

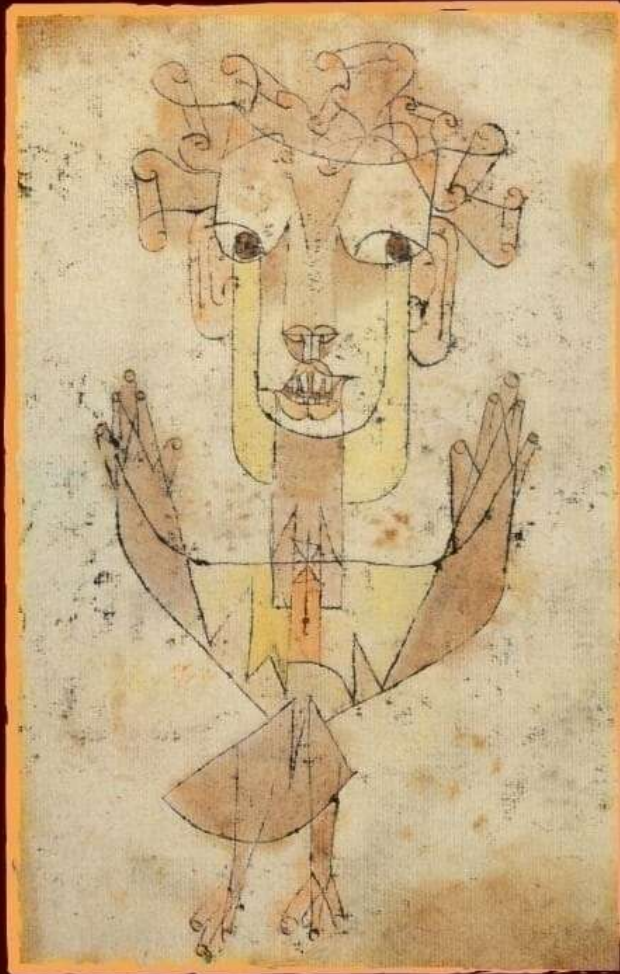
TO  
D

TARİH  
OKULU  
DERGİSİ

JOURNAL OF  
HISTORY  
SCHOOL

JH  
OS

Yıl/Year:17, Sayı/Issue:LXXIII Aralık/December 2024



*Journal Of History School*  
*Tarih Okulu Dergisi*

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

*Journal of History School* dergisi yılda altı defa yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir. *Journal of History School* dergisinde yayınlanan tüm yazıların yayın hakları **Tarih Okulu Dergisi**'ne aittir.

Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Kaynak gösterilmek koşuluyla alıntı yapılabilir.

Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir. Gönderilen yazılar iade edilmez.

*Journal of History School*, Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergi olup Dergipark üyesidir. **ULAKBİM Tr Dizin, Index Copernicus, Sobiad, MLA, Semantic Scholar, Scilit, Mendelej, WorldCat, CiteFactor, Paperity, Acarindex, Araştırmak, I20R, Akademik Araştırmalar İndeksi, ASOS, Arastirmak, ISAM, Türk Eğitim İndeksi, EBSCO ve Academic Research Index** tarafından taranmaktadır.

*Journal of History School* is an international, six-reviewed in a year journal. JOHS bear the sole legal responsibility for their published works in [www.johschool.com](http://www.johschool.com).

*Journal of History School* has the sole ownership of copyright to all published works. No part of this publication shall be produced in any form without the written consent of **Journal of History School**. It can be quoted as long as referred to the Johs.

The Editorial Board makes the final decision to publish articles. No article is returned to authors.

**ISSN: 1308-5298 (Baskı) 2148-4260 (Elektronik)**

**Yıl/Year: 17 – Sayı/Issue: LXXIII- Aralık/December 2024**

*Journal Of History School*  
*Tarih Okulu Dergisi*

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Baş Editor:** Prof. Dr. Ahmet KARA

**Editörler:** Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN – Prof. Dr. Bilal TUNÇ

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

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

Web: <http://www.johschool.com>

**JOHSCHOOL**

*Yıl/Year: 17 – Sayı/Issue: LXXIII- Aralık/December 2024*

**Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi**  
**International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences**

**Baş Editor:** Prof. Dr. Ahmet KARA

**Editörler:** Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN – Prof. Dr. Bilal TUNÇ



Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi  
**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**  
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences  
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

### Alan Editörleri

Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ	Eğitim Bilimleri	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Nesrin SİS	Filoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Naci İSPİR	İletişim Felsefesi	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. M. Zafer DANIŞ	Sosyal Hizmetler	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa YAĞBASAN	Uygulamalı İletişim	Fırat Üniversitesi
Prof. Dr. Haldun EROĞLU	Genel Türk Tarihi	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ESGİN	Genel Sosyoloji ve Metodoloji	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Cem ŞAKTANLI	Müzik Eğitimi	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Bilal TUNÇ	Tarih / Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Doç. Dr. Murat KEÇİŞ	Orta Çağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Muzaffer DEMİR	Eskiçağ Tarihi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU	Yeniçağ Tarihi	Siirt Üniversitesi
Prof. Dr. Azmi ÖZCAN	Yakınçağ Tarihi	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi
Doç. Dr. Ebru BOZPOLAT	Eğitim Programları	Cumhuriyet Üniversitesi
Doç. Dr. Zafer TANGÜLÜ	Sosyal Bilgiler Eğitimi	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Ayhan ÇİNİCİ	Fen Bilgisi Eğitimi	Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Binnaz KOCA	Resim / Grafik	İnönü Üniversitesi
Dr. Ertan ZEREYAK	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Recep ÖZMAN	Arkeoloji	İnönü Üniversitesi
Dr. Arif YILDIZ	İşletme	Adıyaman Üniversitesi
Dr. Salih TELLİOĞLU	Pazarlama	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Dr. Fuat ŞANCI	Sanat Tarihi	Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Sevim GÜLLÜ	Beden Eğitimi ve Spor	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU	Türk Dili ve Edebiyatı	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. İbrahim AKKAŞ	Sosyoloji	Binali Yıldırım Üniversitesi
Doç. Dr. Eyüp SEVİMLİ	Matematik Eğitimi	Tokat Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Tuğrul KARA	Türkçe Eğitimi	Çukurova Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN	Yabancılar Türkçe Öğretimi	Mersin Üniversitesi
Dr. Fatih DEĞİRMENCİ	Halkla İlişkiler ve Tanıtım	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet KINIK	Müzik	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Dr. Sevda KARACA	Coğrafya	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Dr. Munise DURDU	Okul Öncesi Eğitimi	İnönü Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer ALANKA	Gazetecilik	Atatürk Üniversitesi
Dr. Hüsamettin KARATAŞ	İlahiyat	Fırat Üniversitesi
Dr. Ahmet OKTAN	Radyo Televizyon Sinema	Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi  
**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**  
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences  
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**DANIŞMA KURULU**

- Prof. Dr. Gabor AGOSTON, Georgetown Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. İsmail AKA, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Dilek BARLAS, Koç Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Laurence BROCKLISS, Oxford Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Enver ÇAKAR, Fırat Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Özer ERGENÇ, Bilkent Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Erdal FIRAT, St. Clements Institute, Kamboçya  
Prof. Dr. Mehmet ERSAN, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Paul FREEDMAN, Yale Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Jonathan M. HALL, Chicago Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Şükrü HANIOĞLU, Princeton Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Cemal KAFADAR, Harvard Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Cüneyt KANAT, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Kurtuluş KAYALI, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Stephen MITCHELL, Exeter Üniversitesi, İngiltere  
Prof. Dr. Alun MUNSLOW, Chichester Üniversitesi, İngiltere  
Prof. Dr. Mehmet ÖZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Doğan ÖZLEM, Yeditepe Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Antonella ROMANO, Avrupa Üniversitesi Enstitüsü  
Prof. Dr. Richard Candida SMITH, Berkeley Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Önhan TUNCA, Liège Üniversitesi, Belçika  
Prof. Dr. Dmitriy D. VASILYEV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya  
Prof. Dr. Levent YILMAZ, Bilgi Üniversitesi, Türkiye

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi  
**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**  
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences  
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**YAYIN KURULU**

- Prof. Dr. Seçil Karal AKGÜN, ODTÜ, Türkiye  
Prof. Dr. Yusuf AYÖNÜ, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Recep BOZTEMUR, ODTÜ, Türkiye  
Prof. Dr. Şerife CENGİZ, İstanbul Aydın Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Salih ÇEÇEN, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Mustafa DAŞ, Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Fevzi DEMİR, Mersin Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Temuçin Faik ERTAN, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Turan GÖKÇE, Kâtip Çelebi Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Cihat GÖKTEPE, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Sadettin GÖMEÇ, Ankara Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Müzeyyen GÜLER, Mimar Sinan Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Dimitris KYRTATAS, Thesselia Üniversitesi, Yunanistan  
Prof. Dr. Abdülkadir ÖZCAN, Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Süleyman ÖZKAN, Ege Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Mustafa Hamdi SAYAR, İstanbul Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. John E. WOODS, Chicago Üniversitesi, ABD  
Prof. Dr. Mustafa YILMAZ, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Adnan ÇEVİK, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye  
Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM, Gazi Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Yuriy AVERYANOV, Rusya Bilimler Akademisi, Rusya  
Doç. Dr. Teyfur ERDOĞDU, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Abdülhamit KIRMIZI, İstanbul Şehir Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Yenal ÜNAL, Bartın Üniversitesi, Türkiye  
Doç. Dr. Yonca KÖKSAL, Koç Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Hakan ERDEM, Sabancı Üniversitesi, Türkiye

## **Editörden...**

Değerli bilim insanları: Tarih Okulu Dergisi yeni sayısı ile bilim dünyasının karşısına çıkmanın mutluluğunu yaşamaktadır. Tarih Okulu Dergisi'nin Aralık 2024 tarihli LXXIII. sayısını yayınlamış bulunmaktayız. Bu sayımızda çeşitli alanlardan makaleler bulunmaktadır. Dergicilikte, özellikle günümüz şartlarında bunun anlamı, gösterilen çabanın karşılığını bulması demektir. Bugüne kadar çıkardığımız sayılar hakkındaki genel izlenim ve değerlendirmeler, Tarih Okulu Dergisi'nin nicel ve nitel olarak farklı ve özgün bir çıkış olduğu yönündedir. Bu niteliğin altında yatan en önemli husus, Tarih Okulu Dergisi'nin hareketi etrafında "Hayata Bütüncül Bakan" bir felsefenin yatmasıdır.

Bugün LXXIII. sayısı çıkan Tarih Okulu Dergisi'nin, gelecek sayılarla kendi içinde daha derin, daha bilimsel ve daha benimsenir olmak için mesafe kat ederken, aynı zamanda, başta yazarları olmak üzere, dergiye katkıda bulunan tüm ilgili çevresiyle birlikte "bilgi, bilim ve sanat" üreten bir ekolün odağı olacağı umundayız. Vizyonumuz bazı temel kabulleri dikte ettiren ve bu doğrultuda okurlarını etkilemeye çalışan bir tutumun aksine, her bireyin kendi özgürlüğünden hareketle ortaya koyduğu düşünce ve bilgilerin kaynağından beslenecek bir geleceğin inşası yönünde ilerleme imkânının ortaya konulmasıdır.

Heyecanı editörü olarak bilim dünyasına az da olsa katkı sunmaya çalışmanın heyecanı içerisinde olmakla beraber, bir bayrak yarışı gibi dergiyi daha da ileriye götürmek için Tarih Okulu Dergisinin tüm ekip arkadaşlarıma desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Beraber çıktığımız bu yolda Dergimizin LXXIII. sayısına destek vererek onurlandıran yazarlarımıza, değerlendirme aşamasında kıymetli vakitlerini ayıran hakemlerimize ayrıca müteşekkirim. Yeni sayımızın bilim dünyasına katkı sağlaması ve diğer Tarih Okulu Dergisi sayılarında buluşmak dileklerimizle...

**Aralık/2024**

**Baş Editör:** Prof. Dr. Ahmet KARA

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### **Dilek BAŞERER**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

MANTIKSAL AKIL YÜRÜTMENİN UYGULAMA ALANLARI

*Application Areas of Logical Reasoning*

**3047-3063**

### **Emine ERDOĞAN MARSAK**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

HİCRÎ 6. ASIRDA ENDÜLÜS'TE HADİS KOLEKSİYONLARINA AİT  
NÜSHALARIN TAHAMMÜL VE EDÂ SİĞALARIYLA RİVAYET BİÇİMİ  
ÜZERİNE BİR İNCELEME: İBN BEŞKÜVÂL ÖRNEĞİ

*A Study on the Form of the Narrating with the Methods of al-Taḥammul and al-Adā' of  
the Copies of Hadīth Collections in al-Andalus in the 6th Hijrī Century: The Example of  
Ibn Bashkuwāl*

**3064-3102**

### **Lale Barçın AKA**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

HOW POLITICAL LEADERS STAGE THEMSELVES ON TWITTER? PERSONAL  
BRANDING PRACTICES ON SOCIAL MEDIA

*Siyasi Liderler Twitter'da Kendilerini Nasıl Sunuyor? Sosyal Medya'da Kişisel  
Markalama Pratikleri*

**3103-3120**

### **Metin ÇELİK & Nuri TÜRK**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

BAĞLANMA STİLLERİ ÖLÇEĞİ KISA FORMU'NUN PSİKOMETRİK  
ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ

*Investigation of Psychometric Properties of Attachment Styles Scale Short Form*

**3121-3141**



Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Nurettin BİLMEZ & Hasan AKAY**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

KAMU PERSONEL YÖNETİMİNDE MERKEZİ KURUM İHTİYACI: DEVLET  
PERSONEL BAŞKANLIĞINDAN YENİ SİSTEME GEÇİŞ

*The Need for a Central Institution in Public Personnel Management: Transition from  
the State Personnel Directorate to the New System*

**3142-3169**

**Serkan OTACIOĞLU**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

SES REGİSTERLERİNİN AKUSTİK OLARAK İNCELENMESİ VE SES  
REGİSTERLERİ İLE ÜNLÜ HARF İLİŞKİSİ

*Acoustic Investigation of Vocal Registers and Vowel Relationship with Vocal Registers*

**3170-3185**

**Sıtkı NAZİK & Abdulsamet DEMİRBAĞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

AHMED-İ RIDVÂN'IN RIDVÂNİYYE'SİNDE DİNÎ VE TASAVVUFÎ UNSURLAR

*Religious and Sufi Elements in Ahmed-i Rıdvan's Rıdvaniyye*

**3186-3218**

**Tuğba ÖZDOĞAN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

LOUIS VON KAMPHOEVENER PAŞA'NIN RAPORUNA GÖRE ANADOLU  
ŞİMENDİFER HATTI

*Anatolian Railway Line According to Von Kamphoevener Pasha's Report*

**3219-3240**

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

### Şaban BERK & Bayram ÖZER

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

“TÜRKİYE YÜZYILI” MAARİF MODELİ (TYMM) ÖĞRETİM  
PROGRAMLARINA İLİŞKİN NİTEL BİR DEĞERLENDİRME

*A Qualitative Assessment of the “Türkiye Century” Education Model (TYMM)  
Curricula*

3241-3256

### Yusuf YURDİGÜL & Cevdet LELOĞLU

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK  
DÜZEYLERİ: GİRESUN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

*Digital Literacy Levels of Vocational School Students: The Case of Giresun University*

3257-3276

### Mehmet ÖNAL, Kerim LAÇINBAY & Meliha YILMAZ

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

EROL AKYAVAŞ’IN RESİMLERİNDE TÜRK MİNYATÜR SANATI ETKİLERİ  
*Turkish Miniature Art Influences on Erol Akyavaş’s Paintings*

3277-3292

### Gülşen ÖZEREN & Davud İŞIKDOĞAN

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

DİN EĞİTİMİNDE DİJİTAL OYUNLARDAN YARARLANMAYA İLİŞKİN  
OLARAK DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMEN TUTUMLARININ  
İNCELENMESİ

*Investigation of the Attitudes of Religious Culture and Ethics Teachers to Use Digital  
Games in Religious Education*

3293-3312

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Erol TOPAL**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

CUMHURİYET DÖNEMİNDE DİL POLİTİKASI (1923-1938)

*Language Policy in the Republican Period (1923-1938)*

3313-3343

**Fahriye Aytolu KARA & Ayşe Ashı SEZGİN BÜYÜKALACA**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

DİJİTAL DIASPORA ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME

*A Conceptual Evaluation on Digital Diaspora*

3344-3362

**Özlem ŞAHİN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

DÜZCE YÖRESİ GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARI VE İŞLEVLERİ

*Traditional Children's Games and Functions of Düzce Region*

3363-3395

**Berfin AKER & Muhammet MEMİŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA METİNLERİ OLUŞTURAN NİCEL

UNSURLARIN AYNI SINIF DÜZEYİNDE VE SINIFLAR ARASINDA

KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

*A Comparative Investigation of Quantitative Elements Composing Texts in Secondary School Turkish Textbooks at the Same Grade Level and Across Grades*

3396-3415

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Muhammed Fatih SAYIR & Nurullah AYDIN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

THE REFLECTION OF COVID-19 IN LITERARY WORKS: THE SAMPLE OF SHORT STORY

*Edebi Eserlerde Covid-19'un Yansımaları: Kısa Öykü Örneği*

3416-3434

**Abdülbaki BOZKURT**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

BÜYÜK SELÇUKLULARIN SON DÖNEMLERİNDE HALİFE-SULTAN ÇEKİŞMESİNİN HAÇLILARLA YAPILAN MÜCADELEYE ETKİSİ: MELİK MAHMUD DEVRİ VE SONRASI

*The Effect of the Caliph-Sultan Conflict on the Struggle Against the Crusaders in the Last Periods of the Great Seljuks: The Reign of Melik Mahmud and its Aftermath*

3435-3463

**Ayşe Ceren SOLMAZ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

FOTOĞRAF İLE HAFIZAYI KURGULAMAK

*Constructing Memory With Photography*

3464-3481

**Bilal KARAKOÇ, Nurullah Emir EKİNCİ & İsmihan EKEN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

ENGELLİLERDE SPORUN TARİHSEL GELİŞİMİ

*Historical Development of Sports for People With Disabilities*

3482-3500

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Bilal TUNÇ & Cengiz SUNAY**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
1957 SEÇİMLERİNDEN 27 MAYIS ASKERİ DARBESİNE GİDEN SÜREÇTE  
TÜRKİYE'DEKİ SİYASAL GELİŞMELERİN ANALİZİ (1957-1960)

*An Analysis of Political Developments in Türkiye From the 1957 Elections to the May  
27 Military Coup (1957-1960)*

**3501-3526**

**Elif AKTAŞ & Ahmet Turan EŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
2019 VE 2024 ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ  
OKUMA BECERİSİ BAĞLAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI

*Comparing 2019 and 2024 Secondary School Turkish Curricula in the Context of  
Reading Skills*

**3527-3556**

**Emirhan YETİŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK LİTERATÜRÜNÜN BİBLİYOMETRİK  
ANALİZİ: GENEL BİR DEĞERLENDİRME

*Bibliometric Analysis of Corporate Social Responsibility Literature: A General  
Evaluation*

**3557-3577**

**Ferda Merve KARAMANOĞLU & Mehmet Malik BANKIR**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
NECİP FAZİL'İN "ÇİLE" ADLI ŞİİR KİTABINDA HABER KİPLERİ  
*Indicative Mood in Necip Fazıl's Poetry Book 'Çile'*

**3578-3609**

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Gözde KEÇELİ & Burcu DUMAN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

ORTAÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM PROGRAMI  
FARKINDALIKLARI VE EĞİTİM PROGRAMINA YÖNELİK  
DEĞERLENDİRMELERİ

*Secondary School Mathematics Teachers' Awareness of the Curriculum and Their  
Evaluations on the Curriculum*

**3610-3633**

**Harun AYDIN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

SAVAŞ VE SALGIN: KORE SAVAŞI'NDA TÜRK ORDUSUNUN YAŞADIĞI  
SAĞLIK SORUNLARI

*War and Epidemic: Health Problems of the Turkish Army in the Korean War*

**3634-3661**

**İnan YÜKSEL**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

VENÜS HEYKELCİKLERİNİN KULLANIM AMAÇLARI İLE İLGİLİ BİR  
DEĞERLENDİRME

*An Evaluation on the Purposes of Use of Venus Figures*

**3662-3675**

**Sabina ÇETİNKAYA & Saliha KODAY**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

AZERBAYCAN'IN ŞEKİ RAYONU'NDA NÜFUS VE YERLEŞMELERİN  
YÜKSELTİ BASAMAKLARINA GÖRE DAĞILIMI

*Distribution of Population and Settlements According to the Elevation Zones in Shaki  
Rayon of Azerbaijan*

**3676-3701**



Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

### Uğur EPÇAÇAN & Zehra BEYAZYÜZ

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGORİTMİK DÜŞÜNME  
BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

*Determination of Preschool Teachers' Views on Algorithmic Thinking Skills*

3702-3723

### Tarık YAZAR

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

MARKA VE KÜLTÜR BİLEŞENLERİ BAĞLAMINDA SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK VE  
FİZİKSEL MEKÂNLARDA ÇEVRESEL GRAFİK TASARIM ÇÖZÜMLERİ

*Sustainability in the Context of Brand and Cultural Components and Environmental  
Graphic Design Solutions in Physical Spaces*

3724-3755

### Elif ARSLAN ZEYTİN & Nuri ERDEMİR

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EBEVEYN AKADEMİK BAŞARI DESTEĞİ VE  
BASKISI İLE ERGEN-EBEVEYN KARİYER UYUMUNUN İNCELENMESİ

*Examination of Parental Academic Achievement Support and Pressure and Adolescent-  
Parent Career Adjustment in High School Students*

3756-3780

### Nihat KÖSE & Ahmet KARA

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ “KÖKLERDEN GELECEĞE” VİZYONU  
BAĞLAMINDA MUSTAFA ŞEKİP TUNÇ’UN EĞİTİM PROGRAMI TASAVVURU

*Mustafa Şekip Tunç's Vision of Education Program in the Context of “Türkiye Century  
Education Model From Roots to Future” Vision*

3781-3807

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Semra BARHA & Ayşe Ülkü KAN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ: BİR ÖLÇEK  
GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

*Attitude Scale for Initial Reading and Writing Instruction: A Scale Development Study*

**3808-3835**

**Selçuk KILINÇ & Metin KOPAR**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

DEVELİ ERMENİ AYAKLANMALARI VE 1905 AYAKLANMASI LİDERİ:  
“MADAM SERUPİ”

*Develi Armenian Riots and the Leader of the 1905 Uprising: "Madam Serupi"*

**3836-3849**

**Nurhan AKTAŞ & Esra Nur DEMİRTAŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEMeye DAYALI YAZMA  
YETERLİLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

*An Investigation of Primary School 4th Grade Students' Self-Regulated Writing  
Competencies in Terms of Various Variables*

**3850-3876**

**Necati GÜVENÇ & Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

KİTAP OKUMA VE KİTAP DİNLEME ARASINDAKİ FARKLAR ÜZERİNE  
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ

*Turkish Teachers' Opinions on the Differences Between Reading Books and Listening to  
Books*

**3877-3906**

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi

## Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School

International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences

ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Nebile EROĞUL & Beyhan ZABUN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

TOPLUMSAL CİNSİYET İLİŞKİLERİNDE ERİL HEGEMONYANIN KURULUŞ  
BİÇİMİ VE SÜRDÜRÜLMESİ: “BİR BAŞKADIR” ÖRNEĞİ

*Construction Pattern and Maintenance of Masculine Hegemony in Gender Relations:  
Case of “Ethos”*

**3907-3934**

**Mücahit DÜZDEMİR & Servet ATİK**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN PRINCIPAL SUPPORT,  
SYNERGISTIC CLIMATE, ORGANIZATIONAL ATTRACTIVENESS AND JOB  
SATISFACTION: A STRUCTURAL EQUATION MODELLING

*Müdür Desteği, Sinerjik İklim, Örgütsel Çekicilik ve İş Doyumu Arasındaki İlişkilerin  
İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi*

**3935-3970**

**Muhammed MARUF, Abdullah AYDIN & Bekir GÜNDOĞMUŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

KÜMELEME ANALİZİ İLE İLLERİN MİLLİ GÖRÜŞ PARTİLERİNİN ALDIKLARI  
OY ORANLARINA GÖRE SINIFLANDIRILMASI VE SON YİRMİ YILDA  
YAŞANAN DEĞİŞİMİN ANALİZİ

*Analysis of the Relative Change of the Vote Ratio of Parties in the Elections Made in the  
Last 30 Years by Clustering Analysis: The Example of Milli Görüş Parties*

**3971-3988**

**Adil Adnan ÖZTÜRK**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

KIBRIS SORUNU: RAUF DENKTAŞ'IN ZİYARETİ VE ANNAN PLANI'NIN  
(2004) AYDIN BASININA YANSIMASI

*Cyprus Issue: Rauf Denктаş's Visits, and the Reflection of the Annan Plan (2004) in  
Aydın's Press*

**3989-4033**

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi  
**Tarih Okulu Dergisi | Journal of History School**  
International Peer-Reviewed Journal of Social Sciences  
ISSN: 1308-5298 (Print-Baskı) 2148-4260 (Online)

**Mehtap ULUBAŞOĞLU & Oya LEVENDOĞLU**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
DEVİR KURAMI BAĞLAMINDA AHMET HAMDİ TANPINAR'DA MUSİKİ  
*Music in Ahmet Hamdi Tanpınar in the Context of Cycle Theory*

**4034-4068**

**Demet KARDAŞ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
TÜRKİYE'DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ GÖÇMEN  
ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE GETTOLAŞMA SORUNU  
*The Problem of Ghettoization in the Education of Syrian Migrant Students Under  
Temporary Protection in Türkiye*

**4069-4093**

**Ekrem Zahid BOYRAZ**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
OSMANLI DÖNEMİ EĞİTİM DERGİCİLİĞİNDE BECERİ VE KAZANIM  
TEMELLİ UYGULAMA ÖRNEKLERİ  
*Examples of Skills and Acquisition-Based Practices in Ottoman Education Journalism*

**4094-4115**

**Atiye NAZLI**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
TÜRK YEMEK KÜLTÜRÜ ÖZELİNDE ÇORUM MANTISI  
*Çorum Mantı in the Context of Turkish Cuisine Culture*

**4116-4144**

**Selma UÇAR AŞIKCAN & Mehmet AŞIKCAN**

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article  
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN TARİHİ DİZİLERLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME  
ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERLE İNCELENMESİ  
*Examining High School Students' Perceptions of Lifelong Learning Through Historical  
Series With Various Variables*

**4145-4176**

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	08.04.2024	Submitted date
Kabul tarihi	10.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Başarer, D. (2024). Mantıksal akıl yürütmenin uygulama alanları. *Journal of History School*, 73, 3047-3063.

**MANTIKSAL AKIL YÜRÜTMENİN UYGULAMA ALANLARI****Dilek BAŞERER<sup>1</sup>****Öz**

Mantıksal akıl yürütme, mantık prensiplerini kullanarak bir dizi önermeden yeni bir sonuç çıkarma sürecidir. Temelde, doğru önermelerden doğru sonuçlar çıkarmaya dayanan mantıksal akıl yürütme, bireylerin bilgiyi organize etme, doğru sonuçlara ulaşma ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek için temel bir araçtır. Bu kavramın etkili bir şekilde kullanılması, mantıksal akıl yürütme becerilerinin geliştirilmesi ve uygulanması konusunda bireylerin kişisel ve profesyonel başarılarını artırmalarına yardımcı olabileceği düşünüldüğünden bir çalışma planlanmıştır. Böylece mantıksal akıl yürütmenin uygulama alanlarının neler olduğu ve bu uygulama alanlarının günümüzde ne şekilde insanlara yardımcı olacağını görmek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda mantıksal akıl yürütmenin temel prensipleri incelenerek günlük yaşamdan bilimsel araştırmalara kadar pek çok alanda mantıksal akıl yürütmenin nasıl kullanılabileceği açıklanmıştır. Çalışma sonucunda ise mantıksal akıl yürütmenin, algoritmaların geliştirilmesi, programlama dillerinin tasarlanması, yapay zekâ sistemlerinin oluşturulması, hukuki analizlerin yapılması, hukuki sonuçların çıkarılması, teoremlerin kanıtlanması, matematiksel problemlerin çözülmesi, hipotezlerin test edilmesi, verilerin analiz edilmesi, bilimsel sonuçların çıkarılması ve günlük hayatta karşılaşılan çeşitli problemlerin çözülmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akıl Yürütme, Mantık, Mantıksal Akıl Yürütme, Uygulama Alanları.

<sup>1</sup> Doç. Dr. 19 Mayıs Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, Bilim Felsefesi ve Mantık Anabilim Dalı, dilek.baserer@omu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7098-3645

## Application Areas of Logical Reasoning

### Abstract

Logical reasoning is the process of deriving a new conclusion from a set of propositions using the principles of logic. Essentially, logical reasoning, based on drawing correct conclusions from correct propositions, is a fundamental tool for improving individuals' ability to organize information, reach correct conclusions and solve problems. A study was planned because the effective use of this concept can help individuals increase their personal and professional success in the development and application of logical reasoning skills. Thus, it is aimed to see what the application areas of logical reasoning are and how these application areas they will help people today. For this purpose, the basic principles of logical reasoning are examined, and it is how logical reasoning can be used in many areas, from daily life to scientific research. As a result of the study, logical reasoning, developing algorithms, designing programming languages, creating artificial intelligence systems, performing legal analysis, drawing legal conclusions, proving theorems, solving mathematical problems, testing hypotheses, analyzing data, drawing scientific conclusions and various problems encountered in daily life. It turned out to be effective in solving problems.

**Keywords:** Reasoning, Logic, Logical Reasoning, Application Areas.

## GİRİŞ

### Mantıksal Akıl Yürütme Nedir?

Akıl yürütme, mantık ve düşünce süreçlerini kullanarak bir problemi çözme veya bir sonuca ulaşma sürecidir. Bu süreç, belirli bir hedefe yönelik olarak mevcut bilgileri kullanarak çıkarımlar yapmayı ve sonuçları değerlendirmeyi içerir. Akıl yürütme, insanların karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme ve yeni fikirler üretme yeteneklerini kullanmalarını sağlar (Sinnott-Armstrong & Fogelin, 2019). Akıl yürütmeyi gerçekleştiren bir düşünme aracı olarak mantık, geçerliliği ve doğruluğu inceleyen bir düşünme biçimidir. Mantık, argümanların doğruluğunu ve geçerliliğini değerlendirir ve doğru sonuçlara ulaşma sürecinde kullanılır (Beall, & Restall, 2006). Mantıksal akıl yürütme ise mantık prensiplerine dayalı olarak doğru sonuçlara ulaşmak için yapılan düşünce ve çıkarım sürecidir. Bu süreç, mantıksal prensipleri kullanarak, verilen bilgilerden yeni bilgilere veya sonuçlara ulaşma amacı taşır (Priest, 2000).

Mantıksal akıl yürütme, bir dizi önerme veya ifade arasında mantıksal ilişkiler kurarak sonuçlara varma sürecidir. Bu süreç genellikle doğru sonuçlara ulaşmak için mantıksal kurallar ve argümanlar kullanarak önermeleri analiz etmeyi içerir. Örneğin:



Önerme 1: Bütün insanlar ölümlüdür.

Önerme 2: Sokrates bir insandır.

Bu önermelerden hareketle, mantıksal akıl yürütme kullanarak bir sonuca varılır:

Önerme 1: Bütün insanlar ölümlüdür.

Önerme 2: Sokrates bir insandır.

Sonuç: Dolayısıyla, Sokrates ölümlüdür.

Bu örnekte, önermelerin mantıksal olarak birbirini desteklediği görülmektedir. Birinci önerme, genel bir kuralı ifade ederken, ikinci önerme bu kurala bir örnek sunar. Mantıksal akıl yürütme, bu önermelerin bir araya getirilmesiyle, Sokrates'in ölümlü olduğu sonucuna varır. Varılan bu sonuca göre mantıksal akıl yürütme genellikle bir argümanı değerlendirme, bir teorem ispat etme veya bir problemi çözme sürecinde kullanılır. Öncül önermeler doğru kabul edilir ve bunlar üzerinden mantıksal olarak sonuca ulaşılır. Doğru sonuçlara ulaşmak için de mantık kurallarını kullanır. Kurallar arasında çıkarım, teorem ispatı, modus ponens, modus tollens, çelişki tespiti ve genelleme gibi çeşitli mantıksal argümanlar bulunur. Bu kurallar, önermeler arasındaki mantıksal ilişkileri analiz etmeye ve sonuca varmaya yardımcı olur (Bergmann, Moor; & Nelson, 2014 Hurley, 2011).

Mantıksal akıl yürütme insanların birbiri ile ilişkilerinde doğru iletişimi sağlamak ve doğru sonuçlara varmak adına etkili olan bir akıl yürütmeyi içerir. Bu akıl yürütme biçimi insanların kişisel ve profesyonel başarılarını artırmalarına yardımcı olabileceği gibi özel yaşamlarında da insanların herhangi bir yanlış yapmasını önleyerek doğru tercihlerde bulunmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle de tutarlı ve geçerli sonuçlara ulaşmak için mantıksal akıl yürütme insanlar tarafından doğru olarak kullanılması gerekmektedir (Copi, & Cohen, 2006).

Mantıksal akıl yürütme, çeşitli bağlantıları ve ilişkileri analiz etmek için çeşitli bilim ve alanlarda da önemli bir araç olarak kullanılabilir. Ancak, bazı durumlarda mantıksal akıl yürütme yanlış s veya hatalı sonuçlara yol açabilir. Bu nedenle, mantıksal akıl yürütme sürecinde dikkatli olunmalı ve mantıksal argümanların geçerliliği ve tutarlılığı dikkatlice değerlendirilmelidir. Ayrıca, mantıksal akıl yürütme tek başına yeterli olmayabilir; bazen mantıklı sonuçlara varabilmek için diğer bilgi türleri ve düşünme biçimleri de gerekebilir (Hausman, Kahane, & Tidman, 2017).

Mantıksal akıl yürütme, argümanların doğruluğunu ve geçerliliğini değerlendirme, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi becerileri geliştirmeye yardımcı olur. Bu nedenle, pek çok alanda, özellikle felsefe, matematik, bilişsel psikoloji, bilgisayar bilimi ve hukuk gibi alanlarda önemli bir rol oynar (Wright,

2017). Belirtilen çeşitli alanlarda mantıksal akıl yürütmenin nasıl kullanıldığına dair oluşturulan bu çalışma, mantıksal akıl yürütmenin diğer bilim alanları ve dallarındaki yerini görmek ve insanların mantıksal akıl yürütmeyi nasıl ve nerde kullanılacağına dair bilgi edinmesine yardımcı olmak amacıyla yapılmıştır.

### **Mantıksal Akıl Yürütmenin Uygulama Alanları**

Günlük yaşamdan bilimsel araştırmalara kadar pek çok alanda mantıksal akıl yürütme kullanılmaktadır. Bu kullanım alanları felsefe, eğitim, psikoloji, hukuk, matematik, fen bilimleri, bilgisayar bilimleri, bilimsel araştırmalar ve günlük hayat gibi çeşitli alanlardır.

1. Mantıksal akıl yürütmenin ilk olarak “Felsefe” alanındaki kullanımına bakılacak olursa;

Mantıksal akıl yürütme, felsefede temel bir araç olarak kullanılır ve birçok felsefi sorunun çözülmesine ve argümanların değerlendirilmesine katkı sağlar. Bu katkılar; argüman analizi, mantıksal zorunluluklar ve imkanlar, kuramların incelenmesi, olabilirlik ve imkânsızlık iddiaları ile dedüksiyon ve indüksiyon gibi felsefenin alt alanlarındaki katkılardır. “Felsefe” alanındaki bu katkılar ise aşağıda sırayla ele alınmıştır (Priest, 2000; Copi, & Cohen, 2006; Burgess, 2009; Kuhn, 2012):

- Mantıksal akıl yürütme, felsefi argümanların analiz edilmesinde önemli bir rol oynar. Bir argümanı değerlendirirken, öncül ve sonuçların mantıksal bir biçimde bağlantılı olup olmadığı incelenir. Örneğin, “Tüm insanlar ölümlüdür, Sokrates bir insandır, dolayısıyla Sokrates ölümlüdür” argümanında mantıksal akıl yürütme, sonuca nasıl varıldığını anlamak için kullanılır.
- Mantıksal akıl yürütme, felsefi tartışmalarda mantıksal zorunluluklar ve imkanlar üzerine düşünmek için kullanılır. Örneğin, bir felsefi problemde, “Bir şey aynı anda hem var hem de yok olabilir mi?” sorusu, mantıksal akıl yürütmeyle incelenir ve bu durumun mantıksal olarak mümkün olup olmadığına dair sonuçlar elde edilir.
- Mantıksal akıl yürütme, felsefi kuramların analiz edilmesinde kullanılır. Bir felsefi kuramın iç tutarlılığı ve dış tutarlılığı, mantıksal akıl yürütme yoluyla değerlendirilir. Örneğin, bir etik kuramın çeşitli önermeleri arasındaki mantıksal tutarlılık incelenir ve kuramın tutarlı olup olmadığına karar verilir.
- Mantıksal akıl yürütme, felsefi düşüncede olabilirlik ve imkânsızlık iddialarının incelenmesinde kullanılır. Bir iddianın mantıksal olarak mümkün olup olmadığı, mantıksal akıl yürütmeyle incelenir. Örneğin, bir filozofun

“sonsuz gerçek sayıların kümesi” gibi bir kavramı tartışırken, bu kavramın mantıksal olarak nasıl kurulabileceği üzerine düşünülür.

- Mantıksal akıl yürütme, felsefede dedüksiyon ve indüksiyon gibi çeşitli akıl yürütme biçimlerinin analizinde kullanılır. Bir argümanın mantıksal olarak geçerli olup olmadığı, dedüktif veya indüktif bir biçimde incelenir ve değerlendirilir.

Bu örnekler, mantıksal akıl yürütmenin felsefede nasıl kullanıldığını göstermektedir. Felsefi sorunların incelenmesi, argümanların değerlendirilmesi ve kavramların analizi sırasında mantıksal akıl yürütme, felsefi düşünmenin temel bir unsuru olarak kabul edilir.

## 2. Mantıksal akıl yürütmenin ikinci olarak “Eğitim” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Eğitim alanında yapılan çalışmalar, mantıksal akıl yürütme becerilerini geliştirmek için hangi öğretim stratejilerinin ve materyallerinin üst düzeyde etkili olduğunu araştırır. Bu tür araştırmalar, mantık eğitiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyebilir. Mantıksal akıl yürütme, eğitimde önemli bir araç olarak kullanılabilir çünkü öğrencilere matematik eğitimi analitik düşünme, bilimsel düşünme, bilişsel gelişim, problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri kazandırmaya yardımcı olur. Mantıksal akıl yürütmenin “Eğitim” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Gerber, Cavallo, & Marek, 2001; Holyoak, & Morrison, 2005; Hilfert-Rüppell, Loob, Klingenberg, Eghtessad, Höner, Müller, Strahl, & Pietzner, 2013):

- Mantıksal akıl yürütme, eğitim alanı içinde matematik öğretiminde kullanılır. Öğrencilere, matematiksel problemleri çözerken mantıksal adımlar izlemeyi öğretmek için kullanılabilir. Örneğin, bir denklemi çözerken, öğrencilerin her adımda mantıksal bir doğrulama yapmaları ve adımları doğru bir şekilde izlemeleri gerekmesi mantıksal akıl yürütmeye bağlıdır.
- Mantıksal akıl yürütme, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde rol oynar. Öğrencilere, argümanları değerlendirme, çelişkileri tespit etme ve sonuçlara mantıksal bir şekilde varma becerilerini kazandırmak için kullanılabilir. Örneğin, bir tartışma veya metin analizi sırasında, öğrencilere verilen argümanları mantıksal olarak değerlendirme ve sonuçlara mantıklı bir şekilde ulaşma becerisi öğretilebilir.
- Mantıksal akıl yürütme, bilimsel düşünme becerilerini geliştirmek için de kullanılabilir. Öğrencilere, bilimsel yöntemi kullanırken veri toplama, hipotez oluşturma, deney tasarlama ve sonuç çıkarma süreçlerinde mantıksal bir yaklaşımı vurgulamak gerekir. Çünkü, örneğin, bir bilimsel deney tasarlarken

öğrenciler, deney sonuçlarına mantıklı bir şekilde ulaşmak için hipotezlerini mantıksal olarak analiz etmelidir.

- Mantıksal akıl yürütme, öğrencilerin bilişsel gelişimlerini desteklemek için kullanılabilir. Öğrencilere, problem çözme sürecinde mantıksal bir düşünme stratejisi kullanmayı öğretmek, bilişsel becerilerini güçlendirebilir. Örneğin, bir öğrenci, bir problemle karşılaştığında mantıksal bir plan oluşturarak problemi adım adım çözebilir.
3. Mantıksal akıl yürütmenin üçüncü olarak “Bilişsel Psikoloji” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Bilişsel psikoloji, insan zihni ve bilişsel süreçlerin incelenmesiyle ilgilenen bir alan olduğundan, mantıksal akıl yürütmeden yararlanır Bilişsel psikoloji insanların mantıksal düşünme yetenekleri, karar verme süreçleri, problem çözme stratejileri, dil edinimi ve iletişim ile bilişsel kısıtların anlaşılması konusunda mantıksal akıl yürütmeyi kullanır. Mantıksal akıl yürütmenin “Bilişsel Psikoloji” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Clark, 2008; Kahneman, 2011; Bassham, Irwin & Nardone, 2014; Moshman, 2015):

- Bilişsel psikologlar, insanların mantıksal düşünme yeteneklerini anlamak için mantıksal akıl yürütme testleri kullanırlar. Örneğin, Wason Seçim Görevi gibi bir deneyde, katılımcılara belirli bir kurala göre bir dizi kartın üzerindeki sayıları kontrol etmeleri istenir ve katılımcıların bu kuralı mantıksal olarak uygulayıp uygulamadığı incelenir.
- Bilişsel psikologlar, insanların karar verme süreçlerini inceleyerek mantıksal akıl yürütme becerilerini anlamaya çalışırlar. Örneğin, Prospect Theory gibi bir model, insanların karar verme süreçlerini açıklamak için mantıksal akıl yürütme prensiplerini kullanır ve insanların kararlarını etkileyen faktörleri inceler.
- Bilişsel psikologlar, insanların problem çözme stratejilerini anlamak için mantıksal akıl yürütme kullanırlar. Örneğin, bir labirent problemi üzerine yapılan bir araştırmada, katılımcıların labirent içindeki hedefe ulaşmak için kullandıkları mantıksal adımlar ve stratejiler incelenir.
- Mantıksal akıl yürütme, dil edinimi ve iletişim süreçlerini anlamak için bilişsel psikolojide kullanılır. Örneğin, çocukların dil gelişimi üzerine yapılan araştırmalarda, çocukların mantıksal düşünme becerilerinin dil edinimi sürecindeki rolü incelenir ve dil edinimi ile mantıksal akıl yürütme arasındaki ilişki araştırılır.

- Mantıksal akıl yürütme, bilişsel kısıtların anlaşılması ve insan zihninin sınırlılıklarının belirlenmesi için bilişsel psikolojide kullanılır. Örneğin, İşlemsel Zekâ Teorisi gibi bir model, insan zihninin bilgiyi işleme kapasitesini ve mantıksal akıl yürütme yeteneklerini açıklamak için kullanılır.
4. Mantıksal akıl yürütmenin dördüncü olarak “Hukuk” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Hukuk sistemlerinde hukuki argümanların mantıksal olarak tutarlı olması önemlidir. Mantıksal akıl yürütme, hukuk alanında çeşitli bağlamlarda kullanılmaktadır. Bunlar; hukuki argümanların inşası, hukuki işlemlerin tasarımı ile hukukun geliştirilmesi ve yorumlanmasıdır. Mantıksal akıl yürütmenin “Hukuk” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Feteris, 2009; MacCormick,1999; 2005):

- Hukuk pratiğinde avukatlar, hukuki argümanlarını mantıksal bir temele dayandırarak oluştururlar. Örneğin, bir avukat, bir hukuk davasında belirli bir kanun maddesine dayanarak istemini savunabilir ve mantıksal akıl yürütme yoluyla kanunun ilgili hükümlerini yorumlayabilir.
  - Hukuki belgelerin (sözleşmeler, vekaletnameler, anlaşmalar vb.) tasarımı ve formülasyonunda mantıksal akıl yürütme kullanılır. Örneğin, bir sözleşme maddesindeki koşulların ve hükümlerin mantıksal bir tutarlılık içinde olması sağlanır.
  - Hukukun geliştirilmesi ve yorumlanmasında mantıksal akıl yürütme önemli bir rol oynar. Yüksek mahkeme kararlarında ve yasama organlarının yaptığı kanunlarla ilgili yorumlarda mantıksal akıl yürütme kullanılır. Örneğin, bir yüksek mahkeme kararı, hukuki bir prensibi veya ilkeyi mantıksal bir şekilde analiz edebilir ve yorumlayabilir.
5. Mantıksal akıl yürütmenin beşinci olarak “Matematik” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Mantıksal akıl yürütme, birçok matematiksel işlem ve problemin çözülmesine, teoremin ispatlanmasına, matematiksel argümanların analiz edilmesine ve matematiksel ifadelerin değerlendirilmesine katkı sağlar. Mantıksal akıl yürütmenin “Matematik” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Kunen, 2013; Rautenberg, 2010; Walicki, 2011; van Dalen, 2013):

- Mantıksal akıl yürütme, matematikte teorem ispatı sırasında önemli bir role sahiptir. Bir teoremin ispatı sırasında, öncül ifadelerden başlayarak mantıksal olarak sonuca ulaşılır. Örneğin, Pisagor Teoremi'nin ispatı sırasında, üçgenin

kenarlarının uzunluklarına ilişkin öncül ifadelerden yola çıkarak teoremin doğruluğu mantıksal olarak gösterilir.

- Mantıksal akıl yürütme, matematiksel problemlerin çözülmesinde kullanılır. Bir problemi çözmek için, verilen koşulların mantıksal olarak analiz edilmesi ve sonuca ulaşmak için mantıksal bir strateji belirlenmesi gerekir. Örneğin, “iki bilinmeyenli denklem” gibi bir problemde, verilen denklemlerden yola çıkarak bilinmeyenlerin değerlerini bulmak için mantıksal bir yaklaşım izlenir.
  - Mantıksal akıl yürütme, matematiksel ifadelerin değerlendirilmesinde kullanılır. Bir ifadenin doğruluğunu veya yanlışlığını belirlemek için mantıksal bir analiz yapılır. Örneğin, “ $3x + 2 = 8$ ” gibi bir denklemin çözümü sırasında, her adımda mantıksal bir doğrulama yapılır ve denklemin doğru çözümü bulunur.
  - Mantıksal akıl yürütme, matematiksel işlemlerin gerçekleştirilmesinde ve işlem sıralarının belirlenmesinde kullanılır. Örneğin, bir karmaşık ifadeyi çözmek için, işlem önceliklerine ve mantıksal adımlara uygun bir sıra belirlenir ve işlemler adım adım gerçekleştirilir.
  - Mantıksal akıl yürütme, matematiksel argümanların analiz edilmesinde önemlidir. Bir matematiksel iddianın doğruluğunu belirlemek veya bir matematiksel teorem hakkında bir yargıya varmak için mantıksal bir çerçeve kullanılır. Örneğin, bir matematiksel teorem hakkında bir iddia yapıldığında, teoremin öncülleri ve sonucu mantıksal olarak incelenir ve doğruluğu değerlendirilir.
6. Mantıksal akıl yürütmenin altıncı olarak “Doğa ve Fen Bilimleri” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Mantıksal akıl yürütme, doğa ve fen bilimlerinde hipotez test etme, veri analizi ve sonuç çıkarımı, teori oluşturma ve test etme, modelleme ve tahmin, veri görselleştirme ve temsil gibi birçok farklı şekilde kullanılır ve bilimsel yöntemin temel bir parçasıdır. Mantıksal akıl yürütmenin “Doğa ve Fen Bilimleri” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Acar, Büber ve Tola, 2015; Lawson, Banks, & Logvin, 2007; Hogan, 2002):

- Bilim insanları, doğa ve fen bilimlerinde mantıksal akıl yürütme kullanarak hipotezleri test ederler. Örneğin, bir biyolog, bitki büyümesini etkileyen faktörleri belirlemek için bir hipotez öne sürer ve ardından laboratuvar deneyleri yaparak bu hipotezi test eder.



- Deneylemlerden veya gözlemlerden elde edilen veriler, mantıksal akıl yürütme yoluyla analiz edilir ve yorumlanır. Örneğin, bir astronom, teleskopla gözlemler yapar ve bu gözlemlerden elde edilen verileri analiz ederek belirli bir yıldızın özelliklerini ve davranışlarını anlamaya çalışır.
  - Bilim insanları, doğa ve fen bilimlerinde teorilerin oluşturulması ve test edilmesi sürecinde mantıksal akıl yürütme kullanırlar. Örneğin, evrim teorisi, fosil kayıtları, genetik veriler ve anatomik benzerlikler gibi birçok kanıt kullanarak mantıksal bir çerçeve içinde oluşturulmuş ve test edilmiştir.
  - Birçok doğa ve fen bilimlerinde, fenomenleri anlamak için matematiksel modeller kullanılır. Bu modeller, mantıksal akıl yürütmeye geliştirilir ve fenomenlerin gelecekteki davranışları hakkında tahminler yapmak için kullanılır. Örneğin, bir iklim bilimci, iklim değişikliği modelleri kullanarak gelecekteki hava durumu ve sıcaklık değişikliklerini tahmin eder.
  - Mantıksal akıl yürütme, doğa ve fen bilimlerinde elde edilen verilerin görselleştirilmesi ve temsili sırasında kullanılır. Örneğin, bir jeolog, coğrafi bilgi sistemlerini (GIS) kullanarak jeolojik verileri haritalar üzerinde temsil eder ve bu verilerin analizini yapar.
7. Mantıksal akıl yürütmenin yedinci olarak “Bilgisayar Bilimi” alanındaki kullanımına bakılacak olunursa;

Mantıksal akıl yürütme bilgisayar bilimlerinde programlama dilleri ve mantıksal yapılar, yapay zekâ ve makine öğrenimi, veri tabanı yönetimi ve sorgulama, dijital devre tasarımı ile robotik ve otomasyon gibi alanlarında kullanılır. Mantıksal akıl yürütmenin “Bilgisayar Bilimi” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Huth, & Ryan, 2004; McCarthy,1958; Russell, & Norvig, 2010; Vos & Overbeek, 1984):

- Programlama dillerinde, koşullu ifadeler (aksi halde, ter değiştirme), döngüler (için, sırasında) gibi yapılar kullanılarak mantıksal akıl yürütme gerçekleştirilir. Örneğin, bir programın akışında bir değişkenin değerini kontrol ederek belirli bir koşula bağlı olarak farklı kod bloklarının çalıştırılması.
- Yapay zekâ ve makine öğrenimi alanlarında, mantıksal akıl yürütme, algoritmaların ve modellerin oluşturulmasında önemli bir rol oynar. Örneğin, bir karar ağacı algoritması, girdi özelliklerine dayanarak mantıksal kararlar alır ve bir sonucu tahmin eder.
- Veri tabanı sistemlerinde, sorgular genellikle mantıksal ifadelerle yapılandırılır. SQL gibi sorgu dilleri, veri tabanından bilgi almak veya

güncellemek için mantıksal akıl yürütme kullanır. Örneğin, bir veri tabanından belirli bir koşula uyan verileri sorgulamak.

- Dijital devrelerin tasarımında, mantıksal kapılar (ve, veya, değil) kullanılarak mantıksal akıl yürütme gerçekleştirilir. Örneğin, bir mantık devresinde bir butonun basılıp basılmadığını algılayarak bir lambayı açmak veya kapamak.
- Robotik ve otomasyon sistemlerinde, sensörlerin verilerini analiz ederek ve belirli koşullara dayanarak mantıksal kararlar alınır. Örneğin, bir robotun etrafındaki engelleri algılayarak çarpışmadan kaçınması veya bir üretim hattının belirli bir durumda otomatik olarak durdurulması.

Bu örnekler, bilgisayar biliminde mantıksal akıl yürütmenin geniş bir yelpazesini temsil etmektedir. Mantıksal akıl yürütme, bilgisayar sistemlerinin tasarımı, geliştirilmesi ve yönetimi süreçlerinde temel bir rol oynar ve bilgisayar bilimi alanının birçok alt dalında yaygın bir şekilde kullanılır.

**8.** Mantıksal akıl yürütmenin sekizinci olarak “Bilimsel Araştırmalar” alanındaki kullanımına bakılacak olursa;

Bilim insanları, gözlemlerden ve verilerden mantıksal sonuçlar çıkarmak için mantıksal akıl yürütme kullanır. Bunun için de hipotez test etme, veri analizi, teori oluşturma ve test etmeden yararlanır. Mantıksal akıl yürütmenin “Bilimsel Araştırmalar” alanındaki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Darden, 2006; Morling, 2017):

- Bilimsel araştırmalarda, bir hipotez önerildikten sonra mantıksal akıl yürütme kullanılarak bu hipotez test edilir. Örneğin, bir araştırmacı, “Bitki büyümesi için A vitamininin gerekli olduğu” hipotezini test etmek için bir deney yapabilir ve sonuçları analiz ederek bu hipotezi destekleyen veya reddeden bir sonuca varabilir.
  - Bilimsel araştırmalarda toplanan veriler, mantıksal akıl yürütme yoluyla analiz edilir. Örneğin, bir laboratuvarında bir ilacın etkinliğini test eden bir araştırmada, ilacın etkisinin kontrol grubuyla karşılaştırılarak analiz edilir ve sonuçlar mantıksal bir şekilde yorumlanır.
  - Bilimsel araştırmalarda, önceden var olan teorilerin mantıksal akıl yürütme ile test edilir ve yeni teoriler geliştirilir. Örneğin, bir araştırmacı, evrim teorisini test etmek için fosil kayıtlarını analiz edebilir ve sonuçlarını evrim teorisine göre mantıksal olarak değerlendirebilir.
- 9.** Mantıksal akıl yürütmenin son olarak “Günlük Hayat”taki kullanımına bakılacak olursa;

İnsanlar farkında olmasa da günlük kararlarını verirken mantıksal akıl yürütme becerilerini kullanır. Karar verme süreçleri yanında insanlar, problemleri çözme, planlama ve zaman yönetimi, iletişim ve tartışma, alışveriş ve bütçe planlaması için mantıksal akıl yürütmeden yararlanırlar. Mantıksal akıl yürütmenin “Günlük Hayat”taki katkıları aşağıda sırayla ele alınmıştır (Bassham, Irwin & Nardone, 2014; Moshman, 2015):

- Günlük hayatta karar verirken mantıksal akıl yürütme önemlidir. Örneğin, bir ev veya araba satın alırken, farklı seçenekleri mantıksal olarak karşılaştırarak en uygun olanını seçmek için mantıksal bir düşünme süreci izlenir.
- Günlük hayatta karşılaşılan problemleri çözmek için mantıksal akıl yürütme kullanılır. Örneğin, bir arabanın arızasını tespit etmek için, belirli belirtileri analiz ederek ve olası nedenleri değerlendirerek mantıksal bir çözüm süreci izlenir.
- Günlük işleri planlarken ve zamanı yönetirken mantıksal akıl yürütme kullanılır. Örneğin, bir haftalık programı oluştururken, önemli görevleri öncelik sırasına göre düzenlemek ve zamanı etkili bir şekilde kullanmak için mantıksal bir düşünme süreci izlenir.
- Günlük hayatta iletişim kurarken ve tartışırken mantıksal akıl yürütmeden yararlanılır. Örneğin, bir tartışmada karşı tarafın argümanlarını mantıksal olarak değerlendirerek, kişi kendi görüşlerini etkili bir şekilde savunmak için mantıksal bir düşünme sürecini izler.
- Günlük alışveriş yaparken ve bütçe planlarken mantıksal akıl yürütme kullanılır. Örneğin, belirli bir bütçe içinde hangi ürünlerin alınacağını belirlemek için, ihtiyaçları değerlendirerek ve fiyatları karşılaştırarak mantıksal bir karar süreci izlenir.

## SONUÇ

Mantıksal akıl yürütme, modern dünyanın karmaşıklığıyla başa çıkmak için mantıksal örgülerle oluşturulmuş bir akıl yürütme biçimidir. Yapılan çalışmada bu akıl yürütme biçiminin kullanıldığı- uygulandığı alanlar örnekler çerçevesinde ele alınarak verilmiştir. Amaç, mantıksal akıl yürütmenin insan yaşamının her noktasında olduğunu, neden mantıksal akıl yürütme becerisine ihtiyaç duyulduğunu, mantıksal akıl yürütmenin nerede ve neden kullanılacağına dair bilgi vermektir. Yapılan bu çalışma, mantıksal akıl yürütmeye sahip insanların hayatlarını daha kolay ve etkili bir şekilde yaşayabileceğini göstermek için önem taşımaktadır.

Çalışmadan çıkan sonuca bakıldığında mantıksal akıl yürütme, problem çözmek, karar vermek, eleştirel düşünmek, iletişim kurmak, bilimsel araştırmalarda bulunmak, teori geliştirerek analiz ve sentez aşamasında değerlendirmede bulunmak, eğitim ve öğretim ortamında daha tutarlı ve geçerli bir öğrenme sürecini sağlamak, düşünme becerilerini geliştirmek, zihni zorlayarak mantıksal çıkarımlarda bulunmak, yaratıcılık ve inovasyon gibi çeşitli alanlarda etkili bir rol oynamaktadır. İş dünyasından kişisel ilişkilere, akademik başarıdan günlük karar alma süreçlerine kadar, mantıksal akıl yürütmenin çoğu alanda kullanıldığı görülmüştür.

Karmaşık problemleri çözmek, veri analizi yapmak, stratejik planlama yapmak ve etkili iletişim kurmak, rekabetçi bir ortamda başarılı olmak için mantıksal düşünme becerilerine sahip olmayı gerektirir. Bu yüzden mantıksal akıl yürütme becerileri, liderlik rolleri üstlenenler için özellikle hayati önem taşır çünkü doğru kararları hızla almak ve iş süreçlerini optimize etmek gereklidir.

Kişisel yaşamda, mantıksal akıl yürütme, sağlıklı ilişkiler kurmak, finansal kararlar almak, zamanı etkili kullanmak ve kişisel hedeflere ulaşmak için önemlidir. Eleştirel düşünme, günlük hayatta karşılaşılan bilgi bombardımanında doğru ve yanlış arasında ayırım yapmayı sağlar. Mantıksal akıl yürütme, psikolojik ve sosyal ilişki, eğitim, bilim, hukuk ve diğer alanlarda bilinçli kararlar almak için gereklidir.

Sonuç olarak, mantıksal akıl yürütme, bu becerileri geliştirmek, bireylerin daha bilinçli, etkili ve kolay bir yaşam sürmelerine yardımcı olur. Mantıksal akıl yürütme, bireylerin karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerine, hedeflerine ulaşmalarına ve dünyayı daha iyi bir yer haline getirmeye katkıda bulunmalarına olanak tanır. Bu nedenle, mantıksal akıl yürütme becerilerini geliştirmek, bir yatırım ve hayat boyu süren bir öğrenme sürecidir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar, Ö., Büber, A. ve Tola, Z. (2015). The effect of gender and soci-economic status of students on their physics conceptual knowledge, scientific reasoning, and nature of science understanding. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 174(2015),2753-2756.
- Bassham, G., Irwin, W., & Nardone, H. (2014). *Critical Thinking: A Student's Introduction*. McGraw-Hill Education.
- Beall, J. C., & Restall, G. (2006). *Logic: The Basics*. Routledge.

- Bergmann, M., Moor, J., & Nelson, J. (2014). *The Logic Book*. McGraw-Hill Education.
- Burgess, J. P. (2009). *Philosophical Logic*. Princeton University Press.
- Clark, A. (2008). *Mindware: An Introduction to the Philosophy of Cognitive Science*. Oxford University Press.
- Copi, I. M., & Cohen, C. (2006). *Introduction to Logic*. Pearson Education.
- Darden, L. (2006). *Reasoning in Biological Discoveries: Essays on Mechanisms, Interfield Relations, and Anomaly Resolution*. Cambridge University Press.
- Feteris, E. T. (2009). *The Nature of Legal Argumentation*. Springer.
- Gerber, B. L., Cavallo, A. M. L. & Marek, A. E. (2001). Relationship among informal learning environments, teaching procedures and scientific reasoning ability. *International Journal of Science Education*, 23(5), <https://doi.org/10.1080/09500690116971>
- Hausman, A., Kahane, H., & Tidman, P. (2017). *Logic and Philosophy: A Modern Introduction*. cengage learning.
- Hilfert-Rüppell, D., Loob, M., Klingenberg, K., Eghtessad, A., Höner, K., Müller, R., Strahl, A. & Pietzner, V. (2013). Scientific reasoning of prospective science teachers in designing a biological experiment. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 6(2), 135-154.
- Hogan, K. (2002). Small groups' ecological reasoning while making an environmental management decision. *Journal of Research in Science Teaching*, <https://doi.org/10.1002/tea.10025>
- Holyoak, K. J. & Morrison, R. G. (2005). *The Cambridge Handbook of Thinking and Reasoning*. Cambridge University Press.
- Hurley, P. J. (2011). *A Concise Introduction to Logic*. Cengage Learning.
- Huth, M., & Ryan, M. (2004). *Logic in Computer Science: Modelling and Reasoning About Systems*. Cambridge University Press.
- Kahneman, D. (2011). *Thinking, Fast and Slow*. Farrar, Straus and Giroux.
- Kuhn, T. S. (2012). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press.
- Kunen, K. (2013). *Set Theory: An Introduction to Independence Proofs*. Chapman & Hall.

- Lawson, A. E., Banks, D. L. & Logvin, M. (2007). Self-efficacy, reasoning ability and achievement in college biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 44(5), 706-724. <https://doi.org/10.1002/tea.20172>
- MacCormick, N. (1999). *Legal Reasoning and Adjudication*. Oxford University Press.
- MacCormick, N. (2005). *Legal Reasoning and Legal Theory*. Oxford University Press.
- McCarthy, J. (1958). Logic and artificial intelligence. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 45(10), 1958-1964.
- Morling, B. (2017). *Research Methods in Psychology: Evaluating a World of Information*. W. W. Norton & Company.
- Moshman, D. (2015). Everyday reasoning and rationality: Bridging the gap between normative and descriptive studies of argumentation. *Topoi*, 34(2), 375-386.
- Priest, G. (2000). *Logic: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Rautenberg, W. (2010). *A Concise Introduction to Mathematical Logic* (3rd ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1221-3>.
- Russell, S., & Norvig, P. (2010). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Pearson Education.
- Sinnott-Armstrong, W., & Fogelin, R. J. (2019). *Think Again: How to Reason and Argue*. Oxford University Press.
- Van Dalen, D. (2013). *Logic and Structure*. Universitext Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4471-4558-5>.
- Walicki, M. (2011). *Introduction to Mathematical Logic*. World Scientific Publishing.
- Wright, L. (2017). *Critical Thinking: An Introduction to Analytical Reading and Reasoning*. Oxford University Press.
- Wos, L., & Overbeek, R. (1984). *Automated Reasoning: Introduction and Applications*. Prentice-Hall.

### EXTENDED ABSTRACT

Reasoning is the process of solving a problem or reaching a conclusion using logic and thought processes. This process involves making inferences and evaluating the results using available information towards a specific goal. Reasoning enables people to use their ability to make decisions, solve problems, think critically, and generate new ideas (Sinnott-Armstrong & Fogelin, 2019). Logic, as a thinking tool that carries out reasoning, is a way of thinking that examines validity and accuracy. Logic evaluates the accuracy and validity of arguments and is used in the process of reaching to reach correct conclusions (Beall, & Restall, 2006). Logical reasoning is the process of thought and inference to reach correct conclusions based on logical principles.

Logical reasoning includes effective reasoning, that is in ensuring correct communication and reaching correct conclusions in people's relationships with each other. This form of reasoning can help people increase their personal and professional success, as well as help people make the right choices in their private lives by preventing them from making any mistakes. For this reason, logical reasoning must be used correctly by people in order to reach consistent and valid results (Copi, & Cohen, 2006).

Logical reasoning can also be used as an important tool in various sciences and fields to analyze various connections and relationships. However, in some cases logical reasoning can lead to incorrect or erroneous conclusions. Therefore, caution should be exercised in the process of logical reasoning and the validity and consistency of logical arguments should be carefully evaluated. Additionally, logical reasoning alone may not be sufficient; sometimes other types of information and ways of thinking may be required to reach logical conclusions (Hausman, Kahane, & Tidman, 2017).

It helps develop skills such as logical reasoning, evaluating the accuracy and validity of arguments, problem solving, and critical thinking. Therefore, it plays an essential role in many fields, especially in fields such as philosophy, mathematics, cognitive psychology, computer science, and law (Wright, 2017). This study, which is about how logical reasoning is used in various fields, was conducted to see the place of logical reasoning in other fields and branches of science and to help people gain information about how and where to use logical reasoning.

Logical reasoning is used in many areas, from daily life to scientific research. These areas of use are in various fields such as philosophy, education,

psychology, law, mathematics, science, computer science, scientific research and daily life. These areas are discussed in order below:

Logical reasoning is used as a fundamental tool in philosophy and contributes to solving many philosophical problems and evaluating arguments. These contributions; These are contributions to subfields of philosophy such as argument analysis, logical necessities and possibilities, examination of theories, possibility and impossibility claims, and deduction and induction.

Studies in the field of education investigate which teaching strategies and materials are highly effective for improving logical reasoning skills. Such studies could examine the impact of logic education on students' academic achievement. Logical reasoning can be used as an important tool in education because mathematics education helps students acquire analytical thinking, scientific thinking, cognitive development, problem solving and critical thinking skills.

Since cognitive psychology is a field that deals with the study of the human mind and cognitive processes, it uses logical reasoning. Cognitive psychology uses logical reasoning to understand people's logical thinking abilities, decision-making processes, problem-solving strategies, language acquisition and communication, and cognitive constraints.

In legal systems, it is important that legal arguments are logically consistent. Logical reasoning is used in a variety of contexts in the field of law. These; The construction of legal arguments, the design of legal proceedings, and the development and interpretation of law.

Logical reasoning contributes to solving many mathematical operations and problems, proving theorems, analyzing mathematical arguments and evaluating mathematical expressions.

Logical reasoning is used in many different ways in the natural and physical sciences, including hypothesis testing, data analysis and inference, theory building and testing, modeling and prediction, data visualization and representation, and is a fundamental part of the scientific method.

Logical reasoning is used in computer science in areas such as programming languages and logical structures, artificial intelligence and machine learning, database management and querying, digital circuit design, and robotics and automation.

Scientists use logical reasoning to draw logical conclusions from observations and data. For this, it uses hypothesis testing, data analysis, theory creation and testing.



Even though people don't realize it, they use logical reasoning skills when making daily decisions. Besides decision-making, people use logical reasoning for problem solving, planning and time management, communication and discussion, shopping and budget planning.

Considering the results of the study, logical reasoning, problem solving, decision making, critical thinking, communication, conducting scientific research, developing theory and evaluating at the analysis and synthesis stage, ensuring a more consistent and valid learning process in the education and training environment, improving thinking skills, Making logical inferences by challenging the mind plays an effective role in various fields such as creativity and innovation. It has been seen that logical reasoning is used in many areas, from business to personal relationships, from academic success to daily decision-making processes.

As a result, logical reasoning, developing these skills helps individuals live a more conscious, effective and easy life. Logical reasoning allows individuals to overcome the challenges they face, achieve their goals, and contribute to making the world a better place. Therefore, developing logical reasoning skills is an investment and a lifelong learning process.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**


Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)	
(2024), 17(73), 3064-3102		
Özgünlük kontrolü	Authenticity process	
		
<a href="http://dx.doi.org/10.29228/joh.78372">http://dx.doi.org/10.29228/joh.78372</a>		
<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi	<b>Article type:</b> Research article	
Geliş tarihi	16.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	11.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.11.2024	Online publishing date
<b>Atf Bilgisi / Reference Information</b>		
Erdoğan Marsak, E. (2024). Hicrî 6. Asırda Endülüs'te Hadis Koleksiyonlarına Ait Nüshaların Tahammül ve Edâ Sîgalarıyla Rivayet Biçimi Üzerine Bir İnceleme: İbn Beşküvâl Örneği. <i>Journal of History School</i> , 73, 3064-3102		

## HİCRÎ 6. ASIRDA ENDÜLÜS'TE HADİS KOLEKSİYONLARINA AİT NÜSHALARIN TAHAMMÜL VE EDÂ SÎGALARIYLA RİVAYET BİÇİMİ ÜZERİNE BİR İNCELEME: İBN BEŞKÜVÂL ÖRNEĞİ

Emine ERDOĞAN MARSAK<sup>1</sup>

### Öz

6./12. asırda Endülüs, hadis ilimleri, metinleri ve şerhlerine dair koleksiyonların kümelendiği bir coğrafya olarak varlığını hissettirmiştir. Bilhassa başkent Kurtuba, eserlerin farklı nüshalarını elde etme ve en yetkin muhaddislerinden icâzet alma gayesiyle yolculukların yapıldığı bir yer hüviyetinde olmuştur. Bölgenin yetiştirdiği, hadis eserlerinin nüshalarını çeşitli tahammül metotlarıyla elde ederek öğrencilerine aktaran ve sonraki dönem kaynaklarında eser râvisi olarak karşılaştığımız önemli muhaddislerden İbn Beşküvâl'in hadis metinleri, şerhi, usûlü ve ilimlerine dair koleksiyonları ve onları hocalarından edinim ve öğrencilerine aktarım biçimi bu çalışmanın konusunu teşkil etmektedir. Amacı ise telif edilen eserlerin nüshaları konusunda muhaddisler arasında yaygınlık kazanan mutemed ve meşhur olması kanaatinin siyasî iç karışıklıkların ve savaşların sıklıkla olduğu bir yer ve zamanda muhaddisler tarafından yeterli görülüp görülmediğinin bir eser râvisi özelinde somut verilerle yorumlanabilmesidir. Bu gayeyle İbn Beşküvâl'in elde ettiği ve naklettiği nüshalar; hadis metinleri ve şerhi, usulü ve ilimlerine dair koleksiyonu şeklinde tasnif edilmiş ve eser râvisi olarak hocaları ve öğrencileri arasındaki rivayet biçimleri üzerinde durulmuştur. Tespit edilen bilgiler, savaş ve iç karışıklıkların olduğu bir zaman diliminde Endülüs'te eserlerin intikalinde nüshanın mutemed ve meşhur olmasının yeterli görülemediğini göstermektedir. Çünkü muhaddisler hadis ilmine dair nüshaları, dikkatle ve özenle farklı tahammül ve edâ sigalarını kullanarak kayıt altına almışlardır.

**Anahtar Kelimeler:** Hadis, Nüsha, İcâzet, Endülüs, İbn Beşküvâl.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Temel İslam Bilimleri Bölümü, Hadis Anabilim Dalı, emineerdogan@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0249-4094

## A Study on the Form of the Narrating with the Methods of al-Taḥammul and al-Adā' of the Copies of Ḥadīth Collections in al-Andalus in the 6th Hijrī Century: The Example of Ibn Bashkuwāl

### Abstract

In the 6/12th century, Andalusia made its presence felt as a geography where collections of ḥadīth texts, sciences and commentaries were clustered. In particular, the capital, Cordoba, was a place where journeys were made with the aim of obtaining different copies of the works and obtaining ijāza from the most competent ḥadīth scholars. Ibn Bashkuwāl is one of the important ḥadīth narrators who obtained copies of the ḥadīth works produced in the region through various al-taḥammul methods and passed them on to his students, and whom we encounter as the narrator of the works in later period sources. The way he acquired ḥadīth texts and collections of their procedures from his teachers and transferred them to his students constitute the subject of this study. Its purpose is to interpret with concrete data, specific to the narrator of the work, whether the opinion of being reliable and famous, which has become widespread among ḥadīth scholars regarding the copies of the copyrighted works, was deemed sufficient by ḥadīth scholars in a place and time where political internal turmoil and wars were frequent. For this purpose, the copies obtained and transmitted by Ibn Bashkuwāl was classified as a collection of ḥadīth texts and procedures, and the narration styles between his teachers and students as the narrator of the work were emphasized. The information obtained shows that the fact that the copy was reliable and famous was not considered sufficient for the transfer of works in Andalusia in a period of war and civil unrest. Because the ḥadīth scholars recorded the copies of the science of ḥadīth carefully and meticulously using different al-taḥammul and al-adā' methods.

**Keywords:** al-Ḥadīth, Copy, al-Ijāza, al-Andalus, Ibn Bashkuwāl.

### GİRİŞ

Endülüs, hadis koleksiyonlarının kümelendiği, muhaddislerin başta muâraza sistemi olmak üzere ilim meclislerinde yazılı ve şifâhî rivayet birikimlerini çok yönlü ulemâ kitlesine aktardıkları bir coğrafya olarak tezahür etmiştir. Birçok râvi, rivayetlerin ve hadis musannefâtının âlî isnadlarına vâkif olma, eserlerin farklı nüshalarını elde etme ve kendi dönemlerinde Endülüs'ün en yetkin muhaddislerinden icâzet alma gayesiyle bilhassa ilmin başkenti Kurtuba'ya rihlelerde bulunmuştur. Kurtuba hadis meclislerindeki bu etkileşim birçok muhaddisin yetişmesiyle uzun bir süre rivayet ilmindeki canlılığını muhafaza etmiştir.

6./12. asır Endülüs hadisçiliğinde temâyüz eden önemli şahsiyetlerden biri İbn Beşküvâl, hayatının büyük bir kısmını İber yarımadasında bölgenin ilimde parlayan şehri Kurtuba'da sürdürmüştür. Endülüs'te muasır ve İbn Beşküvâl diye

şöhret bulmuş iki muhaddis bulunmaktaydı. Kaynaklarda ikisini tefrik için farklı künyeler kullanılmıştır. İbn Beşkûvâl şeklinde meşhur âlimlerden birinin künyesi Ebü'l-Kâsım, diğèrinin künyesi ise Ebû Abdillâh'tır.<sup>2</sup> Bu çalışma Ebü'l-Kâsım İbn Beşkûvâl'in hadis koleksiyonu üzerine yoğunlaşmaktadır. Ebü'l-Kâsım, otorite sahibi âlimlerin meclislerine katılarak ilmî birikimini arttırmış ve birçok öğrenci yetiştirmiştir. Başta Kurtuba Ulucamii olmak üzere çeşitli mekânlarda ilim meclisleri kurarak istinsahta bulunduğu birçok hadis kaynağını ve telif ettiği eserleri birtakım rivayet yollarıyla öğrencilerine aktarmıştır. İbn Beşkûvâl'in hocalarının ve öğrencilerinin yazılı kaynaklar ile ismen tespiti mümkündür. Ancak onlar ile iletişiminin bir neticesi olarak hangi isnad yapısı ile hadis kaynaklarına vâkıf oldu, onları aktardı ve onlarla kitâbet ağları nasıldı şeklindeki sorulara verilecek cevaplar önemli bir mesai gerektirmektedir.

## 1. YAŞADIĞI DÖNEME GENEL BİR BAKIŞ

Endülüs'te hadisçiliğın altın çağı kabul edilen hicrî beşinci asrın son çeyreği ile altıncı asrın son çeyreği arasında yaşayan İbn Beşkûvâl (ö. 578/1183) ömrü boyunca Endülüs topraklarında ikamet etmiştir. Yaşadığı dönemde meydana gelen savaşlar, iç karışıklıklar ve yönetimin el değiştirmesi, zaman zaman bölgedeki bilginlerin başka coğrafyalara ilmî yolculuklar yapmasına mâni olmuştur. İbn Beşkûvâl'in memleketi Belensiye, 412/1021-487/1094 yılları arasında mülûku't-tavâiften olan Amirîler hanedanının merkezi olmuştur. Şehir 487/1094'te birçok Müslümanı öldürerek İspanyolların, 496/1102'de ise Murâbitların hâkimiyetine geçmiştir. İbn Beşkûvâl'in dünyaya geldiği 494/1101 yılı ve öncesi devlet otoritesi bulunmadığı için Belensiye'de yaşanan karışıklıklar, onun ailesinin yaşadığı zorlukları göstermesi açısından dikkat çekmektedir.

İbn Beşkûvâl'den yüz yıl öncesi, hayatta olduğu dönem ve sonrası savaşların hâkim olduğu, yönetimin birkaç kez Müslüman liderler ve Hristiyanlar arasında el değiştirdiği ve bölge Müslümanlarının yıpranmaya başladığı bir süreci kapsamaktadır. Dönemi kısaca tasvir etmek gerekirse ailesinin göç etmesi sebebiyle İbn Beşkûvâl'in dünyaya geldiği Kurtuba, Endülüs Emevî devletinin başşehri iken 422/1031 yılında Emevî hanedanlığının bu coğrafyadan sürülmesi ile irili ufaklı yönetimlerin oluştuğu mülûku't-tavâif döneminin emirliklerinden biri haline gelmiştir. Bağımsız bir otorite olan Cevherîlerin ve daha sonra

---

<sup>2</sup> Her iki kullanım için bk. İbnü'l-Ebbâr Ebû Abdillâh Muhammed b. Abdillâh b. Ebî Bekr el-Kudâi el-Belensî, *et-Tekmile li kitâbi's-sıla*, thk. Abdusselâm el-Herâs (Lübnan: Dâru'l-Fikr, 1415/1995), 3/164-165.

Abbâdiler'in hâkimiyeti altına giren Kurtuba<sup>3</sup>, Şevval'in yirmi üçünde 633/1236'da Kastilya krallığının eline geçmiştir.<sup>4</sup>

İbn Beşkûvâl, emirlikler arasında çıkan çatışmalar ve Hristiyan işgalleri sebebiyle Endülüs coğrafyasında 484/1091'de Murâbitların ve yine meydana gelen Hristiyan saldırıları nedeniyle 543/1148'de Muvahhidlerin yönetime geçtiği<sup>5</sup> dönemlerde yaşamıştır. Yaşadığı zaman dilimi, Endülüs devletinin yıkılışına sebep olan İkâb savaşından<sup>6</sup> önceki sancılı süreci ihtiva etmektedir. Murâbitlar zamanında Endülüs Müslümanlarını bir arada tutan ve dönemin en önemli güçlerinden biri Yusuf b. Tâşfîn (ö. 500/1107), İbn Beşkûvâl'in dünyaya geldiği esnada iktidardaki şahsiyettir. Ancak o, iki sene sonra oğlu Ali'yi bütün ileri gelen yöneticileri bir araya toplayarak Kurtuba varisi ilan etmiştir. Ali b. Yusuf dönemi, ulemânın en fazla etkili olmaya başladığı dönem olarak kayda geçmiştir.<sup>7</sup> Dolayısıyla İbn Beşkûvâl'in çocukluk ve gençlik yılları, âlimlere değer verilen zamanı ihtiva etmektedir. Bu dönemde büyük hadis âlimleri yetişmiştir. Murâbitlar devrinde hadiste *hâfız* olarak tavsif edilen ve İbn Beşkûvâl'in hocaları olmakla ve kendilerinden rivayet kaynaklarının çeşitli

---

<sup>3</sup> Muhammed Abdullah Annân, *Devletü'l-İslâm fi'l-Endelüs* (Kahire: Mektebetü'l-Hâncî, 1417/1997), 2/20, 31, 216; İbrahim Harekât, "Belensiye", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1992), 5/404.

<sup>4</sup> Seyyid Abdulaziz Sâlim, *Kurtuba hâdîratu'l-hilâfe fi'l-Endelüs dirâseten târihiyeten umrâniyeten eseriyyeten fi'l-asri'l-İslâmî* (İskenderiye: Müessesetu Şebâbi'l-Câmia, 1997), 1/153; Mehmet Özdemir, *Endülüs Müslümanları-1 (Siyasî Tarih)*, (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1994), 180. Kaynaklarda verilen kronoloji dikkate alındığında 633/1236, işgalin gerçekleştiği tarih olarak zikredilmektedir. Ancak Özdemir ansiklopedi maddesinde, Kurtuba'nın Kastilya krallığının eline geçtiği tarihi 1085 olarak vermektedir. Bu tarih hicrî 478'e tekabül ettiği için bilginin tashih edilmesi gerekmektedir. Bk. Mehmet Özdemir, "Mülükü't-Tavâif", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 31/553-554.

<sup>5</sup> Thomas B. Irving, "Kurtuba", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Ankara: TDV Yayınları, 2002), 26/452.

<sup>6</sup> Endülüs bölgesindeki Müslümanları temsil eden Muvahhidler'in İkâb mevkiindeki yenilgisi kastedilmektedir. Ali b. Muhammed el-Muntasırbillah el-Kettânî, *İnbi'âsu'l-İslâm fi'l-Endelüs* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1426/2005), 33; Özdemir, *Endülüs Müslümanları-1*, 178-179.

<sup>7</sup> İsmail Yiğit, "Murâbitlar", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 2006), 31/153.

nüshalarını tahammül etmekle İbn 'Attâb (ö. 520/1126)<sup>8</sup>, es-Sadefî (ö. 514/1121)<sup>9</sup> ve İbnü'l-Hâc (ö. 529/1135)<sup>10</sup> gibi isimler ön plana çıkmaktadır.

İspanya krallığı tehlikesine karşı mülûkû't-tavâif ve Murâbitlar 479/1087-483/1091 yıllarında cihad anlayışı ile hareket etmiştir. Bu dönem Murâbitların Endülüs bölgesini fethinden önceki zamana tekabül etmektedir. 484/1092 yılında Murâbitların bölgeyi fethinden sonra Yusuf b. Tâşfin İspanya krallığı tarafından yapılan saldırıları bertaraf etmek için mülûkû't-tavâifin otoritesine son verip bütün otoriteyi Murâbitların yöneticisi olarak kendinde toplamıştır. Murâbitların zayıfladığı dönemde merkezi yönetim son bulmuş ve mülûkû't-tavâif ikinci kez yönetim boşluğu ile ortaya çıkmıştır.<sup>11</sup> Daha sonra 540/1145 yılında Hristiyan işgalleri neticesinde azalan topraklarıyla Endülüs bölgesinde Muvahhidler dönemi başlamıştır. Yusuf b. Abdilmü'min b. Ali'nin (ö. 580/1185) yönetici olduğu 551/1157-580/1185 yıllarında İbn Beşküvâl ilmî kimliği ile ön plana çıkmıştır.<sup>12</sup> Belirtilen yıllar İbn Beşküvâl'in ellili yaşlarını ve sonrasını kapsamaktadır. Yusuf b. Abdilmü'min, dinî ve ahlâkî hassasiyetleriyle temayüz eden bir yöneticidir. Dönemsel meydana gelen değişikliklerle İbn Beşküvâl'in savaşların, siyâsî karışıklıkların hâkim olduğu bir zamanda yaşadığı; ancak ilmî çevreye kıymet veren siyâsî bir otorite dönemini de müşahede ettiği ve söz sahibi olduğu anlaşılmaktadır.

<sup>8</sup> İbn Beşküvâl, *es-Sıla*, 2/512-514; Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Osman ez-Zehabî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ*, thk. Şuayb el-Arnaûd (yy: Müessesetu'r-Risâle, 1405/1985), 19/514-515.

<sup>9</sup> İbn Beşküvâl, Ebü'l-Kâsım Halef b. Abdilmelik b. Mes'ûd, *es-Sıla fî târihi eimmeti'l-Endelîs*, thk. İbrahim el-Ebyârî (Kahire: Dâru'l-Kütübî'l-Mısri 1410/1989), 1/253-237; Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Abdilhadi ed-Dımeşkî, *Tabakâtü ulemâi'l-hadîs*, thk. Ekrem el-Bûşî-İbrahim ez-Zeybek, (Beyrut: Müessesetu'r-Risâle, 1417/1996), 4/26.

<sup>10</sup> İbn Beşküvâl, *es-Sıla*, 550; Zehabî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire: Dâru'l-Hadîs, 1427/2006), 14/416.

<sup>11</sup> Ziya Paşa, *Endülüs Tarihi* (yy: University of Toronto Library, 1965), 164-165. Endülüs sekiz asırlık dönemde siyâsî istikrarsızlıklara rağmen çoğunlukla ulemânın mihne gibi vakalarla karşılaşmadığı bir coğrafya olarak tasvir edilmiştir. Yusuf Acar, "Endülüs'te Ehl-i Re'y ve Ehl-i Hadis Çatışması ve Ulemânın Baskıya Maruz Kalmasında Üslubun Etkisi", *İslâm Düşüncesinde Eleştiri Kültürü ve Tahammül Ahlakı-II Klasik Dönem (VII-XII. Asırlar)*, ed. Teceli Karasu, Mahsum AYTEPE (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2021), 123.

<sup>12</sup> Latife Adnan Abdurrahman es-Seyyid, *Menhecü'l-İmam Halef b. Abdilmelik b. Mes'ûd b. Musa b. Beşküvâl fî'l-cerh ve't-ta'dîl* (Gazze: el-Câmiatu'l-İslâmiyye, İmâdetü'l-Bahsi'l-İlmî ve'd-Dirâsâtu'l-'Ulyâ, Külliyyetü Usûli'd-Dîn, Mâcestr el-Hadîsi's-Şerîf ve 'ulûmihi, 1439/2018), 12-13, 16.

## 2. HAYATI VE ESERLERİ

Ebü'l-Kâsım Halef b. Abdilmelik b. Mes'ûd b. Beşkûvâl b. Yusuf b. Dâha el-Ensârî 494/1101 yılında Kurtuba'da Zilhicce'nin üçü veya sekizine<sup>13</sup> tekabül eden Pazartesi günü doğmuştur.<sup>14</sup> Köken olarak Kurtuba'nın (Cordoba) doğusunda yer alan Belensiye'nin (Valencia) Şuriyyûn (Sorrion) adlı kale şehrine<sup>15</sup> mensuptur.<sup>16</sup> Dedesine nispetle İbn Beşkûvâl ismi ile tanınmıştır. O, doğduğu bölge sebebiyle *el-Kurtubî*, Kurtuba'nın Endülüs'ün başkent şehirlerinden biri olmasından hareketle *el-Endelüsî*, soyuna nispetle *el-Hazrecî*<sup>17</sup>, sahâbî ahfâdı olması hasebiyle *el-Ensârî* ve Mâlikî mezhebini benimsemesi hasebiyle de *el-Mâlikî* nispetleriyle anılmıştır. *Muhaddisü'l-Endelüs ve şeyhu'r-rivâye*<sup>18</sup> şeklinde şöhet bulmuştur.

Babası Abdülmelik b. Mes'ûd, Endülüs bölgesinde yetişen kıraat<sup>19</sup> ve hadis âlimidir. Mâlikî mezhebine mensup İbn Beşkûvâl, Endülüs bölgesinde Mâlikî mezhebinin liyakat sahibi ulemâsından kabul edilen babasının yanında ilk eğitimine başlamıştır.<sup>20</sup> Gazâlî'nin meşhur talebelerinden Endülüslü Ebû Bekir

---

<sup>13</sup> <https://www.ttk.gov.tr/tarih-cevirme-kilavuzu/> Erişim tarihi: 05.01.2024 sitesinden yapılan inceleme ile Zilhiccenin 3'ü pazar gününe, 8'i ise cuma gününe tekabül etmektedir. Bu durumda kastedilen günün pazartesi gecesi olma ihtimali ile Zilhiccenin 3'ü esas alınabilir.

<sup>14</sup> Ebü'l-Abbâs Ahmed b. Muhammed b. İbrahim b. Ebû Bekir b. Hallikân el-Bermekî, *Vefeyâtü'l-a'yân ve enbâu ebnâi'z-zamân*, thk. İhsan Abbas (Beyrut, Dâru Sâdır, 1900), 2/240-241. İbnü'l-Ebbâr ise İbn Beşkûvâl'in Zilhicce'nin üçüncü pazartesi günü doğduğunu söylemektedir. İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/250.

<sup>15</sup> Ebû Abdillâh Yakut b. Abdillâh er-Rûmî el-Hamevî, *Mu'cemü'l-buldân* (Beyrut: Dâru's-Sadr, 1995), 1/490; 3/341.

<sup>16</sup> Nadir Özkuyumcu, "İbn Beşkûvâl", *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1999), 19/377.

<sup>17</sup> İbn Hallikân, *Vefeyâtü'l-a'yân*, 2/240; Ebû Abdillâh Yakut b. Abdillâh er-Rûmî el-Hamevî, *İrşâdû'l-erib ilâ ma'rifeti'l-edib*, thk. İhsan Abbas, (Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1414/1993), 2/770.

<sup>18</sup> Zehebî, *Tezkiratü'l-huffâz*, 4/90; İbn Hayr el-İşbîlî, *el-Fehrese*, 91.

<sup>19</sup> Kıraat ilmini aldığı hocalarından birisi Yahya b. Habib'tir. İbn Habib ise Mekkeli bir talebe olan Muhammed b. Ahmed el-Ferrâ'dan kıraat yoluyla ilmi tahammül etmiştir. Zehebî, *Târihu'l-İslâm ve vefeyâtü'l-meşâhiri ve'l-a'lâm*, thk. Beşşâr Avvâd Ma'ruf (Beyrut: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 1424/2003), 11/597.

<sup>20</sup> İbn Beşkûvâl, *el-Âsâru'l-merviyye fi'l-et'umeti's-seriyye ve'l-âlâti'l-utriyye*, thk. Ebû Ammâr Muhammed Yasir eş-Şaîrî (Riyad: Evdâu's-Selef, 1425/2004), 31.

İbnü'l-Arabî'den<sup>21</sup> fıkıh ilmini öğrenmiştir. Akabinde İbnü'l-Arabî'ye<sup>22</sup> vekâleten İşbiliye (Sevilla) kadısı olarak göreve başlamıştır. Daha sonra Kurtuba'ya dönmüş ve semâ meclislerini azaltmakla ilmî faaliyetlerini sınırlandırmıştır. İbn Beşküvâl'in küçük kardeşi Muhammed b. Abdilmelik ise muhaddis ve fakîhtir.<sup>23</sup> Muhammed'in rivayet aldığı hocaları arasında babası, Batrûcî ve İbn Muğîs; kendisine icâzet veren hocaları arasında ise Ebû Ali es-Sadefî bulunmaktadır. Muhammed b. Abdilmelik, ağabeyi İbn Beşküvâl'den önce vefat etmiştir.<sup>24</sup>

İbn Beşküvâl hadis ilmine ve ricâl bilgisine vukufiyeti sebebiyle *el-hâfız*, *el-imâm*, *el-mutkin*, *muhaddisü'l-Endelîs* ve *müerrihuha*<sup>25</sup>, *nâkidü'l-mücevid*<sup>26</sup>, *hüccet* şeklinde tavsif edilmektedir. Rivayetlerin âlî ve nâzil isnadlarını semâ yoluyla almıştır. Kurtuba'da müsnid ulemânın son temsilcisi, ilmî birikimini ve ricâl bilgisinin aktarımında müselleme, yaşadığı dönemde naklettiği rivayetleri başka âlimlerin nakillerine üstün tutulan, hadisleri birbirinden farklı vecihleriyle bilen bir şahsiyettir. İlmî birikimini kendi hattıyla kayıt altına almıştır. Hocalarından istifadeyle küçük ve büyük hacimli 400 küsur kitaba isnadıyla vâkıf olmuştur. Ondan rivayet alan birçok talebesi olmuştur. 52 kitap telif etmiştir. Suyûtî, *Tabakâtü'l-huffâz*'ında 17. tabakayı İbn Beşküvâl ile başlatmıştır. Onu Endülüs'ün muhaddisi ve müerrihi olarak tanıtmış ve özellikle hadis konulu *Turuku hadisi men kezebe 'aleyye* ve *Turuku hadisi'l-miğfer* adlı eserlerini vurgulamıştır. Dürüst, alçakgönüllü kendisinden ilim öğrenmek için yolculuk yapanlara karşı anlayışlı, sabırlı, yumuşak huylu ve nezih mizaçlıdır.<sup>27</sup> Ayrıca

<sup>21</sup> Ebû Bekir İbnü'l-Arabî (ö. 543/1148) ve Muhyiddin İbn Arabî (ö. 638/1240) birbirine karıştırılmamalıdır. İbnü'l-Arabî fakîh, İbn Arabî ise mutasavvıf olmaları ile temayüz eden iki farklı âlimdir.

<sup>22</sup> İbn Beşküvâl, *el-Âsâru'l-merviyye*, 34.

<sup>23</sup> İbn Ferhûn, Ebû İshâk Burhânüddîn İbrâhîm b. Alî b. Muhammed el-Ceyyânî, *ed-Dibâcû'l-müzheb fî ma'rifeti a'yâni 'ulemâ'i'l-mezheb*, thk. Muhammed el-Ahmedî Ebu'n-Nûr, (Kahire: Dâru't-Turâs, ty.), 1/354; Özkuyumcu, "İbn Beşküvâl", 19/377; İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/250-251; İbnü'l-Ebbâr, *Mu'cemü ashâbi'l-Kâdî Ebî Ali es-Sadefî* (Mısır: Mektebetü's-Sakâfeti'd-Diniyye, 1420/2000), 185.

<sup>24</sup> Zehebî, *Târîhu'l-İslâm*, 12/602-603.

<sup>25</sup> Zehebî, *Tezkiratü'l-huffâz*, 4/90.

<sup>26</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 15/338.

<sup>27</sup> İbn Ferhûn, *ed-Dibâcû'l-müzheb*, 1/353-354; Abdurrahman b. Ebû Bekir es-Suyûtî, *Tabakâtü'l-huffâz* (Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1403), 479. Zirikli ise İbn Beşküvâl'i yalnız müerrihi olarak tanıtmaktadır. Hayruddin b. Mahmud b. Muhammed ez-



Endülüs bölgesindeki tabîin neslini bilen bir âlimdir. O tâbîin neslinin kimler olduğunu; Doğu Endülüs'ün hadis müktesebatına hâkim, hadis ilminde otorite ve aynı zamanda kendisinden hadis semâ eden talebesi Ebü'l-H'Attâb İbn Vâcib'den (ö. 614/1218)<sup>28</sup> bizzat dinlediğini söylemiştir. Onun semâna göre Hayve b. Racâ et-Temîmî tâbîin neslindedir.

İbn Beşkûvâl, 84 yaşında Kurtuba'da hicrî 578'de Ramazan ayının sekizinci gününe tekabül eden Çarşamba günü vefat etmiştir. Cenaze namazını İbn Beşkûvâl'den rivayetleri bulunan Kurtubalı fakih Ebü'l-Velîd el-Ezdî (ö. 600/1204) kıldırması<sup>29</sup> ve ikinci vaktinde İbn Abbas kabristanlığına defnedilmiştir.<sup>30</sup>

İbn Beşkûvâl'in biyografisine dair detaylı bilgiler ihtiva eden eser, onun *es-Sıla*'sı üzerine İbnü'l-Ebbâr'ın kaleme aldığı *et-Tekmile li kitâbi's-sıla* adlı zeyl çalışmasıdır. Bu çalışma onun Kurtuba ve İşbiliye'de semâda bulunduğu, icâzet aldığı ve Meşrik ehlinden mükâtebe yoluyla istifade ettiği hocalardan ismen bahsetmektedir. O, ilmi Kurtuba ve İşbiliye'de talep etmiştir. İlmin başkenti konumundaki Kurtuba'da yaşaması sebebiyle farklı bölgelerden gelen âlimlerden istifade etmiştir. İşbiliye'ye (Sevilla) ilmî yolculukta bulunmuş ve orada rivayetleri hocaları Şurayh b. Muhammed, İbnü'l-Arabî ve Ahmed el-Ezdî'den semâ yoluyla tahammül etmiştir. Kurtuba'da ikamet ettiği ve İşbiliye'ye giderek bazı hocalardan istifade ettiği ifade edilebilir. Orada hadis birikiminden yararlanan öğrencileri olmuşsa da yalnız ikisinin ismine vâkıf olunmuştur. Bunlar, İşbiliye'de kendisinden semâda bulunan hadiste *hâfız* Ali b. Muhammed b. Abdirrahman el-Belevî ve icâzet alan İbn Kanterâl diye şöhret bulmuş muhaddis Atik b. Ali b. Halef el-Mervânî'dir.<sup>31</sup>

İbn Beşkûvâl'in ilmî yolculuklarda bulunduğu yerler hakkında sınırlı bilgi bulunmaktadır. Endülüs de dâhil olmak üzere kaynaklarda yalnız Kurtuba ve İşbiliye'de bulunduğu yönünde açık bilgiler mevcuttur. Başka yerlere gitmiş olabileceği ihtimalinden yola çıkarak hocalarını ve öğrencilerini konu edinen biyografik çalışmalar incelendiğinde kendisi gibi şehrinin dışına çıkmayan bazı bilginlerin olduğu görülmektedir. Ancak onların farklı konumlanmasını sağlayan

---

Ziriklî, el-'Alâm (Beirut: Dâru'l-'İlm li'l-Melâyîn, 2002), 2/311. İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/249.

<sup>28</sup> Zehebî, *el-İber fî haberi men ğaber*, thk. Ebû Hacer Muhammed es-Saîd (Beirut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, ty.), 3/161-162.

<sup>29</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/94-96, 2321, 4/145-146.

<sup>30</sup> İbn Hallikân, *Vefeyâtü'l-a'yân*, 2/240-241; Zehebî, *Tezkiratü'l-huffâz*, 4/91; İbn Beşkûvâl, *el-Âsârü'l-merviyye*, 54; İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/250.

<sup>31</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/45, 248-249, 3/233, 4/25. Zehebî, *Târihu'l-İslâm* 12/612.

husus hac yolculuklarıdır. Çünkü İbn Beşküvâl'in hac yolculuğu yaptığına dair de bir bilgi bulunmamaktadır. Endülüs'ün doğusunda yaşayan Mukriû muhaddislerin sonuncusu âlî isnadlı sahih rivayetlere sahip İbn Gulâmi'l-Feres diye şöhret bulmuş Dâniye'deki hocası Muhammed b. el-Hasan b. Muhammed el-Mukriû, hicrî 527'de başlayan ve üç yıldan fazla süren hac yolculuğu haricinde Dâniye'den hiç çıkmamıştır. İbn Beşküvâl'in 33-36'lı yaşlarına tekabül eden bu süreçte hocasının Kurtuba'ya veya İşbiliye'ye hicrî 527-530'da gelmesiyle likanın gerçekleşmiş olması mümkün olmakla birlikte daha sonra onun Dâniye'ye ilmî bir seyahat yapmış olması da muhtemeldir. Mekke'de Müslim'in *Sahih*'ini Ebû Abdillâh et-Taberî'den semâ eden İbn Zuûka şeklinde meşhur Üriyûle'deki (Orihuela) hocası Müsâid b. Ahmed b. Müsâid el-Asbahî, hicrî 494'te gerçekleşen hac yolculuğu dışında memleketi Üriyûle'den hiç ayrılmamıştır.<sup>32</sup> Seyahat süreci İbn Beşküvâl'in dünyaya geldiği yıla tesadüf ettiği için lika gerçekleşmiş olamaz. Bu durumda iki ihtimal gündeme gelmektedir. Birincisi, İbn Zuûka'nın bilhassa Kurtuba olmak üzere başka beldelere yaptığı yolculukların kayda geçirilmemiş veya geçirilmiş olsa da bilginin bize ulaşmamış olmasıdır. İkincisi, İbn Beşküvâl'in ilerleyen yıllarda Orihuela bölgesine yaptığı ilmî seyahatin nakledilmemesidir ki bu durum onun mezkûr bölgeye gitmiş olabileceğini gündeme getirmektedir. Nihâi olarak İbn Beşküvâl'in Kurtuba'da ve İşbiliye'de bulunduğu, bazı karinelerle Dâniye (Denia) ve Üriyûle'de (Orihuela) bulunmuş olabileceği neticesine varılmaktadır. Böylece İbn Beşküvâl'in yoğun bir şekilde hadis eserlerini elde ettiği ve naklettiği iki şehir olarak Kurtuba (Córdoba) ve İşbiliye (Sevilla); aynı ilmî faaliyetleri kısmen devam ettirmiş muhtemel iki şehir olarak da Dâniye (Denia) ve Üriyûle (Orihuela) ön plana çıkmaktadır.

Kaynaklarda seyahatleri hakkında yeterli bilginin olmayışı müzakereye açık bir durumdur. Seyahatlerini içeren kaynakların -bölgedeki yönetim değişiklikleri, iç karışıklıklar, savaş, göç gibi unsurların etkisiyle- günümüze ulaşmadığı veya kesin kayıtlara göre İşbiliye ve muhtemel iki şehir Dâniye ve Üriyûle istisnası olmakla birlikte onun Kurtuba'nın dışına çıkmadığı ifade edilebilir. Bunun iki temel etkeni dikkate alınabilir. Birincisi ilmin merkezi konumundaki bir belde yaşadığı için âlimlerin o bölgeye sıklıkla gelmiş olmalarıdır. Kurtuba'da ikâmet ettiği halde Endülüs'ün hatta Doğu ve Batı İslâm dünyasının değişik bölgelerine mensup pek çok ulemâdan yararlanmıştır. Bazı beldelere nispet edilen âlimleri *es-Sıla*'da sıklıkla dile getirmesi o bölgenin ilmî birikimi hakkında geniş bilgi sahibi olduğunu göstermektedir. Farklı coğrafyalara sahip ulemânın ilim de dâhil olmak üzere çeşitli gerekçelerle Kurtuba'ya fazla göç vermesi İbn Beşküvâl'in o

<sup>32</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 2/10-11, 206-207.

bölgeyi iyi tanmasına sebep olmuştur. İkincisi ise savaşların sürekli yaşandığı ve yönetimin bazı İslam devletleri, mülükü't-tavâif ve Hristiyanlar arasında el değiştirdiği Kurtuba'da ikamet etmesidir. Orada siyasî farklılıkların ve savaşların yaşandığı bir süreçte başka bölgelere ilmî yolculukların yapılamayacağı da düşünülebilir.

İbn Beşkuvâl'in 52 eser telif ettiği ancak 42'sinin ismi ve muhtevasının kayıt altına alındığı ve onların da az bir kısmının matbu olduğu bilinmektedir. Zehebî, İbn Beşkuvâl'i tarihçi olarak değil; Endülüs'ün münekkit *hâfiz* muhaddisi olarak tanıtırken hadisle ilgili *Tercümetü'n-Nesâi, el-Müselletü Turuku hadisi men kezebe 'aleyye, Ahbâru İbni'l-Mübarek Ahbâru İbn Uyeyne, Zikru men rava'l-Muvatta an Mâlik, Turuku hadisi'l-miğfer ve Ahbâru'l-A'meş, Kitâbü ğavâmızı'l-esmâi'l-mübheme el-vakî'a fî mütüni'l-ehâdîsi'l-müsnede ve es-Sıla fî târihi eimmeti'l-Endelüs* adlı eserlerinden bahsetmektedir.<sup>33</sup> Ancak vâkıf olunan çalışmalardan yola çıkarak Zehebî'nin yer verdiği listeden daha fazla hadis telifatı olduğu görülmektedir.

Rivayet ilmine dair eserleri hakkında çalışma<sup>34</sup> bulunması hasebiyle burada özellikle mesaimizin konusuyla ilişkili bilgi edinebildiğimiz *es-Sıla*<sup>35</sup> adlı eseri hakkında bilgi verilecektir. *es-Sıla* alfabetik sırayla başta hadis olmak üzere birçok ilmî sahada çoğunlukla Endülüs'ün, kısmen Mağrib ve Meşrik'in tanınan alimlerinden bahseden biyografik bir çalışmadır. İki ciltten müteşekkildir. Muhaddis ve tarihçi İbnü'l-Faradî'ye ait *Târihu ulemâi'l-Endelüs*, Endülüs'teki biyografik çalışmaların ilki kabul edilmektedir. Daha sonra kitap üzerine yazılan zeyller<sup>36</sup> arasında yer alan *es-Sıla*, İbnü'l-Faradî ve İbn Beşkuvâl arasındaki yaklaşık iki yüz yıllık zaman diliminde yaşayan Endülüs âlimleri hakkında bilgiler içermektedir. İbn Beşkuvâl'in bu çalışmada hicrî dördüncü asrın ikinci yarısı ve hicrî altıncı asrın ilk yarısı olmak üzere iki yüz yıllık bir süreçte<sup>37</sup> bin

<sup>33</sup> Ancak İbnü'l-Ebbâr'dan yaptığı nakilde müerrih de olduğunu iktibas etmektedir. Eserler için bk. Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 15/338-340.

<sup>34</sup> Kasım Ali Sa'd, "Muhaddîsü'l-Endelüs el-Hâfiz el-Müerrih Ebü'l-Kâsım İbn Beşkuvâl t. 578 h.: Şahsiyyetuhu ve Müellifâtuhu", *Mecelletü Câmîati Ümmi'l-Kurâ li 'ulümi'ş-Şerîa ve'l-Lüğati'l-Arabiyye ve Âdâbihâ* (2003), 221-288.

<sup>35</sup> *es-Sıla* Kurtuba'da kaleme alınan bir tercemei hâl kitabıdır. Endülüs'te özellikle Kurtuba birçok tercemei hâl yazarının yetiştiği bir şehir olarak kayda geçmiştir. Ph. K. Hitti, *Siyasi ve Kültürel İslam Tarihi*, çev. Salih Tuğ (İstanbul: İFAV, 2011), 776.

<sup>36</sup> İbn Beşkuvâl öncesi yazılan zeyller için bk. Fuat Daş, "10. Ve 12. Yüzyıllarda Endülüs'te Yazılmış Biyografik Eserlerde Yöntem", *Nüsha* 19/48 (29 Haziran 2019), s. 69-72.

<sup>37</sup> *es-Sıla*'da İbnü'l-Faradî'nin hayatta olduğu dördüncü asrın son yarısında yaşayan âlimlere de yer verilmiştir. Elde edilen bu çıkarım ve tablo için bk. Süriye Mutâcir,

beş yüzü aşkın âlimden rivayet yöntemlerini, eser râviliğini ve seyahatlerini dile getirerek bahsetmesi o bölgedeki ilmî hareketliliği yansıtmaktadır. İbn Beşkûvâl'in doğum tarihi dikkate alındığında eserde kronolojik başlangıç onun hocalarının hocaları dönemine tekabül etmektedir. Eserde 1557'si erkek, 16'sı kadın olmak üzere 1573 âlim, Endülüslü olmaları ve farklı bölgelerden Endülüs'e gelerek oranın ilmî birikimine katkı sağlamaları yönüyle ikili bir tasnife tabi tutularak konu edilmektedir.<sup>38</sup> Ebü'l-Fazl İbn İyâz ve Ebû Muhammed er-Ruşâtî, doğu ve batıda ricâl ve ruvâtтан vâkıf olduğu kimseleri ve buldukları bilgileri İbn Beşkûvâl'e yazarak eserin istifade sahasını genişletmişlerdir. Aynı dönemde onunla benzer çalışmalar üreten âlimler, biyografi sahasında yetkinliğini kabul ederek ondan istifade etmişlerdir. Hocalarından Ebü'l-Abbas İbnü'l-Arif ez-Zâhid, *es-Sıla*'yı İbn Beşkûvâl'den tahammül etmiştir. İlim meclisinin büyüklerinden sayılan Ebü'l-Kâsım İbn Hubeş ise eseri ihtisar etmiştir. İbnü'l-Ebbâr *es-Sıla*'da hata miktarının az olduğunu ve *et-Tekmile*'de bunlara dikkat çektiğini ifade etmektedir.<sup>39</sup>

### 3. HADİS KOLEKSİYONLARINI EDİNİM VE AKTARIMI

İbn Beşkûvâl, rivayet ilmine dair birçok kaynağın farklı İslâm coğrafyalarına intikalinde eser râviliği yapmakla başat rol oynayan Endülüslü hadis âlimidir. Çeşitli tahammül ve edâ yollarıyla öğrendiği ve ilim meclislerinde öğrettiği eserler aynı zamanda yaşadığı dönemde Kurtuba ve İsbiliye'de hadis ilim meclislerinde revaçta olan ve rağbet edilen eserlerin neler olduğu konusunda da fikir sunmaktadır. 400'den fazla esere vâkıf olan İbn Beşkûvâl'in birçok rivayet konulu eseri semâ, kıraat, icâzet, kitabet, münâvele, i'lâm, vasıyyet ve vicâde yoluyla tahammül edip edâda bulunduğu düşünülmektedir. Ancak dönem ve sonraki dönem kaynakları tetkik edildiğinde hadis metinleri ve şerhi, usulü ve ilimlerinden tespit edilen 27 eserin farklı tariklerde râviliğini semâ, kıraat, kitâbet, icâzet ve münâvele metoduyla tahammül ve tahdis edip rivayet koleksiyonlarının farklı ilim meclislerine ve bölgelere intikaline vesile olduğu görülmektedir.

Hadis koleksiyonlarının intikalinde râvi olarak yerini aldığını, bernâme ve fehrese türü eserlerde ve bazı eserlerin satır aralarında müşahede etmekteyiz.

---

“Melâmihu'l-ittisâli'l-vesâikî inde İbn Beşkûvâl: Kıraaten menheciyyeten bibliyûgrâfiyyeten”, *Dialogue Méditerranéen*, Algérie, n° 13-14 Décembre 2016, pp. 114, 116.

<sup>38</sup> Eser için bk. İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, (Kahire baskısı).

<sup>39</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/249.

Onun Endülüs'te İbn Mâce'nin ve Dârimî'nin *es-Sünen*'leri hariç olmak üzere Kütübi tis'â'nın intikal seyrinde farklı senedlerin rivayet ağlarında yerini almış ve birçok *Sahîhayn* ve *el-Muvatta*' nüshasını elinde bulundurmuş olması kuvvetle muhtemeldir. *Sahîhayn* rivayetlerinin cem edildiği veya ricâlinin konu edildiği eserlerin râvisi olmuştur. İbn Beşkûvâl, hadiste otorite kazanmış eserlerin ricallerine vâkıftır. O, Ebû Ali el-Gassânî'nin *Sahîhayn* ricâlini derç ettiği *Takyîdü'l-mühmel ve temyîzü'l-müşkil* adlı önemli eserini İbnü'l-Hac'dan semâ ettiğini söylemektedir.<sup>40</sup> *Sahîhayn*'ın cem edildiği eseri bizzat müellifinden almıştır. Eser sahibi, Muhammed b. Hüseyin el-Ensârî'dir. Zâhirî mezhebine mensuptur. Ricâl ilmini hâiz, hadislerin edâ ve tahammülünde bulunan bir âlimdir. İbn Beşkûvâl, onun *Sahîhayn* rivayetlerini cem ettiği çalışmayı güzel bir eser olarak tasvir etmekte, ancak ismine (?) yer vermemektedir. Ayrıca insanların bu eseri kendisinden semâ ettiğini de dile getirmektedir. Muhammed el-Ensârî rivayet ettikleri konusunda mukâtebe yoluyla kendisine icâzet veren hocalarındandır.<sup>41</sup> Sünen türü bir eser olan İbnü'l-Cârûd'un *el-Müntekâ*'sı ve *el-Muvatta*' nüshaları hakkında İbn Yerbû'ya ait *Tâcü'l-hilye ve sirâcü'l-buğye fi ta'lîli cemîi âsâri'l-Muvattaât* adlı eserlerin nüshalarına sahiptir. O Musannef türü temel eserlerin intikalinde söz sahibidir. Abdurrezzâk b. Hemâm'ın *el-Musannef*'ini ve Ebû Bekir İbn Ebî Şeybe'nin *el-Musannef*'ini rivayet etmiştir. Çeşitli rivayetlerin derç edildiği ve hocası için yazılan eserin naklinde yer aldığı müşahede edilmektedir. Vâdîâşî'nin bildirdiğine göre İbn Beşkûvâl, Safâkusî'nin *el-Ehâdisu'l-lletî ketebe bihâ es-Safâkusî ilâ İbn 'Attâb* adlı çalışmasını elinde bulundurmaktadır.<sup>42</sup> Vâdîâşî, es-Safâkusî'nin künyesini Ebû Osman olarak zikretse de İbn Beşkûvâl künyesini Ebû Amr ve ismini Osman b. Ebû Bekir es-Safâkusî olarak zikretmektedir. Hadis *hâfızıdır*. O, Meşrik'te başta kendisinden bizzat hattıyla yüz bin hadis yazdığını söylediği Ebû Nuaym el-İsbahânî olmak üzere birçok ulemâ ve muhaddisten ilim tahsil ettikten sonra Endülüs'e geldiğinde orada kendisinden en fazla semâda bulunulan âlim olarak kayda geçmektedir. es-Safâkusî, Endülüs'ten sonra Kayrevân'a ve oradan Kostantiniye'ye geçmiştir. Gelirken veya dönerken yolda vefat etmiştir.<sup>43</sup> İbn Beşkûvâl'in hocası İbn 'Attâb'a yazdığı hadislere dair esere Vâdîâşî *el-Bernâmeç*'inde yer vermiştir.<sup>44</sup> İbn Beşkûvâl, hadis şerhine dair bir eserin râvisi

<sup>40</sup> Cum'a Fethî Abdulhalim, *Rivâyâtü'l-câmi'i's-sahîh ve nüshahu "dirâseten nazariyyeten tabikiyyeten"* (Mısır: Dâru'l-Fellâh, 1424/2013), 2/864.

<sup>41</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 551.

<sup>42</sup> Şemsüddin Muhammed b. Câbir el-Vâdîâşî et-Tûnusî, *el-Bernâmeç*, thk. Muhammed el-Habib el-Hîle (Tunus: Matbaatu'ş-Şirketi't-Tûnusiyye: 1401/1981), 248.

<sup>43</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 387-388.

<sup>44</sup> Vâdîâşî, *el-Bernâmeç*, 248.

olmuştur. Abdülmelik b. Habîb'in *Kitâbü şerhi'l-hadîs*'i râvisi olduğu eserin adıdır. İbn Beşkûvâl, delâil ve şemâil türü eserlerin râvisi olarak varlığını hissettirmektedir. Ebû Dâvûd es-Sicistânî'nin *Kitâbü a'lâmi'n-nübüvve*'sini ve Tirmizî'nin *Kitâbü şemâili'n-Nebiy –sallallâhu aleyhi ve selleme-* adlı eserini rivayet etmiştir. Ayrıca İbn Beşkûvâl'de kendi hattıyla yazdığı tam bir eş-Şemâil nüshası da bulunmaktadır. Kırk hadis türü için eser râviliği yaptığı da görülmektedir. el-Âcurrî'nin ve Ebû Nuaym el-İsbahânî'nin *el-Erbeüne hadisen* adlı eserlerini rivayet etmiştir.

Hadis usûlü ve ilimlerine dair kaynakların rivayet seyrinde de İbn Beşkûvâl'i görmekteyiz. Hâkim en-Nîsâbüri'nin *Kitâbü ma'rifeti 'ulûmi'l-hadîs*'ine ve *Kitâbü'l-medhal ilâ kitâbi'l-iklîl*'ine vâkıftır. Mübhemâtü'l-hadis, garîbü'l-hadis ve ilelü'l-hadis rivayet ilimleri arasında eser râviliğinde bulunduğu alanlar olarak dikkat çekmektedir. Mübhemâtü'l-hadisle ilgili İbnü'd-Debbâğ el-Lahmî'nin *Kitâbü'l-ğavâmız ve'l-mübhemât*'ını, garîbü'l-hadise dair İbn Kuteybe'nin ve İbrahim el-Harbî'nin *Garîbü'l-hadîs*'lerini ve ilelü'l-hadisle ilgili Tirmizî'nin *Kitâbü'l-'ilel*'ini rivayet etmiştir. Ricâl türü, cerh ve ta'dille ilgili eserlere râviliği yapmıştır. Buhârî'nin *et-Târîhu'l-evsat*'ı ve *Kitâbü'd-du'afâ*'sı eser râviliği yaptığı telifât arasındadır. Bir muhaddisin naklettiği rivayetleri illetleriyle ve rivayetler hakkında yapılan değerlendirmeleriyle inceleyen Nesâî'nin *Kitâbü'z-Zührî*'sinin râvisi olmuştur. Bazı çalışmalarda eserin adı *Müsnedü hadîsi'z-Zührî bi-'ilelihî ve'l-keâm 'aleyh* olarak<sup>45</sup> geçtiği için bu tasnifte yerini almıştır.

Endülüs, rivayet yöntemlerinin bir bütün olarak ilk defa sistemleştiği yer olarak kabul edilmektedir. İbn Beşkûvâl, *el-İlmâ'* adlı eserinde hadislerin edâ ve tahammül metotlarını ilk defa sekiz başlık altında sistemleşiren<sup>46</sup> Kâdî 'İyâz'ın öğrencisi olmakla temâyüz etmektedir. Kâdî 'İyâz'ın rivayet yöntemleriyle ilgili -أخبرنا ve أنبأنا lafızlarının semâya delalet etmesi gibi<sup>47</sup>- bazı görüşleri sonraki dönem usûl eserlerinde eleştirilmiş<sup>48</sup> olsa da kendi bölgesinin ve döneminin yöntemler konusundaki yorumları bağlamında önemlidir. İbn Beşkûvâl'in eserleri elde etme ve intikal ettirme çabaları da dönemin ve mekânın kabulü

<sup>45</sup> Kandemir, "Nesâî", 32/565. 563-565.

<sup>46</sup> Ali Yücel, *Kâdî 'İyâz (ö. 544/1149) ve el-İlmâ' ilâ Ma'rifeti Usûli'r-Rivâye ve Takyidi's-Semâ İsimli Eseri* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2018), 132.

<sup>47</sup> Kâdî 'İyâz, Musa b. İyâz es-Sebtî, *el-İlmâ' ilâ ma'rifeti usûli'r-rivâye ve takyidi's-semâ'*, thk. Seyyid Ahmed Sakar (Kahire: Dâru't-Türâs, 1379/1970), 69.

<sup>48</sup> Örneğin Suyûtî'nin, Nevevî sorumluluğu bertaraf etmek için Kâdî 'İyâz'a ilgili lafızların semâya delaletini nispet etmiştir şeklindeki değerlendirmesi eleştirinin bir yansımasıdır. Bk. Celâleddin Abdurrahman b. Ebû Bekir es-Süyûtî, *Tedribü'r-râvî*, çev. Muhammed Enes Topgöl, Faik Akcaoğlu (İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, 2019), 2/774-775.

bağlamında ele alınmıştır. İbn Beşkuvâl'in hadis kaynaklarının yayılım ağının bir parçası olduğu eserlere ve bu eserleri kimlerden nasıl elde edip kimlere nasıl aktardığına dair detaylı bilgilere yer verilmesi gerekmektedir.

### 3.1. Hadis Metinleri ve Şerhi Koleksiyonunu Edinim ve Aktarımı

İbn Beşkuvâl, hadis metinleri ve şerhleri, kırk hadis, şemâil ve delâil türü gibi bazı eserlerin râvisi olmuştur. Metne dair tespit edilen eser sayısı 16'dır. Aynı zamanda bu eserler İbn Beşkuvâl'in hadis meclisleri başta olmak üzere bilhassa Kurtuba ilim meclislerinde revaçta olan, okutulan, imlâ edilen eserler olarak da önemi ve dikkati haizdir. Bu durum aynı zamanda o toplumun hadis hafızası hakkında bir fikir sunmaktadır. Başta Kütübi Tis'a olmak üzere onun râvisi olduğu metne dayalı kaynaklara şöyle yer verebiliriz:

**Buhârî, *el-Câmi'u's-sahîh* nüshaları:** İbn Beşkuvâl'in belirli yöntemlerle doğrudan Buhârî nüshalarına vâkıf olduğunu gösteren açık sened zincirleri bulunmamaktadır. Ancak bilhassa yaşadığı dönemi tasvir eden başta kendi eseri *es-Sıla* olmak üzere incelenen kaynakların satır aralarından tespit edilen bilgiler, bu konuda kuvvetle muhtemel bazı durumları gündeme taşımaktadır. Elde edilen verilerden hareketle İbn Beşkuvâl, Buhârî'nin *el-Câmi'u's-sahîh* nüshalarını İbn Muğîs, İbn Yerbû', Ebû Ali es-Sadeî ve Gâlib b. Abdîrahman el-Muhâribî'den almış olabilir.

Bir nüshayı aldığı düşünülen hocası İbn Muğîs'in tam adı Ebû'l-Hasan Yunus b. Muhammed b. Muğîs el-Kurtubî'dir. Önemli bir muhaddis olup 60 yaşından sonra Ebû Ali Gassânî'den hadis semâ etmiştir. İbn Beşkuvâl ondan kıraat yoluyla hadis (kaynaklarını) tahammül etmiş ve icâzet almıştır. Ayrıca onun Endülüs âlimlerinden biri olarak tanındığını, zamanının *sika* râvilerinden biri olduğunu söylemiştir. Hicrî 532'de vefat etmiştir.<sup>49</sup> İbn Muğîs, Ebû Ömer İbnü'l-Hazzâ'dan *Sahîhu'l-Buhârî*'yi semâ etmiştir.<sup>50</sup> Bu bilgiyle İbn Beşkuvâl'in İbn Muğîs'ten nüshayı hangi yöntemle aldığı bilinmemektedir. Ancak *es-Sıla*'da İbn Muğîs'ten -kendi döneminde<sup>51</sup>- daima semâ yoluyla istifade ettiğine delâlet eden ifadeler kullanmış olması<sup>52</sup> Buhârî nüshasını ondan semâ yoluyla almış olabileceği ihtimalini güçlendirmektedir.

<sup>49</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 14/493.

<sup>50</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 67.

<sup>51</sup> Her ne kadar önceki ve sonraki dönem kaynaklarında أخبرنا ve أنبأنا kıraate işaret etse de Kâdî 'Iyâz onları semâ lafızları olarak kaydetmektedir. Kâdî 'Iyâz, *el-İlmâ*, 69.

<sup>52</sup> İbn Muğîs'ten bahsettiği pasajlarda kullandığı rivayet lafızları için bk. İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 66, 68, 142, 187, 273, 382.

## Hicrî 6. Asırda Endülüs'te Hadis Koleksiyonlarına Ait Nüshaların Tahammül...

Başka bir nüshayı aldığı düşünülen hocası İbn Yerbû'nun tam adı Ebû Muhammed Abdullah b. Ahmed b. Said b. Yerbû'dur. Hicrî 444'te dünyaya gelmiştir. İşiliyeli olup Kurtuba'da ikamet etmiştir. Ebû Zer el-Herevî'ye dayanan Buhârî'nin *Sahîh* rivayetini İbn Yerbû, Ebû Abdillâh İbn Manzûr'dan semâ etmiştir. Rivayetlerinin çoğunu ise Ebû Muhammed İbn Hazrec'ten semâ etmiştir. *Hâfiz*, *sika* ve *zâbit* olup hadislerin illetlerine ve ricâline vâkıftır. Hicrî 522 yılında vefat etmiştir. İbn Beşkûvâl'in İbn Yerbû'dan Buhârî nüshasını hangi yöntemle aldığına dair bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak *es-Sıla*'da İbn Beşkûvâl'in onun telif ettiği eserleri münâvele ve kıraat yoluyla, başka kaynakları ise icâzet yoluyla aldığını söylemesi<sup>53</sup> Buhârî nüshasını icâzet yoluyla almış olma ihtimalini kuvvetlendirmektedir.

Bir diğer nüshayı aldığı düşünülen hocası Ebû Ali es-Sadeî'nin tam adı, Hüseyin b. Muhammed b. Sükkere'dir. Sarakustalıdır. Ebû Ali es-Sadeî ve İbn Sükkere ismiyle şöhret bulmuştur. Ebû Ali es-Sadeî, çok fazla hadis yolculukları yapmış büyük muhaddistir. Endülüs'ten Mürsiye'ye gelerek orada ikamet etmiştir. Farklı bölgelerden insanlar Mürsiye Camii'ne onun hadis birikiminden yararlanmak üzere seyahatler yapmıştır. Hadislerin metinleri, tarikleri, illetleri, râvileri, tahammülü ve edâsı konusunda mahir bir muhaddistir. Hadis musannefâtı hâfızıdır. Musannefâtta yer alan metinlere, senetlere ve râvilere hâkimdir. Rihlelerinin birinde *Sahîhu'l-Buhârî*'yi bir diğerinde *Sahîhu Müslim*'i kendi hattıyla yazmıştır. *Sahîhayn* elinde kayıt altında iken Tirmizî'nin *es-Sünen*'ine de sahip olduğu kaydedilmiştir. İbn Beşkûvâl, Ebû Ali es-Sadeî ile mülâki olmadığını ancak onun mükâtebe yoluyla rivayet ettiği musannefât konusunda hicrî 512'de kendisine icâzet veren çok kıymetli hocalarından biri olduğunu ifade etmiştir. İbn Beşkûvâl'in her ne kadar çok ilmi yolculukta bulunduğu bilinmese de hadis rihlelerinde fazlasıyla bulunmuş büyük bir muhaddisin mükâtebe yoluyla da olsa öğrencisi olmuş ve kendisinden icâzet alarak takdirlerini kazanmıştır. Ebû Ali es-Sadeî, hicrî 514'te vefat etmiştir. İbn Beşkûvâl'in hocası Ebû Ali çok hadis rihlelerinde bulunmuş yüz yüze görüşmediği hocasıdır. Onun rivayetleri konusunda icâzeti bulunmaktadır.<sup>54</sup> *es-Sıla*'da "*Onun el yazısını okudum*" sözü<sup>55</sup> Buhârî nüshasının intikalinde vicâdeyi, onu kendisine icâzeti yazarak verenlerin en üstünü olarak nitelemesi de icâzeti<sup>56</sup> gündeme getirmektedir.

<sup>53</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 282-283.

<sup>54</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 143-144; Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 14/296.

<sup>55</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 389.

<sup>56</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 14/296.



Diğer bir nüshayı aldığı düşünülen hocası Gâlib b. Abdirrahman b. Gâlib el-Muhâribî, Gırnatalıdır. Hadiste *hâfız*, rivayetlerin illetlerini, isnadlarını ve râvilerini bilen önemli bir muhaddistir. Babasından ve Gassânî'den rivayetleri bulunmaktadır. Mekke'de Ebû Abdillâh et-Taberî'den *Sahîhu Müslim*'i semâ yoluyla ve icâzetle almıştır. Mehdiye'de ise Ebû Abdillâh Muhammed b. Muâz et-Teymî'den Ebû Zer el-Herevî'ye dayanan *Sahîhu'l-Buhârî* nüshasını almıştır. İbn Beşkûvâl, hattıyla rivayet ettikleri konusunda yazarak kendisine icâzet verdiğini söylemiştir. Bu tarikle İbn Beşkûvâl'in Buhârî nüshasını hangi yöntemle aldığı bilinmese de hocasının rivayet ettikleri konusunda kendisine yazılı icâzet verdiğini belirten beyanı, ilgili nüshanın intikalinde icâzet yöntemini kuvvetli bir ihtimal olarak gündeme taşımaktadır. İbn Beşkûvâl, Gâlib b. Abdirrahman'ın Buhârî'nin *el-Câmi'u's-sahîh*'ini Ebû Bekir İbn Atıyye'den yedi yüz defa tekrar ederken dinlediği bilgisini kendi akranı bazı bilginlerin aldığı notlardan öğrendiğini de aktarmaktadır. Hicrî 518'de Gırnata'da vefat etmiştir.<sup>57</sup>

Tespit edilen bilgiler İbn Beşkûvâl'in, Buhârî'nin dört farklı nüshasını semâ, icâzet ve vicâde ile almış olma ihtimalini güçlendirmektedir.

**Müslim, *el-Câmi'u's-sahîh* nüshaları:** İbn Beşkûvâl, *Müslim*'in *el-Câmi'u's-sahîh*<sup>58</sup> nüshalarından birini Ebû Bahr el-Esedî'den semâyı almıştır. Beş nüshayı ise Cevher b. İbrahim, İbn Yerbû', İbn Ebî Cafer, Gâlib b. Abdirrahman'dan icâzetle ve Ebû Ali es-Sadefî'den ise icâzet veya vicâdeyle almış olması muhtemeldir.

Bir nüshayı aldığı düşünülen hocası Ebû'l-Hazm Cevher b. İbrahim b. Muhammed et-Tücibî Mevrûr'da ikamet etmiştir. Cevher b. İbrahim, Ebû Abdillâh et-Taberî ile Mekke'de mülâki olmuş ve ondan *el-Câmi'u's-sahîh*'i semâ etmiştir. Hicrî 526'da vefat etmiştir. İbn Beşkûvâl'in, Cevher b. İbrahim'le İşbiliye'de mülâki olduğunu ve rivayet ettikleri konusunda lafzen kendisine icâzet verdiğini bildiren ifadeleri<sup>59</sup> Müslim nüshasının intikalinin icâzet yöntemiyle gerçekleşmiş olabileceğine işaret etmektedir.

Diğer nüshayı aldığı düşünülen hocası İbn Yerbû', İbn Beşkûvâl'in, Ebû Ali el-Gassânî'nin ilim meclisinde çokça bulunan önemli hadis hocalarından birisidir. İbn Yerbû''nun Müslim'in *el-Câmi'u's-sahîh*'ine -özellikle ricâline- vâkıf

<sup>57</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 432-433.

<sup>58</sup> Eserin yazım usûlü sebebiyle Endülüs'te Müslim'in *Sahîh*'i, Buhârî'nin *Sahîh*'ine tercih edilmiştir. Mustafa Öztoprak, "Endülüs Hadisçiliğinde Sahîhayn Algısı ve Doğu İslâm Dünyasıyla Karşılaştırılması", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34, 133.

<sup>59</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 131.

olmadan kaleme alması mümkün görünmeyen *el-Minhâc fî ricâli Müslim b. el-Haccâc* adlı bir eseri bulunmaktadır. İbn Beşkûvâl onun ilim meclislerine katılarak bazı kitaplarını bu vesile ile incelediğini, kıraat ve münâvele yoluyla hadis birikiminden istifade ettiğini ve rivayet ettikleri hakkında kendisine hattıyla icâzet verdiğini dile getirmektedir.<sup>60</sup> Onun eserlerini elde etme yöntemi olarak münâvele ve kıraate, eser rivayetleri konusunda ise yazılı icâzete vurgu yapması sebebiyle Müslim nüshasını icâzet yoluyla elde ettiği düşünülebilir.

Bir diğer nüshayı aldığı düşünülen hocası, İbn Ebî Cafer'in tam adı, Ebû Muhammed Abdullah b. Muhammed b. Abdillâh Huşenî'dir. Mürsiyelidir. İbn Ebî Cafer, Mekke'de Ebû Abdillâh et-Taberî ile mülâkî olmuş ve ondan Müslim'in *el-Câmi 'u's-sahîh*'ini semâ etmiştir. Kendisinden hadis tahammül edilmiştir. Bazı rivayetlerin anlamları hakkında kanaatlerini dile getirmiştir. Hicrî 520'de vefat etmiştir. İbn Ebî Cafer, İbn Beşkûvâl'e, hattıyla rivayet ettikleri konusunda yazılı icâzet vermiştir.<sup>61</sup> Bu sebeple İbn Beşkûvâl'in bu tarikle Müslim nüshasını icâzetle elde ettiği düşünülebilir.

Başka bir nüshayı aldığı düşünülen hadis musannefâtı hâfızı Ebû Ali es-Sadeî, rihlelerinin birinde Müslim'in *el-Câmi 'u's-sahîh*'ini kendi hattıyla yazmıştır. İbn Beşkûvâl, Ebû Ali es-Sadeî ile mülâkî olmadığı halde hicrî 512'de kendisine yazılı olarak icâzet veren çok kıymetli hocalarından biri olduğunu ifade etmiştir.<sup>62</sup> *es-Sıla*'da ise bir ifade vicâdeye delâlet etmektedir.<sup>63</sup> Bu sebeple İbn Beşkûvâl'in Müslim nüshasını, Ebû Ali es-Sadeî'den icâzet veya vicâde ile almış olabileceği düşünülmektedir.

Bir başka nüshayı aldığı düşünülen hocası Gâlib b. Abdirrahman, Mekke'de el-Hüseyin b. Ali'den Müslim'in *el-Câmi 'u's-sahîh*'ini semâ etmiş ve ondan icâzet almıştır. İbn Beşkûvâl, rivayetleri konusunda kendisine yazılı icâzet verdiğini söylemiştir.<sup>64</sup> Bu sebeple nüshanın icâzetle intikali gündeme gelmektedir.

Bir diğer nüshayı aldığı hocası Ebû Bahr el-Esedî'dir. Onunla ilgili bazı hocaları ve İbn Beşkûvâl'in ondan hangi metotla istifade ettiği bilgisi dışında detaylı bir bilgi bulunamamıştır. O, İbnü'l-Kudre diye meşhur Abdulaziz b. Muhammed b. Sa'd'dan ve Halef b. Ahmed b. Battâl'dan semâda bulunmuştur.<sup>65</sup> İbn Beşkûvâl ondan bahsederken kıraat yoluna delâlet eden lafızları kullanmaya özen

<sup>60</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 282-283.

<sup>61</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 284.

<sup>62</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 143-144.

<sup>63</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 389.

<sup>64</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 432-433.

<sup>65</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 167-168, 353.

göstermiştir.<sup>66</sup> İbn Beşkuvâl, Müslim'in Mağribiyye nüshasını İbrahim b. Süfyân'a dayanan rivayetle Ebû Bahr el-Esedî'den semâ yoluyla almıştır.<sup>67</sup> *es-Sıla*'da da ondan yalnız -kendi bölgesinde- semâ ile istifade ettiğine delâlet eden lafızları kullanmıştır.<sup>68</sup>

Elde edilen bilgiler İbn Beşkuvâl'in Müslim nüshasını yalnız bir tarikle kesin olarak ve semâ yoluyla, diğer beş tarikle muhtemel olarak icâzet veya vicâdeyle tahammül ettiği neticesine ulaştırmaktadır.

**Ebû Dâvud, *es-Sünen* nüshası:** İbn Beşkuvâl nüshayı Ebû Dâvud'un varrâkı Ebû İsa er-Remlî rivayetiyle Ebû Muhammed İbn 'Attâb'dan tahammül etmiştir. Ebû Muhammed İbn 'Attâb'ın asıl adı Ebü'l-Hasan Ali b. Muhammed b. Ahmed el-Fârisî olup Kurtubalıdır. İki künyesi bulunmaktadır. İskenderiye'de es-Silefî'den hadis semâ etmiştir. En fazla istifade ettiği hocası es-Silefî'dir. Onun sahip olduğu birçok ilmi kendi hattıyla yazıya geçirmiştir. Rivayetlerde geçen kelimeleri bilme konusunda önde gelen âlimlerdendir. Hadiste *sika*, *sebt* ve ârifdir. Hicrî 540'ta çıkan karışıklıklar sebebiyle Kurtuba'dan ayrılarak Mürsiye'ye bağlı bir beldeye yerleşmiştir. İlim talipleri hadislerine ve sahip olduğu ilmî birikimine vâkıf olmak için yanına giderek ondan semâda bulunmuşlar ve kitap koleksiyonunu elde etmeye çalışmışlardır. Hicrî 567'de vefat etmiştir. Ondan hadis semâ eden büyük isimlerin başında İbn Beşkuvâl gelmektedir. *Mu'cemü meşihat*'ında talebelerinin çokluğuna vurgu yaparak onu zikretmiştir. İbn Beşkuvâl yüzden fazla eseri yalnız onun isnadiyla almıştır.<sup>69</sup> Ebû Dâvud nüshasını aldığı senedde de hocasıyla kendisi arasında عن lafzı bulunmaktadır.<sup>70</sup> İbn Beşkuvâl, İbn 'Attâb'dan kıraat, vicâde ve Kâdî 'İyâz'ın lafızlar hakkındaki kabulüyle semâ yoluyla<sup>71</sup> ilim elde etmiştir. Bu sebeple Ebû Dâvud nüshasını da semâ, kıraat veya vicâde ile tahammül etmiş olması muhtemeldir. İbn Beşkuvâl'in Kütübü Tis'ayı intikal seyrinde öğrencilerinden bahsedebileceğimiz ilk sened Ebû Dâvud nüshasında karşımıza çıkmaktadır. Ancak eserin intikali hakkında bilginin yer aldığı senedde geçen عن غير واحد

<sup>66</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 570, 581, 618.

<sup>67</sup> Mazerî Muhammed b. Ali b. Ömer et-Temîmî, *el-Mu'lim bi fevâidi Müslim*, thk. Muhammed Şazeli (Cezaire: Müessesetü'l-Vataniyye, 1991), 1/171.

<sup>68</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 98, 602.

<sup>69</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/249; 3/208-209.

<sup>70</sup> Ebû Dâvud Süleyman b. el-Eş'as b. İshak el-Ezdî es-Sicistânî, *es-Sünen*, thk. Şuayb el-Arnaûd (yy: Dâru'r-Risâleti'l-'Âlemiyye, 1430/2009), 65, 69. Tarîk bilgisi İbn Hacer'den iktibasla verilmektedir. Ancak İbn Hacer'in eserleri üzerine yaptığımız incelemede böyle bir bilgiye ulaşamadık.

<sup>71</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 156, 194, 264, 512, 506, 71, 609.

ifadesiyle<sup>72</sup> İbn Beşküvâl'in en az iki öğrencisine nüshayı aktardığından başka bir bilgi yer almamaktadır. Dolayısıyla hangi isimlere aktardığına dair bilgi bulunmamaktadır.

**Tirmizî, es-Sünen nüshası:** İbn Beşküvâl, es-Sünen'i Ebû Ali es-Sadeî' den tahammül etmiştir. Elde edilen verilerden hareketle<sup>73</sup> Ebû Ali es-Sadeî' den nüshayı icâzet veya vicâde ile almış olabileceği düşünülmektedir.

**Nesâî, es-Sünenü'l-kübrâ'nın bir kısmıyla ilgili nüshası:** İbn Beşküvâl, es-Sünen'in kaynağı olan es-Sünenü'l-kübrâ'sının bir bölümü olan *Kitâbü tefsîri'l-Kur'ân'ı/Tefsîru'n-Nesâî*'yi yine Nesâî'nin öğrencisi Hamza el-Kinânî'ye dayanan rivayetle Ebû Muhammed İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almıştır. İbnü's-Serrâc ise es-Sünen'i İbn Beşküvâl'den semâ yoluyla tahammül etmiştir.<sup>74</sup> İbn Beşküvâl'in Nesâî nüshasını naklettiği öğrencisi İbnü's-Serrâc Ebû'l-Hüseyn Ahmed b. Muhammed b. Ahmed el-Ensârî el-İşbîlî Hicrî 560'ta İşbiliye'de doğmuştur. İbn Beşküvâl, İbn Ali ez-Zevâlî gibi birçok âlimden semâda bulunmuştur. Onlar ise kendisine icâzet vermişlerdir. İcâzeti yazılı olarak aldığı aldığı âlimler arasında ise Muhammed b. Muhammed el-Hacerî bulunmaktadır. Umûmî icâzet aldığı hocaları arasında ise Ebû Tâhir el-Huşûî ve Ebû Tâhir es-Sileî sıralanabilir. Kendisinden rivayette bulunan öğrencileri arasında İbnü'l-Ebbâr ve İbn Sâlih eş-Şâtîbî, bizzat semâda bulunan öğrencileri arasında ise İbnü's-Sâîğ yer almaktadır. İbnü's-Serrâc, *müsnid*, *sika*, *sahîhu's-semâ* ve *sadûk* olarak nitelenmektedir. Câye'de hicrî 657 yılında vefat etmiştir.<sup>75</sup> İbnü's-Serrâc, farklı rivayet metotlarıyla istifade ettiği hocası İbn Beşküvâl'den bu nüshayı semâ yoluyla almıştır. Bu nüsha İbn Beşküvâl'in semâyla tahammül ve edâda bulunduğu önemli nüshalardan biridir. Ayrıca aynı nüsha Kütübi Tis'a nüshalarının intikalinde İbn Beşküvâl'in hocası ve öğrencisi arasında semâm gerçekleştirildiği tespit edilen ilk eser olarak kayda geçirilebilir.

**Malik b. Enes, el-Muvatta' nüshaları:** İbn Beşküvâl'in birçok *el-Muvatta'* nüshası olduğuna ve nüshalar arası mukabelede bulunarak hattıyla bir *el-Muvatta'* nüshası yazdığına dair kaynaklarda bilgi bulunmasına rağmen nüshaları kimlerden alıp hangi öğrencilerine aktardığına dair açık bir bilgi tespit edilememiştir. Ancak meşhur *el-Muvatta'* nüshalarına sahip uzun süre kendisiyle

<sup>72</sup> Ebû Dâvud, *es-Sünen*, 69.

<sup>73</sup> Buhârî ve Müslim nüshasında es-Sadeî müzakerelerini dikkate alarak bk. *es-Sıla*, 143-144.

<sup>74</sup> Zehebî, *Siyeru a'lâmi'n-nübelâ* (Kahire baskısı), 16/469.

<sup>75</sup> Merâkeşî Muhammed b. Muhammed b. Abdilmelik, *ez-Zeylû ve't-tekmile li kitâbi'l-mevsûl ve's-sıla*, thk. İhsan Abbas (Tunus: Dâru'l-Ğarbi'l-İslâmî, 2012), 1/545.

mülâzemette bulunan hocası İbn ‘Attâb’tan<sup>76</sup> bir veya birkaç nüshayı –daha önce elde edilen verilerle diğer eserlerin intikalinde olduğu gibi semâ, kıraat veya vicâde ile almış olması kuvvetle muhtemeldir.

**Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned* nüshası:** İbn Beşkuvâl, *el-Müsned*’i Ebû Muhammed Ali b. Ahmed’den tahammül etmiştir. Hocası Ebû Muhammed Ali b. Ahmed<sup>77</sup> ile *es-Sıla*’da ve *et-Tekmile*’de aynı künye ve isme sahip ilim tahsil ettiği başka biri olmadığı için İbn Hazm şeklinde meşhur Ebû Muhammed Ali b. Ahmed b. Saîd b. Hazm el-Endelüsî’yi<sup>78</sup> kastettiği akla gelebilir. Ancak İbn Hazm’ın 456/1064 vefat tarihiyle İbn Beşkuvâl’in 494/1101 doğum tarihi birbirleriyle mülaki olmadıklarını göstermektedir. Bu durumda birkaç ihtimal söz konusudur. İbn Beşkuvâl *هذا آخر كلام أبي محمد ... قال لنا علي بن أحمد* / “Bize Ali b. Ahmed dedi ki: ... Ebû Muhammed’in açıklamaları burada son bulmaktadır” şeklindeki beyanıyla her ne kadar kaynaklarda tespit edilmese de farklı bir hocasını kastetmiş olabilir. Ya da “Bize dedi ki” ifadesiyle İbn Hazm’dan dinlediklerini değil de istifade ettiği telifatından bir bilgiyi gündeme getirmiş olabilir. Bu durumda İbn Beşkuvâl’in *el-Müsned*’in Endülüs’te dolaşım seyrinde bizzat yer almadığı söylenebilir. Veya İbn Beşkuvâl, İbn Hazm’ın oğlu Ebû Râfi‘ el-Fazl b. Ali’nin öğrencisi olduğu için eserin semânını ona nispet etmiş olabilir. Nitekim Ebû Râfi‘ babası İbn Hazm’ın hattıyla 80.000 varaka tekabül eden ciltli yaklaşık 400 eserini elinde bulundurduğu bilgisini İbn Beşkuvâl’le paylaşmış<sup>79</sup> bir âlimdir. *el-Müsned*’in bu vecihle intikali de mümkündür. Veyahut neşir hatası olabilir. Ya da likada bulunarak bizzat kendisinden rivayet aldığı Ali b. Ahmed ile iki künyeye sahip olması ihtimal dâhilinde Ebû’l-Hasan künyesine sahip Ali b. Ahmed b. Muhammed el-Mukriî (ö. 513/1119) diye başka bir hocasından<sup>80</sup> Ahmed b. Hanbel’in *el-Müsned*’ini dinlemiş ve “Bize Ali b. Ahmed dedi ki: ...” şeklinde başlayan cümle içerisinde bunu aktarmış olabilir. Öğrencisi İbnü’l-Ebbâr, *et-Tekmile*’de İbn Beşkuvâl’in *es-Sıla*’daki galatlarını gündeme getirdiği halde bu konuda herhangi bir izahta bulunmadığı için tespit edilemeyen bilgi eksikliğinin pek de İbn Beşkuvâl kaynaklı olamayacağı ve Ebû Muhammed Ali b. Ahmed isimli bir hocasından *el-Müsned*’i tahammül ettiği, ancak kimliğinin net olmadığı neticesine varılmaktadır.

**İbnü’l-Cârûd, *el-Müntekâ* nüshası:** Sünen türü bu eseri İbn Beşkuvâl, Ebû Muhammed İbn ‘Attâb’dan semâ yoluyla almıştır. İbnü’l-Cârûd’un eseri hem es-

<sup>76</sup> Tâhir b. Âşûr, *et-Tahrîr ve’t-tenvîr*, 18/207.

<sup>77</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 118-119.

<sup>78</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 395-396.

<sup>79</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 395.

<sup>80</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 403.

Silefî hem de İbn Beşküvâl tarikiyle aktarılmıştır. Her iki tarika de Cafer b. Ali'nin semâ yoluyla öğrencilik yaptığı görülmektedir.<sup>81</sup> Ebû Muhammed Cafer b. Ali b. Muhammed es-Sakalî, İbnü'l-Kattâ' künyesiyle şöhret bulmuştur. Ebû Dâvud el-Mukriî'den semâi bulunmaktadır.<sup>82</sup> Eser râvilerinin tasvir edildiği bu nüsha, İbn Beşküvâl'in semâyı tahammül ve edâda bulunduğu önemli nüshalardan biridir.

**Abdurrezzâk b. Hemmâm, *el-Musannef* nüshaları:** İbn Beşküvâl, *el-Musannef*'i bir tarikile Ebû Cafer el-Batrûcî'den semâ yoluyla almış ve Süleyman b. Hıfzullah'a semâ yoluyla rivayet etmiştir. Nüshalardan birini aldığı Batrûcî'nin asıl adı, Ahmed b. Abdurrahman b. Muhammed'dir. O, Ebû Ali el-Gassânî'den ilim öğrenmiştir. Hadis *hâfızı*dır. Hicrî 542'de vefat etmiştir. İbn Hacer onun ismine Abdurrahman el-Batrûcî olarak yer verse de öğrencisi İbn Beşküvâl'in beyanı ile isminin Ahmed el-Batrûcî olduğu görülmektedir. Öğrencisi Süleyman b. Hıfzullah'ın ismi *Mu'cemü'l-müfehres*'te başka bir yerde daha geçmemektedir. Nüshayı diğer bir tarikile İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almıştır. Ancak bu tarikte İbn Beşküvâl'in elde ettiği nüshayı kime ve hangi yöntemle aktardığına dair bir bilgi bulunmamaktadır.<sup>83</sup> Elde edilen bilgilerden hareketle *el-Musannef*, İbn Beşküvâl'in nüshalarının ikisini de muhaddislerden semâ yoluyla aldığı ve en az birini de semâ yoluyla aktardığı tek eser olarak ön plana çıkmaktadır.

**Ebû Bekir İbn Ebî Şeybe, *el-Musannef* nüshası:** İbn Beşküvâl *el-Musannef*'i İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almış ve Abdurrahman b. Mekkî'ye عن lafzıyla rivayet etmiştir.<sup>84</sup> İbn Beşküvâl'in *el-Musannef* nüshasını aktardığı öğrencisi Ebû Tâhir es-Silefî'nin torunu Ebü'l-Kâsım Abdurrahman b. Mekkî b. Abdurrahman et-Trablûsî, hicrî 570 yılında İskenderiye'de doğmuştur. İbnü'l-Hâsib lakabıyla şöhret bulmuştur. Dedesi Ebû Tâhir es-Silefî'den rivayetlerinin sıhhatli kabul edilen önemli bir bölümünü semâda bulunan son talebesidir. Kendisinden istifade edilmek üzere birçok ilmi yolculukların yapıldığı bir muhaddistir. Çokça âlim ondan rivayette bulunmuştur. Dimyâtî ve Münzirî ondan rivayette bulunan âlimler arasındadır. Kahire'de hicrî 651'de vefat etmiştir.<sup>85</sup> İbn Beşküvâl, Abdurrahman b. Mekkî'ye icâzet vermiştir.<sup>86</sup> O, *el-Musannef*

<sup>81</sup> İbn Hacer, *Mu'cemü'l-müfehres*, 45.

