents and educational activities with their children varies depending on socio-demographic characteristics (Aikens and Barbarin, 2008; Işıkoğlu Erdoğan, 2016; Sénéchal, 2006; Son and Morrison, 2010). Educational interactions (reading books, teaching letters and numbers), educational activities (trips to museums and zoo), educational materials (toys and books) enhance children's language, reading-writing and mathematical skills by developing their cognitive stimulation (Melhuish et al., 2008; Son and Morrison, 2010; Yeung et al., 2002). The level of education of the family and its related occupation indicates the socio-economic level and features such as social prestige. The socio-economic level, in addition to the predictable differences related to the development of physical, mental health and cognitive skills, causes differences in terms of the quality of the neighborhood and the opportunities offered to the child (Adler et al., 1994; Şirin, 2005). Sénéchal (2006) emphasizes that children's parents' storybook reading and writing activities and the frequency of these experiences are linked to the level of education of parents. Işıkoğlu Erdoğan (2016) found that families at upper socio-economic and cultural levels made more interactive reading with their children and they were models for reading. Özbek Ayaz, Güleç and Şahin (2017) found that all the parents in the upper socio-economic level and 68% of the children in the lower socio-economic level read books to their children. At the same time, it was found that there was a significant relationship between socio-economic level and the learning environment at home and the resources provided by the family to the child (Aikens and Barbarin, 2008; Foster, Lambert, Abbott-Shim, McCarty and Franze, 2005). Studies have shown that children with limited opportunities for language and academic skills have poor performance in terms of language, literacy and mathematics, and this situation is gradually widening during the schooling process (Denton and West, 2002).

Children have very different experiences in terms of language and academic skills due to the socio-demographic characteristics of the family when starting preschool education. This causes children of the same age to differ in terms of language and academic skills. This research is important for socio-demographic variables to explain differences in language and academic skills of preschool children and to enrich the literature of development. From this point of view, it is aimed to evaluate the early academic and language skills of the 60-72-month-old children who attend preschool education in terms of various socio-

demographic variables. In order to achieve the general purpose of this study, the answer to the following question was sought.

“Is there a significant difference between the scores of the 60-72-month-old children in the Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills based on gender, number of siblings, mothers’ educational level, fathers’ educational level, mothers’ occupation and fathers’ occupation?”

Method

This research, which was conducted in order to evaluate the early academic and language skills of the 60-72-months-old children attending preschool education in terms of some variables (gender, number of siblings, parents’ education and parents’ occupation) is in the general survey model (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2012).

The population of the study consisted of 60-72-month-old children attending kindergartens and nursery classes of primary schools in the province of Afyonkarahisar-Turkey in 2016-2017 academic year. The sample of the study consisted of 420 children, who were determined by maximum diversity sampling from the purposive sampling method, among the 60-72-month-old children attending the nursery classes and kindergartens located in Afyonkarahisar city center. For this purpose, research was carried out with children attending schools in lower, middle and upper socio-economic and cultural regions in order to ensure maximum data diversity. 48.8% of the children included in the sampling were female and 51.2% were male. The majority of children (43.8%) were two siblings. The majority of the mothers (47.4%) were elementary; the majority of the fathers (35.5%) were high school graduates. 64.3% of mothers do not work and 48.3% of fathers were self-employed.

“Personal Information Form” and “Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills” were used as data collection tools.

The study was carried out with 60-72-month-old children attending the nursery classes and kindergartens who volunteered to participate in the research in the lower, middle and upper socio-economic and cultural regions following the written consents obtained from Afyonkarahisar Provincial Directorate of National Education. In the schools included in the sample group in the spring semester of 2016-2017 academic year, information was given about the research by interviewing the school principal, teachers and parents and carried out with the children of the families who accepted to participate in the research. The data were collected by the researcher by paying attention to the application rules of the test.

Demographic data were given as frequency and percentage values. The normal distribution of the scores of the children from K-SEALS was analyzed by Kolmogorov-Smirnov (K-S) normality test. As a result of normality test, t-test and ANOVA were used as parametric tests. The level of significance was set at .05.

Findings

A significant difference was found between the mean scores of the children based on gender variable, only from the articulation survey sub-test ($t = 2.68$, $p < .05$). Accordingly, considering the mean ranks, it was determined that girls ($\bar{x} = 14.75$) scored higher than boys ($\bar{x} = 13.68$) and this difference was statistically significant. This finding reveals that gender is a variable associated with the articulation of children. In addition, vocabulary, numbers, letters & words, receptive language and expressive language skills and K-SEALS composite score obtained from the total gender of the children did not show a significant difference ($p > .05$). According to this result, it can be said that gender is not a significant variable in terms of early academic and language skills.

Vocabulary ($F_{(2-417)} = 7.40$, $p < .05$), numbers, letters & words ($F_{(2-417)} = 7.61$, $p < .05$) subtests and receptive language skills ($F_{(2-417)} = 7.04$, $p < .05$), expressive language skills ($F_{(2-417)} = 11.20$, $p < .05$) subtests and K-SEALS composite ($F_{(2-417)} = 6.21$, $p < .05$) was found to cause a significant difference, but it did not cause any significant difference in the subtest of articulation survey ($F_{(2-417)} = 0.19$, $p > .05$). According to the Tukey test performed to determine the differences between the subtests, skill scales and K-SEALS composite, it was revealed that single child and child with one sibling scored higher than child with more siblings. According to this result, it can be said that the number of siblings in the early academic and language skills has an impact on vocabulary, numbers, letters & words subtest, receptive and expressive language skills and K-SEALS composite scores.

Mother's educational level variable was found out to cause a significant difference on vocabulary ($F_{(2-417)} = 23.90$, $p < .05$), numbers, letters & words ($F_{(2-417)} = 17.07$, $p < .05$), articulation survey ($F_{(2-417)} = 5.81$, $p < .05$) subtests and receptive language skills ($F_{(2-417)} = 21.11$, $p < .05$), expressive language skills ($F_{(2-417)} = 24.94$, $p < .05$) subtests and K-SEALS composite ($F_{(2-417)} = 26.19$, $p < .05$). Similarly, father's educational level variable was found out to cause a significant difference on vocabulary ($F_{(2-417)} = 12.45$, $p < .05$), numbers, letters & words ($F_{(2-417)} = 11.58$, $p < .05$), articulation survey ($F_{(2-417)} = 6.26$, $p < .05$) subtests and receptive language skills ($F_{(2-417)} = 12.93$, $p < .05$), expressive language skills ($F_{(2-417)} = 16.27$, $p < .05$) subtests and K-SEALS composite ($F_{(2-417)} = 13.24$, $p < .05$). According to Tukey test performed to determine which groups caused the differences obtained for the subtests, skill scales and K-SEALS composite, it was found out that the total scores obtained from the scale increased significantly as the level of parent education increased. In general, the children of parents with a university degree got higher scores in all subtests, scales and composite scores than the other children, and this difference was found to be statistically significant. This result is an important indicator that the level of parents' education has a significant effect on children's early academic and language skills.

Mother's occupation variable was found out to have caused statistically significant difference in terms of vocabulary ($F_{(2-417)} = 20.35$, $p < .05$), numbers, letters & words ($F_{(2-417)} = 20.71$, $p < .05$) subtests and receptive language skills ($F_{(2-417)} = 18.22$, $p < .05$), expressive language skills ($F_{(2-417)} = 34.37$, $p < .05$) subscales and K-SEALS composite ($F_{(2-417)} = 22.76$, $p < .05$), while a significant difference was not found in

articulation survey subtest ($F_{(2-417)}=1.37$, $p>.05$). Similarly, father's occupation variable was found out to have caused statistically significant difference in terms of vocabulary ($F_{(2-417)}=12.44$, $p<.05$), numbers, letters & words ($F_{(2-417)}=21.14$, $p<.05$) subtests and receptive language skills ($F_{(2-417)}=17.79$, $p<.05$), expressive language skills ($F_{(2-417)}=23.50$, $p<.05$) subscales and K-SEALS composite ($F_{(2-417)}=20.92$, $p<.05$), while a significant difference was not found in articulation survey subtest ($F_{(2-417)}=2.80$, $p>.05$). According to the Tukey test conducted in order to determine which groups caused the differences, it was determined that the difference obtained according to the occupation of mothers generally stemmed from the difference of the mothers' occupations as housewives or workers and self-employed. When the mean scores obtained from the subtests and scales were examined, it was determined that the children whose mother was a civil servant had the highest score from all subscales. Again, it was found out that the difference obtained according to the occupation of fathers generally stemmed from the difference of the fathers' occupations as civil servants or workers and self-employed. When the mean scores obtained from the subtests and scales were examined, it was determined that the children whose father was a civil servant had the highest score from all subscales.

Conclusions and Suggestions

As a result of this study conducted in order to evaluate the early academic and language skills of 60-72-month-old children attending preschool education in terms of various variables (gender, number of siblings, parents' education, parents' profession), it was determined that the levels of parents' education caused a statistically significant difference, and the gender variable was not effective.

It can be argued that the limitations of this study are all about the lack of parental and school-related attitudes, teacher, school environment and other variables that may affect academic and language skills included in this study. In this sense, it can be suggested to conduct studies on various variables related to friends, schools, teachers and families which, as a variable, can affect the early academic and language skills of children attending preschool education. In addition, in further studies, it may be possible to enrich the research findings by evaluating the early academic and language skills of children using various standard tests and multiple methods such as observation and interview. Longitudinal studies can be carried out on the subject and the development of early academic and language skills in the process can be reported. Parental education events can be planned by developing projects on how parents support their children's academic and language skills at home environments. Academic and language skills projects can be carried out in order to support the academic and languages skills of children from parents with low levels of education and occupation by developing interventional programs together with one-year preschool education prior to elementary education.

Keywords: Early childhood education, early academic skills, language skills

Giriş

Bilişsel gelişimin çevrenin etkilerine en hassas olduğu okul öncesi dönemde çocuklar, başta anne-babaları olmak üzere yetişkinlerle etkileşimleri aracılığıyla akademik ve dil becerileri ile ilgili ilk deneyimlerini kazanmaktadır. Ailelerin çocuklarına dil, okuma-yazma ve matematikle ilgili zengin ve teşvik edici bir ortamda öğrenme fırsatı sağlamasının ve çocuklarıyla birlikte etkinlikler yapmasının çocukların akademik ve dil becerilerinin gelişiminde etkili olduğu görülmektedir (Melhuish ve diğ., 2008; Son ve Morrison, 2010; Yeung, Linver ve Brooks-Gunn, 2002).

Okul öncesi dönemde dil becerileri gelişimsel açıdan alıcı dil (dinleme, okuma) ve ifade edici dil (konuşma, yazma) becerilerinden oluşur (Gordon ve Browne, 2011; Heffelfinger ve Mrakotsky, 2006). Çocuklar dinleme ve konuşma becerilerinden oluşan sözel dil becerilerini, günlük yaşam etkinliklerinde diğer bireylerle etkileşimleri aracılığı ile dilsel girdilere dayalı olarak geliştirir (Berk, 2013). Çocuğun konuşması için uygun ortamların yaratılması, çeşitli uyarıcılarla desteklenmesi ve teşvik edilmesi öncelikle ana diline ait sözcük dağarcığını geliştirmesini (Yazıcı ve Dereobalı, 2015) ve dil kapasitesini en üst düzeyde kullanmasını sağlar (Ezell ve Justice, 2005). Sözcük dağarcığının gelişmesi, çocuğun kolay, akıcı ve sözcükleri doğru telaffuz ederek konuşmasının ön koşuludur. Telaffuz becerisinin gelişmesi ise sesler ile konuşma formları arasındaki ilişkiye yönelik önemli bir bağın oluşturulmasını destekler (Gordon ve Browne, 2011). Sözel dil becerileri çocukların sözcük bilgisi, söz dizimi, fonolojik farkındalık, harf bilgisi gibi becerileri kazanmalarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olduğundan çocukların akademik becerilerden biri olan erken okuma-yazma becerilerini kazanmalarını sağlar (Albrecht ve Miller, 2004; Poe, Burchinal ve Roberts, 2004). Erken dönemden itibaren çocukların dinlediklerini ve okuduklarını daha iyi anlamaları konuşma ve yazma becerilerinde de kendilerini daha iyi ifade edebilmelerine neden olur (Beauchat, Blamey ve Walpole, 2010). Dil becerilerinin kazanımı aynı zamanda düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçlerin kazanımıyla da ilişkilidir (Nadal, Amengual-Bunyola, Ramis, Capo ve Cela-Conde, 2006). Sözcük bilgisinin artması, mantıklı düşünme ve muhakeme becerilerinin gelişmesi için önemli bir araç niteliği taşıdığından çocuklarda okuma-yazma ve matematik becerilerinin kazanımı desteklenir (Bracken ve Crowford, 2010; Sucuoğlu, Büyükoztürk ve Ünsal, 2008).

Akademik becerileri oluşturan bir diğer alan ise matematik becerileridir. Erken dönemde çocuklar matematikle ilgili kavramları ve eşleştirme, karşılaştırma, sayılar, işlem, ölçme, parça-bütün, model alma ve ilişkiler, geometri, veri toplama ve analizi ile ilgili becerileri kazanırlar (Kandır, Can Yaşar, Yazıcı, Türkoğlu ve Yaman Baydar, 2016; Wortham, 2006). Okul öncesi dönemde kazanılan dil ve akademik beceriler ise çocukların ileri eğitim kademelerindeki akademik başarısının temellerini oluşturur (Duncan ve diğ., 2007).

Ülkemizde çocukların çoğunluğunun okul öncesi eğitime sadece bir yıl dahil oldukları (Kazu ve Yılmaz, 2018) dikkate alındığında akademik ve dil becerileri kazanımının ağırlıklı olarak çocukların anne-babasıyla geçirdiği nitelikli etkileşimlere bağlı olduğu söylenebilir. Araştırmalarda, anne-babaların eğitsel etkinliklere katılımı ve çocuklarıyla yaptıkları eğitsel etkinliklerin çeşitliliğinin sosyo-demografik özelliklerine bağlı olarak değişim gösterdiği ortaya konmuştur (Aikens ve Barbarin, 2008; Işıkoğlu Erdoğan, 2016; Sénéchal, 2006; Son ve Morrison, 2010). Evde bilişsel uyarımı sağlamak amacıyla yapılan eğitimsel etkileşimler (kitap okuma, harf ve sayılarla ilgili öğretim), eğitsel faaliyetler (müze ve hayvanat bahçesine yapılan geziler) ve eğitsel materyaller (oyuncak ve kitaplar) çocukların bilişsel uyarımını gerçekleştirerek dil, okuma-yazma ve matematik becerilerinin gelişimini hızlandırır (Melhuish ve diğ., 2008; Son ve Morrison, 2010; Yeung ve diğ., 2002). Ailenin eğitim düzeyi ve buna bağlı olan mesleği, sosyo-ekonomik düzeye ve sosyal prestij gibi özelliklere işaret eder. Sosyo-ekonomik düzey ise, fiziksel, zihinsel sağlık ve bilişsel yeteneğin geliştirilmesiyle ilgili öngörülebilir farklara ek olarak yaşanan mahallenin kalitesi ve çocuğa sunulan imkânlar açısından farklılıklara neden olur (Adler ve diğ., 1994; Şirin, 2005). Sénéchal (2006) çocukların ebeveynleriyle birlikte hikâye kitabı okuma ve yazı aktiviteleri ile bu deneyimlerin sıklığının ebeveynlerin eğitim düzeyiyle bağlantılı olduğunu vurgular. Işıkoğlu Erdoğan (2016) üst sosyo-ekonomik ve kültürel

seviyedeki ailelerin çocuklarıyla daha fazla etkileşimli okuma yaptıkları, okumaya model olduklarını tespit etmiştir. Özbek Ayaz, Güleç ve Şahin (2017) ise üst sosyo-ekonomik düzeydeki ebeveynlerin tümünün, alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların ise %68'nin çocuklarına kitap okuduklarını tespit etmiştir. Aynı zamanda araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey ile evdeki öğrenme ortamının ve ailenin çocuğa sağladığı kaynaklar arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konulmuştur (Aikens ve Barbarin, 2008; Foster, Lambert, Abbott-Shim, McCarty ve Franze, 2005). Araştırmalarda dil ve akademik becerilerle ilgili kısıtlı olanakları olan çocukların dil, okuma-yazma ve matematik başarıları açısından düşük performans gösterdiği ve bu durumun okullaşma sürecinde de kademeli olarak genişlediği açıklanmaktadır (Denton ve West, 2002).

Çocuklar okul öncesi eğitime başlarken ailesinin sosyo-demografik özellikleri nedeniyle dil ve akademik beceriler açısından çok farklı yaşantılara sahiptir. Bu durum aynı yaştaki çocukların dil ve akademik beceriler açısından farklılaşmasına sebep olmaktadır. Bu araştırma; sosyo-demografik değişkenlerin okul öncesi dönemdeki çocukların dil ve akademik becerilerindeki farklılıkları açıklaması ve gelişim literatürünü zenginleştirilmesi açısından önemlidir. Bu bakış açısına göre araştırmada 60-72 aylık okul öncesi eğitime devam eden çocukların erken akademik ve dil becerilerinin çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın genel amacını gerçekleştirmek için aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır.

“60-72 aylık çocukların Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi'nden aldıkları puan ortalamalarında cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim, baba öğrenim, anne meslek ve baba meslek durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Yöntem

Araştırma Modeli

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerinin bazı değişkenler (cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim ve anne-baba meslek) açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırma genel tarama modelindedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ise, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Afyonkarahisar il merkezindeki ilkokulların anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar arasından amaçsal örnekleme yönteminden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenen 420 çocuk dahil edilmiştir. Araştırmada maksimum veri çeşitliliğinin tercih edilmesinin temel nedeni mümkün olduğunca farklı katılımcıdan çok yönlü görüş alabilmektir (Creswell, 2012). Bu amaçla araştırmada maksimum veri çeşitliliğinin sağlanması için alt, orta ve üst sosyo-ekonomik ve kültürel bölgelerde bulunan okullara devam eden çocuklarla araştırma yürütülmüştür. Örneklemeye dahil edilen çocuklara ve anne-babalarına ilişkin sosyo-demografik özellikler tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1. Çocuklara ve anne-babalarına ilişkin demografik özellikler

Değişken	Düzy	f	%
Cinsiyet	Kız	205	48,8
	Erkek	215	51,2
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	68	16,2
	İki kardeş	184	43,8
	Üç kardeş	128	30,5
	Dört ve daha fazla kardeş	40	9,5
	Okur yazar değil	9	2,1
Anne Öğrenim	Okur yazar	23	5,5
	İlköğretim	199	47,4
	Lise	99	23,6
	Üniversite	90	21,4
	Okur yazar değil	3	0,7
Baba Öğrenim	Okur yazar	9	2,1
	İlköğretim	142	33,8
	Lise	149	35,5
	Üniversite	117	27,9
	Çalışmıyor	270	64,3
Anne Meslek	Memur	100	23,8
	İşçi	17	4,0
	Serbest meslek	33	7,9
	Çalışmıyor	-	-
Baba Meslek	Memur	102	24,3
	İşçi	115	27,4
	Serbest meslek	203	48,3

Örnekleme dahil edilen çocukların %48,8'i kız, %51,2'si erkektir. Çocukların çoğunluğu (%43,8) iki kardeşdir. Annelerinin çoğunluğu (%47,4) ilköğretim; babalarının çoğunluğu (%35,5) lise mezunudur. Annelerin %64,3'ü çalışmamakta, babalarının ise %48,3'ü serbest meslek sahibidir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Çocuklar hakkındaki kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen form, doğum tarihi, cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne-baba mesleği bilgilerine yönelik soruları içermektedir. Kişisel bilgi formları her çocuk için aileleri tarafından doldurulmuştur.

Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi, K-EADBAT (Kaufman Survey of Early Academic and Language Skills, K-SEALS): Orijinal formu Kaufman ve Kaufman (1993) tarafından geliştirilen test, 36-83 ay arasındaki çocukların, erken dil, bilişsel yeterlik ve akademik becerilerinin değerlendirilmesini sağlamaktadır. K-EADBAT, çocukların erken akademik ve dil becerilerini kapsayacak şekilde Sözcük Bilgisi, Sayılar, Harfler & Sözcükler ve Telaffuz Araştırması olmak üzere üç alt testten, alt testlere bağlı İfade Edici Dil Becerileri, Alıcı Dil Becerileri, Sayı Becerileri ve Harf & Sözcük Becerileri olmak üzere dört ölçekten ve Sözcük Bilgisi ile Sayılar, Harfler & Sözcükler alt testlerinin toplamından oluşan Erken Akademik & Dil Becerileri Bileşiminden oluşmaktadır. Sessiz ve rahat bir ortamda uygulanmaktadır. Test uygulanırken test kitapçığındaki her maddenin resmi çocuklara gösterilerek, resme ait yönerge yüksek sesle okunmakta ve çocuklardan cevap vermeleri beklenmektedir. Her doğru yanıt için test kayıt formuna bir (1) puan, her yanlış yanıt için sıfır (0) puan işlenmektedir. Testin tümü toplam 90 maddeden oluşmakta ve uygulanması her çocuk için 15-25 dakika arasında sürmektedir. Her alt test için ham puan, doğru yanıtlanmış olan madde sayısıdır (Kaufman ve Kaufman, 1993). Türkiye’de Uyanık ve Kandır (2014) tarafından

Türkçe'ye uyarlanan K-EADBAT toplama ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı saptanmıştır. K-EADBAT'a ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısının .971 ve maddelerin çoğunluğunun madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. K-EADBAT toplam için test tekrar test korelasyonu .908 olarak belirlenmiştir. İki test sonuçları arasındaki ilişkinin $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada Sözcük Bilgisi, Sayılar, Harfler & Sözcükler, Telaffuz Araştırması alt testleri ile Alıcı Dil ve İfade Edici Dil Becerisi alt beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam puanları üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Sözcük Bilgisi alt testi: Çocuk nesnelerin resimlerini veya hareketlerini işaret ederek ya da isimlendirerek tanımlamaktadır ya da nesne veya hareketlerin özelliklerinin sözel tanımlarını temel olarak nesneleri işaret etmekte veya isimlendirmektedir. 33 maddeden oluşan alt testin doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı ve uyum iyiliği istatistiklerinin kabul değeri koşullarını karşıladığı görülmüştür. KR-20 güvenirlik katsayısının .85 ve maddelerin çoğunluğunun madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Alt test için test tekrar test korelasyonu .85 olarak hesaplanmıştır.

Sayılar, Harfler & Sözcükler alt testi: Çocuk, sayıları, harfleri ya da sözcükleri işaret etmekte, ya da isimlendirmektedir. 37 maddeden oluşan alt testin doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı ve uyum iyiliği istatistiklerine göre maddelerin çoğunluğunun tek boyutlu faktör yapısını genel olarak temsil ettiği tespit edilmiştir. KR-20 güvenirlik katsayısının .98 ve maddelerin tamamının madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Alt test için test tekrar test korelasyonu .89 olarak hesaplanmıştır.

Telaffuz Araştırması alt testi: Çocuk, sık kullanılan nesne ve hareketlerin isimlerini telaffuz etmektedir. 20 maddeden oluşan alt testin doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı ve uyum iyiliği istatistiklerine göre maddelerin çoğunluğunun tek boyutlu faktör yapısını genel olarak temsil ettiği belirlenmiştir. KR-20 güvenirlik katsayısının .91 ve maddelerin çoğunluğunun madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Alt test için test tekrar test korelasyonu .93 olarak hesaplanmıştır.

Alıcı Dil Becerisi alt ölçeği: Çocuk, nesnelerin özelliklerinin sözel tanımlarını temel olarak sayıları, harfleri ve sözcükleri işaret ederek algısal becerilerini; doğru görsel uyaranları işaret ederek de sayısal kavramlar hakkındaki bilgilerini gösterir. 35 maddeden oluşan beceri ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı ve uyum iyiliği istatistiklerine göre maddelerin çoğunluğunun tek boyutlu faktör yapısını genel olarak temsil ettiği görülmüştür. KR-20 güvenirlik katsayısının .94 ve maddelerin tamamının madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Alt test için test tekrar test korelasyonu .78 olarak hesaplanmıştır.

İfade Edici Dil Becerisi alt ölçeği: Çocuk, ifadeye dayalı becerilerini kullanarak, nesnelerin özelliklerinin sözel tanımlarını temel olarak nesneleri isimlendirmekte, resimleri tanımlamakta, sesli olarak sayı saymakta ve sayı problemlerine sesli olarak cevap vermektedir. 35 maddeden oluşan beceri ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu faktör yapısının doğrulandığı ve uyum iyiliği istatistiklerine göre maddelerin çoğunluğunun tek boyutlu faktör yapısını genel olarak temsil ettiği görülmüştür. KR-20 güvenirlik katsayısının .95 ve maddelerin tamamının madde toplam korelasyon katsayısının yüksek derecede güvenirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Alt test için test tekrar test korelasyonu .93 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler sonrasında alt, orta ve üst sosyoekonomik ve kültürel bölgelerde bulunan araştırmaya katılmaya gönüllü olan bağımsız anaokulları ve ilkokulların anasınıflarına devam eden 60-72 aylık çocuklarla gerçekleştirilmiştir.

2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde örneklem grubuna dahil edilen okullarda okul müdürü, öğretmenler ve anne-babalarla görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmayı kabul eden ailelerin çocuklarıyla yürütülmüştür. Test, çocukların devam ettiği okullarda sessiz ve rahat bir ortamda, testin uygulama kurallarına önem verilerek uygulanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Kişisel bilgi formu aracılığı ile toplanan demografik veriler frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Çocukların K-EADBAT'dan aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik testi ile analiz edilmiştir. Normallik testi sonucunda, gruplar arası farklılık incelenirken parametrik testlerden t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak .05 alınmıştır.

Bulgular

Araştırmaya dahil edilen çocukların erken akademik ve dil becerilerinin; cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne-baba mesleği değişkenlerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 2,3,4 ve 5'te verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Çocukların Erken Akademik ve Dil Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Puan Türü	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	p
Sözcük Bilgisi	Kız	205	22,20	4,68	418	-0,55	0,581
	Erkek	215	22,45	4,45			
Sayılar, Harfler & Sözcükler	Kız	205	11,26	4,98	418	0,13	0,894
	Erkek	215	11,19	5,49			
Telaffuz Araştırması	Kız	205	14,75	4,03	418	2,68	0,008
	Erkek	215	13,68	4,07			
Alıcı Dil Becerisi	Kız	205	20,03	4,43	418	-0,19	0,846
	Erkek	215	20,12	4,67			
İfade Edici Dil Becerisi	Kız	205	13,43	4,32	418	-0,21	0,832
	Erkek	215	13,52	4,49			
K-EADBAT Toplam	Kız	205	48,22	10,50	418	0,87	0,384
	Erkek	215	47,33	10,28			

$p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arasındaki çocukların cinsiyet değişkenine göre sadece telaffuz araştırması alt testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=2,68$, $p < .05$). Buna göre sıra ortalamaları dikkate alındığında telaffuz alt testinden kız çocukların ($\bar{x}=14,75$) erkek çocuklardan ($\bar{x}=13,68$) daha yüksek puan aldığı ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, cinsiyetin çocukların telaffuz becerisi ile ilişkili bir değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler, alıcı dil ve ifade edici dil becerisi ve K-EADBAT toplamından elde ettikleri puan ortalamalarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$). Bu sonuca göre erken akademik ve dil becerileri açısından cinsiyetin önemli bir değişken olmadığı söylenebilir.

Tablo 3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Çocukların Erken Akademik ve Dil Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan Türü	Kardeş Sayısı	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Sözcük Bilgisi	Tek çocuk	68	23,35	4,34	419	7,40	.000	1-3
	İki kardeş	184	22,92	4,23				1-4
	Üç kardeş	128	21,74	4,79				2-4
	Dört ve daha fazla kardeş	40	19,77	4,57				
Sayılar, Harfler & Sözcükler	Tek çocuk	68	12,23	5,20	419	7,61	.000	1-3
	İki kardeş	184	12,15	5,62				1-4
	Üç kardeş	128	10,07	4,80				2-3
	Dört ve daha fazla kardeş	40	8,97	3,17				2-4
Telaffuz Araştırması	Tek çocuk	68	14,32	3,50	419	0,19	0.902	
	İki kardeş	184	14,05	4,39				
	Üç kardeş	128	14,39	4,02				
	Dört ve daha fazla kardeş	40	14,10	3,85				
Alıcı Dil Becerisi	Tek çocuk	68	20,80	4,63	419	7,04	.000	1-4
	İki kardeş	184	20,84	4,63				2-3
	Üç kardeş	128	19,28	4,36				2-4
	Dört ve daha fazla kardeş	40	17,87	3,43				
İfade Edici Dil Becerisi	Tek çocuk	68	14,77	4,19	419	11,20	.000	1-3
	İki kardeş	184	14,23	4,58				1-4
	Üç kardeş	128	12,52	4,13				2-3
	Dört ve daha fazla kardeş	40	10,87	2,85				2-4
K-EADBAT	Tek çocuk	68	49,91	10,73	419	6,21	.000	
	İki kardeş	184	49,14	10,73				1-4
	Üç kardeş	128	46,20	9,89				2-4
	Dört ve daha fazla kardeş	40	42,85	7,23				

p<.05

Tablo 3 incelendiğinde kardeş sayısı değişkeninin sözcük bilgisi ($F_{(2-417)}=7,40$, $p<.05$), sayılar, harfler & sözcükler ($F_{(2-417)}=7,61$, $p<.05$) alt testleri ve alıcı dil becerisi ($F_{(2-417)}=7,04$, $p<.05$), ifade edici dil becerisi ($F_{(2-417)}=11,20$, $p<.05$) alt ölçekleri ile K-EADBAT toplamda ($F_{(2-417)}=6,21$, $p<.05$) anlamlı bir farklılığa sebep olurken telaffuz araştırması ($F_{(2-417)}=0,19$, $p>.05$) alt testinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Alt testler, beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam için elde edilen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tukey testine göre alt testler, beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam puanlarında tek çocuk ile iki kardeş olanların puanlarının üç kardeş ile dört ve daha fazla kardeş olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre erken akademik ve dil becerilerinde kardeş sayısı değişkeninin sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler alt testi, alıcı ve ifade edici dil becerileri ile K-EADBAT toplam puanları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Anne-Baba Öğrenim Düzeyine Göre Çocukların Erken Akademik ve Dil Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Puan Türü	Öğrenim Durumu	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Anne	Sözcük Bilgisi	OY değil	9	22,44	1,74			
		Okur yazar	23	22,73	4,12			3-4
		İlköğretim	199	20,32	4,60	419	23,90	.000
		Lise	99	24,12	3,73			3-5
		Üniversite	90	24,71	3,57			
	Sayılar, Harfler & Sözcükler	OY değil	9	9,33	3,12			
		Okur yazar	23	7,73	2,68			2-4,
		İlköğretim	199	9,74	4,04	419	17,07	.000
		Lise	99	12,75	5,47			2-5,
		Üniversite	90	13,91	6,27			3-4
	Telaffuz Araştırması	OY değil	9	16,44	2,18			3-5
		Okur yazar	23	12,91	3,27			
		İlköğretim	199	13,39	4,23	419	5,81	.000
		Lise	99	15,12	3,64			3-4
		Üniversite	90	15,11	4,12			3-5
	Alıcı Dil Becerisi	OY değil	9	19,00	2,23			
		Okur yazar	23	18,47	3,94			2-4
		ilköğretim	199	18,37	4,14	419	21,11	.000
		lise	99	21,81	4,12			2-5
		Üniversite	90	22,47	4,45			3-4
	İfade Edici Dil Becerisi	OY değil	9	12,77	2,33			3-5
		Okur yazar	23	12,00	2,79			2-4
		İlköğretim	199	11,69	3,61	419	24,94	.000
		Lise	99	15,06	4,43			2-5
		Üniversite	90	16,14	4,53			3-4
	K-EADBAT toplam	OY değil	9	48,22	4,40			3-5
		Okur yazar	23	43,39	7,39			2-4
		İlköğretim	199	43,45	8,95	419	26,19	.000
		Lise	99	52,00	9,60			2-5
		Üniversite	90	53,73	10,50			3-4
Baba	Sözcük Bilgisi	OY değil	3	19,66	4,16			3-5
		Okur yazar	9	22,55	3,50			
		İlköğretim	142	20,38	4,68	419	12,45	.000
		Lise	149	22,95	4,55			3-4
		Üniversite	117	23,97	3,58			3-5
	Sayılar, Harfler & Sözcükler	OY değil	3	9,33	1,15			
		Okur yazar	9	8,55	2,83			3-4
		İlköğretim	142	9,12	3,65	419	11,58	.000
		Lise	149	12,07	5,74			3-5
		Üniversite	117	12,95	5,52			
	Telaffuz Araştırması	OY değil	3	18,33	2,08			
		Okur yazar	9	14,11	3,48			3-5
		İlköğretim	142	14,09	3,87	419	6,26	.000
		Lise	149	13,21	4,13			4-5
		Üniversite	117	15,51	4,00			
	Alıcı Dil Becerisi	OY değil	3	17,66	3,21			
		Okur yazar	9	18,88	2,61			3-4
		İlköğretim	142	18,16	4,06	419	12,93	.000
		Lise	149	20,64	4,63			3-5
		Üniversite	117	21,84	4,28			

	OY değil	3	11,33	0,57				
İfade Edici Dil Becerisi	Okur yazar	9	12,22	4,20				
	İlköğretim	142	11,33	3,11	419	16,27	.000	3-4
	Lise	149	14,38	4,90				3-5
	Üniversite	117	15,08	4,11				
K-EADBAT Toplam	OY değil	3	47,33	2,51				
	Okur yazar	9	45,22	7,15				3-4
	İlköğretim	142	43,59	8,48	419	13,24	.000	3-5
	Lise	149	48,24	10,86				4-5
	Üniversite	117	52,44	10,19				

$p < .05$ (OY değil=Okur yazar değil)

Tablo 4 incelendiğinde anne öğrenim düzeyi değişkeninin sözcük bilgisi ($F_{(2-417)}=23,90$, $p < .05$), sayılar, harfler & sözcükler ($F_{(2-417)}=17,07$, $p < .05$), telaffuz araştırması ($F_{(2-417)}=5,81$, $p < .05$) alt testleri ve alıcı dil becerisi ($F_{(2-417)}=21,11$, $p < .05$), ifade edici dil becerisi ($F_{(2-417)}=24,94$, $p < .05$) alt ölçekleri ile K-EADBAT toplamda ($F_{(2-417)}=26,19$, $p < .05$) anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde baba öğrenim düzeyi değişkeninin sözcük bilgisi ($F_{(2-417)}=12,45$, $p < .05$), sayılar, harfler & sözcükler ($F_{(2-417)}=11,58$, $p < .05$), telaffuz araştırması ($F_{(2-417)}=6,26$, $p < .05$) alt testleri ve alıcı dil becerisi ($F_{(2-417)}=12,93$, $p < .05$), ifade edici dil becerisi ($F_{(2-417)}=16,27$, $p < .05$) alt ölçekleri ile K-EADBAT toplamda ($F_{(2-417)}=13,24$, $p < .05$) anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Alt testler, beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam için elde edilen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tukey testine göre alt testler, beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam puanlarında anne-baba öğrenim düzeyi arttıkça ölçekten elde edilen toplam puanların da anlamlı derecede arttığı görülmektedir. Genel olarak incelendiğinde üniversite mezunu anne-babaların çocukları tüm alt test, ölçeklerde ve toplam puanda diğer çocuklardan daha yüksek puanlar elde etmişler ve elde edilen bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç anne-baba öğrenim düzeyinin çocukların erken akademik ve dil becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunun önemli bir göstergesidir.

Tablo 5. Anne-Baba Mesleğine Göre Çocukların Erken Akademik ve Dil Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

	Puan Türü	Gruplar	n	$\bar{x}$	ss	sd	F	p	Fark
Anne	Sözcük Bilgisi	Ev hanımı	270	21,12	4,50	419	20,35	.000	1-2
		Memur	100	24,72	3,58				1-3
		İşçi	17	24,47	3,77				1-4
		Serbest	33	23,87	4,50				
	Sayılar, Harfler & Sözcükler	Ev hanımı	270	9,87	4,01	419	20,71	.000	1-2
		Memur	100	14,20	6,38				1-4
		İşçi	17	11,70	5,73				
		Serbest	33	13,09	5,97				
	Telaffuz Araştırması	Ev hanımı	270	13,92	4,15	419	1,37	0,250	–
		Memur	100	14,87	3,99				
		İşçi	17	14,58	3,90				
		Serbest	33	14,33	3,88				
	Alıcı Dil Becerisi	Ev hanımı	270	18,97	4,08	419	18,22	.000	1-2
		Memur	100	22,55	4,70				1-4
		İşçi	17	20,64	3,29				
		Serbest	33	21,42	4,99				
	İfade Edici Dil Becerisi	Ev hanımı	270	12,02	3,52	419	34,37	.000	1-2
		Memur	100	16,37	4,42				1-3
		İşçi	17	15,52	4,98				1-4
		Serbest	33	15,54	5,10				
	K-EADBAT Toplam	Ev hanımı	270	44,92	9,11	419	22,76	.000	1-2
		Memur	100	53,79	10,42				1-4
		İşçi	17	50,76	9,15				
		Serbest	33	51,30	11,70				
Baba	Sözcük Bilgisi	Memur	102	24,13	3,99	419	12,44	.000	2-3
		İşçi	115	21,20	4,43				2-4
		Serbest	203	22,06	4,65				
	Sayılar, Harfler & Sözcükler	Memur	102	13,69	6,23	419	21,14	.000	2-3
		İşçi	115	9,27	3,46				2-4
		Serbest	203	11,09	5,06				3-4
	Telaffuz Araştırması	Memur	102	14,94	4,37	419	2,80	0,062	–
		İşçi	115	13,63	4,09				
		Serbest	203	14,16	3,89				
	Alıcı Dil Becerisi	Memur	102	22,20	4,66	419	17,79	.000	2-3
		İşçi	115	18,75	3,54				2-4
		Serbest	203	19,76	4,64				
	İfade Edici Dil Becerisi	Memur	102	15,62	4,65	419	23,50	.000	2-3
		İşçi	115	11,73	3,06				2-4
		Serbest	203	13,39	4,47				3-4
	K-EADBAT Toplam	Memur	102	52,77	10,86	419	20,92	.000	2-3
		İşçi	115	44,12	8,32				2-4
		Serbest	203	47,32	10,26				3-4

p<.05

Tablo 5 incelendiğinde anne mesleği değişkeni sözcük bilgisi ($F_{(2-417)}=20,35$, $p<.05$), sayılar, harfler & sözcükler ($F_{(2-417)}=20,71$, $p<.05$) alt testleri ve alıcı dil becerisi ($F_{(2-417)}=18,22$, $p<.05$), ifade edici dil becerisi ($F_{(2-417)}=34,37$, $p<.05$) alt ölçekleri ile K-EADBAT toplamda ($F_{(2-417)}=22,76$, $p<.05$) anlamlı bir farklılığa sebep olurken telaffuz araştırması ($F_{(2-417)}=1,37$, $p>.05$) alt testinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde baba mesleği değişkeni sözcük bilgisi ($F_{(2-417)}=12,44$, $p<.05$), sayılar, harfler & sözcükler ($F_{(2-417)}=21,14$, $p<.05$) alt testleri ve alıcı dil becerisi ($F_{(2-417)}=17,79$, $p<.05$), ifade edici dil becerisi ($F_{(2-417)}=23,50$, $p<.05$) alt ölçekleri ile K-EADBAT

toplamda ($F_{(2-417)}=20,92$, $p<.05$) anlamlı bir farklılığa sebep olurken telaffuz araştırması ($F_{(2-417)}=2,80$, $p>.05$) alt testinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Alt testler, beceri ölçekleri ve K-EADBAT toplam için elde edilen farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tukey testine göre annelerin mesleğine göre elde edilen bu farklılığın genel olarak annesi ev hanımı olanlar ile annesi memur, işçi ve serbest meslek sahibi olanlar arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Alt testler ve ölçeklerden elde edilen ortalama puanlar incelendiğinde annesi memur olan çocukların tüm alt ölçeklerden en yüksek puanı aldıkları belirlenmiştir. Baba mesleğine göre elde edilen bu farklılığın genel olarak babası memur olanlar ile babası işçi ve serbest çalışanlar arasındaki farklılıktan kaynaklandığı belirlenmiştir. Alt test ve ölçeklerden elde edilen ortalama puanlar incelendiğinde babası memur olan çocukların tüm alt test ve ölçeklerden en yüksek puanı aldıkları belirlenmiştir.

Tartışma

Bu araştırma okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerini bazı değişkenler (cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim ve anne-baba meslek) açısından değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, erken akademik ve dil becerileri telaffuz araştırması alt testi ile cinsiyet değişkeni arasında; kardeş sayısı değişkeni ile sözcük bilgisi alt testi, sayılar, harfler & sözcükler alt testi, alıcı ve ifade edici dil becerileri alt ölçekleri ve K-EADBAT toplamı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir. Aynı zamanda anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenleri ile sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler, telaffuz araştırması alt testleri ve alıcı ve ifade edici dil becerileri ile K-EADBAT genel toplamı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu; anne ve baba mesleği değişkenleri ile sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler alt testleri, alıcı ve ifade edici dil becerileri ile K-EADBAT genel toplamı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 ay arasındaki çocukların cinsiyet değişkenine göre sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler, alıcı dil ve ifade edici dil becerisi ve K-EADBAT toplamından elde ettikleri puan ortalamalarının çocukların cinsiyetine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Cinsiyet faktörünün erken akademik ve dil becerilerinin alt alanlarını oluşturan dil, okuma-yazma ve matematik becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarında kızlar ve erkekler arasında dil becerileri açısından anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Erdoğan, Şimşek Bekir ve Erdoğan Aras, 2005; Kandır ve Orçan, 2009; Keleş Ertürk, 2017; Polat Unutkan, 2006; Uslu ve Uslu, 2013; Yüksel, 2003). Benzer şekilde çocukların okuma-yazma becerileri (Bayraktar, 2018; Karaman ve Üstün, 2011; Sarı ve Aktan Acar, 2013) ve matematik becerileri açısından değerlendirildiği araştırmalarda da cinsiyet açısından anlamlı farklılık görülmemiştir (Aunio Aubrey, Godfrey, Yajuan ve Liu, 2008; Aunio, Heiskari, Van Luit, Vuorio, 2015; Çelik, 2015; Kandır ve Orçan, 2009; Karaman ve İvrendi, 2015; Olkun, Fidan, Babacan Özer, 2013; Olkun, Çelik, Tural Sönmez ve Can, 2014; Polat Unutkan, 2007; İnal Kızıltepe, 2018).

Çocukların telaffuz araştırması alt testinden aldıkları puanlar arasında ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında telaffuz alt testinden kız çocukların erkek çocuklardan daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Aydoğan ve Koçak (2003), Şen, Yıldız Çiçekler ve Yılmaz (2010) cinsiyet değişkeni açısından kız çocuklarının erkek çocuklarına göre dil gelişimleri açısından başarılı olduğu sonucunu elde etmiştir. İnal Kızıltepe ve Uyanık Aktulun (2018) tarafından yapılan araştırmada ise K-EADBAT telaffuz araştırması alt testinden elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmalarda farklı bulguların elde edilmesinde çalışma grubuna dahil edilen çocukların içinde bulundukları sosyokültürel ortama bağlı olarak yaşantıların farklı olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Yapılan analizler sonucunda kardeş sayısı değişkeninin sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler alt testleri ve alıcı dil becerisi ile ifade edici dil becerisi alt ölçekleri ile K-EADBAT

toplamda anlamlı bir farklılığa sebep olurken telaffuz araştırması alt testinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı belirlenmiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde tek çocuk ile iki kardeş olanların puanlarının üç kardeş ve dört ve daha fazla kardeş olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Aileler ve çocuklar zamanın önemli bir bölümünü birlikte geçirir. Aileyle geçirilen nitelikli zaman çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde, dil ile akademik becerilerin kazanılmasında önemli rol oynar (Bee ve Boyd, 2009; Charlesworth ve Lind, 2007; Jackman, 2012; Morrow, 2014). Bu süreçte çocukların öğrenmeleri için gereken yaşantılar ailedeki çocuk sayısı ile birlikte farklılaşma gösterir. Aileye yeni bir kardeşin gelmesi ailenin işleyişini değiştirerek gelişmekte olan çocuğun bilişsel, dil, benlik kavramı gibi gelişim alanlarına ağır bir yük bindirebilir. Aileler genişledikçe, genellikle ana, baba, çocuk etkileşiminde bir azalma görülür (Gander ve Gardiner, 2007). Bu durum anne babanın çocuklarına göstereceği ilgi ve zamanın giderek azalmasına ya da niteliğinin düşmesine sebep olabilir. Bu nedenle tek çocuklarda dil gelişiminin çok kardeşi olan çocuklara göre avantajlı olduğu bilinmektedir (Erdoğan ve diğ., 2005). Araştırmalarda okul öncesi dönemdeki çocukların tek ya da iki kardeş olanların dil gelişim düzeylerinin daha fazla kardeşe sahip olan çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Erdoğan ve diğ., 2005; Koçak, Ergin ve Yalçın, 2014; Yıldırım, 2008). Matematik becerileri açısından kardeş sayısının anlamlı farklılık yaratmadığı tespit edilen araştırmalar olmakla birlikte (Karaman ve İvrendi, 2015; Önkol 2012), Aunio, Hautamäki, Heiskari ve Van Luit (2006) çalışmada iki veya üç çocuklu aileden gelenlerin tek çocuklu veya 3 ve üzeri çocuklu aileden gelenlere göre matematik alanında daha yüksek puan aldığını belirlemiştir. Benzer şekilde Ceylan (2016) okul öncesi dönemdeki çocukların erken matematik yeteneklerini değerlendirdiği araştırmasında bir veya iki çocuklu aileden gelenlerin dört ve üzeri çocuklu aileden gelenlere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek puan aldığını tespit etmiştir. Birden fazla kardeşi olan çocukların daha düşük refaha sahip olması, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanma oranının düşmesi, ailenin çocuğa daha az zaman ayırması gibi dolaylı sebeplerin erken akademik ve dil becerilerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada anne ve baba öğrenim düzeyi değişkeninin çocukların erken akademik ve dil becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Genel olarak incelendiğinde üniversite mezunu anne-babaların çocukları tüm alt test, ölçeklerde ve toplam puanda diğer çocuklardan daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Gelişimin sosyal çevreden etkilendiği göz önüne alındığında özellikle anne ve babanın öğrenim düzeyinin öncelikle çocuk yetiştirme bilgi tutum ve davranışlarında olmak üzere çocukların gelişiminde çok yönlü etkilere sebep olduğu bilinmektedir. Öğrenim düzeyi yüksek olan anne ve babaların çocukların eğitime bakış açıları ve tutumlarının daha olumlu, çocukların gelişimlerini destekleyecek kaliteli ortamlar ve kaynaklar sağlama, çocukların gelişimlerinde ve öğrenmelerinde sıklıkla rehber olma gibi davranışlara sahip olabildikleri belirtilmektedir (Bennet, Weigel ve Martin, 2002; Zadeh, Farnia ve Ungerleider, 2010). Koçak ve diğ. (2014) ebeveyni lisans mezunu olan çocukların istenilen cümleleri tamamlamada diğerlerine oranla daha yüksek bir puana sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Yıldırım ve Koçak (2016) anne ve baba eğitim düzeyinin çocukların dil gelişimi düzeyleri arasında önemli farklılığa neden olduğunu üniversite mezunu anne ve babaların nesnelerin isimlerini doğru olarak kullandıkları ve çocuklarının kullanmalarına da özen gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Akademik beceriler açısından Çelik (2015) ve Avcı (2015) anne baba eğitim durumu ile çocukların matematiksel kavram gelişimi arasında olumlu yönde doğrusal ilişki olduğunu; Lopez, Gallimore, Garnier ve Reese (2007) düşük gelir düzeyine sahip Latin ailelerde ailenin eğitim seviyesinin evde yapılan okuma aktivitelerini artırdığını ve bunun da çocukların ilk ve ortaokuldaki matematik başarılarını etkilediğini belirlemiştir. İnal Kızıltepe (2018) ve Güleç (2015) çocukların sayı becerilerinin üniversite mezunu anne-babaların çocukları lehine anlamlı farklılık oluşturduğunu tespit etmiştir. Menevşe (2016) ise anne öğrenim düzeyine göre çocukların erken sayı testi puan ortalamalarında anlamlı farklılık bulunmasına rağmen baba öğrenim düzeyinin anlamlı farklılık yaratmadığını belirlemiştir. Wang (2009) anne eğitim düzeyi yüksek olanların çocuklarının okuma ve matematik becerilerinin daha iyi olduğunu bulmuştur. Sarı ve Aktan Acar (2013) ile Karaman ve Üstün (2011) anne-babanın eğitim seviyesi arttıkça çocuğun

fonolojik duyarlılık becerisinin anlamlı derecede arttığını; Bayraktar (2018) ise anne ve babası üniversite mezunu olan çocukların yazı farkındalığı puanlarının anne-babası lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu belirlemiştir. İnal Kızıltepe ve Uyanık Aktulun (2018) anne ve baba öğrenim düzeyi arttıkça çocukların akademik becerilerinin de artış gösterdiğini tespit etmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar ile alan yazın taraması sonucunda elde edilen bulgular birbirini destekler niteliktedir.