<sup>82</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/198. Ayrıca *et-Tekmile* ve *es-Sıla*'da Cafer b. Ali şeklinde yalnız bu isim geçmektedir.

<sup>83</sup> İbn Beşküvâl, *es-Sıla*, 84; İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 50.

<sup>84</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 50-51.

<sup>85</sup> Salâhuddîn es-Sadeî Halil b. Ubeyk b. Abdillâh, *el-Vâfi bi'l-vefeyât*, thk. Ahmed el-Arnaûd (Beyrut: Dâru İhyâi't-Turâs, 1420/2000), 18/171.

<sup>86</sup> İbnü's-Sâbûnî, *Tekmiletü ikmâl*, 70.

nüşhasını semâyla almıştır. Aynı eseri icâzetle aktarmış olması da ihtimal dâhilindedir. Dört farklı eseri öğrencisinin ondan semâyla alması sebebiyle<sup>87</sup> semâyı da gündeme getirmektedir.

**Safâkusî, *el-Ehâdîsu'l-İletî ketebe bihâ es-Safâkusî ilâ İbn 'Attâb* nüshası:** İbn Beşküvâl, nüshayı İbn 'Attâb'tan almış ve senedde bu عن lafzıyla ifade edilmiştir. İbn 'Attâb'tan<sup>88</sup> nüshayı -daha önce elde edilen verilerle- diğer eserlerin intikalinde olduğu gibi semâ, kıraat veya vicâde ile almış olması kuvvetle muhtemeldir. İbn Beşküvâl'in nüshayı öğrencileri Ebü'l-Kâsım İbn Bakî ve Ebü'l-Hasan Sehâ b. Muhammed'e aktarımında da عن lafzı bulunmaktadır.<sup>89</sup> Ebü'l-Kâsım İbn Bakî hakkında İbn Beşküvâl *es-Sıla*'da bir yerde "Hocamız dedi ki."<sup>90</sup> diyerek onun kendisine hocalık da yaptığını bildirmektedir. Ancak *es-Sıla* ve *et-Tekmile* başta olmak üzere birçok kaynakta hem onun hem de Sehâ b. Muhammed hakkında ayrıntılı bilgi bulunamamıştır. Ebü'l-Kâsım İbn Bakî, İbn Beşküvâl'den tahammülde bulunduğu gibi ona edâda da bulunmuştur.<sup>91</sup> قال lafzından hareketle edâsının semâ ile gerçekleştiği söylene de عن lafzından hareketle tahammülünün nasıl gerçekleştiği hakkında bir çıkarımda bulunmak güçtür. عن lafzı sebebiyle Sehâ b. Muhammed için de aynı şey geçerlidir.

**Tirmizî, *Kitâbü şemâilî'n-Nebiy -sallallâhu aleyhi ve selleme-* nüshaları:** İbn Beşküvâl, eseri Ali es-Sadefî'nin hattıyla ve kitâbet yoluyla kendisine tahdis ettiğini söylemiş ve muâsırı Ebû Amr Ziyad b. Muhammed'den aynı nüshayı kıraat yoluyla tahammül ettiğini bildirmiştir. Ayrıca daha sonra *eş-Şemâil*'i Ebü'l-Hüseyn İbnü's-Serrâc'a münâvele yoluyla kendi hattıyla rivayet etmiştir.<sup>92</sup> Nüshalardan birini aldığı hocası Ebû Amr Ziyad b. Muhammed b. Ahmed, Üriyûlelidir (Orihuela). Sadefî ve Kurtubalı birçok muhaddisten hadis dinlemiştir. Eser ve rivayet râvilîği konusunda çok özenli bir muhaddistir. Likaya ve semâyâ önem vermiştir. Bu hassasiyeti sebebiyle birçok İslam bilginiyle mülâkî olmuştur. İbn Beşküvâl ona rivayette bulunduğunu ve ondan rivayet

<sup>87</sup> İbnü's-Sâbûnî, *Tekmiletü ikmâl*, 70; İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 76-77, 158, 163-166,

<sup>88</sup> Tâhir b. Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, 18/207.

<sup>89</sup> Vâdîşî, *el-Bernâmec*, 248.

<sup>90</sup> İbn Beşküvâl, *es-Sıla*, 133.

<sup>91</sup> İbn Beşküvâl kendisiyle akran veya ondan küçük kimselerin ilminden de yararlanmıştı. Çünkü o, yaşı murûet sahibi olmanın gereği olarak görmemiştir. Bu sebeple kendi yaşının sorulmasını iyi karşılamadığı nakledilmiştir. İbn Beşküvâl, *es-Sıla fî târihi eimmeti'l-Endelüs*, 1/7; İbn Beşküvâl, *el-Âsâru'l-merviyye*, 30; İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/250.

<sup>92</sup> Kasım b. Yusuf b. Muhammed et-Tücîbî, *el-Bernâmec*, thk. Abdulhafiz Mansur (Libya: ed-Dâru'l-Arabiyye, 1981), 111.

aldığını söylemiştir. Hicrî 526'da vefat etmiştir.<sup>93</sup> Semâya önem verdiği için İbn Beşkuvâl'in semâ yoluyla ondan bazı eserleri almış olabileceği düşünülse de *Şemâil*'i kiraatle aldığı görülmektedir. İbnü's-Serrâc'ın semâna dair bilgi bulunmakla birlikte İbn Beşkuvâl'den bazı eserleri semâyla bazılarını da münâvele yoluyla aldığı görülmektedir. *Şemâil* münâvele yoluyla aldığı eserler arasındadır.

**Ebû Dâvud, *Kitâbü a'lâmi'n-nübüvve* nüshası:** İbn Beşkuvâl nüshayı İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almış ve Abdurrahman b. Mekkî'ye yine semâyla rivayet etmiştir.<sup>94</sup> Bu nüsha tahammül ve edâda semâ metodunun vurgulandığı önemli nüshalardan biridir.

**Âcurrî, *el-Erbe'üne hadisen* nüshası:** İbn Beşkuvâl eseri, İbn Muğîs'ten alıp Ebû Ali Ömer b. Dihye'ye rivayet etmiştir. Her üç eser râvisi arasında عن lafzı dışında rivayetin karakteristiğine işaret eden bir karine bulunmamaktadır.<sup>95</sup> Ancak İbn Beşkuvâl'in, İbn Muğîs'ten daima semâyla istifade ettiği bilgisi mezkûr lafzın bu bağlamda semâya delalet edebileceğine de işaret etmektedir. Nüshayı kendisinden alan öğrencisi Ebû Ali Ömer b. Dihye'ye gelince onun Ebû Ali ed-Dânî, Ebû'l-Fadl ve Ebû Hafs şeklinde birkaç künyesi bulunmaktadır. Muhaddistir. Hicrî 590'lı yıllarda Tunus'ta hadis tahdîs etmiştir. Hadislerin üslûbu, ricâli ve anlamlarına hâkimdir. Taberânî rivayetlerine âlî isnadla vâkıf olmuştur. Müslim'in *el-Câmi'u's-sahîh*'ini Mağrib'de bir hocasına ezberinden okuduğu yani hocasından eseri kiraat yoluyla aldığı iddia edilmektedir.<sup>96</sup> Ebû Ali hakkında -İbn Beşkuvâl'le irtibatına dair bir kayıtla karşılaşılması için- elde edilen bilgiler senedde geçen عن lafzı hakkında yorumda bulunmak için yeterli veri sunmamaktadır.

**Ebû Nuaym el-İsbahânî, *el-Erbe'üne hadisen* nüshası:** İbn Beşkuvâl nüshayı İbn 'Attâb'dan tahammül edip öğrencisi Ebû'l-Kâsım İbnü'l-Hâc'a tahdîs etmiştir. Eserin tahammül ve tahdîsinden bahseden senedde عن lafzı kullanılmıştır.<sup>97</sup> Nüshayı aktardığı öğrencisi Ebû'l-Kâsım İbnü'l-Hâc diye meşhur Muhammed b. Muhammed b. Ahmed et-Tücibî, Kurtubalıdır. Ebû Bahr el-Esedî, İbn 'Attâb ve İbn Muğîs'ten semâda bulunmuştur. Ebû'l-Kâsım İbn Bakî ve Ebû Mervân el-Bâcî'den icâzet almıştır. Mehdiye'de bulunan Ebû Abdillâh el-Mâzerî'den iki defa mükâtebe yoluyla istifade etmiştir. İşbiliye'de

<sup>93</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 188.

<sup>94</sup> İbn Hacer el-Askalânî, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 76, 77.

<sup>95</sup> Vâdîâşî, *el-Bernâmec*, 265-266.

<sup>96</sup> İbn Hacer, *Lisânü'l-mizân*, thk. Abdulfettâh Ebû Ğudde (yy: Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye, 2002), 6/80.

<sup>97</sup> Vâdîâşî, *el-Bernâmec*, 265-266.



hicrî 571 yılında vefat etmiştir.<sup>98</sup> İbn Beşkuvâl'le irtibatına dair bir kayıtlarla karşılaşmadığı için elde edilen bilgiler senedde geçen عَن lafzı hakkında yorumda bulunmak için yeterli veri sunmamaktadır. Ayrıca daha önce elde edilen verilerle diğer eserlerin intikalinde olduğu gibi semâ, kıraat veya vicâde ile hocasından nüshayı almış olması da kuvvetle muhtemeldir.

**Abdumelik b. Habîb, *Kitâbü şerhi'l-hadîs nüshası*:** Eseri İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almış ve عَن lafzıyla Abdurrahman b. Mekkî'ye rivayet etmiştir.<sup>99</sup> İbn Beşkuvâl'in İbn Mekkî'ye icâzet vermesi ve dört farklı eseri de öğrencisinin ondan semâyı alması sebebiyle<sup>100</sup> عَن lafzının semâyı veya icâzete delâletini hatıra getirmektedir.

### 3.2. Hadis Usûlü ve İlimleri Koleksiyonunu Edinim ve Aktarımı

İbn Beşkuvâl, hadis usûlünün umumunu ve hususunu ilgilendiren belli başlı kaynakların intikalinde eser râvisi olarak varlığını hissettirmektedir. Hadis usûlüne ve ilimlerine dair tespit edilen eser sayısı 11'dir. Aynı zamanda bu eserler İbn Beşkuvâl'in hadis meclisleri başta olmak üzere bilhassa Kurtuba ilim meclislerinde revaçta olan, okutulan, imlâ edilen, icâzet verilen eserler olarak da önemi ve dikkati haizdir. Bu durum aynı zamanda o toplumun hadis ilimlerine dair hafızası hakkında da bir fikir sunmaktadır. Başta Hâkim en-Nîsâbü'rî'nin *Ma'rife*'si ve hadiste otorite isimlerin eserleri olmak üzere hadis usûlü ve ilimlerine dair kaynaklara şöyle yer verebiliriz:

**Hâkim en-Nîsâbü'rî, *Kitâbü ma'rifeti 'ulûmi'l-hadîs nüshaları*:** İbn Beşkuvâl, Hâkim'in hadis usûlünü tamamıyla İbn Ebi'l-Hayr'dan kıraat yoluyla ve Ebû Bahr el-Esedî'den münâvele yoluyla almıştır. Öğrencisi İbnü's-Serrâc'a ise münâvele yoluyla nakletmiştir. Nüshayı aldığı hocası İbn Ebi'l-Hayr'ın tam adı, Ebû Abdillâh Muhammed b. Abdilaziz b. Ebi'l-Hayr olup Sarakustalıdır. Kurtuba'da ikamet etmiştir. Ebü'l-Velid el-Bâcî ve Ebû Dâvud el-Mukriî'den rivayetleri bulunmaktadır. Gassânî, ondan ilim tahsil etmiştir. İbn Beşkuvâl'in bir diğer hocası İbnü'l-Hâc'ın da ondan semâda bulunduğu rivayetleri bulunmaktadır. İbn Beşkuvâl daha birçok hocasının onun ilminden yararlandığını dile getirmektedir. İbn Beşkuvâl, birçok defa onun rivayetlerini kıraat yoluyla almıştır. Ayrıca defalarca hattıyla rivayet ettikleri konusunda İbn Beşkuvâl'e icâzet vermiştir. Hicrî 518'de vefat etmiştir.<sup>101</sup> İbnü's-Serrâc, *Kitâbü ma'rifeti*

<sup>98</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 2/45.

<sup>99</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 165.

<sup>100</sup> İbnü's-Sâbûnî, *Tekmiletü ikmâl*, 70; İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 76-77, 158, 163-166,

<sup>101</sup> İbn Beşkuvâl, *es-Sıla*, 543.

'*ulûmi'l-hadîs*'in tam halini İbn Beşkûvâl'den aldığını söylemektedir.<sup>102</sup> İbn Beşkûvâl, bu nüshayı hocalarından kıraat ve münâvele ile alıp münâvele ile aktarmıştır.

**Hâkim en-Nîsâbûrî, *Kitâbü'l-medhal ilâ kitâbi'l-iklîl* nüshası:** Hâkim'in bu eserini Ebû Bekir İbnü'l-Arabî'den kıraat yoluyla almış ve İbnü's-Serrâc'a semâ yoluyla nakletmiştir.<sup>103</sup> Nüshayı tahammül ettiği hocası İbnü'l-Arabî'nin tam adı Ebû Bekir Muhammed b. Abdillâh b. Muhammed el-Me'âfirî'dir. İşbiliyeli. Endülüs'teki büyük İslâm âlimlerinin sonuncusu kabul edilmektedir. Meşrik'e hicrî 485-493 yılları arasında ilmî seyahatler gerçekleştirmiş ve hadis âlimleriyle mülâki olmuştur. Semâda bulunduğu hocalarından bazıları Ebû Bekir b. Tarhân, Ebû Ali et-Taberî ve Ebû Bekir eş-Şâşî'dir. Birçok ilmî sahada söz sahibidir. İbn Beşkûvâl hicrî 516'da İbnü'l-Arabî ile İşbiliye'de mülâki olmuştur. Rivayetlerinin ve telifatının birçoğunu ondan semâ ve kıraat yoluyla tahammül etmiştir. Hicrî 543'te Fas'ta vefat etmiştir.<sup>104</sup> İbn Beşkûvâl, kıraat ve semâ yoluyla istifade ettiği hocasından *el-Medhal*'i kıraat yoluyla tahammül etmiştir. *el-Medhal* nüshası onun kıraatle alıp semâyla naklettiği önemli eserlerden biridir.

**Ebû Ali el-Gassânî, *Takyîdü'l-mühmel ve temyîzü'l-müşkil* nüshası:** İbn Beşkûvâl, *Sahîhayn* ricâlini ihtiva eden bu eseri Ebû Abdillâh İbnü'l-Hâc'dan semâ ettiğini söylemektedir.<sup>105</sup>

**Buhârî, *et-Târîhu'l-evsat* nüshası:** İbn Beşkûvâl nüshayı İbn 'Attâb'dan semâ ederek almış ve Abdurrahman b. Mekki'ye de yine semâ ile tahdis etmiştir.<sup>106</sup> Bu eser onun semâyla tahammül ve tahdis ettiği önemli kaynaklardan biridir.

**Buhârî, *Kitâbü'd-Du'afâ* nüshası:** İbn Beşkûvâl nüshayı, İbn Ebi'l-Hayr'dan kıraat yoluyla almış ve İbnü's-Serrâc'a ع ن lafzıyla rivayet etmiştir.<sup>107</sup> İbn Beşkûvâl'in icâzet ve kıraatle istifade ettiği hocası İbn Ebi'l-Hayr'dan *Ma'rife* nüshasını da kıraatle aldığı görülmektedir. Öğrencisi İbnü's-Serrâc'ın ise semâ ve icâzetle istifade ettiği hocası İbn Beşkûvâl'den bu nüshayı da mezkûr iki metottan biriyle almış olması ihtimal dâhilindedir.

**İbn Kuteybe, *Garîbü'l-hadîs* nüshası:** Eser nüshasını İbn Beşkûvâl, İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almıştır. Öğrencisi es-Sebt de ondan nüshayı semâ

<sup>102</sup> Tüçibî, *el-Bernâmeç*, 141.

<sup>103</sup> Tüçibî, *el-Bernâmeç*, 142.

<sup>104</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 558-559.

<sup>105</sup> Cum'a Fethî Abdulhalim, *Rivâyâtü'l-câmi'i's-sahîh ve nüсахuhu*, 2/864.

<sup>106</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 166.

<sup>107</sup> Tüçibî, *el-Bernâmeç*, 260-261.

yoluyla elde etmiştir.<sup>108</sup> Nüshayı alan öğrencisi es-Sebt, Hibetullah b. el-Hasan es-Sebt veya Sebtu's-Silefi olabilir. Ancak İbn Hacer'den öğrendiğimiz eser isnadıyla es-Sebt'in kim olduğunu yine onun eserinden mülhemle tespit etmek mümkündür. İbn Hacer, *Mu'cem*'inde es-Sebt ile çoğunlukla Endülüslü Ebû Tâhir es-Silefi'nin torunu Ebû'l-Kâsım Abdurrahman b. Mekkî et-Trablûsî'yi kastetmiştir.<sup>109</sup> *Garîbü'l-hadîs* nüshası, İbn Beşkûvâl'in semâyla tahammül ettiği ve Sebtu's-Silefi'nin de ondan semâyla aldığı önemli eserlerden biridir.

**Tirmizî, *Kitâbü'l-'ilel* nüshası:** İbn Beşkûvâl, İbn Yerbû' dan semâyla aldığı nüshayı Abdurrahman b. Mekkî'ye rivayet etmiştir. Senedde ikisi arasında عَن lafzı yer almıştır.<sup>110</sup>

**İbrahim el-Harbî, *Garîbü'l-hadîs* nüshası:** İbn Beşkûvâl, İbn 'Attâb'dan nüshayı semâ yoluyla almış ve Abdurrahman b. Mekkî'ye semâ ile tahdis etmiştir.<sup>111</sup> Tahammül ve edâda semâin hâkim olduğu önemli eserlerden biridir.

**Nesâî, *Kitâbü'z-Zührî* nüshası:** İbn 'Attâb'dan semâ yoluyla almış ve Abdurrahman b. Ali'ye rivayet etmiştir. Senedde İbn Beşkûvâl ile öğrencisi arasında عَن lafzı yer almıştır.<sup>112</sup> Onun nüshayı tahdis eden öğrencisi hakkında şunlar söylenebilir: Abdurrahman b. Ali ismine sahip birçok isim bulunmaktadır.<sup>113</sup> Ancak hangisinin kastedildiğine dair bir karine tespit edilememiştir. İbn Hacer *Mu'cem*'inde iki farklı yerde daha Abdurrahman b. Ali'den bahsetmektedir. Biri Abdurrahman b. Ali b. Hüseyin b. Mennâ' diğeri de Abdurrahman b. Ali el-Hirakî'dir. *et-Tekmile*'de bu isim ve nisbeye sahip bir âlim bulunmamaktadır. Abdurrahman b. Ali'nin kim olduğuna dair net bir karine bulunmadığı için İbn Beşkûvâl'le mülâzemet usûlünü de içeren hayatı hakkında bilgi veren eserlerden hareketle -diğer eser râvilerinde olduğu gibi- bilgi sunulamayacaktır. Yine eser râviligi dikkate alındığında da عَن lafzı sebebiyle İbn Beşkûvâl'den tahammül yöntemiyle ilgili bir şey söylemek de mümkün olamamaktadır.

**İbn Yerbû', *Tâcü'l-hilye ve sirâcü'l-buğye fî ta'lîli cemî'i âsâri'l-Muvattaât*:** İbn Beşkûvâl eseri, sahibi ve hocası İbn Yerbû' dan semâ yoluyla almıştır. Sonra öğrencisi İbn Hayr el-İşbîlî'ye semâ yoluyla aktarmıştır.<sup>114</sup> Nüshayı kendisinden

<sup>108</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 163-164.

<sup>109</sup> Misal için bk. İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 34, 73, 121, 159.

<sup>110</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 158.

<sup>111</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 163-165.

<sup>112</sup> İbn Hacer, *el-Mu'cemü'l-müfehres*, 291.

<sup>113</sup> Ali b. Abdurrahman isminde âlimlerden birkaçı için bk. İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 3/28, 19, 21, 22, 31.

<sup>114</sup> İbn Hayr, *el-Fehrese*, 264.

tahammül eden öğrencisi Muhammed b. Hayr b. Ömer, İbn Hayr el-İşbîlî şeklinde şöhret bulmuştur. Ebû Bekir ve Ebü'l-Hasan künyelerine sahiptir ve İşbiliyelidir. Kıraat ilminde vefat edene kadar kendisine mülâzemette bulunduğu hocası Ebü'l-Hasan Şurayh b. Muhammed, Ebû Bekir İbnü'l-Arabî, Ebû Mervân el-Bâcî, İbn Muğîs ve Ebü'l-Kâsım İbn Bâkî gibi Endülüs'ün önde gelen bilginlerinden semâda bulunmuştur. Ayrıca onlardan icâzet de almıştır. Ebû Muhammed İbn 'Attâb ve Ebû Bahr el-Esedî de ona icâzet vermiştir. İşbiliye'de semâ ve kıraat yoluyla hadis tahdîs etmiştir. Yüz kûsür âlimden mükâtebe yoluyla yararlanmıştı. *Mutkin* ve *zâbit* bir hadis âlimi olarak bilinmektedir. *Fehrese*'si ile şöhret bulmuştur. Hicrî 573'te Kurtuba Ulucamii'nde namaz kıldırılmaya başlamıştır. Hicrî 575'te vefat etmiştir.<sup>115</sup> İbn Hayr, İbn Beşkûvâl'i *şeyhu'l-fakihu'r-rivâye* olarak nitelemiştir.<sup>116</sup> *Tâcü'l-hilye* İbn Beşkûvâl'in semâyla tahammül ve tahdis ettiği önemli eserlerden biridir.

**İbnü'd-Debbâğ, *Kitâbü'l-ğavâmız ve'l-mübhemât* nüshası:** İbn Beşkûvâl, İbnü'd-Debbâğ el-Lahmî'nin bu eserini bizzat kitabın müellifi İbnü'd-Debbâğ'dan tahammül etmiştir. Eserin aktarımından bahseden senedde ikisi arasında *عَنْ* lafzı yer almıştır. İbn Beşkûvâl, eseri İbn Hayr el-İşbîlî'ye ise semâ yoluyla tahdis etmiştir.<sup>117</sup> Telif sahibi hocası İbnü'd-Debbâğ diye meşhur Ebü'l-Velid Yusuf b. Abdilaziz b. Yusuf el-Lahmî, Andalıdır. Mürsiye'de ikamet etmiştir. Ebû Ali es-Sadefî'den hadis rivayet etmiş ve uzun süre ona mülâzemette bulunmuştur. İbn Beşkûvâl'in istifade ettiği önde gelen ulemâya onun da talebelik ettiği bilinmektedir. İbn Beşkûvâl, İbnü'd-Debbâğ'dan hadis rivayet etmiş ve onu kendi zamanının hadis ilminde en iyi uzmanlarından biri olarak nitelemiştir. Rivayetlerin tariklerini, râvilerin isimlerini, yaşadıkları dönemleri, sika ve zayıf olma durumlarını, kaç yıl yaşadıklarını ve kimlerle mülâki olarak hadisi aktardıklarını en iyi bilen âlimlerdendir. İlmin kaydedilmesi konusunda çok titiz bir ilim adamıdır. Rivayette hocalarla likaya çok önem vermektedir. Birçok muhaddis ile mülâki olmuş, onlardan semâda bulunmuş, öğrendiği ilmi yazıyla kayıt altına almış, Mürsiye'de ilmiyle tanınmış ve bir süre orada hatiplik görevi üstlenmiştir. Hicrî 482'de doğmuş ve 546'da vefat etmiştir.<sup>118</sup> İbn Beşkûvâl'in İbnü'd-Debbâğ'a mülâzemetinin keyfiyeti hakkında bilgi elde edilemediği için *عَنْ* lafzı sebebiyle onun tahammül metodu hakkında bir çıkarımda bulunmak mümkün değildir. Ancak hocası likaya, semâyla ve yazıyla kayda önem verdiği için nüshayı semâ, kıraat, icâzet veya münâvele ile ondan tahammül etmiş olabileceği ihtimali gündeme gelmektedir.

<sup>115</sup> İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 2/49-50.

<sup>116</sup> İbn Hayr, *el-Fehrese*, 264.

<sup>117</sup> İbn Hayr, *el-Fehrese*, 273.

<sup>118</sup> İbn Beşkûvâl, *es-Sıla*, 8 644-645.

İbn Beşkuvâl'in hadis kaynaklarını aldığı hocaları tetkik edildiğinde 15 isim tespit edilmiştir. Bu bağlamda en fazla yararlandığı hocası İbn 'Attâb'tır. Çünkü kendisinden 13 eseri başta semâ ve icâzet olmak üzere çeşitli tahammül yöntemleriyle almıştır. Sonra İbn Yerbû' ve es-Sadeffî'dir. Çünkü onlardan 4'er eser almıştır. Daha sonra İbn Muğîs, Gâlib b. Abdirrahman, Ebû Bahr el-Esedî ve İbn Ebi'l-Hayr'dır. Çünkü onlardan 2'şer eseri tahsil etmiştir. En az yararlandığı hocaları ise Cevher b. İbrahim, İbn Ebî Cafer el-Huşenî, Ebû Muhammed Ali b. Ahmed, İbnü'l-Hâc, Batrûcî, Ebû Amr Ziyad b. Muhammed, İbnü'l-Arabî ve İbnü'd-Debbâğ'dır. Çünkü onlardan 1'er hadis eserini almıştır. Kaynaklarda İbn 'Attâb'dan hadis semâ eden önemli isimlerden biri olarak İbn Beşkuvâl'in ismi zikredilmektedir. İbn Beşkuvâl'in ondan kıraat ve vicâde yöntemiyle de faydalandığı bilinmektedir. Eserlerin intikalinde ise بِسْمَاعِهِ - عَنْ أَنبَاءَنَا lafızları yer aldığı için her üç yöntemin de kullanıldığı ifade edilebilir. Ancak Kâdî 'İyâz'a göre semâ lafzı<sup>119</sup> olduğu için dönemin eser râviliğini yorumlarken de semâ lafzı olarak kabul edilmiştir. İbn Beşkuvâl İbn Yerbû''nun rivayet ettiği eserleri icâzet yoluyla aldığı söylemektedir. Ancak hadis eserlerinin intikalinde semâ yoluyla tahammülde bulunduğu da görülmektedir. O, Ebû Ali es-Sadeffî'den icâzeti mükâtebe yoluyla almıştır. Eserlerin intikalinde de icâzet ön plana çıkmaktadır. İbn Muğîs'ten semâ yoluyla tahammül etmiştir. Eser râviliğinde ise عن lafzının kullanımı başka bir yöntemin söz konusu olabileceğini veya bu lafzın semâya delâlet edebileceğini de göstermektedir. Gâlib b. Abdirrahman hattıyla rivayet ettikleri konusunda ona yazarak icâzet vermiştir. Eser râviliğinde de icâzet gündeme gelmektedir. Ebû Bahr el-Esedî'den kıraat yoluyla tahammülde bulunmuştur. Ancak eser rivayetinde münâvele yoluyla istifade ettiği görülmektedir. İbn Beşkuvâl, İbn Ebi'l-Hayr'ın rivayetlerini birçok kez kıraat yoluyla almıştır. Ayrıca en az iki kere rivayet ettikleri konusunda icâzet vermiştir. İbn Beşkuvâl eser rivayetinde kıraat yoluyla ondan istifade etmiştir. Mülâkî olduklarında Cevher b. İbrahim, İbn Beşkuvâl'e rivayet ettikleri konusunda lafzen icâzet verdiğini bildirmektedir. İbn Ebî Cafer, İbn Beşkuvâl'e, hattıyla rivayet ettikleri konusunda yazarak icâzet veren hocalarından biridir. Cevher b. İbrahim ve İbn Ebî Cafer'den eser râviliğinde açık bir kayıt olmamasına rağmen umûmî kayıtlardan hareketle İbn Beşkuvâl'in icâzet metoduyla hocalarından yararlandığı düşünülmektedir. Ebû Muhammed Ali b. Ahmed'in kimliğine dair açık karine bulunamadığından genel çerçevede İbn Beşkuvâl'in ondan tahammülü hakkında bilgi verilemeyecektir. Kurtuba Ulucamii'de semâ meclisleri kuran İbnü'l-Hâc'dan semâ yoluyla bir eserin nüshasını tahammül etmiştir. İbn Beşkuvâl'in Batrûcî ve Ebû Amr Ziyad'dan nasıl tahammülde bulunduğu dair tabakat ve terâcim kaynaklarındaki

<sup>119</sup> Kâdî 'İyâz, *el-İlmâ'*, 69

biyografik kesitlerde bilgi bulunmamaktadır. Ancak eser râvisi olarak semâ yoluyla Batrûcî'den ve kıraat yoluyla Ebû Amr Ziyad'dan tahammülde bulunduğu ifade edilmelidir. İbn Beşkûvâl, İbnü'l-Arabî rivayetlerinin ve telifatının birçoğunu ondan semâ ve kıraat yoluyla tahammül etmiştir. Eser râviliği konusunda ise İbnü'l-Arabî'den kıraat yoluyla istifade ettiği kaydına ulaşılmaktadır. Döneminin en iyi muhaddislerinden kabul ettiği İbnü'd-Debbâğ'dan hadis rivayet etmiştir. Ancak kaynaklarda genel olarak İbn Beşkûvâl'in ondan nasıl hadis tahammül ettiğine dair bir bilgi bulunmamaktadır. Eser râviliğinde ise başka bir karine bulunmadan عَن lafzı ile kullanımı eserin muhtemel elde etme yöntemini muğlak hale getirmektedir.

İbn Beşkûvâl'in hadis kaynaklarını aktardığı öğrencileri tetkik edildiğinde 10 isim dikkat çekmektedir. Bazı isimlerin eserleri daha fazla naklettiği gözlemlenirken bazı isimlerin yalnız bir kaynağı İbn Beşkûvâl aracılığıyla elde ettiği gözlemlenmektedir. Eser râviliği bağlamında yazılı kaynaklarda en fazla aktarımda bulunduğu öğrencisi Ebû Tâhir es-Silefi'nin torunu Abdurrahman b. Mekkî et-Trablûsî'dir. Çünkü İbn Beşkûvâl'den 7 eserin nüshasını alabilmiştir. Sonra İbnü's-Serrâc gelmektedir. Çünkü ondan 5 eser almıştır. Daha sonra İbn Hayr el-İşbîlî yer almaktadır. Çünkü ondan 2 eseri tahsil etmiştir. Eserlerin nüshalarını en az aktardığı öğrencileri ise Cafer b. Ali, Süleyman b. Hıfzullah, Abdurrahman b. Ali, Ebü'l-Kâsım İbn Bakî, Ebü'l-Hasan Sehâ b. Muhammed, Ebû Ali Ömer b. Dıhye ve Ebü'l-Kâsım İbnü'l-Hâc'dır. Çünkü onlara 1'er hadis eserinin nüshalarını nakletmiştir. Kaynaklarda Abdurrahman b. Mekkî'nin İbn Beşkûvâl'den icâzet aldığına dair bilgi bulunmaktadır. Ancak eserlerin intikalinin genellikle semâ yoluyla gerçekleştiği görülmektedir. Bazı eserlerin ise semâ veya icâzet yoluyla aktarılmış olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca عَن lafzıyla intikal eden eserler de bulunmaktadır. Mevcut yazılı kaynaklarda eserlerin intikalinde İbn Beşkûvâl'in ona icâzet verdiğine dair ayrıca bir örnekle karşılaşılmamıştır. Dolayısıyla İbn Mekkî, İbn Beşkûvâl'den icâzet ve semâ yoluyla yararlanmışlardır. Ancak eserlerin intikalinde yalnız semâ örneği bulunmaktadır. İbnü's-Serrâc'ın semâna dair bilgi bulunmakla birlikte İbn Beşkûvâl'den bazı eserleri semâyla bazılarını da münâvele yoluyla aldığı görülmektedir. İbn Hayr el-İşbîlî'nin İbn Beşkûvâl'e mülâzemetini beyan eden biyografik bir bilgi bulunmaması da eserlerin rivayetinde ondan semânın olduğu anlaşılmaktadır. Biyografisinde geçmese de Cafer b. Ali ve Süleyman b. Hıfzullah'ın İbn Beşkûvâl'den semâ yoluyla istifade ettiği görülmektedir. Abdurrahman b. Ali'nin kim olduğuna dair net bir karine bulunmadığı için İbn Beşkûvâl'den tahammül yöntemlerine dair hayatı hakkında bilgi veren eserlerden hareketle bilgi sunulamayacaktır. Yine eser râviliği dikkate alındığında da عَن lafzı sebebiyle İbn Beşkûvâl'den tahammül yöntemiyle ilgili bir şey söylemek mümkün olamamaktadır. Ebü'l-Kâsım İbn Bakî, İbn

Beşkuvâl'den tahammülde bulunduğu gibi ona edâda da bulunmuştur.<sup>120</sup> قال lafzından hareketle edâsının semâ ile gerçekleştiği söylene de İbn Beşkuvâl ile aralarında böyle bir mülâzemet gerçekleşmemiştir. عن lafzından hareketle ondan tahammülünün nasıl gerçekleştiği hakkında bir çıkarımda bulunmak güçtür. عن lafzı sebebiyle Sehâ b. Muhammed, Ömer b. Dihye ve İbnü'l-Hâc için de aynı şey geçerlidir.

Kaynaklarda İbn Beşkuvâl'in hocalarına mülâzemetinin niteliği görmek mümkün olmuş ve böylece eserlerin intikalinde aynı isimler gündeme geldiğinde farklı bir yönteme delâlet eden rivayet şekillerinin olup olmadığının mukayesesi söz konusu olabilmektedir. Ancak öğrencileri için aynı imkânın oluşmadığı ifade edilmelidir. Çünkü biyografik eserler öğrencilerinin İbn Beşkuvâl ile irtibatı konusunda neredeyse hiçbir bilgi vermemektedir. Bu da mukayeseye imkân tanımamıştır. Netice itibarıyla mevcut veriler muhaddis İbn Beşkuvâl'in hadis eserlerinin râviliğinde tahammül yönünün edâ yönünden daha baskın olduğunu göstermektedir.

## SONUÇ

Endülüs'te hadisçiliğin altın çağı kabul edilen hicrî beşinci asrın son çeyreği ile altıncı asrın son çeyreği arasında yaşayan İbn Beşkuvâl ömrü boyunca Endülüs topraklarında ikamet etmiştir. İbn Beşkuvâl'den yüz yıl öncesi, hayatta olduğu dönem ve sonrası savaşların hâkim olduğu, yönetimin birkaç kez Müslüman liderler ve Hristiyanlar arasında el değiştirdiği ve bölge Müslümanlarının yıpranmaya başladığı bir süreci kapsamaktadır. Ancak onun çocukluk ve gençlik yılları âlimlere değer verilen, ellili yaşları ise ilmî kimliği ile ön plana çıktığı bir zamana tekabül etmiştir. İbn Beşkuvâl hadis ilmine ve ricâl bilgisine vukufiyeti sebebiyle *el-hâfız*, *el-imâm*, *el-mutkin*, *muhaddisü'l-Endelüs*, *nâkîdü'l-mücevid*, *hüccet* şeklinde ve Kurtuba'da müsnid ulemânın son temsilcisi olarak tavsif edilmiştir. 52 kitap telif etmiş, hocalarından istifadeyle küçük ve büyük hacimli hadis kaynaklarını da ihtiva eden 400'den fazla esere isnadıyla vâkıf olmuştur. O elde ettiği nüshaları birçok öğrencisine aktarmıştır. İbn Beşkuvâl'in yoğun bir şekilde hadis eserlerini elde ettiği ve naklettiği iki şehir olarak Kurtuba ve İşbiliye; aynı ilmî faaliyetleri kısmen devam ettirmiş muhtemel iki şehir olarak

---

<sup>120</sup> İbn Beşkuvâl kendisiyle akran veya ondan küçük kimselerin ilminden de yararlanmıştı. Çünkü onun, yaşı murûet sahibi olmanın gereği olarak görmediği ve bu sebeple kendi yaşının sorulmasını iyi karşılamadığı nakledilmiştir. İbn Beşkuvâl, *es-Sıla fî târihi eimmeti'l-Endelüs*, 1/7; İbn Beşkuvâl, *el-Âsâru'l-merviyye*, 30; İbnü'l-Ebbâr, *et-Tekmile*, 1/250.

da Dâniye ve Ūriyûle tespit edilmiştir. Kaynaklarda seyahatleri hakkında yeterli bilginin olmayışı çalışmamızda müzakere edilmiştir. İbn Beşkûvâl'in telif ettiği *es-Sıla*'da hicrî dördüncü asrın ikinci yarısı ve hicrî altıncı asrın ilk yarısı olmak üzere iki yüz yıllık bir süreçte bin beş yüzü aşkın âlimden rivayet yöntemlerini, eser râvilîğini ve seyahatlerini dile getirerek bahsetmesi savaşlara ve iç karışıklıklara rağmen o bölgedeki ilmî hareketliliği ve etkileşimi yansıtmaktadır.

İbn Beşkûvâl, rivayet ilmine dair birçok kaynağın farklı İslâm coğrafyalarına intikalinde eser râvilîği yapmakla başat rol oynayan Endülüslü hadis *hâfızıdır*. Çeşitli tahammül ve edâ yollarıyla öğrendiği ve ilim meclislerinde öğrettiği eserler aynı zamanda yaşadığı dönemde Kurtuba ve İşbiliye'de hadis kaynaklarının intikal biçimi ve ilim meclislerinde revaçta olan ve rağbet edilen eserlerin neler olduğu konusunda da sağlam kayıtlara dayalı bilgi sunmuştur. 400'den fazla esere vâkıf olan hadis *hâfızı* İbn Beşkûvâl'in hadis usûlü ve ilimlerinden 11, metinleri ve şerhlerinden 16 olarak tespit edilen 27 eserin râvilîğini yaptığı, onları semâ, kıraat, kitâbet, icâzet, münâvele ve vicâde metoduyla tahammül ve tahdis ettiği, rivayet koleksiyonlarının farklı ilim meclislerine ve bölgelere intikaline vesile olduğu görülmüştür. Hadis koleksiyonlarının intikalinde tahammül ve edâ lafızlarını kullanan dakik bir râvi olarak yerini aldığı, bernâmece ve fehrese türü eserlerde ve bazı eserlerin satır aralarında müşahede edilmiştir. 27 eserin bir kısmına birkaç nüsha ile bir kısmına ise tek nüsha ile vâkıf olmuştur. Hadis metinlerine dair elinde en fazla nüsha olduğu kaydedilen ancak bilgi tespitinin sınırlı düzeyde yapıldığı eser *el-Muvatta'*'dır. Daha sonra ise 6 farklı nüsha ile Müslim'in *el-Câmi'u's-sahih*'inin ikinci sırada yer aldığı düşünülmektedir. O, Endülüs'te İbn Mâce'nin ve Dârimî'nin *es-Sünen*'leri hariç olmak üzere Kütübi Tis'â'nın intikal seyrinde farklı senedlerin rivayet ağlarında semâ, icâzet ve vicâdeye delalet eden lafızlarla yerini almıştır. Kütübi Tis'â içerisinde bu yöntemlerden birine yer verilmeden yalnız rivayete delâlet eden ع kaydıyla elde ettiği nüsha Ahmed b. Hanbel'in *el-Müsned*'i olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla Kütübi Tis'â'yı İbn Beşkûvâl'in tahammül ve edâsında eserlerin mutemed ve meşhur olmalarıyla yetinmediği, bir nüsha hariç olmak üzere daima rivayet biçimini kayıt altına aldığı görülmüştür. Kütübi tis'a içerisinde öğrencileri tarafından tahammül edildiğine ilişkin kayıt bulunan iki nüsha Ebû Dâvud ve Nesâî nüshalarıdır. Hadis metinleriyle ve usûlüyle ilgili diğer eserleri edinim ve aktarımında semâ, kıraat, icâzet, münâvele, kitâbet ve vicâdeye delalet eden lafızlarla yerini almıştır. Nüshaların tahammül ve edâsında en fazla istifade ettiği yöntem semâ metodu olmuştur. Çünkü nüshaların tahammülünde 14, edâsında 2, hem tahammül hem de edâsında ise 8 semâ kaydı bulunmaktadır. Kesin bir kayıt olmamakla birlikte hocaları ve öğrencileriyle irtibatına dayanan karinelere hareketle başka ihtimallerini de



göz önünde bulundurarak 5 nüshayı semâyla tahammül, 4 nüshayı ise semâyla edâ etmiş olabileceği düşünülmektedir. Kıraatle aldığı 3 nüsha tespit edilmiştir. Onlardan birini semâyla, diğerini münâveleyle nakletmiştir. Bir diğerini ise semâ veya icâzetle nakletmiştir. Çalışmada tartışılan başka ihtimalleri olmakla birlikte kıraatle aldığı düşünülen 4 nüsha tespit edilmiştir. Kesin icâzet kaydının olduğu bir nüsha bulunmamaktadır. Ancak icâzeti bir metot olarak kullandığı kuvvetle muhtemel 6 nüsha vardır. Başka ihtimalleriyle birlikte 8 nüshayı icâzetle aldığı veya naklettiği görülmüştür. İbn Beşkuvâl 1 nüshayı münâveleyle almış ve 2 nüshayı münâveleyle nakletmiştir. Kitâbet ise yalnız 1 nüshayı tahammülde söz konusu olmuştur. Farklı ihtimalleri olmakla birlikte 6 nüshayı vicâdeyle almış olabileceği düşünülmektedir.

İbn Beşkuvâl'in kesin semâ kaydıyla tahammül ve edâda bulunduğu 8 nüshanın 4'ü hadis metinleri, 3'ü de hadis ilimleri, 1'i hadis usûlüyle ilgilidir. Hadis metinlerinin 3'ünde İbn 'Attâb semâ kaydı bulunan hocası olduğu gibi hadis usûlü ve ilimlerine ilişkin eserlerin 3'ünde de İbn 'Attâb semâ kaydı bulunan hocasıdır. Hadis metinleri koleksiyonu bağlamında nüshaları kendisinden semâ kaydıyla tahammül eden öğrencileri farklılık gösterirken hadis usûlü ve ilimleri koleksiyonu bağlamında semâ kaydıyla 4 nüshadan 2'sini kendisinden tahammül eden Abdurrahman b. Mekki dikkat çekmiştir. İbn Beşkuvâl'in kesin semâ kaydıyla yalnız tahammülde bulunduğu 6 nüshadan 3'ünde İbn 'Attâb, 1'inde Ebû Bahr el-Esedî, 1'inde İbnü'l-Hâc, 1'inde de İbn Yerbû' bulunmaktadır. İbn Beşkuvâl'in semâyla nüshalarını sıklıkla aldığı hocasının İbn 'Attâb olduğu tespit edilmiştir.

İbn Beşkuvâl'in kesin kıraat kaydıyla yalnız tahammül ettiği 4 nüshanın 2'si hadis usûlü, 1'i hadis ilimleriyle ilgilidir. 3 nüshanın 2'sinde İbn Ebi'l-Hayr, 1'inde İbnü'l-Arabî hocası olarak kayda geçmiştir. 1 nüsha hadis metinleriyle ilgilidir ve onu hocası Amr b. Ziyad'dan kıraat yoluyla almıştır. Kıraatle nüshalarını daha fazla aldığı hocasının İbn Ebi'l-Hayr olduğu tespit edilmiştir.

İbn Beşkuvâl'in kesin münâvele kaydıyla tahammül ve edâda bulunduğu 1 nüsha hadis usûlüyle ilgili olup hocası Ebû Bahr'dan alıp İbnü's-Serrâc'a tahdis etmiştir. Onun kesin münâvele kaydıyla yalnız tahdis ettiği 2 nüshadan biri metin diğeri usûlle ilgilidir. 2'sini de münâveleyle öğrencisi İbnü's-Serrâc'a aktarmıştır. Münâveleyle nüshasını aldığı tek hocasının Ebû Bahr, münâveleyle kendisinden istifade eden tek öğrencisinin de İbnü's-Serrâc olduğu tespit edilmiştir.

Onun bazı nüshalarının tahammül ve edâsı veya her ikisinden biri hakkında kesin kayıt biçimi belirlenemeyenleri olmuştur. Ancak hocalarının ve öğrencilerinin eser râviliği ve İbn Beşkuvâl'le irtibatı tespit edilmiş ve bazı ihtimaller dikkate

alınmıştır. Kayıt olmamasına rağmen elde edilen bilgilerden hareketle yalnız semâyla tahammül ettiği düşünülen 2 nüsha vardır ve hadis metinleriyle ilişkilidir. 2'sini de hocası İbn Muğîs'ten almıştır. Yalnız icâzetle tahammül ettiği düşünülen 6 nüsha vardır ve hadis metinleriyle ilişkilidir. Altı nüshayı dört farklı hocadan almış olmakla birlikte 2 nüshada hocası İbn Yerbû' iken 2 nüshada Gâlib b. Abdirrahman'dır. İcâzet veya vicâdeyle aldığı düşünülen 4 nüsha, hadis metinleriyle ilgilidir. 3'ünde hocası Ebû Ali es-Sadefî'dir. Semâ, kıraat veya vicâdeyle aldığı düşünülen 3 nüsha hadis rivayetlerini konu edinmektedir. 3'ünde de hocası İbn 'Attâb'dır. Semâ, kıraat, icâzet veya münâveyleyle aldığı düşünülen 1 nüsha bulunmaktadır ve hadis ilimleriyle ilişkilidir. Eseri bizzat sahibi hocası İbnü'd-Debbâğ'dan tahammül etmiştir. Semâ ve kıraatle tahammül edip semâ veya icâzetle aktardığı düşünülen 4 nüshanın 1'i hadis metinleri, 1'i hadis şerhi, 2'si de hadis ilimleriyle ilgilidir. Hadis metinleri ve şerhi nüshasının 2'sini, ilimleri nüshasının ise 1'ini öğrencisi Abdurrahman b. Mekkî, hocasından tahammül etmiştir. Kesin kayıt bilgisi bulunmayan ve bazı rivayet biçimleriyle elde ettiği veya aktardığı düşünülen nüshaların büyük bir kısmı hadis metinleriyle, çok az bir kısmı ise hadis ilimleriyle ilgilidir.

İbn Beşkûvâl'in hocalarından elde ettiği nüshaları hangi rivayet biçimiyle aldığını tespit edemediğimiz veya yorumlayamadığımız tek nüsha Ali b. Ahmed ait *el-Müsned* nüshasıdır. Hocalarından alırken kesin veya muhtemel kayıtların tespit edildiği ancak edâda bulunurken öğrencilerinin ondan tahammül biçimine dair bilgi edinemediğimiz 3 nüsha hadis metinleri, 1'i hadis ilimleriyle ilgilidir. Nüshayı kendisinden rivayet eden öğrencileri ise farklılık göstermektedir. Elinde mevcut bütün koleksiyonu göz önünde bulundurulduğunda eser râviliğinde kendisine hem hocalık hem öğrencilik yapan iki isim bulunmaktadır. Biri Ebû'l-Kâsım İbnü'l-Hâc, diğeri Ebû'l-Kâsım İbn Bakî'dir.

Endülüs'te hadis *hâfızı* İbn Beşkûvâl'in hadis kaynaklarını elde etme ve aktarma serüveninde elde edilen bilgiler, onun eserlerin mutemed ve meşhur olmalarıyla yetinmediğini, bir hadis metnini naklederken gösterilen hassasiyeti ve dakikliği eser râviliğinde titizlikle uyguladığını ortaya koymaktadır. Endülüs coğrafyasında rivayetlerin ilk kez tahammül ve edâ metotlarının sekiz başlık altında ele alınmasının, tam da onun yaşadığı ve eser râviliğinin revaçta olduğu bir zaman dilimine denk gelmesi tesadüf olmasa gerektir. Eserlere ait farklı nüshaların bu hassasiyetle tahammül ve edâsı, Hristiyan işgalleri ve sürekli yönetim değişikliği sebebiyle Kurtuba/Endülüs yoğun bir muhasara altındayken ilmî faaliyetlerin disiplinle ve aralıksız bir şekilde en muteber yöntemlerle yürütüldüğünün belki de en manidar dışavurumu olarak kendisini yansıtmıştır.

**KAYNAKÇA / REFERENCES**

- Acar, Y. (2021). Endülüs'te Ehl-i Re'ý ve Ehl-i Hadis çatışması ve ulemânın baskıya maruz kalmasında üslubun etkisi. *İslâm Düşüncesinde Eleştiri Kültürü ve Tahammül Ahlakı-II Klasik Dönem (VII-XII. Asırlar)*. Edit. Teceli Karasu, Mahsum Aytepe. Ensar Neşriyat.
- Annân, M. A. (1997). *Devletü'l-İslâm fî'l-Endelüs*. Mektebetü'l-Hâncî.
- Abdulhalim, C. F. (2013). *Rivâyâtü'l-Câmi 'i's-Sahîh ve Nüsahuhu "Dirâseten Nazariyyeten Tatbikiyyeten*. Dâru'l-Fellâh.
- Daş, F. (2019). 10. ve 12. yüzyıllarda Endülüs'te yazılmış biyografik eserlerde yöntem. *Nüsha*, 19(48), 69-72.
- Ebü Dâvud, S. (2009). *es-Sünen*. 7 Cilt. Şuayb el-Arnaûd. YY: Dâru'r-Risâleti'l-'Âlemiyye.
- Sencer, H. & Rudolf (1970). Kâimetü bi esmâi'l-emâkini ve'l-buldâni'l-vâride fi "kitâbi's-sıla" li İbn Beşküvâl. *Mecelletü Ma'hedi'd-Dirâsâti'l-İslâmiyye fî Madrîd*, 10(15), 169.
- Hamevî, Y. (1993). *İrşâdü'l-Erîb İlâ Ma'rifeti'l-Edîb*. Cilt 7. İhsan Abbas. Dâru'l-Garbi'l-İslâmî.
- Hamevî, Y. (1995). *Mu'Cemü'l-Buldân*. Cilt 7. Dâru's-Sadr.
- Harekât, İ. (1992). Belensiye. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- Hitti, P. K. (2011). *Siyasî ve Kültürel İslam Tarihi*. (Salih Tuğ, Çev.). İFAV. <https://www.ttk.gov.tr/tarih-cevirme-kilavuzu/> Erişim tarihi: 05.01.2024.
- Irving, T. B. (2002). Kurtuba. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- İbn Abdilhâdî, M. (1996). *Tabakâtü Ulemâi'l-Hadîs*. Cilt 4. Ekrem el-Bûşî-İbrahim ez-Zeybek. Müessesetu'r-Risâle.
- İbn Âşûr, M. (1984). *Et-Tahrîr ve't-Tenvîr*. Cilt 30. Dâru't-Tunûsiyye.
- İbn Beşküvâl, H. (1989). *Es-Sıla fî Târîhi Eimmeti'l-Endelüs*. 3 Cilt. thk. İbrahim el-Ebyârî. Dâru'l-Kütübi'l-Mısri.
- İbn Beşküvâl, H. (1955). *Es-Sıla fî târîhi eimmeti'l-Endelüs*. Mektebetü'l-Hâncî.
- İbn Beşküvâl, H. (2004). *El-Âsâru'l-Merviyye fî'l-et'Imeti's-Seriyye ve'l-âlati'l-İtriyye*. thk. Ebû Ammâr Muhammed Yasir eş-Şâirî. Evdâu's-Selef.

- İbn Ferhûn, B. *Ed-Dîbâcü'l-Müzheb fî Ma'rifeti A'yâni 'ulemâ'i'l-Mezheb*. Cilt 2. thk. Muhammed el-Ahmedî Ebü'n-Nûr. Dâru't-Turâs, ty.
- İbn Hacer, A. (1998). *El-Mu' Cemü'l-Müfehres*. Cilt 2. thk. Muhammed Şekûr el-Meyâdilî. Müessesetü'r-Risâle.
- İbn Hacer, A. (2002). *Lisânü'l-Mizân*. Cilt 10. thk. Abdulfettâh Ebü Ğudde. YY: Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye.
- İbn Hallikân, A. (1900). *Vefeyâtü'l-a'Yân ve Enbâu Ebnâi'z-Zamân*. Cilt 7. thk. İhsan Abbas.
- İbn Hayr el-İşbîlî, M. (2009). *El-Fehrese*. thk. Beşşâr Avvâd Marûf. Dâru'l-Ġarbi'l-İslâmî.
- İbnü'l-Ebbâr, M. (1995). *Et-Tekmile li Kitâbi's-Sıla*. Cilt 4. thk. Abdusselâm el-Herâs. Dâru'l-Fikr.
- İbnü'l-Ebbâr, M. (2000). *Mu' Cemü Ashâbi'l-Kâdî Ebî Ali es-Sadeftî. Mektebetü's-Sakâfeti'd-Dînîyye*.
- İbnü's-Sâbûnî, M (ty.) *Tekmiletü İkmâli'l-İkmâl fî'l-Ensâbi ve'l-Esmâi ve'l-Elkâb*. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Kâdî 'Iyâz, M. (1970). *El-İlmâ' Îlâ Ma'rifeti Usûli'r-Rivâye ve Takyîdi's-Semâ'*. Seyyid Ahmed Sakar. Dâru't-Türâs.
- Kandemir, Y. (2006). Nesâî. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- Kettânî, A. (2005). *İnbi'âsu'l-İslâm fî'l-Endelüs*. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Latife Adnan, A. (2018). *Menhecü'l-İmam Halef b. Abdilmelik b. Mes'ûd b. Musa b. Beşküvâl fî'l-cerh ve't-ta'dîl*. Gazze: el-Câmiatu'l-İslâmiyye, İmâdetu'l-Bahsi'l-İlmî ve'd-Dirâsâtu'l-Ulyâ, Külliyyetü Usûli'd-Dîn, Mâcestr el-Hadîsi's-Şerîf ve 'ulûmihi.
- Malik b. Enes, b. M. (2004). *El-Muvatta'*. Cilt 8. thk. Muhammed Mustafa el-Âzâmî. 8 Cilt. Müessesetü Zâyid b. Sultan.
- Merâkeşî, M. (2012). *Ez-Zeylû ve't-Tekmile li Kitâbi'l-Mevsûl ve's-Sıla*. Cilt 5. thk. İhsan Abbas. Dâru'l-Ġarbi'l-İslâmî.
- Özdemir, M. (2006). Mülûküt-Tavâif. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- Özdemir, M. (1994). *Endülüs Müslümanları-1 (Siyasî Tarih)*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

- Özkuyumcu, N. (1999). İbn Beşküvâl. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- Öztoprak, M. (2013). Endülüs hadisçiliğinde sahîhayn algısı ve doğu islâm dünyasıyla karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 34, 109-136.
- Sadeî, S. (2000). *El-Vâfi bi'l-Vefeyât*. Cilt 29. thk. Ahmed el-Arnaûd. Dâru İhyâi't-Turâs, 1420/2000.
- Sa'd, K. A. (2003). Muhaddisü'l-Endelüs el-Hâfız el-Müerrih Ebü'l-Kâsım İbn Beşküvâl t. 578 h.: Şahsiyyetuhu ve Müellifâtuhu. *Mecelletü Câmiati Ümmi'l-Kurâ li 'ulûmi 'ş-Şerîa ve'l-Lüğati'l-Arabiyye ve Âdâbihâ*, 221-288.
- Sâlim, S. A. (1997). *Kurtuba Hâdiratu'l-Hilâfe fi'l-Endelüs Dirâseten Târihiyeten Umrâniyeten Eseriyeten fi'l-asri'l-İslâmî*. Cilt 2. Müessesetu Şebâbi'l-Câmia.
- Süyûtî, A. (1403). *Tabakâtü'l-Huffâz*. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Süyûtî, A. (2019). *Tedribü'-Râvî*. (Muhammed Enes Topgül-Faik Akcaoğlu, Çev.). Cilt 2. Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı.
- Tücîbî, K. (1981). *El-Bernâmec*. thk. Abdulhafız Mansur. ed-Dâru'l-Arabiyye.
- Vâdîfâşî, M. (1981). *El-Bernâmec*. thk. Muhammed el-Habib el-Hîle. Matbaatu'ş-Şirketi't-Tûnusiyye.
- Yiğit, İ. (2006). Murâbitlar. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. TDV Yayınları.
- Yücel, A. (2018). *Kâdî 'Iyâz (ö. 544/1149) ve el-İlmâ' ilâ Ma'rifeti Usûli'r-Rivâye ve Takyidi's-Semâ İsimli Eseri*. İstanbul Üniversitesi.
- Zehebî, M. (1985). *Siyeru A'lâmi'n-Nübelâ'*. Cilt 25. THK. Şuayb el-Arnaûd. YY: Müessesetü'r-Risâle.
- Zehebî, M. (1998). *Tezkiratü'l-Huffâz*. Cilt 4. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Zehebî, M. (2003). *Târîhu'l-İslâm ve Vefeyâtü'l-Meşâhîri ve'l-A'lâm*. Cilt 15. thk. Beşşâr Avvâd Ma'ruf. Dâru'l-Garbi'l-İslâmî.
- Zehebî, M. (ty.). *el-İber fi Haberi Men Ğaber*. Cilt 4. thk. Ebû Hacer Muhammed es-Saîd. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Zehebî, M. (2006). *Siyeru A'lâmi'n-Nübelâ'*. Cilt 18. Dâru'l-Hadîs.

Zirikli, H. (2002). *el- 'Alâm*. Cilt 8. Dâru'l-'İlm li'l-Melâyîn.

Ziya, Paşa. (1965). *Endülüs Tarihi*. YY: University of Toronto Library.

<https://www.ttk.gov.tr/tarih-cevirme-kilavuzu/> Erişim tarihi: 05.01.2024.

### EXTENDED ABSTRACT

Ibn Bashkuwāl, who lived between the last quarter of the fifth century and the last quarter of the sixth century, which is considered the golden age of ḥadīth in Andalusia, resided in the Andalusian lands throughout his life. One hundred years before Ibn Bashkuwāl, during his lifetime and after, it covers a period dominated by wars, the administration changed hands between Muslim leaders and Christians several times, and the Muslims of the region were tired. However, his childhood and youth years corresponded to a time when scholars were valued, and his fifties corresponded to a time when he came to the fore with his scientific identity. He has compiled 52 books and, with the help of his teachers, has mastered more than 400 works, including small and large volume ḥadīth sources. He passed on the copies he obtained to many of his students. Cordoba and Ishbiliya are the two cities where Ibn Bashkuwāl obtained and transmitted ḥadīth works intensively; Dāniya and Orihuela have identified as two possible cities that partially continued the same scientific activities. The works he learned through various al-taḥammul and al-adā' methods and taught in scientific assemblies also provided information based on solid records about the way in which ḥadīth sources were transmitted in Cordoba and Ishbiliye during his time and what were the popular and sought-after works in the scientific assemblies. It has been observed that the ḥadīth memorizer Ibn Bashkuwāl, who is knowledgeable of more than 400 works, has narrated 27 works, 11 of which are from the 'ulūm al-ḥadīth and 16 from whose texts and commentaries. It has been seen that he received and performed the copies through the method of al-samā', al-qirā'a, al-kitāba, al-ijāza, al-munāvala and al-wijāda. The work that is recorded to have the most copies of the ḥadīth texts, but where the information determination is limited, is *al-Muvatta*. Afterwards, it is thought that Muslim's *al-Jāmi' al-ṣaḥīḥ* came in second place with 6 different copies. It took its place in the narrative networks of different sources in the course of transmission of al-Kutub al-Tis'a, with the exception of Ibn Māja's and Dārimī's *as-Sunans* in Andalusia, with the words indicating al-samā', al-ijāza and al-wijāda. The copy that he narrated only in Kutub al-Tis'a, without using any of these methods, is has been identified as *al-Musnad*. The method most used by the copies in their taḥammul and adā' was al-samā' method. Because there are 14 al-samā' records in the endurance of the

copies, 2 in the edā, and 8 al-samā‘records in both al-taḥammul and al-adā’. Although there is no definitive record, it is thought that he may have endured 5 copies with al-samā‘ and performed 4 copies with al-samā‘, taking into account other possibilities, based on the presumptions based on his contact with his teachers and students. It has been determined that he received 3 copies with al-qirā’a. He narrated one of them through al-samā‘ and the other through al-munāvala. He narrated another one with al-samā‘ or the ijāza. Although there are other possibilities discussed in the study, 4 copies were identified that are thought to have been received with al-qirā’a. There is no copy containing the definitive ijāza record. However, there are 6 copies in which it is highly probable that he used the ijāza as a method. It has been observed that he received or transferred 8 copies with the ijāza, along with other possibilities. Ibn Bashkuwāl took 1 copy by al-munāvala and transferred 2 copies by al-munāvala. As for al-kitāba, only 1 copy was available. Although there are different possibilities, it is thought that he may have obtained 6 copies with al-wijāda. The information obtained in the adventure of obtaining and transferring ḥadīth sources of the scholar Ibn Bashkuwāl in Andalusia reveals that he was not satisfied with the works being reliable and famous, but also showed the sensitivity and punctuality shown in narrating a ḥadīth text in the narration of the work. It could not be a coincidence that the methods of al-taḥammul and al-adā’ were discussed under eight headings for the first time in the geography of Andalusia, at a time when he lived and narration of works was popular. Al-taḥammul and al-adā’ of different copies of the works has perhaps reflected with this sensitivity itself as the most significant expression of the fact that scientific activities were carried out in a disciplined and uninterrupted manner with the most reliable methods while Andalusia/Cordoba was under intense siege due to Christian occupations and constant change of administration. Andalusia made its presence felt as a geography where collections of ḥadīth texts and ḥadīth sciences were clustered. Ibn Bashkuwāl is one of the important ḥadīth narrators who obtained copies of the ḥadīth works produced in the region through various al-taḥammul methods and passed them on to his students, and whom we encounter as the narrator of the works in later period sources. The way he acquired ḥadīth texts and collections of their procedures from his teachers and transferred them to his students constitute the subject of this study. Its purpose is to interpret with concrete data, specific to the narrator of the work, whether the opinion of being reliable and famous, which has become widespread among ḥadīth scholars regarding the copies of the copyrighted works, was deemed sufficient by ḥadīth scholars in a place and time where political internal turmoil and wars were frequent. For this purpose, the copies obtained and transmitted by Ibn Bashkuwāl was classified as a collection of ḥadīth texts and sciences, and the narration styles between his

teachers and students as the narrator of the work were emphasized. The information obtained shows that the fact that the copy was reliable and famous was not considered sufficient for the transfer of works in Andalusia/Cordoba in a period of war and civil unrest. Because the hadîth scholars recorded the copies of the science of hadîth carefully and meticulously using different al-tahammul and al-adâ' methods.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.


#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.



Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)
(2024), 17(73), 3103-3120	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
<a href="http://dx.doi.org/10.29228/joh.78694">http://dx.doi.org/10.29228/joh.78694</a>	
<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi	<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi 05.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi 15.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.12.2024	Online publishing date
<b>Atıf Bilgisi / Reference Information</b>	
Aka-Barçın, L. (2024). How Political Leaders Stage Themselves on Twitter? Personal Branding Practices on Social Media. <i>Journal of History School</i> , 73, 3103-3120.	

## HOW POLITICAL LEADERS STAGE THEMSELVES ON TWITTER? PERSONAL BRANDING PRACTICES ON SOCIAL MEDIA

Lale Barçın AKA<sup>1</sup>

### Abstract

Branding, which is an important and comprehensive subject in the marketing and communication literature, has become an increasingly important concept not only for products and services but also for people in recent years. Today, with technological developments, it is possible to talk about the concept of brand in every field, from products to cities, from cities to people. With the introduction of social media into our lives and playing an active role in the daily lives of individuals, it has become a tool for reaching and interacting with almost every segment of people in society and providing awareness. As in many fields, in the field of political communication, it is seen that political leaders benefit from basic concepts related to branding and marketing such as image, identity, awareness and loyalty in the personal branding process. In today's world, the use of the internet and social media, which can be more effective in reaching the target audience in addition to traditional communication tools, is increasing remarkably. This study aims to analyse the Twitter usage practices of the leaders of five political parties in terms of personal branding. The leaders of Justice and Development Party (AKP), National Movement Party (MHP), Republican People's Party (CHP), People's Equality and Democracy Party (DEM), Good Party (İyi), the three weeks of March 2024 tweets are investigated with quantitative content analysis method. In this direction, the research includes topics such as the type of the tweet of the political party leaders, their function, with whom they communicate, and the title of the topics. As a result of the study, it was determined that political party leaders actively use Twitter and generally include political activities in their posts, attach importance to special days and congratulatory messages, but the features of social media that allow for two-way communication are not used by political party leaders, and generally one-way posts are shared.

**Keywords:** Branding, Social Media, Twitter, Political Leaders.

<sup>1</sup> Lecturer, Dr., Ege University, Faculty of Communication, Public Relations and Publicity, lale.barcin.aka@ege.edu.tr , Orcid: 0000-0003-3420-3802

## **Siyasi Liderler Twitter'da Kendilerini Nasıl Sunuyor? Sosyal Medya'da Kişisel Markalama Pratikleri**

### **Öz**

Pazarlama ve iletişim literatüründe önemli ve kapsamlı bir konu başlığı olarak yer alan markalama, son yıllarda artık sadece ürün ve hizmetler için değil kişiler için de önemi giderek artan bir kavram haline gelmiştir. Günümüzde teknolojik gelişmeler ile ürünlerden, şehirlere, şehirlerden kişilere kadar her alanda marka kavramından söz etmek mümkündür. Sosyal medyanın hayatımıza girmesi ile bireylerin günlük hayatında aktif rol oynamasıyla toplum içerisinde hemen hemen her kesim insana hitap edip etkileşime geçmesine olanak tanımakta ve bilinirlik sağlamada bir araç haline gelmiştir. Pek çok alanda olduğu gibi siyasal iletişim alanında da siyasi liderlerin kişisel markalama sürecinde imaj, kimlik, bilinirlik ve sadakat gibi marka ve pazarlamaya ilişkin temel kavramlardan faydalandıkları görülmektedir. Günümüz dünyasında hedef kitleye ulaşmada geleneksel iletişim araçları yanında daha etkili olabilecek internet ve sosyal medyanın kullanımı dikkat çekici bir şekilde artmaktadır. Bu çalışmada, beş siyasi partinin liderlerinin kişisel markalama açısından Twitter kullanım pratiklerinin irdelenmesi amaçlanmaktadır. Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP), Milliyetçi Hareket Partisi (MHP), Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Halkların Eşitlik ve Demokrasi Partisi (DEM) ve İYİ Parti liderlerinin 2024 Mart ayının üç haftasındaki tweetler niceliksel içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırma ile siyasi parti liderlerinin tweetlerinin tipi, foksyonu, kimlerle iletişim kurdukları ve paylaşımlarının konu başlıklarını içermektedir. Çalışmanın sonucunda siyasi parti genel başkanlarının twitter'ı aktif bir şekilde kullandıkları ve paylaşımlarında genel olarak siyasal amaçlı yaptıkları faaliyetlere yer verdikleri, özel gün ve tebrik mesajlarına da önem verdikleri fakat sosyal medyanın doğasında bulunan çift yönlü iletişime imkân sunan özelliklerinin de siyasi parti liderlerince kullanılmadığı, genellikle tek yönlü gönderilerin paylaşıldığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kişisel Markalama, Sosyal Medya, Twitter, Siyasi Liderler

### **INTRODUCTION**

From past to present, human beings have always tried to convey their feelings, thoughts and behaviors to the other person, to communicate and to persuade the other person to think like them on many issues. These persuasion efforts have become more important when it comes to politics. These persuasion efforts have become more important when it comes to politics. Political communication is one of the most important areas of communication. The communication activities implemented by leaders and the political parties they are affiliated with during election periods, which direct the attitudes and voting behaviors of the target audience, are defined as political communication. Political communication in

general terms; It is defined as the use of different communication types and techniques by political actors in order to impose their ideological goals determined for different conditions on certain groups, masses, countries or blocs, and to turn them into action when necessary and put them into practice (Aziz, 2011, p.3).

When we look at the relevant literature, we see that studies are mostly conducted on topics such as social media providing an opportunity for interactive communication and sharing different contents, that it can be used as an important advertising and public relations tool, that it functions as an important tool in terms of reaching target audiences when used for political purposes, etc. (Güven, 2024, p.181). Technological innovations have also changed the new political structuring; this has subsequently affected the phenomenon and practices of political communication. Especially the developments in internet technologies have brought the social media phenomenon and the social media phenomenon has brought political communication to a different place. Social networking platforms have enabled political leaders to use these networks as propaganda tools and facilitated communication with their target audience.

Party leaders want to be successful in the elections by ensuring that both themselves and the party are noticed by everyone. In this context, it receives support from marketing and communication activities to influence voter behavior in order to support itself and the party by influencing the target audience in terms of personal branding. In political communication, since political parties are organizations, politicians are people, and the value that this organization and people offer are ideas, this field is inspired by the classical branding approach. In summary, political parties and politicians have begun to be accepted as brands and many studies have been conducted on this subject (Smith & French, 2009, p. 209-226).

The increasing number of Twitter users has caused political parties, leaders and candidates in our country to show more interest in Twitter day by day, and Twitter has become one of the most frequently used social media tools in the focus of politics in our country today. Political leaders in our country can make their personal presentations and communication activities on Twitter.

## **PERSONAL BRANDING**

Personal branding introduced by Tom Peters (1997) At its core is a planned process of self-marketing (Karaduman, 2013; Khedher, 2014). Personal branding, which was initially only valid for people such as celebrities, politicians, business

leaders, has turned out to be important for the labor market, scientists, students who will get the job market in the future, and even professional groups operating on all social media (Kucharska, 2017, p.127).

The term personal branding was later coined by Lair, Sullivan and Cheney (2005) by "self-packaging" and "digital branding" the ability to positively influence the relevant public opinion". Thus, the authors argue that today's concept of personal branding modern personal branding term in personal development books evolution of the organisation. There is an important theme in personal branding concepts. This is perception. According to Rampersad (2006), self-esteem is about how a person perceives himself, and personal branding is about how others perceive the person. In fact, everyone has a personal brand and it depends on how that person is seen by others. It is possible for a person to change the perception that others think of him/her by managing his/her own brand strategically, consistently and effectively.

Today, branding, whose importance is emphasized in many fields such as film, politics, sports and music, is at the basis of marketing and communication strategies. Based on this approach, it is expected that a political candidate's personal brand will be created by researching the behavior of the target audience, that is, voters, in the process of developing a political candidate brand. In political elections, the candidate's brand, image and candidate-based factors in general appear to be effective in voters' decisions (Nakıboğlu & Alkeveli, 2016, p.75). It has been found that the most important priorities that voters look for in a leader are prestige and the ability to influence those around him/her. Other important characteristics are authority and control power, oratory, flexibility in behaviour, ability to adapt to different situations, performance in work, success in career, and skills in social, communicative and political issues rather than intelligence (Polat ve Külter, 2011, p.191). Not only in business life, but in every aspect of life, branding is a more powerful, effective and sustainable phenomenon than marketing and sales, and is also very effective in eliminating competitors (Yiğit, 2021, p.900). The concept is linked to influencing others by creating a brand identity associated with certain perceptions and emotions. Today, the concept of branding has become fashionable not only for companies but also for individuals. In short, successful personal branding studies affect perceptions and enable control and influence how others perceive and think about a certain person. In today's digital age, having a strong personal brand has become more important for a person's self-positioning strategy (Rampersad, 2008, p.34).

## **SOCIAL MEDIA AND POLITICAL COMMUNICATION**

Every new development in communication technologies changes the dynamics of existing social communication channels and provides different transmission features (Elitaş&Keskin, 2014, p.164). Social media is the common name given to websites that allow users to share content such as news, photos, videos, and music online with other participants. Social media is an important tool that allows people to communicate and communicate with each other interactively over the internet. Social media, whose importance and power in our lives is the subject of many discussions, increases its influence day by day (Kırık, 2012, p.93). It is independent of time and space, allows individuals to share their feelings and thoughts, and has the ability to set and change the agenda.

With the constantly developing technology, the methods of communicating with the target audience are also changing and this situation is also reflected in the field of political communication. Political parties and leaders also attach importance to using tools such as Facebook, Instagram and Twitter and participate in this environment with party and individual accounts. The number of users of their accounts is increasing day by day.

Social media is also used in political communication as a persuasive communication due to its fast, low-cost and interactive feature. It is observed that social media has reduced the financial costs required for participation and increased the level of political participation by increasing the motivation for participation in individuals (Devran, 2011, p.45). In particular, it offers individuals an environment where they can express their opinions, see different ideas and communicate with politicians. The use of social media tools by the young generation requires political leaders and parties to be active on these platforms.

In the research conducted by Bayraktutan & et all, the main reasons for political leaders to use social media are as follows (2012, p.6).

- To show the statements of political leaders to the public,
- To gather the thoughts of voters under one roof,
- To provide a continuous flow of information and to report the activities of the parties,
- To bring voters together to participate in political activities.

## **POLITICAL COMMUNICATION AND TWITTER**

Twitter, one of the most used social media tools, is a versatile microblog where political communication activities are carried out intensively. Microblogs are social media applications that combine functions such as instant messaging and status updates on a single platform (Koçak vd., 2016, p.684). Twitter, one of today's most popular social media applications, offers its users a wide range of discussion and interaction grounds on current issues and events (Bayraktutan vd., 2014, p.60; Silsüpür, 2016, p.731). Twitter, now known as X, where more textual than visual sharing is made, is actively used with Hashtag (#), which is a feature of collecting shares by making important topics of the day Trend Topic (TT) and opening tags on the topics (Özutku et al. 2014, p.128-129).

Among social media platforms, Twitter is the most frequently used platform for political purposes. Considering the purpose of the platform, it stems from both its own nature and the fact that users use it with this in mind. The "follow" function offered by Twitter is effective in supporting and showing loyalty to leaders whose views they like. The virtual relationship that individuals establish with the leaders they follow is important for the leader's image and is reflected in actions in the real social context. That's why leaders actively use Twitter. Interaction on Twitter is provided by the "follow" function. All participants can follow the users they like, see as close to them or are curious about without the need for approval.

When leaders look at the follow-up relationship, it is possible to strengthen the ties established with the target audience and transfer the image. In addition, the high number of followers of the leader affects the attitudes and behaviors of undecided voters. It creates a positive image for the leader. The effect achieved by the crowd at rallies is similar to the number of followers on Twitter. For this reason, the follower relationship is an area of political struggle in terms of creating the image of the leader (Keskin & Sönmez, 2015, p.362). Twitter removes hierarchical barriers between voters and leaders. For this reason, politicians who seem unreachable for voters can communicate directly via Twitter. Politicians both go to provinces and make propaganda and also use social networks such as twitter. Twitter, which is the shortest way to reach voters, is preferred by political parties.

## **METHOD**

As one of the social media applications, Twitter is being used more and more intensively in political election campaigns. The Twitter usage practices of the leaders of five political parties represented in the parliament in terms of personal

branding were analysed. The tweets of the leaders of the Justice and Development Party (AK Party), Republican People's Party (CHP), Nationalist Movement Party (MHP), People's Equality and Democracy Party (DEM) and Good Party (İYİ) between March 04 and 24 were archived and analyzed using the quantitative content analysis method. In this direction, the research includes the type and function of the tweets of political party leaders, with whom they communicate and the topics of their posts.

#### Research Questions

RQ1. What is the type of Tweet shared by political party leaders?

RQ2. With whom do political party leaders communicate?

RQ3. What are the topics of political party leaders' twitter posts?

RQ4. What is the function of the Tweet shared by political party leaders?

The research is a qualitative study supported by quantitative data. Content analysis technique, which is one of the qualitative methods used to systematically analyse media texts, was used in the research. Content analysis is a method that enables quantitative and qualitative analysis of all kinds of characters used in the text.

The purpose of content analysis is to investigate how often the characteristics in a text are repeated, with what attitude they are presented, and to determine the formal characteristics of the messages (Binark, 2014, p.38). The tables we obtained based on the sample taken were interpreted with the quantitative content analysis method, in which quantitative and qualitative techniques are used.

The sample of the research consists of 5 political party leaders. The twitter accounts of political party leaders Recep Tayyip Erdoğan, Meral Akşener, Özgür Özel, Devlet Bahçeli, Tülay Hatimoğulları and Tuncer Bakırhan were analysed. Tweets of political party leaders between March 1 to March 24, 2024 were examined. Since it is forbidden to publish or distribute in any way in favor of or against a political party or candidate or in a way that will influence the vote of the public, such as written, oral and visual press and broadcasting tools, public opinion polls, surveys, predictions, information and communication phones, mini-referendums, during the 10-day period before the voting day, this period has been subject to analysis (Karakas, 2024). There was a certain time limitation in the research.

**FINDINGS AND INTERPRETATIONS****Table 1.**

Type of tweet posted by Political Leaders per professional status

Political Leaders	Type of tweets	tweet	reply	retweet	Total
Akşener	Count	81	0	3	84
	% with political leader	96,5	0	3,5	100
Bahçeli	Count	12	0	0	12
	% with political leader	100	0	0	100
Bakırhan	Count	54	0	71	125
	% with political leader	43,2	0	56,8	100
Erdoğan	Count	126	0	10	136
	% with political leader	92,6	0	0,07	100
Hatimoğulları	Count	41	0	59	100
	% with political leader	41	0	59	100
Özel	Count	338	0	4	342
	% with political leader	98,8	0	4	342
Total	Count	652	0	147	799
	% with political leader	81,6	0,4	18,4	100

It is seen that CHP leader Özgür Özel was the leader who used twitter most effectively with 338 tweets during the period of the research. The twitter usage practices of political party leaders are predominantly in the form of tweet sharing. In terms of branding practices, self-revelation, creating a personal brand, promotion efforts and sharing frequency (İnanç et al, 2020, p.8) Özgür Özel uses both effective communication techniques and implements these strategies in terms of marketing. As can be seen in Table 1, 98.8 per cent of the tweets of Özgür Özel, the most active leader on twitter, consist of tweet sharing and 0.01 per cent of retweeting. Ruling party leader Recep Tayyip Erdoğan shared 126 tweets, of which 92.6 per cent were tweets and 0.07 per cent were retweets. İYİ party leader Meral Akşener shared 96.5 per cent of her tweets as tweets and 0.035 per cent as retweets. All of the tweets shared by the MHP chairperson were tweet shares. 43.2 per cent of the tweets of Tülay Hatimoğulları, one of the co-chairs of DEM party, consist of tweets and 56.8 per cent of them consist of retweets. The other co-chair of the DEM party, Tuncer Bakırhan's posts consist of 81.6 per cent tweets and 18.4 per cent retweets.



**Table 2.**

People with whom political party leaders interact

Party Leaders	Interaction	Public	Party Politician	Journalist	Nobody	Total
Akşener	Count	0	3	0	81	84
	% with political leader	0	3,5	0	96,5	100
Bahçeli	Count	0	0	0	12	12
	% with political leader	0	0	0	100	100
Bakırhan	Count	0	71	0	54	125
	% with political leader	0	56,8	0	43,2	100
Erdoğan	Count	0	10	0	126	136
	% with political leader	0	0,07	0	92,6	100
Hatimoğulları	Count	0	59	0	41	100
	% with political leader	0	59	0	41	100
Özel	Count	0	4	0	338	342
	% with political leader	0	0,01	4	98,8	100
Total	Count	0	147	0	652	799
	% with political leader	0	18	0	81	100

The overall average of the political party leaders is 81% who do not communicate with anyone. Recep Tayyip Erdoğan, the leader of the ruling party, interacted with the MPs from his own party with a rate of 7%. Meral Akşener interacted with 3.5% of the mayoral candidates. The leader of the main opposition party interacted with the mayoral candidates of his party with a rate of 0.01%. Among the DEM party co-chairs, Hatimoğulları interacted with her own party with 59% and Bakırhan interacted with her own party with 56.8%. However, none of the party leaders really interact with the public. It has been determined that the two-way communication features inherent in social media are not used by political party leaders, and that generally one-way posts are shared (Çakır & Tufan, 2016, p.7).

**Table 3.****Topics of political party leaders' twitter posts**

Party Leaders	Campaign / party Relationship	Economy	Government	Health Social Welfare	Human Rights	Foreign Affairs
Akşener	55 65,4%	8 0,09%	5 5,9%	3 3,5%	1 1,1%	-
Bahçeli	-	-	-	-	1 8,3%	6 50%
Bakırhan	72 57,6%	-	-	-	7 5,6%	-
Erdoğan	112 82,3%	-	3 ,02%	-	1 ,007%	1 ,007%
Hatimoğulları	57 57%	-	-	-	8 8%	-
Özel	232 67,8%	-	-	-	7 2%	-
Total	528 66%	8 ,008%	8 ,008%	3 ,003%	25 3,1%	6 ,007%
Party Leaders	Infrastructure	Education	Environment	Justice/Law	Others	Total
Akşener	-	-	-	5	7	84
Bahçeli	-	-	-	5,9%	8,3%	100%
Bakırhan	-	-	-	-	5 41,6%	12 100%
Erdoğan	5 3,6%	-	-	4 3,2%	42 33,6%	125 100%
Hatimoğulları	-	-	-	-	14 10,2%	136 100%
Özel	10	-	-	5	30	100
	3%	-	-	5%	30%	100%
	15	-	-	6	87	342
	1,8%	-	-	1,7%	25,4%	100%
Total	15	-	-	20	185	799
	1,8%	-	-	2,5%	23%	100%

There are 11 topics in the table. The topics covered by political party leaders are as follows: Campaign relations, economy, government, health, human rights, immigrants, infrastructure, education, environment, law and others. Due to the approaching local elections, each party leader shared information about their parties and campaigns. Özgür Özel shared tweets about their parties and campaigns with a rate of 67.8%, Erdoğan with a rate of 82.3%, Akşener with a rate of 65.4%, Hatimoğulları with a rate of 57%, and Bakırhan with a rate of 57.6%. Bahçeli has not shared anything about this issue. Only Akşener shared 0.09% of her posts on economy. Erdoğan and Akşener shared information on the government. Akşener shared 3.5% of tweets about health and social welfare.

Özel, Hatimoğulları and Bakırhan shared more about human rights and women's rights. Bahçeli shared the most tweets on foreign policy with a rate of 50 per cent. Erdoğan follows with a rate of 0.007. Özel and Erdoğan shared a tweet regarding infrastructure. None of them tweeted about education and the environment. Özel (1.7%), Akşener (5.9%), Hatimoğulları (5%), Bakırhan (3.2%) shared on judicial and legal issues. The content of the other topics include celebration and congratulation messages for special days.

**Table 4.**

Function of the Tweet shared by political party leaders (Twitter Behaviour)

Party Leaders	Election Campaign Visit	Party Promotion	Acknowledgements	Self Presentation	Advice	Opinion Criticism	Other	Total
Akşener	37 44%	32 38%	-	8 9%	-	-	7 8%	84 100%
Bahçeli	-	5 41%	-	-	-	-	7 58%	12 100%
Bakırhan	48 38,4%	64 51,2%	-	-	-	-	13 10,4%	125 100%
Erdoğan	52 38,2%	48 35,2%	-	17 12,5%	-	-	19 13,9%	136 100%
Hatimoğulları	44 44%	42 42%	-	8 8%	-	-	6 6%	100 100%
Özel	152 44%	121 35%	-	42 12,2%	-	-	27 7,8%	342 100%
Total	333 41,6%	312 39%	-	75 9,3%	-	-	79 9,8	799 100%

When the data in Table 4 are evaluated, it is determined that the political party leaders in the study did not share tweets on topics such as acknowledgement, advice, opinions, comments and criticism. Due to the upcoming election, all party leaders shared tweets about their election campaign trips, party promotion, their own presentations and other topics. The other part covers special days and congratulations. When we look at Özgür Özel's tweeter behaviours, 44% of them are campaign trips, 35% are party promotions, 12.2% are his own presentation and 27% are the other part. Devlet Bahçeli, on the other hand, is the political leader who posts the least on Twitter, even though the local elections are approaching. When we look at Bahçeli's tweeter behavior, 41% consists of party promotion and 58% consists of other congratulations. Politicians can convey their ideas to millions of people at the same time through social networks. The most important factors that lead politicians to use social media sites are the widespread

use of these sites. Today, people follow people on the web and express their opinions through these tools, which causes politicians to turn to social networks (Çıldan et al, 2012, p.4,5). Politicians who are active on social media are more well-known. A new era of politics based on interactive communication is now beginning. The power that enables this change is social media platforms.

## **CONCLUSION**

In politics, it has become important to communicate effectively with voters face to face and to appeal to the masses effectively, while also integrating new media tools into campaigns in line with the spirit of the time. It is seen that political party leaders use their social media accounts more actively from past to present. Party leaders both organize election campaign trips and share their wishes and promises via Twitter. Social media can be an important alternative for leaders who cannot find enough space in traditional media. The findings of the research show that political party leaders follow a one-sided communication method rather than establishing two-sided communication, and that they interact at a minimum level. With the exception of Devlet Bahçeli, all leaders make both their presentations and party campaign announcements on their social media accounts. Political party leaders need to use these channels more effectively, except during election times, congress periods or special days. Due to the heterogeneity of voter profiles and in order to broaden the voter base, political leaders should convey their views to voters under many topics. The findings obtained in the research show that individuals or institutions following politicians can easily access the posts of political leaders without any time or place restrictions. However, the level of political participation on Twitter (New name: X) does not resemble that in the real social context. It is determined that Turkish politicians are active on social media but do not use these platforms at the expected level. It is also seen that there are very few people who follow and interact with the social media accounts of leaders with millions of followers. It is seen that the leaders subject to the research generally do not use social media sufficiently. It is determined that political leaders use Twitter unilaterally and do not highlight the interactive power that distinguishes social media from traditional media. It is also found that the topics that political leaders address on social media are limited.

When we look at social networks and personal branding practices, it is an important component of marketing strategy. It includes communicating the brand's character, values, mission and vision to followers or customers. In today's business world, differentiating brands from each other is very important to create a loyal customer base. Politicians, business people and artists can use social

networks effectively and create various opportunities. They can create new opportunities to expand their target audience.

## REFERENCES

- Aziz, A. (2011). *Siyasette Etkili İletişim Teknikleri* (Vol. 38). Hiperlink.
- Bayraktutan, G., Binark, M., Çomu, T., Doğu, B., İslamoğlu, G., & Aydemir, A. (2012). Sosyal Medyada 2011 Genel Seçimleri: Nicel–Nitel Arayüzey İncelemesi. *Selçuk İletişim*, 7(3), 5-29.
- Bayraktutan, G., Binark, M., Çomu, T., Doğu, B., İslamoğlu, G., & Aydemir, A. T. (2014). Siyasal iletişim sürecinde sosyal medya ve Türkiye’de 2011 genel seçimlerinde Twitter kullanımı. *Bilig*, (68), 59-96.
- Binark, M. (2014). *Yeni Medya Çalışmalarında Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Ayrıntı.
- Çakır, H., & Tufan, S. (2016). Siyasal iletişim sürecinde sosyal medya: Türkiye’de siyasi liderlerin Instagram kullanım pratikleri üzerine bir inceleme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(41), 7-28.
- Çıldan, C., Ertemiz, M., Tumuçin, H. K., Küçük, E., & Albayrak, D. (2012). Sosyal medyanın politik katılım ve hareketlerdeki rolü. *Akademik Bilişim*, 3(1), 1-9.
- Devran, Y. (2011). *Seçim Kampanyalarında Geleneksel Medya, İnternet ve Sosyal Medyanın Kullanımı* (Vol. 14). Hiperlink.
- Elitaş, T., & Keskin, S. (2014). Sanal aidiyet bağlamında zihinsel diaspora: facebook örneği. *Atatürk İletişim Dergisi*, (7), 161-186.
- Güven, S. (2024). Siyasi parti liderlerinin sosyal medyayı kullanım pratikleri: twitter örneği. *The Journal of Social Sciences*, 54(54), 181-195.
- İnanç, S. A., Arıca, A. F., & Dündar, G. (2020). Siyasi liderlerin sosyal medya kullanımı dinamikleri: barış pınarı harekâtı süresince RT Erdoğan ve DJ Trump’ın twitter paylaşımları. *Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi*, 7-30.
- Karaduman, İ. (2013). The effect of social media on personal branding efforts of top level executives. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 99, 465–473.

- Karakaş, İ. (2024). Propoganda serbestliği ve bazı seçim yasakları başladı. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/propaganda-serbestligi-ve-bazi-secim-yasaklari-basladi/3170172#> , Erişim tarihi: 23.11.2024.
- Keskin, S., & Sönmez, M. (2015). Liderler ve takipçileri: siyasi parti liderlerinin twitter performanslari ve takip ilişkisi. *Selçuk İletişim*, 9(1), 339-362.
- Khedher, M. (2014). Personal branding phenomenon. *Business and management*, 6(2), 29–40. [http://ijibm.site666.com/IJIBM\\_Vol6No2\\_May\\_2014.pdf#page=34](http://ijibm.site666.com/IJIBM_Vol6No2_May_2014.pdf#page=34), Erişim tarihi: 22.10.2024.
- Kırık, A. M. (2012). Arap baharı bağlamı'nda sosyal medya-birey etkileşimi ve toplumsal dönüşüm. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 1(3), 87-98.
- Koçak, B. B., Polat, I., & Koçak, C. B. (2016). Twitter kullanıcılarının havayolu pazarına yönelik duygu kutuplarının belirlenmesi: Bir fikir madenciliği örneği. *PressAcademia Procedia*, 2(1), 684-691.
- Kucharska, W. (2017). Consumer social network brand identification and personal branding. How do social network users choose among brand sites? *Cogent Business ve Management*, 4(1).
- Lair, D. J., Sullivan, K. ve Cheney, G. (2005). Marketization and the recasting of the professional self: The rhetoric and ethics of personal branding. *Management Communication Quarterly*, 18(3), 307–343.
- Machaz, H. A., & Shokoofh, K. (2016). Personal branding: An essential choice?. *Journal of Multidisciplinary Research (1947-2900)*, 8(2).
- Nakiboğlu, B., & Alkevli, A. (2016). *Politik Pazarlamada Kişisel Marka-Aday Markası Yönetimi*. Akademisyen Yayınevi.
- Özutku, F. vd (2014). *Sosyal Medyanın ABC'si*. Alfa Yayınları.
- Polat, C., & Külter, B. (2011). Genç ve potansiyel seçmenler gözüyle siyasi lider özelliklerinin değerlendirilmesi: siyasal pazarlama bakış açısıyla lise ve üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (35), 191-213.
- Rampersad, H.K. (2006). *The Personal Balanced Scorecard: The Way to Individual Happiness, Personal Integrity and Organizational Effectiveness*. Information Age Publishing.
- Rampersad, H. K. (2008). A new blueprint for powerful and authentic personal branding. *Performance Improvement*, 47(6), 34-37.

- Silsüpür, Ö. (2016). Siyasal iletişim aracı olarak Twitter'in kullanımı: 07 haziran 2015 genel seçimi üzerine bir çalışma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 4(2).
- Smith, G., & French, A. (2009). The political brand: A consumer perspective. *Marketing Theory*, 9(2), 209-226.
- Yiğit, M. K. (2021). Kişisel markalaşma üzerine bir derleme çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(39), 895-928.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** With the introduction of social media into our lives and its active role in individuals' daily lives, it has become a tool for addressing and interacting with almost every segment of society and creating awareness. As in many areas, it is seen that political leaders in the field of political communication also benefit from basic concepts related to brand and marketing such as image, identity, awareness and loyalty in the personal branding process. In today's world, the use of the internet and social media, which can be more effective in reaching the target audience than traditional communication tools, is increasing significantly. This study aims to examine the Twitter usage practices of the leaders of five political parties in terms of personal branding. The tweets of the leaders of the Justice and Development Party (AKP), Nationalist Movement Party (MHP), Republican People's Party (CHP), Peoples' Equality and Democracy Party (DEM) and the Good Party in the three weeks of March 2024 were examined using the quantitative content analysis method. In this direction, the research includes the type of tweets of political party leaders, their functions, who they communicate with and the topics of their shares. As a result of the study, it was determined that political party leaders actively use Twitter and generally include political activities in their posts, attach importance to special days and congratulatory messages, but the features of social media that allow for two-way communication are not used by political party leaders, and generally one-way posts are shared.

**Method:** The research is a qualitative study supported by quantitative data. The content analysis technique, which is one of the qualitative methods used to systematically analyze media texts, was used in the research. Content analysis is a method that provides quantitative and qualitative analysis of all kinds of characters used in the text. The purpose of the content analysis is to investigate how often the features in a text are repeated, with what attitude they are presented, and to determine the formal characteristics of the messages (Binark, 2014, p.38). The tables we obtained from the sample were interpreted with the quantitative

content analysis method, which uses quantitative and qualitative techniques. The sample of the research consists of 5 political party leaders. The Twitter accounts of the political party leaders are analyzed. The tweets of the political party leaders between March 1-24, 2024 are examined as a date. Since it is forbidden to publish or distribute any information in favor of or against a political party or candidate or in a way that will affect the public vote, such as written, oral and visual press and broadcasting tools, opinion polls, surveys, predictions, information and communication phones, mini-referendums, within the 10-day period before the voting day, this period was subject to analysis (Karakas, 2024).

**Findings:** During the research period, it is seen that the leader who used Twitter most effectively was the Republican People's Party leader Özgür Özel with 338 tweets. The Twitter usage habits of political party leaders are predominantly in the form of sharing tweets. As seen in the tables in the full text, 98.8 percent of the tweets of Özgür Özel, who is the most active leader on Twitter, are tweet shares and 0.01 percent are retweets. While Recep Tayyip Erdoğan the leader of the justice and development party shared 126 tweets, 92.6 percent of these were tweets and 0.07 percent were retweets. The leader of the Good Party Meral Akşener shared 96.5 percent of her tweets as tweets and 0.035 percent as retweets. All of the tweets shared by the Nationalist Movement party leader are in the form of tweet shares. 43.2 percent of the tweets of People's' Equality and Democracy party co-chairs Tülay Hatimoğulları consist of tweets and 56.8 percent are retweets. The other co-chair of the People's' Equality and Democracy party, Tuncer Bakırhan, tweeted 81.6 percent of his posts and retweets 18.4 percent of them.

Due to the approaching local elections, each party leader shared information about their parties and campaigns. Özgür Özel tweeted 67.8 percent of his posts about his party and campaigns, Erdoğan tweeted 82.3 percent, Akşener tweeted 65.4 percent, Hatimoğulları tweeted 57 percent, and Bakırhan tweeted 57.6 percent. Bahçeli did not share anything on this subject. Only Akşener shared 0.09 percent of her posts about the economy. Erdoğan and Akşener shared information about the government. Akşener shared 3.5 percent of her tweets about health and social welfare. Özel, Hatimoğulları, and Bakırhan shared more about human rights and women's rights. Bahçeli tweeted the most about foreign policy with 50 percent. Erdoğan came in second with 0.007 percent. Özel and Erdoğan shared a tweet about infrastructure. None of them shared tweets about education and environment. Özel (%1.7), Akşener (%5.9), Hatimoğulları (%5), Bakırhan (%3.2) shared posts about judicial and legal issues. The content of other topics includes congratulatory and congratulatory messages for special days. However, none of the party leaders really interact with the public. It has been determined



that the two-way communication features inherent in social media are not used by political party leaders, and that one-way posts are generally made (Çakır & Tufan, 2016, p.7). When the data is evaluated, it has been determined that the political party leaders in the study do not share tweets about topics such as thanks, advice, views, comments and criticism. Due to the upcoming election, all party leaders shared tweets about election campaign trips, party promotions, their own presentations and other topics. The other part covers special days and congratulations. When we look at Özgür Özel's tweet behaviors, 44% are about election trips, 35% about party promotions, 12.2% about his own presentation and 27% about other parts. Devlet Bahçeli is the political leader who shares the least on Twitter despite the approaching local elections. When we look at Bahçeli's tweet behavior, 41% of them are party promotions and 58% are other congratulations. Politicians can convey their ideas to millions of people at the same time through social networks. The most important factor that drives politicians to use social media sites is the widespread use of these sites. Today, people follow people on the web and express their ideas through these tools, which causes politicians to turn to social networks (Çıldan et al., 2012, p.4,5). Politicians who are active on social media are more well-known. A new era of politics based on interactive communication is beginning. The power that makes this change possible is social media platforms.

**Conclusion:** In politics, it has become important to establish effective face-to-face communication with voters, to address the masses effectively, and to integrate new media tools into campaigns in line with the spirit of the times. It has been observed that political party leaders have been using social media accounts more actively from the past to the present. Party leaders both organize election campaign trips and share their requests and promises via Twitter. Social media can be an important alternative for leaders who cannot find sufficient space in traditional media. The research findings show that political party leaders follow a one-way communication method rather than two-way communication and interact at a minimum level. All leaders except Devlet Bahçeli make both their presentations and party campaign announcements through their social media accounts. Political party leaders need to use these channels more effectively outside of election times, congress periods or special days. Political leaders need to convey their views to voters under many headings in order to have heterogeneous voter profiles and to expand the voter base. The findings obtained in the research show that individuals or institutions following politicians can easily access the posts of political leaders without any time or place restrictions. However, the level of political participation on Twitter (New name: X) is not similar to that in the real social context. It is determined that Turkish politicians

are active on social media but do not use these platforms at the expected level. It is also seen that there are very few people who follow and interact with the social media accounts of leaders with millions of followers. It is seen that the leaders subject to the research generally cannot use social media sufficiently. It is determined that political leaders use Twitter unilaterally and do not highlight the interactive power that distinguishes social media from traditional media. It is also found that the topics that political leaders address on social media are limited. When we look at it in terms of social networks and personal brand practices, it is an important component of the marketing strategy. It involves communicating the character, values, mission and vision of the brand to followers or customers. In today's business world, distinguishing brands from each other is very important in order to create a loyal customer base. Both politicians, business person and artists can use social networks effectively and create various opportunities. They can create new opportunities to expand their target audience.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	04.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi	10.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Çelik, M. & Türk, N. (2024). Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 73, 3121-3141

## BAĞLANMA STİLLERİ ÖLÇEĞİ KISA FORMU'NUN PSİKOMETRİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Metin ÇELİK<sup>2</sup> & Nuri TÜRK<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmada, Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Türk kültürüne uyarlanması amaçlanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini gerçekleştirmek için uygun örneklem yöntemiyle 374 üniversite öğrencisine ulaşılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Mutluluk Korkusu Ölçeği kullanılmıştır. Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun güvenilirlik analizleri sonuçlarına göre Cronbach Alfa değerleri güvenli bağlanma için .76, kaygılı bağlanma için .76 ve kaçınan bağlanma için .83 olarak bulunmuştur. Ayrıca madde ayırt edicilik indeks değerlerinin iyi düzeyde olması, ölçeğin iç geçerliliğinin güçlü olmasını sağlamıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak için yapılan DFA sonuçlarına göre model uyum değerleri kabul edilebilir düzeydedir. Madde faktör yüklerinin ise güvenli bağlanma için .45 ile .83, kaygılı bağlanma için .47 ile .75 ve kaçınan bağlanma için .67 ile .79 arasında olduğu görülmüştür. Bunun yanında yakınsak-ıraksak geçerliliği ve ölçüm değişmezliği analizlerinin sonuçları çalışmanın yöntemini çeşitlendirmiş ve genişletmiştir. Ölçüt geçerliliği sonuçlarına göre güvenli bağlanma mutluluk korkusu ile negatif; yaşam doyumu ile de pozitif anlamlı ilişkilere sahiptir. Kaygılı ve kaçınan bağlanmanın da yaşam doyumu ile negatif; mutluluk korkusu ile de pozitif anlamlı ilişkileri olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak uyarlanması yapılan Bağlanma Stilleri Ölçeği

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: % 50, 2. yazar: % 50. Bu makalenin etik kurul onayı Siirt Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan, 25.09.2024 tarih, 7609 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup>Dr. Öğrt. Üyesi., Siirt Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, Sosyal Psikoloji Anabilim Dalı, metincelik@siirt.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5739-1522

<sup>3</sup>Arş. Gör., Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikoloji Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, nuri.turk@siirt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7059-9528

Kısa Formu'nun Türkiye örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Bağlanma Stilleri, Güvenli Bağlanma, Geçerlik, Güvenirlilik.

## **Investigation of Psychometric Properties of Attachment Styles Scale Short Form**

### **Abstract**

This study aimed to adapt the Attachment Styles Scale Short Form to Turkish culture. In order to perform the validity and reliability analyses of the scale, 374 university students were reached by convenience sampling method. Attachment Styles Scale Short Form, Life Satisfaction Scale and Fear of Happiness Scale were used as data collection tools. According to the results of the reliability analyses of the Attachment Styles Scale Short Form, Cronbach's alpha values were .76 for secure attachment, .76 for anxious attachment and .83 for avoidant attachment. Furthermore, the good level of item discrimination index values ensured that the internal validity of the scale was strong. According to the results of CFA conducted to ensure the construct validity of the scale, the model fit values were at an acceptable level. Item factor loadings were found to be between .45 and .83 for secure attachment, .47 and .75 for anxious attachment and .67 and .79 for avoidant attachment. Besides, the results of convergent-divergent validity and measurement invariance analyses diversified and expanded the method of the study. According to the results of criterion validity, secure attachment has negative significant relationships with fear of happiness and positive significant relationships with life satisfaction. Anxious and avoidant attachment had negative significant relationships with life satisfaction and positive significant relationships with fear of happiness. Consequently, Attachment Styles Scale Short Form, which was adapted, can be said to be a valid and reliable measurement tool in the Turkish sample.

**Keywords:** Attachment Styles, Secure Attachment, Validity, Reliability.

### **GİRİŞ**

Bağlanma, bebek ve bakım veren arasındaki duygusal bağ ile başlayıp ölüme kadar devam eden süreci kapsamaktadır (Ainsworth & Bell, 1970). Bebeklerin duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarının etkili bir şekilde karşılanabilmesi için bakım verenlerin güvende hissettiren özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bebekler ve bakım veren arasında kurulacak güvenli ilişkinin yetişkinlik dönemindeki sağlıklı ilişkilerin temelini oluşturacağı varsayılmaktadır (Bowlby, 1980). Bebeklikte oluşan bağlanma profili yetişkinliği de taşıyarak sosyal beceri, duygu düzenleme ve stres yönetimi gibi birçok alanda etkisini sürdürmektedir (Sroufe, 2005). Bununla birlikte bağlanma kuramı ebeveyn-çocuk, arkadaş ve partner

## Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

ilişkileri başta olmak üzere insan psikolojisinin altında yatan mekanizmaların analiz edilmesine önemli katkılarda bulunmuştur (Howe, & Betts, 2023). Bağlanma stillerinin kuramsal olarak kavramsallaştırılabilmesi ve ampirik bulgularla desteklenmesi, bireylerin bağlanma stillerinin nedenleri ve sonuçlarının daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır (Barbaro et al., 2017). Dolayısıyla literatürdeki çalışmalar, bağlanma stillerine yönelik tanı, tedavi, önleme ve müdahale süreçlerinin etkin bir şekilde yürütülebilmesine olanak tanımıştır.

Bağlanma teorisi ile ilgili çalışmalarda çeşitli modeller öne sürülmüştür. Bu modellerden biri Ainsworth ve arkadaşları (1978) tarafından geliştirilen üç boyutlu bağlanma kuramıdır. Güvenli, kaygılı-kararsız ve kaçınan bağlanma stilinden oluşan bu model günümüzde de en fazla kabul gören bağlanma yaklaşımları arasındadır. Güvenli bağlanan bireyler, yakın ilişkilerinde kendilerini rahat hissetmektedirler (Ainsworth et al., 1978). Bu bireyler olumlu benlik algısına ve öz güvene sahiptirler (Terzi, & Çankaya, 2009). Güvenli bağlanabilmek, başkalarıyla empati yapabilmeyi ve samimi ilişkiler kurabilmeyi kolaylaştırmaktadır (Mallon, 2008). Sağlıklı ve nitelikli ilişkilerin ön koşulu olarak görülen güvenli bağlanmanın oluşabilmesi için güvenli bağlanan ebeveyn-bakım verenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu güveni veremeyen ebeveynler ise, çocuklarının kaygılı veya kaçınan bağlanmasına neden olmaktadır.

Kaygılı-kararsız bağlanma stiline sahip bireylerin fiziksel yakınlıktan hoşlanmadıkları bilinmektedir (Bell & Ainsworth, 1972). Bu durumun nedenlerinden biri, bakım verenin çocuğun ihtiyaçlarına karşı gösterdiği tutarsız davranışlardır (Aronson et al., 2012). Bu tutarsızlığa maruz kalan bireyler, yoğun belirsizlik duygusu içerisinde reddedilme korkusu ve yakınlık arzusu yaşamaktadırlar (Mikulincer et al., 2013). Ayrıca ebeveynlerin veya bakım verenlerin çocuklarına karşı duyarsız ve kayıtsız davranması yakınlık korkusuna yol açmaktadır (Özbay & Çelik, 2024). Kaçınan bağlanma olarak bilinen bu bağlanma stilinde bireyler, ayrılığa karşı protestoda bulunmaktadırlar. Bu protesto, bireyin bağlandığını kişiden uzaklaşarak öfkesini azaltma çabası olarak yorumlanmaktadır (Ainsworth, 1979). Bu nedenle kaçınan bağlanan bireyler, ilişkilerinde mesafeyi korumakta ve duygularını gizlemektedirler. Bu etkilerinden ve öneminden dolayı bağlanma stilleri ile araştırmacılar çok sayıda araştırma yapmıştır.

Bağlanma stilleri ile ilgili yapılan araştırmalarda, yaşam doyumu, iyi oluş ve psikolojik sıkıntılar (depresyon, anksiyete, stres) başta olmak üzere birçok psikolojik değişkenle anlamlı ilişkilere sahip olduğu görülmüştür (Odacı, & Çıkrıkçı, 2014; Özbay & Çelik, 2024; Remondi et al., 2023). Özellikle çocukluk döneminde psikolojik kötü muameleye maruz kalan ebeveynlerin bağlanma

stilleri (kaygılı-kararsız, kaçınan), çocuklarının içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış sorunları geliştirmesine yol açmaktadır (Genç, & Arslan, 2023). Ergenlerde ise güvensiz bağlanma stillerinin davranışsal bağımlılıklar (Salehi et al., 2023), intihar (Mwania et al., 2023, öfke ve saldırganlık (Maalouf et al., 2022) gibi istenmeyen davranış ve tutumlarla anlamlı pozitif ilişkileri olduğu saptanmıştır. Ayrıca üniversite öğrencilerinin güvensiz bağlanmaya sahip olması, psikolojik dayanıklılıklarını (Wang, 2024) ve öz saygılarını (Demircioğlu, & Köse, 2020) düşürmekte, akademik tükenmişlik düzeylerini de artırmaktadır (Marques et al., 2023). Sonuç olarak, bağlanma stillerinin farklı yaşlardaki bireylerin hayatlarında önemli etkileri olduğu görülmektedir. Ayrıca bağlanma stillerinin araştırıldığı çalışmalarda birçok farklı ölçüm aracı kullanılmıştır. Hangi ölçme aracının kullanılması gerektiği konusundaki tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Bağlanma stillerini dört boyutlu (güvenli, kayıtsız, saplantılı, korkulu) olarak tanımlayan araştırmacılar, Yetişkin Bağlanma Ölçeği (Collins & Read, 1990), Yetişkin Bağlanma Stilleri Ölçeği (Griffin & Bartholomew, 1994), Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II (Brenning et al., 2011; Kırimmer et al., 2014) ve İlişki Ölçekleri Anketi (Sümer, 2006) geliştirilmiştir. Bu ölçekler, güvenilirlik yetersizliği, bağlam sınırlılığı ve farklı alanlarla olan ilişkilerin göz önünde bulundurulmaması konularında eleştirilmiştir.

Bu bağlamda bağlanma stillerinin üç boyutlu yapısına dayanan Bağlanma Stilleri Ölçeği (Feeney et al., 1994) ve Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği (Erzen, 2016) geliştirilmiştir. Hem 4 boyutlu hem de 3 boyutlu bağlanma stilleri ölçeklerinin çok maddeli olması, bireylerin yorgunluk ve dikkatsizliğini artırabileceğinden dolayı veri kalitesini düşürebilmektedir. Ayrıca ölçeklerin kısa formlarının geliştirilmesi kaynak ve zaman sınırlılığını aşmanın yollarından biri olarak görülmektedir. Bu bağlamda 40 maddeden oluşan Bağlanma Stilleri Ölçeği (Feeney et al., 1994), Iwanaga ve arkadaşları (2018) tarafından 12 madde olarak kısaltılmıştır. Bu araştırmanın amacı üç alt boyut ve 12 maddeden oluşan bu ölçeğin Türk kültüründe geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir.

## YÖNTEM

Bu ölçek uyarılama araştırması tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Karasar, 2012). Bu bölümde katılımcı grubuna, veri toplama araçlarına ve Feeney ve ark., (1994) tarafından geliştirilen ve Iwanaga ve ark., (2018) tarafından kısa formu oluşturulan Bağlanma Stilleri Ölçeği- Kısa Formuna dair geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

### Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğrenim yılında Siirt Üniversitesinde öğrenimlerine devam eden 374 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem grubu oluşturulurken olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tablo 1'de katılımcılara ait sosyodemografik özelliklere yer verilmiştir:

**Tablo 1.**

Katılımcılara ait sosyodemografik özellikler

Değişkenler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Erkek	107	28.6
	Kadın	267	71.4
Gelir Düzeyi	Düşük	69	18.4
	Orta	290	77.5
	Yüksek	15	4.0
Sınıf Düzeyi	1.sınıf	206	55.1
	2.sınıf	81	21.7
	3.sınıf	31	8.3
	4.sınıf	56	15.0
Anne-Baba Tutumu	Aşırı Koruyucu	109	29.1
	Demokrat	101	27.0
	İzin Verici	69	18.4
	Otoriter	95	25.4
Toplam		374	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %28.6'sı erkek ve %71.4'ü kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların %18.4'ü gelir düzeylerini düşük, %77.5'i orta, %4'ü ise yüksek olarak algılamaktadır. Katılımcıların %55.1'i 1. sınıf, %21.7'si 2. sınıf, %8.3'ü 3. sınıf ve %15'i 4. sınıf öğrencisidir. Anne baba tutumu incelendiğinde ise %29.1'i anne baba tutumunu aşırı koruyucu, %27'si demokrat, %18.4'ü izin verici ve %25.4'ü otoriter olarak algılamaktadır. Ayrıca katılımcıların yaş ortalaması 22.4'tir.

### Veri Toplama Araçları

*Bağlanma Stilleri Ölçeği: Kısa Form:* Feeney ve ark., (1994) tarafından geliştirilen ve Iwanaga ve ark., (2018) tarafından kısa formu oluşturulan Bağlanma Stilleri Ölçeği güvenli, kaygılı ve kaçınan bağlanma olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyutta 4 madde bulunmaktadır. Ölçek 6'lı

likert tipidir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .74 ve .80; iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları ise .83 ile .85 arasında değişmektedir (Iwanaga vd., 2018). Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı güvenli bağlanma için .76, kaygılı bağlanma için .76 ve kaçınan bağlanma için .83 olarak hesaplanmıştır.

*Yaşam Doyumu:* Bu çalışmada, genel yaşam doyumunu ölçmek için Diener ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilip Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan ölçek kullanılmıştır. Tek faktörden oluşan beşli likert yapısına sahip ölçek ve beş maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınacak yüksek puanlar, yaşamdan alınan doyumun da yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçekten elde edilen Cronbach alfa değeri .88 olarak tespit edilmiştir. Test-tekrar-test sonucu .97 bulunmuştur. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

*Mutluluk Korkusu Ölçeği:* 2013 yılında Joshanloo tarafından geliştirilen ölçeğin, Türk kültürüne uyarlama çalışması Yıldırım ve Aziz (2017) tarafından yapılmıştır. 7'li likert tipi olan ölçek toplam beş maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan puanların yükselmesi mutluluk korkusunun yükselmesi anlamına gelir. Ölçeğin maddelerine ait faktör yükleri .71 ile .92 arasında değişmektedir. Ölçeğe ait güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur (Yıldırım, & Aziz, 2017). Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

### **Dil Kapsam Geçerliği**

Ölçeğin Türk örnekleme uyarlama çalışması amacıyla ilk olarak yazarlarla mail yoluyla iletişime geçilmiş ve gerekli izinler alınmıştır. Daha sonra Siirt Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (25.09.2024-7609). İlk olarak araştırmacılar, ölçeği ve ölçekte var olan maddeleri incelemiştir. Bu ölçeğin ve maddelerinin hedeflenen örneklem için uygun olduğuna karar vermiştir. Ölçeğin çeviri adımları Brislin ve arkadaşları (1973) tarafından önerilen yöntemle gerçekleştirilmiştir. Ölçekteki maddeler, Türkçe ve İngilizce diline hâkim olan 3 alan uzmanı tarafından Türkçe 'ye çevrilmiştir. Yapılan çeviri alanda uzman 2 kişi tarafından soruların anlaşılır olup olmadığı ve cümle yapıları kültürel uygunluğu açısından gözden geçirilmiştir. Çevrilen ölçek, dilbilgisi yönünden incelenmesi amacıyla, İngilizce bölümünde bir öğretim üyesi tarafından İngilizce 'ye geri çevirisi yapılmıştır. Çeviri ile ilgili işlemler sırasında anlam kaybı olmadığı belirlenmiştir. Ölçeğin Türkçe 'ye uygunluğu kontrolü için ise iki Türkçe öğretmeni kontrol etmiştir. Geri dönütler doğrultusunda gerekli olan düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan ölçek Türk Dili Edebiyat bölümünde öğrenim görmekte olan 16 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekte anlaşılmayan herhangi bir maddenin bulunmadığı tespit edilmiştir. Son aşamada da ölçek



Google Form kullanılarak çevrimiçi platformlar aracılığıyla ulaşılan 374 üniversite öğrencisine uygulanmıştır.

### **Veri Analizi**

Çalışmanın verileri SPSS 27 ve AMOS 24 programları kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel olarak anlamlılık değeri  $p < .05$  olarak belirlenmiştir. Geçerlilik analizleri için birinci düzey çok faktörlü doğrulayıcı faktör analizi, benzeşim ve ayrışım geçerliliği, ölçüt geçerliliği, madde ayırt ediciliği ve dil ve kapsam geçerliliği incelenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı ve birleşik güvenilirlik değeri yöntemi kullanılmıştır. DFA için model uyum kriterleri, karşılaştırmalı uyum indeksleri, mutlak uyum değerleri ve artık uyum değerleri ölçüt alınmıştır. Ölçeğin iç geçerliliği kapsamında alt %27 ve üst % üst 27 grupları arasındaki madde ortalama puanları t testi kullanılarak test edilmiştir. Ölçek toplam puan vermediği için her alt ölçek kendi içerisinde değerlendirilmiştir. Ölçüt geçerliliği için Mutluluk Korkusu ve Yaşam Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Ölçüm değişmezliği çalışmalarında hangi uyum indekslerinin raporlama aşamasında değerlendirilmesi gerektiği konusunda literatürde farklı görüşler bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçme değişmezliği için ki-kare, CFI ve RMSEA değerlerindeki gözlenen değişim incelenmiştir. Ölçme değişmezliği için ki-kare değerlerinde gözlenen değişimin ( $\Delta\chi^2$ ) anlamsız olması gerekmektedir. Bazı araştırmacılar,  $\Delta CFI$  değerinin, gizli ve gözlemlenen skorlar arasındaki ilişkiyi açıklamada en uygun uyum indeksi olduğu için sadece  $\Delta CFI$ 'nin raporlanmasının yeterli olduğunu düşünmektedir. Diğer yandan, bazı araştırmacılar skalar değişmezlik aşamasında  $\Delta CFI$  değerinin yanı sıra  $\Delta RMSEA$  değerlerinin de raporlanması gerektiğini önermektedir (Chen, 2007; Cheung & Rensvold, 2002). Chen (2007) ise  $\Delta CFI \leq 0.010$  ve  $\Delta RMSEA \leq 0.015$  ölçütlerinin birlikte kullanılmasının bazı durumlarda daha doğru sonuç verdiğini ifade etmiştir. Bu çalışmada ölçme değişmezliği için ki-kare, CFI ve RMSEA değerlerindeki gözlenen değişim incelenmiştir.

### **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde uyarlama çalışması yapılan Bağlanma Stilleri Ölçeğine dair tanımlayıcı istatistikler, geçerlilik ve güvenilirlik sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 2.**

Bağlanma stilleri ölçeğinin maddelerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler ve madde analiz sonuçları

Maddeler	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık	Madde Toplam Korelasyonları	Ortak Faktör Varyansları
Madde 1	3.6	1.4	-.29	-.60	.41	.40
Madde 2	3.7	1.4	-.26	-.53	.64	.68
Madde 3	4.4	1.3	-.68	-.16	.66	.72
Madde 4	4.4	1.2	-.72	.12	.53	.59
Madde 5	2.6	1.3	.53	-.40	.43	.50
Madde 6	3.2	1.6	.14	-1.0	.62	.64
Madde 7	2.9	1.5	.33	-.82	.58	.58
Madde 8	2.5	1.5	.71	-.61	.59	.64
Madde 9	3.4	1.6	.00	-1.0	.60	.59
Madde10	4.3	1.5	-.50	-.73	.64	.68
Madde11	3.7	1.5	-.23	-.90	.69	.70
Madde12	3.4	1.6	.00	-1.0	.67	.65

Tablo 2’de görüldüğü gibi düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri .41 ile .69 arasında değişmektedir. Bu değerlerin .30 üstünde olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2018). Ortak varyans değerleri ise .40 ile .72 arasında değişmektedir. Bu değerinin .20 üstünde olması gerekmektedir (Büyüköztürk et al., 2022). Maddelerin çarpıklık ve basıklık değerleri -1.0 ile .71 arasında değişmektedir. Kline’a (2011: 63) göre normallik varsayımının karşılanabilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin 3’ten küçük olması gerekmektedir.

### Geçerlilik Analizi ile İlgili Bulgular

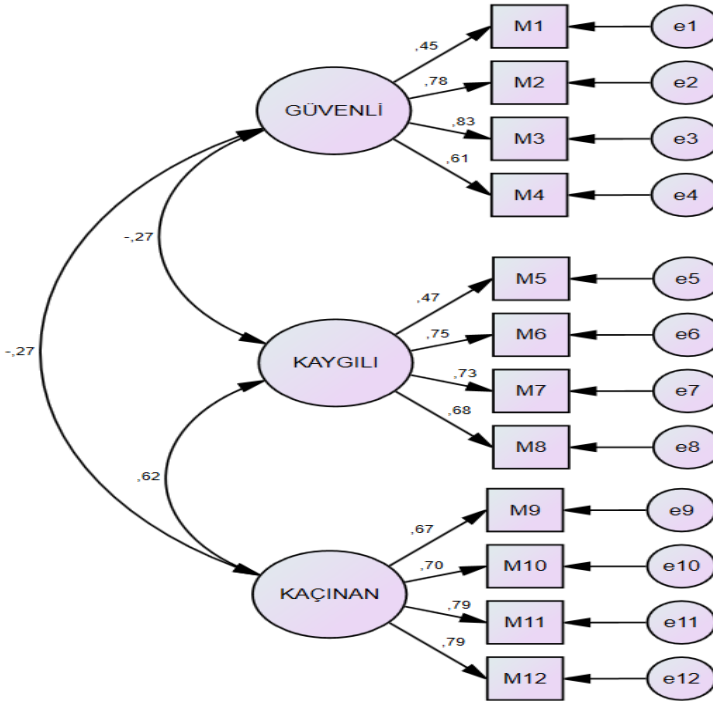
Bağlanma Stilleri Ölçeğinin kısa formunun 12 maddeli ve üç faktörlü yapısı DFA test edilmiştir. Ölçeğin 3 faktörlü yapısını doğrulayan birinci düzey DFA sonuçlarına ilişkin parametrik değerlere Şekil 1’de yer verilmiştir. Güvenli bağlanma stili için faktör yükleri .45 ile .83, kaygılı bağlanma stili için .47 ile .75 ve kaçınan bağlanma için .67 ile .79 arasında değişmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının geçerliliği, genel model uyumu ( $X^2$  uyum testi,  $X^2$  /sd), karşılaştırmalı uyum indeksleri (CFI, NFI, IFI, RMSEA), mutlak uyum değerleri (GFI, AGFI), artık temelli uyum indeksleri (SRMR) ölçüt alınarak değerlendirilmiştir. Model uyum değerlerinin yorumlanmasında, Tabachnick ve Fidell, (2007), Bayram (2013) ve Karagöz (2017) tarafından belirtilen referanslar dikkate alınmıştır. Aşağıda Tablo 2’de iyi ve kabul edilir ve DFA Sonucunda elde edilen model uyum değerlerine yer verilmiştir.

**Tablo 3.**

Ölçme modeline ait uyum değerleri

	X <sup>2</sup> /df	CFI	IFI	AGFI	GFI	RMSEA	SRMR	Nfi	Tl1
İyi Uyum	≤3	≥.95	≥.95	≥.90	≥.90	≤.05	≤.05	≥.95	≥.95
Kabul Edilebilir Uyum	3<-<5	≥.90	≥.90	≥.85	≥.85	≤.08	≤.08	≥.90	≥.90
Modelin Uyum Değerleri	2.9	.94	.94	.90	.93	.07	.05	.90	.92

Tablo 3 incelendiğinde X<sup>2</sup>/df (2.9) değerinin 3'ün altında bir değere sahip olduğu görülmektedir. Diğer uyum indekslerini aldıkları değerler, CFI=.94, IFI=.94, AGFI=.90, GFI=.93, RMSEA=.07, SRMR=.05 NFI=.90 VE TLI=.92 şeklindedir. X<sup>2</sup>/df, AGFI, GFI, SRMR değerleri iyi uyuma ve CFI, IFI, RMSEA, NFI VE TLI değerleri kabul edilir uyuma işaret etmektedir. Şekil 1'de görüldüğü gibi madde faktör yükleri .45 ile .83 arasında değişmektedir. Ayrıca madde faktör yükleri orijinal ölçekte .64 ile .79 arasında değişmektedir.



**Şekil 1.** Doğrulayıcı faktör analizi modeli

*Yakınsak ve İraksak Geçerliliği:* Yakınsak geçerliliği için bileşik güvenilirlik (CR) değeri ve ortalama açıklanan varsayan (AVE) değeri dikkate alınır. Yakınsak geçerliliği için bazı kaynaklara göre AVE değerinin .50 üstünde (Shrestha, 2021) ve  $CR > AVE$  koşulunun yerine getirilmesi şartı aranmaktadır (Hair ve ark.,2014). Bununla birlikte AVE değeri .50'den küçük ise ve CR değerinin .60'dan büyük olması durumunda yakınsak geçerliliğin sağlandığı kabul edilir (Fornell & Larcker, 1981; Shrestha, 2021). İraksak geçerlik için ise ASV ve MSV değerlerinin AVE değerlerinden küçük ( $MSV < AVE$ ;  $ASV < AVE$ ) olması gerekir (Hair ve ark., 2014). Ayrışım geçerliliğinin sağlanması için bir faktöre ait AVE değerinin karekökünün, bu faktörün diğer boyutlarla olan korelasyon değerlerinden büyük olması istenmektedir (Fornell & Larcker, 1981).

**Tablo 4.**

**Benzeşim ve ayrışım geçerliliği**

	CR	AVE	MSV	ASV	Güvenli	Kaygılı	Kaçınan
Güvenli	.77	.47	.07	.07	.68		
Kaygılı	.75	.45	.38	.22	-.27	.66	
Kaçınan	.82	.55	.38	.22	-.27	.62	.74

Tablo 4' te görüldüğü gibi CR değerleri tüm boyutlar için .60'nın üstünde değer almıştır. Ayrıca AVE değerleri .45 ile .55 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin benzeşim geçerliğini sağladığı söylenebilir. Ayrıca AVE değerleri MSV ve ASV değerlerinden büyüktür. Bununla birlikte AVE değerinin karekökü diğer boyutlarla olan korelasyon değerinden büyüktür. Bütün bu bulgular, beraber değerlendirildiğinde ölçeğin yakınsak ve ıraksak geçerliliği sağladığı söylenebilir.

**Ölçme Değişmezliğine İlişkin Bulgular**

Alt gruplara ait ölçme değişmezliği bulgularına Tablo 6'da yer verilmiştir. Üç faktörlü bağlanma stilleri ölçeğinin anne baba tutumu ve cinsiyet değişkenine göre ölçüm denkliliğine sahip olup olmadığı IBM AMOS 24 paket programı kullanılarak test edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği için Max likelihood kestirim yöntemi ile çoklu grup DFA analizi yapılmıştır.

**Tablo 5.**

## Ölçüm denkliği sonuçları

Modeller	X <sup>2</sup> (df)	X <sup>2</sup> /df	CFI	RMSEA	$\frac{\Delta\chi^2}{\Delta df}$	p	$\Delta CFI$	$\Delta RMSEA$	Karar
<b>Anne Baba Tutumu</b>									
Biçimsel	355.2 (204)	1.7	.904	.045	/	/	/	/	/
Metrik	385.1 (231)	1.6	.902	.042	29.9 (27)	.318	.002	.003	Eşitlik
Skalar	423.8 (267)	1.5	.900	.040	38.73 (36)	.348	.002	.002	Eşitlik
Katı	471.34 (303)	1.5	.893	.039	47.51 (36)	.095	.007	.001	Eşitlik
<b>Cinsiyet</b>									
Biçimsel	227.41 (102)	2.230	.900	.062	/	/	/	/	/
Metrik	232.74 (111)	2.097	.902	.059	5.33 (9)	.805	-.002	.003	Eşitlik
Skalar	253.04 (123)	2.057	.896	.058	20.29 (12)	.062	.006	.001	Eşitlik
Katı	226.72 (135)	1.976	.894	.056	13.68 (12)	.320	.002	.002	Eşitlik

Tablo 5'te görüldüğü üzere ölçme değişmezliğinin tüm aşamaları dikkate alındığında, anne/baba tutumları ve cinsiyete göre  $\Delta CFI$  değerleri -.002 ile -.007 arasında,  $\Delta RMSEA$  değerleri ise .001 ile .003 arasında değişmektedir. Ölçme değişmezliği için ki-kare değerlerinde gözlenen değişimin ( $\Delta\chi^2$ ) anlamsız olması gerekmektedir. Hem anne/baba tutumları hem de cinsiyet açısından model karşılaştırmasında kullanılan ki-kare testinin anlamlı olmadığı görülmektedir. Ayrıca biçimsel modelden metrik modele geçişteki, metrik modelden skalar modele geçişteki ve skalar modelden katı modele geçişteki  $\Delta CFI$  ve  $\Delta RMSEA$  değerleri incelendiğinde;  $\Delta CFI \leq 0.010$  ve  $\Delta RMSEA \leq 0.015$  ölçütlerinin karşılandığı görülmektedir. Bütün bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin anne/baba tutumu ve cinsiyet değişkenlerine göre ölçme değişmezliğinin sağladığı söylenebilir.

**Madde Ayırt Ediciliği**

Ölçeğin iç geçerliliği kapsamında alt %27 ve üst %27'lik gruplar arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı bağımsız örneklem t testi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 6'te yer verilmiştir.

**Tablo 6.**

Alt % 27 ve Üst %27'lik gruplar için bağımsız örneklem t testi sonuçları

Madde Numarası	Alt %27 ve Üst %27 t değerleri	p
Madde 1	15.0	00
Madde 2	21.4	00
Madde 3	20.8	00
Madde 4	14.8	00
Madde 5	13.6	00
Madde 6	24.6	00
Madde 7	20.4	00
Madde 8	24.6	00
Madde 9	19.8	00
Madde 10	21.6	00
Madde 11	24.9	00
Madde 12	25.4	00

N<sub>Alt %27</sub>=100 ve N<sub>Üst %27</sub>=100

Tablo 6'te görüldüğü üzere, ölçeğin tüm maddeler için alt ve üst gruplar arasındaki *t* değerleri 0.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır.

### Ölçüt Geçerliliği

Bu aşamada Bağlanma Stilleri ölçeğinin birleşme ve ayrılma geçerliği için 166 kişiden toplanan veriler analiz edilmiştir. Bu kapsamda Yaşam Doyumu ölçeği ve Mutluluk Korkusu Ölçeği kullanılmıştır.

**Tablo 7.**

Tanımlayıcı istatistikler ve korelasyon verileri

Değişkenler	n	Ortalama	SD	1	2	3	4	5
1.Güvenli	166	4.0	1.0	-				
2.Kaygılı	166	2.7	1.0		-			
3. Kaçınan	166	3.5	1.3			-		
4.Yaşam Doyumu	166	3.7	1.4	.24**	-.30**	-.41**	-	
5.Mutluluk Korkusu	166	3.2	1.5	-.20**	.45**	.47**		-

\*p&lt;0.05, \*\*P&lt;0.01

Tablo 7 incelendiğinde, güvenli bağlanma ile yaşam doyumu ( $r = .24$ ) arasında pozitif ve mutluluk korkusu ( $r = -.20$ ) ile negatif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Kaygılı bağlanma ile yaşam doyumu ( $r = -.30$ ) arasında negatif ve mutluluk korkusu ( $r = .45$ ) ile pozitif anlamlı ilişki bulunmaktadır. Ayrıca kaçınan

## Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

bağlanma ile yaşam doyumu ( $r=-.41$ ) arasında negatif ve mutluluk korkusu ( $r=.47$ ) ile pozitif anlamlı ilişki bulunmaktadır. Bu bulgular Bağlanma Stilleri ölçeğinin birleşme ve ayrılma geçerliliğini sağladığının kanıtıdır.

### Güvenirlilik Analizleri ile İlgili Bulgular

Uyarlama çalışması yapılan ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Bileşik Güvenirlik testi (CR), Cronbach Alfa iç tutarlık testi yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8'de sunulmuştur.

#### Tablo 8.

Bağlanma stilleri ölçeği Cronbach Alfa ve Bileşik güvenirlik değeri

Alt Boyutlar	Cronbach Alfa (a)	Bileşik Güvenirliği (CR)
Güvenli Bağlanma	.75	.77
Kaygılı Bağlanma	.75	.75
Kaçınan Bağlanma	.82	.82

Tablo 8 incelendiğinde tüm boyutlar için Cronbach Alfa değeri ve CR değerlerinin .70 üstünde olduğu görülmektedir. Bu değerler ölçeğin yeterli oranda güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı Iwanaga ve arkadaşları (2018) tarafından geliştirilen Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Türkiye'de üniversite öğrencileri üzerinde geçerlilik ve güvenirliğini test etmektir. Araştırma sonuçları, Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun üç alt boyutlu yapısının doğrulandığını göstermektedir. Güvenirlik analizi bulgularına göre ölçeğin iç tutarlılık katsayıları güvenli bağlanma için .76, kaygılı bağlanma için .76 ve kaçınan bağlanma için .83 olarak bulunmuştur. Benzer şekilde ölçeğin orijinalinde de Cronbach Alfa değerlerinin .83-.85 arasında değişmektedir. Dolayısıyla her bir alt ölçeğin güvenirlik katsayısının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun iç geçerliliği kapsamında yapılan analiz sonucunda alt ve üst gruplar arasındaki % 27'lik farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle ölçeğin madde ayırt edicilik düzeyinin iyi olduğu söylenebilir.

Ölçek üzerinde uygulanan DFA sonuçları, model uyum değerlerinin yeterli aralıkta olduğunu göstermiştir. Ayrıca ölçeğin madde faktör yükleri, güvenli bağlanma için .45 ile .83, kaygılı bağlanma için .47 ile .75 ve kaçınan bağlanma için .67 ile .79 arasında çıkmıştır. Faktör yüklerinin en az .30 olması gerektiği için (DeVellis, 2017) yapı geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir. Bununla birlikte,

düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerlerinin (.41- .69) ve ortak varyans değerlerinin (.40 - .72) arasında değişmesi kabul edilebilir düzeyde olduklarını göstermektedir (Büyüköztürk et al., 2022). Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun benzeşim ve ayrışım geçerliliği sonuçları ( $CR > .60$ ,  $AVE = .45 - .55$ ), yakınsak ve ıraksak geçerliliğini sağladığını ortaya koymaktadır. Ölçüm değişmezliği ile ilgili yapılan ki-kare analizine sonuçlarının anlamsız çıktığı görülmüştür. Bu sonuçlar, ölçeğin anne/baba tutumu ve cinsiyet değişkenleri açısından ölçme değişmezliğinin sağladığı yönünde yorumlanabilir.

Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun ölçüt geçerliliğini incelemek amacıyla Mutluluk Korkusu ve Yaşam Doyumu ölçekleri kullanılmıştır. Yaşam doyumuna ile güvenli bağlanma arasında pozitif ( $r = .24$ ); kaygılı ( $r = -.30$ ) ve kaçınan bağlanma ( $r = -.41$ ) ile de negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bunun yanında mutluluk korkusunun güvenli bağlanma ile negatif ( $r = -.20$ ); kaygılı ( $r = .45$ ) ve kaçınan bağlanma ( $r = .47$ ) ile de pozitif anlamlı ilişkilere sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bağlanma stilleri ve yaşam doyumuna literatürüyle benzerlik göstermektedir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda yaşam doyumunun kaygılı ve kaçınan bağlanmayla negatif; güvenli bağlanmayla pozitif anlamlı ilişkileri olduğu saptanmıştır (Bakiler, & Satan, 2020; Tepeli Temiz, & Tarı Cömert, 2018). Ayrıca mutluluk korkusu ile güvenli bağlanma, kaygılı bağlanma ve kaçınan bağlanma arasında bu çalışmada olduğu gibi anlamlı ilişkilerin olduğu bilinmektedir (Joshnloo, 2018). Dolayısıyla bireylerin mutluluk korkusunu azaltmada ve yaşam doyumunu artırmada güvenli bağlanmanın kritik bir öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu ile ilgili yapılan tüm analizler geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte çalışmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Çalışmadaki ilk sınırlılık, örneklem grubunun yalnızca üniversite öğrencilerinden oluşmasıdır. Ölçeğin genellenebilir olmasını sağlamak için gelecekte yürütülecek çalışmalar, hem daha büyük yaş grubu yetişkinler hem de ortaokul ve liseli öğrenciler üzerinde yürütülebilir. Bu çalışmada ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini test etmek için ölçüm değişmezliğini de içine alan birçok analiz yapılmıştır. Bunun yanında gelecekteki çalışmalarda Rash modeli gibi farklı istatistiksel yöntemler kullanılabilir. Ayrıca çalışmada verilerin öz bildirim yoluyla toplanması yerleşik yöntem yanlılığına neden olabilir. Bu yüzden gelecekteki çalışmalarda görüşme ve gözlem gibi teknikler kullanılarak bu yanlılığın önüne geçilebilir. Tüm bu sınırlılıklara rağmen, Türkiye'de bireylerin bağlanma stillerini ölçebilecek kısa ölçüm aracının olması bağlanma stilleri literatürünü genişletmek açısından önemlidir. Bu ölçek kullanılarak yapılacak çalışmalarda akademisyenlerin ve



ruh sağlığı çalışanlarının bağlanma stillerinin nedenleri ve sonuçlarını daha derinlemesine inceleme fırsatı bulabileceği söylenebilir.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-years-old in a strange situation. *Child Development*, 41(1), 49–67. <http://doi.org/10.2307/1127388>
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of The Strange Situation*. Erlbaum
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34, 932–937. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.932>.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2012). *Social Psychology*, (çev. Okhan Gündüz). Kaknüs Publications.
- Bakiler, E., & Satan, A. (2020). Beliren yetişkinlikte bağlanma stilleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide ihtiyaç doyumunun aracı rolü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(51), 72-94.
- Barbaro, N., Boutwell, B. B., Barnes, J. C., & Shackelford, T. K. (2017). Rethinking the transmission gap: What behavioral genetics and evolutionary psychology mean for attachment theory: A comment on Verhage et al. (2016). *Psychological Bulletin*, 143(1), 107-113. <https://doi.org/10.1037/bul0000066>
- Bayram, N. (2013). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş* (3.baskı). Ezgi Kitapevi.
- Bell, S. M., & Ainsworth, M. D. S. (1972). Infant crying and maternal responsiveness. *Child Development*, 43(4), 1171–1190.
- Bowlby, J. (1980). Attachment and loss. sadness and depression. *Social Work*, 54(1980), 107–116. <http://doi.org/10.4135/9781446250990.n2>
- Brenning, K. M., Soenens, B., Braet, C., & Bosmans, G. (2011). An adaptation of the Experiences in Close Relationships Scale-Revised for use with children and adolescents. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(00), 1048–1072. <https://doi.org/10.1177/0265407511402418>
- Brislin, R. W., Lonner, W. J., & Thorndike, R. M. (1973). *Cross-Cultural Research Methods*. John Wiley & Sons

- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of goodness of fit indexes to lack of measurement invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3),464–504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233–255. [https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902\\_5](https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_5)
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(4), 644–663. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.4.644>
- Dağlı, A., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59). <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Demircioğlu, Z. I., & Köse, A. G. (2020). Mediating effects of self-esteem in the relationship between attachment styles and social media addiction among university students. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences* 33, 8-18.
- DeVellis, R.F. (2017). *Scale Development: Theory and Applications*. Sage Publications.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Erzen, E. (2016). Three dimensional attachment style scale. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(3), 01-21.
- Feeney, J. A., Noller, P., & Hanrahan, M. (1994). Assessing adult attachment. In M. B. Sperling, & W. H. Berman (Eds.), *Attachment in Adults: Clinical and Developmental Perspectives* (pp. 128–152). Guilford Press.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Genc, E., & Arslan, G. (2023). Parents' childhood psychological maltreatment and youth mental health: Exploring the role of attachment styles. *Current Psychology*, 42(30), 26783-26792. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03765-w>

Bağlanma Stilleri Ölçeği Kısa Formu'nun Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi

- Griffin, D., & Bartholomew, K. (1994). Models of the self and other: Fundamental dimensions underlying measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 430–445.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2014). *Exploratory Factor Analysis. Multivariate Data Analysis*. Prentice Hall.
- Howe, D., & Betts, L. (2023). *Attachment Across the Lifecourse: A Brief Introduction*. Bloomsbury Publishing.
- Joshanloo, M. (2013). The influence of fear of happiness beliefs on responses to the satisfaction with life scale. *Personality and Individual Differences*, 54, 647-651. <https://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2012.11.011>
- Joshanloo, M. (2018). Fear and fragility of happiness as mediators of the relationship between insecure attachment and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 123, 115-118. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.016>
- Iwanaga, K., Blake, J., Yaghmaian, R., Umucu, E., Chan, F., Brooks, J. M., Rahimi, M., & Tansey, T. N. (2018). Preliminary validation of a short-form version of the attachment style questionnaire for use in clinical rehabilitation counseling research and practice. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 61(4), 205–216. <https://doi.org/10.1177/0034355217709477>
- Karagöz, Y. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği* (3.Baskı). Nobel.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınevi.
- Kırimer, F., Akça, E., & Sümer, N. (2014). Orta çocuklukta anneye kaygılı ve kaçınan bağlanma: Yakın ilişkilerde yaşantılar envanteri-II Orta Çocukluk Dönemi Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17(33), 45–57.
- Maalouf, E., Salameh, P., Haddad, C., Sacre, H., Hallit, S., & Obeid, S. (2022). Attachment styles and their association with aggression, hostility, and anger in Lebanese adolescents: A national study. *BMC Psychology*, 10(1), 104. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00813-9>
- Mallon, B. (2008). *Attachment and Loss, Death and Dying. Theoretical Foundations for Bereavement Counselling*. Sage Publishing.
- Marques, H., Brites, R., Nunes, O., Hipólito, J., & Brandão, T. (2023). Attachment, emotion regulation, and burnout among university students: A

- mediational hypothesis. *Educational Psychology*, 43(4), 344-362. <https://doi.org/10.1080/01443410.2023.2212889>
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Berant, E. (2013). An attachment perspective on therapeutic processes and outcomes. *Journal of Personality*, 81(6), 606–616. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2012.00806.x>
- Mwania, J., Owino, W., & Kimatu, J. . (2023). Attachment styles as predictors of suicidal behavior in school going adolescents. *International Journal of Psychology*, 8(2), 31–44. <https://doi.org/10.47604/ijp.2049>
- Odacı, H., & Çıkrıkçı, Ö. (2014). Problematic internet use in terms of gender, attachment styles and subjective well-being in university students. *Computers in Human Behavior*, 32, 61-66. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.11.019>
- Özbay, A., & Çelik, M. (2024). The mediating role of psychological resilience, anger, and hostility in university students' attachment styles and life satisfaction. *Children and Youth Services Review*, 163, 107752. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2024.107752>
- Remondi, C., Casu, G., Pozzi, C., Greco, F., Gremigni, P., & Brugnera, A. (2023). A serial mediation model of Insecure attachment and psychological distress: the role of dispositional shame and shame-coping Styles. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3193. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043193>
- Salehi, E., Fallahchai, R., & Griffiths, M. (2023). Online addictions among adolescents and young adults in Iran: The role of attachment styles and gender. *Social Science Computer Review*, 41(2), 554-572. <https://doi.org/10.1177/08944393221111242>
- Shrestha, N. (2021). Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 9(1), 4-11.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human development*, 7(4), 349-367. <https://doi.org/10.1080/14616730500365928>
- Sümer, N. (2006). Yetişkin bağlanma ölçeklerinin kategoriler ve boyutlar düzeyinde karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(57), 1–22.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Allyn and Bacon.

- Tepeli Temiz, Z., & Tarı Cömert, I. (2018). The relationship between life satisfaction, attachment styles and psychological resilience in university students.
- Terzi, Ş., & Çankaya, Z. C. (2009). The predictive power of attachment styles on subjective well being and coping with stress of university students. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4, 1–11.
- Yildirim, M., & Aziz, I. A. (2017). Psychometric properties of Turkish form of the Fear of Happiness Scale. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(2), 187-195.
- Wang, Q. (2024). A quantitative study of the relationship between attachment styles and psychological resilience in the context of social anxiety among college students. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 9(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2024-2555>

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** Different models have been proposed in studies related to attachment theory. One of these models is the three-dimensional attachment theory developed by Ainsworth et al. (1978). This model, which consists of secure, anxious-ambivalent and avoidant attachment styles, is among the most accepted attachment approaches today. Securely attached individuals feel comfortable in close relationships (Ainsworth et al., 1978). These individuals have positive self-perception and self-confidence (Terzi, & Çankaya, 2009). Secure attachment makes it easier to empathise with others and to establish sincere relationships (Mallon, 2008). Securely attached parent-caregivers are needed for the formation of secure attachment, which is seen as a prerequisite for healthy and qualified relationships. Individuals with anxious-ambivalent attachment style are known to dislike physical closeness (Bell & Ainsworth, 1972). One of the reasons for this situation is the inconsistent behaviour of the caregiver towards the needs of the child (Aronson et al., 2012). Individuals who are exposed to this inconsistency experience fear of rejection and desire for closeness in a sense of intense uncertainty (Mikulincer et al., 2013). Furthermore, insensitive and indifferent behaviour of parents or caregivers towards their children leads to fear of closeness (Özbay & Çelik, 2024). This attachment style, known as avoidant attachment, individuals protest against separation. This protest is interpreted as an effort to reduce anger by moving away from the person to whom the individual is attached (Ainsworth, 1979). For this reason, individuals with avoidant attachment maintain distance in their relationships and hide their feelings. Attachment Styles

Scale (Feeney et al., 1994) and Three Dimensional Attachment Styles Scale (Erzen, 2016) were developed based on the three-dimensional structure of attachment styles. The multi-item nature of both the 4-dimensional and 3-dimensional attachment styles scales may decrease the data quality because it may increase the fatigue and inattention of individuals. Besides, the development of short forms of the scales is seen as one of the ways to overcome resource and time limitations. Within this context, 40-item Attachment Styles Scale (Feeney et al., 1994) was shortened to 12 items by Iwanaga et al. (2018). This study aims to examine the validity and reliability of this scale consisting of three sub-dimensions and 12 items in Turkish culture.

**Method:** The data of the study were analysed using SPSS 27 and AMOS 24 programs. Statistical significance value was determined as  $p < .05$ . For validity analyses, first level multifactor confirmatory factor analysis, convergent and discriminant validity, criterion validity, item discrimination, and language and content validity were examined. Cronbach's Alpha reliability coefficient and combined reliability value method were used to determine the reliability of the scale. For CFA, model fit criteria, comparative fit indices, absolute fit values and residual fit values were taken as criteria. Within the scope of the internal validity of the scale, the item mean scores between the lower 27% and upper 27% groups were tested using t test. Since the scale does not give a total score, each subscale was evaluated within itself. Fear of Happiness and Life Satisfaction Scale were used for criterion validity. There are different opinions in the literature about which fit indices should be evaluated at the reporting stage in measurement invariance studies. This study analysed the observed change in chi-square, CFI and RMSEA values for measurement invariance. For measurement invariance, the observed change in chi-square values ( $\Delta\chi^2$ ) should be insignificant. Some researchers believe that reporting only  $\Delta CFI$  is sufficient because  $\Delta CFI$  is the most appropriate fit index to explain the relationship between latent and observed scores. On the other hand, some researchers suggest that  $\Delta RMSEA$  values should be reported in addition to  $\Delta CFI$  at the scalar invariance stage (Chen, 2007; Cheung & Rensvold, 2002). Measurement invariance in this study observed change in chi-square, CFI and RMSEA values were analysed.

**Results:** According to the reliability analysis findings, the internal consistency coefficients of the scale were found to be .76 for secure attachment, .76 for anxious attachment and .83 for avoidant attachment. Similarly, in the original scale, Cronbach's alpha values ranged between .83-.85. Therefore, each subscale's reliability coefficient can be said to be at an acceptable level. As a result of the analysis conducted within the scope of the internal validity of the Attachment Styles Scale Short Form, it was seen that the 27% difference between

the lower and upper groups was statistically significant. In other words, the item discrimination level of the scale can be said to be good. CFA results applied on the scale showed that the model fit values were in the adequate range. Moreover, the item factor loadings of the scale were between .45 and .83 for secure attachment, .47 and .75 for anxious attachment and .67 and .79 for avoidant attachment. The convergent and divergent validity results of the Attachment Styles Scale Short Form (CR>.60, AVE=.45- .55) revealed that it provided convergent and divergent validity. Chi-square analysis on measurement invariance showed that the results were not significant.

**Discussion and Conclusion:** All analyses of the Attachment Styles Scale Short Form show that it is a valid and reliable measurement tool. However, the study has some limitations. The first limitation of the study is that the sample group consists only of university students. In order to ensure that the scale is generalisable, future studies can be conducted on both older adults and secondary and high school students. This study conducted many analyses, including measurement invariance, to test the reliability and validity of the scale. Besides, different statistical methods such as Rash model can be used in future studies. Moreover, collecting data through self-report in this study may cause built-in method bias. Therefore, this bias can be prevented by using techniques such as interviews and observations in future studies. Despite all these limitations, having a short measurement tool that can measure the attachment styles of individuals in Türkiye is important in terms of expanding the attachment styles literature. Future studies using this scale may provide an opportunity for academicians and mental health professionals to examine the causes and consequences of attachment styles in more depth.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.



<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	23.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	18.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Bilmez, N. & Akay, H. (2024). Kamu Personel Yönetiminde Merkezi Kurum İhtiyacı: Devlet Personel Başkanlığından Yeni Sisteme Geçiş. *Journal of History School*, 73, 3142-3169.

**KAMU PERSONEL YÖNETİMİNDE MERKEZİ KURUM İHTİYACI:  
DEVLET PERSONEL BAŞKANLIĞINDAN YENİ SİSTEME GEÇİŞ<sup>12</sup>****Nurettin BİLMEZ<sup>3</sup> & Hasan AKAY<sup>4</sup>****Öz**

1960 yılında kamu personel rejiminin sevk ve idaresi ile koordinasyonunu sağlamak amacıyla merkezi bir yapılanmaya gidilmiştir. Çeşitli idari reform çalışmalarında dile getirilen ihtiyaç, Devlet Personel Dairesinin kuruluşu ile sonuçlanmıştır. 1984 yılında Devlet Personel Başkanlığı olarak yeniden düzenlenen kuruluş, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçilmesinin ardından 2019 yılında kapatılmıştır. Bu kuruluşun kapatılmasıyla birlikte kamu personel rejimi alanında merkezi bir örgütün boşluğu ve bu boşluğu hangi kuruluşun dolduracağı konusunda karışıklık yaşanmıştır. 2018 ile 2021 yılları arasında kamu personel rejiminde çok aktörlü bir yapılanma göze çarpmaktadır. Ancak 2021 yılında yapılan bir yasal düzenlemeyle daha önce Devlet Personel Başkanlığı tarafından karşılanan görev ve sorumlulukların Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı bünyesinde yer alan Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü tarafından yerine getirilmesine karar verilmiştir. Bu değişimle birlikte kamu personel rejiminde merkezi aktör olma rolünün Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne verildiği ve bu değişimin kamu personel rejiminde birtakım sorun alanları yarattığı iddia edilmektedir. Çalışmanın amacı, Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü'nün kamu personel rejimi açısından nasıl

<sup>1</sup> Bu çalışma, 27-29 Ekim 2023 tarihlerinde Kırıkkale Üniversitesi'nde gerçekleştirilen 23. Uluslararası Kamu Yönetimi Forumunda (KAYFOR 23) özet bildiri olarak sunulan "Cumhuriyetin yüzüncü yılında kamu personel sistemi: Devlet personel başkanlığından personel ve prensipler genel müdürlüğüne geçiş" başlıklı çalışmanın genişletilmiş ve güncellenmiş halidir.

<sup>2</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2.yazar: %50.

<sup>3</sup> Öğr. Gör. Dr. Amasya Üniversitesi Gümüşhacıköy Hasan Duman Meslek Yüksekokulu Yönetim ve Organizasyon Bölümü, Yerel Yönetimler Programı, nurettin.bilmez@amasya.edu.tr, Orcid:0000-0003-2492-5916

<sup>4</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Adıyaman Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, hasanakay2@gmail.com, Orcid: 0000-0002-9531-4875



bir rol üstlendiğini açıklığa kavuşturmak ve yeni sistem içinde kamu personel alanındaki sorunların çözümüne ne gibi bir katkı sağlayacağını tartışmaktır. Sonuç olarak, Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü henüz kamu personel rejiminin merkezi kurum ihtiyacını karşılamaktan uzak görünmektedir. Müdürlüğün görevlerinin sadece kamu personel yönetimiyle sınırlı olmayışı da performansını olumsuz etkilemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kamu Yönetimi, Kamu Personel Rejimi, Devlet Personel Başkanlığı, Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü, İnsan Kaynakları Ofisi.

## **The Need for a Central Institution in Public Personnel Management: Transition from the State Personnel Directorate to the New System**

### **Abstract**

In 1960, a centralized structure was established to ensure the direction, administration and coordination of the public personnel regime. The need expressed in various administrative reform efforts resulted in the establishment of the State Personnel Office. In 1984, the organization was reorganized as the Directorate of State Personnel and was closed in 2019 following the transition to the Presidential Government System. With the closure of this institution, there was a vacuum of a central organization in the field of public personnel regime and confusion as to which organization would fill this vacuum. Between 2018 and 2021, there was a multi-actor structure in the public personnel regime. However, with a legal arrangement made in 2021, it was decided that the duties and responsibilities previously fulfilled by the State Personnel Directorate would be carried out by the Directorate General of Personnel and Principles under the Presidential Administrative Affairs Presidency. With this change, it is claimed that the role of being the central actor in the public personnel regime has been given to the Directorate General of Personnel and Principles and this change has created a number of problem areas in the public personnel regime. The aim of this study is to clarify the role of the Directorate General of Personnel and Principles in the public personnel regime and to discuss what kind of contribution it will make to the solution of problems in the field of public personnel within the new system. In conclusion, the Directorate General of Personnel and Principles seems to be far from meeting the need for a central institution in the public personnel regime. The fact that the directorate's duties are not limited to public personnel management also negatively affects its performance.

**Keywords:** Public Administration, Public Personnel Regime, State Personnel Presidency, Directorate General of Personnel and Principles, Human Resources Office.

### **GİRİŞ**

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra yabancı uzman raporlarının önerileri ve kamu personel rejimindeki bozulmadan dolayı ortaya çıkan reform ihtiyacı doğrultusunda bu alandaki boşluğu dolduracak bir merkezi kurumun kurulmasına

karar verilmiştir. 1960 yılında kabul edilen 160 sayılı Devlet Personel Dairesi Kurulması Hakkında Kanun ile Devlet Personel Dairesi kurulmuştur. Daha sonra 1984 yılında yapılan yeni düzenlemeyle Devlet Personel Dairesi, Başbakanlık Devlet Personel Başkanlığı şeklinde değiştirilmiştir. Devlet Personel Başkanlığının en önemli rolü, merkezi şekilde kamu personel rejiminin sevk ve idaresi ile koordinasyonunu tesis etmektir. Devlet Personel Başkanlığı, kamu hizmetlerine giriş, görevde yükselme, kadro – kurumlar arası nakil işlemlerinin görülmesi, toplu sözleşme süreçleri gibi çok sayıda alanda faaliyet yürütmüştür.

2011 yılında yapılan yasal düzenlemeyle Devlet Personel Başkanlığına çeşitli yeni görev ve sorumluluklar verilmiştir. 2018 yılında Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin tam anlamıyla uygulamaya geçmesiyle beraber kamu personel sisteminde de ciddi değişikliklere gidilmiştir. Ardından Devlet Personel Başkanlığının 2019 yılında kapatılması kararlaştırılmış ve görevleri -o dönem Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı olan- şimdiki Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı bünyesindeki Çalışma Genel Müdürlüğüne aktarılmıştır.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçilmeden önce Başbakanlık bünyesinde yer alan Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü yeni sistem kapsamında yapılan değişikliklerle Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı bünyesine alınmıştır. Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü yeni sistemin ilk yıllarında kamu personel yönetimi alanında sınırlı görevlerle donatılmıştır.

Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasından sonra kamu personel yönetiminde uygulanacak politikalarda çoklu ve dağınık bir yapılanmaya gidildiği göze çarpmaktadır. Yeni sistemde Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü, Cumhurbaşkanlığı İnsan Kaynakları Ofisi ve Çalışma Genel Müdürlüğü kamu personel yönetiminden sorumlu kurumlar olarak dikkat çekmektedir. Kısa bir süre sonra bu çoklu yapılanmadan kısmen vazgeçilerek daha önce Çalışma Genel Müdürlüğüne aktarılan görevler, 2021 yılında yayımlanan 73 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne verilmiştir (Resmî Gazete, 2021). Kısacası daha önce Devlet Personel Başkanlığı tarafından yürütülen görev ve sorumlulukların büyük ölçüde bu yeni düzenlemeyle Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne aktarıldığı ve böylelikle bu kurumun kamu personel yönetiminin merkezi kurumu haline getirildiği ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçişle birlikte kamu personel sisteminin merkezi kurumu olan Devlet Personel Başkanlığının kapatılması ve yapılan düzenlemelerle yetkilerinin zaman içinde Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne aktarılması sürecini incelemek ve bu değişimin kamu personel sisteminde yarattığı etkileri tartışmaktır. Çalışmanın temel iddiası,

Türk kamu personel sisteminde merkezi bir kuruma her dönemde ihtiyaç duyulduğu, bu ihtiyacın uzun bir süre Devlet Personel Başkanlığı tarafından karşılandığı şimdilerde ise Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü tarafından yerine getirilmeye çalışıldığıdır. Bu değişimin kamu personel yönetimi açısından ne gibi sonuçlar doğurduğu, mevcut değişimin bu alanda ortaya çıkan ihtiyaçları yeterince karşılayıp karşılamadığı ve kamu personel sisteminin örgütlenme ve işleyiş açısından nasıl bir görünüme kavuştuğu çalışmada odaklanılan başlıca noktalar. Son düzenlemelerle birlikte Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün kamu personel yönetimindeki rolünü ve işlevini ele alan çalışmaların yokluğu, çalışmayı bu alanda özgün ve önemli kılmaktadır.

Çalışmada Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü ile İnsan Kaynakları Ofisi zaman zaman birlikte ele alınmıştır. Bunun nedeni kamu personel yönetiminin merkezi kurumu Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü olsa da İnsan Kaynakları Ofisinin de kamu personel yönetimi ile ilgili çeşitli görevler üstlenmesidir. Bu durum İnsan Kaynakları Ofisini Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü ile kamu personel yönetimi alanında sorumlu kurumlardan birisi haline getirmektedir. Çalışmada bu yüzden Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün yanında çeşitli noktalarda İnsan Kaynakları Ofisine de değinilmiştir.

## **KAMU PERSONEL YÖNETİMİNDE MERKEZİLEŞME: DEVLET PERSONEL BAŞKANLIĞI**

Yönetimin evrensel fonksiyonlarından birisi olan personel yönetimi, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için görevlilerin çalıştırılması ve bu görevlilerin sevk ve idare edilmesidir (Koç, 2016, s. 63). Kamu yönetimindeki birçok sorun gibi kamu personellerinin nasıl teşkilatlandırılacağı konusu, birbiriyle uyumsuz değerlerin varlığından dolayı tıkanmaktadır (Sharfritz, Russell & Borick, 2017, s. 387). Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarından itibaren devlet örgütlenmesinin en temel yapı taşı olarak kabul edilen kamu personelleriyle ilgili merkezi bir yapılanmaya ihtiyaç duyulduğu bilinmektedir. Devlet Personel Başkanlığına geçilmeden önce Türkiye'nin kamu personel yapısının tarihsel açıdan kökenlerini irdelemek gerekir. Kökleri Osmanlı Devleti'ne dayanmakla birlikte Avrupa etkisiyle ortaya çıkan gelişmeler sonucunda Türk kamu personel sistemi melez bir görünüme kavuşmuştur (Acar, 2021, s. 1028). Osmanlı Devleti'nde yönetici sınıf farklı kollara ayrılmıştır. Dört gruba ayrılan bu yönetici sınıfın ilki askeri – idari teşkilat ya da kılıç erbabları olarak bilinen seyfiye sınıfıdır. İkincisi, dini teşkilat ya da din adamlarından oluşan ilmiye/ulema sınıfıdır. Üçüncüsü, tek bir Osmanlıca isminin olup olmadığının kesin olarak bilinmemesiyle dikkat çeken

saray hizmetlileri ve katiplik hizmetleri ya da kalem erbapları olarak nitelendirilen kalemiye sınıfıdır. Sonucusu ise, sivil bürokrasi olarak adlandırılabilir mülkiye sınıfıdır (Findley, 2019, s. 49). Osmanlı Devleti'nde personel sisteminin merkezi kurumlarından birisi olan Enderun Mektebi, kamu yöneticilerinin yetiştirilmesi görevini üstlenmiştir. Ancak Kanuni Döneminden sonra bu kuruma yeterince önem verilmediği için kamu görevlilerinin yetiştirilmesi ve liyakati konularında sorunlar yaşanmaya başlamıştır. 1833 yılında Enderun Mektebi'nin kapatılmasının ardından Osmanlı'da kamu personel sisteminde gerileme hızlanmıştır. Daha sonra Tanzimat Dönemi'nde başlatılan reform girişimleriyle bugünkü anlamda Batı tarzı bir kamu personel sistemi inşa edilmeye başlanmış ve Cumhuriyet Dönemi kamu personel sistemi bu mirası devralarak gelişimini sürdürmüştür (Acar, 2021, s. 1028).

Tanzimat Dönemi'nde memurlar arasında terfi ve rütbe konularında standartlar getirilmiştir. II. Mahmud'dan itibaren ilmiye, mülkiye ve askeriye sınıflındaki rütbelerinde yatay ve dikey geçiş ve eşitlik sağlanmıştır. 1876 tarihli Kanun-i Esasi ve barem kanunu ile memur maaşları belli bir standarda kavuşturulmuştur (Ortaylı, 2021, s. 387). Kanun-i Esasi'nin 18. ve 19. maddelerinde kamu hizmetlerine girme hakkı düzenlenmiştir. Bu düzenlemelere göre devletin resmî dili olan Türkçeyi bilenler, yeterlik ve yeteneklerine uygun memurluklara atanabilmişlerdir (Kayar, 2016, s. 111). Kanun-i Esasi aynı zamanda kamu görevlilerinin şahsi özgürlüklerini koruyan, kanun dışı cezaları önleyen, hak ve görev yönünden kanun önünde eşitliğe dayalı haklar içermektedir. Müsadere, angarya ve cerime (suçlulara uygulanan para cezası) gibi kamu görevliliği açısından sorun yaratan geleneksel uygulamalara son verilmiştir. Yine Kanun-i Esasi'nin 39, 40 ve 41. maddelerine göre; memuriyetlere tayin, ehliyet ve liyakat ilkeleri dairesinde gerçekleşecek, memurlar suçu sabit olmadıkça, kendi isteğiyle görevden çekilmedikçe ya da devlet tarafından zaruri bir sebep gösterilmedikçe azlolunamayacaklardır (Terzi, 2015, s. 218-219).

Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarından 1928 yılına gelinceye kadar personel sistemi ihtiyaçları yeterince karşılamayan düzenlemelerle yürütülmüştür. İlk kez 1929 yılında 1452 sayılı Devlet Memurlarının Maaşatının Tevhit ve Teadülüne Dair Kanun yürürlüğe girmiş ve bu düzenlemeyle kamu personel sisteminin maaşları düzenlenmeye çalışılmıştır. Çıkarılan çeşitli kanun ve diğer değişikliklerle birlikte maaş sistemi güçlendirilmek istenmiştir. 1939 tarihli 3656 sayılı Devlet Memurları Aylıklarının Tevhit ve Teadülüne Dair Kanun ile kamu personel sayısı belli bir düzeyde tutulmaya çalışılmış ve memurla benzer durumda olan ücretlilerin de kapsam dahiline alınmasına gayret edilmiştir. Daha

sonra yürütülen kanuni değişikliklere rağmen istenen sonuçlar elde edilememiştir (Devlet Personel Başkanlığı, 2009, s. 4).

Türk kamu yönetimini bir bütün halinde kapsayan genel bir personel politikasıyla yeni yöntemler geliştirip bunları değişen koşullarla yeniden ele alıp sürdürmek maksadıyla merkezi bir personel örgütü kurulması fikri ilk olarak Barker Raporu'nda (1951) gündeme getirilmiştir. Daha sonra J. W. Martin ve F. Cush Raporu'nda (1951), bütün bakanlıkları, katma bütçeli kuruluşları, KİT ve mahalli idareleri kapsayan bir personel dairesinin kurulması teklif edilmiştir. Leimgruber Raporu'nda (1952) merkezi bir personel örgütünün kurulabileceğine değinilmiştir. Chailloux – Dantel Raporu'nda (1959), tüm kamu personellerini kapsayacak genel bir örgütün kurulması, bu örgütün mevcut sorunları kapsamlı biçimde ele alarak bilimsel, ekonomik, kültürel ve insani perspektiften incelemesi gerektiğine dikkat çekilmiştir (Kayar, 2016, s. 22). 1950'li yıllarda ortaya atılan merkezi bir personel örgütünün kurulması, memurluğun şartlara uygun olarak nesnel, açık ilkelere bağlanması fikri bu dönem içinde yoğun destek görmüştür (Güler, 1988b, s. 80).

Devlet Personel Dairesinin kurulmasını gerektiren nedenlerin başında; kamu personellerine ödenecek ücretin, yürütülen hizmetle orantılı olması ve nesnel ölçütlere göre belirlenmesi, kadroların tarafsız ve yetkili bir organ tarafından onaylanmasının sağlanması, ücretlerin değişen ekonomik koşullara uygun olarak yeniden düzenlenmesi, bozulan ücret dengesinin yeniden tesis edilmesi bulunmaktadır (Devlet Personel Başkanlığı, 2009, s. 4).

Türkiye'de merkezi düzeyde bir personel örgütünün oluşturulmasını önemli ve zaruri bir ihtiyaç olarak dile getiren yukarıdaki çalışmalar bu alanda somut adımların atılmasını hızlandırmıştır. Bu doğrultuda dile getirilen önerilerin uygulamaya aktarılmasına yönelik bir somut çıktı olarak Başbakanlığa bağlı Devlet Personel Dairesinin kurulmasını öngören Devlet Personel Kanunu Tasarısı 1956 yılında TBMM'ye sunulmuş ancak yasalaşmamıştır (Ekşi, 2014, s. 1; Kayar, 2016, s. 22). Bu kanun çalışması üzerine görüş belirten Gürsoy (1955, s. 185)'a göre, Devlet Personel Dairesi gibi teşkilatlanmalarda farklı ülkelerde temel beklenti memurların seçimi konusunda objektif ölçütleri sağlamak, kamu personel yönetimini siyasi partilerin ve politikacıların müdahalesinden korumaktır ve bu hususlara dikkat edilmeden oluşturulan en başarılı teşkilatlanma bile amacına ulaşamaz. 27 Mayıs 1960 Askeri Darbesinin ardından bir planlama örgütünün kurulması amacıyla birtakım çalışmalar başlatılmış ve bunu çok geçmeden merkezi bir kamu personel örgütünün kurulması çalışmaları takip etmiştir. Aralık 1960 yılında Milli Birlik Komitesince onaylanıp Resmî Gazete yayımlanan 160 Sayılı Devlet Personel Dairesi Kurulması Hakkında

Kanun ile Devlet Personel Dairesi resmen kurulmuştur (Mıhçıoğlu, 2015[1987], s. 84, 86). Merkezi bir personel dairesi oluşturmak ve personel reformunu gerçekleştirmek için kurulan (Özer vd., 2015, s. 301) Devlet Personel Dairesi, aynı zamanda kamu personel yönetimi alanındaki çalışmaları yürütmek, koordine etmek ve düzenlemek amacını taşımaktadır (Tortop vd., 2007, s. 466).

Zamanla kamu personel yönetimine ilişkin işleri ve kamu personel reformunu hayata geçirmek üzere kurulan Devlet Personel Dairesinin, günün ihtiyaçlarına paralel olarak kendisinden beklenen çalışmaları gerçekleştirebilmesi adına yeniden yapılandırılması gerektiği dillendirilmeye başlanmıştır. Dairenin yeniden düzenlenmesi konusunda ilk resmî görüşlerin 1973 yılında hazırlanan Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda yer aldığı ve onu izleyen Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise bu görüşün ısrarla vurgulandığı görülmektedir. Bu kapsamda Devlet Personel Dairesinin merkezi kamu yönetimini geliştirme örgütü niteliğini de elde edecek şekilde yeniden düzenlenmesi öngörülmüştür (Devlet Personel Başkanlığı, 2009, s. 5).

Devlet Personel Dairesinin faaliyetleriyle girilen 1970'li yıllarda ortaya çıkan genel görünüm personel rejimiyle ilgili düzenlemelerde Maliye Bakanlığının büyük pay sahibi olmasıdır. Maliye Bakanlığı bu dönemde Devlet Personel Dairesinin büyük ölçüde işlevlerini yüklenerek personel yönetiminde belirleyici bir konuma gelmiştir (Albayrak, 2020, s. 1520). Bu gelişmelerin Devlet Personel Dairesi açısından sonucu, örgütün işlevsel ve örgütsel açıdan giderek zayıflamasıyla özetlenebilir. Özellikle kurumun işlevsel açıdan zayıflaması, yetkilerinin Maliye Bakanlığı ile nasıl paylaşılacağına netliğe kavuşturulmaması ile başlayıp kurumun beklentileri karşılayamaması sonucunda hemen hemen tüm yetkilerinin bakanlığa kaydırılmasıyla sonuçlanmıştır. Zamanla Devlet Personel Dairesinin yetkilerinin kararnamelerle giderek azaltıldığı ve sadece hizmet içi eğitim işlevine indirgendiği anlaşılmaktadır (Güler, 1988a, s. 82). Kurumlar arasında yaşanan uyumsuzluk personel yönetimi alanındaki reform girişimlerini de başarısızlığa uğratmıştır. Kısacası personel reformu sahipsiz ve rehbersiz bırakılmıştır. Merkezi yetki ve sorumluluk dağınık bir görünüm kazanmış ve personel rejimi rastgele müdahalelerle yön belirlemeye çalışmıştır (Albayrak, 2020, s. 1520). Büyük beklentilerle hayata geçirilen Devlet Personel Dairesi amacını gerçekleştirememiş, gerçek anlamda işlerlik sağlayamamış, işlevlerini başarılı şekilde yerine getirmekten uzak kalmıştır (Altunok, 2018, s. 61). Devlet Personel Dairesinin kuruluşundan 1970'li yılların sonuna kadar personel rejiminin Maliye Bakanlığı ile Devlet Personel Dairesi ekseninde yürütülen çalışmalarla şekillendiği görülmektedir.

Kamu personel reformunu hayata geçirme ve Devlet Personel Dairesini revize etme düşüncelerinin ardından 12 Eylül Darbesi'nden hemen sonra Milli Güvenlik Konseyi'nde okunan 44. Hükümet (Bülend Ulusu Hükümeti) Programında Türk kamu yönetiminin bütün olarak gözden geçirilmesi, kısa zaman için sonuç odaklı düzenlemelere gidilmesi, kamu hizmetlerinde aksamaların giderilmesi öngörülmüştür. Bu amaç doğrultusunda Devlet Personel Dairesi uzmanlarının da katıldıkları Kamu Yönetimini Yeniden Düzenleme Komisyonu'na bir çalışma yaptırılmıştır (Kayar, 2016, s. 22). Bu çalışmada kamu yönetiminin sorunları tespit edilmiş ve çözüm önerileri ortaya konulmuştur. 17/06/1982 tarih ve 2680 sayılı Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Kuruluş, Görev ve Yetkilerinin Düzenlenmesi ile ilgili Yetki Kanunu ile Bakanlar Kuruluna; kamu hizmetlerinin düzenli, hızlı, etkin, verimli ve ekonomik biçimde gerçekleştirilmesi için KHK çıkarma yetkisi verilmiştir. Bu yetki kanunu kapsamında 08/06/1984 tarihli 217 sayılı Devlet Personel Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname çıkarılmıştır (Resmî Gazete, 1984). Söz konusu kararname ile Devlet Personel Dairesi yerine Başbakanlığa bağlı Devlet Personel Başkanlığı kurulmuştur (Devlet Personel Başkanlığı, 2009, s. 5). 1980'li yıllardan 2000'lere kadar geçen sürede kamu personel yönetiminde yaşanan sorunlar bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmamış ve sistemin sorunlarına çözüm bulunamamıştır (Taş, Koçar ve Çamur, 2015, s. 68). Bu sorunların varlığı Devlet Personel Başkanlığının faaliyetlerini etkilemiştir.

Devlet Personel Başkanlığı, personel rejimine ilişkin ilkeleri ve politikaları, devletin ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarının örgüt, görev ve yetkilerini kamu personellerinin bağlı oldukları personel rejimlerini, ülke ihtiyaçlarına göre düzenlemek, personel sistemleri arasında uyum, denge ve koordinasyon sağlamakla görevlendirilmiştir (Bozkurt ve Ergun, 2008, s. 69). Başlangıçta heyet tipi örgütlenen Devlet Personel Başkanlığının temelde eşgüdüm fonksiyonunun ötesinde İngiltere'deki Civil Service Commission örneğindeki gibi bir liyakat kurulu olarak da görev yapması öngörülmüştü. Fakat 1980'li yıllardan itibaren etkisini göstermeye başlayan neoliberal politikalarla öne çıkan yeni yönetim anlayışı öngörülen yapılanmanın gelişmesini engellemiştir. 1984 yılında yapılan düzenleme ile heyet tipi örgütlenmeden vazgeçilip başkanlık tipi klasik bir kamu kurumu şeklindeki örgütlenmeye geçilmiştir. Devlet Personel Başkanlığının temel işlevi, kamu personel sisteminin sevk ve idaresinin yanında bu yapının merkezi düzeyde koordine edilmesini sağlamaktır. Ancak Devlet Personel Başkanlığı bunun dışında kamu hizmetlerine giriş, görevde yükselme, kadro – kurumlar arasında nakil işlemleri, toplu sözleşme dahil olmak üzere kamu personel yönetimi alanındaki farklı ihtiyaçlara da yetişmeye çalışmıştır. Bu görev fazlalığından dolayı Devlet Personel Başkanlığı kamu personel sistemine özgü

ana politika geliştirme işlevini yeterince yerine getirememiştir (Albayrak, 2020, s. 1526-1527).

2011 yılında çıkarılan 6111 sayılı “Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması ile Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” ile Devlet Personel Başkanlığına kamu personeli bilgi sistemi oluşturulması görevi verilmiştir. Bu doğrultuda oluşturulan Kamu Personeli Kayıt Sistemi tek veri tabanı elde edilmiştir. Buna göre Devlet Personel Başkanlığı kamu kurum ve kuruluşlarından teşkilatları ve personelleriyle ilgili her türlü bilgiyi isteyebilir. Atama, yer değiştirme, görevde yükselme, unvan değişikliği ve diğer personel hareketlerinin Devlet Personel Başkanlığına bildirilmesi zorunlu hale getirilmiştir (Coşkun ve Kayar, 2011, s. 85).

2011 yılında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığına bağlanan Devlet Personel Başkanlığının, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçilmesiyle 07.09.2018 tarihinde yürürlüğe giren 703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kapatılmasına karar verilmiştir. İlgili kararname ile önce Devlet Personel Başkanlığına yeni sisteme geçiş sürecinde birtakım yeni görevler yüklenmiş ve aynı kararname ile kurumun bir yıl daha görevlerini yürüttükten sonra kapanacağına yer verilmiştir. Devlet Personel Başkanlığının kapanmasından itibaren başkanlık birimlerinin personel, taşınır ve taşınmazlar ve diğer ilgili hususlar bakımından Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına devrinin gerçekleşeceği düzenlenmiştir (Kılınç, 2020, s. 58).

## **DEVLET PERSONEL BAŞKANLIĞININ KAPATILMASI VE ÇOK AKTÖRLÜ BİR KAMU PERSONEL SİSTEMİNE GEÇİŞ**

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’ne geçişle birlikte kamu yönetiminde ve kamu personel yönetiminde çok yönlü değişiklikler yaşanmıştır. Yeni sistem kapsamında personel yönetiminin asıl karar verici organı Cumhurbaşkanlığı olmuştur. Yeni sistemin uygulamaya geçmesiyle birlikte kamu personel yönetiminde yönetim ve koordinasyondan sorumlu tek bir yapı/kurum yerine çok aktörlü bir yapının benimsendiği görülmektedir. Parlamenter sistem döneminde personel yönetiminin genel işleyişi Devlet Personel Başkanlığı tarafından yürütülürken kadro işlemleri ise Maliye Bakanlığı tarafından yürütülmekteydi. 1958 yılında kurulan ve kamu görevlilerinin eğitimi konularını yürüten Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü’nün (TODAİE) 2018 yılında kapatılmasıyla kamu görevlilerinin eğitimini üstlenen merkezi bir örgütlenme kalmamıştır (Albayrak, 2020, s. 1529-1530).



Cumhurbaşkanlığı Teşkilatını düzenleyen 2018 tarihli 1 numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle kapatılan Devlet Personel Başkanlığının çeşitli görevleri Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesinde yer alan Çalışma Genel Müdürlüğüne devredilmiştir. Bu düzenlemeyle Devlet Personel Başkanlığı, bakanlık bünyesindeki müdürlük ve daire başkanlığı seviyesine indirilmiştir. Aynı kararnamede Çalışma Genel Müdürlüğünün görevleri sıralanmıştır. Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasıyla birlikte Çalışma Genel Müdürlüğünün kamu personel sisteminin merkezi örgütü haline geldiği söylenebilir. Bu dönemde söz konusu müdürlüğün personel yönetimiyle ilgili görevlerine bakılmalıdır (Albayrak, 2020, s. 1530-1531). Bu kapsamda söz konusu kararnamenin 74. maddesinde söz konusu görevlere yer verilmiştir. Bu görevler şunlardır (Resmî Gazete, 2018): (1) “Kamu kurum ve kuruluşlarının personel kadroları ile ilgili işlemlerini, yapmak, uygulamalarını takip etmek ve denetlemek”. (2) “Kamu personeli ile ilgili hususlarda her çeşit istatistikî bilgileri toplamak, personel kayıtlarını merkezi olarak tutmak, kurumlar arası veri değişimi için gerekli teknik koordinasyonu sağlamak”. (3) “Personel ve teşkilata ilişkin mevzuat tasarılarının hazırlanmasına katkı sağlamak, bu konularda kurumlarca hazırlanan mevzuat tasarılarını incelemek ve görüş bildirmek”. (4) “Kamu görevlileri sendikalarına ilişkin mevzuatın uygulanmasında personel konularında uygulama birliğini sağlayacak tedbirleri almak, kamu işvereni temsilen yetkili kurullar ile kamu görevlileri sendikaları ve üst kuruluşları arasında yürütülen çalışmalarda danışma, destek ve koordinasyon hizmetlerini yürütmek”. (5) “Kamu personel alım sınavları ve yerleştirme işlemlerine ilişkin esasları belirlemek, engellilerin istihdamına ilişkin iş ve işlemleri yürütmek”. (6) “Kamu personelinin eğitim ve yetiştirilmeleri ile ilgili her türlü çalışmaları yapmak, uygulamaları takip etmek, değerlendirmek ve denetlemek”. (7) “Özelleştirme ve yeniden yapılandırma uygulamalarına ilişkin mevzuat hükümleri gereğince istihdam fazlası personelin diğer kamu kurum ve kuruluşlarına nakil işlemlerini yürütmek; Kamu iktisadî teşebbüsleri ve bağlı ortaklıkların personeli ile kadro ve pozisyonlarına ilişkin işlemleri yürütmek”. Devlet Personel Başkanlığına ait yetkilerin yapılan bir düzenlemeyle Çalışma Genel Müdürlüğüne aktarılması personel yönetiminin mevcut sorunlarını çözmeye dönük bir çaba değildir. Aksine sistemsel bir gereklilik gibi görünse de Devlet Personel Başkanlığının neden kapatıldığı ve yetkilerinin hangi gerekçelerle Çalışma Genel Müdürlüğüne aktarıldığı netlik kazanmamıştır. Bu değişiklikle ilgili kapsamlı bir çalışma yapıldığına dair de herhangi bir bilgiye erişilememiştir. Personel yönetimi konusunda tek tecrübesi ve çalışma alanı işçiler olan söz konusu Müdürlüğün personel yönetimi konusunda geçmiş bir birikiminin olmadığı bilinmektedir. Aynı zamanda bu değişiklik memurların, kamudaki sözleşmeli personellerin ve diğer kamu görevlilerinin işçilerle aynı

seviyeye indirildiğinin ve tıpkı işçiler gibi değerlendirilmek istendiğinin de açık bir göstergesidir. Muhtemelen bu düzenlemenin çok faydalı olmadığı kısa süre içinde anlaşıldığı için 2021 yılında yapılan bir düzenleme ile Çalışma Genel Müdürlüğüne devredilen yetkilerin Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı bünyesinde yer alan Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne aktarıldığı görülmektedir.

Devlet Personel Başkanlığının daire başkanlıklarına devredilmiş olan görevlerin Çalışma Genel Müdürlüğüne içinde alt daire başkanlıklarına aktarıldığı tespit edilmiştir. Çalışma Genel Müdürlüğü piyasa koşulları içerisinde çalışma ilişkilerini düzenlemek; işçi ve işveren ilişkileri ile İş Kanunu ölçeğinde meydana gelen problemleri gidermekle görevli bir hizmet birimidir. Kamu personellerine dair görevlerin söz konusu Müdürlüğe devredilmesiyle devletin bir özel sektör işletmesi gibi işletilmesi ve kamu yönetimi alanının özel sektör biçiminde örgütlenmesi yaklaşımlarıyla paralellik taşımaktadır (Albayrak, 2020, s. 1531). Buradaki temel yaklaşım kamu personellerinin tek tipleştirilmesi mantığına uygun görünmektedir.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemiyle kamu personel yönetimi alanında görülen çok aktörlü yapının önemli bir parçası da İnsan Kaynakları Ofisidir. Cumhurbaşkanlığına bağlı olan bu Ofis, özel bütçeye, kamu tüzel kişiliğine ve idari ve mali özerkliğe sahiptir. Kamu politikalarına yön veren bir işlevle ülkedeki insan kaynakları politikaları konusunda yetkilendirilmiştir. Başlangıçta ülkenin insan kaynaklarına ilişkin konularda kamu sektörü ve özel sektöre dönük projeler oluşturmak ve mevcut projelerinin yürütülmesine yardımcı olmak gibi daha sınırlı görevlerle donatılan İnsan Kaynakları Ofisinin 2019 yılında çıkarılan 48 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle yetki ve görevlerinin artırıldığı görülmektedir (Kılınç, 2020, s. 62). İnsan Kaynakları Ofisinin görevleri 2018 tarihli 1 numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin 527. maddesinde şöyle düzenlenmiştir (Resmi Gazete, 2018): (1) “Türkiye’nin insan kaynakları envanterini çıkarmak ve ihtiyaç duyulan alanlarda yetenek gelişim faaliyetlerini yürütmek”, (2) “Türkiye’nin vizyonu, hedefleri ve öncelikleri doğrultusunda insan kaynağının geliştirilmesini sağlamaya yönelik projeler üretmek”, (3) “Özel yeteneklerin keşfini sağlamak ve yetenek yönetimi projelerini yürütmek”, (4) “Politika kurullarının öncelendiği alanlarda küresel düzeyde insan kaynağının tespitini yaparak milli projelere kazandırılmasını sağlamak”, (5) “Kamuda kariyer yönetimi, performans yönetimi ve diğer modern insan kaynağı yönetim modellerinin hayata geçirilmesi için projeler geliştirmek”, (6) “Kamu istihdamında liyakat ve yetkinliğin artırılması için gerekli projeleri üretmek ve çalışmalar yapmak”, (7) “Verimliliğin artırılması için insan kaynakları

planlamasına yönelik çalışmalar yapmak”, (8)“Cumhurbaşkanınca verilen diğer görevleri yapmak”.

İnsan Kaynakları Ofisinin görevlerine bakıldığında kamu yönetimi ve özel sektör alanlarını ilgilendiren konularda daha önce hiçbir örgüte verilmemiş olan yeni görevlerle donatıldığı görülmektedir. Her iki farklı yönetim alanını kapsayacak görevlerle donatılan Ofis, yetenek gelişimi, özel yeteneklerin keşfi, kariyer yönetimi, performans yönetimi gibi yeni faaliyetleri özel sektör-kamu sektörü ayrımı gözetmeden gerçekleştirmekle görevlendirilmiştir (Albayrak, 2020, s. 1535). İnsan Kaynakları Ofisinin 2018-2023 Faaliyet Raporunda Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile kamu yönetiminin yeni bir anlayışla şekillendiğine ve bu kapsamda kamu hizmetlerinin etkin ve verimli şekilde yürütülmesinin hedeflendiğine değinilmektedir. Personel yönetiminden insan kaynakları liderliğine geçişi simgeleyen reform niteliğinde faaliyetlerin yürütüldüğüne değinilmiştir. Ayrıca kamu yönetiminde liyakat, fırsat eşitliği, hesap verebilirlik, yenilikçilik, kanıta dayalı ve verimlilik temelli bir insan kaynakları sisteminin ülkeye kazandırıldığı ileri sürülmektedir (İnsan Kaynakları Ofisi Faaliyet Raporu, 2023, s. 8).

İnsan Kaynakları Ofisi tarafından yürütülen projelere bakıldığında bunların son zamanlarda arttığı görülmektedir (www.cbiko.gov.tr, 13.06.2024): E-İnsan, Uzaktan Eğitim Kapısı, Kariyer Kapısı, Ulusal Staj Kapısı, Yetenek Her Yerde, Talentforbız, Uluslararası Kariyer Fuarları, İstanbul HR Forum, Söz Yetenekte, Kariyer Planlama Dersi, Üni-Veri, Danışman Bilgi Sistemi, İnsan Kaynakları Yönetimi Yüksek Lisans Programı, Kamu-Veri, Eğitim İhtiyaç Analizi. Söz konusu proje ve çalışmalarla ofisin iktisadi, toplumsal ve kültürel gelişme ve kalkınma amacıyla insan kaynağının geliştirilmesi amacıyla kurulduğu görülmektedir. Söz konusu projelerle üniversiteler, meslek odaları, kamu ve özel sektör gibi farklı aktörler arasında iş birliği ile insan gücü arz ve talebinin uyumlaştırılması hedeflenmiştir (Kılınç, 2020, s. 62-63). Mevcut çalışmaları ve projeleri birlikte değerlendirildiğinde İnsan Kaynakları Ofisinin kamu personel sistemini işletme yönetimi temelli bir yaklaşımla dizayn etmeye çalışmaktadır. Kuruluşu itibariyle bakıldığında Ofis tarafından yürütülen projelerin başarıya ulaşip ulaşmadığını değerlendirmek için zamana ihtiyaç vardır. Çünkü söz konusu projelerin insan kaynakları alanında uzun vadede sonuç doğuracağı düşünülmektedir. Öte yandan Ofisin geleneksel yapısını koruyan ve mevcut sorunları devam eden kamu personel sistemiyle uyumlu biçimde çalışmalarını sürdürüp sürdüremeyeceği merak konusudur. Çünkü ülkemizdeki kamu personel sistemi düşünüldüğünde hala kamu hizmetlerini koruma bakış açısıyla idare hukuku eksenli bir yapıya dayanmaktadır. Kamu personel sistemi tüm çabalara rağmen hala istenen ölçüde işletmeci bir yaklaşıma uygun biçimde

dönüştürülememiştir. Bu durum İnsan Kaynakları Ofisinin işletme temelli projelerinin kamuda başarısını olumsuz etkileyebilir.

Uygulamada yaşanan sorunların yanında kamu personel yönetimi alanında görevli olan kurumların sayısının artması ve bu kurumlara ilişkin yetki ve görev alanı sınırlarının fazla netlik kazanamamış olması gibi nedenlerle ortaya çıkan sorunlar birlikte düşünüldüğünde yeni sistem kapsamında kırtasiyeciliğin azaltılması, çok aktörlü yapıya son verilmesi ve hızlı karar alabilme gibi hedeflerin kamu personel yönetimi açısından gerçekleştiğini söylemek pek mümkün değildir (Kılınç, 2020, s. 59-60).

Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasından sonra kamu personel yönetiminde uygulanacak politikalarda çok aktörlü ve dağınık bir yapılanmaya gidildiği göze çarpmaktadır. Yeni sistemde Cumhurbaşkanlığı İnsan Kaynakları Ofisi, Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü ve Çalışma Genel Müdürlüğü kamu personel yönetiminden sorumlu kurumlar olarak dikkat çekmektedir. Ancak yetki ve sorumluluk ayrımının açık şekilde yapılmadığı da görülmektedir.

## **KAMU PERSONEL SİSTEMİNİN YENİ MERKEZİ KURUMU: PERSONEL VE PRENSİPLER GENEL MÜDÜRLÜĞÜ**

Kamu personel yönetimi, çok sayıda kamu görevlisini kapsayan bir disiplindir ve bu alanda kapsamlı politikaların oluşturulması, belirlenen politikalarla uyumlu yasal düzenleme çalışmalarının yürütülmesi, kurumsal ölçekte hayata geçilen yasal düzenlemelerin ve faaliyetlerin temel politikaya ve mevzuata uyumunun gözetilmesi ve kanunların uygulanmasında farklılıkların giderilmesi oldukça önemlidir. Bu açıdan, kurumlar tarafından yürütülen uygulamalar arasında paralellik ve uyum sağlayacak, kapsamlı politikaların ortaya konmasını sağlayıcı çalışmaları yürütecek, kurumlara rehberlik yapacak, personel yönetimine ilişkin faaliyet ve uygulamaların gerçekleştirilmesinde kurumlar arasında koordinasyonu tesis edecek kurumlara her zaman gereksinim vardır (Polat, 2022, s. 69).

### **2018 – 2021 Döneminde Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü**

Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçilmeden önce Başbakanlık içinde aynı isimle görev yürüten bir birim olmuştur. 2018 yılında Cumhurbaşkanlığı teşkilatı içinde yeniden örgütlenmiş ve yeni sistemin ihtiyaçları doğrultusunda birtakım yeni işlevler üstlenmiştir (Albayrak, 2020, s. 1532).

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin ilk yıllarında kamu personel yönetiminde merkezi bir örgütün olmadığı anlaşılmaktadır. Çünkü personel yönetimiyle ilgili görevlerin İnsan Kaynakları Ofisi, Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü ve Çalışma Genel Müdürlüğü gibi yetki ve görevleri birbirinden farklı olan üç farklı kurum tarafından üstlenildiği görülmektedir. Bu süreç 2018 ile 2021 yılları arasında kapsamaktadır.

Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı bünyesinde yer alan Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin ilk yıllarında daha çok üst düzey kamu yöneticilerinin atanması, eğitimi ve gelişimi, Cumhurbaşkanlığı merkez personeli ve kamu personel mevzuatı gibi konularda görevlendirilmiştir (Acar, 2021, s. 1041). Söz konusu Müdürlüğün görevleri 2018 tarihli 1 numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinin 8. maddesinde şöyle sıralanmaktadır (Resmi Gazete, 2018): “a) Devlet Teşkilatının düzenli ve etkin bir şekilde işlemlerini sağlayıcı prensiplerin tespit edilmesi, direktiflerin verilmesi, önlemler alınması ve koordinasyonun sağlanması için gerekli işlemleri yapmak”, “b) Cumhurbaşkanına vekâlet işlemlerini yapmak”, “c) Cumhurbaşkanı yardımcılarını ile bakan atamaları ve görevden alınma işlemleri ile vekâlet işlemlerini yapmak”, “ç) Türkiye Büyük Millet Meclisi üyelerinin dokunulmazlıklarının kaldırılmasına ait işlemleri yapmak”, “d) TBMM seçimlerinin yenilenmesine ilişkin işlemleri yürütmek”, “e) Üst kademe kamu yöneticilerinin atamaları ile Cumhurbaşkanınca yapılacak diğer atama ve seçme işlemlerini Anayasa, kanunlar, Cumhurbaşkanlığı kararnameleri ve hukukun genel ilkeleri açısından inceleyerek gerekli işlemleri yapmak”, “f) Devletin sevk ve idaresinde görevli üst kademe yöneticileri hakkında sicil özetlerini ve biyografilerini tutmak”, “g) Üst kademe yöneticilerinin hizmet içi eğitimiyle ilgili işlemleri yapmak”, “ğ) Kamu yönetiminin geliştirilmesi ile ilgili hedeflerin, politikaların ve tedbirlerin tespiti için inceleme ve araştırmalar yapmak, yaptırmak ve bunları değerlendirme amacıyla gerekli çalışmaları yapmak”, “h) Bağlı, ilgili ve ilişkili kuruluşların Cumhurbaşkanlığı veya bakanlıklarla ilgilendirilmelerine dair işlemleri yapmak”, “ı) Kamu personeli ile ilgili mevzuat çalışmalarının koordinasyonunu sağlamak”, “i) Cumhurbaşkanının özlük işlerini yürütmek, Cumhurbaşkanlığı merkez teşkilatının personel politikasına yönelik önerilerde bulunmak ve tespit edilen politikaları uygulamak, personelin tayin, nakil, özlük ve emeklilikleriyle ilgili işleri yapmak ve personelin yetiştirilmesi için gerekli çalışmaları yapmak”, “j) Devlet protokolünün belirlenmesi için gerekli iş ve işlemleri yapmak”.

Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün kamu yönetimi teşkilatı içindeki konumuna bakıldığında Cumhurbaşkanlığının merkezi teşkilatı olan İdari İşler Başkanlığı içinde yer alan bir müdürlüktür. Cumhurbaşkanlığı Hükümet

Sistemi'ne geçişle birlikte Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün görevlerinin netlik kazandığı ve zaman içinde artış gösterdiği görülmektedir. Çok sayıda görevi bulunan Müdürlüğün görevlerini Cumhurbaşkanlığı ve hükümetle ilgili olan görevler, TBMM ile ilgili olan görevler ve kamu yönetimiyle ilgili olan görevler şeklinde üç grupta toplamak mümkündür. Bu açıdan değerlendirildiğinde kurumun kamu yönetimiyle ilgili önemli görevler üstlendiği ve kamu yönetimi ile Cumhurbaşkanlığı arasında bir köprü işlevi gördüğü söylenebilir. Müdürlüğün ilk yıllarda kamu yönetimi teşkilatının düzenli işlemesi ve geliştirilmesi açısından kamu yönetiminin fonksiyonel yönüne, üst kademe yöneticilerin atanması, eğitimleri, özlük işleri açısından ise yapısal yönüne ilişkin görevler üstlendiği görülmektedir.

Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün görev çeşitliliği göz önünde bulundurulduğunda kurulduğu ilk yıllarda sadece kamu personel yönetimiyle ilgili görevler üstlenen bir kurum olmadığı anlaşılmaktadır. Oysa Devlet Personel Başkanlığının görevleri sadece kamu personelleriyle ilgili iş ve işlemlerle sınırlı olmuştur. Devlet Personel Başkanlığı kamu personel yönetimi alanında uzmanlaşmış bir kurum görüntüsü çizerken Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü diğer görevlerine ek olarak kamu personel yönetimiyle ilgili görevleri de yürüten bir kurum izlenimi vermektedir. Dolayısıyla Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün çok sayıda karmaşık görevi üstlenen bir kurum olması, onun kamu personel yönetimindeki merkezi rolünü tam olarak yerine getirememesine neden olabilir.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin ilk yıllarında Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğünün doğrudan doğruya kamu personel yönetimiyle ilgili olan görevlerinin Cumhurbaşkanlığı merkez teşkilatı personelleri ile üst kademe yöneticilerinin atanması, sicil özetlerinin tutulması ve hizmet içi eğitimleri ile sınırlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin ilk yıllarında Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü kamu personel yönetimiyle ilgili sınırlı birtakım görevler üstlenmiştir.

### **2021 Yılından Sonra Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü**

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçişle kamu personel yönetimine ilişkin yetki ve görevlerin çeşitli kurum ve birimler arasında dağıtıldığı gözlenmektedir. 21.04.2021 tarihinde Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren 73 sayılı Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Kurulması ile Kamu Personel İşlemlerinin Yürütülmesine İlişkin Bazı Cumhurbaşkanlığı Kararnamelerinde Değişiklik Yapılmasına Dair Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile (geçmişte mülga Devlet Personel Başkanlığı tarafından yürütülen) kamu personel yönetimine ilişkin görevler -o zamanki

adıyl- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmet Bakanlığı bünyesindeki Çalışma Genel Müdürlüğünden alınıp Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı bünyesinde yer alan Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne devredilmiştir. Bu düzenleme Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünü kamu personel sisteminde temel belirleyici bir birim haline getirmiştir (Polat, 2022, s. 70). Kısacası daha önce 2019 yılına kadar Devlet Personel Başkanlığı tarafından yürütülen görev ve sorumluluklar önce Çalışma Genel Müdürlüğüne, ardından 2021 yılında yapılan yeni düzenlemeyle Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne aktarılmıştır. Bu düzenlemeyle Müdürlüğün kamu personel yönetiminin merkezi kurumu haline getirildiği ortaya çıkmaktadır.

Yeni sistemde Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün ilk görevleri; kamuda üst kademe yöneticilerin atamasına ve hizmet içi eğitimine ilişkin işlemleri yapmak, kamu yönetiminin geliştirilmesi ile ilgili hedefleri, politikaları ve tedbirlerin tespitini yapmak, Cumhurbaşkanlığı merkez personel yönetimini üstlenmek, kamu personeliyle ilgili mevzuat çalışmalarında koordinasyon sağlamaktır. Ancak 2021 yılındaki Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile yapılan değişiklikten sonra ardından müdürlüğün görevlerinde artış yaşanmıştır. Bu yeni görevlerin tamamı kamu personel yönetimiyle ilgilidir.

Aşağıdaki tabloya bakıldığında, 1984 tarihinde çıkarılan 217 sayılı Kanun Hükmünde Kararname (Resmî Gazete, 1984) ile daha önce Devlet Personel Başkanlığına verilen görevler ile 73 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (Resmî Gazete, 2021) ile Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne yüklenen görevlerin büyük ölçüde aynı olduğu görülmektedir. Bu düzenleme kamu personel yönetiminde merkezi bir örgütlenmeye tekrar dönüldüğünü açıkça ortaya koymaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde bu gelişmeyle yeni sistem içinde her ne kadar Devlet Personel Başkanlığı kapatılmış olsa da kamu personel sisteminde farklı bir ad altında yeni bir merkezi teşkilat kurulmuştur denilebilir.

### **Tablo 1**

Devlet personel başkanlığı ile personel ve prensipler genel müdürlüğünün yetki ve görev açısından karşılaştırılması

<b>Devlet Personel Başkanlığı</b>	<b>Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü</b>
“Kamu personelinin hukuki ve mali statüsünün ve uygulanmasının esaslarını tespit etmek, bunların düzenlenmesi ve geliştirilmesiyle ilgili çalışmaları yapmak, gerekli kanun, tüzük ve yönetmelik tasarıları ile diğer idari metinleri hazırlamak” “Personel mevzuatı ve teşkilatlanma ile ilgili konularda, kamu kurum ve kuruluşlarında değişik uygulamaları önleyecek ve uygulama	“Cumhurbaşkanı tarafından belirlenen temel hedef ve amaçlar çerçevesinde; memur ve diğer kamu görevlilerinin tabi olacakları personel rejimlerinin temel ilke ve esaslarının belirlenmesine, hukuki ve mali statülerinin ve uygulama esaslarının tespit edilmesine, düzenlenmesine, geliştirilmesine, personel rejimleri arasında uyum, denge ve koordinasyonun sağlanmasına ilişkin iş ve

## Kamu Personel Yönetiminde Merkezi Kurum İhtiyacı: Devlet Personel...

birliğini sağlayacak tedbirleri tesbit etmek ve uygulamayı izlemek”	işlemleri ilgili mevzuat çerçevesinde yürütmek”
“Personel idari usul ve esaslarla ilgili konulardaki uygulamaları takip ve değerlendirmek, kamu kurum ve kuruluşlarından raporlar ve teklifler istemek, gerektiğinde toplantılar düzenlemek değerlendirmeye sonuçlarına göre alınacak tedbirleri teklif etmek, bu alanda gerekli inceleme ve araştırmaları yapmak”	“Memur ve diğer kamu görevlilerine ilişkin mevzuat hükümlerinin uygulanmasını izlemek, uygulama birliğini sağlayıcı tedbirleri almak, uygulamayı yönlendirmek ve ortaya çıkacak tereddütleri gidermek,”
“Kadro ve ünvan standardizasyonu, iş analizleri de dahil olmak üzere görev alanına giren konularda gerekli her türlü araştırma ve incelemeleri yapmak veya yaptırmak, Personel rejimleri arasında uyum ve denge sağlamak, bu konularda gerekli ilke ve esasları tesbit etmek”	“Kamu kurum ve kuruluşlarının kadro ve ünvan standardizasyonu, iş analizleri ve görev tanımları ile ilgili çalışmalar yapmak ve bu konularda gerekli koordinasyonu sağlamak,”
“Kamu kuruluşlarında, personel planlaması yapılması ve uygulamasına yardımcı olmak ve her kademede görevli personelin hizmet içinde eğitilmesi ve yetiştirilmesi ile ileriki kadrolara hazırlanmalarını sağlamak üzere gerekli eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve bunların takip ve değerlendirilmesine ait esasları düzenlemek ve bu alandaki uygulamaları denetlemek”	“Kamu personelinin yurtiçinde ve yurtdışında eğitim ve yetiştirilmeleri ile ilgili çalışmaları yapmak, uygulamayı izlemek, değerlendirmek ve denetlemek”
“Genel Kadro ve Usulü Hakkında Kanun Hükmünde Kararname hükümlerine göre, kurum ve kuruluşların personel kadroları ile ilgili işlemlerini yapmak, kadro birikim planlarını hazırlamak ve uygulamalarını takip ve denetlemek”	“2 sayılı Genel Kadro ve Usulü Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinde kamu kurum ve kuruluşlarının kadro, pozisyon, atama izni ve açıktan alım izinlerine ilişkin olarak öngörülen iş ve işlemleri yapmak, uygulamaları izlemek ve yönlendirmek,” “Kamu iktisadi teşebbüsleri ve bağlı ortaklıklarının personeli ile kadro ve pozisyonlarına ilişkin iş ve işlemleri yapmak, uygulamaları izlemek ve yönlendirmek”,
“İç ve dış seyahat yevmiyeleriyle sürekli görevle yabancı memleketlerde bulunan memurların maaşlarına tatbik edilecek ödeme misillerini tesbit etmek,”	“İç ve dış seyahat yevmiyeleriyle sürekli görevle yabancı memleketlerde bulunan memurların maaşlarına tatbik edilecek ödeme misillerinin tespitine ilişkin iş ve işlemleri ilgili mevzuat çerçevesinde yürütmek,”
“Kamu kurum ve kuruluşlarının personel ihtiyaçlarını karşılamak için uygulanacak usul ve esasları düzenlemek ve bu konuda gerekli çalışmaları yapmak”	“Kamu personel istihdam planlaması ile personel alım ve yerleştirilmesinde uygulanacak usul ve esasların belirlenmesine ilişkin iş ve işlemleri yürütmek,”

(Kaynak: Resmî Gazete, 1984; Resmî Gazete, 2021).



Tablodan elde edilen bilgiler ışığında Devlet Personel Başkanlığına ait olan yetkilerin adeta kopyala – yapıştır yöntemi bir yasal düzenlemeyle Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne devredilmesi bu konuda yeterince çalışma yapılmadığına işaret etmektedir. Bu yöntem aynı zamanda personel sistemindeki sorunların nasıl çözülmek istendiği konusunda da fikir vericidir. Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne oluşum süreci ve yeni sistem içindeki ilk yetkileri göz önüne alındığında kamu personel sisteminin merkezi bir örgütü şeklinde tasarlanmadığı açıkça anlaşılmaktadır. Ayrıca 2018 yılında Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasına karar verildiğinde neden bu kuruma ilişkin tüm yetkilerin doğrudan doğruya Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne değil de ilk etapta Çalışma Genel Müdürlüğüne aktarıldığını anlamak oldukça güçtür. Bu anlamda Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'ne geçişle birlikte personel yönetimi alanının kapsamlı, programlı ve uzun vadeli çözümler hedeflenerek ele alınmadığı, günü kurtarmak adına geçici çözümlerle hareket edildiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, kendinden önceki Parlamenter Sistemin ürünü olan kurumlardan kurtulmaya çalışmıştır. Kamu personel yönetimi perspektifinden bakıldığında önceki sisteme ait olan TODAİE ve Devlet Personel Başkanlığının yerini yeni sistem içinde Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne aldığı görülmektedir. Tabi bu değişimin çok planlı ve programlı bir çalışma sürecinin ürünü olduğunu söylemek pek mümkün değildir. Ayrıca yeni sistemle getirilen ve işletmeciyi yaklaşım ve özel sektör mantığıyla kurgulanan İnsan Kaynakları Ofisi, kamu personel yönetimi açısından önemli bir değişimi ve eski sistemden kopuşu simgelemektedir. Albayrak'a (2020, s. 1546) göre yeni kurulan bir sistemin inşa edilmesi sürecinde merkezi düzeyde gözetim ve koordinasyona, kurumsal hafıza ve birikime normal zamanlarda olduğundan daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne ne iç teşkilatlanması, hizmet birimleri hakkında ne de yasal düzenlemeyle kendisine verilen iş ve işlemleri ne ölçüde gerçekleştirdiğiyle ilgili herhangi bir bilgiye ulaşılamamaktadır. Bu süreçte Devlet Personel Başkanlığının geçmiş çalışmalardan, kurumsal hafızasından ve birikiminden Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüne personel yönetimiyle ilgili konularda yararlanması son derece yerinde olacaktır. Ayrıca Devlet Personel Başkanlığının sitesinde mevzuat, görüşler ve istatistikler gibi her kamu personelinin ihtiyaç duyabildiği çok yararlı bilgiler yer almaktaydı. Gözler'in dikkat çektiği üzere Devlet Personel Başkanlığının kanunen ortadan kaldırılmasından itibaren (9 Temmuz 2019) bir süre daha kurumun sitesinin kapatılmaması dikkat çekerken, bir buçuk yıllık süre içinde yeni bir sitenin hazırlanamaması da büyük bir eksikliktir (Gözler, 2019). Devlet Personel Başkanlığının kurumsal hafızasının bu şekilde ortadan

kaldırılması yerinde olmamakla birlikte, kurumun tarihsel her türlü birikimi Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü bünyesinde kurulacak yeni bir siteye eklenilebilirdi. Bir yönüyle bu kurumsal birikimden tüm kamu personelleri faydalanma imkânını sürdürebilirdi. Devlet Personel Başkanlığı kaldırılırken bu kurumun yararlı birikimi ve çalışmalarının yeni sisteme eklenmesi daha doğru bir reform adımı olabilirdi.

Burada dikkat çekici olan önemli bir nokta İnsan Kaynakları Ofisi ve Personel Prensipler Genel Müdürlüğü'nün kamu personel yönetimi/insan kaynakları yönetimi alanıyla ilgili olan konularda uyumlu ve iş birliği içinde çalışması gerektiği gerçeğidir. İşlevlerine ve yetkilerine göz atıldığında Personel Prensipler Genel Müdürlüğü, hala eski sistemin yetki ve görevlerini eski sistemin işleyiş mantığıyla sürdürmektedir. Oysa İnsan Kaynakları Ofisi tamamen yeni bir oluşumdur ve devraldığı yetkilere, kuruluş felsefesine bakıldığında mevcut personel sisteminin işleyişine, temel düzenlemelerine oldukça uzaktır. Bu iki kurumun uyum içinde çalışması için ortak bir mevzuat temelinde çalışması, ortak değer ve kuruluş felsefesiyle oluşturulmuş olmaları gerekirdi.

Aynı zamanda 2024 yılı itibariyle kamu personel mevzuatına bakıldığında önemli bir değişikliğin yapıldığı söylenemez. Zira 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun (Resmî Gazete, 1965) en güncel haline bakıldığında bile Devlet Personel Başkanlığı ifadelerinin kanundan çıkarılmadığı ya da değiştirilmediği görülmektedir. Kanunun çok sayıda maddesinde açıkça bu duruma rastlanmaktadır. Bu durum günümüz personel sisteminin eski ve yeni düzenlemelerle birlikte tam bir karmaşa içinde bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye’de Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’nden önce kamu görevlilerinin eğitimleri konusunda Devlet Personel Başkanlığının görevlendirildiği görülmektedir. TODAİE, öğretim ve yetiştirme görevi kapsamında amme idaresi öğretimini geliştirmek, kamu görevlilerinin bilgilerini artıracak ve gelişimini sağlayacak tedbirler almak ve bu gibi tedbirleri destekleme işlevlerini kapsamaktadır (Sürgit, 1968, s. 3). 217 Sayılı Kanun’a bakıldığında “üst kademe yöneticilerinin hizmet içi eğitimleriyle ilgili işlemleri...” yapma görevi ise Devlet Personel Başkanlığınca icra edilmiştir. Ayrıca “...her kademede görevli personelin hizmet içinde eğitilmesi ve yetiştirilmesi ile ... gerekli eğitim programlarının hazırlanması, uygulanması ve bunların takip ve değerlendirilmesine ait esasları düzenlemek” görevi Devlet Personel Başkanlığına verilmiştir (Resmî Gazete, 1984). Bu durumda kamu görevlerinin eğitilmesi konusunda ana görevli kurum Devlet Personel Başkanlığı olmuştur. Ancak 2018 yılında TODAİE’nin, 2019 yılında da Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasıyla kamu görevlilerinin eğitilmesi görevinin Personel ve Prensipler

Müdürlüğü ile İnsan Kaynakları Ofisine verildiği görülmektedir. Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesine göre; 2018 yılında üst kademe yöneticilerinin eğitilmesi görevini, 2021 yılında ise kamu görevlilerinin yurtiçinde ve yurtdışında eğitimleri ile ilgili çalışmalarını yapmak, uygulamaları takip etmek ve değerlendirmek görevini üstlenmiştir. Dolayısıyla kamu görevlilerinin eğitimleri konusunda esas yetkili kurum Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğüdür. Diğer yandan İnsan Kaynakları Ofisi 1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesine göre, “kamu ve özel sektörde insan kaynağının eğitim ve gelişim planlarını hazırlamak, uygulanması ve eğitim performanslarının ölçülmesine yönelik çalışmaları desteklemek, sonuçlarını takip etmek” görevini yerine getirmektedir. Bu durum kamu görevlilerinin eğitimleri konusundaki yetkilerin iki kurum arasında bölüşüldüğünü göstermektedir. Böylelikle İnsan Kaynakları Ofisi ile Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü iş birliği ve koordinasyon içinde kamu görevlilerinin eğitimleri konusunda görev yürütmek durumunda olan kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

Kamu yönetiminden kamu işletmeciliğine doğru gerçekleşen dönüşüm ülkelerin kamu yönetimlerini işlevsel, örgütsel ve personel sistemleri bakımından etkilemiştir. Günümüzde memurlukla bağdaşan süreklilik, tarafsızlık, güvence, tam zamanlılık, kamu – özel sektör ayrımı gibi ilkelerde gerileme yaşanmaktadır. Yeni gelişmelere paralel olarak sözleşmeli personel uygulaması yaygınlık kazanmıştır (Eren ve Eken, 2007, s. 180). İnsan Kaynakları Ofisinin kuruluş felsefesinin de bu değişim süreciyle uyumlu olduğu söylenebilir. Ancak 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4. maddesinin sözleşmeli personeli düzenleyen B fıkrasında 19.01.2023 tarih ve 7433 sayılı kanunla yapılan değişiklik kapsamında “...istihdam edilen sözleşmeli personelden aynı kurumda üç yıllık çalışma süresini tamamlayanlar... talepte bulunmaları halinde buldukları yerde aynı unvanlı memur kadrolarına atanır” (Resmî Gazete, 1965). Bu düzenlemeyle kamudaki sözleşmeli personel çalıştırma uygulamasının memurluk kadrolarına geçiş için kullanılan bir istihdam biçimine dönüştürüldüğü söylenebilir. Böylelikle kamudaki memur sayısı artış göstermiş ve sözleşmeli personel sayısı azalmıştır. Öte yandan sözleşmeli personel istihdamı 1980’li yıllardan itibaren kamuda neoliberal politikalarla birlikte giderek artış göstermiş ve bu durum güvenceli bir kadro olan memurluğa alternatif olarak sağ hükümetler tarafından yoğun ilgi görmüştür. Ancak bu son düzenleme temelde sözleşmeli personel istihdam uygulamasının büyük ölçüde kamuda azalmasına yol açmıştır. Aynı zamanda kamuda uzun yıllardır önemli bir politika olarak sürdürülen memur odaklı personel yönetimi anlayışından sözleşmeli personel odaklı insan kaynakları yönetimine geçiş politikalarıyla bir tezatlık oluşturmaktadır. Bu düzenlemeyle bir yandan güvenceli bir istihdam biçimi olan memurluk daha

yaygın hale getirilirken diğer yandan İnsan Kaynakları Ofisi ile kamuya işletme yönetimi temelli insan kaynakları anlayışı yerleştirilmeye çalışılmaktadır. Bu iki farklı politikanın aynı hükümet döneminde devreye alınması kamu personel yönetimi alanında atılan adımlar arasında uyumsuzlukların oluşmasına neden olmaktadır.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi ile ortaya çıkan örgütsel yapılanmada Cumhurbaşkanlığı örgütlenmesinin öne çıktığı söylenebilir. Öte yandan, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nden önce ve sonra kurumsal görünüm açısından kamu personel yönetimi, çok parçalı ve çok aktörlü bir görünüm sunmaktadır. Ancak ilk etapta karmaşıklık izlenimi uyandıran bu çok aktörlü görünüm tek başına yanıltıcı olabilir. Çünkü, gerekçeleri yeterince açıklanmayan ya da sadece yabancı ülke örneklerinden yola çıkarak merkezi bir örgütlenme tavsiyesinde bulunmak problemlili olduğu kadar yalnızca aktör sayısına bakarak çok aktörlü ve ademi merkezileşme tespitinde bulunmak da aynı ölçüde sorunludur. Bu sorunu ortadan kaldırmanın yolu, farklı aktörler arasındaki iş bölümünü, personel yönetimine ilişkin fonksiyonlarını ve personel yönetimindeki rollerini ortaya koymaktan, güçlü aktörlerle sınırlı yetkiye sahip aktörleri belirlemekten geçmektedir (Demirelli ve Aydın, 2020, s. 62). Burada çok aktörlü bir yapılanmada aktörler arasındaki koordinasyon ve iş birliğinin yeteri ölçüde ve doğru biçimde kurgulanmış olması, en az kurumlar arasındaki yetki ve görev dağılımı kadar önemlidir.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemiyle kamu personel yönetiminde dikkat çeken çok aktörlü yapılanmanın yanında merkezi bir personel örgütlenmesinin inşa edildiği söylenebilir. Kamu personel yönetimi örgütlenmesi merkezileştirilmiştir. Çünkü yeni hükümet sistemiyle idari ve siyasi merkezileşmeye paralel olarak kamu personel yönetiminden sorumlu olan kurumlar Cumhurbaşkanlığı bünyesinde bir araya getirilmiştir. Kamu personel yönetimi alanında öne çıkan İnsan Kaynakları Ofisi ile koordinasyon sağlayıcı ana örgüt olan Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü, Cumhurbaşkanlığı teşkilatı içindedir. Daha önceki dönemlerde kamu personel yönetiminden sorumlu ana kurumlar Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Maliye Bakanlığı gibi bakanlıklar bünyesinde yer alırken yeni sistemde Cumhurbaşkanlığı tek başına kamu personel yönetimine egemen kılınmıştır (Demirelli ve Aydın, 2020, s. 62). Çok aktörlü kamu personel yönetim sistemi Cumhurbaşkanlığı bünyesinde toplanmaktadır ve Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü bu çoklu yapı içinde 2021 yılından itibaren kamu personel yönetiminin ana görevlerini üstlenerek merkezi ve koordine edici örgüt olarak faaliyet yürütmektedir.

## SONUÇ

Türkiye’de idari reform çalışmalarının yoğunluk kazandığı 1950’li yıllarda kamu personel yönetiminde merkezi bir örgütlenmeye olan ihtiyacın sıkça dile getirilmesi doğrultusunda 1960 yılında Devlet Personel Dairesi kurulmuştur. Daha sonra adı 1984 yılında Devlet Personel Başkanlığı olarak değiştirilen bu kurum kamu personel yönetiminin merkezi kurumu olarak bu alanda planlama, sevk ve idare, denetim, koordinasyon gibi üst düzey görevleri yerine getirmiştir.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’ne geçişle birlikte kamu yönetimi alanında hem işleyiş hem de örgütlenme açısından birçok değişiklik yaşanmıştır. Bu değişim sürecinde Parlamenter Sistem dönemine ait olan ve kamu personel yönetimi alanında görev icra eden TOADİE ve Devlet Personel Başkanlığı gibi birçok kurum da yerini yeni örgütlenmelere bırakmıştır. Bu süreçte 2019 yılında kapatılan Devlet Personel Başkanlığına ait yetkilerin 1 Sayılı Cumhurbaşkanı Kararnamesiyle aynı yıl Çalışma Genel Müdürlüğü, Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü ve İnsan Kaynakları Ofisi arasında bölüşüldüğü görülmektedir. Bu dönemde kamu personel yönetimi alanında merkezi bir örgütlenme söz konusu değildir ve çok aktörlü bir yapının kurgulandığından söz edilebilir. Dolayısıyla kamu personel yönetiminden sorumlu üst düzey kurumların çok sayıda olması bu dönemde ciddi bir karmaşa yaratmıştır.

2021 yılında yapılan düzenlemeyle daha önce Çalışma Genel Müdürlüğüne verilmiş olan görevler Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne aktarılmıştır. Bu düzenleme Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünü kamu personel yönetiminin merkezi örgütü haline getirmiştir. Kamu personel yönetimi alanında ortaya çıkan çok aktörlü ve karmaşık yapının Çalışma Genel Müdürlüğünün aradan çıkarılmasıyla kısmen giderildiği söylenebilir. Sonuç olarak, bu düzenlemeyle kamu personel yönetiminde merkezi bir kamu örgütüne duyulan ihtiyacın her zaman varlığını sürdürdüğü doğrulanmaktadır. Bu ihtiyaç, bir dönem Devlet Personel Başkanlığı ile giderilirken şimdilerde Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğü tarafından karşılanmaya çalışılmaktadır. Devlet Personel Başkanlığının kapatılmasındaki en büyük gerekçe kamu personel sisteminin ihtiyaçlarını karşılayamaması olmuştur. Ancak Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün bugün kamu personel sisteminin ihtiyaçlarını ne oranda karşılayacağı merak konusudur. Özellikle geçen süre zarfında Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün kamu personel yönetimine yönelik ne gibi çalışmalar yaptığı yeterince bilinmemektedir. Çünkü müdürlüğün kendine ait bir internet sitesi henüz mevcut değildir. Bu da çalışmamızın mevzuat ve literatürdeki çalışmalarla sınırlı kalmasına neden olmaktadır.

Devlet Personel Başkanlığına ait çok sayıda çalışmanın, mevzuat hakkında hazırlanan görüşlerin ve kamu personel yönetimi alanında tarihsel bir arşiv niteliğindeki kurumsal birikiminin tamamen ortadan kaldırıldığı görülmektedir. Bu birikimin korunması kamu personel yönetimi açısından yararlı olabilirdi ve kamu görevlilerine önemli bir yardımcı kaynak işlevi görebilirdi. Devlet Personel Başkanlığı bünyesinde çalışan ve bu alanda uzmanlaşmış olan personellerin ise önemli kamu kurumlarının personel birimlerine kaydırılması faydalı bir seçenek olarak uygulanabilirdi. Bu saptamalarla birlikte Devlet Personel Başkanlığının titiz bir çalışmayla kapatıldığını söylemek mümkün değildir. Aynı zamanda yapılan incelemeler sonunda bu kurumun neden kapatıldığı hakkında da yeterli bilgiye ulaşılamamıştır.

Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün üstlendiği görevler üç grupta toplanmaktadır. Dolayısıyla bu müdürlüğün personel yönetimine ilişkin olan görevlerinin yanında Cumhurbaşkanlığı ve hükümetle ilgili olan görevleri ve TBMM ile ilgili olan görevleri de bulunmaktadır. Bu durum Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün iş yükünü artırmakta ve çeşitlendirmektedir. Dolayısıyla müdürlüğün yürütmek zorunda olduğu çok fazla faaliyet bulunduğu için kamu personel yönetimi alanına ilişkin olarak görevlerini yeterince yerine getirip getiremeyeceği düşündürücü bir noktadır. Bununla birlikte Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün yeni sistem içinde kuruluşundan itibaren bir sadeleşmeye gidilerek sadece kamu personel yönetimiyle ilgili olan görevleri icra eden bir merkezi kurum olarak örgütlenmesi çok daha isabetli olabilirdi.

Yeni sistemin dikkat çekici yönlerinden birisi ülkedeki insan kaynaklarını geliştirme rolünü üstlenen İnsan Kaynakları Ofisi ile kamu personel yönetiminden sorumlu olan Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün birlikte çalışmak durumunda olmasıdır. İnsan Kaynakları Ofisi, Türkiye'nin insan kaynakları envanterini çıkarmak, yetenek gelişimini sağlamak, bu alanda projeler hazırlamak, insan kaynaklarını geliştirmek, kamuda kariyer yönetimi, performans yönetimi ve diğer modern insan kaynağı yönetim modellerini hayata geçirmek gibi çeşitli görevlerle donatılmıştır. Dolayısıyla yeni sistemde kamu personel yönetimi alanında İnsan Kaynakları Ofisi ile Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğünün iş birliği içinde çalışması gerekmektedir. Çünkü İnsan Kaynakları Ofisinin en temel işlevlerinden birisi kamu personel sisteminin modern insan kaynakları yönetimi teknik ve uygulamalarıyla dönüştürülmesini sağlamaktır. Bu aşamada kamu personel sistemiyle ilgili temel politika ve projeleri hazırlama görevinin İnsan Kaynakları Ofisine, kamu personel sisteminin merkezi yürütme kurumu olma işlevinin ise Personel ve Prensipler Genel Müdürlüğüne bırakıldığı anlaşılmaktadır. Bu, insan kaynaklarını geliştirme görevini sürdüren İnsan Kaynakları Ofisi ile geleneksel birtakım kamu personel

sistemine özgü görevlerle donatılan Personel ve Prensipier Genel Müdürlüğü arasında uyumsuzlukların, sorunların yaşanması muhtemeldir. İki kurum arasında yürütölen çalışmaların neler olduğu hakkında henüz yeterli bilgi elde edilememiştir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar, O. K. (2021). Devlet personel başkanlığından cumhurbaşkanlığı insan kaynakları ofisine: Kamu personel yönetiminde örgütsel değişim, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(78), 1026-1046.
- Albayrak, S. O. (2020). Türkiye’de kamu personel yönetiminin yeni kurumsal yapısı ve kamu istihdamının yeni görünümü. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 75(4), 1517-1549.
- Altunok, H. (2018). Türkiye’de personel reform politikalarının başlangıç dönemi. *Yasama Dergisi*, 38, 48-69.
- Bozkurt, Ö. & Ergun, T. (2008). *Kamu Yönetimi Sözlüğü*. S. Sezen (Ed.). TODAİE Yayınları.
- Coşkun, S. & Kayar, N. (2011). Stratejik insan kaynakları yönetimi: kamuda uygulamalar ve Türk kamu yönetimi için öneriler. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 69-95.
- Demirelli, L.ve Aydın, R. (2020). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde Türk kamu personel yönetiminin örgütlenmesi. *Yasama Dergisi*, 42, 49-96.
- Devlet Personel Başkanlığı (2009). *2009 – 2013 Stratejik planı*. Devlet Personel Başkanlığı Yayınları.
- Ekşi, ř. Ç. (2014). Kamu personel sisteminde neden reform. E. G. İsbir (Ed.), *Kamu Yönetiminde Değişim ve Güncel Sorunlar* içinde. TODAİE Yayınları.
- Eren, V. ve Eken, M. (2007). Kamu personel rejiminde reform arayışları – bürokratik başarı ilkeleri ve işletmeci ücretlendirme arayışı bağlamında bir değerlendirme. ř. Aksoy ve Y. Üstüner (Ed.), *Kamu Yönetimi Yöntem ve Sorunlar* içinde (s. 173-194). Nobel Yayınları.
- Findley, C. V. (2019). *Osmanlı İmparatorluğunda Bürokratik Reform: Babıali 1789-1922*. E. Ertürk (Çev.). Alfa Yayınları.
- Gözler, K. (2019). Devlet Personel Başkanlığı web sitesi neden hâlâ yayında? <https://www.anayasa.gen.tr/dpb.htm>, Erişim tarihi: 04.12.2024.

- Güler, B. A. (1988a). Devlet Personel Başkanlığı üzerine bir inceleme (1), *Amme İdaresi Dergisi*, 21(1), 79-99.
- Güler, B. A. (1988b). Devlet Personel Başkanlığı üzerine bir inceleme (2). *Amme İdaresi Dergisi*, 21(2), 63-83.
- Gürsoy, B. (1955). Devlet personel kanunu tasarısı hakkında rapor. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 10(4), 178-192.
- <https://www.cbiko.gov.tr/projeler>, Erişim tarihi: 13.06.2024.
- İnsan Kaynakları Ofisi Faaliyet Raporu (2023). *İnsan Kaynakları Ofisi 2018-2023 Faaliyet Raporu*.
- Kayar, N. (2016). *Kamu Personel Yönetimi*. Ekin Yayınları.
- Kılınç, E. İ. (2020). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde kamu personel yönetiminin kurumsal görünümü. *Kamu Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 1(2), 50-65.
- Koç, T. (2016). *Yönetim Bilimi ve Türkiye’de Yönetimsel Kurumlar*. Karahan Kitabevi.
- Mihçioğlu, C. (2015[1987]). Devlet Personel Dairesinin kuruluş yılları: anımsamalar, düşünceler. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 42(1), 75-114.
- Ortaylı, İ. (2021). *Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi*. Kronik Kitap.
- Özer, M.A., Akçakaya, M., Yaylı, H. & Batmaz, N. Y. (2015). *Kamu Yönetimi: Yapı ve Süreç*. Adalet Yayınevi.
- Polat, E. (2022). *Türkiye’de Kamu Personel Sistemi (Mevzuat-Analiz-Yorum)*. Memur-Sen.
- Resmî Gazete. (1965). 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>, Erişim tarihi: 23.06.2024.
- Resmî Gazete. (1984). 217 Sayılı Devlet Personel Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. <https://www.lexpera.com.tr/mevzuat/kanun-hukmunde-kararnameler/devlet-personel-baskanligi-kurulus-ve-gorevleri-hakkinda-kanun-hakkinda-kararname-217>, Erişim tarihi: 20.06.2024.
- Resmî Gazete. (2018). 1 Sayılı cumhurbaşkanlığı teşkilatı hakkında cumhurbaşkanlığı kararnamesi. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180710-1.pdf>, Erişim tarihi: 20.06.2024.



- Resmî Gazete. (2021). 73 Sayılı aile ve sosyal hizmetler bakanlığı ile çalışma ve sosyal güvenlik bakanlığı kurulması ile kamu personel işlemlerinin yürütülmesine ilişkin bazı cumhurbaşkanlığı kararnamelerinde değişiklik yapılmasına dair cumhurbaşkanlığı kararnamesi. <https://www.resmi-gazete.gov.tr/eskiler/2021/04/20210421-5.pdf>, Erişim tarihi: 24.06.2024.
- Shafritz, J. M., Russel, E. W. & Borick, C.P. (2017). *Kamu Yönetimini Tanımak*. N. Öztaş (Çev. Ed.). Nobel Kitap.
- Sürgit, K. (1968). TODAİE mezunları araştırması. *Amme İdaresi Dergisi*, 1(3-4). 3-39.
- Taş, İ. E., Koçar, H. & Çamur, Ö. (2015). 2004 sonrası Türkiye’de kamu personel sisteminde yaşanan değişiklikler. *Kamu Yönetiminde Değişimin Yönü ve Etkileri (KAYFOR 13 Bildiri Kitabı)* içinde (s. 60-77). 15-17 Ekim 2015.
- Terzi, M. A. (2015). *Türk Devlet Geleneğinde Bürokrasi*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Tortop, N., İsbir, E., Aykaç, B., Yayman, H. & Özer, M. A. (2007). *Yönetim Bilimi*. Nobel Yayınları.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** The purpose of this study is to examine the process of closing the State Personnel Presidency, which was the central institution of the public personnel system, with the transition to the Presidential Government System and transferring its powers to the Directorate General of Personnel and Principles over time with the arrangements made, and to discuss the effects of this change on the public personnel system. The basic claim of the study is that there has always been a need for a central institution in the Turkish public personnel system, this need was met by the State Personnel Presidency for a long time, and is now being tried to be fulfilled by the Directorate General of Personnel and Principles. The main points focused on in the study are what kind of consequences this change has in terms of public personnel management, whether the current change sufficiently meets the needs that have emerged in this area, and what kind of appearance the public personnel system has in terms of organization and operation. The absence of studies addressing the role and function of the Directorate General of Personnel and Principles in public personnel management with the recent arrangements makes the study original and important in this field.

**Methodology:** In the study, articles written on this subject, books, electronic resources, legal regulations, reports and other written sources related to the subject were used. All materials obtained by scanning the sources obtained as a result of the literature review were used meticulously in the study. The study sheds light on the theoretical and practical aspects. Historical method was also used in the study. The process of institutionalization in the field of public personnel management in a central sense since the 1960s was handled in accordance with the historical process. The subject was tried to be examined in all its details by including comparative analyses here and there.

**Findings:** The Directorate of State Personnel was closed in 2019 following the transition to the Presidential Government System. With the closure of this institution, there was a vacuum of a central organization in the field of public personnel regime and confusion as to which organization would fill this vacuum. Between 2018 and 2021, there was a multi-actor structure in the public personnel regime. However, with a legal arrangement made in 2021, it was decided that the duties and responsibilities previously fulfilled by the State Personnel Directorate would be carried out by the Directorate General of Personnel and Principles under the Presidential Administrative Affairs Presidency. With this change, it is claimed that the role of being the central actor in the public personnel regime has been given to the Directorate General of Personnel and Principles and this change has created a number of problem areas in the public personnel regime.

**Results and Discussion:** With the regulation made in 2021, the duties previously assigned to the General Directorate of Labor were transferred to the Directorate General of Personnel and Principles. This regulation made the Directorate General of Personnel and Principles the central organization of public personnel management. It can be said that the multi-actor and complex structure that emerged in the field of public personnel management was partially eliminated by the removal of the General Directorate of Labor. As a result, this regulation confirms that the need for a central public organization in public personnel management has always existed. While this need was once met by the State Personnel Presidency, it is now being tried to be met by the Directorate General of Personnel and Principles. The biggest reason for the closure of the State Personnel Presidency was that it could not meet the needs of the public personnel system. However, it is a matter of curiosity to what extent the Directorate General of Personnel and Principles will meet the needs of the public personnel system today. In particular, it is not known enough what kind of work the Directorate General of Personnel and Principles has done regarding public personnel management during the past period. Because the directorate does not yet have its own website. This causes our study to be limited to studies in the legislation and

literature. The duties undertaken by the Directorate General of Personnel and Principles fall into three groups. Therefore, in addition to the duties related to personnel management, this directorate also has duties related to the Presidency and the government, and duties related to the Turkish Grand National Assembly. This situation increases and diversifies the workload of the Directorate General of Personnel and Principles. Therefore, since the directorate has so many activities to carry out, it is a questionable point whether it can adequately fulfill its duties in the field of public personnel management. However, it would have been much more appropriate for the Directorate General of Personnel and Principles to be organized as a central institution that performs only duties related to public personnel management by simplifying it from the moment it is established within the new system.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	17.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	26.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Nazik, S. & Demirbağ, A. (2024). Ahmed-i Rıdvân'ın Rıdvâniyye'sinde Dinî ve Tasavvufî Unsurlar. *Journal of History School*, 73, 3186-3218.

## AHMED-İ RIDVÂN'IN RIDVÂNİYYE'SİNDE DİNÎ VE TASAVVUFÎ UNSURLAR<sup>1</sup>

Sıtkı NAZİK<sup>2</sup> & Abdulsamet DEMİRBAĞ<sup>3</sup>

### Öz

Klasik Türk edebiyatı temsilcileri yazdıkları eserler vasıtasıyla zaman zaman toplumla aralarında bir bağ kurabilmiş, yer yer halkın diline, duygu ve düşünce dünyasına tercüman olmuşlardır. Genelde kaside ve gazellerle bilinen klasik edebiyatın önemli nazım şekillerinden biri de mesneviler olmuştur. Konularına göre farklı başlıklar altında değerlendirilen mesnevilerin bir çeşidi de dinî ve ahlakî mesnevilerdir. Nitekim 15-16. yüzyıl şairi Ahmed-i Rıdvân'ın yazdığı Rıdvâniyye bu kategoridedir. Rıdvâniyye, şairin diğer mesnevilerinde görülen konu bütünlüğünün aksine birbirinden bağımsız konulardan oluşmaktadır. Bu konular genellikle dinî ve tasavvufî özelliktedir. Mesela “tevhit, iman, ibadet, edep, tövbe, sabır, rıza, hamd, şükür, aşk, nefis” ve benzeri birçok unsurun/kavramın eserde geçtiği tespit edilmiştir. Ahmed-i Rıdvân ele aldığı bu konularla birtakım dinî ve tasavvufî hususlara dikkat çekmiştir. Dolayısıyla bu çalışma, insanı doğrudan ilgilendiren din ve buna bağlı olarak tasavvufa dair unsurların/kavramların şair tarafından nasıl ele alındığının ortaya konulması açısından önemlidir. Çalışmada eserin tamamı incelenmiş, eserde geçen dinî ve tasavvufî içerikli beyitlerden bazıları örnek olarak verilmiştir. Eserden seçilen beyitler konu bağlamında, yani anlama dayalı şerh yöntemiyle açıklanmıştır. Böylece Rıdvâniyye'nin dinî ve tasavvufî yönden zengin bir kavram/unsur çeşitliliğine sahip olduğu, bunların çoğunlukla dinî ve tasavvufî muhtevayı aksettirecek tarzda eserde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Ahmed-i Rıdvân, Rıdvâniyye, Din, Tasavvuf.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü, Türk İslam Edebiyatı Anabilim Dalı, s.nazik@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5964-5039

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Munzur Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Eski Türk Edebiyatı Anabilim Dalı, sametdemirbag@munzur.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0438-2419

## Religious and Sufi Elements in Ahmed-i Rıdvân's Rıdvaniyye

### Abstract

Classical Turkish literature representatives have established a bond with society through the works they wrote, acting as interpreters of the people's language. One of the important verse forms of classical literature, generally known with *qasida* and *ghazals*, has been *masnavi*. One type of *masnavi*, evaluated under different titles based on their subjects, is the religious and moral *masnavi*. For instance, the work *Rıdvaniyye* by Ahmed-i Rıdvân, the 15-16th century poet, this is in category. Unlike the thematic unity observed in the poet's other *masnavis*, *Rıdvaniyye* consists of independent topics, primarily with religious and mystical characteristics. Elements and concepts such as "monotheism, faith, worship, etiquette, repentance, patience, acceptance, praise, gratitude, love, the self" and so on are identified in the work. Ahmed-i Rıdvân drew attention to several religious and sufi issues with these issues he dealt with. Therefore, this study is significant in revealing how the poet addresses elements and concepts related to religion and, consequently, mysticism, which directly concern people. The entire work was examined in the study and some of the couplets with religious and Sufi content in the work were given as examples. The selected couplets from the work were explained through an annotation method based on their meaning. Thus, it has been concluded that *Rıdvaniyye* has a wide variety of concepts/elements from a religious and Sufi point of view, and these are mostly used in work to reflect the religious and Sufi content.

**Keywords:** Ahmed-i Rıdvân, Rıdvaniyye, Religion, Sufism.

### GİRİŞ

Klasik Türk edebiyatının 15. yüzyılı edebiyat tarihimiz açısından önemli bir yere sahiptir. Zira bu yüzyıl, bir taraftan 1453 yılında İstanbul'un fethine kadar olan süreçte edebiyatımızın kuruluş devresine karşılık gelirken diğer taraftan fetihle birlikte klasik dönemin başladığı bir zaman dilimini ifade etmektedir. Dolayısıyla bir köprüyü andıran, geçiş devresi işlevi gören bu yüzyılda yavaş yavaş önemli şahsiyetlerin yetiştiği, tercüme ve yarı telif tarzı eserlerin yanı sıra özgün eserlerin de yazıldığı görülmektedir. Bu yüzyılda aşk mesnevilerinin yanı sıra dinî-tasavvufî konulu birçok özgün mesnevi de kaleme alınmıştır. Örneğin Ahmed-i Dâî'nin *Çeng-nâme*, Süleyman Çelebi'nin *Vesîletü'n-Necât*, Kemal Ümmî'nin *Kırk Armağan*, Yazıcıoğlu Mehmed'in *Muhammediyye* isimli eserleri dinî-tasavvufî edebiyatımız açısından önemli eserler olarak bu yüzyılda yazılmışlardır. Nitekim Ahmed-i Rıdvân'ın *Rıdvâniyye* adlı mesnevisi de bu türde yazılmış eserlerden biridir.

Ahmed-i Rıdvân hakkında kaynaklarda fazla bir bilginin bulunmadığı görülmektedir. Kendi ifadesinden hareketle Ohrili olduğu anlaşılan şairin doğum

tarihi belli değildir. Tütünsüz veya Bî-duhân lakabıyla da anılan şairin resmî kayıtlarda baba adının Abdullah olarak belirtilmesi devşirme olduğunu düşündürmektedir. II. Bayezid, Yavuz ve Kanûnî dönemlerinde yaşamış olan Ahmed-i Rıdvân (Ünver, 1989, s.123), bir ara deftardarlık yapmış, ardından Anadolu'da ve Rumeli'de çeşitli yerlerde sancak beyliği görevinde bulunmuştur. Dimetoko civarındaki Ahmed Fakihlü (Ece) Köyü kendisine II. Bayezit tarafından mülk olarak verilen şair, hayatının son yıllarını Edirne'de geçirmiştir (Yılmaz, 2006, s.2).

Ahmed-i Rıdvân, kaynaklara ve eserlerinin incelenmesi neticesinde elde edilen bilgilere göre 15. yüzyılın ikinci yarısıyla 16. yüzyılın ilk yarısında yaşamış, mühim görevlerde bulunmuş, yekûnu 27.000 beyit olan altı mesneviyle büyük bir divanı bizlere miras olarak bırakmıştır (Yılmaz, 2006, s.1). Dîvân, İskendernâme, Leylâ vü Mecnûn, Hüsrev ü Şîrîn, Rıdvâniyye, Mahzenü'l-Esrâr adlı eserleri başta olmak üzere birçok eser kaleme alan Ahmed-i Rıdvân, mesnevilerinde Ahmedî ve Şeyhî gibi Türk şairleriyle İranlı Nizâmî'yi örnek almış, konu ve üslup bakımından bu şairleri takip etmiştir. Öte yandan hamse sahibi bir şair olması sebebiyle Türk edebiyatında önemli bir yere sahiptir (Ünver, 1989, s.123-124). Şairin mahlası, Dîvân'ındaki ilk şiirlerinde "Rıdvân", Dîvân'ına sonradan eklenen şiirlerinde ise hem "Rıdvân" hem de "Ahmed-i Rıdvân" şeklinde geçmektedir (Savran, 2021).

Ahmed-i Rıdvân'ın ne zaman öldüğüne dair tam bir bilgi bulunmamaktadır. Yine de Kanûnî dönemindeki 1528-29 tarihli bir tapu kaydına göre hayatta olması, Sehî'nin 1538'de tamamladığı tezkiresinde ondan rahmetle bahsetmesi ve Latîfî'nin de şairi bu tarihte vefat etmiş göstermesine binaen onun 1528-1538 tarihleri arasında vefat etmiş olabileceği söylenebilir (Savran, 2021).

Mesnevi şairi olarak bilinen Ahmed-i Rıdvân'ın kaleme aldığı mesnevilerinden biri de Rıdvâniyye'dir. Eserin 914/1508-9 yılında tamamlandığı söylenmekle birlikte (Ünver, 1989, s.123; Yılmaz, 2006, s.2), "Bu kitâbum kamudan mahbûbdur" (b. 1722) şeklinde geçen ikinci mısraın ebcet hesabındaki karşılığının 934 olduğu ifade edilerek eserin miladi 1527-28 yıllarında yazıldığı belirtilmektedir (Tavukçu, 2022). Dinî ve ahlakî öğütlerin verildiği hikâyelerden oluşan bu eserin bilinen tek nüshası Süleymaniye Kütüphanesi Hacı Mahmut Efendi Bölümü numara 3330 ile kayıtlıdır. Ahmed-i Rıdvân, en sonda eserin beyit sayısının 2080 olduğundan bahsetmiştir. Ancak eserdeki kopukluklar nedeniyle eldeki yazmanın beyit sayısı 1723'tür. Rıdvâniyye aruzun fâ'ilâtün/fâ'ilâtün/fâ'ilün vezniyle yazılmıştır. Mesnevide değişik nazım şekilleri de kullanılmıştır. Baştan sona dinî, tasavvufî ve ahlakî konuların yer aldığı eserde tevhit, âşık ve maşuk, edep, nefis, evliyanın kerametleri ve benzeri birçok konuya

yer verilmiştir. Şairin diğer mesnevilerinde konu bütünlüğü olmasına rağmen Rıdvâniyye’de anlatılan her bir konunun birbirinden bağımsız olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz, 2006, s. 2-3).

Kırk dört bölümden oluşan eserin her bölümünde şair, öğütler vermiş ve ardından bu öğütleri destekleyici mahiyette konuya uygun hikâyeler yazmıştır. Ancak şairin bölümleri verirken başlık koymadığı, eseri yayına hazırlayan Nebi Yılmaz, her bölüm için konuya uygun birer başlık verdiğini çalışmasının sonuç kısmında ifade etmiştir (2006, s. 187).

## YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitekim Rıdvâniyye’de geçen din ve tasavvufla ilgili unsurların geçtiği beyitler tespit edilmiştir. Bu unsurlar ve yer aldıkları beyitler konularına göre kategorize edilerek başlıklara ayrılmış, her bir başlık altında tablolar oluşturularak bu unsurların eserde ne kadar geçtiğine dair sayısal veriler paylaşılmıştır. Buna göre çalışmada içerik analizi metodundan yararlanılmıştır. Üstelik tablolardan sonra başlığın konusuyla alakalı birkaç beyit örneği sunulmuştur. Bu bakımdan örneklem yöntemine de başvurulmuştur. Hatta çalışmada örnek olarak verilen beyitler ihtiva ettikleri anlama göre yorumlanmıştır. Böylece klasik Türk edebiyatı metinlerinin açık ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için kullanılan analma dayalı şerh yönteminden de istifade edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

### Rıdvâniyye’de Dinî Unsurlara Yönelik Bulgular

Türk edebiyatı, Arap ve Fars edebiyatlarından etkilenmekle birlikte temelinde İslam dini ve tasavvuf düşüncesinin bulunduğu bir edebiyattır. Bir kültür ve geleneğin ürünü olan, büyük oranda İslami ilimler ve tasavvuftan beslenen bu edebiyatta şairlerin/müelliflerin de hâliyle eserlerinde din ve tasavvufa dair konulara az veya çok yer verdiği görülmektedir. Dönemin hâkim olan din-tasavvuf anlayışı, şairin yetişme şartları ve çevresine göre bazı eserler doğrudan bu tür konulardan oluşmaktadır. Nitekim mesnevileriyle meşhur olan hamse sahibi Ahmed-i Rıdvân’ın *Rıdvâniyye*’si de bunlardan biridir. Dinî, tasavvufî ve ahlakî konulardan oluşan ve didaktik bir tarzda yazılmış olan bu eserde dinî ve tasavvufî birçok kavrama/unsura değinilmiştir. Ancak bu çalışmada belli başlı kavramlar/unsurlar üzerinde durulmuş ve gerek bunlar gerekse üzerinde

durulmayan kavramlar/unsurlar ise tablolar hâlinde verilmiştir. Bunlardan bazıları hem din hem de tasavvufî bağlantılıdır. Zira tasavvuf düşüncesinin temelinde din (Kur'an ve sünnet) bulunmakta, İslam'a has bir anlayış olarak da teorik boyut kazandığı bilinmektedir. Dolayısıyla bu başlıkta doğrudan ve daha çok din ile irtibatlı olan kavramlar/unsurlar üzerinde durulmuştur. Öte yandan burada ele alınan kavramların/unsurların tasavvuf literatüründe de karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Kısacası mesnevideki beyitlerde geçen kavramların doğrudan ve tamamen dinle, buna bağlı olarak da yer yer tasavvufî irtibatlı olanları bu başlıkta ele alınmıştır.

### Allah Teâlâ

Klasik Türk edebiyatı, başta Kur'an, tefsir ve hadis gibi ilimler vasıtasıyla muhtevasını şekillendirmiş ve böylelikle zengin bir konu çeşitliliğine sahip olmuştur. Bu edebiyatın dinî konulu türlerinden olan tevhîd ve münâcâtlarda Allahu Teâlâ'ya dair birçok bilgi bulunmaktadır. Bu türlerde yazılan eserlerde Allah'ın isimleri, sıfatları ve varlık âlemi üzerindeki tasarrufları kapsamlı bir şekilde kaleme alınmıştır. Nitekim tevhîd türünde bir manzume ile başlayan *Rıdvâniyye*'de de gerek bu şiirde gerekse sonraki beyitlerin çoğunda başta isimleri olmak üzere Allahu Teâlâ'nın birçok yönden zikredildiği görülmektedir.

### Tablo 1

#### Allahu Teâlâ ile ilgili kavramlar/unsurlar

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Allâh	167, 278, 305, 582, 1600	5
İlâh	1549	1
İlâhî	10, 228, 236, 252, 490, 584, 675, 795, 877, 989, 1450, 1687, 1691	13
Hudâ	173, 443, 579, 664, 675, 856, 917, 927(2), 948, 949, 990, 1347, 1421, 1481, 1547, 1660	17
Mevlâ	93, 103, 160, 172, 308, 928, 1273	7
Yezdân	731, 780, 943, 1028, 1214, 1485	6
Rabb	178, 183, 186, 197, 223, 557, 667, 859, 948, 1135, 1186, 1217, 1228, 1452(2), 1453, 1482, 1487	18
Perverdgâr	95, 99, 668, 777, 799, 873, 939, 950, 988	9
Celîl	1183, 1199, 1223	3
Kâdir	1 (2), 6, 99, 812, 814, 1468	7
Kahhâr	6	1
Bârî	1275, 1423, 1576	3
Bedî'	957	1
Hâfız	2	1
Hak	3, 24, 25, 49, 77, 107, 145, 146, 165, 172, 192, 193, 203, 223, 649, 650, 670, 765, 788, 875, 978, 1181, 1244, 1448, 1482, 1552, 1553, 1593, 1711	29



Sıtkı NAZİK & Abdulsamet DEMİRBAĞ

Hak Teâlâ	188, 729, 773, 954, 1426	5
Hâlik	2, 6, 257, 356, 514, 727, 842, 1214, 1465, 1474, 1578	11
Hazret-i Ma'bûd	167	1
Kibriyâ	579	1
Kirdgâr	93, 99, 160, 399, 693, 722, 777, 866, 873, 883, 950, 988, 1031, 1690	14
Muhsin	197	1
Ma'bûd	170, 661, 663, 670, 1216, 1400, 1686	7
Müste'ân	945	1
Rahmân	166, 487, 548, 905	4
Rahîm	166, 238, 979	3
Râzık	257, 514, 742	3
Sâni'	1460, 1465	2
Sübhân	1135	1
Tanrı	726, 843, 1181	3
Vedûd	17	1
Fâ'il-i muhtâr	6	1
Lutf	11, 25, 99, 100, 205, 216, 234, 235, 581, 584, 798, 970, 989, 1449, 1688, 1691	16
Kadîmü'l-lutf	678	1
Cûd	100, 101, 1185, 1563	4
İhsân	197, 795, 970, 1390, 1451, 1553, 1575	7
Kerem	100	1
Rahmet	77, 99, 197, 226, 227, 232, 234, 668, 689, 777, 796, 797, 799, 829, 842, 939, 950, 970, 978, 979, 988, 1426, 1428, 1444, 1445	25
Gufrân	10, 189, 197, 970	4
Gafûrû'z-zenb	678	1
Kadîmü'l-lutf	678	1
Allâmü'l-guyûb	678	1
Settârû'l-uyûb	678	1
Gufrân	197, 970	2
Zât	4, 480, 482	3
'Atâ	100, 1547	2
Tevhîd	21	1

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Allahu Teâlâ ile ilgili başta isimleri ve sıfatları olmak üzere birçok kavramın *Rıdvâniyye*'de geçtiği görülmektedir. Örnek olması bakımından birkaç beyit aşağıda paylaşılmıştır.

Ey Kadîr ü Kâdir ü Kudret-nümây  
V'ey hıred-bahşende vü müşkil-güşây (1)<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Çalışmada örnek olarak verilen beyitler, Nebi Yılmaz tarafından hazırlanan "Rıdvâniyye İnceleme-Metin-Dizin" adlı çalışmadan alınmıştır.

Üstteki beyitte Allahu Teâlâ'ya ey nidasıyla seslenen şair, O'nun, her şeye gücü yeten Kâdir, kudret sahibi, kudretini izhar eden, akıl bahşeden ve müşkülleri gideren bir varlık olduğunu vurgulamaktadır.

Yâ gafûre'z-zenb 'allâme'l-guyûb  
Yâ kadîme'l-lutf settâre'l-'uyûb (678)

Ey anlamına gelen “yâ” nidasıyla mısralarına başlayan şair, Rabb'inin günahları bağışlayan, gaybı bilen, lütfü ezeli olan ve ayıpları örten bir Yaratıcı olduğuna dikkat çekmektedir. Dolayısıyla şair, Allahu Teâlâ'nın bağışlayıcı, görünmeyenleri bilen, lütfunun başlangıcı olmayan ve günahkârların suçlarını yüzlerine vurmayıp gizleyen engin merhamet sahibi olduğuna işaretle bulunmaktadır.

Eyle her dem Râzık'a şükr-i medîd  
Tâ kim ola ni'metüñ pâk ü mezîd (742)

Yukarıdaki beyitte şair Allah'ın rızık verici oluşunu ifade eden Râzık ismini anarak nimeti/rızıkı temiz, yani helalinden ve bereketli olsun diye O'na her an çokça şükretmesini muhatabından istemektedir.

### **Hz. Peygamber**

*Rıdvâniyye*'de Hz. Peygamber'in Ahmed ve Mustafa ismi başta olmak üzere Muhammed, Resûl, Nebî ve benzeri isimlerine yer verilmiştir. Hz. Peygamber âlemler için rahmet, günahkârların şefaathçisi, peygamberlerin sultanı ve önderi, Allah'ın habibi oluşu gibi daha birçok yönden eserde söz konusu edilmiştir. Böylece mesnevîde Hz. Peygamber'e olan hürmet ve muhabbet çok yönlü ve kapsamlı bir şekilde dile getirilmiştir.

**Tablo 2**

Hz. Peygamber'e dair kavramlar/unsurlar

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Ahmed	830, 859, 867, 869, 878, 1039, 1140, 1223, 1267, 1286(2), 1312, 1325, 1327, 1346, 1371, 1424, 1446	18
Hayrû'l-enâm	830, 837	2
Hayrû'l-beşer	969, 1041	2
Ahmed-i mürsel	845, 941, 1139	3
Ahmed-i muhtâr	684	1
Muhammed	1346, 1520	2
Muhtâr-ı Hakk	1269	1
Mustafâ	833, 836, 839, 862, 863, 894, 914, 962, 964, 973, 987, 991, 1013, 1022, 1025, 1027, 1029, 1031, 1037, 1039, 1040, 1048, 1171, 1186, 1194, 1199, 1201, 1204, 1212, 1227, 1230, 1231, 1236, 1251, 1252, 1253, 1255, 1261, 1263, 1264, 1269, 1274,	56

Sıtkı NAZİK & Abdulsamet DEMİRBAĞ

	1281, 1298, 1304, 1311, 1313, 1315, 1334, 1341, 1343, 1349, 1379, 1402, 1466, 1704	
Emîn-i Mustafâ	1238	1
Fahr-ı enbiyâ	992, 1008	2
Habîb-i Hak	243	1
Hâdi-i sübül	992	1
Kâşif-i esrâr	992, 1041	2
Nebî	806, 853, 871, 967(2), 1030, 1033, 1137, 1229, 1265, 1296, 1414	12
Nebîler leşkeri sultânı	685	1
Nebîler serveri	683, 940	2
Nebîler pişvâsı	894	1
Peygamber	1002, 1202	2
Resûl	850, 856, 966, 1009, 1011, 1046, 1200, 1396, 1413	9
Resûl-i muhterem	845	1
Resûl-i müctebâ	822, 894, 914, 1402	4
Îmâmü'l- mürselîn	684	1
Sâlâr-ı dîn	1003	1
Server	1202	1
Server-i sâdât-ı 'âlem	914	1
Sultân	1008	1
Mefhar-ı sâdât-ı 'âlem	1402	1
Rahmeten li'l- 'âlemîn	243	1
Sâhib-i kevser	684	1
Seyyid-i 'âlem	822	1
Şâh-ı enbiyâ	999	1
Şâh-ı rusûl	992, 1003	2
Şefî'ü'l- müznibîn	243, 684, 870	3
Tâc-dâr-ı enbiyâ	822	1

Tablo incelendiğinde Hz. Peygamber'in isimleri ve üstün özelliklerinin, önceki peygamberlere nazaran sultan, server oluşunun vurgulandığı anlaşılmaktadır. Nitekim Hz. Peygamber ile ilgili sınırlı sayıda birkaç beyit aşağıda verilmiştir.

Ol Habîb-i Hak şefî'ü'l-müznibîn  
K'oldı şânı rahmeten li'l-'âlemîn (243)

O Hakk'ın habibi, günahkârların şefaathçisi Hz. Peygamber'in şanının âlemlere rahmet olmasıyla şana eriştiğini söyleyen şair, onun Habibullah, şefaath sahibi ve

âlemler için rahmet (Enbiyâ, 21/107)<sup>5</sup> oluşuna dikkat çekmektedir. Dolayısıyla Hz. Peygamber bu üstün özellikleriyle değerli ve şanı yüce bir peygamber olarak beyitte anılmaktadır.

Ahmed-i muhtâr imâmü'l-mürselîn  
Sâhib-i kevşer şefî'ü'l-müznibîn (684)  
Hem buyurdı tâc-dâr-ı enbiyâ  
Seyyid-i 'âlem Resûl-i müctebâ (822)

Yukarıdaki iki beyitte de şair, Hz. Peygamber'in seçilmiş Ahmed, peygamberlerin imamı, Kevser suyunun sahibi, günahkârların şefaâtçisi, nebilerin padişahı, kâinatın efendisi ve seçkin resul olduğunu vurgulamakta, onu öne çıkan vasıflarıyla tanıtmaktadır.

Nâ-gehân geldi Resûl-i müctebâ  
Server-i sâdât-ı 'âlem Mustafâ (914)

Seçilmiş, seçkin Resûl'ün ansızın geldiğini söyleyen şair, Hz. Peygamber'in çokça kullanılan ve yine seçilmiş, seçkin anlamına gelen Mustafâ ismini anarak onun âlemin efendilerinin önderi olduğuna vurgu yapmaktadır. Dolayısıyla Hz. Peygamber'in Hak tarafından seçkin kılınmış ve insanlar arasında da özellikle bu yönüyle temayüz etmiş bir kul olduğu anlaşılmaktadır.

Didi fahr-ı enbiyâ şâh-ı rüsûl  
Kâşif-i esrâr u hâdî-i sübûl (992)

Hz. Ali için açılan başlıkta şair, “nebilerin övücü, resullerin şahi, sırları bilen ve yol gösterici (hidayet vesilesi)” olan Hz. Peygamber'in, Hz. Ali'yle ilgili bir söz söylediğini ve bunu Ebû Zer'in naklettiğini ifade ederek beyte “dedi” fiiliyle başlamıştır. Dolayısıyla şair, konuyu Hz. Ali'ye getirmeden önce Hz. Peygamber'in üstün özelliklerine değinmiştir.

### **Diğer Peygamberler**

Ahmed-i Rıdvân, Hz. Peygamber'e kadarki süreçte gelmiş geçmiş peygamberlerden bir kısmına eserinde yer vermiş ve onları ya mucizeleriyle yahut öne çıkan vasıflarıyla anmıştır.

---

<sup>5</sup> Sure ve ayet numaralarının gösterilişinde, “(sure ismi, sure numarası/ayet numarası)” şeklindeki klasik üslup benimsenmiştir.

**Tablo 3****Hız. Peygamber haricinde eserde anılan peygamberler**

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Âdem	570, 1565, 1569, 1560, 1561, 1669	6
İbrâhîm	994	1
Nûh	994	1
Yûsuf	1128	1
Mûsâ	686, 995	2
‘Îsâ	590, 608, 688, 1573	4
Eyyûb	233	1
Yahyâ	995	1
Dâvûd	687	1
Süleymân	802, 809, 810, 906, 1574, 1620	6

Tabloya bakıldığında önceki peygamberlerden çok azına şairin yer verdiği görülmektedir.

Âdeme gözyaşı virdi sıhhati  
Anuñ ile buldı âdem rif’ati (570)

Beyitte âdeme/insana gözyaşının sıhhat verdiğini ve onunla insanın yüceldiğini söyleyen şair; ilk mısradaki insanın gözyaşı sayesinde sıhate eriştiğini, işlediği hata nedeniyle yeryüzüne indirilen Hz. Âdem’in bu yanlışından ötürü pişman olup gözyaşı dökmesiyle affa mazhar olduğuna da atıf yaptığından bahsedilebilir. Böylece beyitte şairin dolaylı olarak Hz. Âdem’e ve düştüğü yanlışta da işaretle bulunduğuna kanaat getirilmektedir.

Mûsâ-ı ‘umrân ü hem Tevrât’ı çün  
Ol nebîye virdüğün âyâtı çün  
Hazret-i Dâvûd’uñ elhânı için  
Hem Zebûr’uñ rif’at-ı şânı için  
‘Îsâ rûhü’l-kuddise İncil’i çün  
Dergehünde ‘izzet ü tebcîli çün  
Ben za‘îfi har u mehcûr eyleme  
Rahmetünden bendeni dûr eyleme (686-689)

Yukarıdaki ilk beyitte Hz. Musa, Tevrat ve ona verilen ayetler için, ikinci beyitte Hz. Dâvûd’un nağmeleri/ilahileri ve Zebûr’un şanının yükselmesi için, üçüncü beyitte de Hz. İsa ve İncil’i için dua makamında sözlerle yakarıştaki bulunan şair, son beyitte ise kulunu bağışlamasını ve rahmetinden onu uzak tutmamasını Rabb’inden istemektedir. Dolayısıyla şairin hem üç kutsal kitaba hem de bu kitapların verildiği peygamberlerin Hak katındaki değerine işaretle bulunarak bu sayede bağışlanma talep ettiği görülmektedir.

Ger dilerseñ kim Süleymân olusun  
İns ile cinni musahhar kılasun (1574)

Muhatabı için duada bulanana şair, “Şayet Süleyman olmayı dilerseñ, insanları ve cinleri itaatkâr kılasım” demekte, Hz. Süleyman'ın insanlar ve cinlere hükmetme mucizesine telmihte bulunmaktadır.

### **Kur'an-ı Kerim ve Önceki Kutsal Kitaplar**

*Rıdvâniyye*'de Kur'an-ı Kerim ve bununla ilgili bazı isimlere, az da olsa Tevrat, İncil ve Zebûr'a yer verilmiştir. Buna göre kutsal kitapların da eserde geçtiği beyitlerle karşılaşılmaktadır.

#### **Tablo 4**

Eserde geçen kutsal kitaplar ve surelere dair isimler

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Kurân	152, 968, 1220	3
Furkân	685, 873, 1183, 1220	4
Mushaf	1109	1
Sûre-i Lokmân	1199	1
Tevrât	686, 1221	2
İncil	688, 1221	2
Zebûr	687, 1221	2

Tablodan da anlaşılacağı üzere Ahmed-i Rıdvân'ın eserinde az sayıda kutsal kitaplar ve bunlarla ilgili isimlere yer verdiği görülmektedir.

Bozmasunlar cehl ile Kurân'ı  
Sakla tenzil itdüğün furkânı  
Nite kim Tevrît ü İncil ü Zebûr  
Anlara dahl eylediler ehl-i zûr (1220-1221)

Üstteki beyitlerde dua mahiyetindeki sözleriyle şair, kendini bilmez ve ilimden nasibini almamış kişilerin cehalet ile Kur'an'ı bozmamalarını, indirdiği Furkân'ı saklamasını Rabb'inden istemektedir. Nitekim sahtekârların (yalan ehlinin) Tevrât, İncil ve Zebûr'a müdahalede bulduklarını, dolayısıyla bu tahrifattan Kur'an'ın korunmasını niyaz etmektedir. Zaten Allahu Teâlâ “Şüphesiz o Zikr'i (Kur'an'ı) biz indirdik biz! Onun koruyucusu da elbette biziz.” (Hicr, 15/9) ayetinde buyurduğu üzere Kur'an'ın bozulmadan uzak tutulduğunu garanti etmektedir. Şair de bu ayete atıf yaparak duada bulunmaktadır.

### **Melekler**

Ahmed-i Rıdvân, vahiy meleği olarak bilinen Hz. Cebrâil ve ölüm meleği olarak bilinen Azrâil'i (as) çokça anmaktadır. Hatta iki beyitte (649, 815) insanın canını

almakla görevlendirilmiş melek kelimesi geçmekte, görevi itibariyle bu melekten kastın Azrâil olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra genel olarak melek(ler) ismine birkaç beyitte değinmektedir.

**Tablo 5**

**Melekler ve eserdeki bazı melek isimleri**

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Azrâyil	644, 654, 655, 656, 659, 716, 723, 804, 810, 811, 919	11
Cebre'îl	1199, 1200, 1201, 1204, 1212, 1223, 1264, 1267, 1269	9
Rûh-ı kudsi	1711	1
Rûhü'l-kuddis	688	1
Melek	489, 649, 815, 1185, 1567, 1665, 1707	7

*Rıdvâniyye*'de şairin genel olarak melek kavramına ve yine az sayıda melek ismine yer verdiği, Cebrâil'in bir diğer ismi olan Rûhü'l-kuds'ü de zikrettiği tablodan anlaşılmaktadır.

Çün şeh işin itdi 'Azrâyil tamâm  
Vardı bir mü'min kula virdi selâm  
Didüm 'Azrâ'ilem uş geldüm sağa  
Cânunı almaga yol var mı başa (654-655)

Üstteki beyitlerde şair, Azrâil'in padişahın işini tamamladıktan sonra bir mümin kula vardığını ve selam verdiğini, "İşte ben Azrâilim, sana geldim. Canını almaya bana yol var mı?" diyerek o kulun canını almak üzere görevlendirildiğini söylemektedir.

Mustafâ'ya geldi bir gün Cebre'îl  
Sûre-i Lokmân'ı göndermiş Celil (1199)

Bir gün Cebrâil'in Mustafa'ya (sav) geldiğini ve Celil olan Allah'ın Lokman Suresi'ni göndermiş olduğunu ifade eden şair, Cebrâil'in vahiy getirmekle yükümlü oluşuna değinmektedir.

Menzili oldu feleklerden yüce  
'İşk ile kadri meleklerden yüce (1665)

İnsanın aşk ile mertebesinin feleklerden kadrinin de meleklerden yüce olduğunu ifade eden şair, insanoğluna bahşedilmiş en önemli özelliklerden birinin aşk olduğuna dikkat çekmekte ve bu aşk sayesinde meleklerden dahi yüce olabilme yetisini kazandığını dile getirmektedir.

## Ahiret

Ölüm ve sonrası insanoğlunun zihnini meşgul eden ve merak ettiği konuların başında gelmektedir. Görünmeyen bir âlem olduğu için ahirete dair bilgiler genel olarak dinin temel kaynaklarından sağlanmaktadır. İslam dininde ayetler ve hadisler vasıtasıyla ahiret hayatı hakkında hayli ayrıntılı bilgi verilmiş, âlimlerin de bu konuda yazdıkları eserlerle bir literatür oluşmuştur. Buna göre *Rıdvâniyye*'de de din merkezli olarak ahiretle ilgili kavramlara yer verildiği görülmektedir.

**Tablo 6**

Eserde geçen ahiret hayatına dair mekânlar ve unsurlar

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Âhiret	45, 668, 739, 750, 759, 789, 825, 860, 865, 926, 943, 961, 1179, 1428, 1464	15
Ukbâ	751, 855, 990, 1382	4
Kıyâmet	301, 516, 972, 998, 1207, 1259, 1380	7
Yevm-i dîn	998	1
Cennet	20, 666, 674, 777, 819, 1557	6
Cinân	1558	1
Firdevs	1422, 1558	2
Firdevs-i berîn	827	1
Huld-i berîn	672	1
Na'im	667	1
Uçmak	705, 987	2
Ravza	1669(2), 1671	3
Ravza-i Rıdvân	1550	1
Âb-ı kevser	1000	1
Kevser	684, 1002, 1557	3
Havrâ	667	1
Havrâ-yı 'ayn	672, 827	2
Hür	872, 1558	2
Nâr-ı cehennem	1036	1
Dûzah	821, 488, 945	3

Tablo incelendiğinde şairin genel olarak ahiret kavramına, bunun yanı sıra cennet ve bununla ilgili kavramlara hayli yer verdiği, cehenneme ise çok az değindiği görülmektedir.

Âhiret dârın 'imâret kıl müdâm  
Hem gönüller eksügin eyle tamâm (926)

Şair beyitte ahiret yurdunu daima imar etmesini, hem de gönüller eksliğini tamamlamasını muhatabına tavsiye etmektedir. Dolayısıyla ahirete hazırlanmak ve gönüller yapmak gerektiğine dikkat çekmektedir.



Göresün hem cennet içre mihteri  
 İçesün sâkî elinden kevşeri  
 Olasun firdevs içinde şâdmân  
 Mûnisüñ gılmân ola hûr-i cinân (1557-1558)

İmam Gazali ve kardeşi hakkında açılmış bir başlığın son beyitlerine doğru şair, kendisi için Gazali'nin ağzından söylenmiş yukarıdaki beyitlerde cennet içerisinde yücelik görmesi, sâki elinden Kevser suyunu içmesi, Firdevs içinde mutlu olması, cennet hurileri ve genç hizmetlilerinin dostu olması temennisinde bulunmaktadır.

### İman-İslam ve Bunların Karşıtı Olan Kavramlar

İnanma; inanç, İslam dinini kabul ve tasdik etme, Hz. Peygamber'in dinine kesin olarak bağlanma şeklinde ifade edilmektedir (Pala, 2004, s. 232). İslam ise boyun eğme ve teslimiyeti ifade etmektedir. Bunun aksi ise inkâr ve isyan olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla burada iman, İslam ve bunların zıddı yahut olumsuz manadaki karşılığı olan kavramlar ele alınmaktadır.

**Tablo 7**

Eserde anılan İman-İslam'la ilgili veya bunların zıddı olan kavramlar

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
İmân	250, 492, 557, 849, 965, 966, 1003, 1004, 1045, 1140, 1142, 1447, 1451, 1554, 1684, 1687, 1693, 1695	18
İslâm	1044, 1046, 1518, 1554	4
Dîn-i İslâm	1250	1
Ehl-i İslâm	1449	1
Mû'mîn	3, 579, 582, 654, 656, 870, 892, 927, 1432	9
Müslimîn	1042, 1278, 1282, 1284	4
Müselmân	1374	1
Mutî'	1474, 1475, 1484	3
Dîn	559, 748, 834(2), 844, 862, 878(2), 885, 892, 899, 1003, 1035, 1042, 1044, 1098, 1204, 1206, 1210, 1284, 1297, 1298, 1306, 1307, 1310, 1312, 1313, 1314, 1317, 1359(2), 1371, 1376, 1381, 1406, 1410, 1432, 1442, 1446, 1447, 1704	41
Bî-dîn	405	1
Şer'	306, 1035, 1046, 1190, 1206, 1207(2), 1263, 1278, 1284, 1298, 1299, 1306, 1311, 1312, 1473, 1485, 1689	18
Şer'-i dîn	1193, 1198	2
Münâfık	1131	1
Kâfir	3, 217, 227, 1043, 1364	5
Münkir	968, 1098, 1112	3
'Âsî	103, 106, 181, 195, 196, 226, 571, 798, 799, 968, 1474	11
'İsyân	189, 572, 585, 885	4
Ma'siyyet	1692, 1693	2
Ma'âsî	1692	1

Tabloda genel olarak din kavramına, bunun yanı sıra iman, İslam, Müslüman gibi İslam diniyle ilgili kavramlara değinilmiştir. Öte yandan küfür, kâfir, münkir kabilinden zıtlık ifade eden kavramlara da yer verildiği müşahede edilmektedir.

Tevbe kıl yâ Rabb refîk cânımı  
Soğ demümde saklagıl îmânımı (557)  
Yâ İlâhî saklagıl îmânımı  
Sıdk u tasdik ile kabz it cânımı (1687)

Şair, kendisiyle beraber olan ruhu için Allah'tan tövbe dilemekte ve son nefesinde imanının muhafazası için niyazda bulunmakta, ölüm anında doğruluk ve tasdik üzere canının alınmasını dilemektedir.

Rahmetünden yanılıp nevmîd olan  
Kâfir olur şübhesüz dime yalan (227)

Allah'ın rahmetinden yanılıp ümitsizliğe kapılanın şüphesiz kâfir olacağını söyleyen şair, "Allah'ın rahmetinden ümit kesmeyin. Çünkü kâfirler topluluğundan başkası Allah'ın rahmetinden ümidini kesmez." (Yûsuf, 12/87) ayetine de işarette bulunarak ilahi rahmetten ümit kesmenin küfürle neticeleneceğini vurgulamaktadır.

### **Kulluk ve İbadetler**

İnsanın yaratılış gayesi elbette ki Allah'a tam manasıyla kul olabilmektir. Allah'a hakiki manada kul olabilmek için birçok hâlin insan yaşamında tatbik edilmesi gerekmektedir. Özellikle insanı yaratıp birçok nimeti onun hizmetine veren Allah'ın emir ve yasaklarına şükür nişanesi olması hasebiyle uymak önemlidir. İyiliği emreden ve kötülükten sakınan bir toplumun var olması ancak kulluk bilincine sahip olup bu doğrultuda hareket etmekle olunur. Bu gayeye ulaşmak için en güzel örnek ise kuşkusuz Hz. Muhammed'dir.

Tabloda başta İslam'ın belli başlı şartları olmak üzere şairin çok sayıda kulluk ve ibadete dair kavrama yer verdiği görülmektedir. Dua-niyaz gibi kelimeler de ibadet olarak burada yerini almıştır. Öte yandan şairin, olumsuz mana içeren sadece bî-niyâz kelimesine değindiği müşahede edilmektedir.

Ahmed-i Rıdvân gel imdi kıl sücûd  
Kim müyesser kıldı maksûduñ Vedûd (17)  
Ahmed-i Rıdvân sücûd it Hâlik'a  
Hâcetün 'arz eyle dâyim Râzık'a (514)

Ahmed-i Rıdvân, üstteki beyitlerde Allah'ın esmalarından biri olan Vedûd ismiyle amacına ulaştığını vurgulamış, bundan dolayı kulun bir şükür gereğince

Allah'a secde etmesi gerektiğini belirtmiştir. Şair, rızkı verenin Allah olduğunu belirterek kulun ihtiyacını her zaman ona arz etmesi gerektiği düşüncesindedir.

Gice gündüz tâ'at idüp kıl namâz  
Rabb'uña eyle münâcât u niyâz (1135)

**Tablo 8**

**Eserde geçen kulluk ve ibadetlere dair kavramlar**

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Âb-dest	183, 544, 663, 1418, 1420, 1424	6
Dest-i namâz	661	1
Gusl	1067	1
Salât	121, 222, 1280, 1337, 1412	5
Namâz	122, 184(2), 537, 545, 561, 563, 566, 663, 669, 966, 982, 1083, 1135	14
Namâz-ı farz	837	1
Cum'a	1067, 1083, 1084	3
Münâcât	230, 1135, 1169	3
Niyâz	122, 184, 435, 441, 537, 558, 578, 661, 663, 669, 949, 976, 1135	13
Niyâzât	257	1
Du'â	393, 401, 831, 960, 1216, 1223, 1415, 1706	8
Bed-du'â	311	1
Bî-niyâz	563, 669	2
Rek'at	184	1
Secde	664	1
Sücûd	17, 436, 514, 662, 1039, 1185, 1564	7
Nâfile	184	1
Savm	222, 1280, 1412	3
Sıyâm	121, 1337	2
Sâyim	1280	1
Hacc	222, 735, 1623	3
Umre	1623	1
Cihâd	222, 735	2
Hayr	735, 1216, 1393, 1706	4
A'mâl-ı hayr	1466	1
Zekât	735	1
Kurbân	356	1
Şehîd	917, 982	2

Beytinde de şair, gece gündüz itaat edip namaz kılmasını, Rabb'ine yakarış ve duada bulunmasını muhatabına tavsiye etmektedir. Dolayısıyla kulluğun önemli şartlarından olan itaate ve en mühim ibadet olan namaza vurgu yapmaktadır. Ayrıca duanın da bir ibadet olduğu bu beyitten de anlaşılmaktadır.

**Rıdvâniyye'de Tasavvufî Unsurlara Yönelik Bulgular**

Eserde ele alınan kavram veya unsurlardan bir kısmının tasavvufta önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. İslam'ın muhabbete dayalı bir yorumu olan tasavvuf (İsen vd., 2009, s. 348), Allah'a sevgiyle varmayı amaçlayan bir akım olup İslam dünyasındaki etkisi asırlarca sürmüş ve Müslüman milletlerin edebiyatlarında kalıcı izler bırakmış bir düşünce ve inanç sistemidir (Mengi, 2010, s. 37). Gayesi Hakk'ın rızasını kazanmak için nefisleri temizlemekten, güzel ahlak sahibi olmaya çalışmaktan, kısaca Allah ve Resûlünün ahlakıyla ahlaklanmaktan ibaret (İz, 2014, s. 28) olan tasavvufun temelinde Kur'an ve sünnet-hadis bulunmaktadır. Dolayısıyla başta Kur'an olmak üzere dinî kaynaklarda geçen kavramların birçoğunun tasavvufta da kullanıldığını belirtmek gerekmektedir.

**Tablo 9****Tasavvufî terminolojide<sup>6</sup> geçen kavramlar/unsurların eserde kullanımı**

Kavram/Unsur	Eserdeki Beyit Numarası	Toplam
Edeb	24, 213, 214, 216, 518	5
Du'â	393, 401, 831, 960, 1216, 1223, 1415, 1706	8
Fakr	786, 792, 1303, 1413(2), 1520, 1629	7
Kanâat	493, 786, 792	3
Hamd	356, 1214	2
Şükr	233, 356, 736, 738, 742, 1213, 1214	7
Huşû'	1487	1
Huzû'	1487	1
İbâdet	221, 670, 1150	3
İhlâs	215, 671, 1192	3
İstiğfâr	239, 550	2
Tevbe	93, 94, 103, 104, 106(2), 107(2), 146, 153(2), 157, 158, 160, 215, 228, 237, 240, 241(2), 550, 551(2), 552(2), 553, 555, 556, 557, 560, 1694	31
Rızâ	928, 961, 990, 1487	4
Sabr	233, 268, 661, 948, 1604	5
Sıdk	40, 153, 158, 207, 578, 795, 832, 836, 861, 1141, 1687	11
Tevâzu	27	1
Takvâ	1406, 1412	2
Verâ	460	1
Vird	1104, 1150	2
Yâd etme/eyleme	41, 241, 751, 818, 1244	5
Zikr	121, 1150	2
Zühd	460, 543, 546, 547, 560, 995, 1072, 1406, 1412, 1436	10

<sup>6</sup> Tasavvuf terminolojisinde geçen kelime ve kavramların tespitinde, *Kuşeyri Risalesi* (Kuşeyri, 2003), *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü* (Uludağ, 2012), *Anahatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar* (Yılmaz, 2011) adlı eserlerden yararlanılmıştır. Ayrıca tabloda yer verilen kavramlar tasavvufî muhtevayı aksettirmeleri yönüyle burada ele alınıp değerlendirilmiş, sayıları da ona göre tespit edilmiştir.

Sıtkı NAZİK & Abdulsamet DEMİRBAĞ

Âşık	18, 52, 53, 69, 925, 1143, 1537, 1598	8
Ârif	391	1
Ağyâr	1133, 1513, 1543, 1587	4
Âyîn	363, 370, 499, 500, 844	5
Cânân	18, 387, 520, 671, 681, 1623	6
Yâr	19, 23, 28, 550, 657, 784, 786, 803, 867, 1058, 1124(2), 1125(2), 1133, 1543, 1587	17
Dost	786	1
Dîdâr	338, 341, 657, 673, 682, 990, 1556	7
Cemâl	7, 8, 52, 66, 658, 828, 1633	7
Vasl	671, 673, 1539	3
Vuslat	677	1
Likâ	673	1
Evliyâ	390, 483, 975, 1034, 1047, 1048, 1050, 1051, 1053, 1098(2), 1099(2), 1100(2), 1101, 1118, 1120, 1122, 1123, 1143	21
Hakikat	1191	1
Halvet	1145, 1168, 1520	3
Havâss	1578	1
İrşâd	250, 490, 555, 883, 884, 1059, 1292, 1688	8
Kesret	1671	1
Kutb	389, 392, 1345	3
Mâ-sivâ	254, 681, 1513	3
Mürîd	1058	1
Mürşîd	883	1
Seyr-i ma'nevî	1303	1
Sohbet	38, 339, 1543, 1592	4
Sûfî	1059, 1061, 1062, 1063, 1071(2), 1072(2), 1073, 1074(2), 1075, 1080, 1081, 1082, 1083, 1085, 1088, 1169	19
Şerî'at	1144	1
Şeyh	1057, 1058, 1061, 1066, 1085, 1086, 1087, 1089, 1091, 1102(2), 1103, 1107, 1113(2), 1114	16
Tarîkat	105, 1144, 1190	3
Tecrîd	21, 1519, 1551, 1590	4
Uzlet	1152, 1303, 1305(2), 1310, 1519, 1551, 1590	8
Vahdet	1590, 1671	2
Velâyet	483	1
Velî	308, 854, 897, 932, 1006, 1032, 1047, 1055, 1057, 1317, 1320, 1379, 1415, 1419, 1521	15
Cezbe	24, 249, 885	3
'İşk	39, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 57, 67, 68, 232, 236, 251, 255, 259, 447, 448(2), 494, 530, 675, 676, 1141, 1559, 1560, 1664, 1665	30
Mahabbet	256, 676, 1040	3
Küntü keniz	1663	1
Kalb	336, 350, 579(2), 580	5
Gönül	337(2), 350, 582	4
Dil	581(2), 586	3
Havf	537, 1069	2
Recâ	1580, 1646	2

## Ahmed-i Rıdvân'ın Rıdvâniyye'sinde Dinî ve Tasavvufî Unsurlar

Kabz	662, 813, 1687	3
Heybet	946	1
Huzûr	365, 368, 379, 470, 519, 629, 703, 1239, 1486, 1500, 1680	11
Fenâ	1562	1
Bekâ	1562(2)	2
Cem'	694, 803, 1541	3
Fark	1133	1
Nefs	217, 251, 504, 546, 548, 617, 690, 699, 700, 844, 1452, 1453, 1454, 1455, 1456, 1457, 1458, 1464, 1470, 1478, 1483, 1488, 1604	23
(Nefs-i) levvâme	1463, 1472, 1485	3
(Nefs-i) emmâre	1457, 1472, 1473, 1484	4
(Nefs-i) mutmainne	1476, 1482, 1486	3
(Nefs-i) râziyye	1482	1
(Nefs-i) merziyye	1482	1
Aritma/arınma	556, 1488, 1521	3
Pâk	214, 552, 681, 1421, 1490, 1492, 1532	7
Pâk e(i)tme/eyleme	255, 550, 585, 1137, 1489	5
Sâf eyleme	749	1
Kerâmet	1118	1
Kerâmât	1034	1
Ma'rifet	1559	1
Ma'ârif	741, 746, 886, 1336	4
İlm-i ledûn	1549, 1552	2
İrfân	1153, 1695	2
Yakîn	30, 85, 299, 750, 998, 1003, 1035, 1127, 1193, 1352	10
İlmü'l-yakîn	504	1
Aynü'l-yakîn	1111, 1251, 1494	3
Keşf	416, 679, 885, 1037, 1257, 1481, 1547, 1552, 1661	9
İlhâm	1267	1
Feth	252, 960, 1333, 1576, 1659	5
Feyz	796	1
Tecellî	339, 828	2

### Aşk ve Muhabbet

Aşk sevginin son mertebesi, sevginin insanı tam olarak hükmü altına alması, varlığın aslı ve yaratılış sebebi şeklinde tarif edildiği gibi sevenin sevgilisinde kendisini yok etmesi; aşkın yok yalnızca maşukun var olması, her şeyin ondan ibaret olması hâlidir (Uludağ, 2012, s. 48-49).

'Işk içinde nâliş it ol kâm-rân  
Tâ ki cismüñ bula 'ömr-i câvidân (39)  
'Işk ile buldum cihânda ben reşâd  
Bende yokdur andan özge bir murâd (50)

Üstteki beyitlerde aşk içinde muradına ermiş olan kimsenin inleyerek cisminin ancak ebedî bir ömre erişeceğini söyleyen Ahmed-i Rıdvân, dünyada aşk ile doğru yolu bulduğunu, ondan başka kendisinde bir muradın olmadığını vurgulamaktadır.

Kıl hakîkî bu mecâzî ‘ışkumı  
Cânımı pâk idüp artur şevkumı (255)  
Cismümi cânân yolında eyle hâk  
Levh-i cânum mâ-sivâdan eyle pâk (681)

Tasavvuf ve edebiyatta aşka dair yapılan ilahi/hakiki aşk ile beşerî-mecazi aşk ayrımını Ahmed-i Rıdvân da üstteki beyitlerde ele almakta, bu mecazi aşkını hakiki kılmasını, canını temizleyip şevkini artırmasını, cismini sevgili yolunda toprak eylemesini ve gönül levhasını masivadan (ağyar, kesret) arındırmasını Rabb’inden talep etmektedir. Dolayısıyla aşk sayesinde gönlün her türlü kirden temizlenip hakikate erişeceğine işarette bulunmaktadır.

### Âşık ve Maşuk

Aşkın taraflarından birincisi âşık diğeri de maşuktur. Aşkta olduğu gibi sevgili konusunda da tasavvuf ve edebiyatta ilahi/hakiki sevgili ve mecazi-beşerî sevgili ayrımına gidildiği görülmektedir. Bu doğrultuda âşıklıkta da bir fedakârlık, samimiyet ve sadakat aranmaktadır.

‘Âşık iseñ gönlünji cânâna vir  
Terk-i ser kıl cânuñi şükrâna vir (18)  
Ben nice olam senünle hem-nefes  
Ben hakîkî ‘âşıkam sen bü’l-heves (1598)

Beyitte şair, “Âşık isen gönlünü sevgiliye ver. Başından vazgeç kendini şükran olarak ver.” demektedir, âşık olduğunu söyleyen kişinin sevgili uğruna canını dahi feda etmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. İkinci beyitte de kendisini hakiki âşık olarak tanımlayan şair, heva ve hevesine düşkün olan kişiyle asla arkadaş olamayacağını vurgulamakta, âşığın özü sözü doğru, nefsanî arzularından arınmış gerçek bir âşık olması gerektiğine işaret etmektedir.

### Tasavvufî Kişilikler/Tipler

Âşığın yanı sıra ârif, velî (çoğulu evliyâ), şeyh, mürşid, sufi, mürid, derviş gibi adlandırmalar tasavvufta ve tarikatlarda karşımıza çıkan kişilikler yahut tiplerdir. Bunların çoğuna *Rıdvâniyye*’de yer verildiği görülmektedir.

İtdün ise evliyâyâ i’timâd  
Kıl kerâmât-ı veliye i’tikâd (1047)  
Evliyânun heb kerâmetdür işi

Aña inkâr eylemez 'âkıl kişi (1118)

Şair, ilk beyitte kişinin evliyaya güven duyması hâlinde velinin kerametlerine de inanması gerektiğini vurgulamaktadır. İkinci beyitte ise evliyanın işinin hep keramet olduğundan bahseden şair, akıllı olan kimselerin onu inkâr etmeyeceğini dile getirmektedir.

**Edeb**

Hem toplum hem de birey için önemli olan edebe gereken hassasiyet gösterilmiş ve geçmişten günümüze öğrenmenin ilk basamağı kabul edilmiştir. Tasavvufî ıstılahta ve gündelik yaşantıda edep, en şerefli varlık olarak yaratılan insanın riayet etmesi gereken en önemli kural ve davranış tarzlarından biridir.

İltimâs it dâyimâ Hak'dan edeb  
Hem 'inâyet cezbesin eyle taleb (24)  
'Âdet iden dâyimâ hüsn-i edeb  
Olasun tâ kim sezâ-yı lutf-ı Rab (216)  
Bî-edebler lutf-ı Hak'dan dûrdur  
Gözleri bînâ degüldür kûrdur (25)

İlk iki beyitte şair, Allah'tan daima edep ve yardım istenmesine vurgu yapmış, güzel edebi her zaman âdet edinen kişinin Allah'ın lütfuna layık biri olacağını ifade etmiştir. Buna mukabil son beyitte ise edepten mahrum olanların Allah'ın lütfundan mahrum olacağına, gözlerinin gören değil, bilakis kör olduğuna dikkat çekmiştir.

**Sıdk**

Doğruluk; verilen hükmün olguya uygun bulunması, yalandan başka bir şeyin insanı kurtaramayacağı yerlerde bile hak olanı söylemek, özün söze uyması gibi anlamlara gelmektedir (Uludağ, 2012, s. 317). Üstün bir meziyet örneği olan sıdk, *Rıdvâniyye*'de de ele alınmıştır.

Sıdkı dâyim kendüzünje pîşe kıl  
Pür-hatardur bu sebîl endîşe kıl (40)  
Sıdk ile dilden inâbet kılmışam  
Tevbeyi bu câna 'âdet kılmışam (158)  
Yâ İlâhî sıdk u tevfik it refik  
Bendeñi ihsânuña eyle hakîk (795)

Sıdkı daima kendi özüne önder kılmasını, tehlikelerle dolu olan bu yolda endişeli olmasını muhatabına tavsiye eden şair, doğrulukla gönülden Hakk'a döndüğünü, tövbeyi de kendisi için alışkanlık hâline getirdiğini söylemektedir. Son beyitte ise



şair, Allah'tan doğruluğu ve yardımını kendisine yoldaş etmesini, kulu olarak lütuf ve bağışına kendisini layık görmesini istemiştir.

### **Sabr**

Başta gelen musibetlerde kişinin şikâyet etmeden, yanıp yakınmadan dayanma iradesinde bulunmasını sabır kavramıyla açıklamak mümkündür. Buna göre sabır; elem, sıkıntı ve belalara duçar olunması hâlinde sızlanmayı terk etmektir. Hatta nefse haz veren şeylerden uzaklaşmak diye de tarif edilmektedir (Yılmaz, 2011, s. 170). Karşılaşılan bela ve zorluklara ümitsizliğe kapılmadan ve isyan etmeden mücadele edip tahammül göstermek önemli bir meziyettir. Bunu başarılanlara yönelik olarak Allah'ın sabredenlerle beraber olduğu (Bakara, 2/153), sabredenleri sevdiği (Âl-i İmrân, 3/146) müjdesi verilmektedir.

Virüp Eyyüb-i nebînün derdini  
Rûzî kıl hem şükriyle sabrını (233)  
Nefs tevsen olmadı râmuñ senüñ  
Kanda gitdi sabr u ârâmuñ senüñ (1604)

İlk beyitte Hz. Eyyüb'ün başına gelen hastalığına ve göstermiş olduğu sabır örneğine telmih yapan şair, kendisi için Eyyüb Peygamber'in derdini verip, şükür ve sabrını nasip etmesini Rabb'inden istemektedir. İkinci beyitte de gerçek aşka erişen kişinin nefsinin azgın bir at olmadığını söylemekte, boyun eğmiş vaziyetteki âşığın sabır ve sükûnun nereye gittiğini sormaktadır. Buna göre nefsini dizginleyen, ona boyun eğdiren âşığın, buna mukabil aşkıdan ötürü sabır ve sükûnetini kaybettiğine dikkat çekmektedir.

### **Hamd ve Şükür**

Hamd, sevgiyle birlikte tazim ve hürmet göstererek güzel ve hoş bir şekilde övgüde bulunmaktır (Yılmaz, 2011, s. 175). Şükür ise nimet verenin ikramını itiraf etmektir (Kuşeyrî, 2003, s. 311). Kur'an-ı Kerim'in birçok ayetinde Allah için hamd ve senada bulunmak, verdiği nimetlerden ötürü O'na şükretmek gerektiği bildirilmektedir. Nitekim birçok ayette hamdin âlemlerin Rabb'i olan Allah'a mahsus olduğu (Fatiha, 1/2; Enâm, 6/45; Yûnus, 10/10) ifade edilmekte, Hz. Musa'nın kavmi nezdinde insanlara yönelik olarak buyurulmuş bir ayette de Rabbimiz, şükretmemiz hâlinde bize nimetini daha çok vereceğini nankörlük edersek hiç şüphesiz azabının pek şiddetli olduğunu (İbrâhîm, 7/14) haber vermektedir. Dolayısıyla hamd ve şükür önemli bir kulluk göstergesi olup, bunun yerine getirilmesiyle mükâfata nail olunacağı vaat edilmektedir.

Bilmedüñ şükürini çün kim ni'metüñ  
Şek degül sensün sezâsı la'netüñ (736)  
Hak yolında her kişi yilmek gerek

Ni'metinüñ şükrini bilmek gerek (738)  
Eyle her dem Râzık'a şükr-i medîd  
Tâ kim ola ni'metüñ pâk ü mezîd (742)  
Cân u dilden şükr-i Yezdân eyledi  
Hâlik'a hamd-i firâvân eyledi (1214)

*Rıdvâniyye'*de, hamd ve şükre dair ayetler doğrultusunda beyitlere yer verildiği görülmektedir. Nitekim üstteki beyitlerde muhatabına yönelik olarak şair, nimetin şükrünü bilmediğine göre şüphesiz lanete layık olanın o olduğunu ifade etmektedir. Hak yolda her kişinin aceleci olması gerektiğini söyleyen şair, verilen nimetin şükrünü de bilmek gerektiğinden bahsetmiştir. Üstelik nimetinin temiz ve bereketli (artımlı) olması için rızıkı veren (Râzık) Allah'a her zaman uzun uzadıya şükretmesini tavsiye etmektedir. Son beyitte ise şair, Ebu Hanife ile ilgili başlıkta öyle ilim ehli bir zat ile müjdelenen Hz. Peygamber'in can ve gönülden Allah'a şükrettiği, Yaratıcı'ya çokça hamd ettiğini söylemekte, bir bakıma ümmeti olarak bizlerin de onu örnek alıp bahşedilen nimet ve güzellikler karşısında hamd ve şükürde bulunmamız gerektiğinden bahsetmiştir.

### **Kanâat ve Fakr**

Kanâat kişinin elindekiyle yetinmesi, açgözlülük edip de başkasının elinde olana göz dikmemesidir. Buna göre var olan ile yetinmek, olmayanı tama etmemektir (Kuşeyrî, 2003, s. 292). Fakr ise insanın her hâliyle Allah'a muhtaç olduğunun bilincinde olmasıdır. Fakirlik anlamına da gelebilen fakr kavramı tasavvufta aslında menfî bir anlam içeren boyutta değil, bilakis övünülen yönüyle değerlendirilmiştir. Nitekim bu konuda Hz. Peygamber'in "Fakirlik benim iftihar kaynağımdır. Onunla övünürüm." (Aclûnî, 2019, s. III/194) hadisi de çokça gündeme getirilmektedir. Dolayısıyla en büyük zenginlik kanaat olduğu gibi fakr hâli ile de kişi kendi eksikliğinin farkında olduğunu bilerek ilahi lütuf ve kerem deryasında varlığa ve varyete erişmiş olmaktadır.

Kılmışam fakr ü kanâ't ihtiyâr  
Halk-ı 'âlem dostumdur cümle yâr (786)  
Cân u dilden fakrı itmişdi kabûl  
Fahr iderdi fakrı ile çün Resûl (1413)

Yukarıdaki beyitlerde fakr ve kanaat yolunu benimseyerek âlem halkının tamamının kendisi için dost olduğunu söyleyen şair, İmâm Ahmed bin Hanbel'in anlatıldığı bölümde de onun fakr hâlini istemesinin sebebini Hz. Peygamber'in fakrı ile övündüğü sözüne dayandırmaktadır.

## Duâ

Dua, kulun yalvarıp yakararak Allah'tan bir şey dilemesi, hayrına olan şeyi istemesi şer olan bir bela ve sıkıntıdan da kurtulması için yardım talep etmesidir. Kişinin yardım isteğinde bulunması ve Allah'ı anması dua olduğu gibi bu maksatla okunan ibare veya metinler de dua olarak bilinmektedir. Diğer taraftan maddi ve manevi problemler yaşayan insan, çaresizliğini Allah'a bildirerek çözüm için dua eder (Selçuk ve Demirbağ, 2024, s. 36).

Yâ İlâhî derdine sensün tabîb  
Ahmed-i Rıdvân'a gufrân it nasîb (10)  
Kuluñı mahlûka muhtâc eyleme  
Lutfuñ ile toyilup ac eyleme (11)  
Yâ İlâhî yaşumı eyle revân  
Müşkil-i 'ışkı baña hem kıl beyân (236)  
Tevbe vü tevfikı hem-râh it baña  
Dâyimâ Hak yolını râh it baña (237)

Yukarıdaki beyitlerde şair, Allah'tan merhamet talep etmekte ve derdinin tabibinin kendisi olduğunu söyleyerek Yaradan'ı sığınak kapısı olarak görmektedir. Kulunu kimseye muhtaç etmemesini dileyen şair, tövbe ve yardımı kendisine yoldaş etmesini istemekte, Hak yolunu kendisine daima yol etmesi temennisinde bulunmaktadır.

## Kalp-Gönül

Kalp, gönül tasavvufta önemli bir yere sahiptir. Zira gönül, Allah'ın evi, arşı (Beytullah, Arşullah) olarak görülmektedir. Nitekim Allah, "Ben ne göğüme ne de yerime sığabildim; ancak mümin kulumun kalbine sığdım." (Aclûnî, 2019, s. III/469) diye buyurmakta, böylece gönlün önemine dikkat çekilmektedir. Bunun için tasavvufta kalp kırmamak, gönül incitmemek esastır. Üstelik gönül duygu ve aşkın merkezi olduğu gibi, Allahu Teâlâ ve yarattığı varlık âlemini bilmenin yani marifetin de merkezi olması yönüyle hassaten değerli bir mahal olarak kabul edilmiştir.

Kalb-i mü'mindür çü cây-ı Kibriyâ  
Meskenümdür didi ol kalbe Hudâ (579)  
Kalb-i mü'mindür çü dergâh-ı Hudâ  
Münkesir-dildür nazargâh-ı Hudâ (927)  
Mü'minüñ gönli çü Beytu'llâhdur  
Gice gündüz nâzırı Allâh'dur (582)

Üstteki beyitlerde Yüce Allah'ın yerinin (tecelli mahallinin) müminin kalbi olduğunu, zira o kalbe Allah'ın meskenimdir dediğini söyleyen şair, devamında

ise nitekim Allah'ın dergâhının müminin kalbi olduğunu ve kırık gönlün Allah'ın nazar ettiği yer olduğunu dile getirmektedir. Son beyitte de müminin gönlünün Allah'ın evi olduğunu hâl böyle olunca gece gündüz nazar edenin de Allah olduğunu vurgulamaktadır. Buna göre müminin kalbi, ilahi tecellilere mazhar olması bakımından Hak katında önemli bir konuma sahiptir ve Allah'ın evi olan o yeri incitmemek gerekmektedir.