Elde edilen bir diğer sonuç ise, anne-baba mesleği değişkeninin sözcük bilgisi, sayılar, harfler & sözcükler alt testleri ve alıcı dil becerisi ile ifade edici dil becerisi alt ölçekleri ile K-EADBAT toplamda anlamlı bir farklılığa sebep olurken telaffuz araştırması alt testinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığıdır. Buna göre anne ve babası memur olan çocukların alt testlerde ve ölçeklerde diğer meslek grubundaki anne ve babaların çocuklarına kıyasla daha yüksek puana sahip oldukları söylenebilir. Anne ve babanın iş yaşantılarının niteliği veya annenin çalışma durumu çocuğa ayrılan zamanın farklılaşmasına, çocukla yapılan günlük rutinlerin, etkileşim örüntülerinin ve babanın çocuk bakımı ile eğitimindeki rolünün değişmesine buna bağlı olarak da çocukların gelişimlerinde farklı etkilere neden olabilmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Aynı zamanda anne ve babanın mesleği ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin ve eğitim seviyesinin bir göstergesi olarak da kabul edilebilir (Berk ve Meyers, 2015, Kalaycıoğlu, Çelik, Çelen ve Türkyılmaz, 2010). Araştırmalarda anne-babanın mesleklerinin fonolojik duyarlılık gelişiminde etkili olduğu profesyonel mesleklerle uğraşan anne-babaların çocuklarının fonolojik duyarlılık becerilerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir (Karaman ve Üstün, 2011; Sarı ve Aktan Acar, 2013). Bayraktar (2018) baba mesleğinin çocukların yazı farkındalığı becerilerinde anlamlı farklılık oluşturmadığını annesi devlet memuru ve serbest meslek sahibi olan çocukların ise yazı farkındalığı puanlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Anne ve babanın profesyonel mesleklerde çalışmasının ailenin ekonomik düzeyini güçlendirdiği göz önüne alındığında ailelerinin gelir düzeyinin çocukların erken akademik ve dil becerilerinde etkili olduğu birçok araştırmada tespit edilmiştir (Çelik, 2015; Güleç, 2015; İnal Kızıltepe, 2018; Karaman ve İvrendi, 2015; Yıldırım ve Koçak, 2016; Yıldız ve diğ, 2015). Anne ve babaların meslekleri ve buna bağlı olarak sosyo-ekonomik düzeylerinin çocukların erken akademik ve dil becerileri üzerinde anlamlı bir fark yaratmasının en temel nedeni memur olarak görev yapan ailelerin gelir düzeyi açısından diğer mesleklerle göre daha yüksek olmasıdır. Bu durum ailelerin çocuklarına daha çeşitli uyarıcı ve teşvik edici öğrenme ortamları sağlayabilmelerinden ve çocuklarına rehber olma konusunda yeterli bilgiye sahip olabilmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların erken akademik ve dil becerilerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim, anne-baba meslek) açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda, çocukların erken akademik ve dil becerilerine kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeylerinin, anne-baba mesleğinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığı, cinsiyet değişkeninin ise etkili olmadığı belirlenmiştir.

Akademik ve dil becerilerini etkileyebilecek aile ve okul ile ilişkili anne-baba tutumları, öğretmen, okul ortamı gibi farklı değişkenlerin bu araştırmada yer almaması çalışmanın sınırlılığı olarak belirtilebilir. Bu doğrultuda; okul öncesi eğitime devam eden çocukların erken akademik ve dil becerilerini etkileyebilen arkadaş, okul, öğretmen ve aileye ilişkin farklı değişkenlerin birlikte incelendiği çalışmalar yapılması önerilebilir. Ayrıca sonraki çalışmalarda standart testlerle birlikte çocukların erken akademik ve dil becerilerinin gözlem, görüşme gibi çoklu bilgi toplama yöntemleri kullanılarak değerlendirilmesi ile araştırmanın zenginleşmesi sağlanabilir. Konu ile ilgili boylamsal çalışmalar yapılarak erken akademik ve dil becerilerinin süreç içindeki gelişimi belirlenebilir. Ebeveynlere okul öncesi dönemdeki çocuklarını evde akademik ve dil becerilerini nasıl destekleyecekleri hakkında projeler geliştirerek bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Düşük eğitim seviyesi ve gelir düzeyine sahip ailelerden gelen çocukların akademik ve dil becerilerini destekleyecek

eğitim programı ile bir yıldan daha fazla süre okul öncesi eğitimi alabilecekleri “akademik ve dil becerileri projeleri” yürütülebilir. Düşük gelir düzeyi ve düşük eğitim seviyesine sahip ailelerden gelen çocukların akademik ve dil becerilerinin desteklenmesi amacıyla öğretmenlere bu çocukların akademik ve dil becerilerini desteklemede yapabilecekleri çalışmaların önemi hakkında seminerler, konferanslar vb. düzenlenerek bilgi verilebilir.

KAYNAKÇA

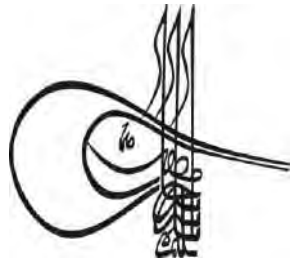
- Adler, N.E., Boyce, T., Chesney, M.A., Cohen, S., Folkman, S., Kahn, R.L., & Syme, S.L. (1994). Socioeconomic status and health: the challenge of the gradient. *The American Psychologist* 49(1), 15–24.
- Aikens, N.L., & Barbarin, O. (2008). Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 235-251. doi: 10.1037/0022-0663.100.2.235.
- Albrecht K., & Miller L.G. (2004). *The comprehensive preschool curriculum*. USA: Gryphon House.
- Aunio, P., Aubrey, C., Godfrey, R., Yuejuan, P., & Liu, Y. (2008). Children's early numeracy in England, Finland and People's Republic of China. *International Journal of Early Years Education*, 16(3), 203–221. doi: 10.1080/09669760802343881.
- Aunio, P., Hautamäki, J., Heiskari, P., & Van Luit, J.E.H. (2006). The Early Numeracy Test in Finnish: Children's norms. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(5), 369-378. doi: 10.1111/j.1467-9450.2006.00538.x
- Aunio, P., Heiskari, P., Van Luit, J.E.H. & Vuorio, J.M. (2015). The development of early numeracy skills in kindergarten in low- average- and high performance groups. *Journal of Early Childhood Research*, 13(1) 3-16. doi: 10.1177/1476718X14538722
- Avcı, K. (2015). *Okul öncesi eğitimi alan 48-66 aylık çocukların matematik becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Aydoğan, Y. & Koçak, N. (2003). Okul öncesi çocukların dil gelişimine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 159. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/159/aydogan_kocak.htm adresinden 11 Kasım 2018 tarihinde alınmıştır.
- Bayraktar, V. (2018). Investigating print awareness skills of preschool children in terms of child and parent variances. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 49-65.
- Beauchat, K.A., Blamey, K.L., & Walpole, S. (2010). *The building blocks of preschool success*. USA: The Guilford Press.
- Bee, H., & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınevi. (Eserin orijinali 2007’de yayımlandı).
- Bennett, K.K., Weigel, D.J., & Martin, S.S. (2002). Children’s acquisition of early literacy skills: Examining family contributions. *Early Childhood Research Quarterly*, 17(3), 295-317.
- Berk, L.E (2013). *Çocuk gelişimi*. (Çev. A. Dönmez). İstanbul: İmge Yayınevi. (Eserin orijinali 2009’da yayımlandı).
- Berk, L.E., & Meyers, A.B. (2015). *Infants and children: Prenatal through middle childhood* (8th ed.). London: Pearson

- Bracken, B.A., & Crawford, E. (2010). Basic concepts in early childhood educational standards: A 50-state review. *Early Childhood Education Journal*, 37(5), 421-431.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, M. (2016). *Okul öncesi dönemde erken matematik yeteneği düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Charlesworth, R., & Lind, K.K. (2007). *Math & science for young children* (Fifth edition). USA: Thomson Delmar Learning.
- Creswell, J.W. (2012). *Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Publisher.
- Çelik, M. (2015). Anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların matematik gelişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-18.
- Denton, K., & West, J. (2002). Children's reading and mathematics achievement in kindergarten and first grade. National Center for Education Statistics (ED), Washington, DC (NCES 2002-125). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED461438.pdf> adresinden 12.12.2018 tarihinde alınmıştır.
- Duncan, G.J., Dowsett, C.J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A.C., Klebanov, P., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1428.
- Erdoğan, S., Simsek Bekir, H. & Erdoğan Aras, S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 231-246.
- Ezell, H.K., & Justice, L.M. (2005). *Shared story book building young children's language and emergent literacy skill*. Maryland: Paul H. Publishing Co. Inc.
- Foster, M.A., Lambert, R., Abbott-Shim, M., McCarty, F., & Franze, S. (2005). A model of home learning environment and social risk factors in relation to children's emergent literacy and social outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(1), 13-36. doi: 10.1016/j.ecresq.2005.01.006.
- Gander, M.J., & Gardiner, H.W. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev: Bekir Onur). (6. baskı). Ankara: İmge kitapevi. (Eserin orijinal 1993'de yayımlandı).
- Gordon, A.M., & Browne, K.W. (2011). *Beginings and beyond foundations in early childhood education*. (8. edition). USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Güleç, N. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sayı kavramı ile ilgili becerilerinin aile ve öğretmen değişkenleri açısından yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimler Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Heffelfinger, A.K., & Mrakotsky, C. (2006). Cognitive development. In J. L. Luby (Eds.), *Handbook of preschool mental health, development, disorders, and treatment* (pp.45-60). USA: The Guilford Press.
- İşıkoğlu Erdoğan N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- İnal Kızıltepe, G. (2018). Examining numeracy skills of 48-60 month-old children in terms of certain variables. In: Koleva, I., Başal, H.A., Tufan M. ve Atasoy E. (ed.) *Educational Sciences*

- Research in the Globalizing World*, (pp. 422-436). ST. Kliment Ohridski University Press, Sofya.
- İnal Kızıltepe, G. & Uyanık Aktulun, Ö. (2018). 60-72 aylık çocukların bilimsel süreç becerileri ve akademik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. A. Erkmən ve S. Khadhraq (Edt.) *IKSAD II- Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, 22-25 Kasım 2018 Gaziantep*, Kongre Tam Metin Kitabı, (ss. 1005-1019) . ISBN 978-605-7923-35-6
- Jackman, H. (2012). *Early education curriculum: a child's connection to the World* (fifth edition). USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Kalaycıoğlu, S., Çelik, K., Çelen, Ü., & Türkyılmaz, S. (2010). Temsili bir örnekleme sosyo-ekonomik statü (SES) ölçüm aracı geliştirilmesi: Ankara kent merkezi örneği. *Journal of Sociological Research*, 13(1), 182-220.
- Kandır, A., & Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(1), 1-13.
- Kandır, A., Can Yaşar, M., Yazıcı, E., Türkoğlu, D., & Yaman Baydar, I. (2016) *Erken Çocukluk Eğitiminde Matematik*. Morpa Yayınevi, İstanbul.
- Karaman, G., & Üstün, E. (2011). Anasınıfına devam eden çocukların fonolojik duyarlılıklarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 267-278.
- Karaman, S., & İvrendi, A. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri ile onların sosyo-demografik özellikleri ve sosyo-dramatik oyunları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim* 40, (177), 313-326. doi: 10.15390/EB.2015.3016.
- Kaufman, A.S. & Kaufman, N.L. (1993). *K-SEALS- Kaufman survey of early academic and language skills: Manual*. Pearson Assessments: Minneapolis.
- Kazu, İ.Y. & Yılmaz, M. (2018). Ülkemizdeki okul öncesi eğitimin bazı veriler açısından OECD ve AB üyesi ülkeleri ile karşılaştırılması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 64-75.
- Keleş Ertürk, C. (2017). *Beş-altı yaş grubu çocukların okula hazırlık becerilerinin çocuğa, ebeveynlere ve ev ortamına yönelik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Koçak, N., Ergin, B., Yalçın, H. (2014). 60-72 aylık çocukların Türkçe dil kullanım düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16 (Özel sayı) 100-106. doi: 10.18493/kmusekad.95564
- Lopez, E.M., Gallimore, R., Garnier, H., & Reese, L. (2007). Preschool antecedents of mathematics achievement of latinos the influence of family resources, early literacy experiences, and preschool attendance. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 29(4), 456-471. Doi: 10.1177/0739986307305910
- Melhuish, E.C., Phan, M.B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64(1), 95-114. doi: 10.1111/j.1540-4560.2008.00550.x.
- Menevşe, E.B. (2016). *48-84 aylık çocuklar için gözden geçirilmiş erken sayı testinin geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Morrow, L.M. (2014). *Literacy development in the early years: helping children read and write* (7th edition). Edinburg Gate: Pearson Education.
- Nadal, M., Amengual-Bunyola, G.A., Ramis, C., Capó, M., & Cela Conde, C.J. (2006). Recent genetic contributions to the study of language. *Ludus Vitalis*, 14(25), 187-204.
- Olkun, S., Çelik, E., Tural Sönmez, M. & Can, D. (2014). İlköğretim birinci sınıf Türk öğrencilerinde sayma ilkelerinin gelişimi. *Başkent University Journal of Education*, 1(2), 115-125.
- Olkun, S., Fidan, E. & Babacan Özer, A. (2013). 5- 7 yaş çocuklarda sayı kavramının gelişimi ve saymanın problem çözmede kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 235-248.
- Önkol, F.L. (2012). *Erken sayı testinin uyarlanması ve erken sayı gelişim programının altı yaş çocuklarının sayı gelişimlerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özbek Ayaz, C., Güleç, H. & Şahin, Ç. (2017). Ailelerin çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri okuma aktivitelerinin düzeyini belirleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-19.
- Poe, D.M., Burchinal, R.M., & Roberts, E.J. (2004). Early language and the development of children's reading skills. *Journal of School Psychology*, 42(4), 315-332. doi: 10.1016/j.jsp.2004.06.001
- Polat Unutkan, Ö. (2006). Anne babaların kitap okumaya ilgilerinin çocukların dil gelişimi açısından ilköğretime hazır bulunuşluğuna etkisi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 285-293.
- Polat Unutkan, Ö. (2007). Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 243-254.
- Sarı, B., & Aktan Acar, E. (2013). Erken çocukluk dönemi fonolojik duyarlılık ölçeği'nin (EÇDFDÖ) geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2195-2215.
- Sénéchal, M. (2006). Testing the home literacy model: Parent involvement in kindergarten is differentially related to grade 4 reading comprehension, fluency, spelling, and reading for pleasure. *Scientific Studies of Reading*, 10(1), 59-87. Doi: 10.1207/s1532799xssr1001_4.
- Şirin, S.R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: a meta-analytic review of research. *Review of Educational Research* 75(3), 417-453. doi: 10.3102/00346543075003417
- Son, S.-H., & Morrison, F. J. (2010). The Nature and impact of changes in home learning environment on development of language and academic skills in preschool children. *Developmental Psychology*, 46(5), 1103-1118. doi: 10.1037/a0020065
- Sucuoğlu, B., Büyüköztürk, Ş., & Ünsal, P. (2008). The knowledge of the basic relational concepts of the Turkish. *Elementary Education Online*, 7(1), 203-217.
- Şen, S., Yıldız Çiçekler, C., & Yılmaz, R. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen 5-6 yaş çocukların üstdil becerilerinin incelenmesi. *Ondokuzmayıs University Journal of Education*, 29(2), 37-54.
- Uslu, M., & Uslu, B. (2013). Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitimi ve yaş özellikleri açısından okula hazır bulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 16-25.

- Uyanık, Ö., & Kandır, A. (2014). Kaufman Erken Akademik ve Dil Becerileri Araştırma Testi'nin 61-72 aylık Türk çocuklarına uyarlanması. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(2): 669-692.
- Wang, X. (2009). *Maternal education, maternal language acculturation, parental involvement, and maternal social support as predictors of the academic achievement and socioemotional development of Asian American Children*. The Degree of Doctor, Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park.
- Wortham, C. S. (2006). *Early childhood curriculum, developmental bases for learning and teaching*. (Fourth edition). New Jersey: Pearson/ Merrill/Prentice Hall.
- Yazıcı, Z. & Dereobalı, N. (2015). Dil ve erken okuryazarlık. F. Temel (Ed.), *Sözel dil becerisi ve erken okuryazarlık içinde* (s.34-62). Ankara: Hedef CS.
- Yeung, W.J., Linver, M.R., & Brooks-Gunn, J. (2002). How money matters for young children's development: parental investment and family processes. *Child Development*, 73(6), 1861-1879. doi: 10.1111/1467-8624.t01-1-00511
- Yıldırım, A. & Koçak, N. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Eğitim, Bilim ve Teknoloji Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 133-143.
- Yıldırım, A. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarından yararlanmayan 4-5 yaş çocuklarının dil gelişimini etkileyen faktörlerin incelenmesi (Konya ili Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, M., Ataş, M., Aktaş, N., Yekeler, A.D., & Dönmez, T. (2015). Çocuklar ne yazıyor? Okul öncesi dönemde yazı algısının gelişimi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 1131-1152.
- Yüksel, E. (2003). *Eskişehir'de yaşayan 30-47 aylık çocukların alıcı dil becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Zadeh, Z.Y., Farnia, F., & Ungerleider, C. (2010). How home enrichment mediates the relationship between maternal education and children's achievement in reading and math. *Early Education and Development*, 21(4), 568-594.



ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ STRATEJİ KULLANIMLARINA ETKİSİ*

Levent VURAL** - Kıymet SELVİ***

ÖZET

Bu çalışma, öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiş olan öğrenme stratejileri öğretiminin öğrenme stratejileri üzerindeki etkilerini ve stratejilerin öğretiminde hangi öğretim yaklaşımının daha etkili sonuçlar verdiğini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrenme stratejilerinin öğretiminde doğrudan ve dolaylı strateji öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen düzenlenerek yapılan çalışmada, iki deney ve bir kontrol grubundan yararlanılmıştır. Gruplardan birine öğrenme stratejilerinin öğretimi doğrudan, diğer grupta strateji öğretimi dolaylı olarak yapılmıştır. Çalışmanın deneysel işlemi Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programı öğretim ilke ve yöntemleri dersinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “karma yöntem” kullanılmış, nitel ve nicel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler ve çalışma metinlerinden elde edilen veriler araştırmanın nitel verilerini, öğrenme stratejileri ölçeğinden elde edilen veriler ise araştırmanın nicel verilerini oluşturmuştur. Nicel verilerin elde edilmesinde Pintrich ve arkadaşları tarafından geliştirilen MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire)’den yararlanılmıştır. Öğrenme stratejileri ölçeği ve çalışma metinlerinden elde edilen verilere göre her iki deney grubunda gerçekleştirilen öğretimin öğretmen adaylarının strateji kullanımları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Yapılan görüşmelerde ise adaylar; strateji öğretim ile öğrenme stratejilerine yönelik farkındalıklarının arttığını, çalışmalarında farklı bilişsel stratejiler kullanmaya başladıklarını, öğretim sürecinden sonra çalışmalarında farklı düzenlemelere gittiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında doğrudan ve dolaylı öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı fakat doğrudan öğretim yoluyla gerçekleştirildiği

* Bu çalışma birinci isimli yazarın doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

** İD Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, E-posta: leventvural@trakya.edu.tr

*** İD Prof. Dr., Emekli öğretim üyesi, Eğitim Programları ve Öğretim Derneği Başkan Yardımcısı, kselvi59@gmail.com

grupta adayların strateji kullanımları üzerinde az da olsa daha etkili sonuçların elde edildiği gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stratejileri, öğrenme stratejilerinin öğretimi, öğretmen yetiştirme, yükseköğretim

THE EFFECTS OF TEACHING LEARNING STRATEGIES ON STRATEGY USING OF PROSPECTIVE TEACHERS

ABSTRACT

This study aims to examine the effects of teaching learning strategies conducted to prospective teachers on learning strategies they use and to determine which teaching approach gives more effective results in teaching strategies. Direct and indirect strategy teaching methods are used in teaching learning strategies. In this study conducted with experimental pattern with pretest- posttest control groups, two experimental groups and one control group are used. Teaching learning strategies are applied directly to one group and indirectly to the other. The experimental process of the study is conducted by the researcher in principles and methods course of the Department of Primary School Teaching of the Faculty of Education, Anadolu University. Research data are obtained through “mixed method” and qualitative and quantitative data acquisition tools are used. Interviews with prospective teachers and data from study texts constitute qualitative data of the research, while data obtained from learning strategies scale constitute quantitative data. MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire) developed by Pintrich et al. is used for obtaining quantitative data. According to data obtained from learning strategies scale and study texts, teaching conducted to both experiment groups has no effect on strategy use of prospective teachers. In post-experimental interviews, prospective teachers stated to have increased awareness towards learning strategies through strategy teaching, begin to use different cognitive strategies in their studies and take a different approach regarding environment and endeavour management after teaching process. In addition, it is observed that there is no significant difference in the experiment groups between direct and indirect teaching in terms of teaching learning strategies, however the prospective teachers in the group of direct teaching have slightly more effective results of their strategy use.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Learning strategies can be defined as practices learners use while realizing their own learning. Strategies may vary according to the content of learning. Literature includes many classifications regarding grouping learning strategies. Learners includes some learning strategies in their studies with or without even realizing it. Learners deliberately using learning strategies in their studies are called strategic learners. Studies show more effective results of learning realized through strategies.

Therefore, teaching learning strategies from early ages becomes more significant. The present study examines the effect of directly or indirectly conducted strategy teaching to prospective teachers on their strategy use and tries to determine which strategy teaching gives more effective results.

Method

Two experiment groups and one control group are used for teaching learning strategies. Experimental process is conducted on prospective teachers having education in the Department of Primary School Teaching in Faculty of Education, Anadolu University. Learning strategies are taught directly to one of experiment groups and indirectly to the other group. Pre and post experimental process data of the study are acquired through “mixed method”. The present study is based on the mixed method classification by Creswell (2009). Since qualitative and quantitative data acquisition tools are conducted simultaneously, the study is within “concurrent multi” studies. Teaching learning strategies are based on learning strategies in “motivation and learning strategies” developed by Pintrich et al. (1991) and the strategies within this scope are tried to be taught. Teaching cognitive strategies are focused in strategy teaching, which lasted for twelve hours. Before beginning learning process, course curriculums are prepared and strategies are tried to be taught through activities in curriculums. The present study uses three data acquisition tools with qualitative and quantitative content, which are learning strategies scale, interview forms and study texts. Quantitative data of the study are acquired through learning strategies scale applied to all groups before and following experimental process and qualitative data are acquired through interviews with participants and study texts applied to them before and following experimental processes. “Motivation and Learning Strategies” developed by Büyüköztürk et. al. (2004) in Turkish literature is used in acquiring quantitative data regarding learning strategies. Before applying the scale, its lingual and structural validity is overviewed, and after structural validity (factor analysis) study, the scale is degraded to 24 propositions and four factors. SPSS 17.0 statistical package program is used in analysing quantitative data for the study. Since data showed no normal distribution in the analysis of quantitative data, parametric test statistics are used. A validity committee is created in analysis regarding qualitative data, and agreed data are evaluated as study findings.

Findings

Interviews are conducted with total 17 prospective teachers in direct and indirect teaching group after experimental process. All interviewed prospective teachers stated that teaching process was effective. They stressed that their awareness regarding learning strategies increased, they observed different strategies, they learned strategies they can use when required and they realized that they unconsciously conducted their studies. Examining the reflections of direct teaching practice on study texts, some differences are observed in the learning strategies prospective teachers use on study texts compared to pre-experimental process. Examining the strategies used on texts, prospective teachers are observed to tend towards concepts in content, prefer to take notes of things they conceive as important, make summaries and try to determine their own views regarding content.

Similar results are found in indirect teaching group. However, the differences obtained from interviews and study texts are not obtained from learning strategies scale according to which there is no significant difference in analysis conducted for the effectiveness of experimental teaching process in groups of direct and indirect strategy teaching. However, given the arithmetic means, it is more or less possible to say that direct strategy teaching has more effective results. Permanence study is conducted with prospective teachers following experimental process. For permanence study, teaching strategies scale is reapplied to prospective teachers and no significant difference is found between pre and post experimental process.

Conclusion and Discussion

Teaching learning strategies directly and indirectly conducted on prospective teachers can be said to have no effective results on learning strategies used by prospective teachers. However, they reported to develop awareness regarding learning strategies and begin to use their study time more effectively. Prospective teachers stated the strategy of constituting knowledge and concept mapping as the one they use in their studies most. However, this result could not be supported by the data obtained from learning strategies and study texts. Despite the absence of a significant difference between teaching learning strategies through direct and indirect teaching method in terms of the use of learning strategies by prospective teachers, teaching learning strategies through direct teaching method is observed to be more effective in strategy teaching. No significant difference is found between experiment groups in terms of permanence scores. Future studies can examine teaching learning strategies through different teaching methods in earlier ages and classes. Certain strategies can be chosen and the effectiveness of teaching those strategies through different ways can be examined. In addition, some experimental studies can be conducted to focus on only monitoring understanding or source management strategies. Also, some experimental studies can focus on the relationship between learning strategies and teaching strategies teachers use.

Keywords: Learning strategies, teaching of learning strategies, teacher training, higher education.

1. GİRİŞ

Öğrenme, deneyim veya yaşantı sonucunda davranışta ya da davranışta bulunma kapasitesinde meydana gelen görece sürekli değişiklik olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlama öğrenmeyi sadece sözel bilgi olarak değil, alışkanlıklar, beceriler, tutumlar, bilinçli farkındalık gibi bilgi ve davranışları da içine alacak biçimde geniş bir kavram haline getirmektedir (Terry, 2011). Öğrenme farklı ortamlarda informal ve formal yollarla gerçekleşebilir. Formal yollarla gerçekleşen öğrenme etkinliklerinde öğrenme süreci daha planlı uygulamalar şeklinde yürütülmektedir. Bu uygulamaların gerçekleşmesinde “öğretmen” ve “öğrenen” merkezli olarak nitelendirilebilecek farklı strateji, yöntem ve teknikler işe koşulmaktadır. Son yıllarda öğretmen merkezli öğretim uygulamaları ile ilgili olarak öğrenme-öğretme süreci ve bu sürecin doğurduğu sonuçlar hakkında ciddi eleştiriler yapılmaktadır. Bu yaklaşım, sınıf ortamında gerçekleşen eğitim etkinlikleri sırasında öğrenenleri edilgen tutan birtakım uygulamaları içerebilmektedir. Eğitim uygulamalarına yöneltilen eleştiriler özünde “öğrenme” kavramı üzerinden

gerçekleştirilmektedir. Bireylerin nasıl öğrendiği veya nasıl öğrenmesi gerektiği bu tartışmaların temelini oluşturmakta, bunun altında da öğrenmeye ilişkin farklı bakış açıları yatmaktadır.

Öğrenme süreçlerine ve eğitime yönelik olarak gerçekleştirilen bu eleştiriler ve bakış açılarındaki değişiklikler farklı kavramların eğitim bilimlerinin terminolojisine girmesine neden olmuştur. Yaşamboyu öğrenme ve öğrenmeyi öğrenme bu kavramlar arasında sayılabilir. Yaşamboyu öğrenme, bireyin öğrenme çabasının tüm yaşamı boyunca sürdürülmesi olarak görülebilir. Yaşamboyu öğrenme bireyin kendini tanıma, yeni bilgi ve beceri ile kendini dönüştürme becerisini kazanma demektir. Yaşamboyu öğrenme bir öğrenme alışkanlığı ve davranış biçimidir. Aktan (2007)'a göre, yaşam boyu öğrenme, çocukluktan emekliliğe kadar sürekli öğrenmeyi ifade eden bir kavramdır. Formal öğrenmenin yanı sıra informal öğrenmeyi de içerir. Yaşamboyu öğrenme olgusu, bünyesinde öğrenmeyi öğrenme becerilerini de barındırır. Öğrenmeyi öğrenme; bilgiye ulaşma yollarını bilme, bilgiyi seçme, düzenleme ve zihne yerleştirme gibi öğrenenin yapması gereken işlemler olarak belirtilebilir. Sekman (2008), iyi bir öğrenme yeterliğine sahip olmak için; öğrenme stratejileri, okuma teknikleri, düşünme teknikleri, hafıza teknikleri, ders çalışma teknikleri ve bilgi kullanma kılavuzu gibi konulara önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Belirtilen bu özelliklerin hepsi öğrenme çabası içerisinde olan bireyden bireye birtakım farklılıklar göstermektedir. Bu açıdan öğrenenler, kendi öğrenme süreçlerine ilişkin durumların farkına vardıklarında daha etkili bir öğrenme süreci gerçekleştirebilirler. Bunun için öğrencilerin öğrenme sürecinde başkalarına bağımlı kalmadan öğrenebilmeleri ve kendi öğrenme süreçlerini denetleyebilmeleri gerekmektedir (Güven, 2004). Tüm bu süreçler alanyazında öğrenme stratejileri olarak isimlendirilmektedir. Öğrenenlerin kullanmış oldukları öğrenme stratejilerinin farkına varmaları kendini tanıma ve öğrenme sürecini yönlendirebilmeleri açısından oldukça önemlidir. Öğrenme stratejilerini etkin bir şekilde kullanan öğrenenler öğrenme sürecinde gerçekleştirmeleri gereken öğretimsel işlerin üstesinden kolaylıkla gelebilirler.

Öğrenme stratejileri, öğrenenin kodlama sürecini etkileme amacı taşıyan davranış ve düşünceler olarak tanımlanabilir. Öğrencilerin neyi, nasıl ve ne zaman öğrenmeleri gerektiğini bilmeleri ile kendi öğrenmelerini yapılandırmaları ve yönlendirmeleri öğrenme stratejilerinin kapsamına girmektedir (Weinstein ve Mayer, 1986; Wittrock, 1990; Wittrock, 1992). Riding ve Rayner'a (1998) göre öğrenme stratejileri aynı zamanda öğrenme ögesindeki başarıyı kolaylaştırmada bireyin sahip olması gereken bir ya da birden fazla uygulama takımları olarak da görülebilir. Düşük akademik başarılı öğrencilerle, yüksek akademik başarılı öğrenciler karşılaştırıldığında başarısı yüksek öğrencilerin kendileri için özel öğrenme hedefleri koydukları, öğrenmeleri sırasında daha çok stratejiye yer verdikleri, daha sık olarak kendileriyle ilgili yansıtılarda bulundukları ve öğrenme çabalarını değişik durumlara uyarlayabildikleri görülmüştür (Zimmerman, Bonner ve Kovach, 1996, Zimmerman, 2008).

Alanyazın incelendiğinde öğrenme stratejilerinin çok farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Sınıflandırmaya yönelik çalışmaların 1980'li yıllardan itibaren yoğunluk kazandığı söylenebilir. Bu kapsamda genel öğrenme stratejilerine, okuduğunu anlama ve dil öğrenme stratejilerine yönelik sınıflandırmalar yapılmıştır. Tablo 1'de genel öğrenme stratejilerine yönelik olarak yapılan ve alanyazında sıklıkla kullanılan kimi stratejilere yer verilmiştir.

Tablo 1: Alanyazında yer alan bazı öğrenme stratejilerine yönelik sınıflandırmalar

Geliştirilenler	Sınıflandırma biçimi
Jones (1986)	Oluşturucu stratejiler Yapılandırıcı stratejiler
Nisbet ve Schucksmith (1986)	Merkezi stratejiler Makro stratejiler Mikro stratejiler
Gagne ve Driscoll (1988)	Dikkat stratejileri Kısa süreli bellekte depolamayı arttıran stratejiler Kodlamayı arttıran stratejiler Geri getirmeyi arttıran stratejiler İzleme stratejileri
Weinstein ve Mayer (1986)	Temel ve karmaşık yineleme stratejileri Temel ve karmaşık anlamlandırma stratejileri Temel ve karmaşık örgütlenme stratejileri Anlamayı izleme stratejileri Duyuşsal stratejiler
Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachine - MSLQ- (1991)	Yineleme stratejileri Açıklama stratejileri Örgütlenme stratejileri Eleştirel düşünme stratejileri Anlamayı izleme stratejileri Kaynak yönetimi stratejileri

Kaynak: Nisbet ve Schucksmith 1986, Gagne ve Driscoll 1988, Weinstein ve Mayer, 1986, Öztürk, 1995, Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachine (1991)'den uyarlanarak hazırlanmıştır.

Birçok öğrencinin öğrenme sürecindeki yetkinliği, amaca uygun bilişsel ve anlamayı izleme stratejilerinin öğretimiyle artırılabilir. Bu durum, özellikle öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler için çok yararlı sonuçlar sağlamaktadır. Öğrenme sürecinde güçlük yaşayan öğrencilere onlar için işlevsel sonuçlar sağlayacak çeşitli öğrenme stratejileri öğretildiğinde ve bu öğretim süreci geribildirimle desteklendiğinde başarıları ciddi oranda yükselmektedir (Şimşek, 2006). Bu açıdan örgün eğitim sisteminde bulunan öğrenenlere öğrenme stratejileri çeşitli yaklaşımlar kullanılarak öğretilmeli ve öğrenenlerin strateji kullanımlarına yönelik işlevsel dönütler verilmelidir. Öğrenme stratejilerin öğretimi, öğrenenlerin stratejik, etkili ve yaşamboyu öğrenen olmalarına olanak sağlar (Bender, 2005). Alanyazında öğrenme stratejilerinin nasıl öğretilbileceği ile ilgili (Weinstein ve Mayer, 1986; Oxford, 1990; Chamot ve O'Malley, 1994; Dharmadasa, 1994; Şimşek, 2006) farklı yaklaşımlar ortaya konulmuşsa da süreç içerisinde bu yaklaşımların dışına pek çıkılmadığı görülmektedir. Bu yaklaşımlardan ikisi doğrudan ve dolaylı öğretim yaklaşımlarıdır.

Bu yaklaşımlar içerisinde alanyazında en çok geçen strateji öğretim yöntemlerinden biri doğrudan strateji öğretimi olarak belirtilmiştir (Hare ve Borchardt, 1984; Stevens, Slavin ve Farnish, 1991; Cornford, 2002; Stephen, 2006; Şimşek, 2006; Senemoğlu, 2007; Özer, 2008). Doğrudan öğretim yoluyla öğrenme stratejilerinin öğretimi herhangi bir konu alanındaki bilginin öğretiminden büyük farklılık göstermez. Bu öğretim yaklaşımı öğretmenin; öğrencilerin konuyla ilgili ön öğrenmelerini kullanıma hazır hale getirmesini, öğretilcek stratejiyi açıklamasını, göstermesini daha sonra öğrencinin bu davranışı göstermesi için fırsat vermesini ve öğrenciye yaptığı davranış hakkında dönüt verilmesini kapsamaktadır (Senemoğlu, 2007).

Dolaylı strateji öğretimi yaklaşımında öğrenme stratejileri derslerin öğretim programlarıyla bütünleştirilerek öğretilmeye çalışılır. Böylece öğrenciler hem derslerin içeriğini oluşturan bilgi ve becerileri hem de öğrenme stratejilerini öğrenirler (Özer, 2008). Bu yaklaşımda öğretmen model işlevi görür, stratejiyi anlaşılır biçimde açıklar, ne işe yarayacağını belirtir ve gerektiğinde kendisi de uygular (Şimşek, 2006). Senemoğlu (2007), dolaylı strateji öğretimi yaklaşımının özellikle okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde doğrudan öğretim modeline alternatif olarak kullanıldığını belirtmektedir.

Öğrenme stratejilerine yönelik olarak ulusal alanyazında çeşitli düzeylerde yapılan araştırmalara (Hasra, 2007; Çalışkan, 2011; İğci ve Özdemir, 2017; Şahin ve Özdemir, 2017; Afacan ve Cilden, 2018; Özaydınlı, 2018) rastlanmakla birlikte yükseköğretim düzeyinde öğrenme stratejilerinin öğretime yönelik olarak düzenlenen araştırmalara daha az rastlanmaktadır. Bu bakımdan öğrenme stratejilerinin öğretimi ile bu öğretim sürecinin çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koyan araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu gereksinimden hareketle Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde öğrenme stratejilerinin öğretimi üzerinde yürütülecek olan deneysel bir çalışmanın bu gereksinimi giderici yönde bir katkısının olacağı düşünülmektedir.

1.1 Amaç

Araştırmamanın genel amacı; öğretmen adaylarına doğrudan ve dolaylı öğretim yollarıyla yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin, adayların öğrenme stratejileri kullanımlarına olan etkisini ve hangi strateji öğretim yaklaşımının daha etkili sonuçlar verdiğini belirleyebilmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Doğrudan öğretim yoluyla yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarına olan etkisi nedir?
2. Dolaylı öğretim yoluyla yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarına olan etkisi nedir?
3. Doğrudan ve dolaylı öğretim yoluyla gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarındaki kalıcılığa etkisi nedir?

2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, deneysel işlemin uygulanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğretmen adaylarına doğrudan ve dolaylı öğretim yollarıyla gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin etkililiğine bakıldığı için iki deney ve bir kontrol grubundan yararlanılmıştır. Çalışmada yarı deneysel modellerden “kontrol gruplu öntest-sontest modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası verileri “karma yöntem” kullanılarak elde edilmiştir. Bu araştırmada Creswell (2009)’in yapmış olduğu karma yöntem sınıflandırması temel alınmıştır. Creswell (2009), aynı anda nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı karma yöntem desenlerini eşzamanlı desenler olarak tanımlamıştır. Buna göre araştırma kapsamında da nicel ve nitel veri toplama yöntemleri aynı anda gerçekleştirildiğinden çalışma “eşzamanlı çoklu” araştırmalar kapsamındadır. Eşzamanlı çoklu desen; verileri desteklemek ve bulguları sağlamlaştırmak adına hem nitel hem de nicel veri toplama yöntemlerinin tek bir çalışmada kullanıldığı karma desenli yaklaşımlar içerisinde en çok bilinen yaklaşımlardan biridir. Araştırma sürecinde de öğrenme stratejisi ölçeği kullanılarak elde edilen nicel veriler ile öğrenci görüşmeleri ve çalışma metinlerinden elde edilen nitel veriler deneysel işlem öncesinde ve deneysel işlem sonrasında eşzamanlı olarak elde edilmiştir.

Çalışmada yarı deneysel modellerden “kontrol gruplu öntest-sontest modeli” kullanılmış, öğrenme stratejilerinin doğrudan ve dolaylı olarak öğretiminin etkililiği iki deney ve bir kontrol grubu üzerinden yürütülerek gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarını; Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi “Öğretim ilke ve yöntemleri” dersini alan “Sınıf öğretmenliği programı” öğrencileri oluşturmuştur. Bu öğretmenlik programında belirtilen dersi alan öğrenciler üç grup oluşturmaktadır. Dersi alan bu üç gruptan rastlantısal olarak belirlenen Deney Grubu 1 (G_{d1}) çalışmada doğrudan strateji öğretim modeli kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiş olan deney grubunu, diğer grup ise dolaylı strateji öğretim modeli kullanılarak öğretim gerçekleştirilmiş olan Deney Grubu 2’yi (G_{d2}) oluşturmaktadır. Son grup ise kontrol grubu (G_k) grubudur. Deney grubu 1’de 34, deney grubu 2’de 38 ve kontrol grubunda

da 33 öğretmen adayı bulunmaktadır. Aşağıda Tablo “de deney sürecinde kullanılan veri toplama araçlarına ve uygulama zamanlarına yer verilmiştir.

Tablo 2: Çalışmada kullanılan deneysel araştırma deseni

Grup	Ön test olarak kullanılan veri toplama araçları	Deneysel işlem süreci	Son test olarak kullanılan veri toplama araçları	İzleme çalışması
Deney Grubu 1	Öğrenme stratejileri ölçeği	Öğrenme stratejilerinin	Öğrenme stratejileri ölçeği	Öğrenme stratejileri ölçeği
	Yarı yapılandırılmış görüşmeler	doğrudan öğretimi (toplam 12 saat)	Yarı yapılandırılmış görüşmeler	
	Çalışma metinleri		Çalışma metinleri	
Deney Grubu 2	Öğrenme stratejileri ölçeği	Öğrenme stratejilerinin dolaylı öğretimi (toplam 12 saat)	Öğrenme stratejileri ölçeği	Öğrenme stratejileri ölçeği
	Yarı yapılandırılmış görüşmeler		Yarı yapılandırılmış görüşmeler	
	Çalışma metinleri		Çalışma metinleri	
Kontrol Grubu	Öğrenme stratejileri ölçeği	Deneysel işlem yok	Öğrenme stratejileri ölçeği	Öğrenme stratejileri ölçeği
	Çalışma metinleri		Çalışma metinleri	

Deneysel işlem, farklı dönemlerde ön uygulama ve asıl deneysel uygulama olmak üzere iki kez ve farklı öğrenci grupları üzerinde gerçekleştirilmiş fakat bu çalışmada sadece asıl uygulamaya yönelik bulgu ve yorumlamalara yer verilmiştir. Her iki uygulama sırasında da deney gruplarının yanında kontrol grubundan da süreçte yararlanılmıştır. Araştırmanın deneysel işlem öncesi ön uygulaması 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde, deneysel işlemin asıl uygulaması ise 2010-2011 öğretim yılı güz dönemi öğretim ilke ve yöntemleri derslerinde, kalıcılık uygulaması ise 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde (Mart 2011) gerçekleştirilmiştir. Gerek ön uygulama gerekse de deneysel işlem uygulamasında gerçekleştirilen öğrenme stratejilerinin öğretiminde Pintrich ve arkadaşlarının geliştirmiş olduğu (1991) “güdülenme ve öğrenme stratejileri” ölçeğinde yer alan öğrenme stratejileri temele alınmıştır. Aşağıda yer alan çizelgede öğretimi yapılan stratejiler ve bu stratejilerin hangi strateji grubunda yer aldığı belirtilmiştir.

Tablo 3: Ön uygulama ve deneysel işlem sürecinde öğretimi gerçekleştirilen öğrenme stratejileri

Öğretimi gerçekleştirilen stratejiler	Bulundukları üst strateji alanı	Bulundukları alt strateji alanı
Bellek destekleyicileri kullanma	Bilişsel stratejiler	Yineleme
Özet çıkarma		Açıklama
Benzetimlerde bulunma		Açıklama
Soru-yanıt oluşturma		Açıklama
Anahatları çıkarma		Örgütlenme
Kavram haritası oluşturma		Örgütlenme
Bilgi haritası oluşturma		Örgütlenme
Eleştirel düşünme	Anlamayı izleme stratejileri	Eleştirel düşünme
Anlamayı izleme		Anlamayı izleme
Çalışma ortamı ve düzenlenmesi	Kaynak yönetimi stratejileri	Zaman ve çalışma ortamının yönetimi
Yardım alma ve akran işbirliği		Yardım alma ve akran işbirliği

Tabloda da belirtildiği gibi toplam on bir stratejinin öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Strateji öğretiminde, bilişsel stratejilerin öğretimine ağırlık verilmiştir. Stratejilerin öğretimi toplam on iki saatte gerçekleştirilmiştir. Öğretim sürecine başlanmadan önce ders planları hazırlanmış ve stratejilerin öğretimi ders planlarında yer alan etkinlikler aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmıştır.

2.2 Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel içerikte olmak üzere üç çeşit veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; öğrenme stratejileri ölçeği, görüşme formları, çalışma metnidir. Araştırmanın nicel verileri, deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası tüm gruplara uygulanmış olan öğrenme stratejileri ölçeği ile nitel verileri ise katılımcılarla deneysel işlem öncesi ve deneysel işlem sonrası yapılan görüşmeler ve onlara uygulanan çalışma metnini aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşmeler kapsamında adaylara “öğrenme stratejileri ile ilgili öğretimin verimli geçip geçmediği”, “gerçekleştirilmiş olan öğretimin adayların kullanmış olduğu bilişsel stratejilere bir etkisinin olup olmadığı”, “adayların kendi öğrenme süreçlerine yönelik bir farkındalık kazanıp kazanmadığı” ve “öğretim sürecinin adayların çevre ve emek yönetimine yönelik katkılarının olup olmadığı” soruları yöneltilmiştir. Deneysel işlem sırasında çalışma metni olarak araştırmacı tarafından “eğitimde ölçme ve değerlendirme” isimli bir metin hazırlanmıştır. Toplam altı sayfadan oluşan metnin hazırlanışında yine içeriğin mümkün olduğunca sade olmasına özen gösterilmiş ve çeşitli görsel sembol ve uyarıcılara yer verilmemeye çalışılmıştır. Çalışma metninin uygulanması hem deneysel işlem öncesinde hem de deneysel işlem sonrasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme formları ve çalışma metninden elde edilen verilerin geçerliği için bir geçerlik komitesi oluşturulmuş görüş birliğine varılan veriler araştırma bulgusu olarak kullanılmıştır. Öğrenme stratejilerine ilişkin verileri elde etmede de Büyüköztürk ve diğerleri (2004) tarafından Türkçe alanyazına kazandırılan “Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Ölçeğin uygulanmasından önce Şener Büyüköztürk ve çalışma arkadaşlarından gerekli izin alınarak dil ve yapı geçerliğine tekrar bakılmıştır. Gerçekleştirilen yapı geçerliği (faktör analizi) çalışmasıyla ölçek 24 önerme ve dört faktörden oluşan bir yapıya indirgenmiştir. Elde edilen bu dört faktörlü yapı, orijinal ölçekten de yararlanılarak yeniden isimlendirilmiştir. Buna göre; 16., 20., 31., 35., 40. ve 50. maddeler “ilişkilendirme stratejileri” olarak, 1., 8., 10., 11., 23., 24., 28., 32., 41. ve 45. maddeler “Yineleme, örgütlenme ve üstbilişsel stratejiler” olarak, 12., 17., 39., 42. ve 43. maddeler “çevre ve emek yönetimi stratejileri” olarak, 19., 37. ve 44. maddeler ise “yardım alma ve akran işbirliği stratejileri” olarak düzenlenmiştir. Elde edilen verilerin yorumlanmasında da bu sınıflandırma kullanılmıştır.

2.3 Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS 17.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde veriler normal dağılım gösterdiği (çarpıklık değeri -,301, basıklık değeri ise -,238) için parametrik test istatistiklerinden yararlanılmıştır. Veri girişlerinde öğrencilerin kullanmış oldukları rumuzlardan yararlanılmış, deneysel işlem öncesinde ve sonrasında elde edilen nicel verilerin analizinde rumuz sırasının korunmasına özen gösterilmiştir. Deneysel işlem sürecinin herhangi bir aşamasında çeşitli nedenlerle ulaşılamayan öğrencilerin verileri boş bırakılmıştır. Böylelikle elde edilen ölçümlerin karşılaştırılmasında daha sağlıklı yorumlar yapılabilmesi sağlanmaya çalışılmıştır (Paland, 2001; Büyüköztürk, 2011). Araştırmanın nitel verilerinin çözümlenmesinde ise sosyal bilgiler öğretmenliği ile eğitim programları ve öğretim alanında doktora yapan alan uzmanlarından yararlanılarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile görüşme ve çalışma metnlerine ilişkin makro ve mikro düzeyde analizler gerçekleştirilmiştir. Görüşme metnlerinde Nvivo 8 paket programından yararlanılarak görüşme metnlerinin analizi yapılmıştır. Görüşmeler ile çalışma metnlerinin analizinde veriler öncelikli olarak araştırmacı tarafından makro düzeyde incelenmiş bu analizler neticesinde kodlama anahtarları oluşturularak mikro analizlere geçilmiştir.

3. BULGULAR

Bulguların sunumunda, araştırmanın alt amaçlarında belirtilen sıralama temel alınmıştır. Her bir araştırma sorusunun altında hem nicel hem de nitel veriler bir bütünlük içerisinde verilmeye çalışılmıştır.

Alt amaç 1: Doğrudan öğretim yoluyla yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarına olan etkisi nedir?

Gerek doğrudan gerekse dolaylı öğretim yoluyla gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin sonuçlarının ortaya konulmasında nitel ve nicel yollarla elde edilen veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelere ilişkin veriler sonrasında ise öğrenme stratejileri ölçeği ile çalışma metinlerinden elde edilen veriler araştırma bulgusu olarak sunulmuştur.

Deneyisel işlem sonrası toplam 17 öğretmen adayıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan adayların tümü öğretim sürecinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenme stratejilerine yönelik farkındalıklarının arttığını belirten adaylar bu grupta çoğunluğu oluşturmaktadır. Yedi aday bu yönde görüş belirtmiştir. Diğer görüşler ise Şekil 1’de belirtildiği gibidir.



Şekil 1: Doğrudan öğretim yoluyla öğrenme stratejileri öğretiminin etkililiğine yönelik görüşler

Şekil 1’de görüldüğü gibi kimi adaylar da kullanabilecekleri farklı stratejiler gördüğünü, gereksinim duyduğunda kullanabileceği stratejiler öğrendiğini ve çalışmalarını bilinçsiz bir şekilde gerçekleştirdiğini fark ettiğini vurgulamışlardır. Dört aday bilgi ve kavram haritalarını çalışmalarında kullanmaya başladığını dile getirmiştir. Üç aday da çalışmalarında bellek destekleyicilerini kullanmaya başladığını belirtmiştir. Bu yönde görüş belirten kimi öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

ÖA3: Evet bellek destekleyiciler bunları kullanmaya başladım şimdi sınavlara çıkartırken önce kavram haritaları çıkartıyorum artık bu sayede böyle sınavdaki ana kelimeleri temel kelimeleri aklımda tutmam ve kodlamam daha kolay oluyor.

ÖA6: ...ama şu an çok değişik yöntemler gördük; kavram haritaları oluşturma, hafıza çivileri oluşturma, bilgi haritası oluşturma.. Bunları öğrendikten sonra ona göre çalışmaya başladım ve kısa zamanda çok verimli yani daha çok verim elde etmeye başladım.