### **Rü'yet ve Rü'yetullâh**

Görmek anlamına gelen rü'yet kelimesinin daha ziyade tasavvuf düşüncesiyle rü'yetullah ifadesinin ise din ile bağlantısı bulunmaktadır. Araf Suresi 172. ayette, Allahu Teâlâ'nın insanoğullarının zürriyetlerini/ruhlarını toplayarak onlara “Elestü bi-Rabbiküm (Ben sizin Rabbiniz değil miyim?)” hitabını yönelttiği ve onların da bunu evet diyerek kabul ettikleri haber verilmektedir. Bu ayetin mutasavvıflar tarafından yapılan yorumunda elest meclisinde kulların çok kısa bir anda ilahi cemali gördükleri ve görür görmez de ona tutuldukları, âşık oldukları ifade edilmektedir. “Kâlû belâ”da ilahi cemalin görülmesi durumu rü'yet, nazar, likâ, müşahede gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Ayrıca bazı sufiler ve müşebbihe haricinde “Gözler O'nu idrak edemez.” (Enâm, 6/103) ayetinden de hareketle dünya gözüyle Allah'ın görülemeyeceği düşünülmektedir. Öte yandan âlimlerin çoğunluğu ve mutasavvıflar ise Allah'ın cennette görülebileceğini, yani rü'yetullah inancını kabul etmektedirler (Yeşilyurt, 2008, s. 311-312). Dolayısıyla tasavvufta ilahi cemalin görülmesi olayı ezel bezminden itibaren başlatılmış olup bunun dünyada manen ahirette de bizzat o âleme uygun olarak yaratılmış gözler ile görülebileceği anlaşılmaktadır.

Göresün vasl u likâ bâzârını  
Hak müyesser eyleye didârını (673)  
Göremezsün bu göz ile rûy-ı yâr  
Cân göziyile olursun bahtiyâr (19)  
Göresün 'ukbâda didâr-ı Hudâ  
Hâtıruñ bula tesellî vü rızâ (990)

Yukarıdaki ilk iki beyitte şair, muhatabına yönelik olarak vuslat ve likâ (bakışların karşılaşması) pazarını görmesini ve Hakk'ın cemalini kolaylıkla nasip etmesini temenni etmekte ve dünya gözüyle sevgilinin yüzünü göremeyeceğini ancak gönül gözüyle onu görüp bahtiyar olabileceğini söylemektedir. Son olarak muhatabı için ahirette Allah'ın cemalini görmesini ve gönlünün/hatırının teselli ve rıza bulmasını istemektedir. Buna göre son beyitte cennette müminlere verilecek en önemli iki nimet olan rü'yet ve rızâ kavramlarına değinildiği dikkat çekmektedir.

### Marifet

Bir şeyleri bilmek için yapılan çalışmalar ilim yolundaki kazanımlar için birer çabadır. İlimin ilk adımının edep olduğundan bahseden ecdadımız, bu doğrultuda tedrisat vermişlerdir. Allah'ın ilk emrinin “oku” olması bile ilim öğrenmenin faziletini ortaya koymaktadır. Milletimizin yüksek bir medeniyet oluşturmasının temelinde ilim vardır. Bundan dolayı hem ilim öğrenen hem de öğreten kimseye toplumda fazlasıyla kıymet verilmiştir.

‘İlm ucından buldı âdem fazl u cûd  
Kıldılar aña melekler heb sücûd (1185)  
Evvel ‘ilmde çok tasarruf idesün  
Dîn içinde Hak-tarîka gidesün (1297)  
Ehl-i ‘ilme itdügi çün ‘izzeti  
Hak-te’âlâ kıldı aña rahmeti (1426)

Yukarıdaki beyitlerde Hz. Âdem'in ilmi sayesinde değerli ve cömert olduğu belirtilmiş, bundan dolayı tüm meleklerin kendisine secde ettiğinden bahsedilmiştir. İlk önce ilim konusunda pek çok şeye sahip olmanın önemi vurgulanarak dinde de doğru yolun önemine dikkat çekilmiştir. İmâm Ahmed bin Hanbel'den bahsedilen son beyitte ilim ehline hürmet ettiği için Allah'ın kendisine rahmet ettiği ifade edilmiştir.

### Zikir

Zikir (zikir) “bir şeyi anmak, hatırlamak” anlamına gelmektedir. Dinî anlamda ise Allah'ı anmak ve unutmamak suretiyle gafletten ve unutkanlıktan kurtuluşu ifade etmektedir. Zikir dil veya kalp yahut her ikisiyle beraber yapılmaktadır (Öngören, 2013, s. 409). En faziletli olanı kalp ve lisanla birlikte yapılan zikir, yani dilin kalpte olanı açığa çıkarmasıdır (Öngören, 2013, s. 410).

Her nefes yâd eyleyüp Hallâk'ı  
Dâyimâ pâkîze kıl ahlâkını (41)

Beytinde, insanın yaratıcısı olan Allah'ı her nefeste yâd edip bu suretle daima ahlakını temiz kılmasını muhatabından isteyen şair, zikrin önemine dikkat çekmektedir. Nitekim “Kalpler ancak Allah'ı anmakla sükûna erer.” (Rad, 13/28) buyurulmakta ve zikirle gönüllerin yatıştığı ve kemalin gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla zikir, bireyin olgunlaşmasında ve ahlaken arınmasında önemli bir ibadettir.

### Tövbe

Pişmanlık, nedamet, dönme; kalpteki kötülükte ısrar düğümünü çözüp Hakk'a dönme ve Rabb'inin hukukunu gözetme; kötü ve günah işlere pişman olup

Hakk'a yönelme gibi manalara gelmektedir (Uludağ, 2012, s. 356). İnsanoğlu, iyilik ve kötülük yapabilme özelliklerine sahiptir. İslam'da kulun iyilik yapması için birçok mükâfat zikredilirken kötülüğe bulaşan insan için tövbe kapılarının açık olduğu ifade edilmiştir. Bu husus Allah'ın kuluna verdiği kıymetin göstergesidir.

Tevbe kıl sen de ki hâsı olasun  
Nice bir Mevlâ ki 'âsî olasun (103)  
Tevbeye gel sen dahı ihlâs ile  
Tâ kim ilte ol seni togru yola (215)  
Kendüni pâk eyle küy-ı yâra gel  
Tevbeyile 'özü ü istigfâra gel (550)  
Tevbeyile pâk olur nâ-pâkler  
Gevher olur tevbeyile hâkler (552)  
Dinmiş iken şânına anuñ 'asâ  
Tevbeyile buldı âdem ictibâ (553)

Yukarıdaki beyitlerde Allah'ın has kulu olması için tövbe etmesi gerektiğini muhatabına söyleyen şair, Allah'ın onu doğru yola iletmesi için ihlaslı bir şekilde tövbe etmesini istemektedir. Devamında ise kendisini arındırıp sevgilinin diyarına gelmesini, tövbe, özür ve istiğfarda bulunmasını telkin etmektedir. Temiz olmayan gönüllerin tövbeyle temiz olacağını dile getiren şair, tövbe ile toprakların cevher olacağını ifade ederek tövbenin önemini dile getirmektedir. Son beyitte ise şair, Hz. Âdem nezdinde insanoğlunun şanına/tabiatına isyan sirayet etmiş iken tövbe ile seçkinliğe eriştiğini ve böylece kurtulanlardan olduğunu söylemektedir.

### Nefs

Nefs, "ruh, öz, varlık; zat" gibi anlamlara gelmekte olup insanın iç âlemini ifade etmektedir. İnsan iyi işleri yapmaya yönelince ruh; dünyalıklara ve kötü işlere meyledince nefis adını almaktadır. Tasavvufta nefis, kulun kötü vasıfları, beğenilmeyen amelleri karşılığında kullanılmaktadır (Pala, 2004, s. 355). *Rıdvâniyye*'de nefis ve nefsin mertebelerinin geçtiği çok sayıda beyitle karşılaşmıştır. Bu durum şairin, eserinde tasavvufî muhtevayı göz önünde bulundurduğunu göstermektedir. Zira nefis, seyr ü sülûk yani kemale erme ve ilahi sevgiliye vuslat yolculuğunda sâlikin karşısına çıkan en büyük engellerden biridir. Yolculuğun başarıyla sonuçlanması için nefsin isteklerinden feragat etmek, onu dizginlemek, hatta ondan tamamen soyutlanarak arınmak gerekmektedir. Nefis tezkiyesi olarak ifade edilebilecek olan bu eylemle ilgili beyitlere de şairin değindiği görülmektedir.

Nefse uyma sîret-i şeytânîdür  
'Akla uy kim vârid-i Rahmânîdur (548)  
Bu serâda kimsene bulmaz sürûr  
Nefsüñe dünyâ için virme gurûr (617)  
Nefsüñi arıt ki cânuñ arına  
Ni'met-i gayb ile cismüñ barına (1488)

Üstteki beyitlerde şair, nefsin şeytani bir karaktere sahip olduğunu söyleyerek ona uyulmaması gerektiğine dikkat çekmekte; Rahmani bir feyz olan akla uymanın öneminden bahsederek nefsin kötülüğünü ortaya koymaktadır. Yaşanılan bu âlemde kimsenin sevinç bulamayacağını söyleyen şair, bundan dolayı dünya için nefsinin gurura kaptırmamak gerektiğinden bahsetmekte böylece "Ey insan! Seni cömert olan Rabbine karşı ne aldattı?" (İnfîtâr, 82/6) ayetine telmihte bulunmaktadır. Son beyitte şair, gönlü ve ruhunun arınması, gayb nimeti ile bedeninin barınması için kişiden nefsinin arıtmasını istemekte, nefis tezkiyesine dikkat çekmektedir.

Ger dilerseñ kim bulasun Rabb'uşı  
Nefsüñi bil tâ bilesün Rabb'uşı (1452)  
Rabb'mı nefsin bilenler bildiler  
Bu yoluñ togrusın anlar buldılar (1453)

"Nefsini bilen Rabb'ini bilir." (Aclûnî, 2019, s. IV/52) sözüne atıf yapan şair, bir kişinin nefsinin bilerek Rabb'ini bulabileceğini dile getirmektedir. Nefsini bilenlerin Rabb'ini bildiklerini ve bu yolun doğrusunu onların bulduğunu vurgulamaktadır.

Nefsin "emmâre, levvâme, mülhime, mutmainne, raziyye, merziyye ve kâmile" olmak üzere yedi mertebesinin olduğu kaynaklarda zikredilmektedir. Nitekim 1452-1456. beyitlerde "nefs" konusuna yer veren Ahmed-i Rıdvân, 1457-1494. beyitler arasında ise bilhassa nefs-i emmâre, levvâme ve mutmainne üzerinde durmaktadır.

Evveli emmâredür evsâfinuñ  
Dürdidür ma'nâda nefs-i sâfinüñ (1457)  
Birinüñ levvâme dirler ismine  
Diyeyin vâkıf degülseñ resmine (1463)  
Mutma'innedür üçünci mertebe  
İrişen ol vasfa bulur mertebe (1476)  
Didi Hak yâ mutma'inne bî-huşû'  
Rabb'uşa râzî vü merzî kıl rücû' (1482)

Yukarıdaki beyitlerde şair, nefis mertebelerinden ilkinin emmâre olduğunu ve manevi anlamda safi olan nefsin tortusu olduğunu söylemiş birinin ismine levvâme dendiğini, üçüncü mertebenin mutmainne olduğunu ve o vasma erişenin merteye bulacağını ifade etmiştir. Buna göre şairin, nefs-i mülhimeyi değil de mutmainneyi üçüncü sırada andığı görülmektedir. Son beyitte ise Hakk'ın nefs-i mutmainneye seslenerek korkusuzca Rabb'ine razı ve marzi bir hâlde, yani kulun Allah'tan razı olduğu (nefs-i razıyye) ve Rabb'inin rızasını kazandığı (marziyye) bir şekilde dönmesini istemektedir. Böylece hem nefsin iki mertebesine daha değinmekte hem de "Sen O'ndan razı, O da senden razı olarak Rabbine dön!" (Fecr, 89/28) şeklinde buyrulan ayete işaret etmektedir.

### Zühd

Soğuk ve ilgisiz davranmak, rağbet etmemek, yüz çevirmek, ahiret için dünyaya meyletmemek, gönülde mal ve mülk sevgisine yer vermemek, gereksiz olanı terk etmek şeklinde tanımlanmaktadır (Uludağ, 2012, s. 397). Tasavvufta öncelikli olarak dünyayı terk etmek (terk-i dünya) esastır. Tasavvufî yolun başlangıç aşaması olan zühd hayatında da dünyadan yüz çevirmek önemsenmiştir. Buna göre şairin zühd kavramına da hayli yer verdiği mesnevisinde görülmektedir.

Aglayanlar gördiler rûy-ı felâh  
Tevbeyile buldılar zühd ü salâh (560)  
Çog idi gönlinde 'ukbâ sevgüsü  
Yog idi bir zerre dünyâ sevgüsü (1382)  
Zühd ü takvâ içre misli yog idi  
Tâ'at u savm u salâtı çog idi (1412)

Günahlarından dolayı ağlayanların kurtuluşa ereceklerini, tövbe ile iyilik, selamet ve zühde nail olacaklarını söyleyen şair, mezhep imamlarından İmâm Mâlik'in gönlünde ahiret sevgisinin çok olduğunu, zerre kadar dünya sevgisinin bulunmadığını, Ahmed b. Hanbel'in ise zühd ve takva içerisinde benzerinin olmadığını, itaat, oruç ve namazının çok olduğunu dile getirmektedir.

### SONUÇ

Ahmed-i Rıdvân, birçok eser kaleme almasına rağmen kendisi mesnevi tarzında yazdığı eserlerinden dolayı mesnevi şairi olarak tanınmıştır. Mesnevilerinden biri de Rıdvâniyye adlı eseridir. Diğer mesnevilerinden farklı olarak bu eser, değişik konular üzerine inşa edilmiştir. Bu yönüyle şairin okuyucuda merak duygusunu uyandırmayı ve çeşitli konulara değinerek okuyucuyu bilgilendirmeyi amaçladığı anlaşılmıştır. Dinî ve ahlakî bir özellik gösteren eserde birçok dinî ve tasavvufî kavram/unsur yahut varlığa yer verilmiştir.



Çalışmada din ve tasavvuf ana başlığı ekseninde tespit edilen kavramlar/unsurlar ve varlıklar, alt başlıklar hâlinde ve tablolar eşliğinde verilerek eserin dinî tasavvufî açıdan ne derece zengin bir muhtevaya sahip olduğu ortaya konulmuştur. Eserde, başta Allahu Teâlâ olmak üzere Hz. Peygamber, diğer bazı peygamberler, kutsal kitaplar, melekler, ahiret, iman ve ibadetlere dair konularda çok sayıda kavram ve unsura değinildiği görülmüştür. Bu kavram ve unsurların köken itibarıyla çoğunlukla Arapça olduğu tespit edilmiş, bunun yanı sıra Farsça ve Türkçe kökenli olanlarına da rastlanmıştır. Mesela Allah'ın “Hudâ, Perverdigâr, Kirdgâr, Yezdân” gibi Farsça isimlerinin yanında Türkçe “Tanrı” isminin kullanımı dikkat çekmiştir.

Rıdvâniyye’de Hz. Peygamber’in isimlerinden en çok Mustafâ ve Ahmed ismine yer verildiği, bunun yanı sıra “Resûl, Nebi” gibi isimlerine de değinildiği görülmüştür. Öte yandan eserde “hayrû'l-enâm, hayrû'l-beşer, fahr-ı enbiyâ, habîb-i Hak, nebîler serveri, imâmü'l-mürselîn, rahmeten li'l-'âlemîn, sâhib-i kevser, şefî'ü'l-müznibîn” gibi Hz. Peygamber’in birçok üstün vasıflarına atıfta bulunulduğu tespit edilmiştir. Hz. Peygamber’e dair yapılan bu isimlendirme ve tavsiflerin, bilhassa na‘tlarda sonraki dönemlerde de şairler tarafından devam ettirildiğini, âdeta klişe hâline geldiğini söylemek mümkündür.

Eserde şairin sınırlı sayıda önceki peygamberlerden bazılarının ismini zikrettiği, yine az da olsa bazı melek isimlerine ve kutsal kitaplara da yer verdiği görülmüştür. Buna mukabil ahiret, iman ve ibadetle alakalı hususlara hayli değindiği tespit edilmiştir. Öte yandan cennetle ilgili Türkçe kökenli “uçmak” isminin geçmesi, Farsça “behişt” ismine yer verilmemesi, Arapçadan dilimize geçmiş olan “cehennem” ismi yerine Farsça “dûzah” isminin tercih edilmesi dikkat çekicidir.

Dinle bağlantılı olarak bazı kavramların tasavvuf literatüründe kullanıldığı malumdur. Rıdvâniyye’de de bu doğrultuda birçok tasavvufî kavramla karşılaşmıştır. Başta aşk olmak üzere tövbe, edeb, duâ, fakr, sabr, şükr, sıdk, zühd, nefis ve mertebeleri gibi birçok tasavvufî kavramın eserde geçtiği görülmüştür. Bunun yanı sıra eserde âşık, ârif, şeyh, sufi, evliyâ ve benzeri tasavvufî kişiliklere çokça değinildiği tespit edilmiştir. Bütün bunlar eserde yoğun bir tasavvufî muhtevanın olduğu kanaatini doğurmuştur. Hâsılı Rıdvâniyye’nin ahlakî konuları da dâhil ederek din, tasavvuf ve ahlak bağlamında kapsamlı bir şekilde incelenip değerlendirilebileceği, böylece eserin bu açıdan ne derece zengin bir içeriğe sahip olduğunun ortaya konulabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aclûnî, İsmâil b. Muhammed el-Aclûnî (2019). *Keşfü'l-Hafâ*. 4 Cilt. (Çev. M. Genç). Beka Yayınları.
- İsen, M. & Horata, O. & Macit, M. & Kılıç, F. & Aksoyak, İ. H. (2009). *Eski Türk Edebiyatı El Kitabı*. Grafiker Yayınları.
- İz, M. (2014). *Tasavvuf* (Haz. M. Ertuğrul Düzdağ). Kitabevi Yayınları.
- Kur'an-ı Kerim (2011). *Kur'an-ı Kerim Meâli* (Çev. H. Altuntaş ve M. Şahin). DİB Yayınları.
- Kuşeyrî, Abdülkerîm b. Hevâzin b. Abdilmelik el-Kuşeyrî (2003). *Kuşeyrî Risalesi* (Çev. A. Arslan). Alperen Yayınları.
- Mengi, M. (2010). *Eski Türk Edebiyatı Tarihi*. Akçağ Yayınları.
- Öngören, R. (2013). Zikir. *TDV İslam Ansiklopedisi* (Cilt. 44, s. 409-412). TDV Yayınları.
- Pala, İ. (2004). *Ansiklopedik Divân Şiiri Sözlüğü*. Kapı Yayınları.
- Savran, Ö. (2021). Ahmed-i Rıdvân. *Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü*. <https://teis.yesevi.edu.tr/madde-detay/ahmedi-ridvan>, Erişim tarihi: 04.06.2024.
- Selçuk, B. & Demirbağ, A. (2024). Palu'da yaşayan bir gelenek: Bâtl-Nâme duası ile sihir bozma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(1), 35-46.
- Tavukçu, O. K. (2022). Rıdvâniyye (Ahmed-i Rıdvân). *Türk Edebiyatı Eserler Sözlüğü*. <http://tees.yesevi.edu.tr/madde-detay/ridvaniyye-ahmed-i-ridvan>, Erişim tarihi: 04.06.2024.
- Uludağ, S. (2012). *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*. Kabalcı Yayınevi.
- Ünver, İ. (1989). Ahmed Rıdvân. *TDV İslam Ansiklopedisi* (Cilt. 2, s. 123-124). TDV Yayınları.
- Yeşilyurt, T. (2008). Rü'yetullah. *TDV İslam Ansiklopedisi* (Cilt. 35, s. 311-314). TDV Yayınları.
- Yılmaz, H. K. (2011). *Anahatlarıyla Tasavvuf ve Tarikatlar*. Ensar Neşriyat.
- Yılmaz, N. (2012). *Rıdvâniyye*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/55738,ahmed-i-ridvan-divanipdf.pdf?0>, Erişim tarihi: 17.09.2024

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** Classical Turkish literature, influenced by Arabic and Persian literatures, is rooted in Islamic religion and Sufi thought. As a result, classical literature, which is a product of a specific culture and tradition largely nourished by Islamic sciences and Sufism, naturally includes topics related to religion and mysticism. Thus, the representatives of classical Turkish literature not only built a magnificent art form through their works but also contributed to the language, religion, and culture of the people.

Classical literature, with its rich variety in terms of poetic forms and genres, is primarily known for its *qasidas* and *ghazals*. However, *masnavis*, which address various themes, also hold significant importance in this literary tradition. Among the notable *masnavis* written over the centuries is *Rıdvaniyye*, a work by the 15th-16th century poet Ahmed-i Rıdvan. *Rıdvaniyye*, composed in the meter “fa‘ilatün/fa‘ilatün/fa‘ilün” and with a didactic style, holds significant value for its religious, Sufi, and ethical content. Considering this aspect, this study aims to examine the religious and Sufi concepts presented in *Rıdvaniyye*.

**Method:** In this study, the concepts/elements and entities identified within the context of the main heading of religion and Sufism are given under subheadings and accompanied by tables. Thus, it has been revealed how rich the work's content is in terms of religious and sufism. Under each heading, divided according to their subjects, a few remarkable couplets are given as examples after the tables. The couplets selected from the work are explained using the meaning-based commentary method.

**Findings:** Ahmed-i Rıdvan, primarily known as a *masnavi* poet due to his preference for the *masnavi* form and his authorship of a *hamse*, is not well-documented in historical sources. According to his own words, he was from Ohrid, though his exact birth date is unknown. The poet lived during the reigns of Sultan Bayezid II, Sultan Selim I, and Sultan Suleiman the Magnificent, serving as a *defterdar* (chief financial officer) and a *sanjak-bey* (governor). He authored many works, drawing inspiration from poets like Ahmed-i, Şeyhi, and the Persian poet Nizami in both subject matter and style. Though the exact date of his death is uncertain, sources suggest he passed away between 1528 and 1538.

In *Rıdvaniyye*, which contains numerous religious and Sufi concepts, many elements are addressed, including Allah, the Prophet Muhammad, other prophets, holy books, angels, the afterlife, faith, and acts of worship. The names of the Prophet Muhammad frequently mentioned in *Rıdvaniyye* are Mustafa and Ahmed. Additionally, his various honorable attributes are highlighted, such as

“hayrû'l-enam, hayrû'l-beşer, fahr-ı enbiya, habib-i Hak, nebiler serveri, imamü'l-mürselin, rahmeten li'l-alemin, sahib-i kevser, şefiü'l-müznibin.” A limited number of previous prophets are named, along with certain angels and holy scriptures. The text also focuses heavily on matters related to the afterlife, faith, and worship. Furthermore, many Sufi concepts appear in Rıdvaniyye, including love ('ishq), repentance, humility, prayer, poverty, patience, gratitude, truthfulness, unveiling (kashf), presence (huzur), asceticism, and the various stages of the self (nafs). Moreover, Sufi figures such as âshiq, arif, shaykh, sufi, awliya, and wali are frequently mentioned, indicating a profound Sufi content.

**Conclusion and Discussion:** In short, when moral issues and related concepts are also included, it is evident that Rıdvaniyye can be analyzed comprehensively in the contexts of religion, Sufism, and morality, demonstrating its richness in content.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	10.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	23.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Özdoğan, T. (2024). Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı. *Journal of History School*, 73, 3219-3240.

## LOUIS VON KAMPHOEVENER PAŞA'NIN RAPORUNA GÖRE ANADOLU ŞİMENDİFER HATTI

Tuğba ÖZDOĞAN<sup>1</sup>

### Öz

Tanzimat sonrasında dış ticaret kapasitesinin artmasına paralel olarak 1850'li yıllarda demiryolu inşası önemli konular arasında yerini almıştı. İktisadi koşullar demiryollarının yapımında yabancı sermaye fikrini gündeme getirmişti. Osmanlı sermayesiyle yapılan karayollarının aksine demiryolu yapımında yabancı sermayenin ağır bastığı görülür. Demiryolu imtiyazında İngiltere, Fransa ve Almanya arasında yoğun bir rekabet olsa da bilhassa Anadolu demiryolu hattında Almanların ön plana çıkması söz konusu olmuştur. II. Abdülhamid, saltanatı esnasında birçok konuda olduğu gibi ordunun ıslahı hususunda da Alman Devleti'ne başvurmuş, onlardan askeri uzmanlar istemişti. Sultanın bu isteği Almanlar nezdinde kabul edilmiş ve bu doğrultuda çok sayıda askeri uzman Osmanlı Devleti'ne gönderilmişti. Almanya'dan gelenler arasında birçok isim bulunduğu gibi Piyade Yüzbaşı Louis von Kamphoevener Paşa'da vardı. Kendisi uzun yıllar boyunca Osmanlı ordusunda hizmet vermiş önemli bir isim olarak ön plana çıkmaktadır. Paşa çok sayıda talimname hazırlamış ve bunları da Osmanlı padişahına iletmişti. Bunun yanı sıra Osmanlı ordusunda hizmeti bittiği dönemde II. Abdülhamid'den izin isteyerek çok büyük önem atfettiği Anadolu şimendifer hattı boyunca seyahat etmiş, bu seyahati esnasında gördüklerini, gözlemlediklerini ve naçizane tavsiyelerini bir rapor halinde padişaha sunmuştur. Osmanlı müesseseleri açısından son derece dikkate şayan olan bu raporda; hattın geçtiği köy, kasaba ve şehirlerde Osmanlı ahalisinin durumu, ne işlerle meşgul oldukları, şimendifer hattının işleyişi, hattan elde edilen kazançlar, Anadolu'da yetiştirilen hububatın demiryolu taşımacılığıyla ne şekilde ihraç edildiği, bu hatta çalışan memurların kimlerden seçildiği, yollar ve kara yolları, ormanların durumu, Osmanlı'da sanayinin ne durumda olduğu, demiryollarının askeri açıdan önemi, madenlerin bu hatla nasıl karlı hale getirilip ihraç edileceği gibi geniş yelpazede bilgilere yer verilmektedir. Kamphoevener bu raporda gözlemlediklerini yazmakla kalmamış aynı zamanda üzerinde

<sup>1</sup> Dr. Arş. Gör., Malatya Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Fakültesi, Tarih Bölümü, Malatya, tugba.ozdogan@ozal.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7137-1891

durduğu hususlarla alakalı tavsiyelerini bildirmiştir. Bu çalışmada Alman askeri uzmanı olarak uzun yıllar Osmanlı ordusunda hizmet etmiş Kamphoevener Paşa'nın Anadolu Şimendifer Hattı ile ilgili kaleme alıp Sultan II. Abdülhamid'e sunduğu rapor ele alınarak bu hattın Osmanlı Devleti'nin sosyo-ekonomik düzeyine ne tür bir katkı sağladığı hususuna ışık tutmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Osmanlı Devleti, Demiryolu, Anadolu, Kamphoevener, Rapor.

## **Anatolian Railway Line According to Von Kamphoevener Pasha's Report**

### **Abstract**

In parallel with the increase in foreign trade capacity after the Tanzimat, the idea of railway construction came to the agenda in the 1850s. Economic conditions brought the idea of foreign capital to the agenda in the construction of railways. Unlike the highways built with Ottoman capital, foreign capital predominates in railway construction. Although there was intense competition between England, France and Germany in the railway concession, the Germans came to the fore especially in the Anatolian railway line. II. During his reign, Abdulhamid appealed to the German State regarding the reform of the army, as in many other issues, and asked them for military experts. This request of the Sultan was accepted by the Germans and accordingly, many military experts were sent to the Ottoman Empire. Among those who came from Germany, there were many names, including Infantry Captain Louis von Kamphoevener Pasha. He stands out as an important name who served in the Ottoman army for many years. Pasha prepared many instructions and presented them to the Ottoman sultan. When he finished his service in the Ottoman army, II. He asked permission from Abdulhamid and traveled along the Anatolian railway line, which he attached great importance to, and presented what he saw, observed and his humble recommendations during this trip to the sultan in the form of a report. In this report, which is extremely remarkable in terms of Ottoman institutions; The situation of the Ottoman people in the villages, towns and cities through which the line passed, what kind of work they were engaged in, the operation of the railway line, the earnings obtained from this line, how the grain grown in Anatolia was exported by railway transportation, the earnings this provided to the Ottoman Empire, the civil servants working on this line. A wide range of information is included, such as who was elected, the roads and highways, the condition of the forests, the state of the industry in the Ottoman Empire, the military importance of the railways, and how the mines could be made profitable and exported through this line. In this report, Kamphoevener did not only write down what he observed, but also made recommendations regarding the issues he focused on. In this study, Kamphoevener Pasha, who served in the Ottoman army for many years as a German military expert, wrote about the Anatolian Railway Line and talked about Sultan II. By discussing the report he submitted to Abdulhamid, we will try to shed light on what kind of contribution this line made to the socio-economic level of the Ottoman Empire.

**Keywords:** Ottoman Empire, Railway, Anatolia, Kamphoevener, Report.

## GİRİŞ

XIX. yüzyılda Sanayi İnkılabı iktisat tarihini belirleyen ve ona yön veren en büyük faktördü. Demiryolları sayesinde ulaşım imkanlarında görülen muazzam gelişmeler bu sürecin en önemli dinamiklerinden biriydi. Buharlı makinelerde üretilen ticari mallar, buhar gücüyle çalışan lokomotifler vasıtasıyla uzak pazarlara gönderilirken, buradaki hammaddeler de endüstri merkezlerine ulaştırılıyordu. Modern anlamdaki ilk demiryolunun, sanayi inkılabının gerçekleştirildiği yer olan İngiltere'de kullanılmış olması da son derece dikkate şayandı (Özyüksel, 2008, s.13). 1830'lerden itibaren dünyanın her yerinde gündemin yoğun ve karışık olmasına mukabil masaya yatırılan konulardan en önemlisi demiryolu projeleri olmuştur.

Teknolojik gelişmelerin kullanılması hiç şüphesiz devletlerin gücünün artmasında büyük bir etken olarak karşımıza çıkıyordu. Tarım, ticaret ve sanayinin ilerlemesi, gelişmiş bir ulaşım sistemiyle doğru orantılıydı. Bölgelerarası sosyal ve iktisadi bütünlüğün sağlanması da güçlü bir ulaşım sistemine bağlı bulunmaktaydı. Bu itibarla, bir ülkedeki ulaşım sisteminin gelişmişlik durumu, o ülkenin iktisadi, sosyo-kültürel açıdan erişmiş olduğu seviyeyi göstermekteydi (Öztürk, 2009, s.21).

Bu ulaşım kaynağına İngilizler "*railway*", Fransızlar "*chemin de fer*" derken Osmanlılar "*demiryolu*" şeklinde ifade etmiştir (Taşkın, 2022, s.715). Osmanlı Devleti, demir yolunun önemini erkenden kavrayan devletlerden olmuştur. Osmanlı Devleti Islahat Fermanı'nda, ülkede gerçekleştirilecek yenilikler arasında ulaştırmaya da yer vermiş, devletin kalkındırılması hususunda Avrupa'nın bilgi ve sermayesine müracaat edileceği, bayındırlık işleri için devletçe para ayrılacağı, memleketin servet kaynaklarını değerlendirmek ve arttırmak için ulaştırmayı kolaylaştıracak yolların açılacağını söylemiştir. Ferman'da ulaştırmayı kolaylaştıracak araçlardan en mühimi hiç şüphesiz demiryolu idi (Tamçelik, 2000, s.495). Demiryollarının ortaya çıkması ile Osmanlı Devleti'nde kullanılması arasında çok fazla süre geçmemiştir (Küçükkuşurlu-Saylan, 2008, s.313-342). Bu durumun ortaya çıkmasında hiç şüphesiz yabancı devletler rol oynamaktaydı. Başlangıçta yabancı yatırımı olarak karşımıza çıkan demiryolu aynı anda birden fazla amaca hizmet ediyordu. Osmanlı Devleti bu durumu dış politikada bir güç, iç politikadaysa merkezîyetçiliğin ve bütünleşmenin temel aracı olarak görmüştü (As, 2006, s.43, 44).

Devletlerin ekonomilerinin iç dinamiklerinin farklı olması demiryolları yapımının her yerde aynı hızda olmamasında belirleyici bir unsur olmuştur (Özyüksel, 2008, s.16). Osmanlıda demiryolları inşası, ilk etapta 1856 yılında

kurulan Nafia Nezareti'nin bünyesinde gerçekleştirilse de teknik kadro ve kaynak yetersizliğinden pek de başarılı olunamamıştır. Bu yüzden karayolları Osmanlı sermayesiyle yapılmasına karşın demiryollarının yapımında istenmeden de olsa yabancı sermaye bu işe dâhil edilmek zorunda kalmıştı (Kütükoğlu, 2020, s.384; Taşkın, 2022, s.715). Yabancı sermayedarlar, Sanayi Devrimi'yle önem kazanan demiryolunu, sanayileri için gerekli olan ham maddeleri ve önemli madenleri kendi ülkelerine süratle ulaştırmak için hızlıca inşa ettiler (BOA. İ.OM. 1/8; Burak, 2004, s.72). Demiryolu yapımında bir diğer faktör, askeri amaçlarla kullanılıyor olmalarıydı. Bu ulaşım ağı orduların seferberliği, yayılması ve hareketliliğine hız kazandırdı. Çünkü bu ağın zayıf olması stratejik planlamayı ve ikmalî zorlaştırıyordu (Ayдын, 2001, s.53).

Osmanlı Devleti sınırları dâhilinde yapılan ilk demiryolu hattı Mısır'da inşa edilmiş olan İskenderiye-Kahire hattıdır. İngiliz sermayesiyle yapılan bu hat, 1851'de Abbas Paşa'nın müsaadesiyle 1856 yılında tamamlanarak faaliyete geçirilmiştir (Kütükoğlu, 2020, s.384). XIX. yüzyılda Anadolu'da yapılan demiryollarının en önemlileri ise 1856 yılında Ege bölgesinde İzmit-Aydın ve İzmir-Kasaba hatları, İstanbul'u Anadolu'ya bağlayan İzmit-Ankara ve Eskişehir-Konya hatlarıdır (Taşkın, 2022, s.728). 130 kilometrelik İzmir-Aydın hattı İngiliz şirketine verilen imtiyazla başladı (Burak, 2004, s.72). İngilizler tarafından bu bölgenin seçimi, nüfus bakımından kalabalık, ticari açıdan potansiyeli yüksek, sanayide gerek duydukları hammaddeye yakın bir yer olması, gibi nedenlere dayanıyordu (Tamçelik, 2000, s.497). Batılı sermayedarlar kilometre başına kâr güvencesi, demiryolunun 20 kilometre çevresindeki maden ocaklarının işletilmesi gibi imtiyazlar alarak demiryolu inşaatlarını yaygınlaştırdılar (Burak, 2004, s.72).

Anadolu demiryollarının finansman, yapım ve yönetimi üzerinde Alman egemenliği söz konusu olmuştur. Haydarpaşa-Bağdat hattının İzmit'e kadar olan ilk kısmı Osmanlı Devleti tarafından inşa edilmişken Ankara'ya kadar olan kısım ise Deutsche Bank tarafından kurulan Anadolu Osmanlı Demiryolları Şirketi'ne 1888'de verilen imtiyazla 1892 yılında tamamlanmıştır. 1889 yılında Osmanlılar, Almanlarca finanse edilen aynı şirkete bir imtiyaz vermiş, bu şirket Haydarpaşa-İzmit arasındaki kesimi yeniledikten sonra 1895 yılında hattın Ankara'ya kadar olan kısmını ve 1896'da Eskişehir üzerinden Konya'ya uzanan kısmını tamamlamıştı. 1899'da Arifiye-Adapazarı hatları inşaatlarını da bitirerek hizmete açtı. Eskişehir-Konya hattıyla aynı zamanda imtiyaz verilen Ankara-Kayseri hattının başlaması içinse epey zaman geçmesi gerekiyordu (Kütükoğlu, 2020, s.386). Birinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte, Osmanlı topraklarında demiryolu yapım çalışmaları durmuştu (Tamçelik, 2000, s.499).



## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

1883 yılı itibariyle Avrupa'ya öğrenci gönderilmesi işi, sistematik bir hale getirilmiş, yine aynı dönemde Avrupa'dan uzmanların getirildiği, bunlardan eğitim alanında istihdam edilenleri bilhassa askerî sınıftan olanlar üzerinde tesirli oldukları görülür. Alman disipliniyle yetişen subayların, Almanya taraftarı bir politika benimsemiş olmaları aldıkları eğitimin bir sonucu olduğunu söylemek yanlış olmasa gerekir (Karaca, 2002, s.617-618). Alman ideologlar Anadolu'yu Almanya'nın hammadde deposu ve sürüm alanı olarak gördükleri için özellikle Anadolu demiryolunun yapımından sonra, çok sayıda gezi yazısı ve araştırma kaleme almışlardır. Bu notlar sayesinde Anadolu demiryolu hatlarının geçtiği yerlerdeki sosyo-ekonomik dönüşümü anlamak mümkündür (Özyüksel, 2008, s.71).

## YÖNTEM

Çalışmanın konusu; II. Abdülhamid döneminde uzun yıllar boyunca görev yapmış olan Alman askeri uzmanı Von Kamphoevener'in Anadolu şimendifer hattı ile ilgili kaleme aldığı rapordur. Raporda bizzatıhi görülen hatlar boyunca bölgenin sosyo-ekonomik yapısı, demiryolunun Osmanlı Devleti'ne katkısı, çalışanları vs. hakkında bilgiler ortaya konulmaya çalışılacaktır. Osmanlı demir yoluyla ilgili literatürde çok sayıda kaynağa rastlamak mümkündür. Fakat biz bu çalışmada Alman paşanın raporu ekseninde ilgili kaynaklardan da istifa etmek suretiyle Anadolu şimendifer hattını ele almayı tercih etmiş bulunuyoruz.

### Louis Von Kamphoevener Paşa

1880 senesi itibariyle Şark Meselesi'ne ilgi duyan Almanya'nın Osmanlı Devleti'yle yakınlaşması kaçınılmaz olmuştur. Gelişen Alman sanayisinin de ikili münasebetlere etki etmiş olması kuvvetli ihtimaldir. Modernleşme sürecindeki devletler kalkınmış, bilim ve teknolojiye ileri gitmiş ülkelerin alanlarında uzman kişilerini kendi devlet kademelerinde istihdam etme yöntemine başvurmuştu. Osmanlı Devleti de XVIII. yüzyılın sonları itibariyle bu yönteme müracaat ederek kendi bünyesinde yabancı uzman istihdam etmiştir (Yıldırım ve Dumanlı, 2020, s.29). Alman ordusunun güçlü olması, İngiltere ve Fransa'ya karşı güven duyulmaması ve Bismarck'ın da Doğu meseleleri hakkındaki tutumundan vazgeçmiş olması sebebiyle II. Abdülhamid 1880 yılında birkaç Alman subayının gönderilmesi teklifini Alman büyükelçisine iletmıştır. Osmanlı Devleti aralarında direkt bir sınır olmamasına rağmen Almanya'yla ilk ve olumlu münasebeti I. Frederic'in Prusya kralı olmasıyla başlamıştır. Aralarındaki bu münasebet XVII. yüzyılın ikinci yarısından itibaren giderek gelişmiş ve sadece siyasi alanda değil, iktisadi, sosyal ve bilhassa da askerî alanda

kendini göstermiştir (Yılmaz, 1993, s.38). Bu doğrultuda çok sayıda Alman askeri heyetinin Osmanlı Devleti'ne gönderildiği görülmektedir. II. Abdülhamid'in 1880 yılında dile getirdiği askeri uzmanlar yollanmasına dair teklifi iki yıl sonra karşılık bulmuştur. İlk heyet 21 Haziran 1882'de gönderilmiştir. Gitmesine karar verilen ilk dört subay arasında Yüzbaşı Kamphoevener 'de bulunuyordu (Beydilli, s.492; Wallach, 1985, s.32; Goltz, 2013, s.16). Osmanlı ordusundaki reformlar için ayrıntılı raporlar sunmak bu heyetin en önemli göreviydi (Öz, 2021, s.120).

Yüzbaşı Kamphoevener, daha evvel Danimarka'ya, sonrasında Almanya'ya bağlı Schleswig isimli şehirde 1843 yılında doğmuştur. Maddi imkânsızlık sebebiyle bir süre eğitim hayatı yarıda kalmış, bu sürede ticarete yönelmiştir. Ne var ki çok geçmeden Harp Okulu'ndaki eğitimine başlamıştır. Prusya-Avusturya, Alman-Fransız savaşlarında görev almış, 1873'te yüzbaşı olmuştur. Kamphoevener, 1 Haziran 1882'de 23.000 frank maaşla Osmanlı piyade dairesine memur olarak atanmıştır (Özyürek, 2022, s.148-149). Ordunun yeniden yapılanması ve bilhassa modern eğitim programlarının uygulanması maksadıyla Avrupa'dan getirilen subaylardan biri olan Kamphoevener Paşa, piyade muallimi olarak 1898 senesinde albaylık rütbesiyle Osmanlı Devleti'nin askeri hizmetine girmiş ve 1899'da generalliğe, sonrasında ordu mareşalliğine yükselmiştir (NE, 81670). Osmanlı Devleti'nde olduğu süre zarfında birçok hizmette bulunan paşanın bu görevlerden biri olan piyade muallimliğinde, piyadelerin talim ve terbiyesinden sorumlu olduğu görülmektedir. Yine piyade talimnamesinin tüm kolordularda uygulanıp uygulanmadığı hususunda teftiş görevi vardı (Öz, 2021, s.134). Aynı zamanda kendisine Mabeyn-i Hümayûn'da bulunan yâver-i ekremlik verilmiştir. Kamphoevener askeri alandaki deneyimlerine dayanarak ordudaki düzenlemelere dair hazırladığı lahiyaları Padişah'a sunmaktaydı. Ayrıca Almanya'ya gönderilecek öğrencilerin seçimi için kurulan ihtisas komisyonlarında da görev yapmıştır. Bir diğer önemli vazifesi ise, II. Abdülhamid'le Alman İmparatoru II. Wilhem arasındaki özel haberleşmelerde mesaj götürüp getirmektir. Yaptığı hizmetlere karşılık müşirlik rütbesine kadar yükseltilmişti (Karaca, 2002, s.621).

Osmanlı Devleti'ndeki bu görevlerinin akabinde Kamphoevener, hazırladığı piyade talimnamesinin tatbik edilmemesine tepki göstermiş, görevi bırakmak isteyerek bu durumu adeta protesto etmiştir. Alman Paşanın görevinden ayrılmak istemesinin diğer sebebi de İstanbul'da bulunduğu süre zarfında bir kız çocuğunun kaybolması hadisesinden üzüntü duymasıydı, fakat kendisi bu durumu görevinden ayrılmak istemesine gerekçe olarak göstermesinin doğru olmayacağı kanaatindeydi (BOA., Y.PRK.MYD., 10-72). Görevden azadını isteyen Kamphoevener Paşa ayrılma gerekçelerini kaleme aldığı dilekçesinde,

## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

ordu için hazırlamış olduğu talimnameyi defalarca dile getirmesine rağmen yayınlanmadığını, kendisinin Osmanlı ordusu için teklif ettiği ıslahatlardan bir tanesinin dahi kabul görmediği gibi hususlarda yakınmıştır (BOA, Y.PRK. MYD, 13-21; BOA, Y.MTV, 171-54). Sultan II. Abdülhamid'in kendisine gösterdiği yaklaşımı, ferikliğe yükseltilmesi, sultanın yaverliğine yükseltilmesi gibi lütuflar nedeniyle bir müddet daha dayansa da Almanya'ya dönmek istediğini açıklamış, fakat istifası kabul edilmeyen paşanın görevine bir süre daha devam etmek zorunda kaldığı görülmüştür. Osmanlı Devleti'nde yaklaşık 27 yıl hizmet eden Kamphoevener, 1909 yılında Almanya'ya dönmüş, 1927 yılında ise Hannover'de vefat etmiştir (Yıldırım ve Dumanlı, 2020, s.37).

### Von Kamphoevener Paşa'nın Anadolu Şimendiferi Raporu

Padişahın müsaadesi üzerine Kamphoevener Paşa, Haydarpaşa-Derince-İzmit-Sapanca-Bilecik-Eskişehir ve Konya'ya kadar yaptığı tren seyahatinde Eskişehir-Konya ve Akşehir'le Afyonkarahisar'ındaki ikâmet ve beklemeden sonra Lefke'den İznik kasabasını ziyaret etmiş, oradan Mekece'ye döndüğü sıradaki faydalı ve hakiki müşahedelerini padişaha arz etmiştir. Raporunda bu ziyaret esnasında gözlemlediklerini padişaha bildirme cesaretini kendinde bulduğunu ifade eden Paşa, her şeyden evvel Osmanlı ülkesinin en önemli ve seçkin bir parçası olan Küçük Asya kıtasını dolaşan büyük tren hattının inşaatının ülke ile Osmanlı vatandaşları için son derece faydalı ve büyük bir nimet olduğuna dikkat çeker. Von Kamphoevener'in padişaha arz ettiği 8 sayfalık rapor Anadolu Şimendifer Hattı seyahatini adeta tasvir etmiştir. Paşa sözlerine evvela şimendiferin yapımıyla ne kadar isabetli bir karar aldığını vurgulayarak padişaha övgü dolu cümlelerle başlamaktadır. Rapoda göze çarpan husus konuların 7 ayrı başlık altında toplanmasıdır. Bu konu başlıkları şunlardır; Evvela demiryoluyla ilgili genel bilgiler verilmiş olup demiryolunun kimler tarafından işletildiği, uzunluğu, bu seyahat esnasında kendisine kimin refakat ettiği gibi bilgiler üzerinde durulmuş, ikinci başlıkta yollar ve karayolları hakkında verilmiştir. Raporda üçüncü olarak demiryolunun ziraate olan katkısı ve ziraai ürünlerin muhafazası hususu incelenmiş, raporun dördüncü kısmında paşa ormanlar hakkındaki müşahadelerine yer vermiştir. Paşanın raporu, beşinci olarak madencilikle ilgili gözlemlerini, altıncı olarak da şimendifer hattının sanayiye olan katkılarıyla alakalı tespitlerini yansıtmaktadır. Şimendiferlerin ordu açısından faydaları yedinci bölümde irdelenmiş olup, hatime yani son kısımda ise şimendifer hattı için harcanan paranın faydalı bir iş için mi yoksa gereksiz yere mi harcanıp harcanmadığı sorusu değerlendirilerek son bulmuştur.

Bu hususta yapılan girişimler ve icraatlardan dolayı padişahın büyük bir başarı gösterdiği, bu demiryolu hattını hem hayretler içerisinde hem de övünçle

müşahede etmekle şeref duyduğunu ifade eden Alman Paşa, samimi tebrik ve teşekkürlerini padişaha takdimle iftihar duyduğunu bilhassa belirtmiştir. Ona göre Padişah bu büyük inşaat projesiyle Osmanlı ülkesine büyük bir anahtar ve ihsan vermiştir. Eski Roma zahire ambarından daha zengin ve büyük olan, çeşitli zahirelerle birlikte bütün tabii servet ve ülkenin gelirleri, bu anahtarla açılan ticaret kapısından çıkarak dünya pazarlarında revaç bulmaya başlamıştır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/1). Görüldüğü gibi bu demiryolu Osmanlı iktisadi açısından büyük bir zenginliğin anahtarı olarak tasvir edilmiştir.

Kamphoevener'in ifadelerine göre Sultan II. Abdülhamid demiryolu yapımına bilhassa önem vermesine rağmen bu hususta son derece dikkat edilmesi gerektiğinin de altını çizmiştir. Eskiden tarlalarda çürüyen hububatın demir yolları sayesinde, iyi sürüm bulduğunu, Osmanlı madenlerinin dünya piyasasına arz edilebildiğine dikkat çekmiştir. Osmanlı padişahı, demiryolları meselesine önem vermekle kalmamış, bu hususu enine boyuna düşünerek hareket etmeye çalışmıştır. İngiltere ve Fransa'nın yayılmacı politikalarından rahatsızlık duyan Sultan II. Abdülhamid tercihini bundan dolayı Almanlardan yana kullanmıştır. Ancak Almanlar hattın civarını kendi nüfus fazlalarıyla kolonize etmeyi düşünürken, Sultan buraların Rumeli muhacirleri için çok daha uygun olacağı kanaatindeydi. O aynı zamanda Anadolu-Osmanlı demiryollarının büyük kâra geçtiğine ve iktisadi olarak ilerlediklerine kanaat getirdiğinden dolayı Mezopotamya'ya kadar uzanacak demiryolunu en istekli savunulardanandı. Şimendifer hattı sadece Sultan II. Abdülhamid tarafından gerekli görülüyordu. Onunla aynı fikirde olan devlet adamlarında çoğunlukta olduğu görülür. Tahsin Paşa'da onlardan biriydi. Öyleki o hatıratında "*Şimendifer ve yol gibi vesaiti nakliye bazan her ne pahasına olursa olsun temin etmek devlet için öyle bir zarurettir ki bundan tegafül eden hükümetler bu ihmalin zararını görmekte çok gecikmemişlerdir. Sultan Hamidin vesaiti nakliye biran evvel inşa ve ikmal için sık sık tekrar ettiği fakat bir türlü tatbikına muvaffak olamadığı iradelerini hatırlarım. Muhakkak olarak denilebilir ki o devirde memleketimizin vasi ve mümbit arazisinden, zengin ormanlarından ve madenlerinden istifade edemeyişimizin ve ötede beride sık sık baş gösteren şekavet ve isyanları imha ve biçare halkı eşkıya ve derebeylerin tasallutundan sıyanet edemeyişimizin en mühim sebebi yolsuzluktu.*" diyerek demiryollarının önemini vurgulamıştır (Ortaylı, 1981, s.79-80; Tahsin, 1931, s.105).

Demiryolu projesini Sultan Abdülhamid'in isabetli düşüncesiyle meydana gelen büyük eser olarak tanımlayan Kamphoevener, buradan elde edilen sayısız menfaatlerin ve vatandaşlara sağladığı büyük kolaylıkların seyyahların ilgisini çektiğini söylemektedir. Padişahın bu başarısıyla fayda elde eden Osmanlı vatandaşlarının yüzlerinde görülen teşekkür ve minnet ifadeleri de padişahın

## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

ismiyle yapılan bu hayırlı ve faydalı işlerin milletin hafızasına ve hatırasına ebediyen nakşedileceğini göstermektedir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/1). Osmanlı vatandaşlarının bu hizmetten ötürü padişaha büyük şükran duydukları bu ifadelerden açıkça anlaşılmaktadır.

Raporda ilk olarak üzerinde durulan konu, Anadolu Şimendifer Hattı'nın Osmanlı Anadolu Demiryolu Şirketi tarafından işletilmekte olduğu, tamamının 1020 kilometreden ibaret olduğu, 750 kilometresi Kamphoevener refakatinde bulunan ve Prusya Kralının Brislav Demiryolu Şubesi nâzırı olan Mösyö Herman tarafından bütün teferruatına kadar tetkik ve teftiş edildiği hususudur. Anadolu büyük hattının inşaatıyla-muhafaza edilmesi, idaresi, seyir ve hareket şekli, görevlileri hususunda dikkat ve ihtimam gösterildiği, bunlar arasındaki uyumun mükemmel bir derecede olduğuna dikkat çekilmektedir. Öyle ki bu uyum Mösyö Herman'ın "*Almanya'da dahi bundan iyisini görmedim ve hatta bazı şeylerin bütün dünyaya örnek olacağını da iddia edebilirim*" şeklinde beyan ve ifadeleriyle bu demiryolu hattıyla alakalı övgü dolu sözlerde bulunmasına sebep olmuştur. Osmanlı Devleti'nde büyük hizmetleri olan bir diğer önemli isim olan Goltz Paşada hatıralarında "*Fırat'la Dicle arasındaki Re'sülâyn mevkiine kadar şimendifer gidiyor. Memleketteki yol vaziyeti, insanın zan ve tahmininden daha iyidir*" (Goltz, 2018, s.94) ifadesiyle şimendiferin ne kadar iyi bir durumda olduğunu belirtir. Goltz Paşa ve Mösyö Herman gibi büyük bir tren mütehassısının bu açıklamalarının da teyit ettiği şekilde Anadolu Şimendiferinden, gelecekte bütün Osmanlı ülkesinin gerek asayiş zamanlarında gerekse de savaş zamanlarında çok büyük ve ciddi faydalar elde edilmesinin mümkün olduğunu söyleyen Alman Paşa, bu büyük ve önemli hattın mucidi olan padişahın bu başarısının herkes tarafından büyük bir sevinç ve memnuniyetle karşılanacağını tabii olduğunu ifade etmektedir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/2).

Rapodaki bilgilere göre vaktiyle Kamphoevener Paşa'nın bir dönem Prusya Ordusu Erkân-ı Harbiyesi'nde ordunun sınırlara nakil işlerini tertip etmekle görevli olan şimendifer şubesinde (Özaslan, 2018, s.38; Senai, 1324, s.63) uzun müddet görev yaptığını anlıyoruz. Prusya Ordusu Erkân-ı Harbiyesi'nin ikinci şubesi olan şimendifer şubesinde müdürle yaveri haricinde 1 kaymakam, 2 binbaşı, 10 yüzbaşı ve daha başka rütbelerden olan 22 şimendifer komiseri görev yapmaktaydı (Özaslan, 2018, s.38; Senai, 1324, s.63). Kamphoevener burdaki vazifesinden dolayı bir şimendiferin şu anki durumuyla askeri kabiliyeti hakkında naçizane fikir ve görüş beyan edebilmeyi kendisinde hak gördüğünü dile getirmiştir. Devamında şimendifer hattının üst tarafının demir traverslerle sağlam bir şekilde inşa edildiğini, bütün görevlilerin ve çalışanların Osmanlı vatandaşlarından seçildiğini görüyoruz (BOA, Y.PRK.MYD, 23/2). Demiryollarında çalışanların %90'ının Osmanlı uyruğu olmasına karşın, en üst

düzeydeki ve bol kazançlı görevlerin Avrupalılara özellikle de Almanlara verildiği de unutulmamalıdır (Quarter, 2017, s.133). Yol aemele postaları hat boyunca taksim olmuş, hepsi de kesintisiz olarak hattın üzerini ve etrafını tamir edip düzenleme işleriyle meşgul olmaktadır. Bu sayede de bütün hattı gayet temiz ve muntazam bir karayolu, hatta mükemmel bir bahçe yoluna nispet etmek mümkündür. Hattın her iki tarafı halkın geçişine bırakılmıştır. Köprülerle tüneller gayet sağlam olarak inşa edilmiş olup bunların tamamı da devamlı olarak gelip geçen büyük-küçük tahkik ve teftiş memurlarının gayretleriyle teftiş edildiklerinden mükemmel bir halde tutulmaktadır. Bütün memur ve görevlilerin haneleri ferah, temiz oldukları gibi mesken olarak yapılan binaların etrafı ağaçlarla süslenmiş ve sınırlandırılmıştır. Uygun olan katarlarla çalıştırılan ameleye yiyecek ve içecek gönderilmektedir. Her yerde vakitlice hareket edilerek sıkı bir bağlantı kurulmuştur. Hattın etrafı uygun bir şekilde iskâna açılmış olup şimendifer idaresi de böylece kendi menfaatlerini temin etmek için bunlara her şekilde kolaylık ve yardım göstererek bu hususta kusur etmemişlerdir. Hat boyunca temizliğin her tarafta oldukça aşikâr olarak görüldüğünü ifade eden Paşa netice olarak her şeyin maharetli bir el tarafından sevk ve idare edildiği kanısına varmıştır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/2).

Birkaç memur hariç diğer memurlar Osmanlı vatandaşlarından meydana gelmekler. Bunların çoğunluğu da amelî ve fennî şekilde yetiştirilerek çeşitli ilim ve fen şubelerinde ilerleme gösteriyorlardı. Bazıları lokomotif sürücülüğü de yapmaktadırlar. Bu hizmette resmi dil Türkçe olduğu gibi hareket cetvelleriyle saatler de alaturka kullanılmaktadır. Başlık olarak genellikle fes giyilmektedir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/2).

Paşa, Derince istasyonu'nda bulunan zahire temizlenmesi ve kurutulmasına mahsus ambarlarla oradaki limanın muntazam bir şekilde işletildiğinden bahseder. Eskişehir'de bulunan büyük imalat ile tamirhanelerin idaresi güzel, temiz iş çıkarmaya elverişli ve mükemmel birer sanayi yerleri olduğunu söylemektedir. (BOA, Y.PRK.MYD, 23/2). Osmanlı Devleti 1888 yılında Almanlara ilk demiryolu imtiyazını vermiş, bu tarih itibariyle iki devlet arasındaki dış ticaret büyük ölçüde artmıştır. Bu gelişmeyle doğru orantılı olarak Almanya'dan Osmanlı Devleti'ne çok fazla ihracat yapılmıştır. İhraç edilen ürünlerinse daha ziyade demiryolu malzemeleri, vagonlar vs. şeklinde olduğu görülmüştür. Böylece Osmanlı demiryollarına yapılan yabancı sermaye yatırımlarının büyük kısmı yapı malzemesi, mühendis ve diğer teknik elemanların maaşlarının ödenmesi suretiyle geldiği ülkeye tekrar gitmiştir (Kaynak, 1985, s.265-266). Tüm bunlar bize Osmanlı Devleti'nin Almanya için büyük ölçekli bir pazar olduğunu gösterir.



## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

Von Kamphoevener'in raporunda ikinci olarak üzerinde durduğu husus yollar ve kara yollarıdır. Genel olarak memleketteki yollar için daha çok çabaya ihtiyaç duyulsa da Konya vilayetinin bu yönden diğerlerine nispetle daha fazla ilerlemiş olmasından dolayı övgüye layık olduğundan bahseder. Adı geçen vilayet dahilinde 1868 yılından 1890 yılına değin 22 sene zarfında 122 taş köprü, 362 kilometrekarelik, 1890 yılından 1898 yılına dek olan 8 sene zarfında 66 taş köprü, 521 kilometrelik ve son olarak 1898-1901 yılları arasında da 412 kargir köprü 161 kilometrelik yol inşa edilmiştir. Paşa her ne kadar genel olarak memleket dahilindeki şimendiferlerin tamamı hakkındaki fikrini mükemmel şekilde beyan etmenin mümkün olamayacağını söylese de Akşehir, Afyonkarahisar, Lefke istasyonlarıyla yine bu adla anılan kasabalar arasında ulaşımı temin eden yolların fevkâlade ve geniş olduğunu, buradaki traverslerde kullanılan ağaçların şimendifer idaresinin Eskişehir'de ihdas ettiği büyük bahçelerde yetiştirilen ağaçlardan elde edildiğini ifade etmektedir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/3). Zaten demiryolu hattı doğal olarak çevresindeki köy ve kasabaları birbirine bağlayarak bölge halkının bir an önce bahsedilen tren yolu hattıyla çok hızlı ve mükemmel bir şekilde ulaşım imkânı ve irtibat sağlayacağı kesindir. Bu sebeple tren yolunun ulaşım hatlarının inşa edilmesi yerleşim merkezlerinin irtibat ve birleşmesini sağlayacağı gibi bu proje sayesinde bahsi geçen mıntıklar içerisinde bulunan yerleşim yerlerinin hızla zenginleşmesi, sanayileşmesi ve ilerlemesi sağlanacaktır. Bu sayede insanlar ve bölge yeni bir hayata uyanacaktır. Arz ettiği hususların özellikle askerlik açısından son derece önemli ve gerekli olduğu gibi memleketin korunması ve düşmana karşı müdafaası noktasından da sonsuz faydalarının olacağı noktasında ısrarcı olmuştur (BOA, Y.PRK.MYD, 23/3).

Alman Paşa'nın üçüncü olarak değindiği konu ziraat ve zirai ürünlerin muhafaza edilmesi meselesidir. Şimendiferden etraf havalideki ziraatin ve zirai ürünlerin korunması hususunda ilerleme kaydettiğini müşahede etmiştir. Hattın her iki tarafında bulunan gavur olarak adlandırdığı halkın çok çalışkan olduğunu, bunların devamlı bir şekilde dağların tepelerine kadar oluşturdukları tarlalarda çalıştığını, ekilip biçilen tarlaların her yıl bir kat daha arttığını söylemektedir. Ürün çeşitliliği bakımından üzüm ve dut mahsulündeki artış dikkatinden kaçmamıştır. Bilhassa Sakarya vadisinde ziraatin bol ve bereketli olduğunu, Eskişehir ile Konya arasında bulunan yaylalarda günden güne ziraatin ilerlediğini ifade etmektedir. Bu hususta ilerleme kaydedilmesinin nedenini şimendifer idaresiyle ziraatçiler arasındaki irtibat ve etkileşime bağlamaktaydı. Adı geçen idarenin çiftçiliğe vakıf olan adamları vasıtasıyla köylülere gayet kârlı ve bereketli bir mahsul olan patatesin ekim usulünü öğretmiş, ahali de her geçen gün bu mahsule rağbet göstermiştir. Bu ürüne gösterilmiş olan rağbette besleyici ve

ucuz olmasının yanı sıra ordunun temel besini olmasının etkisi büyüktür. Alman ordusunun da bu gıdayı önemsemesinin sebepleri de yine aynıydı. Toprağın usulüne uygun surette ekilip biçilmesi yönünde de ilerleme kaydedildiği Paşa'nın dikkatinden kaçmamıştır. Bu durumda padişahın kurmuş olduğu numune ziraat çitliklerinin de ahaliyi teşvik ettiği ve kolaylık sağlaması açısından faydalı olduğunu ifade etmesi dikkate şayandır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/3).

Aynı zamanda şimendifer kumpanyasının bir takım alet ve edevatı arzu eden köylülere satın alma yahut kiralama usulüyle hizmet verdiği görülmektedir. Yine kumpanya 700 adet yeni usul demir sabanı köylülere kâr amacı gütmeyen vermiştir. Çiftçi ustaları ve ticarethane vekilleri vasıtasıyla köylere kadar giderek gereken talimat ile tedrisatı orada bizzat gösteriyorlardı. Paşa, eski usul sabanların toprağı üzerinden tırmaladığını, yeni usul olanların toprağı daha derinden kazmakla kalmayıp yana doğru atan gelişmiş bir alet olduğunu ifade etmektedir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/4).

Bu dönemde Osmanlı Devleti'ne Bulgaristan'dan hicret eden muhacirler, Çerkes ve Tatarlar Hamidiye-Eskişehir ile Konya'da olduğu gibi demiryolu güzergâhının iki tarafındaki köylerde iskân edilmişlerdi. Von Kamphoevener bunların şimendifer sayesinde çiftçilikle meşgul olarak yevmiyelerini kolayca elde ettiklerini, dolayısıyla da ödedikleri vergilerle buldukları havalinin ilerlemesine katkı sağladıklarından bahseder. Yine kendisi Konya'da bulunduğu süre zarfındaki mahsulün son derece bereketli olduğunu, bunun da yüzde ellisinin padişaha gönderildiğini belirtir. Mahsulün bu denli bereketli olmasını da son zamanlarda yağış miktarının artmasına bağlamaktadır. Bu sırada Konya vilayeti valisi olan Ferid Paşa'dan rica ederek onun aracılığıyla tertip ettirilen muvazene cetvelinden 1312, 1315 ve 1316 seneleri arasındaki kâr farkının 53,821,489 guruş olduğunu ortaya koymuş (BOA, Y.PRK.MYD, 23/4). Bu kâr farkını şimendifer hattının sağladığını vurgulayarak bu hattın memlekete ne derece faydalı hizmet ettiğini göstermek istemiştir. Fakat bu alanda uzman Donald Quarter, "*Anadolu demiryolu hattı Osmanlı ekonomisi üzerindeki etkisi, demiryolunun ulaştığı bölgelerde toplanan vergilerin artmış olmasıyla gösterebilirse de bu konuda olmak gerektiği, örneğin, hattın çalışmaya başlamasından 1910 yılına kadar, demiryolunun geçtiği İzmit Kütahya, Ertuğrul ve Ankara kazalarında tarımsal üretimden alınan vergiler değer olarak % 174'e çıkmıştır. Yıllık ortalama artış oranı %1,5'tir. Bu ise o dönemde Anadolu'da görülen en yüksek vergi artış oranları arasındadır. Bu vergi artışları demiryolunun etkisini ölçmeye kısmen yardımcı olsa da bu artışların aynı zamanda meta fiyatlarının yükselmesi ve Duyun-u Umumiye'nin vergi tahsildarlarının bu kazalara girmesinden kaynaklandığı unutulmamalıdır.*" şeklindeki ifadesiyle bu konuya ihtiyatlı yaklaşılması gerektiğini vurgulamıştır (Quarter, 2017, s.123).



## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

Raporda üzerinde durulan dördüncü husus ormanlar konusudur. Kamphoevener'e göre ormanlar memleketin selameti için üzerinde ciddi bir şekilde durulması gereken mühim bir husus arz etmektedir. Kendisi ormanların son derece kuvvetli bir gelir kaynağı olmasının yanı sıra iklim üzerinde de oldukça yararlı etkisi olduğunu söyler. Bu ormanlarda bulunan ağaçların gerekli tedbirler alınmak suretiyle muhafaza edilmesi gerektiği, ormanların aynı zamanda birer su depoları demek olduğunu vurgular. Bu ormanlardan mahrum olan yerlerdeki toprağın, yağmur tarafından sürüklenerek yamaçlardan aşağı doğru kayacağını, böylece dağların ve tepelerin sırtlarının kuru taşlık olarak kalacağını, böyle yerlerde de ne orman ne de bir mahsul yetiştirmenin mümkün olmayacağı endişesini dile getirir. Bu olumsuz etkilerin yanı sıra suların rüzgâr ve güneşin tesiriyle derhal buharlaşacağı, bundan dolayı derelerin boşalacağını (BOA, Y.PRK.MYD, 23/4) söyleyerek ormanların iklim üzerindeki etkisinin ne denli büyük olduğunu belirtmektedir.

Aynı zamanda kendisi Sakarya vadisinde ve taşlık yamaçlarda türlü zahmetlerle büyümüş ağaçların pek çok yerde bir metreden yukarısının kesilerek devrildiğine de üzülen şahitlik etmiştir. Ormanlardan ağaç kesmenin ne denli zararlı bir iş olduğunun son derece farkında olan Paşa, odun tedarikinden başka faydası olmayan ağaç kesme işinin bir an evvel durdurulmasını istemiştir. Ormanların himaye edilmesi için acilen sert önlemler alınmasını gerekli gördüğünü belirtmiştir. Bu durumun birkaç istisnası olarak ekin ekilen yerlerle derhal yeniden ağaç yetiştirilmeye uygun olan yerlerden ağaç kesilmesine müsaade olunacağını söylemiştir. Bunun yanı sıra Kamphoevener muhacirlere bu hususla alakalı olarak izin tezkiresi verilmesini elzem görüyordu. İznik kasabası ziyareti esnasında ormanlara keçilerin çok fazla zarar verdiklerinden bahisle, bu hayvanların arka ayakları üzerine kalkıp, mümkün olan yerlerde de ağaçların üzerine çıkmak suretiyle ilkbaharda yeşeren sürgünleri kemirerek ağaçların bir daha gelişmemelerine sebep olduklarını tespit etmişti. Keçilerin bu surette bütün Yunanistan'ın harap olmasına neden oldukları üzerinde duran Paşa, memlekette bu durumun aynısının yaşanmaması için de keçilerin gerekirse itlaf edilmek suretiyle ortadan kaldırılmalarını salık vermişti. Zira bu önlem sayesinde Kamphoevener Paşa memleketin bu hayvanların zararından kurtulmasının yanı sıra orman gelirlerine de ciddi katkı sağlayacağını söylüyordu (BOA, Y.PRK.MYD, 23/5).

Beşinci olarak raporda devlete önemli gelir kaynağı sağlayan madenler konusu ele alınmıştır. Osmanlı Devleti'nin her bir köşe bucağında çeşitli madenlerin adeta hazine gibi toprağa gömülü olduğu benzetmesiyle konuya giriş yapan Paşa, ihtisaslı ve namuslu kişilerin istihdam edilmesiyle madenin keşif ve ihracı hususunda şimendifer hududundan da istifade edilmek suretiyle memleketin

derhal kalkınacağını ve gelirlerinin epeyce artacağını anlatmıştır. Fakat bu durumda yabancı sermayesini kullanmanın önemli olduğunu bilhassa vurgulamıştır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/5).

Anadolu şimendiferlerinin meydana getirilmesiyle beraber büyük ölçüde kalkınan sanayi, raporda üzerinde durulan altıncı husustur. Bu alan şimendifer hattı sayesinde yeni bir müsabaka ve istifade sahası olarak değerlendirilmiştir. O'na göre şimendifer vasıtasıyla değirmencilik, çinicilik ve halıcılık gibi sanayi kolları canlanmış böylelikle devletin dış ticarete bağımlılığının azalması söz konusu olmuştur (BOA, Y.PRK.MYD, 23/5). Osmanlı Devleti'nin ithalata bağlı sanayii ürünlerinden azade olması onun iktisadi yönden güçlendiğinin bir delili olabilir. Öyle ki devletin iktisadi açıdan itibarının artması sayesinde Alman ticarethanesi bu şimendifer hattı aracılığıyla Osmanlı ülkesinden geçen yıl zarfında 50,000 liralık halı ihraç etmiştir. Paşa, Osmanlı Devleti'ne ait güzel sanatlardan biri olan halı dokumacılığına özel ilgi ve ihtimam göstermiştir. Öyle ki halıcılığın özendirilerek halk arasında rağbet gördüğü gibi, dünyanın dört bir tarafında da tanıtılması ve bilinmesini sağlamak için ihracat miktarının artırılmasına daha çok gayret edilmesi gerektiğini salık vermiştir. Yalnız burada halının hayatı ve ruhu olarak benzetme yaptığı kaliteli boya seçiminin ticarete önemli ölçüde etki ettiğini söylemesi dikkate şayandır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/5).

Raporun ilerleyen satırlarında Konya'da davet edildiği bir halı sergisinin kendisine memnuniyet verdiğini söyleyen Von Kamphoevener, burada 1500 adet halının mevcut bulunduğundan, Osmanlıların bu kadim el sanatını çok geliştirdiklerinden, her birinin ayrı bir renk cümbüşü ve zevkin ürünü olduğundan, burayı ziyaret edenlerin de pek memnun kaldıklarından bahseder. Paşa, böyle bir sergi yapılmasındaki en önemli maksatın burada işinde muktedir ve namuslu olanların alenen ödüllendirilip, hilekârlığa sapanlarında cezalandırılması olarak görmektedir. Konya'daki bu sergide teşhir edilen halıların bazı özellikleri dikkat çekmiştir. Bunlardan ilki, iyi ve kaliteli malzemeyle kadim şekiller yapıp, has kök boyası kullanan sanat erbabının meydana getirdiği halılar ki bunlar çokça övgüye mazhar olmuştur. Diğeri de ticarete sahtekarlık yapıp ahali içinde teneke boyası diye adlandırılan Anilin gibi suni boyalarla Brüksel modasından esinlenilmiş bir takım ağaçlık, bahçelik, hayvan ve şehir resimleriyle karma karışık bir tasviri yansıtan halılardan ibaretti. Bu kişilerin ileride bu sahtekarlıklarından ötürü müşkil duruma düşerek halı ticaretini zarara uğratacakları konusunun bilhassa üzerinde durmuştur (BOA, Y.PRK.MYD, 23/6). Kadim bir gelenek olan halı dokumacılığın ihracattaki payının artması ve bu sahada ilerleme kaydedilmesi için bu alana hizmet edecek ressam ve usta yetiştirmek, halıcıların yoğun olarak kullanmayı tercih ettikleri

## Louis Von Kamphoevener Paşa'nın Raporuna Göre Anadolu Şimendifer Hattı

sunî boyanın piyasadan men edilmesinin gerekli olduğu gibi tavsiyelerini de belirtmeden edememiştir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/6). Kendisi ancak bu şekilde halıların şimendifer vasıtasıyla dış piyasaya ihraç edilerek ticarete istikbal sağlanabileceğine inanıyordu.

Yedinci husus, demiryollarının askerî açıdan faydası ve kullanım şekli üzerinedir. Kamphoevener, bu hususta asıl maksadının sadece Osmanlı Devleti ile Yunanistan hükümeti arasında meydana gelip sona eren savaşın da ispat ettiği şekilde, demiryollarının memleketin müdafaası için son derece faydalı olduğundan ve dünyanın bildiği gibi çok büyük askeri faydasından bahsetmek olmadığını söyler. O, bu hususun üzerinde durmaktaki asıl maksadını şu cümlelerle ifade etmiştir: Anadolu Demiryolu hattının her tarafında hayvan taşımacılığına mahsus gerekli düzenlemenin mevcut olduğu gibi her bir arabanın kaç kişi veya hayvan ile ne kadar ağırlıkta eşya alacağına dair arabalar üzerinde yeterli izahatlar şekil ve rakam olarak yazılmış olmakla birlikte, bu demiryolu hattının çoğunlukla askeri sevkiyatı da kapsadığı, Osmanlı Devleti tarafından demiryolu kumpanyasına beş gün önceden yeterli bilgiyi verdiği takdirde üç gün içinde çeşitli askeri sınıflardan meydana gelen 40.000 kişilik bir askeri kuvvetin sevk ve nakline yeterli bir kapasitede olduğunu arz ve beyan etmekten ibarettir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/7). Bu hattın gerek askeri gerekse mülki idare açısından bir diğer önemi daha söz konusudur. O da hem sefer ve savaş hem de sulh zamanlarında memleket sakinlerinin erzaklarının nakline yardımcı olması, böylece devleti, önemli bir kısmı Rusya ve diğer ecnebi memleketlerden tedarik edilen mahsulden kurtarmasıdır (BOA, Y.PRK.MYD, 23/7). Çünkü o dönemde bu hattın yapımından evvel İstanbul ve Türk ordusu Rusya'dan ithal edilen unla ekmek yaparken, hattın yapımından sonra kendi ülkelerinde ürettikleri buğdayı tüketmişlerdir. Ankara hattı açılmadan önce bölgeden tahıl ihracatı yokken hattın açılmasıyla bölgeden tahıl ihracı başlamış, yalnız buğday ve arpanın yıllık kazancı 1,5 – 2 milyon sterline ulaşmıştır. Bu durum göz önünde tutulduğunda demiryolu hattının memlekete ne tür bir katkı sağladığı daha net bir şekilde anlaşılabilir olur (Kanberoğlu, 2018, s.168).

Raporun son kısmında Kamphoevener Paşa, demir yolu hattı sayesinde Anadolu sahiline ve Haydarpaşa İskelesine çıkınca bir hakikat olarak II. Abdülhamid saltanatı zamanında Osmanlı Devleti'nin her tarafında meydana getirilen hayırlı ve güzel hizmetlerin bir övünç kaynağı olarak bütün gezginler ile ziyaretçilerin hayretle bakmalarına sebep olacağını vurgulamıştır. Bu hattın, padişahın sonsuz himmet ve gayretleri sayesinde benzersiz bir eser olduğunu, ayrıca bütün memleketin gelir seviyesinin yükselmesine de sebep olduğundan çok emindir. Yine seyahati esnasında görmüş olduğu Tıbbiye Mektebi binasına olan hayranlığını dile getirmektedir. Paşa saydığı faydalardan başka, imtiyazı Osmanlı

Anadolu Şimendifer Kumpanyasına verilen ve en kısa zamanda Allah'ın yardımıyla inşaatı bitirilecek olan İstanbul-Bağdat Demiryolu hattının ilk durağını meydana getiren ve bahriye gemileri için muhafazalı bir sığınak liman olan Haydarpaşa liman ve rıhtımının çok büyük deniz inşaatı da herkesin dikkatine sunulacağını ifadeleri arasındadır. O'na göre bütün bu hizmetler, ileri görüşlü ve teknolojiye açık olan padişahın zamanında büyük bir başarıyla meydana getirilecek eserler arasında yer alır. Bahsedilen rıhtım ve liman üzerinde henüz temel atılmamış olup dalgakıranın üzerinde büyük inşaatın ihtişamını göstermek üzere dikilecek olan iftihar abidesinin de en kısa zamanda yükseleceğini belirtiyordu. Yabancı memleketlerden gelip de böylesi kutlu esere dikkatle bakan her gemici de kendisi mutlu ve emniyette hissedecek, bu büyük eserin sahibi bulunan dünya hükümdarının başkentinde bulunduğunu çok yakından anlayacaktır. Kamphofner Paşa, padişah tarafından meydana getirilen ve örneği az bulunan bu büyük demiryolu hattının inşaatına harcanan ve harcanmaya devam eden paranın güzel ve faydalı işlerde kullanılıp kullanılmadığı sorusunu kendisine yönelmiş, gözlemlerinin neticesinde elde ettiği tecrübeler altında bu soruya evet cevabını vermiştir (BOA, Y.PRK.MYD, 23/7). Böylece padişah sayesinde memleketin demiryollarından elde ettiği büyük gelir ve istifadeyi her tarafta bizzatihi görmüş, her fırsatta padişaha övgü ve hakkını teslim etmeyi ihmal etmemiştir.

Gerçekte demiryolu hatlarının ilk önce kilometre başına yüklü bir meblağ temin edilmedikçe ve yapılacak masraf en aza indirilse bile yapılmasının çok zor bir iş olduğu, padişahın ileri görüşlülüğü sebebiyle zaman geçtikçe bu Anadolu demiryolu hattı gibi çok önemli olan hatların kısa zamanda kendi masraflarını karşılayacağı konusunda oldukça emindir. Kamphoevener, Anadolu Demiryolu hattının senelik gelirlerinin sürekli artacağı, teminat parasının ödenmesine gerek kalmayacağı ve kumpanyanın kendi gelirleriyle masraflarını karşılayacağını (BOA, Y.PRK.MYD, 23/8) ön görmüştür.

Padişaha buraya kadar arz ve beyan etmekle şeref ve iftihar duyduğu şahsi layihasının tamamını hatırına getirerek sonsuza kadar mutlu olacağını söyleyen Alman Paşa, padişah tarafından devlet ve millet adına sergilenen, bütün insanların ziyaretine açılan bu kadar hayırlı, önemli ve güzel eserler arasında sadece bu Anadolu Demiryolu hattının bile padişahın adının sonsuza kadar tarih sayfalarına altın hatlarla yazılmasına ve kaydedilmesine yeterli olduğunu arz ederek (BOA, Y.PRK.MYD, 23/8) raporuna son vermiştir.

## SONUÇ

XIX. yüzyıla birçok devlet gibi Osmanlı Devleti'nde yıpranmış bir şekilde girmişti. Uzun süren savaşların başarısızlıkla neticelenmesi ve bu başarısızlığın orduda yapılacak olan ıslahatlarla giderileceği inancını taşıyan II. Abdülhamid döneminde bu duruma çözüm olarak yabancı ülkelerden çok sayıda uzman getirtilmiştir. Askeri alanda en başarılı olduğunu düşündüğü Alman ordusundan faydalanmayı uygun gören Sultan II. Abdülhamid'in, diğer devletlere nazaran Almanya'nın daha ağır basmasında çeşitli etkenler rol oynamıştır. Aslında Osmanlı-Alman ilişkileri ve yardımlaşması bir önceki yüzyıl itibariyle başlamıştır. Bu dönem itibariyle İstanbul'a gelen uzmanlar Osmanlı ordusunu incelemeye başlamışlardır.

II. Abdülhamid döneminin bir diğer önemli meselesi, batıda oldukça gelişmiş olan ulaşım teknolojileriydi. Osmanlı Devleti XIX. yüzyılın ilk yarısı itibariyle demir yoluyla tanışmıştı. Osmanlı Devleti bu hususta geri kalmak istememiş, bu duruma paralel olarak siyasi ve iktisadi bütünlüğünü de korumak istemiştir. Bu nedenle çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. Demiryolu yapımında Batılı şirketlerin desteğine ihtiyaç duyulsada II. Abdülhamid döneminde demir yolu yapımı konusunda da epeyce yol katedilmiştir.

Almanya'dan gelen askerler arasında bulunan Von Louis Kamphoevener Paşa'nın uzun müddet çeşitli rütbelerle Osmanlı Devleti'ne hizmet ettiği görülmektedir. Padişaha ve Osmanlı Devleti'ne müthiş bir bağlılığı söz konusu olan Kamphoevener Paşa'nın kaleme aldığı raporunda Anadolu Şimendifer hattı boyunca gördüklerini, gözlemlediklerini detaylı bir şekilde anlattığı görülmektedir. Haydarpaşa'dan başlayan tren yolculuğu, Derince, İzmit, Sapanca, Bilecik, Eskişehir ve Konya'ya kadar devam etmiştir. Bu raporda Anadolu demiryolu hattının uzunluğu, kimler tarafından işletildiği, güzergâhı gibi genel bilgilerle başlayan raporda yollar, ziraat ve yetiştirilen zirai ürünlerin ihracına demiryolu hattının katkıları, ziraatin geliştirilmesi için yapılanlar ve yapılması gerekenler, ormanlar, madenlerin ihraç edilmesinde demiryolundan faydalanılması gerektiği, sanayi sektörlerinin bu hatla geldiği seviye, hangi sanayi ürünlerinin ihraç edildiği, bu ürünlerin tanınırlıklarının artırılması için neler yapılması gerektiği ve demiryolu hattının ordu açısından getirilerinin neler olduğuna dair bilgilere ulaşmak mümkündür. Raporunda devlet ve vatandaşlar açısından bakıldığında bu demiryolu hattından elde edilen sayısız menfaat üzerinde durulmuştur. Gerek barış gerekse savaş zamanlarında Anadolu demiryolu hattının Osmanlı Devleti açısından fayda sağlayacağını ortaya konmuştur. Demiryolu hattı sayesinde her yer arasında sıkı bir bağlantı kurulduğu, bununla gerek iletişime gerekse her türlü sevk ve nakliye işlemlerine

büyük kolaylık sağladığı görülmektedir. Paşa, raporda iktisadi açıdan mühim olan belli başlı alanlarla alakalı müşahadelere yaptıktan sonra bu sahalarda daha ileri gidilebilmesi için yapılması gerekenlere dair tavsiyelerine de yer vermiştir.

Kamphoevener Paşa'nın takip ettiği güzergâha dayanarak da Osmanlı Devleti'nde inşa edilen demir yollarının, dış ticaretin yoğun olduğu liman kentlerinden başlayarak iç bölgedeki verimli ovalara uzanacak bir şekilde oluşturulduğunu söylemek mümkündür. Zira Anadolu demiryolu hattı da bu şekilde bir özellik arz etmektedir. Rapordan anlaşıldığı kadarıyla demiryolu, birçok açıdan dışa bağımlılığı azaltmış, ülke ekonomisine de ek gelir getirerek iktisadi açıdan devleti güçlendirmiştir. Merkezin taşraya hakimiyet kurmasının bir aracı olarak görülen demiryolunun devlete, güvenliğin her yere hâkim kılınması, ordunun ülkenin dört bir yanına hızla sevk edilmesi, vergilerin kolaylıkla toplanması, zirai ürünlerin bozulmadan gönderilmesi, her türlü zamandan tasarruf gibi konularda katkıları olmuştur. Tüm bunlar hem sosyo ekonomik anlamda hem de asayiş anlamında devletin güçlenmesine katkı sağlamıştır. Bu hattın inşası için yapılan harcamaların bura sayesinde elde edilen gelirlerle çok kısa süre içerisinde masraflarını çıkaracak olması da bu yolun önemini göstermesi açısından dikkate değer bir durum arz eder.

Sonuç olarak Anadolu Şimendifer hattı sayesinde Osmanlı Devleti'nde artan dış ticarete bağlı olarak hızla ilerleme, zenginleşme ve sanayileşme sağlanmıştır. Bu rapor Osmanlı Devleti'nin sosyo-ekonomik tarihine ışık tutması bakımından oldukça önem arz etmektedir.

## **KAYNAKÇA / REFERENCES**

### **T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı**

BOA, Y.PRK.MYD. 23-1,2,3,4,5,6,7,8, (H-29-12-1318).

BOA, Y.PRK.MYD. 10-72, (H-29-12-1308).

BOA, Y.PRK.MYD. 13-21, (H-01-01-1310).

BOA, Y.MTV. 171-54, (H-13-08-1315).

### **Yazma Eserler**

İstanbul Üniversitesi Türkçe Yazmalar NE, 81670.

### **Ana Kaynaklar**

- Colmar Von Der Goltz, Millet-i Müselleha (Ordu Millet) (2013). Çankırı Karatekin Üniversitesi Yayınları.
- Osman Senai (1324). Alman Erkan-ı Harbiye Dairesi, Asker, S.2.
- Tahsin Paşa, Abdülhamit ve Yıldız Hatıraları (1931). Milliyet Matbaası.

### **Hatıralar**

- Mareşal Colmar Freiherr Von Der Goltz Goltz 'un Hatıraları (2018). İlgi Kültür Sanat Yayıncılık.

### **Araştırma ve İnceleme Eserler**

- As, E. (2006). *Cumhuriyet Dönemi Ulaşım Politikaları (1923-1960)*. Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- Aydın S. (2001). Türkiye'nin demiryolu serüvenine muhtasar bir bakış. *Kebikeç*, (11), 49-94.
- Berk, F. M. (2009). Küçük Asya. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 12(1-2), 263-278.
- Beydilli, K. (1979). II. Abdülhamit devrinde gelen ilk Alman askeri heyeti hakkında. *Tarih Dergisi*, (32), 481-494.
- Burak, D. M. (2004). İttihat ve Terakki Partisi'nin demiryollarını millileştirme politikası ve 1917 tarihli John Robert Pilling'in şikâyeti ve mahkeme tutanakları. *G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1).
- Kanberoğlu, N. (2018). Osmanlı Devleti'nin II. meşrutiyet dönemi demiryolu politikaları 1908-1914. *Vakanüvis-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 158-187.
- Karaca, A. (2002). Saray'da/Mabeyn-i Hümayûn'da Yâverlik Kurumu (1839-1920). *Türkler*, (3).
- Kaynak, M. (1985). Osmanlı demiryolları ve demiryolu araç ve malzemeleri ithalatı. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1-2), 263-273.
- Küçükuşurlu M.- Saylan F. G. (2008). Şimendiferin Erzurum yolculuğu. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 38, 313-342.



- Kütükoğlu, S. M. (2020). *Osmanlı'nın Sosyo-Kültürel ve İktisâdî Yapısı*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Tamçelik, S. (2000). Osmanlı dönemi demiryollarının tarihi gelişimi içerisinde siyasî, iktisadî ve sosyal etkiler. *Erdem*, 12 (35), 483-535.
- Taşkın, Y. (2022). Osmanlı Devleti'nde demiryolu ulaşımı-1913 tarihli şark ticaret yılına göre. *I. Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ed. Uğur Akbulut, Mehmet Akif Gözitok, Erzurum Teknik Yayınları, 715-730.
- Ortaylı, İ. (1981). *İkinci Abdülhamit Döneminde Osmanlı İmparatorluğunda Alman Nüfuzu*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Öz, N. (2021). *Yenileşme Dönemi Osmanlı Ordusunda Talimnameler (1826-1914)*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özaslan, F. (2018). Osmanlı basınından Türk ve Almanların karşılıklı hayranlığına ilişkin bir kesit: Asker Mecmuası örneği. *SSAD*, 2(1), 33-47.
- Özyüksel, M. (2008). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Nüfuz Mücadelesi Anadolu ve Bağdat Demiryolları*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Öztürk, İ. (2009). *Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Demiryollarının Gelişimi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Anabilim Dalı.
- Özyürek, M. (2022). Louis Von Kamphoevener'in Osmanlı ordusunun modernleştirilmesine yönelik faaliyetleri (1882-1909). Milli Savunma Üniversitesi Yayınları, *Türk Askeri Eğitim ve Öğretim Tarihi Sempozyumu Bildirileri*, 16-17 Eylül 2021, C.II, 141-154.
- Quarter, D. (2017). *Osmanlı Devleti'nde Avrupa İktisadi Yayılımı ve Direniş 1881-1908*. Çev: Sabri Tekay, İletişim Yayınları.
- Wallach, L. J. (1985). *Bir Askeri Yardımın Anatomisi*. Çev: Fahri Çeliker, T.C. Genelkurmay Başkanlığı.
- Yıldırım, S. & Dumanlı, Ç. (2020). XIX. sırada Osmanlı Devleti'nde istihdam edilen Avusturya-Macaristan ve Prus-Alman kökenli askerî heyetler ve hekimler. *Amme İdare Dergisi*, 53(3), 27-54.
- Yılmaz, V. (1993). *I.inci Dünya Harbi'nde Türk-Alman İttifakı ve Askeri Yardımlar*. Cem Ofset Matbaacılık.



### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** As a result of the increase in foreign trade capacity after the Tanzimat, railway construction became one of the important issues. Economic conditions brought the idea of foreign capital to the agenda in the construction of railways. Unlike the highways built with Ottoman capital, foreign capital predominates in railway construction. Although there is intense competition between countries in railway concessions, Germans have come to the fore in the Anatolian railway line. II. Abdulhamid appealed to the German State regarding the reform of the army and asked for military experts from them. This request of the Sultan was accepted by the Germans and many military experts were sent to the Ottoman Empire. Among those who came from Germany was Infantry Captain Louis von Kamphoevener Pasha. He appears as a man who served in the Ottoman army for many years. At the end of his service in the Ottoman army, II. He asked permission from Abdulhamid and traveled along the Anatolian railway line, which he attached great importance to, and presented what he saw and his recommendations during this trip to the sultan in a report. In this report, which is extremely important for Ottoman institutions; The situation of the Ottoman people in the villages, towns and cities through which the line passed, what kind of work they were engaged in, the operation of the railway line, the earnings obtained from the line, how the grain grown in Anatolia was exported by railway transportation, who were the officers working on this line, the roads and highways, the forests. In addition to a wide range of information such as the current situation, the state of the industry in the Ottoman Empire, the military importance of the railways, and how to make the mines profitable and exported through this line, recommendations are also included. In this study, Kamphoevener Pasha wrote about the Anatolian Railway Line and talked about Sultan II. By discussing the report he presented to Abdulhamid, we will try to shed light on what kind of contribution this line made to the socio-economic level of the Ottoman Empire.

**Method:** In the preparation of this article, important sources of the period were included, especially the report of the German military expert Kamphoevener Pasha, which we obtained from the Presidential Ottoman Archives.

**Findings:** It is seen that in the report written by Kamphoevener Pasha, who had a great loyalty to the Sultan and the Ottoman Empire, he described in detail what he saw and observed along the Anatolian Şimendifer line. The train journey started from Haydarpaşa and continued to Derince, İzmit, Sapanca, Bilecik, Eskişehir and Konya. In this report, the report starts with general information such as the length of the Anatolian railway line, who operates it, and its route,

and includes roads, the contributions of the railway line to the export of agriculture and agricultural products, what has been done and needs to be done for the development of agriculture, forests, the need to benefit from the railway in the export of mines, and the industrial sectors' use of this line. It is possible to obtain information about the level it has reached, which industrial products are exported, what needs to be done to increase the recognition of these products, and what the benefits of the railway line are for the army. Based on the route followed by Kamphoevener Pasha, it is possible to say that the railways built in the Ottoman Empire were created in a way that started from the port cities where foreign trade was intense and extended to the fertile plains in the inner region. As understood from the report, the railway has reduced foreign dependency in many aspects and strengthened the state economically by bringing additional income to the country's economy. The railway, which was seen as a tool for the center to dominate the countryside, contributed to the state in matters such as ensuring security everywhere, quickly dispatching the army to all over the country, collecting taxes easily, sending agricultural products without spoiling, and saving all kinds of time. The fact that the expenses made for the construction of this line will be covered in a very short time with the revenues obtained from this line is a remarkable situation in terms of showing the contribution of this road to the economy.

**Conclusion and Discussion:** In short, thanks to the Anatolian railway line, rapid progress and industrialization were achieved in the Ottoman Empire due to increasing foreign trade. This report is very important in terms of shedding light on the socio-economic history of the Ottoman Empire.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> İnceleme makalesi		<b>Article type:</b> Review article
Geliş tarihi	02.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	19.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Berk, Ş. & Özer, B. (2024). "Türkiye Yüzyılı" Maarif Modeli (TYMM) Öğretim Programlarına İlişkin Düşünceler. *Journal of History School*, 73, 3241-3256.

**"TÜRKİYE YÜZYILI" MAARİF MODELİ (TYMM) ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN NİTEL BİR DEĞERLENDİRME<sup>1</sup>****Şaban BERK<sup>2</sup> & Bayram ÖZER<sup>3</sup>****Öz**

Eğitim sistemi içerisinde pusula vazifesi gören öğretim programları, öğrencilerin neyi/neleri, nasıl, ne kadar ve hangi sırayla öğreneceklerine ilişkin bir çerçeve sunar. Eğitim sisteminin diğer öğeleri gibi öğretim programları da dinamik bir yapıya sahiptir ve belirli aralıklarla bilimsel araştırmaların bulguları ışığında geliştirilmelidir/güncellenmelidir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında ortaya oluşturulan öğretim programları, derslere ilişkin içeriğin büyük oranda sabit kalması, bazı konuların eklenmesi ve/veya çıkarılması yönüyle bir program geliştirme ya da programı iyileştirme çalışmasıdır. Ancak ortaya konan paradigma değişimi perspektifinden Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında oluşturulan öğretim programları bir program değiştirmedir, içerik büyük oranda sabit kalsa bile. Bu çalışmada 26 Nisan 2024'te askıya çıkan ve 27 Mayıs 2024 tarihinde bakanlıkça onaylandığı duyurulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamındaki öğretim programları incelenmiş, incelemede programın gerekçesi, amacı, felsefesi, öğrenci profili, değer modeli, beceriler ve okuryazarlıklar ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu inceleme sonucuna göre yapılan tespitler ve eksik görülen alanlarla ilgili önerilerde bulunulmuştur. Araştırma, nitel yaklaşımlardan durum çalışması desenine göre tasarlanmıştır. Temel sonuçlar şöyledir; TYMM kapsamında hazırlanan öğretim programlarının güçlü bir gerekçesi ve sağlam bir felsefi arka planı mevcuttur. Hazırlanması aşamasında birey, toplum, uluslararası bağlam, bilim

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu çalışma birinci yazarla yapıldığı 9 Haziran 2024 Tarihinde Türkiye Gazetesinde yayımlanan mülakatın genişletilmiş şeklidir.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, [saban.berk@marmara.edu.tr](mailto:saban.berk@marmara.edu.tr), Orcid:0000-0002-6821-5249

<sup>3</sup> Prof.Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, [ozel.bayram@gmail.com](mailto:ozel.bayram@gmail.com), Orcid:0000-0003-4375-4104

ve teknolojiadaki gelişmeler büyük oranda dikkate alınmıştır. Bireysel farklılıklara vurgu yapması, okuryazarlık becerilerini programlar aracılığıyla kazandırma iddiası vb yönüyle önceki programlardan farklılaşmaktadır. Bununla birlikte programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin program hakkındaki bilgisi, ilgisi ve hazırbulunuşluk düzeyleri ile eğitim kurumlarımızın mevcut imkân ve donanımları programın etkili uygulaması için sorun oluşturabileceği değerlendirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, TYMM, Öğretim Programı, Program Geliştirme.

## **A Qualitative Assessment of the “Türkiye Century” Education Model (TYMM) Curricula**

### **Abstract**

Curricula, which serve as a compass within the education system, provide a framework for determining what students will learn, how they will learn it, to what extent, and in what sequence. Like other elements of the education system, curricula have a dynamic structure and must be improved or updated periodically in light of scientific research findings. The curricula developed within the scope of the Türkiye Century Education Model (TYMM) largely maintain the content of the courses, with certain topics added or removed, representing an effort in curriculum improvement. However, from the perspective of the paradigm shift presented, the curricula developed within the scope of the Türkiye Century Education Model constitute a curriculum transformation, even though much of the content remains unchanged. In this study, the curricula within the scope of the Türkiye Century Education Model, which were suspended on April 26, 2024, and announced as approved by the ministry on May 27, 2024, were evaluated. The analysis examined the rationale, objectives, philosophy, student profile, value model, skills, and literacies of the program individually. Based on the findings of this analysis, observations were made, and recommendations were provided for areas identified as deficient. The study was designed using the **case study design**, one of the qualitative research approaches. The main findings are as follows: The curricula prepared within the framework of TYMM have a strong rationale and a solid philosophical foundation. The preparation process largely considered individual, societal, international, scientific, and technological developments. It differs from previous curricula by emphasizing individual differences and aiming to impart literacy skills through the programs. However, the knowledge, interest, and readiness levels of teachers, who are the implementers of the program, as well as the current resources and infrastructure

of educational institutions, are assessed as potential challenges to the effective implementation of the program.

**Keywords:** Türkiye Century Education Model, TYMM, Curriculum, Curriculum Development.

## GİRİŞ

Kamusal bir sistem ve gruplar halinde insanların eğitiminin en temel yolu haline geldiğinden beri eğitim sistemlerinin, ülkelerin gelişmesinin ve ilerlemesinin lokomotif olması beklenmektedir. Yalnız son yıllarda insan yaşamının köklü değişikliklere uğramasına sebep olan teknolojik, ekolojik, ekonomik ve sosyal gelişmeler, eğitim sisteminin sosyal yönünü daha önemli hale getirmiştir. Bireylere meslek kazandırarak ekonomik katkı sağlamanın yanında onları toplumsal değerlere göre yetiştirmek ve fertleri ortak bir mefkurede buluşturarak toplumsal normlara uymasını sağlamak için eğitim sistemleri insanları içerisinde yaşadığı toplumu geliştirmek üzere hazırlamaktadır. Eğitim sistemleri aynı zamanda, ülkedeki farklı bilim ve diğer pek çok disiplinin (hukuk, ekonomi, tıp, mühendislik, tarım, teknoloji. vd.) gelişmesinde lokomotif vazifesi görür ve ülkenin topyekün kalkınmasında önemli roller üstlenir.

Bir sistem olarak eğitim, farklı öğelerden ve paydaşlardan oluşmaktadır. Eğitim sistemlerinin sağlıklı, verimli ve toplumsal normlarla uyum içerisinde varlığını sürdürebilmesi için hem eğitim sisteminin hem de öğelerinin düzenlenmesinde mümkünse tüm paydaşların; değilse eğitimle ilgili temel paydaşların görüşlerinin alınması kritik öneme sahiptir.

Öğretim programları bir dersin ya da ders gruplarının öğretimi ile ilgili öğrenciye kazandırılması istenen bilgi, beceri, tutum ve tavırların düzenlendiği planlardır. Eğitim sistemi içerisinde pusula vazifesi gören öğretim programları, öğrencilerin neyi/neleri, nasıl, ne kadar ve hangi sırayla öğreneceklerine ilişkin bir çerçeve sunar. Eğitim sisteminin diğer öğeleri gibi öğretim programları da dinamik bir yapıya sahiptir ve belirli aralıklarla bilimsel araştırmaların bulguları ışığında geliştirilmelidir/güncellenmelidir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında ortaya konulan öğretim programları, derslere ilişkin içeriğin büyük oranda sabit kalması, bazı konuların eklenmesi ve/veya çıkarılması yönüyle bir program geliştirme ya da program iyileştirme çalışmasıdır. Yapılan incelemeye göre Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında oluşturulan öğretim programları bir program değiştirmedir, içerik/muhteva büyük oranda sabit kalsa bile.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı desenlerinden durum çalışması tercih edilmiştir. Nitel veri toplama tekniklerinden doküman analizi kullanıldığından nitel yaklaşıma uygundur. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamındaki öğretim programlarına ilişkin yazılı ve örsel basın incelenerek programın gerekçesi, amacı, felsefesi, öğrenci profili, değer modeli, beceriler ve okuryazarlıklar vb gibi temel öğeleri ayrıntılı biçimde incelendiğinden dolayı da durum çalışması kapsamındadır. Çalışma erişilen kaynaklarla ve yazarların bakış açısıyla sınırlıdır.

## BULGULAR VE YORUM

Uygulamaya konan her yeni programın öncelikle gerekçesine bakmak gerekmektedir. Her program geliştirme ya da değiştirme bir ihtiyaçtan kaynaklanır ve program geliştirme ile ilgili yapılan çalışmaların belirli sorun ya da sorunları gidermesi gerekir. Mevcut birçok program yakın tarihlerde uygulamaya konmuş ve henüz değerlendirme süreçleri bitmemişken böyle radikal bir değişime niçin ihtiyaç duyulduğu ilk akla gelen sorulardan birisi olmuştur. Bu konuda verilen cevap iki ana başlıkta toplanmaktadır. Birinci açıklamaya göre 2023 yılından itibaren Türkiye'nin topyekûn kalkınması, büyümesi, güçlenmesi hedefi (Tccb.gov.tr) olarak ifade edilebilecek Türkiye Yüzyılı Vizyonuna erişebilmek için bir program değişimi gerekmektedir. Türkiye Yüzyılı Vizyonu, Türkiye'nin ekonomik kalkınmasını, sosyal refahının artırılmasını, demokratikleşmesini, bilim ve teknoloji alanındaki ilerlemeler, kültürel zenginliklerin korunması ve geliştirilmesini, uluslararası alanda daha güçlü bir konum edinimini ve uluslararası ilişkilerde daha etkili bir rol oynama gibi hedefleri içermektedir. Türkiye Yüzyılı Vizyonu kapsamında Türkiye'nin program geliştirme ihtiyacı program geliştirme sürecinin temellerinden olan ve önceki bölümde ifade edilen beş temel faktör ön plana çıkarmaktadır. Çünkü, bu hedeflere erişim ancak bu hedefleri gerçekleştirebilme yetkinliğine sahip bireylerle olabilir. Hem Türkiye Yüzyılı Vizyonunda ortaya konulan hedefleri gerçekleştirecek bireyleri yetiştirmek hem de toplumu bu hedefe uygun biçimde dönüştürmek gerekliliği böyle bir değişim için yeterli bir sebeptir. İşte Türkiye Yüzyılı Vizyonunu gerçekleştirebilecek yetkin ve erdemli insana olan ihtiyaç TYMM kapsamında ortaya konulan öğretim programlarını gerekli kılmıştır. Pekâlâ, ortaya konan programlar bu hedeflere hizmet eder mi ya da bu hedefler bu programlarla gerçekleştirilebilir mi? Asıl sorulması gereken soru budur. Program değişikliğine olan ihtiyaç beş temel faktörü açısından aşağıda incelenmiştir:

1. Toplumun değişen ihtiyaçları: Günümüz toplumları hızla değişen bir yapıya dönüşmüş durumda ve bu yüzden de toplumu eğitmeyi ve dönüştürmeyi

amaçlayan çalışmalar bu hızı dikkate almak zorundadır. Günümüzün popüler kavramları olan dijitalleşme, küreselleşme ve sosyoekonomik dönüşüm gibi faktörler, bireylerin ve toplumların ihtiyaçlarını sürekli olarak yeniden şekillendirmektedir. “*Bilim ve teknolojinin üretici ve yöneticisi olan, dijital yetkinliğe ve hayat boyu öğrenme kültürüne sahip fertler yetiştirmek hedeflenir* (MEB, 2024, s. 13)” şeklindeki bakanlığın ifadesiyle TYMM bu ihtiyaçlara yanıt verebilmek amacıyla tasarlanmıştır. Günümüzde toplumun teknolojiyi kullanma becerisi, eleştirel düşünme ve problem çözme yetkinlikleri ve sosyal uyum gibi konularda eğitim sisteminden beklentileri artmıştır. Bu model, öğrencilere dijital okuryazarlık kazandırmayı, onları eleştirel düşünme ve problem çözme yetenekleri ile donatmayı ve sosyal uyumlarını güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Program geliştirme sistematığının toplumun değişen ihtiyaçlarına yönelik olarak, eğitim programlarının içerikleri sürekli olarak güncellenmesi ve modern yaşamın gerektirdiği becerileri kazandırmaya odaklanması ilkesinden hareketle TYMM, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştiren, takım çalışmasını teşvik eden ve toplumsal sorumluluk bilincini artıran projeler ve aktivitelerin bütün öğretim süreci boyunca yapılmasını öngörmektedir. Bu yönüyle TYMM’nin kuramsal olarak birinci maddeyi karşıladığı söylenebilir. Ancak, uygulamada iddianın gerçekleşme oranı ilerleyen yıllarda yapılan değerlendirme çalışmalarıyla anlaşılacaktır.

2. Bireyin ihtiyaçları ve öğrenmesine ilişkin erişilen yeni bilgiler ve bulgular: Eğitim bilimlerindeki son araştırmalar, her bireyin farklı öğrenme özelliğine sahip olduğunu göstermektedir. Bu bilgiler ışığında, eğitim programlarının bireysel farklılıkları dikkate alarak esnek ve bireysel özelliklere duyarlı öğrenme/öğretme seçenekleri sunması gerekmektedir. TYMM, öğrenci merkezli bir yaklaşımla, her öğrencinin kendi potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı hedeflediğini aşağıdaki açıklamalarla ifade etmektedir:
  - a. Öğrencilerin ünite, tema ya da öğrenme alanı ile ilgili ihtiyaç duyacağı ön öğrenmeleri gösteren temel kabuller;
  - b. Öğrencilerin hangi bilgi ve becerilere sahip olduklarının yanı sıra öğrenme sürecinde ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan ön değerlendirme süreci;
  - c. Öğrencilerin mevcut bilgi ve becerileri ile edinecekleri bilgi ve beceriler arasında bağlantı oluşturma sürecini ifade eden köprü kurma;
  - d. Modelin temel öğrenme yaklaşımları ile uyumlu şekilde, öğrenci merkezli bir anlayış çerçevesinde yapılandırılan öğretim-öğrenme uygulamaları,



e. Her öğrencinin yetenek, ilgi ve öğrenme profilini göz önünde bulundurarak kapsayıcı bir eğitim ortamı sunan farklılaştırma uygulamaları (MEB, 2024, s.4).

Modern eğitim modelleri, aktif öğrenme, problem temelli öğrenme ve proje tabanlı öğrenme gibi yöntemlerin, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu yöntemler, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlar, öğrenmeyi daha anlamlı kılar ve öğrenci motivasyonunu artırır. TYMM, bu yöntemleri benimseyerek, öğrencilerin daha derinlemesine ve kalıcı bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayacağı iddiasındadır. Bu açıklamaya göre program geliştirme sistematığının program geliştirmeye ilişkin ikinci kuralı yerine getirilmiş görünmektedir.

3. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler: Bilim ve teknolojideki hızlı ilerlemeler, eğitim sistemlerinin sürekli olarak güncellenmesini zorunlu kılmaktadır. TYMM, STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik) eğitiminin yanı sıra dijital becerilerin geliştirilmesine özel önem vermektedir. Öğrencilere bilgi okuryazarlığı ve dijital okuryazarlık becerileri altında “bilgi ihtiyacını farketme” ile “dijital bilgiye ulaşma ve dijital bilgiyi tanıma” ve “dijital iletişimi anlama” becerilerinin kazandırılacağı ifade edilmektedir (MEB, 2024, s.57). Ayrıca, TYMM, dijital teknolojilerin eğitim süreçlerine uyarlanmasını temel alarak öğrencilerin teknoloji ile uyumlu bireyler olarak yetişmesini sağlayacağını ifade etmektedir. Bu yönüyle de program geliştirmenin gerekçelerinden biri olan bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlama koşulu teorik olarak yerine getirilmiş görünmektedir.
4. Sosyal ve ekonomik gelişmeler: Türkiye'nin geniş ve çeşitli sosyoekonomik yapısı, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını daha da önemli hale getirmektedir. TYMM, öğretim programına yerleştiği farklılaştırma ve zenginleştirme bölümleriyle dezavantajlı grupların eğitimde başarılı olmasını destekleyerek, sosyoekonomik eşitsizlikleri azaltmayı hedeflediğini ifade etmektedir. Bu açıdan TYMM'nin eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, toplumsal uyumu güçlendirme ve ekonomik kalkınmaya katkı sağlamayı amaçladığı anlaşılmaktadır. Ayrıca TYMM, tüm öğrencilere eşit eğitim imkanları sunarak, onların toplumsal hayatta daha aktif ve etkili bireyler olmalarını “Destekleme ve zenginleştirme yaklaşımları, eğitim alanında bireysel farklılıkları merkeze alarak her öğrencinin özgün ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda en üst düzeyde gelişmesini sağlamayı hedefler. Bu yaklaşımlar, her öğrencinin adil ve eşit şartlarda akademik ve bireysel gelişimini teşvik eder (MEB, 2024, s.69)” ifadesiyle açıklamaktadır. Bunların yanında, TYMM de yer alan girişimcilik, finansal okuryazarlık ve kariyer planlama konuları, program geliştirmenin sosyal ve ekonomik gelişmelere uygun program hazırlanması ilkelerine uyulduğunu göstermektedir.



5. Deneyim ve uluslararası bağlam: Eğitimde uluslararası standartlara uyum sağlamak, küresel rekabet gücünü artırmak için önemli bir koşuldur. TYMM, uluslararası eğitim standartları ve başarı ölçütlerini; OECD, UNICEF gibi uluslararası kuruluşların eğitimde kalite standartlarını ve iyi uygulamalarını dikkate aldığını ifade etmektedir. Uluslararası deneyimler, eğitimde kaliteyi artırmak ve öğrenci başarılarını iyileştirmek için değerli bilgiler sunmaktadır. TYMM'nin hazırlanmasında dünyadaki başarılı eğitim modellerinden Singapur, İngiltere, Estonya, Güney Kore, Hong Kong, Avustralya, Kanada, İskoçya, Yeni Zelanda, Almanya, Danimarka, Japonya ve Finlandiya'nın öğretim programlarından yararlanılmıştır (TYMM Hizmetiçi Formatör Öğretmen Eğitimi Sunum Notları, 2024). Böylece öğrencilerin uluslararası düzeyde rekabet edebilir becerilerle donatılması ve küresel vatandaşlar olarak yetişmesi amaçlanmıştır. Bu değerlendirmeye göre TYMM program geliştirmenin temel gerekçelerinden olan deneyim ve uluslararası bağlam kriterini de karşılamış görünmektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin felsefi temeli, Türkiye Yüzyılı Vizyonu ile örtüşmekte ve bu vizyon kapsamında ortaya konan hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlayacak niteliktedir (Akpınar, Özer, Köksalan ve Oral, 2024). Eğitim felsefesi en basit ifadesiyle bireyleri niçin eğittiğimizdir. Öğrenciye ne öğretmeli ve nasıl öğretmeli, öğretilmeye değer olan nedir, öğrenciler nasıl bir vatandaş olmalıdır, hangi özelliklere sahip bir toplum oluşturmamız? gibi sorularına verilen cevaplar “eğitim sisteminin felsefesini” oluşturur (Reboul, 1991; Alkan, 1998; Ülken, 2001). Dolayısıyla eğitim felsefesi, eğitim uygulamalarına yön veren bir disiplindir. TYMM'nin dayandığı temel felsefe Ortak Metnin muhtelif yerlerinde zikredilmiştir. En genel anlamıyla TYMM'nin hedefinde yetkin ve erdemli insan yetiştirme vardır. Yetkin ve erdemli insan kavramı dokümanın ilerleyen kısımlarında detaylandırılmıştır. TYMM'nin yetiştirmek istediği yetkin ve erdemli insanın özellikleri şöyledir:

- Ahlaklı, milleti ve insanlık için iyi, doğru, faydalı ve güzel olanı yapmayı ideal edinmiş,
- Eleştirel düşünebilen, sorgulayan, araştıran, mesuliyet ve ülkü sahibi,
- Millî ve manevi değerleri koruyan, yücelten ve insani değerleri kucaklayan,
- Yalnızca medeniyete uyum sağlayan değil, etkin olarak medeniyet kurucusu ve geliştiricisi.

Tüm bu eğitsel hedefler programların felsefi temelini oluşturmaktadır. Güçlü bir felsefi temele dayanmış olmakla birlikte alan yazınında/metinlerinde çok bilinen felsefelerin ya da eğitim felsefelerinin isimleriyle anılmaması bir özgünlük olarak

değerlendirilebilir. Her uygulamanın belli şablonlara sokulması ya da kavramsallaştırmaların kalıplarına zorlanması bilimsel bir yaklaşım değildir.

TYMM kapsamındaki programın bireyi bir bütün olarak ele alması önemli bir bakış açısı olarak değerlendirilmektedir. Kadim kültürümüzde bireyin sadece madde yönüyle (beden) değil, diğer (mânâ) yönleriyle de bütüncül bir anlayışla ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Türklerin Müslüman olmasından sonra ilk temel eserlerinden sayılan Kutadgu Bilig’de bireyin eğitiminde bütüncül yaklaşımın önemine dikkat çekilmekte, sadece bilişsel anlamdaki gelişimin risk oluşturabileceği vurgulanmaktadır (Berk, 2023). Bu yönüyle Yetkin ve Erdemli İnsan olarak hedeflenen çıktının ülkemiz insanının kültürel ve tarihsel arka planına dayandığı söylenebilir.

Özellikle “Öğretim Programları Ortak Metninin” ve diğer tüm programların ciddi bir dil ve terim sorunu bulunmaktadır. Örneğin, disiplinler arası, disiplinler üstü, disiplinler ötesi kavramları oldukça belirsiz kullanılmıştır. Raporda, nispeten disiplinler arası kavramı oturmuş ancak diğer kavramlar boşlukta kalmıştır. Benzer durum “derin öğrenme-anlamalı öğrenme” kullanımlarında da dikkati çekmektedir. Bu kavramlar oldukça farklı kavramlardır. Bu kadar iddialı ve yüksek beklenti oluşturulan bir belge sade, açık özellikle uygulayıcılar olan öğretmenler tarafından rahatlıkla anlaşılabilir bir dille yazılması beklenirdi. Bunun sağlanması için dokümanın başına ya da sonuna metinde sıklıkla geçen kelime ve kavramlardan okuyucunun ne anlaması gerektiğini ifade eden bir “tanımlar” kısmı konması metnin anlaşılmasını kolaylaştırabilir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) kapsamında hazırlanan Öğretim Programları Ortak Metni parlak ve ümit vadeci görünümle birlikte program mantığı açısından bakıldığında karmaşık bir görünüm arz etmektedir. Programda öncelikle ideal bir öğrenci profili çizilmiş. TYMM Öğretim Programlarının nihai çıktısı Türkiye Yüzyılı için yetkin ve erdemli insanı yetiştirmek olarak anlaşılmaktadır. Beceriler çerçevesinin içerik olarak MEB ve UNICEF iş birliği ile hazırlanan K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli ile birebir aynı olduğu görülmektedir. Bu bir sorun mu? Bir çalışma sonucu elde edilen yeterlikler öğretim programında kullanılamaz mı? Tabii ki kullanılabilir ancak K12 Beceriler Çerçevesinde o kadar çok beceri (Kavramsal Beceriler, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Alan Becerileri, Eğilimler, Okuryazarlık Becerileri) ve süreç bileşeni var ki, TYMM Öğretim Programlarının diğer öğelerini perdelemiş ve boğmuş durumda. Yetkin ve Erdemli İnsan yetiştirmek için araç olan bu beceriler, amaç gibi gözükmektedir. Hatta derslerin öğretim programındaki ana öğeler olan kazanımlar, içerik, eğitim durumları, değerlendirme (tabii ki yeni programlarda bu öğelerin ismi; öğrenme çıktıları,

içerik çerçevesi, öğretme-öğrenme yaşantıları, öğrenme kanıtları ve ölçme değerlendirme olarak değiştirilmiş) neredeyse bu becerilerin gölgesinde kalmış. Her ne kadar içeriğin belli oranda sadeleştirildiği ifade edilse de yeni eklemelerle program çok daha yoğun bir hal almıştır. Çünkü her türlü değer ve okuryazarlık becerisini kazandırmakta bir etkinlik veya içerik gerekmektedir.

Benzer bir durum Okuryazarlık Becerilerinde de dikkat çekmektedir. Okur yazarlık becerilerinin “Sistem Okuryazarlığı” başlığı ile verilmesi (s.56) kavramları belirsizleştirmiş gibi görünmektedir. Başlık ve içerik uyumsuzluğu bir yana bu kadar farklı okuryazarlık becerisinin okul öncesinden başlayarak, her ne kadar sarmal olarak ifade edilse de “doğrusal” biçimde verilmeye çalışılması her şeyi elde etmeye çalışırken hiçbir şeyin elde edilememesi tehdidini güçlendirmektedir. Okuryazarlık becerileri bireylerin öğrenmeyi öğrenmelerinde ve öğrenen bireyler olarak yetişmelerinde önemli bir beceridir, ancak bir kısmı binişik olan bu kadar çok becerinin programda yer alması oldukça sıkıntılı bir durumdur. Kazandırıldığında faydalı olabilecek bazı temel becerilerin edinimine engel oluşturma ihtimali ortaya çıkmaktadır. Mutlaka listeden bazı beceriler kazandırılacaksa beceriler ayrı bir amaç gibi değil ismi bile anılmadan uygun derslerin kazanımları ya da öğrenme çıktıları içerisinde verilmelidir. Örneğin, birçok gelişmiş ülkede olduğu gibi anadilde okuma-yazma becerileri (literacy), matematiği günlük hayatta kullanma becerileri (numeracy), BIT okuryazarlığı (ICT literacy) gibi birkaç temel okur yazarlık türünün kazandırılmasına öğretim programlarında yer verilmesi daha doğru ve hedefe götürmede daha etkili olabilir. Metinde geçen birçok okuryazarlık türü K12 sürecinde zaten bazı derslerin kazanımları içerisinde yer almaktadır.

Öğretim programlarının iyileştirilmesine dönük bir kısım yapıcı eleştirilerle birlikte Türkiye Yüzyılı için bir Maarif Modeli (TYMM) kapsamında hazırlanan Öğretim Programları olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmektedir. Ancak unutulmamalıdır ki, MEB tarafından hazırlanan resmi öğretim programları ne kadar dikkatli hazırlanmış ve kusursuz olursa olsun asıl program “öğretmen elinde hayat bulan” işlevsel programdır. Yazılı, standart ve kuramsal olan ve MEB tarafından kurumlara gönderilen resmi programın uygulanabilen kısmını oluşturan işlevsel program öğretmene, okula ve çevreye göre farklılık gösterebilir. Bu bağlamda TYMM kapsamında hazırlanan öğretim programlarının işlevsel kısmının resmi programa yakın olabilmesi, başka bir ifadeyle resmi programın ihmal edilen kısmının en aza indirilebilmesi için programın uygulayıcısı olan öğretmenler programın uygulanmasına ilişkin sıkı bir eğitimden geçirilmelidir. Bu eğitimin şekli, süresi ve yöntemi tabi ki MEB’e aittir ancak öğretmen tarafından kabul görmeyen bırakın programın, bir etkinliğin bile başarılı olma şansı yoktur. Dolayısıyla, TYMM kapsamında hazırlanan

öğretim programlarının başarısı büyük oranda uygulayıcıları olan öğretmenlerin programı kabul edip sahip çıkmasına bağlıdır. Bu kapsamda, uygulama için kılavuz kitap hazırlamadan, seminer dönemlerinde formatörler aracılığıyla yüz yüze; EBA aracılığıyla uzaktan hizmet-içi eğitimlerle program konusunda öğretmenler ikna edilmelidir. Peki öğretmenler ikna edilmezse ne olur? 2005-2006 Öğretim Yılında büyük beklentilerle uygulamaya konan Yeni İlköğretim Programlarının akıbetine uğrar. 2005-2006'da uygulamaya konan ve adı "yapılandırmacı yaklaşım" ancak uygulaması "öğretmen merkezli yaklaşım olan" deneyim gibi TYMM'de sadece isimde kalacaktır. Kısacası, adı olduğu gibi kalır ama uygulamasında süregelen öğretmen merkezli yaklaşımdan öteye geçilmez.

Programın başarısı için kuşkusuz öğretmenlerin programı tanımaları, anlamaları ve benimsemeleri gerek şart; ancak yeter şart değildir. Öğretmenlerin, TYMM kapsamındaki programları uygulayabilecek, yani programda öğrencilere kazandırılması öngörülen bilgi (içerik kümesi), beceri (kavramsal, alan vd.) ve diğer uygulamaları (Erdem-Değer-Eylem, Okuryazarlıklar vd.) kazandırabilecek, yetkinlikte olması gerekir. Bu durum ciddi bir soru işaretidir?

Öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz hissetmeleri durumunda programı uygulamaktan vazgeçmeleri ya da uyguluyormuş gibi yapmaları kaçınılmaz bir sonuçtur. Örneğin: Ortak Metnin Öğretme-öğrenme yaşantıları kısmında (s.61) geçen "*Tüm öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik anlamlı öğrenmelere ulaşacakları bir öğrenme süreci ile karşılaşmasını sağlamaktır. Öğrencinin ihtiyaçlarına göre şekillenen bu süreç, doğası gereği, öğrencinin bütüncül gelişimine odaklı ve esnek bir program sunar. Bu doğrultuda öğretim yöntem ve tekniklerinin çeşitlendirilmesi ile sınırlı kalmamak, öğrenme ortamlarını farklılaştırmak, örgütsel düzenleyiciler ile teknoloji destekli ortamları da öğrenme ortamının bileşenleri olarak görmek; programın uygulama esasları içinde belirtilebilir.*" denmektedir. Öğretmenlerin yetkinlikleri çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile yüz yüze ve uzaktan öğretim yöntemleri ile belirli bir aşamaya getirilse bile kaç okulun fiziki ya da teknolojik altyapısı ve diğer faktörler bu amacı gerçekleştirebilecek durumdadır. Kısacası, buraya kadar sayılan eksiklikleri yok saysak bile mevcut eğitim sisteminde ve okullarımızın girdileri (öğretmen, teknoloji, fiziki vd. girdiler) dikkate alındığında TYMM öğretim programlarının metinde ifade edildiği şekliyle uygulanabilme şansı zayıf görünmektedir.

TYMM Öğretim Programlarının diğer öğeleri de kendi içerisinde ciddi sorunlar barındırmaktadır. Örneğin, farklılaştırmanın ilk defa öğretim programlarında yer alması önemli bir gelişme ancak sadece zenginleştirme ve desteklemeye

indirgenmesi ciddi bir bakış açısı sorununu ortaya koymaktadır. Bu bakış açısı özel eğitimci bakış açısıdır. Üstün zekalılara zenginleştirme yapalım, öğrenme güçlüğü çekenleri ise destekleyelim. Oysa öğretimde farklılaştırma bunun ötesinde bir olgu olup değişik etkinlikleri gerekli kılar. Öğretme-öğrenme sürecinde farklılaştırma, öğrenenlerin bireysel farklılıklardan kaynaklı ihtiyaçlarının karşılanabilmesi için bireysel farklılıklara uygun görevler verme, esnek gruplama, sürekli değerlendirme ve buna bağlı olarak düzenleme yapma gibi farklılaştırmanın temel ilkelerini kullanarak aynı sınıfta farklı özellikleri olan öğrencilere uygun öğrenme-öğretme ortamı oluşturma sürecidir. Öğretimin farklılaştırılmasındaki amaç, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenenlerin özelliklerini dikkate alan bir yaklaşımla öğrencinin gelişimini ve başarısını en üst düzeye çıkarmaktır (Tomlinson, 1999). Bir öğretim uygulaması hedef kitlenin, bilişsel, duyuşsal, toplumsal ve fizyolojik özelliklerini ve bu özelliklere dayalı gereksinimlerini dikkate alabildiği ölçüde başarılı olabilir ilkesine dayanan farklılaştırmanın programda yer alışı biçimi akademik anlamda oldukça zayıf, uygulanabilme şansı da düşüktür. Çünkü bilimsel anlamda öğretme-öğrenme ortamında farklılaştırma sağlayabilmek için katlı öğretimden, istasyonlara ve öğrenme/ilgi merkezlerine kadar oldukça ciddi bilgi ve donanım gerekmektedir. İyi bir uygulamanın adını programa yazmak, o uygulamanın gerçekleşmesini maalesef garanti altına almaz; sadece iyi bir proje sunmak anlamına gelir.

TYMM öğretim programlarındaki bir kısım vaatler de Türkiye’nin mutlak gerçekleriyle örtüşme sorununu barındırmaktadır. Hemen hemen tüm eğitim kademelerinde mevcut bağlı değerlendirmeye dayalı yerleştirme varken yarıştırmama nasıl olacak? Ya da ölçme ve değerlendirme (1.4.7) bölümünde yapılacağı söylenen etkinliklerin ne kadarı mevcut durumda yapılabilir?

**Pilot Uygulama:** Program oluşturma ve program değiştirme çalışmaları sonucu ortaya çıkan öğretim programları mutlaka pilot uygulama sonrası yurt çapında uygulanmalıdır. Bu durum program geliştirme alanının en temel ilkesidir. Pilot uygulama, programın tam ölçekli uygulamasından önce, sınırlı bir kapsamda ve kontrollü bir ortamda test edilmesi sürecidir. Bu süreç, programın gerçek koşullarda nasıl işlediğini görerek, olası sorunları belirleyip potansiyel riskleri azaltmak, kaynakların optimizasyonunu sağlamak ve gerekli düzeltmeleri yapmak vb. gibi nedenlerle yapılır. TYMM Öğretim Programları gibi yüksek beklentilerle son derece iddialı biçimde sisteme dahil edilen öğretim programlarının pilot uygulama yapılmadan tüm yurtda uygulanması ciddi risk oluşturmaktadır. Şöyle ki, her ülkede eğitim sistemlerinde ve öğretim programlarında yapılan değişikliklerin temel amacı ülkeyi eğitim aracılığıyla daha ileri götürmektir. Bununla birlikte eğitim sistemlerinde yapılan her değişim kurban kitlesini kendiliğinden oluşturur. Tabi ki değişikliğin amacı “hedef

kitleyi”, öğrencileri, zayi etmek değil, bilakis mevcut sistemi daha iyiye ulaştırmaktır, ama program değişimden olumsuz etkilenmeler bu tür değişimlerin doğal sonucudur. İşte değişimden olumsuz etkilenen kitleyi en aza indirmek için mutlaka pilot uygulama verilerine dayalı iyileştirmelerden sonra tam uygulama yapılmalıdır. Böyle bir pilot uygulama yapılmadan bu programların tam uygulamasına geçilmesi bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Öncelikle, programlar askıya çıkmadan önce neredeyse her ay, programın bir sonraki ay yayımlanacağı kamuoyuna duyurulmuş, yapılan açıklamalarla kamuoyunda yüksek beklenti oluşturulmuştur. Ortaya çıkan belge, Türkiye’nin bütün kurumlarıyla sahip çıktığı ve tüm çalışmalarını ona göre yönlendirdiği, neredeyse kısa vadeli “Kızılelma” mahiyetindeki “Türkiye Yüzyılı” kavramının eğitim boyutunun içerisini doldurabilme yeterliğinde olup olmadığı tartışmalıdır. Sağlam bir gerekçe ve kabul edilebilir bir felsefi temele dayanan bu program değişimi, ülkenin mevcut gerçekleri bağlamında ciddi riskler taşımaktadır.

TYMM Öğretim Programları için sağlam bir gerekçe sunulmuştur: Türkiye Yüzyılı Vizyonu. Resmi dokümanlarda bu vizyona bakıldığında bir program değişimine ihtiyaç olduğu görülecektir. Böyle bir vizyon uygulanmakta olan programlarla gerçekleştirilemezdi. Bununla birlikte, yukarıda açıklanan nedenlerle önerilen programlarla (TYMM OP) gerçekleştirebileceğini söylemekte son derece iddialı bir değerlendirme olur.

TYMM kapsamındaki program yapısı (s.73) aşırı yapılandırılmış ve statik bir görünüm çizmektedir. Bu statik ve esnek olmayan yapıda neredeyse öğretmene hiçbir inisiyatif bırakılmamıştır. Her ne kadar Ortak Metin’de yer yer bu durumun aksi iddia edilse de bu durum Bakanlığın öğretmenine karşı ciddi bir güven sorunu olduğunu düşündürmektedir. Böyle bir durum kuramsal ve resmi olan programın işlevsel hale gelmesinde ciddi kayıpların yaşanacağını habercisi olabilir. Başka bir ifadeyle programın işlevsel kısmı ile ihmal edilen kısmı birbirine yakın olabilir.

TYMM Öğretim Programları, bir programın sahip olması gereken temel özelliklerden bir kısmına sahip değildir. Alan yazınında yaygın kabul gören iyi/etkin bir programın sahip olması gereken özellikler şunlardır: işlevsellik, esneklik, uygulanabilirlik, uygulayıcıya rehber olma, ekonomiklik, çerçeve program olma, bilimsellik, toplumsal değerlere uygun olma (Hesapçıoğlu, 1998). MEB’nin onayından geçen öğretim programları, bir kısmı yukarıda açıklandığı

şekliyle, esnek değildir, Türk Eğitim Sistemindeki gerçekler perspektifinden uygulanabilirliği zorlayıcı olacaktır, işlevselliği ise çok güçlü görünmemektedir

Madem TYMM için hazırlanan Öğretim Programlarının sağlam bir gerekçesi ve yeterli bir felsefi arka planı bulunmaktadır. Peki bu aşamadan sonra ne ya da neler yapılabilir. Bir kısmı metin içerisinde geçen önerilerle birlikte aşağıdaki öneriler sunulabilir.

1. Kamuoyu ile paylaşılan TYMM Öğretim Programlarının bir vaat ya da iddiadan öte geçebilmesi için süreç içerisinde paydaşlardan gelen geri bildirimler titizlikle dikkate alınmalı, programların hazırlanmasında gözden kaçan ancak paydaşlar tarafından fark edilip önerilen bilimsel değişiklikler program geliştirmelerde kullanılmalıdır.

2. Aslında hep olması gereken ama şu ana kadar istenen düzeyde hiç olmayan MEB ile öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları sıkı işbirliği içerisinde çalışarak TYMM kapsamında hazırlanan programları ya da daha ileri (sonraki) programları uygulayabilme bilgi, beceri ve yeterliğine sahip öğretmenlerin yetişmesi sağlanmalıdır. Bu konu son derece kritiktir. Şu ana kadar Türk Eğitim Sisteminin bu iki kilit paydaşı birbirini bazen rakip bazen de hasım olarak gördü. MEB, öğretmen yetiştiren kurumların yetiştirdiği öğretmenleri yetersiz buldu, yükseköğretim kurumları da MEB’in gönderdiği öğrencileri. Kamuoyunda tartışılan bir kısım güncel konular bu durumu iyice belirgin hale getirdi. Bu konuda ciddi anlamda MEB-YÖK İş birliği gerekmektedir.

3. Sistem içerisindeki öğretmenlerin hem paydaş görüşüne sunulan TYMM kapsamındaki öğretim programlarını hem de meslek hayatları boyunca karşılaşacakları diğer programları doğru anlayabilmeleri ve uygulayabilmeleri için program okuryazarı olmaları gerekmektedir. Aksi halde her program için öğretmen sayısı kadar farklı uygulama olabilir. Aynen TYMM Öğretim Programlarında geçen dokuz okuryazarlık türü gibi öğretmenlerde ve geleceğin öğretmenleri de program okuryazarlığı becerileriyle donatılmalıdır. Eğer öğretmenler program okur yazarı olursa, her program değişikliğinde ciddi masraflar yapılarak gerçekleştirilen öğretmen eğitimlerine ihtiyaç kalmayacağı (ya da en aza indirilebileceği) gibi, öğretmenler arası uygulama birliği de sağlanmış olur.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Akpınar, B., Özer, B., Oral, B. & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemde analizi. *EKEV Akademi Dergisi* (99), 59-73. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>



- Alkan, C. (1998). *Eğitim Teknolojisi* (6. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Berk, Ş. (2023). Yusuf Has Hacib'in Eğitim Anlayışı. B. Akpınar, B. Oral, B. Özer (Ed.), *Maarif Düşüncemizin Kuramsal Temelleri* (s.187-218) içinde. Pegem Akademi.
- Hesapçioğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Beta Yayınları.
- MEB (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni. <https://mufredat.meb.gov.tr/>, Erişim tarihi: 08.07.2024.
- Reboul, O. (1991). *Eğitim Felsefesi* (Çeviren: Işın Gürbüz). İletişim Yayınları.
- Şentürk, Ö., & Berk, Ş. (2019). İlkokul 3. sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 144-166.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Ascd.
- TYMM Hizmetiçi Formatör Öğretmen Eğitimi Sunum Notları (2024). Yayımlanmamış hizmet-içi eğitim notları.
- Ülken, H. Z. (2001). *Eğitim Felsefesi*. Ülken Yayınlar.

## EXTENDED ABSTRACT

**Aim:** This study aims to evaluate the curricula developed under the Türkiye Century Education Model (TYMM), focusing on their strengths and weaknesses. The goal is to identify deficiencies and propose recommendations for improvement.

**Method:** In this study, a case study design, one of the qualitative research approaches, was chosen. Since document analysis, a qualitative data collection technique was used, the study aligns with a qualitative methodology. Written and visual media sources related to the curricula within the scope of the Türkiye Century Education Model were examined in detail. Fundamental components such as the rationale, objectives, philosophy, student profile, value model, skills, and literacies of the program were analyzed comprehensively, making this study fall under the scope of a case study. The research is limited to the accessible sources and the perspectives of the authors.

**Findings:** Curricula, like all elements of the education system, are dynamic and require regular updates based on research and societal needs. Key drivers for curriculum development include: (a) Changing societal demands. (b) New



insights into individual learning processes. (3) Advances in science and technology. (4) Social and economic shifts. (5) International benchmarks and experiences.

The TYMM curriculum raised high expectations due to frequent public announcements before its release. However, the final version fell significantly short of these expectations. The curriculum is overly rigid and lacks the flexibility necessary for effective educational implementation. Specific issues include; A fragmented structure, suggesting that different components were developed by separate teams and later loosely combined; Lack of essential features expected in a comprehensive curriculum; Ambiguity in presenting skills such as "System Literacy," making key concepts unclear and difficult to interpret.

**Results and Discussion:** While the introduction of the TYMM curriculum represents a positive step forward, it has significant shortcomings that need to be addressed. Key observations include:

- The curriculum’s design does not align with the practical, teacher-driven implementation needed for classroom success.
- Differentiation, introduced for the first time, is a notable improvement. However, it is limited to "enrichment and support," which reflects a narrow understanding of differentiated instruction.
- Literacy skills are grouped under categories like "System Literacy" in ways that complicate rather than clarify their meaning and purpose.

**Conclusion and Recommendations:** The TYMM curriculum is a promising initiative, but improvements are necessary to meet the high expectations of stakeholders. Recommendations include:

*Integrate Components:* Develop the curriculum as a cohesive whole to ensure consistency and alignment.

*Expand Differentiation:* Go beyond enrichment and support by incorporating a more comprehensive approach to address diverse learning needs.

*Clarify Literacy Skills:* Define concepts like "System Literacy" in clear and practical terms to enhance understanding and usability.

*Focus on Practical Application:* Close the gap between the official curriculum and its real-world implementation by emphasizing the teacher’s role in bringing it to life.

This review underscores the importance of a dynamic and well-integrated curriculum to meet the demands of a rapidly changing society. By addressing its

structural and conceptual flaws, the TYMM curriculum can become a more effective tool for fostering competent and virtuous individuals.

**Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

**Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

**Makale türü:** Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 17.07.2024

Submitted date

Kabul tarihi 20.11.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 31.12.2024

Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Yurdigül, Y. & Leloğlu, C. (2024). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri: Giresun Üniversitesi Örneği. *Journal of History School, 73, 3257-3276.*

## MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OKURYAZARLIK DÜZEYLERİ: GİRESUN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ<sup>1</sup>

Yusuf YURDİGÜL<sup>2</sup> & Cevdet LELOĞLU<sup>3</sup>

### Öz

Çalışma Giresun Üniversitesi bünyesinde bulunan Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu maksatla çalışmada, Narmanlıoğlu ve Bayrakçı tarafından geliştirilen Dijital Okuryazarlık Ölçeği kullanılarak kolayda örnekleme ile elde edilen 415 anket analiz edilmiştir. Bulgulara göre; Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “orta” seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Orta düzey; katılımcıların dijital okuryazarlık konusunda alışılmış ve basit sorunları kendileri çözmekle birlikte dijital dünyayı öğrenmeye devam ettikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Demografik bulgular ışığında dijital okuryazarlığın cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı, erkek öğrencilerin kız öğrencilere nispeten dijital okuryazarlık düzeylerinin ölçeğin bazı alt boyutlarında daha yüksek gerçekleştiği saptanmıştır. Sosyal ve Teknik Bilimler öğrencilerinin bazı alt boyutlarda Sağlık Bilimleri öğrencilerinden pozitif yönde ayrıştıkları tespit edilmiştir. Yaş, sınıf, öğretim türü ve ev interneti sahipliği kategorilerinde katılımcılar arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Hane geliri en yüksek olan öğrencilerin en düşük olan öğrencilere göre donanım, yazılım ve ağ konularında bilgi sahibi olma ve uygulayabilme becerilerinin daha yüksek olduğu dikkat çeken diğer bulgulardandır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi Toplumu, Dijital Dönüşüm, Dijital Okuryazarlık, Meslek Yüksekokulu.

<sup>1</sup>Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Giresun Üniversitesi’nde, 05.06.2024 tarih, 06/09 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo, Televizyon ve Sinema Bölümü, Televizyon Anabilim Dalı, yurdigul@atauni.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9903-4176

<sup>3</sup> Öğr. Gör., Giresun Üniversitesi Dereli Meslek Yüksekokulu Büro Hizmetleri ve Sekreterlik Bölümü, cevdet.leloglu@giresun.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2766-9356

## Digital Literacy Levels of Vocational School Students: The Case of Giresun University

### Abstract

The study aims to determine the digital literacy levels of students attending Vocational Schools within Giresun University. For this purpose, 415 questionnaires obtained through convenience sampling using the Digital Literacy Scale developed by Narmanlıoğlu and Bayrakcı were analyzed in the study. The findings revealed that the digital literacy levels of Vocational School students are at the “medium” level. At the intermediate level, participants further their understanding of the digital world by solving familiar and simple problems related to digital literacy. Demographic findings revealed that digital literacy differed significantly by sex and that male students had higher digital literacy levels than female students in some sub-dimensions of the scale. Social and Technical Sciences students differed positively from Health Sciences students in some sub-dimensions. No significant difference was found among the participants in the categories of age, grade, type of education and having internet at home. Another noteworthy finding was that students with the highest household income had higher levels of knowledge and application skills in hardware, software and networking than students with the lowest household income.

**Keywords:** Knowledge Society, Digital Transformation, Digital Literacy, Vocational School.

### GİRİŞ

Tarih boyunca insanlık önemli dönüm noktalarından geçmiştir. Bu dönüm noktaları, sonuçları bakımından toplumların büyük çoğunluğunu etkileyerek onların gelişmesini ve değişmesini sağlayan olgular niteliğindedir. Genellikle tarım toplumu, sanayi toplumu, bilgi toplumu gibi örneklerde görüleceği şekilde değişime neden olan bu olgular, gelişme ve toplum kelimesinin birleşimi ile ifade edilmektedir. Toplumun üyesi olan bireyler, her yeni gelişmeyle birlikte yeni bir toplumsal döneme uyum sağlama ve dönemin gerekliliklerini yerine getirme süreciyle baş başa kalmaktadır. 20. yüzyılın ikinci yarısı teknolojide meydana gelen gelişmelerle bilgi toplumu olarak adlandırılmış ve insanların büyük çoğunluğunun hizmet sektörlerinde çalışmaya başladıkları bir dönem olmuştur. Bilgi toplumu bir dijital dönüşüm getirmiş, bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde yaşanan bu dijital dönüşüm iletişim, finans, imalat, sağlık ve eğitim gibi pek çok alana etki etmiştir (Pakdemirli, 2019, s.667). Bu dönemde yaşayan ve çalışan insanların dezavantajlı olmaması için teknolojik gereçleri işlerinde kullanabilme becerilerini geliştirmeleri gerekmiştir. Giderek dijitalleşen dünyada devletlerin bile iş ve işlemlerini geleneksel yöntemler yerine dijital araçlarla yapmaya başlamaları dijital okuryazarlığı oldukça önemli kılmaktadır. Dijital okuryazarlık, insanların bilişsel, teknik, sosyal ve duygusal yeterlilikleriyle dijital topluma ayak uydurması olarak ifade edilebilir (Uyar, 2021, s.200). Öğrencilere

bu yetkinliklerin kazandırılması eğitimin de önceliklerinden biridir. YÖK'nun Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesinde (TYÇÇ) ön lisans eğitimi için belirlediği yeterliliklerden biri öğrencinin eğitimini aldığı alanda “*en az Avrupa Bilgisayar Kullanma Lisansı Temel Düzeyinde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmesidir*” (YÖK, 2024-a). Anlaşılacağı üzere ön lisans öğrencilerinin de gelecekte işlerini yapabilecek seviyede dijital okuryazar olmaları beklenmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin ön lisans eğitimleri sırasında dijital okuryazarlık düzeyleri araştırmamızın temel sorunu olarak ele alınmıştır. Kavramsal çerçeve oluşturularak literatür incelenmiş, öğrencilerin düzeylerini belirlemek içinse Narmanlıoğlu ve Bayrakçı tarafından hazırlanan Dijital Okuryazarlık Ölçeği (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021) kullanılarak demografik özellikleri arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığının araştırılması hedeflenmiştir.

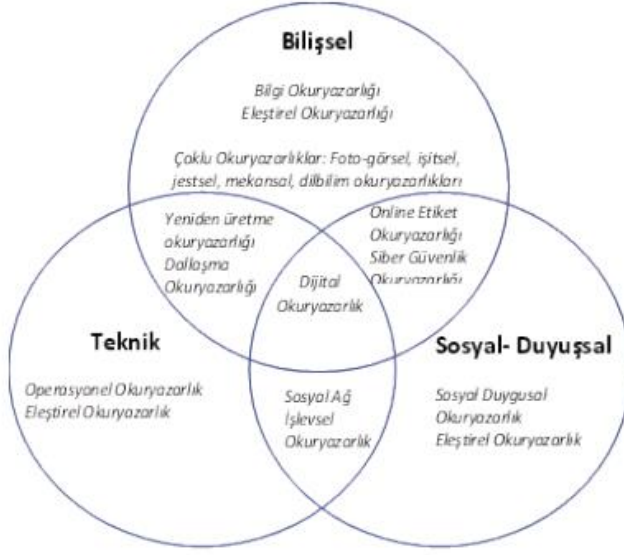
## KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### Dijital Okuryazarlık

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla gelişmeye başladığı 1960'dan başlayarak dünya, Bilgi Toplumu olarak adlandırılan bir toplumsal dönüşüme uğramıştır. Bu dönüşümün en önemli dinamiğinin dijitalleşme olduğu söylenebilir. Geçmişte analog olarak yapılan birçok iş ve işlem artık temeli bilgisayar olan donanım, yazılım ve internet üzerinden yapılmaya başlanmıştır. Bunun sonucu olarak insanların dijitalleşmenin ürettiği ürünleri tüketebilmesi için birtakım beceriler kazanması gerekmiştir. Bu becerilerin başında bilgi iletişim teknolojilerini kullanabilme yeterliliği bulunmaktadır. Buna ek olarak sunulan içeriklerin tüketimi sırasında eleştiri süzgecinden geçirme gibi bireylerin okuryazarlık yetkinliklerine de sahip olmaları beklenmektedir (Kocaman Karoğlu vd. 2020, s.149). Okuma-yazma kişinin ana bilişsel eylemlerinden birisidir (BTK, 2022, s.13). Okuryazarlık ise bireyin okuması yazması olma durumunu ifade etmekle birlikte, sadece herhangi bir yazıyı okumak veya yazıyı-düşünceyi kâğıda geçirmek olarak anlaşılmamalıdır. Okuryazar olma halini bir eğitimden geçmiş, burada edindiği temel okuryazarlık becerisini karşılaştığı problemleri çözme becerisine çevirerek hayatında anlamlı değişiklikler yapabilen bireyler için kullanmanın daha doğru olduğunu söylemek mümkündür (Yılmaz, 1989, s.48). Buradan hareketle okuryazarlığın bir metni okuyup yazabilmenin ötesinde okuduğunu özümseyip, eleştirel yorumlayabilme kabiliyeti olduğu söylenebilir. Günümüzde kavramın biraz daha geniş çerçevede artık insanın birçok kaynaktan gelen enformasyonu kendi toplumsal ve kültürel bağlamında değerlendirme ve kullanabilme becerisi olarak tanımlandığını da görmekteyiz (BTK, 2022, s.14). Okuryazarlıkla ilgili tanımlardan varılacak sonuç; kişi okuryazar olmakla birlikte –yani bir metni okuyup yazabilmesine rağmen- yoğun okuma yapmayıp,

duyduğu ile yetinerek, edindiği malumatı eleştirel gözle değerlendirmeyip hayatına uyarlamadığı müddetçe gerçek bir okuryazar olduğunu söylemenin olası olmadığıdır (Yılmaz, 1989, s.49).

Okuryazarlık temel olarak pek çok ifade ile yan yana kullanılan bir kavramdır. Yanına geldiği terimi kullanabilme, anlamlandırabilme, yorumlayabilme, eleştirel bakabilme, sentezleyebilme gibi anlamlar ekleyerek zenginleştirmektedir. Finansal okuryazarlık, medya okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı ve daha birçok kullanımına rastlamak mümkündür. Dijital teknolojilerde meydana gelen değişim geleneksel okuryazarlığı da kapsamlı metinlere-içeriğe ulaşma, bu içeriği yorumlama ve üretme gücü olarak değiştirmiştir (Karabacak ve Sezgin, 2019, s.326). Bu çerçevede çalışmaya konu edilen dijital okuryazarlık kavramı ilk olarak Paul Gilster'in aynı isimli kitabı ile literatüre girmiştir. Gilster'a göre dijital okuryazarlık değişik kaynaklardan edinilen bilgileri birden çok şekilde anlamlandırma ve kullanım becerisidir (Gilster, 1997, s.1). Dijital okuryazarlık 21. yüzyılın önemli yetkinliklerinden biridir (Uyar, 2021, s.200). Bunun yanında spesifik alanların ötesinde dijital teknolojilerin değişik perspektiflerden okunmasını gerektiren (Çimen, 2022, s.291) bir beceridir. Bu kavram da okuryazarlık kavramında olduğu gibi dar anlamda sadece teknolojik araçları işletebilme şeklinde anlaşılmalıdır. Dijital okuryazarlık, düşünmenin özel bir biçimidir ve internette yalnızca bilgiye ulaşmayı değil, ulaşılan dataların ne için ve hangi yöntemlerle kullanılacağını, bilginin doğruluğunu teyit edip doğrusunu seçebilmeyi gerektirmektedir (Bilen ve Kaban, 2020, s.392). Daha çok bilişsel, sosyal ve hissi yetkinliklerin teknik proseslerle bir araya gelmesini ifade etmektedir (Karabacak ve Sezgin, 2019, s.328). Aynı şekilde Ng, dijital okuryazarlık için üç temel boyut olduğuna vurgu yapmaktadır. Bu boyutlar "Bilişsel", "Teknik" ve "Sosyal-Duygusal" boyutlardır (Şekil 1). Dijital okuryazarlık bu boyutların ortak keşişim kümesidir. Bilişsel boyut; dijital okuryazarlığın eleştirel düşünme ile ilgili tarafını oluşturmaktadır. Kısaca dijital uygulamaları iş ve amaçlara uygun olarak seçebilme kabiliyeti şeklinde de açıklamak mümkündür. Teknik boyut ile kastedilen bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanılmasındaki teknik yeterliliğin varlığıdır. Birkaç örnek vermek gerekirse; internette herhangi bir hesap oluşturabilme, kullanıcı hesaplarının içerdiği bilgileri-şifreleri vb. değiştirebilme, e-mail alıp gönderebilme, sosyal ağ uygulamalarını kullanabilme yeterlilikleri teknik boyuta girmektedir. Sosyal – duygusal boyut ise; etkileşim, öğrenim ve sosyalleşme adımlarında sorumlu şekilde davranmayı gerektirir. Dijital iletişim esnasında yüz yüze iletişimdeki kuralların uygulanması gerekliliğinin farkında olmak örnek olarak verilebilir (Ng, 2012, s.1067).



Şekil 1. “Dijital Okuryazarlık Modeli” (Ng, 2012)’den Türkçeleştiren (Yeşiltaş vd. 2022, s.1887).

Çağımızda ister teknolojik gelişmelere sonradan dâhil olan dijital göçmenler ister teknolojinin içine doğan dijital yerliler olsun herkesin gerçek kişiliğinin yanında dijital birer vatandaşa ve müşteriye dönüştüğü söylenebilir. Neredeyse A’dan Z’ye tüm iş ve işlemlerin dijital dünyaya transfer olmaya başladığı bir düzlemde hayatta kalabilmeleri için dijital okuryazar olmaları oldukça önem kazanmıştır. Bu bağlamda dijital okuryazarın kim olduğu irdelenmek faydalı olacaktır. Özkaya ve Erat’ın Fulton ve McGuinness’in Digital Detectives kitabından aktardıklarına göre Amerikan Kütüphaneler Birliği tarafından dijital okuryazar;

- 1- Değişik biçimlerde bulunan dijital bilgiyi bulup anlayabilmek, değerlendirebilmek, oluşturarak iletebilmek gibi teknik yetkinlikler barındıran,
- 2- Bilgiyi edinip, neticelerini analiz ederek kalitesini sorgulayabilmek için farklı teknolojik gereçleri amaca uygun kullanabilen,
- 3- Teknoloji ile hayat boyunca öğrenim, bireysel gizlilik ve bilgi yönetme kavramları arasında bağ kurabilen,
- 4- Gerek şahsi çevresi gerekse toplumla ilişki ve iletişim kurabilmek ve iş birliği geliştirmek amacıyla sahip olduğu yetkinlikleri ve uygun teknolojik gereçleri kullanabilen,
- 5- Bu yetkinlikleri toplumda aktif rol oynamak ve katkı sunmak amacıyla kullanabilen,

bir kişi olarak tarif edilmektedir (Özkaya ve Erat, 2022, s.244).

Bugün dijital okuryazarlığı bu kadar olmazsa olmaz kılan unsurların; insanların dijital ekonomiye katılabilmeleri ve teknolojik yeniliklerden yararlanabilmeleri olduğu söylenebilir. Çağımızda insanların başarılı olmaları önemli bir marifet olarak algılanmaktadır. Başarılı addedilebilmek içinse çağın gereksinimlerine uyumlanmak gerekmektedir. Teknolojiden etkin şekilde yararlanabilen, sonuçlarını değerlendirebilen bireyler olmak elzemdir. Dijital okuryazarlığa sahip bir birey işine yarayacak yazılım ve donanıma karar verebilmeli; uygulamaları özellikle de sosyal ağ uygulamalarını tanıyabilmelidir. Bu uygulamaları kullanırken teknolojik risklerin farkına varmalı, faydasını özümseyebilmelidir. Böylece dijital okuryazarlık, bireylerin teknolojiyi ne şekilde kullanacaklarını, dijital içeriklere hangi yolla ulaşabileceklerini ve interneti emniyetli ve uygun şekilde kullanacaklarını anlamalarına olanak sağlayacaktır. Diğer taraftan, insanların online şahsi bilgilerini ne tür yollarla güvenceye alacaklarını kavramaları ve yabancılarla iletişim kurmak ve iş birliği yapmak amacıyla dijital gereçleri kullanmaları da önemlidir (BTK, 2022, s.8).

Dijital okuryazarlığın bir başka önemi ise, iktisadi büyüme ile arasında sıkı bir bağ olduğunu gösteren araştırma sonuçlarında ortaya çıkmaktadır. Araştırmalar, ülkelerin dijital okuryazarlık seviyelerindeki artışın iktisadi büyüme göstergelerini yükselttiği ve iktisadi kalkınmada önemli bir unsur olabileceği vurgulanmaktadır (BTK, 2022, s.8). Buradan hareketle özellikle devlet idarecilerinin ülkesel büyümeyi sürdürülebilir kılması ve geleceğe yönelik olarak vatandaşlarının dijital okuryazarlığını artırması, onları temel eğitimden yükseköğretime kadar eğitmeyi kendilerine görev edinmesi oldukça önemlidir.

### **Meslek Yüksekokulu**

Çalışmanın evrenini oluşturan Meslek Yüksekokulları; 2547 sayılı Yükseköğretim kanununda ifade edildiği üzere çeşitli meslekler için nitelikli insan gücü yetiştirilmesi amacıyla iki yıllık eğitim - öğretim sağlayan ve ön lisans derecesiyle mezun eden yükseköğretim kurumlarından (Resmi Gazete, 1981, s.3). YÖK verilerine göre 2023-2024 Eğitim - Öğretim yılında ön lisans seviyesinde öğrenim gören 2.822.626 öğrenci bulunmaktadır (YÖK, 2024-b). Bu sayı yükseköğretimde bulunan toplam öğrenci sayısının 40%'ının ön lisans öğrencisi olduğu anlamına gelmektedir. Sektörlere nitelikli ara eleman yetiştirmek amacıyla teorik ve pratik eğitimin harmanlanarak verildiği bu eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilerin, eğitimini aldıkları meslekleri yapma konusunda beceri sahibi birer birey olmaları amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra araştırmada ortaya koymaya çalıştığımız şekilde bu okullardan mezun olarak kamu ya da özel işletmelerde gerek üretim gerek hizmet alanlarında ara pozisyonları dolduracak olan bu kişilerin günün koşullarına uygun bir şekilde dijital okuryazar olmalarının da mesleklerindeki başarıyı artıracak bir etken olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan bu öğrencilerin dijital okuryazarlık



seviyelerinin tespit edilerek eğer yeterli seviyede değilse alınabilecek önlemler açısından önerilerde bulunulması hedeflenmektedir.

Literatürde Meslek Yüksekokulları için yapılmış benzer çalışmalara rastlanmakla birlikte çalışma, diğer araştırmaların ulaştıkları sonuçlarla kıyaslama yaparak ortak veya farklılaşan yönler üzerinden dijital okuryazarlığı yorumlamayı amaçlamaktadır. Çalışmada Narmanlıoğlu ve Bayrakçı tarafından dijital teknolojilerin gelişmesi göz önüne alınarak güncel bir ölçek ihtiyacı olduğundan hareketle geliştirilen dijital okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021, s.22). Dijital okuryazarlık düzeylerinin öğrencilerin, yaş, cinsiyet, okudukları programların bilimsel kategorisi (sosyal, teknik, sağlık), öğrenim tipi, ev interneti sahipliği, mezun oldukları lise tipi, hanenin toplam geliri, anne ve babalarının mezuniyet düzeyleri bakımlarından farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmektedir.

## YÖNTEM

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Giresun Üniversitesi bünyesinde eğitim öğretim faaliyetinde bulunan bütün Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Haziran 2024 öğrenci sayılarına göre Giresun Üniversitesine bağlı tüm Meslek Yüksekokullarında toplam 11531 öğrenci eğitim görmektedir. 435 öğrenciye kolayda örnekleme metoduyla gönüllülük onamına istinaden Google formlar aracılığıyla iletişim uygulamaları üzerinden link paylaşılarak anket yapılmıştır. Eksik veya kusurlu sayılabilecek 20 anket tespit edilerek ayıklanmıştır. Kalan 415 anket analize dâhil edilmiştir. Sekeran (1992, s. 253)'den aktaran Altunışık vd'ne göre elde edilen veri evreni temsil etmeye uygundur (Altunışık vd., 2010, s.125). Bu makalenin etik kurul onayı Giresun Üniversitesi'nde, 05.06.2024 tarih, 06/09 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma için veri toplamada araç olarak Narmanlıoğlu ve Bayrakçı tarafından 2021 yılında geliştirilen "Dijital Okuryazarlık Ölçeği" (DOYÖ) gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Ölçek 6 boyut ve 29 ifadeden oluşmaktadır. Boyutlar ve ifadelerin boyutsal dağılımı şöyledir; Etik ve Sorumluluk (7 ifade), Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler (6 ifade), Günlük Kullanım (6 ifade), Profesyonel Üretim (2 ifade), Gizlilik ve Güvenlik (4 ifade), Sosyal Boyut (4 ifade). Ölçekte doğrulayıcı faktör analizi yapılarak geçerlilik değerlerinin kabul edilir seviyede olduğu neticesine ulaşılmış, geçerli ve güvenli olduğu testten geçirilerek onaylanmıştır (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021, s.4). Ek olarak katılımcıların görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır (1-Kesinlikle Katılmıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum). Narmanlıoğlu ve Bayrakçı

(2021, s.16) tarafından hazırlanan dijital okuryazarlık ölçeğinin Cronbach Alfa Katsayısı (ölçeğin güvenilirlik ölçüsü) Genel Ortalama için 0,911 olarak hesaplanmıştır. Tarafımızca yapılan çalışmada ise Cronbach Alfa Katsayısı Genel Ortalama için 0,915 olarak hesaplanmıştır. Güvenilirliğin ölçekle paralellik gösterdiği görülmektedir. Ölçek ve çalışmaya ait diğer boyutlar için hesaplanan Cronbach Alfa Katsayıları aşağıda karşılaştırmalı tablo olarak gösterilmiştir (Tablo 1).

**Tablo 1.**

Cronbach Alfa katsayısı karşılaştırma tablosu

Boyut	Güvenilirlik	
	Ölçeğin Cronbach Alfa Katsayısı	Çalışmanın Cronbach Alfa Katsayısı
Etik ve Sorumluluk	0,842	0,744
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	0,875	0,850
Günlük Kullanım	0,782	0,775
Profesyonel Üretim	0,719	0,823
Gizlilik ve Güvenlik	0,820	0,833
Sosyal Boyut	0,761	0,807
Genel Ortalama	0,911	0,915

Çalışmada yararlandığımız üniversite öğrencileri ve mezunlarına yönelik hazırlanan Dijital Okuryazarlık Ölçeği (DOYÖ) mevcutta kullanılan ölçeklerin genellikle ortaokul, lise ve eğitim fakülteleri öğrencilerini hedeflediği, yeterlilikleri kuvvetli bir biçimde temsil etmediği ve güncelliklerini yitirdiklerinden hareketle geliştirilmiştir. (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021, s.22).

### Veri Analizi

Analiz için SPSS 21.0 for Windows (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) yararlanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı, grupların farklılıklarını tespit etmek içinse t-Testi (independent samples t-test) ve Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA analizinden sonra anlamlı çıkan farkların hangi gruplar arasında anlamlı olduğunu bulmak amacıyla Tukey testinden faydalanılmıştır.

### BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın araştırma safhasına iştirak eden Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin demografik verilerine ait tablo aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2.**

## Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%	Ev İnterneti Sahipliği	f	%
Kız	262	63,1	Var	324	78,1
Erkek	163	36,9	Yok	91	21,9
Sınıf	f	%	Öğretim Türü	f	%
1. Sınıf	267	64,3	1. Öğretim	351	84,6
2. Sınıf	148	35,7	2. Öğretim	64	15,4
Mezun Olunan Lise Türü	f	%	Bölüm	f	%
Anadolu Lisesi	166	40	Sosyal Bilimler	247	59,5
Genel Lise	11	2,7	Teknik Bilimler	115	27,7
Meslek Lisesi	216	52	Sağlık Bilimleri	53	12,8
Diğer	22	5,3			
Yaş	f	%	Hane Geliri	f	%
19'dan küçük	34	8,2	Asgari ücret altı	8	1,9
19	75	18,1	Asgari ücret – 25.000	152	36,6
20	114	27,5	25.001 – 35.000	138	33,3
21	84	20,2	35.001 – 45.000	102	24,6
22	36	8,7	45.001 ve üzeri	15	3,6
22'den büyük	72	17,3			
Anne Mezuniyeti	f	%	Baba Mezuniyeti	f	%
Okuryazar değil	40	9,6	Okuryazar değil	8	1,9
İlkokul mezunu	207	49,9	İlkokul mezunu	152	36,6
Ortaokul mezunu	106	25,5	Ortaokul mezunu	138	33,3
Lise Mezunu	52	12,5	Lise Mezunu	102	24,6
Üniversite Mezunu	10	2,4	Üniversite Mezunu	15	3,6

Tablo 2'de görüleceği üzere araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır (63,1%). Sınıf dağılımında 1. sınıfların ağırlığı göze çarpılmaktayken, yaş dağılımında büyük çoğunluğun 19-21 arasında yoğunlaştığı, aralarındaki farkın az olmasına karşın neredeyse her üç katılımcıdan birinin 20 yaşında olduğu görülmektedir (27,5%). Öğrenim gördükleri programların bilim alanlarına bakıldığında öğrencilerin sosyal bilimler alanında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir (59,5%). Dikkat çeken önemli göstergelerden biri de ev interneti sahipliğidir. Evinde internet olan öğrenci oranı oldukça yüksektir (78,1%). TÜİK'nun 2023 yılı verilerine göre Türkiye'de ev internet sahipliği oranı 95,5% (TÜİK, 2023) gibi yüksek bir orandadır. Öğrencilerin ev interneti sahipliği oranı bu orana yakındır. Öğrencilerin yarısının Meslek Lisesi mezunu olduğu görülmektedir (52%). Ailelerinin eğitim durumlarında ise anneler büyük oranda ilkokul (49,9%), babalar ise yoğun olarak ilk ve ortaokul mezunlarından oluşmaktadır.

Anlamli sonuç elde edilen bulgular tablolastırılmış, anlamli fark bulunmayan demografik özellikler çalışmadaki yer kısıtı nedeniyle tablolastırılmamıştır. Veriler Üniversite'de öğretime devam eden 23 programdan toplanmıştır. Bu programların her biri için ayrı analizlerin yapılmasının karşılaştırmayı zorlaştıracalığından hareketle karşılaştırmaların daha sağlıklı sonuç vermesi ve

yorumlanması açısından 23 program bilimsel alanlarına göre Sosyal, Teknik, Sağlık Bilimleri altında derlenmiştir.

Narmanlıoğlu ve Bayrakçı tarafından geliştirilen ölçekte Dijital Okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla puan aralıkları hesaplanmıştır. Anketten alınan 1,62 ile 5,00 arasındaki ortalama puanlar için aralıklar belirlenerek 1,62 ile 3,07 puan arası Düşük / Zayıf, 3,08 ile 3,62 puan arası Orta-altı / Yetersiz, 3,63 ile 4,17 puan arası Orta, 4,18 ile 4,72 puan arası Orta-üstü / İyi ve 4,73 ile 5,00 puan arası Yüksek şeklinde düzeyler tanımlanmıştır (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021, s.21). Buna göre çalışmada elde edilen verilerden genel ve alt boyutların ortalama puanları hesaplanmış; Genel Ortalamada **3,91** ortalama puanla öğrencilerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin ölçüğe göre “Orta” olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına dair elde ettiğimiz puanlar ve düzeylerine ait detaylar Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3.**

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyi

Boyut	Dijital Okuryazarlık Ölçeği Skoru	Dijital Okuryazarlık Düzeyi
Etik ve Sorumluluk	4,36	Orta üstü / İyi
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	3,48	Orta
Günlük Kullanım	4,20	Orta üstü / İyi
Profesyonel Üretim	2,74	Düşük / Zayıf
Gizlilik ve Güvenlik	4,44	Orta üstü / İyi
Sosyal Boyut	3,37	Orta altı / Yetersiz
Genel Ortalama	3,91	Orta

Yapılan t-testi sonuçlarında öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyinin Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler, Profesyonel Üretim, Gizlilik ve Güvenlik boyutları ve Genel Ortalama açısından cinsiyetin farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiş, bu farklılaşmaların tamamında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmüştür. Bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir. Hesaplanan t-değeri ve bu değeri karşılayan anlamlılık düzeyi ( $P < 0,05$ ) göz önüne alındığında neticelerin istatistiki bakımdan anlam ifade ettiği sonucuna varılmıştır.

**Tablo 4.**

## Cinsiyete göre fark analiz bulguları t-testi

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	P
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	Kız	262	3,31	,05	-5,588	<b>,000</b>
	Erkek	153	3,76	,07		
Profesyonel Üretim	Kız	262	2,66	,06	-2,029	<b>,043</b>
	Erkek	153	2,87	,08		
Gizlilik ve Güvenlik	Kız	262	4,38	,04	-2,394	<b>,017</b>
	Erkek	153	4,53	,05		
Genel Ortalama	Kız	262	3,84	,03	-3,507	<b>,001</b>
	Erkek	153	4,02	,04		

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri ve dijital okuryazarlığa ilişkin alt boyutlarda Sınıf ( $t = -0,674$ ,  $P = 0,501$ ), Öğretim Türü ( $t = 0,525$ ,  $P = 0,600$ ), Ev İnterneti Sahipliği ( $t = 0,728$ ,  $P = 0,476$ ) demografik özellikleri ile yapılan t-testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Çalışmanın diğer demografik özellikleri için ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) testi uygulanmıştır. Anlamlı ( $P < 0,05$ ) farklılaşmalar Tukey testine tabii tutulmuştur. Buna göre Yaş demografik özelliğinin tüm alt boyutlarda ve genel ortalamada anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür (Genel ort.  $P = 0,425$ ). Öğrenim görülen programın bilimsel türü üzerinden yapılan ANOVA testlerine göre, Sosyal, Teknik ve Sağlık program türleri arasında Dijital Okuryazarlık düzeyinin Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler, Profesyonel Üretim ve Sosyal Boyut alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Bahsi geçen bu farklılıklara Tablo 5’te yer verilmiştir.

**Tablo 5.**

## Öğrencilerin program türüne göre fark analizi bulguları Anova testi

Boyut	Program Türü	N	F	P
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	Sosyal Bilimler	247	6,117	<b>,002</b>
	Teknik Bilimler	115		
	Sağlık Bilimleri	53		
Profesyonel Üretim	Sosyal Bilimler	247	9,674	<b>,000</b>
	Teknik Bilimler	115		
	Sağlık Bilimleri	53		
Sosyal Boyut	Sosyal Bilimler	247	5,000	<b>,007</b>
	Teknik Bilimler	115		
	Sağlık Bilimleri	53		

ANOVA testi ile anlamlı bulunan alt boyutlar için yapılan Tukey testine göre Teknik Bilimlerde öğrenim gören öğrencilerin Dijital Okuryazarlığın Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler alt boyutunda Sağlık Bilimleri öğrencilerine göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Profesyonel Üretim boyutunda ise Sağlık Bilimleri öğrencilerinin Sosyal ve Teknik Bilimler öğrencilerinden negatif ayrıştığı yani daha düşük bir ortalamaya sahip olduğu bulgusuna

erişilmiştir. Sosyal Boyutta ise Sosyal Bilimler programlarında öğrenim gören öğrencilerin Sağlık Bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 6). Verilere bakarak Teknik ve Sosyal Bilimler öğrencilerinin Sağlık Bilimleri öğrencilerine kıyasla Dijital okuryazarlığın bahsi geçen alt boyutlarında daha pozitif ayrıştığı sonucuna varılabilmektedir.

**Tablo 6.**

Öğrencilerin program türüne göre fark analizi bulguları Tukey testi

Boyut	Program Türü		Ortalama Farkı	Std. Hata	p
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler Profesyonel Üretim	Teknik Bilimler	Sağlık Bilimleri	,46779*	,13637	<b>,002</b>
	Sosyal Bilimler	Sağlık Bilimleri	,62371*	,15443	<b>,000</b>
	Teknik Bilimler	Sağlık Bilimleri	,70845*	,16936	
Sosyal Boyut	Sosyal Bilimler	Sağlık Bilimleri	,41773*	,13272	<b>,005</b>

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre yapılan ANOVA testine göre (Tablo 7); Dijital Okuryazarlık düzeylerinin Profesyonel Üretim ve Sosyal Boyut açısından farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna rağmen ANOVA testine yansıyan anlamlı farklılıkların irdelenmesi maksadıyla yapılan Tukey testi anlamlı sonuçları yansıtmamıştır.

**Tablo 7.**

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre fark analiz bulguları Anova Testi

Boyut	Lise Türü	N	F	P
Profesyonel Üretim	Anadolu Lisesi	166	2,790	<b>,040</b>
	Genel Lise	11		
	Meslek Lisesi	216		
	Diğer	22		
Sosyal Boyut	Anadolu Lisesi	166	3,151	<b>,025</b>
	Genel Lise	11		
	Meslek Lisesi	216		
	Diğer	22		

Tablo 8’de ankete katılan öğrencilerin annelerinin mezuniyet durumlarına göre dijital okuryazarlık ve alt boyutları açısından ANOVA ile yapılan analizde yalnızca alt boyutlardan Sosyal Boyutta anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık için yapılan Tukey testinin sonucuna göre (Tablo 9); Sosyal alt boyutta Lise Mezunu anneler İlkokul Mezunlarına göre yüksek puanlanmıştır. Yani Lise Mezunu annelerin ortalamaları İlkokul Mezunlarına göre bu boyutta daha yüksektir. Öğrencilerin babalarının mezuniyetine göre yapılan ANOVA testlerine fark yansımamıştır.

**Tablo 8.**

Öğrencilerin annelerinin mezuniyetine göre fark analiz bulguları Anova Testi

Boyut	Mezun Olunan Okul	N	F	P
Sosyal Boyut	Okuryazar Değil	40		
	İlkokul Mezunu	207		
	Ortaokul Mezunu	106	2,615	<b>,035</b>
	Lise Mezunu	52		
	Üniversite Mezunu	10		

**Tablo 9.**

Öğrencilerin annelerinin mezuniyetine göre fark analiz bulguları Tukey testi

Boyut	Mezun Olunan Okul	Ortalama Farkı	Std. Hata	P
Sosyal Boyut	Lise Mezunu İlkokul Mezunu	,39154*	,13624	<b>,034</b>

Öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin Hane Geliri düzeyine göre değişimine ilişkin veriler Tablo 10’da belirtilmiştir.

**Tablo 10.**

Öğrencilerin hane gelir düzeylerinin fark analiz bulguları Anova testi

Boyut	Hane Geliri	N	F	P
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	Asgari ücret altı	146		
	Asgari ücret – 25.000	143		
	25.001 – 35.000	65	2,753	<b>,028</b>
	35.001 – 45.000	34		
	45.001 ve üzeri	27		

Dijital Okuryazarlık düzeyinin öğrencilerin Hane Gelirlerindeki değişim açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA testi yapılmış, sadece Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler alt boyutunda anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu farka istinaden bu boyut için Tukey testine bakılmış olup (Tablo 11) haneye giren toplam gelirin en yüksek olduğu öğrencilerin hane gelirinin en düşük olduğu öğrenci grubuna göre ilgili boyutta dijital okuryazarlık konusunda daha ileride olduğu görülmüştür.

**Tablo 11.**

Öğrencilerin hane gelir düzeylerinin fark analiz bulguları Tukey testi

Boyut	Hane Geliri	Ortalama Farkı	Std. Hata	P	
Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler	45.001 ve üzeri	Asgari ücret altı	,51105*	,17273	<b>,027</b>

## SONUÇ

Çalışmada Meslek Yüksekokullarında okuyan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeyleri konusunda elde edilen bulgulara göre, Giresun Üniversitesi’nde öğrenim gören ön lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin “orta”

olduğu sonucuna varılmıştır. Literatürde genellikle öğretmen adayları için yapılmış çalışmalar bulunmakla birlikte, geçmişte üniversite öğrencilerine yönelik yapılmış çalışmalar da bulunmakta ve düzey konusunda farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Uyar, Meslek Yüksekokullarında okuyan öğrencilerin dijital okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu (Uyar, 2021, s.207), Kurt Demircan ve Katsöz ise ön lisans öğrencileri ile yaptıkları çalışmada düzeyin orta üzeri olduğunu (Kurt Demircan ve Katsöz, 2022, s.244) tespit etmişlerdir. Araştırmanın hazırlandığı sırada yayınlanan Lüleburgaz MYO öğrencilerine bizim de kullandığımız ölçekle yapılmış bir çalışmada elde ettiğimiz düzeyle eşdeğer bir düzey tespit edilmiştir (Altıntaş ve Dinçer, 2024, s.880). Üniversite öğrencileri için yapılmış çalışmalardan; Okumuş ve Atılğan'ın çalışmasında üniversite öğrencilerinin düzeylerinin ortalamanın oldukça üzerinde gerçekleştiği (Okumuş ve Atılğan, 2021, s.359), Onursoy'un ise üniversite gençliğinin teknoloji kullanımıyla, dijital okuryazarlık düzeyleri koşut olsa bile, okuryazarlık düzeyinin daha geride seyrettiği sonucuna ulaştığı görülmektedir (Onursoy, 2018, s.1007). Çalışmaların birbirlerinden farklı sonuçlar vermesindeki temel sebebin dijital okuryazarlık için kullanılan ölçeklerin farklı olmasından ve bu ölçeklerin farklı alt boyutları ölçmesinden kaynaklandığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Dijital okuryazarlık düzeylerinin ortanın üstünde / iyi seviyede olduğu alt boyutların Etik ve Sorumluluk, Günlük Kullanım, Gizlilik ve Güvenlik boyutları olduğu tespit edilmiştir. Etik ve Sorumluluk boyutunda bilginin onaylanması, dijital haklar, içerik farkındalığı, dijital davranış kuralları ve dijital sorumluluk maddeleri ile ilgili düzey ölçülmektedir. Günlük Kullanım boyutunda; E-vatandaşlık, bulut teknolojileri, online yayıncılık, e-ticaret vb. dijital işlemlerin kullanımları ile ilgili farkındalıklar ölçülmektedir. Gizlilik ve Güvenlik boyutunda ise, kişisel bilgilerin korunması, iltalamadan kaçınmak, gizlilik ayarları, güçlü şifreler yaratmak konularındaki düzey ölçülmektedir. Katılımcıların bu başlıklar için düzeylerinin iyi olduğu sonuçlara yansımıştır. Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler alt boyutunda düzeyin orta olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutta, donanım, yazılım bilgisi ve uygulayabilme becerisi, ağ hakkında bilgi ve uygulama becerileri sorgulanmaktadır. Sosyal Boyut bireysel medya yayıncılığı, içerik üretme, web tasarımı ve yayıncılığı, işbirliği konularındaki farkındalıklarının ölçüldüğü boyuttur. Bu boyutta katılımcıların düzeylerinin orta altı / yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Yine katılımcıların okuryazarlıklarının en düşük / zayıf olarak tespit edilen boyut ise Profesyonel Üretim boyutu olmuştur. Bu boyut kullanıcıların yazılım veya proje geliştirme konusunda ve yazılım dillerini kullanarak kod yazabilme becerilerini sorgulamaktadır. Katılımcıların bu beceriler konusunda zayıf oldukları sonucuna varılmıştır. Genel olarak çalışmada evren olarak belirlediğimiz Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerilerinin dijital ürün ve içerikleri tüketme noktasında olduğu iyi, üretme konusunda ise negatif oldukları şeklinde yorumlanabilir.



Demografik değişkenlerle yapılan analiz sonuçlarına bakacak olursak; Dijital okuryazarlık düzeyinde cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık ortaya koyduğu tespit edilmiştir. Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler, Profesyonel Üretim, Gizlilik ve Güvenlik alt boyutlarında ve Genel Ortalamada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha pozitif ayrıştığı görülmektedir.

T-testine tabii tutulan Sınıf, Öğretim Türü, Ev İnterneti Sahipliği demografik değişkenlerinde pozitif veya negatif bir ayrışma bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle ev interneti sahibi olan geniş bir kitle olmasına karşın, mobil internetin yaygınlığının anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı sonraki çalışmacıların bakacağı bir alan olarak önerilebilir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri programın bilimsel türü üzerinden yapılan analizlerde anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Program türü değişkeninin Genel Ortalamasında anlamlı fark olmamasına karşın Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler, Profesyonel Üretim ve Sosyal Boyut alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Uyar'ın çalışmasında bu değişken birebir aynı olmamakla birlikte anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır (Uyar, 2021, s.207). ANOVA'da elde edilen bulguların hangi değişkenlerde anlam kazandığını görmek için yapılan Tukey sonucuna göre; Teknik Bilimler öğrencilerinin Genel Bilgi ve Fonksiyonel Beceriler konusunda Sağlık Bilimleri öğrencilerine göre düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Yine Sosyal ve Teknik Bilimlerin Sağlık Bilimlerine Profesyonel Üretim konusunda pozitif ayrıştığı, Sosyal Boyuttaysa Sağlık Bilimleri öğrencilerinin Sosyal Bilimler öğrencileri ile negatif ayrıştığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak Sağlık Bilimleri öğrencilerinin dijital okuryazarlıklarının diğer program öğrencilerine göre daha geride olduğu şeklinde yorumlamak olasıdır.

Çalışmada Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin mezun oldukları lise değişkenine göre, Profesyonel Üretim ve Sosyal Boyut alt boyutlarında anlamlı farklılaştığı ancak bu farklılığın Tukey'e yansımadağı görülmüştür. Buradan hareketle mezun olunan lise türünün dijital okuryazarlık düzeyine pozitif ya da negatif etki etmediği söylenebilir.

Öğrencilerin annelerinin mezuniyet durumlarının Sosyal Boyut alt boyutunda anlamlı fark meydana getirdiği tespit edilmiştir. Anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ilkökul mezunu olanlar karşısında bireysel medya yayıncılığı, içerik üretme, web tasarımı ve yayıncılığı, işbirliği konularındaki daha yüksek puan aldıkları gözlenmiştir. Buna karşın babalarının mezun olduğu okullara göre herhangi bir anlamlı değişime rastlanmamıştır.

Hanenin gelir düzeyine göre Genel Bilgi ve Fonksiyonel beceriler boyutunda farklılaşma görülmüş buna istinaden yapılan Tukey testinde hane geliri en yüksek olan öğrencilerin en düşük olan öğrencilerden daha yüksek puan aldığı tespit

edilmiştir. Hane geliri arttıkça dijital teknoloji sahipliğinin artacağı bunun da dijital okuryazarlığa pozitif etki ettiği söylenebilir.

Sonuç olarak Giresun Üniversitesi'nde öğrenim gören ön lisans öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin orta olduğu sonucuna varılmıştır. Orta düzey dijital okuryazarların rutin ve karmaşık olmayan problemleri kendilerinin çözebildiği ve dijital çağa ayak uydurmak konusunda orta olmakla birlikte öğrenmeye devam ettikleri söylenebilir (Narmanlıoğlu ve Bayrakçı, 2021, s:22). Varılan bu sonuçtan sonra araştırmacılara Meslek Yüksekokullarında öğrencileri eğiten akademisyenlerin dijital okuryazarlık düzeylerinin ölçülmesi ile öğrencilerin sonuçları arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi de tavsiye edilebilir. Çalışmadan elde ettiğimiz sonuçlar ışığında Meslek Yüksekokullarında dijital okuryazarlığın geliştirilmesi amacıyla neler yapılabileceğiyle ilgili önerilerimize aşağıda yer verilmiştir.

- Web tasarımı, programlama dillerini içeren seçmeli derslerin verilmesi, öğrencilerin bu alanlarla ilgili bilgi düzeylerinin artmasını sağlayacaktır.
- Dijital Okuryazarlık dersinin müfredata eklenmesinin düzeyi yukarı taşımaya yardımcı olacağı düşünülmektedir.
- Üniversite bünyesinde dijital okuryazarlık alanında uzman kişilerin davet edildiği konferanslar verilerek öğrencilerin bilinçlenmesi sağlanabilir.
- Dijital içerik üretme vb. konularda yarışmalar açılarak öğrencilerin bu konudaki ilgileri canlı tutulabilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Altıntaş, S., & Dinçer, A. T. (2024). Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi: Lüleburgaz Meslek Yüksekokulu örneği. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 880–895. <https://doi.org/10.24315/tred.1398589>
- Altunışık, R., Coşkun, R., & Engin, Y. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı* (6. Baskı). Sakarya Yayıncılık.
- Bilen, Ö., & Kaban, A. (2020). Dijital okuryazarlık dersini uzaktan eğitim yöntemiyle alan öğrencilerin e - öğrenmeye yönelik tutumları. *Turkish Studies - Applied Sciences*, 15(3), 389–400. <https://dx.doi.org/10.47844/TurkishStudies.44914>
- BTK (2022). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. *Türkiye'de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık* (Araştırma Raporu).
- Çimen, Ü. (2022). Dijital okuryazarlık bağlamında kamera gözetim sistemleri. G. Karaoğlu (Ed.), *Dijital Okuryazarlık* içinde (s. 277–293). Efeakademi Yayınları.

- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. Wiley Computer Pub.
- Karabacak, Z. İ., & Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 488, 319–343.
- Kocaman Karoğlu, A., Bal Çetinkaya, K., & Ercan, Ç. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye’de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147–158. <https://doi.org/10.26701/uad.815428>
- Kurt Demircan, G., & Katisöz, Y. (2022). Ön lisans programı öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 23(51), 222–248.
- Narmanlıoğlu, H., & Bayrakçı, S. (2021). Digital literacy as whole of digital competences: scale development study. *Düşünce ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 1–30.
- Ng, W. (2012). Can we teach digital natives digital literacy? *Computers & Education*, 59(3), 1065–1078. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.016>
- Okumuş, M., & Atılgan, S. (2021). Üniversite öğrencilerinin dijital okuryazarlık becerileri ile dijital mahremiyet kaygısı arasındaki ilişki. *TRT Akademi*, 6(12), 342–363. <https://doi.org/10.37679/trta.907558>
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: Anadolu Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi (e-Gifder)*, 6(2), 989–1013. <https://doi.org/11.11111/ted.xx>
- Özkaya, Y., & Erat, V. (2022). Türkiye’de dijital okuryazarlık çalışmaları: literatüre dayalı nitel bir araştırma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12, 240–256. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1124953>
- Pakdemirli, B. (2019). Dijital dönüşüm ve ekonomik büyüme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 665–694. <https://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.571201>
- TÜİK (2023). Türkiye İstatistik Kurumu, *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması* (Araştırma Raporu).
- Uyar, A. (2021). Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin dijital okuryazarlık düzeyleri. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 7(1), 198–211.
- Yeşiltaş, H. M., Çelikoğlu, M., Dağdalan, G., & Çetinkaya, M. (2022). Akademisyenlerin dijital okuryazarlık hakkındaki görüşlerinin

incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(2) 1885–1906.  
<https://doi.org/10.48146/odusobiad.1191057>

Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48–53.

YÖK (2024-a). Yükseköğretim Kurulu, Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi. <http://www.tyyc.yok.gov.tr/?pid=32>, Erişim tarihi: 20.05.2024

YÖK (2024-b). Yükseköğretim Kurulu, Öğrenim düzeyine göre öğrenci sayısı, <https://istatistik.yok.gov.tr/>, Erişim tarihi: 21.05.2024

## RESMİ GAZETELER

Resmi Gazete, 4 Kasım 1981, Sayı:17506, s.3.

## EXTENDED ABSTRACT

**Objective:** The transition from an industrial society to an information society began in the 1960s, driven by advancements in information technologies. The driver of this transformation was computers. The expansion of knowledge production has resulted in the growth of service industries such as education, travel, finance, trade, and health. Consequently, a significant portion of the population has begun working in these sectors where the capital is knowledge. Digital transformation has also made human beings who will use and consume these technologies important. Consuming the products of digitalization requires a set of skills. The most important of these skills is undoubtedly literacy. However, it is imperative to comprehend literacy not merely as the capacity to read a text and make annotations, but as the proficiency to utilize the information acquired through a cognitive filter. Accordingly, in terms of the skills to use information and communication technologies, it would be more accurate to define digital literacy not as the operation of technological tools, but as the ability to use them in production and consumption processes through the filter of critical reason. Digital literacy is one of the most important requirements of the age. It is especially important for the future success of students studying in Higher Education that they have acquired the ability to use today's information and communication technologies at certain levels before entering business life. In this respect, the study aims to determine whether there are differences between the digital literacy levels and demographic characteristics of Vocational School students who are trained to work in intermediate staff positions in business life. Vocational School students studying at Giresun University were determined as the population and data were collected through convenience sampling.

**Method:** A questionnaire was used as a data collection method in the study. Data were collected online via Google forms. The population consisted of 11531 Vocational School students studying at Giresun University. Of these students, 435 participated in the questionnaire, 20 incomplete and faulty questionnaires were eliminated and analyzes were made on 415 questionnaires. SPSS program was used to analyze the data. The frequencies and percentages of the demographic characteristics of the participants were examined and difference analysis was conducted. T-test and ANOVA tests were used to examine whether the differences were significant. Tukey's test was used to see in which groups the results that showed a significant difference in ANOVA differed.

**Findings:** As a result of the analysis, it is concluded that 63.1% of the participants were female students. The demographic data reflected that the majority of the students were freshmen, that the majority of the population was between 19-21 years of age, and that almost one out of every three participants was 20 years old, although the difference between them was insignificant (27.5%). Considering the fields of science of the programs they studied, it was observed that students were concentrated in the field of Social Sciences (59.5%). One of the important indicators that draws attention is the ownership of internet at home. The proportion of students having internet at home is quite high (78.1%). It is observed that half of the students are graduates of Vocational High School (52%). In terms of family educational status, mothers are mostly primary school graduates (49.9%), while fathers are mostly primary and secondary school graduates. It has been found that the digital literacy levels of Vocational School students are at the "medium" level. In the sub-dimensions of the scale, Ethics and Responsibility, Daily Use, Privacy and Security dimensions are at a better level than the other dimensions. The General Knowledge and Functional Skills dimension was moderate, while the Social Dimension was insufficient, and the Professional Production sub-dimension was low.

**Conclusion and Discussion:** In the study conducted with students attending Vocational Schools of Higher Education at Giresun University, it was aimed to determine the level of digital literacy and according to the analyzes, it was concluded that the students were moderately digitally literate. Intermediate digital literacy is defined as being able to solve common and non-complex problems by themselves and being at an intermediate level but continuing to learn. The results tested with the demographic characteristics of the participants revealed that digital literacy differed significantly by sex, and that male students differed more positively in some sub-dimensions of digital literacy levels compared to female students. Social and Technical Sciences students also had better results than Health Sciences students in some sub-dimensions. No significant difference was found among the participants in age, grade, type of education, and having internet at home. Students with the highest household income scored higher in the General

Knowledge and Functional Skills sub-dimension than students with the lowest household income. Accordingly, it can be said that these students have high knowledge and application skills in hardware, software, and networking. While the graduation status of the participants' fathers did not show a significant difference, students whose mothers were high school graduates differed positively in the Social Dimension sub-dimension, which refers to individual media publishing, content production, web design, and publishing, and collaboration, compared to those whose mothers were primary school graduates. According to the findings, in order to increase digital literacy among Vocational School students, elective courses on topics such as Web design and programming languages can be included, awareness can be raised by adding a digital literacy course to the curriculum, conferences can be organized with experts on digital literacy, and students' interest in the subject can be encouraged by holding various competitions.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	23.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	16.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Önal, M., Laçınbay, K. & Yılmaz, M. (2024). Erol Akyavaş'ın Resimlerinde Türk Minyatür Sanatı Etkileri. *Journal of History School*, 73, 3277-3292.

## EROL AKYAVAŞ'IN RESİMLERİNDE TÜRK MİNYATÜR SANATI ETKİLERİ<sup>1</sup>

Mehmet ÖNAL<sup>2</sup>, Kerim LAÇINBAY<sup>3</sup> & Meliha YILMAZ<sup>4</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Çağdaş Türk Ressamlarından Erol Akyavaş'ın resimlerinde Türk Minyatür Sanatı etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma, sanatçının "Kaleler" serisindeki dört adet eseri ile sınırlandırılmıştır. Bu çalışmada, nitel yöntem kullanılmış olup, veriler literatür tarama ve eser inceleme yöntemiyle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, Osmanlı minyatür sanatçıları Matrakçı Nasuh ve Asafi'nin eserlerinin, renk, leke, biçim, perspektif anlayışı, kompozisyon ve üslup bakımından Akyavaş için zengin bir kaynak oluşturduğu görülmüştür. Matrakçı Nasuh'un minyatürlerinde kullandığı topografik minyatür özelliklerini, Akyavaş da eserlerinde kullanmıştır. Kale duvarları ve dağların ön plana çıktığı, insan figürlerinin yer almadığı, mimari unsurların kurgusuna dayalı resimlerinde, minyatürlerin genel özelliklerinin yanı sıra, Matrakçı Nasuh'un coğrafî ve yerleşim yeri betimlemelerinden esinlendiği görülmüştür. Sur, duvar, burç, bulut, dağ gibi unsurları geometriye ederek ve yan yana, iç içe kullanarak yeni kompozisyonlar oluşturan Akyavaş'ın benimsediği bu üslup, geleneksel minyatür sanatı ile modern sanatın buluşması olarak değerlendirilebilir. Akyavaş'ın araştırma kapsamında incelenen bir eserinde ise, özellikle obje tercihi, biçim kullanımı ve kompozisyon kurgusu bakımından Asafi'nin minyatüründen esinlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Batı sanatının teknik birikimlerinden yararlanıp tarihten ve geleneksel kaynaklardan beslenerek kendi sanat anlayışında özgün yorumlar yapan Akyavaş, mimari biçimlere yönelerek eserlerinde

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %35, 2. yazar: %33, 3. yazar: %32.

<sup>2</sup> Görsel Sanatlar Öğretmeni, Erzincan İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mehmetçik Ortaokulu, monal60@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9434-5553.

<sup>3</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, kerimlacinbay@gazi.edu.tr, Orcid: 0000-0003-1510-6265.

<sup>4</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Ana Bilim Dalı, melyilmaz0637@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7732-2660.

geometrik kurguları ön plana çıkarmış, yakaladığı bu kompozisyon düzeniyle, minyatür ile modern sanatı buluşturmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Erol Akyavaş, Matrakçı Nasuh, Modern Sanat, Türk Minyatür Sanatı

## Turkish Miniature Art Influences on Erol Akyavaş's Paintings

### Abstract

The aim of this study is to reveal the effects of Turkish Miniature Art in the paintings of Erol Akyavaş, one of the Contemporary Turkish Painters. The research is limited to four works of the artist in the "Castles" series. In this research, qualitative method was used and the data was obtained by literature review and work review method. As a result of the research, it was seen that the works of Ottoman miniature artists Matrakçı Nasuh and Asafi constitute a rich resource for Akyavaş in terms of color, stain, form, perspective understanding, composition and style. Akyavaş also used the topographic miniature features that Matrakçı Nasuh used in his miniatures. It has been seen that his paintings, which feature castle walls and mountains, do not include human figures, and are based on the construction of architectural elements, are inspired by Matrakçı Nasuh's geographical and settlement descriptions, as well as the general features of the miniatures. This style adopted by Akyavaş, who creates new compositions by geometrizing elements such as ramparts, walls, bastions, clouds and mountains, and using them side by side and intertwined, can be considered as the meeting of traditional miniature art and modern art. In one of Akyavaş's works examined within the scope of the research, it was concluded that he was inspired by Asafi's miniature, especially in terms of object choice, use of form and composition setup. Akyavaş, who made original interpretations in his own understanding of art by benefiting from the technical knowledge of Western art and drawing on history and traditional sources, focused on architectural forms and brought geometric fictions to the fore in his works, and brought together miniature and modern art with this compositional order.

**Keywords:** Erol Akyavaş, Matrakçı Nasuh, Modern Art, Turkish Miniature Art.

### GİRİŞ

18. yüzyıla beraber yüzünü batıya dönen Türk toplumu, özellikle Cumhuriyetin ilanından sonra Çağdaş Türk Resminin oluşma sürecinde önemli atılımlar gerçekleştirmiştir.

1928 yılında “Sanayii Nefise Mektebi” nin “İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi” ne dönüştürülmesi, 1931 yılında Gazi Resim-İş Bölümünün açılması ve akademi reformlarının başlatılmasıyla beraber çok sayıda eğitimci ve sanatçı, İstanbul



Güzel Sanatlar Akademisinin eğitim kadrolarına getirilmiştir. Bu süreçte İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi Resim Bölümüne atanan Leopold Levy, Türk ressamlarının kendi kültür mirasından yararlanarak çağdaş nitelikli eserler ortaya koymaları gerektiğini savunmuştur (Yılmaz, 2015, s. 60-63). Bu anlayışla hareket etmeye başlayan bazı Türk sanatçıları, kendi özlerine dönerek çağdaş sanatı yakalamayı amaçlamışlardır.

“İlk defa Turgut Zaim ve Bedri Rahmi Eyüpoğlu’nda beliren geleneksel sanat esintileri ileriki yıllarda diğer sanatçılar üzerinde de etkili olacak ve sanatçılar özgün bir Türk resmi için geleneksel Türk sanatlarını bir çıkış yolu olarak görmeye başlayacaklardır” (Elmas, 2000, s. 61). Bu sanatçıların amacı batı sanatını taklit etmeyi bırakıp Türk resim sanatına özgün bir kimlik kazandırmaktır. Bu hedefe ulaşmak için “Türk sanatçıları ithal ettikleri sanatsal kalıpları yerel/ulusal temalar çerçevesinde hat, kaligrafi, minyatür, çini, tezhip, nakış, halı, kilim vb. soyut süsleme motifleri, çeşitli folklorik elemanlar ile sentezleyerek kendi varlıklarını ve kimliklerini çözümlenmeye çalışmışlardır” (Akengin ve Aypek Arslan, 2017, s. 5). Bu sanatçılardan biri de kendine özgü üslubuyla özgün eserler üreten Erol Akyavaş’tır.

### **Erol Akyavaş ve Sanat Hayatı**

Çağdaş Türk resminin önemli isimleri arasında yer alan Erol Akyavaş, 1932 yılında İstanbul’da dünyaya gelmiştir. 1950 başlarında resim yapmaya başladığında İstanbul’da resmi öğrenebileceği en “yenilikçi” atölye olan Bedri Rahmi Eyüpoğlu atölyesinde misafir öğrenci olarak katılmıştır (Madra, 2000, s. 16). Daha sonra Floransa ve Paris’e giden sanatçı burada Andre Lhote ve Fernand Leger atölyelerinde eğitim görmüş ve ardından mimarlık eğitimi almak için Amerika Birleşik Devletleri’ne (ABD) gitmiştir (Diğler ve Soylu, 2020, s.2). Burada altı yıl süren mimarlık eğitiminde mimar Mies Van Der Rohe’den aldığı eğitim, Akyavaş’ta geometri ve renk bilincinin oluşmasını sağlamıştır. Sanatçı 1967 yılında ABD’ye yerleşerek çalışmalarını burada yapmaya başlamıştır (Alakuş, 1997, s. 119). İlk çalışmalarında geometrik soyutlamaya önem veren sanatçının, sonraki çalışmalarında gerçeküstücü üslubu benimseyerek tuval üzerine akrilik ve karışık teknikle simgesel anlatımlı yapıtlar oluşturduğu görülmektedir (Ersoy, 2004, s. 32).



**Resim 1.** Erol Akyavaş, “Akdeniz Gecesi”, 1956, Tuval üzerine yağlı boya., 100x210 cm.

“Akyavaş’ın 1950’li yıllarda Angeleski’ler ile karşılaşması, onun ‘The Glory of the Kings/Kralların Zaferleri (Padişahların İhtişamı)’ adlı yapıtının New York Modern Sanatlar Müzesi Koleksiyonu’na girmesine neden olacaktır. New York Angeleski Gallery’nin sahipleri olan Bay ve Bayan L. M. Angeleski Tarafından New York Modern Sanatlar Müzesi (MoMA)’ne armağan edilerek müzenin koleksiyonuna giren Kralların Zaferleri adlı yapıtı, 1959 yılında Erol Akyavaş’ın ressam olarak hayatına devam etmeye karar vermesinde en önemli etken olacaktır. Bu bir dönüm ve dönüşüm noktasıdır.” (Giray, 2020, s. 526).



**Resim 2.** Erol Akyavaş, “Padişahların Zaferi”, 1959, 122x214 cm, Tuval üzerine yağlı boya, Museum of Modern Art Koleksiyonu, New York.

Akyavaş 1967’den sonraki hayatını ABD’de geçirmesine rağmen köklerinden hiç kopmamış, Anadolu kültürünü ve geleneklerini kendine kaynak olarak görmüştür. 1999 yılında ebediyete intikal eden Akyavaş, 49 yıllık sanat hayatı boyunca birçok sanat eseri üretmiş, ABD, Avrupa ve Türkiye üçgeninde sergiler açmış ve ödüller kazanmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Çağdaş Türk ressamlarından Erol Akyavaş'ın resimlerinde Türk Minyatür Sanatı etkilerini ortaya koymaktır.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma, Erol Akyavaş'ın “Düşük Şehir I”, “Düşük Şehir II”, “Kerbela Yolunda” ve “İsimsiz” adlı eserleriyle sınırlandırılmıştır.

### **YÖNTEM**

Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Veriler literatür tarama ve eser inceleme yöntemleri ile elde edilmiştir. Literatür taraması, “sizin ilgilendiğiniz konuya ilişkin bilgileri bulmanızı, araştırmanıza kuramsal bir temel kazandırmanızı ve sizinkine benzer çalışmaların sonuçlarını görmeyi sağlar” (Büyüköztürk vd., 2016, s. 45). Eser incelemede ise, Akyavaş'ın çağdaş anlayışla ürettiği eserlerindeki minyatür etkileri araştırılmış, resimlerde Türk Minyatür Sanatına dair izler görseller üzerinden karşılaştırmalı olarak analiz edilmeye çalışılmıştır.

### **BULGULAR**

1970'lerin sonunda sanatçı, köklerine, kültürünün görsel mirasına yeniden dönmüştür. Bu dönemde Akyavaş'ın sanatında görülen minyatür etkileri artık resimlerinde belirleyici bir unsur oluşturmuştur (Sönmez, 2000, s. 62). Araştırmanın bu bölümünde, Erol Akyavaş'ın eserlerindeki minyatür etkileri örnekler üzerinden karşılaştırmalı olarak analiz edilecektir.

### Erol Akyavaş'ın Eserlerinde Minyatür Etkileri



**Resim 3.** Erol Akyavaş, “Düşük Şehir I”, 1982, Tuval üzerine akrilik boya 120x224 cm, Özel koleksiyon.



**Resim 4.** Matrakçı Nasuh, “Diyarbakır”, Beyan-ı Menazil-i Seferi Irakı.

Akyavaş “Düşük Şehir I” isimli eserinde (Resim 3), sıradan bir geometrik soyutlama anlayışından sıyrılarak geometrik formların leke değerlerine dayalı bir tür mekân etkisi oluşturmuştur. Sönmez’in (2000, s. 62) de ifade ettiği gibi, bu

tür resimlerin ortaya çıkmasında, ünlü Osmanlı minyatür sanatçısı Matrakçı Nasuh'un topografik resimleri sanatçı için zengin bir kaynak teşkil etmiştir.

Eser incelendiğinde, Akyavaş'ın, minyatürlerin en önemli özelliklerinden biri olan bilimsel perspektiften uzaklaştığı görülmektedir. Matrakçı'nın minyatüründe bulunan perspektif anlayışını Akyavaş'ında kendi yorumunu katarak kullandığı söylenebilir. Tıpkı Matrakçı Nasuh'un "Diyarbakır" minyatüründe (Resim 4) olduğu gibi, kalenin yan duvarları ve burçları, çocuk resimlerinde "düzleme" olarak nitelendirilen şekilde, iki yana yatık vaziyette tasvir edilmiştir.

Akyavaş'ın eserinde kale, dikdörtgene yakın düzende ve etrafı bulutlara benzeyen unsurlarla çevrilerken, kale duvarlarının keskin ve köşeli yapısı, yuvarlak hatlı bulutlarla zıtlık oluşturmuştur. Bulutların dış duvarların etrafını sarmasıyla bir bütünlük elde edilmiş, içeride kalan kısımda duvar parçalarıyla oluşturulan hareketle resim dengelenmiştir. Zemini kaplayan mavi renk kaleyi ön plana çıkarmıştır. Aynı etkiyi Matrakçı'nın (Resim 4) minyatüründe de görmek mümkündür. Matrakçı'da yeşil zemin üzerinde şehrin etrafını saran Kale duvarları ile bir bütünlük sağlanırken kale içinde bulunan farklı mimari yapılarla resim dengelenmiştir. Öte yandan Akyavaş'ın kesme taş örgülü duvar detayları ve kale burçlarının köşeli formları, girinti çıkıntıları, minyatürlerdeki ince işçiliğin bir yansıması olarak göze çarpmaktadır. Nitekim Matrakçı'nın eserinde de kale burçlarının köşeli biçimleri, tıpkı minyatürün diğer unsurlarında olduğu gibi titizlikle işlenmiştir.

Matrakçı'nın minyatürlerinde doğanın basit bir fondan ibaret olduğu söylenebilir. Minyatür sanatının önemli özelliklerinden biri olan bu durumu Akyavaş'ın bu eserinde uyguladığı görülmektedir. Resimde bulunan renkler incelendiğinde, kalenin etrafını saran mavi rengin tıpkı Matrakçı'nın "Diyarbakır" minyatüründe bulunan yeşil renk gibi düz alanlardan oluştuğu dikkati çeker. Buradaki önemli fark ise Matrakçı'nın minyatürlerinin en önemli özelliklerinden biri olarak kendini gösteren bölgenin topografik yapısını ön plana çıkarmasıdır. Akyavaş'ta böyle bir kaygı söz konusu olmadığı için sanatçı bu yüzeyi düz renk alanları şeklinde değerlendirmiş ve tıpkı minyatürlerde olduğu gibi, nesnelerin formlarını ortaya çıkarmaya yönelik tonlamadan kaçınmıştır. Bu bağlamda düşünüldüğünde Akyavaş'ın minyatür sanatından esinlenmiş olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Nitekim Tansuğ (1999, s. 263) da Akyavaş'ın, eserlerine fantastik mekân tasarımları havası vererek minyatür peyzajlarının yorumuna yöneldiğini ifade etmiştir.

Aynı zamanda minyatürlerin en önemli özelliklerinden biri, açık koyu leke kontrastlarına dayalı vurgulardır. Resimler karşılaştırıldığında Matrakçı'nın



minyatüründe zemin ve kale duvarlarında kullandığı çarpıcı açık-koyu leke kontrastları gibi Akyavaş'ın da kale duvarları ve buluta benzer formlarla zemin arasında kullandığı leke kontrastlarına dayalı vurgular net bir şekilde görülmektedir.

Kısacası, üslup olarak Matrakçı'dan etkilendiği anlaşılan Akyavaş'ın bu eserinin, kompozisyon, perspektif anlayışı, biçim ve leke değerleri bakımından Matrakçı'nın "Diyarbakır" minyatürü ile benzerlikler taşıdığı görülmektedir.



**Resim 5.** Erol Akyavaş, "Düşük Şehir II", 1982, Tuval üzerine yağlıboya 135x270 cm, Özel koleksiyon.



**Resim 6.** Matrakçı Nasuh, "Nice Kuşatması", Süleymanname.

Akyavaş'ın "Düşük Şehir II" adlı eseri (Resim 5) incelendiğinde, izleyiciyi mavi zemin üzerinde baştanbaşa dağlarla kuşatılmış bir kale karşılamaktadır. Matrakçı'nın minyatüründe (Resim 6) de Resim 5'de olduğu gibi dağlarla kuşatılan bir kale bulunmaktadır. Akyavaş'ın resminde dağların heybetli duruşu kalenin doğal bir koruyucusu gibi kaleye siper olmuş, kale dağların eteklerine

konumlandırılmıştır. Bu kurgunun benzerini Matrakçı'nın minyatüründe de (Resim 6) görmek mümkündür. Burada da yüksek dağların eteklerinde surlarla çevrili bir şehir izleyiciyi karşılar. Matrakçı'nın minyatürlerindeki en belirgin özelliklerden biri olan topografik ifade bu minyatürde de dikkati çekmektedir.

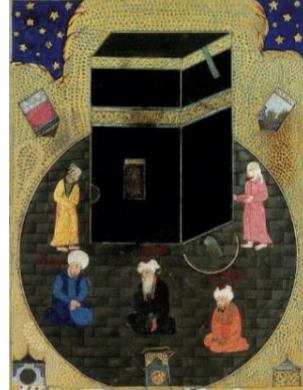
Akyavaş'ın bu eserinde, “Düşük Şehir I” adlı eserde olduğu gibi tam anlamıyla kuşbakışı bir perspektifin kullanılmadığı dikkati çeker. Matrakçı'nın (Resim 6) eseri de bu açıdan diğer minyatürlerden ayrılmaktadır. Çünkü her iki eserde de kalelerde kuşbakışı perspektif uygulanmamış, bunun yerine kaleler hafif açılı, önü açık bir şekilde konumlandırılmıştır. Bu bağlamda her iki resim arasında dikkat çekici bir benzerlik olduğu söylenebilir.

Matrakçı'nın detaylı çalışarak minyatürü ince ince işlediği görülmektedir. Akyavaş'ın eserinde de ayrıntılı bir şekilde kale duvarları ve burçlardaki taş örgü etkisi ayrıntılı işlenmiştir. Ayrıca yine, tıpkı minyatürlerde olduğu gibi, açık koyu leke kontrastlarına dayalı vurgular söz konusudur. Matrakçı, köşeli biçimleri, sıradagların kavisli biçimleriyle dengelemiştir. Erol Akyavaş'ın eserinde de aynı şekilde kale burçlarının köşeli formlarının kendini çevreleyen yuvarlak hatlı dağlarla dengelendiği görülmektedir. Atalay'ın ( 2012, s. 13) da ifade ettiği gibi Akyavaş tıpkı Resim 5'de olduğu gibi eserlerinde, mimarlığın biçimci anlayışını yapılandırarak kompozisyonlarında önemli bir yapı taşı haline getirmiştir.

Bu bağlamda, Akyavaş'ın Düşük Şehir II isimli eserinin, Matrakçı'nın “Nice Kuşatması” isimli minyatürüyle özellikle kompozisyon, perspektif anlayışı, esere konu olan unsurların biçimsel ifadesi, leke kontrastlarına dayalı vurgular, ayrıntılı işleme bakımından dikkat çekici benzerlikler arz etmektedir.



**Resim 7.** Erol Akyavaş, “Kerbela Yolunda”, 1982, Tüval üzerine yağlı boya 266x252 cm, Galeri Nev İstanbul.



**Resim 8.** Asafi, “Osman Paşa Kabe'de”, Şecaatname.

Akyavaş'ın "Kerbela Yolunda" isimli eseri (Resim 7), topografik yapının belirgin bir şekilde vurgulandığı zemin üzerinde yukarıda surlarla çevrili Kabe ve aşağıda onu dengeleyen göle benzeyen dairesel bir biçimden oluşmaktadır. Sönmez (2000, s. 63) Akyavaş'ın resimlerinde hem İslam dininde, hem de evrensel bağlamda anlamlar taşıyan sembollerin yer aldığını ifade etmektedir. Bu sembollerden biri de Kabe'dir. Tansuğ'un (1999, s. 263) da ifade ettiği gibi Kabe tasvirlerinin modernize edilmiş örneği, Akyavaş'ın bu eserinde açıkça görülmektedir.

Resim incelendiğinde, Akyavaş'ın bu eserinin hem Asafi'den hem de Matrakçı'dan izler taşıdığı söylenebilir. Akyavaş'ın bu eserinde de bilimsel perspektiften uzaklaşarak tıpkı Matrakçı'nın minyatürlerinde kullandığı "düzleme" anlayışını uyguladığı açıkça görülmektedir. Resmin yukarısında Kabe'yi saran surlar Matrakçı'nın geometrik disiplini ve biçimsel ifadesi bakımından (Resim 5) da benzerlik gösterir. Ayrıca Matrakçı topografik özelliklerin ön plana çıktığı minyatürlerinde insan figürü kullanmamıştır. Bu eserinde, insan figürünü tercih etmeyişi, topografik yaklaşım ve kale duvarlarıyla surların ifadesi bakımından Matrakçı'dan esinlendiğini düşündürür. Akyavaş, köşeli ve dairesel objelerin vurgulu dengesine dayalı tercihi ve kompozisyon kurgusu bakımından ise Asafi'den esinlendiğini düşündürür. Akyavaş plastik kurgu açısından Kabe'nin köşeli biçimine karşı yarım daire şeklindeki kavisli biçimle resmi dengelemiştir. Bu kurgu, Asafi'nin Şecaatname'sinde bulunan, daire içine yerleştirdiği Kabe formuyla vurgulu bir biçim dengesini sağladığı "Osman Paşa Kabe'de" (Resim 8) adlı minyatürüyle dikkat çekici bir benzerlik arz eder. Asafi'nin minyatürünün üst köşelerine yerleştirilmiş olan ve içinde yıldızları barındıran sarı konturlu gece mavisi biçim, Akyavaş'ın eserinde yıldızlar yerine içine küçük mimari unsurların serpiştirildiği, sarı konturların görevini beyaz şerit olarak algılanan surların yaptığı, ama yine gece mavisi renge sahip daha büyükçe bir biçime dönüşmüştür. Bu açıdan bakıldığında, renk kullanımı açısından da genel bir benzerlik dikkati çeker.

Akyavaş'ın bu eserinde, yukarıda incelenen diğer iki eserinde bulunmayan bir özellik ise, tıpkı Matrakçı gibi topografik yapıyı zeminin tamamına yayarak vurgulamış olmasıdır. Diğer iki eserde sade bir fondan oluşan zemin üzerinde duvarların etrafında toplanmış dağlarla ön plana çıkan topografik yapı burada hareket kazanmış ve tüm zemine yayılmıştır.

Kısacası Akyavaş'ın bu eserinde Asafi ve Matrakçı'nın minyatür özelliklerini harmanlayarak yeniden yorumladığını söylemek yanlış olmayacaktır.





**Resim 9.** Erol Akyavaş, “İsimsiz”, 1982, Tuval üzerine yağlı boya 280x355 cm.



**Resim 10.** Matrakçı Nasuh, “Tebriz”, Beyan-ı Menazil-i Seferi Irakeyn.

Akyavaş'a ait “İsimsiz” eser (Resim 9) incelendiğinde ilk olarak dairesel kurgu ve karmaşada düzen dikkati çekmektedir. Diğer resimlerin aksine bu resimde, bütünlüğünü koruyan, formal bir kale yapısı bulunmamaktadır. Bunun yerine parçalanmış surlar, dağlarla beraber parlayan zemin üzerine serpiştirilerek sarmal bir kurgu meydana getirilmiştir. Bu kurgu içinde dağlar ve surların arasında insan parmaklarının olduğu da dikkatleri çekmektedir. Tansuğ'a (1995, s. 76) göre bunun gibi bazı figür parçalarının yüzey üzerine dağıtılmış olanları metafizik bir anlam derinliği yaratmanın örnekleri olarak gösterilmektedir.

Bu sarmal yapıya yakından bakıldığında, duvarlara eşlik eden bulut ve dağlara benzeyen biçimlerle bir merkez ekseninde gökyüzünde süzülerek bir girdabın

içine çekiliyormuş hissi uyandırmaktadır. Ritmik tekrarlarla sağlanan bu hareketle zemin arasında bir bütünlük yakalanmıştır. Nitekim Sönmez’de (2000, s. 62) Akyavaş’ın, geometrik bilincini, içinden gelen hareket duygusuyla birleştirerek bulutları, dağları, özellikle de kale duvarlarını şaşkırtıcı bir düzen ve tuval yüzeyinde değişik yönlerde bakar şekilde yerleştirdiğini ifade etmektedir.

Akyavaş’ın bu eseriyle, Matrakçı’nın oval yapıda kurguladığı “Tebriz” (Resim 10) minyatürü arasında benzerlik kurulabilir. Bununla birlikte her iki resimde de yukarıda incelenmiş olan diğer resimlerdeki kalelerin aksine köşeli bir kale formunun bulunmayışı ve unsurların bir yüzey düzenlemesi şeklinde serpiştirilmiş olmasıyla da benzerlik ön plana çıkarmaktadır.

Akyavaş’ın bu resminde de bilimsel perspektiften uzak, minyatürün temel özelliklerinden olan, unsurların yana yatık vaziyette görselleştirildiği “düzleme” anlayışını tercih ettiği görülmektedir. Bununla birlikte kesme taş örgülü duvarlar ve burçların köşelerinde bulunan ayrıntılı ifade, minyatürlerdeki bezemeci anlayışla örtüşmektedir. Her iki resimde de gri-mavi, kahverengi değerlerin kullanıldığı dikkati çeker.

Kısacası Akyavaş’ın bu eserlerinde Diğler ve Soylu’un (2020, s. 106) da belirttiği gibi minyatür sanatının izlerinin görüldüğü surlar, mimari planlar, kaleler ve kutsal mekânlar bulunmaktadır.

## SONUÇ

Çalışma kapsamında, Erol Akyavaş’ın Türk minyatür sanatından esinlenerek yaptığı “Kaleler” serisi araştırılmış, resimlerde Türk minyatür sanatına dair izler görseller üzerinden karşılaştırılmalı olarak analiz edilmeye çalışılmıştır.

Akyavaş’ın “Kaleler” serisinde incelenen eserler hakkında literatür tarama ve eser analizi yapıldığında, minyatürlerin genel özelliklerinden olan renklerin düz yüzeyler olarak uygulandığı, keskin açık koyu kontrastlarına dayalı lekesel vurguların yoğun bir şekilde kullanıldığı ve bilimsel perspektiften uzak bir anlayışla çalıştığı görülmüştür. Matrakçı Nasuh’un minyatürlerinde kullandığı topografik minyatür özelliklerini, Akyavaş’ın da kullandığı, resimlerinde insan figürlerinin yer almadığı, Matrakçı Nasuh’un minyatürlerindeki gibi Akyavaş’ın “Kaleler” serisindeki resimlerinde kale duvarları ve dağların ön plana çıktığı, mimari unsurların kurgusuna dayalı resimlerinde, minyatürlerin genel özelliklerinin yanı sıra, Matrakçı Nasuh’un coğrafi ve yerleşim yeri betimlemelerinden esinlendiği görülmüştür.

## Erol Akyavaş'ın Resimlerinde Türk Minyatür Sanatı Etkileri

Sur, duvar, burç, bulut, dağ gibi unsurları geometrize ederek ve yan yana, iç içe kullanarak yeni kompozisyonlar oluşturan Akyavaş'ın benimsediği bu üslup, geleneksel minyatür sanatı ile modern sanatın buluşması olarak değerlendirilebilir.

Akyavaş'ın araştırma kapsamında incelenen bir eserinde ise, özellikle obje tercihi, biçim kullanımı ve kompozisyon kurgusu bakımından Asafi'nin minyatüründen esinlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, özellikle topografik minyatürleriyle ün yapan Osmanlı minyatür sanatçısı Matrakçı Nasuh ve Asafi'nin minyatürleri Akyavaş'ın çağdaş anlayışla ortaya koyduğu eserlerinin esin kaynakları olmuştur. Erol Akyavaş, bu etkileşimler doğrultusunda kendine özgü üslubuyla özgün eserler üreterek Çağdaş Türk Resim Sanatı içinde önemli bir sanatçı olmayı başarmıştır.

### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akengin, G. & Aypek Arslan, A. (2017). Türk resim sanatı ve gelenek. *Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat* 3(3), 1-8.
- Alakuş, A., O. (1997). Kaligrafinin modern Türk resmine etkisi sürecinde Erol Akyavaş (Tez no. 63430) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Atalay, M. C. (2012). Türk minyatür sanatının tasarım öğelerinin, Türk resminde varlık bulması. *Akdeniz Sanat Dergisi*. 5(10), 8-20.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı). Pegem.
- Diğler, M. & Soylu, R. (2020). Erol Akyavaş'ın resimlerinde tasavvuf ve islam kaligrafisi etkileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(48), 100-114. <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.46767>
- Elmas, H. (2000). *Çağdaş Türk Resminde Minyatür Etkileri*. T.C. Konya Valiliği İl Kültür Müdürlüğü yayınları.
- Ersoy, A. (2004). *500 Türk Sanatçı*. Altın.
- Giray, K. (2020). Ankara resim heykel müzesi başyapıtları (Cilt 2). <https://arhm.ktb.gov.tr/catalogs/detail/2006/ankara-resim-ve-heykel-muzesi-basyapitlar-ii.cilt>, Erişim tarihi: 15.08.2024

- Madra, B. (2000). Erol Akyavaş'ın 'Evet Hayır'ı. B. Madra ve H. Dostoğlu (Ed.), *Erol Akyavaş Yaşamı ve Yapıtları* içinde (s.13-32). İstanbul Bilgi Üniversitesi yayınları.
- Sönmez, D. (2000). Evrenin anlamına açılan kapılar. B. Madra ve H. Dostoğlu (Ed.), *Erol Akyavaş Yaşamı ve Yapıtları* içinde (s.61-66). İstanbul Bilgi Üniversitesi yayınları.
- Tansuğ, S. (1999). *Çağdaş Türk Sanatı* (5. Baskı). Remzi.
- Tansuğ, S. (1995). *Türk Resminde Yeni Dönem* (4. Baskı). Remzi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Seçkin.
- Yılmaz, M. (2015). Sanatçı ve Sanat Eğitimcisi Olarak Leopold Levy ve Türk Resim Sanatına Etkisi. *İdil Dergisi* 4(15), 51-72.  
<http://dx.doi.org/10.7816/idil-04-15-03>

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** The aim of this study is to reveal the effects of Turkish Miniature Art in the paintings of Erol Akyavaş, one of the Contemporary Turkish Painters.

**Method:** In this research, qualitative method was used and the data was obtained by literature review and work review method. The miniature effects in Erol Akyavaş's works "Low City I", "Low City II", "On the Way to Karbala" and "Untitled", produced with the understanding of contemporary art, were researched, and the traces of Turkish Miniature Art in the paintings were tried to be analyzed comparatively through the visuals.

**Findings:** In this part of the research, the miniature effects in Erol Akyavaş's works will be analyzed comparatively through examples.

In his work titled "Low City I", Akyavaş moved away from an ordinary geometric abstraction concept and created a kind of space effect based on the stain values of geometric forms. When the work is examined, it can be said that Matrakçı used the perspective understanding in the "Diyarbakır" miniature by adding his own interpretation to it in Akyavaş. It is seen that this work of Akyavaş, who is understood to be influenced by Matrakçı in terms of style, bears similarities with Matrakçı's "Diyarbakır" miniature in terms of composition, perspective, form and stain values.

When Akyavaş's work "Low City II" is examined, the viewer is greeted by a castle surrounded by mountains on a blue background. In Akyavaş's painting, the majestic stance of the mountains protected the castle like a natural protector, and the castle was positioned at the foot of the mountains. It is possible to see a similar plot in Matrakçı's miniature called "The Siege of Nice". Topographic expression, which is one of the most distinctive features in Matrakçı's miniatures, attracts attention in this miniature as well. It is noteworthy that Akyavaş does not use a full bird's eye perspective in his work "Low City II". Matrakçı's work differs from other miniatures in this respect. Because in both works, a bird's eye perspective is not applied to the castles, instead the castles are positioned at a slight angle with an open front. This work of Akyavaş has remarkable similarities with Matrakçı's miniature, especially in terms of composition, perspective understanding, formal expression of the elements of the work, emphasis based on stain contrasts, and detailed processing.

Akyavaş's work titled "On the Road to Karbala" consists of a circular shape resembling the Kaaba surrounded by walls above and the lake balancing it below, on a ground where the topographic structure is clearly emphasized. It can be said that this painting of Akyavaş carries traces of both Asafi and Matrakçı. It is clearly seen that Akyavaş applied the "leveling" approach that Matrakçı used in his miniatures in this work. In this work, Akyavaş suggests that he was inspired by Matrakçı in terms of not preferring the human figure, the topographical approach and the expression of the castle walls and city walls, and it makes us think that he was inspired by Asafi in terms of his preference based on the emphasized balance of angular and circular objects and composition fiction. A feature of Akyavaş's work that is not found in the other two works examined above is that he emphasizes the topographic structure by spreading it over the entire ground, just like Matrakçı. It can be said that in this work, Akyavaş reinterpreted the miniature features of Asafi and Matrakçı by blending them.

When Akyavaş's "untitled" work is examined, the first thing that attracts attention is the circular fiction and order in chaos. Unlike other paintings, this painting does not have a formal castle structure that preserves its integrity. Instead, the shattered walls were scattered on the shining ground with the mountains, creating a spiral fiction. In this painting, it is seen that Akyavaş prefers the concept of "planing", which is far from a scientific perspective and is one of the basic characteristics of miniature, in which the elements are visualized in a horizontal position. However, the cut stone walls and the detailed expressions on the corners of the bastions coincide with the decorative approach in Matrakçı's "Tabriz" miniature. It is noteworthy that gray-blue and brown values are used in both paintings. In these paintings, unlike the castles in the other paintings examined above, the similarity

comes to the fore in that they do not have an angular castle form and the elements are interspersed in a surface arrangement.

**Result and Discussion:** The artist's works examined within the scope of the research include the topographic miniature features that Matrakçı Nasuh used in his miniatures, Akyavaş also used the features of topographic miniatures, which do not include human figures in his paintings, and castle walls and mountains come to the fore in Akyavaş's paintings in the "Castles" series, as in Matrakçı Nasuh's miniatures. It has been seen that, in his paintings based on the fiction of architectural elements, he was inspired by Matrakçı Nasuh's geographical and settlement descriptions, as well as the general characteristics of the miniatures. This style adopted by Akyavaş, who creates new compositions by geometrizing elements such as ramparts, walls, bastions, clouds and mountains, and using them side by side and intertwined, can be considered as the meeting of traditional miniature art and modern art. In one of Akyavaş's works examined within the scope of the research, it was concluded that he was inspired by Asafi's miniature, especially in terms of object choice, use of form and composition setup. Akyavaş, who made original interpretations in his own understanding of art by benefiting from the technical knowledge of Western art and drawing on history and traditional sources, focused on architectural forms and brought geometric fictions to the fore in his works, and brought together miniature and modern art with this compositional order.

As a result of the research, it was seen that the works of Ottoman miniature artists Matrakçı Nasuh and Asafi constitute a rich resource for Akyavaş in terms of color, stain, form, perspective understanding, composition and style.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.



<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	16.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	28.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Özeren, G., & Işıkdogan, D. (2024). Din Eğitiminde Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin Olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Tutumlarının İncelenmesi. *Journal of History School*, 73, 3293-3312.

## DİN EĞİTİMİNDE DİJİTAL OYUNLARDAN YARARLANMAYA İLİŞKİN OLARAK DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMEN TUTUMLARININ İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Gülşen ÖZEREN<sup>2</sup> & Davud İŞIKDOĞAN<sup>3</sup>

### Öz

Araştırmada din eğitiminde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Yöntem olarak tarama modelinin seçildiği araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Elazığ İl'indeki kamu ortaokul ve liselerinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise evrenden “Basit Seçkisiz Örnekleme” yoluyla belirlenen 220 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada din eğitiminde dijital oyunlardan yararlanma ile ilgili olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin tutumlarını belirlemek amacıyla “Dijital Oyunlardan Yararlanma Ölçeği”nden veri toplama aracı olarak istifade edilmiştir. Belirtilen veri toplama araçları kullanılarak toplanan araştırma verileri, parametrik testler ile analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin tutumlarının çok yüksek olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmen tutumlarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve okul türüne göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Tutumları, Dijital Oyun, Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %50; 2. yazar: %50. Etik kurul onayı Dicle Üniversitesi'nde, 03.06.2022 tarih, E-14679147-663.05-297384 sayısı ile alınmıştır.

<sup>2</sup> Uzman Öğretmen, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Din Eğitimi, Doktora Öğrencisi, gulsenozeren@gmail.com, Orcid: 0009-0008-3144-6319

<sup>3</sup> Prof. Dr., Dicle Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi, isikdogan@dicle.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5896-3833

## Investigation of the Attitudes of Religious Culture and Ethics Teachers to Use Digital Games in Religious Education

### Abstract

In the study, it was aimed to determine the attitudes of religious culture and moral knowledge teachers regarding the use of digital games in religious education. For this purpose, scanning model was chosen as the method in the research. The universe of the research consists of religious culture and moral knowledge teachers working in public secondary and high schools in the province of Elazığ in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 220 teachers who were determined from the universe by "Simple Random Sampling". In the study, the "Utilization of Digital Games Scale" was used as a data collection tool to determine the attitudes of religious culture and ethics teachers regarding the use of digital games in religious education. The research data collected with the specified data collection tools were analyzed using parametric tests. In the study, it was determined that teachers' attitudes towards using digital games were not very high. In addition, it was determined in the study that teachers' attitudes towards using digital games differed significantly according to gender, age, professional seniority and type of school.

**Keywords:** Teacher Attitudes, Digital Game, Religious Education, Religious Culture and Ethics.

### 1. GİRİŞ

Eğitimcinin en önemli gücü, öğrencilerin oyuna yönelik bitmez tükenmez ilgilerini fırsata çevirerek ders esnasındaki dikkatlerini canlı tutmalarını sağlayabilmektir. Çocuk ruhunun derinlerindeki ilgiyi gün yüzüne çıkaran oyunlar, öğrenmeye yönlendirme ve öğrencileri öğrenmeye daha açık hale getirebilme gücüne sahiptir. Çocukları, okula bağlayacak ve onların derslere sevecek katılımlarını sağlayacak en etkili araç oyundur (Gürer ve Arslan, 2017). İyi bir eğitimci, öğrencinin kendini olduğu gibi özgür ifade edebileceği ortamları eğitimle harmanlayarak yalnız akla değil, ruhlara da hitap etmenin bilincinde olarak eğitsel oyunları kullanma becerisine sahip olmalıdır.

Uzmanlar oyunu, çocukların yaşam kurallarını öğrenmesi ve tecrübe etmesi için bir egzersiz alanı olarak tanımlayarak (Pehlivan, 2014) oyunun gerçek hayat becerilerini geliştirmede bir uygulama ortamı oluşturduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda oyun, çoğu ebeveynin düşündüğünün aksine yalnız boş vakit geçirme aracı değil, çocuğu hayatın kurallarına hazırlayan, eğlendirirken öğrendiren çok yönlü bir kavramdır. Böylelikle oyun; çocuk için bir kendini ifade ediş şekli, gerçek hayattaki kuralları benimsemek için bir antrenman alanı olmaktadır.



Günümüzde birçok ülkede eğitim anlayışını dikkate alarak okullar tasarlayan Maria Montessori de oyunu çocuğun fazla enerjisinin dışı vurumu olarak görmekte, çocuğu yaşama hazırlayan bir etkinlik sahası olarak değerlendirmekte ve bunu yaparken de oyun materyallerinin önemli birer araç olduğu görüşünü savunmuştur (Montessori, 2016). Bu felsefesinden hareketle oyun materyallerini eğitimde kullanarak eğitim dünyasında büyük ses getiren Montessori'nin, oyunu eğitimin merkezine yerleştirerek uyguladığı eğitim yöntemi, oyunun eğitimde kullanılması konusunda yeni bir çığır açmıştır.

Birçok uzmanın öğrenme sanatı olarak nitelendirdiği oyun kavramı, (Poyraz, 2003) çocuğun ilgisini canlı tutması ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması yönüyle eğitim sahasında sıkça kullanılmaktadır. Dewey geleneksel okulu eleştirirken okulun çocuk ruhuna hitap etmediğini, bu nedenle çocukların okullara beden ve ruhlarıyla bir bütün olarak gitmediklerini öne sürmektedir. Bu isteksizliği gidermenin yolunun ise çocuğa ait alanları okula sokmaktan geçtiğini savunmuştur (Dewey, 2008). Çocuk ruhunun okulda da canlanması için en uygun zeminin oyun olduğu gerçeğinden hareketle eğitim faaliyetlerinin içine oyunun katıldığı bir ortamda çocuk, oyun yoluyla ruhsal bir doyum sağlayacak ve eğlenirken öğrenebileceği okula yalnız bedeni değil ruhuyla da gidebilecektir.

Oyun bünyesinde eğitim için birçok avantajı barındırmaktadır. Oynarken duyguları kesinleşen, ne hissettiğinin farkına varan, zekâları gelişen, motor ve el becerileri artan çocuk için oyun; duyduklarını ve gözlemlediklerini deneyimlediği, öğrendiklerini pekiştirdiği minyatür bir hayat konumundadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005). Minyatür bir hayat olarak nitelenen oyun ortamı, bir nevi çocuğu hayata hazırlayan, yaparak ve yaşayarak öğrenme ortamı sunan doğal bir öğrenme ortamıdır. Oyunla öğrenme, öğrenci merkezli yaklaşımlara uygun olması yanında çocukların duyularına hitap etmesi yönüyle de gelişim olanağı sağlamaktadır. Bu açıdan eğitsel oyunlar, çoklu zekâ kuramının uygulanabilirliğini mümkün kılmaktadır (Yorulmaz ve Göv, 2019). Bu durum çocuklardaki farklı zekâ türlerinin açığa çıkarılması açısından da oyunun önem ve gereğini gözler önüne sermektedir.

Eğitsel oyunları derslerde kullanmak, öğrenilenlerin eğlenceli bir ortamda tekrar edilerek pekiştirilmesini sağlamakla kalmayıp sınıf içi çalışmalarını zevkli ve güdüleyici bir duruma getirmektedir. Ancak eğitsel oyunlarla öğretim, daha çok dikkat ve hayal gücünü gerektirmektedir (Aydın, 2013). İyi bir eğitimcinin bilgileri değiştirmeden doğrudan aktarmaktan ziyade öğrencinin dünyasına girebilmek ve derse ilgiyi daima canlı tutabilmek için oyunu eğitimde kullanması, bunu gerçekleştirebilmek için de dikkat ve sentez gücünü canlı tutması kaçınılmazdır.

Oyunlarla ilgili din eğitiminde yapılan araştırmaların birçoğunda oyunun, derse karşı istek ve ilgiyi arttırdığı, ders öğretmenine yönelik olumlu tutum geliştirmede önemli bir faktör olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin öğrendiklerini davranışa dönüştürerek günlük yaşamlarında da kullanma noktasında istekli oldukları gözlemlenmiştir. Derslerde eğitsel oyun yöntemini kullanmanın ders verimliliği ve kalitesini artırdığı, öğrencilerin motivasyonunu yükselterek başarılarını yükselttiği, daha kalıcı bir öğrenme ortamı hazırladığı araştırmaların sonuçları arasında yer almıştır (Yorulmaz ve Göv, 2019).

Dijital dönüşümü yaşadığımız çağımızda oyunların da dijital platforma taşınması eğitsel dijital oyun kavramını gündeme getirmiştir. Bilgisayar oyunlarının anlaşılması zor olan konularda ve Z kuşağı olan öğrenenlerin çabuk sıkılıp dikkatlerinin dağıldığı noktada devreye sokulması, eğitimde verimi artıracak önemli bir etkidir. Bu doğrultuda eğitimci ve öğretmenlerin oyun tasarımcıları ile iş birliği yaparak koordineli bir şekilde çalışması, öğretimi radikal olarak değiştireceği gibi öğrencinin severek ve isteyerek öğrenmesini de sağlayacaktır (Çetin, 2013). Toplumsal alandaki değişimi iyi okuyup yönetebilmek ve bu değişimi temel dinamiklerden olan eğitime uyarlayabilmek son derece önemlidir. Kaldı ki dijital yerli nesle hitap eden eğitsel dijital oyunlar birçok avantajı bünyesinde barındırmaktadır.

Prensky'e (2001) göre öğrenmenin kalıcı hale getirilmesi öğrencilerin gönüllü olarak öğrenmeyi istemelerine bağlıdır. Bu doğrultuda öğretmenlerin öğrencilerinin motivasyonunu sağlamak amacıyla dijital oyunların güdüleyici özelliğinden yararlanması kaçınılmaz olmuştur. Oyun temelli öğrenmenin ve oyunlaştırma kavramının en önemli getirisi eğlendirmek olsa da eğitsel dijital oyunlar, daha birçok avantajı ihtiva etmektedir.

Deneyimin merkezinde etkileşim halinde olan ve aktif şekilde öğrenmenin içerisinde yer alan öğrenciler, dijital oyunlar sayesinde zihinsel egzersiz yaparak bilişsel becerilerini geliştirirken bir taraftan da eğlenebilmektedir (Çetin, 2013). Sözel bilgileri işlemekten ziyade görselliği vurgulayarak tasarlanan dijital oyunların çocuklarda görsel zekâ becerilerini geliştirebildiğini kanıtlayan çalışmalar bulunmaktadır (Subrahmanyam, Kraut, Greenfield, 2000).

Dijital oyunlar her konunun öğretiminde kullanılabileceği gibi aynı zamanda bireysel farklar açısından da büyük bir potansiyele sahiptir. Sahip oldukları istenilen zamanda kullanabilme özelliği, görsellik, işitsellik, etkileşimlilik, bireysel ve işbirlikçi çalışmaya elverişlilik gibi yönleri ve sanal gerçeklik gibi ortamları ile dijital oyunlar; öğrenme yöntemleri ve yaklaşımları açısından zengin alternatifler sunabilmektedir. Bireyler benzetişim oyunları aracılığıyla bilgileri kendileri keşfedebilmekte, tehlikeden arınmış deneme yanılmayla bilgileri daha

güvenli ve kalıcı bir şekilde yapılandırabilmektedirler. Eğitsel dijital oyunlar, bireylere alıştırmaya ve tekrar etme olanağı sunarak bilgilerin pekiştirilmesi ve kalıcılığın sağlanmasında büyük ölçüde etkilidirler (Gelibolu, 2013). Bu şekilde birçok avantaja sahip olan dijital oyunlarla ilgili ön yargıların yıkılarak dijital oyunların ciddi bir uğraşı alanı olduğu vurgusunu yapmak gerekmektedir (Binark, 2009). Eğitimde dijital yerli neslin beklentilerini karşılayabilmek için dijital oyunlara yönelik olumsuz bakış açısının değiştirilmesi öncelikli hedef olmalı ve eğitsel dijital oyunları daha etkin kullanmanın önündeki engeller kaldırılmalıdır. Dijital yerli neslin özelliklerine tam olarak hitap eden eğitsel dijital oyunlar, eğitim alanında geliştirilip yaygın olarak kullanıldıkça eğitim faaliyetleri daha verimli bir şekilde gerçekleştirilebilir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmada din eğitiminde dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada belirtilen amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin olarak öğretmenlerin tutumları hangi düzeydedir?
- Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Farklı eğitim kademelerinde görevli yönetici ve öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarını belirlemeyi hedef alan bu araştırmada, yöntem olarak tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modelinde tasarlanan araştırmalarda, var olan bir durumun mevcut durumu ile tasvir edilmesi amacı güdülmektedir (Karasar, 2020). Ayrıca tarama modelinde tasarlanan araştırmalarda bir örneklemden elde edilen verilerin bir veya daha fazla faktöre

göre nasıl bir dağılım sergilediğini saptamak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

## 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Elazığ İl'inde görevli DKAB öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise "Basit Seçkisiz Örneklem" yolu ile saptanmış olan 220 DKAB öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma, örneklemini oluşturan DKAB öğretmenlerinin çeşitli özelliklere göre dağılımı şu şekildedir:

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin %53,2'si kadın (n=117), %46,8'i erkek (n=114), %23,2'si 30 yaş ve altı (n=51), %35,9'u 31-40 yaş arası (n=79), %29,5'i 41-50 yaş arası (n=65), %11,4'ü 51 ve üzeri yaş aralığındadır (n=25). Ayrıca öğretmenlerin %18,2'si 1-5 yıl arası (n=40), %30,9'u 6-10 yıl arası (n=68), %14,5'i 11-15 yıl arası (n=32), %21,8'i 16-20 yıl arası (n=48), %14,5'i 21 yıl ve üstü (n=32) mesleki kıdeme; %55,9'u ortaokullarda (n=123), %44,1'inin liselerde (n=97) görev yapmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Görmez (2020) tarafından geliştirilen "Dijital Oyunlardan Yararlanma Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 17 madde ile "Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar", "Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar", "Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar" ve "Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar" olmak üzere toplam 4 alt boyuttan oluşan, beşli likert tipinde bir ölçektir.

Araştırmada, Görmez (2020) tarafından geliştirilen "Dijital Oyunlardan Yararlanma Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek, toplam 17 madde ve 4 alt boyuttan oluşan beşli Likert tipinde bir ölçektir. Alt boyutlar şu şekildedir:

- Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar: Bu alt boyut, öğretmenlerin dijital oyunları derslerde kullanma konusundaki düşüncelerini ve yaklaşımlarını ölçmektedir.
- Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar: Bu alt boyut, dijital oyunların sınıf içi kullanımının olumsuz etkilerine ilişkin algıları değerlendirmektedir.
- Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar: Bu bölüm, dijital oyunların sınıf içi ve genel eğitim sürecine katkılarına yönelik olumlu tutumları ölçmektedir.

- Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar: Bu alt boyut, dijital oyunların öğrenci başarısına, motivasyonuna ve genel öğrenme sürecine olan etkilerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Bu ölçek, dijital oyunların eğitim ortamında kullanımına ilişkin öğretmen tutumlarını kapsamlı bir şekilde değerlendirmeye yardımcı olmaktadır.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 25 paket programı ile analiz edilmiştir. Analiz sürecinde “Dijital Oyunlardan Yararlanma Ölçeği” ile toplanan verilerin basıklık ve çarpıklık katsayısı değerlerinin “ $\pm 1.5$ ” aralığında (-,037-,495) olduğu belirlenmiştir. Belirlenen bu puanlara göre araştırmada “Dijital Oyunlardan Yararlanma Ölçeği” ile toplanan verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek (Tabachnick ve Fidell, 2013) parametrik testlerin veri analizinde kullanılmasını yönünde değerlendirme yapılmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin DKAB Öğretmenlerinin Tutumlarının Düzeyine Ait Bulgular

Araştırmanın “Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları hangi düzeydedir?” problemi doğrultusunda erişilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.**

Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumlarının düzeyine ilişkin veriler

Boyutlar	$\bar{X}$	SS
Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar	3,38	,303
Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar	3,21	,720
Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar	3,58	,682
Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar	3,34	,418
Genel	3,38	,399

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya ait tutumlarının “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” boyutunda “Orta ( $\bar{X}=3,38$ )”, “Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Orta ( $\bar{X}=3,21$ )”, “Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Yüksek ( $\bar{X}=3,58$ )”, “Dijital Oyunların Sınıfta

Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Orta ( $\bar{X}$  =3,34)” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya ait tutum puanlarının genel ortalamasının da “Orta ( $\bar{X}$  =3,38)” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

### 3.2. Cinsiyete Göre Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin DKAB Öğretmenlerinin Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın “Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problemi doğrultusunda erişilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’de, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $t = 2,123$ ;  $p = ,03$ ;  $p < ,05$ ). Benzer şekilde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin “Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar” ve “Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunduğu tüm boyutlarda belirlenen anlamlı farklılığın kadın öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının anlamlı derecede erkek öğretmenlerden yüksek olması nedeni ile kadın öğretmenler lehine şeklinde değerlendirilmiştir ( $\bar{X}$  kadın >  $\bar{X}$  erkek).

#### Tablo 2.

Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumlarının cinsiyete göre analiz verileri

		n	$\bar{X}$	SS	t	p
Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar	Kadın	117	3,39	,295	,675	,50
	Erkek	103	3,37	,314		
Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar	Kadın	117	3,35	,749	2,989	,00*
	Erkek	103	3,06	,656		
Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar	Kadın	117	3,64	,709	1,503	,13
	Erkek	103	3,51	,646		
Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar	Kadın	117	3,39	,412	2,068	,04*
	Erkek	103	3,27	,419		
Genel	Kadın	117	3,43	,413	2,123	,03*
	Erkek	103	3,31	,374		

\*  $p < ,05$

Tablo 2’de, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” ve

“Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ( $p>,05$ ).

### 3.3. Yaşa Göre Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin DKAB Öğretmenlerinin Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın “Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problemi doğrultusunda erişilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3’te, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $F = 6,63$ ;  $p=,00$ ;  $p<,05$ ). Benzer şekilde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının yaşa göre dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

#### Tablo 3.

Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumlarının yaşa göre anazli verileri (\*  $p<,05$ )

Boyutlar		n	$\bar{X}$	SS	F	p
Derste dijital oyunlardan yararlanma ile ilgili tutumlar	1.30 yaş ve altı	51	3,49	,293	5,383	,00* 1-3 1-4 2-4
	2.31-40	79	3,41	,269		
	3.41-50	65	3,32	,349		
	4.51 ve üzeri	25	3,23	,205		
	Toplam	220	3,38	,303		
Dijital oyunların olumsuz yönlerine yönelik tutumlar	1.30 yaş ve altı	51	3,45	,720	3,962	,00* 1-4
	2.31-40	79	3,22	,674		
	3.41-50	65	3,14	,783		
	4.51 ve üzeri	25	2,89	,533		
	Toplam	220	3,21	,720		
Dijital oyunların olumlu yönlerine yönelik tutumlar	1.30 yaş ve altı	51	3,83	,605	4,486	,00* 1-4
	2.31-40	79	3,59	,635		
	3.41-50	65	3,50	,747		
	4.51 ve üzeri	25	3,26	,659		
	Toplam	220	3,58	,682		
Dijital oyunların sınıfta öğrenmeye ve öğrencilere etkisine yönelik tutumlar	1.30 yaş ve altı	51	3,50	,430	5,975	,00* 1-2 1-4 3-4
	2.31-40	79	3,31	,425		
	3.41-50	65	3,35	,397		
	4.51 ve üzeri	25	3,09	,287		
	Toplam	220	3,34	,418		
Genel	1.30 yaş ve altı	51	3,54	,344	6,630	,00* 1-3 1-4 2-4
	2.31-40	79	3,38	,366		
	3.41-50	65	3,33	,457		
	4.51 ve üzeri	25	3,14	,298		
	Toplam	220	3,38	,399		

### 3.4. Mesleki Kıdeme Göre Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin DKAB Öğretmenlerinin Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmamanın “Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problemi doğrultusunda erişilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.**

Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumlarının mesleki kıdeme göre analiz verileri

		n	$\bar{X}$	SS	F	p
Derste dijital oyunlardan yararlanma ile ilgili tutumlar	1. 1-5	40	3,47	,322	6,270	
	2. 6-10	68	3,35	,267		
	3. 11-15	32	3,57	,216		
	4. 16-20	48	3,27	,354		
	5. 21 ve üstü	32	3,30	,228		
	Toplam	220	3,38	,303		
Dijital oyunların olumsuz yönlerine yönelik tutumlar	1. 1-5	40	3,28	,760	1,181	,32
	2. 6-10	68	3,25	,705		
	3. 11-15	32	3,38	,536		
	4. 16-20	48	3,11	,879		
	5. 21 ve üstü	32	3,03	,557		
	Toplam	220	3,21	,720		
Dijital oyunların olumlu yönlerine yönelik tutumlar	1. 1-5	40	3,67	,685	,704	,59
	2. 6-10	68	3,57	,702		
	3. 11-15	32	3,69	,400		
	4. 16-20	48	3,55	,799		
	5. 21 ve üstü	32	3,42	,673		
	Toplam	220	3,58	,682		
Dijital oyunların sınıfta öğrenmeye ve öğrencilere etkisine yönelik tutumlar	1. 1-5	40	3,47	,479	2,102	,08
	2. 6-10	68	3,29	,411		
	3. 11-15	32	3,43	,323		
	4. 16-20	48	3,31	,436		
	5. 21 ve üstü	32	3,22	,372		
	Toplam	220	3,34	,418		
GENEL	1. 1-5	40	3,47	,410	2,552	,04*
	2. 6-10	68	3,36	,382		
	3. 11-15	32	3,53	,218		
	4. 16-20	48	3,30	,492		
	5. 21 ve üstü	32	3,25	,348		
	Toplam	220	3,38	,399		

\*  $p < ,05$

Tablo 4’te, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının genel ortalamasının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır



( $F = 2,252$ ;  $p = ,04$ ;  $p < ,05$ ). Benzer şekilde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının mesleki kıdeme göre dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği ( $p < ,05$ ), diğer boyutlarda ise anlamlı farklılık göstermediği ( $p > ,05$ ) belirlenmiştir. Ölçeğin geneline ilişkin olarak belirlenen anlamlı farklılığın 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 ve üstü süre mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” alt boyutunda ise belirlenen anlamlı farklılık, 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10/16-20/21 ve üstü süre mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasındadır.

### 3.5. Görev Yapılan Okul Türüne Göre Dijital Oyunlardan Yararlanmaya İlişkin DKAB Öğretmenlerinin Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın “Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumları görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problemi doğrultusunda erişilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5.**

Dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin DKAB öğretmenlerinin tutumlarının görev yapılan okul türüne göre analiz verileri

		n	$\bar{X}$	SS	t	p
Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar	Ortaokul	122	3,44	,282	3,269	,00*
	Lise	98	3,31	,314		
Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar	Ortaokul	122	3,39	,655	4,357	,00*
	Lise	98	2,98	,736		
Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar	Ortaokul	122	3,70	,586	2,879	,00*
	Lise	98	3,43	,763		
Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar	Ortaokul	122	3,39	,374	2,290	,02*
	Lise	98	3,26	,460		
Genel	Ortaokul	122	3,47	,347	3,820	,00*
	Lise	98	3,26	,430		

\*  $p < ,05$

Tablo 5’te, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $t = 3,280$ ;  $p = ,00$ ;  $p < ,05$ ). Benzer şekilde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının görev yapılan okul türüne göre dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunduğu tüm boyutlarda belirlenen anlamlı

farklılığın ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının anlamlı derecede liselerde görev yapan öğretmenlerden yüksek olması nedeni ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler lehine şeklinde değerlendirilmiştir ( $\bar{X}$  ortaokul >  $\bar{X}$  lise).

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin tutumlarının dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” boyutunda “Orta”, “Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Orta”, “Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Yüksek”, “Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar” boyutunda “Orta” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya ait tutum puanlarının genel ortalamasının da “Orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Belirlenen bu sonuca göre DKAB öğretmenlerinin dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin tutumlarının çok yüksek olmadığı söylenebilir. Yapılan araştırmanın sonuçları ile paralel olarak nitelendirilebilecek çalışmaların alanyazında mevcut olduğu söylenebilir. Nitekim bu kapsamda Xie, Wang ve Hooshyar (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dijital eğitsel oyunlar hakkında sınırlı bilgiye sahip olduklarını; Becker ve Jacobsen (2005), Michael ve Chen (2006), Baek (2008), Ketelhut ve Schifter (2011) ise yaptıkları çalışmalarda öğrenme-öğretme ortamlarında öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanma konusunda şüphelerinin olduğuna yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Elde edilen sonuçtan farklı olarak Akkaya ve Kapidere (2021) ile Öztürk ve Çakır (2022) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerinin dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin tutumlarının yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırma verileri, dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiğine işaret etmektedir. Dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre uygulanan ölçeğinin “Dijital Oyunların Olumsuz Yönlerine Yönelik Tutumlar” ve “Dijital Oyunların Sınıfta Öğrenmeye ve Öğrencilere Etkisine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın bulunduğu tüm boyutlarda belirlenen anlamlı farklılık, kadın öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının anlamlı derecede erkek öğretmenlerden yüksek olması nedeni ile kadın öğretmenler lehine şeklinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermesi, cinsiyetin öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarını etki ettiği şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca elde edilen sonuç, cinsiyete göre öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının birbirine benzemediğini şeklinde de değerlendirilebilir. Dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının cinsiyete göre “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” ve “Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu durum, cinsiyetin öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” ve “Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında etki etmediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca elde edilen sonuç, Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” ve “Dijital Oyunların Olumlu Yönlerine Yönelik Tutumlar” alt boyutlarında cinsiyete göre öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının birbirine benzemediğini göstermektedir. Cinsiyet bağlamında yapılan araştırmanın sonuçları ile paralel bir şekilde Lowrie ve Jorgensen (2011), Alkan ve Mertol (2019), Sarigoz (2019), Öztürk ve Çakır (2022) yürütmüş oldukları çalışmada cinsiyetin anlamlı bir değişken olduğunu belirlemişlerdir.

Dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının yaşa göre anlamlı farklılık göstermesi, araştırmanın diğer verileri arasında yer almaktadır. Dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının yaşa göre dijital oyunlardan yararlanma ölçeğinin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu tespit, yaşın öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarına etki ettiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca elde edilen sonuç, yaşa göre öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının birbirine benzemediği şeklinde de değerlendirilebilir. Benzer şekilde Koh, Kin, Wadhwa ve Lim (2012) ile Razak, Connolly ve Hainey (2012) yaş olarak genç olarak nitelendirilebilecek durumdaki öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının yaş olarak ileride olan öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının yaşa göre ilgili ölçeğin “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” alt boyutunda anlamlı farklılık gözlemlenirken diğer boyutlarda anlamlı farklılık gözlemlenmemektedir. Ölçeğin geneline ilişkin olarak belirlenen anlamlı

farklılığın 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 21 ve üstü süre mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu belirlenirken; “Derste Dijital Oyunlardan Yararlanma ile İlgili Tutumlar” alt boyutunda ise belirlenen anlamlı farklılığın 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 6-10/16-20/21 ve üstü süre mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuç, mesleki kıdemin öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarını etkilemesi yanında mesleki kıdeme göre öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının birbirine benzemediğini şeklinde de değerlendirilebilir.

Görev yapılan okul türü, araştırmadaki bir başka etki faktörü olup dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik öğretmenlerin tutumlarının görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu faktör, benzer şekilde uygulanan ölçeğin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir. Anlamlı farklılığın bulunduğu tüm boyutlarda belirlenen anlamlı farklılığın ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının anlamlı derecede liselerde görev yapan öğretmenlerden yüksek olması nedeni ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler lehine şeklinde değerlendirilmiştir. Araştırma verileri, görev yapılan okul türünün öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarını etkilediğini göstermektedir. Ayrıca elde edilen sonuç, görev yapılan okul türüne göre öğretmenlerin dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutumlarının birbirine benzemediğini şeklinde de değerlendirilebilir. Görev yapılan okul türü bağlamında yapılan araştırmanın sonuçları ile paralel bir şekilde Koh, Kin, Wadhwa ve Lim (2012) öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutum arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlerken, yapılan araştırmanın sonuçlarından farklı olarak Öztürk ve Çakır (2022) araştırmalarında öğretmenlerin çalıştıkları kurum ile dijital oyunlardan yararlanmaya yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir.

Yapılan araştırmada DKAB öğretmenlerinin dijital oyunlardan yararlanmaya ilişkin tutumlarının çok yüksek olmadığı belirlenmiştir. Bu durum dikkate alınarak dijital oyunların din eğitiminde kullanımına yönelik DKAB öğretmenlerine çeşitli hizmet içi eğitimler verilerek farkındalıkları artırılabilir. Bunun yanında din eğitimi bağlamında çeşitli dijital oyun platformları oluşturularak, DKAB öğretmenlerinin tutumlarında değişiklikler sağlanabilir. Dijital dönüşümün baş döndüren bir hızda ilerlediği çağımızda bu tarz önlemlerin ivedilikle ele alınarak dijital eğitsel oyunların daha etkin olarak kullanılması, din eğitiminin dijital yerli nesle hitap etmesi ve bu neslin ilgi alanlarının dikkate alınması açısından önem taşımaktadır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akkaya, S. & Kapidere, M. (2021). How do digital games utilization levels predict a teacher's digital material development self-efficacy? *World Journal on Educational Technology*, 13(2), 322- 335.
- Alkan, A. & Mertol, H. (2019). Teacher candidates' state of using digital educational games. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(2), 344-350.
- Aydın, M. Z. (2013). *Din Öğretiminde Yöntemler*. Nobel Yayıncılık.
- Baek, Y. K. (2008). What hinders teachers in using computer and video games in the classroom? Exploring factors inhibiting the uptake of computer and video games. *CyberPsychology & Behavior*, 11(6), 665- 671.
- Becker, K. & Jacobsen, D.M. (2005). Games for learning: Are schools ready for what's to come? In *Proceedings of DiGRA 2005 Conference: Changing Views Worlds in Play*, 2005.
- Binark, M. (2009). Türkiye’de yeni bir yaratıcı endüstri: Oyun stüdyoları ve dijital oyunlarda değer zincirinin üretilmesi. M. Binark, G. Bayraktutan-Sütçü, I. B. Fidaner (Der.). *Dijital Oyun Rehberi Oyun Tasarımı Türler ve Oyuncu* içinde (ss.123-166). Kalkedon Yayıncılık.
- Büyükbaykal, C. I. ve Cansabuncu, İ. A. (2020). Türkiye’de yeni medya ortamı ve dijital oyun olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E, Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi.
- Çetin, E. (2013). Tanımlar ve temel kavramlar. (Eds. M. A. Ocak), *Eğitsel dijital Oyunlar Kuram Tasarım ve Uygulama* içinde (ss.1-18). Pegem Akademi.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve Toplum*. (H. Başman, Çev.) Pegem Akademi.
- Gelibolu, M. F. (2013). Eğitsel dijital oyunların teknolojisi, türleri, sınıflandırılması, derecelendirilmesi ve eğitimde kullanılabilme potansiyeli. (Eds. M. A. Ocak), *Eğitsel Dijital Oyunlar Kuram Tasarım ve Uygulama* içinde (ss. 70-104). Pegem Akademi.
- Görmez, E. (2020). Dijital oyunlardan yararlanma ölçeği (DÖYO): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 21-34.

- Gürer, B., & Arslan, N. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde eğitsel oyun yöntemi ile öğretimin öğrenci başarısına ve derse tutumuna etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 87-127.
- Karadağ, E. ve Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama Oyun ve İşleniş Örnekleriyle*. Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (36. Baskı). Nobel.
- Ketelhut, D. J., & Schifter, C. C. (2011). Teachers and game-based learning: Improving understanding of how to increase efficacy of adoption. *Computers & Education*, 56(2), 539-546.
- Koh, E., Kin, Y. G., Wadhwa, B., & Lim, J. (2012). Teacher perceptions of games in Singapore schools. *Simulation & Gaming*, 43(1), 51-66.
- Lowrie, T., & Jorgensen, R. (2011). Gender differences in students' mathematics game playing. *Computers & Education*, 57(4), 2244-2248.
- Michael, D. R., & Chen, S. L. (2005). *Serious Games: Games that Educate, Train, and Inform*. Muska & Lipman/Premier-Trade
- Montessori, M. (2016). *Çocuğun Keşfi*. Kaknüs Yayınları.
- Öztürk, İ., & Çakır, R. (2022). Öğretmenlerin sınıf ortamında dijital oyunlardan yararlanmaları ve dijital veri güvenliği farkındalıkları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 123-146.
- Pehlivan, H. (2014). *Oyun ve Öğrenme* (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2003). *Okul Öncesinde Oyun ve Örnekleri* (4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill.
- Razak, A. A., Connolly, T., & Hainey, T. (2012). Teachers' views on the approach of digital games-based learning within the curriculum for excellence. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 2(1), 33-51
- Sarigoz, O. (2019). Augmented reality, virtual reality and digital games: A research on teacher candidates. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 41-63.
- Subrahmanyam, K., Kraut, R. E., & Greenfield, P. M. Gross, E.F. (2000). The impact of home computer use on children's activities and development. *Children and Computer Tecnology*, 10(2), 123-140.

- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6. edition). Pearson Education.
- Xie, J., Wang, M., & Hooshyar, D. (2021). Student, parent, and teacher perceptions towards digital educational games: How they differ and influence each other. *Knowledge Management & E-Learning: An International Journal*, 13(2), 142-160.
- Yorulmaz, B. & Göv, A. (2019). Din eğitiminde kullanılan eğitsel oyunların öğrenci başarısı ve kalıcılığına etkisi. *Journal of International Social Research*, 12(66), 962-977.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** In the research, it was aimed to determine the opinions of Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) teachers regarding the use of digital games in religious education. In addition, the study aimed to determine the level of teachers' attitudes towards the use of digital games, and whether the determined level shows a significant difference according to gender, age, professional seniority and the type of school where they work.

**Method:** In this study, which aims to determine the attitudes of administrators and teachers working at various educational levels towards the use of digital games, the survey model was preferred as a method. The population of the research consists of the RCM teachers working in Elazığ Province in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consisted of 220 GCE teachers who were determined by 'Simple Random Sampling'. 'Utilisation of Digital Games Scale' was used in the study. The scale is a five-point Likert-type scale consisting of 17 items and 4 sub-dimensions, namely 'Attitudes Towards Using Digital Games in the Classroom', 'Attitudes Towards the Negative Aspects of Digital Games', 'Attitudes Towards the Positive Aspects of Digital Games' and 'Attitudes Towards the Effects of Digital Games on Classroom Learning and Students'. The data of the study were analysed with SPSS 25 package programme. In the analysis process, the data collected with the 'Digital Games Utilisation Scale' were analysed using parametric methods due to their normal distribution.

**Findings:** It was found that the general average of the attitude scores of the teachers towards the use of digital games was at the 'Medium' level.

In the study, it was found that teachers' attitudes towards utilising digital games differed significantly according to gender. Similarly, it was determined that



teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly in the sub-dimensions of “Attitudes towards the Negative Aspects of Digital Games” and “Attitudes towards the Effects of Digital Games on Learning and Students in the Classroom” of the scale of using digital games according to gender. The significant difference determined in all dimensions where there was a significant difference was evaluated in favour of female teachers because the attitudes of female teachers towards the use of digital games were significantly higher than male teachers.

In the study, it was found that teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly according to age. Similarly, it was determined that teachers' attitudes towards using digital games showed significant differences in all sub-dimensions of the scale of using digital games according to age.

In the study, it was determined that the general average of teachers' attitudes towards the use of digital games showed a significant difference according to professional seniority. Similarly, it was determined that the attitudes of teachers towards the use of digital games showed a significant difference in the ‘Attitudes Towards the Use of Digital Games in the Lesson’ sub-dimension of the scale of using digital games according to professional seniority. It was determined that there was no significant difference in other dimensions. The significant difference in the overall scale is between teachers with 11-15 years of professional seniority and teachers with 21 or more years of professional seniority. In the sub-dimension of ‘Attitudes Towards Using Digital Games in the Classroom’, the significant difference is between teachers with 11-15 years of professional seniority and teachers with 6-10/16-20/21 and above years of professional seniority.

In the study, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games showed a significant difference according to the type of school where they were employed. Similarly, it was determined that the attitudes of teachers towards the use of digital games showed significant differences in all sub-dimensions of the scale of the use of digital games according to the type of school where they were employed. It was determined that the significant difference determined in all dimensions where there was a significant difference showed that the attitudes of teachers working in secondary schools towards the use of digital games were significantly higher than the attitudes of teachers working in high schools.

**Conclusion and Discussion:** In the study, it was determined that the general average of the attitude scores of the teachers regarding the use of digital games was at the ‘Medium’ level. According to this result, it can be said that the attitudes of SAC teachers towards the use of digital games are not very high.



In the study, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games showed a significant difference according to gender. Similarly, it was determined that teachers' attitudes towards using digital games differed significantly in the sub-dimensions of “Attitudes towards the Negative Aspects of Digital Games” and “Attitudes towards the Effects of Digital Games on Learning and Students in the Classroom” of the scale of using digital games according to gender. The significant difference determined in all dimensions where there was a significant difference was evaluated in favour of female teachers because the attitudes of female teachers towards the use of digital games were significantly higher than male teachers.

In the study, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly according to age. Similarly, it was determined that the attitudes of teachers towards using digital games showed significant differences in all sub-dimensions of the scale of using digital games according to age.

In the study, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly according to professional seniority. Similarly, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly in the sub-dimension “Attitudes Towards the Use of Digital Games in the Lesson” of the scale of using digital games according to age. While the significant difference was determined to be between teachers with 11-15 years of professional seniority and teachers with 21 or more years of professional seniority in the overall scale, the significant difference in the sub-dimension of ‘Attitudes Towards Using Digital Games in Class’ was determined to be between teachers with 11-15 years of professional seniority and teachers with 6-10/16-20/21 or more years of professional seniority.

In the study, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games differed significantly according to the type of school where they were employed. Similarly, it was determined that teachers' attitudes towards the use of digital games showed significant differences in all sub-dimensions of the scale of the use of digital games according to the type of school. The significant difference determined in all dimensions where there was a significant difference was evaluated in favour of the teachers working in secondary schools due to the fact that the attitudes of the teachers working in secondary schools towards the use of digital games were significantly higher than the teachers working in high schools.

In the study, the fact that teachers’ attitudes towards the use of digital games differ significantly according to gender, age, professional seniority and the type of school where they work can be evaluated as gender, age, professional seniority

and the type of school where they work affect teachers' attitudes towards the use of digital games. In addition, the obtained result shows that teachers' attitudes towards the use of digital games according to gender, age, professional seniority and the type of school where they work are significantly different from each other.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanılmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	31.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	12.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Topal, E. (2024). Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938). *Journal of History School*, 73, 3313-3343.

**CUMHURİYET DÖNEMİNDE DİL POLİTİKASI (1923-1938)****Erol TOPAL<sup>1</sup>****Öz**

Bir milletin ve devletin varlığını devam ettirebilmesi dilini koruması ve geliştirmesiyle mümkündür. Bu sebeple devletler belli dil politikalarına sahip olmalı ve bu politikalar ışığında çalışmalar yapmalıdır. Devletlerin yaptığı bu çalışmalar onları uluslararası alanda daha etkin kılacaktır. Dünyanın en kadim dillerinden olan Türkçe, Türk milletinin yıkılmaz iradesine dayalı olarak her dönemde varlığını sürdürmüştür. Ancak Türk dili üzerinde devlet nezdinde, Cumhuriyet dönemine kadar kayda değer büyük çalışmalar yapılmamıştır. Hatta bazı dönemlerde Türk dili ikinci planda kalmıştır. Cumhuriyet dönemi ile önceki dönemlerin dil anlayışı arasında bazı sadeleştirme çabaları hariç hiçbir bağ bulunmamaktadır. Cumhuriyet döneminde devletin dil ile ilgili hassasiyeti en üst dereceye çıkmış, Türkçenin dünya dilleri arasındaki hak ettiği değeri görmesi için özellikle 1930'lu yıllarda önemli çalışmalar yapılmıştır. Latin harfleri esasına dayalı Türk alfabesinin kabulü, Türk Dil Kurumunun kurulması, Anadolu ağızlarından yapılan derlemeler ve dil kurultayları bu çalışmaların en önemlileridir. Bunlar, Türkiye Türkçesinin gelişmesinin önünün açılması ve geçmişteki tikanıklığın giderilmesi için bir dizi önlemleri içine alan kapsamlı dil çalışmalarıdır. Bu çalışmada, Cumhuriyet öncesi dil çalışmalarından kısaca söz edildikten sonra birinci elden kaynaklara dayandırılarak ayrıntılı bir şekilde alfabenin kabulü, I. II. III. Dil Kurultayı ile bu çalışmalarda alınan kararlar, öne sürülen tezler ve Güneş Dil Teorisi üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Cumhuriyet, Türk Dili, Alfabe, Dil Kurultayı, Güneş Dil Teorisi.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, etopal@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9773-0389

## Language Policy in the Republican Period (1923-1938)

### Abstract

The survival of a nation and a state is only possible by protecting and developing its language. For this reason, states should have certain language policies and carry out studies in the light of these policies. These studies carried out by states will make them more effective in the international arena. Turkish, one of the most ancient languages of the world, has maintained its existence in every period based on the indestructible will of the Turkish nation. However, no significant studies on the Turkish language were carried out by the state until the Republican period. In some periods, Turkish language even remained in the second plan. There is no connection between the language understanding of the Republican period and the previous periods, except for some simplification efforts. During the Republican period, the state's sensitivity to language reached the highest level, and important studies were carried out on Turkish, especially in the 1930s, in order for Turkish to see the value it deserves among the world languages. The adoption of the Turkish alphabet based on Latin letters, the establishment of the Turkish Language Institution, compilations of Anatolian dialects and language congresses are the most important of these studies. These are comprehensive language studies that include a series of measures to pave the way for the development of Türkiye Turkish and to eliminate the blockage in the past. In this study, after briefly mentioning the pre-Republican language studies, the adoption of the alphabet, the I. II. III. Language Congress, the decisions taken in these studies, the theses put forward and the Sun Language Theory are discussed in detail based on first-hand sources.

**Keywords:** Republic, Turkish Language, Alphabet, Language Congress, Sun Language Theory.

### GİRİŞ

İnsan varlığının en büyük realitesi olan millet, tarihin her döneminde diline bağlı kalmıştır. Gerçekte bir dilin tek başına milli varlığı meydana getiremediği, milliyetin dil birliğinin yanı sıra diğer unsurlara da ihtiyaç duymasından anlaşılmaktadır. İnsan düşünüş ve duyusunun ifadesi olan dil, bir topluluktan doğduğu gibi bu topluluğu da teşvik etmiştir. Bu nedenle millet ve milli birlik akla geldiğinde bunu kuran unsurların başında dil ve dil birliğinin yer aldığını söylemek mümkündür.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Nafi Atuf (Kansu), "Türk Dili ve Kurultay", *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 4, S. 19, Yıl: Eylül 1934, s. 1; Özlem Baş, Fahri Temizyürek, "Cumhuriyet Dönemi Türk Dili Politikaları", *Rumelide Journal Of Language and Literature Studies*, S. 29, Yıl: 2022 Ağustos, s. 89.

Tarih boyunca dilin doğuş ve yayılışı ile medeniyetin doğuş ve yayılışı at başı gitmiştir. Basit aletleri bulup mağara ve kayalara çizgiler koyan insanlar, aynı zamanda kendi aralarında konuşup anlaşıyorlardı. Coğrafi ve ekonomik nedenlerle başka yerlere göç eden insanlar, medeniliklerinin işareti olan alet ve çizgileriyle dillerini de taşımışlardır.<sup>3</sup>

Dünyanın kadim dillerinden biri de Türk dilidir. Türk dilinin temelleri çok eskiye dayanmakla birlikte bilinen en eski yazılı eserleri Köktürk Kitabeleridir. Bu kitabelerde, o dönemki Türk dili ilmek ilmek işlenmiştir. Daha sonraki dönemlerde de Türk diliyle pek çok eser verilmiştir. Bunların içinde Türkoloji çalışmalarının başlangıcı sayılan Kaşgarlı Mahmut tarafından XI. yy.da kaleme alınmış *Dîvânü Lügâti't-Türk* ayrı bir öneme sahiptir. XV. yy. da Ali Şir Nevâyî *Muhâkemetü'l-Lügateyn* adlı eseriyle Çağatay Türkçesi ile Farsçayı karşılaştırmıştır. Anadolu sahasında ise yazılan ilk gramer XVI. yy.ın ilk yarısında Bergamalı Kadri'nin *Müyessiretü'l-Ulûm* adlı eserdir. Bundan sonraki yıllarda yazılan Fuat Paşa ve Ahmet Cevdet'in *Kâvâid-i Osmâniye'si* (1851), Abdurrahman Fevzi Efendi'nin *Mikyâs'ül-Lisân Kıstas'ül Beyân'ı* (1881), Abdullah Ramiz Paşa'nın Türkçede fiil çekimlerini esas alan eseri *Emsile-i Türkî'si* (1886) ve Süleyman Paşa'nın *Sarf-i Türkî'si* (1875) önemli Türkoloji eserleri arasında yer alır. Mehmet Sadık Efendi'nin İstanbul'da basılan *Çağatayca Grameri* (1897) de bu dönemde yazılmıştır. Ayrıca XVIII. ve XIX. yy.da, Türkoloji alanında önemli bir yere sahip olan sözlük çalışmaları da vardır. Bunlardan dikkat çekenleri 1795 yılında Şeyhü'l-İslam Esat Efendi'nin *Lehçetü'l-Lûgat*, Ahmet Vefik Paşa'nın *Lehçe-i Osmani* (1886), Mehmet Salahi'nin *Kâmûs-ı Osmanî* (1886-1906), Şemsettin Sami'nin *Kâmûs-ı Türkî* (1901) ve Muallim Naci'nin *Lugat-i Nâcî* (1902) adlı eserleridir.

Medeniyet tarihini araştıran bilim adamları, bu önemli eserlerde Türklerin izlerini tespit etmiş, Türk dilinin etkilerini bulup ortaya çıkarmışlardır.<sup>4</sup> Yapılan bu çalışmalar Türk dili için yeterli görülmemiştir. Türklerin her alanda önde gittikleri zamanlarda bile Türkçe, devlet yöneticileri tarafından hak ettiği değeri alamamıştır.

Osmanlı Devleti döneminde Türk dili, din kaygısı ve azınlıkların endişesi nedeniyle gelişme gösterememiş, kelimeler yazılış sistemi, anlam ve kuruluş yöntemi itibariyle önem arz etmemiştir. Bu bağlamda sözlüklere Arap ve Fars kelimelerin anlamları verilirken Türkçeleri bir yana bırakılmıştır. Gramerler ise aynı kelime ve terkiplerin yazma ve kurma kaidelerini öne sürerek Türkçenin öz

<sup>3</sup> Kansu, *a.g.m.*, s.1

<sup>4</sup> Kansu, *a.g.m.*, s. 1.

varlıklarına yer ayırmamıştır.<sup>5</sup> Tanzimat sonrası dönemde meydana gelen kıpırdanmalar bu durumu gidermeye çalışmışsa da bir netice alınamamıştır.

Çeşitli milletlerden oluşan Osmanlı Devleti içerisinde yer alan Türklerin kendi milliyetleri üzerine çalışma yapması, yabancıları kışkırtacak bir suç unsuru olarak değerlendirilmiştir. Bu durum Türk tarih ve dilinin geri plana atılmasının önünü açmıştır. Türk dili yeryüzüne yayılan bir potansiyel olarak görülmemiş, Arap, Fars ve Türk dillerinden mürekkep Osmanlı adı altında üç başlı bir gövde şeklinin varlığı kabul görmüştür. Hürriyet, milliyet ve meşrutiyet sevdalılarını bile yanlış yola sürükleyen Osmanlı Devletinin bu dil anlayışı böyle bir kargaşalığa dayanmıştır. Ülkenin birliğini korumak adına milli hak ve hakikatlerden feragat edilmesi, devlet ve onun temel taşı konumunda bulunan Türklüğü sarsmaktan öteye gidememiştir.<sup>6</sup>

Osmanlı Türklüğü Doğudan Batıya yönünü çevirdiğinde dil sorunu zihinleri meşgul etmeye başlamıştır. İlk Batıcılık hareketinden sonra Osmanlı lügatine birçok ilim ve fen terimleri girmesine rağmen medrese hâkimiyeti varlığını sürdürmüştür. Bu suretle halk dili ve Türkçenin saflığından uzaklaşılmasıyla bir sunilik baş göstermiştir. Bu sıkıntıyı yabancı kaideleri atarak gramerin tasfiyesi, yabancı kelimeleri atarak lügatin tasfiyesi şeklinde Türk milliyetperverliğinin yeni bir hareketi izlemiştir.<sup>7</sup> Türkolojinin yükseldiği çağ, aynı zamanda Türk millî kimliğinin de geliştiği XIX. yüzyıl sonlarıyla XX. yüzyıl başlarına denk gelmektedir.<sup>8</sup>

Cumhuriyetin ilk on beş yıllık döneminde dil politikasıyla ilgili çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmasına rağmen birinci elden kaynaklara yeterince yer verilmemesi ve kapsamlı bir çalışma yapılmaması eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Bu noktadan hareketle görülen bu eksiklik, mevcut çalışmayla giderilmeye çalışılmıştır.

---

<sup>5</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 12, S. 69, Yıl: İkinciteşrin 1938, s. 239; Hasan Ali, “Dil İnkılabımızın Karakteri”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 4, S. 22, Birincikanun 1934, s. 255.

<sup>6</sup> Dilmen, *a.g.m.*, s. 239-240.

<sup>7</sup> Falih Rıfkı Atay, “Dil Kurultayı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 8, S. 43, Yıl: Eylül 1936, s. 1-2; Yabancılaşmış Öztürkçe ile ilgili bilgi almak için Bk. “Ragıp Hulûsi, “Yabancılaşmış Öztürkçe ile Şekilleri Üzerine”, *Gündüz*, C. 1, S. 1, 15 Nisan 1936, s. 1-2.

<sup>8</sup> Mustafa Öner, “Türk Dünyası ve Türkoloji”, *Aydın Türklük Dergisi*, S. 1, Yıl: 2015, s. 88.

## YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme kullanılmıştır. Çalışmanın veri kaynağını Cumhuriyetin ilk yıllarındaki gazeteler, dergiler ve meclis kararları oluşturmaktadır. Bu göre Cumhuriyetin ilk on beş yılındaki dil çalışmaları zikredilen kaynaklar taranarak araştırılmıştır. Bu araştırmalar sonucunda yeni alfabenin kabulü, Türk Dil Kurumunun kuruluşu, dil Kurultayları ve Güneş Dil Teorisi üzerinde durulmuştur.

İncelemede, Türk Dil Kurumunun kurulduktan sonra Türk dilinin incelenmesi için aldığı kararlar, dil kurultaylarında sunulan bildiriler ve alınan kararlar ile Güneş Dil teorisinin içeriği hakkında geniş bilgiler verilmiş fakat yorumlama yapılmamıştır.

## BULGULAR

### Atatürk Döneminde Dil Çalışmaları (1923-1938)

#### Yeni Alfabenin Kabulü

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte dil alanındaki çalışmalar hız kazanmış, harf ve yazı sisteminde değişiklikler meydana gelmiştir. Dili tasfiyeden önce Türkçenin varlığını halk ağzı ve Türk lehçelerinin lügat ve gramerlerinde arama zarureti ortaya çıkmıştır. Buna ilaveten dili zenginleştirerek ileri, kültürlü diller arasına getirme hususu da gerekli görülmüştür.<sup>9</sup>

Mustafa Kemal Paşa, CHP tarafından 9 Ağustos 1928 günü Gülhane Parkında düzenlenen bir müsamereye katılarak yeni Türk harflerinin kabul edildiğini şöyle müjdelemiştir:

“Arkadaşlar güzel dilimizi ifade etmek için yeni Türk harflerini kabul ediyoruz. Arkadaşlar bizim güzel ahenktar, zengin lisanımız yeni Türk harfleriyle kendini gösterecektir. Asırlardan beri kafalarımızı demir çerçeve içinde bulunduran, anlaşılmayan ve içinde anlayamadığımız işaretlerden kendimizi kurtarmak mecburiyetindeyiz. Lisanımızı muhakkak anlamak istiyoruz. Bu yeni harflerle behemehâl pek çabuk bir zamanda mükemmel surette anlayacağız. Buna eminim. Siz de emin olunuz”.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Dilmen, *a.g.m.*, s. 241.

<sup>10</sup> “Kültür Haberleri; Türk Harflerinin Onuncu Yılı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 11, S. 67, Yıl: Eylül 1938, s. 69.

Sözlerinin bitiminde dinleyicilerden birinin Atatürk'e hitap etmesi onun şu açıklamaları yapmasını zorunlu kılmıştır:

“Vatandaşlar yeni Türk harflerini çabuk öğreniniz. Bütün millete, köylüye, çobana, hamala, sandalciya öğretiniz. Bunu vatanperverlik ve milliyetperverlik vazifesi biliniz. Bu vazifeyi yaparken düşününüz ki, bir milletin, bir heyet-i içtimaiyenin yüzde onu okuma yazma bilir, yüzde sekseni bilmez, bu ayıptır. Bundan insan olanlar utanmak lazımdır. Bu millet utanmak için yaratılmış bir millet değildir. İftihar etmek için yaratılmış ve iftiharlarla tarihini doldurmuş bir millettir. Milletin yüzde sekseni okuma yazma bilmiyorsa hata bizlerde değildir. Hata onlardadır ki Türkün seciyesini anlamayarak birtakım zincirlerle kafalarımızı sarmışlardır. Mazinin hatalarını kökünden temizlemek zamanındayız. Hataları tashih edeceğiz. Hataların tashih olunmasında bütün vatandaşların faaliyetini isterim. En nihayet bir sene, iki sene içinde bütün Türk heyet-i içtimaiyesi yeni harfleri öğreneceklerdir. Milletimiz yazısıyla ve kafasıyla bütün âlem-i medeniyetin yanında olduğunu gösterecektir.<sup>11</sup>

Mustafa Kemal Paşa'ya göre bir milletin alfabesini bırakıp yeni bir alfabeyi benimsemesi eski kültür çerçevesinden çıkıp yeni bir kültür çevresine girmektir. Yapılan çalışmalar neticesinde Latin harflerini esas alan Türk alfabesi, 1 Kasım 1928 tarihinde kabul edilmiş, yasa 3 Kasım 1928'de Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.<sup>12</sup> Arap alfabesini terk etmekle doğu kültüründen çıkıp batı kültürüne girme iradesi gösterilmiştir. Yalnız Türk seslerini belirleyen şekillerden olan yeni alfabe, Arap ve Fars kelimeleriyle gramer kaidelerine yaşam hakkı tanımamıştır. Yeni Türk alfabesi sayesinde özel hüviyetlerini koruyan Arapça ve Farsça kelimelerin çoğu Türk dilinde tutunamamıştır.<sup>13</sup>

Alfabe değişikliği 10 yıl gibi bir süre içerisinde ülkenin kültür hayatında olumlu sonuçlar vermiş, Türkçe okuyup yazma ile öğrenme kolaylaşmıştır. Ayrıca Türk

---

<sup>11</sup> “Kültür Haberleri; Türk Harflerinin Onuncu Yılı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 11, S. 67, Yıl: Eylül 1938, s. 70.

<sup>12</sup> TBMM, *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 3, C.7, 03.11.1928, s.1-2; *Resmî Gazete*, S. 1030. 3 Kasım 1928, s. 7-9.

<sup>13</sup> Fuad Köprülü, “Alfabe İnkılabı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 11, S. 67, Yıl: Eylül 1938, s. 2; “Necip Ali Bey’in Nutku Halkevleri Yıldönümünde”, *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 1, S. 2, Yıl: Mart 1933, s. 109; Tadeusz Kowalski, “Türk Dilinin Komşu Millet Dilleri Üzerindeki Tesiri”, *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 4, S. 20, Birinciteşrin 1934, s. 98.



dilinin gerçek niteliği de yeni harfler kullanılmaya başlandıktan sonra kendini göstermiştir.<sup>14</sup>

### **Türk Dili Tetkik Cemiyetinin Kuruluşu**

Türk Dil Kurumu, Türk Dili Tetkik Cemiyeti adıyla 12 Temmuz 1932’de Atatürk’ün talimatıyla teşkil edilmiştir. Cemiyetin kurucuları arasında dönemin milletvekili ve edebiyatçılarından olan Ruşen Eşref, Sâmih Rif’at, Yakup Kadri ve Celâl Sâhir yer almıştır. Müessesenin ilk başkanı Sâmih Rif’at’tır. Bu cemiyetinin amacı, “Türk dilinin öz zenginlik ve güzelliğini ortaya koyarak onu dünya dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe taşımak.” olarak belirlenmiştir. Cemiyet bu amacına *Türk dilini tetkik ve elde edilen neticeleri neşir ve tamim ederek* ulaşacaktır. Amaca erişmek için de şu yol izlenecektir:<sup>15</sup>

1. *İlmî görüşmelerde bulunmak,*
2. *Türk dilini kendi menşei, tekâmül ve ihtiyaçlarına göre tespit ve tedvin etmek,*
3. *Türk dilini incelemeye yarayacak belge ve malzemeyi temin etmek, eski kitaplar ile ülkenin bütün yörelerinden halk dili olarak derlemeler yapıp yaptırmak,*
4. *Cemiyet çalışmalarını yayınlamaya gayret etmek.*

*Türk Dili Tetkik Cemiyeti, çalışmalarını birbirini tamamlayacak iki hedef üzerine ele almıştır. Bunlardan ilki; ilmi ve akademik halde Türk dilini kendi lehçeleri ve başka dil gruplarıyla olan ilişkilerini incelemektir. İkincisi, yazı dilini konuşma diline yakınlaştırmak, Arapça, Farsça sözleri ve bunların getirdiği gramer kurallarını dilden çıkarmak, dili medeni dillerin zenginliğinden geri bırakmamaktır.*<sup>16</sup>

1932, 1934 ve 1936’da yapılan üç dil kurultayında müessesenin yönetim organlarıyla dil siyaseti tespit edilmiş, bildiriler sunulup tartışılmıştır. 1934’te toplanan kurultayda Türk Dili Araştırma Kurumu olan Cemiyetin adı, 1936’da Türk Dil Kurumu’na dönüştürülmüştür.<sup>17</sup>

Mustafa Kemal Atatürk, Türk tarihinden sonra Türk dili davasını da ele almış, kendi kurduğu Türk Dil Kurumuna çalışmalarını yıllık kurultaylarda ilim dünyasına tanıtmaya görevini de vermiştir. Bu bağlamda 26 Eylül’de Dolmabahçe

<sup>14</sup> Köprülü, *a.g.m.*, s. 2; Dilmen, *a.g.m.*, s. 240-241; “Alfabe Tedrisatı Hakkında Anket”, *Muallimler Mecmuası*, C. 8, S. 16, Yıl: 15 Şubat 1931, s. 162.

<sup>15</sup> <https://tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/Erişim tarihi: 13.09.2024>.

<sup>16</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “Türk Dili Tetkik Cemiyeti Bir Yıl İçinde Ne Yaptı”, *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 2, S. 9, Yıl: Birinci Teşrin 1933, s. 186-187.

<sup>17</sup> <https://tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/Erişim tarihi: 13.09.2024>.

Sarayı'nda toplanan ilk dil kurultayı Türk dilinin yeryüzü dillerinin kültürel varlıklarına ana kaynak olduğuna işaret etmiştir. Bu durum bu günün bayram olarak kabul edilerek her yıl heyecanla kutlanmasının önünü açmıştır.<sup>18</sup>

### **Birinci Dil Kurultayı (26 Eylül- 5 Ekim 1932)**

İlk Dil Kurultayı 26 Eylül 1932 Pazartesi günü saat 14:00'te Dolmabahçe Sarayı'nın büyük salonunda toplanarak müzakerelere başlamıştır. Kurultaya başta Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk olmak üzere Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip, TBMM Başkanı Kazım Özalp, yabancı ülke temsilcileri, kurultay üyeleri ve çeşitli dinleyicilerden oluşan takriben 2.000 kişi iştirak etmiştir. Kurultayın açılış konuşmasını Türk Dili Tetkik Cemiyeti Başkanı Sâmih Rif'at Bey gerçekleştirmiştir.<sup>19</sup>

Sâmih Rif'at Bey konuşmasında şöyle demiştir: “Türk dilinin kendi milli kudretleri içerisinde inkişafını aramak maksadıyla kurulan şu kurultayın yalnız yüce gayesiyle değil bir yandan üstünde duran devirlerin tarihi ile diğer yandan kurulduğu bina altındaki millî ve aziz manzarası ile bu neslin evlatlarına ilham ettiği birçok manalar vardır. Zihinleri bir an bunlar üzerinde durur gibi ve kendileri huşu ile dinler gibi düşündürmek Cumhuriyet hayatına karşı derin bir hürmet borcudur”.<sup>20</sup>

Sâmih Rif'at Bey'in ardından kurultaya başkan seçilmesi münasebetiyle Kazım Özalp Paşa'nın da bir konuşma yaptığı görülmektedir. Paşanın bu konuşmasına göre; kıymeti ve kabiliyeti büyük hakiki Türk dilini incelemek ve onu layık olduğu seviyeye ulaştırmak en önemli bir görevdir. Ülkenin aydınları bu görevi yerine getirebilmek amacıyla kurultaya iştirak durumdadır. Bu kurultayda gerçekleştirilecek görüşme ve tartışmalardan yararlı neticeler elde edileceğinden

---

<sup>18</sup> “Dil Bayramı, Büyük Ekonomik Plan”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 12, S. 68, Yıl: İlk Teşrin 1938, s. 177; Nahid Sırrı, “Dil Bayramı İçin”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 12, S. 68, Yıl: İlk Teşrin 1938, s. 186.

<sup>19</sup> “Birinci Dil Kurultayı Büyük Merasimle Açıldı”, *Cumhuriyet*, 27 Eylül 1932, No: 3015, s. 1 ; “İlk Dil Kurultayı Bugün Toplanıyor”, *Cumhuriyet*, 26 Eylül 1932, No: 3014, s. 1; Birinci Dil Kurultayına devlet bünyesinde çalışanların iştirak edebilmeleri amacıyla Türk Dili Tetkik Cemiyeti Başkanı tarafından Başbakanlığa yazılan yazı ile talepte bulunulmuştur. Konunun ayrıntısı için Bk. BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0/, Yer No: 80-526-11.

<sup>20</sup> TDK, *Birinci Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (26 Eylül 1932)*, Tıpkıbasım, Ankara, 2024, s. 1.

Doğan Gedik, *Cumhuriyetten Günümüze Türkçe Dil Politikaları ve Dil Planlamaları*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2022, s. 71.

şüphe yoktur. Bu şekilde zengin Türkçenin kendi özelliği içerisinde gelişimine yarayan yeni ve feyizli bir yol açılmaktadır. Bu eser, Mustafa Kemal Paşa'nın Türk milletine yaptığı sayısız iyiliklerden birini teşkil etmektedir.

Kazım Özalp Bey'in akabinde kürsüye gelen Milli Eğitim Bakanı Reşit Galip Bey de bir konuşma gerçekleştirmiştir. Bu konuşmaya göre; 9 Ağustos 1928 Sarayburnu hitabesiyle milli kültürün unsurları üzerinde inkılap ve ıslahat mücadelesi başlamıştır. Latin harflerinin alınışı bu alandaki zaferlerden ilkinin teşkil etmiştir. Atatürk'ün himaye ve telkinlerinden feyiz alan tarih çalışması milli tarihin kalbine zarar veren iftira ve düşmanlıkları temizlemiştir. Sözlerinin devamında Reşit Galip Bey şu ifadelerle yer vermiştir; “Şimdi ise ruhun kubbesinde çınlayan sesi şöyle diyor: Millete verdiğimiz söz daha yerine gelmedi. Millet huzurunda içtiğimiz ant daha tamam olmadı. Milli kültür toprağı yabancı çizme altından henüz kurtulmadı. Türk dili asil kendi benliğini bulmadı. Onu sevgi ve şefkatle kucaklayın. Onu yeniden ana sütü ile emzirerek taze coşkun ölümsüz hayata eriştirin. Birinci Türk Dil Kurultayı çağırın ve vazife gösteren bu hitabın millet göğsünden aksetmiş cevabıdır.”

Birinci Dil Kurultayının verdiği çalışma programı şöyledir:<sup>21</sup>

1. Türkçenin Sümer, Eti, Hint-Avrupa ve Sami dilleriyle karşılaştırılması yapılmalıdır.
2. Türkçenin tarihi gelişimleri araştırılmalı ve karşılaştırılmalı grameri yazılmalıdır.
3. Türk lehçelerindeki kelimeler derlenerek lehçeler lügati, sonra esas Türk lügati, Türk dilbilgisi çabucak yapılmalıdır. Bunlar yapıp ıstılah haline getirilirken Türkçenin bütün eklerinin araştırılması, bu ek ve edatların dilin bütün ihtiyaçlarına yetecek şekilde işlenmesine önem verilmelidir.
4. Türkçenin tarihi grameri yazılmalıdır.
5. Doğu ve Batı ülkelerinden çıkan Türk dili hakkındaki eserler toplanmalı bunlardan gerekli olanlar Türkçeye çevrilmelidir.
6. Cemiyet kendi ve dış ülkelerde Türk dili çalışmalarında bulunanların incelemelerini bir dergide yayınlamalıdır.
7. Ülke gazetelerinde dil işlerine özel yer verilmelidir.

Birinci Türk Dili Kurultayı kararıyla teşkil edilen ve Ankara'da çalışması kararlaştırılan Umumi Merkez Heyeti her biri muayyen bir kolun başı olarak altı üye, bir başkan, bir umumi kâtip ve bir de veznedar olmak üzere dokuz kişiden meydana gelmiştir. Bunlar sırayla 1.Lengüistik-filoloji 2. Etimoloji 3. Gramer-

---

<sup>21</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “İkinci Dil Kurultayına Doğru”, *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 3, S. 18, Yıl: Ağustos 1934, s. 409.

Sentaks 4. Lügat-Istilah 5. Derleme 6. Neşriyat kolundan teşkil edilmiştir. Umumi Merkez Heyetinin Başkanı, Umumi Kâtibi ve Veznedarı sıfatıyla Kurultayca sırasıyla Sâmih Rif'at Bey, Ruşen Eşref Bey, Besim Atalay Bey seçilmiştir. Kolların başları ise kurultayca belirlenmeyip Umumi Merkez Heyetinin kararına bırakılmıştır. Bu heyet bir önceki yıl Kasım ayı başlarında toplanır toplanmaz kolların başlarını seçip gazetelerde ilan ederek çalışmaya başlamıştır. Lengüistik-Filoloji Kolunun başına Hamit Zübeyir Bey, Etimoloji Kolunun başına Hasan Ali Bey, Gramer-Sentaks Kolunun başına Ahmet Cevat Bey, Lügat-Istilah Kolunun başına Celal Sahir Bey, Derleme Kolunun başına Ragıp Hulusi Bey ve Neşriyat Kolunun başına ise İbrahim Necmi Bey getirilmiştir.<sup>22</sup>

Seçilen kolların başları merkez ve taşrada çalışacak üyeleri belirleyip bunların Umumi Merkez Heyetince müzakere edilip onaylandıktan sonra gazetelerde de ilan edildiği bilinmektedir. Bu suretle teşekkül edilen kollara mensup üyelere Ankara'da bulunanlar haftanın belli günlerinde Cemiyet Merkezinde toplanıp çalışmıştır. Umumi Merkez Heyeti o tarihten itibaren haftada iki gün gerekli durumlarda daha fazla mesai yapabilmıştır.<sup>23</sup>

Türk Dili Tetkik Cemiyeti Heyetinin Ankara'da Umumi Merkez Heyetinden başka bütün vilayetlerde birer merkezinin bulunması kararlaştırılmıştır. Bu merkez heyetlerinin Halkevleri bulunan yerlerde o evlerin Edebiyat ve Tarih Şubeleri İdare Komiteleri teşkil edilmiştir. Halkevleri bulunmayan yerlerde tesis işlemleri gerçekleştirilinceye kadar vilayetlerde dil işleriyle uğraşan kişilerin temsil hakkını yerine getirmesi kararlaştırılmıştır.<sup>24</sup>

Asıl Merkez Heyetinin bölündüğü kollara gelince bu kolların temsil ettikleri alan ve yapacağı işler Cemiyetin yukarıda belirtilen maksadına uygun olarak 1. Dili Tetkik 2. Dili Islah şeklinde ikiye ayrılmıştır. Dili tetkik için;

- a. Ülke içi ve dışında canlı bir şekilde yaşayan Türkçe söz ve şivelerin
- b. Eski zamandan beri Türkçe olarak bilinen lisanlardan kalma tarihi yadigârların halini tespit etme gerekli görülmüştür.

Derleme kolunun bu işle ilgilenmesi planlanmıştır. Buna bağlı olarak Türk dilinin aslı ve öteki diller arasındaki yeri ile bunlarla olan münasebetini belirtmek Lengüistik-Filoloji Kolunun; aynı malzemeyi teşkil eden kelimeleri birer birer alıp asıllarını araştırmak ve bunların eski köklerini bulmak Etimoloji kolunun

---

<sup>22</sup> Ragıp Hulusi, "Türk Dili Tetkik Cemiyeti", *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 1, S. 1, Yıl: Şubat 1933, s. 34.

<sup>23</sup> Hulusi, *a.g.m.*, s. 34.

<sup>24</sup> Hulusi, *a.g.m.*, s. 34.

görevleri arasında yer almıştır. Dili ıslah vazifesini yerine getirebilmek için de Millî bir lügat ve ıstılah hazinesini oluşturmak amacıyla Lügat-Istılah Kolu; yabancı kaideler dışında milli bir ifade sistemi kurmaya gayret eden Gramer-Sentaks Kolu çalışmalarını sürdürmüştür. Nihayet bunları semerelendirmek için yapılması gereken umumi anlaşma ve haberleşme işleri de Neşriyat kolunun çalışmaları arasında yer almıştır.<sup>25</sup>

Umumi Merkez Heyeti kolları çalışmaları iyi bir yola sevk etmek için program ve talimatnamelerini hazırlayarak uygulamaya geçmiştir. Bunlardan, önce faaliyete geçerek diğerlerini harekete geçirmesi bekleneni Derleme Kolu olmuştur. Bunları takdir eden Umumi Merkez Heyeti, Derleme Kolunun ülkede çalışmasını düzenlemek için Kılavuz ve Defter esasları üzerinde müzakerelerde bulunarak önceden Hamit Zübeyir Bey'in hazırladığı Halkiyat Derlemeleri Taslağına benzerini düzenleyip yılsonundan önce bu Kılavuz ve Defterlerden yirmi beşer bin nüsha bastırarak ülkeye dağıtmıştır.<sup>26</sup>

I. Dil Kurultayı Türk Dil Kurumuna iki büyük çalışma yolu göstermiştir. Bunlardan ilki Türk dilini herkesin kolayca öğrenip anlayabileceği bir şekle sokmak, ikincisi ise bu dilin dünya dillerine kaynaklık ettiğini ortaya çıkararak bunu bilim dünyasına tanıtmaktır. Türk dilini kolayca anlayıp öğrenilebileceği şekle koyma çalışması yazı dilini konuşma diline elverdiği ölçüde yaklaştırmak şeklinde ifade edilmiştir. Herkesin okuma yazma öğrenmesi yegâne amaç olduğundan okunan metnin anlaşılmasında güçlük yaşanmaması için, konuşma dilinde yeri bulunmayan sözlerin konuşmada kullanılan sözlerle değiştirilmesine çalışılmıştır. Karşılık arama yolundaki çalışmaların nedeni ve amacı bu olarak gösterilmiştir. Yazı dilinde yer alıp konuşma dilinden uzak kalan sözlere karşılık aramak için Türk Dil Kurumu şu çalışmalara yer vermiştir:<sup>27</sup>

1. Öğretmen, dil uzmanı, devlet adamı ve halkevleri yetkililerinin görev almasıyla ülkede halk ağzından söz derlemesi yapılmıştır. Şehirlerden köylere kadar halktan duyulan sözler fişlere geçirilip ilçe ve illerde toplanmış süzüle süzüle kurum merkezine kadar gelmiştir. Aynı sözler il ve ilçelerde birleştirildiği halde kurum merkezinde toplanan fişlerin sayısınının 140.000'e ulaşması bunları bir araya getirecek bir derleme dergisi hazırlığı yapılmasına yol açmıştır.<sup>28</sup>

---

<sup>25</sup> Hulusi, *a.g.m.*, s. 34-35.

<sup>26</sup> Hulusi, *a.g.m.*, s. 35.

<sup>27</sup> Dilmen, Türk Dili Araştırma Kurumu Adına Verilen Ayta, s. 82-83.

<sup>28</sup> Türk Dili Tetkik Cemiyetine İllerin kelime derleme heyetlerinden gelen üçüncü aylık rapor için Bk. BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0, Yer No: 144-32-16.

2. Yazı dilinde kullanılan ve konuşma dilinde bulunmayan 1.500 kelime; gazete, ajans ve radyo vasıtasıyla duyurularak bunların karşılığı halka ödev olarak verilmiştir. *Büyük Dil Anketi* denilen bu çalışma ülkede sevgi ve ilgiyle karşılanmıştır.<sup>29</sup> Bu sözlerin hepsine gelen karşılıklar sıralanıp Türk Dil Bülteninde ortaya konmuştur.

3. Ankete giren ve girmeyen yazı dili sözlerini karşılamak amacıyla derlemeden gelen fişler ile 150 adet kitaptan taratılan sözler, Türk dilinin varlığı ile bunun önemli bir bölümünü barındıran bir tarama dergisi halinde basılmıştır. Bu dergide yabancı olduğu bilinen 7.000'den fazla söze karşılık bunları anlatan 30.000'e yakın Türkçe söz yer almıştır. Bunların toplanişu dilin türlü şive ve varlıkları konusunda mukayese yapılabilecek geniş bir çalışma alanı meydana getirmiştir.

4. Türk söz oluşturma yollarını göstermek ve bir kökten birçok söz bulma işlevini yerine getirebilmek amacıyla yapılan anket iki kısım halde basılarak dağıtılmıştır. Bunların verimi ve kurumun çalışmaları, baskısı yapılmak üzere hazırlanan *Ekler Dergisinde* toplanması kararlaştırılmıştır.