Bunun yanında adayların kullanmış oldukları öğrenme stratejilerini de sorguladıkları görülmüştür. Ders çalışma programı yapmaya başlama, çalışmalarını daha bilinçli bir şekilde gerçekleştirme, kendi stratejilerinin etkililiğini sorgulama adayların kendi öğrenmeleri üzerinde gerçekleştirmiş oldukları farkındalık durumlarıdır. Adaylar gerçekleştirilen öğretimin çevre ve emek yönetimine ilişkin kullanmış oldukları stratejilere de etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle bu etkinin zaman yönetimine ilişkin stratejilerde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu yönde görüş belirten öğretmen adayının görüşü aşağıda belirtildiği gibidir:

ÖA3: tabiki de tabiki de eee şöyle bişey eskiden hani bu ezberlenmesi konular oluyor ya tarih olsun vs onları ezberlerken çok zaman harcıyordum bu kitapların her tarafını okumak gereğini duyuyordum şimdi onun yerine direk kazanımlar kısmı oluyor ya

Öğrenme stratejileri ölçeğine göre de doğrudan strateji öğretiminin yapıldığı grupta deneysel öğretim sürecinin etkililiğine yönelik olarak yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Buna yönelik olarak yapılan istatistiksel analiz sonucu çizelge 5’de belirtildiği gibidir:

Tablo 4: Doğrudan strateji öğretimi grubunun öntest ve sontest değerlerinin karşılaştırılması

Bağımlı gruplarda t-testi					
Grup	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Öntest-sontest	4,02	13,95	28	1,555	.131

Tablo 4’de yer aldığı gibi stratejilerin doğrudan öğretiminin yapıldığı grupta öğretim sürecinin öğrenme stratejileri ölçeği sonuçlarına göre etkili olmadığı söylenebilir ($p>.05$). Bunun yanında doğrudan öğretim yapılan grup ile kontrol grubunun da sontest değerlerinin karşılaştırılması yapılmıştır. Tablo 5’de bu iki grubun sontest değerlerine ilişkin yapılan analize yer verilmiştir.

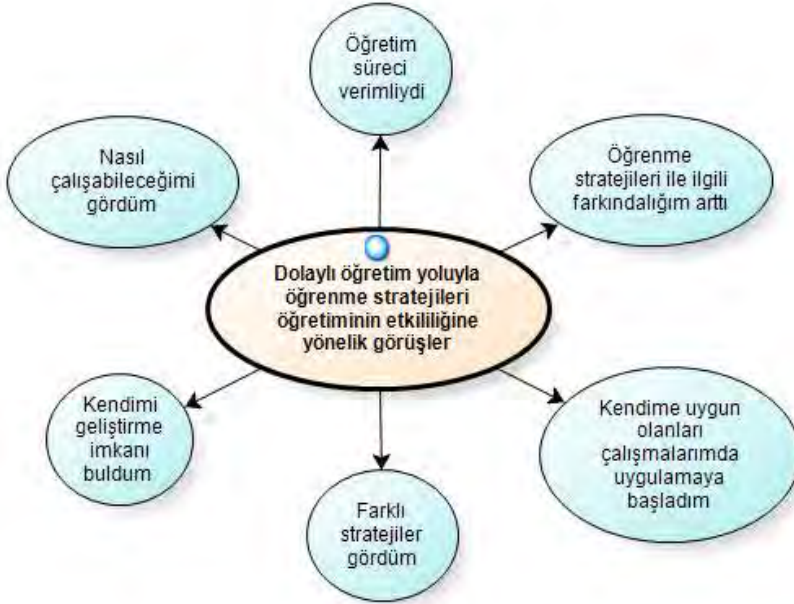
Tablo 5: Doğrudan strateji öğretimi grubu ile kontrol grubunun sontest değerlerinin karşılaştırılması

Bağımsız gruplarda t-testi						
Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Doğrudan öğretim grubu	29	122,58	16,38	48	-.446	.657
Kontrol grubu	21	124,67	16,32			

Tablo 5’de görüldüğü gibi sontest değerleri açısından doğrudan strateji öğretimi grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir ($p>.05$). Doğrudan öğretimin uygulamasının çalışma metinleri üzerindeki yansımaları incelendiğinde ise adayların çalışma metinleri üzerinde kullandıkları öğrenme stratejilerinde deneysel işlem öncesine göre kimi farklılıkların olduğu söylenebilir. Metin içerisindeki kavramları yuvarlak içine alma, sayfa boşluklarına içerikle ilgili kelime veya cümleler yazma, eleştirel notlar alma ve ayrı bir kağıda özet çıkarma adayların deneysel işlem öncesi çalışma metinlerinde diğerlerine göre daha sık kullandıkları stratejilerdir. Kullanılan stratejiler incelendiğinde adayların içerikteki kavramlara daha çok yöneldikleri, önemli yerleri not almayı daha çok tercih ettikleri ve özet çıkardıkları bunun yanında da içerikle ilgili kendi düşüncelerini belirlemeye çalıştıkları görülmüştür. Fakat bu bulgunun ölçeklerden elde edilen verilerde anlamlı derecede bir farklılık ortaya koymadığı gözlemlenmiştir.

Alt amaç 2: Dolaylı öğretim yoluyla yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarına olan etkisi nedir?

Öğrenme stratejilerinin dolaylı öğretim yoluyla uygulanmasından elde edilen verilerin sunumunda yine ilk olarak öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelere ilişkin veriler sonrasında ise öğrenme stratejileri ölçeği ile çalışma metinlerinden elde edilen veriler araştırma bulgusu olarak sunulmuştur. Dolaylı strateji öğretimi grubunda yer alan dokuz aday ile deneysel işlem sonrası öğretim sürecinin etkililiğine yönelik görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarıyla deneysel işlem sonrası yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ve buna ilişkin örüntü aşağıdaki gibidir:



Şekil 2: Dolaylı öğretim yoluyla öğrenme stratejileri öğretiminin etkililiğine yönelik görüşler

Şekil 2’de görüldüğü gibi adayların görüşlerinin farklı temalar altında toplandığı görülmüştür. Görüşme yapılan adayların tümü öğretim sürecinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Beş aday da öğrenme stratejilerine yönelik farkındalıklarının arttığını vurgulamışlardır. Bu yönde görüş belirten kimi adayların görüşleri aşağıda belirtildiği gibidir:

ÖA12: Farkındalığımızı geliştirdi bu konu hakkında bizim biz bu kavramları sene başında bu konuları bilmiyorduk tanımiyorduk bile. Strateji falan hiçbirini bilmiyorduk farkındalığımızı geliştirdi bunu diyebilirim.

ÖA13: Bence kesinlikle eeee verimli geçti ben eee sene başında bu derse ilk yani katıldığımda hani öğrenme stratejileri kavramını bile bilmiyordum.

ÖA14: Evet bence yararlı geçti. Çünkü öğrenme stratejisi nedir onu bile açıkcası tam olarak bilmiyorduk hani uyguluyoruz çalışmalarımızda ama tam olarak nedir hangi önemli stratejileri vardır bilmiyorduk.

Adayların görüşmeler sırasında kullanmaya başladıklarını belirttikleri stratejiler içerikle ilgili ilişkilendirmeler ve örgütlemeler yapmaya yarayan stratejilerdir. Kavram ve bilgi haritaları oluşturma, anahatları çıkarma ve not tutma bu strateji grubunda yer alan ve adaylarca kullanılan stratejiler olmuştur. Bu kapsamda üç aday kavram haritalarını, iki aday bilgi haritaları ile bellek destekleyicilerini, birer aday da anahatları çıkarma, not tutma, kodlamalar yapma ve arkadaşıyla birlikte çalışma stratejilerini

kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Sonuçlar açısından benzer bulgu doğrudan strateji öğretimi grubundan elde edilen verilerde de ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan dolayı strateji öğretimi ile doğrudan strateji öğretimi gruplarından elde edilen veriler paralellik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının anlamayı izleme stratejilerine yönelik olarak da daha etkili öğrenmeler gerçekleştirme, çalışmalarını yönlendirme ve kullandığı stratejileri sorgulama temaları altında toplanabileceği belirtilebilir. Adaylar öğretim sürecinde anlamayı izlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen etkinliklerle kendi çalışma ve öğrenme süreçlerine odaklanmaya başladıklarını vurgulamaktadırlar. Daha kolay öğrenmeler gerçekleştirmeye başlama, çalışma zamanını azaltma, etkili olmayan stratejilerin terk edilmesi adayların gerçekleştirdikleri somut uygulamalar olarak görülmektedir.

Adaylar anlamayı izleme stratejilerinin yanında gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin onların çevre ve emek yönetimine ilişkin stratejilerine de etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Bu etkinin öğrenme zamanı ile öğrenmeye yönelik olarak harcanan çabada ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu kapsamda dört aday öğrenme zamanını daha etkili kullanmaya başladığını, üç aday da daha az emek harcayarak öğrenmelerini gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Adayların zaman yönetimi ve öğrenme içeriğinin kalıcılığına yönelik görüşlerinin yanında yardım alma yönünden de öğretim sürecinin faydalı olduğunu belirtmektedirler. Fazla sayıda adayın bu yönde görüş belirtmemiş olmasına rağmen her iki gruptan da bu yönde görüşler çıkmıştır. Dolaylı strateji öğretimi grubunda yer alan öğretmen adayı yardım alma ile ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

ÖA13: yardım alam mesela işte yardım alma var yardım alma böyle ben kendimi kısıtlardım etraftan yardım almamaya gayret ederdim bunun doğru birşey olmadığını sonradan fark ettim hani buda bence hani bir insanın öğrenmesinde en etkili yollardan biri diyebilirim arkadaşlarından yardım alma hocadan yardım alma...

Sonuç olarak dolaylı strateji öğretimi grubunda bulunan öğretmen adayları gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin çevre ve emek yönetimine yönelik stratejilerine olumlu yönde etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim sürecinin etkililiği adaylarla yapılan görüşmelerin yanında öğrenme stratejileri ölçeğinden elde edilen veriler ile de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest değerlerinin karşılaştırılmasına yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Tablo 6'da tüm grupların sontest değerlerine ilişkin karşılaştırılmasına yönelik analiz yer almaktadır.

Tablo 6: Grupların sontest değerlerine ilişkin ANOVA sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Ortalamaların karesi	F	p
Gruplar arası	104,465	2	52,23	.194	.824
Gruplar içi	18812,61	70	268,75		
Toplam	18917,07	72			

Grupların sontest değerlerine ilişkin ANOVA testi sonuçlarına göre gruplar arasında herhangi bir farklılık görülmektedir ($p > .05$). Bu sonuç gerçekleştirilen deneysel işlemin grupların kullanmış oldukları öğrenme stratejileri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Tüm grupların yanında sadece doğrudan ve dolaylı strateji öğretimi yapılan grupların sontest değerlerine ilişkin anlamlı bir farklılık olup olmadığına da bakılmıştır. Bu analize ilişkin veriler tablo 7'de belirtildiği gibidir:

Tablo 7: Doğrudan ve dolaylı strateji öğretimi yapılan grupların sontest değerlerinin karşılaştırılması

<i>Bağımsız gruplarda t-testi</i>						
Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Doğrudan strateji öğretimi	29	122,58	16,38	54	.155	.877
Dolaylı strateji öğretimi	27	121,92	15,35			

Tablo 7’de de görülebileceği gibi, deney gruplarına yönelik olarak yapılan sontest uygulamasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>.05$). Bu sonuç gruplara yönelik olarak yapılan öğrenme stratejileri öğretiminin etkililiği bakımından gruplar arasında bir farklılık oluşturmadığı şeklinde yorumlanabilir. Deneyin gerçekleştirildiği gruplar arasında yapılan analizlerin yanında dolaylı strateji öğretimi grubu ile kontrol grubu arasında da istatistiksel analizler yapılmıştır. Buna ilişkin veriler tablo 8’de belirtildiği gibidir:

Tablo 8: Dolaylı strateji öğretimi grubu ile kontrol grubunun sontest değerlerinin karşılaştırılması

<i>Bağımsız gruplarda t-testi</i>						
Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dolaylı strateji öğretimi	29	122,58	16,38	44	-,468	,642
Kontrol grubu	17	125,01	17,96			

Tablo 8’de görüldüğü gibi sontest değerleri açısından dolaylı strateji öğretimi grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir ($p>.05$). Çalışma metinlerine yönelik bulgularda ise metin içerisindeki kavramları yuvarlak içine alma, sayfa boşluklarına içerikle ilgili kelime veya cümleler yazma, eleştirel notlar alma ve ayrı bir kağıda özet çıkarma adayların deneysel işlem öncesi çalışma metinlerinde kullanmış oldukları stratejilerden daha çok kullandıkları stratejiler olmuştur. Kullanılan stratejiler incelendiğinde doğrudan strateji öğretimi grubunda bulunan öğretmen adayları ile benzer stratejilerde farklılıkların görülmesi araştırmanın ilginç bulgularından biri olarak belirtilebilir. Adayların çalışma metinlerinde içerikte yer alan kavramlara daha çok yöneldikleri, ayrı bir kağıda özet çıkardıkları ve içerikle ilgili az da olsa eleştirel notlar aldıkları görülmektedir.

Alt amaç 3: Doğrudan ve dolaylı öğretim yoluyla gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarındaki kalıcılığa etkisi nedir?

Doğrudan ve dolaylı öğretim gruplarında gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin veri toplama araçlarından elde edilen verilere göre etkili sonuçlar vermediği söylenebilir. Bu kapsamda gerek doğrudan gerekse dolaylı strateji öğretimi gruplarında görüşmeler yoluyla elde edilen verilerin ölçek ve çalışma metinlerinden elde edilen verilerle desteklenmediği gözlemlenmiştir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri kullanımlarında sınırlı bir değişimden bahsedilebilir. Deneysel işlem sürecinin ardından adaylarla izleme çalışması kapsamında öğrenme stratejileri ölçeği yeniden uygulanmıştır. Tablo 9’da doğrudan strateji öğretimi grubunun öntest, sontest ve izleme testinden elde edilen verilere yönelik ANOVA testi yer almaktadır.

Tablo 9: Doğrudan strateji öğretimi grubunun öntest, sontest ve izleme testine yönelik ölçümlerinin değerlendirilmesi

<i>Öntest, sontest ve izleme testine yönelik ölçümlerden elde edilen ANOVA testi</i>					
Varyansın kaynağı	Serbestlik derecesi	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar	2	225,106	112,55	1,41	.253
Denekler	23	19334,92	840,64		
Hata	46	3658,36	79,53		
Toplam	71				

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrenme stratejilerinin doğrudan strateji öğretiminin yapıldığı grupta öntest, sontest ve izleme testine ilişkin yapılan ölçümler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>.05$). Ölçümler arasında anlamlı bir farklılığın olmaması öğretmen adaylarının kullanmış oldukları öğrenme stratejilerinde bir kararlılığın göstergesi olarak yorumlanabilir. Gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretimi adayların kullanmış olduğu stratejileri değiştirebilecek kadar sonuçlar ortaya koymamıştır denilebilir. Doğrudan strateji öğretimi grubunun öntest ve sontest ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığın olmaması da bu bulguyu destekler veriler sunmaktadır. Doğrudan strateji öğretimi grubunun sontest ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmaması da adayların kullanmış oldukları stratejilerin kararlılığı hakkında fikir verebileceği düşünülmektedir. Buna yönelik veriler tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Doğrudan strateji öğretimi grubunun sontest ve izleme testi değerlerinin karşılaştırılması

Bağımlı gruplarda t-testi					
Grup	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Sontest-izleme testi	-4,32	11,69	23	-1,81	.083

$p>.05$

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının sontest ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ($p>.05$). Ölçümlerle ilgili olarak izleme testi puanının ($\bar{X}=127$) sontest puanından ($\bar{X}=122,67$) daha yüksek çıkması ilginç bir veri olarak belirtilebilir. Bunun yanında adayların izleme testi ölçümleri ile öntest ölçümleri ($\bar{X}=122$) oldukça yakın sonuçlar ortaya koymuştur. Bu bulgular bize doğrudan strateji öğretimi grubunda gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin adayların kullanmış oldukları öğrenme stratejilerinde deneysel işlem sonrasında bir farkındalık yarattığı fakat sonrasında adaylarda bu farkındalığın ortadan kalktığı ya da adayların tekrar kendi strateji uygulamalarına geri döndüklerini ortaya koymaktadır. Çünkü deneysel işlem öncesi ölçüm puanları ile deneysel işlem sonrası ölçüm puanları birbirine oldukça yakındır. Aynı istatistiksel analizler dolaylı strateji öğretiminin gerçekleştiği deney grubunda da gerçekleştirilmiştir. Dolaylı öğretim grubunda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Buna yönelik veriler tablo 11 ve tablo 12’de belirtildiği gibidir:

Tablo 11: Dolaylı strateji öğretimi grubunun öntest, sontest ve izleme testine yönelik ölçümlerinin değerlendirilmesi

Öntest, sontest ve izleme testine yönelik ölçümlerden elde edilen ANOVA testi					
Varyansın kaynağı	Serbestlik derecesi	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar	2	560,87	280,43	1,30	.283
Denekler	17	5458,59	321,094		
Hata	34	7282,29	214,18		
Toplam	53	13301,75			

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrenme stratejilerinin dolaylı öğretiminin yapıldığı grupta öntest, sontest ve izleme testine ilişkin yapılan ölçümler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>.05$). Bu bulgu dolaylı strateji öğretimi grubunda bulunan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerinde de bir kararlılığın göstergesi olarak düşünülebilir. Öğretim süreci adayların kullandıkları stratejileri etkileyecek kadar etkili sonuçlar ortaya koymamıştır. Dolaylı strateji öğretimi grubunun sontest ve izleme testi ölçümleri arasında bir farkın olup olmadığına da bakılmıştır. Buna yönelik bulgular tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12: Dolaylı strateji öğretimi grubunun sontest ve izleme testi değerlerinin karşılaştırılması

Bağımlı gruplarda t-testi					
Grup	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Sontest-izleme testi	.333	22,48	17	.063	.951

Tablo 12’de görüldüğü gibi dolaylı strateji öğretimi grubunun sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($p>.05$). Sontest puanı az da olsa izleme testinden yüksek çıkmıştır. Tablo 11 ve tablo 12’den elde edilen bulgular bize dolaylı öğretim grubunda gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin etkili sonuçlar vermediği yönündeki bulguyu desteklediği şeklinde yorumlanabilir.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı’nda öğrenim gören öğretmen adaylarına öğrenme stratejilerinin öğretimi yapılmıştır. Araştırmanın verileri karma yöntem kullanılarak elde edilmiştir. Deneysel desen için iki deney ve bir kontrol grubundan yararlanılmıştır. Öğrenme stratejilerinin öğretimi deney gruplarından birinde doğrudan strateji öğretimi yoluyla diğerinde ise dolaylı strateji öğretimi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise öğrenme stratejilerine yönelik herhangi bir öğretim yürütülmemiştir. Araştırmanın verileri öğrenme stratejileri ölçeği, çalışma metinleri ve öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.

Öğretmen adayları üzerinde doğrudan ve dolaylı öğretim yolu ile gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminin adayları kullanmış oldukları öğrenme stratejileri üzerinde etkili sonuçlar vermediği söylenebilir. Ancak adaylar; öğrenme stratejilerine yönelik farkındalık geliştirdiklerini ve çalışma zamanlarını daha etkili bir biçimde düzenlemeye başladıklarını belirtmişlerdir. Adaylar, deneysel işlem sonrası en çok bilgi ve kavram haritaları oluşturma stratejilerini çalışmalarında kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu sonuç öğrenme stratejileri ve çalışma metinlerinden elde edilen verilerle desteklenmemiştir. Doğrudan ve dolaylı öğretim yollarıyla gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminde adayların öğrenme stratejilerini kullanmaları yönünden anlamlı bir farklılık oluşmasa da doğrudan öğretim yoluyla öğrenme stratejileri öğretiminin stratejilerin öğretiminde daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Kalıcılık puanları açısından da deney grupları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmamıştır.

Alanyazında farklı öğrenim düzeylerinde (Bisland, 2004, Tinnesz, Ahuna ve Kiener, 2006, Tuckman ve Kennedy, 2009) öğrenme içeriğinin kalıcılığını ve başarıyı arttırmak (Nunn, 1995; Baş, 2011) öğrenenlerin öğrenme süreçlerine yönelik farkındalık kazandırmak (Ghatala, 1995) ve farklı öğrenme stratejileri edindirmek (Friend, 2001) gibi nedenlerle öğrenme stratejilerinin öğretimine yönelik çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Bu araştırmaların kimilerinde belli öğrenme stratejilerine odaklanılırken (Chamot, 1999; Friend, 2001; Tunçer ve Güven, 2007) kimilerinde ise daha geniş kapsamlı öğretimler (Baş, 2012) gerçekleştirilmiştir.

Alanyazında yükseköğretim, ortaöğretim ve ilköğretim düzeyinde gerçekleştirilen öğrenme stratejileri öğretiminde farklı sonuçlara ulaşıldığını gösteren araştırma bulguları yer almaktadır. Bail, Zhang ve Tachiyama (2008), yükseköğretimde özdüzenleme becerilerinin öğretimini gerçekleştirdiği çalışmalarında deneysel işlem sürecinin akademik başarı üzerinde olumlu sonuçlarının olduğunu gözlemlemişlerdir. Tuckman ve Kennedy (2011)’de benzer bir çalışma yürüterek, yükseköğretime yeni başlayan öğrenciler üzerinde dört temel alanda öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirmişlerdir. Öğretimini gerçekleştirdiği gruba benzer özellikleri içeren fakat öğretimin yapılmadığı öğrencilerle uzun dönemler karşılaştırmalar yaparak; akılda tutma, mezuniyet notu ve okuldan ayrılma oranının

azaltılması konularında olumlu sonuçlar gözlemlenmiştir. Bu araştırma ile benzer alt amaçları içermese de yapılan araştırmalar uzun erimli olarak öğrenme stratejileri öğretiminin olumlu sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Hasra (2007), ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında ise beyin temelli öğrenme yaklaşımı ve geleneksel yaklaşım ile öğrenme stratejilerinin öğretimini gerçekleştirmiş, deney grubundaki öğrencilerin öğrenme stratejileri konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları ve yapılan strateji öğretiminden olumlu etkilendikleri gözlemlenmiştir. Belet (2005)'de ilköğretim öğrencilerine not alma, özetleme ve kavram haritaları stratejilerinin dolaylı öğretim yöntemi ile öğretimini içeren deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve sınıf içi yapılmış gözlemlerde deney grubunda bulunan öğrencilerin öğretimi yapılan stratejileri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Farklı öğrenim düzeylerinde yapılan bu çalışmalarda strateji öğretiminin öğrencilerin öğrenme stratejileri kullanımları üzerinde olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir. Bu araştırma sonuçları gerçekleştirilen çalışma ile farklı bulgular ortaya koymaktadır. Çiçekoglu (2003)'nun yükseköğretim düzeyinde gerçekleştirdiği çalışmasında ise öğrenme stratejilerinin yapıldığı grup ile strateji öğretiminin yapılmadığı grup arasında strateji kullanımları açısından bir farklılık elde edilememiştir. Bu bulgu ile araştırmanın bulguları benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Özdemir (2012), yabancı dil öğrencilerine doğrudan öğretim yoluyla açıklama stratejileri öğretmiş ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre doğrudan öğretimin açıklama stratejileri öğretiminde etkili sonuçlar verdiği görülmüştür. Bu çalışmada doğrudan öğretim yoluyla öğretimin Özdemir (2012)'in çalışması kadar etkili sonuçlar vermediği söylenebilir. Türkyılmaz (2016)'da öğretmen adaylarına öğrenme stratejileri öğretimi gerçekleştirmiş, adayların üst biliş ve öğrenme stratejilerine yönelik stratejilerinde etkili sonuçlara ulaşamamıştır. Bu bulgu araştırmanın bulgularıyla örtüşen sonuçlar ortaya koymuştur.

Gerçekleştirilen bu çalışmayla daha etkili sonuçların elde edilememesi farklı nedenlere bağlanabilir. Bu nedenlerden biri deneysel işlemde fazla sayıda bilişsel strateji öğretiminin gerçekleştirilmeye çalışılmış olması olabilir. Dignath, Buettner ve Langfelt (2008)'in öz düzenleme becerilerinin öğretimine yönelik olarak yapılmış araştırmaları inceledikleri meta-analiz çalışmasında; araştırmalarda öğretimi yapılan stratejilerin ağırlıklı olarak anlamlandırma ve sorun çözme stratejileri olduğunu gözlemlemişlerdir. Bu bulgu araştırmalarda fazla sayıda öğrenme stratejileri öğretiminin yapılmadığı yönündeki bulguyu destekler nitelikte veriler ortaya koymaktadır.

Öte yandan gerçekleştirilen bu çalışmayla da öğrenme stratejilerinin doğrudan ve dolaylı öğretim yoluyla öğretimi arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmadığı söylenebilir. Ancak doğrudan strateji öğretimi grubunda bulunan öğretmen adaylarından anlamlı bir farklılık ortaya çıkaracak kadar olmasa da daha olumlu sonuçların elde edildiği belirtilebilir. Baş (2012)'da öğrenme stratejilerinin öğretiminde doğrudan öğretim yaklaşımının daha etkili sonuçlar ortaya koyduğunu belirten kanıtların olduğunu belirtmektedir. Dolaylı strateji öğretimi grubunda bulunan öğretmen adaylarının ders içeriğinin öğretimi sırasında strateji öğretiminin yapıldığını fark etmede zorlandıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının bu konuda bir farkındalık geliştirmeleri ancak deneysel sürecin ilerleyen aşamalarında gerçekleşebilmiştir. Bu kapsamda dolaylı öğretim ile öğrenme stratejilerinin öğretiminde daha sık ve farklı uygulamaların öğrencinin açıklamalarıyla desteklenerek verilmesi etkili sonuçların alınmasına katkıda bulunabilir. Çiçekoglu (2003)'nun Chamot ve O'Malley (1990) ve Wenden (1987)'den aktardığına göre öğrenme stratejilerinin dolaylı öğretimi sırasında öğrenenlerin stratejileri fark edemediği ve diğer alanlara transferinde kimi sıkıntıların yaşandığını belirtmektedir.

3.1 Öneriler

Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrenme stratejilerinin dolaylı öğretimi sırasında öğrencilerin sık tekrarlara ve sesli düşünme yoluyla çeşitli açıklamalara yer vermesi öğretim sürecinin niteliğini arttırmada önemli katkılar sağlayabilir. Doğrudan öğretim yoluyla öğrenme stratejilerinin öğretiminde de öğrenme-öğretme sürecinde stratejilerin sıklıkla uygulanması öğretim sürecinin niteliğini arttırmada önemli gözükmektedir. Konuyla ilgili çalışmak isteyen araştırmacılar yönünden ise

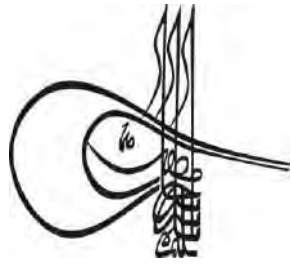
öğrenme stratejilerinin farklı öğretim yolları kullanılarak öğretimini içeren çalışmalar daha küçük yaş ve sınıflarda gerçekleştirilebilir. Belli stratejiler seçilerek bu stratejilerin farklı yollarla öğretiminin etkililiğine bakılabilir. Bunun yanında sadece anlamayı izleme veya kaynak yönetimi stratejilerine odaklanılarak çeşitli deneysel çalışmalar düzenlenebilir. Öğrenme stratejilerinin, öğreticilerin kullandıkları öğretim stratejileri ile ilişkisini inceleyen deneysel çalışmalara da ağırlık verilebilir.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ş. ve Cilden, S. (2018). A study on developing learning strategies in violin education. *Journal of Education and Learning*, 7(2), 230-246.
- Aktan, C. (2007). *Yüksek öğretimde değişim: global trendler ve yeni paradigmalar*. İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını.
- Bail, F., Zhang, S. ve Tachiyama, G. T. (2008). Effects of self-regulated learning course on academic performance and graduation role of college student in an academic program [Elektronik versiyon]. *Journal of College Reading and Learning*, 39(1).
- Baş, G. (2011). Öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve bilişötesi farkındalık düzeylerine etkisi [Elektronik versiyon]. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(1), 49-71.
- Baş, G. (2012). Öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve bilişötesi farkındalık düzeylerine etkisi [Elektronik versiyon]. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(1), 49-71.
- Belet, D. (2005). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Bender, V. (2005). Program evaluation for students with specific learning disabilities [Elektronik versiyon]. *Special School District of The St. Louis County*.
- Bisland, A. (2004). Using learning strategies instruction with students who are gifted and learning disabled [Elektronik versiyon]. *Gifted Child Today*, 27(3), 52-58.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14.basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F. ve Özkahveci, Ö. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 207-239.
- Chamot, A. U. (1999). Learning strategy instruction in the English classroom [Elektronik versiyon]. *The Language Teacher Online*, 23(6).
- Chamot, A. U. ve O' Malley, J. M. (1994). *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Cornford, I. R. (2002). Learning to learn strategies as a basis for effective lifelong learning. *Journal of Lifelong Education*, 21(4), 357-368.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods Approaches*. California: Sage Publications.
- Çalışkan, M. (2010). Öğrenme stratejileri öğretiminin yürütücü biliş bilgisine, yürütücü biliş becerilerini kullanmaya ve başarıya etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Konya: Selçuk Üniversitesi.

- Çiçekoğlu, D. (2003). Bilişsel ve bilişötesi okuma stratejilerinin direk ve tümleşik olarak bilinçlendirme seviyesinde öğretiminin okuma yeterliliğine ve strateji kullanımlarına etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi*. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi.
- Dharmadasa, K. H. (1994). *Personal meaning in learning: Perspectives that influence the discovery of personal meaning: A Symposium*. Tennessee: Auburn University.
- Dignath, C., Buettner, G., Lnaefeldt, H. P. (2008). How can primary school students learn self-regulated learning strategies most effectively? A meta-analysis on self-regulation training programmes [Elektronik versiyon]. *Educational Research Review*, 3, 101-129.
- Friend, R. (2001). Teaching summarization as a content area reading strategy [Elektronik versiyon]. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 44(4), 320-329.
- Gagne, R. M. ve Driscoll, M. P. (1988). *Essentials of learning for instruction (2nd edition)*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Ghatala, E. S. (1995). Strategy monitoring training enables young learners to select effective strategies [Elektronik versiyon]. *Educational Psychologist*, 21(1-2), 43-54.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hare, V. C. ve Borchardt, K. M. (1984). Direct instruction of summarization skills [Elektronik versiyon]. *Reading Research Quarterly*, 20(1), 62-78.
- Hasra, K. (2007). Beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Muğla: Muğla Üniversitesi.
- İğci, G. ve Özdemir, O. (2017). Üniversite öğrencilerinin özdüzenleme becerileri ve derse yönelik tutumlarının akademik başarıları ile ilişkisi. *Küreselleşen Dünyada Eğitim* içinde Ankara: Pegem Akademi.
- Nisbet, J. ve Shucksmith, J. (1986). *Learning strategies*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Nunn, G. D. (1995). Effects of a learning styles and strategies intervention upon at-risk middle school students achievement and locus of control [Elektronik versiyon]. *Journal of Instructional Psychology*, 22(1), 34-40.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Özaydınlık, K. B. (2018). Öğretmen adaylarının üztbilişsel öğrenme stratejileri ve öğretmen yeterlik algıları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33(1), 125-143.
- Özdemir, İ. (2012). Açıklama stratejisi öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 1-10.
- Özer, B. (2008). Öğrenmeyi öğretme. Ayhan Hakan (Ed.). *Öğretmenlik Meslek Bilgisi Alanındaki Yenilikler içinde* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, B. (1995). Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pallant, J. (2001). *SPSS Survival manual. A step-by-step guide to data analyses using SPSS for Windows*. Philadelphia, PA: Open University Press.

- Pintrich, P. R., Smith, D., Garcia, T. ve McKeachie, W.J. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire*. Michigan Universty Press.
- Riding, R.ve Rayner, S. (1998). *Cognitive styles and learning strategies*. England: David Fulton Publishers Ltd.
- Sekman, M. (2008). *Kesintisiz öğrenme*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Stephen, D. L. (2006). The power of strategy instruction [Elektronik versiyon]. *Evidence for Education*, 1(1), 1-11.
- Stevens, R. J., Slavin, R. E., Farnish, A. M. (1991). The effects of cooperative learning and direct instruction in reading comprehension strategies on main idea identification [Elektronik versiyon]. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 8-16.
- Şahin, N. ve Özdemir, N. (2017). Ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersini öğrenmek için kullandıkları öğrenme stratejilerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*. 14(3), 2981-2998.
- Şimşek, A. (2006). Bilişsel stratejilerin öğretimi Ali Şimşek (Ed.). *İçerik türlerine dayalı öğretim* içinde Ankara: Nobel Yayınları.
- Terry, W. S. (2011). *Öğrenme ve bellek. Temel ilkeler, süreçler, işlemler*. Prof.Dr. Banu Cangöz (Çev.Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tinnesz, C. G., Ahuna, K. H. ve Kiener, M. (2006). Toward college success: internalizing active and dynamic strategies [Elektronik versiyon]. *Collage Teaching*, 54(4), 302-306.
- Tuckman, B. W. ve Kennedy, G. J. (2011). Teaching learning strategies to increase success of first term college students [Elektronik versiyon]. *The Journal of Experimental Education*, 79(4), 478-504.
- Tunçer, B. K. ve Güven, B. (2007). Öğrenme stratejileri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırdı tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisi [Elektronik versiyon]. *Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 1-20.
- Türkyılmaz, A. (2016). Öğrenme stratejileri öğretiminin öğretmen adaylarının akademik başarılarına, öğrenme güdülerine, kullandıkları öğrenme stratejilerine ve yürütücü bilişlerine olan etkisinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi.
- Weinstein, C. E. ve Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. Merlin Wittrock (Ed.). *Handbook of research on teaching* içinde. New York: Macmillan.
- Wittrock, M. C. (1990). Generative processes of comprehension [Elektronik versiyon]. *Educational Psychologist*, 24(4), 345-376.
- Wittrock, M. C. (1992). Generative learning process of the brain [Elektronik versiyon]. *Educational Psychologist*, 27(4), 531-541.
- Zimmerman B.J., Bonner S., ve Kovach R. (1996). *Developing Self-Regulated Learner: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington: American Psychological Associan.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.



ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK MÜZİĞİ KADIN BESTEKÂRLARINDAN MELAHAT PARS'IN ESERLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Safiye YAĞCI*

ÖZET

Geleneksel Türk Müziğinde kadın bestekârlar önemli bir yere sahiptir. Osmanlı Döneminden itibaren müziğin içerisinde olan kadınlar, müzik çalışmalarına Cumhuriyet Dönemiyle birlikte de devam etmişlerdir. Osmanlı Döneminde Refik Kalfa ile başlayıp Dilhayat Kalfa ile devam eden kadın bestekârlık ekolü günümüze kadar devam etmiştir. Bu kadın bestekârlardan Melahat Pars erken Cumhuriyet döneminde yaşamış ve o dönemlerde Türk müziği eğitimi veren kurumlarda müzik hayatına devam etmiştir. Eserlerinin incelenmesi dönemin müzik gelişmelerinin incelenmesi açısından da önemlidir.

Osmanlılar zamanında 17.yy'daki kadın bestekârlarla başlayan bu müzikal akım günümüze kadar süregelmiştir. Cumhuriyet dönemi öncesinde kurulan ve varlığını uzun bir müddet sürdüren müzik kurumlarında, cemiyetlerde kadın icracı, eğitimci, bestekârların varlığı azımsanmayacak ölçüde artmıştır. Buna bağlı olarak Cumhuriyet dönemi Türk müziğindeki gelişmelerin olumlu etkileri günümüze yansımaktadır. Bu bilgilere dayanarak Cumhuriyet Dönemi kadın bestekârlar ele alınmış, verdikleri eserler incelenmeye çalışılmış, Melahat Pars'ın çalışmaları bestekâr, eğitimci ve icracı özellikleri açısından dikkate değer bulunmuştur.

Çalışmanın kavramsal çerçevesinde Cumhuriyet döneminde Türk müziğinde yaşanan gelişmelere, genel hatlarıyla kadın bestekârlar ve Türk Müziğinde kadın bestekârlara, Melahat Pars'ın müzik yaşamına dair bilgiler verilmiş, TRT sözlü eserler repertuarına kayıtlı eserleri liste halinde sunularak müzikal yapıları itibarıyla değerlendirmeye alınmıştır. Bu çalışma, Türkiye'de kadın bestekârlar üzerine yapılmış çalışmaların yeterli sayıda olmaması ve alana katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet Dönemi, Kadın Bestekâr, Melahat Pars.

A RESEARCH ON THE WORKS OF MELAHAT PARS, ONE OF THE TURKISH WOMEN COMPOSERS IN EARLY REPUBLICAN PERIOD

ABSTRACT

Women composers have an important place in traditional Turkish music. Women who were busy with music from the times of the Ottoman period continued their music studies with the Republican Era. Starting with Reftar Kalfa and going on with Dilhayat Kalfa, Composition school of women has continued up to now. Melahat Pars, one of these female composers, lived in the early Republican era and continued her musical career at Turkish Music Education Institutions at that time. Examination of her works is also important in terms of examining the musical developments of the period.

In the time of the Ottomans, this musical movement, which began with women composers in the 17th century, has continued until today. The existence of women performers, educators and composers in the music organizations and societies that were established before the Republican period and continued for a long time has increased considerably. So the positive effects of developments in Turkish music in the Republican period are reflected today. Based on these informations, female composers of the Republican Period were taken into consideration and their works were examined. and also Melahat Pars's compositions were examined.

In the conceptual framework of the study, information was given about the developments in Turkish music in the Republican period, women composers in general terms and female composers in Turkish Music and Melahat Pars's music life. Her works recorded in TRT oral works repertoire were listed and their musical structures were appreciated.

This research is expected to contribute to that important area as to the lack of a sufficient number of studies done on women composers in Turkey.

STRUCTURED ABSTRACT

1.Introduction

Turkish music was included in the cultural heritage of the Turkish states which remained before the Ottoman period. The development of Turkish music did not show any parallelism with the political and economic development in the Ottoman period. Not many works have reached today since the 16th century when the Ottoman Empire was experiencing the peak period, but a big amount of great composers and their works were seen in the 18th and 19th centuries.

The cultural studies carried out with the proclamation of the Republic and the attempt to gain a national dimension of the branches of art has managed to keep important debates on the agenda. Studies on the modernization of Turkish music have been studied in Europe and a

music culture specific to the Turkish society has been studied. These debates included the origins of Turkish music and the subsequent modernization of traditional music. Of course, these ideas presented in the name of modernization in the face of the moderate approach as well as those who oppose the radical discourses (Ceran; 2010: 62). Atatürk expressed his views regarding the method of music reforms clearly. He stated that folk music would be taken as reference and music called Ottoman Palace Music or Classical Turkish Music did not have a national feeling. Besides, the people of Western music using musical techniques to reflect the modern face to the world of the Republic of Turkey stated that this technique should be handled by combining aesthetics of the structure (Refiğ; 1998: 59).

The existence of women in the second plan under social conditions includes a historical continuity. This historical continuity has now revealed the controversial status of women. Especially in some historical periods and in some cultures, the identity of women became an important issue (Şahin and Toprak; 2016: 203). Some conditions also affect the determination of gender roles. Vital necessities lead to the formation of a role in shaping the roles of women and men (Şahin and Toprak; 2016: 205). Women who have a wide range of responsibilities in every period of life, due to the pressure of a social team, have lost their own awareness over time, has become willing to live (Topbaşoğlu, 2016: 619). Gerard Manley Hopkins, who advocates the superiority of men to women in the field of art, expressed that the main feature of the artist is the ingenious man who has a male talent, especially men who distinguish men from women (Gilbert; akt. Şimşek; 2000: 14). Women have been excluded from certain fields of activity in art in the sense that they are all male characteristics, and have expressed themselves in the artistic production areas which involve more repetitive activities, in line with their traditional roles. The inhibitions that women face in art as well as in every field of society have taken their chances of revealing their identities freely. Because of the masculine characteristics of the social environment, women cannot express themselves sufficiently about art. The place and rights of women in state and community life have been counted as an important criterion of development and modernization in all societies. Therefore, the rights granted to women on the political and social grounds have been considered as a criterion of development of societies in terms of universal values with the modern age (Şenel, 2018: 1071).

Developments in music in the Republican era have provided women with the opportunity to express themselves better. Women became a symbol of modernization in the Republican era by becoming the symbol of the struggle against nationality, cultural freedom and development. The rights granted to women in the Republican period have become an important symbol of the struggle for independence and unity in the country. (Özkişi; 2009: 202). Women, who started to play a more active role in social life, began to make room for themselves in the field of art, and began to contribute to Turkish cultural life with the works they gave. Neveser Kökdeş, a female composer who lived in the early Republican period, draws attention with her close to 120 compositions. However, Melahat Pars, who has about sixty works among women composers during this period, also stands out with her performers and educators. Melahat Pars who stands out with her different roles and aspects among female composers has been tried to be dealt with within the scope of this

research and to reveal the value it carries for Turkish music. The study of the works of women composers who can express themselves in the field of music in the new and democratic environment of the Republic is seen as important in this respect.

2.Method

The research is descriptive research based on the screening model in terms of its purpose and method. "Screening models are defined as research approaches aiming to describe as they exist in the past or without changing an existing situation. The method of description is the process of revealing what events, facts, institutions, or various situations are, or what are certain features.

In this research, a literature review is done and sub-headings are included in the general framework. The research aim is to collect and to promote the works of Melahat Pars's recorded repertoire in the TRT, one of the Turkish women composers of the early Republican era. It is also important in terms of evaluating the relationship between women and music, revealing and interpreting her Works and direct in go the researches.

3.Findings and Discussions

By this research, the works of Melahat Pars, one of the female composers of Turkish Music who lived during the Republican period, have been classified and listed as lyrics, author, makam, rhythm, and form. These works were interpreted according to the musical understanding of the period. When the list is examined in general terms, the first thing that attracts attention is the concentration of form understanding of Melahat Pars in song form. Another remarkable point in the list is the limitation of makam in Melahat Pars's works.

Considering the range of makam in traditional Turkish music, why the composition of the composer's works that are limited to 11 makams should be researched. As for Melahat Pars's preferred rhythm, it is seen that she used small forms like semai, düyek, aksak, curcuna and 10 time in connection with the song form. It is seen that in the selection of lyrics, she used lyrics from very different people besides her own lyrics.

4. Consequence and Suggestions

The fact that Melahat Pars, one of the women composers of the early Republican era, did not have any of her work in the form of saz music such as chanting band, saz semaisi, longa, sirto, instrumental work and this is seen as open to discussion and should be considered.

In terms of makam, Melahat Pars's preference of known makams may lead to the idea of her not preferring the oblivious makams or the makams known as mürekkeb (compound) and şed (transposed) are seen hard in theory.

As a result, it is observed that the works of Melahat Pars are centered in a certain form and within the framework of certain makams. This can lead to different researches.

In traditional Turkish music, it is recommended that the Works of women composers should be performed frequently. To make this happen, we should support the existing Turkish music women's music groups,

organize the activities that encourage interested women to compose especially in the rarely used maqams and procedures.

Keywords: Republican Era, Woman Composer, Melahat Pars.

1.Giriş

Türk müziği Osmanlılar döneminden önce mevcudiyetini sürdüren Türk devletlerinin bıraktığı kültürel mirasın içerisinde yer almaktaydı. Türk müziğinin gelişimi Osmanlılar Döneminde siyasi ve iktisadi gelişimle paralellik göstermemiştir. Osmanlının bütün kurumlarıyla zirve dönemini yaşadığı zamanlar olan 16. Yüzyıldan günümüze kadar eser çok fazla ulaşmamışken, çöküş devri olarak nitelendirilen 18. ve 19. yüzyıllarda büyük bestekarlar ve eserler ortaya çıkmıştır (Tanrıkorur; 2003: 33).

Osmanlılar döneminde kadınların müzik eğitimine bakılacak olursa Enderun gibi bir eğitim kurumunun varlığı bu konuya önem verildiğinin göstergesi niteliğindedir. Hangi görevde bulunursa bulunsun kalfalar tarafından cariyelere terbiye, nezaket, saygı gibi eğitimlerin yanında; müziğe kabiliyeti olanlara da müzik aleti çalma, şarkı söyleme gibi müzik eğitimi verilmekteydi (Uluçay; 2011, akt. Küçükşarp; 2017: 20).

Osmanlılar zamanında Reftar Kalfa, Dilhayat Kalfa gibi kadın bestekârlarla başlayan bu müzikal akım günümüze kadar süregelmiştir. Cumhuriyet dönemi öncesinde kurulan ve varlığını uzun bir müddet sürdüren müzik kurumlarında, cemiyetlerde kadın icracı, eğitimci, bestekar mevcudiyetinden de söz etmek yerinde bir tespit olacaktır. Bu durumda ise Cumhuriyet dönemi Türk müziğindeki gelişmelerin olumlu etkilerinin olduğu söylenebilir.

Cumhuriyet Dönemi Türk Müziğindeki Gelişmeler

19. yüzyıl, Osmanlılar döneminde Cumhuriyetle birlikte ivme kazanacak olan değişimlerin ve yenilenmelerin yaşandığı bir yüzyıl olarak görülmektedir. 29 Ekim 1923 tarihinde Cumhuriyetin ilanı ile Muzika-i Humayun da birçok resmi kuruluş gibi Ankara'ya getirilmiş ve Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti adını alarak Cumhurbaşkanlığı makamına bağlanmıştır. Fasil takımı da bu musiki heyetinin içinde yer almaktaydı. Fakat üyelerinin zamanla ayrılmasından dolayı yerini kaybetmiştir (Gökçedağ; 2007: 121). Bu dönemde müzikle ilgili gelişmelerin yaşandığı bir kurum da Musiki Muallim Mektebidir. Bu kurum icradan çok eğitim yönüyle ön plana çıkmaktadır.

Cumhuriyetin ilanından hemen sonra çıkarılan 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu'nun 8. maddesi ile kimlerin Resim- İş, Müzik ve Beden Eğitimi öğretmeni olabileceği açıklığa kavuşmuştur. Cumhuriyetin ilanından az bir süre sonra ise 1 Eylül 1924 tarihinde orta dereceli okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kuruluşu gerçekleşen ve 1 Kasım 1924 tarihinde de eğitim-öğretim faaliyetlerine başlayan Musiki Muallim Mektebi kurulmuştur (Gökçedağ; 2007: 113). Musiki Muallim Mektebi, Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte müzikte çağdaşlaşma yolunda atılan adımlardan birisi olarak görülebilir. Bu adımın öncesinde müzikteki gelişmeler 1914 yılında "Dar-ül Bedayi" adında tiyatro ve müzik okuluyla da kendini göstermiştir. 1917 yılında ise müzik bölümü dar-ül Bedayi'nin bir kolu olarak açılan ve hem batı müziği hem de geleneksel Türk müziği alanlarında eğitim veren Dar-ül Elhan'a devredilmiştir (Gökçedağ; 2007: 116). Atatürk, müzikte ustadan çırağa geçme yoluyla (meşk sistemi) öğretim yerine nota, kitap ve akademik yöntemlere dayalı bir müzik öğretimi olmasını belirtmiştir. "Meb'us olabilirsiniz, vekil olabilirsiniz, hatta Reiscumhur olabilirsiniz; fakat sanatkar olamazsınız" sözü zaten Atatürk'ün sanata ve sanatçıya olan saygısını açıklar niteliktedir. Fakat Atatürk'ün meşk sistemi yerine notaya ve diğer müzik yöntemlerine dayalı öğretimi bazı çevrelerde kabul görmemiştir. Zira Türk müziğinin özellikle icra noktasında kulaktan kulağa aktarımının olması buna bir dayanak teşkil etmiştir.

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte yapılan kültürel çalışmalar ve bilhassa sanat dallarının ulusal bir boyut kazandırılmaya çalışılması önemli tartışma konularını gündemde tutmayı başarmıştır. Türk müziğinin çağdaşlaşması konusunda sunulan fikirlerle Avrupa’da yapılan çalışmalar incelenerek Türk toplumuna özgü bir müzik kültürü oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu tartışmalar arasında Türk müziğinin kökenlerinin yer alması ve daha sonraki süreçte ise geleneksel müziğin çağdaştırılması gibi konular mevcuttu. Tabi müzikte çağdaşlaşma adına sunulan bu fikirlere ılımlı yaklaşanların olduğu gibi kendine has radikal söylemlerle karşı çıkanlar da olmuştur (Ceran; 2010: 62). Atatürk, müzik reformlarının yöntemi hususunda net bir şekilde görüşlerini belirtmiştir. Kaynak olarak halk müziğinin referans alınacağını ve Osmanlı Saray Müziği veya Klasik Türk Müziği olarak adlandırılan müziğin ulusal bir duygu barındırmadığını ifade etmiştir. Bunun yanında Türkiye Cumhuriyeti’nin çağdaş yüzünün dünyaya yansıtılabilmesi için Batının müzik tekniğinin kullanılarak halk müziğinin bu teknikle estetik yapısının birleştirilerek işlenmesi gerektiğini belirtmiştir (Refiğ; 1998 : 59). Erken Cumhuriyet döneminde birçok müzikolog, yazar ve konuyla ilgili kişiler müziğin çağdaşlaşması konusunda fikirlerini savunmuşlardır. Bu konuda özellikle Gökalp, köken olarak halk müziğinin esas kaynak olarak alınmasını dile getirerek doğu müziği olarak tabir ettiği geleneksel Türk müziğine kökeninden dolayı karşı olduğunu belirtmiştir. O dönemde yaptığı değerlendirmeyi de şu şekilde dile getirmiştir:

“Avrupa müziği girmeden önce yurdumuzda iki müzik vardı. Bunlardan biri Farabi’nin Bizans’tan aldığı Doğu müziği, öbürü eski Türk müziğini sürdüren Halk Ezgileri’ydi. Doğu müziği de Batı müziği gibi Yunan müziğinden doğmuştu. Yunanlılar, halk ezgilerinde bulunan tam ve yarım sesleri yeterli görmeyerek, bunlara dörtte bir, sekizde bir, onaltıda bir sesleri eklemişler ve sonrakilere çeyrek sesler adını vermişlerdir. Çeyrek sesler doğal değildi yapaydı. Bundan dolayıdır ki hiçbir ulusun halkın ezgilerinde çeyrek seslere rastlanmaz” (Gökalp; 2007: 121).