5. Netice itibariyle tarama dergisindeki karşılıklar elenmiş, gerekli sözlerin karşılığına yeni sözler oluşturulup bir karşılıklar kılavuzu yapılarak hizmete sunulurken Osmanlıcadan Türkçeye, Türkçeden Osmanlıcaya iki kısım olarak cep kılavuzu şeklinde herkesin kolaylıkla kullanabileceği bir şekilde basımı gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmalardan maksat yazı ve okuma dilini imkân dâhilinde konuşma diline yakınlaştırmak, herkesin okuduğu gazete, dergi ve romanı anlayabilmesini sağlamaktır. Yoksa karşılığı gösterilen sözlerin öz köklerinin Türkçe olduğunu inkâr etmek değildir.

Bu dönemde Türk dil varlıkları, halk ağzında kullanılan ve lügatlere girmemiş olan sözlerde aranmak üzere ülke içerisinde bir söz derlemesi yapılmıştır. Başta öğretmenler ve Halkevleri olmak üzere bütün imkânlar seferber edilerek yapılan bu derleme 25-30 bin kelimelik bir halk ağzları lügatini meydana getirme imkânı vermiştir. Halk arasındaki gelenek, görenek, bilmece, masal, tekerleme, atasözü, destan, mani ve türkülerin de derlenmesi 15 bin kadar fiş verilmesine yol açmıştır. Buna ilave olarak halk ağzında cümle kuruluş yolları içinde yapılan bir sentaks anketiyle 4.000 fiş alınmıştır.

---

<sup>29</sup> Türk Dili Tetkik Cemiyetinin açmış olduğu ankete yardımcı olmak üzere bütün idari teşkilata bir genelge göndermiştir. Bu genelgenin ayrıntısı için Bk. BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0, Yer No: 144-32-15.

## Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938)

Kitaplardan Türk dili varlıkları taranmak üzere ayrı bir çalışma sahası açılmış, kütüphanelerde bulunan eski, yeni, yazma ve basma kitaplardan 285'inden 110'unun taraması tamamlanmıştır. Bu taramaya lügat kitaplarının da dâhil olması, kelimelerin eski ve yeni bütün anlamlarını örneklerle gösterecek Büyük Türk Kamusunun çıkmasının önünü açmıştır.<sup>30</sup>

Lehçe varlıklarında aynı araştırmayı yapmak üzere birçok lehçe, lügat ve gramer tercüme edilmiş, bir kısmının da tercümesi devam etmiştir. Bunlardan Yakut Lügati ayrıca bastırılmıştır. Bu tercümelerin vereceği kelime zenginlikleri eldeki lügatlarla tamamlanarak bir Türk lehçeleri lügati meydana getirileceği gibi gramer varlıkları üzerine olan araştırmalar da bir mukayeseli lehçeler gramerini ortaya koyabilecektir. Konuşma dilinde yeri olmadığı halde sadece yazı dilinde kullanılan sözlerin daha açık ve anlaşılır konuşma dili sözleriyle karşılanması için önce anket yapılmış, sonra derleme fişleriyle lügat ve kitaplar taranarak bir Tarama Dergisi ortaya konmuştur.<sup>31</sup>

Bu dergide 7.000 den fazla yazı dili sözüne karşı 30.000'e yakın Türk kelimesi vardır. Dergi ve indeksi yeniden tamamlanıp düzeltilerek Türk lehçeler lügati kaynakları arasına alınması planlanmıştır.<sup>32</sup>

Ayrıca yazarlara yol göstermek üzere bir de Cep Kılavuzu yapılarak Türk dilinin kelime ve şekil zenginliklerinden yazıları halkın anlayacağı bir yolda yazmak için nasıl faydalanmanın mümkün olduğu gösterilmiştir.

İlk ve Ortaöğretim ders kitaplarında kullanılan terimlerin eldeki dil varlıklarıyla karşılanması çalışmasına da girişilerek bir önceki ders yılı içerisinde 4.000 den fazla terim broşürler halinde öğretmen ve ders kitabı yazarlarının denemelerine sunulmuş, gelen mütalaalar üzerine ekleme ve düzeltme yapılarak bu terimler yeni yılın ders kitaplarında yer almıştır. Bir sonraki yılda da yeniden terim broşürleri basılarak Türk kültür ailesinin denemesine sunulması planlanmıştır. İlk

---

<sup>30</sup> Dilmen, "Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları", s. 242.

<sup>31</sup> Türk Dili Araştırma Kurumu Tarama Dergisini bastırıp yaydıktan sonra bütün vatandaşlara şu üç soruyu sormuştur: 1. Yabancı kelimeler için dergide gösterilenlerden başka Türkçe karşılıklar hatırlıyor musunuz? 2. Dergide gösterilen karşılıklarda yanlışlık görüyor musunuz? 3. Dergide gösterilen karşılıklardan hangisini en uygun ve dile en yakın buluyorsunuz? "Türk Dili Araştırma Kurumunun Bildirisi", *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 5, S. 26, Nisan 1935, s. 85; Ayrıca bu Tarama Dergisi Fasikülü Türk Dili Tetkik Cemiyeti tarafından muallimlere de gönderilmiştir. BCA, Fon Kodu: 180-9-0-0, Yer No: 213-1060-20, Tarih: 03.05.1934.

<sup>32</sup> Dilmen, "Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları", s. 242; Atay, *a.g.m.*, s. 2; Türk lehçeleriyle ilgili ayrıntılı bilgi almak için Bk. Hasan Ali, "Türk Dilinin Bölümleri Edebi Lehçeler", *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 1, S. 4, Mayıs 1933, s. 307-312.



ve ortaöğretim terimlerinin arkası alındıktan sonra bunların da bir terimler dergisinde toplanması kararlaştırılmıştır.<sup>33</sup>

Atatürk'ün dil inkılabıyla yeni bir çağır açtığı, 26 Eylül 1932'de ülkenin her bölgesinden gelen bin kadar dil uzmanıyla Birinci Türk Dili Kurultayı adıyla bilinen ve Türk devrim tarihinde önemli görülen Dolmabahçe Sarayı'nda yaptığı toplantıda, fikri ile herkesi etkilediği ve çeşitli ülkelerden tebrikler alınıp başarılar dilediği bilinmektedir.<sup>34</sup>

### **İkinci Türk Dil Kurultayı (18-23 Ağustos 1934)**

İkinci Türk Dil Kurultayının toplanması bir talimat ve program doğrultusunda gerçekleşmiştir. Buna göre;<sup>35</sup>

1. Bu Kurultayın 18 Ağustos 1934 günü saat 14.00'te İstanbul Dolmabahçe Sarayı'nda açılması planlanmıştır.
2. Kurultay, Türk Dili Tetkik Cemiyetini tesis eden Mustafa Kemal Paşa'nın himaye ve desteği altında faaliyetini yürütecek olup, istediği takdirde katılımı sağlayacaktır.
3. Kurultay, Maarif Vekili ile Türk Dili Tetkik Cemiyet başkanının nutuklarıyla açılıp bir başkan, iki başkan vekili ve dört kâtip seçerek işe başlayacaktır.

---

<sup>33</sup> Dilmen, "Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları", s. 243.

<sup>34</sup> Abbas Hilmi, "Dil İnkılabı Münasebetiyle", *İzlerimiz*, S. 2, Yıl: Mayıs 1933, s. 44; Atatürk, Türk Dil Kurumuna kardeş olarak kurduğu Türk Tarih Kurumuyla yeni bir dönemi başlatmıştır. Zira o, Dünya tarihinin ilk kültür ışıklarının Orta Asya'daki Türk anayurdunda parladığını ve oradan göç yollarıyla Ural-İdil boyu, Hint, İran Yaylası, Mezopotamya ovaları, Ön Asya, Ege ve Akdeniz kıyıları, Afrika, Atlas Okyanusu yakaları, Vistül, Ren, Tuna havzaları, Çin ve Amerika'ya yayıldığını ortaya çıkarmıştır. Sosyal yaşam, bilgi ve her türlü kültürün kaynağı belirledikten sonra yeniden dil üzerine dönülebilmiştir. Tarihin verdiği aydınlığa göre yeryüzünde Türk dilinin bir kaynak gibi gözden geçirilmesine başlamak için bu dilin eski varlıklarına kadar derinleşmek ve başka dillerin etimolojilerini araştırarak bunlarla arasındaki bağılıklarını bulmaya çalışmak bu dönemde yapılan çalışmaların başlıca amacını teşkil etmiştir. İbrahim Necmi Dilmen, "Türk Dili Araştırma Kurumu Adına Verilen Aya", *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 6, S. 32, Yıl: Birinci Teşrin 1935, s. 81-82.

<sup>35</sup> BCA, Fon Kodu: 490-1-0-0, Yer No: 1353-494-2. TDK, *İkinci Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (18 Ağustos 1934)*, Tıpkıbasım, Ankara, 2024, s. 2; *Türk Dili*, S. 7, Ağustos 1934, s. 1. "İkinci Dil Kurultayı Bugün Saat On Dörtte Açılıyor", *Akşam*, 18 Ağustos 1934, No: 5696, s. 1.



4. Kurultayın idaresi Riyaset Divanına ait olup, bu Divan, Kurultay Başkanı ve Başkan vekilleriyle Cemiyet Umumi Kâtibi ve Kurultay kâtiplerinden teşkil edilecektir.

Planlandığı üzere 18 Ağustos 1934 günü saat 14.00'te İstanbul Dolmabahçe Sarayı'nda toplanan İkinci Türk Dil Kurultayının açılış konuşmasını dönemin Milli Eğitim Bakanı Abidin Bey yapmıştır. Abidin Bey, Büyük Türk milletinin tarihteki yerini, medeniyetler oluşturduğunu, saltanat döneminde karanlıklar içerisinde kalarak uçuruma sürüklendiğini izah ettikten sonra halkın içerisinde çıkan Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın Türk Milletini felaketten kurtardığını söyleyerek şöyle demiştir: “Asil Türk milleti ve onun başbuğu arasında bir anlaşma oldu. Bu anlaşmada büyük Türk milletine yükselme yollarını gösterdi. Bu yükselme işinde Türk dili ve Türk tarihi ön safta bulunuyordu.” Abidin Bey harf inkılabının önemine işaret ettikten sonra Türk dilinin herkesin anlayacağı bir dil haline gelmesi ihtiyacından bahsetmiştir. Bu ihtiyaç üzerine Birinci Dil Kurultayının toplandığını beyan ettikten sonra dil Encümeninin iki yıllık faaliyetini anlatarak kurultayı açtığını belirtmiştir.<sup>36</sup>

Akabinde kürsüye Türk Dili Tetkik Cemiyeti Umumi Kâtibi İbrahim Necmi Bey gelmiştir. Necmi Bey Büyük Millet Meclisi Başkanı Kazım Paşa'nın Kurultay başkanlığına seçilmesini teklif etmesi üzerine bu teklif oybirliği ile kabul edilmiştir. Kazım Paşa alkışlar arasında kürsüye gelerek kurultayın çalışmasından bahseden bir nutuk irat etmiştir. Kazım Paşa'nın bu nutkuna göre; Yazı dili öz Türkçeden ayrılarak bambaşka bir hal almasına rağmen öz Türk dili ulus içinde yaşamaktan alıkonmamıştır. Ancak yaşayan öz Türkçenin arı olarak işlenmediği acı da olsa ortadadır. Dilin sağlam temeli, düzen ve törelere dayanarak işlenmesi, genişletilmesi, üstün bilgi haline getirilmesi gerekir. Birinci kurultayın bu yolda verimli adımı attığını içinden seçtiği umumi merkez heyetinin geceli gündüzlü çalışmasıyla iki yılda ortaya çıkmıştır. Daha şimdiden yabancı sözler atılarak yerlerine öz Türkçe sözler kullanılmaya başlanmıştır. İkinci Kurultay dil işini daha çok ve hızla verimli yola koyacaktır. Kazım Paşa'nın sözlerini tamamlaması ardından Türk dili alanında hizmetleri görülen Reşit Galip ve Sâmih Rif'at Beylerin ölümleri münasebetiyle bir dakikalık saygı duruşu yapılmıştır.<sup>37</sup>

Seçimlere geçildiğinde Kurultay kâtipliklerine Milli Eğitim Bakanlığı Yayın Müdürü Faik Reşit Bey ile İsmail Müştak ve Refik Ahmet Beyler seçilmiştir.

<sup>36</sup> “Kurultay Toplandı, Tezlerin Okunmasına Başlandı”, *Akşam*, 19 Ağustos 1934, No: 5697, s. 1.

<sup>37</sup> “Kurultay Toplandı, Tezlerin Okunmasına Başlandı”, *Akşam*, 19 Ağustos 1934, No: 5697, s. 1-2.

Gramer Encümeni, Filoloji Encümeni, İstılahlar Encümeni ve Nizamname Encümeni üyelikleri için ise seçimler yapılmıştır. Bundan sonra Sovyet Akademisinden Kurultayın toplanişı nedeniyle gelen bir telgraf ve İstanbul Belediyesi ile diğer vilayet ve kurumların kurultaya gelen telgrafları okunmuştur. Akabinde ise Türk Dili Tetkik Cemiyeti Umumi Kâtibi İbrahim Necmi Bey kürsüye gelerek Türk Dili Encümeninin faaliyetini anlatmıştır.<sup>38</sup>

16.20’da açılan ikinci oturumda Ahmet Cevat Bey takriben iki saat süren “Türkçenin Hint Avrupa Diliyle Mukayesesi” adlı tezini okumuştur. Daha sonra zamanın darlığı nedeniyle bu tezlerin bir kısmının bir gün sonra ilmi komisyonlarda incelenmesi için havale edilmesi uygun bulunarak oturum tamamlanmıştır.<sup>39</sup>

İkinci Türk Dil Kurultayı ikinci toplantısı da bir gün sonra 19 Ağustos 1934’te saat 14.00’te Dolmabahçe Sarayı salonunda gerçekleştirmiştir. Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Paşa’nın refakatinde İçişleri Bakanı Şükrü Kaya’nın katılımıyla Kazım Paşa oturumu açmıştır. Kurultay yazmanı İsmail Müştak Bey, önceki celsenin zabıtlarını okumuştur. Bundan sonra Prusya İlim Akademisinden Türk Dili Kurultayına gelen tebrik telgrafı okunmuştur. Akabinde Türk Dili Tetkik Cemiyeti Umumi Kâtibi İbrahim Necmi Bey, toplantıda 34 halkevi delegesinin hazır bulunduğunu, fırkanın hars şubesini teşkil eden Halkevlerinde Türk dili için büyük gayret sarf edildiğini izah etmiştir. Necmi beyin ifadeleri ardından Ahmet Cevat Bey, yarım kalan tezinin tamamlamıştır. Ahmet Cevat Bey’den sonra Saim Ali Bey tezini izah etmiş, akabinde Necmi Bey kürsüye çıkarak tezler hakkında arzu edenin fikrini beyan edebileceğini söylemiştir.<sup>40</sup>

İkinci Türk Dili Kurultayı üçüncü toplantısı 20 Ağustos 1934 Pazartesi günü Dolmabahçe Sarayı salonunda yine Kazım Paşa’nın başkanlığında Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Paşa, Başbakan İsmet Paşa ve İçişleri Bakanı Şükrü Kaya’nın iştirakiyle açılmıştır. Bu oturumda Naim Hazım Bey “Türk Dilinin Sami Dilleriyle Olan Münasebetine Dair” tezini okumuştur. Ardından Eskişehir Milletvekili Yusuf Ziya Bey, “Ural-Altay Dilleriyle Türkçenin Münasebetine Dair” olan tezin ortaya koymuştur.<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> “Kurultay Toplandı, Tezlerin Okunmasına Başlandı”, *Akşam*, 19 Ağustos 1934, No: 5697, s. 2; Necmeddin Sadak, “Dil Kurultayı”, *Akşam*, 20 Ağustos 1934, No:5698, s.1-2.

<sup>39</sup> Kurultay Toplandı, Tezlerin Okunmasına Başlandı”, *Akşam*, 19 Ağustos 1934, No: 5697, s. 2.

<sup>40</sup> “Kurultayda Dün Mühim İki Tez İzah Edildi”, *Akşam*, 20 Ağustos 1934, No:5698, s.1.

<sup>41</sup> “Kurultayda Dün de Kıymetli Tezler Okundu”, *Akşam*, 21 Ağustos 1934, No: 5699, s. 1-2.

## Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938)

Kurultayın 21 Ağustos Salı günü saat 14.00'teki oturumunu yine Kazım Paşa açmıştır. Akabinde Prof. Dr. Reşit Rahmeti Bey kürsüde “Uygurca” hakkında bir tez sunmuştur. Bu tezinde dil araştırmalarında en doğru metodun ana dil olan Uygurcaya doğru gitmek olduğunu anlatmıştır. Rahmeti Bey'den sonra söz alan Tahsin Ömer Bey, “Meksika'daki Maya Dili Hakkında İncelemelerini” anlatarak bu dilde yüzden fazla Türkçe kelime bulunduğunu belirtmiştir. İkinci celsede Zeki ve Şevket Aziz Beyler, Saim Ali Bey'in tezi hakkında değerlendirmede bulduktan sonra Bedros Efendi'nin “Türkçenin Ermeni Dili Üzerindeki Tesiri” ile ilgili tezi okunmuştur. Daha sonra Sovyet Ulum Akademisi üyelerinden Profesör Mesconinof tezini ileri sürerek konuşmasını tamamlamıştır. Mesconinof'un ardından Profesör Martayan kürsüye yönelerek söz almıştır. Martayan Türk dilinin ana dil olduğunu söyledikten sonra dil tetkiklerinden bahsetmiş, geleceğin çocuklarının bu bilgiye önem vermelerini tavsiye etmiştir. Martayan Beyin ardından Breslav Üniversitesi Türkiyat Ordinaryüsü Profesör Giese “Hint-Cermen Dili ile Türkçeden” bazı örnekler vererek açıklamalar yapmıştır.<sup>42</sup>

22 Ağustos Çarşamba günü saat 14.00'te yapılan oturumda Ticaret Mektebi Profesörlerinden Hakkı Nezih Bey kürsüye gelerek “Dillerin Menşei ve Türk Dili Hakkında” tezini izah etmiştir. Saat ikide başlayan bu bilgilendirme üç buçuğa kadar sürmüştür. On dakikalık aradan sonra Mühendis Mektebi Profesörlerinden Salih Murat Bey, “Fizik Bakımından Dil” tezi hakkında bilgi vermiştir. Yine on dakikalık aradan sonra kürsüye Sovyet İlim Akademisi üyelerinden Profesör Samoyloviç gelmiştir. Samoyloviç'in “Cuci Ulusu Edebi Dili” adını taşıyan tezi dört kısma ayrılmıştır. Ardından Akademiler Kumandanı Ali Fuat Paşa “Askerlik İstılahları” adlı tezini sunmuştur.<sup>43</sup>

Türk Dili İkinci Kurultayı 23 Ağustos Perşembe günü Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Paşa, Başbakan İsmet Paşa ve İçişleri Bakanı Şükrü Kaya'nın iştirakiyle son oturumunu gerçekleştirmiştir. Bolu Milletvekili Hasan Cemil Bey kürsüye gelerek Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti adına kurultayı selamlamıştır. Akabinde Türk dilinin tarihin çeşitli devirlerindeki hâkim mevkiini izah etmiştir. On dakikalık aradan sonra seçimler yapılmıştır. Verilen bir önerge ile Erzincan Milletvekili Saffet Bey, Türk Dili Tetkik Cemiyeti Başkanlığına seçilmiştir. Umumi kâtipliğe İbrahim Necmi Bey, muhasebeciliğe Besim Atalay Bey seçilmiştir. Üyeliklere ise Çanakkale Milletvekili Ahmet Cevat Bey, Ordu

<sup>42</sup> “Rus Alimi ve Alman Profesörü Dün Tezlerini İzah Etiler”, *Akşam*, 22 Ağustos 1934, No: 5700, s. 1-2.

<sup>43</sup> “Tezlerin İzahı Bitti, Bugün Son Celse Akdedilecek”, *Akşam*, 23 Ağustos 1934, No: 5701, s. 1-2.

Milletvekili Ali Canip Bey, Urfa Milletvekili Hasan Reşit Bey, Konya Milletvekilleri Naim Hazım Bey, Refet Bey ile Mardin Milletvekili Yakup Kadri Bey seçilmiştir. Son olarak Türk Dili Tetkik Cemiyeti Başkanı kürsüye gelerek seçilmesinden dolayı kurultay heyetine saygılarını sunmuştur. Bundan sonra kurultay başkanı Kazım Paşa söz alarak oturumun kapandığını söylemiştir.<sup>44</sup>

### Üçüncü Dil Kurultayı (24-31 Ağustos 1936)

Üçüncü Dil Kurultayı 24 Ağustos 1936 Pazartesi günü saat 14.00'te Dolmabahçe Sarayı'nın ön salonunda açılmıştır.<sup>45</sup> Kurultaya Cumhurbaşkanı Atatürk, Başbakan İnönü, Londra Büyükelçisi Ali Fethi Bey, sayımlar, generaller, âlimler, yazarlar ve gazeteciler katılmıştır. Kurultaya ayrıca Sovyet Rusya, Fransa, Japonya, İtalya ve Polonya gibi yabancı ülkelerden 15 kadar dil bilimcisi iştirak etmiştir. Türk Dil Kurumu Başkanı ve aynı zamanda Kültür Bakanı olan B. Saffet Arıkan bir açılış konuşması yapmıştır. Ardından Kurultay Başkanlığına seçilen B. Saffet Arıkan teşekkürlerini arz ettikten sonra seçimlere geçilerek iki asbaşkanlığa Afet İnan ile Kamutay Asbaşkanı Nuri Conker, sekreterliklere Esmâ Nayman, İsmail Müştak, Faik Reşit ve Zerrin Dilmen seçilmiştir.<sup>46</sup>

Afet İnan Kurultayda yaptığı konuşmada; “Türk İnkılabının her cephesinde olduğu gibi dil hareketlerinde de Türk kadınına yer vermesindeki ince dikkat Türk kadınlığının kurultaya saygınlığını bir kat daha artırmıştır” demiştir.<sup>47</sup> Daha sonra Türk Dil Kurumu Genel Sekreteri B. İbrahim Necmi iki yıllık çalışma raporunu okumuştur. Bu raporda 1934-1936 yılları arasındaki çalışma faaliyetini, Türk dilinin konuşma diline yaklaşması için yapılan çabaları ortaya koymuştur. Ardından ikinci celsede çeşitli komisyonlara seçimler yapılmıştır. Bu komisyonlar: Güneş-Dil Komisyonu, Terimler Komisyonu, Tüzük Komisyonu, Lügat Komisyonu, Gramer Komisyonu, Bütçe Komisyonu ve Dilergeler Komisyonudur. Bundan sonra Profesör Yusuf Ziya, “Güneş-Dil Teorisi” hakkında tezini okumuştur.<sup>48</sup>

25 Ağustos 1936 Salı günü saat 14.00'te Dolmabahçe Sarayı'nın büyük salonunda başlayan Üçüncü Dil Kurultayının ikinci toplantısını Afet İnan

---

<sup>44</sup> “Kurultay Dün Müzakeresini Bitirdi, İntihap Yapıldı”, *Akşam*, 24 Ağustos 1934, No: 5702, s. 1.

<sup>45</sup> “Dil Kurultayı Bugün Öğleden Sonra Dolmabahçe Sarayında Toplanıyor”, *Akşam*, 24 Ağustos 1936, No: 6412, s. 1-2.

<sup>46</sup> Necmeddin Sadak, “Üçüncü Dil Kurultayı Dün Açıldı Komisyonlar Seçildi”, *Akşam*, 25 Ağustos 1936, No: 6413, s. 1,4.

<sup>47</sup> TDK, *Üçüncü Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (24-31 Ağustos 1936)*, Tıpkıbasım, 2024, s. 6.

<sup>48</sup> Sadak, *a.g.m.*, s. 4.

## Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938)

açmıştır. Geçen oturumun zaptı ve çeşitli telgrafların okunması ardından Türk Dil Kurumu Genel Sekreteri İbrahim Necmi Dilmen “Güneş Dil Teorisinin Ana Hatları” adlı tezini sunmuştur.<sup>49</sup>

26 Ağustos 1936 Çarşamba günü Saat 14.00’te toplanan Kurultayda Asbaşkan B. Nuri Conker oturumu açmıştır. Akabinde Profesör Hasan Reşit Tangut “Güneş Dil Teorisine Göre Pankronik Usulle ve Paleo Sosyolojik Dil Tetkikleri” adlı tezinin okumuştur.<sup>50</sup>

Üçüncü Dil Kurultayının dördüncü toplantısı 27 Ağustos 1936 Perşembe günü saat 14.00’te Kurultay Başkanı Saffet Arıkan tarafından açılmıştır. Naim Onat’ın sunduğu tezinden sonra ikinci celsede Ahmet Cevat Emre “Pratik Çözümüne Yol Bulunmamış Olan Terminoloji ve İstilahlar Meselesine” eğilmiştir. Akabinde Profesör Abdulkadir İnan “(V+K) Kanunu” adlı tezini sunmuştur. İnan’dan sonra İsmail Müştak Mayakon “Muhtelif Manalara Gelen ve Muhtelif Manada Kelimeler Yaratan Sözlerin İncelenmesi” adlı tezini ileri sürmüştür.<sup>51</sup>

Üçüncü Dil Kurultayının beşinci toplantısı 28 Ağustos 1936 Cuma günü saat 14.00’te Kurultay Asbaşkanı Nuri Conker tarafından açılmıştır. Açılışın hemen ardından B. Agop Dilaçar tarafından “Güneş Dil Teorisinin Antropoloji” adlı tez ileri sürülmüştür. M. Ali Agakay ise “Güneş Dil Teorisi Karşısında Grek Dilinin Bazı Hususiyetleri” hakkında tezi okumuştur. Ardından Hami Danişment’in tezinin savunmasından sonra Türk Dil Kurumu adına verilen tezlerin okunması tamamlanmıştır.<sup>52</sup>

Üçüncü Dil Kurultayının altıncı toplantısı, 29 Ağustos 1936 Cumartesi günü saat 14.00’te Kurultay Asbaşkanı Afet İnan tarafından açılmıştır. Açılışın hemen ardından Atina Üniversitesi Profesörlerinden M.G. Anagnostopulos söz alıp Kurultayla ilgili fikirlerini sunmuştur. Ardından Paris Şark Dilleri Okulu Türkçe Profesörü Jan Deny “Türkçede “ler” edatının Menşei” konulu tezini okumuştur. İstanbul Darülfünunu’nun eski profesörlerinden Alman Türkoloğu Dr. Giese’de düşüncelerini ortaya koyduktan sonra Bulgar Millî Kütüphanesi Şark Kısmı Uzmanı Dr. Miatef kürsüye gelerek kurultayla ilgili fikirlerini dile getirmiştir. Miatef’in ardından Fransız Sümerolog’u Hilaire’de Barton “Dillerin Menşei” adlı

---

<sup>49</sup> “Kurultayda Dün İbrahim Necmi Dilmen Tezini İzah Etti”, *Akşam*, 26 Ağustos 1936, No: 6414, s. 1,4.

<sup>50</sup> “Güneş Dil Teorisi Dil Tetkik İlmini Hakiki Mecrasına Sokabilecektir”, *Akşam*, 27 Ağustos 1936, No: 6415, s. 1,4.

<sup>51</sup> “Kurultayın Dördüncü Günü Dört Tez İzah Edildi, Bugün Toplantıya Devam Edilecek”, *Akşam*, 28 Ağustos 1936, No: 6416, s. 1,5.

<sup>52</sup> “Dil Kurultayında Dün de Üç Tez Okundu”, *Akşam*, 29 Ağustos 1936, No: 6417, s. 1,4.

bir tez ileri sürmüştür. Bu tezden sonra İngiliz alimi Sir Denison Ros, Çin, Tibet, Moğol ve Türk lehçelerinin geçirdiği tekamül safhalarından bahsetmiştir.<sup>53</sup>

Söz alan diğer yabancı ilim adamları ardından Sovyet Ulum Akademisi delegasyonu adına Prof. Samoyloviç tezini ileri sürmüştür. Bu tezde ülkesinin Türkiye'nin ekonomik ve kültürel hayatta elde ettiği başarıları samimiyetle takip ettiğini, iki ülkenin ilim, fen ve sanat alanında elbirliğiyle çalışmasına büyük önem verildiğini belirtmiştir. Son olarak kürsüye gelen Viyanalı Profesör Kevergiç, Güneş-Dil Teorisi hakkında düşüncelerinin ortaya koyarken şöyle demiştir: “Güneş-Dil Teorisi münasebetiyle toplanan bu dilcilik kongresi bütün insan tekellümünün esasını ciddi bir şekilde münakaşa edebilmek için müstesna bir fırsat vermektedir.”<sup>54</sup>

Üçüncü Dil Kurultayının yedinci ve son toplantısı 31 Ağustos 1936 Pazartesi günü Maarif Vekili Saffet Arıkan'ın başkanlığı altında yapılmıştır. Bu süreçte Kurultay komisyonlarınca gerçekleştirilen değişikliklere göre komisyonların ana tüzüğü ve çalışma projeleri okunmuştur. Daha sonra Güneş-Dil Dil Teorisi ve Dil Karşılaştırmaları Komisyonunun raporu okunmuştur. Komisyon Türk ve yabancı dil bilimcilerin karşılıklı görüş alışverişini göz önüne getirerek şu sonuçlara varmıştır: <sup>55</sup>

1. Güneş Dil Teorisi dil bilimi dünyasında devrim yapabilecek orijinal ve derin bir teoridir.
2. Bu teori aynı zamanda antropoloji, arkeoloji gibi ilimlerle de ilgilidir.
3. Şimdiye kadar klasik dil bilimi güneşin insan dilinin kökeni üzerindeki etkilerini ihmal etmiştir.
4. Güneş- Dil Teorisinin belgelenmesinde Türk âlimlerinin mesaisi büyük ve önemlidir.
5. Komisyonda bulunan yabancı dil bilimcilerin bir kısmı Güneş Dil Teorisini kabul etmekle birlikte diğerleri bunun üzerinde biraz daha durup, derinleşerek neticelendirmeyi uygun görmüştür.
6. Komisyonun yerli ve yabancı üyeleri Dördüncü Dil Kurultayının toplanmasına kadar olan süreçte Güneş Dil Teorisiyle ilgili incelemelerinde işbirliği içerisinde yer alacaklardır.

---

<sup>53</sup> “Ecnebi Âlimler Kurultayda Tezlerini İzah Etiler”, *Akşam*, 30 Ağustos 1936, No: 6418, s. 1,8.

<sup>54</sup> “Ecnebi Âlimler Kurultayda Tezlerini İzah Etiler”, *Akşam*, 30 Ağustos 1936, No: 6418, s. 8.

<sup>55</sup> “Dil Kurultayı Dün Mesaisini Bitirdi”, *Akşam*, 1 Eylül 1936, No: 6420, s. 1-4.

Kabul edilen ana tüzüğün 9. ve 10. maddeleri gereğince yapılan merkez kurulu seçimlerinin ardından Kurultay çalışmalarını sonlandırmıştır.

## Güneş Dil Teorisi

### Güneş Dil Teorisinin Tarihî Geçmişi

Güneş Dil Teorisinin ortaya çıkışı çok eski zamanlara kadar gitmiştir. İlk insan anlayışının ana objesi olarak büyük ışık, hararet ve hayat kaynağı güneşi göstermiştir. Güneş yalnız gök kubbe içerisinde parlayan bir ışık olarak değil, insan ruh ve şuurunun ihtiyacını karşılayan bir ana totem olarak tanıtıldığı “ağ”dır ki insanlığın *Güneş Kültü* ve *Güneş Dili* vücut bulmuştur.<sup>56</sup>

Güneş Dil Teorisi, Türk dilciliğinin yanı sıra dünya dilciliğinin üzerine yeni bir ışık saçan yüksek bir buluş olmuştur. Bu buluşun genişliğini ölçmek için şunu düşünmek yeterlidir ki Güneş Dil Teorisinin kanunları herhangi bir dilin kelimesi üzerine tatbik edilmişse en küçük bir sarsıntı bile ortaya koymamıştır. Bu dil teorisinin başlıca görüşü, Türk dilinin yeryüzündeki bütün dillerin kültürel sözlerinin ana kaynağı olduğunu inkâr götürmez bir surette ortaya koymuştur. Bu teorinin Avrupa dil bilgisinde bulunmamış olmasının nedeni Avrupalı araştırmacıların dillerin orijini üzerine yapılan çalışmalarına Türkçeyi dâhil etmemeleridir.<sup>57</sup>

Güneş kültü son devir tarım kültürüne bağlı olarak ele alınmasına rağmen Üçüncü Dil Kurultayında farklı bir yaklaşımla değerlendirilmiştir. Bu kurultayda Rus bilginlerinin verdiği bilgiye göre; 1936’da Kuzey Denizi sahillerinde paleolitik dönemden kalma güneş kültüne ait resimlerin keşfedilmesi avcılık döneminde de bu kültün var olduğunu kanıtlamıştır. Sovyet Fen Heyeti tarafından Kuzey Yakutistan’ın Turuhan mntıkasında yapılan incelemeler *Güneş Kültünün* çok eski döneme ait bir kült olduğunu ortaya koymuştur. Bu heyete ait bilginlerden A. A. Popov’un aynı yılda İlimler Akademisi tarafından yayınlanan *Tavgıylılar* adlı eserinde şu satırlara yer verilmiştir:<sup>58</sup>

“Dolgan<sup>59</sup> kabilesiyle karışık yaşayan Tavgıylar incelemeye değer bir etnoğrafik zümre olmuştur. Bunlar arasında Dolgan dilini bilenler olduğu gibi Dolganlar arasında da bunların dilini güzel konuşanlar bulunmaktadır. Tavgıylılar tip ve

<sup>56</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “Güneş-Dil Teorisi Üzerine Birkaç Soru ve Cevapları”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 7, S. 39, Yıl: Mayıs 1936, s. 179.

<sup>57</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “Güneş-Dil Teorisinin Ana Kanunları ve Analiz Yolları”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 7, S. 38, Yıl: Nisan 1936, s. 88.

<sup>58</sup> Abdülkadir İnan, “Güneş-Dil Teorisi Üzerine Notlar”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 8, S. 44, Yıl: Birinciteşrin 1936, s. 143-144.

<sup>59</sup> Yakutların bir şubesi.



kültür itibariyle çevresindeki kabilelerden farklılık arz ederken, ekonomik olarak geri durumdadır. Bunlar Kuzey Kutbuna yakın Taymır adasında evcilleştirilen Ren Geyiği ve köpekten oluşan hayvanlarla 615 kişi halde yaşamaktadır. Tavgyılılar elem ve ıstırap saatlerinde sadece güneşe ibadet eder, hasta olurlarsa ona beyaz geyik adak ederler. Dualarının kabul edildiğine inanırlarsa beyaz geyiği kesip ziyafet yaparlar. Kurbanlığın derisini güneş görebilecek yerlerdeki ağaca asarlarsa şaman bunun etinden yemez. Her yıl sonbaharda yani güneşin birkaç gün için kaybolacağı günlerde her aile güneşe beyaz geyik adar ve salıverir. Bu geyiğin en iyi hayvan olması şarttır. Zira bunların sol yanına güneş resmi yapılır ve bu hayvanlar avlanamaz.”

1930’lu yıllarda yapılan araştırmalara göre geyik ve güneş kültü birbirine sıkıca bağlı olmuştur. Bir şaman ayininde okunan duada “Biz yabancı değiliz güneş kavmiyiz, sizin evladınız denilmiştir.”<sup>60</sup>

İlk insanın yaratılan her nesne ve canlıdan üstün tuttuğu anlayış güneş olmuştur. Güneşi inceleyerek onun özellik ve hareketlerinden maddi, ruhi ve fikri mefhumlara intikale başlamıştır. Böylece güneş ve hareketinden aldıkları mefhumlar şunlardır:<sup>61</sup>

1. Güneşin kendisi; esas, sahip, Allah, efendi, yükseklik, büyüklük, çokluk, kuvvet, kudret.
2. Güneşin saçtığı ışık, aydınlık parlaklık.
3. Güneşin verdiği sıcaklık, ateş.
4. Hareket, imtidat, zaman, mesafe, yer, kara, toprak, gıda, hayat, büyüme, çoğalma.
5. Renk, su
6. Ses, söz

İlk insanlar, bütün bu maddi ve fikri varlıkları güneşe verdikleri isim ile anlatmıştır. Sonraları kendilerini *ben*, *ego* anlayışından çıkan bütün düşünceleri ve nihayet belirledikleri bütün objeleri de taptıkları güneş ve güneşten çıkan türlü mefhumların yerine koyarak bu adın anlamını genişletmiştir. Bu suretle ilk insan dil denilen varlığı meydana getirebilmek için güneşi idrak kabiliyetinden başlayarak ondan aldığı mefhumları genişletme ve anlatma çabasına girmiştir. Dil

---

<sup>60</sup> İnan, *a.g.m.*, s. 144.

<sup>61</sup> “Güneş Dil Teorisi”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 6, S. 35, Yıl: İkinci Kanun 1936, s. 331; “Üçüncü Dil Kurultayı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 7, S. 41, Yıl: Temmuz 1936 s. 400.



bu çabanın neticesinde teşkil edilmiştir. Bu nedenle Türk dilinin etimoloji, morfoloji ve fonetik tekâmülünü anlatan filolojiye Güneş Dil Teorisi denmiştir.<sup>62</sup>

Lengüistik ve filoloji dünyasına ışık veren *Güneş Dil Teorisi* insanoğlunun yeryüzünde anlayıp anlatmak ihtiyacı duyduğu telakkinin güneş olduğu prensibinden yola çıkarak ortaya atılmıştır. Türkler nasıl yeryüzüne ilk kültür ışıkları getiren milletse Türk dili de yalnız İndo Avrupa dillerinin değil bütün dillerin ana kaynağı olmuştur. Bu suretle Güneş Dil Teorisi Türkçenin başka dillere ana kaynak olduğunu şüphe bırakmaz bir açıklık kazandırmıştır. Bu teorinin yeryüzü dilciliğine parlaklık getirerek dil ilmini geniş ve yaygın bir esasa bağlamıştır. Buna ilave olarak öz dil çalışmalarını ileri götürüp konuşma ve yazı dillerinin darlığa düşmeden birbirine yaklaştırılmasına da yararlı hale getireceği düşünülmüştür. Güneş Dil Teorisi kültür, teknik ve felsefede ileri milletlerin anlatabildiklerini karşılıksız bırakmamak imkânını vermekle dil davasında Türk dilcilerine büyük kolaylık ve enginlik kazandırmıştır.<sup>63</sup>

Bütün bu araştırmalar Türk dilinin yerini belirten ve genel dilbilgisini yeni ve doğru bir yola götüren büyük bir buluşla da onurlandırılmıştır. Güneş gibi parlak verimden biri olan bu buluş *Güneş Dil Teorisi* adı altında dilbilgisine mal olmuştur. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesinin Türkoloji kürsüsü derslerine mihver olan bu teori Üçüncü Dil Kurultayı ile İkinci Tarih Kongresinde yerli ve yabancı bilginlerin gözü önüne getirilmiş, 1936'da Bükreş'te toplanan Beynelmillel Preistorik Arkeoloji ve Antropoloji Kongresine de sunulmuştur.<sup>64</sup>

Güneş Dil Teorisi, dilin orijini ve sesle anlamın ilgisi gibi lengüistik esaslara dayanmıştır. Ayrıca tarih öncesi devirlerde ilk neolitik medeniyetin doğuş yeri ile bu medeniyeti oluşturanların inançları ve bunun dille bağlantısını gösteren prehistorik, arkeolojik, sosyolojik, antropolojik ve etnolojik bilgilere dayanmıştır.<sup>65</sup>

İlk neolitik medeniyetin doğduğu Orta Asya'daki Türk yurdunda hâkim unsur Güneş kültü olmuştur. O dönem insanları ses dilini güneşe ad vermek üzere kullanıp buna ağ sesini tahsis etmiştir. Bütün ana anlamlar ilk totem olan Güneş

---

<sup>62</sup> Anadolu'nun güney ve doğusunda konuşulan dillerin aslının ne olduğuyla ilgili bilgi almak için Bk. Kadri Kemal, "Anadolu'nun Doğusunda Dil Meselesi", *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 1, S. 5, Yıl: Haziran 1933 s. 404-407.

<sup>63</sup> İbrahim Necmi Dilmen, "Güneş Dil Teorisinin Esasları", *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 6, S. 35, Yıl: İkinci Kanun 1936, s. 329-330; Özlem Şendeniz, "Erken Cumhuriyet Dönemi Dil Politikaları: Güneş Dil Teorisinin Türk Basınında Yansımaları", *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, S. 20, Yıl: 10, Güz 2014, s. 317.

<sup>64</sup> Dilmen, "Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları", s. 243.

<sup>65</sup> Dilmen, "Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları", s. 243.

mefhumundan, bütün kültür dili kelimeleri de bunu anlatan *ağ* ana kökünden çıkmıştır.<sup>66</sup>

Ana kökteki anlam zaman ile *kuvvet, kudret, sahiplik, efendilik, Allah, varlık, ışık, parlaklık, aydınlık, zekâ, hararet, ateş, heyecan, sevgi, hareket, mesafe, zaman, mekân, bulut, hayat, toprak, su, renk, ses ve söz* gibi mefhumlara yayılmıştır. Mefhumlar çoğalırken, onların nüanslarını anlatmaya yarayacak sesler de artmıştır. Vokaller daha çok fonetik bir rol aldıkları halde konsonlar semantik ödevler yüklenmiştir. Bunlardan kimisi *y, k, g, h, v, b, m, p, f* gibi ana anlamı temsil etmek, bir süje veya objede tecelli ettirmek, kelimeyi tayin ve ifade ile isimlendirmek görevini yerine getirmiştir. Kimisi *t, d* gibi kelimeye yapıcılık, yaptırıcılık, yapılış, olmaklık anlamlarını, kimisi *r* gibi takarrür ve temerküz anlamını vermiştir. Birçoğu da *n, s, ş, c, ç, z, j, l* gibi kafada fikirleri birbirine bağlayan saha anlamlarını almıştır.<sup>67</sup>

Bu iki prensibin verdiği neticeler dilbilgisini yeni bir yargıya götürmüştür. Zira Güneş-dil analizleri bir kelimenin neden dolayı hangi manaya geldiğini izah etmiştir. Ayrıca dillerdeki kültür bağlarını ana Türk diline doğru götürerek kültür ve dilin ana orijini muammasını çözmüştür. Aynı veya birbirine yakın anlamların ana Türk dilindeki şekilleri bu analizlerle bütün kültür dillerinde de bulununca bu orijinin ilkel Türklükte saklı olduğu hakikati de meydana çıkmıştır. <sup>68</sup> Böylece Cumhuriyetin ilk on beş yılında Arap ve Fars kelimelerden birçoğu ile terkipler bırakılırken, Türk diliyle yazan sanatkar ve muharrirlere zengin malzemeyi temin için Türk lehçeleri ciddi bir ilmî incelemeye tabi tutulmuştur.<sup>69</sup>

Bu dönemde Halkevlerinin dokuz kolundan ilkinin teşkil eden Dil Edebiyat ve Tarih Koluna dil alanı gelişigüzel değil, sarih bir maksatla ilave edilmiş, Türk dilinin geliştirilmesi için çalışmalara ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.<sup>70</sup>

---

<sup>66</sup> İbrahim Necmi Dilmen, “Güneş Dil Teorisinin Kaynakları ve Ana Hatları”, *Kızılay*, No: 185, 28 Birinci Kanun 1935, s. 6; Dilmen, “Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları”, s. 243.

<sup>67</sup> Dilmen, “Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları”, s. 243-244.

<sup>68</sup> Dilmen, “Cumhuriyet Yıllarında Dil Çalışmaları”, s. 244.

<sup>69</sup> Nahid Sırrı, “Cumhuriyet Devrinde Türk Edebiyatı”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 12, S. 69, Yıl: İkinciteşrin 1938, s. 281; Necip Ali, “Türk Dili ve Türk Müziği”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 4, S. 22, Yıl: Birinci Kanun 1934, s. 246.

<sup>70</sup> Yaşar Nabi, “Halkevlerinin Dil, Tarih ve Edebiyat Yolundaki Çalışmaları”, *Ülkü Halkevleri Dergisi*, C. 13, S. 73, Yıl: Mart 1939, s. 44-45; Kâzım Nami, “Türk Edebiyatına Bir Bakış”, *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, C. 3, S. 14, Yıl: Nisan 1934, s. 122; Bu kol Elaziz’deki bütün ilçelere bağlı 3.000 köy adının öz Türkçe karşılığını bularak bir dergi halinde saptamıştır. “Dil, Edebiyat, Tarih Komitesi”, *Altan*, S. 13, Yıl: 2, 23 Şubat 1936, s. 4.

Türkiye’de dil davası iki şekilde ele alınmıştır; Biri tarihidir. Nasıl Türk milleti kaynak millet işlevini yerine getirmişse Türkçe de kaynak dil olmuştur. Yıllardan beri milli tarih hakkında yanlış kanaatler düzeltilmeye çalışılmışsa dil davasının da hakikatini başkalarına anlatmak zarureti ortaya çıkmıştır. İkincisi Türk dilini Batı medeniyetinin ileri bir ilim ve sanat dili olarak inkişaf ettirmektir.<sup>71</sup>

Dünya üzerindeki dillerin köken olarak Türkçeye dayandığını savunan ve bunu ispatlamaya çalışan bu teoriden ilerleyen zamanlarda vazgeçilmiş, yaşayan dile geri dönmüştür.

## SONUÇ

Bilinen tarihten beri devlet nezdinde üzerinde önemli çalışmalar yapılmayan Türk dili, Gazi Mustafa Kemal Atatürk döneminde hak ettiği değeri görmeye başlamıştır. Dil çalışmalarındaki önemli adım, Kasım 1928’de Latin harfleri temeline dayalı Türk alfabesinin kabulüyle başlamıştır. Yalnız Türk seslerini belirleyen şekillerden oluşan yeni alfabe, Türk milletinin eski kültür çerçevesinden çıkıp yeni bir kültür çevresine girmesi anlamına gelmiştir. Bu alfabenin kabulüyle Doğu kültüründen ayrılıp Batı kültürüne dâhil olma iradesi gösterilmiştir.

Türk dilinin öz zenginlik ve güzelliğini ortaya koyarak onu dünya dilleri arasında değerine yaraşır yüksekliğe taşımak amacıyla 12 Temmuz 1932’de Atatürk’ün talimatıyla Türk Dili Tetkik Cemiyeti teşkil edilmiştir. Bu cemiyet, kuruluş amacına ulaşmak için ilmî görüşmelerde bulunacak, Türk dilinin ihtiyaçlarını tespit edecek, derlemeler yaptıracak ve bunları yayınlamaya çalışacaktır. Ayrıca Türk Dili Tetkik Cemiyetinin hedefleri arasında yazı dilinin konuşma diline yaklaştırılması ve Türk dilini kendi lehçeleri ve dil gruplarıyla olan ilişkilerinin incelenmesi de yer almıştır.

Türkçenin bütün meselelerini görüşmek üzere Birinci Dil Kurultayı Türk Dili Tetkik Cemiyetinin kuruluşundan birkaç ay sonra binin üzerinde kişinin katılımıyla 26 Eylül 1932’de Dolmabahçe Sarayı’nda düzenlenmiştir. Bu kurultayda Türk dilinin eskiliği üzerinde tezler öne sürülerek, tartışılmıştır. Birinci Dil Kurultayının sonucunda; Türk Dil Kurumunun çalışma ilkeleri, Türkçenin kendi güzelliğini meydana çıkaracak çalışmalar yapılarak onu, dünya dilleri arasında değerine yaraşır seviyeye ulaştırması olarak belirlenmiştir. Kurumun bunları gerçekleştirmek için yapacağı çalışmalar ise Türkçe terimler ve Türk lehçeleri sözlüğünün hazırlanması olmuştur. Ayrıca Türk dil bilgisinin

---

<sup>71</sup> Atay, *a.g.m.*, s. 1.

hazırlanması, Türkçenin eklerinin araştırılarak tarihî gramerinin yazılması, Hint-Avrupa, Sümer, Eti ve Sami dilleriyle karşılaştırmalar yapılması, dış ülkelerde Türkçe ile ilgili yapılan çalışmaların Türkçeye çevrilip yayınlanması çalışmaları da yürütülmüştür. Kurum, bunları gerçekleştirmek için Dil Bilgisi Kolu, Terim Kolu, Yayın Kolu, Derleme Kolu, Dil Bilim ve Filoloji Kolu gibi çeşitli kollar kurmuştur. Ayrıca Birinci Türk Dil Kurultayının yapıldığı tarihin dil bayramı olarak kutlanması ve kurultayların da her iki yılda bir gerçekleştirilmesi kararı alınırken kamuoyu da, radyo ve basın aracılığı ile bilgilendirilmiştir.

Başka ülkelerden Türkologların da katılımıyla 18 Ağustos 1934'te Dolmabahçe Sarayı'nda toplanan İkinci Kurultay ise altı gün sürmüştür. Yeni tezlerin de ortaya atıldığı bu kurultayda daha çok terimler üzerinde durulmuştur. Terimlerin Türkçe köklerden türetilmesi konusunda birleşilmiştir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda ise batı dillerinin kaynaklarından alınacak olan kelimelerin Türk dilinin ses yapısına uydurulması teklif edilmiştir. Böylece dilde tasfiyecilik ve özleştirmecilik başlamıştır.

24 Ağustos 1936'da Dolmabahçe Sarayı'nda toplanan Üçüncü Dil Kurultayına dış ülkelerden 13 Türkolog katılmıştır. Bu kurultayın esas konusu Güneş-Dil Teorisi olmuştur. Güneş Dil Teorisi, dilin orijini ve sesle anlamın ilgisi gibi lengüistik esaslara dayanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk tarafından desteklenen ve bizzat geliştirilen bu teoriye göre Türkçe dünya tarihindeki ilk dillerden biri olmuştur. Bu teori, kurultayda Rus bilginleri tarafından Kuzey Denizi sahillerinde paleolitik dönemden kalma güneş kültüne ait resimlerin keşfedilmesi ve Kuzey Yakutistan'ın Turuhan mıntığında yapılan incelemelerde *Güneş kültürünün* çok eski döneme ait bir kült olduğunun ortaya konulmasıyla desteklenmiştir. Ayrıca bu kurultayın sonunda tasfiyecilik ve özleştirmecilikten vazgeçilmiş, yaşayan Türkçeye dönülmüştür.

Netice itibariyle Cumhuriyetin ilk on beş yılında yapılan dil çalışmaları, Türk dilinin kendi benliğini kazanmasında önemli bir rol oynamıştır. Bunda dilin geliştirilip, güzelleştirilerek, milletin ve çağın ihtiyaçlarına cevap verecek duruma getirilmesi ve dünya dilleri arasında hak ettiği değeri almasında önemli faaliyetlerin yürütülmesi etkili olmuştur.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

Abbas Hilmi.(1933.). Dil inkılabı münasebetiyle. *İzlerimiz*, 2, 44.

Alfabe tedrisatı hakkında anket (15 Şubat 1931). *Muallimler Mecmuası*, 8(16), 161-165.

Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938)

- Atay, Falih Rıfki. (1936). Dil kurultayı. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 8(43), 1-2.
- Baş, Ö., & Temizyürek, F. (2022). Cumhuriyet dönemi Türk dili politikaları. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 29, 88-100.
- Dil bayramı, büyük ekonomik plan. (İlk Teşrin 1938). *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 12(68), 177.
- Dil, edebiyat, tarih komitesi (23 Şubat 1936). *Altan*, 13, 4.
- Dilmen, İ. N. (1933). Türk dili tetkik cemiyeti bir yıl içinde ne yaptı. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 2(9), 186-190.
- Dilmen, İ. N. (1934). İkinci dil kurultayına doğru. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 3(18), 409-412.
- Dilmen, İ. N. (1935). Güneş dil teorisinin kaynakları ve ana hatları. *Kızılay*, 1-6.
- Dilmen, İ. N. (1935). Türk dili araştırma kurumu adına verilen ayta. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 6(32), 81-86.
- Dilmen, İbrahim Necmi. (1936). Güneş dil teorisinin esasları. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 6(35), 329-330.
- Dilmen, İ. N. (1936). Güneş-dil teorisinin ana kanunları ve analiz yolları. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 7(38), 88-95.
- Dilmen, İ. N. (1936). Güneş-dil teorisi üzerine birkaç soru ve cevapları. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 7(39), 178-183.
- Dilmen, İ. N. (1938). Cumhuriyet yıllarında dil çalışmaları. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 12(69), 239-244.
- Gedik, D. (2022). Cumhuriyetten günümüze Türkçe dil politikaları ve dil planlamaları. (Tez no. 755110) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi] Yök Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş dil teorisi ( İkinci Kanun 1936). *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 6(35), 331-332.
- Hasan Ali. (1933). Türk dilinin bölümleri edebi lehçeler. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 1(4), 307-312.
- Hasan Ali. (1934). Dil inkılabımızın karakteri. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 4(22), 255-257.
- Hulusi, R. (1933). Türk dili tetkik cemiyeti. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 1(1), 31-40.

- Hulûsi, R. (1936). Yabancılaşmış Öztürkçe ile şekilleri üzerine. *Gündüz*, 1(1), 1-2.
- İnan, A. (1936), Güneş-dil teorisi üzerine notlar. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 8(44), 143-144.
- Kemal, K. (1933). Anadolu'nun doğusunda dil meselesi. *Ülkü*, 1/5, Haziran.
- Kansu, N.A. (1934). Türk dili ve kurultay. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 4(19), 1-2.
- Kâzım N. (1934). Türk edebiyatına bir bakış. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 3(14), 116-123.
- Kowalski, T. (1934). Türk dilinin komşu millet dilleri üzerindeki tesiri. *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 4(20), 98-105.
- Köprülü, F. (1938). Alfabe inkılabı. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 11(67), 2.
- Kültür haberleri Türk harflerinin onuncu yılı. (Eylül 1938). *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 11(67), 69-70.
- Nabi, Y. (1939). Halkevlerinin dil, tarih ve edebiyat yolundaki çalışmaları. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 13(73), 44-48.
- Necip Ali. (1934). Türk dili ve Türk müziği. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 4(22), 246-248.
- Necip Ali Bey'in nutku halkevleri yıldönümünde. (Mart 1933). *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 1(2), 104-114.
- Öner, Mustafa. (2015). Türk dünyası ve Türkoloji. *Aydın Türklük Dergisi*, 1, 87-93.
- Sadak, N.. (20 Ağustos 1934). Dil kurultayı. *Akşam*, 1-2.
- Sadak, N. (25 Ağustos 1936) Üçüncü dil kurultayı dün açıldı komisyonlar seçildi. *Akşam*, s. 1-4.
- Sırrı, N. (1938). Dil bayramı için. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 12(68), 186.
- Sırrı, N. (1938). Cumhuriyet devrinde Türk edebiyatı. *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 12(69), 281.
- Şendeniz, Ö. (2014). Erken Cumhuriyet dönemi dil politikaları: Güneş Türk dil teorisi'nin Türk basınında yansımaları. *Journal of Modern Turkish History Studies/Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi (CTAD)*, 10(20), 307-326.

## Cumhuriyet Döneminde Dil Politikası (1923-1938)

TBMM (03 Kasım 1928). *Kanunlar Dergisi*, Dönem: 3, 7, 1-2.

TDK (2024). *Birinci Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (26 Eylül 1932)*, Tıpkıbasım.

TDK (2024). *İkinci Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (18 Ağustos 1934)*, Tıpkıbasım. 2.

TDK (2024). *Üçüncü Türk Dil Kurultayı Tezler Müzakere Zabıtları (24-31 Ağustos 1936)*, Tıpkıbasım. 6.

Türk dili araştırma kurumunun bildiriği. (Nisan 1935). *Ülkü Halkevleri Mecmuası*, 5(26), 85-87.

Türk Dil Kurumu (2011). Tarihçe. *Türk Dil Kurumu*. 31 Aralık 2011.

<https://tdk.gov.tr/tdk/kurumsal/tarihce-2/>, Erişim tarihi: 13.09.2024.

Üçüncü dil kurultayı. (Temmuz 1936). *Ülkü Halkevleri Dergisi*, 7(41), 399-400.

## **BAŞBAKANLIK CUMHURİYET ARŞİVİ**

BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0, Yer No: 80-526-11.

BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0, Yer No: 144-32-15.

BCA, Fon Kodu: 30-10-0-0, Yer No: 144-32-16.

BCA, Fon Kodu: 180-9-0-0, Yer No: 213-1060-20.

BCA, Fon Kodu: 490-1-0-0, Yer No: 1353-494-2.

## **GAZETELER VE RESMİ GAZETE**

Akşam, 18 Ağustos 1934, İkinci dil kurultayı bugün saat on dörtte açılıyor, s.1.

Akşam, 19 Ağustos 1934, Kurultay toplandı, tezlerin okunmasına başlandı s.1-2.

Akşam, 20 Ağustos 1934, Kurultayda dün mühim iki tez izah edildi. s.1.

Akşam, 21 Ağustos 1934, Kurultayda dün de kıymetli tezler okundu. s. 1-2.

Akşam, 22 Ağustos 1934, Rus âlimi ve Alman profesörü dün tezlerini izah ettiler, s. 1-2.

Akşam, 23 Ağustos 1934, Tezlerin izahı bitti, bugün son celse akdedilecek, s.1-2.

## Erol TOPAL

- Akşam, 24 Ağustos 1934, Kurultay dün müzakeresini bitirdi, intihap yapıldı, s.1.
- Akşam, 24 Ağustos 1934, Dil kurultayı bugün öğleden sonra Dolmabahçe sarayında toplanıyor, s.1-2.
- Akşam, 26 Ağustos 1934, Kurultayda dün İbrahim Necmi Dilmen tezini izah etti, s.1-4
- Akşam, 24 Ağustos 1936, Dil kurultayı bugün öğleden sonra Dolmabahçe Sarayında toplanıyor, s. 1-2.
- Akşam, 27 Ağustos 1936, Güneş dil teorisi dil tetkik ilmini hakiki mecrasına sokabilecektir, s. 1-4.
- Akşam, 28 Ağustos 1936, Kurultayın dördüncü günü dört tez izah edildi, bugün toplantıya devam edilecek, s. 1-5.
- Akşam, 29 Ağustos 1936, Dil kurultayında dün de üç tez okundu, s. 1-4.
- Akşam, 30 Ağustos 1936, Ecnebi âlimler kurultayda tezlerini izah ettiler, s. 1-8.
- Akşam, 1 Eylül 1936, Dil kurultayı dün mesaisini bitirdi, s. 1-4.
- Cumhuriyet, 26 Eylül 1932, İlk dil kurultayı bugün toplanıyor, s. 1.
- Resmî Gazete, 3 Kasım 1928, Sayı: 1030. s. 7-9.

### EXTENDED ABSTRACT

In this study, after briefly mentioning the language studies before the Republic, the adoption of the alphabet, the establishment of the Turkish Language Institution, the I. II. III. Language Congress, the decisions taken in these studies, the theses put forward and the Sun Language Theory are discussed in detail based on first-hand sources. Although various scientific studies on language policy were carried out in the first fifteen years of the Republic, the lack of first-hand sources was considered as a deficiency. From this point of view, this deficiency has been tried to be overcome with the present study. Although there were some studies before the Republic, the most valuable studies on the Turkish language started during the period of Gazi Mustafa Kemal Atatürk. The first important step in language studies was the adoption of the Turkish alphabet based on Latin letters in November 1928. The new alphabet, which consisted of shapes that determined only Turkish sounds, enabled the Turkish nation to leave the old cultural framework and enter a new cultural environment. More precisely, the adoption of this alphabet meant that the nation left the eastern culture and entered the western culture.



The second important work in the field of language studies was the establishment of the Turkish Language Research Society on 12 July 1932. The aim of this institution was to determine the needs of the Turkish language, to bring the written language closer to the spoken language, and to examine the relations with other Turkish dialects and language families. In order to realise these aims, the institution will conduct scientific discussions. Immediately after the establishment of the Turkish Language Research Society, the First Language Congress was held in September of the same year, where theses on the antiquity of the Turkish language were put forward and discussed. In addition, it was decided to prepare a dictionary of Turkish dialects, a dictionary of terms and to write a historical and contemporary grammar. In order to carry out these activities, various language branches were established. It was accepted that the beginning date of the congress would be accepted as the Turkish language holiday and the congress would be held every two years. The second Turkish Language Congress was held in August 1934 and linguists from abroad attended this meeting. In this congress, it was emphasised that terms should first be derived from their Turkish roots. The words to be taken from Western languages were proposed to be adapted to the sound structure of Turkish language. Thus, liquidationism and essentialisation in the language began. In August 1936, the third Turkish language congress was held with the participation of 15 linguists from different countries and the main topic was the Sun Language Theory. According to this theory, all languages originated from the same source. Turkish is one of the oldest languages of the world. Therefore, there is no need to remove the words in Turkish. Thus, living Turkish has been returned. The valuable language studies carried out in the first fifteen years of the Republic played a very important role in our language gaining its own identity. These studies have pioneered the development and beautification of our language and its ability to respond to the needs of the nation and the age, and have made a significant contribution to Turkish taking its rightful place among the world languages.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	10.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Aytolu-Kara, F., & Sezgin-Büyükalaca, A. A. (2024). Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme. *Journal of History School*, 73, 3344-3362.

## DİJİTAL DIASPORA ÜZERİNE KAVRAMSAL BİR DEĞERLENDİRME

Fahriye Aytolu KARA<sup>1</sup> & Ayşe Aslı SEZGİN BÜYÜKALACA<sup>2</sup>

### Öz

Dijital teknolojilerin günlük yaşamda sıklıkla kullanılmasıyla birlikte ülkesinden göç etmek zorunda kalan kişilerin gittikleri ülkelerde kimliklerini kaybetmeme sorunu da gündemde yer almaya başlamıştır. Kimlik konusu, modern ve ulus devletler için tarihsel süreçte sahip olduğu önemini bugün de korumaktadır. İletişim çağında uluslararası göç olgusu, sınır ötesinde kimlik politikalarının da gelişmesini sağlamıştır. Buna paralel olarak da başka ülkelere göç etmiş özellikle genç gruplar arasında kültürel kimliklerini ve dinlerini kaybetmemek için diasporik gruplara yönelim artmıştır. Gençlerin bu yönelimleri, yeni jenerasyonun iletişim pratiklerine de uygun olarak dijital ortamda daha yoğun bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu yönelim günümüz siyasetinin tartışma alanındaki değişimi diaspora çalışmaları alanına da taşımış ve dijital diaspora kavramı literatürde, araştırmalara konu olmaya başlamıştır. Bu çalışmada da dijital diaspora ile ilgili akademik çalışmalar bibliyometrik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Çalışmada Web of Science veri tabanı kullanılarak Vosviewer programıyla 500 araştırma makalesine ait veriler görselleştirilmiş ve bibliyometrik veriler ile ilgili bilgiler yorumlanmıştır. Bu analiz neticesinde öncelikle, ilk çalışmaların 2000 yılında yapıldığı ve konuyla ilgili çok az yayının bulunduğu tespit edilmiştir. 2010 yılından itibaren ise konuyla ilgili çalışmaların arttığı ve en fazla yayının 2022 yılında yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. En çok yayın yapan ülkeler incelendiğinde ABD'nin ilk sırada, ikinci sırada İngiltere'nin bulunduğu gözlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital Çağ, Dijital Diaspora, Dijital Din, Dijital Siyaset.

<sup>1</sup>Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, İletişim Bilimleri Bölümü, İletişim Çalışmaları Anabilim Dalı, aytolukara@gmail.com, Orcid: 0009-0009-9619-52120-0001

<sup>2</sup> Prof. Dr. Çukurova Üniversitesi, İletişim Bilimleri Bölümü, İletişim Çalışmaları Anabilim Dalı, aaslisezgin@gmail, Orcid: 0000-0002-4557-7351-0001

## A Conceptual Evaluation on Digital Diaspora

### Abstract

As the frequency of use of digital technologies in daily life increases, the problem of people who must emigrate from their country not losing their identities in the countries, they go to has also come to the fore. The issue of identity remains important for modern and nation states. In the age of communication, the phenomenon of international migrations has led to the development of identity politics across borders. In parallel with this, the tendency towards diasporic groups has increased among young group who have migrated to other countries in order not to lose their culture identities and religions. This study, academic studies on digital diaspora were examined using the bibliometric method. In the study, the Web of science database was visualised with the Vosviewer program and information about bibliometric was interpreted. The data of 500 research articles containing the concepts of “digital diaspora” published in the journal whose Web of Science data were scanned were analysed by the “Bibliometric Analysis” method. As a result of the study, studies on the concept of “digital diaspora” were scanned in detail in the database. It was observed that the first studies were carried out in 2000 and there were very few publications on the subject. It has been determined that studies have increased since 2010 and the most publication were made in 2022. When the countries that published the most were examined, it was concluded that the USA ranked first, and developed countries such as the United Kingdom ranked second. This research is important in terms of contributing to future literature studies.

**Keywords:** Digital Age, Digital Politics, Digital Diaspora, Digital Religion.

### GİRİŞ

Küreselleşen dünyada bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması, gelişmesiyle birlikte dijital diplomasi, dijital siyaset, dijital din gibi kavramların tartışılmaya başlaması, Web 2.0 teknolojisinin varlığı ve yeni medyanın ortaya çıkmasıyla yakından ilişkilidir. İlk önce küreselleşme kavramı 20. yüzyılda ortaya çıkmış ve tüm dünyada hızla yayılmaya başlamıştır. Daha sonra bu sosyal değişim ve dönüşüm, devletlerarası ilişkiyi etkilemiş; küreselleşme dünya çapında çok boyutlu bir olgu haline gelmiştir. Küreselleşmenin dinamikleri olarak ele alacağımız ilk teknolojik gelişmeler, ekonomik ve toplumsal alanda büyük değişimlere sebep olmuştur.

Teknolojik ilerlemeler, bilginin hızla yayılmasını ve kolaylıkla elde edilebilirliğini sağlayarak küreselleşmenin hızlanmasında ve dünyanın küçülmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu da “enformasyon dinamizmi” olarak da isimlendirilmektedir (Karataş, 2019, s. 301).

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

Yeni dünya düzeni olarak adlandıracağımız bu küreselleşme sürecinde birçok yeni kavram ortaya çıkmıştır. Bunlar arasında dijital siyaset, dijital diplomasi, e-devlet, dijital din, dijital diaspora gibi kavramlar ne kadar da birbirlerinden farklı olsa da kullanılmaları Web 2.0 teknolojisiyle birlikte olmuştur. Yani kavramların kullanımı yeni medyanın ortaya çıkmasıyla ilgilidir (Bjola & Holmes, 2015). Ayrıca bu yeni düzende yeni medyanın yaygınlaşmasıyla birlikte “dijital din” kavramı da yerini almıştır. Özellikle din, siyaset ve kültür gibi olgular politika ve diplomasideki gelişimin ve değişimin ne yönde olduğunun en önemli göstergelerindedir. Diplomasi ve politika kavramları yeni medya teknolojilerinin kullanımıyla kitle iletişim araçlarında daha etkin hale gelmiştir (Cobo vd., 2012, s. 62).

Son dönemde ulusal ve uluslararası literatürde kimlik, kültür ve diaspora meselelerine odaklanan çalışmaların, yeni medya ortamını da kapsamına alan bir yaklaşım içinde olduğunu belirtmek doğru olacaktır. Yeni medya hem dağınık yaşayan topluluklar arasında hem de ulusal sınırların politik ve coğrafi kısıtlamalara engel teşkil eden iletişimi kolaylaştırmıştır. Aynı zamanda da kültürel kimlik temsilini ve kimlik üzerine sürdürülen mücadeleyi etkin hale getirmiştir (Aslan, 2020, s.67).

İsteyerek ya da istemeyerek başka ülkelere göç eden insanların kimliklerini kaybetmemek için dijital ortamlarda bir araya gelme ihtiyaçları, akademide dijital diaspora kavramını da tartışma konularından biri haline getirmiştir. Kendi kültürlerini kaybetmeme amacını taşıyan ve daha rahat iletişime giren bu diasporik gruplar zaman içinde sosyal bilimlerin önemli araştırma alanları arasına girmiştir. Bu kapsamda, genel olarak sosyal bilimlerde ve özelde de iletişim çalışmalarında dijital diaspora konusuna yönelik akademik ilginin de arttığını görmekteyiz. Bu çalışmada da dikkat çekildiği üzere 2000’li yılların başlarından bu yana araştırmalar, diasporik gruplar arasındaki ilişkiyi giderek daha fazla konu edinmeye başlamıştır. Göçmen iletişimi için dijital ve somutlaştırılmış alanları dijital diaspora ele geçirmiştir (Laguerre, 2010, s. 50).

### **21. Yüzyıl Siyaset: Dijital Siyaset**

İnsanlığın gelişme çağıyla birlikte algılama ve yaşam şeklinde de değişmeler başlamıştır. Tarım devriminden sanayi devrimine yani kas kuvvetinden mekanik kuvvete geçiş onu da dördüncü sanayi devrimiyle birlikte bilişsel güce geçiş izlemiştir (Schwab, 2016, ss.10-11). Teknolojinin gelişmesiyle düşüncelerin dönüşümü arasında benzerlikler vardır. Örneğin Gutenberg Matbaası, Rönesans ve Aydınlanma çağları entelektüel kıskırtmaların içinden çıkmıştır (Dağ, 2018, s.105). Sosyo-ekonomik ve kültürel değişimlere yol açan matbaa kitapları çoğaltmış bu da Tanrı’ya olan inancı azaltmış ya da farklı hâle getirmiştir (Akgül,

2017, s.197). Matbaanın icadı ile kilisenin bilişsel hâkimiyeti ve Roma'nın tekeli kırılıp bilginin taşıyıcısı rahipler olmasından çıkıp aydınlar, uzmanlar ve üniversiteler olmuştur (Şişman, 2018, ss.16-17).

İnsanlığın bu değişim süresinde, aklın önde olması skolastik düşüncenin de yavaş yavaş değerini yitirmeye başlaması ile sonuçlanmıştır. 1970'lere gelindiğinde de medya ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmıştır. İnsanların bilgiye ulaşma hızı oldukça artmış, insanlık yeni medya çağına girmeye başlamıştır. Medyadan sonra artık sanallaşan sanayi/ endüstri ortamı dijitalleşme çağına girmiştir.

Dijital kelimesi kavram olarak “sayısal” anlamına gelir. Fakat günümüzde bu kelimeyle sadece elektronik işlemler değil, aynı zamanda bilginin sayısal yollarla işlenmesi de akla gelmektedir. Yani 1 ve 0'lar sürecin hammaddesi, çıktısı ise bilgidir. Bilgiye sahip olmak insanlar için büyük avantajlar sağlar ve verilerin sayısal olarak işlenmesiyle dijital dönüşüm gerçekleşir (Bozkurt vd., 2021). “Dijital Bilgi Çağı” adı verdiğimiz bu süreç bize birçok yeni kavramı da beraberinde getirmiştir. Örneğin “dijital toplum, dijital siyaset, dijital diaspora, dijital kimlik, dijital din” bunlar arasından sayılabilir.

Dijital siyaset kavramı yeni medya ortamında siyasilerin mesajlarını hızlı bir şekilde seçmen kitleye ulaşmasını olası kılmaktadır. Bu da seçmen hareketliliğini ve siyasal katılımı önemli ölçüde artırmaktadır. Dijital siyasette ülkeler, kendi halklarını oluşturdukları sosyal medya aracılığıyla ikna etmeye ve etkilemeye çalışırlar. Bu ülkelerin amaçları, sosyal medya kullanıcılarına ve İnternet erişimi olanlara doğrudan ve dolaylı bir şekilde ulaşmaktır. Bu nedenle geleneksel siyasetin aksine dijital siyasette muhatap alınan kitle sadece propaganda yapmakla sınırlı değil, siyasetin bizzat öznesi olmaktadır. Dijitalleşme, böylelikle söz konusu özne ve nesne ilişkisini birçok alanda bu yönde değiştirmiştir. Sosyal medya aracılığıyla etkileşiminin anlık cevap verme şeklinde gerçekleşmesi sert siyasi ve diplomatik hiyerarşiyi kırmaya başlamış, kullanıcıların halkın karar verme süreçlerinde etkin olmasını sağlamış ve oluşan şeffaflık, diplomat veya siyasetçiyi daha hesap verebilir bir hâle getirmiştir (Berridge, 2015). Bu da bize gösteriyor ki dijitalleşen dünyada siyaset gibi kavramlar uluslararası bir boyutta etki yaratmaktadır. Sadece bireyleri değil devletlerarası ilişkileri de farklı noktalara taşıyabilmektedir.

### **Yeni Medya Çağında Dijital Diaspora, Din, Göç ve Kimlik**

Diaspora köken olarak “Dia” (saçılmak) ve “spora” (tohumlar) sözcüklerin birleşiminden meydana gelmiştir (Belge, 2011, s.13). Diaspora genel olarak hem bir noktadan başlayan dağılıma hem de ulusal veya dinî toplulukların bir ya da birden fazla ülkede cemaatleşmiş ve örgütlenmiş hâlidir, Diasporalar dağıldıkları

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

coğrafyalarda her türlü ilişki ve iletişimi ifade eden nüfuslar olarak değerlendirilebilir (Dufoix, 2011, s.13).

Yeni medyayla birlikte diaspora dijital bir boyut kazanmıştır. Öyleki bugün diaspora kavramının yanında “e-diaspora” ya da “sanal diaspora” kelimeleri kullanılmaktadır. Dijital diaspora kavramı ise yeni teknolojilerle etkileşime ve iletişime giren bir göçmen topluluğudur (Axel, 2004). Bunun yanı sıra “sanal diaspora” kavramı da siber alandaki göçmenlerin çevrimiçi etkileşimsel işlemlere katılmak için kullanılması anlamına gelir. Sanal diaspora, gerçek diasporanın sanal olarak genişlemesi ve gerçek hayatta var olan diasporanın bu alanda varolması anlamına gelir (Laguerre, 2020).

Kimlik kavramı çok geniş anlamları içerir. Bir kişi bir etnik grubun üyesi olduğu gibi cinsiyete dayalı, farklı anlamlar içeren gruplara da dâhil olabilir. Bu da insanın farklı şartlarda kimlik kavramının değişip dönüşebildiği anlamına gelir. Ülkesinden zorla göç etmiş başka bir ülke de hayatını devam ettirmek zorunda kalan için de kimlik kavramı farklılaşabilir. Mekân, kimliklerin sembolü ve hatıraların dayanak noktasını meydana getirir. Bundan dolayı mekân, cemaatler açısından ortaklığın kurulmasında önemli bir yere sahiptir. Bu ortaklık öylesine önemli ki grup kendi mekânından ayrı düşse bile kutsal mekân, sembolik mekân kimliklerini tekrar üreteceklerdir (Assmann, 2018, s.47).

Kendi mekânlarından ayrı düşen diasporik gruplar, kendi vatanlarıyla ilişkilerini hayal etmeye çalışırlar. Anavatanlarını düşleyerek zihinlerinde yaratırlar. “Anavatan hakkında kuşaktan kuşağa devam eden söylenceler, diaspora özne tarafından yeniden işlenerek ‘hayali vatanların’ oluşturulmasını sağlar” (Kaya, 2001, s.5). Diasporik kimlikler de diğerleri gibi etkileşimseldir ve sürekli etkileşime giren kültürlerarası diyalogun bir sonucu olarak kabul edilir (Kaya, 2001, s. 66). Diasporik kimliklerin oluşumunda küresel kültürün etkisinin önemi dikkat çeker. İletişim teknolojilerinin hızla yayılmasıyla diasporik toplulukların birbirlerine bağlanması daha kolay olmuştur. Bu insan grupları kendi geçmişlerini, kendi kimliklerini fiziksel bir “hayali vatan” inşa ederek birbirlerine bağlılıklarını artırırlar. Bu diasporik ortamları, grupların ortak noktaları yani aidiyet duygularını ayakta tutan bir sanal ortam olarak tanımlamak mümkündür.

Göç olgusu; siyasal, ekonomik ve toplumsal olarak kültürlerarası etkileşimde önemli bir role sahiptir. Uluslararası, bölgelerarası, kıtalararası gibi çeşitli düzeylerde yapılan göç hareketlerinin toplumsal ve kültürel düzeyde hızlı bir dinamizm içerisinde olmuştur. Bugün küreselleşen dünya ile birlikte göç olgusunun önemi gün geçtikçe artmaktadır. Toplumsal değişimin bir parçası olan göç, teknolojinin gelişmesiyle dijital çağda “dijital göçmenlik” gibi yeni kavramların da ortaya çıkmasına yol açmıştır. Dijital göç kavramı sadece fiziki

olarak bir yerden bir yere gitmenin ötesini ifade eder olmuştur. Friedman (2006)'a göre ise günümüzde dijital teknolojilerle sınırları aşan dijital bir dünyanın içindeyiz. İnternet teknolojisiyle sunduğu değişimin, alışılmışın dışında yepyeni bir toplum yarattığını söyleyen Dijk (2005, ss.33-34), dijitalleşmeyle ortaya çıkan bu yeni toplum tipine “Dijital Toplum” ismini vermiştir.

Küreselleşmenin artan etkisiyle ticari yatırımlar, lojistik ve haberleşme ağı, ülkelerarası karşılıklı imzalanan vize anlaşmaları, öğrenci değişim programları gibi gelişmeler hizmetlerin ve sermayenin olduğu kadar bireylerin de uluslararası dolaşımına zemin hazırlamaktadır (Yılmaz, 2023, s.163). Tüm dünyada süregelen dijitalleşme eğilimi, toplumun 5.0 kavramı ile dijitalleşen dünyada yerini alması ve toplumun yararı ve refahı için kullanılacağı düşüncesini de ortaya koymuştur (Fukuyama, 2018). Toplumun 5.0 vizyonu, bilgi ve iletişim teknolojilerinin hem var olan sorunların çözümünde hem de gelişmenin sürdürülebilirliği odağında insan olan bir toplum yapısı meydana getirmektedir (Fukuyama, 2018; Granrath, 2017). Dijital toplum kavramını, dijital çağda yer alan toplum olarak görmek mümkündür çünkü dijital toplumu oluşturan yine insanın bilgisi ve değişime ayak uyduran yapısıdır.

## YÖNTEM

Bu çalışma, Web of Science veri tabanına ait taranan dergilerde yayımlanmış “dijital diaspora” ile ilgili 500 araştırma makalesini içermektedir. Elde edilen veriler “Bibliyometrik Analiz” yöntemiyle incelenmiştir. Bibliyometri ise, çeşitli veri tabanlarına ait verileri istatistiksel ve matematiksel yöntemle analiz esasına dayanmaktadır. Bir başka deyişle bibliyometri; kitap, makale ve diğer yayınların istatistiksel analiz biçimidir (Oxford Dictionary, 2017).

Chen (2017)'in tanımına göre bibliyometrik analiz ise “bilim haritalama, alan analizi ve görselleştirme için gerekli bir genel bir sürecin adıdır”. Bu analiz yöntemi, bilimsel haritaları kullanarak analiz yöntemleri, veriler, ağları açığa çıkartır (Cobo, 2012). Dijital diaspora ile ilgili bibliyometrik analiz yöntemini kullanan bir çalışma yapılmıştır: Yapılan bu çalışmada Web of Science veri tabanında taranan dergilerde yayımlanmış “dijital diaspora” veya “e-diaspora” kavramlarını içeren 62 araştırma makalesine ait veriler bibliyometrik yöntemle incelenmiştir (Tiryaki, 2023, s.1762). Bu çalışmada ise daha geniş bir kavramsal değerlendirme yapılmış ve kullanılan anahtar kavramlar (WOS taramasında kullanılan) çeşitlendirilerek, çoğaltılmıştır. Böylece alanla ilgili yapılmış olan çalışmalara daha geniş bir perspektiften bakabilmek amaçlanmıştır.



## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

Web of Science veri tabanında indekslerden elde edilen çalışmalar aşağıdaki araştırma sorularına cevap bulmayı amaçlamıştır:

1. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların yıllara göre dağılımı nedir?
2. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların belge tiplerine göre dağılımı nedir?
3. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların araştırma alanlarına göre dağılımı nedir?
4. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların ülkelere göre dağılımı nedir?
5. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların kuruluşlarına ait bilgiler nelerdir ve bu kuruluşlar arasındaki bağlantı gücü nasıldır?
6. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların en çok yayın yapan ve atıf alan yazarlara göre dağılımı ve yazarların çalışmalarının arasındaki bağlantı gücü nasıldır?
7. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların ortak atıf alan yazarlar arasında bağlantı gücü nasıldır?
8. Dijital diasporayla ilgili Web of Science veri tabanında taranan çalışmaların anahtar kelimelere göre dağılımı ve bu anahtar kelimelerin arasındaki bağlantı gücü nasıldır?

Bu sorulara yanıt arandığı çalışmada, bibliyometrik analizde “dijital diaspora” kavramının internet kullanımının arttığı dönemi kapsamı bu konunun yeni medya çalışmaları kapsamında geniş yer tutması kaçınılmazdır. “Dijital Diaspora” kavramının yıllara göre dağılımına baktığımızda bunu açık bir şekilde görebilmek mümkündür. Konuyla ilgili araştırmaların yapıldığı ülke ve üniversitelere baktığımızda ise sosyal medya üzerinde önemli bir güce sahip olan Amerika Birleşik Devletleri’nin ilk sırada olduğu görülmektedir. En çok atıf yapılan yazarlar ve yayınlara bakıldığında ise ileride bu konu hakkında çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için geniş kapsamlı literatür bilgisi vermektedir.

### Veri Seti

Çalışma, 24 Nisan 2024 tarihli Web of Science veri tabanı sisteminden elde edilmiştir. Bilgiler veri tabanına bakılarak 1996 ile 2024 yılları arasında kapsayacak şekilde elde edilmiştir. Ancak gerçekleştirilen araştırmada 2010 yılından önce kayda değer ölçüde araştırma yapılmadığı gözlenmiştir. “Dijital diaspora” ile ilgili yapılan taramada 531’i makale, 94’ü kitap bölümü, 40’ı bildiri olan yayınlar görülmektedir. Çalışmada elde edilen verilerin WOS’ta Tab



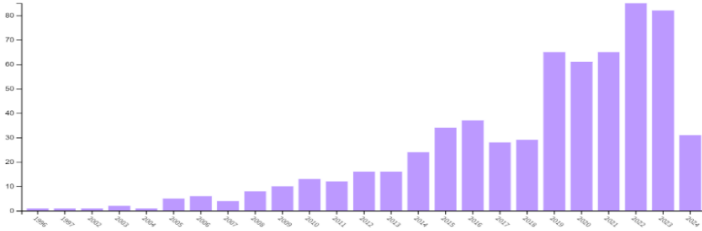
Delimitede File şeklinde dışa aktarımı gerçekleştirilmiştir. Bu dışa aktarımda 4 kriter seçilmiştir:

- Yazar, başlık, kaynak
- Özet, anahtar kelime, adresler
- Atıfta bulunulan referanslar ve kullanım
- Kuruluşlar, diğer

Yayımlar, Vosviewer programının 1.6.19 versiyonunda analiz edilmiştir. Analizden elde edilen grafikler zaman yayılımı, doküman tipi, araştırma alanları, ülkelere göre dağılım hakkında bilgi vermiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Vosviewer programında elde edilen analize dâhil edilen çalışmalarda, 531'i makale, 94'ü kitap bölümü, 40'ı bildiri şeklinde yayımlar görülmektedir. Bu yayımların içinde sadece 6 kitap yayını bulunmaktadır. “Dijital diaspora” kavramının doküman tipi, araştırma alanları, ülkelere göre dağılımı, kuruluşlara ait bilgiler, en çok yayın yapan yazar ve atıfları ve ortak atıfta bulunan yazarlar nicel bir araştırma olan “Bibliyometrik Analiz” yöntemiyle hem grafikleştirilmiş hem de ağ haritaları oluşturulmuştur. Daha sonra araştırma, veriler dâhilinde yorumlanmıştır.

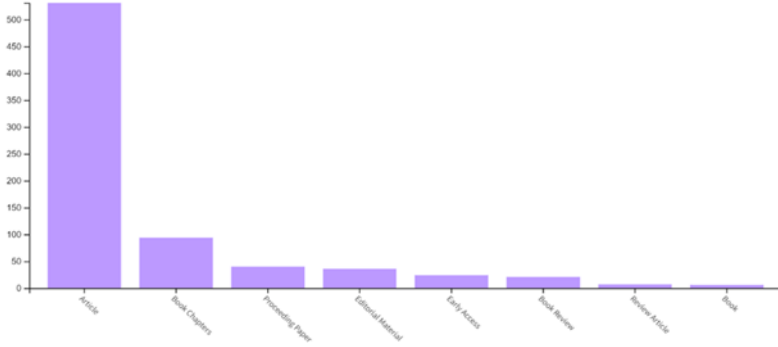


**Grafik 1.** Yıl Bazında Yayımlanan Yayın Sayısı

Çalışmaların 2000’li yılların başında çok fazla olmadığı 2010 yılından itibaren artışa geçtiği görülmektedir. En fazla yayının 2022 yılında 85 adet olduğu tespit edilmiştir. Bu durum yeni dijital teknolojilerin 2000’li yılların sonlarında gelişim göstermesiyle ilişkilendirilebilir. Bu durum, dijital teknolojilerin günümüz teknoloji dünyasında diasporayı dönüştürdüğü, bu kavrama ilişkin bakış açısını değiştirdiği ve kavramın kullanım sıklığı arttıkça anlamın da çeşitlendiği şeklinde yorumlanabilir (Brubaker, 2005). Dijital uygulamalar ve teknolojiler, göç etmiş

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

ya da ettirilmiş insanları birbirine bağlamanın ve onların geçmiş ve gelecekle ilişki kurma şekillerini değiştirmenin yollarından biri hâline dönüşmüştür. Toplulukların “ağa bağlı” hâle gelmesi, diasporanın değişen doğasını yansıtmış ve geleneksel olarak “anavatandan” kopmuş, dağınık bir grup insan olarak görülen şeyi anlamak için kullanılan metaforları açıklama yollarından biri olmuştur (Witteborn, 2019). Teknolojinin gelişmesiyle artan ağa bağlı gruplar ile ilgili yayınların 2000’li yıllardan sonra artması da kaçınılmaz olmuştur.



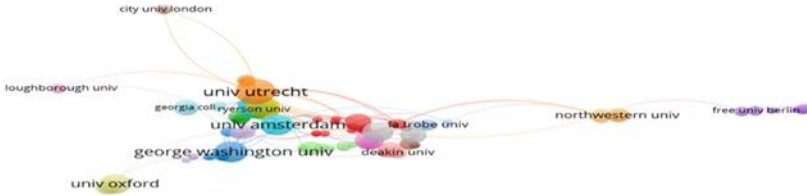
**Grafik 2.** Doküman Tipi

Analize dâhil edilen çalışmalarda 531 makale, 94 kitap bölümü, 40 bildiri yayını tespit edilmiştir. Bunların içinde sadece 6 kitap yayını bulunmaktadır. Bu durumun nedeni olarak dijitalleşme ve internete erişimin artması ile birlikte okurların okuma tutumları, süreleri, tercihleri ve alışkanlıklarında ilginç değişimlerin gözlenmiş olması gösterilebilir (Wang, Chiu, Ho & Lo, 2016). Son yıllarda özellikle genç bireylerin okumak için gelenekselin aksine basılı materyalleri değil, dijital materyalleri tercih ettiği görülebilmektedir (Konuk, 2018). Teknolojik gelişmelerle birlikte bilgiye erişim hızlanmış ve akademik çalışmalar dijital ortamlarda daha fazla yapılır olmuştur. Ayrıca akademik yayın olarak makale, araştırmacıların çalışmalarını ortaya koyabilmeleri için en sık kullanılan yayın türlerinden biri olmuştur.



## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

35, İspanya 27 adet çalışmayla izlemektedir. Türkiye’de ise herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Amerika Birleşik Devletleri’nin dünyanın en fazla göç alan ülkelerinden biri olması, bünyesinde birçok diasporik topluluk barındırması, araştırmacıların dijital diaspora çalışmalarına eğilimini artırmaktadır. Özellikle ABD’de bulunan Yahudi, Ermeni ve Afro-Amerikalılar varlığını etkin bir şekilde sürdürmektedir.



### Ağ Haritası 1. Kuruluşlara Ait Bilgiler

Kuruluşların bibliyografik bağlantılarına göre bir haritalama yapıldığında araştırma içinde yer alan yayınlara ait 384 kuruluş bulunmaktadır. Bu kuruluşlar arasında 302 bağlantı vardır. En fazla atıf yapılan kuruluş ise Amsterdam Üniversitesi'dir (Ağ Haritası.1).



## Ağ Haritası 2. Yazar Yayın ve Atıf

Yazarlar incelendiğinde alanla ilgili çalışma yapan 790 yazara rastlanmıştır. Yazarlarla ilgili bir değerlendirme yapıldığında en az iki yayın ve iki atıf almış olması kriter olarak belirlenmiştir. Bu kriterlere uyan yazar sayısı 125'tir. Yapılan analizde George Washington Üniversitesi Kamu Yönetimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümünde görev yapan Prof. Jennifer M. Brinkerhoff 6 yayın ve 182 atıfla ilk sırada yer almaktadır. Prof. Jennifer M. Brinkerhoff, "Diaspora ve Kalkınma: Potansiyelini Keşfetmek (2008)" isimli kitabın editörüdür. Brinkerhoff ayrıca diasporalar, kimlik, politika ve kalkınma üzerine çok disiplinli bir araştırma programı olan GW Diaspora Araştırma programının eş yönetici ve kurucu ortağıdır (Brinkerhoff,, 2009).

Yapılan analizde 6 yayın olan ve 106 atıfa sahip olan ikinci sıradaki yazar, Utrecht Üniversitesi Sosyoloji Bölümünden Prof. Dr. Sandra Ponzanesi'dir. Aynı zamanda Ponzanesi, "Dijital Çağda Hareketlilik ve Göç: Bağlantı ve Aidiyeti (Yeniden) Eşlemek" isimli yayının da sahibidir. Ayrıca televizyon ve yeni medya alanında çalışmaları bulunmaktadır (Ağ Haritası-2).

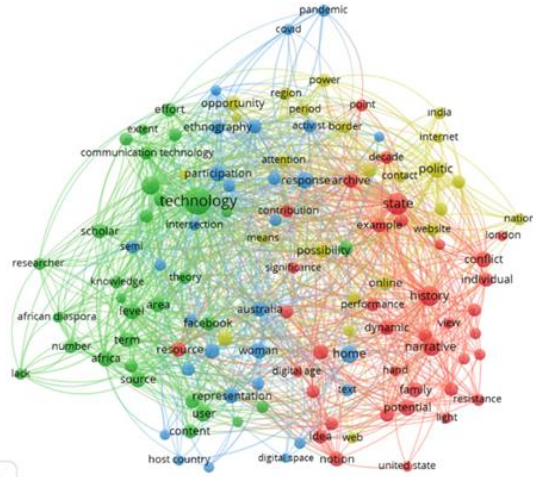
## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme



VOSviewer

### Ağ Haritası 3. Ortak Atıflanan Yazarlar

Araştırmaya konu olan yazar atıfları incelendiğinde, atıf alan yazarlardan sadece 19 yazar seçilmiştir. Philippe Meers, Antwerp Üniversitesinde film ve medya çalışmaları profesörü aynı zamanda “Meksika Dijital Araştırma Merkezi”nin üyesidir ve en çok atıfta bulunan yazarlar arasında yer almıştır. Aynı zamanda toplamda 19 bağlantı içinde 16 atıf bağlantısına sahip olan yazardır.



VOSviewer

### Ağ Haritası 4. Yazarlar Tarafından Kullanılan Anahtar Kelimeler

7583 anahtar kelime içinde bağlantı gücü yüksek 4463 kelime analiz edilmiştir. Ağ haritası 4'te sarı renkte gösterilenler çok kullanılan kelimeler, mavi renkte gösterilenler ise “dijital diaspora” çalışmaları arasında en az kullanılan kelimeler şeklinde yer almıştır. Daireler arasındaki mesafe, anahtar kelimelerin birbirleriyle olan ilişki durumunu göstermektedir. Daireler arasındaki çizgiler ise ortak kelime analizi olarak adlandırılabilir. Anahtar kelimeler 4 grupta analiz edilmiştir. Yapılan araştırmada “dijital diaspora” çalışmalarında en çok kullanılan kelimeler sırasıyla “online” ardından “website”, “ulus”, “politika”, “bölge”, “sınır”, “güç” olarak belirtilebilir.

Kimlik, kültür ve diaspora, medya içerisinde eskiden bu yana kullanılan kavramlardır. Yeni medya ile birlikte de diasporik topluluklar, ulusötesi iletişim kurma araçları olarak varlığını göstermektedir. Anavatanlarından göç etmiş ya da ettirilmiş gruplar, sosyal medyada bir araya gelerek sanal bir karşılıklı etkileşime girmekte, bu ortam aracılığıyla da kendi kimliklerine dair bilgi ve deneyime erişerek kültürlerini yaşatmaktadırlar. Yani diasporik gruplar, yeni medya aracılığıyla dijital gruplara dönüşmüşlerdir. Çalışmada ‘dijital diaspora’ kavramı ile en çok sık kullanılan kelimelere de bakıldığında kullanılan kavramlar arası ilişkinin sebebini bu şekilde açıklamak mümkündür.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada dijital diaspora ile ilgili akademik çalışmaların bibliyometrik analizi sonucunda, bu alandaki ilk araştırmaların 2000 yılında başladığı ve başlangıçta çok sınırlı sayıda yayın bulunduğu tespit edilmiştir. 2010 yılından itibaren bu konudaki çalışmaların belirgin bir şekilde artış gösterdiği ve en fazla yayının 2022 yılında yapıldığı görülmüştür. En çok yayın yapan ülkeler sıralamasında ABD'nin ilk sırada, İngiltere'nin ise ikinci sırada yer aldığı belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar, dijital teknolojilerin diaspora topluluklarının kimliklerini koruma ve yeniden inşa etme süreçlerinde giderek artan bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle genç nesillerin dijital platformlar üzerinden kültürel ve dini kimliklerini sürdürme eğilimi, küreselleşmenin ve iletişim teknolojilerinin göçmen toplulukları üzerindeki etkisini yansıtmaktadır. Dijital diaspora kavramı, modern göç olgusunun yeni boyutlarını ele almakta ve çevrimiçi ortamlarda kimlik mücadelesini anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır.

Bu çalışmada ABD ve İngiltere'nin bu alandaki araştırmalarda öne çıkması, konunun Batı merkezli bir perspektifle ele alındığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, dijital diaspora deneyimlerinin farklı coğrafyalardaki yansımalarının

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

yeterince temsil edilip edilmediği sorusunu gündeme getirmektedir. Gelecek araştırmalarda, Afrika, Asya ve Orta Doğu gibi bölgelerdeki diasporik toplulukların dijital kimlik pratiklerinin incelenmesi, literatüre daha kapsayıcı bir bakış açısı kazandırabilir. Örneğin Türkiye Orta Doğu ve Orta Asya'dan tarih boyunca sürekli göç alan bir ülke konumundadır. Özellikle Suriye'de 2011 yılının mart ayında başlayan Esad rejimine karşı protestolar, kanlı sonuçlara ve iç savaşın başlamasına sebep olmuştur. Bu da yüzbinlerce Suriyelinin ülkelerini terk edip Türkiye'ye sığınmalarına neden olmuştur. Türkiye'nin bu kadar göç alan bir ülke olmasına rağmen, Türkiye'deki araştırmacıların "dijital diaspora" kavramına odaklanmaması bu araştırmanın önemli sonuçlarından biri olarak değerlendirilebilir. Yaşadığımız coğrafyanın önemli problemlerinden biri olacak olan Suriyeli mülteciler ve diğer mülteci gruplar arasında oluşan diasporik topluluklar ile ilgili daha çok araştırma yapılması noktasında bu çalışma, bu konuyu çalışacak araştırmacılar için uluslararası bir literatür haritasını göstermesi açısından önemlidir.

Gelecek araştırmalar, dijital diaspora olgusunu daha geniş bir coğrafi perspektiften ele almalı ve az temsil edilen bölgelerdeki göçmen topluluklarının deneyimlerini incelemelidir. Ayrıca dijital diaspora çalışmaları sosyoloji, medya çalışmaları ve göç çalışmaları gibi disiplinler arası bir alanda yer aldığından, bu konudaki araştırmaların daha bütüncül sonuçlar verebilmesi için farklı disiplinlerden iş birliklerine de ihtiyaç vardır. Bu tartışmaların dışında konuyla ilgili yapay zekâ, blok zinciri ve merkezizetsiz sosyal medya gibi yeni teknolojilerin diasporik topluluklar üzerindeki potansiyel etkileri gelecekteki araştırmalarda ele alınması önerilen konular arasında belirtilebilir.

Dijital platformların diasporik kimliklerin oluşumundaki artan rolü göz önünde bulundurulduğunda, dijital yönetim, gizlilik ve ifade özgürlüğü gibi konuların diaspora toplulukları üzerindeki etkileri politika yapıcılar tarafından dikkate alınmalıdır. Bu öneriler, dijital diaspora konusundaki araştırmaların kapsamını genişletebilir ve daha derinlemesine incelemeler yapılmasına katkı sağlayabilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akgül, M. (2017). Dijitalleşme ve din. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 17(2), 191-207.
- Aslan A. (2020). Dijital diaspora ve kültürel kimlik: Türkiye'de yaşayan Çerkez gençlerle derinlemesine bir görüşme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 34, 66-82.



- Assman, J. (2018). *Kültürel Bellek, Eski Yüksek Kültürde Yazı, Hatırlama ve Politik Kimlik*. (A. Tekin, Çev.). Ayrıntı Yayınları.
- Axel, B. K. (2004). The context of diaspora, cultural anthropology. *Journal of the Society for Cultural Anthropology*, 19 (1), 26-60.
- Belge, M. (2011) *Sunuş, (Dufoix, Stephane, Yazar), Diasporalar*, (içinde), (I. Ergüden, Çev.). Hrant Dink Vakfı Yayınları.
- Berridge, G. R. (2015). *Diplomacy: Theory and Practice*. Palgrave Macmillan.
- Bozkurt, A., Hamutoğlu, N. B., Laman Kaban, A., Taşçı, G. & Aykul, M. (2021). *Dijital Blogçağı: Dijital Toplum, Dijital Dönüşüm, Dijital Eğitim ve Dijital Yeterlilikler*. Açıköğretim Yayınları.
- Bjola, C. & Holmes, M. (2015). *Digital Diplomacy: Theory and Practice*. Routledge.
- Brubaker, R. (2005). The 'diaspora'diaspora. *Ethnic and Racial Studies*, 28(1), 1-19.
- Brinkerhoff, M. J. (2009). *Digital Diasporas: Identity and Transnational Engagement*. Cambridge University Press 1., page 288.
- Chen, C. (2017). Science mapping: A systematic review of the literature. *Journal of Data and Information Science*, 2(2), 1-40.
- Cobo, M., A. G. L.-H., E., H.-V. & F., H. (2012). Science mapping: A systematic review of the literature. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 62(2), 1382-1402.
- Friedman, T. L. (2006). *Dünya Düzdür, Yirmi Birinci Yüzyılın Kısa Tarihi*, çev. Levent Cinemre.
- Fukuyama, M. (2018). Society 5.0: Aiming for a new human-centered society. *Japan Spotlight*, 27, 47-50.
- Dağ, A. (2018). *Transhümanizm: İnsanın ve Dünyanın Dönüşüm*. Elis Yayınları
- Dijk, J. A. G. M. (2005). *The Network Society Social Aspects of New Media*. Sage Publications.
- Dufoix, S. (2011). *Diasporalar* (çev: Işık Ergüden). Uluslararası Hrant Dink Vakfı Yayınları.
- Granrath, L. (2017). Japan's society 5.0: Going beyond industry 4.0. <https://www.japanindustrynews.com/2017/08/japans-society-5-0-going-beyond-industry-4-0/>, Erişim tarihi: 14.10.2024.

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

- Hall, S. (1994). Cultural identity and diaspora. In P. Williams & L. Chrisman (Eds.), *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory: A Reader* (pp. 392–403). Columbia University Press.
- Kaya, A. (2001) Türkiye'deki Çerkes diasporası ve siyasal katılım stratejileri, Firdevs Gümüšođlu (Der.), *21. Yüzyıl Karşısında Kent ve İnsan*. Bağlam Yayıncılık.
- Konuk, S. (2018). Gençlerin okuma ve yazma alışkanlıklarındaki değişimlerin incelenmesi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 5(2), 13-32.
- Laguerre, M. (2020) *Virtual Diasporas and Global Problem Solving Project Papers*. <http://oldsite.nautilus.org/gps/virtual-diasporas/paper/Laguerre.htm>, Erişim tarihi: 10.10.2024.
- Laguerre, M. S. (2010). Digital diaspora. Definition and models. In A. Alonso, & A. Oiarzabal (Eds.), *Diasporas in the New Media Age: Identity, Politics and Community* (pp. 49–64). University of Nevada Press.
- Tiryaki, S. (2023). Dijital DİASPORanın serüveni: Dijital diaspora çalışmalarının bibliyometrik analizi. *Hacı Bektaşî Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(3), 1759-1774.
- Karataş A. (2019). *Küresel Siyaset*. Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Oxford Dictionary (2017). <https://en.oxforddictionaries.com/definition/bibliometrics>. Erişim tarihi: 11.09.2024.
- Schwab, K. (2016). *Dördüncü Sanayi Devrimi*. Dünya Ekonomik Formu.
- Şişman, N (2017). *Dijital Çağda Müslüman Kalmak*. İnsan Yayınları.
- Witteborn, S. (2019). Digital diaspora: Social alliances beyond the ethnonational bond. J. Retis & R. Tsagarousianou (Eds.), *The Handbook of Diasporas, Media, and Culture* in (pp.179-192). John Wiley & Sons.
- Wang, P., Chiu, D. K., Ho, K. K. & Lo, P. (2016). Why read it on your mobile device? Change in reading habit of electronic magazines for university students. *The Journal of Academic Librarianship*, 42(6), 664-669
- Yılmaz A. (2023). 1960'lardan günümüze Almanya'daki Türk göçmenlerin durumu ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından desteklenen Türk Diasporasına. *Giresun Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 9(2), 161-177.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** The purpose is to find what the distribution of studies on digital diaspora scanned in the Web of Science database by years, documents, research area, to countries, inter-organizational connection strength, common attribution and keywords is.

**Method:** This research carried out within the quantitative methodology is a review study based on bibliometric analysis.

**Findings:** In the studies included in the analysis obtained in the Vosviewer program, 531 publications are in the form of articles, 94 of them are book chapters, and 40 of them are papers, among these publications, there are only 6 book publications. The document type, research areas, distribution by country, information about the organizations, the most published authors and their citations, and co-cited authors of the “Digital diaspora” concept were both graphed and network maps created using the “Bibliometric Analysis” method, which is quantitative research. Then, the researcher was interpreted within the data. It is seen that the number of studies was not very high in the early 2000s but has increased since 2010. It was determined that the highest number of publications was 85 in 2022. This situation can be attributed to the development of new digital technologies in the late 2000s. This can be interpreted as digital technologies transforming diaspora in today’s technological world, changing the perspective on this concept, and as the frequency of use of the concept increases, the meaning also diversifies (Brubaker, 2005). In the research conducted, it is seen that the document type is mostly articles. In the studies included in the analysis, 531 articles, 94 book chapters, and 40 paper publications, there are only 6 book publications. When field studies are examined, it is seen that most studies are carried out in the field of human geography. We look at the distribution according to the countries where the studies were conducted, it can be seen that the USA is in the first place in this field. When a mapping is made according to the bibliographic links of the organization, there are 384 organizations belonging to the publications included in the research. When the authors were examined, 790 authors working on the field were found. When the author citations subject to the research were examined, a reduction was made and 19 cited authors were selected. Finally, 4463 word with high link strength among 7583 keywords were analysed.

**Conclusion:** In this study, as a result of the bibliometric analysis of academic studies on digital diaspora, it was determined that the first research in this field started in 2000 and that there were a very limited number of publications in the beginning. It has been observed that studies on this subject have increased

## Dijital Diaspora Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme

significantly since 2010 and the most publications were publications were made in 2022. It has been determined that the USA is in the first place and the UK is in the second place in the list of countries that broadcast the most. The results reveal that digital technologies play an increasing role in the processes of preserving and rebuilding the identities of diaspora communities.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	05.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi	16.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Şahin, Ö. (2024). Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri. *Journal of History School*, 73, 3363-3395.

**DÜZCE YÖRESİ GELENEKSEL ÇOCUK OYUNLARI VE İŞLEVLERİ<sup>1</sup>****Özlem ŞAHİN<sup>2</sup>****Öz**

İnsanlar tarih sahnesine çıktıkları günden bu yana oyun oynamışlardır. Bugün oynanan pek çok çocuk oyununun geçmişi de çok eski devirlere dayanmaktadır. Çocuk oyunları içinden çıktıkları kültüre özgü olup kuşaklar boyunca aktararak bugüne gelen somut olmayan kültürel miras öğelerindedir. Bir toplumun çocuk oyunları o toplumun kültürel değerlerindedir ve pek çok yönden işlevseldir. Çocuklar hayata dair becerileri oyunlar aracılığı ile edinir, milli kültür bilinci kazanır. Günümüzde şehirleşme ve apartman kültürü gibi sebeplerle geleneksel çocuk oyunları yok olmaktadır. Toplum hafızasında yer etmiş kültürel faaliyetlerin bir yansıması olan geleneksel çocuk oyunlarının halk belleğinden silinmemesi ve aktarılması adına derlenmeleri önem arz eder. Bu çalışmada Düzce’de oynanan geleneksel çocuk oyunlarının kültürel bellekten silinmesine mani olmak için bunları belirleyip gün yüzüne çıkarmak, yeni kuşaklara aktarmak hedeflenmiştir. Derlemenin tek başına yeterli olmayacağı bilimsel yorumların da gerekli olduğu gerçeğiyle, derlenen oyunlar işlevleri bakımından da değerlendirilmiştir. Çalışmada alan araştırması yöntemlerinden derleme yöntemi ile 58 kaynak kişiden 30 ana oyun ve bunlarla bağlantılı olanlarla birlikte toplam 59 oyun derlenmiş, tanıtılmış ve işlevleri açısından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda Düzce yöresinde oynanan geleneksel çocuk oyunlarının bazılarının çok eski zamanlardan günümüze çeşitli Türk topluluklarında oynanan oyunlar olduğu, bazılarının değişime uğrayarak günümüze ulaştığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte oyunların çoğunun Türkiye’nin diğer bölgelerindekilerle aynı olduğu görülmüştür. Bazı oyunların ise oynanma şekli aynı iken adlandırılarda farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Geniş bir etnik çeşitliliğe sahip olan Düzce’de çocuk oyunlarında buna paralel bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu da çocuk oyunlarının birleştirici yönünü göstermektedir. Sonuç olarak

<sup>1</sup> Bu makalenin etik kurul onayı Düzce Üniversitesi’nde, 26.01.2024 tarih, 2024/15 karar sayı ve 2 toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup> Dr. Öğretim Üyesi, Düzce Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, ozlemsahin@duzce.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0611-9910

oyunların geçmişe kıyasla daha az olmakla beraber hâlâ oynandığı ve Düzce'nin geleneksel çocuk oyunlarının aktarımı ve sürekliliği açısından önemli bir konumda olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca oyunların Bacomun modelindeki folklorun dört işlevini karşıladığı; çocuğun yaşamını şekillendirecek toplumsal, kültürel, fiziksel, dilsel, bilişsel, duyuşsal açılarından beceriler kazandırmada işlevsel olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Düzce, Geleneksel Çocuk Oyunları, Kültürel Miras, İşlev

## **Traditional Children's Games and Functions of Duzce Region**

### **Abstract**

People have been playing games since the day they appeared on the stage of history. Many children's games played today date back to ancient times. Children's games are culturally specific and are among the intangible cultural heritage elements that have been passed down through generations and have survived to this day. Children's games are among the social and cultural values of a society and are very functional. Children learn about life through their relationships and gain awareness of national culture. Today, traditional children's games are disappearing due to reasons such as urbanization and apartment culture. It is important to compile traditional children's games, which are a reflection of cultural forms established in the memory of the society, in order not to be erased from the public memory and to be transferred. In order to prevent the traditional children's games played in Düzce from being erased from cultural memory, this study was aimed to identify them, create a day view and transfer them to new generations. Comparisons of the compiled games were also evaluated, with the fact that the sufficiency of the compilation alone was also required in the reports. In the study, a total of 59 games, including 30 main games containing 58 sources and those related to treatment, were compiled, introduced and evaluated from a mutual perspective, using the combining method, one of the field research methods. As a result of the evaluation, it was determined that some of the traditional children's games played in the Düzce region were games played in various Turkish communities from ancient times to the present day, and that some of them have survived to the present day by undergoing changes. However, it has been observed that most of the games are the same as those in other regions of Turkey. It has been determined that some games have differences in naming, although the way they are played is the same. In Düzce, which has a wide ethnic diversity, no parallel difference has been detected in children's games. This shows the unifying aspect of children's games. As a result, it was concluded that games are still played, although less frequently than in the past, and Düzce is in an important position in terms of the transmission and continuity of traditional children's games. In addition, the games meet the four functions of folklore in Bacom's model; It has been observed that it is functional in providing social, cultural, physical, linguistic, cognitive and affective skills that will shape the child's life.

**Keywords:** Düzce, Traditional Children's Games, Cultural Heritage, Function

## GİRİŞ

Oyun denince akla gelen ilk isimlerden olan ve antropolojik bir yaklaşımla oyunları inceleyen Huzinga'ya göre oyun (2006: 50): “Sınırları çizilmiş belirli bir zaman ve mekânda özgürce kabul edilen, mutlak bağlayıcılığı olan kurallar çerçevesinde oynanan, bir amaç barındıran, gerilim, neşe ve eğlenme gibi duygular uyandıran ve sıradan hayattan farklı olduğu bilincine sahip gönüllü bir etkinlik/meşguliyet”tir. Türkiye’de oyunla ilgili çalışma yapanların başında gelen P. Boratav (1994, s.232) ise oyunu: “Çocukların ve daha az ölçüde büyüklerin günlük geçim didinmelerinden ayırabildikleri boş zamanlarında, herhangi bir üretim çabasını ya da başka çeşitten bir hizmeti zorunlu kılmadan, sadece eğlenme yolu ile dinlenmelerini sağlayan eylemlerdir.” şeklinde tanımlar. Çocuk oyunları ile ilgili en kapsamlı çalışmalardan birini yapan N. Özdemir (2006, s. 25) oyun için “Çocuğun fiziksel ve zihinsel yapısını geliştiren, nesnelere dünyasıyla ilişki kurmasını, özgürlük ve bireysellik kazanmasını sağlayan ve sonra da toplumsallaşmasına büyük ölçüde yardımcı olan çok önemli bir etkinliktir” tanımını yapar. Bu tanımlardan yola çıkarak çocuk oyunlarına; çocukların eğlenmek için yaptıkları faaliyetler olmanın yanında gönüllü olarak katıldıkları, fazla enerjilerini attıkları ve eğlendikleri belli kuralları olan; çocuğun sosyal, bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimine yardımcı etkinliklerdir diyebiliriz.

Geçmişten günümüze tüm topluluklarda her kesim ve yaşta insan tarafından oyunlar zevk almak için gönüllülük esasıyla gerçekleştirilen bir etkinlik olagelmıştır (Özdemir, 2006 s.21). Huzinga'ya göre (2006, s. 48) oyunun ortaya çıkışı insanlık tarihi kadar eskidir. Günümüzde oynanan geleneksel Türk çocuk oyunlarının birçoğunun kökeninin de çok eski olduğu bilinmektedir (Akandere, 2004, s. 12). Türk çocuk oyunlarının geçmişine dair bilgi veren ilk yazılı kaynak olarak Divan-ı Lugat-it Türk gösterilmektedir. Bu kaynakta “Müngüz Müngüz (Boynuz Boynuz), Aşık, Ondört, Çelik-Çomak, Ceviz Oyunu” gibi pek çok oyun hakkında bilgi bulunmaktadır (Özdemir, 2006, s.62).

Geleneksel Türk çocuk oyunları ile ilgili yapılan çalışmalar Türkiye’de halk bilimi çalışmalarının başladığı 20. yüzyılın başından itibaren görülmektedir. Konuyla ilgili ilk çalışmalar derleme niteliğinde olup ilk olarak 1930’lu yıllarda Halk Bilgisi Haberleri dergisinde görülür (Çolak, 2009, s. 28-29). Takip eden yıllarda Ali Rıza Yalman’ın (1931) “Cenupta Türkmen Oymakları”, Yusuf Ziya Demirci’nin (1934) “Anadolu’da Eski Çocuk Oyunları”, Ahmet Caferoğlu’nun (1941) “Anadolu Dialektolojisi Üzerine Malzeme” adlı eserlerinde Türkiye’nin pek çok yöresinden derlenen çocuk oyunları yer alır. Derleme niteliğini taşıyan bu çalışmaların ardından Metin And ismi öne çıkar. M. And’ın (1974) “Oyun ve Bügü-Türk Kültüründe Oyun Kavramı” adlı çalışması bu konuda öncü



eserlerdendir. Burada And; oyunun tanımı, oyun ve büyü arasındaki ilişki, oyunların eskiliği, yaygınlığı ve önemi, oyun sözleri, oyunlardaki fiiller ve işlevleri, oyunlarla ilgili sınıflandırma ve yapısal tanımlara yer verir. Eser; oyun kavramının mitos, ritüel ve inançlar açısından ilk kez değerlendirilmesi bakımından da önemlidir. Metin And (1979) “Çocuk Oyunlarının Kültürümüzdeki Yeri ve Önemi” adlı makalesinde oyun ve kültür antropolojisini karşılaştırır, aralarındaki ilişkiyi inceler. Anadolu çocuk oyunları ile Kazak, Özbek ve Kırgız oyunlarından örnekler verir. Anadolu’daki bazı oyunları anlatır ve kökenleri hakkında açıklamalarda bulunup tasnif eder. Türk folklor çalışmalarının duayen isimlerinden Pertev Naili Boratav (1977) “100 Soruda Türk Folkloru” adlı eserinin geçiş dönemleri ile ilgili bölümünde doğum etrafında şekillenen çocuk folkloru üzerinde dururken oyunlara da yer verir. Sedat V. Örnek (1979) “Geleneksel Kültürümüzde Çocuk” adlı çalışmasında çocuk folklorunu doğum öncesinden başlatır ve ergenliğe kadar on bölümde inceler. Türkiye’nin çeşitli yörelerinden oyun örnekleri verip açıklamalarda bulunur. Çocuk oyunları konusunda çokça çalışma yapan Mevlüt Özhan (1990) “Çocuk Oyunlarımız” (1997) ve “Türkiye’de Çocuk Oyunları Kültürü” adlı eserlerinde oyunların tarihi, tekerlemeleri, bilmece, oyuncaklar ve oyun derlemlerine yer verir. Özhan’ın (2005) “Çocuk Oyun ve Oyuncak Terimleri Sözlüğü”nde ise oyun ve oyuncaklarla ilgili sözcükler ve anlamları ile kullanıldıkları yörelere ait bilgilere yer verdiği görülür. Nebi Özdemir (2006) tarafından iki cilt olarak yayınlanan “Türk Çocuk Oyunları” bu alanda hazırlanmış en kapsamlı eser kabul edilir. Eserde 24 ana oyun ve bunlarla bağlantılı 1677 alt oyun türü yer alır. Birinci ciltte oyun kavramı, bu alanda dünyada ve ülkemizde yapılmış çalışmalar, oyunların sınıflandırılması, yapısal unsurları ve temel özellikleri üzerinde durulur. II. cildinde ise oyunlar yer alır ve disiplinler arası bir gözle ele alınır.

Bunların yanında Türkiye’nin çeşitli yörelerine ait çocuk oyunlarının yer aldığı çalışmalar yapıldığı görülür. Erman Artun’un (1992) “Tekirdağ Çocuk Oyunları” adlı eserinde yöreden alınan 97 çocuk oyununa yer verilir. Mevlüt Özhan ve Malik Muradoğlu (1997) tarafından çıkarılan “Türkiye Cumhuriyetinde Çocuk Oyunları” adlı eserde Azerbaycan, Kırgızistan, KKTC, Kazakistan, Türkiye ve Türkmenistan çocuk oyunları anlatılır. M. Öcal Oğuz ve Dilek Beden’in (2006) “Çorum’da Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları”; Oğuz M. Yorgancıoğlu’nun (1997) “Kıbrıs Türk Çocuk Oyunları”, Ö. Oğuz ve Petek İ. Ersoy’un (2005) “Türkiye’de 2004 Yılında Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları” Doğan Kaya’nın (2011) “Çöm Çöm Çömbelek: Sivas Çocuk Oyunları” bu konuda göze çarpan çalışmalardandır.

Alan yazında çocuk oyunlarının çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri (Özden Gürbüz 2016, Katı 2020, Aksoy 2014, Bağcı ve Kaya 2022); çeşitli yörelerde



oynanan çocuk oyunları ve bunların halk bilimsel incelmeleri (Aça 2018, Akbaş ve Ünal 2016, Irmak 2016, Erdal ve Erdal 2015, Çolak 2009, Onur ve Güney 2014, Şarman 2015, Yılmaz 2013, Kayabaşı 2019) ile ilgili makaleler de yer almaktadır. Ayrıca Niğde (Hastürk 1999), Elazığ (Turgut 2005), Türkiye ve Azerbaycan (Bayar 2007), Van (Kaya 2008), Malatya (Doğan 2010) Gaziantep (Tokuz 2011) gibi pek çok yöreye ait çocuk oyunları ile ilgili lisansüstü çalışmalara rastlanır.

Çocuk oyunları ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında bunların farklı disiplinler altında yürütüldüğü görülür. Çalışmalar daha çok çocuk gelişimi, eğitim ve sağlık alanında yoğunlaşır. Halk bilim alanında ise çalışmaların çoğu derleme, sınıflama, karşılaştırmadır. M. And, P. N. Boratav, N. Özdemir'in yukarıda değinilen çalışmaları ayrı bir öneme sahiptir. Bu çalışmaların konuya getirdikleri bakış açılarının sonraki yıllarda yapılan derleme, tasnif ve incelemelere ışık tuttuğu görülmektedir.

### **Oyun, kültür ve işlev**

Bir toplumun kendini maddi ve manevi ifade ediş şekillerini ve bunlara bağlı tüm yaratmaları içine alan bütüne kültür denir. Her kültürün kendine ait ifade ediş şekilleri vardır ve bunlardan biri de çocuk oyunlarıdır. Çocuk oyunlarını kültürel teoriler açısından değerlendiren Huzinga'ya (2006, s.14-20) göre oyun, başlangıcından günümüze kültüre eşlik eden, onun önemli bir bileşeni ve yön vericisidir. İçinden çıktığı toplumun tarihi ve sosyo-kültürel yapısının etkisiyle meydana gelen (Özden G., 2016, s.559) çocuk oyunları kültüre geçişin bir yolu olarak kabul edilir (And, 2003, s.43). Çocuklar oyunlarla kültürel bir eğitim öğretim sürecinden geçer. Parçası olduğu toplumun gelenek ve göreneklerini, tarihini, inançlarını, kıyafetlerini, müziğini ve edebiyatını içinde bulunduran çocuk oyunları (Özhan ve Murdaroğlu, 1997, s.453) bunları örtük öğrenme vasıtasıyla çocuğa aktarır (Özdemir, 2006, s.21-30).

Kültürel ihtiyaçlar küçük yaşlardan itibaren ortaya çıkar ve çocuk doğal olarak sosyo-kültürel bir ortama ihtiyaç duyar, bu ortamı da oyun alanlarında bulur. Oyun alanlarında çocuklar yetişkin kültürünün temellerini deneyimleyerek öğrenir, sosyal davranışlar geliştirir (Özer vd. 2006, s.54-55); sorunlarıyla başa çıkma yöntemlerini, nasıl davranması gerektiğini en önemlisi de toplumsal hayata nasıl katılacağını öğrenir (Dehkordi, 2017, s.137). Sosyal davranışları öğrenirken çeşitli duyguları deneyimleyip ifade etme şansı bulur (VanFelet vd. 2018, s. 39). Dolayısıyla çocuk oyunları çocuğun hayata adım atmasında ve kültürünü öğrenmesinde önemli bir araçtır.

Oyun, milli kimlik gelişimi oluşturmada da etkilidir (Bay, 2018, s.84). Gökşen (2014, s. 237) bireylerin toplumsal birlikteliği ilk olarak oyun alanlarında sağladıklarını ifade ederken oyunların milli kimlik bilinci oluşumunu olumlu etkilediğini belirtir. Türkiye'nin pek çok yerinde küçük farklılıklar arz etse de benzer kültürel ve toplumsal değerlere sahip olduğu bilinen çocuk oyunları bunları çocuğa aktarır (Sümbüllü ve Atımsık, 2016, s.75). Bu da çocuk oyunlarının milli birlik ve aynı kültüre sahip olmanın sağladığı birleştirici özelliğini gösterir ( Özdemir, 2006, s.21-30).

Kültürün bir parçası olan çocuk oyunları çift yönlü bir etkileşim göstererek kültürü hem etkiler hem de ondan etkilenir (Yıldızbaş ve Aydın, 2022, s.1039). Kültür kalıtımsal veya içgüdüsel değil nesilden nesile aktarılarak devamlılık arz eden bir olgudur (Özden Gürbüz, 2016, s.559). Kültürün bir parçası olan geleneksel çocuk oyunları da benzer şekilde kuşaklar arası aktarımla tarihin derinliklerinden süzülerek günümüze gelmeyi başarmış önemli öğelerdendir. İşler'in de ifade ettiği üzere (1997, s. 37) geleneksel çocuk oyunları temellerini toplumun inanç ve törelerinden alan, Türk milletinin gelenek ve göreneklerini yansıtan, nesilden nesile aktarılarak günümüze ulaşan folklorik değerlerdir (İşler, 1997, s.37). Bu bağlamda çocuk oyunları kültürel mirasın korunması açısından etkilidir (Bay, 2018, s.84). Kültürel unsurlarla birlikte ortaya çıkıp biçimlenerek günümüze kadar gelen çocuk oyunları kültürün devamlılığını sağlayan öğelerden biri olarak UNESCO 2013 sözleşmesinde de korunması gereken öğelerden biri olarak yerini alır.

Gelenek eski zamanlardan beri süregelen, resmi olmayan yönetmelerle nesilden nesile öğrenilerek aktarılan, zamana ve mekâna göre belli ölçülerde değişim ve gelişim gösteren bilgi, hareket, materyal üretme ve kullanma tarzıdır (Ekici, 2008, s. 34). Gelenekler; denenmiş, işlevleri test edilmiş, üzerinde uzlaşmış ve uygulanmasının faydalı olduğu kanaatine varılmış uygulamalardır. Geleneklerin devam etmesi noktasında işlev önem arz eder. Bir kültür unsuru, toplum düzeninin işleyişine sağladığı katkı açısından anlam kazanır ve bu katkı işlev sözcüğü ile ifade edilir. Bu işlev, kültürel unsur devam ettiği müddetçe korunur (Çevik, 2014, s.116). İşlevi olmayan bir ürün gelecek kuşaklara aktarılmadan yok olur. İşlevsel Halk Bilimi Kuramı halk bilimi ürünlerini bu açıdan değerlendirir. Bu kuram doğrultusunda çalışanlar halk bilimi ürünlerinin bireye ve topluma nasıl bir katkı sunduğu üzerinde durur.

İşlevsel yaklaşımın esasları Alfred R. Radcliff-Bron ve Bronislaw Malinowski gibi kültür bilimciler tarafından belirlenmiştir. Malinowski'ye göre kültür; âlet ve tüketim ürünlerinin, sosyal grupların anayasal belgelerinin, insanın düşüncelerinin, becerilerinin, inançlarının ve törelerinin oluşturduğu bir

bütündür. İnsan, karşılaştığı sorunları bu bütünün gölgesinde çözer. Beslenme, üreme, bedensel rahatlıklar, güvenlik, hareket, büyüme ve sağlık insanın temel gereksinimleridir ve kültür bunları sırasıyla besin sağlama, akrabalık, barınma, korunma, etkinlikler, yetiştirme ve hijyenle karşılar. Bu gereksinimlerin karşılanması durumu Malinowski'ye göre işlevin ta kendisidir (Çobanoğlu, 2010, s.245-256). Bascom, Malinoswkisi'nin bu görüşlerinden hareketle işlevsel kuramla ilgili bir araştırma modeli geliştirir ve halk bilimi ürünlerini şu şekilde değerlendirir: 1. Eğlenme, Eğlendirme ve Hoşça Vakit Geçirme İşlevi 2. Toplumsal Kurallara ve Törelere Destek Verme İşlevi 3. Eğitim ve Kültürün Genç Kuşaklara Aktarılması İşlevi 4. Toplumsal ve Kişisel Baskılardan Kurtulma İşlevi (Bascom, 2010, s.78-80). Folklor ürünlerinin bu işlevleri evrenseldir. Günümüzde sayısız teknolojik oyun ve oyuncuğa rağmen tarihin eski çağlarından günümüze gelmeyi başaran geleneksel çocuk oyunları bu bağlamda değerlendirildiğinde pek çok işlevi bünyesinde barındırdığı muhakkaktır.

### **Amaç**

Çocuk oyunları bir toplumun kültürü hakkında değerlendirmeler yapmak için önemli veriler sunar (Akyol ve Kutlu, 2020). İçinden çıktığı toplumun tarihi, sosyal yaşamı, edebiyatı, gelenek görenek ve inançları gibi pek çok unsuru açıkça ortaya koyan çocuk oyunları (Karkınlı, 2017, s.485) bu bağlamda var olduğu toplumun hayata bakış açısını ve hayatı anlamlandırma biçimini de gösterir (Huzinga, 2006, s.70). Kültürel öğeler açısından zengin olmanın yanında çocuklara sağladığı sosyal, kültürel, fiziksel, duyuşsal, bilişsel ve yaşam becerileri kazandırma gibi pek çok işlevi bünyesinde barındıran geleneksel çocuk oyunları gelişen teknoloji ve değişen yaşam koşulları içerisinde giderek daha az oynanmaktadır. Geleneksel çocuk oyunlarının unutulması toplumun kültürünü yok eden unsurlardan biridir. Bu aynı zamanda çocuklara sağladığı sosyal, kültürel, fiziksel, duyuşsal ve bilişsel işlevlerin de yok olması anlamına gelir (Hazar vd. 2017, s. 181). Bu nedenle unutulmaması ve yaşatılması gerekir. Bu çalışma söz edilen gereklilikler doğrultusunda Düzce'de oynanan geleneksel çocuk oyunlarını derlemek, bunları tanıtarak gün yüzüne çıkarmak ve gelecek kuşaklara aktararak kültürel bellekten silinmesine mani olmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Elbette tek başına derleme yapmak yeterli değildir, bilimsel yorumlar da gereklidir. Bu nedenle tespit edilip tanıtılan oyunlar İşlevsel Kuram doğrultusunda değerlendirilmiştir.

### **YÖNTEM**

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi pek çok veri elde etme aracının kullanıldığı nitel araştırma

yöntemi bu yolla araştırmacıya veri sağlayan en etkili yöntemler arasındadır (Keith 2005, s. 165). Çalışmada bu veri elde etme araçlarından biri olan alan araştırması (saha çalışması) yöntemlerinden derleme tekniği kullanılmıştır. Kartopu örnekleme yöntemi kaynak kişilerin belirlenmesinde kullanılmıştır. İlk kaynak kişi belirlenerek diğerlerine bu kaynak vasıtasıyla ulaşılmıştır. Kaynak kişiler ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup formda oyunun adı, kimden öğrenildiği, oyuncu sayısı, oynayanların yaş grubu ve cinsiyeti, oynadığı yer, oyun araçları, süresi ile ilgili sorular yer almıştır. Ulaşılan 58 kaynak kişiden 30 ana oyun ve oynanma şekilleri ile bağlantılı toplam 59 alt oyun derlenmiştir. Derlenen oyunların oynanma şekilleri tarif edilmiştir. Sonrasında İşlevsel Kuram çerçevesinde oyunlar değerlendirilmiştir.

## BULGULAR

**1.Üçtaş:** İki kişi ile oynanır. Her oyuncunun farklı renkte üç taşı bulunur. Düz bir zemin üzerine bir kare çizilip dörde bölünür. Oyuncular taşlarını bu karede oluşan köşelere yerleştirir. Sırası gelen oyuncu taşını boş bir komşu alana oynatır. Amaç oyuncunun üç taşını yatay, dikey ya da çapraz olarak yan yana getirebilmesidir. Sırayı ilk oluşturan oyunu kazanır (KK-1).

**Cüz:** Üçtaş oyununun daha karmaşık şeklidir. İki kişi ile oynanır. Her oyuncunun 12 taşı bulunur. Düz bir tahta parçasının üzerine üç adet iç içe geçmiş dikdörtgen çizilir. Dikdörtgenlerin ortalarında hepsi aynı hizada olacak şekilde birer nokta bulunur. Diğer kurallar üçtaş oyunu ile aynıdır (KK-2).

**2. Kuyucuk /Fotik-Fodik-Fotuk:** İki kişi oynanır. Her oyuncu karşılıklı üçer adet küçük çukur kazar. Birer adet de kazandığı taşları biriktireceği “Hazne” adı verilen çukur kazar. Oyuncuların18 adet taşı veya fındığı olur ve her çukurun içine altıtaş taşını koyar. Oyuna başlayan ilk oyuncu kendi çukurlarından en sağda bulunanın içindeki altı taşını alarak sağdan sola birer birer çukurlara dağıtır. Dağıtım esnasında çukurların birinde çift sayı oluştuğunda oyuncu oradaki taşların hepsini kazanır. Bir sonraki oyuncu kendinden önceki oyuncunun taş koyduğu son çukurdan sonrakinde bulunan taşları eline alır ve dağıtmaya başlar. Taş dağıtımı esnasında son taşın bulunduğu çukurda taş yoksa oyuncu bunun karşısındaki çukurda olan taşları kazanır. Taşı üçten az kalan oyuncu oyunu kaybeder (KK-3).

**3. Aşık:** En az iki kişi ile oynanır. Oyunun malzemesi koyunların aşık kemikleridir. Her oyuncu eşit miktarda kemiğini yere koyar. Birkaç metre uzağa

## Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri

gidererek düz bir şekilde dizilen aşıkları vurmaya çalışırlar. Vurulan aşık oyuncu tarafından kazanılır (KK-4).

**Mile:** Misket ve Bilye olarak da adlandırılır. Düzce yöresinde daha çok “Mile” adı ile anılır. İki şekilde oynanır. Birinci şeklinde mileler yan yana dizilir. Her oyuncu alana eşit sayıda mile koymak zorundadır. Milelerden belli bir uzaklığa bir çizgi çekilir ve oyuncular bunun ardına geçer. Her oyuncu sıra ile elindeki mileyi atıp karşındakileri vurmaya çalışır ve vurduğunu kazanır. Sıralanan milelerden en başta olanına “Baş” yanındakine “Başaltı” denir. Baş altını vuran oyuncu sıralanan tüm mileleri kazanır. Milleler bitince oyun biter (KK-4).

**Kode:** Yere bir çukur kazılır. Buna kode denir. Oyuncuların her biri eşit miktarda mileyi yere dizer ve sıra ile ellerindeki atarak sıralananlardan bir tanesini kodeye sokmaya çalışır. Kodeye sokulan mile alınır (KK-6).

**Mors:** Yere bir üçgen çizilir. Bu üçgenin içerisine her oyuncudan eşit sayıda alınan mileler sıralanır. Oyuncular sıra ile ellerindeki milelerle içeridekileri vurup üçgenin dışına çıkarmaya çalışır ve eğer çıkarabilirse onu kazanır. Atış esnasında mile üçgenin içinde kalırsa oyuncu Mors olur ve kazandığı milelerin tamamını üçgenin içine geri geri koymak zorundadır (KK-6).

**Gazoz Kapağı:** Gazoz kapağı olarak bilinen çeşitli içeceklerin metal kapakları ile oynanır. Gazoz kapakları tıpkı mile oyunundaki gibi yan yana sıralanır ve oyuncular belli bir uzaklıkta ellerinde düz bir taş ile karşıdaki gazoz kapaklarına vurarak ters çevirmeye çalışır. Ters çevrilen kapak oyuncunun olur. Çeviremediğinde sıra yanındaki oyuncuya geçer. Yerdeki kapaklar bitince yenileri sıralanır ve bir kez daha oynanır (KK-7).

**Babuç:** Gazoz kapağı oyununun değişik şeklidir. Tek fark mile ile gazoz kapaklarına atış yapılmasıdır (KK-2).

**Kurma:** İki şekilde oynanır. Birincisi tıpkı mile oyunu gibidir. İkincisinde üç ceviz ikisi alta biri üste gelecek şekilde yerleştirilir ve bu şekilde yan yana kuleler oluşturulur. Burada da amaç atış yaparak ceviz kulelerini devirmektir (KK-8).

**Ceviz:** Uzun, düz bir tahta ve ceviz ile en az iki kişi tarafından oynanır. Her oyuncu eşit sayıdaki cevizi bu tahta üzerinde belirlediği stratejik noktalara koyar. Oyuncu cevizi tahtanın üzerinden yuvarlar. Amaç aşağıdaki cevizlerden birini vurmaktır. Yuvarlanarak ilerleyen ceviz tahtanın üzerindeki herhangi bir cevizi vurduğunda oyuncu bunu kazanır. Cevizler bitince oyun biter (KK-9).

**Dokuz:** Dokuz kişi ile oynanır. Yere dokuz adet taş, mısır, fındık vb. dizilir. Herkesin bir taşı olur. Oyuncular oyun başlamadan kendilerini üçer adet şehir ismi seçer. En büyük ve güzel şehirleri seçmek için yarışlar. Sonra sırasıyla atış

yapılır. Sırası gelen oyuncu lmak istediği şehrin taşını vurmaya çalışır. Vurursa alır. Şehirleri tükenen oyuncu oyundan çıkar (KK-10).

**4.Beştaş:** Beştaş oyunu genellikle kız çocukları tarafından oynanır (KK-11). İki kişi oynanır. Ancak tek başına da oynanabilen bir oyundur. Oyun için beş adet yuvarlak şekilli taşa ihtiyaç vardır. Bu malzeme yöreye uygun olarak bazen fındık olmaktadır. Oyuncu eline aldığı taşları yere dağınık şekilde atar. Daha sonra eline aldığı bir taşı havaya atarak yerdeki taşları önce birer birer sonra ikişer, üçer, dörder, beşer adet olacak şekilde toplar. Taşlar yerden alındıktan sonra havaya atılan taş aynı elle tutulmaya çalışılır; yere düşerse veya yerden istenen sayıda taş ele alınamazsa oyuncu yanar ve sıra diğerine geçer. Tek başına oynanıyorsa oyun baştan başlar. Bu aşama geçildikten sonra yine taşlar yere dağınık bir şekilde atılır. Ele yerde bulunan herhangi bir taş alınır. Sol el baş ve işaret parmağı yere köprü olacak şekilde yerleştirilir. Sağ elde bulunan taş havaya atılırken yerdeki taşlardan biri köprüden içeriye geçirilmeye çalışılır. Havaya atılan taş yakalanmadan yere düşerse ya da yerdeki taş köprüden geçirilemezse sıra diğer oyuncuya geçer. Hepsini köprüden geçiren kazanır (KK-12).

**5.Çivi Çakmaca-Çivi:** Oyun yumuşak toprak üstünde ve çivi ile oynanır. Her oyuncunun bir çivisi olur. Eğer iki kişi arasında oynanacaksa yere V, üç kişi ile oynanacaksa Y, dört kişi ile oynanacaksa X çizilir. Çizilen harfin her köşesi bir oyuncuya aittir. Oyuncular ellerindeki çiviyle sırayla şeklin etrafına atarak yere saplamaya çalışır. Çivinin düştüğü yerden harfin bir ucuna çizgi çekilir. Devam eden her saplamada eski nokta ile yeni nokta arası birleştirilir. Çivi yere saplanamadıysa sıra diğerine geçer. Oyundaki amaç çekilen çizgiler ile rakibin önünü keserek dar bir alanda sıkıştırmaktır. Rakibinin etrafını tamamen kuşatarak hamle yapmasını engelleyen oyunu kazanır (KK-13, KK-14).

**6.Çividen Fotbol-Çivili Tahta:** İki kişi ile oynanır. Bir tahta parçasına aralarından bir madeni paranın geçebileceği kadar genişlikte çiviler çakılır. Tahtanın her iki başına kale için iki çivi çakılır. Her oyuncu kendi kalesine geçer. İlk oyuncu madeni parayı çivilerin arasından geçirerek rakibinin kalesine gol atmaya çalışır. Her oyuncunun üç atış hakkı olur. Eğer üç atışta kaleye gol atamazsa sıra diğer oyuncuya geçer (KK-15, KK-16).

**Para Futbolu:** Yukarıdaki oyunun benzer bir şeklidir. Genellikle okullarda ders aralarında sıraların üzerinde oynanır. Birer öğrenci sırasının baş taraflarına geçer. İlk oyuncu üç adet madeni parayı sıranın üzerine üçgen oluşturacak şekilde koyar. Üçgenin sivri ucu oyuncuya bakar. Başparmağı ile üçgenin sivri ucuna denk gelen paraya vurarak diğer iki paranın arasından geçirir. Oyun bir paraya vurup diğer ikisinin arasından geçirerek kaleye doğru ilerleme şeklinde devam eder. Amaç diğer tarafta bulunan kaleye (başparmak ve işaret parmak ile bir köprü

şeklinde kale oluşturulur) gol atmaktır. Gol atılmadığında, para yere düştüğünde ya da iki paranın arasından geçirilemediğinde sıra diğer oyuncuya geçer. Gol atıldıysa oyuncu yanana kadar oyuna devam eder (KK-17).

**7. Çift mi Tek mi? :** İki ya da üç oyuncu ile oynanır. Her oyuncunun 25-30 cm boyunda olup fındık ağacının ince dallarından veya eğrelti otunun saplarından yapılmış onar adet çubuğu olur. İlk oyuncu oyuna başlar. Tek avucunun içinde tuttuğu çubukları havaya atar ve yere düşmeden aynı elinin tersi üzerinde tutmaya çalışır. Yere düşenler kenara alınır. Bir sonraki sefer tuttuklarıyla devam edecektir. Elinin üzerinde kalanlar sayılır ve puan hanesine yazılır. Çubuk sayısı tekse oyuna devam eder, çiftse sıra diğer oyuncuya geçer. Çubukları ilk tükenen oyuncu oyundan çıkar (KK-18).

**Elleme:** Yukarıdaki oyunun aynısıdır. Tek fark çubuk sayısının 12 olmasıdır (KK-19).

**8.Çelik-Çomak:** İki grup halinde oynanır. Her grupta en az üçer oyuncu olur. Bir kale bir de atış yeri belirlenir. Her oyuncunun 1-1,5 metre uzunluğunda “çomak” denen bir sopası olur. Ayrıca oyun için birden fazla 25-30 cm uzunluğunda “çelik” denen kısa sopa gereklidir. Atışların yapılacağı yere iki düz taş konarak üzerine çomak konur. Buraya “ocak” denir. Oyuna kimin başlayacağı yazı-tura ile belirlenir ve oyuna başlayacak gruptan bir oyuncu çomak ile taşların arasındaki çeliği havaya kaldırıp burada bir kez daha vurarak mümkün olduğunca uzağa atmaya çalışır. Kalenin yakınlarında bekleyen diğer takımın oyuncusu çeliği kendi sopasıyla vurmaya çalışır. Vurmayı başarırsa çeliğin düştüğü yerden kaleye kadar adım sayılır ve puan belirlenir. Vuramadıysa yine çeliğin düştüğü yerden kaleye kadar sayılır ancak bu sefer puanlar karşı takıma yazılır. Eğer karşı takımın oyuncusu çomakla vurmaya değil de yakalamaya tercih eder ve yakalarsa atış sırası kendi takımına geçer. Beş seferden sonra puanlar toplanır (KK-20).

**Çanak Çömlek:** Çelik-Çomak oyununun başka bir şeklidir. En az dörder kişilik iki grup halinde oynanır. Yere bir çukur kazılır. Çelik, çukurun üzerine içine düşmeyecek şekilde yerleştirilir. Çomak ile çukurdaki çeliğin altından vurulur ve havaya fırlatılıp uzağa gönderilmeye çalışılır. Fırlatılan çeliği diğer grubun oyuncuları yakalamaya çalışır. Yakalayamazlarsa çeliğin düştüğü yerden alıp kaleye getirmek için koşar. Bu esnada diğer grup oyuncuları bir çukur kazar. Eğer çubuk uzağa atılamazsa veya çukur kazılamayacak kadar az sürede oyuncu çubuğu kaleye getirirse sıra diğer gruba geçer. Sonunda grupların açtığı çukur sayısına bakılıp galip belirlenir (KK-14).



**9.Omuz Taşı-Kol Taşı:** Oyuncular kendilerine birer adet ağır taş alır. Bu taş omuza konup buradan ileriye fırlatılmaya çalışılır. Taşı en uzağa atan oyunu kazanır. Bu oyunun ağaç kütükleriyle oynanan şekline “Kol Taşı” denir (KK-21).

**10.Sek-Sek, Çizgi, Kız Sekseği:** Oyun Düzce’de yaygın olarak “Çizgi” olarak adlandırılır. Yere bitişik olarak beş adet kare kutu çizilir. Oyuncu kutuların birinin içine taşını atar. Başlangıçtaki kutudan başlayarak sırayla tek ayak üstünde sekerek kutulardan atlar. Taşın olduğu alana gelindiğinde taş tek ayakla vurularak diğer kutuya geçirilir ve bu şekilde ilerlenir. Sonuna gelindiğinde geriye dönülür ve taş yine sektirilerek kutular geçilip başlangıç noktasına gelinir. Çizgilere basılırsa, atılan taş çizgilerin üzerine gelirse veya oyun alanının dışına çıkarsa sıra diğer oyuncuya geçer (KK-27). Kaynak kişi aktarımına göre oyuna kız sekseği denmesinin sebebi diğer sek sek türlerinden daha kolay ve kutuların daha küçük olmasıdır (KK-20).

**Çift Sek Sek:** Her sırada yan yana iki adet olmak üzere toplam sekiz kutu çizilir. Kurallar aynıdır. Yalnızca bu oyunda taş ilk olarak sağdaki ilk kutuya atılarak oyun başlar. Bitiş bölümündeki kutuya “hamam” denir. Hamamdan dönülüp başlangıç noktasına taş sektirilerek gelinmeye çalışılır (KK-28).

**Tayyare Sek Sek:** Yere üst üste beş kutu çizilir. Ortadaki kutunun sağ ve sol yanına da birer kutu çizilir. Böylece tayyare şekline benzetilen oyun alanı oluşturulur ki oyun da adını buradan alır. Kaynak kişi tayyare sek sek daha büyük ve zor olduğu için erkekler tarafından oynanır şeklinde ifade etmiştir (KK-20).

**11. İp Atlama:** Genellikle kız çocukları arasında oynanır. İki kişi ipi çevirirken diğerleri sırayla ortaya girerek atlar. Atlarken “Denizde dalga/ Hoş geldin abla/ Eteğini topla/ Rahat otur abla 1,2,3...” tekerlemesi söylenerek kaç kere atlandığı sayılır. En çok atlayan kazanır. İpe basan, ip ayağının arasında kalıp atlayamayan oyundan çıkar ve ipi çevirenlerden biri ile yer değiştirir (KK-22).

**Yılan:** İki oyuncu karşılıklı ipi tutar ve yılan gibi kıvrılarak sallar. Diğerleri sırayla ipin üzerinden atlar. İp her aşamada biraz daha yükseltilir ve oyuncular bu şekilde de atlamaya çalışır. Bel hizası son aşamadır. Atlayamayan elenir (KK-22)

**Çinçan:** İki oyuncu karşılıklı geçer ipi bacaklarına geçirir. İp önce bilekte olur sonra bele kadar kademeli olarak yükseltilir. Diğer oyuncular yükselen ipten atlamaya çalışır. İpe basmadan sonuna kadar atlayan oyunu kazanır (KK-23).

**Üçgen:** Oyun en az beş kişi ile oynanır. Üç kişi ipi tutar diğer ikisi de atlar. Uçlarından bağlanmış ipin içine üç kişi girer ve üçgen oluşturacak şekilde durur. Ayak bileklerinde, dizlerde ve kalçanın hemen aşağısında olmak üzere üç seviyedeki yükseklikten atlanır. Her aşamada önce ipin dışından içine sonra içinden dışına en son ip bacak arasında olacak şekilde üçgenin her bir çizgisinden



atlanır. Eğer herkes takılmadan atlayabilirse bir sonraki yüksekliğe geçilir. Oyuncuların tümü takılmadan atlamayı başarır ise tekrar oynamaya hak kazanır. Eğer biri ipe takılır veya atlayamazsa içeri girerek ipe tutanlardan olur (KK-23).

**Çin-Çan-Çon:** En az dört kişi ile oynanır. Uzunca ip, uçlarından bağlanır. İki kişi karşılıklı ipe tutar. Diğerleri “Çin” dediğinde ipe tutanlar ipe karmaşık, “Çan” dediğinde biraz daha karmaşık, “Çon” dediğinde ipe son ve en karmaşık şekli verir. Diğerleri aralardaki boşluklara basarak karşıya geçmeye çalışır. İpe basmadan geçen oyuncu bir puan alır, basan oyundan çıkar (KK-25).

**12.Can-Ortada Vurmaç:** Düzce’de yaygın olarak “Can” olarak anılır. Topu atanlar ve ortada olanlar olmak üzere iki grupta oynanır. Topu atanlar ortada olanları vurup oyundan çıkarmaya çalışır. Ortadakiler vurulmamaya çalışılırken aynı zamanda topu yakalamaya uğraşır. Topu yakalayan “can” kazanır ve dışarıdakilerden birini tekrar oyuna alabilir (KK-29, KK-30).

**13.Renkli İstop:** Bir ebe seçilir. Ebe seçimi şu tekerleme ile yapılır: İğne battı/ Canımı yaktı/ Tombul kuş/ Arabaya koş/ Arabanın tekeri/ İstanbul’un şekeri/ Ya şundadır ya bunda/ Helvacının kızında (KK-15). Ebe topu havaya atarak bir renk söyler. Diğerleri de söylenen renkte bir nesne bulmaya çalışır. Bulan dokunulmaz olur, ebe onu vuramaz. Bulamayanı ebe topla vurmaya çalışır. Vurulan kişi oyundan çıkar veya ebe olur (KK-29).

**14.Hot-Tokele-9 Taş:** 9 adet kiremit veya taş üst üste dizilir. Taşların başında ebe bekler. Oyuncular sıra ile topla taşları devirmeye çalışır. Top atılırken ebe “Ortada kuyu var yandan geç.” diye bağırır. Tüm taşlar devrildiğinde oyuncular kaçır. Ebe topu eline alır. Oyuncular taşları tekrar üst üste koymaya çalışırken ebe de onları topla vurmaya çalışır. Vurulan oyundan çıkar. Taşlar üst üste konunca oyun biter. Taşlar üst üste konulmadan ebe herkesi vurursa başka bir ebe seçilir ve yeni oyun başlar (KK-31, KK-32, KK-33, KK-1).

**Tombik:** En az üçer kişilik iki takımla oynanır. Takımlardan biri taşların başında bekler. Diğerleri sıra ile bir topu atıp taşları devirmeye çalışır. Taşların tamamı devrildiğinde kaçarlar. Bu esnada diğer ekip onları yakalamaya ya da topla vurmaya çalışır. Kaçan ekip aynı zamanda yakalanmadan taşları dizmeye çalışır. Yakalanan/vurulan oyundan çıkar. Taşları tekrar dizmeden tüm grup üyeleri topla vurulursa/yakalanırsa sıra diğer gruba geçer (KK-24). Taşların tamamı dizilince ekip “Tombik” diye bağırır ve oyun biter (KK-34).

**Dombik:** On taş üst üste dizilir ve başına bir ebe konur. Ebe elinde terlikle bekler. Oyuncular topla taşları devirmeye çalışır ve tamamı devrilince kaçır. Ebe taşları dizmeye çalışan oyuncuları terlikle vurmaya çalışır. İlk kimi vurursa taşların başına sonraki sefer ebe olarak o geçer (KK-35).

**7 Kale:** Yedi taş üst üste konur. Bir taş bekçisi bir de top ebesi seçilir. Top ebesi elinde topla bekler. Taşın başına taş bekçisi geçer. Oyuncular taşları topla devirmeye çalışır ve devirince kaçarlar. Taş bekçisi taşları dizmeye çalışırken diğerleri de onu engellemeye çalışır. Top ebesi ise onu engellemeye çalışanları vurmaya için uğraşır. Taşlar dizdiği an kaçmaya son verilir herkes donar. Bir sonraki el; topla vurulup ilk kişi top ebesi, ikinci de taş bekçisi olur (KK-36).

**Dalye:** En az dörder kişilik iki grup olur. 8 tane yassı taş bir dairenin içine üst üste konur. Oyuna başlayan grup sırayla topu atarak taşları devirmeye çalışır ve devrilince kaçmaya başlarlar. Kaçan grup taşları yeniden dizmeye çalışırken diğer grup taşların dizilmesini engellemeye ve onları topla vurmaya çalışır. Taşların tamamı dizilmeden önce herkes vururlarsa oyunu kazanırlar. Fakat diğer grup vurulmadan taşları dizerse oyunu onlar kazanır (KK-37).

**15.Yağ Satarım Bal Satarım:** Oyuncular daire şeklinde oturur. Bir ebe elinde mendille “Yağ satarım bal satarım/ Ustam ölmüş ben satarım/ Ustamın kürkü sarıdır / Satsam on beş liradır / Zambak zumbak dön arkana iyi iyi bak” diye tekerlemesini söyleyerek dairenin etrafında sekerek dolanır. Bu esnada oturanlardan birinin arkasına mendili bırakır. Tekerleme bitince herkes arkasını kontrol eder. Mendili bulan onu alıp ebeyi dairenin etrafında kovalamaya başlar. Ebe, kendini kovalayan oyuncunun yerine vurulmadan oturmayı başarırsa kovalayan kişi yeni ebe olur. Vurulursa ebe olarak devam eder (KK-38).

**16.Kutu Kutu Pense:** Oyuncular el ele tutuşarak bir daire oluştururlar. Daire halinde dönerken “Kutu kutu pense/ Elmamı yerse/ Arkadaşım .../ Arkasını dönerse” diye tekerleme söylerler. Adı söylenen oyuncu arkasını döner. Bu şekilde tüm oyuncular arkasına dönünceye kadar devam edilir (KK-12).

**17.Güzellik mi Çirkinlik mi?/Eski Minder:** Daire olmuş bir grup oyuncunun eski mindee denen ebe durur. Grup “Eski minder eski minder! /Yüzünü göster/ Göstermezsen bir ses ver/ Güzellik mi?/ Çirkinlik mi?/ Havuz başında heykellik mi?” diyerek eski minderin etrafında döner. Tekerleme bitiminde eski minder söylenenlerden birini seçer grup da o pozunu verir. Eski minder en iyi pozunu veren seçer. Seçilen çocuk eski minder olur (KK-39).

**18.Simit:** Bir ebe seçilir. Ebe kendisine “yuva” denen bir köşe belirler. Oyuncular bu yuvada toplanır ve oyun başlayınca koşarak dışarı çıkarlar. Ebe “simiiiiitt” diye bağırırken kaçan oyuncuları yakalamaya çalışır. Bağırması bitmeden kaçanlardan birini yakalarsa sırtına vurarak yuvaya götürür. Eğer nefesi kesilip bağırma keser ve bu esnada hiç oyuncu yakalayamazsa bu sefer oyuncular ebenin sırtına vurarak yuvaya götürür ve tekrar ebe o olur (KK-40).

**Aspirin:** Oyuncuların biri doktor seçilir ve aklından bir sayı tutar. Diğer oyuncular sırayla bu sayıyı tahmin eder. Sayı bilindiğinde doktor “Aspiriiiiin” diye bağırırken diğerleri kaçar. Doktor onları yakalamaya çalışır. Yakaladığında “aspirin” der ve onu takımına geçirir. Son kalan kazanır (KK-44).

**Ay-May-Kumay:** Oyuncular avuç içlerini birbirine yapıştırır. Açık veya kapalı başlamak oyuncunun kendi seçimidir. Elleri üç kez açıp kapayarak Ay-May-Kumay denir. Elleri açıkta kalanlar bir grup kapalı kalanlar bir başka grup oluşturur. Elleri açıkta kalan grup ebe olur ve diğerlerini yakalamaya çalışır. Yakalanalar bir tarafta toplanır. Tümü yakalınca oyun biter (KK-26).

**Atma-Tura:** Bir bez parçasının ucu düğümlenerek “tura” yapılır. Turayı atmak için seçilen kişi bunu karşıdaki oyunculara atar. Yakalayan ebe olur ve ona kadar sayarken diğerleri kaçar. Ebe kaçanları tura ile vurmaya çalışır. Vurulan oyundan çıkar. Tümü vurulunca oyun biter. İlk vurulan yeni ebe olur (KK-24).

**19.Kurt Baba:** Oyuncular arasından bir anne kurt, bir baba kurt seçilir. Diğerleri yumurta olur. Yumurtalara renk adı verilir ancak kurt baba bunları bilmez. Kurt baba, yuvaya gelir ve anneye “Yumurtan var mı?” der. Cevap “evet” ise bu sefer “Anne kurt ... renkli yumurtan var mı?” der. O renkte bir yumurta varsa yuvadan kaçar ve yakalanmadan yeniden yuvaya dönmeye çalışır. Kurt baba onu yakalayıp kendi yuvasına götürmeye uğraşır. Yakalanmadan yuvaya dönen yumurta kendine yeni renk belirler. Tümü yakalanınca oyun biter(KK-43).

**Karga:** 7-8 kişi oynanır. Bir oyuncu karga olarak seçilir. Diğerleri arka arkaya sıralanır. Karga bunları yakalamayı denerken sıranın önündeki oyuncu onları korur. Karga dokunduğunu alıp kendi arkasına geçirir. Tümunü yakalayıp kendi arkasına geçince oyunu kazanır. Son kalan yeni karga olur (KK-42).

**20.Köşe/Kale Kapmaca-Tavşan Deliği:** Beş kişi ile oynanır. Oyuncular daire halinde durur. Ortada gözleri bağlı bir kişi işaret parmağını uzatmış halde kolunu uzatıp dönerek “Kat kat kadife/ Kızın adı Hanife/ Oturmuş çalı toplar/ İçinde bülbül otlar/ O bülbül benim olsa/ İki kardeşim olsa/ Biri ay biri yıldız/ Ah çikolata çikolata/ Akşam yedim salata/ Kız senin baban kerata” tekerlemesini söyler ve tekerleme bitiminde en son gösterdiği kişi ebe olur (KK-5). Dört adet köşe belirlenir buralara daire çizilir. Her oyuncu bir köşedeki dairenin içine girerken ebe de ortada durur. Oyuncular köşeler arasında yer değiştirmek zorundadır. Oyuncular yer değiştirirken ebe de boş bırakılan köşeyi kapmaya çalışır. Ebenin köşesini kaptığı kişi yeni ebe olur (KK-45 KK-46, KK-4).

**21.Şarkılı Yerden Yüksek:** Oyuncular iki gruba ayrılır. Bir ebe belirlenir. Sokağın her iki tarafına oturarak konularak yükseklikler oluşturulur. Ebe iki tarafın ortasında durur ve bir kelime söyler. Diğerleri içinde bu kelimenin olduğu bir

şarkı bulur. Şarkıyı bulan oyuncu dokunulmaz olduğundan yakalanma korkusu olmadan şarkısını söyleyerek karşı tarafa geçer. Bulamayan ebeye yakalanmadan koşarak karşıya geçmeye çalışır. Yakalanan yeni ebe olur. Oyunda yer değiştirmek zorunludur ve herkesin şarkısı farklı olmalıdır (KK-51).

**22.Don-Ateş:** Bir ebe seçilir. Oyun alanının sınırlandırılması yapılır. Ebe oyunculara dokunmak için onlara doğru koşmaya başlar. Kendisine ebenin yaklaştığını gören oyuncu “don” diyerek kıpırdamadan durursa dokunulmaz olur. Diğer oyuncular ona dokunarak “ateş” derse tekrar hareket edebilir. Ebenin dokunduğu ilk oyuncu sonraki el yeni ebe olur (KK-1).

**23.Ebe Dur Adım Atma:** Bir ebe seçilir. Ebe oyunculara arkasını dönüp saymaya başlar. Diğerleri ebeden 5-10 metre uzakta yan yana sıralanır. Sayma işi başlayınca ona sessizce yaklaşırlar. Saymayı bitiren ebe oyunculara “Ebe dur adım atma” diyerek yüzünü döner ve bu esnada hareket eden birini görürse oyundan çıkarır. Daha sonra ebe arkasını döner ve aynı şekilde oyun tekrarlanır. Ebe önüne dönene kadar ona yaklaşıp dokunan kişi oyunu kazanır (KK-48).

**Ali Vapura Bindi:** Yukarıdakiler ile benzer bir oyundur. Tek farkı ebe duvara dönerek gözlerini kapatır ve “Ali vapura bindi/ İstanbul’da indi/ Bir iki üç dört” diye tekerlemesini söyler. Diğer kurallar aynıdır (KK-50).

**Ebem Saat Kaç?:** Yukarıdaki ile benzer bir oyundur. Oyuncular sırayla ebeye “Ebem saat kaç?” diye sorar. Ebe “Saat üç” derse üç adım ileri gidilir. “Saat 10 dk. geri kalmış” derse 10 adım geri atılır. Bu işlemi sırayla her oyuncu yapar. Ebenin yanına ulaşan ilk çocuk ona vurur ve kaçır, ebe de onu yakalamaya çalışır. Yakalarsa yeni ebe o olur, yakalayamazsa ebe olarak devam eder (KK-49).

**24.Körebe:** Bir kişi ebe seçilir ve gözleri bağlanır. Diğer oyuncuları bu şekilde yakalamaya çalışır. Oyuncular hem kaçır hem de ses çıkarıp konuşurlar ki ebenin aklı karışsın. Yakalanan kişi yeni ebe olur (KK-47).

**Demir Ebesi:** Çocuk parklarında oynanır. Ooo piti piti, karemela sepeti/ Terazı lastik jimnastik/ Biz size geldik, bitlendik/ Hamama gittik, temizlendik/ Tik tik dersimiz matematik” tekerlemesi ile bir ebe seçilir. Ebenin gözleri bağlanır. Diğerleri parkta metali olan herhangi bir oyuncağın veya bankın üzerine çıkar ve sonra sessizce yere inmeye başlarlar. Ebe kimin yerde olduğunu tahmin edip söylerken ona dokunmaya çalışır. Başarırsa o kişi yeni ebe olur (KK-50).

**25.Yüzük Oyunu:** Bir ebe seçilir ve yüzüğü avuç içlerini birleştirerek tutar. Diğerleri halka olacak şekilde oturup ellerinin avuç içlerini birleştirerek bekler. Ebe avuçlarının içinde tuttuğu yüzüğü bu kapalı ellerin birinin içine diğerleri fark etmeden bırakır. Sonra grup içinde dolanarak birini seçip “Yüzük kimde?” der. O da tahminini söyler. Tahmin edilen kişi “Hayır, bende değil.” derse ebe ucu

düğüm yapılmış havlu ile onun eline vurur. Kaç kez vurulacağını tahmini yapan kişi belirler. Tahmin sırası eline vurulan kişiye geçer. Yüzüğü bulunduran kişi “Yüzük bende” demek zorunda değildir ancak eline vurulurken acıya dayamayıp kendini ele verince yakalanır ve sonraki el o ebe olur (KK-53).

**26.El El Üstünde Kimin Eli En Üstte:** Oyun en az üç veya beş kişi ile oynanır. Bir ebe seçilir ve ebe yerde dizlerini karnına çekip büzüşerek durur. Diğer oyuncular etrafına oturur. Bir ellerini yerde yatan oyuncunun üzerine üst üste koyarlar. Yerde yatan oyuncuya “El el üstünde/ Kimin eli en üstte?” diye sorulur. O da tahmini söyler. Doğru bilirse bildiği kişi yere yatar. Bilemezse “Davul mu? Zurna mı? İğne mi? İplik mi?” diye sorulur. Davul derse sırtına pıt pıt vurulur. Zurna derse kulağına bağırılır. İğne derse parmaklar iğne gibi sırtına batırılır. İplik derse gıdıklanır. Oyun yeniden başlar (KK-55).

**27. Bom:** En az dört kişi ile oynanır. Dört kişi için 16 adet kare kâğıt hazırlanır. Dört kareye aynı meyvenin adı olacak şekilde dört meyve ismi kâğıtlara yazılır. Kâğıtlar karıştırılıp bir kişi tarafından dağıtılır. Oyuncular sıra ile bir kâğıdı sağındakine verir. Amaç aynı meyve ismi bulunan dört kâğıdı toplayabilmektir. İlk tamamlayan kişi “Bom” diyerek elini ortaya koyar. Diğer oyuncular da hızlıca elini bitiren oyuncunun elinin üzerine koyar. Eli en üstte kalan en az puanı alır. Oyun sonunda en çok puanı alan kazanır (KK-50, KK-56).

**28.Zım-Zım-Zak:** Oyuncular tek ayaküstünde uzunca bir süre durmaya çalışır. Dayanamayıp iki ayağının üzerine basan oyuncuya diğerleri saldırır ve oyundan çıkarır. Sona kalan iki oyuncuya diğerleri zıpla derler. Oyuncular tek ayak üstünde “zım-zım-zak” diyerek zıplar. Dayanamadığı noktada iki ayak üstüne basan oyundan çıkar ve diğeri kazanır (KK-57).

**29.Uzuneşek:** İki grup halinde oynanır. Eşeği oluşturacak gruptan biri yastık olur ve duvara sırtını yaslar. Diğerleri onun önünde eğilerek eşeği oluşturur. Atlayacak oyuncular sırayla eşeğe atlar. Önemli olan en ileriye atlamaktır ki diğer arkadaşlarına da eşeğe binecek yer kalsın. Eşek yıkılırsa altta kalan yine aynı grup olur. Yıkılmazsa atlayanlar “Bizim köyün imamı / Alttan verir samanı / Üstten çıkar dumanı / Çattı da pattı / Kaç Attı? der ve akabinde de “Çift mi tek mi?” diye sorarak biri eliyle bir sayı gösterir. Eşekteki oyuncular sayıyı tahmin etmeye çalışır. Bilirlerse bu sefer diğer grup atlama şansına sahip olur. Bilemezlerse aynı grup bir kez daha atlar (KK-58, KK-25, KK-20).

**30.Benimle Dans Eder misin?:** Kızlar ve erkekler iki ayrı grup olur. Her grubun bir lideri vardır. Oyuna başlayacak o grubun lideri karşı gruba gelerek oyuncuların kulağına kendi grubundan kişilerin adını söyleyip eşleştirir. Sonra oyuncular sırayla gelip “Benimle dans eder misin?” diye karşıdaki bir oyuncuya

sorar. Eşleştirildiği oyuncu ile karşılaşırsa “Memnuniyetle” cevabını alır ve ikisi el ele köşeye gider. Aksi halde “Avucunu yala” cevabını alır ve grubuna geri döner. Gruplarda birer oyuncu kalacak şekilde oyun devam eder. Eşlerini bulanlar ellerini yukarıda birleştirip bir tünel oluşturur. Eşini bulmayanlar bu tünelden geçerken diğerleri onların sırtlarına vurur (KK-26).

## TARTIŞMA

Çocukların oyun oynamadaki temel amacı eğlenme ve hoşça vakit geçirmedir (Özdemir, 2006, s.437). “Sabahtan akşama gada sokakta oynarduk.”(KK-9) “Malları yemleyip işler bitince hemen oyuna goşardım.” (KK-27) “Okuldan gelince çantamı eve attığım gibi oynamaya giderdim.”(KK-45) “Akşam ezanı okunana kadar sokaktaydık. Eve zor sokardı annem.” (KK-22) “Anam önce yatakları toplatıp evi süpürtürdü. Sonra oynamamıza izin verirdi. İşler hemen bitsin diye çabuk çabuk yapardık ablamla.” (KK-3) kaynak kişi ifadeleri oyunların Bascom’un modelindeki “Eğlenme, Eğlendirme ve Hoşça Vakıt Geçirme İşlevi”ni barındırdığını gösterir niteliktedir.

Her oyunun kuralları vardır ve çocuk bunlara uyma koşulunu kabul ederek oyuna başlar. Kurallara uymadığında birtakım yaptırımlarla karşılaşacağını hatta bir daha oyuna alınmayacağını bilir. Yapılan derlemede kaynak kişiler oyunda kurallara uymayanların “mızıkçı, oyunbozan, uyuz eşek, hanım evladı” (KK-53, KK-4, KK-12, KK-35) olarak adlandırıldığını ve bir daha oyuna alınmadıklarını ifade etmişlerdir. Oyundaki kurallara uymanın çocuğun toplumsal ve ahlaki kurallara uymada katkısının büyük olduğu genel kabul gören görüşlerdendir. Bu tür yaptırımlarla karşılaşan çocuk kurallara uymayı öğrenir ve gelecekte toplumsal kurallara karşı aynı tavrı sergiler (Özdemir, 2006, s.446). Bu bağlamda oyunların “Toplumsal Kurallara ve Törelere Destek Verme İşlevi”ni gerçekleştirdiği söylenebilir.

Çocuk, oyun içerisinde kendine ait özgür bir alan oluşturur ve burada zamanını kendi ayarlama, istediği gibi davranıp konuşabilme, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilme şansına sahip olur (Sun ve Zeyrek, 1997, s. 9). Günlük hayatta gerçekleştiremeyeceği pek çok hareketi ve konuşmayı oyun vasıtasıyla gerçekleştirebilir. Bu yönüyle oyunlar, çocuk için “Toplumsal ve Kişisel Baskılardan Kurtulma İşlevi”ni yerine getirir.

Nesilden nesile aktarılan kültürel değerlerden biri olan çocuk oyunlarının pek çoğunun çok eski çağlardan günümüze sevilerek oynandığı bilinmektedir. Bu bağlamda bilinen en eski ve yaygın oyunlardan biri olarak “Aşık Oyunu” örnek gösterilebilir. Divan-ı Lugat-it Türk, Evliya Çelebi Seyahatnamesi ve Dede

Korkut Hikâyeleri'nde (Özdemir, 2006; Zıllıoğlu, 1970; Ergin, 2008) adı geçen bu oyunun Düzce'de de oynandığı görülmüştür. Aşık Oyunu'nu çocukken oynadığını ifade eden kaynak kişi Hasan Alatlı çoban olan babasının ve amcasının koyunlardan çıkan aşık kemiklerini kendilerine verdiklerini onların da bunlarla aşık oynadıklarını aktarmıştır (KK-24). Yüzyıllar öncesinde oynanan, edebi eserlerde de izleri sürülebilen bu oyunun Düzce'de de oynanıyor olması çocuk oyunlarının kuşaklar arası aktarılan kültürel değerlerden biri olduğunu kanıtlamaktadır.

Oyun “bir kültürlenme aracı”dır (Schartzman, 1982, s.108). Çocuk oyunları, içerisinde ait olduğu toplumun gelenek-görenek, inanç, müzik, edebiyat gibi pek çok özelliğini barındırır (Özhan, 1997, s.6). Nesilden nesile aktararak günümüze gelen oyunlar vasıtasıyla bu özellikler bir sonraki kuşağa aktarılır. Kaynak kişiler oyunları büyüklerinden öğrendiklerini kendileri de küçüklere öğrettiklerini aktarmışlardır (KK-54, KK-8, KK-17). Bu aktarım içerisinde çocuk, gerekli davranış, bilgi ve becerileri kendiliğinden öğrenir (Girmen, 2012, s.263); toplumun örf, adet, gelenek-göreneklerini, değer ve kabullerini içerdiklerinden sosyal bir birey olma yolunda adım atar, millî kimlik kazanır (Özdemir, 2006, s.447). Örneğin, yöreden derlenen Şarkılı Yerden Yüksek oyununda söylenen kelimenin içinde bulunduğu şarkıyı bulan çocuk ülkesinin müzik kültürü hakkında bilgisini geliştirir. 9 Oyunu'nda her oyuncu kendine ülkenin en büyük ve güzel şehirlerinden üç adet seçmek için yarışır. Çocuklar bu oyunla ülkelerinin coğrafyası ile ilgili bilgileri kullanarak geliştirme imkânı bulur, dolaylı olarak çocuk kültürel bir eğitim sürecinden geçer. Bu bağlamda çocuk oyunlarının “Eğitim ve Kültürün Genç Kuşaklara Aktarılması İşlevi”ni gerçekleştirdiği söylenebilir.

Oyunlar bir nesilden diğerine aktarılırken değişime uğrayabilir. Çünkü “Çocuk oyunları, donmuş ve belirli dönemin kalıntısı olan ürünler değil; canlı, zaman ve mekâna göre sürekli değişen ve gelişen yaratmalardır” (Özdemir, 2006, s. 453). Derlenen oyunlardan “Demir Ebesi”; “Yerden Yüksek” ve “Körebe”nin birleşimidir. Oyunda Yerden Yüksek'ten farklı olarak parkta metal kısmı bulunan oyuncaklar veya bankalar üzerine çıkılır. Adı da oyuncakların demirinden (metalinden) yola çıkılarak Demir Ebesi şeklini alır. Bu şekli ile oyunların donmuş ve belli bir dönemin kalıntısı olmadığını göstermektedir. Demir Ebesi; şehirleşmenin artması ve mahalle aralarında oynanan oyunların parklara taşınması sonucunda zamana ve zemine göre değişime uğrayarak yaşamına devam eden bir Yerden Yüksek'tir.

Yukarıdaki değerlendirmeler ışığında Düzce'den derlenen çocuk oyunlarının Bascom'un modelindeki dört işlevi karşıladığı görülmektedir. Çocuk oyunlarının



bu işlevleri karşılamanın yanı sıra çocuğu hayata hazırlayacak toplumsal, fiziksel, psiko-sosyal, duyuşsal, bilişsel yaşam becerilerini kazandırmadaki işlevlerinden de söz edilebilir. Bu kapsamda Düzce’de oynanan çocuk oyunlarına baktığımızda şunları söyleyebiliriz.

Oyun “Yaşamsal ihtiyaçları karşılamak için yapılacak etkileşimler için bir alıştırmadır” (Aydın, 2014, s. 72). Öncelikle grup halinde oynanan tüm oyunlar sosyal gelişim açısından son derece etkilidir. Çünkü bu oyunlar birlikte hareket etme, karar verme, strateji geliştirme ve uyum halinde olmayı gerektirir. Köşe-Kale Kapmaca, Tavşan Deliği gibi oyunlarda oyuncular birlikte strateji geliştirip eşgüdümlü hareket etmelidirler. Beraber yapılan bu eylemler çocuğun toplumsallaşma, birlik olma, grup halinde hareket etme becerilerinin gelişiminde işlevseldir.

Hot, Tokale, Tombik, Dalıe vb. oyunlarda da çocuklar devrilen taşları yeniden dizerken birlikte hızlıca karar vermeli ve hareket etmelidir. Her birey üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmelidir ki oyun kazanılabilsin. Bu oyun çocuğun birlik içinde olma, dayanışma, sorumluluk alma becerilerini geliştirmede etkindir. Aynı zamanda rakiple mücadele etmeyi ve rakibe karşı elde edilen başarıya da başarısızlık sonucunda sevinci, üzüntüyü paylaşmayı öğretir. Genel manada Tombik, Hot, Tokale vb. oyunların sağlıklı iletişim kurma becerilerini geliştirirken sosyal gelişim açısından da işlevsel olduğu görüldü. Diğer yandan 7 Kale (Dombik vb.), Kale Kapmaca (Tavşan Deliği vb.), Kurt Baba, Karga gibi tek ebenin bir grup oyuncuyla mücadele etmesini gerektiren oyunlar çocuğun tek başına bir gruba karşı mücadele etme becerisini geliştirmede işlevseldir.

Toplumsal yaşam içerisinde dokunulmazlık, yasak kavramları yer alır. Çocukların bu kavramları öğrenmesi açısından “Don-Ateş, Şarkılı Yerden Yüksek, Renkli İstop, Demir Ebesi” oyunları işlevseldir. Don-Ateş oyununda “don” diyen oyuncuya ebe dokunamaz. Şarkılı Yerden Yüksek oyununda söylenen kelimenin içinde bulunduğu şarkıyı bulup söyleyenin, Renkli İstop’ta söylenen rengi bulan çocuğun dokunulmazlık elde etmesi çocuklara bu kavramı öğretmede işlevseldir. Bu oyunlar aynı zamanda empati kavramının gelişiminde de işlevseldir. Don-Ateş oyununda “donan” oyuncuya dokunan çocuk ona tekrar harekete geçme hakkını vermiş olur. Benzer şekilde Can oyununda vurulduğu için oyundan çıkan arkadaşını can tutan bir diğerini tekrar oyuna alabilir. Bu oyunların çocukların empati, birlik beraberlik, yardımlaşma duygularının ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişiminde işlevsel olduğu görüldü.

Oyunlar hakkına razı olma, eşitlik bilinci kazandırmada da işlevseldir. Mile, Kode, Mors ve Ceviz oyunlarında oyuncular başlangıçta eşit miktarda milelerini, cevizlerini oyuna koymak zorundadır. Bu durum çocuğa eşitlik, kurallara uyma



bilinci kazandırır. Aynı zamanda bazı milelerini oyunda kaybedebilir. Burada da hakkına razı olmayı öğrenir.

Hımbılık oyunu Düzce’de Bom adıyla bilinir ve tembelliğin kötü bir şey olduğu toplumsal algısını çocuklara öğretmede işlevseldir. Oyun çabuk olmayı gerektirir. Elini en son üste koyan en az puanı alır. Böylece yavaşlık cezalandırılır.

Oyunlar çocuğa mesleklere ve toplumsal cinsiyete dair rolleri deneyimleyerek öğrenme fırsatı sunar. Çocuk bazı oyunlarda doktor, öğretmen vb. rolleri üstlenerek meslekleri öğrenir (Özdemir, 2006, s.445). Örneğin Aspirin, oyununda ebe olan çocuk doktor rolünü üstlenir. Doktor hastalıkları yakalar ve ilaç vererek tedavi eder. Oyunda da ebe yani doktor kaçan çocuklardan birini yakalayınca “aspirin” diye bağırır. Oyunlar aynı zamanda toplumsal cinsiyete dayalı rolleri öğretmek açısından da işlevseldir. Özdemir’e göre (2006, s.4448) bu tür oyunlarda girdikleri roller çocuğun cinsel kimlik kazanmasında etkilidir. Oyun içerisinde çeşitli rolleri taklit eden çocuk bunları tecrübe etme şansı bulur. İlk arkadaşlıklarını, ilk aşkını oyunlarda bulur. Benimle Dans Eder misin? oyunu buna örnek gösterilebilir. Aile ile ilgili kavramlar açısından bakıldığında Kurt Baba oyunu dikkate değerdir. Oyunda anne kurt, baba kurttan yavrularını korumaya çalışır. Aça’ya göre (2018, s. 58) oyunda erkek kurt aileyi tehdit eden varlık olarak baba rolünü kötü gösterir. Bu da çocuklar için olumsuz alt mesajlar geliştirebilir. Yine Aça’ya göre bu oyun “Annelerin, özellikle de kadınların erkekler karşısında zayıf kaldıklarını göstermektedir.” Ancak farkı bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde kadınların kendi başlarına mücadele etmesini gerektirecek durumlar olacağını ve bunu başarabilecekleri alt mesajını da verdiği düşünülebilir. Oyunda anne kurt tek başına yavrusunu ve ailesini korumaya çalışırken güçlü olmayı, kendi başına mücadele etmeyi öğrenir. “Güzellik mi Çirkinlik mi?/ Eski minder” gibi oyunlarda da çocuklar yaptıkları taklitler ile drama ve rol yapma becerilerini geliştirme şansı elde ederken yönergelere uymayı da öğrenir.

Çocuk oyunlarında kullanılan ip, top, taş geçmişten günümüze en eski oyun araç gereçlerindedir (Sormaz ve Yüksel, 2012). Bununla birlikte çocuğun etrafında bulunan çeşitli oyun materyalleri çevre koşulları içinde şekillenebilir. Düzce’de oynanan geleneksel çocuk oyunlarında mısır, fındık, ceviz, fındık ağacının dalları, eğrelti otu gibi yörede yetişen ve çocukların kolaylıkla ulaşabileceği malzemeler oyun aracı olarak kullanılmıştır. Beştaş, Fotik oyunlarında taşın yanında fındık da oyun materyali olarak kullanılır. 9 Oyunu’nda mısır, fındık gibi mazemeler taş yerine kullanılır. Mile oyununda durum benzerdir. Elleme ve Çelik-Çomak oyununda fındık çubuğu, çomakları yapmak için kullanılırken Kurma oyununda mile yerine ceviz tercih edilir. Çocukların etrafında bulunan

çeşitli materyaller de onun hayal gücü ile oyun aracına dönüşebilir. Böylece çocuk yaratıcılığını geliştirirken azla yetinmeyi, çevresindeki gereçleri azami ölçüde değerlendirmeyi öğrenir. Örneğin Dombik'te ebe, top bulunmadığında yerine bir terlik ile diğerlerini kovalar. Dokuztaş, Dombik vb. çevreden bulunan üst üste koymaya uygun taş, kiremit vb. herhangi bir malzeme ile oynanabilir. Gazoz Kapağı ve Babuç Oyunu ise mile oyununun başka bir şekli olup gazoz kapakları ile oynanır. Bu gazoz kapaklarını çocuklar yakınlardaki kahvehanelerden ve çay bahçelerinden ister ya da yerlerden toplar.

Çocuk oyunlarının çocuğun bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, fiziksel ve dil becerilerinin gelişimi açısından işlevsel olduğu genel kabul gören görüşlerdendir. Bu açıdan Düzce'de oynanan oyunlara baktığımızda şunlar söyleyebiliriz.

Dil gelişimi açısından bakıldığında oyunların içerisinde yer alan tekerlemeler ve sayışmacaların işlevsel olduğu görülür. Özden Gürbüz'e göre (2016, s.53) "Çocuklar; oyunların başındaki ebe seçiminde yapılan sayışmacalar, oyun içinde veya sonundaki tekerleme ya da maniler aracılığı ile karşılaştığı yeni kelimelerin nasıl boğumlanması gerektiğini uygulayarak öğrenme fırsatı elde ederler." Düzce'den derlenen oyunlardan İp Atlama, Yağ Satarım Bal Satarım, Kutu Kutu Pense, Ay-May-Kumay, Ali Vapura Bindi, Uzuneşek gibi oyunlar içinde söylenen tekerlemelerin; ebe seçiminde kullanılan "O Piti Piti, Kat Kat Kadife" gibi sayışmacaların dil gelişimi açısından etkili olduğu söylenebilir. Kurt Baba (Anne kurt ... renkli yumurtan var mı?), Eben Saat Kaçt? Benimle Dans Eder misin? oyunlarında da çocuk soru sorup cevap vermeyi geliştirir. Bu bağlamda oyunların çocukların dil gelişimi üzerinde işlevsel olduğu görülür.

Çeşitli oyunlar çocukların duyuşsal algılarının gelişimi açısından işlevseldir. Oyun vasıtasıyla çocuk duyu organlarının farkına varır, duyuşlarını keskinleştirir. Bilhassa görme ve işitme üzerinde etkili olan bazı oyunlar vardır. Derlenen oyunlardan Körebe, Renkli İstop, El El Üstünde Kimin Eli Var? gibi oyunların duyuşsal gelişime etkili olduğu söylenebilir. El El Üstünde Kimin Eli Var? oyununda yerde yatan oyuncu diğer oyuncuların ellerini hissetmeye çalışır. Renkli İstop'ta söylenen renkte bir nesne bulunurken çocuk görme duyusunu geliştirir. Demir Ebesi ve Körebe'de gözleri bağlanan çocuk işitme duyuşlarını daha yoğun kullanmak zorunda kalır ve bu duyuşlarını geliştirme fırsatı bulur.

Bazı oyunlar tahmin etme ve sezme yeteneklerini geliştirir. Yüzük oyununda yüzüğün nerede olduğunu, Uzuneşek'te rakip takımın diğerleri görmeden gösterdiği sayıyı, Yağ Satarım Bal Satarım'da mendilin nerde olduğunu, El El Üstünde Kimin Eli Var? oyununda elin sahibini, Benimle Dans Eder misin? oyununda eşinin kim olduğunu tahmin etmeye çalışan çocuğun merak duyuşları ve tahmin yetenekleri gelişir.

Oyunlar bilişsel gelişim açısından da işlevseldir. Üç Taş, Taş Oyunu, Kuyucuk ve türleri, Çivi Çakma Oyunu gibi oyunlar yaratıcı düşünme becerisini, strateji geliştirmeyi gerektiren zekâ oyunlarıdır. Rakibinin hamlesini önceden görebilmeyi ve buna göre hareket etmeyi gerektirir ve bilişsel gelişim açısından işlevseldir. Aspirin, Ebem Saat Kaç? Körebe, İp Atlama Tombik, Tek Çift, Elleme, Çelik Çomak, Çanak- Çömlek oyunları sayı sayma, dört işlem; Üçgen ve Mors oyunları da geometri bilgisinin gelişimi ve Matematiksel yetenekler açısından işlevsel oyunlardır.

Bir çocuğun fiziksel gelişim basamaklarını sağlıklı olarak geçirebilmesinde çocuk oyunları işlevseldir. Tutma, kesme, delme, bağlama gibi faaliyetleri oyun içerisinde gerçekleştiren çocuğun el-parmak gibi küçük kaslara dair becerileri gelişirken (Özer vd. 2006, s.55) koşma, atma-fırlatma, sıçrama eylemleri ile kol ve bacak gelişimi hızlanır ve solunum, dolaşım ve sindirim sistemleri iyi çalışır (Özhan, 1997, s.25). Bu gibi etkinliklerle fiziksel gelişimi desteklenir. Bu bağlamda Düzce’de oynanan çocuk oyunlarını değerlendirdiğimizde Çelik-Çomak ve Çanak-Çömlek oyunlarının sopa ile vurulan diğer çubuk fırlatılırken kol ve el kaslarını geliştirdiği; uzaklık, mesafe, mekân ve denge algılarının gelişiminde işlevsel olduğu söylenebilir. Fiziksel gelişim açısından koşma, yakalama, atlama, sıçrama, tutma eylemlerini içeren Can oyunu da bu manada işlevseldir. Çocuk, oyunda topu yakalamak bazen de toptan kaçmak için sıçramak, bedenini esnetmek gibi eylemlerde bulunur; el-kol kaslarını topu tutmak için kullanılır. Böylece fiziksel gelişimine katkı sağlar. Vurulmamak için hızlı olmalı ve gerekirse topun üzerinden atlamalıdır. Bu sayede bedenini etkin kullanmayı öğrenir. Hız Can gibi pek çok oyununda önemli bir etkidir. Köşe-Kale Kapmaca, Tavşan Deliği oyunlarında çocuk yer değiştirirken hızlı olmalıdır. Aynı şekilde Ebe Dur Adım Atma, Ebem Saat Kaç, Ali Vapura Bindi Oyunu gibi kaçma kovalama oyunlarında çocuk hızlı olmalı ve bedenini etkin şekilde kullanmalıdır. Bedenini etkin ve esnek kullanmayı gerektiren diğer bir örnek olarak Çin-Çan-Çon oyunu verilebilir. Oyunda çocuk karışık şekil verilen ipe basmadan geçemeye çalışılırken bedenini doğru kullanma, esnek olma becerilerini geliştirir. Renkli İstöp’ta çocuk yukarı atılan topu yere düşmeden yakalamaya çalışırken sıçraması ve beden kontrolünü sağlamasını öğrenir. Zım-Zım-Zak ve Uzuneşek oyunlarında dengede kalma becerisi gelişir. Zım-Zım-Zak’ta oyuncu tek ayak üzerinde sekerken dengede kalmalıdır. Uzuneşek’te de oyuncular eşeğe atlamalı ve orada dengede kalmalıdır. Seviyeleri giderek yükselen ipten atlamaya dayalı Yılan ve Üçgen oyunları; bir taşı veya kütüğü en uzağa fırlatma becerisine dayanan Omuz Taşı ve Kol Taşı oyunları da atletizm becerisinin gelişinde etkin işleve sahiptir.

Oyunlar psiko-motor becerilerin gelişiminde işlevseldir. Mile ve Tombik gibi oyunların özellikle el-göz koordinasyonu üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu oyunlarda eldeki top, taş vb uzaktaki bir hedefe isapet ettirilmeye çalışılır. Benzer şekilde Çelik-Çomak'ta çomak uzaktaki bir hedefe gönderilmeye; Çivili Tahta ve Para Futbolu'nda bir para belli aralıklardan sürüklenerek hedefe ulaştırılmaya; Renkli İstop'ta, Çift-Tek ve Elleme oyunlarında yukarı atılan nesne tekrar tutulmaya çalışılır. Bu oyunların atma-tutma gibi küçük motor beceriler ile el-göz koordinasyonunun gelişimi üzerinde işlevleri olduğu söylenebilir.

## SONUÇ

Bu çalışmada Düzce yöresinden 58 kaynak kişiden 30 ana ve oynanma şekilleri ile bağlantılı toplam 59 oyun tespit edilmiş, tanıtılarak işlevleri açısından değerlendirilmiştir. Tespit edilen oyunlardan bazılarının eski zamanlardan günümüze Türk topluluklarında oynanan Aşık ve Çelik-Çomak oyunları olduğu görülmüştür. Çocuk oyunları kuşaklar boyu aktararak günümüze ulaşmayı başarmıştır. Türk kültür ekolojisinin bir parçası olarak Düzce'nin de bu yerlerden biri olduğu görülmektedir. Bu aktarım sırasında bazı oyunlar değişime uğrayarak yaşamına devam etmiştir. Tespit edilen Demir Ebesi oyunu bunlardan biridir. Bu oyun aslında şehirleşmenin artması ve mahalle aralarında oynanan oyunların parklara taşınması sonucu zaman ve zemine göre değişime uğrayarak yaşamına devam eden bir Yerden Yüksek oyunudur. Bu şekli ile oyunların donmuş ve belli bir dönemin kalıntısı olmadığını kanıtlamaktadır.

Çok geniş bir etnik çeşitliliğe sahip olan Düzce'de çocuk oyunlarında buna paralel bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu da bize çocuk oyunlarının birleştirici yanını göstermektedir. Derlenen oyunlar, birkaçı dışında Türkiye'nin diğer yörelerindekiyle benzerlik gösterir. Bazı oyunların oynanma şekli aynı iken adlandırmada farklılıklar olmuştur. Örneğin "Bilye" oyununa yörede genel olarak "Mile", "Sek Sek Oyunu"na "Çizgi", "Ortada Vurmaç"a "Can", "Himbılık"a "Bom" denmektedir. "Kode, Dokuz, Elleme, Babuç, Tek mi Çift mi?" oyunları yöreye özgü oyunlardır. Yaygın bilinen adıyla Konç/Ceviz oyununun oynanma şekli Düzce'de farklıdır. "Beştaş, Çizgi, İp Atlama" oyunları kaynak kişilerce kız oyunu olarak nitelendirilmiştir.

Oyunların işlevsel değerlendirmesinde öncelikle Bascom'un belirttiği folklor ürünlerinin dört işlevini karşıladığı görülmüştür. Ayrıca kültür aktarımı ve milli kimlik bilinci kazandırma noktasında da işlevseldir. Çocuk oyunlarının gelecekte toplumsal hayata uyum sağlamada ve çeşitli yaşam becerilerini kazandırmada işlevsel olduğu görülmüştür. Toplumsal kurallara uymada; toplumsal cinsiyet ve

## Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri

mesleklere dair rolleri tatbik etme ve öğrenmede işlevseldir. Grup oyunlarında: birlik olma, birlikte karar verme, strateji geliştirip uygulama, topluluk içinde verilen sorumluluğu alma ve yerine getirme, beraber rakiple mücadele etme, dayanışma, sevinci ve üzüntüyü paylaşma becerilerini geliştirirken toplumsallaşma konusunda işlevsel oldukları görülür. Aynı zamanda dokunulmazlık, empati ve yardımlaşma, eşitlik, hakkına razı olma, çalışkanlık kavramlarını öğrenir. Tek bir ebe bir gruba karşı oynarken tek başına mücadele etme deneyimi elde eder. Oyun malzemeleri yöreye göre değişim gösterebilir. Düzce’de de çocukların kolay ulaşabileceği fındık, mısır vb. ürünlerin oyun mazmesi olarak kullanıldığı görülür. Oyun aracına ulaşamaması durumunda yaratıcılığın devreye girdiği görülür. Dombik oyununda top olmadığı ebe bir terlikle oyuncuları kovalamaktadır. Oyun malzemelerinde yaratıcılık ve esneklik, azla yetinme görülürken bu becerilerin kazanılmasının ileriki yıllarda karşılaşılabilecek zorluklara hazır olmada etkili olacağı muhakkaktır.

Oyunların, çocuklar üzerinde fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve dil gelişimi açısından işlevleri olduğu görülmüştür. Oyunların içerisinde yer alan tekerleme, sayışamaca, soru sorma cevap verme uygulamalarının dil gelişiminde; görme, işleme, dokunma gibi duyuşsal algıların gelişiminde; tahin etme, sezme, yaratıcı düşünme, strateji geliştirme, rakibin hamlesini görebilme gibi bilişsel beceriler elde etmede; dört işlem, sayma ve geometri gibi matematiksel işlemleri öğrenmede; el-göz koordinasyonunun gelişiminde, fiziksel gelişimi desteklemede işlevsel olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak oyunların geçmişe kıyasla daha az olmakla beraber hala oynandığı ve Düzce’nin geleneksel çocuk oyunlarının aktarımı ve sürekliliği açısından önemli bir konumda olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca oyunların Bacomun dört işlevini karşıladığı, çocuğun yaşamını şekillendirecek toplumsal, kültürel, fiziksel, dilsel, bilişsel, duyuşsal açısından beceriler kazandırmada işlevsel olduğu tespit edilmiştir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aça, M. (2018). Trabzon yöresi geleneksel çocuk oyunlarından bazılarının halk bilimsel incelemesi. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11(22), 49-68.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici Okul Oyunları*. Nobel.
- Akbaş, B. ve Ünal Özuslu, S. (2016). Oyuncaklarla oynanan geleneksel Gaziantep oyunları. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (1), 25-42.

- Aksoy, H. (2014). Çocuk oyunlarının işlevleri: Sarıkeçili Yörük oyunları. *Milli Folklor Dergisi*, 26(101), 265-276.
- And, M. (1974). *Oyun ve Bügü-Türk Kültüründe Oyun Kavramı*. İş Bank Yay.
- And, M. (1979). Çocuk oyunlarının kültürümüzdeki yeri ve önemi. *Ulsal Kültür Dergisi*, 4.
- Artun, E. (1992). *Tekirdağ Çocuk Oyunları*. Trakya Doğuş Tesisleri.
- Aydın, T. (2014). Dil öğretimi ve oyun -çoklu zekâ teorisi ışığında-". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 14(1), 71-83.
- Aksoy Kasapoğlu, P., Kutlu M. (2020). Kör keçi'den "Körebe"ye: oyun içinde oyun. *Antropoloji*, 1(39),103-109
- Bağcı, S., Kaya, İ. (2022). Okul öncesi dönemde çocukların fiziksel aktivitelerinin artırılmasında geleneksel oyunların rolü. *Journal of Sustainable Educational Studies*, 3(2), 141-149.
- Bascom, W. R. (1954). Four function of folklore. *The Journal of American Folklore*, 67(266), 333-349.
- Bay, D. N. (2018). Okul öncesi eğitimde bir kültür aktarımı: millî oyunlar. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 82-104.
- Bayar Çelebi, D. (2007). Türkiye ve Azerbaycan'daki çocuk oyunları ve oyuncaklarının karşılaştırması. Muğla Üniversitesi SBE Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Muğla.
- Boratav, P. N. (1977). *100 Soruda Türk Folkloru*. Fono Matbaası.
- Caferoğlu, A. (1994). *Anadolu Dialektolojisi Üzerine Notlar II*. TTK Yayınları.
- Çevik, M. (2014). Kültürel değişim, gelenek ve türk halk hikâyeciliği. *Journal of Turkish Studies*, 9(12), 113-123.
- Çolak, F. (2009). *Geleneksel Kayseri Çocuk Oyunları ve Halkbilimsel İncelemesi*. Kömen Yayınevi.
- Çobanoğlu, Ö. (2010). *Halk Bilimi Kuramları ve Araştırma Yöntemleri Tarihine Giriş*. Akçağ Yayınları.
- Dehkordı, M. R. (2017). The educational impact of traditional games: the role of zurkhaneh sport in educating children. *International Journal of Sport Culture and Science*, 5(3), 134-139
- Demircioğlu, Y. Z. (1934). *Anadolu'da Eski Çocuk Oyunları*. Milli Mecmua Mat.

## Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri

- Doğan, A. (2010). Geleneksel çocuk oyunları Malatya ili Battalgazi ilçesi örneği, Niğde Üniversitesi SBE Beden Eğitimi ve Spor Böl. Yüksek Lisans Tezi.
- Ekici, M. (2008). Geleneksel kültürü güncellemek üzerine bir değerlendirme. *Milli Folklor*, 80, 33-38.
- Ergin, M.(2008). *Dede Korkut Kitabı*. Boğaziçi Yayınları.
- Girmen, P. (2012). Eskişehir folklorunda çocuk oyunları ve bu oyunların yaşam becerisi kazandırmadaki rolü. *Milli Folklor*, 24(95), 263-273.
- Gürbüz Özden, D. (2016). Geleneksel çocuk oyunları ve eğitimsel işlevleri: Emirdağ. *Turkish Studies*, 11(14), 529-564.
- Erdal, K. ve Erdal, G. (2015). Kaybolan kültür kaybolan oyun: Kibrit Oyunu. *Turkish Studies Dergisi*, 10/4, 507-516.
- Gökşen, C. (2014). Oyunların çocukların gelişimine katkıları ve Gaziantep çocuk oyunları, *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 52, 229- 259.
- Hastürk, A. (1999). Niğde çocuk oyunları. Niğde Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Hazar, Z. vd. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: karşılaştırmalı metafor çalışması. *Ankara Üni. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15 (4), 179-190.
- Huizinga, J. (2006). *Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme* (M. Ali Kılıçbay Çev.) Ayrıntı Yayınları.
- Irmak, Y. (2016). Bingöl geleneksel çocuk oyunları. *Bingöl Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 67-86.
- İşler, H. (1997). Tarihsel kökenleri, yayılma, organizasyon biçimleri ve fonksiyonları bakımından geleneksel aba ve şalvar güreşlerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.
- Karkınlı, R. (2017). Özbeklerde çocuk oyun-oyuncak kültürü ve çocuk oyunları üzerine bir tasnif denemesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(22), 485-498.
- Kaya, D. (2009). Sivasta Çocuk Oyunları. Halk kültüründe eğlence uluslararası sempozyumu. [https://dogankaya.com/fotograf/Sivasta\\_cocuk\\_Oyunlari.pdf](https://dogankaya.com/fotograf/Sivasta_cocuk_Oyunlari.pdf). Erişim tarihi: 01.05.2024.
- Katı, Y. (2020). Malatya geleneksel çocuk oyunları ve çocuk gelişiminde oyunun rolü. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 8(22), 309-338.



- Kayabaşı, R. G. (2019). *Ata Yurttan Ana Yurda Çocuk Oyunlarının Yolcuğu Taşeli Yöresi Çocuk Oyunları*. Kömen Yayınları.
- Kayar, P. (2008). Van'ın geleneksel çocuk oyunları ve bu oyunların eğitsel yönden incelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniverstesi, Yüksek Lisans Tezi.
- Onur, B. & Güney N. (2002). *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Derlemeler*. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Oğuz, M. & Öcal-Beden, D. (2006). *2005 Yılında Çorum'da Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları*. Hitit Üni. Yay.
- Oğuz, M. Ö.; İnci Ersoy, P. (2005). *Türkiye'de 2004 yılında Yaşayan Geleneksel Çocuk Oyunları*. THBMER Yay.
- Örnek, S. V. (1979). *Geleneksel Kültürümüzde Çocuk*. İş Bankası Yayınları.
- Özdemir, N. (2006). *Türk Çocuk Oyunları I-II*. Akçağ Yayınları.
- Özer A. & Diğerleri. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 54-57.
- Özhan, M. (1990). *Çocuk Oyunlarımız*. Feryal Matbaası.
- Özhan, M. ve Muradoğlu, M. (1997). *Türk Cumhuriyetlerinde Çocuk Oyunları*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özhan, M. (2005). *Çocuk Oyun ve Oyuncak Terimleri Sözlüğü*. BRC Yayınevi.
- Schartzman, H.B. & Barbera, L.(1979). *Transformation Antropology of Children's Play*. Plenum Press.
- Sormaz, F. & Yüksel, H. (2012). Değişen çocukluk, oyun ve oyuncakın endüstrileşmesi ve tüketim kültürü. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 985-1008.
- Sun, M. ve Seyrek, H. (1997). *Okulöncesi Eğitimde Oyun*. Müzik Eserleri Yay.
- Sümbüllü, Y. Z. & Altınışık, M. E. (2016). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi açısından önemi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 73-85
- Şarman, A. S. (2015). Seferihisar geleneksel çocuk oyunlar ve oyuncakları üzerine bir inceleme. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.
- Tokuz, G. (2011). Gaziantep çocuk oyunları üzerine halkbilimsel bir inceleme. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi.



## Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri

- Turgut, E. (2005). Elazığ çocuk oyunlarının halk bilimi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi.
- Vanfleet, R., Sywulak A. E. ve Sniscak, C. C. (2018). *Çocuk-Merkezli Oyun Terapisi*. (H. U. Kural Çev.), Apamer Psikoloji Yayınları.
- Yalman, A.R. (1993). *Cenup'ta Türkmen Oymakları* (Haz: Sebahat Emir), Kültür Bakanlığı Yay.
- Yılmaz, M. F. (2013). Isparta çocuk oyunları. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Yorgancıoğlu, O. (1997). *Kıbrıs Türk Çocuk Oyunları*. Adam Yayınları.
- Zıllıoğlu, M. (1970). *Evliya Çelebi Seyahatnamesi*. Zuhuri Danışman Yayınevi
- Yıldızbaş, F. ve Ağaydın, Ş. (2002). Kültür ve çocuk oyunları ilişkisi. *AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 96-104

## KAYNAK KİŞİLER

- KK-1:Sonnur Yılmaz, Düzce 1976, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:12.02.2024)
- KK-2:Mecit Kurtoğlu, Düzce 1964, Ortaokul, Emekli (Görüşme:06.02.2024)
- KK-3:Nurten Tosun, Düzce 1967, Ortaokul, Ev Hanımı (Görüşme:05.02.2024)
- KK-4:Hasan Atalı, Düzce 1969, İlkokul, Bakkal, (Görüşme:12.02.2024)
- KK-5:Hanife Yılmaz, Düzce 1975, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:06.02.2024)
- KK-6:Hayrettin Çetin, Düzce 1971, Üniversite, Emekli (Görüşme:13.02.2024)
- KK-7:Gülcan Taştan, Düzce 1978, Lise, Temizlik Gör. (Görüşme:21.02.2024)
- KK-8:Beytullah Geçer, Düzce 1977, Lise, Elektrik Ustası (Görüşme:18.02.2024)
- KK-9:İsmail Turan, Düzce 1970, Emekli Öğretmen (Görüşme:18.02.2024)
- KK-10:Mehmet Akyüz, Düzce 1969, Ortaokul, Emekli (Görüşme:17.02.2024)
- KK-11: Sinan Çelik, Düzce 1978, Üniversite, Öğretmen (Görüşme:03.02.2024)
- KK-12: Zehra İlhan, Düzce 19545, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:28.02.2024)
- KK-13: Zafer Halimoğlu, Düzce 1971, İlkokul, Emekli (Görüşme:17.02.2024)
- KK-14: Metin Sezer, Düzce 1979, Üniversite, İmam (Görüşme:06.02.2024)

Özlem ŞAHİN

- KK-15:Sena Pektaş, Düzce 1969, Ortaokul, Ev Hanımı (Görüşme:05.02.2024)
- KK-16:Mehtap Altıntaş, Düzce 2001, Üniversite, Sekreter, (Görüşme:1.2.2024)
- KK-17:Özkan Şahin, Düzce 1982, Üniversite, Akademisyen(Görüşme:1.2.2024)
- KK-18:Kadriye Yıldız, Düzce 1983, Lise, Temizlik Gör. (Görüşme:03.03.2024)
- KK-19: Yasemin Gebeş, Düzce 1985, Lise, İşçi, (Görüşme:05.03.2024)
- KK-20: Ahmet Demircan, Düzce 1962, İlkokul, Emeli (Görüşme:28.02.2024)
- KK-21: Alican Horuz, Düzce 1934, İlkokul, Emekli (Görüşme:03.03.2024)
- KK-22:Sunay Taşkaya,Düzce 1976, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:11.03.2024)
- KK-23:Ebru Ustabaşı, Ankara 1979,Ortaokul, Ev Hanımı (Görüşme:07.02.2024)
- KK-24:Nihat Ayten, Düzce 1951,İlkokul, Emekli(Görüşme:16.02.2024)
- KK-25:Dilek Emir, Düzce 1992, Lise, Ev Hanımı (Görüşme:18.02.2024)
- KK-26:Hülya Kalay, Düzce 1995, Lise, Güvenlik (Görüşme:05.03.2024)
- KK-27:Ruhinaz Bika, Düzce 1947, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:19.03.2024)
- KK-28:Melek Demircan,Düzce 1961,İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:19.03.2024)
- KK-29: Seval Yeşildağ, Düzce 1980, Lise, İşçi (Görüşme:13.02.2024)
- KK-30: Erol Kazancı, Düzce 1969, Ortaokul, Esnaf (Görüşme:28.02.2024)
- KK-31:Nimet Topal, Düzce 1963, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:27.03.2024)
- KK-32: Mustafa Şahin, Düzce 1966, Lise, Esnaf (Görüşme:06.02.2024)
- KK-33:Hatice Tok, Düzce 1976, Lise, İşçi (Görüşme:17.02.2024)
- KK-34: Güray Gürsoy, Düzce 2000, Üniversite, Esnaf (Görüşme:19.03.2024)
- KK-35: Fatma Bayrak, Düzce 1986, Ortaokul, İşçi (Görüşme:27.03.2024)
- KK-36:Züleyha Ortaç, Düzce 1977, Ortaokul, Esnaf (Görüşme:01.03.2024)
- KK-37:Sude Mercan, Düzce 1999,Üniversite, Ev Hanımı (Görüşme:01.03.2024)
- KK-38:Havva Arslan, Düzce 1978, Lise, İşçi (Görüşme:24.02.2024)
- KK-39: Sudegül Büyük, Ankara 2004, Öğrenci (Görüşme:23.03.2024)
- K40: Huriye Bozan, Düzce 1979, Lise, Ev Hanımı(Görüşme:08.03.2024)
- KK-41: Nermin Demircan, Düzce 1994, Üniversite, Öğrenci Görüşm:8.3.2024

## Düzce Yöresi Geleneksel Çocuk Oyunları ve İşlevleri

- KK-42: Emine Yıldırım, Düzce 1985, Lise, Kasiyer, (Görüşme:12.02.2024)  
KK-43:Zeynep Hıdır, Düzce 1994, Ortaokul, İşçi, (Görüşme:05.03.2024)  
KK-44:Nurgül Aslan, Düzce 2003, Üniversite, Hemşire(Görüşme:11.02.2024)  
KK-45: Nazire Topuz, Düzce 1971, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:24.03.2024)  
KK-46:Emrullah İlgün, Düzce 1974, Lise, İşçi (Görüşme:04.03.2024)  
KK-47: Havva Gürsoy, Düzce 1978, Ortaokul, Ev Hanımı (Görüşme:4.2.2024)  
KK-48:Kübra Erdem, Düzce 2003, Lise, Ev Hanımı (Görüşme:21.02.2024)  
KK-49: İrem Baran, Düzce 2005, Üni. Öğrencisi (Görüşme:23.03.2024)  
KK-50:Büşra Çırlan, Düzce 2000, Üniversite, Güvenlik (Görüşme:05.03.2024)  
KK-51:Mehmet Ural, Düzce 2002, Üniversite, Bilg. Müh.(Görüşme:4.3.2024)  
KK-52: İlker Demir, Düzce 2006, Üniversite Öğrencisi (Görüşme:03.04.2024)  
KK-53: Gülçin Bulut, Düzce 2001, Lise, Ev Hanımı (Görüşme:05.04.2024)  
KK-54:Nermin Akkuş, Düzce 1972, İlkokul, Ev Hanımı (Görüşme:16.02.2024)  
KK-55:Emine Sandık, Düzce 1997, Lise, Ev Hanımı (Görüşme:12.02.2024)  
KK-56: Fatih Afacan, Düzce 1983, Üni., Bilg. Müh (Görüşme:05.03.2024)  
KK-57:Ahmet Peker, Düzce 1967, Lise, Emekli (Görüşme:07.03.2024)  
K58: Fatih Akan, Düzce 1981, Üniversite, Güvenlik G. (Görüşme:07.04.2024)

### EXTENDED ABSTRACT

**Aim:** People have been playing games since the day they appeared on the stage of history. Many children's games played today date back to ancient times. Children's games are specific to the culture they emerged from and are among the intangible cultural heritage elements that have been passed down through generations. Children's games of our society are among the cultural values of that society and are functional in many ways. Children acquire life skills through games and gain awareness of national culture. Today, traditional children's games are disappearing due to reasons such as urbanization and apartment culture. It is important to compile traditional children's games, which are a reflection of cultural activities that have a place in the social memory, in order not to be erased from the public memory and to be transferred. In this study, it is aimed to identify and

bring to light the traditional children's games played in Düzce and transfer them to new generation in order to prevent them from being erased from cultural memory. Considering the fact that compilation alone will not be sufficient and scientific interpretations are also necessary, the games identified and introduced were evaluated in line with Functional Theory.

**Method:** Qualitative research methods were used in this study. Qualitative research method, in which many data collection tools such as observation, interview and document analysis are used, is among the most effective methods that provide data to the researcher (Keith 2005, p. 165). In the study, the compilation technique, one of the field research methods, which is one of these data acquisition tools, was used. Snowball sampling method was used to identify resource persons. The first source person was determined and the others were reached through this source. Semi-structured interviews were conducted with resource persons. The structured interview form was prepared by the researcher and included questions about the name of the game, from whom it was learned, the number of players, the age group and gender of the players, the place where it was played, game tools and duration. A total of 30 main games and 59 sub-games related to the way they are played were compiled from 58 source people. The ways in which the compiled games can be played are described. Afterwards, the games were evaluated within the framework of Functional Theory.

**Findings, Discussion and Conclusion:** In this study, a total of 59 games related to 30 main games and the way they are played were identified from 58 resource persons from Düzce region, were introduced and evaluated in terms of their functions. It has been observed that some of the games identified are Aşık and Çelik-Çomak games, which have been played in Turkish communities from ancient times to the present. Children's games have been passed down through generations and have survived to the present day. As a part of the Turkish cultural ecology, Düzce appears to be one of these places. During this transfer, some games continued their lives by changing. The detected Iron Midwife game is one of them. This game is actually a High Above Ground game that continues its life by changing according to time and place as a result of increasing urbanization and the transfer of games played between neighborhoods to parks. In this way, it proves that the games are not frozen and remnants of a certain period.

In Düzce, which has a wide ethnic diversity, no parallel difference has been detected in children's games. This shows us the unifying side of children's games. The compiled games are similar to those in other regions of Turkey, except for a few. While the way some games are played is the same, there are differences in

naming. For example, the game "Marble Ball" is generally called "Mile" in the region, "Hop-Sock Game" is called "Cizgi", "Himbılık" is called "Can", "Himbılık" is called "Bom". "Kode, Nine, Elleme, Babuç, Odd or Even?" The games are local games. The way the Konç/Ceviz game, as it is commonly known, is played is different in Düzce. "Five Stones, Line, Jumping Rope" games were described as girls' games by the source people.

As a result, it has been seen that games are still played, although less frequently than in the past, and Düzce is in an important position in terms of the transmission and continuity of traditional children's games. In addition, it has been determined that games meet the four functions of folkloric products mentioned by Bacom and are functional in providing social, cultural, physical, linguistic, cognitive and affective skills that will shape the child's life.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanılmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	13.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi	22.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Aker, B. & Memiş, M. (2024). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Metinleri Oluşturan Nicel Unsurların Aynı Sınıf Düzeyinde ve Sınıflar Arasında Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Journal of History School*, 73, 3396-3415.

## ORTAOKUL TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDA METİNLERİ OLUŞTURAN NİCEL UNSURLARIN AYNI SINIF DÜZEYİNDE VE SINIFLAR ARASINDA KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ<sup>1</sup>

**Berfin AKER<sup>2</sup> & Muhammet MEMİŞ<sup>3</sup>**

### Öz

Bu çalışmada, ortaokul Türkçe ders kitaplarında birbirini takip eden metinlerin toplam kelime sayısı, cümle sayısı ve cümlelerdeki kelime sayısı ortalamasının tutarlılığının aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan incelemeyi 2023-2024 eğitim-öğretim yılında kullanılan Koza Yayınevine ait 5.sınıf Türkçe ders kitabı ve Millî Eğitim Bakanlığı yayınları tarafından hazırlanan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan her temadan art arda gelen 2 metin olmak üzere toplam 64 metin oluşturmaktadır. Yapılan incelemeye göre, metinleri oluşturan nicel unsurlar aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tutarlı bir artış göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlardan hareketle, aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında ortaokul Türkçe ders kitaplarının metni oluşturan nicel unsurlar bakımından tutarlı bir artış gösterecek şekilde düzenlenmesi, Türkçe ders kitapları için hazırlanan metinlerin seçimi konusunda nicel unsurları dikkate alan ölçütlerin oluşturulması ve Talim Terbiye Kurulu'nun yönergesine metni oluşturan nicel unsurlar açısından ayrı bir başlık açılması önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Metin, Metni Oluşturan Nicel Unsurlar, Türkçe Ders Kitabı, Türkçe Ders Kitabıyla İlgili Sorunlar.

<sup>1</sup>Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2.yazar: %50.

<sup>2</sup>Yüksek lisans öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, berfinaker12@gmail.com, Orcid: 0009-0007-4507-9954

<sup>3</sup>Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, muhammet.memis@omu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6037-3958

## **A Comparative Investigation of Quantitative Elements Composing Texts in Secondary School Turkish Textbooks at the Same Grade Level and Across Grades**

### **Abstract**

In this study, it is aimed to examine the consistency of the number of words, the number of sentences and the average number of words in sentences of the consecutive texts in secondary school Turkish textbooks at the same grade level and comparatively between grades. In the study, case study design, one of the qualitative research methods, was used. A total of 64 texts, including 2 consecutive texts from each theme in the 5th grade Turkish textbook of Koza Publishing House used in the 2023-2024 academic year and the 6th, 7th and 8th grade Turkish textbooks prepared by MEB (MoNE in English) publications, constitute the examination conducted within the scope of the research. According to the analysis, it was concluded that the quantitative elements of the texts did not show a consistent increase when analyzed comparatively at the same grade level and between grades. Based on the results, it is suggested that secondary school Turkish textbooks at the same grade level and across grades should be organized in a way to show a consistent increase in terms of the quantitative elements that make up the text, criteria that take into account the quantitative elements in the selection of texts prepared for Turkish textbooks should be established and a separate title should be opened in the directive of the Board of Education in terms of the quantitative elements that make up the text.

**Keywords:** Text, Quantitative Elements of Text, Turkish Textbook, Problems Related to Turkish Textbooks.

### **GİRİŞ**

Ders kitapları, eğitim-öğretim sürecinde kullanılan temel kaynaklardır. Öğretim programlarında belirlenen temel hedef ve kazanımlarla uyumlu içeriği kapsayan, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun metinlerden oluşan, öğrencilere kendi kendilerine öğrenmeleri için fırsatlar sunan, öğretmenlere öğrenme-öğretme süreçlerinde yol gösteren, eğitim-öğretim ortamının vazgeçilmez öğretim materyalleridir (Delice, Aydın ve Kardeş, 2009). Ders kitabı, eğitim programının dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanan ve öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla kullanılan basılı bir eğitim-öğretim aracıdır (Demirel ve Kıroğlu, 2005).

Ders kitapları öğrenme-öğretme süreçlerinin temel ögesi ve etkili bir tamamlayıcısıdır (Yalçın, 1996). Bir eğitim-öğretim aracı olan ders kitapları nitelikli ve doğru hazırlandığında hem öğretmenlere hem öğrencilere çeşitli avantajlar sağlamaktadır. Ders kitaplarının, sınıf içi öğrenme-öğretme süreçlerinde alınan kararlar üzerinde önemli etkileri olmakla birlikte, kitaplar

öğretim sırasında öğrencilerin neleri öğreneceği ve öğretmenlerin neleri nasıl öğreteceğini çerçeve olarak sunan bir özellik de taşımaktadır. Bu bağlamda ders kitaplarının, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini yönlendiren ve en yaygın kullanılan öğretim materyali olduğu söylenebilir. Özellikle ekonomik sebeplerden dolayı ders araç-gereçlerinin kısıtlı olması veya öğretmen yetiştirmedeki yetersizlikler gibi sorunlar, ders kitaplarının öğretim hedeflerini gerçekleştirmede önemini korumaya devam edeceğini göstermektedir (Yalçın, 1996). Önceki yıllarda yapılan çalışmalarda Türkçe öğretmenlerinin en çok kullandığı öğretim materyallerinin Türkçe ders kitapları olduğu görülmüştür. Özbay'ın (2003, s. 27) yaptığı çalışmada, Türkçe derslerinde ders kitabından faydalanan öğretmenlerinin oranının %94,44 olduğu saptanmıştır. Günümüzde ise bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle birlikte öğretim alanında kullanılan materyallerin çeşitliliği artmış ve dijital araçlar daha sık kullanılmaya başlanmıştır. Ancak tüm bu gelişmelere rağmen, sınıf içi etkinliklerde ders kitapları hala önemini korumakta ve temel öğretim materyali olarak kullanılmaya devam etmektedir (Biçer, 2023).

Eğitim-öğretim sürecinde bütün dersler için ders kitaplarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Öğretmenler, çoğunlukla öğretim etkinliklerini ders kitaplarında yer alan metinlerden hareketle gerçekleştirmektedir. Özellikle Türkçe derslerinde temel öğretim materyalleri ders kitaplarında yer alan metinlerdir (Coşkun, 2007, s. 261). Çünkü Türkçe derslerinde, birbiri üzerine yapılandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri, metinler doğrultusunda hazırlanan etkinlikler aracılığıyla kazandırılmaya çalışılmaktadır (Çeçen ve Çiftçi, 2007, s. 39). Dil becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynayan Türkçe ders kitaplarının incelenmesinde, ilk öne çıkan nitelikler, metin örgütleyicilerin ve metin tasarımındaki tipografik unsurların çok boyutlu ilkeleridir. Bu ilkeler, özellikle okunabilirlik, estetik etki ve sayfa düzenine uyum gibi önemli faktörleri içermektedir (Alpan, 2008). Müfredat ve öğrenci arasında köprü görevi gören ders kitaplarının, bu ilkeler göz önünde bulundurularak hazırlanması ve bu süreçte etkililiğinin artırılması için öncelikle ders kitabını kullanacak öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınması gerekmektedir. Bu durum Millî Eğitim Bakanlığının “Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde (MEB, 2021) de belirtilmiştir.

Günümüzde kullanılan Türkçe dersi öğretim programında yaklaşım olarak yapılandırmacılık benimsenmektedir. Bu anlayış, öğretim sürecinde metin öğretimi yerine metinle öğrenmeyi kabul etmektedir. Yapılandırmacılığa göre, metindeki bilgilerin öğrencilere kavratılması yerine metinler bir araç olarak kullanılmakta ve etkinliklerden hareketle öğrencilerin dil, zihinsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesi temel amacı oluşturmaktadır. Yapılandırmacı



yaklaşımın bu amacı doğrultusunda ders kitaplarında edebî metinler kullanılmakla birlikte özellikle dil öğretmeden ziyade iletişim becerilerini geliştirmede kullanılan özgün metinler ve dil öğretiminde kullanılan özel metinler öne çıkmaktadır (Güneş, 2013, s. 622). Öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerinin geliştirilmesinde seçilen metin türü kadar metin uzunluğu da önemli bir etkidir. Eski öğretim programlarında kabul edilen davranışçı yaklaşım anlayışı öğrencilerin odaklanma sürelerinin az olduğu ve anlama becerilerinin yeterince gelişmediği nedenlerine dayanarak seçilen metinlerin kısa olması gerektiğini vurgulamıştır. Ancak günümüzde benimsenen yapılandırmacı yaklaşım, hedef kitlenin dil ve anlama becerilerinin metinle etkileşim süresine bağlı olarak ilerlediğini ortaya koymaktadır. Okuma sırasında öğrencilerin önbilgileri etkileşimde bu etkileşim sonucu öğrencide var olan bilgi ve deneyimlerle, yeni kazandığı öğrenmeleri arasında köprü kurularak metindeki bilgiler zihinde yapılandırılmaktadır. Bu kapsamda metinlerin kısa hazırlanmış olması öğrencilerin metinle daha az etkileşim kurmasına, sunulan bilgi ve düşüncelerin yoğunluğunun azalmasına sebep olmaktadır. Gerçekleştirilen bazı araştırmalar da kısa ve anlam bütünlüğü olmayan metinlerin öğrencileri ezbere yönelttiğini ve hedef kitlenin anlama-anlatma becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Bu çerçevede Türkçe ders kitaplarında kısa metinlerin tercih edilmesi, öğrencilerin zihinsel ve dilsel becerilerinin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Güneş, 2013, s.10). Fakat literatür incelendiğinde farklı sonuçlara da ulaşıldığı görülmüştür. Kaya ve Çiftçi (2020) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların görüşleri doğrultusunda ders kitaplarında uzun metinlere yer verilmesinin anlamayı güçleştirdiği sonucuna varılmıştır. Payza (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada metin uzunluğunun öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmelerini zorlaştırdığı ve metin uzunluğunun kısaltılması gerektiği belirtilmiştir. Akkaya ve Susar (2007), öğretmenlerin ders kitaplarındaki metinleri öğrencilerin seviyeleri açısından uzun ve yoğun bulduklarını tespit etmişlerdir. Bu bilgilerden hareketle, ders kitapları için seçilen metinlerin uzunluğunun, öğrencilerin gelişim özellikleri temel alınarak belirlenmesi ve öğrencilere kazandırılmak istenilen beceriler ön planda tutularak metinlerin bu becerileri desteklemek amacıyla kullanılması gerektiği söylenebilir.

Türkçe derslerinde öğrencilerin becerilerini geliştirmek amacıyla temel araç olarak kullanılan metin, Aktaş'a göre (2015, s.15) dille iletişimde bulunmak maksadıyla farklı düzeylerde oluşturulan anlaşma ve anlatma aracıdır. Günay (2013, s.45) metni, başı ve sonu ile kapalı bir biçim meydana getiren dilsel göstergelerin sıralı olarak bulunduğu anlamlı bir yapı olarak tanımlamıştır. Metinlerin öğrencilerin dilsel ve zihinsel becerilerine katkı sağlayabilmeleri için

belirli metinsellik ölçütleri dikkate alınarak hazırlanması gerekmektedir. İlk olarak bir yazının metin olarak değerlendirilebilmesi için iletişimsel işlevleri taşıyabilecek özelliklere sahip olması ve metnin dilsel bir bütünlük göstermesi gerekmektedir (Günay, 2013; Canlı, 2015). Metnin iletişimsel işlevi özellikle dilbilimin temel konuları arasında bulunmaktadır (Karakuş, 2018). Metindilbilimsel bağlamda bir metnin iletişimsel görevini yerine getirebilmesi; bağdaşıklık, bağlaşıklık, bilgisellik, amaçlılık, metinlerarasılık, kabul edilebilirlik, durumsallık, özelliklerini bulundurmasına bağlıdır (Günay, 2013; Torusdağ ve Aydın, 2019). Her metnin kurgulanışının belirli bir hedefi bulunmaktadır. Ders kitaplarında kullanılan ve belirli bir hedefi yansıtan bu metinler, öğrencilerin ön ve yeni öğrenmeler arasında ilişki kurmasına imkân tanıyan, onların gerçek hayatlarında karşılaşılabilecekleri durumlara ilişkin olacak şekilde yapılandırılmalıdır. Metinle ilişki kuran öğrenciler o metni okurken zihninde metinle alakalı sorgulamalar yapabilmeli ve kendi yaşamıyla ilgili bazı şeyleri metin yoluyla keşfederek onu içselleştirebilmelidir. Bununla birlikte metni okuyan hedef kitleye göre anlamı bilinmeyen sözcük sayısı belirlenmeli ve metinlerde yazılış amacını ortaya koyan bazı ipuçları buldurmalıdır (Akkurt, 2011). Ders kitapları için metinler seçilirken metnin, metin oluşturma kriterlerine uygunluğu, dilin zenginliğinin ve estetik boyutunun metne yansıtılıp yansıtılmadığı, bilişsel, duyuşsal ve sosyolojik açılardan hedef kitlenin seviyesine uygun olup olmadığı gibi farklı faktörler dikkate alınmaktadır (Kemiksiz, 2021, s.974). Dil öğretim sürecini metinler yoluyla doğru bir şekilde yürütmek için metinlerin öğrencinin düzeyine uygun olarak seçilmesinin gerekliliğini vurgulayan Bağcı'ya (2020) göre öğrenci düzeyinin çok altında kalan metinler öğrencinin ilgisini çekmezken çok üstünde olan metinler de öğrencinin düzeyini aşarak onun motivasyon kaybı yaşamasına sebep olabilmektedir. Krashen' e (2009) göre okuma ve anlama becerisi dil öğretim sürecinde önemli bir yer tutmakta ve diğer becerilerin gelişmesine zemin oluşturmaktadır. Bu kapsamda metinlerin, öğrencilerin anlayabilecekleri ve gelişim düzeylerine uygun olarak seçilmesi gerektiği söylenebilir. Ders kitaplarında öğrencilerin dil gelişimlerine ve okuduğunu anlama seviyelerine uygun metinlere yer vermek, öğrencilerin okudukları metinleri hedeflendiği gibi anlamalarına imkân tanıyacaktır (Kemiksiz, 2021, s.974). MEB tarafından hazırlanan Ders Kitaplarında Okunabilirlik çalışmasında da bu durum bir etkinliğin hedefe ulaşmasında özellikle “öğrenciye görelilik”, “yakından uzağa”, “bilinenden bilinmeyene”, “kolaydan zora”, “somuttan soyuta” öğretim ilkelerinin ders kitaplarının yapılandırılmasında önemli bir rol oynadığı ve metinlerin sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencinin kelime ve dil bilgisine katkı sağlayacak yeni kelimelerle ele alınması, soyut ve farklı türlerde sözcük kullanımının artırılması, cümlelerin de kolaydan zora ilkesine göre düzenlenmesinin gerekliliği şeklinde belirtilmiştir.

Ayrıca çalışmada, bu kapsamda hazırlanmış bir ders kitabının öğrencilerin öğrenme arzusunu güdüleyeceği ifade edilmiştir.

Türkçe öğretiminde materyal kaynaklı pek çok sorun bulunmaktadır. Bu sorunların en önemli olanlarından biri ise sınıf içi öğrenme ortamlarında en çok kullanılan öğretim materyali olan ders kitaplarıyla ilgilidir (Can, 2023). Türkçe ders kitaplarında karşılaşılan sorunlarla ilgili alan yazın incelendiğinde, Canlı'nın (2015) Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin çocuğa görelilik ilkesine uygunluğunu belirlemeyi amaçladığı çalışmada, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçimi sırasında öğrenci seviyesine uygunluk ilkesinin göz ardı edildiği sonucuna varılmıştır. Susar Kırmızı ve Akkaya tarafından (2009) gerçekleştirilen çalışmada ise, öğretmenler okuma metinlerinin öğrenci seviyesinin ilerisinde olduğunu, bu metinlerin öğrenciler tarafından tam olarak algılanmadığı ve diğer etkinlikler için yeterli zamanı ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Epçaçan ve Okçu'nun (2010) araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarının öğretim programıyla uygunluğu konusunda kararsız olduklarını ortaya koymuştur. Mert (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinler, metinsellik ölçütleri olan bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabuledilebilirlik bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılık bakımından incelenmiş ve metinlerle ölçütlerin uyuşmadığı görülmüştür. Kelime sayısı, cümle sayısı ve cümle uzunluğu ile ilişkin bir kavram olan okunabilirlik ile ilgili Lüle (2018) tarafından gerçekleştirilen Türkçe ders kitaplarının okunabilirliği adlı çalışmada ise Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici ve öyküleyici metinlerin hedef kitlenin düzeyi dikkate alınarak seçilmediği tespit edilmiştir. Ancak okunabilirlik formüllerinin geçerliliğinin sorgulanması gerektiği de alan yazında belirtilmiştir (Kalyoncu ve Memiş, 2024, s.431). Ders kitaplarıyla ilgili yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde konuyla ilgili birçok sorunun ele alındığı ancak ders kitaplarındaki metinlerin, öğrencilerin gelişim özellikleri ve okuduğunu anlama düzeyi ile ilişkili nicel ölçütleri olan toplam kelime sayısı, cümle sayısı ve cümle uzunluğu bakımından doğrudan incelendiği bir çalışmaya daha önce yer verilmediği saptanmıştır. Bu çerçevede çalışmada, ders kitaplarında yer alan metinleri oluşturan nicel unsurların, aynı sınıf seviyesinde ve sınıflar arasında karşılaştırılarak öğrencilerin gelişim düzeylerine ne kadar uygun olduğu araştırılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Normal şartlar altında yaş ve sınıf seviyesi ilerledikçe öğrencilerin dil eğitimi kapsamında hedeflenen becerileri geliştirebilmeleri ve bunlarda uzmanlık kazanabilmeleri için ders kitaplarında yer alan metinlerin içerik olarak gelişmesi

ve daha karmaşık bir yapıya bürünmesi gerekmektedir. Ancak ortaokul Türkçe ders kitaplarının kullanımı sırasında metin uzunluğunun yüzeysel bir incelemeyle ilk bakışta birbiriyle uyumlu olmadığı görülmüş ve bu durum metinlerde yer alan nicel unsurlarda temalar ilerledikçe düzey artışına bağlı olarak ortaya çıkması beklenen yükselmenin gerçekleşmeyeceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Konuyla ilgili yapılan alan yazın taraması da bu yönde benzer bir araştırmanın henüz yapılmadığı göstermiştir. Bu nedenle metinleri oluşturan nicel unsurların tutarlılığının aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür. Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyine ve gelişimine etki eden bu unsurların detaylı bir şekilde incelenmesi, Türkçe ders kitaplarındaki nicel unsurların öğrencilerin bulunduğu sınıf düzeyine uygunluğunu görmek açısından önem teşkil etmektedir. Bu bağlamda araştırmada, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri oluşturan nicel unsurların tutarlılığının aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Sözü edilen hedef doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1- Ortaokul Türkçe ders kitaplarında metinleri oluşturan nicel unsurlar aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tutarlı bir artış göstermiş midir?

1.1. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam kelime sayısı, aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tutarlı bir artış göstermiş midir?

1.2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam cümle sayısı, aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tutarlı bir artış göstermiş midir?

1.3. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki cümlelerin kelime sayısının ortalaması, aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde tutarlı bir artış göstermiş midir?

## YÖNTEM

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma kapsamında ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler nicel unsurlar çerçevesinde derinlemesine incelenmiştir. Durum çalışması deseni, ortaokul Türkçe ders kitaplarının ayrıntılı bir şekilde analiz edilmesine olanak tanımış ve araştırmanın derinlemesine bir perspektifle yürütülmesini desteklemiştir. Veri toplama aracı olarak doküman analizi yöntemi tercih edilmiştir. Doküman analizi, mevcut ders kitaplarının içeriğini, dil ve yapı

özelliklerini, pedagojik yeterliliklerini sistematik bir şekilde analiz etmeyi sağlamıştır. Bu süreçte, incelenen ders kitaplarındaki metinlerin nicel unsurlar bağlamında değerlendirilmesi ve elde edilen verilerin tematik olarak sınıflandırılması sağlanmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evreni ortaokul düzeyinde okutulan Türkçe ders kitaplarıdır. Bu kitaplar 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda kullanılan Koza Yayınevine ait 5. sınıf Türkçe ders kitabı ve Millî Eğitim Bakanlığı yayınlarına ait 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarıdır. Bu araştırma kapsamında evrendeki tüm kitaplar örnekleme dâhil edilmiş ancak örnekleme kitaplarda yer alan tüm metinler kapsamın çok geniş olması sebebiyle incelemeye alınmamıştır. Bunun yerine sistematik örnekleme tekniği esas alınarak Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçimi sırasında her temanın 1. ve 2. metni incelenmek üzere örneklem olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan her temadan ilk 2 metin olmak üzere toplamda 64 metin araştırmanın örnekleme olarak seçilmiştir.

### **Veri Analizi**

Verilerin analizi için içerik inceleme tekniğine başvurulmuş ve ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenmiş ve metinlerdeki toplam kelime ve cümle sayıları bütün metinlerde eksiksiz olarak sayılmıştır. Araştırmanın üzerinde inceleme yapılan değişkenleri olan kelime sayısı, cümle sayısı ve ortalama cümle sayısı değişkenleriyle ilgili elde edilen nicel veriler karşılaştırmalı bir biçimde analiz edilmiştir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırmada, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda okutulan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçimi sırasında her temanın yalnızca ilk 2 metni örneklem olarak seçilmiştir. Ancak ilk 2 metinden birisinin şiir olması durumunda bu metin türünün yapısal özelliklerinin ortaya çıkacak sonuçlar üzerinde uç değer yaratma potansiyeli sebebiyle şiir türündeki metinler çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Örneklem seçimi sırasında böyle bir durumla karşılaşıldığında bir sonraki metin araştırmanın örnekleme dâhil edilmiştir. Çalışmada farklı sınıf düzeylerindeki ders kitapları, temalardaki uyum bakımından karşılaştırılmamış sadece kitabın tamamı üzerinden, toplam nicel unsurlar açısından karşılaştırılmıştır. Aynı sınıf düzeyindeki ders kitaplarında ise temalar kendi içerisinde karşılaştırmaya tabi tutulmuştur.

## BULGULAR VE YORUM

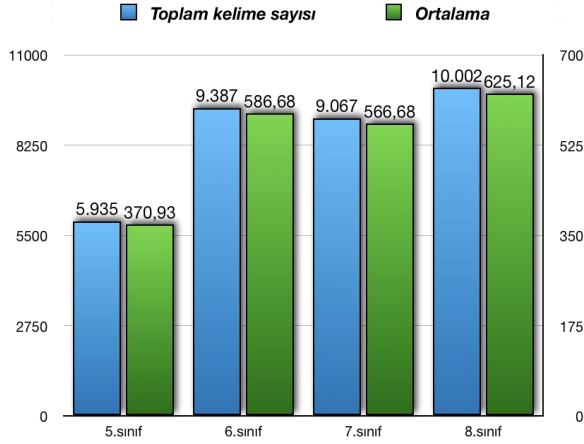
**Tablo 1.**

Toplam kelime sayısına ait veriler

Temalar	Metinler	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Tema 1	Metin 1	327	927	392	487
	Metin 2	302	424	808	763
Tema 2	Metin 1	245	690	749	373
	Metin 2	821	735	593	740
Tema 3	Metin 1	224	395	341	377
	Metin 2	192	700	477	733
Tema 4	Metin 1	281	695	1031	666
	Metin 2	454	678	251	459
Tema 5	Metin 1	772	755	774	531
	Metin 2	234	627	419	452
Tema 6	Metin 1	422	413	670	419
	Metin 2	215	641	547	499
Tema 7	Metin 1	246	347	447	1100
	Metin 2	679	440	412	623
Tema 8	Metin 1	250	333	613	910
	Metin 2	271	587	543	870

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam kelime sayısı, 5. sınıfta en az 192 en fazla 772, 6. sınıfta en az 333 en fazla 927, 7. sınıfta en az 251 en fazla 1031 ve 8. sınıfta en az 377 en fazla 1100 aralığında dağılım göstermektedir.

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam kelime sayısı aynı tema içinde değerlendirildiğinde, her sınıf düzeyi için belirli temalarda tutarlı bir artışın olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin, 5. sınıf Türkçe ders kitabında 2, 4, 7 ve 8. temalarda tutarlı bir artış görülürken 6. sınıf kitabında 3, 6 ve 8 temalarda, 7. sınıf kitabında 1 ve 3. temalarda, 8. sınıf kitabında ise 1, 2, 3 ve 6. temalarda tutarlı bir artışın olduğu tespit edilmiştir. Ancak her sınıf düzeyi kendi içinde temalar arasında değerlendirildiğinde ünitelerin ilerlemesine bağlı olarak beklenen artışın tutarsız bir şekilde dağılım gösterdiği görülmüştür.



**Grafik 1.** Toplam kelime sayıları ve ortalama

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam kelime sayısı sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, 5. sınıfta 5935, 6.sınıfta 9387, 7. sınıfta 9067, 8. sınıfta 10.002 olarak tespit edilmiştir. 5. sınıftan 6. sınıfa geçişte toplam kelime sayısı açısından beklenenden fazla bir yükselmenin olduğu ve 6. sınıftaki toplam kelime sayısının 7. sınıftan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu verilerden hareketle, metinlerde yer alan toplam kelime sayısı sınıflar arasında incelendiğinde tutarlı bir artışın tam olarak sağlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

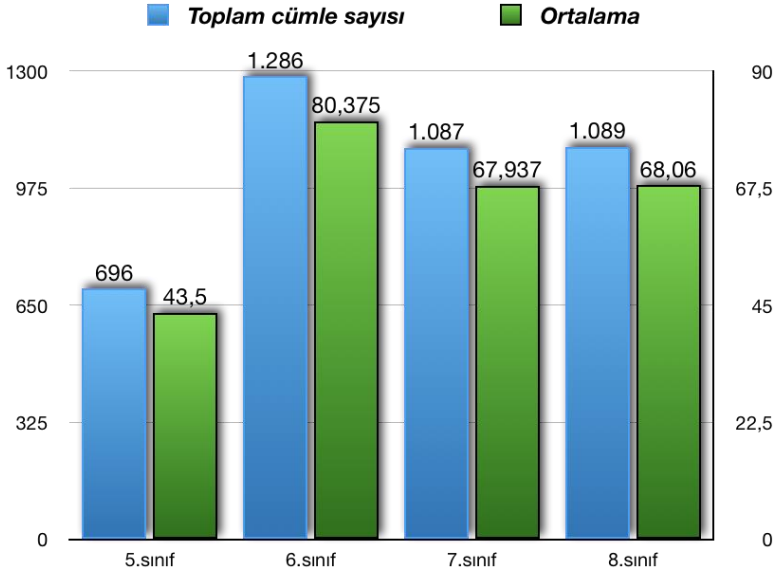
**Tablo 2.**

Toplam cümle sayısına ait veriler

Temalar	Metinler	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Tema 1	Metin 1	36	139	50	31
	Metin 2	18	34	108	122
Tema 2	Metin 1	30	122	115	39
	Metin 2	134	127	99	39
Tema 3	Metin 1	22	43	35	28
	Metin 2	17	93	70	87
Tema 4	Metin 1	26	135	189	95
	Metin 2	54	84	25	35
Tema 5	Metin 1	76	64	98	38
	Metin 2	24	93	52	56
Tema 6	Metin 1	62	31	77	48
	Metin 2	19	100	43	40
Tema 7	Metin 1	24	28	31	171
	Metin 2	84	36	40	70
Tema 8	Metin 1	22	73	56	105
	Metin 2	48	84	49	85

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam cümle sayısı, 5. sınıfta en az 18 en fazla 134, 6. sınıfta en az 28 en fazla 139, 7. sınıfta en az 25 en fazla 189 ve 8. sınıfta en az 28 en fazla 171 aralığında dağılım göstermektedir.

5, 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam cümle sayısı aynı tema içinde değerlendirildiğinde, her sınıf düzeyi için belirli temalarda tutarlı bir artışın olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin, 5. sınıf Türkçe ders kitabında 2, 4, 7 ve 8. temalarda tutarlı bir artış görülürken 6. sınıf kitabında 2, 3, 5, 6, 7 ve 8 temalarda, 7. sınıf kitabında 1 ve 3 ve 7. temalarda, 8. sınıf kitabında ise 1, 3 ve 5. temalarda tutarlı bir artışın olduğu tespit edilmiştir. Ancak her sınıf düzeyi kendi içinde temalar arasında değerlendirildiğinde ünitelerin ilerlemesine bağlı olarak beklenen artışın tutarsız bir şekilde dağılım gösterdiği görülmüştür.



**Grafik 2.** Toplam cümle sayıları ve ortalama

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam cümle sayısı sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, 5. sınıfta 696, 6. sınıfta 1286, 7.sınıfta 1087 ve 8. sınıfta 1089 olarak tespit edilmiştir. 5. sınıftan 6. sınıfa geçişte toplam cümle sayısının beklenenden fazla olduğu, 6. sınıftaki toplam cümle sayısının 7. ve 8. sınıftan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu verilerden hareketle, metinlerde yer alan toplam cümle sayısı sınıflar arasında incelendiğinde tutarlı bir artışın sağlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

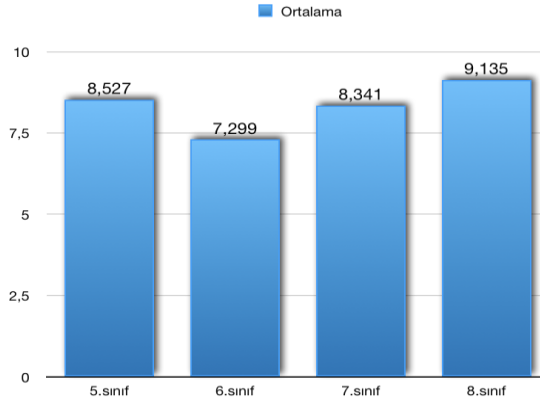


**Tablo 3.**

Cümlelerdeki kelimelerin aritmetik ortalamasına ait veriler

Temalar	Metinler	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Tema 1	Metin 1	9,08	6,67	7,84	15,71
	Metin 2	16,78	12,47	7,48	6,25
Tema 2	Metin 1	8,17	5,66	6,51	9,56
	Metin 2	6,13	5,79	5,99	18,97
Tema 3	Metin 1	10,18	9,19	9,74	13,46
	Metin 2	11,29	7,53	6,81	8,43
Tema 4	Metin 1	10,81	5,15	5,46	7,01
	Metin 2	8,41	8,07	10,04	13,11
Tema 5	Metin 1	10,16	8,99	7,90	13,97
	Metin 2	9,75	6,74	8,06	8,07
Tema 6	Metin 1	6,81	13,32	8,70	8,73
	Metin 2	11,32	6,41	12,72	12,48
Tema 7	Metin 1	10,25	12,39	14,42	6,43
	Metin 2	8,08	12,22	10,03	8,9
Tema 8	Metin 1	11,36	4,56	10,95	8,67
	Metin 2	5,65	6,99	11,08	10,24

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki cümle uzunluğu, 5. sınıfta en az 5,65 en fazla 16,78, 6. sınıfta en az 4,56 en fazla 13,32, 7. sınıfta en az 5,46 en fazla 14,42 ve 8. sınıfta en az 6,25 en fazla 18,97 aralığında dağılım göstermektedir.

**Grafik 3.** Ortalama cümle uzunluğu

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki ortalama cümle uzunlukları en fazladan en aza doğru sırasıyla 8. sınıfta 9,135, 5. sınıfta 8,527, 7. sınıfta 8,341 ve 6. sınıfta 7,299 olarak tespit edilmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ortaokullarda kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri oluşturan nicel unsurlar aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelenmiş, tutarlı bir artış göstermediği tespit edilmiştir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler, toplam kelime sayısı bakımından aynı sınıf düzeyinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak değerlendirildiğinde, aynı sınıf düzeyinde yer alan temalar arasında toplam kelime sayısı bakımından en yüksek sayıya sahip olan ünitelerin, 5. 6. ve 7. sınıf kitaplarının 2. ünitesi, 8. sınıf kitabının ise 8. ünitesi olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeylerine göre toplam kelime sayısı en azdan en fazlaya doğru sırasıyla, 5. sınıf Türkçe ders kitabında 5935, 7. sınıfta 9067, 6. sınıfta 9387 ve 8. sınıfta 10,002 kelime şeklindedir. Bu sonuçlar alan yazındaki bazı araştırmalarla tutarsızlık göstermekle birlikte elde edilen bulguların ortak yönleri de bulunmaktadır. Örneğin, Daharlı (2012) tarafından 5. sınıf Türkçe ders kitabı toplam söz varlığı açısından incelenmiş ve toplam kelime sayısı 14,791 olarak tespit edilmiştir. Yavuz (2020) tarafından 6. sınıf Türkçe ders kitabı söz varlığı bakımından değerlendirilmiş, temalara göre söz varlığının en çok 3. temada yer aldığı ve toplam kelime sayısının 10,517 olduğu tespit edilmiştir. Altaş (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma metinlerinde en çok kelime sayısının 5. temada yer aldığı ve toplam kelime sayısının 16.375 olduğu saptanmıştır. İncelenen araştırmalarda, 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki toplam kelime sayısının çelişmesinin sebebi, farklı yayınevlerinin incelenmesi ve gerçekleştirilen araştırmada örnekleme bütün metinlerin dâhil edilmemesinden kaynaklanmaktadır. 6. sınıf düzeyinde farklı ünitelerde en çok kelime sayısının bulunmasının ve toplam kelime sayısının tutarsızlık göstermesinin nedeni ise aynı yayınevi tarafından hazırlanan başka yıllarda kullanılan kitapların incelenmesi ve yapılan çalışmada bütün metinlerin örnekleme eklenmemesidir. 7. sınıf düzeyinde, aynı kitap incelenmiş olup bütün metinler araştırma kapsamında ele alınmadığından toplam kelime sayısı ve en fazla kelimenin hangi üniteye yer aldığı konusunda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmalardan elde edilen bulgulara göre, toplam kelime sayısının aynı sınıf düzeyinde temalar arasında düzey artışına bağlı olarak dengeli bir artışı sağlamadığı, sınıflar arasında da tutarlı ve belirgin bir ilerlemenin gerçekleşmediği söylenebilir. Bu sonuç doğrultusunda, öğrencilerin kelime hazinesine ve okuduğunu anlama düzeyine önemli derecede etki eden ders kitaplarındaki metinleri oluşturan toplam kelime sayısının, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olarak belirli bir standardı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler toplam cümle sayısı bakımından aynı sınıf düzeyinde değerlendirildiğinde, her sınıf düzeyi için aynı tema içinde belirli ünitelerde tutarlılık görülmüştür. Ancak temalar arasında ise düzey artışına bağlı olarak tutarlı bir gelişme görülmemiştir. Bu durum toplam kelime sayısı bakımından elde edilen sonuç ile benzerlik göstermektedir. Toplam cümle sayısı sınıflar arasında karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, en fazladan en aza doğru sırasıyla 6. sınıfta 1286, 8. sınıfta 1089, 7. sınıfta 1087 ve 5. sınıfta 696 olarak tespit edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, 5. sınıftan 6. sınıfa geçişte metinlerdeki toplam cümle sayısı açısından 2 katına yakın bir sıçramanın olduğu ve 6. sınıftaki toplam cümle sayısının 7 ve 8. sınıfa oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular, ders kitapları için hazırlanan metinlerdeki toplam cümle sayısının hedef kitlenin dil gelişim özelliklerine göre aşamalı bir şekilde artmadığını göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle, Türkçe ders kitaplarının hazırlanması aşamasında öğrencilerin gelişim seviyeleri ile tutarlılık gösterecek bir ilerlemeyi sağlayacak şekilde cümle sayılarının artması sağlanmalı ve metinlerin seçimi sırasında bu unsur da göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkçe 5. 6. 7. ve 8. sınıf ders kitaplarındaki metinlerde toplam cümle uzunluğu ortalaması 8,33 olarak hesaplanmıştır. Ateşman'a (1997, s. 73) göre, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki cümle uzunluğu 9-10 sözcük olmalıdır. Bu referanstan hareketle, ders kitaplarındaki metinlerin toplam cümle uzunluğu ortalamasının Ateşman'ın belirttiği aralığa denk gelmediği, bu değer altında kaldığı söylenebilir. Ortalama cümle uzunlukları sınıf seviyelerine göre değerlendirildiğinde ise, en fazladan en aza doğru sırasıyla ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bir cümlede ortalama 9,13 kelime kullandığı 5. sınıfta 8,52, 7. sınıfta 8,34 ve 6. sınıfta 7,29 kelime kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin bir cümlede kullandıkları ortalama kelime sayısının 5. sınıftan 6. sınıfa geçişte azaldığını, 7. ve 8. sınıfta ise istenen düzeyde belirgin bir artışın olmadığını göstermektedir. Bu sonuç literatürdeki bazı araştırmaların sonuçları ile çelişmekte aynı zamanda kimi yönleriyle de benzerlik göstermektedir. Bora ve Arslan (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, 5. 6. 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinler okunabilirlik yönünden incelenmiş, araştırma sonucunda ortalama cümle uzunlukları en yüksekten en aza doğru sırasıyla 8. 6. 5. ve 7. sınıf olarak tespit edilmiştir. Bu durum gerçekleştirilen çalışmadaki sınıf düzeylerine göre tespit edilen cümle uzunlukları ortalamasının sıralamasıyla çelişmektedir. Çünkü gerçekleştirilen araştırma kapsamında bütün metinler örnekleme dâhil edilmemiş ve bazı sınıf düzeylerinde farklı yayınevleri tarafından hazırlanan ders kitapları seçilmiştir. Çıplak ve Balcı (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, metinlerde yer alan ortalama cümle uzunluğu en fazla 8. sınıfta, daha sonra 7. 6. ve 5. sınıfta tespit edilmiş fakat bu değerlerin

anlamalı ölçüde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bahsedilen araştırmalarda metinlerde yer alan ortalama cümle uzunlukları düzey artışına bağlı olarak belirgin ve tutarlı bir dağılım göstermemiştir. Elde edilen bulgular, Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliğinde belirtilen “*Öğrencilerin yaşlarına ve eğitim düzeylerine uygun olarak, dil gelişim düzeyleri yükseldikçe cümleler de uzamalıdır.*” ifadesine uygun değildir. Sonuç olarak, Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler cümle uzunluğu açısından incelendiğinde, ders kitaplarındaki cümle uzunluklarında sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin dil gelişim seviyeleri ve yaşlarına göre dengeli ve belirgin bir artışın olmadığı ifade edilebilir. Bu sonuca göre, ders kitaplarında yer alan metinlerdeki cümle uzunluğu ortalamaları, sınıf seviyelerine göre dengeli bir standardı sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Araştırmada elde edilen tüm bu sonuçlardan hareketle, Türkçe ders kitapları için hazırlanan metinlerin seçimi konusunda öğrencilerin yaşı ve dil gelişim düzeyleri dikkate alınmalı, metinler sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin gelişimini destekleyecek nitelikte yapılandırılmalıdır. Türkçe dersinin temeli olan dil becerilerinin kazandırılmasında önemli bir rol oynayan metinler için nicel unsurları dikkate alan bununla birlikte nitel özellikleri de kapsayan ölçütlerin oluşturulması ve Talim Terbiye Kurulu'nun ders kitabı değerlendirme yönergesine metinleri oluşturan nicel unsurların incelenmesine yönelik ayrı bir başlık açılması da araştırma kapsamında belirlenen sorunların çözülmesine yardım edecektir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akkaya, N. & Susar Kırmızı, F. (2007). Yeni program doğrultusunda hazırlanan ilköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Millî Eğitim*, 36(174), 232-249.
- Akkurt, E. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgilendirici ve tahkiyeli metinlerin anlaşılabilirlikleri ile ilgili görüşleri ve metinlerin metin okunabilirliği açısından incelenmesi (Tez no: 308622) [Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, Ş. (2015). *Anlatma Esasına Bağlı Edebi Metinlerin Tahlili* (2.Baskı). Kurgan Edebiyat Yayınları.
- Altaş, Ö. (2023). 7. sınıf türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi (Tez no: 802529) [Yüksek Lisans Tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Alpan, G. (2008). Ders kitaplarındaki metin tasarımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 107-134.
- Ateşman, E. (1997). Türkçede okunabilirliğin ölçülmesi. *Dil Dergisi*, (58), 71-74.
- Bağcı, H. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ileri düzey (C1-C2) ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerinin karşılaştırılması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(4), 279-295.
- Bıçer, N. (2023). Türkçe eğitiminde güncel durum. C. Alyılmaz, O. Er, & İ. Çoban (Ed.), *Türkçe Eğitiminin Güncel Sorunları* içinde (s. 45-72). Teke Akademi.
- Bora, A. & Arslan, M. (2021). Türkçe ders (5, 6, 7, 8) kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik yönünden incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 222-236.
- Can, F. (2023). Türkçe öğretimi ve Türkçe öğretiminde materyal kaynaklı sorunlar. C. Alyılmaz, O. Er, & İ. Çoban (Ed.), *Türkçe Eğitiminin Güncel Sorunları* içinde (s. 229- 252). Teke Akademi.
- Canlı, S. (2015). Türkçe ders kitaplarına seçilecek metinlerin belirlenmesinde çocuğa görelilik ilkesi. *Journal of Language Education and Research*, 1(1), 98-123.
- Çeçen, M. A. & Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (173), 39-49.
- Çıplak, G. & Balcı, A. (2022). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik özelliğinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (30), 170-187.
- Coşkun, E. (2007). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkkılıç, & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 231-282). Pegem Akademi.
- Daharlı, G. (2012). 5. sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi (Tez no: 319675) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Delice, A., Aydın, E. & Kardeş, D. (2009). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 8(16), 75-92.

- Demirel, Ö. & Kıroğlu, K. (2005). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel, & K. Kıroğlu (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi* içinde (s.1-11). Öğreti Yayınları.
- Epçaçan, C. & Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 39-51.
- Günay, V. D. (2013). *Metin Bilgisi*. Papatya Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Anadili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12. <https://doi.org/10.16916/aded.16014>
- Güneş, F. (2013). Türkçe metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 603-637.
- Kalyoncu, M. R. & Memiş, M. (2024). Türkçe için oluşturulmuş okunabilirlik formüllerinin karşılaştırılması ve tutarlılık sorgusu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(2), 417-436. <https://doi.org/10.16916/aded.1434650>
- Karakuş, N. (2018). *Edebî Metinlerle Türkçe Öğretimi*. Eğiten Matbaacılık.
- Kaya, M. & Çiftçi, Ö. (2020). Teachers and students' evaluation of listening texts in Turkish textbooks. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 8(1), 84-94.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Türk dili ve edebiyatı ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 973-992. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.907768>
- Krashen, S. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. The Internet Edition.
- Lüle Mert, E. (2018). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlikleri. *International Journal of Language Academy*, 6(22), 184-198. <https://doi.org/10.18033/ijla.3866>
- Mert, E. L. (2011). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik ölçütlerine uygunlukları. *Dil Dergisi*, (153), 7-23.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2021). *Ders Kitaplarında Okunabilirlik*. Ders Kitapları ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. (2021, 14 Ekim). Resmi Gazete. (Sayı: 31628). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm>, Erişim tarihi 30.12.2023.

- Özbay, M. (2003). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. Gölge Ofset Matbaacılık.
- Payza, T. (2015). Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin incelenmesi (Tez no: 413972) [Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Susar Kırmızı, F. & Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 42-54.
- Torusdağ, G. & Aydın, İ. (2019). *Metindilbilim ve Örnek Metin Çözümlemeleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının planlanması ve yazılması. *Türk Yurdu*, (107), 24-27.
- Yavuz, M. (2020). Türkçe dersi öğretim programı ve 6.sınıf Türkçe ders kitaplarının söz varlığı açısından incelenmesi. (Tez no: 647597) [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** A detailed examination of the beautiful elements related to the level of understanding of what is read and their effects is important in terms of seeing the suitability of these elements in the texts in Turkish textbooks for the grade level they contain. In this logical research, the total number of words, the number of sentences and the number of words in the sentences of consecutive texts in secondary school Turkish textbooks are comparatively examined at the same grade level and between classes.

**Method:** In this study, case study design, one of the qualitative research methods, was used. Within the scope of the research, the texts in secondary school Turkish textbooks were analyzed in depth within the framework of quantitative elements. The case study design allowed for a detailed analysis of secondary school Turkish textbooks and supported the research to be conducted with an in-depth perspective. Document analysis method was preferred as a data collection tool. Document analysis enabled a systematic analysis of the content, language and structural features, and pedagogical competencies of the existing textbooks. In this process, the texts in the examined textbooks were evaluated in the context of quantitative elements and the data obtained were thematically classified.



The universe of the research is Turkish textbooks taught at the secondary school level. These books are the 5th grade Turkish textbook belonging to Koza Publishing House used in secondary schools in the 2023-2024 academic year and the 6th, 7th and 8th grade Turkish textbooks belonging to the Ministry of National Education. Within the scope of this research, all books in the universe were included in the sample, but not all texts in the books in the sample were examined because the scope was too wide. Instead, the systematic sampling technique was used as the basis for the selection of texts in Turkish textbooks, and the 1st and 2nd texts of each theme were determined as the sample to be examined. In this direction, a total of 64 texts were selected as the sample of the research, the first 2 texts from each theme in secondary school Turkish textbooks. For the analysis of the data, the content analysis technique was used and the texts in the secondary school Turkish textbooks were examined and the total number of words and sentences in the texts were counted completely in all texts. The quantitative data obtained regarding the variables of the research, which are the number of words, number of sentences and average number of sentences, were analyzed comparatively. In the study, only the first 2 texts of each theme were selected as a sample during the selection of the texts in the Turkish textbooks taught in secondary schools in the 2023-2024 academic year. However, if one of the first two texts was a poem, poetry texts were excluded from the scope of the study due to the potential of the structural features of this text type to create outliers on the results. When such a situation was encountered during sample selection, the next text was included in the sample of the study. In the study, textbooks at different grade levels were not compared in terms of harmony in themes, but only in terms of total quantitative elements over the whole book. In textbooks at the same grade level, the themes were compared within themselves.

**Findings. Data on Total Word:** The total number of words in the texts in secondary school Turkish textbooks is distributed between a minimum of 192 and a maximum of 772 in the 5th grade, a minimum of 333 and a maximum of 927 in the 6th grade, a minimum of 251 and a maximum of 1031 in the 7th grade, and a minimum of 377 and a maximum of 1100 in the 8th grade.

**Data on the Total Number of Sentences:** The total number of sentences in the texts in secondary school Turkish textbooks is distributed between a minimum of 18 and a maximum of 134 in the 5th grade, a minimum of 28 and a maximum of 139 in the 6th grade, a minimum of 25 and a maximum of 189 in the 7th grade, and a minimum of 28 and a maximum of 171 in the 8th grade.

**Data on the Arithmetic Average of Words in Sentences:** The sentence length in the texts in secondary school Turkish textbooks is distributed between a



minimum of 5.65 and a maximum of 16.78 in the 5th grade, a minimum of 4.56 and a maximum of 13.32 in the 6th grade, a minimum of 5.46 and a maximum of 14.42 in the 7th grade, and a minimum of 6.25 and a maximum of 18.97 in the 8th grade.

**Result and Discussion:** According to the findings obtained from the studies, it can be said that the total number of words does not provide a balanced increase between the themes at the same grade level depending on the increase in level, and there is no consistent and significant progress between the grades. In line with this result, the total number of words that make up the texts in the textbooks, which have a significant effect on students' vocabulary and reading comprehension level, should be organized in a way to provide a certain standard in accordance with the developmental level of students.

The findings obtained show that the total number of sentences in the texts prepared for the textbooks does not increase gradually according to the language development characteristics of the target audience. Based on this result, during the preparation of Turkish textbooks, the number of sentences should be increased in a way that will ensure a progress that will be consistent with the developmental levels of students and this factor should be taken into consideration during the selection of texts. When the texts in Turkish textbooks are analyzed in terms of sentence length, it can be stated that there is not a balanced and significant increase in the sentence lengths in the textbooks according to the language development levels and ages of the students as the grade level increases. Based on all these results obtained in the research, the age and language development levels of the students should be taken into consideration in the selection of the texts prepared for Turkish textbooks, and the texts should be selected according to the developmental level of the students as the grade level increases.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	27.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	19.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Sayır, M. F., & Aydın, N. (2024). The Reflection of Covid-19 in Literary Works: The Sample of Short Story. *Journal of History School*, 73, 3416-3434.

## THE REFLECTION OF COVID-19 IN LITERARY WORKS: THE SAMPLE OF SHORT STORY<sup>1</sup>

Muhammed Fatih SAYIR<sup>2</sup> & Nurullah AYDIN<sup>3</sup>

### Abstract

Although it is not on the agenda these days, COVID-19 affected the whole world between 2020 and 2022. This disease, which spread to the whole world in a short time and turned into a pandemic, was an extraordinary experience for humanity. Restriction decisions taken by governments, use of masks, social distance, and various hygiene rules entered our lives with COVID-19. COVID-19 caused many people to lose their lives, and because of the social and economic difficulties during pandemic people had difficult times. It is very possible that this disease, which affected all areas of life, also have reflections in literary works. In this study, The 2021 Story Yearbook of Edebiyat Ortamı magazine published in Türkiye was examined in this context. In the study, document analysis, one of the qualitative research methods, was used. While examining the story yearbook, the characteristics of the COVID-19 disease and its effects on society were taken into consideration. In the story yearbook, which contains 78 stories published in different literary magazines in 2020, it has been seen that there are 5 stories referring to COVID-19. These stories are Gelip Geçenin Sözü, Zor Günler Daha Zor Geçer, Virüs, Korona Günleri, and Korona Günlükleri. In these stories, which were examined in terms of the reflections of COVID-19, it was determined that the authors handled different aspects of the pandemic in their works. The presence of five stories related to the COVID-19 pandemic in the relevant story yearbook can be considered as a sign that similar literary works may be written in the future.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü, Basın Yayın Tekniği Anabilim Dalı, f.sayir@alparslan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6347-8760

<sup>3</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, nurullah.aydin@atauni.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2522-7765

**Keywords:** COVID-19, The 2021 Story Yearbook of Edebiyat Ortamı, Reflection, Literary Works, Short Story.

## Edebi Eserlerde Covid-19'un Yansımaları: Kısa Öykü Örneği

### Öz

Son günlerde gündemde olmasa da, COVID-19 2020-2022 yılları arasında tüm dünyayı etkisi altına aldı. Kısa sürede tüm dünyaya yayılan ve pandemiye dönüşen bu hastalık, insanlık için olağanüstü bir deneyim oldu. Hükümetlerin aldığı kısıtlama kararları, maske kullanımı, sosyal mesafe ve çeşitli hijyen kuralları COVID-19 ile hayatımıza girdi. COVID-19'dan ötürü pek çok kişi hayatını kaybetti ve pandemi sürecinde yaşanan sosyal ve ekonomik sorunlar insanların zor günler geçirmesine neden oldu. Hayatın her alanını etkileyen bu hastalığın edebi eserlerde yansımalarının olması oldukça muhtemeldir. Bu çalışmada Türkiye'de yayımlanan Edebiyat Ortamı dergisinin 2021 Öykü Yıllığı bu bağlamda incelenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden döküman analizine başvurulmuştur. Öykü yıllığı incelenirken COVID-19 hastalığının özellikleri ve toplum üzerindeki etkileri dikkate alınmıştır. 2020 yılında farklı edebiyat dergilerinde yayımlanan 78 öykünün yer aldığı öykü yıllığında COVID-19'un ele alındığı 5 öykü tespit edilmiştir. Bu öyküler Gelip Geçenin Sözü, Zor Günler Daha Zor Geçer, Virüs, Korona Günleri ve Korona Günlükleri'dir. COVID-19'un yansımaları açısından incelenen bu öykülerde yazarların eserlerinde pandeminin farklı yönlerini ele aldıkları görülmüştür. Sonuç olarak ilgili hikâye yıllığında COVID-19 salgınıyla ilgili beş hikâyenin yer alması, gelecekte benzer edebi eserlerin yazılabileceğinin bir işareti olarak değerlendirilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** COVID-19, Edebiyat Ortamı 2021 Öykü Yıllığı, Yansıma, Edebi Eserler, Kısa Öykü.

### INTRODUCTION

COVID-19 disease, which emerged at the end of 2019 and was accepted as a pandemic by the World Health Organization (WHO) on 11 March 2020 (WHO, 2020), had affected the whole world for more than two years. This fatal virus had affected every aspect of life and caused many changes in people's lives. The rapid spread of the virus had made it necessary for governments and individuals to take various measures. While governments introduced closure decisions and travel restrictions to prevent the spread of the disease, individuals had sacrificed their social lives to avoid catching disease.

When the literature on Covid-19 is examined, it is seen that pandemic impacted nearly every aspect of life, including education, social life, the economy, and tourism. Research in the field of education indicates that Covid-19 led to the

## The Reflection of Covid-19 in Literary Works: The Sample of Short Story

closure of schools and universities (Tarkar, 2020), a shift to online learning environments (Tadesse & Muluye, 2020), and heightened anxiety among students (Hoofman & Secord, 2021). In addition, the closures and travel restrictions during the pandemic period affected people's social lives adversely (Haleem, et al., 2020; Ammar, et al., 2020) and contributed to significant challenges within the tourism sector (Škare, et al., 2021). Moreover, workforce reductions, transportation and supply challenges during the pandemic affected economy negatively (Suskind & Vines, 2020).

Considering the effects of the disease and what happened during the pandemic period, it can be thought that COVID-19, has also affected the world of art.

On the one hand artists affect the society through their different perspectives and sensitivities thanks to their works; on the other hand they are affected by the events and phenomena. The painting *Guernica* by Pablo Picasso is an example of this. Picasso drew this painting, which unrolls the brutal face of the war, by influencing the Spanish civil war between 1936 and 1939 (Rhodes, 2013, p.19). The Vietnam War can be shown as an example in the art of music with the changes it caused in American music (Arnold, 1991, pp.317-318). In this sense, Stendhal's description of the novel in *The Red and the Black* as "a mirror you take for a walk down the road" (Stendhal, 2003, p.53) explains the function of art in the context of the novel:

Literature is one of the branches of art which is affected by the events that have a profound effect on society. Ernest Hemingway, who participated in the First World War as a Red Cross volunteer on the Italian front, is one of the prominent writers in this context. The novel *A Farewell to Arms* by the author is a work that reflects his experiences and feelings during the war (Vernon, 2013, p.388). The novel *Love in The Days of Cholera* by Nobel Prize-winning author Gabriel Garcia Marquez, who suffered from cholera and malaria many times in his life (Soriano, 2020: 321), can be thought as reflection of the cholera epidemic in the 19th century to literature (Jones, 1997, pp.1169-1172). Besides, the *A Journal of The Plague Year*, written by Daniel Defoe centuries ago, is a fictional work that also has a documentary quality about the plague epidemic broke out in London in 1665 (Defoe, 1904).

Of course, it is not necessary for an author to experience an event or subject in order to write a work on it. Nobel Prize-winning author Orhan Pamuk can be given as an example. In an interview about his novel *Veba Geceleri (Plague Nights)* Pamuk said;

*In the plague epidemic, I was thinking about both death and the reaction of tradesmen, religious people and secularists against the epidemic, and*

*the reaction of those close to science, their fights with each other and their contradictions. For the last 10 years, how the quarantine is kept, how people opposed the quarantine, how they rebelled, these issues started to interest me. There were also quarantine riots in the world. Mostly in Europe. Today we all know about microbes. But in the 19th century, people didn't believe them because the microbe was found gropely. I wanted to deal with these issues. As a result, my novel also dealt with the history of quarantine and these issues (Pamuk, 2021)<sup>1</sup>.*

As it can be understood from the examples in question, the reflections of the events that affect the society are seen in literary works. The reflection of the COVID-19 pandemic in literary works is a subject worth examining. In this study, The Edebiyat Ortamı Magazine 2021 Story Yearbook (Eraslan, 2021), which has been published in Türkiye since March 1, 2008, was examined in the context of the reflections of the COVID-19 pandemic. The 2021 story yearbook contains stories that were published in the literary magazines in 2020.

## **METHOD**

This study is a qulitative research study. According to Yıldırım and Şimşek (2016, p.41) in qualitative research, data collection methods such as observation, interviews, and document analysis are employed and a qualitative process is followed to present perceptions and events in a realistic and holistic way in their natural environment. The data collection method of study is document analysis. “Document analysis is a systematic procedure for reviewing or evaluating both printed and electronic documents... it requires that data be examined and interpreted in order to elicit meaning, gain understanding, and develop empirical knowledge” (Bowen, 2009, p.27).

### **The Document Examined Within the Scope of the Study**

The document examined in this study is The Edebiyat Ortamı Magazine 2021 Story Yearbook. The reason for choosing the story yearbook of the magazine is that it has published a story yearbook every year since 2011. However Edebiyat Ortamı Magazine could not publish the 2022 story yearbook due to economic concern. Essentially, we aimed to examine the 2021 and 2022 story yearbooks, because the COVID-19 pandemic was most effective at these times, we could only examine the story yearbook of 2021.

### **Data Collection and Analysis**

In the data collection process of the study, the researchers first aimed to identify stories related to COVID-19 in the story yearbook. In this context, the relevant

story yearbook was read by the researchers and stories related to COVID-19 were identified. The identified stories were analyzed using the descriptive analysis method. "In descriptive analysis, the collected data are summarized and interpreted based on predefined themes" (Yıldırım & Şimşek, 2016, p. 239).

While examining the story yearbook, the characteristics of the COVID-19 disease and its effects on society were taken into consideration. One of the biggest features of the COVID-19 pandemic was that it could spread quickly. This feature of the disease had caused governments to take measures such as closures, travel restrictions and interruption of face-to-face education. As a result of these restrictions, people could not travel freely, shop, and continue their education as before pandemic. The rapid spread feature had also caused individuals to make changes in their social lives. For example, family visits were reduced to a minimum. Another feature of this virus was that it could have more deadly effects in the elderly and people with diseases such as asthma, cardiac trouble, and high blood pressure. Therefore, people in the disadvantaged group against this disease had been affected more intensely. As a result of scientific studies, one of the features of COVID-19 was that the possibility of catching the virus was reduced when social distancing was observed and hygiene rules were followed. This feature had ensured people to pay attention to hygiene and maintain social distance when they were together.

## **FINDINGS AND INTERPRETATIONS**

### **The Reflection of COVID-19 in 2021 Story Yearbook of the Edebiyat Ortamı Magazine**

There are 78 stories in 2021 Story Yearbook of the Edebiyat Ortamı Magazine but only five of these stories contain messages related to the COVID-19 pandemic. These stories are Gelip Geçenin Sözü, Zor Günler Daha Zor Geçer, Virüs, Korona Günleri, and Korona Günlükleri.

#### **Gelip Geçenin Sözü (The Word of the Passerby)**

The story "The Word of the Passerby", written by Cihan Aktaş, is in the 367th issue of Dergah Magazine, published in September 2020. When the story is examined in the context of the reflections of COVID-19, it is seen that the difficulties experienced by three siblings who take care of their elderly parents during the pandemic are mentioned.

The pandemic changes the routines of the siblings who take care of their parents and they are not as comfortable as pre-pandemic period: "Before the pandemic

started, I barely took him out once a week, so he could wander around the nearby market" and "We were doing well until the pandemic. The three siblings were coming in turn, sometimes I would take them (parents) to my own house" (Eraslan, 2021, p.85)<sup>2</sup>.

It is understood that the emotion felt by the heroes of the story after the pandemic is anxiety. The siblings who take care of their parents pay attention to social distance with the fear of infecting them with the virus: "My mother feels sorry for my sister Ayşegül. For weeks she had been gliding through the door like a shadow, doing everything, cooking, cleaning, with a smile from afar." (p.86). Also, "My mom said she has asthma, I don't want her to come again." (p. 86) shows that the mother is also worrying about her daughter, who is in the disadvantaged group against the disease.

Another reason for concern of siblings who take care of their parents is the possibility of their parents catching the virus in the village, where they spend a part of the year: "If they can go to the village, they will try to talk to more people with the lesson they learned from the pandemic, the garden door will always be open." (p.88). The expression "They will not wear masks." (p.88), which is used for the villagers, reveals that probability of parents catching the virus in the village is high.

These statements by the protagonist: "My little boy has a congenital rhythm disorder in his heart, and when this pandemic breaks out, his mother is very stressed, in case we have to go to the hospital." (p.87) shows his and his wife's concern for their child, who belongs to a disadvantaged group in terms of vulnerability to the disease. However, the sentence "When I get home, I close myself directly to the bathroom, I fill my clothes in the washing machine and take a shower." (p.87) shows the precautions he takes with the fear of infecting his child with the virus.

### **Zor Günler Daha Da Zor Geçer (Hard Days Pass Even Harder)**

The story "*Hard Days Pass Even Harder*" written by Emine Şimşek is in the 46th issue of İzdiham Magazine, published in September 2020. The author used the flashback technique, which is frequently encountered in literary works, especially in novels. In the story, the main character, who is very fond of his father, returns from 2026 to 2020 and tells about her father's corona virus, the treatment process, and what happened. In the story, the author narrates the people's fear of losing their relatives who are in the disadvantaged group against the disease during the COVID-19 pandemic, through the character who plays the role of narrator.

One day the protagonist learns that her father is infected with Corona virus and her life suddenly changes:

*That day. The end of March. Living suddenly stopped with a phone. My mother said, they took your father for treatment. They say corona, said right after. What corona mom? Are you okay? Until then, the corona virus was only in the news and social media for me. I was paying attention, too, but it always seemed like a remote possibility that happened to other people. I came face to face with the reality of corona that day (Eraslan, 2021, p.112).*

She begins to question life and does not want to accept the possible result.

*I understood that day; life is looking at a moment. Love is at a moment, death is at a moment. Everything suddenly turns into one person, one thing. That day, everything had become one word: Father. When they put my father in the hospital, one of the callers said he was over 65 years old, has diabetes, and high blood pressure. Corona is in the elderly... I didn't want to hear the last word (p.113).*

It is also understood that as her father is in the disadvantaged group against COVID-19 the woman feels a great fear.

Albeit for different reasons, the themes of anxiety and fear are handled in the stories *Hard Days Pass Even Harder* and *The Word of the Passerby*. While the possibility of the old parents and the little girl catching the disease is the source of fear and anxiety in *The Word of the Passerby*, the possibility of the death of the father who caught disease is the source of these feelings in *Hard Days Pass Even Harder*. The common point in the two stories is the fear of losing relatives due to the pandemic.

In many studies on the COVID-19 pandemic, findings regarding the fear of losing relatives had been obtained. For example, in a study aiming to determine the level of anxiety and hopelessness experienced by nursing students during the COVID-19 pandemic process, it was concluded that 42.2% of these students were afraid of losing their lives due to COVID-19, while 91.6% were afraid of losing their relatives (Serin & Doğan, 2023, p.7). In a study conducted with 1337 participants in Poland, the fear of relatives losing their health comes first (9.7 out of 10) among the fears felt against COVID-19 (Nowak, et al., 2021, p.4). Similarly, in another study, it was concluded that 77.44% of the participants (which is the highest rate) were worried about losing their relatives and friends due to the COVID-19 (Alqahtani, 2022, p.329).



### **Virüs (Virus)**

The short story *Virus*, written by Güray Süngü, is in the 4th issue of Muhit Magazine, published in April 2020. The author never uses the term COVID-19 in the story, but he handles one of the conspiracy theories frequently encountered during the COVID-19 pandemic.

In the story, first of all, it is narrated that the human population has increased a lot and the reason for this is the prolongation of human life due to the developing medicine and pharmaceutical industry. Then, it is stated that the old people's long-term pensions and health services cause states to face economic problems. Governments seeking solutions to these problems hold pharmaceutical companies responsible for people's longevity and require them to pay heavy taxes as a solution. Pharmaceutical companies reject the tax increase and propose that they can create a virus that can only be fatal to the elderly as a solution. But administrators reject this proposal as they are elderly. Pharmaceutical companies secretly present the same proposal to young administrators, and they accept this proposal as an opportunity to get rid of elderly administrators.

The plan is put into effect and the elderly administrators are somehow infected with the virus and all of them are killed. Young administrators also use the same virus to get rid of other old people in the community. However, the virus does not kill the elderly immediately; it causes them to receive health care for a while. This situation, which creates a new economic burden for the states, enables young administrators to apply to pharmaceutical companies again. Pharmaceutical companies revise the virus, and the elderly people are made to catch the virus again. After a short time, the states quickly get rid of all the elderly people. However, as people age all the time, the deaths continue and society holds young administrators responsible for the situation. Young administrators find the remedy again by applying to pharmaceutical companies. Pharmaceutical companies produce drugs that completely eliminate the virus by making a large amount of profit. Pharmaceutical companies are the only ones who gain from these evil plans. As a result, people go back to their old lives.

Many people had seen similar conspiracy theories described in this story from television, newspapers and social media during the pandemic process. Conspiracy theories emerge in times of crisis when people feel threatened, uncertain and insecure (Douglas, et al., 2017, p.539), and it can be considered natural to encounter them during a pandemic that negatively affects people in many ways, such as COVID-19. So much so that when a search is made by using the keywords "COVID-19 conspiracy theories" with a search engine, a lot of content is encountered.

When the literature is examined, it is seen that there are studies on conspiracy theories during the COVID-19 pandemic. In a study conducted in eight countries (Belgium, Canada, England, Philippines, Hong Kong, New Zealand, United States, Switzerland), it was determined that a large part of people tend to believe in conspiracy theories and that most of the people who show this tendency are young or have a low education level (De Coninck, et al., 2021, p.6). In addition, studies show that conspiracy theories negatively affect pay attention to social distancing and volunteering to vaccinate (Bierwiazzonek, et al., 2020, p.1270; Romer & Jamieson, 2020, p.1).

### **Korona Günleri (Corona Days)**

The story titled *Korona Günleri*, written by Orhan Koca, was published in the 362nd issue of *Yedi İklim* magazine in May 2020. These sentences from different parts of story;

“Gigantic metropolis is secluded.”

“There is not a soul around in the streets”

“Closed mosques, schools. Shops are locked, life is frozen.”

“Few people used to wear masks. Everyone is masked now. It is forbidden to go out and shop without a mask.” (Eraslan, 2021, pp.286-290) describe how the COVID-19 pandemic had limited people's daily lives.

However, the main theme of the story is death. The hero, who plays the role of the narrator in the story, firstly explains with these sentences “The whole world has fallen to the bottom of anxiety, grief, sadness and fear.”, “The screens are counting dead like counting sheep.”, “On the other hand, the virus is roaming the squares, the boulevards smell of death.” (p.286) that the COVID-19 pandemic made people realize the reality of death. Also the hero, who is also suffering in the grip of the disease, feels himself close to death;

*Dry cough hasn't come out of my lungs since yesterday. My fever goes up and down. I have a headache. I have difficulty in getting to my feet. I want to lie down and die in bed.”, “Coughs keep getting worse. It's like it's ripping my lungs out of its nest. Is it the phenomenon of death that disquieting my heart (p.289)?*

One of the issues mentioned in the story regarding death is that, funeral routines are not like before the pandemic. The protagonist complains about the COVID-19 pandemic has changed and made meaningless the funeral routines that are very important to most people;”The dead are buried posthaste after they are washed in the ghusl room, they are neither put on the coffin rest, nor can their relatives and

loved ones attend the funeral ceremonies. Neither mortal understands that he is dead nor can his loved ones mourn” (p.287).

Nevertheless, he does not want to accept this situation and wants to spend his last moments with the person he loves; “In spite of these corona days, in spite of this malignant disease called covid; I would like to gasp my life out in your chest, in your arms and rise to the sky from there.” (p.290).

In this story, the realization of the reality of death and the feeling of being close to death experienced by many people during the pandemic are presented to the reader in an impressive way. When the times COVID-19 was most effectively remembered, it can be said that most people came face to face with the reality of death that they imagined far from themselves and felt close to death.

The change of funeral rituals due to the COVID-19 pandemic, which is covered in the story, adds a different dimension to the story. Funerals contain rituals that may differ from culture to culture and have an important meaning for people. Funeral ceremonies, where people find the chance to fulfill their last duties for their lost relatives and friends, are meetings where pain is shared and friendships are strengthened.

Changes in funeral ceremonies during the pandemic process have also been the subject of scientific studies. According to these studies, which deal with this effect of the pandemic, this situation fuels the feelings of insecurity and anger in people (Burrell & Selman, 2022, pp.374-375), the inability of people who lost their relatives and friends to perform the mourning rituals causes them to suffer psychologically (Corpuz, 2021, p.1), and it is stated that moral support should be given to these people (Gonçaves Júnior, et al., 2020, p.2).

### **Korona Günlükleri (Corona Diaries)**

The Korona Günlükleri story written by Yahya Akengin is in the 85th issue of Bizim Külliye magazine, published in September 2020. This story is longer than the other four stories. In the story, the protagonist Feridun Ağabeyoğlu, who has to stay alone at home due to the restrictions experienced during the COVID-19 pandemic process (because his wife had gone to visit their son living abroad and could not return due to restrictions), starts to write a diary with advice of a friend and narrates his experiences and feelings (Eraslan, 2021, p.348).

The first thing that draws attention in the story is that Feridun worries about the problems of other people who are having a hard time during the pandemic process. Feridun is worried not only for people who have economic problems because of being unemployed, but also for the elderly and patients who cannot use it even though they have money;

The Reflection of Covid-19 in Literary Works: The Sample of Short Story

*Nowadays, the thing that occupies my mind the most is the people who cannot make a living because of not being able to work. I honestly didn't think I was that merciful. Not only people without money, but also those who cannot go to the banks and withdraw money from banks even though they have money, and patients who can't go shopping even though they have money in their pockets (p.349).*

Feridun is affected by the negativities experienced by poor people who have to live in more difficult conditions after the pandemic;

*The image in a video coming to my phone is making me lose my appetite. A desperate woman in a poor family who could not find diapers for her child and wrapped her child in plastic. While thinking about how I can find and help this poor family, I realize that my eyes are full of tears. I can't help but ask myself if a person can change that much in these few weeks (p.350).*

Besides, he strives to help these people; “I gave instructions to Tahsin in my office. He was going to find the family that wrapped their baby in nylon because they couldn't buy a diaper, and he would deliver help. I am waiting his call.” (p. 351)

Barbers and their apprentices, who are having difficulties due to the closures during the pandemic period, also attract Feridun's attention. “I think of the barbers who make their living from our hair and feel sad. And their apprentices... I know there are people who make a living with the little tips we give.” (p.356).

Feridun thinks that there are many other people who are negatively affected by the pandemic and asks a friend for help to reach them;

*After thinking for a while, 'Look man, I know there are many victims and needy people because of this pandemic. But I've been a little distant and I'm not in contact with anyone. Let me know if you know anyone around you.' A smile of contentment spreads over Selim's face. 'Yes, my friend, there are many. Until yesterday, those who have work to earn their living... You understand...' I get his bank account number from Selim (p.359).*

It is seen that Feridun has developed empathy towards people who have been negatively affected by the pandemic process and wants to help them. Also it is understood that Feridun is a person far from empathy and started to feel this emotion with the closure process in the pandemic; “I honestly didn't think I was that merciful.” (p.349) and “I can't help but ask myself if a person can change that much in these few weeks.” (p.350)

Another point noticed in the story is Feridun's questioning about his life; “These quarantine days is a bit of the reality sandwich for people to rethink some things.

I'm trying conclusions with myself now.” (p.356) For example, Feridun makes an inquiry about his religious life and prefers to turn to books to make up for the lack he feels; “I feel how far away I am from religious matters by chasing money and business. Because of this quarantine, I think I should turn to books about this.”(p.351) Also Feridun has a longing for natural life and nature; “By the way, I realize that in times without quarantine, I have already stayed away from adding the plateau, the soil, the mountain to my life. I regret.” (p.352)

One of the issues that Feridun questions is his world of thought. Feridun self-criticizes because he does not live a life in accordance with his thoughts;

*I have come to these days by always hiding my political opinions for the sake of my business. Now I have started to make an accounting of whether this is right or wrong. For example, a question begins to cross my mind; do I love my country or my pocket (p.352)?*

By the way it is seen that some changes have started in Feridun's life;

*I have now started to do the watering of the flowers, which I used to do from time to time with my wife's advice and which I considered as a chore, with pleasure.” “I listen to the birdsong. It's like I'm just hearing them too. I seem to be rediscovering my joy of living (p.352).*

A person reading this story years after the COVID-19 pandemic will probably have the feeling that I would have kept a diary like this at that time. Because, this disease had caused almost every people to experience situations that they could rarely experience in their life. It will be remembered that the problems experienced by people and being away from social life in 2020 and 2021, when the impact of the pandemic was most felt, caused many people to question their lives. Most of us felt what Feridun felt. As we faced problems that we had not encountered before and stayed away from our daily routines, we had the opportunity to review our lives and realized that it was time to change some things. Yes, despite all the negativities it has caused, COVID-19 has offered individuals a chance to reconsider.

The most striking aspects of the story are Feridun's realization of the economic difficulties experienced by people who lost their jobs or who could not work during the pandemic process and developing empathy towards them. When the literature is examined, it is seen that there are many people who think like Feridun and that he is not alone in this sense. For example, in a study conducted with 943 people in China, participants reported greater empathy toward low-income urban workers, farmers, and small business owners (Qin, et al., 2022, pp.5-6). In another study conducted with 3.075 participants at the national level in Germany to clarify the level of empathy and altruism in times of COVID-19, high levels of empathy

and altruism were identified among women, individuals with children, and individuals with migration background (Hajek & König, 2022, pp.3-6).

## CONCLUSION

The COVID-19 pandemic, which is stated by the World Health Organization on 14 September 2022 will end soon if a new variant does not appear (WHO, 2022), is one of the biggest pandemics that humanity has experienced. This disease, which affected everyone without distinction between poor-rich, old-young, and male-female, had caused many changes in people's lives. During the pandemic process, especially due to the restrictions, people made concessions from their social lives, and had a hard time economically. It is very possible that this pandemic, which has affected humanity intensively in almost every aspect for two years, will have reflections in the world of literature.

In this study, The 2021 Story Yearbook of Edebiyat Ortamı Magazine was examined in the context of the reflection of the COVID-19 pandemic in literature. As a result of the examination, it was determined that there are five stories related to the COVID-19 pandemic in the story yearbook. While examining these stories, the characteristics of the COVID-19 disease and its effects on society were taken into consideration. The most interesting conclusion reached regarding the five stories examined is that the stories deal with different topics related to the COVID-19 pandemic. In the stories of *Gelip Geçenin Sözü* and the *Zor Günler Daha Da Zor Geçer*, the subject of anxiety is discussed, but the reason for the anxiety is different. The *Virüs* story refers to conspiracy theories that were frequently encountered in the COVID-19 pandemic and had an impact on society. The story *Korona Günleri* is particularly remarkable in that it deals with the changes in funeral ceremonies experienced by people who lost relatives and friends due to COVID-19 disease. The *Korona Günlükleri* story is very impressive in that it deals with the emotional and behavioral changes caused by the COVID-19 pandemic in individuals and offering them the opportunity to self-criticize.

In fact, it can be expected that there will be more stories about the pandemic in a story yearbook, especially if it covers times when the pandemic is most intense. However, the presence of five stories related to the COVID-19 pandemic in the relevant story yearbook can be considered as a sign that similar literary works may be written in the future.

This study, which aims to determine the reflections of COVID-19 in literary works, is limited to a story yearbook published in Türkiye in 2021. The recommendations based on the results obtained in the study are as follows:

1. In this study, stories were examined; another literary genre could be the subject of a similar study.
2. In this study, a work published in Türkiye was examined; a work published in another country could be the subject of research.

**Notes:**

1. Orhan Pamuk's interview with Pelin Batu. 07 April 2021. Translation is authors'.
2. Eraslan, Edebiyat Ortamı Öykü Yıllığı. All translations from the story yearbook are authors' unless stated otherwise.

**REFERENCES**

- Alqahtani, M. M. (2022). The role of clinical social worker in addressing the social consequences of coronavirus (Covid-19): A field study. *Social Work in Public Health, 37*(4), 319-341.
- Ammar, A., Chtourou, H., Boukhris, O., Trabelsi, K., Masmoudi, L., Brach, M., ... & ECLB-COVID19 Consortium. (2020). COVID-19 home confinement negatively impacts social participation and life satisfaction: A worldwide multicenter study. *International journal of environmental research and public health, 17*(17), 6237.
- Arnold, B. (1991). War music and the American composer during the Vietnam Era. *The Musical Quarterly, 75*(3), 316-335.
- Bierwiazzonek, K., Kunst, J. R., & Pich, O. (2020). Belief in COVID-19 conspiracy theories reduces social distancing over time. *Applied Psychology: Health and Well-Being, 12*(4), 1270-1285.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal, 9*(2), 27-40.
- Burrell, A., & Selman, L. E. (2022). How do funeral practices impact bereaved relatives' mental health, grief and bereavement? A mixed methods review with implications for COVID-19. *OMEGA-Journal of Death and Dying, 85*(2), 345-383.

The Reflection of Covid-19 in Literary Works: The Sample of Short Story

- Corpuz, J. C. G. (2021). COVID-19: spiritual interventions for the living and the dead. *Journal of Public Health*, 43(2), e244-e245.
- De Coninck, D., Frissen, T., Matthijs, K., d'Haenens, L., Lits, G., Champagne-Poirier, O., ... & Généreux, M. (2021). Beliefs in conspiracy theories and misinformation about COVID-19: Comparative perspectives on the role of anxiety, depression and exposure to and trust in information sources. *Frontiers in psychology*, 12, 646394.
- Defoe, D. (1904). *A Journal of the Plague Year* (Vol. 9). D. Estes & Company.
- Douglas, K. M., Sutton, R. M., & Cichocka, A. (2017). The psychology of conspiracy theories. *Current Directions in Psychological Science*, 26(6), 538-542.
- Eraslan, Y. N. (2021). *Edebiyat Ortamı Öykü Yıllığı 2021*. Edebiyat Ortamı Yayınları.
- Gonçalves Júnior, J., Moreira, M. M., & Rolim Neto, M. L. (2020). Silent cries, intensify the pain of the life that is ending: the COVID-19 is robbing families of the chance to say a final goodbye. *Frontiers in Psychiatry*, 11, 570773.
- Hajek, A., & König, H. H. (2022). Level and correlates of empathy and altruism during the Covid-19 pandemic. Evidence from a representative survey in Germany. *Plos One*, 17(3), e0265544.
- Haleem, A., Javaid, M., & Vaishya, R. (2020). Effects of COVID-19 pandemic in daily life. *Current Medicine Research and Practice*, 10(2), 78.
- Hoofman, J., & Secord, E. (2021). The effect of COVID-19 on education. *Pediatric Clinics*, 68(5), 1071-1079.
- Jones, A. H. (1997). Literature and medicine: García Márquez'Love in the time of cholera. *The Lancet*, 350(9085), 1169-1172.
- Serin, E., & Doğan, R. (2023). The relationship between anxiety and hopelessness levels among nursing students during the COVID-19 pandemic and related factors. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 87(3), 793-813.
- Nowak, B. M., Miedziarek, C., Pełczyński, S., & Rzymiski, P. (2021). Misinformation, fears and adherence to preventive measures during the early phase of COVID-19 pandemic: a cross-sectional study in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22), 12266.



- Orhan Pamuk's interview with Pelin Batu. 07 April 2021. <https://www.haberturk.com/yazar-orhan-pamuk-yeni-romani-veba-gecelerianlatti-3031481>, Access date: 07.10.2024
- Qin, X., Yang, F., Jiang, Z., & Zhong, B. (2022). Empathy not quarantined: social support via social media helps maintain empathy during the COVID-19 pandemic. *Social Media+ Society*, 8(1), 20563051221086234.
- Rhodes, R. (2013). Guernica: Horror and inspiration. *Bulletin of the Atomic Scientists*, 69(6), 19-25.
- Romer, D., & Jamieson, K. H. (2020). Conspiracy theories as barriers to controlling the spread of COVID-19 in the US. *Social Science & Medicine*, 263, 113356.
- Škare, M., Soriano, D. R., & Porada-Rochoń, M. (2021). Impact of COVID-19 on the travel and tourism industry. *Technological Forecasting and Social Change*, 163, 120469.
- Soriano, J. B. (2020). Humanistic Epidemiology: Love in the time of cholera, Covid-19 and other outbreaks. *European Journal of Epidemiology*, 35(4), 321-324.
- Sthendal, (2003). *The Red and the Black*. Translator, Burton Raffel. The Modern Library.
- Tadesse, S., & Muluye, W. (2020). The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. *Open Journal of Social Sciences*, 8(10), 159.
- Tarkar, P. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on education system. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(9), 3812-3814.
- Vernon, A. (2013). "War: World War I." In *Ernest Hemingway in Context*, edited by Debra A Modellmog and Suzanne del Gizzo, 388-394. Cambridge University Press.
- World Health Organization. WHO Director-General's opening remarks at the media briefing-14.09.2022. <https://www.who.int/news-room/speeches/item/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing--14-september-2022>, Access date: 07.10.2024

World Health Organization. WHO Director-General's Opening Remarks at the Media Briefing on COVID-19, 11 March 2020. <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-sopening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>, Access date: 07.10.2024

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.

### EXTENDED ABSTRACT

**Objective:** The purpose of this study is to examine The 2021 Story Yearbook of Edebiyat Ortamı Magazine in the context of the reflection of the COVID-19 pandemic. While examining the story yearbook, the characteristics of the COVID-19 disease and its effects on society were taken into consideration.

**Method:** This study is a qualitative research study. According to Yıldırım and Şimşek (2016, p.41) in qualitative research, data collection methods such as observation, interviews, and document analysis are employed and a qualitative process is followed to present perceptions and events in a realistic and holistic way in their natural environment. The data collection method of study is document analysis. "Document analysis is a systematic procedure for reviewing or evaluating both printed and electronic documents... it requires that data be examined and interpreted in order to elicit meaning, gain understanding, and develop empirical knowledge." (Bowen, 2009, p.27).

**Findings:** There are 78 stories in 2021 Story Yearbook of the Edebiyat Ortamı Magazine but only five of these stories contain messages related to the COVID-19 pandemic. These stories are Gelip Geçenin Sözü, Zor Günler Daha Zor Geçer, Virüs, Korona Günleri, and Korona Günlükleri.

The story "Gelip Geçenin Sözü", written by Cihan Aktaş, is in the 367th issue of Degah Magazine, published in September 2020. When the story is examined in the context of the reflections of COVID-19, it is seen that the difficulties experienced by three siblings who take care of their elderly parents during the pandemic are mentioned.

The story "Zor Günler Daha Zor Geçer" written by Emine Şimşek is in the 46th issue of İzdiham Magazine, published in September 2020. In the story, the author narrates the people's fear of losing their relatives who are in the disadvantaged group against the disease during the COVID-19 pandemic, through the character who plays the role of narrator.

The short story *Virüs*, written by Güray Süngü, is in the 4th issue of *Muhit Magazine*, published in April 2020. The author never uses the term COVID-19 in the story, but he handles one of the conspiracy theories frequently encountered during the COVID-19 pandemic.

The story titled *Korona Günleri*, written by Orhan Koca, was published in the 362nd issue of *Yedi İklim* magazine in May 2020. In this story, the realization of the reality of death and the feeling of being close to death experienced by many people during the pandemic are presented to the reader in an impressive way.

The *Korona Günlükleri* story written by Yahya Akengin is in the 85th issue of *Bizim Külliye* magazine, published in September 2020. This story is longer than the other four stories. In the story, the protagonist Feridun Ağabeyoğlu, who has to stay alone at home due to the restrictions experienced during the COVID-19 pandemic process (because his wife had gone to visit their son living abroad and could not return due to restrictions), starts to write a diary with advice of a friend and narrates his experiences and feelings.

**Conclusion and Discussion:** The COVID-19 pandemic, which is stated by the World Health Organization on 14 September 2022 will end soon if a new variant does not appear (WHO, 2022), is one of the biggest pandemics that humanity has experienced. This disease, which affected everyone without distinction between poor-rich, old-young, and male-female, had caused many changes in people's lives. During the pandemic process, especially due to the restrictions, people made concessions from their social lives, and had a hard time economically. It is very possible that this pandemic, which has affected humanity intensively in almost every aspect for two years, will have reflections in the world of literature.

In this study, The 2021 Story Yearbook of *Edebiyat Ortamı Magazine* was examined in the context of the reflection of the COVID-19 pandemic in literature. As a result of the examination, it was determined that there are five stories related to the COVID-19 pandemic in the story yearbook. While examining these stories, the characteristics of the COVID-19 disease and its effects on society were taken into consideration. The most interesting conclusion reached regarding the five stories examined is that the stories deal with different topics related to the COVID-19 pandemic. In the stories of *Gelip Geçenin Sözü* and the *Zor Günler Daha Da Zor Geçer*, the subject of anxiety is discussed, but the reason for the anxiety is different. The *Virüs* story refers to conspiracy theories that were frequently encountered in the COVID-19 pandemic and had an impact on society. The story *Korona Günleri* is particularly remarkable in that it deals with the changes in funeral ceremonies experienced by people who lost relatives and friends due to COVID-19 disease. The *Korona Günlükleri* story is very

impressive in that it deals with the emotional and behavioral changes caused by the COVID-19 pandemic in individuals and offering them the opportunity to self-criticize.

In fact, it can be expected that there will be more stories about the pandemic in a story yearbook, especially if it covers times when the pandemic is most intense. However, the presence of five stories related to the COVID-19 pandemic in the relevant story yearbook can be considered as a sign that similar literary works may be written in the future.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	15.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Bozkurt, A. (2024). Büyük Selçukluların Son Dönemlerinde Halife-Sultan Çekişmesinin Haçlılarla Yapılan Mücadeleye Etkisi: Melik Mahmud Devri ve Sonrası. *Journal of History School*, 73, 3435-3463.