Gökalp, Doğu müziğinin armoniden yoksun olduğunu ve Farabi tarafından Arapçaya aktarılacak oradan da sarayın himaye altına almasıyla Osmanlıca ve Farsçaya geçtiğini savunarak sağlıklı müzik olarak nitelendirmiştir. Ve hatta bu müziği Ortodoks, Ermeni, Keldani ve Süryani kiliseleri ve Yahudi hahamhanesinin Bizans’tan aldıklarını öne sürerek bu müziğe Osmanlı Uyruklar Topluluğu Müziği adının verilmesinin çok uygun olacağı görüşünü savunmuştur (2007: 127). Gökalp’in modelinde düşman Şark müziği, model Batı müziği, kaynak ise halk müziği olarak görülmektedir (Tekelioğlu, akt. Ayas; 2013: 79).

Gökalp, müziğin çağdaşlaşması konusunda geleneksel Türk müziğine son derece mesafeli bir yaklaşım sergilerken Mahmut Ragıp Gazimihal bu aşamada klasik Türk müziğinin de kullanılabilirliğine dikkat çekmiş, sadece halk ezgilerinden faydalanmanın ulusal müziği oluşturacak besteleri sınırlayacağı görüşünü savunmuştur. Batı müziğinin teknik olarak kullanılmasının kesinlikle gerekli olduğuna dikkat çekerken; klasik Türk müziğinde var olan müzikal renkliliğin de kullanılarak müzikal dokunun daha geniş ifade edilmesi gerektiğini savunmuştur (Behar; 1987: 100). Gökalp ve Gazimihal’in düşünce açısından örtüştüğü yönler varken; müzikolog Rauf Yekta ne batı müziğinin tampere sistemine ne de mevcut doğunun müzikal yapısını koruma fikrine sıcak yaklaşmamıştır. Onun savunduğu fikir tamamıyla bunlardan uzak yeni bir formül bulmaktır. Sözünü ettiği formül “şark müziğini at, batı müziğini halk müziğine bağla, ulusal müziğe ulaş” şeklindeydi. Bu görüşleri aslında Gökalp Türkçülüğün Esasları eserinde belirtmişti. Devlet tarafından kabul gören fikirle Osmanlı müziği dışlanarak halk müziği derlemelerine başlandı ve batı müziği eğitimi yaygınlaştı. 1926 yılında Dar’ül Elhan’ın 18 tane şark müziği bölümünün kapatılması ve 1927 yılında da tek sesli müzik eğitiminin ilk ve orta dereceli okullardaki müfredattan kaldırılması da bu durumu destekler niteliktedir (Topuzkanamış; 2010: 682). Anlaşılabacağı üzere Hüseyin Saadetin Arel gibi Rauf Yekta da ırk temelli müzik anlayışına uzak durmayı tercih etmiştir (Doğrusöz; 1997: 183).

Bütün bu müzik tartışmaları sürerken bu durumdan olumsuz yönde etkilenen en önemli kurum Türk müziği alanında önemli çalışmalar yapan Dar’ül Elhan olmuştur. Dar’ül Elhan faaliyetlerine devam ederken 1926 yılında çıkarılan bir kararla Türk müziği bölümünün yönetmeliği ve öğretim

programı değiştirilmiştir. Türk mûsikisi çalışmaları, yeni kurulan Türk Mûsikisi İcra Heyeti ve Tarihî Türk Mûsikisi Eserlerini Tasnif ve Tesbit Heyeti adlı iki kurulun faaliyetleriyle sınırlandırılmıştır. Heyetin ilk görevi hafızadaki eserlerin belirlenmesi olmuştur ve öncelik dini eserlere verilmiştir. Buradaki amaç ise kapatılmış olan tekkelerde gelişen dini müzik eserlerinin kaybını engellemektir. Bu durumda öğretim ve icra faaliyetleri kısıtlanan Dar'ül Elhan 1927 yılında İstanbul Musiki Konservatuarı adıyla İstanbul Belediye'ne bağlanmış, daha sonra İstanbul Belediye Konservatuarı adıyla faaliyetlerine devam etmiştir (Özcan; ? : 520).

Yukarıda bahsedilen tartışmalara bakıldığında erken Cumhuriyet döneminde geleneksel Türk müziğinin, sağlıklı, medenileşmeye uygun olmayan gibi ifadelerle nitelendirilerek çoğu düşünür tarafından keskin görüşlerle karşı duruşları görülmektedir. Türk müziği ilk devlet konservatuarı kurulana dek hem eğitim öğretimde hem de icrada bazı sıkıntılarla yüz yüze gelmiştir. Radyolarda Türk müziği yasağından, ilk ve orta dereceli okulların müfredatındaki tek sesli müziğin yasaklanmasına kadar çeşitli zorluklar atlatan Türk müziği, aynı zamanda onun savunucuları tarafından da geliştirilmeye devam etmiştir. Bu konuda Türk müziği politikalarında Türk müziğinin yeri bu olumsuz etkilenmelerin dayanağı olarak görülebilmektedir.

Kadın Besteciler

Kadınların sosyal koşullar altında ikinci planda bulunuşu tarihsel bir süreklilik içerir. Bu tarihsel süreklilik günümüzde kadınların konumlarının tartışılabilir durumunu ortaya çıkarmıştır. Özellikle bazı tarihsel dönemlerde ve bazı kültürlerde kadının kimliksiz hale getirilişi önemli bir konu olarak tartışılmaya devam etmektedir (Şahin ve Toprak; 2016:203). Toplumsal cinsiyet rollerinin belirlenmesinde de bazı koşullar etki etmektedir. Yaşamsal zorunluluklar kadın ve erkek rollerinin şekillenmesinde rol oynayarak toplumda gelenek haline gelmesine yol açmaktadır (Şahin ve Toprak; 2016: 205). Hayatın her döneminde üzerine çok çeşitli sorumluluklar yüklenen kadın, toplumsal bir takım baskıların da etkisiyle, zamanla kendi farkındalığını yitirip, yaşadıklarına razı olur hale gelmiştir (Topbaşoğlu, 2016: 619). Kadın veya erkek olsun bireylerin toplumda var olan toplumsal cinsiyet rollerinden ayrı olarak kendi rol ve statülerini belirlemeleri, özellikle kadınların kendi içindeki gücün ve yeteneğin farkına vararak, öğrenilmiş çaresizlik yerine, öğrenilmiş güçlülüğü geliştirmelerini gerekli kılmaktadır (Bilican Gökaya; 2015: 66). Sosyal yaşamın her alanında aktif bir şekilde icra edilen sanat konusunda da kadınların kendi yeteneklerinin farkına varmaları onların bu konuda kendilerini göstermelerine de imkân tanımaktadır. Sanatın her alanında olduğu gibi edebiyat alanına katılma konusundaki tereddütlerini üzerlerinden atamamış kadınların, kendi kimliklerine has bir dille kendilerine ait bir edebiyat kurmaları, sanatçı kimliklerini daha belirgin hale getirmektedir (Argunşah; 2016: 102). Aynı durum müzik için de geçerlidir ve müzik alanında kadınların ön plana çıkmaları onların kendine has kimliklerini ortaya koymalarıyla mümkün olmaktadır. Bu konuda sanat alanında erkeklerin kadınlara üstünlüğünü savunan Gerard Manley Hopkins, sanatçının başlıca özelliğinin, bir erkek yeteneği olan, özellikle de erkekleri kadınlardan ayıran ustaca icra olduğu görüşünü dile getirmiştir (Gilbert; akt. Şimşek; 2000: 14). Tarihte bütün bunların erkek özellikleri olduğu düşüncesiyle kadınlar sanattaki belli faaliyet alanlarından dışlanmışlar ve geleneksel rolleriyle uyumlu bir şekilde, daha çok tekrara dayalı faaliyetleri içeren sanatsal üretim alanlarında kendilerini ifade etmişlerdir. Simmel'in de belirttiği gibi sanatta da “kadın alanları yeniden üretime dayanır. Bunlar tiyatro oyunculuğu ve müzikal performanstan, nakış gibi en karakteristik faaliyetlere dek uzanır. Nakışta, emsalsiz bir beceri ve gayretin izi, tamamen ‘verili’ bir modelin yeniden üretimine bağlıdır” (Simmel. akt. Şimşek; 2000:14). Geçmişte kadınların sanatla ilişkisine bakıldığında; eski resim ve buluntularda çeşitli sazları çalar biçimde tasvir edilmeleri onların sosyal hayatlarında aktif bir şekilde müzik içinde yer aldıklarını gösterir niteliktedir (Türkmen; 2012: 7).

Kadınların toplumun her alanında olduğu gibi sanat alanında da karşı karşıya kaldığı olumsuzluklar kendi kimliklerini özgürce ortaya koyabilme şanslarını ellerinden almıştır. Sosyal ortamın eril özellikleri nedeniyle kadınların sanat konusunda da kendilerini yeterince ifade edememeleri

bu durumu açıklar niteliktedir (Sankır; 2010: 18). Kadının devlet ve toplum hayatındaki yeri ve hakları, tüm toplumlarda gelişmişliğin ve modernleşmenin önemli bir ölçütü olarak sayılmıştır. Bundan dolayı siyasi ve sosyal zeminde kadınlara tanınan haklar modern çağla birlikte evrensel değerler açısından, toplumların gelişmişlik ölçütü olarak değerlendirmeye alınmıştır (Şenel, 2018: 1071). Özellikle 19.yüzyılın ikinci yarısından itibaren Osmanlı kadınları, Fransızca öğrenme, evini batılı usullere göre düzenleme, piyano çalma, batılı kadınlar gibi giyinme konusunda Avrupa'yı takip etmeye başlamıştır (Şenel, 2018: 1077). Fakat 19. yüzyıl Avrupa'sında kadınlara verilen sanat eğitiminde amaç çok farklıydı. Kadınların ciddi sanatsal başarı elde etmek için fiziksel ve zihinsel bakımdan yetersiz oldukları görüşü hâkimdi ve kadınlara biçilen temel amaç iyi bir evlilik gerçekleştirmek ve iyi bir ev hanımı olmaktır. Bunun için birçok kadının sanatsal faaliyette bulunması, boş zaman faaliyeti ve iyi bir evlilik gerçekleştirmek için araç olarak görülüyordu. Buradaki amaç kesinlikle bir kadının üstün sanatsal başarılarına ulaşması değildi. (Keser ve Keser; 2011: 170). Avrupa'da ve birçok yerde olduğu gibi gerek sosyal yapıdan gerekse dini inanışlardan dolayı kadın ve müzik birbirinden ayrı kalmışlardır. Fakat sosyal yapının ve kültürün bir parçası olan müzik, kültürel kimliğin gözlemlenmesi ve anlamlandırılması açısından uygun bir alandır. Toplumsal cinsiyetin kültürel olarak değerlendirilmesinde de önemli bir yere sahip olan müzik; bu doğrultuda yaklaşıldığında kadının toplumsal ve kültürel olarak sosyal yapı içinde değerlendirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Varlı; 2007: 57). Müziğin belli bir toplumsal çerçevede geliştiği düşüncesinden hareketle Osmanlılar zamanında kadının müzik alanında sınırlı kaldığı ya da yeterince üretken olmadığını söylemek mümkündür. Fakat diğer taraftan Beşiroğlu, (2006: 6), kadının müzik alanındaki üretkenliği konusunda, Türk müziğinin Osmanlı dönemindeki temel kaynakları (yazılı belgeler, minyatürler, litografiler, gravürler, 17. yy çarşı ressamalarının tasvirleri, son dönem görsel kaynaklar) doğrultusunda şehir hayatında, saray çevresinde ve haremdede kadınların hanende, sazende ve bestekâr olarak önemli bir yere sahip olduğu görüşünü belirtmektedir. Türk müziği geleneği ve bu gelenek içinde yer alan kadının müzik icrası bir birikimin ürünüdür. Osmanlı toplumunda saray ve çevresi müziğin en önemli merkezi olmuştur. Sarayda haremdede cariyeler müziğe teşvik edilerek özel müzik dersleri verilmiştir. Müzik yeteneğinin cariyeler arasında saray içerisinde itibar unsuru olarak görülmesi, kadınların müzik konusuna önem vermesini sağlamıştır (Kaygısız, 2000: 150). Cariyelerin müzik eğitimi aldığı harem meşkhânesinin bulunduğu Osmanlılar zamanında burada cariyeler ses ve saz sanatkarı olmak üzere usta hocalar tarafından meşk sistemi ile eğitilirlerdi. Ayrıca bu cariyeler usta sazendeler ve hanendelerin evlerinde saray tarafından masrafları karşılanarak eğitim almaktaydılar. Özel ders alınan bu evlerde tanbur, kemençe, lavta, kanun, çeng, santur, ney, çöğür, def gibi sazlarla müzik meşikleri yapılmaktaydı. Bu şekilde pek çok kadın musikişinas yetiştirilmiştir (Uzunçarşılı, akt. Kaya Karabıyık; 2010: 346). Sultan IV. Mehmed zamanında yaşamış olan Reftar Kalfa (?-1700), Dilhayat Kalfa (?-1740), I. Abdülhamid'in kızı Esma Sultan (1778-1748), II. Mahmud'un kızı Adile Sultan (1826-1899), II. Abdülhamid'in kızları Naime ve Zekiye Sultan, Abdülmecid'in hekimlerinden İsmail Paşa'nın kızı Leyla Hanım (Saz) (1850-1936), II. Abdül- hamid'in kızı Ayşe Sultan (Hamide Ayşe Osmanoğlu) (1887-1960), II. Abdül- hamid'in mabeyincilerinden Faik Bey'in kızı Faize Engin (1892-1954) gibi birçok kadın musikişinas yetişmiş, birçok eserleri günümüze ulaşmıştır (Taşan;2000).

Kültürümüzün en önemli yapı taşlarından olan müzik kültürümüzde de kadının ayrı bir yeri olduğubilinmektedir. Hem bestecilik, hem söz yazarlığı hem de kullanılan güftelerde yer alan kadın temaları ile büyük bir önem arz etmektedir (Adar, 2015:1073). 1917'de kurulan sadece Türk Müziği eğitiminin yapıldığı Dar'ül Elhan'da erkekler ve kadınlar için eğitim ve icranın sürdürüldüğü iki ayrı konak mevcuttur. Bir yıl sonra erkekler bölümü kapatılır ve kadınlar bölümü ise 1. Dünya savaşı sırasında bir müddet daha yerini koruyabilir (Özalp; 2000: 66-68). O dönemde yetişen ve Cumhuriyet dönemlerinde de yaşayıp eser veren kadın bestekârlar için Dar'ül Elhan kurumunun önemi büyüktür. Darülelhan'ın Türk müziği bölümü öğretim kadrosunda kadın sanatçıları görmek mümkündür. Bu kadın sanatçıların bazıları aynı zamanda eserleri de günümüze kadar gelmiştir ve bestekâr vasfı taşımaktadır. Kadın öğretim kadrosunu Özalp şu şekilde belirtmiştir: Keman: Kevser Hanım, Ud: Hayriye Örs, Faika

Hanım, Zehra Hanım, Kanun: Muazzez Hanım (Yurcu), Tanbur: Faize Hanım (Ergin), Teganni (şarkı okuma): Zahide Hanım. (Özalp; 2000: 68-69).

Cumhuriyet döneminde müzik konusundaki gelişmeler kadınların kendini daha iyi ifade etme olanağı sunmuştur. Kadınlar Cumhuriyet döneminde reform, ulusallık, kültürel özgürlük ve gelişme yönünde yürütülen mücadelenin simgesi durumuna gelerek modernleşmenin bir göstergesi olmuşlardır. Cumhuriyet döneminde kadınlara tanınan haklar, ülkedeki bağımsızlık ve birlik yönündeki mücadelenin önemli bir simgesi haline gelmiştir. (Özkişi; 2009: 202). Sosyal yaşamda çok daha aktif rol oynamaya başlayan kadınlar, sanat alanında da kendilerine yer açmaya, değer bulmaya başlamışlar, verdikleri eserlerle Türk kültür yaşamına katkıda bulunmaya başlamışlardır. Erken Cumhuriyet döneminde yaşamış Türk Müziği kadın bestekârlarından Neveser Kökdeş bugüne kadar gelmiş 120 ye yakın bestesiyle dikkat çekmektedir. Fakat bu dönemde yaşamış kadın bestekârlar arasında altmışa yakın eseri bulunan Melahat Pars ayrıca icracı ve eğitimci özellikleriyle de öne çıkmaktadır. Kadın bestekârlar arasında farklı rol ve yönleriyle öne çıkan Melahat Pars, bu araştırma kapsamında ele alınmaya ve Türk müziği açısından taşıdığı değer ortaya konmaya çalışılmıştır. Cumhuriyetin yeni ve demokratik ortamında kendini müzik alanında ifade edebilen kadın bestekârların eserlerinin incelenmesi bu açıdan önemli görülmektedir.

Melahat Pars

23 Mart 1919 tarihinde İstanbul'da doğmuştur. Ailenin tek çocuğu olan Melahat Pars'ın annesi Zehra Hanım, babası İsmail Hakkı Bey'dir. Müzik eğitimine küçük yaşlarda komşuları olan Selanikli kanuni Mustafa Bey ile başlamıştır. 1932-1939 yılları arasında Darüttalimi Musiki Cemiyeti'nde müzik eğitimine devam etmiştir. Burada Fahri Kopuz, Mesut Cemil, Nuri Halil Poyraz, Cevdet Çağla, Ruşen Ferit Kam, Münir Nurettin Selçuk gibi hocalarla çalışmıştır. Ayrıca bu cemiyette Fahri Kopuz'dan ud, Cevdet Çağla'dan keman dersleri almıştır. 1944 yılında Ankara Radyosu'na ses sanatçısı olarak girmeye hak kazanmıştır. Radyoda Muzaffer Sarısözen ile hem Türk halk müziği korosunda hem de müşterek korolarda görev almıştır. 1958-1965 yılları arasında İstanbul Belediye Konservatuvarında repertuar öğretmenliği de yapan Pars, 1953 yılında girdiği İstanbul Radyosu'ndan kendi isteğiyle 1975 yılında emekli olmuştur. 1982 yılında tekrar İstanbul Radyosu'nda kadınlar korusu şefi olarak görev yapmıştır. 1985 yılında kendi kurduğu Kalamış Musiki Derneği ile Kadıköy Musiki Derneği ve Marmara Musiki Derneği'nde de yöneticilik yapmıştır. Burada birçok öğrenci yetiştirmiş ve icracı olarak Türk müziğine kazandırmıştır.

Melahat Pars ilk bestesini 1948 yılında hocası Fahri Kopuz'un teşvikiyle yapmıştır. Yaptığı ilk bestenin güftesini ilk önce hocası Fahri Kopuz'a götürmüş ve ondan bestelemesini istemiştir. Fahri Kopuz'un onu teşvik ederek ilk bestesini yapmasını söylemesiyle; "Avare Gönül Yine Sensiz Hicrana Daldı" güfteli ilk bestesini Hüzam makamında yapmıştır. İki tane taş plak kaydı ve kendi bestelerinden oluşan Hazan isimli longplay de mevcuttur. 1971 yılında Milliyet gazetesinin düzenlediği "Yılın En Sevilen 10 Şarkısı" isimli ankette Hicaz makamındaki "Ben Gamlı Hazan" isimli bestesi dördüncülük ödülüne layık görülmüştür. 60 kadar bestesi bulunan Melahat Pars'ın TRT Türk Sanat Müziği Sözlü Eserler Repertuarına kayıtlı 33 eseri bulunmaktadır (Taşan; 2000: 127-128).

2.Yöntem

Araştırma, amacı ve yöntemi açısından tarama modelini esas alan betimsel bir araştırmadır. "Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu değiştirmeden var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımları olarak tanımlanır (Karasar, 2009: 77). "Betimleme yöntemi, olayların olguların, nesnelerin, kurumların veya çeşitli durumların ne olduklarını veya belli özelliklerin neler olduğunu ortaya çıkarma işlemleridir" (Cebeci, 2010: 7). Bu araştırmada literatür taraması yapılarak genel çerçevede alt başlıklara yer verilmiştir. Araştırma, erken Cumhuriyet dönemi Türk müziği kadın bestekârlarından Melahat Pars'ın TRT Repertuarına kayıtlı eserlerinin bir araya

getirilerek ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. Kadınla müzikle ilişkisini değerlendirmesi, eserlerinin ortaya çıkarılıp yorumlanması ve başka araştırmalara yön vermesi açısından da önem arz etmektedir.

Bulgular

Yapılan araştırmayla Cumhuriyet döneminde yaşamış olan Türk Müziği kadın bestekârlarından Melahat Pars'ın eserleri aşağıdaki sırasıyla güfte, güfte yazarı, makam, usûl ve form olarak tasnif edilerek listelenmiştir. Belirlenen bu eserler dönemin müzik anlayışına göre yorumlanmıştır.

- Ben gamlı hazan, Sıtkı Angınbaş, Hicaz, Aksak, Şarkı.
- Sakîya mey sun ki, II. Mehmet, Hicaz, Müsemmen, Şarkı.
- Bir gül gibisin, N. Hilmi Özeren, Hicaz, Aksak, Şarkı.
- Avare gönül yine sensiz, Yegâne Teksel, Hüzzam, Aksak, Şarkı.
- Gül mevsimi geldi, Hüzzam, Aksak, Şarkı.
- Her zaman bir olur mu, Melahat Pars, Hüzzam, Curcuna, Şarkı.
- Sazlar kırılan gönlümüzün hüznünü, H. Rahmi Gökçe, Hüzzam, Curcuna, Şarkı.
- Sensiz yaşamaktansa, Melahat Pars, Hüzzam, Curcuna, Şarkı.
- Yine hicran ile gün bitti, M. Nedim Güntel, Segah, Aksak, Şarkı.
- Bir gün gelir elbette, M. Nedim Güntel, Uşşak, Aksak, Şarkı.
- Gözlerinin ışığında, Baki Süha Ediboğlu, Uşşak, Curcuna, Şarkı.
- Zalim beni yalnız bırakıp kaçtı, ?, Uşşak, Aksak, Şarkı.
- Bir gonca gülsün, M. Celaleddin Bey, Hüseyini, Türk Aksağı, Şarkı.
- Ah eşi yoktur bana bir sevgili, H. Münir Ebcioğlu, Muhayyer, Aksak, Şarkı.
- Bezmimizden gitti dildar, ?, Nihavend, Curcuna, Şarkı.
- Bir mehtap var bir de sen, Halit Çelikoğlu, Nihavend, Düyek, Şarkı.
- Gecende gününde ben olmalıyım, Füsun Ocakçıoğlu, Nihavend, Semai, Şarkı.
- Gönlümü başka emellerle, ?, Nihavend, Semai, Şarkı.
- Her gecenin sabahı, Sadi Kurtuluş, Nihavend, Curcuna, Şarkı.
- Hiç dinmeyen bir arzudur, Rıfat Ayaydın, Nihavend, Curcuna, Şarkı.
- Nağmelerin esiri oldum, Ülkü Ergenekon, Nihavend, Curcuna, Şarkı.
- Alâmı firakınla geçer, ?, Nihavend, Aksak, Şarkı.
- Gümüş tellerle örsem, Şadan Kalkavan, Kürdilihicazkar, Curcuna, Şarkı.
- Ruhum sana bir gizli, Sıtkı Angınbaş, Kürdilihicazkar, Aksak, Şarkı.
- Gönlüm saçını tellerinde, Ayla Güngör, Kürdilihicazkar, Curcuna, Şarkı.
- Elveda deme sakın,?, Muhayyerkürdi, Semai, Şarkı.
- Ruhumda bu akşam, ?, Acemkürdi, Curcuna, Şarkı.
- Gözüm sende açıldı, Halit Çelikoğlu, Rast, Düyek, Şarkı.
- Bin dertle yanan gönlüme, M. Nedim Güntel, Rast, Aksak, Şarkı.
- Bir an duramam, Celal Kadızade, Rast, Aksak, Şarkı.
- Geçtin yine içimden, Mustafa karpuz, Rast, Düyek, Şarkı.
- Rüya gibi nasıl geçtiyse, ?, Rast, Düyek, Şarkı.
- Şu gönlümden neler çektim, Şadi Kurtuluş, Nihavend, Curcuna, Şarkı.

Yukarıdaki liste genel hatlarıyla incelendiğinde dikkati ilk çeken Melahat Pars'ın form anlayışının şarkı formunda yoğunlaşmasıdır. Bu durum 19. yüzyılın Klasik Türk Müziğinde önemli bestekârlarından Hacı Arif Bey dönemiyle birlikte şarkı formunun zirveye taşınmasıyla açıklanabilir. “aaba” hece vezniyle zemin, zaman, meyan ve nakarat olarak bestelenen şarkı formu erken Cumhuriyet döneminde yaşamış olan Türk Müziği kadın bestekârlarından Melahat Pars'ın tercih ettiği form olarak görülmektedir. Saz müziği formlarından peşrev, saz semaisi, longa, sirtö gibi formların olmaması

bestekârın herhangi bir sazda ustalaşmamasıyla ilişkilendirilebilir. Listede dikkat çeken diğer bir husus ise Melahat Pars'ın eserlerindeki makam sınırlılığıdır. Geleneksel Türk Müziğindeki makam yelpazesi göz önünde bulundurulduğunda bestekârın eserlerinin 11 makamla sınırlı kalması araştırılması gereken konular arasında yer alabilir. Bu durumu da bestekârın kişisel makam zevki veya güfte-makam ilişkisi doğrultusunda makam seçimiyle açıklamak mümkündür. Bestekârın en çok Nihavend, Hüzam, Hicaz, Uşşak, Kürdilihicazkar ve Rast makamlarını tercih ettiği görülmektedir. Bu makamlar genel olarak TRT Türk Müziği Sözlü Eserler repertuvarında da sıklıkla tercih edilen makamlar arasındadır. Melahat Pars'ın tercih ettiği usûl konusuna gelinecek olursa, kullandığı şarkı formuyla bağlantılı olarak semai, düyek, aksak, curcuna gibi 10 zamanlıya kadar küçük usûlleri kullandığı görülmektedir. Türk Aksağı ve Müsemmen usûllerini birer eserinde tercih etmiştir. Şarkı formunda kullanılan sofyan, nim sofyan, devri hindi, aksak semai, yürük semai gibi küçük usullerini de hiç kullanmaması göze çarpmaktadır. Güfte seçiminde ise çok farklı kişilerin güftelerini kullandığı ve kendi güftelerine de yer verdiği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Erken Cumhuriyet dönemi kadın bestekârlarından Melahat Pars'ın peşrev, saz semaisi, longa, sirto, saz eseri gibi saz müziği formunda eserinin hiç olmaması tartışmaya açık ve üzerinde durulması gereken bir konu olarak görülmektedir. Bu durum sazında mahir olmamakla açıklanabilir. Çünkü saz müziği formundan eser bestelemek o konuya hâkim olmayı ve dolayısıyla enstrümanıya çok saz eseri geçmeyi gerekli kılmaktadır. Buradan yola çıkılarak Türk Müziğinde kadın bestekâr ve kadın saz icracısı konuları da araştırılmaya değer konular arasında yer alabilir. Makam açısından Melahat Pars'ın genellikle bilinen makamları tercih edilmesi de unutulmaya yüz tutmuş makamların şahsı tarafından önemsenmemesi veya mürekkeb (bileşik) ve şed (göçürülmüş) makamların teoride zor olarak görülmesi fikrini ortaya çıkarabilir. Sonuç itibarıyla Melahat Pars'ın eserlerinin belli bir form ve belirli makamlar çerçevesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu durumun ise değişik araştırmalara yön verebileceği fikri oluşmaktadır. Geleneksel Türk Müziğinde kadın bestekârların eserlerinin sıklıkla icra edilmesi ve duyurulması, bunun için var olan Türk müziği kadın müzik topluluklarının desteklenmesi, konuyla alakalı kadınları beste yapmak için teşvik edici faaliyetlerin düzenlenmesi, özellikle nadir kullanılan makam ve usullerde müzikle ilgilenen kadınların beste yapmaya teşvik edilmesi önerilmektedir.

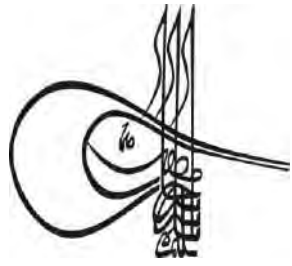
KAYNAKÇA

- Adar, Ç. (2015). Türk Müziğinde Kadın Algısı, “Hacı Arif Bey Eserleri Örneği”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt: 8 Sayı: 37, s.1072-1081.
- Argunşah, H. (2016). Kadınların Şairliği ve Ahmet Mithat Efendi “Kadın Şairden Kadın Yazara”, Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11/4 Winter 2016, p. 91-108, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9441>, Ankara-TURKEY.
- Ayas, O. G. (2013) Klasik Türk Müziği Geleneğinde Süreklilik Ve Değişim: Erken Cumhuriyet Dönemi Müzikte Batılılaşma Politikalarına Karşı Uyum Ve Direnç Örüntüleri, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Behar, C. (1987) Klasik Türk Musikisi Üzerine Denemeler, Bağlam yayınları, İstanbul.
- Beşiroğlu, Ş. Ş. (2006) İstanbul'un Kadınları ve Müzikal Kimlikleri, İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi, c.3, s. 2.
- Bilican Gökkaya, V. (2015). Çaresizliği Öğrenen Kadın: Öğrenilmiş Çaresizlik, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/14 Fall 2015, p. 53-

70, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8921>, Ankara-TURKEY.

- Cebeci, S. (2010) Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri, (3. Basım). Alfa Yayınevi, İstanbul.
- Ceran, İ. (2010) Cumhuriyet Döneminde Müzikte Modernleşme Süreci, Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğrusöz, U. (1997), Türkiye’ de Aydınlanma Işığında Müzikte Yeni Kimlik Arayışları, Türkiye’de Aydınlanma Hareketi- Server Tanili’ ye Saygı Sempozyumu, Strasburg.
- Gökalt, Z. (2007) Türkçülüğün Esasları, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- Gökçedağ, N. L. (2007) Atatürk Dönemi Müzik İdeolojisi Ve Günümüze Yansımaları, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2009) Bilimsel Araştırma Yöntemi, (19. Basım). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kaya Karabıyık, Ayşen (2010) Osmanlı Ve Cumhuriyet Dönemi İstanbul’unda Türk Makam Müziği Eğitimi, Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, C.8, S. 16, s.345-353.
- Kaygısız, M. (2000). Türklerde Müzik, Kaynak Yayınları, İstanbul.
- Keser, İ.; Keser, N. (2011) Kadın Sanatçıların Yüzyılı: 19.Yüzyıl, İnönü Üniversitesi Sanat Ve Tasarım Dergisi, Özel Sayı C.1, s.166-171.
- Küçüksarp, M. M. (2017) Osmanlı Siyasal ve Toplumsal Yaşamda Harem, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özalp, N.(2000) Türk Musikisi tarihi C.1, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Özcan, N. (?) Dar’ül Elhan, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, C.8.
- Özkişi, Z. G. (2009) Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Türkiye’de Kadın Besteciler: Tanzimat’tan Günümüze Osmanlı İmparatorluğu ve Türkiye Cumhuriyeti’nde Kadın Besteciler ve Yapıtları, Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Refiğ, G. (1998) Bela Bartok ve Adnan Saygun’un Halk Müziği Araştırmaları, Folklor ve Edebiyat Dergisi, Sayı: 16.
- Sankır, H. (2010) Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Anlamlandırılış Biçiminin “Kadın Sanatçı Kimliği” nin Oluşum Sürecine Etkileri, Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar e- dergisi.
- Şahin, K., Toprak, S. (2016). Kültürel Ve Dinsel Perspektifte Kadın Kimliği, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11/18 Fall 2016, p. 203-214, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9817> Ankara-TURKEY.
- Şenel, Ş. (2018). Osmanlı Modernleşmesinde “Kadın”, Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 13/26, Fall 2018, p. 1071-1090, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI: 10.7827/TurkishStudies. 14591, Ankara-TURKEY.
- Şimşek, L. (2000) İğnem İpliğim Diktiğim Kimliğim, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, İzmir.
- Tanrıkorur, C. (2003) Osmanlı Dönemi Türk Musikisi, Dergâh Yayınları, İstanbul.
- Taşan, T. (2000) Kadın Bestekârlar, Pan Yayıncılık, İstanbul.

- Topbaşoğlu, K. (2016). Kadın Kavramının Devrimci Uyanış Öznesi: Pelageya, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11/10 Spring 2016, p. 617-626, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9567>, Ankara-TURKEY.
- Topuzkanamış, E. (2010) Musiki İnkılabıyla Toplum İnşası: Müzik, Toplum ve Cumhuriyet, 1. Uluslararası Felsefe Kongresi, 14-16 Ekim, ss. 678-694., Bursa.
- Türkmen, E. F. (2012) lavignac'ın "Musiki Terbiyesi"nde "Kadın ve Müzik Algısı", Müzik ve Kültürel Doku, Karadeniz Teknik Üniversitesi Uluslararası Müzik Araştırmaları Sempozyumu, ss. 181-190., Trabzon.
- Varlı, Ö. D. (2007). Kültürel Kimliğin Değişim-Oluşum Süreci – Sürecin Kadın Kimliği ve Müziğine Yansıması: Afyon, Trabzon, Kıbrıs, İstanbul Örneklemleri, Doktora Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [http://www.notaarsivleri.com/\(Er.Tar:18.12.2018\)](http://www.notaarsivleri.com/(Er.Tar:18.12.2018)).



DÜNYADA İŞ VE YATIRIM ORTAMINI İYİLEŞTİRMEK İÇİN YAPILAN REFORMLARIN EKONOMİK BÜYÜME ÜZERİNE ETKİSİ: GELİR GRUPLARINA GÖRE PANEL EŞBÜTÜNLEŞME ANALİZİ

Ercan YAŞAR*

ÖZET

Ekonomik yapının girişimcilerin önündeki engelleri azaltmaya yönelik olması, ekonomik büyümeye katkıda bulunan yeni girişimlerin ortaya çıkmasına ve özel sektörün gelişmesine olanak tanır. Bu nedenle birçok ülke, ekonomik büyümeyi teşvik etmek için, girişim sürecini basitleştirmeye odaklanmış, bir işe başlamak için resmi olarak gerekli tüm prosedürlerin yarattığı zaman ve maliyetleri azaltmaya yönelik reformları hayata geçirmeye başlamıştır. Bu çalışmada 2007-2017 yılları arasını kapsayan dönemde işe başlama kolaylıkları ile kişi başına GSMH arasındaki ilişki, 170 ülke için panel veri analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Ülkeler, gelir gruplarına (Dünya Bankası'nın 2018 yılı gelir eşiklerine) göre düşük gelire sahip 28 ülke, alt-orta gelir seviyesine sahip 43 ülke, üst-orta gelir seviyesine sahip 49 ülke ve yüksek gelir seviyesine sahip 50 ülke olarak dört grup halinde ele alınmıştır. Çalışmada, öncelikle bağımsız değişken olan işe başlama konusundaki en iyi uygulamaya yakınlık (DTF) ve bağımlı değişken olan kişi başına GSMH değişkenlerinin durağanlıkları araştırılmıştır. Bu amaçla panel veri analizinde öncelikle her gelir grubu için verilerin birim kök içerip içermediği; Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) birim kök testleri ile sınanmıştır. Daha sonra değişkenler arasındaki uzun dönem ilişkiyi tespit etmek üzere Pedroni ve Kao eşbütünleşme testleri uygulanmıştır. Bu testler uygulandıktan sonra eşbütünleşik değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin katsayılarını tahmin etmek için model tahmincileri olan DOLS (Dinamik En Küçük Kareler) ile FMOLS (Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler) tahmincileri kullanılmıştır. Ayrıca bulgular her bir gelir grubu için karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

* İD Dr. Öğr. Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi, İİBF, İktisat Bölümü, E-posta: ercan.yasar@dpu.edu.tr

Anahtar Kelimeler: İş yapma raporu, işe başlama, kişi başına GSMH, eşbütünleşme, FMOLS (Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler), DOLS (Dinamik En Küçük Kareler).

THE EFFECTS OF REFORMS TO IMPROVE BUSINESS AND INVESTMENT ENVIRONMENT ON ECONOMIC GROWTH IN THE WORLD: PANEL COINTEGRATION ANALYSIS ACCORDING TO INCOME GROUPS

ABSTRACT

The economic structure which is aimed at reducing the barriers to entrepreneurs enables the emergence of new initiatives that contribute to economic growth and the development of the private sector. Therefore, in order to promote economic growth, many countries have focused on simplifying the entrepreneurship process and have started implementing reforms aimed at reducing the time spent on official procedures to starting a business. In this study, the relationship between the ease of starting a business and GDP per capita for the period 2007-2017 was analyzed by panel data analysis method for 170 countries. Countries are divided into four groups according to their income levels (World Bank 2018 income thresholds); 28 countries with low income, 43 countries with lower-middle income levels, 49 countries with upper-middle income levels and 50 groups with high-income levels. Firstly, the stationarity of variables that distance to frontier in starting a business as an independent variable (DTF) and GDP per capita as dependent variable were investigated in the study. For this purpose, in panel data analysis, firstly, data for each income group were tested to find out if they contain unit root with Im, Pesaran and Shin (2003), Levin et al. (2002) and Breitung (2000) unit root tests. Then, Pedroni and Kao cointegration tests were applied to determine the long-term relationship between the variables. After these tests were applied, model estimators DOLS (Dynamic Ordinary Least Squares) and FMOLS (Fully Modified Ordinary Least Squares) were used to estimate the coefficients of the long-term relationship between the cointegrated variables. Also, the findings were compared for each income group.

STRUCTURED ABSTRACT

The challenges or conveniences that entrepreneurs face when starting a business are a strong determinant of whether investors can establish a business. Although the basis of the studies on the importance of the business environment in the literature date back to the work of North and Thomas (1973) and De Soto (1989) (World Bank, 2009, p.v), a methodological approach that allows for international comparisons to measure the effectiveness of activities for country reforms was first developed by Djankov, La Porta, Lopez-de-Silanes and Shleifer (2002). North and Thomas (1973) argued that barriers to entering the market hinder development. The first empirical evidence regarding the hypothesis that the obstacles to starting a business are impeding the development of poor countries is presented by De Soto

(1989) in a study on Peru. Emphasizing the high number of obstacles to start a registered business in Peru, he argued that this was an important cause of poverty. Djankov et al. (2002), influenced by De Soto's work, confirmed the thesis that developing countries had greater barriers to employment than developed countries. Djankov et al. (2002) found evidence that entry barriers have detrimental effects even in developed countries. Increasing the barriers to starting a business leads to less job creation and lower levels of employment. Kaplan et al. (2006) stated that the company creation process is an important channel of GDP growth. As a result, there is evidence that there are more barriers to starting a business in poor countries and these barriers have harmful effects even in rich countries.

Since 2003, a growing literature has begun to use the “Doing Business” indicators, which are primarily prepared by the World Bank to analyze the economic consequences of business reforms (Djankov et al., 2006; Dawson, 2006; Eifert, 2009; Bruhn, 2011; Jayasuriya, 2011 ; Haidar, 2012; Ani, 2015 and Glodowska, 2017). These studies attempted to examine how the business environment affected various economic indicators by using the “Doing Business” indicators.

In this study, the DTF (Distance to Frontier) indicator in the World Bank's Doing Business Index was used as an indicator of the reforms made about the starting a business. Unlike Haidar (2012), Ani (2015), Adepoju (2017), Yaşar and Yaşar (2017) and Canare (2018), the study investigates the cointegration relationship between the reforms made about the starting a business and GDP per capita using panel data covering a longer period compared to previous studies. The study aims to obtain new findings to verify whether reforms enhancing the business environment are important for economic growth in the underdeveloped, developing and developed countries. In the study, firstly, the distance to best practice in starting a business as an independent variable (DTF) and the stationarity of GDP per capita as the dependent variable were investigated. For this purpose, in the panel data analysis, it has been tested whether the data contains unit root for each income group. Then, cointegration tests were applied to determine the long-term relationship between the variables. After cointegration tests, DOLS (Dynamic Ordinary Least Squares) and FMOLS (Fully Modified Ordinary Least Squares) estimators were used to estimate the coefficients of the long-term relationship between the variables and the findings for each income group were compared and interpreted.

The relationship between the GDP per capita and ease of starting a business for the period 2007-2017 was analyzed by panel data analysis method. When the literature is examined, it is seen that the cointegration relationship between these two variables has not been examined. Countries are divided into four groups according to their income levels; 28 countries with low income, 43 countries with lower-middle income levels, 49 countries with upper-middle income levels and 50 groups with high-income levels. The income groups were determined based on the threshold values calculated by the World Bank for the income classification as of 1 July 2018. These threshold values are: Low Income <US\$ 995; Low-Middle Income US\$ 996 - US\$ 3.895; Upper-Middle Income US\$ 3.896 - US\$ 12.055 and High Income> US\$ 12.055.

The data on the starting a business and the GDP per capita were obtained from the World Bank. Within the ease of doing business indicators, distance to best practice (Distance to Frontier-DTF) data, which reflects the reforms in the means of starting a business, is used. Another variable used in the study is the GDP per capita for economic growth. GDP per capita of each economy is measured in dollars and calculated according to PPP (Purchasing Power Parity) data of 2011 as the base year. In the study, secondary data were used and obtained through online access from mentioned data sources. E-views-9 software was used for tests and statistical interpretation.

In this study, first of all, distance to frontier (DTF) in terms of starting a business and GDP per capita variables were investigated and it was determined that the stationary levels of the series were $I(1)$. The fact that the series is $I(1)$ allows for cointegration testing. The results of the Pedroni and Kao panel cointegration tests showed that there is a long-term relationship between distance to frontier (DTF) in terms of starting a business and GDP per capita. The direction and degree of this long-term relationship are investigated using FMOLS and DOLS estimators. The results of these estimators were significant and close to each other. According to individual significance tests, the coefficients of the reforms in the starting a business were found to have statistically significant effects for each income group examined on GDP per capita. For the period 2007-2017, economic growth in 170 countries was sensitive to business regulation reforms, and this basic empirical finding was also valid for the low, low-middle, upper middle and high-income groups. These results strongly support the argument that the effects of the starting a business indicator are different for different countries. The 1 unit increase in the distance to frontier (DTF) in the starting business is estimated to increase GDP per capita in the long term by 25,6 USD in the low-income group; 72,3 USD in the lower-middle income group; 179,4 USD upper-middle income group and 457,2 USD in the high-income group. When the individual coefficients are examined according to income groups: In the lower income group, between US\$ 9,885 and US\$ 57,776; in the lower-middle income group between US\$ 24,270 and US\$ 150,464; in the upper-middle income group between US\$ 40,510 and US\$ 877,004; and in the high-income group between US\$ 207,967 and US\$ 1.437,242. These results show that there is a high difference between coefficients among the income groups.

Although the effect of the reforms on GDP per capita in higher income groups is calculated to be larger, it becomes increasingly difficult to reform the indicators as they approach the limit value. However, when the DTF scores of the underdeveloped and developing countries are analyzed, there is a broad area for reform. On the other hand, it should be kept in mind that this indicator is a relative one. Although a country has reformed one or more of the indicators, the DTF score may decrease and its rank increase if other countries show better reform performance. In other words, both the DTF score and the ranking of a country depend on the performance of other countries as well as their own reforms. Therefore, it should not be overlooked that there is reform competition among the countries of the underdeveloped and developing countries. For better DTF score and country rankings, it

is necessary to determine the reforms that will make the business and investment environment faster and easier than other countries.

This study only used DTF score starting a business indicators within the ease of doing business indicators. In further research, DTF score value for each “Doing Business” indicator of countries can be used. Thus, the effects of the reforms carried out for other indicators can be compared with one another. On the other hand, only the effect of the starting a business reforms on the growth was examined in the study. Further studies can explore the mechanisms of such reforms that affect growth. An examination of the relationship between the reforms in ease of doing business and the relationship between domestic and foreign direct investments can be a guide.

These results can be important and useful to policy-makers, showing a positive link between the business environment and economic growth, as a guide for structural reforms, changes and regulatory developments. Differences in the business environment can be seen as one of the reasons for the differences in development between underdeveloped, developing countries and developed countries. Further studies can examine whether the countries are close to the developed countries with the reforms they have made and the effect coefficients of each reform on the convergence of business reforms can be calculated.

Keywords: Doing business report, starting a business, GDP per capita, cointegration, FMOLS Fully Modified Ordinary Least Squares, DOLS (Dynamic Ordinary Least Squares).

Giriş

Ülkeleri birbiri ile uluslararası kıyaslamalara tabi tutmak bir taraftan halkın daha iyi kamu hizmetlerini talep etmesine neden olurken, diğer taraftan siyasi hesap verebilirliği arttırmakta ve politika yapıcılarını daha iyi ekonomik politikalar oluşturması ve uygulaması konusunda yönlendirmektedir. Rekabeti teşvik etmek için yapılan reformlarla ilgili olarak farklı kurumlar tarafından bir dizi ülke sıralaması yapılmaktadır. Bu sıralamalar seçilmiş değişkenler kullanarak her ekonominin performansını değerlendirir ve ülkeleri birbiri ile karşılaştırma imkanı sunar. Girişimcilik faaliyeti ekonomik büyüme ve kalkınmanın en temel dinamiği olarak görülmektedir. Girişimcilik, modern piyasa ekonomisinin başarısı için temeldir; yeni iş fikirlerinin ve girişimlerin artması rekabeti ve yeniliği geliştirir. Ekonomik yapının değişimci ve daha yenilikçi oluşu yeni firmaların ortaya çıkmasına, özel sektörün gelişmesine ve ekonomik büyümeye katkıda bulunan girişimlerin ortaya çıkmasına olanak tanır (Aghion vd., 2009, s.20). Bu nedenle birçok ülke özel sektörün büyümesini teşvik etmek için, girişim sürecini basitleştirmeye odaklanmış, bir iş kurmak için resmi olarak gerekli tüm prosedürlerin yarattığı zaman ve maliyetleri azaltmaya yönelik reformları hayata geçirmeye başlamıştır (Klapper vd., 2006, s.592; Ciccone ve Papaioannou, 2007, s.444). Ancak iyi yatırım ortamı yaratabilmek, öncelikle iyi bir yatırım ortamının koşullarının neler olduğunun bilinmesine bağlıdır. Yatırım ortamı reformu yatırımların ve rekabetin artması için uygun ortamın sağlanmasıdır. Yatırım ortamı reformu kamu politikası yoluyla bir hükümet tarafından; firmaların yatırımlarının ve büyümesinin önündeki engellerin kaldırılmasına yönelik bilinçli ve uyumlu bir çaba olarak tanımlanabilir. Yatırım ortamı, bu nedenle, her tür ve boyuttaki firmanın kolaylıkla yatırım yaptığı ve büyüdüğü bir ortamı ifade eder.

Yatırım ortamının belirleyicileri, makroekonomik faktörler, yönetim konuları ve altyapı olarak çeşitli boyutlara ayrılabilir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki ekonomik büyümenin mikro

belirleyicilerine olan ilginin geçtiğimiz yirmi yılda hızla arttığı gözlenmektedir. Ülke karşılaştırmalı çalışmaların kanıtları, araştırmacıların, ülkelerin yurtiçi yatırım oranlarının tek başına uzun vadeli büyümenin itici gücü olmadığını fark etmesine yol açmıştır. Yatırımlar, hem işsizlik sorunun giderebilmesi hem de sürdürülebilir bir iktisadi büyümenin sağlanabilmesi için kritik bir öneme sahiptir. Harrod-Domar ve Solow yaklaşımları gibi referans kabul edilen büyüme modellerinde, yatırımların büyümenin temel belirleyicisi olarak görülmesi bu durumu kanıtlar niteliktedir (Acaravcı vd., 2018, s.76). Ancak Easterly (1999) çalışmasında, Harrod-Domar büyüme modelinin eleştirisini yaptığı çalışmada, finansman açığı modelini kullanarak yatırımların büyüme için gerekli ancak uzun vadeli yüksek büyüme oranları için yeterli olmadığını belirtmiştir (Easterly, 1999; s.433). Easterly (1999) tipik olarak, yatırım ortamının temel sorunlarının ülkeden ülkeye (ve bir ülkedeki bölgeden bölgeye) değiştiğini ve yatırım ortamını belirleyen birçok değişken olduğunu vurgulamıştır. Stern (2002) ise yatırım ortamındaki kilit tıkanıklıkları belirlemek için: Malları gümrükten çıkarmak ne kadar zaman alır? Elektrik kesintileri ne sıklıkta görülür? Telekomünikasyon ve ulaşım hizmetlerinin maliyeti nedir? İşletmenin çalışmaya başlaması için kaç tane farklı izin ve lisans gerekir? Bazı kararlar için rüşvet ödenmesi gerekiyor mu? gibi soruların önemli olduğunu belirtmiştir (Stern, 2002, s.48). Stern (2002) bir piyasada etkili rekabetin yaşanmasının ve bu rekabetin finansal ve ticari hizmetler sağlayan sektörlerle yayılmasının özel sektörün derinleşmesinde önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Küçük firmalar ve yeni girişimler bu süreçte önemli bir rol oynayacaktır. Bu nedenle firmaların giriş ve çıkışlarını kolaylaştırmak, rekabet için oldukça önemlidir (Stern, 2002, s.119). Dünya Bankası'nın 2005 yılı "*Herkes İçin Daha İyi Yatırım İklimi*" başlıklı kalkınma raporunda vurgulandığı gibi, iyi bir yatırım ortamı bir ülkenin gelişiminin üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve bu nedenle sürdürülebilir büyümenin sağlanması ve yoksulluğun azaltılmasında kilit bir unsur olacaktır. Çünkü yatırım ortamı, ülkelerdeki yatırım iklimlerine bağlıdır ve bu da iş yapma maliyetlerini düşürme, politika ile ilgili riskler ve rekabetin önündeki engelleri azaltma konularını içermektedir. Raporda ayrıca, kamu politikaları arasındaki uyumsuzlukların giderilmesi, yolsuzluk ve diğer rant kollama faaliyetleriyle mücadele edilmesi, firmalara güvenilirlik kazandırılması, kamu güvenin artırılması gibi politikalara ihtiyaç duyulduğunu vurgulanmıştır. Firma davranışının farklılıkları göz önüne alındığında, yatırım ortamının aynı zamanda küçük ve orta ölçekli firmaların büyümesi için de kritik olan konuları kapsamaması gerektiği açıktır (World Development Report, 2005, s.19).

Literatürde iş ortamının önemine ilişkin çalışmaların temelleri North ve Thomas (1973) ve De Soto (1989) çalışmalarına kadar dayansa da (World Bank, 2009, s.v) ülke reformlarına yönelik faaliyetlerin etkinliğini ölçmek ve uluslararası karşılaştırmalara imkan veren bir metodolojik yaklaşım ilk olarak Djankov, La Porta, Lopez-de-Silanes ve Shleifer (2002) tarafından geliştirilmiştir. "*Doing Business*" raporu ilk olarak 2003 yılında 133 ekonomi için beş gösterge grubu ile yayımlanmıştır. 2003'ten itibaren, Dünya Bankası'nın yıllık İş Yapma Raporu, "*İşe Başlama Kolaylığı*" bölümünde bu gün 190 ülkedeki işe başlama ve kayıt sürecini ölçmek için bu metodolojiyi kullanmaktadır (Djankov, 2016,s. 247).

Dünya Bankası'nın İş Yapma Raporları, iş hayatının çeşitli alanlarını etkileyen düzenlemeler hakkında nicel göstergeler sağlayarak iş ortamı reformlarını belirleyen önemli bir araç ve kıstas olmuştur. Küçük ve orta büyüklükteki şirketlerin (KOBİ) iş faaliyetlerini etkileyen ve onu sınırlandıran düzenlemeleri ele alır. Dünya Bankası'nın Doing Business web sitesinde belirtildiği gibi, Doing Business (İş Yapma) Raporunun ana hedefi, dünya çapında iş kurmak için düzenleyici ortamın anlaşılması ve geliştirilmesi için objektif bir temel sağlamaktır.

Bu çalışmada, Dünya Bankası'nın "İş Yapma Kolaylıkları" endeksindeki, İşe Başlama konusundaki en iyi uygulamaya uzaklık (DTF- Distance to Frontier) göstergesi: İşe başlama kolaylıkları konusunda yapılan reformların göstergesi olarak kullanılmaktadır. Haidar (2012), Ani (2015), Adepoju (2017), Yaşar ve Yaşar (2017) ve Canare (2018) gibi önceki çalışmalardan farklı olarak daha uzun bir dönemi kapsayan panel verilerini kullanarak İşe başlama kolaylıkları konusunda

yapılan reformlar ile büyüme arasındaki eşbütünleşme ilişkisini araştırmaktadır. İş ortamının kolaylaştıran reformların gelişmekte olan ülkelerde ekonomik büyüme için önemli ve olumlu bir teşvik olup olmadığını doğrulamak için yeni bulgular sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca düşük, alt-orta, üst-orta ve yüksek gelir gruplarındaki ülkelerin iş kurma konusunda reform yapmasının kişi başına GSMH'yı nasıl etkilediği incelenmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise her bir gruba ait ülkelerin bireysel katsayıları hesaplanmıştır.

Bu analizi yapmak için, çalışma şu şekilde yapılandırılmıştır. Birinci bölümde iş yapma ve iş kurma kolaylıkları konusunda yapılan reformlar tanıtılarak, sıralama ve en iyi uygulamaya uzaklık verisinin ne anlama geldiği açıklanmıştır. Daha sonra ilgili ampirik literatürün kapsamlı bir özetini sunmaktadır. İzleyen bölümde veri kaynakları ve tanımları hakkında ayrıntılı bilgi verilirken, son iki bölüm, panel tahmininin sonuçlarını ve her bir gelir grubuna ait ülkelerin bireysel katsayılarının sonuçları değerlendirilmektedir.

1. Dünyadaki İş Ortamı ve İş Kurma Kolaylıkları

Dünya Bankası İş Ortamı Raporu, “sınır puana uzaklık” değeri (Distance to Frontier-DTF) ve iş yapma kolaylığı sıralaması olmak üzere iki farklı ölçü ile ekonomilerin performansını değerlendirmektedir. Raporda iş yapma kolaylığı sıralaması sınıra uzaklık (DTF) puanına dayalı olarak belirlenmektedir. İş yapma kolaylıkları sıralaması ekonomileri birbirleriyle karşılaştırırken, DTF puanı düzenleyici en iyi uygulamaya uzaklığa göre ekonomiyi kıyaslamaktadır ve bu da en iyi performans gösteren ekonomiye olan mutlak mesafeyi göstermektedir. İş yapma kolaylığı sıralaması düzenleyici ortamın diğer ülkelere göre ne kadar değiştiğini gösterirken DTF puanı bir ekonomideki düzenleyici ortamın bir dönem boyunca ne kadar değiştiğini göstermektedir (Gaur ve Padiya, 2017). DTF puanları gerçekleştirilen reformların performansının mutlak düzeyini ve zamanla nasıl geliştiğini değerlendirmeye imkan tanımaktadır. Her bir ekonominin sınır puana uzaklığını gösteren DTF 2005 yılından ya da herhangi bir gösterge için toplanan verinin üçüncü yılından itibaren İş Ortamı Raporu örnekleminde yer alan ekonomilerde gözlemlenen en iyi performans (sınır) uzaklığı yansıtmaktadır. Bir ekonominin sınır puana olan uzaklığı 0 ile 100 arasında bir ölçek ile ifade edilir ve “0” en kötü performansı ve “100” ise en iyi (sınırı) performansı temsil eder. Bu ölçü her bir ekonominin iş düzenlemelerindeki küresel en iyi uygulamalara ne kadar yakın olduğunu göstermektedir. Daha yüksek bir puan, daha etkin bir iş ortamı ve daha güçlü yasal kurumlar olduğunu göstermektedir. Bu şekilde, bir ülke ile en iyi performans sergileyen ülke arasındaki fark izlenebilmekte ve ekonominin iş ortamı reformlarındaki mutlak değişiklik değerlendirilebilmektedir. DTF, öncelikle her bir gösterge için hesaplanmakta olup daha sonra göstergelere göre ortalama alınıp ekonominin ortalama DTF puanı bulunmaktadır. İşe başlama göstergesinin alt kriterleri olan; prosedürler (adet), zaman (gün), maliyet (% olarak kişi başına gelire oranı) ve asgari sermaye gerekliliği (% olarak kişi başına gelire oranı) gibi verileri ortak bir paydaya getirmek için DTF skoru hesaplanır. DTF skoru aşağıdaki gibi hesaplanır (Önalıms, 2017, s.53).

$$DTF = \frac{En\ Kötü\ Uygulama\ Değeri - Ülke\ Uygulama\ Değeri}{En\ Kötü\ Uygulama\ Değeri - En\ İyi\ Uygulama\ (Sınır)\ Değeri} \times 100$$

Hesaplama için öncelikle sınır değerler ve en kötü değerlerin belirlenmesi gerekmektedir. Örneğin; işe başlama prosedür sayısı göstergesi açısından 2015 yılı raporu içerisindeki ülkeler arasında en kötü değer 18 ve en iyi uygulama (sınır) değeri 1 prosedür sayısı olarak görülmektedir. 18 adet ve daha fazla prosedüre sahip olan ülkeler sınır değerinin üzerinde çıktıkları için 0 değerini almaktadırlar. Örneğin 2015 göstergelerine göre Türkiye’de İşe başlamak için 8 adet prosedürün yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu durumda İşe Başlama Prosedürü DTF değerine DTF_{alt1} denilirse,

$$DTF_{Tur\ alt\ 1} = \frac{18 - 8}{18 - 1} \times 100 = 58.82 \text{ olarak hesaplanır.}$$

Aynı yöntem diğer alt-kriterler için de uygulanarak DTF_{alt} değerleri elde edilecektir. İşe Başlama kriteri için DTF değeri, “n” adet alt-kriterlere ait DTF değerlerinin aritmetik ortalaması alınarak aşağıdaki şekilde hesaplanır.

$$DTF = \left(\sum_{i=1}^n DTF_{alt_i} \right) / n$$

Elde edilen değer Türkiye’nin sıralamadaki yerini de belirlemektedir. Burada dikkat edilmesi gereken husus en kötü değer ülkeler arasındaki en yüksek değer mi yoksa en düşük değer mi olduğudur. Örneğin İşe Başlama kriterindeki prosedür sayısının fazla olması ilgili ülkeyi olumsuz etkileyecektir. Bu durumda prosedür sayısının fazla olması kötü değer olarak kabul edilecektir (örnekte 18 olarak verilmiştir). Bu nedenle bir ülkenin DTF göstergesinin sınır değere (en iyi uygulamaya) yaklaşması söz konusu ülkenin ilgili göstergelerde reform gerçekleştirdiği şeklinde yorumlanmaktadır. Örneğin, Doing Business 2018’de iş yapma kolaylığı DTF puanı 75 olan bir ülkenin, tüm ülkeler tarafından yapılan en iyi düzenleme performansından 25 puan uzakta olduğu anlamına gelir. Bu ülke 2019 yılında DTF puanını 80 puana yükseltmesi ekonominin iş ortamını geliştirdiğini, reform yaptığını ifade eder (<http://www.doingbusiness.org>, Erişim Tarihi: 25.10.2018). İş Ortamı Raporu’nda başvuru alan diğer ölçü olan iş yapma kolaylığı endeksi sıralaması ise bir ülkenin diğer ülkelere göre durumunu göstermektedir. Bir ülkenin DTF puanı ve endeks sıralaması göstergeler bazında değişkenlik gösterebilmektedir. Bir ülke göstergelerden birinde oldukça iyi performans göstermişken diğerinde oldukça kötü performans sergileyebilir. Böylece, bu iki ölçü birlikte değerlendirildiğinde bir ülkenin gerçek durumu değerlendirilebilir (Boztepe, <http://gtud.org>, Erişim Tarihi: 22.11.2018).

Ancak bu göstergenin göreceli gösterge olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Bir ülkenin göstergelerin bir ya da bir kaçında reform gerçekleştirmesine rağmen, diğer ülkelerin daha iyi reform performansı gerçekleştirmesi durumunda DTF puanı düşebilir ve ülkenin sıralaması artabilir. Diğer bir deyişle bir ülkenin hem DTF puanı hem de sıralaması, kendi gerçekleştirdiği reformlara bağlı olduğu kadar diğer ülkelerin performansına da bağlıdır.

İşe Başlama Endeksi veya İşe Başlama İşlemleri olarak, bir ülkede bir limited şirket kurmak isteyen bir girişimcinin yapması gereken tüm işlemler, bu işlemlerin tamamlanması için harcanan zaman ve katlanılan maliyetler ve iş kurmak için gerekli minimum sermaye miktarı göz önüne alınmaktadır. “İşe Başlama Endeksi” bir işe başlamak için yapılması gereken işlem sayısı (prosedürlerin ve belgelerin sunumu, ticaret siciline kayıt için başvurmak, tutulması zorunlu kanuni defterlerin noterce tasdiki gibi), bu işlemlerin yapılabilmesi için gereken süre (gün olarak), bir işe başlama için gerekli maliyet (kişi başına gayri safi milli gelirin %’si olarak) ve iş kurma için gerekli minimum sermaye (kişi başına gayri safi milli gelirin %’si olarak) dikkate alınarak belirlenmektedir. Kısaca bir işe başlamak için resmi olarak gerekli prosedürler, süre, maliyet, limited şirket kurmak için gerekli olan asgari ödenmiş sermaye gibi göstergeler yer almaktadır.

2. İş Kurma Kolaylıkları Metodolojisi

İş kurma kolaylıkları, bir ülkedeki bir girişimcinin sınai veya ticari bir işletme kurması ve işletmesi için resmi olarak gerekli veya uygulamada yaygın olarak yapılan tüm prosedürleri, bu prosedürlerin tamamlanması için gereken süre, maliyet ve ödenmesi gereken asgari sermaye gereksinimini içerir. Bu prosedürler girişimcilerin gerekli tüm onayları, lisansları, izinleri ve bildirimleri, doğrulamaları veya çalışanlar ve şirket için gerekli tüm belgeleri ilgili makamlardan gerekli izinleri tamamladıkları süreçleri içerir.

Ülkelerin bir işletme kurma kolaylığı konusundaki sıralaması, işletme kurma puanları sıralanarak belirlenir. Bu puanlar, bileşen göstergelerinin her biri için elde edilen puanların basit ortalamasıdır. Bu metodoloji Djankov ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilmiştir ve küçük

değişiklikler ile benimsenmiştir. İş kurmaya ilişkin yasalar, yönetmelikler ve kamuya açık bilgiler incelendikten sonra, normal şartlar altında her bir prosedüre uyma zaman ve maliyeti ile ödenen asgari sermaye gereksinimi ile birlikte ayrıntılı bir prosedür listesi hazırlanır (Anı, 2015, s.139). Daha sonra, yerel anonim avukatlar, noterler ve hükümet yetkilileri verileri gözden geçirir ve doğrular. Prosedürlerin tamamlanma sırası ve prosedürlerin eşzamanlı yapılıp yapılmadığı hakkında da bilgi toplanır. İş kurmak için gerekli işlemlerin girişimci tarafından bilindiği ve girişimcinin rüşvet ödemeyeceği varsayılmaktadır. Yerel uzmanların cevapları farklıysa, veriler üzerinde uzlaşmaya kadar sorular devam eder (<http://www.doingbusiness.org>, Erişim Tarihi: 22.10.2018).

Prosedürler; şirket kurucularının devlet kurumları, avukatlar, denetçiler, noterler veya eşlerle (yasal olarak istenirse) etkileşimi olarak tanımlanır. Şirket kurucuları veya şirket yetkilileri ile çalışanlar arasındaki etkileşimler prosedür olarak sayılmaz. Aynı binada, ancak farklı ofislerde veya farklı masalarda yapılması gereken işlemler ayrı prosedürler olarak sayılır. Kurucuların farklı ardışık işlemler için aynı ofisi birkaç kez ziyaret etmesi gerekiyorsa, her biri ayrı olarak sayılır. Kurucuların, araçların, takipçilerin, muhasebecilerin veya avukatların, üçüncü bir tarafın kullanımı yasalarca zorunlu tutulmadığı veya girişimciler tarafından talep edilmediği sürece tüm prosedürleri kendileri tamamladıkları varsayılmaktadır. Profesyonellerin hizmetleri gerekliyse, bu tür profesyoneller tarafından şirket adına yapılan prosedürler ayrı prosedürler olarak sayılır. Her elektronik prosedür ayrı bir prosedür olarak sayılır. Sadece tüm işletmeler için gerekli prosedürler dahil edilmektedir. Sektöre özel prosedürler hariç tutulmaktadır. Örneğin, çevresel düzenlemelere uyma prosedürleri yalnızca genel ticari veya sınai faaliyette bulunan tüm işletmeler için geçerli olduğunda dahil edilir. Şirketin elektrik, su, gaz ve atık imha gibi hizmetlere yönelik abonelik bağlatmak için yürüttüğü prosedürler işe başlama göstergeleri içerisinde yer almamaktadır.

Zaman; gün olarak ifade edilmektedir. Bu ölçü her bir prosedür için gereken minimum süreyi ifade etmektedir. Çevrimiçi olarak tamamen tamamlanabilen ve bunun için gereken minimum sürenin yarım gün olarak kaydedildiği durumlar dışında bir gün olduğu varsayılmaktadır. Prosedürler eşzamanlı olarak gerçekleştirilebilse de, aynı gün başlayamazlar (yani, aynı anda prosedürler ardışık günlerde başlar). Şirket, şirket kuruluş belgesini aldıktan sonra veya resmi olarak ticari faaliyetlere başlayabildiğinde bir kayıt işlemi tamamlanmış sayılır. Girişimcinin bilgi toplamak için harcadığı zaman ölçülmez. Girişimcinin başlangıçtan itibaren tüm işe başlama koşullarının ve bunların sırasının farkında olduğu, ancak ilgili görevlilerin hiçbirisiyle önceden temas kurmadığı varsayılmaktadır. Girişimcinin zaman kaybetmediği ve kalan her prosedürü gecikmeden tamamladığı varsayılmaktadır.

Maliyet; ekonominin kişi başına düşen gelirin bir yüzdesi olarak kaydedilir. Bu tür hizmetlerin yasalarca gerekli olması veya uygulamada yaygın olarak kullanılması durumunda, yasal veya profesyonel hizmetler için tüm resmi ücretleri içerir. Bu işlemlerin yasalarca gerekli olması durumunda şirket defterlerini satın alma ve yasallaştırma ücretleri de dahil edilmiştir. Katma değer vergisi kaydı ayrı bir prosedür olarak sayılabilir, ancak katma değer vergisinin kendisi kuruluş maliyetinin bir parçası değildir. Şirket hukuku, ticaret kanunu ve özel düzenlemeler ve ücret tarifeleri maliyetleri hesaplamak için kaynak olarak kullanılmaktadır.

Ödenmiş asgari sermaye; girişimcinin tescilden önce veya kuruluşun sonra üç aya kadar bir bankaya veya üçüncü bir tarafa (örneğin bir notere) yatırması gereken tutarı yansıtır ve ekonominin kişi başına düşen geliri ile ölçülür. Tutar, tipik olarak ticaret kanununda belirtilir. Yasal hüküm kabul edilmeli ve uygulanmalıdır. Şirketin faaliyetlerinde herhangi bir yasal sınırlama veya asgari sermaye ihtiyacının ödenmesine ilişkin kararlar kaydedilir. Hisse başına yasal asgari sermaye sağlanması durumunda, şirketin sahip olduğu hissedar sayısı ile çarpılır. Birçok ekonomi minimum sermayeyi zorunlu tutar, ancak işletmelerin kayıt işleminden önce sadece bir kısmını ödemelerine izin verir, gerisi ilk işletme yılından sonra ödenir. Örneğin, Mayıs 2018'deki El Salvador'da, asgari sermaye gereksinimi 2.000 dolardı; bunun% 5'i kayıttan önce ödenmesi gerekiyordu. Bu nedenle, El Salvador için kaydedilen ödenmiş asgari sermaye 100 ABD Doları veya kişi başına gelirin% 2,7'sidir.

Ülkeler, yeni işletmelerin faaliyete geçmesini düzenleme ilgili olarak ciddi bir farklılık göstermektedir. Djankov ve arkadaşlarına göre 2002 yılında bir girişimcinin Mozambik'te faaliyetine başlaması için kuruluş şartlarını yerine getirmesi için girişimcinin en az 149 iş günü süren 19 işlemten geçmesi ve 256 \$ ücret ödemesi gerekiyordu. Aynı şeyi yapmak için, İtalya'daki bir girişimcinin 16 farklı prosedürü takip etmesi, 3946 \$ ödemesi ve gerekli izinleri almak için en az 62 iş gün beklemesi gerekiyordu. Buna karşılık, Kanada'daki bir girişimci, 2 gün içinde, 280 \$ ödeyerek ve yalnızca 2 prosedürü tamamlayarak süreci başlatabilirdi (Djankov vd., 2002, s.2). Djankov ve arkadaşlarının ilham verici çalışmasının ardından Dünya Bankası'nın İş Yapma Raporları'nın düzenli olarak yayınlanmasıyla -her ne kadar Mozambik'in çok iyi bir performans göstermediği görülse de- birçok ülke iş ortamını iyileştirmeye yönelik yarışa başlamıştır. Özel sektörün büyümesini desteklemek için, birçok ekonomi firma kayıt sürecini basitleştirmeyi amaçlamıştır. Bu çabalar, özellikle İş Yapma Projesi aracılığıyla, Dünya Bankası tarafından da teşvik edilmiştir. Her yıl, İş Yapma Projesi, ülkelerin "Bir İşe Başlama" (ve diğer dokuz konudaki) reformlarını gözlemlemektedir. Ayrıca, bir firmanın tescil edilmesinin kolaylığı açısından ülkeleri sıralar. Bir firmanın tescil edilmesi konusunda tüm süreçleri tamamlamak için gereken maliyet, süre, prosedürler ve asgari sermaye gibi göstergeler üzerinden ülkelerin sıralamalarına ulaşılır (Ani, 2015, s.139). Dünya Bankası'nın endeksi, belirli bir ülkede iş yapmanın ne kadar kolay olduğuna dair bir gösterge sunmakta, böylece girişimcinin önündeki olası engelleri tespit etmek için yardımcı olabilecek bir ön filtreleme aracı sağlamaktadır. Bu veriler, genellikle ülke düzeyinde mevcut olan yararlı bir tarama aracı iken, Çin, Hindistan, Rusya ve Meksika da dahil olmak üzere bir dizi ülkede, ikinci büyük şehir seviyesinde de uluslararası veriler de yayınlamaya başlamıştır (Buckley vd., 2018, s.313).

Örneğin; 2016 yılı İş Yapma/İş Kurma Kolaylığı Raporu'na göre (2015 yılı bilgileri), Türkiye'de bir iş kurmak için 8 işlemten geçilmesi gerektiği, bu işlemlerin yapılmasının 7.5 gün sürdüğü, iş kurma maliyetinin, kişi başına GSMH'nın %16.6'sına tekabül ettiği, iş kurmak için istenilen asgari sermayenin ise kişi başına GSMH'nın %10.2'si olduğu görülmektedir. Türkiye'de Haziran 2015'te bir işletmenin kurulması için gerekli olan 10.000 TL'nin kayıt öncesinde ödenmesi gereken asgari sermaye yükümlülüğü 2.500 TL (toplamanın dörtte biri) ya da kişi başına gelirin %10,2'sine karşılık gelmektedir. 2019 yılında ise, Türkiye'de bir iş kurmak için 7 işlemten geçilmesi gerektiği, bu işlemlerin yapılmasının 7 gün sürdüğü, iş kurma maliyetinin kişi başına GSMH'nın %10.6'sına karşılık geldiği görülmektedir. Türkiye iş kurmak için istenilen asgari sermaye şartını ise kaldırmıştır. Bu göstergelerle 190 ülke içerisinde 78. sırada yer almaktadır. Türkiye'nin iş kurmak için 7 olan işlem sayısını 3'e düşürmesi ve bu işlemlerin yapılması için gereken 7 gün sayısını 3'e düşürmesi durumunda, 16. sıraya kadar yükselebileceği hesaplanmıştır.¹ Aşağıdaki Tablo'da İş Kurma Kolaylıkları konusunda 2018 yılında en iyi ve en kötü durumdaki 10 ülke için alt göstergeler ve sıralamaları izlenebilir. 2018 yılı İş Kurma Kolaylığı açısından Gürcistan, Jamaika, Ermenistan ve Azerbeycan'ın ilk 10 içerisinde yer alması söz konusu göstergelerde iyi reformlar gerçekleştirdiğini göstermektedir. 2018 yılında 190. sırada yer alan Venezuela en kötü iş yapma ortamına sahip olan ülke olarak raporlanmıştır.

¹ Dünya Bankası'nın <http://www.doingbusiness.org/en/data/doing-business-score>, web sayfasında kullanıcılar için bir ekonominin herhangi bir göstergesinin değerlerini ayarlayabileceği ve bunun ekonominin genel sıralamasında ne gibi bir etkisi olacağını gösteren hesaplama aracı kullanılmıştır.

Tablo: İş Kurma Kolaylıkları konusunda 2018 yılında en iyi ve en kötü durumdaki 10 ülke.

	Prosedür Sayısı (Erkek)	Süre/Gün (Erkek)	Maliyet (%Kışı başına gelir) (Erkek)	Prosedür Sayısı (Kadın)	Süre/Gün (Kadın)	Maliyet (%Kışı başına gelir) (Kadın)	Asgari Sermaye yükümlülüğü (%Kışı başına gelir)	İşe Başlama Kolaylığı DTF Puan	İşe Başlama Kolaylığı Sıra
Yeni Zelanda	1	0,5	0,2	1	0,5	0,2	0,0	99,98	1
Gürcistan	1	2	2,2	1	2	2,2	0,0	99,34	2
Kanada	2	1,5	0,3	2	1,5	0,3	0,0	98,23	3
Singapur	2	1,5	0,4	2	1,5	0,4	0,0	98,23	3
Hong Kong	2	1,5	1,1	2	1,5	1,1	0,0	98,15	5
Jamaika	2	3	4,4	2	3	4,4	0,0	97,35	6
Avustralya	3	2,5	0,7	3	2,5	0,7	0,0	96,47	7
Ermenistan	3	3,5	0,8	3	3,5	0,8	0,0	96,21	8
Azerbeycan	3	3,5	1,3	3	3,5	1,3	0,0	96,14	9
İrlanda	3	5	0,1	3	5	0,1	0,0	95,91	10
Orta Afrika Cum.	10	22	143,4	10	22	143,4	40,7	60,90	181
Surinam	8	66	93,4	9	67	93,4	0,0	60,71	182
Bosna Hersek	13	81	14,9	13	81	14,9	11,1	59,57	183
Ekvator Ginesi	16	33	101,2	16	33	101,2	22,3	55,74	184
Kamboçya	9	99	47,4	9	99	47,4	76,2	52,80	185
Çad	8	58	172,3	8	58	172,3	26,0	52,09	186
Eritre	13	84	23,7	13	84	23,7	104,0	51,91	187
Somali	9	70	195,2	9	70	195,2	0,0	46,37	188
Haiti	12	97	200,3	12	97	200,3	12,4	33,80	189
Venezuela	20	230	391,3	20	230	391,3	0,0	25,00	190

Kaynak: <http://www.doingbusiness.org/en/data/doing-business-score>, Erişim Tarihi: 25.10.2018.

Dünya Bankası'nın hem İş Yapma Kolaylığı hem de Girişimcilik Veritabanı'nın kapsadığı 115 ülkede, yalnızca 2016 yılında tahmini 2 milyon yeni limited şirket kaydedilmiştir. Veriler, bu ekonomilerin en iyi uygulamayı takip etmeleri durumunda, yerel girişimcilerin bürokratik gereklilikleri yerine getirmek için harcadıkları 45.4 milyon günü tasarruf edeceğini göstermektedir. Bu değerli zaman, firma büyümesine, üretken faaliyetlere ve yenilikçi çabalara odaklanarak daha iyi kullanılmış olabilirdi. Girişimciler, dünyadaki ekonomilerde farklı koşullar altında küçük ve orta ölçekli işletmeleri kurmaya ve işletmeye çalışmaktadır. Girişimciler, kayıtlı ekonomiye erişmeye çalışırken birçok giriş engeli ile karşılaşmaktadır. Kuralların aşırı derecede külfetli ve hantal olduğu durumlarda, kaynakları zaten sınırlı olan girişimciler fikirlerini bir işe dönüştürme fırsatına sahip olmayabilirler. İş kurmayı zorlaştırmak, bir ekonominin ve özel sektörünün kayıt altına alınmasının faydalarından yararlanmasını engellemektedir. Kayıtlı şirketler ticari bankalar tarafından sağlanan yasal ve finansal hizmetlerden, kayıtlı olmayan işletmelere göre daha fazla yararlanmaktadır (<http://www.doingbusiness.org>, Erişim Tarihi: 08.11.2018).

Ekonominin kendisi olumlu yayılmalardan yararlanır: resmi girişimciliğin yüksek olduğu yerlerde, istihdam yaratma ve ekonomik büyüme de yüksek olma eğilimindedir. Üstelik daha fazla işletme kayıt altına alındığında; vergi tabanı genişleyerek, hükümetin üretkenliği artırıcı alanlarda kamu harcaması yapmasına ve diğer sosyal ve ekonomik politika hedeflerine ulaşmasına olanak sağlar. İş ortamının aşırı hantal olması, yüksek düzeyde yolsuzluk ve kayıt dışılığa yönlendirmektedir. Ampirik çalışmalar iş kurma sürecinin basit ve kolay oluşunun resmi girişimciliği teşvik etmek için kritik öneme sahip olduğunu göstermektedir (Audretsch vd., 2006; Klapper vd., 2009; Motta vd., 2010; Klapper ve Love, 2011; Fritsch ve Florian, 2013). Kanıtlar, resmi bir iş kurmayı kolaylaştıran düzenleyici reformların, yolsuzluğu azalttığını göstermektedir. Koyuncu ve Ünver (2018) yolsuzluğun işgücü verimliliği üzerinde olumsuz etkilerini 61 ülke için panel veri yöntemi ile göstermişlerdir (Koyuncu ve Ünver, 2018, s.167). Çalışmalar yeni kayıtlı firma sayısındaki artışların daha yüksek istihdam ve işgücü verimlilik seviyelerine işaret ettiğini göstermektedir. İş kurmaya yönelik zahmetli düzenlemelere ve idari prosedürlere sahip olan ülkelerin; daha az yasal olarak kayıtlı şirket, daha fazla kayıt dışılık (özellikle gelişmekte olan ekonomiler için önemli bir bulgu), daha küçük bir vergi tabanı

ve yolsuzluk için daha eğilimli bir ekonomik yapı oluşturduğu vurgulanmaktadır (Özçelik vd., 2010, s.434; Özçelik ve Yaşar, 2006, s.231).

3. Literatür

Bu bölümün amacı, konu ile ilgili önemli çalışmaları tartışmaktır. Literatürün bu şekilde sentezlenmesi, ülkelerin yüksek ve kapsayıcı bir büyüme ve gelişmeyi teşvik etmek için neden iş yapma ortamını daha da kolaylaştırmaya çalıştığını gösteren kanıtları ortaya koymaktadır. İş yapma kolaylığı ve ülke ekonomisine etkileri, farklı araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarıyla analiz edilmiştir. Araştırmalar, Dünya Bankasının İş Yapma Sıralaması (Doing Business Rank) ve analizdeki bileşenlerini yoğun bir şekilde kullanmıştır. Akademik literatür, reformların tanımlanmasının ve uygulanmasının bir ülkenin ekonomik büyümesini hızlandırabileceğini öne sürmektedir. Doing Business tarafından ölçülen alanlarda gerçekleştirilen reformların ekonomik etkileriyle ilgili önemli kanıtlar ortaya koyulmuştur. Bu nedenle, bu çalışmalar, ülkelerin büyüme politikalarını tasarlarken iş mevzuatlarını yeniden düzenlemeye öncelik vermesi gerektiğini öne sürmektedir. İş ortamı hükümetlerin giderek önem gösterdiği bir konudur ve hükümetler girişimde bulunma kolaylığını girişimcileri teşvik etmek ve hantal süreçleri basitleştirmek için en önemli yol olarak görmektedirler (Gaur ve Padiya, 2017). Başka bir deyişle, iş yönetmelikleri ekonomik büyümenin önemli bir belirleyicisidir ve yapısal reformlar yoluyla ülkeler ekonomik durumlarını iyileştirebilirler.

Girişimcilerin bir işe başlarken karşılaştığı zorluklar ya da kolaylıklar, yatırımcıların işe başlayıp başlayamayacağı üzerinde güçlü bir belirleyicidir. Bir işletmenin kurulması ve faaliyetlerine devam etmesi konusundaki kolaylıklarla ilgili ilk teorik ve kavramsal çalışmada "North ve Thomas" (1973) piyasaya giriş engellerinin kalkınmayı engellediğini savunmuştur. North ve Thomas (1973) tarafından iddia edilen işe başlama (giriş) engellerinin fakir ülkelerin gelişmesini engellediği hipotezine ilişkin ilk ampirik kanıtlar ise, De Soto (1989)² Peru üzerine yaptığı çalışmada sunulmuştur. Peru'da kayıtlı bir işletme kurmanın önündeki engellerin fazlalığına vurgu yaparak, bu durumun yoksulluğun önemli bir nedeni olduğunu ileri sürmüştür. Djankov vd. (2002) Soto'nun çalışmasından etkilenecek, De Soto'nun geliştirmekte olan ülkelerde gelişmiş ülkelere göre işe başlama önünde daha büyük engeller olduğu tezini 85 ülkeden bir örneklem ile doğrulamıştır. Çalışmada çoğu ülkede işe başlama maliyetlerinin son derece yüksek olduğunu ve daha karmaşık yönetmeliğe sahip ülkelerin daha yüksek yolsuzluk ve daha büyük kayıt dışı ekonomilere sahip olduklarını vurgulamışlardır. Djankov vd. (2002) tarafından yapılan çalışmada, işe başlama maliyetini arttıran düzenlemelerin, işletmelerin kurulmasını ve ekonomik büyümeyi engellediği fikri daha kuvvetli bir şekilde savunulmuştur. Daha demokratik ve sınırlı kamu büyüklüğüne sahip ülkelerde işe başlama önündeki engellerin daha az olduğunu belirlemişlerdir. Djankov vd. (2002) çalışmasından sonra daha zengin ülkelerde bile giriş engellerinin zararlı etkilere sahip olduğuna dair kanıtlar bulunmuştur (Fonseca vd. (2001); Bertrand ve Kramarz (2002); Alesina vd., 2005; Nicoletti ve Scarpetta, 2003). Örneğin; Fonseca vd. (2001), 1997-2001 yılları arasında OECD ülkeleri için daha yüksek bir iş kurma maliyetinin istihdam üzerindeki etkinliklerini incelemişlerdir. Daha yüksek başlangıç maliyetlerinin, girişimcileri caydırdığını ve işçi haline gelen nüfusun oranını arttırdığını göstermişlerdir. İş kurmanın önündeki engellerin artması, daha az iş yaratma ve istihdamın daha düşük seviyede gerçekleşmesine neden olmaktadır. Başlangıç maliyetlerinde büyük farklılıkların istihdam düzeylerinde büyük değişikliklerle ilişkili olduğu sonucuna OECD ülkeleri için elde ettikleri kanıtlarla ulaşmışlardır. Ayrıca, bir girişimin yüksek maliyetinin, girişimcilerin neden işverenlerden ziyade çalışanlar olmayı tercih ettiklerini ve potansiyel girişimlerin nasıl azalttığını ortaya koymaya çalışmışlardır (Fonseca vd., 2001). Bertrand ve Kramarz (2002), iş kurma düzenlemelerinin hantal olmasının, Fransa'da ticaret sektöründe iş yaratımının büyümesini sınırladığı ve istihdamı olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

² Hernando de Soto'nun ilk önce Model T Ford'un yapımında devrim yaratan Frederick Taylor tarafından kullanılan zaman ve hareket yaklaşımına dayanan ve 1980'lerde Peru-Lima'nın çevresine bir giysi fabrikası kurmanın önündeki engelleri göstermek için uyguladığı çalışmalarına dayanmaktadır.

Benzer şekilde yine OECD ülkelerinin verilerini kullanarak, piyasaya giriş düzenlemelerinin kötü olmasının yatırımlarla (Alesina vd., 2005) ve büyümeyle (Nicoletti ve Scarpetta, 2003) ilişkili olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Loayza vd. (2005a) iş ortamına yönelik düzenlemelerin ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini ve kayıt dışı sektörün göreceli büyüklüğünü geliştirmekte olan ülke grubu örneğinde incelemektedir. Firma dinamikleri ile birlikte kayıt dışılığın gerçekleştirilen reformun özellikle makroekonomik performansı ve ekonomik büyümeyi etkilediği önemli bir kanal olduğunu vurgulamışlardır. Çalışma ile özellikle mal ve işgücü piyasalarında - daha hantal bir düzenleyici ortamın büyümeyi azalttığı ve kayıt dışılığa yol açtığını ve bu etkilerin genel kurumsal çerçeve geliştikçe azaldığını vurgulamışlardır (Loayza vd., 2005a, s.10). Başka bir çalışmada Kaplan vd. (2006) firma yaratım sürecinin GSMH büyümesinin önemli bir kanalı olduğunu ve bunun ürün yelpazesini genişletmenin yanı sıra, daha fazla rekabet ortamı yaratması nedeniyle tüketiciler için daha düşük fiyatların ortaya çıkacağını ve daha iyi teknolojilerin benimsenmesine yol açacağını belirtmişlerdir. Mevcut firmaların kayıt dışılıktan kayıtlı durumuna geçmesi, GSMH büyümesi üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Kayıt dışı firmaların daha az güvenli mülkiyet haklarına sahip olmaları ve dolayısıyla optimum yatırım ve verimlilik artışından yararlanamaması, düşük kar ve katma değere yol açması nedeniyle GSMH üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. İş ortamına yönelik yıldırcı düzenlemelerin iş kurmanın önünde engel olduğunu ve bunun kayıt dışı sektörde faaliyet gösterme konusunda teşvik edici olduğunu belirtmişlerdir (Kaplan vd., 2006, s.3). Aynı şekilde, Meksika işletme kayıt reformu programının etkilerini kullanarak Bruhn (2011), giriş yönetmeliklerine yönelik gerçekleştirilen reformların ticaret kayıtlarının arttırılmasına, istihdamın arttırılmasına ve fiyatların düşürülmesine katkıda bulunduğunu belirtmiş ve ticaret kayıtlarının artmasının nedeninin, işletme sahipleri haline gelen eski ücretli çalışanlar olduğunu belirtmiştir (Bruhn, 2011, s.382). Sonuç olarak, yoksul ülkelerde daha fazla giriş engellerinin var olduğunu ve bu engellerin zengin ülkelerde dahi olması durumunda zararlı etkileri olduğunu gösteren kanıtlar bulunmaktadır.

2003 yılından itibaren giderek artan bir literatür, iş reformlarının ekonomik sonuçlarını analiz etmek için ağırlıklı olarak Dünya Bankası tarafından hazırlanan “Doing Business” göstergelerini kullanmaya başlamıştır (Djankov vd., 2006; Dawson, 2006; Eifert, 2009; Bruhn, 2011; Jayasuriya, 2011; Haidar, 2012; Ani, 2015 ve Glodowska, 2017). Bu çalışmalar, “Doing Business” göstergelerini kullanarak iş ortamının çeşitli ekonomik göstergeleri nasıl etkilediğini incelemeye çalışmıştır. Scarpetta vd. (2002) ve Desai vd. (2003) iş ortamı ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Söz konusu çalışmada iş ortamının iyileştirilmesi ve ekonomik büyüme arasında pozitif bir korelasyon bulmuşlardır; ancak, korelasyon nedensellik anlamına gelmemektedir. Bu nedenle, Djankov vd. (2006), Haidar (2012) ve Ani (2015), iş ortamı ve ekonomik büyüme arasındaki nedensel bağlantıyı araştırmışlardır. İş ortamını temsil etmek için Dünya Bankası’nın “İş Yapma Raporunu” kullanmışlardır. Djankov vd., (2006), 2006-2010 yılları arasındaki beş yıllık dönemde 172 ülkedeki iş düzenleme reformları ve ekonomik büyüme arasındaki bağlantıyı incelemişlerdir. Analizde, Dünya Bankası’nın İş Yapma Raporları, Dünya Kalkınma Göstergeleri, Polity IV, Freedom House gibi çeşitli kaynaklardan elde edilen ekonomik reformlara ilişkin verileri kullanmışlardır. Bağımlı değişken kişi başına düşen GSYİH büyüme hızı iken, ana açıklayıcı değişken, kapsanan dönemde her ülkede iş ortamı konusundaki toplam reform sayısıdır. Benzer şekilde analizde dokuz kontrol değişken (nüfus, finansal özgürlük, siyasi istikrar, yolsuzluk, doğrudan yabancı yatırım, brüt sabit sermaye oluşumunun ortalama yıllık büyümesi, ticaret, kamu harcamaları) kullanılmıştır. Haidar (2012), iş düzenleme reformlarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisini incelediği çalışmada ana açıklayıcı değişken olarak düzenleyici reformların her bir kategorisindeki reform sayısını kullanarak on ayrı regresyon çalışmıştır. Sonuçlar, iş düzenleme reformlarının ekonomik büyüme üzerindeki önemli ve makul ölçüde olumlu etkisine dair oldukça sağlam kanıtlar sunmaktadır (Haidar, 2012).

Herrendorf ve Teixeira (2009) çalışmalarında işe başlama engellerinin, geliştirmekte olan ülkeler ile ABD arasındaki gelir farkının nicel olarak önemli bir nedeni olup olmadığını araştırmışlardır. Çalıştırılabilir bir genel denge modeli geliştirmiş ve işe başlama engellerinin geliştirmekte olan ülkelerde fazla olduğunu, bunun geliştirmekte olan ülkeler ile ABD arasındaki gelir farkının yaklaşık yarısını

oluşturduğunu belirtmişlerdir. Herrendorf ve Teixeira (2009), makroekonomik literatürde tipik olarak kullanılan standart bir büyüme modeli kullanarak North ve Thomas (1973), tarafından iddia edilen işe başlama (giriş) engellerinin fakir ülkelerin gelişmesini engellediği hipotezini destekleyici kanıtlara ulaşmışlardır. Diğer taraftan, Ani (2015), 2014 yılında Asya'da seçilmiş ekonomilerde iş yapma kolaylığının ekonomik büyüme üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışma, Doğu Asya, Güneydoğu Asya ve Güney Asya'da 29 ekonomiyi kapsamaktadır. İş yapma kolaylığı göstergeleri, Dünya Bankası'nın on adet “*İş Yapma Göstergesi*” iken, GSYİH ekonomik büyümenin göstergesi olarak kullanılmıştır. Sonuçlar, iş yapmanın kolaylaşmasının ekonomik büyüme üzerinde genel olarak anlamlı bir şekilde etkili olduğunu göstermektedir. Ani (2015) GSYİH'yı önemli ölçüde etkileyen göstergelerden birisinin, işe başlama kolaylığı göstergeleri olduğunu belirtmiştir. Canare (2018) 2004-2012 arası dönemde 120 ülke panel verisini Sistem GMM tahminini kullanarak test etmiştir. Sonuçlar genel olarak iş yapma kolaylığının iş yaratma üzerinde olumlu ve önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Firma yaratmanın en güçlü itici gücünün ise işe başlama göstergesi ve vergi ödemeleri olduğunu daha yüksek vergi oranları ve daha karmaşık vergi uygulamalarının yeni firma oluşumunu engellediğini belirtmiştir. Ayrıca Canare (2018) Orta ve düşük gelirli ülkeler için, genel olarak iş yapma kolaylıklarının, firma yaratmada önemli bir etken olduğunu, ancak alt bileşenlerinden hiçbirinin tek başına etkili olmadığını belirtmektedir (Canare, 2018, s.580-581).

Ayrıca, bazı çalışmalarda, iş ortamının, Doğrudan Yabancı Yatırım (DYY), yeni firma girişleri ve yatırım oranları gibi ekonomik büyümenin diğer kanalları üzerindeki etkisi incelemişlerdir. Sarika (2016), küresel yatırımcıların yalnızca ticaret işlemlerinde güven ve kolaylıkla kendilerini rahat hissettiklerini, yatırımcı dostu politikalar geliştirilen yerlerde yatırım yapmayı tercih ettiklerini vurgulamıştır. Sarika (2016), İş yapma kolaylığı endeksini etkileyen parametreleri “*işe başlama*” göstergelerine dikkat çekerek incelemektedir. Araştırmacı yedi gelişmekte olan ekonominin ekonomik ortamının karşılaştırmalı analizini sunarak; GSYİH ve iş yapma kolaylığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Aynı zamanda “*iş yapma kolaylığı endeksi*” ile alt gösterge olan “*yeni bir işe başlama*” arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir (Sarika, 2016). Gujarati (2015) ise, iş yapma kolaylıkları endeksi sıralamalarını kullanarak ülke sıralamalarının ekonomilerin durumunu yansıtıp yansıtmadığını kontrol etmiştir (Gujarati, 2015). Ayrıca literatürdeki bazı çalışmalar, giriş düzenlemesinin ekonomiyi etkilediği özel kanallara da ışık tutmaktadır. (Crafts 2006; Barseghyan 2008, Loayza vd., 2005b; Chari 2007; Canare vd., 2017). Klapper vd. (2006) ve Fisman ve Sarria-Allende (2004) tarafından yapılan çalışmalar, bürokratik işlemlerin fazla ve maliyetli olması iktisadi açıdan girişimciliğin önüne engeller koyarak, rekabeti önleyerek, yolsuzluk ve kayıt dışı ekonominin önünü açmakta ve ekonomik gelişmeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, deregülasyonun olumlu etkisinin başlangıçtaki düzenleme seviyesine göre farklı olduğu bulunmuştur. Gorgens vd. (2003), Ekonomik Özgürlük Endeksi'ni kullanarak, yüksek ve orta düzeyde bir düzenlemeden kaynaklanan deregülasyonun, büyüme üzerinde yaklaşık 2,5 puanlık büyük bir etkiye sahip olduğunu, ancak daha fazla deregülasyonun bir etkisi olmadığını bulmuştur. Benzer şekilde Çifçi vd. (2018) 35 OECD ülkesi üzerine yaptıkları eşbütünleşme analizi ile ekonomik özgürlük endeksindeki bir birimlik artışın panel genelinde, kişi başına GSMH üzerinde 287\$ artışa yol açtığını bulmuşlardır.

Klapper vd. (2006), yönetmeliklere karşı hassas endüstrilerin belirli düzenlemeler tarafından daha fazla engellenip engellenmediğini incelemek için endüstri özelliklerinin ülke düzeyinde düzenleme göstergeleri ile etkileşimini incelemişlerdir. Bazı endüstrilerin iş ortamına yönelik reformlara daha duyarlı olduğunu belirtmişlerdir. Klapper vd. (2006), Avrupa'daki çeşitli büyüklüklerdeki firma verilerini analiz ederek, yıldırıcı düzenlemelerin yeni firmaların oluşmasını engellediğini ortaya koymuş ve bunun küçük firmalar için daha belirgin olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Birleşmiş Milletler Sınai Kalkınma Örgütü'nün 45 ülkedeki giriş seviyesi düzenlemelerinin sektörler arasındaki giriş kalıpları üzerindeki etkilerini incelemek üzere endüstri düzeyindeki verilerini kullanarak, Ciccone ve Papaioannou (2007), daha az kayıt maliyetine sahip ülkelerde daha güçlü sektörler daha fazla giriş oranlarının olduğunu ortaya koymuşlardır (Xu, 2010,

s. 23). Van Stel vd., (2007) 39 ülke verisini inceleyerek daha yüksek asgari sermaye gereksiniminin girişimcilik oranlarını azalttığını ortaya koymuştur. Klapper ve Love (2010), bir iş kurmak için katlanılan maliyetleri, günler ve prosedürler ile her sene ortaya çıkan yeni firmaların sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu 91 ülke için yaptığı analizler sonucunda ortaya koymaya çalışmıştır. Girişimciliği teşvik eden düzenleyici ortamın anlaşılması, yerel ekonomilerde girişimciliğin teşvik edilmesi için uygun politikaların başarılı bir şekilde belirlenmesi ile yeni iş tescilleri arasındaki ilişkiyi ampirik olarak araştırarak aynı zamanda, giriş düzenlemesinde reformun büyüklüğünü ortaya koymaya çalışmışlardır (Klapper ve Love, 2010, s.1). Ayrıca, 2003-2005 döneminde 43 ülke üzerinde yapılan bir araştırmada, Dreher ve Gassebner (2013) iş kurma ve asgari sermaye gereksinimi konusunda daha fazla prosedürün girişimcilik faaliyetlerini azalttığına dair kanıt bulmuşlardır.

Konuya ilişkin Türkiye'deki literatür incelendiğinde ampirik çalışmaların son derece sınırlı olduğu görülmektedir. Genellikle diğer küresel göstergeler ve iş yapma kolaylıkları sıralamalarına göre ülke karşılaştırmalarının yapıldığı ya da iş yapma kolaylıklarının farklı perspektiflerine (Yükseler, 2006; Akın, 2010; Yardımcıoğlu vd., 2013; Pınar, 2013; Yardımcıoğlu, 2014; Önalı, 2017; Özcan ve Kayalidere, 2017; Koç vd., 2017; Alcan vd., 2017; Yaşar ve Yaşar, 2017) odaklanıldığı görülmektedir. Konuya ilişkin olarak Yaşar ve Yaşar (2017) 177 ülke için gelir gruplaması aralıkları ile 2016 yılına ait İş Yapma Kolaylığı genel sıralaması ve 10 alt bileşene ait toplam 11 değişken için sıralama verileri arasındaki ilişkiyi parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerle analiz etmişlerdir. İş Yapma Kolaylığı açısından tüm gelir gruplarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmış ve tüm göstergelerin gelişmişlik açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Gelişmişlik seviyesi artarken göstergelerdeki sıralama ortalamalarının da düştüğü, daha gelişmiş ülkelerin daha iyi iş ortamı sıralamalarına sahip oldukları belirtilmiştir (Yaşar ve Yaşar, 2017).

Kısmen, büyümenin dinamiklerinin ve kanallarının daha iyi anlaşılması nedeniyle, dünya genelinde girişimciliğin önündeki engellerin azaltılması ve deregülasyonu geçtiğimiz yirmi yılda önemli bir reform alanı haline gelmiştir. Ampirik kanıtlar iş ortamına yönelik düzenlemelerin yatırım ortamını belirleyen en önemli faktör olduğunu göstermektedir. Literatürde yurtiçi yatırımları ve doğrudan yabancı yatırımları arttırmak ve ekonomik büyümeyi daha istikrarlı hale getirmek için iş yapma ortamının kolaylaştırılmasına yönelik reformların önemi birçok çalışma tarafından vurgulanmıştır. Dollar vd. (2004) çalışmalarında politika ve düzenlemeler yoluyla iş yapma kolaylığı bakımından daha iyi yatırım ortamına sahip bölgelerin diğerlerine oranla daha fazla doğrudan yabancı yatırım ve hatta yerel yatırım yarattığını göstermektedir. Gelişmekte olan birçok ülke şu anda, ithalat vergisi istisnalarını, vergi tatillerini, yabancı firmalara sağlanan sübvansiyonları ve dostane yatırım kanunlarını yürürlüğe koyan, iyi altyapı inşa eden ve hatta bazen tekel hakları dahi veren bazı özel teşvikler sunarak dış yatırımı kendi ülkelerine çekmeye çalışmaktadırlar. Bu yabancı yatırımları teşvik etmeye çalışmanın nedeni, teknolojiyi yerli firmalara devretmenin pozitif yayılmasından faydalanmak isteğidir.

Yukarıda incelenen literatürler, yatırım ortamındaki eksikliklerin neler olduğunu ve hangi maddelerin belirli bir ülke için daha önemli olduğunu bulmak için ve belirli bir ülkeye özgü yatırım iklimi çalışmalarının neden yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. İzleyen bölümde, veri kaynakları ve tanımları hakkında ayrıntılı bilgi verirken, son bölüm, işe başlama kolaylıkları konusundaki reformlar ile kişi başına GSMH arasındaki ilişkinin incelendiği panel tahmininin sonuçları ve her bir gelir grubuna ait ülkenin bireysel katsayıları değerlendirilmektedir.

4. Veri ve Yöntem

Çalışmada 2007-2017 yılları arasını kapsayan dönemde iş kurma kolaylıkları ile kişi başına GSMH arasındaki ilişki, panel veri analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Mevcut literatür incelendiğinde bu iki değişken arasındaki eş bütünleşme ilişkisinin ortaya konulmadığı görülmüştür. Ülkeler gelir gruplarına göre düşük gelire sahip 28 ülke, alt-orta gelir seviyesine sahip 43 ülke, üst-orta gelir seviyesine sahip 49 ülke ve yüksek gelir seviyesine sahip 50 olarak dört grup halinde ele alınmıştır. Gelir grupları Dünya Bankası'nın 1 Temmuz 2018 itibarıyla gelir sınıflaması için

hesapladığı eşik değerlere göre belirlenmiştir. Bu eşik değerler şöyledir: Düşük Gelir <995\$; Düşük-Orta Gelir 996\$-3,895\$; Üst-Orta Gelir 3,896-12,055 ve Yüksek Gelir > 12.055\$.

İş kurma kolaylığı verileri ve kişi başına GSMH verileri Dünya Bankası'ndan elde edilmiştir. İş kurma kolaylığı göstergeleri içerisinde, işe başlama kolaylıkları konusunda reformları yansıtan en iyi uygulamaya uzaklık (Distance to Frontier-DTF) verisi kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan diğer bir değişken olan ekonomik büyüme için vekil değişken kişi başına GSMH olarak ele alınmıştır. Her ekonominin kişi başına GSMH'sı Dolar cinsinden ölçülmektedir ve SGP'ne göre hesaplanmış 2011=Baz yılı verileri kullanılmıştır. Çalışmada ikincil veriler kullanılmış ve söz konusu veri kaynaklarından çevrimiçi erişim ile elde edilmiştir. Verilere uygulanan testler ve istatistiksel yorumlama için E-views-9 programı kullanılmıştır.

Çalışmada, öncelikle bağımsız değişken olan işe başlama kolaylıkları konusundaki en iyi uygulamaya uzaklık (DTF) ve kişi başına GSMH değişkenlerinin durağanlıkları araştırılmıştır. Bu amaçla panel veri analizinde öncelikle her bir gelir grubu için verilerin birim kök içerip içermediği; Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) birim kök testi uygulanmıştır. Daha sonra değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkiyi tespit etmek üzere Pedroni ve Kao eşbütünleşme testleri uygulanmıştır. Bu testler uygulandıktan sonra değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin katsayılarını tahmin etmek için Pedroni (2000,2001) tarafından geliştirilen DOLS (Dinamik En Küçük Kareler) ile FMOLS (Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler) tahmincileri kullanılmış ve bulgular karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Çünkü model tahmini için OLS tahmincisini uygulamak basit olmasına rağmen bazı sorunlara neden olabilir. Bu nedenle çalışmada OLS tahmincisi yerine, Phillips ve Hansen (1990) tarafından geliştirilen ve seriler arasında uzun dönemli ilişkileri tahmin eden FMOLS ve Stock ve Watson (1993) tarafından geliştirilen DOLS tahmincileri tercih edilmiştir. FMOLS ile Eşbütünleşme Katsayılarının Tahmin Edilmesi, standart EKK tahmincisindeki otokorelasyon, değişen varyans gibi sorunlardan sapmaları, sabit terim, hata terimi ve bağımsız değişkenlerin farkları arasındaki olası korelasyonun varlığını hesaba katarak düzeltmektedir (Yardımcıoğlu, 2012, s.39)

5. Analiz ve Bulgular

5.1. Düşük Gelir Grubundaki Ülke Grubu Paneli

Aşağıdaki tabloda Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) panel birim kök test sonuçlarına göre eşbütünleşme analizinde kullanılacak olan StartbusTDF ve GDPpc serilerinin düşük gelir grubundaki birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezi reddedilememiş ve %95 güven düzeyinde değişkenlerin birim köklü oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, değişkenlerin 1. farkları alındığında tüm birim kök testi sonuçlarına göre serilerin %95 güven düzeyinde 1. mertebeden durağan oldukları görülmüştür. Serilere uygulanan birim kök testleri sonuçlarına göre serilerin birinci farkı alındığında durağan hale geldiğine işaret etmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre serilerin birinci dereceden tümleşik olduğu görülmüş ve panel eşbütünleşme analizlerine geçilmiştir.

Tablo2: Düşük Gelir Grubundaki Ülkeler Paneli için Birim Kök Testi Sonuçları

	Düşük Gelir Grubu			
	(StartBusDTF) _{it}		GDPpc	
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
LLC	-5.35023* (0.0000)	-5.34418* (0.0000)	1.77304 (0.9619)	-6.99828* (0.0000)
Breitung	-	2.17521 (0.9852)	-	3.36576 (0.9996)
IPS	1.99470 (0.9770)	0.99355 (0.8398)	4.12851 (1.0000)	0.09233 (0.5368)
	D(StartBusDTF) _{it}		D(GDPpc)	
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
LLC	-18.8782* (0.0000)	-12.6046* (0.0000)	-7.83079* (0.0000)	-13.8445* (0.0000)
Breitung	-	-2.07583* (0.0000)	-	-3.61860* (0.0000)
IPS	-9.12954* (0.0000)	-2.87392* (0.0000)	-4.22968* (0.0000)	-2.33957* (0.0000)

Not: Gecikme uzunlukları AIC bilgi kriterine göre seçilmiştir. * istatistiğin %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. ** İstatistiğin en az %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Pedroni (1999) eşbütünleşme analizinde, yatay kesit bağımlılığı olmadığı varsayımı altında, dördünde within, üçünde between tahmincisi kullanılan yedi farklı test mevcuttur. Model bireysel sabit, bireysel trend ve sabitsiz trendsiz varsayımı altında, otokorelasyon sorununu gideren uygun gecikme uzunlukları AIC kriteri ve uzun dönem varyansı bulmak için Newey-West tahmincisi kullanılarak tahminlenmiştir. Aşağıda düşük gelirli ülkeler için Pedroni (1999) panel eşbütünleşme testi sonucuna göre (sabitli ve trendli modelde) Panel rho ve Group rho istatistiği dışındaki istatistikler %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğundan eşbütünleşme yoktur şeklindeki temel hipotez reddedilmiş ve değişkenler arasında uzun dönemde eşbütünleşme ilişkisi olduğu kabul edilmiştir. Bu düşük gelirli ülke paneli için testlerin anlamlı çıkması değişkenler arasında eşbütünleşmenin varlığının bir göstergesidir. Kao (1999) panel eşbütünleşme testine göre de % 1 anlamlılık düzeyinde temel hipotez (seriler arasında eşbütünleşme yoktur) düşük gelirli ülke grubu için (0.0177) reddedilememiş ve değişkenlerin uzun dönemde eşbütünleşik olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3: Düşük Gelirli Ülkeler Paneli İçin Pedroni ve Kao Panel Eş Bütünleşme Analizleri

Düşük Gelirli Ülkeler N=28							
GDP _{pc} = $\alpha_i + \beta$ StartBus _{it} + u_{it}		Sabitli-Trendsiz		Sabitli Trendli		Sabitsiz Trendsiz	
		İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık
Within-Dimension =Grup İç	Panel v-Statistic	0.672274	0.2507	3.189468*	0.0007	1.234275	0.1086
	Panel rho-Statistic	0.720636	0.7644	2.067022	0.9806	-0.084789	0.4662
	Panel PP-Statistic	-0.589199	0.2779	-2.548250*	0.0070	-0.801909	0.2113
	Panel ADF-Statistic	-2.228576**	0.0129	-4.249605*	0.0000	-0.564876	0.2861
Between-Dimension= Gruplararası	Group rho-Statistic	2.317621	0.9898	3.485414	0.9998	3.105131	0.9990
	Group PP-Statistic	-0.347419	0.3641	-3.359085*	0.0004	-0.573174	0.2833
	Group ADF-Statistic	-1.967564**	0.0246	-5.760209*	0.0000	-0.922084	0.1782
Kao Panel Eşbütünleşme Testi							
		İstatistik			Olasılık		
ADF		-0.924373			0.0177		
Residual variance		4784.326					
HAC variance		6783.747					

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

Tablo 4 Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçlarını göstermektedir. Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçları panel bazında değerlendirildiğinde kişi başına GSMH'nın işareti beklenildiği gibi pozitif ve istatistiksel olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Yani uzun dönemde düşük gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusundaki reformlardaki artış, kişi başına GSMH'yı panel genelinde pozitif bir şekilde etkilemektedir. Panel genelinde işe başlama kolaylıklarının katsayısı Panel FMOLS için 25.69 olarak hesaplanmıştır. Yani düşük gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusunda en iyi uygulamaya 1 birim yaklaştığında, uzun dönemde kişi başına GSMH'da yaklaşık olarak 25.69 birimlik bir artış meydana getirmektedir. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları ülke bazında değerlendirildiğinde tüm ülkelerde katsayı beklenildiği gibi pozitif ve istatistiki olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Bu ülkeler içerisinde katsayısı en yüksek olan ülkeler 57.776 katsayı değeri ile Çad ve 50.064 ile Haiti olmuştur. En düşük katsayıya sahip ülke 8.971 katsayı değeri ile Batı Afrika'da yer alan Liberya ve 9.085 katsayı değeriyle Afrika kıtasının orta bölümünün doğu kısmında yer alan Burundi olmuştur. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları panel genelinde ve ülke bazında değerlendirildiğinde tutarlı ve uyumlu görünmektedir.

Tablo 4: Düşük Gelir Grubundaki Ülkeler Paneli İçin Panel FMOLS ve DOLS Bireysel Katsayılar

Ülke	FMOLS	DOLS	Ülke	FMOLS	DOLS
Panel Geneli	25.69(*)	30.18(*)			
Afganistan	19.307(*)	20.292(*)	Madagaskar	18.483(*)	17.274(*)
Benin	32.709(*)	59.619(*)	Malawi	16.402(*)	16.676(*)
Burkina Faso	22.612(*)	24.098(*)	Mali	29.302(*)	28.377(*)
Burundi	9.085(*)	8.643(*)	Mozambik	14.188(*)	14.301(*)
Orta Afrika Cum.	21.855(*)	21.081(*)	Nepal	26.840(*)	27.166(*)
Çad	57.776(*)	83.531(*)	Nijer	16.197(*)	20.475(*)
Komorlar	26.413(*)	34.922(*)	Ruanda	19.090(*)	18.821(*)
Kongo, Dem. Cum.	14.614(*)	19.373(*)	Senegal	29.558(*)	28.309(*)
Etiyopya	29.172(*)	30.955(*)	Sierra Leone	17.595(*)	18.546(*)
Gambiya	25.802(*)	27.850(*)	Tacikistan	30.369(*)	29.963(*)
Gine	34.442(*)	46.837(*)	Tanzanya	36.259(*)	36.636(*)
Gine-Bissau	25.656(*)	25.575(*)	Togo	23.496(*)	62.868(*)
Haiti	50.064(*)	50.915(*)	Uganda	25.146(*)	25.499(*)
Liberya	8.971(*)	8.649(*)	Zimbabve	37.904(*)	37.861(*)

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

5.2. Alt-Orta Gelirli Ülke Grubu Paneli

Aşağıdaki tabloda Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) panel birim kök test sonuçlarına göre eşbütünleşme analizinde kullanılacak olan StartbusTDF ve GDPpc serilerinin alt-orta gelir grubu için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezi reddedilebiliyor olmasına rağmen, Breitung (2000) testi değişkenler için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezinin %95 güven düzeyinde reddedilemeyeceğini göstermektedir. Baltagi (2005)'e göre LLC (2002) ve IPS (1997) panel birim kök testlerinde panel verilerin birim sayısı N'nin zaman boyutu T'den görece olarak küçük olması gerekir. Bu, her iki testin de N'nin küçük veya N'nin T'ye göre büyük olması durumunda nominal boyutunu iyi koruyamayacağı anlamına gelir. Breitung (2000), LLC ve IPS birim kök testlerinin özellikle bireysel trend eklenmesi durumunda tahminde büyük ölçüde güç kaybı oluştuğunu belirtmiştir (Baltagi, 2005, s.243). Bu nedenle alt-orta gelir grubu paneli için N>T olduğu için Breitung (2000) testi referans alınmıştır. Değişkenlerin 1.farkları alındığında Breitung testi de dahil olmak üzere tüm birim kök testi sonuçlarına göre serilerin %95 güven düzeyinde 1.mertebeden durağan oldukları görülmüştür. Serilere uygulanan birim kök testleri sonuçlarına göre serilerin birinci farkı alındığında durağan hale geldiğine işaret etmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre serilerin birinci dereceden tümleşik olduğu görülmüş ve panel eşbütünleşme analizlerine geçilmiştir.

Tablo 5: Alt-Orta Gelirli Ülke Grubu Paneli için Birim Kök Testleri

	Alt-Orta Gelir Grubu			
	(StartBusDTF) _{it}		GDPpc	
	Sabitli	Sabitli ve Trendli	Sabitli	Sabitli ve Trendli
LLC	-50.1459* (0.0000)	-120.849* (0.0000)	8.72242 (1.0000)	-28.4508* (0.0000)
Breitung	-	0.19110 (0.5758)	-	4.58839 (1.0000)
IPS	-16.1599* (0.0000)	-17.7688* (0.0000)	8.91999 (1.0000)	-7.44729* (0.0000)
	D (StartBusDTF) _{it}		D(GDPpc)	
	Sabitli	Sabitli ve Trendli	Sabitli	Sabitli ve Trendli
LLC	-128.748* (0.0000)	-136.101* (0.0000)	-28.2613* (0.0000)	-26.2570* (0.0000)
Breitung	-	-2.78999* (0.0000)	-	-2.51531* (0.0059)
IPS	-26.4101* (0.0000)	-12.0349* (0.0000)	-11.6996* (0.0000)	-4.62316* (0.0000)

Not: Gecikme uzunlukları AIC bilgi kriterine göre seçilmiştir. * istatistiğin %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. ** İstatistiğin en az %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Serilerin birim kök içerip içermediği test edildikten sonra serilerin I(1) seviyesinde durağan olduğu görülmüş ve uzun dönemde karşılıklı bir ilişkinin olup olmadığı Pedroni (1999) ve Kao(1999) panel eşbütünleşme testleri ile araştırılmıştır. Pedroni (1999) eşbütünleşme analizinde, yatay kesit bağımlılığı olmadığı varsayımı altında, dördünde within, üçünde between tahmincisi kullanılan yedi

farklı test mevcuttur. Model bireysel sabit, bireysel trend ve sabitsiz trendsiz varsayımı altında, otokorelasyon sorununu gideren uygun gecikme uzunlukları AIC bilgi kriteri ve uzun dönem varyansı bulmak için Newey-West tahmincisi kullanılarak tahminlenmiştir. Aşağıda alt-orta gelirli ülkeler için Pedroni (1999) panel eşbütünleşme testi sonucuna göre (sabitli ve trendli modelde) Panel rho ve Group rho istatistiği dışındaki istatistikler %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğundan eşbütünleşme yoktur şeklindeki temel hipotez reddedilmiş ve değişkenler arasında uzun dönemde eşbütünleşme ilişkisi olduğu kabul edilmiştir. Bu yüksek gelirli ülke paneli için de testlerin anlamlı çıkması değişkenler arasında eşbütünleşmenin varlığının bir göstergesidir. Kao (1999) panel eşbütünleşme testine göre de % 10 anlamlılık düzeyinde temel hipotez (seriler arasında eşbütünleşme yoktur) düşük gelirli ülke grubu için (0.0806) reddedilmiş ve değişkenlerin uzun dönemde eşbütünleşik olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6: Alt-Orta Gelirli Ülkeler Paneli İçin Pedroni ve Kao Panel Eş Bütünleşme Analizleri

Alt-Orta Gelirli Ülkeler N=43							
GDP _{pc} = $\alpha_i + \beta \text{StartBus}_i + u_{it}$		Sabitli-Trendsiz		Sabitli Trendli		Sabitli Trendsiz	
		İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık
Within-Dimension =Gurup İçi	Panel v-Statistic	-0.050546	0.5202	4.340347*	0.0000	-0.672587	0.7494
	Panel rho-Statistic	0.489984	0.6879	2.314578	0.9897	-0.238895	0.4056
	Panel PP-Statistic	-2.924022*	0.0017	-5.053806*	0.0000	-1.498666***	0.0670
	Panel ADF-Statistic	-5.084548*	0.0000	-7.804468*	0.0000	-1.306367***	0.0957
Between-Dimension= Gruplararası	Group rho-Statistic	2.362512	0.9909	4.140436	1.0000	4.054268	1.0000
	Group PP-Statistic	-5.068929*	0.0000	-6.509151*	0.0000	-0.704602	0.2405
	Group ADF-Statistic	-8.785698*	0.0000	-9.583580*	0.0000	-0.953808	0.1701
Kao Panel Eşbütünleşme Testi							
		İstatistik			Olasılık		
ADF		1.401045			0.0806		
Residual variance		24.09389					
HAC variance		30.10329					

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

Tablo 7 Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçlarını göstermektedir. Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçları panel bazında değerlendirildiğinde ekonomik büyümenin işareti beklenildiği gibi pozitif ve istatistiksel olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Yani uzun dönemde düşük gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusundaki reformlardaki artış, ekonomik büyümeyi panel genelinde pozitif bir şekilde etkilemektedir. Panel genelinde işe başlama kolaylıklarının katsayısı Panel FMOLS için 72.32 olarak hesaplanmıştır. Yani alt-orta gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusunda en iyi uygulamaya 1 birim yaklaştığında, uzun dönemde kişi başına GSMH'da yaklaşık olarak 72.32 birimlik bir artış meydana getirmektedir. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları ülke bazında değerlendirildiğinde tüm ülkelerde katsayı beklenildiği gibi pozitif ve istatistiksel olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Bu ülkeler içerisinde katsayısı en yüksek olan ülkeler 150.464 katsayı değeri ile Endonezya ve 123.639 ile Mısır olmuştur. En düşük katsayıya sahip ülke 24.270 katsayı değeri ile Büyük Okyanus'un orta kesiminde yer alan ve takımadalardan oluşan bir ada ülkesi olan Kiribati ve 26.743 katsayı değeriyle Güney Asya'da, Hindistan'ın 31 kilometre güneyinde ve Hint Okyanusu'nda bulunan yine bir ada ülkesi olan Sri Lanka'dır. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları panel genelinde ve ülke bazında değerlendirildiğinde alt- orta gelirli ülkeler için de tutarlı ve uyumlu görünmektedir.

Tablo 7: Alt-Orta Gelirli Ülkeler Paneli İçin Panel FMOLS ve DOLS Bireysel Katsayılar

Ülke	FMOLS	DOLS	Ülke	FMOLS	DOLS
Panel Geneli	72.32(*)	73.50(*)			
Angola	106.389 (*)	118.399(*)	Mikronezya	46.598 (*)	46.741(*)
Bangladeş	37.403(*)	38.233(*)	Moldova	51.765(*)	55.561(*)
Butan	89.637(*)	90.618(*)	Moğolistan	119.813(*)	133.893(*)
Bolivya	103.394(*)	110.812(*)	Fas	78.091(*)	75.917(*)
Cabo Verde	75.156(*)	71.592(*)	Nikaragua	64.082(*)	63.045(*)
Kamboçya	75.559(*)	77.316(*)	Nijerya	70.931(*)	71.913(*)
Kamerun	46.776(*)	44.547(*)	Pakistan	60.658(*)	60.221(*)
Kongo	106.287(*)	116.197(*)	Papua Yeni Gine	42.608(*)	43.263(*)
Fildişi Sahili	45.894(*)	53.693(*)	Filipinler	95.407(*)	95.445(*)
Mısır	123.639(*)	122.476(*)	Sao Tome ve Prin.	46.083(*)	47.441(*)
El Salvador	87.977(*)	84.778(*)	Solomon Adaları	26.743(*)	26.034(*)
Gürcistan	86.756(*)	90.730(*)	Sri Lanka	122.013(*)	120.529(*)
Gana	44.640(*)	45.047(*)	Sudan	54.925(*)	58.126(*)
Honduras	56.907(*)	56.113(*)	Timor-Leste	124.803(*)	126.316(*)
Hindistan	89.775(*)	91.927(*)	Tunus	127.022(*)	127.147(*)
Endonezya	150.464(*)	149.296(*)	Ukrayna	99.341(*)	84.254(*)
Kenya	39.390(*)	40.377(*)	Özbekistan	56.978(*)	53.563(*)
Kiribati	24.270(*)	24.180(*)	Vanuatu	39.422(*)	38.619(*)
Kırgızistan	34.153(*)	34.479(*)	Vietnam	64.151(*)	66.041(*)
Lao	82.051(*)	80.654(*)	Batı Şeria ve Gazze	82.248(*)	88.460(*)
Lesotho	32.844(*)	32.976(*)	Zambiya	41.702(*)	42.661(*)
Moritanya	55.034(*)	61.267(*)			

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

5.3. Üst-Orta Gelirli Ülke Grubu Paneli

Aşağıdaki tabloda Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) panel birim kök test sonuçlarına göre eşbütünlüşme analizinde kullanılacak olan StartbusTDF ve GDPpc serilerinin üst-orta gelir grubu için bütün değişkenler için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezi reddedilebiliyor olmasına rağmen, Breitung (2000) testi değişkenler için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezinin %95 güven düzeyinde reddedilemeyeceğini göstermektedir. Baltagi (2005)'e göre LLC (2002) ve IPS (1997) panel birim kök testlerinde panel verilerin birim sayısı N'nin zaman boyutu T'den göreceli olarak küçük olması gerekir. Bu, her iki testin de N'nin küçük veya N'nin T'ye göre büyük olması durumunda nominal boyutunu iyi koruyamayacağı anlamına gelir. Breitung (2000), LLC ve IPS birim kök testlerinin özellikle bireysel trend eklenmesi durumunda tahminde büyük ölçüde güç kaybı oluştuğunu belirtmiştir (Baltagi, 2005, s.243). Bu nedenle üst-orta gelir grubu paneli için N>T olduğu için Breitung (2000) testi referans alınmıştır. Değişkenlerin 1.farkları alındığında Breitung testi de dahil olmak üzere tüm birim kök testi sonuçlarına göre serilerin %95 güven düzeyinde 1.mertebeden durağan oldukları görülmüştür. Serilere uygulanan birim kök testleri sonuçlarına göre serilerin birinci farkı alındığında durağan hale geldiğine işaret etmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre serilerin birinci dereceden tümleşik olduğu görülmüş ve panel eşbütünlüşme analizlerine geçilmiştir.

Tablo 8: Üst-Orta Gelirli Ülke Grubu Paneli için Birim Kök Testleri

	Üst-Orta Gelir Grubu			
	(StartBusDTE) _{it}		GDPpc	
	Sabitli	Sabitli ve Trendli	Sabitli	Sabitli ve Trendli
LLC	-64.3209* (0.0000)	-96.7223* (0.0000)	0.66965 (0.7485)	-14.6659* (0.0000)
Breitung	-	1.602211 (0.9454)	-	1.56671 (0.9414)
IPS	-23.2863* (0.0000)	-11.7875* (0.0000)	5.25763 (1.0000)	-2.15364** (0.0156)
	D (StartBusDTE) _{it}		D(GDPpc)	
	Sabitli	Sabitli ve Trendli	Sabitli	Sabitli ve Trendli
LLC	-79.1325* (0.0000)	-43.7662* (0.0000)	-17.7444* (0.0000)	-16.7851* (0.0000)
Breitung	-	-2.16804* (0.0051)	-	-2.44536* (0.0072)
IPS	-16.2354* (0.0000)	-7.37788* (0.0000)	-9.18836* (0.0000)	-4.12269* (0.0000)

Not: Gecikme uzunlukları AIC bilgi kriterine göre seçilmiştir. * istatistiğin %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. ** İstatistiğin en az %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Serilerin birim kök içerip içermediği test edildikten sonra serilerin I(1) seviyesinde durağan olduğu görülmüş ve uzun dönemde karşılıklı bir ilişkinin olup olmadığı Pedroni (1999) ve Kao(1999) panel eşbütünleşme testleri ile araştırılmıştır. Pedroni (1999) eşbütünleşme analizinde, yatay kesit bağımlılığı olmadığı varsayımı altında, dördünde within, üçünde between tahmincisi kullanılan yedi farklı test mevcuttur. Model bireysel sabit, bireysel trend ve sabitsiz trendsiz varsayımı altında, otokorelasyon sorununu gideren uygun gecikme uzunlukları AIC bilgi kriteri ile belirlenmiştir. Uzun dönem varyansı bulmak için Newey-West tahmincisi kullanılarak tahminlenmiştir. Aşağıda üst-orta gelirli ülkeler için Pedroni (1999) panel eşbütünleşme testi sonucuna göre (sabitli ve trendli modelde) Panel v, Panel rho ve Group rho istatistiği dışındaki istatistikler %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğundan eşbütünleşme yoktur şeklindeki temel hipotez reddedilmiş ve değişkenler arasında uzun dönemde eşbütünleşme ilişkisi olduğu kabul edilmiştir. Pedroni (1999), özellikle küçük örneklem için panel-ADF ve grup-ADF testlerinin daha anlamlı sonuçlar vereceğini göstermiştir (Çınar, 2011, s.77). Bu yüksek gelirli ülke paneli için de testlerin anlamlı çıkması değişkenler arasında eşbütünleşmenin varlığının bir göstergesidir. Kao (1999) panel eşbütünleşme testine göre de % 1 anlamlılık düzeyinde temel hipotez (seriler arasında eşbütünleşme yoktur) düşük gelirli ülke grubu için (0.0000) reddedilmiş ve değişkenlerin uzun dönemde eşbütünleşik olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9: Üst-Orta Gelirli Ülkeler Paneli İçin Pedroni ve Kao Panel Eş Bütünleşme Analizleri

Üst-Orta Gelirli Ülkeler N=49							
GDPpc = $\alpha_{it} + \beta \text{StartBus}_{it} + u_{it}$		Sabitli-Trendsiz		Sabitli Trendli		Sabitli Trendsiz	
		İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık
Within-Dimension =Grup İç	Panel v-Statistic	1.576744	0.0574	1.260903	0.1037	0.612754	0.2700
	Panel rho-Statistic	-0.763572	0.2226	2.022046	0.9784	-1.366135***	0.0859
	Panel PP-Statistic	-5.542035*	0.0000	-3.988866*	0.0000	-2.552628*	0.0053
	Panel ADF-Statistic	-4.473125*	0.0000	-4.127207*	0.0000	-2.284151**	0.0112
Between-Dimension= Gruplararası	Group rho-Statistic	3.664504	0.9999	5.617666	1.0000	3.5526150	0.9998
	Group PP-Statistic	-1.573855***	0.0578	-2.872595*	0.0020	-0.848122	0.1982
	Group ADF-Statistic	-5.075475*	0.0000	-5.021673*	0.0000	-2.525001*	0.0058
Kao Panel Eşbütünleşme Testi							
		İstatistik		Olasılık			
ADF				-7.432265			
Residual variance				11.31189			
HAC variance				14.48358			

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

Tablo 10, Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçlarını göstermektedir. Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçları panel bazında değerlendirildiğinde ekonomik büyümenin işareti beklenildiği gibi pozitif ve istatistiksel olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Yani uzun dönemde düşük gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusundaki reformlardaki artış, ekonomik büyümeyi panel genelinde pozitif bir şekilde etkilemektedir. Panel genelinde işe başlama kolaylıklarının katsayısı Panel FMOLS için 179.45 olarak hesaplanmıştır. Yani üst-orta gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusunda en iyi uygulamaya 1 birim yaklaştığında, uzun dönemde kişi başına GSMH'da yaklaşık olarak 179.45 birimlik bir artış meydana getirmektedir. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları ülke bazında değerlendirildiğinde tüm ülkelerde katsayı beklenildiği gibi pozitif ve istatistiki olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Bu ülkeler içerisinde katsayısı en yüksek olan ülkeler 877.004 katsayı değeri ile Afrika kıtasında Atlantik Okyanusu kıyısında bulunan Ekvator Ginesi ve 332.361 ile Güney Amerika'nın Atlantik kıyısında bulunan Surinam olmuştur. En düşük katsayıya sahip ülke 40.510 katsayı değeri ile Okyanusya'da Kuzey Pasifik Okyanusu'nda yer alan adalar topluluğundan oluşan Marşal Adaları ve 56.870 katsayı değeriyle Büyük Okyanus'ta yer alan Tonga'dır. üst-orta gelirli ülkeler içerisinde yer alan Türkiye'nin katsayısı ise 261.372 olup, Türkiye'nin işe başlama kolaylıkları konusunda en iyi uygulamaya 1 birim yaklaştıracak herhangi bir reformun uzun dönemde kişi başına GSMH'da yaklaşık olarak 261.372 dolarlık bir artış yaratacağı söylenebilir. İş ortamına yönelik reformların kişi

başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları panel genelinde ve ülke bazında değerlendirildiğinde alt- orta gelirli ülkeler için de tutarlı ve uyumlu görünmektedir.

Tablo 10: Üst-Orta Gelirli Ülkeler Paneli İçin Panel FMOLS ve DOLS Bireysel Katsayılar

Ülke	FMOLS	DOLS	Ülke	FMOLS	DOLS
Panel Geneli	179.45(*)	178.91(*)			
Arnavutluk	121.262(*)	120.122(*)	Ürdün	104.967(*)	101.484(*)
Cezayir	177.591(*)	176.978(*)	Kazakistan	255.780(*)	260.927(*)
Ermenistan	85.768(*)	86.742(*)	Lübnan	184.228(*)	169.918(*)
Azerbeycan	174.649(*)	173.794(*)	Makedonya	137.470(*)	136.339(*)
Belarus	194.180(*)	195.488(*)	Malezya	279.600(*)	280.121(*)
Belize	108.284(*)	108.528(*)	Maldivler	149.156(*)	148.700(*)
Bosna Hersek	190.247(*)	189.974(*)	Marşal Adaları	40.510(*)	40.465(*)
Botsvana	202.066(*)	201.118(*)	Mauritius	196.071(*)	192.620(*)
Brezilya	252.110(*)	252.279(*)	Meksika	192.936(*)	192.803(*)
Bulgaristan	200.055(*)	195.771(*)	Karadağ	179.300(*)	175.444(*)
Çin	155.454(*)	133.988(*)	Namibya	136.787(*)	137.573(*)
Kolombiya	149.255(*)	150.502(*)	Paraguay	104.766(*)	116.370(*)
Kosta Rika	197.625(*)	201.287(*)	Peru	148.324(*)	149.554(*)
Dominika	112.835(*)	112.545(*)	Romanya	217.013(*)	212.209(*)
Dominik Cumhuriyeti	152.137(*)	150.581(*)	Rusya	283.598(*)	283.422(*)
Ekvador	157.405(*)	164.662(*)	Samoa	63.120(*)	60.902(*)
Ekvator Ginesi	877.004(*)	860.357(*)	Sırbistan	152.292(*)	148.702(*)
Fiji	108.780(*)	106.671(*)	Güney Afrika	152.381(*)	151.868(*)
Gabon	226.388(*)	225.522(*)	Santa Lucia	141.665(*)	140.154(*)
Grenada	142.771(*)	145.475(*)	Saint Vin. ve Gr.	120.277(*)	119.463(*)
Guatemala	102.012(*)	103.968(*)	Surinam	332.361(*)	368.499(*)
Guyana	81.434(*)	82.619(*)	Tayland	178.016(*)	180.767(*)
İran	255.476(*)	250.806(*)	Tonga	56.870(*)	57.229(*)
Irak	210.178(*)	210.642(*)	Türkiye	261.372(*)	251.044(*)
Jamaika	89.475(*)	89.654(*)			

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, % 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

5.4. Yüksek Gelirli Ülke Grubu Paneli

Aşağıdaki tabloda Im, Pesaran ve Shin (2003), Levin vd. (2002) ve Breitung (2000) panel birim kök test sonuçlarına göre eşbütünleşme analizinde kullanılacak olan StartbusTDF ve GDPpc serilerinin üst-orta gelir grubu için bütün değişkenler için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezi reddedilebiliyor olmasına rağmen, Breitung (2000) testi değişkenler için birimlere ait serilerin birim köklü olduğu temel hipotezinin %95 güven düzeyinde reddedilemeyeceğini göstermektedir. Baltagi (2005)'e göre LLC (2002) ve IPS (1997) panel birim kök testlerinde panel verilerin birim sayısı N'nin zaman boyutu T'den görece olarak küçük olması gerekir. Bu, her iki testin de N'nin küçük veya N'nin T'ye göre büyük olması durumunda nominal boyutunu iyi koruyamayacağı anlamına gelir. Breitung (2000), LLC ve IPS birim kök testlerinin özellikle bireysel trend eklenmesi durumunda tahminde büyük ölçüde güç kaybı oluştuğunu belirtmiştir (Baltagi, 2005, s.243). Bu nedenle alt-orta gelir grubu paneli için N>T olduğu için Breitung (2000) testi referans alınmıştır. Değişkenlerin 1.farkları alındığında Breitung testi de dahil olmak üzere tüm birim kök testi sonuçlarına göre serilerin %95 güven düzeyinde 1.mertebeden durağan oldukları görülmüştür. Serilere uygulanan birim kök testleri sonuçlarına göre serilerin birinci farkı alındığında durağan hale geldiğine işaret etmektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre serilerin birinci dereceden tümleşik olduğu görülmüş ve panel eşbütünleşme analizlerine geçilmiştir.

Tablo 11: Yüksek Gelirli Ülke Grubu Paneli için Birim Kök Testleri

	Üst Gelir Grubu			
	(StartBusDTF) _{it}		GDPpc	
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
LLC	-448.730* (0.0000)	215.178* (0.0000)	-2.49798* (0.0062)	-33.7753* (0.0000)
Breitung	-	3.45806 (0.9997)	-	3.36952 (0.9996)
IPS	-144.823* (0.0000)	-48.5762* (0.0000)	3.73775 (0.9999)	-9.62454* (0.0000)
	D(StartBusDTF) _{it}		D(GDPpc)	
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
	Constant	Constant and Trend	Constant	Constant and Trend
LLC	-300.815* (0.0000)	259.971* (0.0000)	-33.9310* (0.0000)	-60.1810* (0.0000)
Breitung	-	-4.21954* (0.0000)	-	-5.54335* (0.0000)
IPS	-72.8905* (0.0000)	-35.1432* (0.0000)	-16.6115* (0.0000)	-10.3676* (0.0000)

Not: Gecikme uzunlukları AIC bilgi kriterine göre seçilmiştir. * istatistiğin %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. ** İstatistiğin en az %5 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Serilerin birim kök içerip içermediği test edildikten sonra serilerin I(1) seviyesinde durağan olduğu görülmüş ve uzun dönemde karşılıklı bir ilişkinin olup olmadığı Pedroni (1999) ve Kao(1999) panel eşbütünleşme testleri ile araştırılmıştır. Pedroni (1999) eşbütünleşme analizinde, yatay kesit bağımlılığı olmadığı varsayımı altında, dördünde within, üçünde between tahmincisi kullanılan yedi farklı test mevcuttur. Model bireysel sabit, bireysel trend ve sabitsiz trendsiz varsayımı altında, otokorelasyon sorununu gideren uygun gecikme uzunlukları AIC bilgi kriteri ve uzun dönem varyansı bulmak için Newey-West tahmincisi kullanılarak tahminlenmiştir. Yüksek gelirli ülkeler için Pedroni (1999) panel eşbütünleşme testi sonucuna göre (sabitli ve trendli modelde) Panel ν , Panel rho ve Group rho istatistiği dışındaki istatistikler %1 anlamlılık düzeyinde anlamlı olduğundan eşbütünleşme yoktur şeklindeki temel hipotez reddedilmiş ve değişkenler arasında uzun dönemde eşbütünleşme ilişkisi olduğu kabul edilmiştir. Bu yüksek gelirli ülke paneli için de testlerin anlamlı çıkması değişkenler arasında eşbütünleşmenin varlığının bir göstergesidir. Kao (1999) panel eşbütünleşme testine göre de % 1 anlamlılık düzeyinde temel hipotez (seriler arasında eşbütünleşme yoktur) düşük gelirli ülke grubu için (0.0000) reddedilmiş ve değişkenlerin uzun dönemde eşbütünleşik olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12: Yüksek Gelirli Ülkeler Paneli İçin Pedroni ve Kao Panel Eş Bütünleşme Analizleri

Yüksek Gelirli Ülkeler N=50							
GDPpc = $a_{it} + \beta \text{StartBus}_{it} + u_{it}$		Sabitli-Trendsiz		Sabitli Trendli		Sabitsiz Trendsiz	
		İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık	İstatistik	Olasılık
Within-Dimension =Grup İçİ	Panel ν -Statistic	0.937266	0.1743	-0.562275	0.7130	-1.815561	0.9653
	Panel rho-Statistic	-0.771044	0.2203	1.720561	0.9573	-1.393818***	0.0817
	Panel PP-Statistic	-6.565818*	0.0000	-7.471706*	0.0000	-3.252007*	0.0006
	Panel ADF-Statistic	-3.444483*	0.0003	-5.345474*	0.0000	-2.023799**	0.0215
Between-Dimension= Gruplararası	Group rho-Statistic	2.666144	0.9962	4.446261	1.0000	3.470926	0.9997
	Group PP-Statistic	-7.437264*	0.0000	-9.905681*	0.0000	-2.442344*	0.0073
	Group ADF-Statistic	-7.424262*	0.0000	-6.885061*	0.0000	-2.669711*	0.0038
Kao Panel Eşbütünleşme Testi							
		İstatistik			Olasılık		
ADF		-3.900967			0.0000		
Residual variance		14.92422					
HAC variance		15.61748					

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

Tablo 12, Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçlarını göstermektedir. Panel FMOLS ve Panel DOLS test sonuçları panel bazında değerlendirildiğinde ekonomik büyümenin işareti beklenildiği gibi pozitif ve istatistiksel olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Yani uzun dönemde yüksek gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusundaki reformlardaki artış, ekonomik büyümeyi panel genelinde pozitif bir şekilde etkilemektedir. Panel genelinde işe başlama kolaylıklarının katsayısı Panel FMOLS için 457.25olarak hesaplanmıştır. Yani yüksek gelirli ülkelerde işe başlama kolaylıkları konusunda en iyi uygulamaya 1 birim yaklaştığında, uzun dönemde kişi başına GSMH'da yaklaşık olarak 457.25 birimlik bir artış meydana getirmektedir. İş ortamına yönelik reformların kişi başına

GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları ülke bazında değerlendirildiğinde tüm ülkelerde katsayı beklenildiği gibi pozitif ve istatistiki olarak %1 düzeyinde anlamlıdır. Bu ülkeler içerisinde katsayısı en yüksek olan ülkeler 1437.242 katsayı değeri ile Brunei Krallığı ve 1083.110 ile Kuveyt olmuştur. En düşük katsayıya sahip ülke 156.688 katsayı değeri ile Palau ve 207.967 katsayı değeriyle Panama'dır. İş ortamına yönelik reformların kişi başına GSMH'ya etkisine ilişkin panel FMOLS ve DOLS test sonuçları panel genelinde ve ülke bazında değerlendirildiğinde alt- orta gelirli ülkeler için de tutarlı ve uyumlu görünmektedir.

Tablo 13: Yüksek Gelirli Ülkeler Paneli İçin Panel FMOLS ve DOLS Bireysel Katsayılar

Ülke	FMOLS	DOLS	Ülke	FMOLS	DOLS
Panel Geneli	457.25(*)	455.08(*)			
Antigua ve Barbuda	247.103(*)		Letonya	236.184(*)	214.649(*)
Arjantin	259.383(*)	261.825(*)	Litvanya	284.479(*)	263.268(*)
Avustralya	448.126(*)	453.602(*)	Lüksemburg	1058.612(*)	1.055.052(*)
Avusturya	550.493(*)	551.900(*)	Hollanda	518.871(*)	520.080(*)
Belçika	447.143(*)	443.772(*)	Yeni Zelanda	343.120(*)	344.285(*)
Brunei Sultanlığı	1437.242(*)	1.636.990(*)	Norveç	689.575(*)	684.194(*)
Kanada	433.715(*)	434.082(*)	Umman	563.324(*)	531.485(*)
Şili	253.885(*)	253.591(*)	Palau	156.688(*)	155.869(*)
Hırvatistan	254.566(*)	249.510(*)	Panama	207.967(*)	225.722(*)
Çekya	374.853(*)	357.154(*)	Polonya	309.543(*)	302.547(*)
Danimarka	495.485(*)	485.168(*)	Portekiz	298.468(*)	294.810(*)
Estonya	285.969(*)	274.012(*)	Suudi Arabistan	667.380(*)	658.314(*)
Finlandiya	431.237(*)	429.750(*)	Seyşeller	301.255(*)	316.647(*)
Fransa	403.698(*)	400.779(*)	Singapur	820.774(*)	830.509(*)
Almanya	522.432(*)	535.073(*)	Slovakya	337.695(*)	334.959(*)
Yunanistan	321.593(*)	277.768(*)	Slovenya	316.023(*)	302.800(*)
Hong Kong	537.728(*)	551.495(*)	İspanya	431.860(*)	472.272(*)
Macaristan	271.550(*)	270.234(*)	Saint Kit.ve Nev.	270.188(*)	274.806(*)
İzlanda	456.132(*)	439.974(*)	İsveç	474.381(*)	465.090(*)
İrlanda	512.122(*)	462.566(*)	İsviçre	649.304(*)	647.517(*)
İsrail	339.386(*)	337.221(*)	Trin. ve Tob.	380.050(*)	399.285(*)
İtalya	406.298(*)	404.592(*)	Birleşik Arap Em.	764.337(*)	727.452(*)
Japonya	435.909(*)	432.891(*)	İngiltere	413.119(*)	409.464(*)
Kore	371.281(*)	356.468(*)	ABD	559.155(*)	552.188(*)
Kuveyt	1083.110(*)	1.004.750(*)	Uruguay	230.014(*)	228.670(*)

*** % 10 düzeyinde anlamlı, **% 5 düzeyinde anlamlı, *% 1 düzeyinde anlamlılıkları göstermektedir.

6. Bulgular

Çalışmada, öncelikle işe başlama kolaylıkları konusundaki en iyi uygulamaya yakınlık (DTF) ve kişi başına GSMH değişkenlerinin durağanlıkları araştırılmış ve serilerin durağanlık seviyelerinin I(1) olduğu belirlenmiştir. Serilerin I(1) olması eşbütünleşme testi yapmaya olanak sağlamaktadır. Yapılan panel eşbütünleşme Pedroni ve Kao testlerinin sonuçları, işe başlama kolaylıkları konusundaki en iyi uygulamaya uzaklık (DTF) ve kişi başına GSMH arasında uzun dönem ilişkisinin olduğunu göstermiştir. Bu uzun dönem ilişkisinin yönü ve derecesi; FMOLS ve DOLS tahmincileri kullanılarak araştırılmıştır. Bu tahmincilerin sonuçları anlamlı ve birbirine oldukça yakın çıkmıştır. FMOLS ve DOLS tahmincilerinin sonuçları, işe başlama kolaylıkları konusundaki en iyi uygulamaya yakınlık (DTF) konusunda ortaya çıkacak 1 birimlik artışın Kişi başına GSMH'yı uzun dönemde alt gelir grubunda 25.6 dolar; alt-orta gelir grubunda 72.3 dolar; üst-orta gelir grubunda 179.4 dolar ve yüksek gelir grubunda 457.2 dolar arttırdığını ortaya koymuştur.

7. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Dünya Bankası'nın İş Yapma Kolaylıkları endeksindeki, İşe Başlama konusundaki en iyi uygulamaya uzaklık (DTF- Distance to Frontier) göstergesi: İşe başlama kolaylıkları konusunda yapılan reformların göstergesi olarak kullanılmaktadır. Literatürdeki çalışmalardan farklı olarak daha uzun bir dönemi kapsayan panel verilerini kullanarak İşe başlama kolaylıkları konusunda yapılan reformlar ile büyüme arasındaki eşbütünleşme ilişkisini

araştırmaktadır. İş ortamının kolaylaştıran reformların az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde ekonomik büyüme için önemli ve olumlu bir teşvik olup olmadığını doğrulamak için yeni bulgular sunmayı amaçlamaktadır. Ayrıca düşük, alt orta, üst orta ve yüksek gelir gruplarına göre ülkelerin iş kurma konusunda reform yapmasının kişi başına GSMH'yi nasıl etkilediği incelenmiştir. Bu amaçla ülkeler Dünya Bankası'nın gelir grubu sınıflandırmalarına göre alt gruplara ayrılmıştır. Bireysel anlamlılık testlerine göre, İşe başlama göstergesi konusundaki reformlarının katsayıları kişi başına düşen GSMH üzerinde incelenen her bir gelir grubu için istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur. Çalışma, geniş bir veri seti kullanarak ülkelerin iş ortamı reformları ile kişi başına GSMH arasında her bir gelir grubu için eşbütünlük ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. 2007-2017 dönemi için, 170 ülkede, ekonomik büyümenin iş düzenleme reformlarına duyarlı olduğu istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuçlar işe başlama göstergesinin etkilerinin farklı ülkeler için farklı olduğu iddiasını da güçlü bir şekilde desteklemektedir. İşe başlama kolaylıkları konusundaki en iyi uygulamaya yakınlık (DTF) konusunda ortaya çıkacak 1 birimlik artışın kişi başına GSMH'yi uzun dönemde alt gelir grubunda 25.6 dolar; alt-orta gelir grubunda 72.3 dolar; üst –orta gelir grubunda 179.4 dolar ve yüksek gelir grubunda 457.2 dolar arttırdığını ortaya koymuştur. Gelir gruplarına göre bireysel katsayıları bakıldığında: Alt gelir grubunda 9.085\$ ile 57.776\$ arasında; alt-orta gelir grubunda 24.270\$ ile 150.464\$ arasında; üst –orta gelir grubunda 40.510\$ ile 877.004\$ arasında ve yüksek gelir grubunda 207.967\$ ile 1437.242\$ arasındadır. Bu sonuçlar katsayıların gelir grupları içerisinde dahi yüksek bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Çalışmada her ne kadar daha yüksek gelir gruplarında gerçekleştirilen reformların kişi başına GSMH üzerindeki etkisi daha büyük olarak hesaplanırsa da, sınır değere yaklaştıkça söz konusu göstergelerde bir reform gerçekleştirebilmek gittikçe zorlaşmaktadır. Ancak az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin DTF puanları incelendiğinde, reform gerçekleştirebilmek için oldukça geniş ve fazla alan bulunmaktadır. Diğer taraftan bu göstergenin göreceli bir gösterge olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Bir ülkenin göstergelerin bir ya da bir kaçında reform gerçekleştirmesine rağmen, diğer ülkelerin daha iyi reform performansı gerçekleştirmesi durumunda DTF puanı düşebilir, sıralaması artabilir. Diğer bir deyişle bir ülkenin hem DTF puanı hem de sıralaması, kendi gerçekleştirdiği reformlara bağlı olduğu kadar diğer ülkelerin performansına da bağlıdır. Bu nedenle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin kendi gelir grubundaki ülkeler içerisinde de reform rekabeti yaşandığı gözden kaçırılmamalıdır. Daha iyi DTF puanı ve ülke sıralaması için iş ve yatırım ortamını diğer ülkelere göre daha hızlı ve kolay hale getirecek reformların belirlenmesi gerekmektedir.

Ülkelerde önemli ölçüde hızlanan iş düzenleme reformları, politika yapımcıların başarısı için ölçüt olarak kullanılmakta, gerçekleştirilen yapısal reformların seviyesi ile büyüme arasındaki bağlantı dikkat çekmektedir. Temel problem yatırım ortamının uygun şekilde düzenlenip düzenlenmeyeceği değil, bu düzenlemelerin teşviklerle uyumlu olarak tasarlanıp tasarlanmadığıdır. Söz konusu düzenlemelerin ters seçim ve ahlaki tehlikeye yol açmadan, kamu yararını ön planda tutarak, bıkırma ve yolsuzluk yaratmaksızın hızla uygulanması ve süreçlerin kolaylaştırılması ekseninde yapılması gerekir. Bu tür değişkenlerin ölçülmesi zor olsa da, bu araştırma iş ortamına ilişkin düzenlemelerin etkinliğinin ülkeler açısından geniş ölçüde farklılık gösterdiğini açıkça göstermektedir.

Bu çalışma İş yapma kolaylığı göstergeleri içerisindeki yalnızca işe başlama kolaylıkları göstergesinin sınır değerine olan mesafeyi kullanmıştır. Daha sonraki çalışmalarda, ülkelerin her bir İş yapma göstergesi için sınır değerine olan mesafe göstergesi kullanılabilir. Böylece diğer göstergeler için gerçekleştirilen reformların etkileri bir biri ile karşılaştırılabilir. Diğer yandan çalışmada yalnızca işe başlama kolaylıkları konusundaki reformların büyüme üzerindeki etkisi incelenmiştir. Daha fazla çalışma ile söz konusu reformların büyümeyi etkileme mekanizmaları araştırılabilir. İş yapma kolaylığı konusundaki reformlar ile yurt içi ve doğrudan yabancı yatırımlar arasındaki ilişkinin incelenmesi bu konuda yol gösterici olabilir.

Politika yapımcılar için bu sonuçlar önemli ve kullanışlı olabilir. İş ortamı ile ekonomik büyüme arasında pozitif bir bağlantı olduğunu göstermek, yapısal reformlar, değişiklikler ve düzenleyici

gelişmeler için bir rehber olarak görülmelidir. İş ortamındaki farklılıklar özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler ile gelişmiş ülkeler arasındaki gelişmişlik farklılıklarının nedenlerinden birisi olarak görülebilir. Daha fazla çalışma ile ülkelerin gerçekleştirdikleri reformlar ile gelişmiş ülkelere yakınsayıp yakınsamadıkları incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acaravcı, A., Erdoğan, S. & Akalin, G. (2018). Türkiye’de ekonomik özgürlükler, doğrudan yabancı sermaye yatırımları ve yurt içi yatırım harcamaları ilişkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*. 8 (2), 75-89.
- Adepoju, U., (2017). Ease of doing business and economic growth, *Department of Economics of the University of Ottawa*, M.A. Degree, Supervisor: Professor Kathleen Day, Ottawa, Ontario, December.
- Aghion, P., Blundell, R., Griffith, R., Howitt, P. & Prantl, S., (2009). The effects of entry on incumbent innovation and productivity. *The Review of Economics and Statistics* 91, 20-32.
- Akın, H.B., (2010). Türkiye’de iş yapma ortamının girişimcilik ve ekonomik özgürlükler açısından değerlendirilmesi. *Bilişim*, 55(Güz), 21-49.
- Alcan, D., Durgan, S. & Terzi, H., (2017). *11. kalkınma planı arka plan çalışması: yatırımlar*, T.C. Kalkınma Bakanlığı, Ekonomik ve Stratejik Araştırmalar Dairesi, Haziran, 2017.
- Alesina, A., Ardagna S., Nicoletti G., & Schiantarelli F., (2005). Regulation and investment, *Journal of the European Economic Association*, 3(4), ss. 791-825.
- Ani, G. Teodorica (2015). Effect of ease of doing business to economic growth among selected countries in asia. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 3(5), 139-145.
- Audretsch, D., Keilbach M., & Lehmann E., (2006). *Entrepreneurship and economic growth*. New York: Oxford University Press.
- Baltagi, B. H., (2005). *Econometric Analysis of Panel Data*, (third ed.) John Wiley & Sons, Chichester, England.
- Bangladesh Enterprise Institute & The World Bank (2003), *Pilot Investment Climate Assessment*, Improving the Investment Climate in Bangladesh, The International Bank for Reconstruction and Development, N.W. Washington, D.C. 20433, USA. <http://siteresources.worldbank.org/INTPSD/Resources/336195-1092412588749/00--Bangladesh--1-78.pdf> , (Erişim Tarihi: 22.11.2018).
- Barseghyan, L., (2008). Entry costs and cross-country differences in productivity and output. *Journal of Economic Growth*, 13(2), 145-167.
- Bertrand, M. & Kramarz F., (2002). Does entry regulation hinder job creation? evidence from the French retail industry, *The Quarterly Journal of Economics*, 117 (4), 1369–1413, <https://doi.org/10.1162/003355302320935052>
- Boztepe, H., (?). *15 Soruda İş Ortamı: Doing Business Raporu*, <http://gtud.org/2017/03/22/15-soruda-is-ortami-doing-business-raporu/>, Erişim Tarihi: 22.11.2018.
- Breitung, J., (2000). *The local power of some unit root tests for panel data*, in: B. Baltagi (ed.), Nonstationary Panels, Panel Cointegration, and Dynamic Panels, *Advances in Econometrics*, 15, 161-178.

- Buckley P.J., Peter E., & Adam R., (2018), *International Business*, Oxford University Press, ISBN: 978-0-19-255811-4, Great Britain, Bell&Bain Ltd., Glosow.
- Canare, T., Francisco J. P., & Morales J. F., (2017). *Firm creation and the ease and cost of doing business*. Asian Institute of Management R.S. Navarro Policy Center for Competitiveness, Working Paper Series No. 17-009.
- Canare, T., (2018). The effect of ease of doing business on firm creation, *Annals of Economics And Finance*, 19-2, 555–584.
- Chari, A. (2007). *License reform in India: theory and evidence*. Department of Economics, Yale University, New Haven, Connecticut.
- Ciccone, A., & Papaioannou, E., (2007). Red tape and delayed entry. *Journal of The European Economic Association*, 5(2-3), 444-458.
- Crafts, N., (2006). Regulation and productivity performance. *Oxford Review of Economic Policy*, 22 (2), 186-202.
- Çınar, S., (2011). Gelir ve CO2 emisyonu ilişkisi: panel birim kök ve eşbütünleşme testi, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 71-83.
- Çifçi, İ., Uzgören, E., & Özbek, R. İ., (2018). Effect of economic freedom on economic growth: an application on OECD countries, *The Empirical Economics Letters*, 17(10), 1203- 1211.
- Dawson, J.W. (2006). Regulation, Investment, and Growth across Countries. *Cato Journal*, 26(3). 489-509.
- De Soto, H. (1989), *The Other Path. The Economic Answer to Terrorism*, Harper and Row, New York.
- Desai, M.A., Gompers P.A., & Lerner J., (2003). *Constraints and entrepreneurial firm dynamics: evidence from europe*, NBER Working Paper, No. 10165.
- Djankov, S., (2016). The doing business project: how it started: correspondence. *Journal of Economic Perspectives*, 30 (1). 247-248.
- Djankov, S., Caralee McL. & Rita M. R., (2006). Regulation and growth, *Economics Letters*, 92(3), 395–401.
- Djankov, S., La Porta, R., Lopez-de-Silanes, F. & Shleifer, A., (2002). The regulation of entry. *Quarterly Journal of Economics*, 117, 1-37.
- Dollar, D., Shi A., Wang S., & Xu L. C., (2004). *Improving city competitiveness through the investment climate: ranking 23 chinese cities*. The World Bank: Washington, D.C.
- Dreher, A., & Gassebner, M., (2013). Greasing the wheels of entrepreneurship? Impact of regulations and corruption on firm entry. *Public Choice*, 155, 413–432.
- Easterly, W., (1999). The ghost of financing gap: testing the growth model used in the international financial institutions. *Journal of Development Economics*, 60 (2), 423–38
- Eifert B., P., (2009). *Do regulatory reforms stimulate investment and growth? Evidence from the doing business data 2003-07*. Working Paper 159. Center for Global Development: Washington DC.
- Fisman, R. & Sarria-Allende V., (2004). *Regulation of entry and the distortion of industrial organization*. Working Paper No. 10929. Cambridge, MA: NBER.

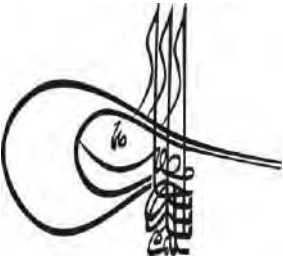
- Fonseca, R., Lopez-Garcia, P. & Pissarides C., (2001), Entrepreneurship, start-up costs and unemployment, *European Economic Review*, 45, 692–705.
- Fritsch, M., & Florian N., (2013). Investigating the anatomy of the employment effect of new business formation. *Cambridge Journal of Economics*, 37 (2), 349–77.
- Gaur, A., D., & Padiya J., (2017). Ease of doing business in India: challenges & road ahead, *International Conference on Technology and Business Management*, 77-84.
- Głodowska, A. (2017). Business environment and economic growth in the european union countries: what can be explained for the convergence?. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 5(4), 189-204. <http://doi.org/10.15678/EBER.2017.050409>.
- Gorgens, T., Paldam, M. & Wurtz. A., (2003). *How Does Public Regulation Affect Growth?* University of Aarhus, Department of Economics Working Paper No. 419.
- Gujarati, H., (2015). Ease of doing business ranking reflects the goodness of the economy: Amisconception or facts. Gujarati Technological University, 30-39.
- Haidar, I. J., (2012). The impact of business regulatory reforms on economic growth. *Journal of The Japanese and International Economies*, 26, 285–307.
- Herrendorf, B., & Teixeira A., (2009). Barriers to entry and development, *International Economic Review*, 52, 573–602.
- Im, K.S., Pesaran, M.H. & Shin, Y., (2003). Testing for Unit Roots in heterogeneous panels. *Journal of Economics*, 115, 53-74
- Jayasuriya, D., (2011). *Improvements in the World Bank's ease of doing business rankings: do they translate into greater foreign direct investment inflows?* (September 1, 2011). Development Policy Centre, Discussion Paper, No. 8.
- Kao, C., (1999). Spurious regression and residual based tests for cointegration in panel data. *Journal of Econometrics*, 90 (1), 1-44
- Kaplan, D., Eduardo P. & Enrique S., (2006). *Are burdensome registration procedures an important barrier on firm creation? evidence from Mexico*, SIEPR, Discussion Paper, No: 06-13
- Klapper, L., Lewin A., & Delgado, J., M., Q., (2009). *The impact of the business environment on the business creation process*. World Bank, Policy Research Working Paper, No: 4937, Washington, DC.
- Klapper, L., & Love I., (2011). *The impact of business environment reforms on new firm registration*. World Bank, Policy Research Working Paper, No: 5493, Washington, DC.
- Klapper, L., & Love, I., (2010). *The impact of business environment reforms on new firm registration*. World Bank Policy Research, Working Paper Series, No: 5493 .
- Klapper, L., Laeven, L., & Rajan, R., (2006). Entry regulation as a barrier to entrepreneurship. *Journal of Financial Economics*, 82 (3), 591-629.
- Koç, E., Kaya, K., & Şenel M.C., (2017), Dünya’da ve Türkiye’de ekonomik göstergeler-iş yapma/iş kurma kolaylığı endeksi, *Mühendis ve Makine*, 58(685), 17-42.
- Koyuncu, Y.J & Ünver, M., (2018). *Does corruption deteriorate labor productivity?*, Eds. Rasim Yilmaz, R., Löschnigg G., in: *Studies on Balkan and Near Eastern Social Sciences*, Volume: 2, Peter Lang GmbH, Berlin.

- Levin, A., Lin, C.-F., & Chu, C.-S. J. (2002). Unit root tests in panel data: Asymptotic and finite-sample properties. *Journal of Econometrics*, 108, 1–24.
- Loayza, N., Oviedo A. M. & Serve'n, L., (2005a). The impact of regulation of growth and informality: cross-country evidence, World Bank Development Policy, Working Paper, WPS3623.
- Loayza, N., Oviedo A. M. & Serve'n, L., (2005b). Regulation and macroeconomic performance. World Bank, Working Paper, No: 3469.
- Motta, M., Oviedo A. M. & Santini, M., (2010). *An open door for firms: the impact of business entry reforms*. Viewpoint 323, World Bank Group, Washington, DC.
- Nicoletti, G. & Scarpetta, S., (2003). Regulation, productivity and growth, *Economic Policy*, 36, 11-72.
- North, D.C., & Thomas, R.P., (1973). *The rise of the western world: A new economic history*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Önalmiş, Ç., (2017). *İş yapma kolaylığı kriterleri ile ülke sıralamaları: SMAA yöntemleri ile bir uygulama*. Hacettepe Üniversitesi SBE, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Özcan, P. M., & Kayalidere, G., (2017). Türkiye’de iş ve yatırım ortamının dünya iş yapma endeksine göre değerlendirilmesi. *Journal of Social And Humanities Sciences Research*, 4(5), 819-825.
- Özçelik, Ö., Odabaşı, Y., & Önder, H., (2010). Üçüncü dünya ülkelerinin yolsuzluk düzeylerini açıklamakta CPIA endeksi değişkenlerinin kullanılması. *Maliye Dergisi*, (159).
- Özçelik, Ö., ve Yaşar, E., (2006). Kayıt dışı ekonomi olgusunu azaltmaya yönelik öneriler. *Mali Çözüm Dergisi*, 74(1), 214-232.
- Pedroni, P., (1999). Critical values for cointegration tests in heterogeneous panels with multiple regressors. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 61, 653-670.
- Pedroni, P., (2000). Fully modified OLS for heterogeneous cointegrated panels, *Advances in Econometrics*, 15, 93-130.
- Pedroni, P., (2001). Purchasing power parity tests in cointegrated panels, *The Review of Economics and Statistics*, 83(4), 727-731.
- Phillips, P. C. B., & Hansen B. E., (1990). Statistical inference in instrumental variables regressions with I(1) processes, *Review of Economic Studies*, 57, 99-125.
- Pınar, Ö., (2013). Dünya İş Yapma Endeksi’nde Türkiye’nin yeri ve Türkiye’deki iş ortamı. *İZTO AR-GE Bülten*, Mart.
- Sadhwani, K.R., (2015). *Ease of doing business and its influence on foreign direct investment in India*. Gujarati Technological University, 40-45.
- Sarika S., (2016). Emerging trends of Asian economy: a comparative study with reference to ease of starting business indicators, *International Journal of Management, IT and Engineering*, 6 (7), 52-73.
- Scarpetta, S. , P. Hemmings, T. Tressel & J. Woo (2002). The role of policy and institutions for productivity and firm dynamics: evidence from micro and industry data," *OECD Economics Department, Working Papers*, No:329.
- Stern, N., (2002). *A strategy for development*. World Bank, Washington, D.C.
- Stock, J. H. & Watson, M. W., (1993). A simple estimator of cointegrating vectors in higher order integrated systems. *Econometrica*, 61(4), 783-820.

- Van Stel, A., Storey, D., & Thurik, A., (2007). The effect of business regulations on nascent and young business entrepreneurship. *Small Business Economics*, 28(2/3), 171-186.
- World Bank (2009). *Comparing regulation in 181 economies*. Doing Business 2009. Washington, DC: World Bank.
- Xu, L.C., (2010). The effects of business environments on development: surveying new firm-level evidence. World Bank Policy Research, Working Paper, No. 5402.
- Yardımcıoğlu, F., (2012). OECD ülkelerinde sağlık ve ekonomik büyüme ilişkisinin ekonometrik bir incelemesi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 27-47.
- Yardımcıoğlu, F., Şahpaz, İ.K. & Savaşan, F., (2013). İş ortamı ve iyi yönetim ile milli gelir arasındaki İlişki: İstatistiksel Bir Analiz, *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (2), 251-277.
- Yardımcıoğlu, M., (2014), Yükselen piyasa ekonomileri ve iş yapabilirlik endeksi karşılaştırması, *KSÜ İİBF Dergisi*, 4 (1), 280-295.
- Yaşar, E., ve Yaşar M., (2017). İş yapma kolaylıkları: farklı gelir gruplarındaki ülkeler arasında bir karşılaştırma, *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 101-112.
- Yükseler, Z., (2006). *Doğrudan yabancı sermaye yatırımları ve iş/ yatırım ortamı ilişkisi*, Turkish Economic Association, Discussion Paper, No. 2006/1, Ankara.

Yararlanılan İnternet Adresleri

- <http://www.doingbusiness.org/en/data/doing-business-score?topic=starting-a-business>, Erişim Tarihi: 25.10.2018.
- <http://www.doingbusiness.org/en/data/exploretopics/starting-a-business/why-matters>, Erişim Tarihi: 08.11.2018).
- <http://www.doingbusiness.org/en/data/exploretopics/starting-a-business/what-measured>, Erişim Tarihi: 22.10.2018.



Turkish Studies

Volume 14 Issue 1, 2019, p. 863-872

DOI: 10.7827/TurkishStudies.14779

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Aralık 2018

✓ Accepted/Kabul: Şubat 2019

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Alper ÖZMEN – Doç. Dr. Üyesi Ramazan ERDAĞ - Dr. Öğr. Üyesi Burak Hamza ERYİĞİT

This article was checked by iThenticate.

TÜRKİYE’DE SİYASAL PARTİLERİN 24 HAZİRAN 2018 GENEL SEÇİMLERİ SEÇİM BİLDİRGELERİNDEN HAREKETLE SİVİL TOPLUMA BAKIŞLARI

Battal YILMAZ*

ÖZET

Sivil toplumun kökeni Antik Yunan’a kadar uzanmakla birlikte devlet aygıtından bağımsız alan olarak kabul görüşü liberalizmin gelişimi ile yeknesak bir biçimde 19. Yüzyıl olarak karşımıza çıkmaktadır. Sivil toplum bugün itibariyle temsili demokrasinin yaşadığı kriz ile birlikte ve katılımcı demokrasinin gereği olarak olmazsa olmaz hüviyettir. Bu çerçevede her ülke gerçekliğinde farklı dinamiklere sahip olan sivil toplum genel-geçer olarak gelişimi arzulanan bir yapı halini almıştır. Nitekim sivil toplum özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde demokratik standartların artırılması için bir manivela olarak değerlendirilmektedir. İşte bu nedenle Türkiye gerçekliğinde parlamentoda temsil edilen siyasal partilerin sivil topluma bakışı bir nevi demokratik standartları ne kadar arzuladıklarının karinesi niteliği taşımaktadır. Diğer taraftan iktisadi alt yapının beraberinde getirdiği siyasal parti programlarında benzeşmeyi beraberinde getirmiştir. İşte bu kapsamda herhangi bir siyasi parti tarafından atılacak olumlu bir adım çarpan etkisiyle diğer siyasal partileri de program ve söylem olarak etkileyecektir. Sivil toplum kuruluşlarına dünya örneklerinde kalkınma misyonu, yönetim ile karar alma mekanizmalarında direkt olarak yer alma, neo-liberal politikaların tetiklediği kimlik politikalarında çatı ve temsil görevi, sosyal politika ve bölüşüm politikalarına etkileri hatta piyasa ekonomisinin ortaya koyduğu çarpıklıklara karşı tampon görevi üstlenme gibi geniş bir misyon yüklenmektedir. Buna karşın sivil toplum kuruluşlarına Türkiye’de arzu edilen bir seviyede rol verilmediği gözle görülmektedir. Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarına bu kapsamda verilecek rolün demokrasinin gelişmesine doğrudan etki yapması beklenmektedir. Bu çalışmada 24 Haziran 2018’de eş zamanlı olarak gerçekleştirilen

* İD Doç. Dr., Ahi Evran Üniversitesi İİBF, E-posta: battalyilmaz40@hotmail.com

Cumhurbaşkanlığı ve genel seçimde parlamentoda temsil edilen siyasal partilerin seçim bildirgelerinden hareketle sivil topluma bakış açıları mukayeseli olarak analize tabi tutulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Sivil Toplum, Siyasal Partiler, Temsili Demokrasi, Katılımcı Demokrasi.

THE PERSPECTIVES OF POLITICAL PARTIES TOWARDS NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS IN TERMS OF THEIR 24 JUNE 2018 GENERAL ELECTIONS DECLARATIONS IN TURKEY

ABSTRACT

Although the origin of civil society goes back to Ancient Greece, its view as an area independent from the state apparatus emerges as the 19th century in a uniform manner with the development of liberalism. Recently civil society is a *sine qua non* with the crisis of representative democracy and as a requirement of participatory democracy. In this regard, civil society, which has different dynamics in the reality of each country, has become a structure needs to be developed. Indeed, civil society is considered as a lever for boosting democratic standards, especially in developing countries such as Turkey. That is why civil society perspective on some sort of democratic standards in Turkey political parties represented in parliament in reality the nature of how carries the presumption that they desire. Neo-liberal economics, on the other hand, brought similarities in political party programs. In this context, a positive step taken by any political party will affect the other political parties as a program and discourse. The mission of civil society organizations in the world examples, direct involvement in governance and decision-making mechanisms, the roof and representation duty in the identity policies triggered by neo-liberal policies, the impact on social policy and distribution policies, and even the undertaking of a buffer mission against the distortions posed by the market economy it is installed. In contrast to civil society organizations in Turkey are opting not given a role in a desired level. Turkey is expected to have a direct impact on the development of democracy in this context the role will be given to civil society organizations. In this study, political parties represented in the parliament on June 24, 2018 will be subjected to comparative analysis in the context of their declarations of election.

STRUCTURED ABSTRACT

Liberal democracy, the current form of the transformation in the capitalist economic system, appears to be the dominant approach after 1980 in a way that does not involve discussion within the framework of the substructure of neo-liberal economics. On the other hand, social democracy, which seeks out in the conditions of market economy, poses positive meanings to civil society and its functions, just as it is in liberal democracy.

Civil society organizations, political and economic, sociological and administrative functions as an indispensable actor of the participatory and pluralist democratic system in the period in question are seen as institutions. Within this framework, non-governmental organizations, their development mechanisms, impact on social policy and distribution policies, participation in decision-making mechanisms through governance, are the structures that exhibit visible effects, in particular the mission they undertake in identity policies triggered by neo-liberal economics. Recently, new functions have been imposed on civil society organizations. In this context, non-governmental organizations have become the tools of policy development and implementation for disadvantaged groups. Recently, one of the functions expected from civil society organizations is to carry out effective public auditing. Indeed, representative democracy where elected only with the local authorities and the general election legitimate and legal supervision is not active as an administrator of a system can not be done outside of expediency. When the active pertinence to be able to control the location as the shape of the governance mechanisms of civil society organizations rather than the world practice the legislative activities of the executive directing each step affects the matters set political priorities, especially budget management is possible to talk of civil society organizations. Here they reveal positive difference in the point of view of civil society and political parties that convert to a single type of economic infrastructure in this direction; program and election manifesto of the discourse as a political affinity within the political parties will also inevitably affect the multiplier effect. As a result, this will contribute to the settlement with the institutions and rules of the democratic system in Turkey. In this context, the issue of selection of prepared within the scope of the study, which occurred recently in Turkey June 24, 2018 election manifestos and constitute a civil society perspective on the declaration said.

After 1980, as a requirement of the governance mechanism, non-governmental organizations which are the actors of the participatory and pluralist democratic system, have been put in place in the decision-making mechanisms. However, policy formation of civil society organizations in Turkey, political participation mechanisms, financial competence, transparency and accountability as required by the democratic system could be said that the public will come to the level of control. However, as it is mentioned in the literature, it is expected that non-governmental organizations will contribute to national and local development, ensure that the masses around the roofs of political representation are gathered around the roof due to the identity policies triggered by neo-liberalism and to act as a buffer against the damage caused by the market economy.

Multiple positive results of the development of civil society in Turkey are expected to bring about. The importance of active participation of civil society organizations in decision-making mechanisms is evident, especially when the development policies are determined from the top to bottom with the central planning framework at the national level. On the other hand, the period of micro-nationalism triggered by neo-liberal economics is one of the key factors in political and social life. One of the undeniable functions of non-governmental organizations is the function of correcting social justice and income

distribution. As a matter of fact, in the framework of neo-liberal economics, it is the spirit of the period that the public abandons the priority of social justice and income distribution under the minimal state instead of the inclusive social welfare state practices. Therefore, pursuant to the rules of market economy, the pursuit of social justice, which is seen as undermining the freedom of the enterprise, is left to charitable non-governmental organizations. Because non-governmental organizations, which have an important mission in this context, will not bring a permanent solution to the search for social justice, but will mediate to bring palliative (temporary) solutions. Finally, non-governmental organizations are one of the most important means of organized society. The search for freedom of association, which began with the 1961 Constitution, was included in the 1982 Constitution. However, written texts will be able to open the front of the organization in a limited manner. The sociological dimension of freedom of association is related to the internalization of civil society in society.

In this context, according to similar and different views of the political parties in terms of June 24, 2018 general elections manifesto in Turkey; In the AK Party, CHP, MHP, Good Party, the promise of a framework law including associations, foundations and non-governmental organizations is a common promise. On the other hand, in the four parties as a requirement of participatory democracy, expressions aimed at making effective in the decision-making mechanisms of civil society are common. The AK Party and the Good Party are separated from others by promising to support civil society organizations that require special policy. Unlike other parties, the CHP speaks of removing barriers to freedom of association. Finally, the Good Party has promised to set objective criteria for transition to the status of publicly beneficial associations and foundations and to exclude those who do not comply with these criteria.

In this context, it needs to take steps to include the promotion of civil society organizations including groups and disadvantaged masses such as in strengthening the financial competences of civil society organizations, the freedom to use the broad framework, decision-making to ensure the mechanisms involved in appreciable levels in today multidimensionality winning development goals in to ensure that the actors of civil society in Turkey.

Keywords: Civil Society, Political Parties, Representative Democracy, Participatory Democracy.

Giriş

Liberal demokrasi, kapitalist iktisadi sistem içinde yaşanan dönüşümün günümüzde geçerli olan formu neo-liberal iktisadın ortaya koyduğu alt yapı çerçevesinde tartışmaya yer olmayacak biçimde 1980 sonrasında egemen yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan piyasa ekonomisi koşullarında çıkış arayan sosyal demokrasi de tıpkı liberal demokraside olduğu gibi sivil topluma ve fonksiyonlarına olumlu anlamlar yüklemektedir.

Sivil toplum kuruluşları söz konusu dönemde katılımcı ve çoğulcu demokratik sistemin vazgeçilmez aktörü olarak siyasi, iktisadi, sosyolojik, yönetsel pek çok fonksiyonu yerine getiren kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çerçevede sivil toplum kuruluşları, Kalkınma

mekanizmaları, sosyal politika ve bölüşüm politikalarına etkileri, yönetim yoluyla karar alma mekanizmalarına katılışları, neo-liberal iktisadın tetiklediği kimlik politikalarında üstlendikleri misyon başta olmak üzere gözle görülür etkiler ortaya koyan yapılarıdır.

İşte bu doğrultuda iktisadi alt yapının tek tipe dönüştürdüğü siyasal partilerin sivil topluma bakışlarında ortaya koyacakları pozitif farklılık politik benzeşme çerçevesinde çarpan etkisiyle diğer siyasal partileri de kaçınılmaz olarak etkileyecektir. Sonuç olarak bu durum Türkiye’de demokratik sistemin kurum ve kuralları ile yerleşmesine katkıda bulunacaktır. Bu çerçevede çalışmanın konusunu da Türkiye’de yakın zamanda cereyan eden 24 Haziran 2018 seçimleri kapsamında hazırlanan seçim bildirgeleri ve söz konusu bildirgelerdeki sivil topluma bakış oluşturmaktadır.

Sivil Toplumun Tanımı ve Gelişimi

“Sivil Toplum” terimi her zaman belirli bir politik otoritenin oluşumu ile ilişkilendirilmiştir. Ancak kavramın belirsizliği zaman içindeki değişen anlamından kaynaklanmaktadır(Kaldor, M. 2003: 16).

Sivil topluma ilişkin genel-geçer kabul edilen özelliklerinden hareketle bazı tanımlamalara gidilmiştir. Bunlardan John Keane göre sivil toplum; şiddet karşıtı, kendi kendine örgütlenen, kendi kendini değerlendiren ve yansıtan ve hem birbirleriyle hem de onların eylemlerini çerçeveleyen, sınırlayan ve mümkün kılan devlet kurumlarıyla sürekli bir gerilim içerisinde olma eğiliminde bulunan yasal koruma altındaki devlet-dışı kurumların karmaşık ve dinamik bir topluluğunu hem tanımlayan hem de tasavvur eden bir ideal tip(Max Weber’in kullandığı anlamda ideal tip) kategorisidir(Onbaşı, F. 2005: 46).

Yıldırım, çağdaş anlamıyla sivil toplumu; gönüllü, kendini üreten, kendini destekleyici, devletten özerk ve belirlenmiş bir dizi kurallardan oluşan yasal bir düzene bağlı, örgütlü toplumsal yaşamın bir alanı olarak tanımlamıştır(Yıldırım, M. 2003: 227; Brand, L.A. 2001: 963).

Tosun ise benzer bir biçimde sivil toplumu; Örgütlü, kamu-kesimi ayırımında ikinci-hatta üçüncü bir özerk alan içinde yer alan, kar amacı gütmeyen, kendi kendini yöneten ve geniş ölçüde gönüllülüğe dayanan kuruluşlar olarak ifade etmektedir(Tosun, E.K., 2007: 4).

Genel-geçer olarak tanımlarda karşımıza çıkan bu özelliklerin yanı sıra Arslan ise sivil toplumu; bürokratik olmayan esnek yapı, karar alma mekanizmalarında katılımcılığı benimsemek ve yeri gelince baskı grubu oluşturabilme yetisine sahip kuruluşlar olarak değerlendirmektedir(Arslan, O. 2001: 123).

Sivil toplumun tanımına yer verdikten sonra tarihsel süreçte gelişimine kısaca söz etmek gerekirse Aristo ile başlayıp modern doğal hukukla devam eden geleneğe kadar devam eden süreçte sivil toplum kavramı devletle özdeş olarak kullanılmıştır. Sivil toplum ancak 18. Yüzyıl sonrası dönemde devlet alanı dışında kabul görmüştür. Terminolojik olarak sivil toplum ile devlet arasındaki ayrımı 1821 yılında yazdığı “Hukuk Felsefesi” adlı eser ile Hegel yapmıştır(Bayhan, V. 2002: 4-5). Az gelişmiş ülkelerde ve gelişmiş ülkelerde farklı reflekslerle ortaya çıksa da sivil topluma olumlu değerler yükleyen genel bir anlayışın dünya çapında yaygınlaştığı söylenebilir(Savran, G.A. 2013: 11). Sivil topluma olumlu değer yüklemenin en önemli gerekçelerinden biri demokrasinin gelişimine katkı sunma potansiyelidir. Nitekim, modern sivil toplumun yaşadığı ikilem, toplumsal hakları herkes için genişletme veya hiç kimseye tanımama zorunda bulunmak üzerinedir. Hakları hiç kimseye tanımama seçeneği, demokrasiye karşı açık bir engelleme niteliğinde olduğundan, toplumsal seviyenin eşitlenmesi süreci, kendine özgü geri çevrilemez bir ivme geliştirme eğilimine sahip olmaktadır ve sivil toplum bu süreçte anahtar niteliğindedir(Keane, J. 2004: 67).

Sivil Toplum İçin Gerekli Parametreler ve Sivil Toplumun İşlevleri

Sivil toplumun var olması ve gelişimi için zaruri olan alt yapı niteliğinde üç önemli sacayağından söz edilebilir. Bunlar; Farklılaşma, örgütlenme ve otonomileşme. Sivil toplumun gelişebilmesi için her tür toplumsal farklılaşmaya müsaade edilmelidir. Bu bağlamda etnik, ideolojik, mesleki vb. gibi sosyolojik kategoriler bazında toplumun farklılaşmış olması gerekir. Sivil toplumun gelişebilmesi için ikinci olarak her tür farklı oluşumun siyasal katılımı sağlayacak ve politika yapacak tarzda örgütlenmesi gerekir. Sivil toplumun gelişmesi için son olarak sosyal grup, kimlik veya kategorilerin devlet karşısında “otonom” bir statüye sahip olmaları gerekir(Zariç, S. 2018: 305-306).

Diğer taraftan sivil toplumun sağlıklı işlerliliği için devlet-sivil toplum ilişkilerinin doğru kurgulanması gerekmektedir. Bu çerçevede devlet-sivil toplum arasındaki ilişkide sivil toplumun kendinden beklenen devlet iktidarını kontrol etme, katılımı sağlama, demokratik tutumları yerleştirme, toplumsal ihtiyaç ve talepleri biçimlendirme, kutuplaşmaları yumuşatma, yeni siyasal liderleri yerleştirme, sistemin sosyal sorumluluk düzeyini yükseltme gibi demokratik meşruiyeti sağlayıcı işlevini yerine getirebilmesi için, demokratikleşme sürecinin çift yönlü olması gerekmektedir. Devlet ile sivil toplum arasındaki ilişkinin demokratik değerler üzerinden yapılandırılması devleti zayıflatmaz, aksine güçlü ve örgütlü STK’ların yurttaş katılımının önünü açmasıyla sistemin yaşadığı temsil ve meşruluk krizlerinin aşılması, kirlendiği düşünülen siyasete ilişkin etik değerlerin yeniden üretilmesi sağlanabilir(Tosun, G. 2001: 240).

Bu kapsamda sivil toplum için gerekli alt yapı unsurları doğrultusunda sivil toplum kuruluşlarına yüklenen misyon ve sivil toplum kuruluşlarının işlevselliği her geçen sürede daha da genişleyerek devam etmektedir. Genel olarak ifade etmek gerekirse Sivil toplum kuruluşlarının ana işlevleri şu şekilde ifade edilebilir(Arslan, O. 2001: 126-127).

1. Çoğulcu toplum yapısının inşasına hizmet etmek,
2. Kamuoyu oluşturma yoluyla, bireylerin taleplerinin dile getirilmesinde ve dikkate alınmasında rol üstlenmek,
3. Gerek devlet aygıtının gerçekleştirdiği uygulamalara gerekse Pazar ekonomisinin dayattığı bazı mekanizmalara karşı tampon işlevi üstlenmek,
4. Hükümet politikalarına uygun veya alternatif çözüm önerileri ortaya koymak olarak sıralanabilir.

Sivil topluma farklı misyon yükleyenlerde bulunmaktadır. Bu çerçevede Kadioğlu, vatandaşlığın yeniden tanımlanması yani modernitenin özel alana ittiği kimlikleri kamusal alana çıkarmak ve kamusal alanda meşru farklılıklarını muhafaza ederek var olmak söz konusu olduğunda sivil toplumu, vatandaşlık kategorisini açmaya ve siyasal temsil sorununu halletmeye aday oluşum olarak değerlendirmektedir(Kadioğlu, A. 2002: 132).

Yine sivil topluma sosyal politika amaçlarının yerine getirilmesinde önemli bir manivela olarak değerlendirenlerde bulunmaktadır. Bu çerçevede Şenkal, sivil toplum örgütlerinin hem gelişmiş ve hem de gelişmekte olan ülkelerde sosyal hayata ve sosyal değişime önemli katkılar sağladığından söz etmektedir. Bu çerçevede sivil toplum kuruluşları; sosyal refah, sosyal bütünleşme, gelir dağılımı, çevre kirliliği, evrensellik gibi sıralanabilecek sosyal politikanın temel bazı amaçları doğrultusunda faaliyet gösterirler. Bir bakıma sivil toplum örgütleri kendi amaçlarına ulaştıkları ölçüde sosyal politikanın hedeflerini de gerçekleştirmiş olurlar(Şenkal, A. 2003: 105).

Nihai olarak sivil toplum kuruluşlarının kendilerine yüklenen tüm bu misyonların yanı sıra özellikle son yirmi yılda yerel, ulusal ve küresel düzeylerde sosyal değişim girişimleri ile

uluslararası kalkınmada hayati aktörler haline geldiğinden söz etmek gerekmektedir(Ashman D. and Sugawara, 2013: 389).

Genel çerçevede değerlendirildiğinde sivil topluma yüklenen misyonun değişmesinde iktisadi dönüşüm politikaları çok etkili olmuştur. Bu bağlamda sosyal refah devletinin yerini alan neo-liberal politikalar, sivil toplum kuruluşlarını da kapsayacak bir biçimde güç dengesini kamudan özel ilgiye doğru değiştirmektedir(Şahin, L. ve M. Öztürk, 2008: 10).

Sivil Toplum Kuruluşlarının Örgütlenme Modelleri ve İlgili Yaklaşımlar

STK’lar çok farklı alanlarda ve düzeylerde örgütlenebilmektedir. Bu kuruluşlar sağlıktan eğitime, insan haklarından sürdürülebilir kalkınmaya, kriz yönetiminden diplomasiye kadar uzanan çok geniş bir alanda faaliyet göstermektedir. Hem tüzel kişilik olarak, hem de hukuki bir sığa sahip olmadan esnek bir yapılanma biçiminde olabilen bu organizmalardan “üçüncü sektör” olarak da söz edilmektedir. Yani devlet ya da kamu kuruluşları birinci sektör, kar amaçlı piyasa kuruluşları ikinci sektör, kar amacı gütmeyen bu tür kuruluşlar ise üçüncü sektör olarak nitelendirilmektedir(Göymen, K. 2004: 69).

Sivil toplum ile ilgili yaklaşımları ise üç gruba ayırmak mümkündür. Birincisi, Larry Diamon’a ait olan ve sivil toplumu devletten ayrı olarak vatandaşın kendi özgür iradesiyle tesis edilmiş bir düzen olarak izah eden bir görüştür. İkincisi, Ernest Gellner’in yaklaşımıdır. Bu, daha geniş bir alanı içerisinde barındıran bir anlayıştır. Bu kapsamda, sivil toplum, aile ya da birey ile devlet arasında mevcut olan boşluğu dolduran bir yapı olma özelliğine sahiptir. Sivil toplum, bu görüşe göre, daha çok sendikalar, siyasal partiler, dinsel örgütlenmeler, baskı grupları ve dernekler gibi ara kurumlardan oluşan bir sistem olmaktadır. Üçüncü örnek ise, sol liberal kesimden John Keane’nin yaklaşımıdır. Buna göre, sivil toplum, üyelerinin oluşturduğu devlet dışı faaliyetlerle, devlet kurumları üzerinde baskı ve denetim uygulayarak kendi kimliklerini koruyan ve dönüştüren örgütlenmelerdir (Talas, M. 2011: 390; Çulhaoğlu, M. (2001: 32-33).

Diğer taraftan dünyanın dört bir yanında sivil toplumun alanının daraltıldığı gözlemlenmektedir. Yapılan bir çalışmaya göre 2014 ile 2016 arasında en az 60 ülkenin yani dünyanın üçte birinde örgütlenme özgürlüğü ve mali kaynaklara erişimlerinin sınırlandırıldığı görülmektedir(Radon J. and L. C. Pecharroman, 2017: 35). Söz konusu çalışmanın da ana gövdesini oluşturan Türkiye’de siyasal partilerin sivil topluma bakışını en güncel haliyle son yapılan seçim bildirgesinden hareketle değerlendirmek sivil toplum hususunda durduğumuz yeri netleştirmeye yardımcı olacaktır.

Adalet ve Kalkınma Partisi(AK Parti)

Adalet ve Kalkınma Partisi seçim bildirgesinde, sivil toplum kuruluşları demokratik hukuk devletinin tesisi için vatandaş katılımıcılığının desteklediği dinamik bir toplumsal yapının gereği olarak değerlendirilmiştir.

Ayrıca katılımıcılığın her düzeyde daha kurumsal boyutta işlerliği için devletin düzenleyicinin rolünün güçlendirilerek daha aktif, şeffaf ve hesap verebilir bir sivil toplum alanının varlığından gerekliliğinden söz edilmiştir.

İktidarları döneminde yapılan idari ve yasal düzenlemeler yoluyla örgütlenme hak ve özgürlüğüne daha fazla imkan sağlarken dernek ve vakıfları ilgilendiren mevzuatı iyileştirerek, kamu kesimi ile STK işbirliğinin gelişmesi ve artırılmasına daha fazla imkan sağlayan bir ortamın tekamül ettirildiği üzerinde durulmuştur. Konuyla ilgili dikkat çeken hedef ise, sivil toplumun alanını genişletecek bir biçimde bütüncül ve demokratik bir yaklaşımla; sivil toplum kurumlarının hukuki statüleri, kurumsal yapıları, faaliyetleri, kamu kurumları ile ilişkileri, mali kaynakları gibi alanları düzenleneceği çerçeve mevzuatın 2023’e kadar hazırlanacağını ifade edilmesidir. Yine, özel politika gerektiren gruplar(Güvenlik korucuları ile şehit ve gazi yakınları derneklerinin

kapasitelerinin geliştirilmesi; engelliler, ailenin korunması, kadına ve çocuğa şiddet, gençler ve toplumun özel ilgiye muhtaç kesimlerine) yönelik faaliyet gösteren STK'ların projelerinin desteklenmesi yönündeki çalışmalara ağırlık verileceğinden söz edilmiştir(Adalet ve Kalkınma Partisi Seçim Bildirgesi, file: ///C: /Users/lenova/Downloads/2018secimbeyannamesi%20(2).pdf, 2018: 32-34).

Cumhuriyet Halk Partisi(CHP)

Cumhuriyet Halk Partisi seçim bildirgesinde “güçlendirilmiş sivil toplum” ana teması ile karşımıza çıkmaktadır. Sivil toplum, özgürlükçü demokrasinin ve denge denetleme mekanizmalarının vazgeçilmez unsuru olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede örgütlenme özgürlüğünü kısıtlayan ve zorlaştıran bürokratik ve yasal engelleri kaldırmak ve kamu yararı gözetken sivil toplum kuruluşlarının kurumsal ve mali özerkliklerini yasal güvence altına almak öncelikli hedefler arasında sayılmıştır. Dernekler, vakıflar, sendikalar ve meslek örgütleri ile ilgili mevzuatı gözden geçirerek çağdaş ve demokratik bir yapıya dönüştürecek adımların atılması hedeflenmiştir. Özellikle meslek örgütlerine yönelik siyasi baskı ve müdahaleleri önlemeye yönelik vurgu dikkati çekmektedir(Cumhuriyet Halk Partisi Seçim Bildirgesi, <http://secim2018.chp.org.tr/files/CHP-SecimBildirgesi-2018-icerik.pdf>, 2018: 43).

Halkların Demokratik Partisi(HDP)

Halkların Demokratik Partisi, konjonktürel bir vaatle “KHK’lerle kapatılan tüm muhalif sivil toplum kuruluşlarının” yeniden açılacağı ifade edilmektedir(2018;12). Diğer siyasal partilerden farklı olarak çocuk hakları için çalışan sivil toplum örgütlerine kamu finansmanı sağlanacağından söz edilmektedir(HDP Seçim Bildirgesi <https://drive.google.com/file/d/1E8L6KtBHbuc-tB4TxNM3YURSWdZ34Zj7/view>, 2018: 80). Genel olarak değerlendirildiğinde sivil topluma atfedilen rolün daha dar çerçevede ifade edildiği söylenebilir.

Milliyetçi Hareket Partisi(MHP)

Milliyetçi Hareket Partisi seçim bildirgesinde temelde yönetim çerçevesinde sivil toplumun karar alma mekanizmalarına katılımını önemsemiş ve bu çerçevede “Partimiz, sivil toplum kuruluşlarının ve faaliyetlerinin gelişmesini birey-devlet arasındaki ilişkinin güçlenmesi ve siyasete sivil katılımın artırılması açısından önemsemektedir” ifadesine yer verilmiştir. Aynı kapsamda, vatandaşların ve sivil toplum kuruluşlarının yönetim sürecine daha aktif katılımını sağlayacak ve vatandaşa duyarlı bir kamu yönetimini mümkün kılacak kapsamlı bir düzenleme gerektiğine inanılmaktadır(MHP Seçim Bildirgesi, Bildirgesi, https://www.mhp.org.tr/usr_img/mhp2007/kitaplar/24haziran2018_secim_beyannamesi_tam_web.pdf, 2018: 79). Diğer taraftan seçim bildirgesinde sivil toplumun yapacağı kamuoyu denetimini demokrasinin olmazsa olmazı olarak değerlendirmektedir(2018: 36).

İyi Parti

İyi Parti seçim bildirgesinde, çoğulcu ve katılımcı demokrasinin gereği olarak; “denetlenebilir hesap verebilir bir kamu yönetiminin kurulmasında ve sürdürülmesinde sivil toplum örgütlerinin önemine ve sürece etkin katılımlarının gereğine inanır” ifadesine yer vermiştir(https://iyiparti.org.tr/assets/pdf/secim_beyani.pdf, 2018: 8). Katılımcı demokrasiye uygun olarak kamu hizmetlerinin sunumu ve geliştirilmesine ilişkin süreçlerde sivil toplumun etkin katılımı öngörülmektedir(2018;24). Yine mahalli idareler reformunun yapılarak mahalli idarelerin karar komisyon ve kurullarında ilgili sivil toplum kuruluşlarının temsilcilerine yer verilmesini sağlanacağı ifade edilmektedir(2018: 33).

Özel olarak madde bağımlılığı ile mücadele eden ulusal ve yerel sivil toplum kuruluşlarını "kamu yararına faaliyet gösteren dernekler" statüsüne alınacağını YEŞİLAY ile işbirliği halinde çalışmalarını sağlayarak aynı ve nakdi destekler verileceği ifade edilmektedir(2018: 126).

Sivil Toplum Faaliyetlerini desteklemek ve etkin kılmak üzere yasama faaliyetlerine ilişkin görüş ve önerilerini alarak, komisyonlarda değerlendirilmesini, dernekler yasasının Avrupa standartlarına ulaşabilmeleri için Dernekler Yasası ile ilgili gerekli değişiklikler yapılmasını vaat olarak dile getirmişlerdir. Diğer siyasal partilerde yer verildiği üzere Dernekler ve Vakıflar Kanunlarını demokratik toplum düzeninin gerekleri ve güncel ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlemesi öngörülmüş ancak diğer siyasal partilerden farklı olarak kamuya yararlı dernek ve vakıf statüsüne geçiş için objektif kriterler koymayı, bu kriterlere uymayanları liste dışı bırakmayı vaat etmişlerdir(2018;130).

SONUÇ

1980 sonrası katılımcı ve çoğulcu demokratik sistemin aktörleri olan sivil toplum kuruluşlarını yönetim mekanizmasının gereği olarak karar alma mekanizmalarında var edecek düzenlemelere imza atılmıştır. Ancak Türkiye’de sivil toplum kuruluşlarının politika oluşturma, siyasal katılım mekanizmaları, mali yeterlik, şeffaf ve hesap verebilir demokratik sistemin gereği olarak kamuoyu denetimini yapacak seviyeye geldikleri söylenemez. Halbuki literatürde de yer verildiği üzere sivil toplum kuruluşlarının ulusal ve yerel kalkınmaya katkı, neoliberalizmin kimlik politikaları gereği siyasal temsiliyet sorunu yaşayan kitlelere çatı etrafında toplanmasını sağlama ve piyasa ekonominin yarattığı tahribata karşı tampon görevi üstlenmesi de beklenmektedir.

Türkiye’de siyasal partileri benzeşen ve farklılaşan yönlerine göre 24 Haziran 2018 genel seçimleri seçim bildirgesi üzerinde değerlendirdiğimizde; AK Parti, CHP, MHP, İyi Parti’de dernek, vakıf ve genelinde sivil toplum kuruluşlarını içeren çerçeve yasa vaadi ortak vaat olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan yine dört partide katılımcı demokrasinin gereği olarak sivil toplumun karar alma mekanizmalarında etkin kılmaya yönelik ifadeler ortak olarak dikkati çekmektedir. AK Parti ve İyi Parti’de özel politika gerektiren sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi vaadi ile diğerlerinden ayrılmaktadır. Yine diğer partilerden farklı olarak CHP, örgütlenme özgürlüğü önündeki engelleri kaldırmaktan söz etmektedir. Son olarak yine farklı olarak İyi Parti, kamuya yararlı dernek ve vakıf statüsüne geçiş için objektif kriterler koymayı, bu kriterlere uymayanları liste dışı bırakmayı vaat etmiştir.

Türkiye’de bu çerçevede sivil toplum kuruluşlarının mali yeterliliklerini güçlendirmeye, örgütlenme özgürlüğünü geniş çerçevede kullanmaya, karar alma mekanizmalarında hissedilir seviyede yer almalarını temin etmeye, günümüzde çok boyutluluk kazanan kalkınma hedeflerinde sivil toplumun aktör olmasını temin etmeye ve nihai olarak özel politika gerektiren grup ve dezavantajlı kitleleri ihtiva eden sivil toplum kuruluşların desteklenmesini içerecek adımlar atılmasına ihtiyaç bulunmaktadır.

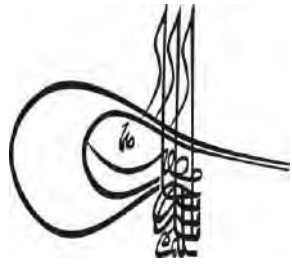
KAYNAKÇA

- Arslan, O.(2001), Kuramsal ve Tarihsel Aşamalarıyla Sivil Toplum ve Türkiye Gerçeği, Bayrak Yayınları, İstanbul.
- Ashman D. and C.L.Sugawara(2013), Civil Society Networks Options for Network Design, Nonprofit Management* Leadership, Vol.23, No: 3 Spring 2013, pp.389-406.
- Bayhan, V.(2002), Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs 2002, Cilt 26, No. 1, ss.1-13.
- Brand, L.A. (2001), “Displacement for Development? The Impact of Changing State – Society Relations”, World Development, Vol. 29, No. 6, pp.961-976.

- Çulhaoğlu, M.(2001), “Devlet, Sivil Toplum ve Demokratikleşme”, *Sivil Toplum: Devletin Büyümesi*, YGS Yayınları, İstanbul, ss. 19-65.
- Göymen, K.(2004), "Küresel Sivil Toplum: Gereksinme, Fırsatlar ve Engeller". I. Ulusal Sivil Toplum Kuruluşları Kongresi, Küresel Demokrasinin Gelişmesi ve Katılım Sağlanması Açısından Sivil Toplum Kuruluşları Bildiriler Kitabı, 4-6 Haziran 2004, ss.67-71.
- Kadioğlu, A. (2002), Devlet ve Sivil Toplum Bağlamında Halk Katılımcılığı ve Sivil Toplum Kuruluşları, Gelecekte Devlet ve Sivil Toplum Örgütlerinin İşbirliğine Yönelik Sonuç Yorumları, Konrad Adenauer Vakfı, Ankara, ss. 131-132.
- Kaldor, M.(2013), Global Civil Society, Blackwell Publishing Ltd., Cambridge , UK.
- Keane, J. (2004), “Despotizm ve Demokrasi”, Sivil Toplum ve Devlet, Avrupa’da Yeni Yaklaşımlar, Der. John Keane, Çev: Levent Köker vd. Yedi Kıta Yayınları, ss.47-90.
- Onbaşı, F.(2005), Sivil Toplum, Leyla ve Mecnun Yayıncılık, İstanbul.
- Radon J. and L.C. Pecharroman(2017), Civil Society: The Pulsating Heart of a Country, Its Safety Valve, *Journal of International Affairs*, Fall/Winter 2017, Vol. 71, No. 1, pp.31-49.
- Savran, G.A(2013), Sivil Toplum ve Ötesi, Dipnot Yayınları, Ankara.
- Şahin, L. ve M. Öztürk, (2008), Küreselleşme Sürecinde Sivil Toplum Kuruluşları ve Türkiye’deki Durumu, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, Sayı 54, ss. 3-29.
- Şenkal, A.(2003), Küreselleşme, Sosyal Politikanın Dönüşümü ve Sivil Toplum Örgütleri, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi İstanbul Üniversitesi 45. Kitap, ss. 97 – 123.
- Talas, M.(2011), Sivil Toplum Kuruluşları ve Türkiye Perspektifi, Sayı 29, ss.387-401.
- Tosun, G.(2001), Türkiye’de Devlet-Sivil Toplum İlişkisi Bağlamında Demokrasinin Pekişmesinin Önündeki Engellere İlişkin Kuramsal ve Pratik Bir Yaklaşım, Ege Akademik Bakış Dergisi, Cilt 1, Sayı 1, ss.224-243.
- Tosun, E.K. (2007), Avrupa Birliğine Üyelik Sürecinde Türkiye’de Yerel Yönetimler ve Sivil Toplum Kuruluşları, Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi (*e-dergi*), <http://www.paradoks.org>, ISSN 1305-7979, Yıl: 3 Sayı: 2 (Temmuz-2007), ss.1-16.
- Yıldırım, M.(2003), Sivil Toplum ve Devlet, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık 2003, Cilt 27, No.2, ss.226-242.
- Zariç, S.(2018), Demokratikleşme Açısından Sivil Toplum ve Osmanlı’dan Türkiye Cumhuriyeti’ne Konumu, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı 31, Nisan 2018, ss.303-314.

İnternet Kaynakları

- Adalet ve Kalkınma Partisi Seçim Bildirgesi, file: [http://C:/Users/lenova/Downloads/2018secimbeyannamesi%20\(2\).pdf](http://C:/Users/lenova/Downloads/2018secimbeyannamesi%20(2).pdf), Erişim Tarihi: 13.12.2018
- Cumhuriyet Halk Partisi Seçim Bildirgesi, <http://secim2018.chp.org.tr/files/CHP-SecimBildirgesi-2018-icerik.pdf>, Erişim Tarihi: 20.12.2018
- HDP Seçim Bildirgesi, <https://drive.google.com/file/d/1E8L6KtBHbuc-tB4TxNM3YURSWdZ34Zj7/view>, Erişim Tarihi: 21.12.2018
- İyi Parti Seçim Bildirgesi, https://iyiparti.org.tr/assets/pdf/secim_beyani.pdf, 2018: 8, Erişim Tarihi: 23.12.2018
- MHP Seçim Bildirgesi, Bildirgesi, https://www.mhp.org.tr/usr_img/mhp2007/kitaplar/24haziran2018_secim_beyannamesi_tam_w eb.pdf, Erişim Tarihi: 22.12.2018



EVALUATION OF PERCEPTIONS OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHER CANDIDATES TOWARDS DRAMA*

Aslı YÜKSEL** - Tuğçe AKYOL*** - Fatma Betül ŞENOL****

ABSTRACT

Drama has greatly contributed to gaining required skills for an individual in 21st century. To effectively realise drama applications during preschool period, preschool teachers must have adequate knowledge and skills. Opinions and attitudes of preschool teachers towards drama directly effects application processes. It is important to determine perceptions of teachers who will plan and realise drama applications towards drama. This study was conducted to reveal the perceptions of preschool education teacher candidates towards drama by using metaphors. Phenomenological approach under qualitative research method was adopted in this study. The study group consisted of 138 second grade preschool education teacher candidates participating in drama class in Afyon Kocatepe University Education Faculty, Preschool Education Department during the spring semester of the 2014-2015 academic year. An opinion statement form consisting of 7 open-ended questions was used as a data collection tool. Content analysis was applied to the data of this study and the data were represented with numerical values. The results of this study indicated that preschool education teacher candidates produced different metaphors for drama, stages of drama, roles of teacher and children in drama (n=523), different metaphors for drama and drama stages, and produced “life” (n=42) category metaphors for drama and “leader/guide” (n=63) category metaphors for role of teacher.

STRUCTURED ABSTRACT

* This study was orally presented in IV. International Eurasian Educational Research Congress.

**  Dr. Öğr. Üyesi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: asli.yuksel@alanya.edu.tr

***  Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: akyol.tugce@gmail.com

****  Arş. Gör. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: fatmabetulsenol@gmail.com

Introduction

In the 21st century, which is regarded as the science and technology age, effective methods are used for raising individuals to meet the requirements of this age. Drama as one of these effective methods, has greatly contributed to gaining required skills for an individual in 21st century (Brown, 2017). It is seen that drama is a popular field in our country for the past forty years (Adıgüzel, 2010). Adıgüzel (2013) explained drama as “impersonation of a purpose, an idea based on experiences of members of a group by using improvising, role-playing techniques.” Drama is important for the children to subjectify, learn, and make knowledge useful. It is also important as developmental properties are activated during learning process (Fazlıoğlu & Gül Ercan, 2014).

Purpose of the Research

To effectively realise drama applications during preschool period, preschool teachers must have adequate knowledge and skills. Opinions and attitudes of preschool teachers towards drama directly effects application processes (Farran & Mindrila, 2016). It is important to determine perceptions of teachers who will plan and realise drama applications towards drama. Accordingly, the purpose of this study is to reveal drama perception of preschool teacher candidates with metaphors.

Method

Phenomenological approach under qualitative research method was adopted in this study. Phenomenological approach aims to help understanding a phenomena better and deeper way (Yıldırım & Şimşek, 2008). The purpose of this method is to understand and interpret perception of individual of himself/herself and outer world in unique way, emotions, perceptions, and subjective (Fraenkel & Wallen, 2008). In this study, it was thought that there is a relationship between perception of preschool teacher candidates towards drama and phenomenological approach.

Study Group

Study group consisted of 138 second grade preschool education teacher candidates participated in drama class in Afyon Kocatepe University Education Faculty, Preschool Education Department during spring semester of 2014-2015 academic year.

Data Collection Tool

Opinion statement form consisting of 7 open-ended questions was used as data collection tool. The form included question related with “drama”, “teacher in drama applications”, “children in drama applications”, and “drama stages”. For preschool education teacher candidates to express their ideas clearly, the form was structured as “Drama is like.... Because....”.

Data Analysis

Data from the study were analyzed with content analysis. The analyses and interpretation of the metaphors created by early childhood teacher candidates were undertaken in four stages.

Conclusion, Discussion and Recommendations

This study was conducted to reveal the perceptions of preschool education teacher candidates towards drama by using metaphors where results indicated that preschool education teacher candidates produced different metaphors for drama, drama stages, role of teacher and children in drama (n=523). Mreiwed, Carter, and Shabtay (2017) analysed experiences of preschool teacher candidates receiving drama class in Canada towards drama class and indicated that experience gained by preschool teacher candidates in drama classes were effective for raising awareness of factors effecting class environment. Under the scope of this study, it is though that different metaphors produced by preschool teacher candidates may express perspectives regarding drama applications.

At the end of the study, metaphors of preschool teacher candidates towards drama were collected under eight different categories and most metaphors were produced under "Life" (n=42) and "Game" (n=29) categories. Direct connection between these metaphors and drama are visible as drama is based on life and prepare children to life. Özgür İşyar (2017) analysed metaphorical perception of class teachers towards drama and indicated that drama concept is "life itself". Metaphors provided by preschool teacher candidates regarding role of teacher were collected under six different categories and most metaphors were produced in "Leader/Guide" (n=63) category. Çetingöz (2014) investigated competence perception of preschool teachers when applying creative drama activities and found that teachers listed leadership as a fundamental property when applying drama activities. Metaphors provided by preschool teacher candidates regarding role of children were collected under seven different categories and most metaphors were produced in "Object" (n=22) category and "Nature/Nature Events/Animal" (n=22). Adıgüzel (2009) found that Turkish and German participants reached the result that they likened the drama most to "animal" and "object". Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama preparation stage were under "Preparation" (n=51), and "Start" (n=36) categories where drama impersonation stage were under "Life" (n=27), and "Art" (n=24) categories. Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama relaxing stage were under "Relaxing" (n=36), and "Peace" (n=29) categories where drama evaluation stage were under "Measurement/Evaluation" (n=48), and "Result" (n=42) categories. Fırat Durdukoca (2015) examined the opinions of pre-school teacher candidates about dramas to increase the usage frequency of drama technique and to make it easier for pre-school students to reach various achievements, and founded that drama lessons meet expectations, the drama course should be added to all levels of education. Sotiropoulou-Zormpala, Trouli and Linardakis (2015) emphasize that in teacher education, arts lessons should contribute to their personal development as well as their future professional experience. To reveal perception of preschool education teacher candidates towards drama by using metaphors, metaphors were mostly produced in life (n=42) for drama, "leader/guide" (n=63) for role of teacher in drama activities, "object" (n=26) for role of child in drama activities, "preparation" (n=51) for preparation stage of drama, "life" (n=27) for impersonation stage of

drama, “relaxing (n=36) for relaxing stage of drama, and “measurement/evaluation” (n=48) for evaluation stage of drama.

Based on the obtained results, the following suggestions could be made:

- Studies investigating perspectives of preschool teacher candidates towards drama and relationship with different variables can be planned.
- The effect of applications of drama classes by preschool teacher candidates on occupation knowledge and skills can be investigated.
- Planning, application, evaluation skill development of preschool teacher candidates towards drama activities should be supported and monitored.
- For preschool teacher candidates to effectively use drama in their occupation, teacher candidates may be encouraged to attend courses and seminars.

Keywords: Drama, Metaphor, Preschool Education Teacher Candidate

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DRAMAYA İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

ÖZET

Drama, 21. yüzyıl insanının sahip olması gereken becerilerin kazandırılmasına büyük ölçüde katkı sağlamaktadır. Okul öncesi dönemde drama uygulamalarının etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için okul öncesi öğretmenlerinin gerekli bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin drama uygulamalarına ilişkin görüşleri ve tutumları öğretmenlerin doğrudan uygulama süreçlerine etki etmektedir. Drama uygulamalarını planlayacak ve gerçekleştirecek olan öğretmenlerin dramaya yönelik algılarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırma, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının dramaya ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı’nda drama dersini almış olan toplam 138 ikinci sınıf okul öncesi eğitimi öğretmen adayı oluşturmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 7 açık uçlu sorudan oluşan bir görüş bildirme formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış olup veriler sayısal değerlerle ifade edilmiştir. Araştırmada, okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının dramaya, dramanın aşamalarına, dramada öğretmenin ve çocuğun rolüne yönelik (n=523) farklı metafor ürettikleri, öğretmen adaylarının dramaya ve dramanın aşamalarına yönelik farklı metaforlar ürettikleri, dramaya ilişkin en çok hayat (n=42), drama

etkinliklerinde öğretmen rolüne ilişkin ise en çok “Lider/rehber” (n=63) kategorisi altında metaforlar ürettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Drama, Metafor, Okul Öncesi Eğitimi Öğretmen Adayı

Introduction

In the 21st century, which is regarded as the science and technology age, effective methods are used for raising individuals to meet the requirements of this age. Drama as one of these effective methods, has greatly contributed to gaining required skills for an individual in 21st century (Brown, 2017). It is seen that drama is a popular field in our country for the past forty years (Adıgüzel, 2010). Drama can be defined as transforming intellectual to actual and it is accepted as education and teaching method (Aslan, 2011). San (1990) defined drama as “interpretation and impersonation of lives, events, abstract concepts or behaviour by individual within a group by using improvising, role-playing, theatre, or drama techniques”. Adıgüzel (2013) explained drama as “impersonation of a purpose, an idea based on experiences of members of a group by using improvising, role-playing techniques.”

It is stated that drama has a special value in teaching methods. The most important thing in teaching is to transform children from a passive state to an active state. When preschool children are considered, it can be shown that drama is a suitable method to stimulate body and sense organs and impersonating topics to make these topics alive (Üstündağ, 1996; Koç 1999, trans. Bulut Pedük & Erdoğan, 2014). Additionally, there is an important relationship between active participation with drama and learning by doing-experiencing (Köksal Akyol, 2010). Drama offers play-based learning environment to children and this method is used in learning by doing and experiencing (Körükçü, 2014). Drama is important for the children to subjectify, learn, and make knowledge useful. It is also important as developmental properties are activated during learning process (Fazlıoğlu & Gül Ercan, 2014).

In addition to an effective method in education, drama is an important process that supports personal development (Özbek, 2014). General purpose of drama work is to raise individuals who are creative, self-contained, self-aware, communicate with surrounding, develop such communication, and has high expression power and styles (Can Yaşar & Aral, 2011). Drama offers aesthetic development in children (Turner, Mayall, Dickinson, Clark, Hood, Samvels & Wiggings, 2004), learning critical thinking skills (Yaffe, 1998), developing moral and ethical values, increasing self-confidence, developing decision-making skills, developing language, communication, and social skills (Rances, 2005), learning experiences for different status, and developing empathy skills (McCaslin, 1990; Ömeroğlu 1990), increasing academic success (Hendrix, Eick & Shannon, 2012; Tımbıl, Göçmen Taşkın, Şenler & Kozcu Çakır, 2013; Ulubey & Toraman, 2015).

As in other education levels, drama is effectively used in preschool education. Preschool period which is critically important for individuals, drama enables application of what is learned and recently, this subject has been emphasised. In such important area, providing opportunities for children can develop creativity, problem solving, discovery and handling problems, increase their self-confidence, and enable children to think freely and multi-dimensionally. This is because children can learn better when they are active. Knowledge gained by doing and experiencing is permanent for children and can be easily realised. (Ulutaş, 2011). Therefore, supporting drama participation of children from young ages is important for both support developmental area and enabling self-knowledge, self-discovery, and showing their creativity. (Can Yaşar & Aral, 2011). Additionally, effectively planned drama events support learning process, emotional development, and social skills of children (Lindberg, 2015).

Under YÖK/World Bank pre-service teacher education project, restructuring of education faculties were discussed and drama classes in teacher education was emphasised (Güven & Adıgüzel, 2015). Drama classes in teacher education contributes to personal, social, and academic development of teacher candidates as well as gaining knowledge related with drama (Landy & Montgomery 2012). Since drama provides different perspectives and enables different problem-solving styles, drama develops education and teaching process and teacher education quality (Bowell & Heap, 2010). Akın (2014) evaluated studied about drama in pre-service teacher education in our country and indicated that these studies mainly focused on attitudes towards drama, opinions about drama, and effects of drama. In literature, there are studies focusing on social intelligence area of preschool education teacher candidates in drama events (Ünver ve Semiz, 2016); self-competency levels (Pekdoğan ve Korkmaz, 2017); self-management skills (Koşucu ve Hursen, 2017). Opinions of teacher candidates towards drama will affect drama strategies in their occupational life, skills, and quality of drama events in classes (Jindal-Snape & Vettrano, 2007). Therefore, opinions of teacher candidates towards drama during teacher education should be determined.

Saban (2004) described metaphor as “one of the most powerful mental tools that structure, guide, and control our ideas regarding creating and operation of events”. With metaphor, two concepts are connected in mind. These connections form new schemes. As the frequency between schemes increase, retainment of information increases (Çoban & Çeçen, 2013). Acay Sözbir and Çamlıbel Çakmak (2016) stated that metaphor can present perceptions regarding any phenomenon rather than having only emulating properties. In addition to all these, it is important to determine perception of teacher and learner to completely realise teaching and learning activities (Çoban & Çeçen, 2013). To effectively realise drama applications during preschool period, preschool teachers must have adequate knowledge and skills. Opinions and attitudes of preschool teachers towards drama directly effects application processes (Farran & Mindrila, 2016). It is important to determine perceptions of teachers who will plan and realise drama applications towards drama. Accordingly, the purpose of this study is to reveal drama perception of preschool teacher candidates with metaphors.

Method

Phenomenological approach under qualitative research method was adopted in this study. Phenomenological approach aims to help understanding a phenomena better and deeper way (Yıldırım & Şimşek, 2008). The purpose of this method is to understand and interpret perception of individual of himself/herself and outer world in unique way, emotions, perceptions, and subjective (Fraenkel & Wallen, 2008). In this study, it was thought that there is a relationship between perception of preschool teacher candidates towards drama and phenomenological approach.

Study Group

Study group consisted of 138 second grade preschool education teacher candidates participated in drama class in Afyon Kocatepe University Education Faculty, Preschool Education Department during spring semester of 2014-2015 academic year.

Data Collection Tool

Opinion statement form consisting of 7 open-ended questions was used as data collection tool. The form included question related with “*drama*”, “*teacher in drama applications*”, “*children in drama applications*”, and “*drama stages*”. For preschool education teacher candidates to express their ideas clearly, the form was structured as “*Drama is like.... Because....*”. In studies where metaphor was adopted as data collection tool, to represent the connection between “subject of metaphor” and “source of metaphor”, “like” statement was used (Saban, 2009; Kaya, 2010). Additionally, by using “because” word in the sentences, teacher candidates were asked to provide a reason for their metaphors (Saban, 2009).

Data Analysis

Data from the study were analyzed with content analysis. The analyses and interpretation of the metaphors created by early childhood teacher candidates were undertaken in the stages given below (Saban, 2009):

Coding and Exclusion

Metaphors and reality related with these metaphors were analysed on preschool education teacher candidates’ forms. Since each participant provided one metaphor example and reason, all forms were included.

Creating sample metaphor list

After coding and sorting stage, valid metaphors and reasons were re-evaluated. Metaphors of participants were written separately, and a list was created.

Category selection

At this stage, common properties of metaphors presented by participants regarding “drama” were analysed. Metaphors provided by preschool teacher candidates regarding drama, stages of drama, role of teacher and children in drama were collected under suitable categories. Metaphor examples representing the most common 2 metaphors under each category were selected from preschool teacher candidates forms and directly quoted in (TC-35, TC-79, TC-3) format.

Establishing reliability and validity

For validity of data obtained in this study, data analysis was presented in detail and all findings regarding each metaphor under each category were explained. For data reliability, data analysis was conducted by each researcher separately, and by adopting consensus and dissensus formula of Miles and Huberman (1994), the value was found 97%.

Converting metaphors to numerical data and interpretation

In this stage, number of metaphors under categories were presented in table form.

Findings

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama were presented in Table 1.

Table 1. *Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Drama*

Category	Metaphors	Number
Life	Life (n=11), Life rehearsal (n=8), Life itself(n=4), Mirror of life (n=3), Part of life (n=3), Role inside life (n=2), Inside life (n=2), Preparation to life (n=2), Impersonation of life (n=1), Trial of life (n=1), Advertisement of life (n=1), Recurrence of life (n=1), Imitation of life (n=1), Trailer of life (n=1), Living (n=1)	42
Game	Game (n=23), Pretend (n=3), Game field (n=1), Gamification of life (n=1), Playing (n=1)	29
Fun	Fun (n=6), Funfair (n=5), Entertainment centre (n=3), Entertainment parkour (n=1), Puzzle (n=1), Fun education (n=1), Fun time interval(n=1)	18
Object/Being/Food	Rainbow (n=3), Book (n=2), Chameleon (n=2), Tree(n=1), Food (n=1), Antidepressant (n=1), Long path (n=1), Child (n=1), Fish (n=1), World (n=1), Bee (n=1), Forest (n=1), Monkey (n=1), Bird (n=1)	18
Imagination/Creativity	Creativity (n=2), Imagination (n=1), Sky expressing imagination (n=1), Using Creativity (n=1), Integrated activity with dream world (n=1), Living our dreams (n=1)	8
Self-Expression	Self-expression (n=4), self-recognition (n=1), self-discovery tool (n=1)	6
Different Place	A different world (n=3), being in a different life (n=1)	4
Other	Theatre (n=1), Empathy (n=1), Collecting positive energy (n=1), Forgetting activity (n=1), Dream (n=1), Relaxation (n=1), Children's literature (n=1), Small animations (n = 1), Returning to childhood (n=1), Journey to childhood horizon (n=1), Event unity (n=1), Freedom (n=1)	13
TOTAL		138

As seen in Table 1, metaphors of preschool teacher candidates towards drama were grouped under eight categories namely “*Life*”, “*Game*”, “*Fun*”, “*Object/Being/Food*”, “*Imagination/Creativity*”, “*Self-Expression*”, “*Different Place*”, and “*Other*”. Preschool teacher candidates mainly used metaphors as “*Life*” (n=42) and “*Game*” (n=29).

For example:

- “*Drama is like life, because all roles in life is here.*” (TC-3)
- “*Drama is like rehearsal of life, because we repeat everything in life in drama.*” (TC-15)
- “*Drama is like the mirror of life, because all parts of life are in here.*” (TC-39)
- “*Drama is like game, because it is a fun activity like game and we can get carried away.*” (TC-73)
- “*Drama is like game, because it is fun, you can relax and find yourself.*” (TC-66)
- “*Drama is like game, because activities have various games.*” (TC-16)

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards teacher in drama applications were presented in Table 2.

Table 2. Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Teacher in Drama Applications

Category	Metaphors	Number
Leader/Guide	Leader (n=19), Counsellor (n=19), Manager (n=3), Director (n=3), Captain (n=3), Compass (n=1), Guide (n=2), Helper (n=2), Pilot (n=1), President (n=1), Executive (n=1), Commander (n=1), Presider (n=1), King (n=1), Ruler (n=1), Referee (n=1), Film director (n=1), Directioner (n=1)	63
Child	Child (n=22), Student (n=7)	29
Relatives/Family	Friend (n=9), Mother-father (n=2), Mother (n=2), Father (n=1), Family (n=1)	16
Occupation	Player (n=7), Observer (n=2), Cashier (n = 1), Teacher (n=1), Screenplay Writer (n=1), Instructor (n=1), Clown (n=1)	12
Object/Being/Food	Chameleon (n=2), Observer (n=1), Participant (n=1), Sun (n=1), Salt (n=1), Light (n=1), Adult (n=1), Book (n=1) Traffic Light (n=1), Creative bird (n=1)	7
Other	Protein (n=1), Fairy (n=1), Joker (n=1), Tampon (n=1)	6
TOTAL		122

As seen on Table 2, metaphors of preschool teacher candidates towards teacher in drama applications were under six categories namely **“Leader/Guide”**, **“Child”**, **“Relative/Family”**, **“Occupation”**, **“Object/Being/Food”**, and **“Other”**. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for teachers in drama applications as **“Leader/Guide”** (n=63) and **“Child”** (n=29). For example:

“In drama applications teacher is like a guide because teacher guides the group.” (TC-14)

“In drama applications teacher is like a guide, because teacher encourages children for applications or when they feel intimidated.” (TC-45)

“In drama applications teacher is life a referee, because teacher manages the drama and guides.” (TC-84)

“In drama applications teacher is like a child, because teacher is included in the process, thinks, and acts like them.” (TC-109)

“In drama applications teacher is like a child, because teacher is comfortable, fun, and creative like a child.” (TC-130)

“In drama applications teacher is like a small and fun child, because teacher is also becoming a child in drama.”(TC-75).

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards children in drama applications were presented in Table 3.

Table 3. *Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Children in Drama Applications*

Category	Metaphors	Number
Object	Dough (n=3), Blank page (n=2), Mercury (n=2), Puppet (n=2), Note (n=1), Baby (n=1), Pawn (n=1), Kite (n=1), Ore (n=1), Gold (n=1), Balloon (n=1), Pen (n=1), Magic wand (n=1), Toy (n=1), Music instrument (n=1), All materials (n=1), Green colour (n=1), Empty box (n=1), Full plate (n=1), Raw clay (n=1), Empty plate (n=1)	26
Nature/Natural/Events/Animals	Butterfly (n=4), Bird (n=3), Flower (n=2), Water (n=2), Plant (n=1), Rainbow (n=1), Chameleon (n=1), Wet tree (n=1), Wind (n=1), Earth (n=1), Free cloud (n=1), Field (n=1), Waterfall (n=1), Sapling (n=1), Mud (n=1)	22
Player	Player (n=10), Participant (n=5), Hero (n=2), Lead role (n=1), Artist (n=1), Active person (n=1), Active teacher (n=1)	21
Child	Herself/himself (n=10), Child (n=4), Student (n=2)	16
Occupation	Explorer (n=4), Teacher (n=2), Philosopher (n=1), Artist (n=1), Master (n=1), Clown (n=1), King (n=1), Author (n=1), Imitator (n=1), Painter (n=1), Magician (n=1)	15
Creativity	Free (n=6), Creator (n=4), Mimic and improvise (n=1), Imaginary world (n=1), Curious (n=1), Daydreamer (n=1), In dream (n=1)	15
Other	Everything (n=4), Adult (n=3), Leader (n=2), Necessary (n=1), Mature Role (n=1), Client (n=1), Owner of everything (n=1), Happy (n=1), Receiver (n=1), Play (n=1), Different world (n=1), Lost passenger (n=1), Multiple personality (n=1), Natural (n=1), Actant (n=1)	21
TOTAL		119

As seen from Table 3, metaphor findings of preschool teacher candidates towards children in drama applications were under seven categories namely **“Object”**, **“Nature/Natural Events/Animal”**, **“Player”**, **“Child”**, **“Occupation”**, **“Creativity”**, and **“Other”**. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for children in drama applications as **“Object”** (n=26) and **“Nature/Natural Events/Animal”** (n=22). For example:

“In drama application children are like mercury, because you cannot know where they will go. They have different roles and identities and change constantly. They are open to differences, new things, and changes.” (TC-71)

“In drama application children are like notes because they add new melody and fun to each activity.” (TC-20)

“In drama application children are like kites, because they can fly freely as they like.” (TC-62)

“In drama application children are like free clouds, because they can move comfortably and freely in line with drama.” (TC-93)

“In drama application children are like saplings, because they grow and blossom with games.” (TC-135)

“In drama application children are like rainbow, because they have all colour emotions in them.” (TC-23).

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama preparation stage were presented in Table 4.

Table 4. *Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Drama Preparation Stage*

Category	Metaphors	Number
Preparation	Preparation (n=15), Getting prepared (n=6), Preparation for lesson-topic (n=4), Practice (n=4), Warming (n=3), Meeting (n=3), Preparation to game (n=2), Preparation to life (n=2), Preparation stage (n=1), Preparation to something (n=1), Preparation to match (n=1), Preparation to activity (n=1), Preparation class (n=1), Breathing (n=1), Interaction moment (n=1), Preparation to process (n=1), Preparation to day (n=1), Preparation to drama (n=1), Preparation for making dough (n=1), Preparing dinner (n=1)	51
Start	Introduction (n=4), Preparation (n=3), Crawling (n=3), Soup (n=2), Preface (n=2), Start for learning (n=2), First steps of child to life (n=1), Morning sun (n=1), First step of stairs (n=1), Baby starting walking (n=1), Sleepiness (n=1), To start (n=1), Beginning of film (n=1), Beginning (n=1), Waking up in morning (n=1), First stage (n=1), One step (n=1), Starting journey (n=1), Calm moment before sleeping (n=1), First hours of day (n=1), Water that starts boiling (n=1), Start of childhood (n=1), first rays of sun in morning (n=1), Turning on the stove (n=1), Breakfast (n=1), Trailer (n=1)	36
Game	Game (n=11), Game world (n=1), Playing (n=1), Game stage (n=1), Show (n=1), Toy (n=1)	16
Sport	Sport (n=4), Training-exercise (n=4), Motion (n=2), Relaxing (n=1), Morning sport (n=1), Warmup in sport (n=1), Morning walk (n=1), Walking (n=1)	15
Nature/Natural/Events/Objects/Beings	Yellow light (n=2), Tree trunk (n=1), Rabbit (n=1), Dove (n=1), Starters (n=1), Butterfly (n=1), Fresh air (n=1), Rainbow (n=1)	9
Life	Life (n=4), Flow of life (n=1), Living (n=1)	6
TOTAL		122

As seen from Table 4, metaphor findings of preschool teacher candidates towards children in drama applications were under seven categories namely *“Preparation”*, *“Start”*, *“Game”*, *“Sport”*, *“Nature/Natural Events/Animal”*, *“Fun”*, and *“Other”*. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for drama preparation stage as *“Preparation”* (n=51) and *“Start”* (n=36). For example:

“Preparation stage of drama is like preparation, because you can adapt.” (TC-44)

“Preparation stage of drama is like preparation, because children will get ready for next stage.” (TC-25)

“Preparation stage of drama is like preparation, because you can get ready for impersonation.” (TC-2)

“Preparation stage of drama is like preface, because children have an idea of what they will do.” (TC-68)

“Preparation stage of drama is like crawling, because you need to crawl before learning to walk.” (TC-43)

“Preparation stage of drama is like soup of dinner, because soup will prepare our stomach to main course. “Preparation stage of drama will prepare mentally and physically trying job like impersonation.” (TC-79).

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama impersonation stage were presented in Table 5.

Table 5. *Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Drama Impersonation Stage*

Category	Metaphors	Number
Life	Life (n=18), Part of life (n=3), Rehearsal of life (n=2), Life stage (n=1), Role-playing from life (n=1), Youth (n=1), Striking point of life (n=1)	27
Art	Theatre (n=15), Artist (n=1), Concert (n=1), Tale (n=1), Chorus of song (n=1), Film (n=1), Novel (n=1), Action film (n=1), Dancing (n=1), Fiction (n=1)	24
Game	Game (n=7), Puppet (n=2), Building sand castles (n=1), Play house (n=1), Mimic (n=1), Game area (n=1), Impersonating story (n=1), Fixing a toy (n=1)	15
Fun	Match (n=3), Fun (n=2), Most fun stage (n=2), Entertainment (n=1), Negative energy discharge (n=1), Most fun place (n=1), Football (n=1), Fun event (n=1), Funfair (n=1), Fun activity (n=1), Most exciting part of film (n=1)	15
Object/Nature/Being	Afternoon sun (n=1), Nice meal (n=1), Main course (n=1), Branches of tree (n=1), Birds (n=1), Flower blossoms in spring (n=1), Legs of chair (n=1), Meal (n=1), Balloon (n=1), Blossoming moment (n=1), Dough (n=1), Box full of surprises (n=1), Car (n=1), Hidden chest(n=1), Green light (n=1)	15
Creativity	New product (n=1), Problem and solution (n=1), Math problem (n=1), Creating a type (n=1), Presenting what is learned (n=1), Showing free spirit (n=1), Highest dimension of creativity (n=1), Fun unique idea (n=1), Creative job (n=1), Guess (n=1), Creativity (n=1)	11
Main/Fundamental/Basic	Inventory (n=1), Foundation of structure (n=1), Main topic (n=1), Depth of topic (n=1), Educating part (n=1), Development (n=1), Real face of event (n=1), Moment of fire (n=1), Cooking stages of meal (n=1),	9
Other	Dream (n=2), Learning (n=2), Empathy (n=2), Finding self (n=2), Uniting (n=1), Learning by doing and experiencing (n=1), Learning new things (n=1), Running (n=1), Environment of role (n=1), Second stage (n=1), Journey itself (n=1), Noon (n=1), Harvest (n=1), Midday (n=1), Brainstorm (n=1), Breathing (n=1), Being one-self (n=1)	21
TOTAL		137

As seen from Table 5, metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama impersonation stage were under eight categories namely **“Life”**, **“Art”**, **“Game”**, **“Fun”**, **“Object/Nature/Being”**, **“Creativity”**, **“Main/Fundamental/Basis”** and **“Other”**. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for drama impersonation stage as **“Life”** (n=27) and **“Art”** (n=24). For example:

“Impersonation stage of drama is like life, because problems and solutions encountered in impersonation stage are real-life problems.” (TC-72)

“Impersonation stage of drama is like life itself, because we can experience anything in life.” (TC-79)

“Impersonation stage of drama is life rehearsal of life, because it gives a chance to live events beforehand.” (TC-99)

“Impersonation stage of drama is like a concert, because it is one of the moments where child has fun.” (TC-22)

“Impersonation stage of drama is like chorus of a song, because this is the most striking point of drama.” (TC-76)

“Impersonation stage of drama is like a novel, because we meet different characters at this stage.” (TC-119).

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama relaxing stage were presented in Table 6.

Table 6. Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Drama Relaxing Stage

Category	Metaphors	Number
Resting	Resting (n=16), Resting work-activity-sport (n=4), Resting hour (n=3), Break (n=2), Resting process (n=2), Listening to self (n=1), Restful (n=1), Massage j(n=1), Calming (n=1), Rested stage (n=1), Resting on grass (n=1), Resting centre (n=1), Resting dough (n=1), Resting facility (n=1)	36
Peace	Peace (n=7), Therapy (n=5), Calmness (n=3), Tea(n=3), Moment of relaxation (n=1), Relaxing (n=1), Getting away from boredom (n=1), Moment of relief (n=1), Sound of wind (n=1), Water (n=1), Flying on clouds (n=1), Medication given to asthma patient (n=1), Blue colour (n=1), Music (n=1), Bird sounds (n=1)	29
Sleep	Sleep (n=11), Sleeping (n=4), Preparation before sleeping (n=1), Bed (n=1), Midday sleep (n=1), Nap (n=1)	19
Object/Nature/Being	Night (n=2), Clean air(n=2), Afternoon sun (n=1), Medication (n=1), Swing (n=1), Written exam (n=1), Cold water (n=1), Thoughtful turtle (n=1), Niece (n=1), Ramadan fest meal (n=1), Bird (n=1)	13
Action	Breathing (n=4), Openness to information (n=1), Flying (n=1), Participation (n=1), Eating fruits (n=1), Swimming in sea (n=1), Listening to tales (n=1), Going for a journey (n=1), Recovering (n=1), Getting wet while raining (n=1)	13
OTHER	Result (n=3), Game (n=2), Sport (n=2), Preparation to drama (n=2), Getting used to (n=1), Helper (n=1), Focusing stage (n=1), Championship celebration (n=1), Assessing journey (n=1), Saviour (n=1), Walk (n=1), Adulthood (n=1), Thought Provoking (n=1), Fun (n=1), Gymnastic (n=1), Eating stage (n=1), Breath(n=1)	22

As seen from Table 6, metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama relaxing stage were under eight categories namely **“Resting”**, **“Peace”**, **“Sleep”**, **“Object/Nature/Being”**, **“Action”** and **“Other”**. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for drama relaxing stage as **“Resting”** (n=36) and **“Peace”** (n=29). For example:

“Drama relaxing stage is like listening to one-self, because you will be by yourself at this stage and relax after other stages.” (TC-3)

“Drama relaxing stage is like a break, because it makes you ready for other stages and helps releasing tiredness and relaxing.” (TC-72)

“Drama relaxing stage is like relaxing, because this enables children who are tired in activity to rest.” (TC-50)

“Drama relaxing stage is like peace, because you can feel comfortable.” (TC-59)

“Drama relaxing stage is like therapy, because it relieves stress.” (TC-95)

“Drama relaxing stage is like water, because you can feel comfortable, and recover.” (TC-87).

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama evaluation stage were presented in Table 7.

Table 7. *Metaphors of Preschool Teacher Candidates Towards Drama Evaluation Stage*

Category	Metaphors	Number
Measurement/Evaluation	Exam (n=9), Test (n=5), Presentation of the learners (n=4), Measurement (n=2), Repetition of Learning (n=2), Testing ourselves (n=2), Evaluation of day (n=2), Evaluation of what is learned (n=2), Evaluation of life (n=1), Quality control (n=1), Total process (n=1), What have we learned though (n=1), Answer to what we have learned question (n=1), Controlling (n=1), Control (n=1), Review (n=1), Attendance (n=1), Taking what is given (n=1), Consolidating what is learned (n=1), Consolidator (n=1), Note (n=1), Exam paper (n=1), Reaping what you saw (n=1), General perspective to drama (n=1), Evaluation(n=1), Survey (n=1).	48
Result	Result (n=10), Beared tree (n=3), Final (n=2), Summary (n=2), End of film-TV show (n=2), Night (n=2), End point (n=2), Dairy (n=2), Afternoon sun (n=1), Results stage (n=1), End of game (n=1), Exam result (n=1), Competing journey (n=1), Last sentence on novel (n=1), Last meeting of the day (n=1), Feeling satisfied (n=1), Effective process (n=1), Last moment of day (n=1), Cooked meal (n=1), Last stop (n=1), Understanding day (n=1), End of ice cream (n=1), Recovery (n=1), Learning a lesson (n=1), Doomsday (n=1)	42
Discussion	QA (n=3), Brainstorm (n=2), Analysis-synthesis (n=2), Discussion (n=1), Symposium (n=1), Bull session (n=1), Debate (n=1), Telling feelings (n=1), Thinking of self (n=1), Sharing the dream with listener (n=1), Psychological talk (n=1), Council (n=1), Thinking (n=1), Comment (n=1), Questioning (n=1), Critics (n=1).	20
Other	Happiness (n=3), Lifeblood (n=1), Deserving good sleep (n=1), Avenue (n=1), Knowing self (n=1), Growing and developing (n=1), Interpreting everything (n=1), Going in traffic (n=1), Walking (n=1), Teaching stage (n=1), Therapy (n=1), Balance (n=1), Experience (n=1), Knowledge (n=1), Wish box (n=1), Time machine (n=1), Elder age (n=1), Effective learning (n=1), Class environment (n=1), Completing piece (n=1), Radio show (n=1), Game (n=1), Puzzle (n=1), Refreshing memory (n=1).	26
TOTAL		136

As seen from Table 7, preschool teacher candidates towards drama evaluation stage were under four categories namely *“Measurement/Evaluation”*, *“Results”*, *“Discussion”*, and *“Other”*. Preschool teacher candidates mainly used metaphors for drama evaluation stage as *“Measurement/Evaluation”* (n=48) and *“Results”* (n=42). For example:

“Evaluation stage of drama is like quality control, because we review knowledge.” (TC-13)

“Evaluation stage of drama is like an exam, because this stage measures and presents what we have learned.” (TC-73)

“Evaluation stage of drama is like reaping what we saw, because it is necessary to understand what we learned.” (TC-94)

“Evaluation stage of drama is like night, because everything ends, and questions are asked.” (TC-1)

“Evaluation stage of drama is like doomsday, because it is the analysis of all our activity.” (TC-124)

“Evaluation stage of drama is like a dairy, because at evaluation stage, we share what we feel throughout the day and relax.” (TC-72).

Conclusion, Discussion and Recommendations

This study was conducted to reveal the perceptions of preschool education teacher candidates towards drama by using metaphors where results indicated that preschool education teacher candidates produced different metaphors for drama, drama stages, role of teacher and children in drama (n=523). Mreiwed, Carter, and Shabtay (2017) analysed experiences of preschool teacher candidates receiving drama class in Canada towards drama class and indicated that experience gained by preschool teacher candidates in drama classes were effective for raising awareness of factors effecting class environment. Under the scope of this study, it is though that different metaphors produced by preschool teacher candidates may express perspectives regarding drama applications.

At the end of the study, metaphors of preschool teacher candidates towards drama were collected under eight different categories and most metaphors were produced under *“Life”* (n=42) and *“Game”* (n=29) categories. Direct connection between these metaphors and drama are visible as drama is based on life and prepare children to life. Özgür Işyar (2017) analysed metaphorical perception of class teachers towards drama and indicated that drama concept is *“life itself”*. Mentiş Taş (2013) evaluated drama perception of class teacher candidates and stated that class teacher candidates mostly produced *“life”* metaphor. Ülker Erdem, Aydos, and Gönen (2017) analysed opinions of preschool teachers and preschool teacher candidates towards application of drama and found that teacher candidates defined drama as game. Çoban and Çeçen (2013) presented that perception of Turkish language teacher candidates towards drama was life-centred game and life itself.

Metaphors provided by preschool teacher candidates regarding role of teacher were collected under six different categories and most metaphors were produced in *“Leader/Guide”* (n=63) category. Çetingöz (2014) investigated competence perception of preschool teachers when applying creative drama activities and found that teachers listed leadership as a fundamental property when applying drama activities. Gray (2015) stated that dram application by teacher candidates increased drama experience and self-confidence and positive attitude towards drama enabled positive and effective application processes. In this study, in addition to theoretical knowledge provided to preschool teacher candidates in drama classes, based on gains and indicators in Preschool National Education Program (2013), drama activity preparation and leader and teacher plans were applied. This could be explained as teacher candidates that plan and apply drama activities gained awareness as leader/guide role. After leader/guide category, most metaphors were produced in *“Child”* (n=29) category. Lummis, Morris,

and Lovering (2015) emphasized the child-centred direction of drama, especially in the study of prospective teachers' views on drama and their influence on their experience with drama.

Metaphors provided by preschool teacher candidates regarding role of children were collected under seven different categories and most metaphors were produced in “Object” (n=22) category and “Nature/Nature Events/Animal” (n=22). Adıgüzel (2009) found that Turkish and German participants reached the result that they likened the drama most to “animal” and “object”.

Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama preparation stage were under “Preparation” (n=51), and “Start” (n=36) categories where drama impersonation stage were under “Life” (n=27), and “Art” (n=24) categories. Metaphor findings of preschool teacher candidates towards drama relaxing stage were under “Relaxing” (n=36), and “Peace” (n=29) categories where drama evaluation stage were under “Measurement/Evaluation” (n=48), and “Result” (n=42) categories. Çetingöz (2012) analysed self-competence level of preschool teacher candidates using drama method and found that candidates had high self-competence and stated that candidates with high self-competence level and drama planning stages were connected, subject and objectives should be priority determined, and flexibility can be provided. Tanrıseven and Aykaç (2013) investigated opinions of university students regarding contribution of creative drama to personal and occupation life and found that students who took drama class had positive impression about drama supporting their personal and occupational life. Fırat Durdukoca (2015) examined the opinions of pre-school teacher candidates about dramas to increase the usage frequency of drama technique and to make it easier for pre-school students to reach various achievements, and founded that drama lessons meet expectations, the drama course should be added to all levels of education. Sotiropoulou-Zormpala, Trouli and Linardakis (2015) emphasize that in teacher education, arts lessons should contribute to their personal development as well as their future professional experience. In the study conducted by Kilinc, Chapman, Kelley, Adams & Millinger (2016), the effects of drama activities on views of preschool teachers regarding learning processes of children were examined. Results indicate that the teachers stated that children discovered learning processes during drama activities and displayed their talents through drama practices.

To reveal perception of preschool education teacher candidates towards drama by using metaphors, metaphors were mostly produced in life (n=42) for drama, “leader/guide” (n=63) for role of teacher in drama activities, “object” (n=26) for role of child in drama activities, “preparation” (n=51) for preparation stage of drama, “life” (n=27) for impersonation stage of drama, “relaxing” (n=36) for relaxing stage of drama, and “measurement/evaluation” (n=48) for evaluation stage of drama.

Based on the obtained results, the following suggestions could be made:

- Studies investigating perspectives of preschool teacher candidates towards drama and relationship with different variables can be planned.
- The effect of applications of drama classes by preschool teacher candidates on occupation knowledge and skills can be investigated.
- Planning, application, evaluation skill development of preschool teacher candidates towards drama activities should be supported and monitored.
- For preschool teacher candidates to effectively use drama in their occupation, teacher candidates may be encouraged to attend courses and seminars.

REFERENCES

- Acay Sözbir, S., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2016). Metaphorical perceptions of pre-school teacher candidates about music. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 269-282.
- Adıgüzel, H. Ö. (2009). Determination and comparison of German and Turkish participants' perceptions of creative drama through the metaphor (simile) method. *Education and Science*, 34(153), 25-37.
- Adıgüzel, H. Ö. (2010). *Creative drama*. Ankara: Natürel Publishing.
- Adıgüzel, H. Ö. (2013). *Drama in education*. Ankara: Pegem Academy.
- Akın, S. (2014). Review of research on drama in Turkish schools and pre-service teacher education. *Elementary Education Online*, 13(2), 468-480.
- Aslan N. (2011). Some main concepts in creative drama. In A. Köksal Akyol (Eds.), *Drama In Elementary Education* (pp 34-40). İstanbul: Kriter Publishing.
- Bowell, P., & Heap, B. (2010). Drama is not a dirty word: past achievements, present concerns, alternative futures. *Research in Drama Education*, 15(4), 579-592.
- Brown, V. (2017). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 164-171. doi: 10.1080/10632913.2016.1244780
- Bulut Pedük, Ş., & Erdoğan S. (2014). Planning drama activities in preschool education. In A. Köksal Akyol (Eds.), *Drama In Preschool Education Preschool Education In Every Aspects* (pp 117-129). Ankara: Hedef Publishing.
- Can Yaşar, M., & Aral, N. (2011). An overview of postgraduate theses within the field of drama at early childhood education in Turkey. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 11(22), 70-90.
- Çetingöz, D. (2012). Preschool prospective teachers self efficacy levels on using the creative drama method. *Hacettepe University Journal of Education*, 42, 131-142.
- Çetingöz, D. (2014). Efficacy perceptions of pre-school teachers regarding their implementation of creative drama activities. *Elementary Education Online*, 13(2), 453-467.
- Çoban, A., & Çeçen, M. A. (2013). The perceptions of Turkish preservice teachers regarding drama practices. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(4), 334-353.
- Fazlıoğlu, Y., & Gül Ercan, Z. (2011). The effect of drama in child development In A. Köksal Akyol (Eds.), *Drama In Preschool Education Preschool Education In Every Aspects* (pp 149-161). Ankara: Hedef Publishing.
- Fırat Durdukoca, Ş. (2015). Examination of preschool teacher candidates' views on drama as a course and a teaching method. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 17(1), 153-174.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). *How to design and evaluate research in education*, (7th edition), New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Gray, C. C. (2015). *Interplay: a study of pre-service drama teachers and the practicum experiences, beliefs, expectations and managing*. (Unpublished Doctoral Dissertation.) School of Education Murdoch University Perth, Western Australia.
- Güven, İ., & Adıgüzel, H. Ö. (2015). Drama teachers: Global encounters. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 20(2), 219-224.

- Hendrix, R., Eick, C. & Shannon, D. (2012). The integration of creative drama in an inquiry based elementary program: The effect on student attitude and conceptual learning. *Journal of Science Teacher Education*, 23(7), 823-846.
- Jindal-Snape, D., & Vettraino, E. (2007). Drama techniques for the enhancement of social-emotional development in people with special needs: Review of research. *International Journal of Special Education*, 22(1), 107-117.
- Kaya, H. (2010). Metaphors developed by secondary school students towards “earthquake” concept. *Educational Research and Review*, 5(1), 712-718.
- Kilinc, S., Chapman, K., Kelley, M. F., Adams, K., & Millinger, J. (2016). Teachers’ reconceptualization of children’s identities and abilities through researched based drama professional development. *International Journal of Education & the Arts*, 17(22), 1-21.
- Kosucu, E., & Hursen, C. (2017). The effect of creative drama activities on candidate teachers’ self-directed skills. *Cypriot Journal of Educational Science*, 12(3), 148-156.
- Köksal Akyol. (2010). ”Masuscuktan Kuş Oldum!” Ulusal Drama Günü 2010. Retrieved from: <http://www.olusumdrama.com/default.aspx?pid=34995&nid=69372>
- Körükçü, Ö. (2014). Main concepts about drama In A. Köksal Akyol (Eds.), *Drama In Preschool Education Preschool Education In Every Aspects* (pp 14-25). Ankara: Hedef Publishing.
- Landy, R. J., & Montgomery, D. T. (2012). *Theatre for change: Education, social action and therapy*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- Lindberg, E. K. (2015). *Preschool creative drama: a curriculum and its effects on learning*. Published Master of Arts Thesis, University of Northern Colorado.
- Lummis, W. G., Morris, E. J., & Lovering, C. (2015). Exploring the drama experiences of western Australian preservice primary teachers. *Drama Australia Journal*, 39(1), 19-30.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom* (5. Edition). Londra: Longman.
- MEB (2013). *Preschool education programme*. Ankara: Turkish Ministry of Education.
- Mentiş Taş, A. (2013). Metaphors: the elementary school teacher candidates come up with relation to the concept of “drama”. *Creative Education*, 4(7), 440-445.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. Edition). California: SAGE Publications.
- Mreiwed, H., Carter, R. M., & Shabtay, A. (2017). Building classroom community through drama education, *Drama Australia Journal* NJ, doi: 10.1080/14452294.2017.1329680
- Ömeroğlu, E. (1990). *The effect of creative drama on development of verbal creativity on 5-6 years old children*. Unpublished Phd Thesis, Hacettepe University, Ankara.
- Özbek, G. (2014). Drama in education: key conceptual features. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 1, 46-61.
- Özgür İşyar, Ö. (2017). *Elementary school teachers' competency perceptions of drama in education and examining their metaphors towards drama concept and opinions*. Master thesis, Mersin University Institute of Educational Sciences, Mersin.
- Pekdoğan, S., & Korkmaz, İ. H. (2017). Improving the perception of self-sufficiency towards creative drama. *European Journal of Educational Research*, 5(3), 101-108.

- Rances, J. N. (2005). *Student perceptions of improving comprehension through drama as compared to poetry and fiction in college English freshman composition courses*. Unpublished Phd Theses Widener University, Chester, PA.
- Saban, A. (2004). Entry level prospective classroom teachers' metaphors about the concept of "teacher". *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 2(2), 189-203.
- Saban, A. (2009). Prospective teachers' mental images about the concept of student. *The Journal of Turkish Educational Sciences* 7(2), 281-326.
- San, İ. (1990). Creative drama in education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 23(2), 573-582.
- Sotiropoulou-Zormpala, M., Trouli, K., & Linardakis, M. (2015). Arts education in Greek Universities for future kindergarten and primary school teachers: departmental programs and students views. *Preschool & Primary Education*, 3(1), 34-52.
- Tanriseven, I., & Aykaç, M. (2013). Opinions of the university students related to creative drama's contribution to their personal and professional lives. *Adıyaman University Journal of Social Sciences*, 6(12), 329-348.
- Timbıl, N., Göçmen Taşkın, B., Şenler, B. & Kozcu Çakır, N. (2013). Activity-based learning vs. drama in elementary science. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(5), 667-678.
- Turner, H., Mayall, B. Dickinson, R., Clark, A. Hood, S., Samuels, J., & Wiggings, M. (2004). *An evaluation of the national theatre's drama work in primary schools*. London: Institute of Education University of London.
- Ulubey, Ö., & Toraman, Ç. (2015). The effect of creative drama on students' academic achievement: A meta-analysis study. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 12(32), 195-220.
- Ulutaş, A. (2011). The importance of drama and game in preschool period. *Adıyaman University Journal of Social Sciences*, 4(6), 232-242.
- Ülker Erdem, A., Aydos, H. E., & Gönen, M. (2017). The use of creative drama in early childhood educational settings: an examination of teachers' and candidate teachers' perspectives. *Hasan Ali Yücel Journal of Education*, 14(27), 409-424.
- Ünver, N., & Semiz, S. (2016). The influence of activities carried out in drama course at the undergraduate program of pre-school teacher education on teacher candidate's areas of social intelligence. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2585-2594.
- Yaffe, S. (1998). Drama as a teaching tool. *Educational Leadership*, 46(6), 29-35.
- Yıldırım A., & H. Şimşek. (2011). *Qualitative research methods*. Ankara: Seçkin Publishing.