## BÜYÜK SELÇUKLULARIN SON DÖNEMLERİNDE HALİFE-SULTAN ÇEKİŞMESİNİN HAÇLILARLA YAPILAN MÜCADELEYE ETKİSİ: MELİK MAHMUD DEVRİ VE SONRASI

Abdülbaki BOZKURT<sup>1</sup>

### Öz

Bu çalışma, Büyük Selçuklu Devleti'nin son dönemlerinde, sultanlar ile Abbâsî halifeleri arasında yaşanan siyasi çekişmelerin, aynı döneme tekabül eden Haçlı işgallerine karşı Müslümanların verdiği mücadeleye etkisini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışmanın girişinde Büyük Selçuklu Devleti ile Abbâsî halifeleri arasında ilk siyasi münasebetlerin kurulması, gelişimi ve nihayet çalışmaya konu olan Sultan Sencer'in saltanat dönemine kadar olan gelişmeler özetlenmiştir. Yapılan özetlemenin ardından uygun başlıklarla önce halife-sultan çekişmesinin dini-siyasi dayanaklarına değinilmiş daha sonra da çalışma konusuyla ilgili detaylı bilgilere geçilmiştir. Çalışma, Sultan Sencer'in saltanat yılı olan 1118'den başlayıp aynı sultanın Oğuzların eline esir düştüğü 1153 tarihine kadar olan bazı olayları kapsamaktadır. Abbâsî halifelerinin "dünyevî iktidarlarını" yeniden kazanmanın gayreti içinde oldukları bu süreçte özellikle Irak Selçuklu hükümdarlarından Melik Mahmud ve Melik Mesud öne çıkan sultanlar olmuştur. Gerek Sultan Sencer'in gerek anılan diğer sultanların Abbâsî halifeleri ile olan inişli-çıkışlı ilişkilerinin Haçlılarla yapılması gereken mücadeleyi olumsuz etkilediği açıkça görülmüştür. Çalışmada ana kaynaklarla birlikte tetkik eserlere de başvurulmuştur. Halife-sultan çatışmalarının yaşandığı sırada özellikle ana kaynaklarda çoğu zaman rastlanmayan Haçlılarla yapılan mücadeleye etki bağlantısı, tetkik eserlerden yararlanılmak suretiyle kurulmaya çalışılmıştır. Belirlenen süreçte daha çok bütün İslam dünyasının büyük çoğunluğunu etkileyebilecek düzeyde olaylara odaklanılmıştır. Metin içerisinde kronolojik sıralamaya uygun bir şekilde önce halife-sultan arasındaki

<sup>1</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, abdulbakibozkurt@artuklu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9970-4897

ekişmelere kısaca değinilmiş, ardından bu çekişmenin Haçlılarla yapılan mücadeleye etkisinden sz edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Orta ağ Tarihi, Halifelik, Büyük Selçuklular, Abbâsiler, Halılar.

## **The Effect of the Caliph-Sultan Conflict on the Struggle Against the Crusaders in the Last Periods of the Great Seljuks: The Reign of Melik Mahmud and its Aftermath**

### **Abstract**

This study was prepared to reveal the impact of the political conflicts between the Seljuk rulers and the Abbâsîd caliphs in the last periods of the Great Seljuk State on the struggle of Muslims against the Crusader invasions that coincided with the same period. In the introduction of the study, the establishment and development of the first political relations between the Great Seljuk State and the Abbâsîd caliphate and finally the developments until the reign of Sultan Sanjar, who is the subject of the study, are summarized. After the summary, first the religious-political basis of the caliph-sultan conflict was mentioned with appropriate headings, and then detailed information about the subject of the study was given. The study covers some events starting from 1118, the year of Sultan Sencer's reign, until 1153, when the same sultan was captured by the Oghuzs. In this process, where the Abbâsîd caliphs were trying to regain their "world power", Melik Mahmud and Melik Mesud, especially the İraqi Seljuk Rulers, became prominent sultans. It has been clearly seen that the up-and-down relations of both Sultan Sencer and the other mentioned sultans with the Abbâsîd caliphs negatively affected the fight against the Crusaders. In the study, along with the main sources, research works were also used. An attempt has been made to establish the connection between the Caliph-sultan conflicts and the struggle with the Crusaders, which is often not found in the main sources, by making use of research works. In this determined process, the focus was on events that could affect the majority of the Islamic world. In the text, in accordance with the chronological order, the conflicts between the caliph and the sultan were briefly mentioned, and then the effect of this conflict on the struggle with the Crusaders was mentioned.

**Keywords:** Medieval History, Caliphate, Great Seljuks, Abbasids, Crusaders.

### **GİRİŞ**

Abbâsiler, Emevi hanedanından memnun olmayan, İslam'ı kabul etmiş farklı ulusların iştirak ettiği bir ihtilal sonucunda iktidara gelmiştir (Yıldız, 1988, s.31; Ayrıca bkz. ok, 1968, s.78-81). Yönetimlerinde farklı etnik unsurlara yer veren Abbâsilerin, Arap ve İranlılara karşı bir denge unsuru olarak Türklerden askeri amaçla yararlanmaya başladıkları ilk dönem, Halife Me'mun dönemi olmuştur. 945 yılında Bağdat'ı işgal eden Bveyhilerin etkisine giren Abbâsiler, bundan

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

kurtulabilmek için Selçuklularla ilişki kurma gereği duymuşlardır (Yıldız, 1988, s.34). Bu amaçla Abbâsî halifeliği ile Büyük Selçuklu Devleti arasındaki ilk ilişki Nişabur'un ele geçirilmesi sırasında halifeden gelen mektupla 429/1038 yılında başlamıştır (Bundarî, 2016, s.4-5).

İlerleyen yıllarda etkisi altında kaldıkları Büveyhilere karşı Sultan Tuğrul Bey'den yardım isteyen Abbâsîler, 1055 ve 1059 yıllarında sultanın Bağdat'a yaptığı seferlerle bu etkiden kurtarılmıştır (Yıldız, 1988, s.34-35). Bu bağlamda 447/1055 yılında Besâsîrî tarafından sıkıştırılan Halife, Tuğrul Bey'i Bağdat'a davet ederek adına hutbe okutmuş (İbnü'l-Cevzî, 1992, C.15, s.348), buna rağmen gelecekte ikili arasında dönemin şartlarına göre inişli çıkışlı ilişkiler yaşanmıştır. Özellikle gerek Türkmenlerin kontrolü meselesi gerekse Tuğrul Bey'in halifenin kızıyla evlilik meselelerinde ikili arasında epey gerginlikler yaşanmıştır (1992, C.16, s.8, 65). Tuğrul Bey'in ölümünün ardından yerine geçen Alparslan'la iyi ilişkiler kurmaya çalışan halife, 1071 Malazgirt Savaşından sonra yeni sultanın da adına hutbe okutmuş, (Sıbt İbnü'l-Cevzî, 2013, s. 236-239; İbnü'l-Adîm, 1989, s.19) çeşitli ünvanlarla birlikte (Sevim ve Merçil, 2014, s.91-92) İslam ülkelerine "Fetihname" göndermiştir. (İbnü'l-Adîm, 1989, s.19). Melikşah dönemi, tüm İslâm dünyasının nüfuz altına alınma ideali sebebiyle Abbâsîlerle ilişkilerde kısmî bozulmanın yaşandığı bir dönem olmuştur (Kafesoğlu, 1987, s.672; Ayrıca bkz. Sevim ve Merçil, 2014, s. 167-168).

Melikşah'ın ölümünün ardından Büyük Selçuklu Devleti'nde başlayan yoğun taht mücadelesi (Bkz. Sevim ve Merçil, 2014, s. 173-256) Abbâsî halifelerine, etkisinde kaldıkları Türk nüfuzundan kurtulma fırsatı sunmuştur (Yıldız, 1988, s.35). Bunu sağlama gayreti içinde olan dönemin halifeleri, doğal olarak Selçuklu sultanlarıyla karşı karşıya gelmiştir. Abbâsî halifeleri ile Selçuklu sultanlarının birbirleriyle çekiştiği bu dönem, aynı zamanda Haçlı seferlerinin başladığı döneme denk gelmiştir. İlk Haçlı seferinin oluşturduğu büyük tahribatın etkisi sürerken, İslam dünyasının başını çeken iki büyük gücün yani sultan ve halifenin arasındaki çekişme, çatışmaya dönüşmüştür.

## YÖNTEM

Bu araştırma, tarihte kullanılan kaynak tarama, çözümlenme ve karşılaştırma metodlarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Araştırma öncesinde kullanılacak kaynakların tespiti yapılarak işlenecek bilgilerin çözümlenmesine geçilmiştir. Burada gerek dönemin kaynakları gerekse tetkik eserlerin bilgileri dikkate alınmıştır. Çalışmanın dini çatışmalar ile ilgili olması her iki dine mensup yazarların bilgilerine başvurulmasını gerektirmiştir. Söz konusu kaynaklarda

geçen bilgiler karşılaştırma yöntemiyle analiz edilerek kullanılmaya zen gösterilmiştir. Çalışma, erişilen kaynaklar, kaynaklarda erişilen bilgiler ve bu kaynaklara bağlı olarak yapılan yorumlarla sınırlıdır.

## **BULGULAR VE YORUM**

### **Halife-Sultan atışmasının Temel Dayanakları**

Halife-sultan çatışmasının temelinde siyasi nüfuz olduğu, bilinen bir gerçektir. Bununla birlikte Haçlı istilasına rağmen bu çatışmanın sürmesi düşündürücü olmakla birlikte farklı gerekçeleri olmuştur. Bu gerekçeleri hazırlayanlardan biri olan Maverdi'nin (.1058), "Nbvete halef olması" nedeniyle halifeye uymanın aklen ve dinen vacip olduğu, bununla birlikte halifenin "hem dini hem dünyevi işleri aynı anda yürütebileceği" (Maverdi, 1976, s.5) şeklindeki görüşü, sultanlarla halifeleri karşı karşıya getirebilecek hususlardan biri olmuştur.

Halifeye itaat konusunda görüş bildiren bir başka kişi de dönemin önemli ilm sahsiyetlerinden Gazzli (.1111) olmuştur. Gazzli, Halifenin vefatı halinde imamlık vasıflarını taşıyan "kudreti ve yeterliliği ile halkı kendisine tbi kılabilen" bir halifeye itaatin vacip olacağını ifade etmiştir (1971, s.179). Bu görüşe göre halife, kendi kudret ve yeterliliğini ispatlamak adına bütün gücünü kullanması için önemli bir gerekçesi olmuş bu da çatışmayı kaçınılmaz kılmıştır.

Bu arada sultanın, halifenin seçimindeki etkisine dair ortaya atılan görüşlerin de bahsedilen çatışmada önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Gazzli'nin konu ile ilgili görüşü, imamı tayin ve seçme görevinin herkese verilmesinin mümkün olmadığı, seçme işini yapacak olanın mutlaka "başkasında bulunmayan bir özelliğe" sahip olması gerektiğini, bunun da "kendine güvenen, lider olma vasfını haiz, halkın arasında özel ve üstün bir durumu olan tek kişinin olabileceği" yönünde olmuştur (1971, s.179). Bununla birlikte oryantalist H.A.R. Gibb'in, (.1971) Gazzli'ye (1991, s.158) atfen aktardığı "... günümüzde yönetim yalnızca askeri gücün sonucudur ve askeri güç sahibi kime bağlılık sunarsa artık o kişi halifedir." şeklindeki değerlendirmesi de halife-sultan çatışmasının kaçınılmazlığını ortaya koyan bir yaklaşım olmuştur.

### **Melik Mahmud Dönemi Halife-Sultan atışmaları ve Bu atışmaların Haçlılarla Yapılan Mücadeleye Etkisi: İlgazi rneği**

Muhammed Tapar'ın saltanat yılları, taht mücadelelerinin gölgesinde geçen ve aynı zamanda Haçlı saldırılarının en yoğun olduğu dönemlerden biri olmuştur. Tapar, Haçlı saldırılarının farkında olan ve onlarla mücadeleyi önemseyen bir sultandı. Saltanat tahtına oturduktan sonra Haçlılara karşı mücadele etmek üzere



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

Musul valisi Mevdûd b. Altuntegin'i görevlendirmiş diğer bağlı beylerini de yardıma davet etmiştir. Bu süreçte Mevdûd'la birlikte Tuğtekin ve Artukoğlu İlgazi'nin de dâhil olduğu Haçlılarla mücadelelerde çok önemli başarılar elde edilmiştir ( geniş bilgi için bkz. Demirkent, Mevdûd b. Altuntegin, 2004, s. 427-429).

Muhammed Tapar, ölümünden bir gün önce çağırdığı beş oğlundan (Mahmud, Tuğrul, Mesud, Süleyman Şah, Selçuk Şah) en büyüğü olan Mahmud'u veliht olarak atamıştır (Özaydın, 2005, c.30, s. 581). Mahmud, babasının vefatından (24 Zilhicce 511 /18 Nisan 1118) sonra 14 yaşında iken tahta geçmiş (Kalânîsî, 2023, s.142) ancak kardeşleri Mesud ile Tuğrul Beyler, Melik Mahmud'u tanımayarak saltanat için kendisine karşı isyan etmiştir. Bu sırada yeğenlerinin saltanatını tanımayan Sencer de Halife Müstazhir Billâh'tan kendi saltanatının onayını istemiştir. Bundan dolayı kendisine karşı çıkan yeğeni Mahmud ile yaptığı mücadeleyi kazanan Sencer'in saltanatı 4 Eylül 1119 tarihinde halife Müstazhir'in 16 Rebülâhîr 512'deki (6 Ağustos 1118) (İbnü'l-Esîr, 2003, C. 9, s.173) vefatı nedeniyle yerine geçen oğlu Müstersîd (Azîmî, 2006, s. 50) tarafından onaylanmıştır.

Merv'i Büyük Selçuklu Devleti'nin başşehri yapan Sultan Sencer, imparatorluğun batısı olan Irak Selçuklu tahtına, affettiği yeğeni Mahmud'u "sultânu'l-muazzam" sıfatı ile oturtmuştur (1119) (Kalânîsî, 2023, s.147; Turan, 1969, 185-186; Sevim ve Merçil, 2014, 257-262). Böylelikle Sencer, Selçuklularda yeni bir siyasi dönemi başlattığı gibi halife-sultan mücadelesinde Bağdat'ın bir melik vasıtasıyla kontrol altında tutulduğu bir döneme de geçiş yapmış oluyordu.

Sencer'in yaptığı bu icraata ilk tepki kardeşi Mesud'dan gelmiştir. Mesud, Mezyedî Emîri Dübeyş b. Sadaka ve bazı Türkmenlerin desteğini alarak isyan etmişti (514/1120). Öteden beri halife ile arası iyi olmayan Dübeyş'in Irak'ın çeşitli bölgelerini yağmalaması üzerine halife, Melik Mahmud'u Bağdat'a çağırmıştır (Receb 514 / Ekim 1120) (Kalânîsî, 2023, s.151; İbnü'l-Adîm, 1989, s.140; Özgüdenli, 2006, s.145-147). Halife, Aralık 1122'de Bağdat'tan ayrılarak Dübeyş'i mağlûp etmiş ve ardından Bağdat'a dönmüştür (517/1123) (İbnü'l-Esîr, 2003, s. 440; Azîmî, 2006, s.55; Kalânîsî, 2023, s.151; İbnü'l-Adîm, 1989, s.142; Özgüdenli, 2006, s.145-147). Sultan Sencer, Müstersîd-Billâh'ın Irak'ta Dübeyş ile mücadeleye girerek siyasî hadiselerin içinde yer almasından rahatsız olmuştu. Üstelik geçmişte yaşanan, bir taraftan halifenin Melik Mahmud'la ittifak kurup Sultan Sencer'i tahttan indirme girişimi diğer taraftan da Sultanın Halife Müstersîd'i azlederek yerine Abbâsîlerden veya Hz.Ali soyundan başka birini halife seçeceği yolundaki söylentilerin (Köymen, 1984, s.230) ortaya atılması

ikili arasındaki ortamı epeyce germiştir.

Bağdat'ta bu gelişmeler yaşanırken ülkenin batısındaki topraklarda Haçlılarla mücadeleye yoğun bir şekilde devam ediliyordu. Yaşanan birçok hadiseden biri olan “Kanlı Meydan Savaşı” (Ager Sanguinis = Ma'reketü sâhati'd-dem) ise halife ve sultanın, yapılan mücadeleye tutumlarını yansıtmaları bakımından önemli görülmüştür. Artukoğlu İlgazi, Haleb'i kuşatmış olan Antakya hâkimi Roger de Salerne'ya karşı Tel İfrîn vadisinde yaptığı savaşta<sup>2</sup> büyük bir başarı elde etmiş ve Roger'i öldürmüştür (17 Rebülevvel 513 / 28 Haziran 1119) (Kalânîsî, 2023, s. 145-146; Tyre, 1943, s. 530; Ebü'l-Ferec, 1999, s.356; Morrisson, 2005, s. 42; Demirkent, 1996, s.525-546; Sevim, 2000, 89-90; Bezer, 2012, s.347-349). Savaşta ölen 20 Müslüman askerine karşılık 7000 Haçlı askeri öldürülmüştür (Fulcherius, 2009, s.204). Bununla birlikte İlgazi, Dımaşk hâkimi Tuğtekin'le bir araya gelerek Esarib ve Zerdena Kalelerini de ele geçirmişlerdir (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.440; Azîmî, 2006, 54; Bezer, 2012, s.347-349). Hadiseyi duyan Kudüs Kralı, Trablus kontundan yardım alıp olay yerine gelmiş (Azîmî, 2006, s. 54; Ebü'l-Ferec, 1999, s. 356; Mateos, 2000, s. 264-265; Bezer, 2012, s.347-349) ve Ebu'l-Ferec'in belirttiğine göre Müslümanların ele geçirdiği ganimetlerin bir kısmını geri almıştır (1999, s. 356).

Tuğtekin, daha sonraki yıllarda da Haçlılara karşı seferler düzenleyerek önemli başarılar elde etmiş, (515/1121) hatta kazandığı ganimetlerin bir kısmını Sultan Sencer ve halifeye göndermiş olmasına rağmen ne Abbâsî halifesi ne de Mısır halifesinden beklediği desteği bulamamış, bu sebeple Sur Şehrini Haçlılara bırakmak zorunda kalmıştır (518/1124) (Bezer, 2012, s. 347-349) 9 Nisan 1123'te Haleb'i kuşatan Haçlılara karşı mukavemet edecek gücü olmadığı (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.483) için Esarib Kalesini verip Haleb'i kurtaran Bedrüddevle'nin (Azîmî, 2006, s.55; İbnü'l-Adîm, 1954, s. 210) durumu da Haçlılara karşı yaşanan mücadeledeki zayıflığın bir ifadesidir. Nitekim bu zayıflığı Runciman, “II. Baudouin, Müslümanlar arasında mevcut olan kargaşalıktan Haleb'in zayıf olan yeni emirini, Esarib'i artık kesin olarak kendisine geri vermeye zorlamak hususunda faydalandı” (1992, s.134) şeklinde ifade etmiştir.

Yaşanan olaylara halife-sultan çatışması açısından bakıldığında ortaya çıkan tablonun iç açıcı olmadığı söylenebilir. Haçlıların Haleb'e yönelik taarruzları sonucunda Haleblilerin oldukça zor bir duruma düştükleri hemen hemen dönemin tarihçilerinin ortak görüşüdür. İbnü'l-Adîm bu durumu ifade ederken “Haçlılara karşı her bakımdan son derece sıkışık ve güç durumda kalan Haleb halkı,

<sup>2</sup> Kaynaklarda, savaşın günü, savaş alanı, karargâh yerleri, asker sayıları, ölen asker sayısı ve elde edilen sonuçlar bakımından farklı bilgiler mevcuttur.

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

herhangi bir Müslüman hükümdarın yardıma gelmesi konusunda ümitsizliğe düşmüşlerdi. Bu nedenle şehir ileri gelenleri Artukoğlu İlgazi'den yardım talebinde bulundular” (İbnü'l-Adîm, 1989, s.131-140) sözlerini kullanmıştır. İbnü'l-Esîr de Haleb'in muhasara edilmesi üzerine Haleb halkının Bağdat'a haber göndererek Haçlılara karşı yardım istediklerini, ancak bu talebe cevap gelmeyince Haleb halkının Artukoğlu İlgazi'ye yöneldiğini İlgazi'nin de Mardin'de Haçlılara karşı cihad amacıyla asker ve gönüllü toplamakta olduğunu bildirmiştir (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 440). İbnü'l-Kalânîsî, kuşatmadan bahsederken Bağdat'tan yardım talebiyle ilgili herhangi bir ifade kullanmamakla birlikte, “Müslümanların kendilerine karşı mücadelede gaflet içinde olduklarını bilen Haçlıların, şehirlere saldırıp bozgunculuk ve fesat peşinde oldukları” şeklinde bilgilere yer vermiştir (Kalânîsî, 2023, s. 144). Bu arada Runciman'ın dile getirdiği “Müslümanlar arasındaki mevcut kargaşa” (1992, s.134) vurgusu, Haçlıların olup bitenden haberdar olduğunu ortaya koymaktadır.

Bahsedilen bu kuşatma esnasında halife-sultan çatışması ileri boyutlara henüz taşınmamış olmasına rağmen Haçlılarla yapılacak olan mücadelede önemli bazı sorunları gün yüzüne çıkarmıştı. Bunlardan ilki, Bağdat'tan talep edilen yardımın karşılanmamış olması ile ilgilidir. Bu, halifenin Sünni İslam dünyasından kopuşunu veya en azından ilk etapta fazla alakadar olmadığını göstermesi bakımından önemlidir. Çünkü bu dönem “Selçuklu baskısı altında olan halife” Büyük Selçuklu sultanları arasında yaşanan sorunları fırsat bilip sembolik duruma düşmüş olan halifelik makamını gerçek güce dönüştürme hayalini kurduğu bir sürece tekabül etmekteydi (Nicolle, 2014, s.10). Buna rağmen elde edilen başarılarla ortak olma gayretlerinin hem halife ve hem sultan açısından kayda değer olduğu anlaşılmaktadır. Halife 514/1120 yılında Haçlılara karşı vermiş oldukları mücadeleden dolayı Sedidüdevle el-Enbari ve Artukoğlu İlgazi'ye hilatler göndererek onlara teşekkür etmiş (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 450) Melik Mahmud da devamlı kazandığı zaferler nedeniyle Meyyâfârkîn'i (Silvan) İlgazi'ye vermiştir (Turan, 1998, s. 148).

İkincisi, verilen mücadelenin kaynağının yerel olmasıdır. Selçukluların meseleyi başlangıçta Türkmen veya Selçuklu beylerine bırakarak uzaktan müdahale etmeleri, Haçlılarla mücadelede yetersiz ve etkisiz kalmış, bu da Suriye'de Haçlı karşıtı harekâtın sistemli, etkili ve güçlü bir mücadele şeklinde sürdürülmesinin önüne geçmiştir. Bu durum Haçlıların Müslüman topraklarında varlıklarını daha uzun bir süre devam ettirmelerine fırsat vermiştir (Metin, 2019, s. 818).

Üçüncüsü, İslam dünyasının “gaflet içinde olması” ve Haçlıların bu durumdan haberdar olması şeklinde ifade edilebilir. Bu hususun Haçlılarla mücadelede çok önemli bir etkisi olmuştur. Zira Haçlılar Müslüman dünyasını çok yakından takip

etmiş ve yaşanan boşlukları sürekli doldurmanın peşinde olmuştur. Müsteşrik Hillenbrand meseleyi biraz geriden alarak İşlam dünyasında 1092-1094 yılları arasında art arda len Selçuklunun kudretli yöneticileri Nizamülmülk, Melikşah; Mısır Fatimi halifesi Mustansır ve vezir Bedr'l-Cemali ile Sünni halife Mkte'di'ye dikkati çekerek İşlam dünyasının iki kilit iktidar merkezinde yaşanan bu ölümlerin aşına olunan siyasi yapıların yerini şaşkınlık ve kargaşaya bırakmasına neden olduğunu, I. Haçlı seferinin zamanlamasının bundan daha uygun bir vakit olamayacağını, bunun bilgisinin Avrupa'ya haber verilip verilmediği konusunda İşlam kaynaklarında çok az bilginin mevcut olduğunu dile getirir (Hillenbrand, 2015, s.61). Böylece Hillenbrand Haçlıların baştan beri rastgele hareket etmediklerini ortaya koymuş oluyordu.

### **Halife Sultan Çatışmasının Olumsuz Etkilerinden Belek rneği**

1122-1124 yılları arasında Bağdat'ta yaşanan gerilimli süreçte Müslümanların eline geçen ve Haçlıları büyük oranda ortadan kaldıracabilecek önemli fırsatlar yakalanmıştır. Bunlardan biri Artukoğlu İlgazi'nin yeğeni Belek b. Behram tarafından gerçekteşirilmiştir. Dönemin kaynaklarının bazılarının farklı tarihlerle verdiği olayla ilgili anlatılanlar çoğunlukla ortaktır. Belek, 1122 yılı Eylül/Ekim aylarında Urfa'da bulunan Haçlılara karşı harekete geçmişti. Kendisini tuzağa düşürmek için yola çıkan Urfa Kontu Joscelin ile yeğeni Galeran'ı, akarsularla bataklık haline gelmiş olan bir alanda sıkıştırıp ordularını imha etmiş, Kont Joscelin ve Galeran'ı esir alarak Harput Kalesinde hapsedmişti (Kalnis, 2023, s. 152; İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 468; Mateos, 2000, s. 271-274; Tyre, 1943, s. 539-540; Fulcherius, 2009, s. 214, 217). Onların intikamını almak üzere harekete geçen Kudüs Kralı II. Baudouin de Belek tarafından hezimete uğratılarak yeğeni ile birlikte esir alınarak Joscelin'in yanına hapsedildi (8 Nisan 1123). (Azm, 2006, s. 54; İbnü'l-Adm, 1989, s.156; Urfalı Mateos, 2000, s.271-274; Tyre, 1943, s. 539-540; Fulcherius, 2009, s. 217). şehrin yerli Ermeni halkının işbirliği ile yapılan bir hile sonucunda kaleyi ele geçiren Haçlılar, esirlerin serbest bırakılmasını sağladı. Kalenin Haçlılar tarafından ele geçirildiğini ğrenen Emir Belek, (Kalnis, 2023, s.154; Tyre, 1943, s. 541-543) bulunduğu Haleb'ten 15 gün gibi kısa bir sürede Harput'a ulaşarak kaleyi geri almış ve Kral II. Baudouin ile Galeran'ı tekrar yakalayarak hapse atmış, Joscelin ise bu sırada kaçmayı başarmıştır (Eb'l-Ferec, 1999, s.358; Mateos, 2000, s.271-274; İbnü'l-Adm, 1989, s.156; Tyre, 1943, s. 544; Fulcherius, 2009, s. 224-226, 231)

Halife ve sultanın gerginlik yaşadığı bir dönemde Haçlıları saf dışı bırakacak böylesi büyük bir zaferin elde edilmiş olması son derece mhimdi. Zira Haçlıların en önde gelen liderlerinin büyük bir kısmının tutsak alınıp hapse atılmasıyla

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

Müslümanlar büyük bir fırsat elde etmişti. Nitekim Fulcherius “herhalde başka hiçbir şey kâfirler (Müslümanlar) için bu kadar sevindirici Hıristiyanlar içinse bu kadar korkunç olamazdı” diyecektir (2009, s. 217). Runciman da “Kral Baudouin bütün Frenk Devletinin ana direği mevkiinde olduğunu, Frenk Devleti binasının çökmemiş olması onun idarecilikteki kabiliyetine şahadet ettiği” söyleyerek aslında kaçan fırsatın büyüklüğüne işaret etmektedir. Runciman ayrıca Emir Belek’in muazzam bir şöhet kazandığını ancak bu şöhetinin Franklara öldürücü darbeyi vurması ile alakalı olmadığını dile getirir (1992, s. 134-136).<sup>3</sup> Irak Selçuklu Sultanı Melik Mahmud, kazandığı zaferlerin ardından Haleb şehrinin menşurunu Belek’e göndererek onu Haçlılara karşı savaşan İslâm ordularının başkomutanı olarak tayin etmenin (Alptekin, 1992, s. 402-403) dışında zaferin devamına yönelik daha kapsamlı ve bitirici hamlelerde bulunmuş olsaydı, Haçlıların İslam topraklarındaki ömrü belki de daha kısa olabilirdi. Bu süreçte gerek sultan gerekse halifeden beklenen hamleler gelmemiş üstelik bundan sonrası için ikili arasındaki ihtilafların çatışmalara dönüşeceği yeni bir döneme girilmişti. Haçlılar ise yaşanan bu fırsatları kaçırmamak adına yeni girişimlerde bulunacaklardı. Nitekim hapisten kaçan Joscelin kısa bir süre sonra büyük bir ordu toplayıp kral ve Kont Galeran’ı kurtarmaya gidecektir (Daha geniş bilgi için bkz. İbnü’l-Esîr, 2003, s.223; Mateos, 2000, s.273-274; Ebü’l-Ferec, 1999, s.358.)<sup>4</sup>

### **Halife-Sultan Çatışmasının Olumsuz Etkilerinden Dübey’s Örneği**

Halife-sultan çatışmasının Haçlılarla yapılan mücadeleye etki ettiğini gösteren önemli bir başka örnek de Dübey’s b. Sadaka’nın Haçlılarla kurduğu ittifakta görmek mümkündür. Dübey’s, babasının öldürülmüş olmasının müsebbibi olarak halifeyi görmüş, bu sebeple sürekli Müsterşid’e karşı bir tutum sergilemiştir (İbnü’l-Adîm, 1989, s. 140; İbnü’l-Esîr, (t.y.), s. 473). 514/1120 yılında Selçuklu Melikleri Mesud ile Mahmud arasında yaşanan taht kavgalarında Mesud’dan

---

<sup>3</sup> Runciman (ö. 2000), Belek’in ölümü ile ilgili şunları yazar: “Belek ölürken ölümünün İslam için öldürücü bir darbe olduğunu mırıldanmıştı. Hakkı da vardı. Çünkü Haçlı şövalyelerinin bu ana kadar karşılaştıkları bütün Türk kumandanları içinde en büyük cevvaliyeti ve akıllılığı gösteren o olmuştu. Arukoğullarının büyük kudreti ondan sonra kısa bir sürede çökecekti”(1992, C.2, 136).

<sup>4</sup> Savaş yoluyla kurtarılamayan Haçlı liderleri, hapsedilmelerinden kısa bir süre sonra Belek’in öldürülmesi üzerine Artukoğlu Timurtaş tarafından 100.000 dinar karşılığında serbest bırakılacaktır (30 Ağustos 1124). II. Baudouin esaretten kurtulduktan sonra Haleb’i kuşatmaya gidecektir. (Bkz. Azîmî, 2006, s. 56-58; İbnü’l-Adîm, 1989, s. 143,168; Fulcherius, 2009, s.32). Fulcherius’un kitabında bununla ilgili şu cümleler geçer: “Burada karmaşık politikalar söz konusuydu. Baldwin, kendisini serbest bırakan Timurtaş’a, Dübey’s’e karşı ortak mücadele etmeyi taahhüt etmişti, ancak kral bunun yerine Timurtaş’a karşı Dübey’s ile ittifak kurmuştu” (Fulcherius, (t.y) s.273).

yana tavir takınmış (İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 446-448) Mesud mücadeleyi kaybedince aynı yıl içerisinde halife ve Melik Mahmud'a karşı isyan etmişti (İbnü'l-Adm, 1989, s. 145-146) Bu isyanda da başarısız olan Dbeys, Artukoğlu İlgazi'ye sığınarak kızıyla evlenmiştir (514/1120) (Azm, 2006, s.52). Cemaziyelula 515 (Temmuz/Ağustos 1121) tarihinde İlgazi ile birlikte Gürcülere karşı savaşa katılmış olan (İbnü'l-Adm, 1989, s. 145-146) Dbeys'in Melik Mahmud'la barışması için yine İlgazi arabuluculuk yapmıştır (515/1121) (İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 468). Esasen 514/1120 yılından beri başlamış olan bu girişimler, 516/1122 yılında olumlu neticelenmiş ancak halife bundan büyük rahatsızlık duyarak Melik Mahmud'a Dbeys'ten uzak durmasını hatta ona karşı Aksungur el-Porsuki'nin gönderilmesini tavsiye etmiş, sultan da bu isteği yerine getirmiştir. (İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 473). 16 Cemaziyelahir 518 (31 Temmuz 1124)'de Haleb'i Artukoğlu Timurtaş'tan hile yoluyla almak isteyen ancak bunda başarılı olamayan Dbeys, Eylül/Ekim 1124 tarihinde Haçlılarla birlikte Haleb'i kuşatmıştır (İbnü'l-Adm, 1989, s. 145-146).

İlgazi'nin lmnn (Ramazan 516/Kasım 1122) ardından oğlu Timurtaş, Kral II. Baudouin'i serbest bıraktıran antlaşmayı imzalayıp Haleb'ten Mardin'e dönmüş (İbnü'l-Adm, 1989, s. 171) bunu fırsat olarak değerlendiren Dbeys, Haleb'i alabileceğini düşünmüştü. Bu amaçla Dbeys, Devser (Ca'ber) Kalesi hkimi Slim b. Mlik'in yanına giderek, onun aracılığıyla Urfa Kontu Joscelin ve Baudouin'e başvurarak Haleb'i ele geçirmesi için yardım etmelerini istemişti. Üstelik Haçlı liderleri bu teklifi kabul edecek olurlarsa kendilerine tbi olacağını bildirmişti. Bunun zerine Kral Baudouin 26 şban 518'de (8 Ekim 1124) Haleb önlerine geldi. Dbeys ile Joscelin de Tell-Bşir'den hareket ederek Kral Baudouin'e iltihak etmişlerdi (Azm, 2006, s.59; İbnü'l-Adm, 1989, s.222-230; Fulcherius, 2009, s. 249).<sup>5</sup> Bu ittifaka Melik Rıdvn'ın oğlu Sultanşah da dhil olmuştu. Haleb halkı kurtarıcı olarak gördüğü Artukoğlu Timurtaş'ın gelip buna müdahale etmesini beklemiş ancak o bu isteği sürekli ertelemiştir. Nihayet Timurtaş'tan umutlarını kesen Halebliler, aynı yıl Aksungur el-Porsk'ye başvurarak Haleb'e müdahale etmesini istedi. Aksungur, Dımaşk Atabegi Tuğtegin ve Humus Emri Kırhan ile birlikte Haleb zerine yürüyünce Dbeys

---

<sup>5</sup> İbnü'l-Adm burada yaşanan olayları şu Şekilde zetliyor: Haçlılar bundan sonra Haleb'e saldırıp ağaçları kesmiş, türbeleri tahrip etmiş, mezarları soyup tabutları almışlardı. Hatta kefenlerinden çıkardıkları dağılmamış Müslüman cesetlerinin boyunlarına ip geçirip peşlerinden srtkleyerek "işte peygamberiniz Muhammed" diye bağırıyorlardı. Kur'an-ı Kerim'e de ağır hakaretlerde bulunan Haçlılar, esir aldıkları Müslümanlara korkunç işkencelerde bulunuyordu. Yapılan kuşatma uzun sürmüş, erzak tükenmiş ve halk artık Őehirdeki köpekleri yemeye başlamıştı. Mateos, Kılıçarslan'ın oğlu (Muhtemelen Tuğrul-Aslan)'nın da bu kuşatmada yer aldığını bildirmektedir (2000, s.281). (Ayrıca bkz. zaydın, 1994, s. 14).



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

ve müttetikleri geri çekilmek zorunda kaldı. (Azîmî, 2006, s. 59; İbnü'l-Adîm, 1989, s. 222-230; Fulcherius, 2009, s. 250; Özaydın, 1994, s. 14).

Yaşanan bu kuşatmanın halife-sultan ilişkileriyle bağlantısını çözebilmek için Dübey's'in bu dönemdeki rolünü iyi tespit etmek gerekir. Dübey's, bu hadise yaşanana kadar yukarıda belirtilen olaylara katılmış ve çoğu zaman halife ile mücadele ederek maceracı bir profil çizmiştir. Bu sebeple başta halife olmak üzere zaman zaman sultanlar, hatta Selçukluların bazı emirleri de kendisine karşı bir tutum sergilemişlerdi. Örneğin Artuklu Emiri Timurtaş'ın Kral Baudouin ile imzalamış olduğu antlaşmanın (Haziran 1124) şartlarından biri kralın "Dübey's'in halka karşı bozgunculuğunu önleyeceği" (İbnü'l-Adîm, 1989, s.168; Demirkent, 1994, s. 56) maddesi idi. Bunlara, ileride Dımaşk hâkimi Böri (Ayrıntılı bilgi için bkz. Bezer, 2013, s. 258-261) ve İmâdüddin Zengî ile birlikte yaşayacağı olayları (Azîmî, 2006, s.58)<sup>6</sup> da eklemek mümkündür.

Kaynaklarda, Dübey's'in Sultan Sencer tarafından korunduğu izlenimi açıkça görülebilmektedir. Bununla ilgili İbnü'l-Esîr'in aktardığı 522/1128 yılında Dübey's'in Melik Mahmud ve halifenin işbirliği içinde oldukları ile ilgili şikâyeti ve bu şikâyetin ardından Zengî'nin yerine Musul valiliğine atanması talebi; (İbnü'l-Esîr, 2003, s. 247-248) Dübey's'in Horasan'a gidip Sultan Sencer'in himayesi altında etrafi dolaşması; (İbnü'l-Adîm, 1989, s.149) Melik Mesud'un Sultan Sencer'e karşı Cemaziyelevvel 526 (Mart/Nisan 1132) tarihinde yaptığı savaşın ardından Sultan Sencer'in Dübey's ile Zengî'ye Irak'ı yağmalama görevi vermesi (İbnü'l-Esîr, 2003, s.265; Sibt İbnü'l-Cevzî, 2013, s. 240) gibi işaretler Dübey's'in Sencer tarafından korunduğunu göstermekteydi. Aslında belki de bu korumanın bir sebebi de Dübey's'i sürekli kollayan ve ona yardımcı olan Sultan Sencer'in kızı, Melik Mahmud'un eşi de olabilirdi. Nitekim sözü edilen bu hatunun vefatı aynı zamanda Dübey's'in gözden düşüşünün de ilk işareti olduğu ifade edilmektedir (25 Mayıs 1129) (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.517; İbnü'l-Cevzî, 1992, s. 253).

Görünürde Dübey's her ne kadar korunuyormuş gibi algılansa da gerçekte böyle olmadığı öldürüldükten sonra anlaşılacaktır. Dolayısıyla korumaktan ziyade "halifenin, sultanların yaşlarının küçük ve şehzade isyanlarının sürmesi ile birlikte devlet erkânının ihtiraslarından yararlanarak dünyevi hâkimiyetini sağlama gayreti içerisinde olduğunun" (Demirkent, 1996, s. 84; Halifenin gayesi ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Köymen, 1984, s. 75-91) farkına varmış olan başta Sultan Sencer olmak üzere diğer Melikler de Dübey's'i halifeye karşı bir denge unsuru olarak kullandıkları anlaşılmaktadır. Nitekim İbnü'l-Esîr bu durumu "Birbirlerine düşman iki kişinin (Halife Müsterşid ve Dübey's) yakın tarihlerde

<sup>6</sup> Azîmî, s. 68-69; İbnü'l-Adîm, c. 2, s. 249

ldkleri çok görülmüştür. Dbeys, Halife el-Msterid Billh'a dmanlık eder ve halifeliliğinden holanmazdı. Fakat sultanların kendisini halifeye karşı bir silah olarak kullanmak maksadıyla yaattıklarından haberi yoktu. Sebep yok olunca müsebbip de ortadan kalkar" (bn'l-Esr, (t.y.), s. 37; buna yakın bir söylemi bn'l-Cevz de dile getirmektedir C. 17, s. 305) Şeklinde ifade ederek, Dbeys açısından acı gerçeği açıkça ortaya koymaktadır. bn'l-Esr, bu tespitiyle aynı zamanda Dbeys'in yer aldığı olaylardaki rollerini de alenen sergilemiş olmaktadır.

Dönemin halife-sultan ilişkileri Dbeys gibi Şahsiyetlerin sivrilmesine sebep olmuştu. Çünkü Dbeys, halife-sultan çatışmasının tam ortasından gelmişti. Dolayısıyla Haçlılar da bu ikilinin Müslümanlara neler yapabileceğini veya yapamayacağını çok iyi biliyordu. bn'l-Esr, bunun tespitini yapmış ve "Haçlılar, Sr Şehrini ele geçirince cesaretleri ve İslam Őehirlerini istila arzuları arttı. Suriye Őehirlerini istila edebileceklerine kesin olarak inanıp çok sayıda asker topladılar. Daha sonra Dbeys de bunlara katıldı" (bn'l-Esr, (t.y.), s. 492) diyerek Dbeys'in bu olaylardaki rolünün tespitini de yapmış oldu. bn'l-Adm de kuatmanın kaldırılmasının ardından Aksungur'un, dman kuvvetlerinin geri ekililerini arkalarından yavaş yavaş takip ettiğini, Şehir kadısının dmanı neden daha sıkı takip etmediğini sorması zerine Aksungur'un kadıya "ey kadı Şunu biliyorsun ki Haçlılar bize galip gelecek olurlarsa sizin onlara gücünüz yetmez, ancak sizin memleketinizde benim askerlerimden başka sizi koruyacak bir kuvvet yoktur" (bn'l-Adm, 1989, s. 176) cevabını verdiğini aktarır. Bu cevap, onca ağır hakaretlere maruz kalmış Müslümanların içine düştükleri kötü duruma rağmen halife veya sultan tarafından kendilerine yardım edilmediğini, bundan sonra da yardım umudunun olmadığını gösteriyordu. Bunun yanında Dbeys'in Haçlılarla birlikte Haleb kuatmasına katılıını değerlendiren Cahen, "Frenkler bu fırsattan istifade ederek Müslümanların dini yapılarını bile işgal etmekten ekinmemilerdir" (2010, s.111) yorumunu yaparak Müslümanların yaamı olduğu ümitsizliği gözler önüne sermiştir.

Kurulmalarında halife-sultan çatışmasının önemli katkı sunduğu Dbeys-Haçlı türü ittifakların, İslam dünyasına çok büyük zararı olduğu açıktır. Her Şeyden önce kurulan bu ittifaklar, ittifak kurucularının Haçlıların varlığını kanıksamı olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Bu düşünce, Haçlıların bölgedeki kalıcılığını onayladığı gibi onlarla mücadelede iki açıdan olumsuz etki bırakmıştır. Birincisi, ittifak kurulduğu için mücadele edenlerin bir kısmının saf dışı kalması; ikincisi ise kurulan ittifaklarla Haçlılara psikolojik üstünlük ve güven, buna mukabil onlara karşı savaacak olan Müslümanlara korkuyla birlikte ümitsizlik aılanmasıdır. Bu durmun da Haçlılarla olan mücadeleyi olabildiğince olumsuz etkilediği açıktır.



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

## 1124-1129 Yılları Halife Sultan Çatışmalarının Olumsuz Etkilerinden Dımaşk Kuşatması Örneği

1124-1129 yılları halife-sultan çekişmelerinin yoğun bir şekilde devam ettiği, buna karşılık Haçlılarla olan mücadelenin de sürdüğü seneler olmuştur. Bu süreçte Haçlılarla yapılan birçok savaştan bahsetmek mümkündür. Bunlardan Dımaşk kuşatması, halife-sultan çatışmasının bu müdelelere etkisini yansıtan açık örneklerden biri olması nedeniyle tercih edilmiştir.

Dönemin halife-sultan açısından siyasi ilişkilerine bakıldığında, Selçuklular için taht mücadeleleri; halife içinse yaşanan bu mücadeleleri dünyevi hâkimiyetini kurmak için lehine çevirmenin gayreti olarak görmek mümkündür (Yıldız, 1988, s. 31; Kayhan, 1994, s. 21). Bu bağlamda 1124 yılında gerçekleşen Haleb kuşatmasının ardından Dübey, Melik Mahmud'un kardeşi Melik Tuğrul'un yanına giderek kendisine Irak topraklarını ele geçirme garantisi vermişti. Böyle bir amaçla ayaklandırdığı Melik Tuğrul'un gölgesine sığınan Dübey, iki kardeşi karşı karşıya getirmekle kalmamış aynı zamanda Melik Mahmud ve Bağdat Şahnesi Barankuş Zekevi'yi de halife ile işbirliği yaptıkları gerekçesiyle sultan Sencer'e şikâyet etmişti (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 495, 497). Bu arada Barankuş da halifeyi Melik Mahmud'a şikâyet ederek, halifenin saltanat peşinde olduğu ve kendisine karşı tedbir alınması gerektiğini bildirmişti (Temmuz-Ağustos 1126). Şüpheyi uyandıran olay ise halifenin etrafındakilerle birlikte silahlanarak savaş durumuna geçmiş olmasıydı. Melik Mahmud buna rağmen halife ile arasında iyi tutmuş hatta Sultan Sencer'e karşı halife ile ittifak bile kurmuştu (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 502; İbnü'l-Cevzî, 1992, s. 229-231).<sup>7</sup> Bunun üzerine sultan Sencer, Melik Mahmud'a bir mektup göndererek halifenin gayesinin dünyevi iktidarı ele geçirme, bunun için öncelikle kendisini (Melik Mahmud'u) kullanarak Büyük Selçuklu sultanını (Sencer'i) ortadan kaldırma niyetinde olduğunu, bunu başardıktan sonra sıranın kendisine geleceğini bildirmişti (520/1126). (Mektubun ayrıntısı için bkz. İbnü'l-Cevzî, 1992, s.231; Türkçesi için bkz. Köymen, 1984, s.75-86). Durumun farkına varan Melik Mahmud, halifenin engellemelerine rağmen Bağdat'a gidip şehri yağmalamıştır. (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.504; İbnü'l-Cevzî, 1992, s.229).

Halife ve sultanlar arasında bu çatışmalar sürerken Kudüs Kralı liderliğinde, Antakya ve Trablus Kontlarının da katıldığı Dımaşk kuşatması gerçekleştirilmiştir (1129). Haçlılar, Tuğtekin'in Dımaşk'ta bulunan Bâtınilerle

---

<sup>7</sup> Sıbt İbnü'l-Cevzî, Mahmud'un kardeşi Mesud'un Sencer'den ayrılarak saltanatı istemesi üzerine (Rebiülevvel 525/Şubat-Mart 1131) Bağdat'tan ayrılıp Hemedan'a geçtiğini bu sırada ayrılmak için Halifeden izin istediğini, Mesud'la işleri yoluna koyduktan sonra Bağdat'a dönmek isterken halifenin engellemeye çalıştığını aktarır. (2013, C. 20, s. 233).

büyük bir sorun yaşadığını biliyordu (Bâtni-Tuğtekin ilişkileri için bkz. Kalânisi, 2023, (161-162). Tuğtekin, tam bunları ortadan kaldırmak üzere iken vefat etmiş (8 Safer 522/12 Şubat 1128), yerine geçen oğlu Bri'nin Bâtnilere yönelik hamlesi ise Dımaşk'ta bir karmaşanın yaşanmasına sebep olmuştu. Önceden Haçlılarla ittifak kurmuş olan Bâtniler, kendilerini kurtarmak için müttefikleriyle müzakereye başlamışlardı. Runciman bundan sonrası için şu ilginç cmleri aktarmaktadır: "İşte bu, Kral Baudouin'in beklemekte olduğu fırsat idi. Tuğtekin'in öldüğünü haber alır almaz Templier Tarikati'nin büyük stadı Hugue de Payens'i hedefinin Dımaşk olduğunu özellikle belirterek, askeri birlikler toplamak üzere Avrupa'ya yollamıştı" (Runciman, 1992, s.147-148). Bu arada Bri, ikmal için Halılardan bir grubun Havran'ı yağmalamaya gittiği haberini almış, bunun üzerine emirlerinden birini bir grup askerle bunların peşinden göndermişti. Haçlılar, yağışlı bir günde imha edilmiş (Azîmî, 2006, s.64-65; Alptekin, 1992, s. 326-327) kuşatmacılar da bunun haberini alınca dağılıp gitmişlerdi (Runciman, 1992, s. 148).

Görüldüğü gibi, Haçlıların bu kuşatmayı yaparken İslam dünyası hakkında yeteri kadar bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. Bunun yanında, Bâtnilerle yapılan antlaşmalar, Tuğtekin'in lm, Dımaşk'ın içinde yaşayan Bâtnilerin şehir idaresiyle ilişkileri gibi hususların da Haçlılar tarafından yakından takip edildiği ortaya çıkmaktadır. Özellikle Tuğtekin'in ölümünden sonra Templier Tarikati'nin büyük üstadından Avrupa'ya gidip Dımaşk'ın alınması için asker toplanmasının istenmesi, Haçlıların çok bilinçli ve organize bir şekilde çalıştıklarını bir defa daha göstermiştir. Bununla birlikte halife veya sultana karşı herhangi bir tedbir almamış olmaları, ikili arasında yaşanan çatışmalardan haberdar oldukları ve bunlardan herhangi bir tehlikenin gelmeyeceğinden emin olduklarını göstermektedir. Nitekim Runciman buna da işaret ederek 1126 yılının sonlarında Müsterşid'in halife olduğunu, yeni halifenin Selçuklu Sultanlarının aralarındaki ihtilaflarından yararlanarak bunların tahakkümünden kendini kurtarmaya çalıştığını, Melik Mahmud'un da Bağdat'ı kontrol etmek amacıyla av partisi eğlencelerine ara vererek buraya asker yolladığını (1992, s. 149) yazmaktadır. Haçlıların Dımaşk'ı kuşatma cesaretinin kaynağı da bu olsa gerek.

### 1129-1131 Yıllarında Kaan Fırsatlar

1129-1131 yılları arası, halife-sultan çatışmasının en yoğun yaşandığı dönemlerden biri olmuştur. İslam dünyasında olup bitenleri çok yakından takip ettikleri anlaşılan<sup>8</sup> Haçlılar, bu dönemi fırsat bilip özellikle almayı çok istedikleri

---

<sup>8</sup> rneğin 1126 yılında öldürülen Aksungur el-Porsuki'nin haberini, oğlu İzzeddin b. el-Porsuk'tan önce Antakya hâkimi öğrenmiş ve bu haberi İzzeddin'e bizzat kendisi vermiştir. (İbnü'l-Esir, 2003, C. 10, s. 502).

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

Dımaşk ve Haleb'e yeni saldırılar düzenleyerek alabilirlerdi. Ancak bu dönem Haçlılar açısından da kötü bir dönem olmuştur. Zira yukarıda sözü edilen ve Haçlılar açısından büyük bir hayal kırıklığı ile neticelenen Dımaşk kuşatmasının ardından aynı yıl içerisinde (1129) Danişmendoğlu Melik Gazi, Kapadokya bölgesine yağma amaçlı gittiği bir seferinde tesadüfen karşılaştığı, ancak tanımadığı Antakya hâkimi Bohaimond'u yenmiş ve öldürmüştü (Azîmî, 2006, s.65; Ebü'l-Ferec, 1999, s.363).<sup>9</sup> Bu olayın ardından Haçlılar, 21 Ağustos 1131 tarihinde Kudüs Kralı II. Baudouin'in ölümüyle (Azîmî, 2006, s.65) ikinci bir sarsıntı geçirmişlerdi. Aynı yılın sonlarında Urfa kontu I. Joscelin de Haleb'in kuzeyinde küçük bir kaleyi kuşattığı sırada askerlerini teftiş ederken açılan lağımlardan birinin çökmesi üzerine ağır yaralı bir halde yıkıntıların altından çıkarılıp Tell-Bâşir'e götürüldükten sonra ölmüştü (Mihael, 1944, s.97).<sup>10</sup> Yaşanan bu felaketler zinciri Haçlılar açısından alışılmışın dışındaydı. Üstelik Haçlılar, ölen liderlerinin yerlerini de dolduramamışlardı. Nitekim ölen Kudüs Kralı ile ilgili İbnü'l-Kalânîsî: "Onun ardından, Frenkler arasında kimse feraset sahibi olma ve doğru tedbirler alma hususunda yerini dolduramadı. Frenklerin başına ondan sonra yeni kont olarak kendi ülkelerinden deniz yoluyla gelen Anjaou Kontu geçti. Fakat görüşlerinde isabetli olamayarak yönetimi yoluna koyamadı. Baudouin'in ölümüyle Frenklerin işleri karıştı ve ihtilafa düştüler" (Kalânîsî, 2023, s.182) ifadelerini kullanarak Haçlıların durumunu özetlemektedir. Bu yoruma yakın bir yaklaşımla Runciman'ın: "Baudouin ve Joscelin'in ölümü ile Haçlıların eski nesli ve yol göstericileri sahneden çekilmiş bulunuyorlardı. Bunu takip eden yıllarda yeni ve başka cinsten bir mücadeleye şahit olacağız: Joscelin II, Alice veya Trablus Hanedanı gibi, doğunun hayat şartlarına uymaya ve ellerinde bulunanı muhafazaya gayret eden ikinci nesil ile Foulque ve diğer batıdan yeni gelenlerin, saldırgan, çevreye uyma ve durumu kavrama hususunda yetersiz kimselerin mücadeleleri" şeklindeki ifadeleri, Haçlıların güç kaybına uğradığını ve gelecekte muhtemel savaş stratejilerinin savunma savaşı olabileceğine işaret etmektedir (Runciman, 1992, s. 152-153). Runciman ayrıca Willermus'tan II. Joscelin ile ilgili aktardığı bilgilerde, babası gibi cevval olmadığını, üstelik "tembel, müsrif, zevkine ve kadına düşkün bir

---

<sup>9</sup> Runciman, aynı yerde, "Emir Gazi, Bohaimond'u tanımış olsaydı muhtemelen yüksek bir fidye için dahi olsa onu öldürmeyecekti" demektedir. Runciman, Emir Gazi'nin onu tanınmasından sonra kafasını mumyalatıp halifeye gönderdiğini yazmaktadır.(1992, C.2, 150).

<sup>10</sup> Süryani Mihail'e göre Joscelin'in Tell-Bâşir'e yaralı olarak götürüldüğü sırada Melik Gazi'nin kendisine karşı taarruza geçtiği haberini almış bunun üzerine sedye ile savaşa götürülürken yolda ölmüştür. Bu ölümü duyan Melik Gazi "büyük bir alicenaplık" örneği göstererek savaşı durdurmuş ve Haçlılara taziyede bulunarak onlara bir mektupla "Hükümdarınızın ölmüş olması sayesinde sizi yendiğimi söyletmek için bugün sizinle muharebe etmeyeceğim" dediğini nakletmektedir. (Bkz. 1944, s. 97).

kimse olup Frank-Hıristiyan dünyasının bu en önemli karakolunda hâkim olmak için hiç uygun olmadığını” söylemektedir. Yeni Kudüs Kralı Foulque’yi de pek vmeyen Runciman, genel anlamda Şu ifadelere yer vermektedir: “Frenkler arasındaki bu lider-Őahsiyet buhranı hele Müslümanlar Şimdi Zeng gibi İslam’ın savaş kuvvetlerini birleŐtirebilecek kabiliyette bir reis bulduklarına göre daha da ciddi bir mahiyet alıyordu. Zeng Őimdilik müsait zamanı beklemekteydi. Frankların durumundan faydalanamayacak kadar Irak olayları içine karıŐmıŐtı” (Runciman, 1992, s. 158-159).

Runciman’ın, özellikle Zeng’ye atıfta bulunması Zeng’nin o günkü Şartlar içinde Haçlılara karşı en etkin mücadeleyi verebilecek g ve kabiliyette olmasından kaynaklanıyordu. Bu kadar gücü ve kabiliyeti olan bir emirin Haçlılarla mücadelede tkezlemesinin temel nedeninin Irak’ta yaşanan olaylara bağlanmış olması, halife-sultan çekişmesinin İslam dünyasına maliyetini ortaya koyması bakımından önemliydi. Öte yandan Müslümanların kendi aralarındaki yoğun çatıŐmaların, Haçlılar için de büyük bir fırsat olduğunu göz ardı etmemek gerekir. Şayet sözü edilen liderler ölmemiŐ olsaydı, yaşanan çekiŐmelerden azami derecede yararlanma yoluna gidip verebilecekleri en büyük zararı vermeğe çalıŐacaklarını söylemek pekl mümkündür. Bu da yeni işgal, katliam ve tahkimatlarla birlikte Haçlılarla yapılacak mücadelenin uzun bir sürece yayılması anlamına gelmekteydi. Bundan dolayı Haçlı liderlerinin lm Müslümanlar açısından hem büyük bir Şans, hem büyük bir fırsattı. Ancak bu sırada Melik Mahmud’un Bağdat’ı yağmaladıktan sonra halifeyi değiştirme gayreti içinde olması sebebiyle doğan fırsattan gereği gibi istifade edilememiştir.

### **Melik Mahmud Sonrası Halife-Sultan atıŐmaları ve Bunların İmdddin Zeng’nin Haçlılara Karşı Mücadelesine Olumsuz Etkileri**

Melik Mahmud, Bağdat’ı yağmaladıktan sonra siyas gücü ele geçirebilmek için yoğun bir gayret içerisine girmiş olan halifeyi azledip yerine başka birini geçirmek üzere hazırlıklar yaptığı bir sırada vefat etmişti (15 Şevval 525/10 Eylül 1131) (Sıbt İbnü’l-Cevz, 2013, s. 238). Melik Mahmud’un vefatının ardından Irak Selçuklu tahtına küçük yaŐtaki oğlu Dvd, geirilmıŐti (İbnü’l-Esr, (t.y.), s. 528). Ancak Davut’un saltanatını tanımayan Melik Mesud ve Melik Selçukşah, kendi saltanatlarını ilan etmeleri için halifeden adlarına hutbe okutulmasını istemiŐlerdi. Halife Mstershid ise hiçbirinin adına hutbe okutmayarak Sultan Sencer’in söyleyeceği kişinin adına hutbe okutacağını bildirdi. Bunun zerine Melik Mesud, İmdddin Zeng’ye mektup göndererek saltanat konusunda

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

kendisinden yardım istedi.<sup>11</sup> Bu talebi olumlu karşılayan Zengî, Mesud'a yardım etmek üzere Bağdat'a hareket etti. Ancak yolda onu karşılayan halife ve Selçukşah'ın askerleri tarafından yenilgiye uğratıldı. Zor durumda kalan Melik Mesud, Sultan Sencer'in Melik Tuğrul ile birlikte Rey'e geldiğinin haberini halifeye ulaştırarak barış teklifinde bulundu. Halife bu teklifi kabul ederek Mesud'un saltanatını ve Selçukşah'ın veliahtlığını da onaylayıp Sencer'in adını hutbeden kaldırdı. (Cemaziyelevvel 526/Mart-Nisan 1132) (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 532-533; Özgüdenli, 2006, s. 145-147). Sultan Sencer, Melik Mesud'un halife ile ittifak kurması üzerine halifeye bir mektup yazarak onu bu ittifaktan vazgeçirmeye çalışınca (526/1132) halife, Sencer ile her türlü ilişkiyi kesti (Özaydın, 2009, s. 507-511). Bundan dolayı harekete geçen Sultan Sencer, 8 Recep 526/25 Mayıs 1132 tarihinde halife ve müttefiklerini yenilgiye uğrattıktan sonra Melik Mesud'u affederek yerine yerine Melik Tuğrul'u geçirdi. (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 533). Böylelikle kendisine karşı kurulmuş olan ittifığı dğittiğine inanan Sencer, Horasan'a yönelirken yazıştığı Dübeyş ile Zengî'ye Irak'ı yağmalama görevi verdi. Zengî'nin 7000 kişilik bir orduyla geldiği Hısnülberâmike'de 27 Receb 526'da (13 Haziran 1132) yapılan ve bizzat halifenin katıldığı savaşta Zengî ve Dübeyş mağlûp oldu (İbnü'l-Esîr, 2003, s. 263-265; Özgüdenli, 2006, s.145-147). Bir süre sonra Melik Tuğrul'u yenen Melik Mesud (Haziran 1133) da bir defa daha adına hutbe okutmayı başardı (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.540-541). Tuğrul, yaşadığı mağlubiyetin ardından Sencer'in hâkimiyetindeki Rey şehrine sığınmak zorunda kalırken (Runciman, 1992, s. 159) halife de yaşanan bu olayları fırsat bilerek Abbâsîlerin eski şöhret ve itibarını canlandırmanın mümkün olabileceğinin hesaplarının peşine düşmüştü (İbnü'l-Esîr, C. 9, 2003, s. 273-274; Polat, 2019, s. 130).

11131-11133 yılları arasındaki dönem, birden fazla meliğın dâhil olduğu, taht mücadeleriyle dolu, halife-sultan çatışmalarının çok yoğun yaşandığı bir dönem olmuştı. Bu çekişmelerin gölgesinde kalan Haçlılarla mücadele öteden beri dikkat çekici bulunmuş olmalı ki Osman Turan, “devam eden Haçlı akınlarına karşı ne Sultan Sencer ne de halife karşı koyamamıştır” diyerek yaşanan zaafiyete işaret etmiştir. Turan, sultanın da farkında olduğu anlaşılın bu durum ile ilgili Sencer'in 527/1133 yılında halifeye yazdığı bir mektuba dikkati çekmektedir. Mektupta İslam dünyasının içinde bulunduğu tehlikeye işaret etmesinin ardından “Frenklerin yıllardan beri Suriye ve sâir yerleri istilâ edip peygamberlerin kıblesi olan Kudüs'ü domuz ve şarap ticârethanesi yaptıklarına, Müslümanların malına canına ve kadınlarına tecavüz edildiğine” dikkati çekmektedir (Turan, 1969,

---

<sup>11</sup> İbnü'l-Adîm, sultanın Zengî'yi öldürmek için çağırđıđını, Zengî'ye gitmemesi için Dübeyş'in haber verdiğini ve bu sebeple Zengî'nin gitmediğini yazar.(1954, s. 250). Ancak Zengî'nin davete icabet etmesi böyle bir bilginin yanlış olabileceğine işaret eder.

s.190). Sencer ayrıca halifenin hânedan yeleri ile birlikte bazı komutanları yanına çekerek kendisine karşı savaş hazırlığı yapmak suretiyle yanlış bir yola girdiğini, kendisine saygı duyduğunu dolayısıyla bu hareketlerinden vazgeçmesini istemişti. Halife de sultanın vezirine gönderdiği mektupta aralarının bozulmasını istemediğini bildirmişti. (zaydın, 2009, s.507-511) Buna rağmen halife, Haçlılara karşı en büyük mücadeleyi vermekte olan Zengî'yi Sultan Sencer'e destek vermesinden dolayı cezalandırmak amacıyla Musul'u kuşatmıştı (25 Temmuz 1133). 80 gün boyunca devam eden kuşatma esnasında Zengî, halifeye istediği kadar mal verip itaatine gireceğini söylemiş olmasına rağmen bu teklif kabul edilmemişti. Halifenin kuşatmayı kaldırıp tekrar Bağdat'a dönmesini sağlayan etken, Melik Mesud'un Bağdat'a yönelik siyasi faaliyetleri olmuştu (İbnü'l-Esîr, 2003, C.9, s. 270; Sıbt İbnü'l-Cevzî, 2013, C.20, s.248). Bu da halife için İslam dünyasından ziyade Abbâsî halifeliliği'nin iktidarının öncelikli olduğunu göstermesi bakımından önemliydi.

Bu süreçte Haçlılarla yapılan mücadelede dikkat çeken hususlardan biri bölgede Haçlılara karşı en etkili mücadeleyi veren İmâduddin Zengî'nin bu mücadelesinde pasif duruma düşmüş olmasıdır. 1130 yılında aldığı Esarib Kalesi'nin ardından Harim'de elde ettiği başarılarla (İbnü'l-Esîr, 2003, C. 9, s. 254) bölgede Haçlıların korkulu rüyası haline gelmiş olan Zengî, Bağdat'ta müdahil olduğu siyasi hadiseler nedeniyle kısa süreliğine kabuğuna çekilmek zorunda kalmıştı. Zengî'nin kenara çekilmesi, bölgedeki faaliyetlerinde bir zaafiyetin yaşanmasına sebep olmuştu.<sup>12</sup> Bunun yanında gerek halifeye gerekse sultanlara karşı aldığı yenilgiler, Haçlıların "Müslümanları birleştiren güçlü lider" (Runciman, 1992, s. 159) algısının zayıflamasına neden olmuştu. Her ne kadar atabeyin Haleb şahnesi Emir Savar bu süreçte bölgede önemli başarılar elde etmişse de Zengî'nin içine düştüğü durum Haçlılar için bir imkân haline dönüşerek, işgal ettikleri bölgelerde düzenlerini oturtmak amacıyla fırsat bulmalarına ve yeni liderlerinin öncülüğünde kendilerini kolayca koruma imkânı elde etmelerine olanak sağlamıştı (Polat, 2019, s.126-127).

### **Melik Mesud Dönemi Halife-Sultan atışmaları ve Zengî'nin Haçlılarla Mücadeleye Yeniden Dönüşü**

Melik Mesud'un tahta geçişinden sonra Selçuklu melikleriyle olan taht mücadelesi Ramazan 528 (Temmuz 1134) tarihine kadar devam etmiş, anılan tarihte Melik Mesud, Melik Tuğrul'a yenilmiş olmasına rağmen halifenin yardımıyla Bağdat'a ulaşmıştı. (İbnü'l-Esîr, C. 9, 2003, s.273-274; Polat, 2019, s.130). Tuğrul'un ölümünün ardından Sencer de Mesud'un Irak Selçuklu tahtına

<sup>12</sup> Nicolle, yaşananları Zengî'nin özellikle 1132 yılında Selçuklu iç savaşında yanlış tarafı tutmasına bağlamaktadır. (Bkz. Nicolle, 2014, s. 10).



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalı ...

çıkmasını onayladı ancak ondan sık sık saf değiştiren bazı emirleri öldürmesini istedi (529/1135). Mesud bu emri yerine getirmediği gibi Sencer'e karşı düşmanca bir siyaset izlemeyi sürdürdü. Bundan dolayı Mesud'u cezalandırmak isteyen Sencer, sefer hazırlığına başlayınca Mesud, Rey'e gelerek Sencer'e itaatini bildirdi. Bu itaatin ardından halife, geçmişte Tuğrul'un yanından ayrılarak Melik Mesud'a sığınmış olan bazı komutanların kendisine iadesini istedi. Melik Mesud bu talebi reddedince ikilinin arası açıldı (Özaydın, 2009, s. 507-511). Yaşanan bu hadiseden sonra güçlü ordusuyla kendine çok güvenmeye başlayan halife, Şâban 529'da (Mayıs 1135) Melik Mesud'un üzerine yürüdü. Hemedan yakınlarındaki Dâymerc'de yapılan savaşta Halife Müsterşid yenilgiye uğrayarak, adamlarıyla birlikte esir düştü (10 Ramazan 529/24 Haziran 1135) (Azîmî, 2006, s.72; İbnü'l-Esîr, 2003, s.281-282; Kalânîsî, 2023, s.202).

Halife Müsterşid, esarete olduğu bir sırada Bâtını oldukları söylenen bir grubun saldırısı sonucunda öldürüldü (17 Zilkade 529/29 Ağustos 1135). Yerine, veliaht olarak gösterdiği oğlu Râşid-Billâh Ebu Cafer el-Mansur geçti. (Azîmî, 2006, s.729). Melik Mesud, bir süre sonra Barankuş ez-Zekevî'yi yeni halifeye göndererek daha önce babasının vermeyi vaad ettiği 400.000 dinarı istedi. Yeni halife bu parayı ödemeyince Melik Mesud'un askerleri ile aralarında Zengî'nin de olduğu halifenin askerleri arasında yeniden çatışma başladı. Bağdat yakınlarında yapılan savaş halifenin ordusu kazandı. (Muharrem 530 / Ekim-Kasım 1135) (İbnü'l-Esîr, 2003, s. 281-288; Özaydın, 2007, s. 465-466). Bunun üzerine Melik Mesud ordusuyla birlikte Bağdat'a yürüdü. 52 gün boyunca kuşatılan Bağdat'taki müttefikler, Vâsıt Valisi'nin Melik Mesud'a yaptığı yardımlar sonucunda dağıldı. Halife, Bağdat'ı kendisi için emniyetli görmediğinden müttefikleri Zengî ile birlikte Musul'a gitti. Melik Mesud, onun yerine Muktefi-Liemrillâh'ı yeni halife ilân etti (18 Zilkade 530 / 18 Ağustos 1136). (Azîmî, 2006, s.73; Kalânîsî, 2023, s. 209; İbnü'l-Esîr, 2003, s. 293). Muktefi-Liemrillâh'ın halifelige getirilmesi ve ardından Râşid-Billâh'ın Bâtıniler tarafından öldürülmesi, Melik Mesud'u en azından halife ile çatışma hususunda oldukça rahatlattı (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 51). Zira bundan sonraki dönemlerde birçok saltanat mücadelesi yaşandığı halde sultan-halife çatışmasına pek fazla rastlanmayacaktı. Melik Mesud'un ölümünün ardından serbest kalacak olan halife, Irak'ta Selçuklu meliklerine karşı çok yoğun bir mücadeleye girişecek ve onların İslam âlemi üzerindeki etkilerini olabildiğince kısıtlamaya çalışacaktır (Yaşanan mücadele için bkz. Sevim ve Merçil, 2014, s. 326).

Önceki dönemin çetin geçen çatışmalarının sürdüğü bu süreçte Haçlılara karşı verilen mücadelede en etkili olması beklenen kişilerden biri şüphesiz İmâdüddin Zengî idi. İmâdüddin, Melikşah'ın memlûkü Halep sahibi Kasimüddeve Aksungur'un oğlu olup (İbnü'l-Adîm, 1989, s.157) babasının öldürülmesinin

ardından Kürboğa, avlı ve Mevdd gibi Selçuklu emirleriyle birlikte yetişmişti (Alptekin, 1986, s. 526; Polat, 2019, s. 21-61). Mevdd'un bölgede Haçlılara karşı verdiği mücadelede en yakınında durarak askeri ve siyasi kabiliyetini geliştirmiş bu da bölgeyi tanınmasına büyük bir olanak sağlamıştı. Mevdd'un vefatından sonra Haçlılarla mücadele etmek üzere Musul'a gönderilen Aksungur el-Porsuki'nin hizmetine giren İmdddin, daha önce kendisine büyük yararlılıkları dokunan Melik Mahmud tarafından önce Bağdat şahneliğine, birkaç ay sonra da Musul Valisi İzzeddin Mesud'un vefatı nedeniyle Musul valiliğine getirilmişti (10 Ramazan 521/19 Eylül 1127) (Azim, 2006, s. 63; İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 507). Zeng, hem bölgeyi iyi tanınması ve hem de geçmişte yaşadığı tecrübeler nedeniyle Haçlılarla mücadelede etkili olması beklenen kişi olmuştu.

18 Ağustos 1136 tarihinde Halife Muktefi-Liemrillh'ın halifeliğe seçilişinden sonra sultan ile aralarındaki çekişmenin büyük oranda durulması, Zeng'nin de rahat bir nefes almasına ve Haçlılarla mücadeleye kaldığı yerden devam etmesine imkn sağladı. Zeng'nin bu anlamda yaptığı ilk icraatlardan biri Haçlılar'ın elinde bulunan en güçlü kalelerden olan Brn'i kuşatmak olmuştu (şban 531 / Mayıs 1137). Kaleyı kurtarmak için yardıma gelen Kudüs Kralı Foulque, Zeng'nin düzenlediği baskından hayatını güçlükle kurtarıırken (Kalnis, 2023, s.212; İbnü'l-Esr, (t.y.), s.54) Trablus Kontu II. Raimond esir düşmüştü (Bezer, 2013, s.258-261). Foulque de Brn'i Zeng'ye emanla teslim edip anlaşmaya mecbur kaldı (Azim, 2006, s.70-71,74). Böylece Zeng, Haçlılara karşı başarıyla yürüttüğü mücadeleyi sürdürebilecek güçte bir lider olduğunu bir defa daha kanıtlamış oluyordu (Bezer, 2013, s.258-261). Zeng bu başarısıyla ayrıca kısır çekişmelerden uzak kalınması halinde nelerin başarılabileceğini açık bir şekilde göstermişti. Üstelik bunun daha bir başlangıç olduğunu, zaman geçtikçe gücünü daha da arttırarak yeni zaferler kazandığını sultan da halife de görüp takdir edecektir. İbnü'l-Kalnis, aynı yılın Kasım/Aralık aylarında "Melik Mesud'un elçisinin en güzel hediyelerle Zeng'nin yanına geldiği"ni (Kalnis, 2023, s.215) yazmakta, ancak ziyaretin nedeni hakkında bilgi vermemektedir.

Brn Kalesi'nin alınmasından sonra Zeng'nin Haçlılara karşı mücadelesi sürmüş ve Bizans İmparatoru II. Ioannes Komnenos'un (1118-1143), 1137 yılında Suriye'yi ele geçirmek üzere düzenlediği sefere karşı koymak amacıyla Melik Mesud'dan asker istemişti. Bu konuda tereddüt gösteren sultanın askerleri ulaşmadan (İbnü'l-Esr, (t.y.), s. 60-61; Sevim ve Merçil, 2014, s. 315) Artuklularla yapılan işbirliği sonucunda 26 Eylül 1138'de Bizaa, 10 Ekimde Esarib Kaleleri alınmış, Haleb de muhasaradan kurtarılmıştır. Böylelikle Zeng, Haçlılara karşı verdiği mücadeleyle çevresinde bulunan emirlere hem ilham hem de cesaret kaynağı olmuştu (Azim, 2016, s.80).



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortala ...

Bu arada Bârîn Kalesinin kuşatılması sırasında kalenin içinde bulunan Haçlıların dışardaki Haçlılara gönderdiği haberlerde “Zengî'nin, Bârîn Kalesini alması halinde en kısa sürede bütün Haçlı topraklarına hâkim olacağını ve Müslümanların Kudüs'ü elde etmekten başka gayelerinin olmadığını” bildiriyor ve toplanıp yardımlarına gelmelerini istiyorlardı. Haçlılar bu çağrıya olumlu cevap verip toplanıp gitmişti (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s. 54). Ancak buna karşılık Melik Mesud'dan da ilginç bir hamle gelmişti. Melik, 1136 yılında İmâdüddin Zengî'nin, dönemin halifesi Râşid Billâh'ı destekleyerek kendisine karşı isyan etmesini unutamamış, ayrıca sultana karşı isyan eden emirlerin de Zengî tarafından yönlendirildiğini düşünmüştür. Bu sebeplerden dolayı Melik, Zengî'yi cezalandırmak amacıyla 538/1143-1144'te Bağdat'a gelerek bir ordu hazırlamıştı. Zengî bunu öğrendikten sonra sultandan şefaath dilemiş sultan da Haçlılara karşı verdiği başarılı mücadeleden ötürü Zengî'yi bağışlamıştı (Sevim ve Merçil, 2014, s.320)<sup>13</sup>. Zengî'nin bağışlanmış olması elbette önemliydi ancak bu, kendisinden bir miktar tazminat istendikten ve üstelik onuru incindikten sonra olmuştu. Yaşanan bu ve buna benzer gelişmelerin, Müslümanların Haçlılarla olan mücadelelerini zaafa uğratmış olduğu bir gerçektir.

Zengî, bu yaşananlara rağmen Melik Mesud'un Haçlılarla olan mücadelesinde kendisine olan güvenini boşa çıkarmadığını Urfa Haçlı Kontluğu'nu ortadan kaldırmakla göstermişti. Çatışmasız geçen dönem içerisinde şüphesiz en değerli mücadele buydu. Zengî, Melik Mesud'un talebi doğrultusunda Haçlı ileri gelenlerinin hem birbirleriyle hem Bizans İmparatorlarıyla olan geçimsizlikleri (Sevim ve Merçil, 2014, s. 321) ve bu arada Urfa Kontu II. Joscelin'in Hısn Keyfa Artuklularıyla yaptığı ittifak sonucunda Urfa'yı boş bırakması gibi ele geçen fırsatlar üzerine Urfa'nın fethini gerçekleştirmişti (24 Aralık 1144) (İbnü'l-Esîr, (t.y.), s.94-96; Sevim ve Merçil, 2014, s. 321).

Haçlı kronikçilerinden Tyre, gerek Urfa'nın alınması gerekse Haçlıların mücadelelerinde neden başarılı veya başarısız olduklarını açıklarken şu ilginç cümleleri kullanır: “Haçlılar ilk geldiklerinde neredeyse her kentin kendi yöneticisi vardı. Bunlar nadiren aynı güdülerle hareket eden, birbirlerine bağımlı olmayan, aslında çoğu zaman tam tersi güdülerle hareket eden şehirlerdi. Çok farklı ve sık sık çatışan fikirlere sahip, birbirlerine güvenmeyen düşmanlara karşı savaşmak daha az tehlike içeriyordu. Kendi müttefiklerinden en az Hıristiyanlardan korktukları kadar korkanlar, ortak tehlikeyi püskürtmek ya da bizi yok etmek için kolayca birleşmezlerdi ya da birleşmezlerdi. Ama şimdi

---

<sup>13</sup> Yapılan antlaşma dâhilinde Zengî sultana 100 bin altın ödemesi kararlaştırılmıştı. Sultana gönderilen 20 bin altın karşılığı hediyelerden sonra sultan geri kalanlarını Haçlılarla mücadelesinden ötürü Zengî'ye bağışlamıştı. (2014, s. 320).

Tanrı yle istediği için, bize komşu olan tüm krallıklar tek bir adamın gücü altına girdi. Oldukça yakın bir zamanda, Hıristiyan adından vebadan nefret eder gibi nefret eden bir canavar olan Zeng, önce birçok başka krallığı zorla fethetti ve daha sonra da Urfa'yı aldı" (Tyre, 1943, s.407).

Urfa'nın alınmasından önce de Anadolu Selçukluları, Dnişmendliler, Artuklular ve Briler Haçlılara karşı zaferler kazanmış, elde edilen bu zaferlerle Urfa-Antakya-Kudüs gzerghının Haçlıların elinde birleşmesini engellemişlerdi. Bununla birlikte Urfa'nın fethi bu süreçte gerçek bir dönüm noktası olmuştu. Bu gelişme zerine Kudüs Krallığı ve bölgedeki diğer Haçlı Devletleri (Alptekin, Bri, 1992, s. 326-327) büyük bir korkuya kapılmış, Hıristiyan dünyası da doğudaki kazanımlarının tümüyle yok olacağı endişesiyle II. Haçlı Seferi'ni hayata geçirmişlerdi. İşlm dünyasında ise bu zafer Haçlıların bütün Suriye'den sklp atılacağı ümidini doğurmuştu. Halife Muktefi-Liemrillh, Urfa'nın fethinden dolayı Zeng'ye "el-Emr'l-isfehslr el-kebr, Zeyn'l-İşlm el-Melikü'l-Mansr, Nasr emri'l-m'minn" unvan ve lakaplarını vermişti (Ayrıntılı bilgi için bkz. Bezer, 2013, s. 258-261; Sevim ve Merçil, 2014, s. 321; Morrisson, 2005, s. 45). Ancak zellikle İşlam dünyasında beklenen topyekn mücadele bu büyük zaferden sonra da gelmemişti.

Yaşadığı sürece kendi imknlarıyla bölgeyi derleyip toparlayan, Selçuklu sultanlarından herhangi bir maddi katkı almadan Haçlıları defalarca hezimete uğratıp onlardan birçok şehir ve kaleyi geri alan (Polat, 2019, s. 172). İmdddin, Cber kalesini kuşattığı esnada uğradığı suikast sonucunda 14-15 Eylül gecesi 1146 tarihinde şehit düşmüştü (Sevim ve Merçil, 2014, s.321). İmdddin Zeng'nin Haçlılara karşı kazandığı zaferler, halife-sultan çatışmasının yaşandığı ile yaşanmadığı dönemler arasındaki farkı ortaya koyması bakımından son derece önemliydi. Yerine geçen oğlu Nureddin Mahmud, Haçlılarla yapılan mücadeleye babasının bıraktığı yerden devam etmiştir.

Melik Mesud'un 547/2 Ekim 1152 tarihindeki ölümünün ardından Bağdat'ta halife-sultan; Selçuklu şehzadeleri arasında da saltanat mücadelesinin yeniden başlamasına sebep olmuştu (Kök, 2004, s.430-431). Melik Mesud'un ölümüyle ilgili söylenen "Selçuklu hanedanının ikbal ve saadet ağı sona erdi. Daha sonra Selçuklu tahtına onun yerini tutacak itibar ve iltifat edilecek bir sultan geçmedi" (Sevim ve Merçil, 2014, s. 327) şeklindeki yorumlar Melik Mesud'un önemini ortaya koymakta idi. Bu arada 1153 yılında Büyük Selçuklu Sultan Sencer'in de Oğuzların eline esir düşmesiyle birlikte Büyük Selçuklu İmparatorluğu'nun fiilen ortadan kalktığı (Köymen, 1984, s. 411, 413) ifade edilmiştir. Bundan sonrası gerek Selçuklu şehzadelerinin kendi aralarında gerekse bu şehzadelerin halife ile olan ilişkilerinde belirleyici bir rollerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bununla

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

birlikte Selçuklu emirlerinin Haçlılarla olan mücadeleleri de kesintisiz bir şekilde devam etmiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

İncelenen dönem içerisinde halife-sultan arasında yaşanan çatışmalar, Abbâsîlerin öteden beri sağlamaya çalıştıkları dünyevî-siyasî hâkimiyetlerinin bir sonucudur. Halifeler, bu hâkimiyetlerini elde etmek için Selçuklu şehzadelerinin birbirleriyle olan mücadelelerinden yararlanmışlardır. Dönemin âlimlerince verilmiş olan fetvalar, yaşanan bu çatışmaları desteklediği halde dönemin kaynaklarında öne çıkarılmamıştır. Sebebi siyasi ihtiras olduğu anlaşılan İslam dünyasındaki halife ve sultan çekişmeleri çatışmaya dönüştüğünde Haçlılar İslam topraklarında önemli ölçüde bir yayılma alanı bulmuştu. Dolayısıyla Haçlılarla mücadelenin daha çok önem kazandığı bu aşamada halife-sultan çekişmeleri de şiddetlenmiş ve gereği gibi mücadele edilememiştir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında;

*Haçlılara karşı verilen mücadelenin yerel nitelikte kalması, işgale karşı topyekün mücadele verilememesi.* Bunların en önemli örneklerden biri Artukoğlu İlgazi'nin 1119 yılında verdiği savaştır. Bu, Müslümanların -doğudan gelen dış orduların yardımı olmaksızın- Haçlılara karşı kazandığı ilk büyük zaferdi. İlgazi bu zaferle sultanın ilgisini çekmeyi başarmışsa da yaşanan taht mücadeleleri ve halife ile olan anlaşmazlıklar nedeniyle sultanın kendisini çekememiştir. Bu da Haçlılara karşı yapılan mücadelenin ileri boyutlara taşınmasının önüne geçmiş ve zaferlerin devamını engellemiştir.

*Kişisel çabalarla elde edilen büyük başarılarla rağmen devletin temel gücünün harekete geçmemesi.* Bunun en güzel örneğini Belek b. Behram'ın başarılarında görmek mümkündür. Belek, neredeyse Haçlıların bütün ileri gelenlerini tutuklamış olmasına rağmen İslam dünyasının ileri gelenlerinin bu duruma kayıtsız kalması belki de Haçlıların sonunu getirecek bu hamlenin başarısızlıkla sonuçlanmasına sebep olmuştur. Artukoğlu Timurtaş'ın esirleri bir anlaşmayla serbest bırakması da ilgisizliğin bir sonucu idi.

*Yerel idarecilerin kişisel ihtirasları, merkezden uzak, bağımsız ve güçlü bir yönetim kurma hayalleri.* Konu ile alakalı Hillenbrand'ın "Suriye'de iktidarları Halep ya da Şam gibi tek bir şehre dayanan yerel emirler, ortak bir düşmana karşı birleşmek şöyle dursun, bulanık bir İslam dayanışması ideali uğruna kendi siyasal çıkarlarından feragatte bulunmaya hiç de niyetli değildi. Müslümanlar ve Haçlılar arasındaki siyasal ve askeri ittifaklar ilk Haçlı varlığının tam da bu dönemine denk gelir ve ittifaklarda Suriye'deki ortak yerel çıkarların ağır bastığı görülür"

(2015, s. 113) Şeklindeki tespitleri, Dbeys olayı ve benzerlerini aşık bir Şekilde izah eder.

*Ele geÇen önemli fırsatların değerlendirilememesi.* Bunun en iyi örneklerinden biri HaÇlı ileri gelenlerinin arka arkaya ölmeleri ve yerine geŐenlerin de önkilerinin yerini dolduramamaları ile Müslümanların doğan büyük fırsattan yararlanamamıŐ olmalarıdır. Tarihte, liderlere bağlı devlet yükseliş ve yıkılıŐlarına ök sık rastlanır. Dolayısıyla kendi topluluklarını iyi sevk ve idare etmiş HaÇlı liderlerinin ölümlü Müslüman liderlerini harekete geÇirmesi beklenirdi. őknk ilk HaÇlı seferinde onlar bunu yapmıştı. Ancak gerek halife-sultan ve gerekse saltanat mücadelesi böyle bir fırsatı değerlendirmenin önüne geŐmiŐ bu da HaÇlıların bölgedeki kalıcılığını sağlayan hususlardan biri olmuştur.

*Sultan veya halifelerin HaÇlılara karşı mücadele edebilecek güç ve yetenekte olan yerel idarecilerin elindeki imkânları kendi siyasi őkıkarları için kullanmak istemeleri.* Melik Mahmud dönemi öncesinde de benzerine rastlanan bu tür uygulamalar daha sonra da devam etmiştir. Bunun en bariz örneklerinden biri Şüphesiz İmâdüddin Zengî'dir. Zengî kâh halife ile sultanın karşısında, kâh sultanla halifenin karşısında yer almıştır. Onun bu rolü HaÇlılarla olan mücadelesini olabildiğince aksatmıŐtır. Ne zaman ki böylesi yetenekli komutanlar bu tür mücadelelerden uzak durmuŐsa, HaÇlılara karşı verilen mücadelede de büyük başarılar elde edilmeye başlanmıştır. Urfa'nın HaŐlılardan alınması bunun en güzel örneklerinden biridir.

Son söz: HaÇlılar bölgedeki varlıklarının ilk yıllarında gelip geÇici ittifaklarıyla ve değişen öncelikleriyle Suriye'de hüküm süren küçük yerel idarelerin ortamına kolayca uyum sağlamış ve bu değişken durumdan sonuna kadar yararlanmasını bilmiŐtir. HaÇlıların Doğu Akdeniz'deki bu yayılmasını önleyebilecek yegâne güç Selçuklu ordularıydı.<sup>14</sup> Selçuklular, HaÇlılara odaklanmış ve bizzat sultanın liderliğinde birleşik bir ordu göndermiş olsalardı gidiŐat farklı bir sonuca varabilirdi. "Selçuklu sultanı davayı destekler gibi görünmekle ve HaÇlıların üzerine bazı ordular göndermekle birlikte Alparslan'ın 463/1071 Malazgirt Muharebesinde Bizans İmparatorunun karşısına dikildiği gibi bir ordunun başında Suriye'deki őkatiŐma alanında" Şahsen dikilmiş olsaydı durmun ök daha

---

<sup>14</sup> "Mısır halifesi, İranlıların veya Türklerin ilerlemesini endişeyle karŐıladıkları için Süleyman'ın Antakya'yı kaybetmesini ve bizimkilerin Şehri kuŐatmasını kendisi için bir Şans addetti. őknk Türklerin (Sünnilerin) her kaybını bir kazanç sayıyor ve bu durum ona ve adamlarına büyük bir huzur ve mutluluk veriyordu. Mısır halifesi Antakya kuşatmasının uzaması nedeniyle bizimkilerin vazgeçmesinden endişe ediyordu...". (Willermus Tyrensis, 2016, s.189-190) "Neden Selçuklu ordusu? Sorusunun cevabı bu olsa gerek.

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

farklı olacağı kesindi. (Hillenbrand, 2015, s.112). Fakat şunu da ilave etmek gerekir ki sultanın burada ne kadar ihmali varsa dünyevi iktidarın peşinde koşan halifenin de Haçlılara karşı verilen mücadeledeki başarısızlıkta paydaş olduğu muhakkaktır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alptekin, C. (1986). İmâdüddin Zengî. *İslam Ansiklopedisi* içinde (Cilt 13, s. 526-531). Kültür Turizm Bakanlığı.
- Alptekin, C. (1992). Böri. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 6, s. 326-327). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Azîmî. (2006). *Azîmî Tarihi*. (Sevim, A. Çev.). Türk Tarih Kurumu.
- Bezer, G. Ö. (2012). Tuğtegin. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 41, s. 347-349). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Bezer, G. Ö. (2013). İmâdüddin Zengî. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 44, s. 258-261). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Bundarî. (2016). *Zubdetü'n-Nusret (Irak Horasan Selçuklu Tarihi)*. Türk Tarih Kurumu.
- Cahen, C. (2010). *Haçlı Seferleri Zamanında Doğu ve Batı*, (Daş M. Çev.). Yeditepe Yayınları.
- Coşkun A. (1992). Böri. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 6, 326-327). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Coşkun A. (1992). Belek. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 5, s. 402-403). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Demirkent, I. (1994). *Urfa Haçlı Kontluğu Tarihi*. Türk Tarih Kurumu.
- Demirkent, I. (1996). Haçlılar. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 14, s. 525-546). Türkiye İş Bankası.
- Demirkent, I. (2004). Mevdûd b. Altuntegin. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 29, s. 427-429).
- Fulcherius, C. (2009). *Kudüs Seferi* (Barlas İ. B. Çev.). IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Fulcherius, C. (t.y). *A History of The Expedition to Jerusalem*. The University of Tennessee Press.

- Gazzali, E. H. (1971). *el-İktisad fi'l-İ'tikad (İktisatta Orta Yol)*. (Işık, K. Çev.). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- İbnü'l-Adîm, K. (1954). *Zübdetü'l-Haleb min Tarih Haleb*. (thk. Sami ed-Dehhan). Fransız Enstitüsü.
- İbnü'l-Adîm, K. (1989). *Buğyetü't-taleb fi Tarihi Haleb (Selçuklular Tarihi)*, (Sevim A. Çev.). Türk Tarih Kurumu.
- İbnü'l-Cevzî, E.-F. (1992). *el-Muntazam fi Tarih el-Müluk ve'l-mem* (Cilt 17). (thk. Muhammed ve Abdulkadir Atta). Darü'l-Ktb'l-İlmiyye.
- İbnü'l-Cevzî, S. (2013) *Mir'at'z-zaman*, (Cilt 19, 20) (thk. el-Hinn M. E.) er-Risaletü'l-âlemiye.
- İbnü'l-Esîr. (t.y.). *el-Kamil fi't-Tarih*. (Cilt 10,11). (zaydın, A. Çev.). Bahar Yayınları.
- İbnü'l-Esîr. (2003). *el-Kâmil fi-târîh*. (Cilt 9). (thk. ed-Dekkak, M.Y.). Darü'l-Ktb'l-İlmiyye.
- İbnü'l-Cevzî, Eb'l-Ferec. (1992). *el-Muntazam fi Tarih el-Müluk ve'l-mem*. Darü'l-Ktb'l-İlmiyye.
- İbnü'l-Kalânîsî, H. (2023) *Zeyl Tarihi Dimaşk*, (Aydın, H. Çev.). KDY Yayıncılık.
- Kayhan, H. (1994). Sultan Mesud devri Irak Selçukluları tarihi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Kök, B. (2004). Mevdd b. İmâdüddin Zengî. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 29, 430-431). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Köymen, M. A. (1984). *Büyük Selçuklu İmparatorluğ Tarihi*. Türk Tarih Kurumu.
- Mateos, U. (2000). *Vakayiname*. (Andreasyan, H. D. Çev.). Türk Tarih Kurumu.
- Metin, T. (2019). Emîr Necmeddin İlgâzi dönemi Artuklu-Haçlı münasebetleri ve Afrin zaferi (28 Haziran 1119). *Belleten*, 83/(298), 817-852.
- Mihael S. (1944). *Vakayiname* (Andersyan H. D. Çev.). Türk Tarih Kurumu.
- Morrisson, C. (2005). *Haçlılar*. (Acar, N. Çev.) Dost Yayınları.
- Nicolle, D. (2014). *İkinci Haçlı Seferi 1148*. (Sakar L. E. Çev.). Türkiye İş Bankası Yayınları.

Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortalama ...

- Özaydın, A. (1994). Dübeyş b. Sadaka. *İslam Ansiklopedisi* içinde (Cilt 10, s.14.). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Özaydın, A. (2007a). Müktefi-Liemrillah. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 31, s.145-146). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Özaydın, A. (2007b). Râşid-Billâh. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 34, s. 465-466). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Özaydın, A. (2009). Sencer. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 36, s. 507-511). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Özgüdenli, O. G. (2006). Müsterşid-billâh. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 32, s.145-147). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Polat, Z. (2019). *Umut İradesi: İmâduddin Zengî*. Hiperyayın.
- Runciman, S. (1992). *Haçlı Seferleri Tarihi*. (Işıltan, F. Çev.). Türk Tarih Kurumu.
- Sevim, A. (2000). Necmüddîn İlgâzî. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 22, s. 89-90). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Turan, O. (1969). *Selçuklular Tarihi ve Türk-İslam Medeniyeti*. Turan Neşriyat.
- Turan, O. (1998). *Doğu Anadolu Türk Devletleri Tarihi*. Boğaziçi.
- Tyre, W. (1943). *A History Deeds Done Beyond The Sea*. Columbia University Press.
- Üçok, B. (1968). *Emeviler-Abbâsîler*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Willermus, T. (2016). *Haçlı Kroniği*. (Ayan, E. Çev.). Ötüken Neşriyat.
- Yıldız, H. D. (1988). Abbâsîler. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt 1, s. 31-48). Türkiye Diyanet Vakfı.

## EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** This study was prepared to reveal the effect of the conflict among the Muslims, some of whose lands were invaded, on the struggle against the Crusaders. In order to realize this goal, the following questions were discussed: Does the caliph-sultan conflict have a religious-legal justification for both sides During which sultan's reign was there a conflict with which caliph and what legal grounds were used? How did these conflicts affect the Muslims' struggle against the Crusaders? The answers to these questions will reveal the aim of the study.



**Method:** In this study, firstly, the sources of the contemporary historians of the period are included. The fact that these mentioned sources were handled in a chronological style caused the connections between the events to be weak from time to time. For this reason, both contemporary Muslim historians and orientalist needed to interpret and evaluate this issue. The connections between the events were tried usually to be established through these sources. As a result, since it is a subject that concerns both Muslims and Christians, an effort has been made to reach the intended results by synthesizing the sources of both sides. However, the open-ended nature of the subject has revealed the need for limitation. For this reason, a number of events that took place from the reign of Sultan Sanjar (1118), when the caliph-sultan conflict began, until 1153, when the same sultan was captured by the Oghuzs, were analyzed. In this process, the reigns of Melik Mahmud and Melik Masud, the Iraqi Seljuk sultans, were highlighted more than Sultan Sanjar because Baghdad was the center of the Abbâsîd Caliphate.

**Findings:** It is a known fact that there were problems between the Abbâsîd Caliphs and the Seljuk sultans from time to time. The caliphs, who were endeavoring to regain their "worldly power", wanted to benefit from the struggle for the throne that started among the Seljuk princes after the death of Melikşah. As a result, the caliph-sultan conflict was inevitable. The legitimacy and source of this conflict was based on fatwas issued by the well-known scholars of this period. In this environment, where the struggle for the throne among the Seljuk princes intensified, the First Crusade took place and began to bear fruit with all its destructive effects. The Crusader Counties established in the East were undoubtedly the most important fruits of this process. At this stage, the Seljuks seemed to be the only power that could resist the counties established or other attacks of the Crusaders. The fact that the Seljuk princes were busy with the throne fights that intensified in the same period delayed the struggle against the Crusaders.

In the struggle for the throne, Sultan Sanjar emerged victorious and imposed his superiority on the other princes, and especially his declaration of Malik Mahmud as the Seljuk sultan of Iraq started a new era in the Seljuk History. Although Melik Mahmud worked in harmony with the caliph at the beginning, the fact that the caliph and Sultan Sanjar did not get along with each other triggered the problems between the caliph and the sultan. The tension between Melik Mahmud and the caliph would continue until the sultan's death. His successor Sultan Masud also did not get along well with the caliphs and for this reason, three caliphs were replaced in the same period. It was observed that personal ambitions were an important factor in the caliph-sultan conflicts. Sometimes the caliph,



Tek satırda makalenin başlığı 10 punto, ilk harfler büyük, ortala ...

sometimes the sultans and sometimes the subordinate emirs contributed to these ambitions.

**Conclusion and Discussion:** Although the religious-legal justification for the intense caliph-sultan conflicts seems to be the fatwas issued by the scholars of this period, their influence was weaker than other reasons. It was observed that there were problems of harmony between the sultans who came to the throne and the existing or changing caliphs. It is an indisputable fact that these negativities affected the Muslims' struggle against the Crusaders as negatively as possible. In the struggle, the Muslims could not put up a whole struggle against the Crusaders and end the invasion due to the conflicts among themselves, which fed the morale and military power of the Crusaders. However, although Muslims had important opportunities against the Crusaders from time to time, they could not utilize them. This situation not only ensured the Crusaders' permanence in Muslim lands, but also gave them a great economic, military and psychological power with strong fortifications. During the periods when there was no caliph-sultan conflict, the Zengî Family took the lead in the struggle against the Crusaders on behalf of the Islamic world. Imâd al-Dîn Zengî, in particular, was one of the most important examples of what Muslims could achieve if a favorable environment was available, with his elimination of the Crusader Count of Urfa. Later on, his son Nureddin Mahmud Zengî would take over the flagbearer of this struggle.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	21.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	31.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Solmaz, A. C. (2024). Fotoğraf ile hafızayı kurgulamak. *Journal of History School*, 73, 3464-3481.

**FOTOĞRAF İLE HAFIZAYI KURGULAMAK****Ayşe Ceren SOLMAZ<sup>1</sup>****Öz**

Fotoğraflar, hafızayı şekillendirme ve yeniden inşa etme sürecinde aktif bir rol oynar. Fotoğrafın “o anı” dondurması, belli bir zamana atıfta bulunabilmesi, ona geri dönüp bakılabilmesi insan belleğiyle ortak noktalarındandır. İmgeler aracılığıyla, unutulmuş veya hatırlanması zor anıları hatırlatarak geçmiş deneyimleri yeniden deneyimlenmesini sağlar. Fotoğraflar, kişisel ve toplumsal hafızayı aktararak geçmiş ve bugün arasında bir köprü kurar. Geçmişin bugüne aktarılmasında bir bellek görevi görmesi ile fotoğraf, insanların hafızalarında önemli yer tutar. Bu çalışma, fotoğrafın hafıza ve bellek bağlamında ele alınarak, sanatçıların fotoğraf kavramına yükledikleri anlamlar ile Walid Raad ve Gillian Wearing’in çalışmalarını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada fotoğrafın hafızadaki rolü ve sanatta kullanıma biçimleri nitel araştırma yöntemi kullanılarak sanatçıların fotoğraf kavramına yükledikleri anlamlar incelenmiştir. Sanatçı çalışmalarını üzerinden yapılan incelemeler sonucunda fotoğraf aracılığıyla hafızanın gerçeklik ve bellek üzerindeki etkisini, kişisel ve toplumsal boyutlarda nasıl şekillendiğini ve dönüştürebileceğini gösterir. Her iki sanatçı da fotoğrafın gerçeklik ve hafıza üzerindeki etkisini vurgulayarak, izleyiciyi kendi hafıza algılarını ve inançlarını sorgulamaya davet eder.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat, Fotoğraf, Hafıza, Kurgu.

<sup>1</sup>Öğr. Gör., Şırnak Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, Şırnak, solmazceren11@gmail.com, Orcid: 0000-0001-5407-8004

## Constructing Memory With Photography

### Abstract

Photographs play an active role in the process of shaping and reconstructing memory. The fact that photography freezes “that moment”, can be looked back on, and refers to a certain time has something in common with human memory. Through images, it allows us to relive past experiences by reminding us of forgotten or difficult-to-remember memories. Photographs build a bridge between the past and the present by transferring personal and social memory. Photography holds an important place in people’s minds by acting as a memory in transferring the past to the present. This study aims to examine photography in the context of memory, and the meanings that artists attribute to the concept of photography, as well as the works of Walid Raad and Gillian Wearing. The study examines the role of photography in memory and the ways it is used in art using the qualitative research method and the meanings that artists attribute to the concept of photography. As a result of the examinations conducted on the artists’ works, it shows the effect of memory on reality and memory through photography, and how it is shaped and transformed in personal and social dimensions. Both artists emphasize the effect of photography on reality and memory, and invite the audience to question their own perceptions and beliefs of memory.

**Keywords:** Art, Photography, Memory, Fiction.

### GİRİŞ

Fotoğraf, mekânı, nesneyi veya gözle görülebilen herhangi bir cismi çeşitli araçlar kullanılarak görüntünün cam, kâğıt, ekran vb. yüzeyler üzerine sabitlenmesidir. Fotoğraf, nesne veya anı, bir bellek görevi görerek o zamanı ve durumu kalıcı hale getirmeyi mümkün kılmaktadır. Geçmişin temsil edilmesi ve somut bir veri olarak bugüne aktarılmasında önemli rol oynayan fotoğraf, belirli bir anın kalıcı hale getirilmesiyle o ana ilişkin bize yorumlamalar ve çıkarımlarda bulunmaya da olanak tanır.

Toplumsal olayların fotoğraflarla belgelenmesi, kolektif hafızanın şekillenmesine yardımcı olur. Fotoğraflar, kişisel ve toplumsal hafızayı aktararak geçmiş zamanın izlerini geleceğe taşır. Bu aracılık, fotoğrafın sadece bir anı yakalama aracı olmaktan çıkartarak, tarihsel belleğin korunmasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ancak fotoğraflar, belirli bir bakış açısını veya algı yaratmak için seçici bir şekilde kullanılabilir. Bu sayede toplumun algısı ve hafızası istenilen doğrultuda şekillenir. Bu bağlamda, fotoğraf sadece görsel bir imge değil, aynı zamanda politik bir aktördür.

Fotoğrafın hafızayı şekillendirme ve yeniden inşa etme sürecindeki rolünü anlamak amacıyla yürütülen bu çalışma, nitel araştırma yöntemine dayanarak

sanatçıların fotoğrafı kullanma biçimlerini ve bu bağlamda Walid Raad ve Gillian Wearing'in çalışmalarını incelemeyi hedeflemektedir. Özellikle, betimsel analiz ve durum çalışması desenleri kullanılarak, sanatçıların fotoğraf kavramına yükledikleri anlamlar incelenmiştir.

Çalışmada veri toplama aracı olarak doküman analizi kullanılmıştır. Literatür taraması sürecinde, konuya ilişkin dokümanlar, kitaplar, sergi katalogları, makaleler ve internet tabanlı veriler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu bağlamda Walid Raad ve Gillian Wearing'in sanat anlayışları incelenmiştir. Sanatçıların seçilen çalışmaları detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Sanat eleştirmenlerinin sanatçıların çalışmalarına dair yazıları değerlendirilmiştir.

Çalışmada verilerin analizi sürecinde, fotoğrafın hafızayı şekillendirme ve yeniden inşa etme sürecindeki rolünü ortaya koyan temel kavramlar ve temalar belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, Walid Raad ve Gillian Wearing'in çalışmalarına ilişkin toplanan dokümanlar, makaleler, sergi katalogları ve sanatçı röportajları içerik analizi yoluyla incelenmiştir.

## **FOTOĞRAF ARACILIĞIYLA HATIRLAMAK**

Fotoğraf TDK 'da "Çeşitli araç ve malzeme kullanarak görüntüyü özel bir yüzey üzerinde sabitleme" şeklinde tanımlanmıştır. Bu bağlamda fotoğrafın kalıcı görüntülerden oluştuğunu söylemek yanlış olmaz. Varoluşsal açıdan bir daha tekrarlanması mümkün olmayan bir sahnenin fotoğraf teknik olarak yinelenmesini mümkün kılar (Tsakiridou, 1995, s.274). Fotoğrafların belirli anları bünyesine hapsedtiği düşünülürse, bu olgunun geçmişle ilgili bilgileri ve olayları barındırdığı çıkarımında bulunmak mümkündür. Fotoğrafın geçmişten izler barındırması kısaca bir arşiv görevi görmesi onların saklanacak ve korunacak birer objeye dönüşmesine neden olmuştur. Görgülü (2020, s.396) bu durumu "Fotoğrafların fiziki veya zihinsel olarak arşiv görevi görmesi depolama ve geri kazanma ile ilişkilendirilebilir." diyerek açıklamıştır.

Fotoğrafın içerdiği görüntülerin kalıcılığı ve istenildiği zaman dönüp tekrar bakılabilmesi, bir anlamda insan belleğiyle ortak noktasını oluşturur. Bellek, geçmiş deneyimlerin, olayların, durum ve olguların depolandığı ve geri çağırıldığı zihinsel bir kapasite olarak tanımlanır (Zlotnik & Vansintjan, 2019, s. 3). Bellek, uzun yıllardır özellikle psikolojinin ana konusu olmakla birlikte sosyoloji, tarih, antropoloji gibi çeşitli dallarda ilgiyle araştırılan bir alan olmuştur. Analitik psikolojinin kurucusu Carl Gustav Jung (2016: 106) belleği "anların tümü ve önceden algılanıp depolanmış olayları yeniden üretme yetisi" olarak tanımlamıştır. Bellek denildiğinde akıllarda fizyolojik olarak beyin ve

kişilerin otobiyografik hayat öyküleri canlansa da bellek konusuna kişiler arası ve toplumun yaşadığı olayları geri çağırabilmesi olarak toplumsal hafızayı da eklemek gereklidir. Kişisel bellek, kişinin kendi deneyimleri ve kendi hayat öyküsünden beslenir. Her kişinin yaşam deneyimi bir başkasınıninkiyle tamamen farklı olacağından, kişilerin belleklerinin de birbirinden çok farklı olması olağandır. Bunun yanı sıra, toplumsal bellek (toplumsal hafıza) bir grup insanın paylaştığı bilgi ve deneyimlerden doğan ortak bir bellektir. (Wertsch, 2019, s.647). Toplumsal belleğin bir önemli özelliği de bir nesilden diğerine aktarılmasıdır. Bir nesil kendinden önceki nesillerin yaşam biçimlerini, deneyimlerini ve tecrübelerini toplumsal bellek yoluyla öğrenir ve kendinden sonraki nesile aktarır.

Fotoğraf, video ve bellek bu noktada ortak bir görevi üstlenmektedir. John Berger'in bahsettiği gibi fotoğraf icat edilmeden önce fotoğrafın yerini insan yapımı resimlerin tuttuğunu düşünmek çok olasıdır. Fakat Berger (2016, s.71) fotoğrafın icadından önce fotoğrafın yerini belleğin tuttuğunu savunmaktadır. Toplumsal bellek kavramsal olarak bu argümanı desteklemektedir. Çünkü nesillerdir aktarılan bilgiler kişilerin bellekleri ve belleklerdeki bilgiyi, deneyimi geri çağırabilme kapasiteleriyle günümüze kadar gelmiştir.

Toplumsal bellek konusu aile içindeki bellekten başlayarak bölgesel, ulusal ve teknolojinin gelişmesi ve dünyanın küreselleşmesiyle global bir bellek anlayışı sürdürülmesi olarak kademeli olarak genişletilmesi mümkündür. İlk olarak aile içi belleğin fotoğraflar ve videolar yoluyla etkileşimini inceleyelim. Bu konuda geniş çaplı araştırma yapan iki araştırmacı Martha Langford ve Richard Chalfen'dir. Langford, müze arşivlerinde saklanan aile albümlerini araştırmaktadır. Langford, fotoğraf albümlerinin sözlü gelenekle aynı yapılarını kullandığını savunmaktadır. Fotoğraflar sadece belleğin sözel kapasitesini destelemekle kalmaz aynı zamanda aile albümleri bir "sözel yapı" izler. Albümler ve içindeki fotoğraflar her zaman birkaç anektodla birlikte gelir ve hatta Langford'a göre bu destansı boyuttadır. Bu özellikleriyle Langford'un incelemeleri sözlü-fotoğrafik bir yöntemi ortaya çıkarmıştır (Kuhn,2007, s.285). Langford'un çalışmaları Richard Chalfen'in çalışmalarını tamamlar niteliktedir. Chalfen sıradan insanların sıradan fotoğrafçılığını incelemiştir. Amatör fotoğrafçılık ve resimli iletişim üzerine geniş bir etnografik çalışma yapmıştır. Bu bağlamda 200 "ev modu" görüntüsünü incelemiştir. Chalfen bireylerin fotoğraflarını incelemenin sadece birey veya aile ile ilgili değil, daha geniş alanda sosyal ve tarihsel bir belleğin kapılarını açacağını belirtmiştir.

Langford ve Chalfen farklı perspektiflerden fotoğraf incelemeleri yapsalar da ikisi de fotoğrafın kültürler arası süreklilik, alışveriş ve toplumsal bellek

konularını düşünmek için bir fırsat olduğunu belirtir (Kuhn, 2007, s.285). Kişisel fotoğrafçılık, aile fotoğrafçılığı ve bellek üzerine araştırma yapmak, sadece gündelik bellek ve anılarla ilgili konuşmaların tarihini değil, aynı zamanda daha geniş sosyal ve tarihsel kalıpların konuşulması ve araştırılmasına yardımcı olabilir. Bu bağlamda, Cross ve Peck (2010, s.130), kişisel ve ev içi fotoğrafçılığın önem kazanmasının bir nedeninin de politik kaygılar olduğu öne sürer. Fotoğraf arşivlerinin politik olarak belirlendiği bu nedenle örneğin işçi sınıfının bir arşivinin bulunmadığı, daha çok bilinçli bir şekilde orta üst sınıfa dair bir arşiv oluşturulduğuna dair görüşler bulunmaktadır. Fotoğrafın ve arşivlerin bu şekilde bir kültürel politikaya alet edilmesi eski kurumsal arşivlerin eleştirilmesine neden olsa da yeni arşivler oluşturmak da mümkündür. Buna bir tepki olarak tarihte dışlanmış olan birçok topluluk kendi kişisel fotoğrafçılığını başlatarak kendi arşivini oluşturmaya girişir. İlerleyen zamanlarda bu amaç yön değiştirmiştir. Artık odak noktası bu kültürel politikanın ne kadar sorunlu olduğunu göstermek değil, bu biçimlerin kültürel değerini ortaya çıkarmaktır (Cross & Peck, 2010, s.132).

Şendeniz (2015, s.27), fotoğraf ve belleğin ortak özelliklerinden biri olarak paylaşmak eylemini göstermektedir. Fotoğraf çekildiği anda hapsedilen “o an” tekrar dolaşıma sokulmasıyla hatırlanır, paylaşılır, unutulur ve yeniden hatırlanır. Bellek kavramı da tam anlamıyla geçmişte olan bir anın geri çağırılması, hatırlanması ve paylaşılması olgularıyla birlikte tanımlanır.

Öte yandan toplumsal bellek sadece doğal yaşam akışında kültürlerin ve toplumların bilgi ve deneyimlerini aktararak oluşturmasını sağlamaz, siyasal anlamda toplumların yönetmek için kullanılan politik bilinçle oluşturulan bir toplumsal bellek de vardır. İktidarlar kendi ideolojisini oluşturmak ve bunu uzun ömürlü hale getirmek için toplumsal bellekten yararlanır. Bu algıya yardım eden en önemli unsur da fotoğraflardır. Örneğin, bir haberle servis edilen bir fotoğraf o haberin algısını tamamen değiştirebilir. Bu algı kişilerin belleklerine yerleşerek yaşamaya devam eder ve bu yöntemlerle toplumun algıları istenildiği gibi şekillendirilir (İkizoğlu, 2020, s.131). Bu güç sadece algı yaratmakla değil, hangi bilginin hatırlanıp hangisinin unutulacağını belirlemekte işe yaramaktadır. Bu durumda görüntü bombardımanından yararlanır. Bu durum fotoğraflar üzerinden düşünülecek olursa, fotoğrafların sınırsızca servis edilmesi ve toplum tarafından sürekli tüketilmesi, algıyı biçimlendirirken, görüntülerin kişiler tarafından içselleştirilmesini de engeller. Bu bağlamda bireylerin algısının yetersiz kaldığı durumda toplumsal belleğin istenildiği gibi yönlendirilmesi mümkündür. Berger (2003, s.71) bu durumu “Belleğin yitirilmesiyle birlikte, anlamın ve yargının süreklilikleri de yitip gider.” diyerek özetlemiştir.

Teknolojinin ilerlemesi ve neredeyse bütün alanlarda dijitalleşmenin görülmesi fotoğraf ve video alanlarını da etkilemiştir. Artık kişilerin istediği kadar fotoğraf/video çekebilmesi ve bunları dilediği gibi saklayabilmesi, bazı araştırmacılara göre belleği de etkilemiştir. John Berger fotoğrafların yaygınlaşmasının kişilerin belleğini olumsuz etkileyeceğini fotoğrafların unutulmak için çekildiğini, kişilerin belleklerinde delikler açacağını savunmuştur (Berger, 2003). Psikoloji alanında yapılan bellek araştırmaları Berger'in bu düşüncesini belli bir noktaya kadar desteklemektedir. Katılımcıların müzelerde gördükleri eserlerin çekilmesi istendiği bir çalışmada, fotoğraf çeken kişilerin çekmeyenlere göre bellek performanslarının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Barasch, Diehl, Silverman & Zauberman, 2017, s.9). Bu durumu insan belleğinin çalışma mekanizmasıyla açıklamak mümkündür. Katılımcılar gördükleri eserlerin fotoğraflarını çektiklerinde ve o fotoğrafa istenildiği zaman ulaşılacağını bildiklerinde beyin o bilgiyi kaydetme gereği duymaz, çünkü başka bir yerde kayıtlı olduğunu bilmektedir.

Başka bir araştırma ise fotoğraf çekmenin var olan veriyi beyin "kolay" bir bilgi olarak işlemesine neden olduğunu savunmaktadır. Beyin bir bilginin kolay işlenebilir olduğunu düşündüğünde, daha az efor sarf ederek o bilgiyi kaydeder. Bu durumda o bilginin aslında daha az hatırlanmasına neden olur. Çünkü bellek performansı direkt olarak dikkatle ilgilidir. Daha az dikkat gerektirdiğini düşündüğü yani "kolay" olduğunu düşündüğü bilgileri beyin daha az işleyerek o bilginin daha zayıf kaydedilmesine neden olur. Bu nedenle fotoğraf çekmek bellek konusunda bir illüzyon yaratarak bellek performansını düşürebilir (Rhodes & Castel, 2008, s.623).

Fotoğraf ve videonun günümüzde bu kadar yaygınlaşmasıyla insanlar geçmişe oranla çok daha fazla uyarana karşı karşıya kalmaktadır. Kişilerin bu kadar uyarana maruz kalması ve bunun sonucunda belleğin bu kadar bilgiyi nasıl seçip kodladığı bir tartışma konusudur. Bu bağlamda Barthes'in bellekle bağlantı kurmasını sağlayan studium ve punctum terimleri bilginin nasıl seçilip kodlandığı konularıyla ilgilenmektedir. Studium Latince kelime anlamı olarak inceleme ve çalışma demektir (Fried, 2005, s.542). Barthes bir fotoğrafa bakıldığında görülen ortak alanları studium olarak tanımlamıştır. Studium ortalama bir bakışa sahip olmayı betimlemiştir. Bu ortak alanlar bireylerin kültür, yaşantı, coğrafya, tarih, sanat gibi alanlara göre değişiklik gösterebilir. Kısaca bir fotoğrafa bakıldığında oluşan duygu studium olarak tanımlanabilir. Barthes studiumun fotoğrafın bize ne sunduğuyla ilgili olduğunu belirtir. Bununla birlikte bu kadar çok fotoğrafa (uyarana) maruz kalmayı studiumla başarabilmenin mümkün olduğunu belirtir. Fotoğraftaki imgelere, var olanlara kültürel olarak yani studium kullanarak katılabileceğini söyler (Amir, 2018, s.53). Studium sayesinde, kişiler



fotoğrafa bakıp onu sınıflandırılabilir bu da fotoğrafları algılamayı kolaylaştırmaktadır.

Diğer taraftan, studium kişileri fotoğrafları analiz ederken ortak paydada buluştururken punctum ise bireysel farklılıkları delgeç gibi delerek ortaya çıkaran kavramdır. Punctum kelime kökeninde sivri uçla oluşturulan delik, iz demektir. Yani, fotoğraflardaki kişilerde oluşturduğu izdir. Her bir kişiye hissettirdiği eşsiz his punctumdur (Fried, 2005, s.543). Bu bağlamda, modern dünyada bu kadar çok görsel öğeyi Barthes'in açıkladığı studium ve punctum kavramları yoluyla algılamak mümkündür. Fotoğrafta herkesin ortak noktası olan durumları hızlıca belirleyerek onu sınıflandırır. Punctum ise studium durumları delerek hem belleğin daha çok efor sarf etmesi ile hem de fotoğrafın kişi de bıraktığı izle daha kalıcı olmayı başarır.

Fotoğraflar kendi başlarına bir anlam ifade etmezler. Fotoğraflar anlamlarından bağımsız bir görüntü sunarlar. Anlam işlevlerinin anlaşılmasıyla oluşur (Berger, 2003, s.71). Bu bağlamda fotoğrafın işlevini en iyi anlatan fotoğraflardan biri de Vietnam Savaşında çekilmiş olan "Napalm Girl" fotoğrafıdır. Bu fotoğrafta birkaç çocuk ve bir kız sırtında ve kollarında yanıklarla koşarken çekilmiştir. Bu fotoğrafın punctumu kolaylıkla ifade edebilir. Savaşın içinde acı içinde koşan bir çocuk kolaylıkla akıllarda kalabilir. Çünkü burada ahlaki bir hata oluşturulmuştur. Fotoğrafın ahlaki açıdan insanı vuran bir duygusu vardır. Bu fotoğraf Vietnam Savaşıyla ilgili insanı sarsan ve savaşın ne kadar kirli olabileceğini gösteren bir yanıla belleklerde yer etmiştir. Bu bağlamda fotoğrafın nasıl toplumsal bir bellek oluşturduğu ve geçmişle geleceği birleştirdiği görülmektedir. Fotoğrafta sadece bir an vardır. Bu ana bakılarak o kızın köydeki yaşantısı ve bombadan sonra çektiği acı hakkında fikir sahibi olmak zor değildir. Bu konuyu Sontag:

*"Evet, bizim anlamamızı anlatılar sağlayabilir. Gelgelelim, fotoğraflar da başka bir şey yapar: Hayaletler gibi üstümüze çöker ve etrafımızda dolanırlar. Bosna'daki savaşın unutulmaz görüntülerinden biri olan, New York Times dış haberler muhabiri John Kifner'in, hakkında şu satırları kaleme aldığı fotoğrafı düşünün: 'Her şey çok berrak, Balkan savaşlarının en kalıcı resimlerinden biri: Bir Sırp milis, yerde ölü olarak yatan Müslüman bir kadının kafasına rastgele tekme atıp duruyor! Bu görüntü size o savaşla ilgili olarak bilmeniz gereken her şeyi anlatmaya yeter de artar.' Yine de o görüntünün bize, bilmemiz gereken her şeyi anlatmadığına şüphe yoktur"* (Sontag, 2004, s.90) diyerek özetlemiştir.

Teknolojik gelişmelerin artması fotoğraf çekme sanatını da etkilemiştir. Fotoğrafların düzenlenebilmesi ve manipüle edilebilmesi, fotoğrafların anımsaticılığını başka bir boyuta taşımaktadır. Dijital fotoğrafların kolayca



değiştirilebilmesi ve fotoğraflara müdahale edilmesi fotoğrafların gerçekliğine ve bir kanıt belge niteliği taşıması özelliğini yitirmesine sebep olabilir. Teknolojik imkanları kullanarak fotoğrafların değiştirilmesi bir yandan fotoğrafın gerçeklik algısına ket vururken, sanatçıların yaratıcılıklarını kullanarak geçmiş ve şimdiki zamanı birleştirmesine de olanak sağlamıştır. Görgülü (2020, s.403) geçmişteki fotoğrafların günümüz haliyle birleştirilmesi üzerine bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, farklı sanatçıların geçmişteki bazı ikonik fotoğrafların, savaş fotoğrafları gibi, çekildiği mekanların bugünkü haliyle birleştirmelerinin etkileri incelenmiştir. Bu incelemelerde, manipüle edilmiş olsa bile fotoğrafın toplumun hafızasını oluşturmada ne kadar önemli bir rol oynadığı üstünde durulmuştur. Fotoğraflar toplumsal olayları kanıtlar nitelikte kullanılmaktadır. Başka bir taraftan ise, fotoğrafların manipüle edilip şimdiyle birleştirilmesi, geçmişin gerçeklik algısının bugünden bakıldığında nasıl bir zemine oturduğunu da göstermek için iyi bir araçtır (Görgülü, 2020, s.410).

## **HAFIZA VE GERÇEKLIK ÜZERİNE GÖRSEL DİYALOG: WALİD RAAD VE GİLLIAN WEARING**

Gerçeği temsil etme konusunda güçlü araçlardan biri fotoğraftır. Geçmiş zamanı temsil eden somut bir veri olarak işlev görür. Nesne, mekân, zaman, olay veya durumu görsel halde kaydeder. Bu bağlamda geçiciliği kalıcı hale getirir. Jean Baudrillard'ın "Yokoluş Sanatı" metninde de belirttiği gibi, "Fotoğraflaşan her nesne basitçe her şeyin kayboluşundan arta kalan bir izdir" (Baudrillard, 2013, s.99). Artık var olmayan nesnelerin geride bıraktığı tek şey, onların görsel temsilleridir. Bu açıdan bakıldığında, fotoğraf mevcut olanı kaydetmekten ziyade, artık yok olmuş olanın-yani geçmişin ve yaşanmış deneyimlerin-izini sürer.

Fotoğraflar, imgeler ve zaman arasındaki ilişkiyi görselleştirir. Fotoğraflar yalnızca geçmişini temsil etmekle kalmaz; aynı zamanda bireyin zihninde canlanan geçmiş ile şimdi arasındaki bağı kurar. Geçmiş ve şimdiki zaman arasında oluşan bu bağlantıyı Bergson, şimdiki anın geçmişle birleşmesi ve belleğin aracılığıyla devam eden bir deneyime dönüşmesi olarak tanımlar. Bu dönüşen deneyimler, zaman kavramını oluşturur ve insan bilincinde sürekli bir dönüşüm halinde olur. Fotoğraf karesindeki imgeleri incelediğimizde, bilinçli bir şekilde hareket eder ve anlamlandırma sürecine gireriz. Zihinsel bilinç sürecindeki bu imgeler, zaman deneyimi için vazgeçilmez hale gelir. (Süme & Turan, 2015, s.27-28).

Günümüz teknolojinin ve sanatın iş birliği yaptığı medyumlardan olan fotoğraf, sanatçıların çalışmalarında sıklıkla yer alır. Dijital manipülasyon teknikleri veya

## Fotoğraf ile Hafızayı Kurgulamak

fiziksel müdahaleler sayesinde sanatçılar, fotoğrafları geleneksel sınırlarının ötesine taşıyarak izleyicinin gerçeklik algısını sorgulamasına neden olur. Bu konuda örnek verilebilecek sanatçı Walid Raad, fotoğraf çalışmalarına çok küçük yaşta Lübnan'da başlamıştır. Raad geçmişle bugünü gerçeği bulanıklaştıracak kadar kurgusal anlatılar kullanarak film, kolaj, fotoğraf gibi öğelerle anlatır. Speiker (2008, s.152) Walid Raad'ın fotoğraflar ve travmatik olaylar arasında bir bağlantı kurduğunu iddia eder. Travmalar belli bir zaman sonra tekrar deneyimlenmek zorunda kalır. Bunun gibi Raad, fotoğrafın travmalar gibi da o anı dondurma ve içinde bulunduğu gerçekliği geri çağırma görevi olduğunu belirtmektedir.

Walid Raad'ın en bilinen projelerinden biri Atlas Grup projesidir. Bu proje Lübnan iç savaşıyla ilgili toplanan fotoğraf, video gibi belgelerden oluşan kurgusal bir arşivdir. Bu projeye Raad iç savaşın toplumun kolektif hafızasını nasıl şekillendirdiğini ve geçmiş olayların iktidar tarafından nasıl belirlendiğini incelemektedir. Atlas Grubu serisinin bir önemli tarafı da kişisel tarih ile resmi tarih arasındaki gerilimdir. Atlas Grup serisine kendi topladığı belgeleri bağışlayan kişilerden ortaya çıkan tarihin gösterimiyle resmi tarih çelişiyor gibi görünmektedir. Bu bağlamda, projenin bir amacı da tarih anlatısının görüldüğünden daha karmaşık olduğu mesajını vermektir. Bu nedenle Kantürk, Atlas Grubu projesinin yapısökümcü bir tutumu olduğunu savunmaktadır (2011, s.126). Atlas Grup projesi bireysel arşivlerden oluşur, geride kalmış veya bütüncül tarihin aksini iddia eden belgeleri de içerir. Proje gerçeğin iktidarlar tarafından gösterilmeyen arka odalarını gri alanlarını göstermesi açısından kıymetlidir.

Projeyi önemli kılan nedenlerden birisi de geçmiş kavramına dair bilgilerimizi ve deneyimlerimizi yeniden sorgulamamız gerektiğini düşündürmesidir. Geçmiş, belgeler tanıklıklar aracılığıyla oluşturulmaktadır. Atlas Grup projesinde fotoğraflar ve videolar kullanılarak hangi belgenin kanıt olduğunun sorgulanmasını ister. Çünkü projede bilerek kurgulanmış videolar da bulunmaktadır. Bu nedenle proje tarihin ve belgelerin nasıl kolayca manipüle edildiği ve bundan yola çıkarak belgelerin güvenilirliği konusunun değerlendirilmesine sevk eder.



**Görsel 1.** Walid Raad, The Atlas Group, 1989-2004, renkli baskı, kolaj, 24 x 30 cm

Walid Raad'ın Atlas Grup projesinde, gerçeğin manipüle edildiği işlere örnek olarak (Görsel 1) Notebook Volume 38: *Already Been in a Lake of Fire*, (Defter cilt 38: Zaten Bir Ateş Gölündeydim) (Theatlasgroup1989, t.y.) verilebilir. Bu projede, İran iç savaşı sırasında bomba patlatmak için kullanılan arabalara benzer arabalar boş bir kâğıda yapııştırılarak kenarlarına Arapça el yazısı olarak o günle veya patlamayla ilgili bilgiler eklenmiştir. Tamamen kurgusal olan bu eser gerçeğin nasıl kolay manipüle edilebileceğini göstermesi açısından önemlidir. Arabaların fotoğrafları etraflarından kesilerek, sadece araba görünecek şekilde kullanılmıştır. Bu da fotoğrafı bağlamından koparmış ve gerçekliğin sorgulayabilecek noktaları tamamen yok etmiştir. Eser de el yazısı kullanılması da orijinal bir belge imajını güçlendirmiştir.

Geçmiş ile şimdi arasındaki bağlantıları ve belleğin kimlik üzerindeki etkisini fotoğraflar üzerinden aktarmak amacıyla çalışmalar yapan Gilian Wearing'in, yöntemi özel ve kamusal alanlarda bireyselliği de ön plana çıkararak gündelik yaşamı belgelemek olarak bilinir (Dominic, 2002). Wearing'in fotoğraf ve video çalışmaları ilk bakışta geleneksel belgeleme yöntemleriyle karıştırabilir. Fakat

dikkatli incelendiğinde Wearing'in belgeleme yönteminin geleneksel bir bakış açısı olmadığı anlaşılır (Winzen vd., 2003). Wearing nesneyi belgelerken kamerayı tarafsız bir şekilde kullanmaz ve özel ve kamusal alandaki uçurumu ortadan kaldırmayı hedefler. 1990'lı yılların başında yabancılarla yaptığı bir çalışmada Wearing bu konuyu antropolojik açıdan dalga geçer bir konumda ele aldığı düşünülse de sanatçı konuya antropolojik açıdan yaklaşmıyor. Aksine herkesin bildiğini düşündüğü konuya meydan okumak ister. Wearing antropolojinin insanı bilimsel kriterlere göre kalıplaştırmaya çalışmasından hoşlanmaz. Bunun tam tersine Wearing'in amacı nesnel kriterlerle oluşturulmuş bir belge sunmak yerine, bireyin gördüğü fotoğraflara kendi düşüncesini katarak yorumlamasını sağlamaktır (De Salvo, 1999, s.15).

Maske, Gillian Wearing'in video ve fotoğraflarında önemli bir ter tutar. Sanatçı, kişilerin kendi kimliklerini gizleyerek, en derinliklerindeki sırları daha rahat ortaya çıkarmak için, fiziksel olarak kullanılan maskelerden, seslerini değiştirmeye kadar birçok maske türünden yararlanmışır. Maskelerin kullanımı, video ve fotoğraflardaki kişilerin yaşlarında önemli değişikliklere neden olmuştur. Örneğin bir videoda yaşlı kişiler ergenlerin videolarını kendi sesleriyle maskelerken, başka bir çalışmada ise, çocuk maskesi takan yetişkin katılımcılar kendi travmaları hakkında konuşmaktadır. Sanatçı daha sonra bu maskeleme çalışmalarını daha öznel bir hale çevirmiştir. 2003 yılında kendi annesi, babası ve kardeşinin silikon maskelerini yaptırmış ve onlar gibi görünmüştür. Wearing'in en bilinen eserlerinden biri olan *Self-Portrait at Three Years Old* (2004) maske kullanım meselesini daha da geriye götürmektedir. Sanatçı bu çalışmada üç yaşındaki haline dönerek, katılımcıların çocuk halinin bir yetişkinin gözleriyle karşı karşıya kalmasını sağlamıştır. Wearing, bu çalışmalarla iç ve dış arasındaki farklı göstermek istiyor. Ayrıca bellek, kimlik ve fotografik ortamın yanılıcılığı hakkında birçok önemli soru da ortaya atıyor (Mann, 2004).



**Görsel 2.** Gillian Wearing, Üç Yaşındaki Otoportre, 2004

Wearing'in maske kullanımı Russell Ferguson'un (1999, s.38) "Show Your Emotions" adlı çalışmasında Yunan tradejisinde kullanılan eski bir geleneğe dayandırılıyor. Bu geleneğe sanatçının da kullanma amacıyla ortak olarak; hedef maske kullanarak bir kişinin başka birinin yerine geçmesi değil, gerçekleri ortaya çıkarmak için fiziksel görünümün işlevsel yönlerini ortadan kaldırmak olan bir Yunan geleneği. "Call Gillian" adlı bu çalışma 1994 yılında Wearing'in bir dergiye ilan vererek yabancı kişilerin bir maske yardımıyla kendi kimliklerinden arınarak kendi korkuları ve fantezileri üstüne konuştukları 30 dakikalık bir video projesidir. Kısacası maske kullanımı Wearing'in çalışmalarında önemli bir yer tutar. Maske kullanarak hem kişilerin kimliklerini gizlemiş olur hem de katılımcılar anonim olarak katıldıkları bu çalışmalarda kısıtlama olmadan hareket etmelerine olanak sağlar. Krystof Doris (2012, s.13) "Maskelerle ve anonim olmalarıyla korunan, itiraflarının kaydedildiği fakat yargılanmadığı, korkulacak hiçbir sonucun, baş edilmesi gereken hiçbir ideolojinin ya da sahiplenme girişiminin olmadığı bu özgür sanat alanıyla korunan çevrelenen katılımcılar,

kendi seslerine karşı bir özgürlük ve güven duygusu yaşayabilirler." diyerek bu durumu ifade etmiştir.

Bununla birlikte, Travma (2000) Gillian Wearing'in maske kullanımını daha ileri boyuta taşıdığı bir çalışmasıdır. Sekiz katılımcının kendi travmalarını anlattığı bu projede, katılımcılar bu travmatik olayı yaşadıkları zamana geri dönmeleri açısından kendi travmalarını anlattıkları yaşta bir maske giyerler. Bu eserin en ilgi çekici yanından biri ise katılımcılar çok kez prova yapmış gibi iyi bir anlatım gerçekleştirmeleridir. Sanılanın aksine prova yapılmamıştır ama o travmatik anıya maskeyle geri döndüklerinden dolayı bu anıyı tekrar yaşıyor gibi olabilirler.

## SONUÇ

Sonuç olarak, fotoğraf kişilerin hatırlama deneyimine etkisi uzun süredir tartışma konusu olan bir başlıktır. Fotoğrafın "o anı" dondurması, daha sonra istenildiği zaman bakılabilmesi gibi özellikleri bellekle ortak noktalar olarak gösterilmektedir. Bellek de geçmişte yaşanan anıların tekrar hatırlanabilmesi becerisi olarak tanımlanır. Fotoğraf ve video çekmek bu kadar günlük hayatın içinde değilken, bir siyasi araç olarak kullanılmaktaydı. Devletler hangi karenin nasıl servis edileceğine kadar müdahale ederek toplumsal belleğin de istedikleri yönde şekillenmesini sağlamışlardır. Bununla birlikte arşivler oluşturulurken bir sınıfsal ayırım gözetilmekteydi. Ev içi fotoğrafçılığı bu duruma bir tepki olarak da popülerleşmiştir. Günümüzde teknolojinin gelişmesi ve fotoğraf ve video çekmenin yaygınlaşması, her ailenin ve hatta her bireyin kendi arşivini oluşturabilmesini sağlamıştır. Fotoğraf ve video çekmenin bu kadar yaygınlaşması bazı problemleri de yanında getirmiştir: bu kadar çok uyarının nasıl algılanacağı konusu gibi. Bu konuda Barthes'in studium ve punctum kavramları fotoğrafların nasıl sınıflandırıldığını açıklamıştır. Fotoğrafların herkeste hissettirdiği ortak duygu studiumdur ve kişiler bu şekilde fotoğrafları kategorilere ayırarak kolayca algılayabilir. Bununla birlikte bir fotoğrafın hissettirdiği yoğun duygu punctum olarak tanımlanır. Punctum fotoğrafta kişiyi delip geçen duyguyu ifade eder. Bu da o fotoğrafı diğerlerinden ayırarak algılanmasını kolaylaştırır. Teknolojinin gelişmesiyle rahatça fotoğraf ve video çekmenin diğer bir getirisi de fotoğrafların kolaylıkla manipüle edilmesidir. Fotoğrafların üstünde istenildiği gibi oynanarak gerçekliğinden uzaklaştırılmaktadır. Bu durum aslında devletlerin toplumsal belleği manipüle etmesi gibi sonuçlar doğurmaktadır. Kişiler gerçeği o kabul ederek kolaylıkla manipüle olabilmektedir.

Walid Raad ve Gillian Wearing, fotoğrafı kullanarak hafızayı şekillendirme konusunu farklı perspektiflerden ele alırlar. Raad, toplumsal ve politik hafızanın inşası ve sorgulanması üzerine odaklanırken, Wearing bireysel hafıza ve kimliğin derinliklerine iner. Her iki sanatçı da fotoğrafın gerçeklik ve hafıza üzerindeki etkisini vurgulayarak, izleyiciyi kendi hafıza algılarını ve inançlarını sorgulamaya davet eder. Bu sayede, hafızanın hem bireysel hem de toplumsal düzeyde nasıl şekillendiğini ve dönüştüğünü anlamamıza yardımcı olurlar.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Amir, D. (2018). Studium and punctum in psychoanalytic writing: Reading case studies through roland barthes. *The Psychoanalytic Review*, 105(1), 51-65.
- Barasch, A., Diehl, K., Silverman, J., & Zauberman, G. (2017). Photographic memory: The effects of volitional photo taking on memory for visual and auditory aspects of an experience. *Psychological Science*, 28(8), 1056-1066.
- Baudrillard, J. (2013). Yokoluş sanatı, C.Aydemir (Der.), *Fotoğraf Neyi Anlatır*, (3.Baskı). Hayalperest Yayınevi.
- Berger, J. (2003). *O Ana Adanmış*. (M. G. Sökmen, Çev.) Metis Yayınları.
- Berger, J. (2016). *Bir Fotoğrafı Anlamak*. Metis Yayınları.
- Cross, K., & Peck, J. (2010). Special issue on photography, archive and memory. *Photographies*, 3(2), 127-138.
- De Salvo, D. (1999). In conversation with Gillian Wearing. *Phaidon*. 1-31.
- Dominic, M. (2002). Observing the masses. *IL: Museum of Contemporary Art*.
- Fried, M. (2005). Barthes's punctum. *Critical Inquiry*, 31(3), 539-574.
- Görgülü, E. (2020). Fotoğraflarla geçmişi hatırlamak: Güncel sanat pratiğinde bellek ve hafıza çalışmaları. *Sanat ve Tasarım Dergisi*, (26), 395-413.
- İkizoğlu, S. (2020). Fotoğraf ve gerçeklik ilişkisinin toplumsal belleğin inşasındaki rolü ve önemi. *Akademik Sanat*, 5(11), 127-139.
- Jung, C. G. (2016). *İnsan Ruhuna Yöneliş* (10. Baskı).(Çev. E.Büyükinal). Say yayınları.
- Kantürk, B. (2011). *Güncel Sanatta Bellek Üretimi Yeni Arşiv ve Haritalandırma Pratikleri* (Tez No. 289473) [Sanatta yeterlik tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



- Krystof, D. (2012). Masks, identity and performativity. *Whitechapel Gallery*, 13.
- Kuhn, A. (2007). Photography and cultural memory: A methodological exploration. *Visual Studies*, 22(3), 283-292.
- Mann, T. (2004). *Gillian Wearing Self-Portrait at Three Years Old*. Guggenheim.
- Rhodes, M. G., & Castel, A. D. (2008). Memory predictions are influenced by perceptual information: Evidence for metacognitive illusions. *Journal of Experimental Psychology: General*, 137(4), 615–625. <https://doi.org/10.1037/a0013684>.
- Russel, F. (1999). Show your emotions: Gillian Wearing (print ed.). *Phaidon*, 38.
- Sontag, S. (2004). Başkalarının acısına bakmak. (O. Akınhay, Çev.) Agora Kitaplığı.
- Spieker, S. (2008). The big archive: Art from bureaucracy. The MIT Press.
- Strauss, D. L., & Berger, J. (2003). *Between the Eyes: Essays on Photography and Politics*.
- Süme, S. & Turan, E. (2015). Zamanın varlık olarak fotoğrafa yansımaları. *Sanat Tasarım Dergisi*, 1(6), 27-32.
- Şendeniz, Ö. (2015). Bakmak, biriktirmek, paylaşmak: Fotoğraf, bellek ve sosyal medya ilişkisi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 21-31.
- The Atlas Group 1989. (t.y.). <https://www.theatlasgroup1989.org/n38>, Erişim tarihi: 18.08.2024.
- Tsakiridou, C. A. (1995). Barthes explores photography ‘as a wound’. *Paragraph* 18(3), 273-285.
- Wertsch, J. V. (2009). Collective memory. *Memory in Mind and Culture*, 117-137.
- Winzen, M., Schumacher, R., Barney, M., Dijkstra, R., & Emin, T. (2003). Just love me: post/feminist positions of the, 1990s from the Goetz Collection.
- Zlotnik, G., & Vansintjan, A. (2019). Memory: An extended definition. *Frontiers in Psychology*, 10, 487439.



## EXTENDED ABSTRACT

Photographs play a major role in the experience of remembering with their power to relive the moment. Photographs, which served as documents in state archives in the past, were sometimes used to shape the memory of societies. This study aims to examine the meanings that artists attribute to the concept of photography and the works of Walid Raad and Gillian Wearing by considering photography in the context of memory. The reason for choosing these artists is that they work on how photography shapes personal and social memory in their own works. This study, which was conducted to understand the role of photography in the process of shaping and reconstructing memory, aims to examine the ways in which artists use photography and the works of Walid Raad and Gillian Wearing using the qualitative research method.

In addition, the meanings that artists attribute to the concept of photography were examined using descriptive analysis and artist works. The role of photography in the context of memory was evaluated through the works of Walid Raad and Gillian Wearing. The existing theoretical framework regarding the effects of photography on memory was examined by conducting a literature review. The works of Walid Raad and Gillian Wearing on the theme of memory were determined. Visual materials, exhibition catalogues, interviews and critical articles related to the artists' works were collected. As a result of the findings, how photography is used as a tool to shape memory was interpreted.

Document analysis was used as the data collection tool in the research. In the literature review process, documents, books, exhibition catalogues, articles and internet-based data related to the subject were examined in detail. In this context, the artistic understanding of Walid Raad and Gillian Wearing was examined. Selected works of the artists were analyzed in detail. The articles written by art critics about the artists' works were evaluated. In the data analysis process of the study, basic concepts and themes that reveal the role of photography in the process of shaping and reconstructing memory were determined. The data of the research was examined through content analysis of the documents, articles, exhibition catalogues and artist interviews collected about the works of Walid Raad and Gillian Wearing.

With the development of technology, archives under the control of governments turned into domestic archives with the introduction of cameras into every home. Every family had the chance to take their own photographs and preserve their own past. Photographs build a bridge between the past and the present. By looking at a photo from the past, it is possible to learn about that moment and have an idea about that period. At the same time, photos allow the past to be

brought to the present. The features of a photo such as freezing a moment and being able to look at it later when desired have been shown as common points with memory. Memory is also defined as the ability to recall past memories. The widespread use of photography and video has brought with it some problems; for example, how to perceive so many stimuli. In this context, Barthes' concepts of studium and punctum explain how photographs are classified. The common feeling that photographs create in everyone is studium, and people can easily perceive photographs by categorizing them in this way. However, the intense feeling created by a photograph is called punctum. Punctum refers to the feeling that pierces the person in the photograph. This makes it easier to perceive that photograph by separating it from others. Another benefit of taking photographs and videos with the development of technology is that photographs can be easily manipulated. Photographs can be manipulated as desired and removed from reality. This situation actually results in situations that manipulate social memory. People can easily manipulate reality by accepting it as it is.

Walid Raad and Gillian Wearing approach the subject of shaping memory from different perspectives using photography. Raad states in his works that photography has the task of freezing that moment, like traumas, and recalling the reality it is in. Raad's most well-known project is the Atlas Group project. This project includes photographs and archival documents collected by the people about the Lebanese civil war. Raad showed how these documents can be manipulated by detaching these photographs from their reality and rearranging them in the project. Gillian Wearing, on the other hand, has made works that bring daily life to the forefront. Mask is one of Wearing's most important projects. In this project, Wearing manipulated reality like Raad by having the participants wear masks. While Raad focuses on the construction and questioning of social and political memory, Wearing delves deeper into individual memory and identity. Both artists emphasize the effect of photography on reality and memory, inviting the audience to question their own perceptions and beliefs about memory. In this way, they help us understand how memory is shaped and transformed on both an individual and a social level.

As a result, the contribution of photographs to people's experience of remembering has long been a subject of research. The fact that photographs freeze "that moment", can be looked back on, and refer to a certain time are common points with human memory. Raad and Wearing have addressed the issue of photographs acting as archives from different perspectives. Both artists invite the viewer to question their own perceptions and beliefs by showing the effect of photography on reality and memory. In this way, they help us understand how memory changes and transforms on both an individual and a social level.

**Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

**Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	14.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	26.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Karakoç, B., Ekinci, N. E. & Eken, İ. (2024). Engellilerde sporun tarihsel gelişimi. *Journal of History School*, 73, 3482-3500.

## ENGELLİLERDE SPORUN TARİHSEL GELİŞİMİ<sup>1</sup>

Bilal KARAKOÇ<sup>1</sup>, Nurullah Emir EKİNCİ<sup>2</sup> & İsmihan EKEN<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı Dünya’da ve Türkiye’de engellilerde sporun tarihi gelişimi konusunda literatür çalışması yaparak engellilerde sporun tarihsel gelişmeleri ile ilgili bilgi verebilmektir. Verilerin toplanması için literatür taraması yapılmıştır. Engellilerde sporun tarihi gelişimi ile ilgili makaleler, kitaplar ve daha önce yapılmış çalışmalar, organizasyonlar incelenmiştir. Ayrıca internet ortamında taramadan da faydalanılmıştır. Engellilik, Engelliler tarih, Dünyada engelliler, Türkiye’de engelliler, Spor ve Paralimpik oyunlar gibi anahtar kelimeler kullanılarak yapılan literatür taramasında, google akademik, web of science, dergipark, sobiad gibi ulusal ve uluslararası akademik veri tabanlarında yer alan bilimsel makaleler, tezler, bildiriler ve kitaplar incelenmiştir. Veri toplama sürecinde, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi; toplanan verilerin, içerik analizi ve tematik analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çalışmada, içerik analizi yöntemi kullanılarak, literatür taramasından elde edilen veriler, "Engellilik tanımı", "Engellilerde sporun önemi", "Dünyada engellilerde spor", "Türkiye’de engellilerde spor" ve "Engellilerde spor tarihi" gibi temalar altında toplanmıştır. Her bir tema altında, farklı kaynaklardan elde edilen bilgiler harmanlanmış, benzerlikler ve farklılıklar belirlenmiş ve bu bilgiler sentezlenerek bilgilere ulaşılmıştır. Tematik analiz yöntemi ise, belirlenen temalar altında toplanan bilgilerin daha derinlemesine analiz edilmesi için kullanılmıştır. Bu analiz sayesinde, engellilerde sporun tarihi gelişim süreci ile ilgili farklı coğrafyalardaki gelişmeler, benzerlikler daha net şekilde değerlendirilmiştir. Çalışmamızın sonucunda; antik çağda,

<sup>1</sup>Makale yazımı etki oranı: 1. yazar %40, 2. yazar %30, 3. yazar %30.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi Yalova Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Antrenörlük Eğitimi Bölümü, Yalova. bilal.karakoc@yalova.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6688-7914

<sup>3</sup> Doç.Dr. Yalova Üniversitesi, Rekreasyon Bölümü, Yalova. ekincimir@gmail.com, Orcid: 0000-0002-4526-4339

<sup>4</sup> Doktorant., İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Malatya. ismihanyigit.1@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9399-4435

erken tarihi dönemlerde engellilerde spor ile ilgili kaynakların çok kısıtlı olduğu, bu dönemde engellilerde spor farkındalığının oluşmadığı değerlendirilmiştir. 19. Yüzyıl sonrası Dünya’da engellilerde spor ile ilgili gelişmelerin görüldüğü, özellikle Dünya savaşları sonrası ortaya çıkan engelli sayısındaki artış ile spor fiziksel aktivite rehabilitasyon amacı ile kullanılmaya başlamış, zamanla engellilerde spor organizasyonları da düzenlenmeye başlamıştır. Paralimpik oyunların başlaması ile Dünya’da ve Türkiye’de engellilerde spor farkındalığının arttığı görülmüştür. Televizyon yayınları, sosyal medya ile haberdar olma imkanlarının artması ile engellilerde spor alanında yapılan çalışmaların arttığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Engellilerde Spor, Tarih, Dünya, Türkiye

## **Historical Development of Sports for People with Disabilities**

### **Abstract**

The aim of this study is to provide information about the historical development of sports for the disabled in the world and Turkey by conducting a literature study on the historical development of sports for the disabled. A literature review was conducted to collect data. Articles, books, previous studies and organizations related to the historical development of sports for the disabled were examined. In addition, an internet search was also used. In the literature review conducted using keywords such as disability, history of the disabled, disabled people in the world, disabled people in Turkey, sports and Paralympic games, scientific articles, theses, reports and books in national and international academic databases were examined. In the data collection process, document analysis, one of the qualitative research methods, was used. In the analysis of the data, the collected data were analyzed using content analysis and thematic analysis methods. In this study, the data obtained from the literature review were collected under the themes of "Definition of disability", "Importance of sports for the disabled", "Sports for the disabled in the world", "Sports for the disabled in Turkey" and "History of sports for the disabled" using the content analysis method. Under each theme, information obtained from different sources was collated, similarities and differences were determined and this information was synthesized to reach the information. Thematic analysis method was used to analyze the information collected under the determined themes in more depth. Thanks to this analysis, developments and similarities in different geographies regarding the historical development process of sports for the disabled were evaluated more clearly. As a result of our study; it was evaluated that in ancient times and early historical periods, resources regarding sports for the disabled were very limited and that there was no awareness of sports for the disabled during this period. After the 19th century, developments regarding sports for the disabled were seen in the world, especially with the increase in the number of disabled people after the World Wars, sports began to be used for physical activity rehabilitation purposes, and in time, sports organizations for the disabled began to be organized. With the start of the Paralympic games, it was seen that awareness of sports for the disabled increased in the world and in Turkey. It was seen that the studies carried

out in the field of sports for the disabled increased with the increase in the opportunities to be informed through television broadcasts and social media.

**Keywords:** Sports for the Disabled, History, World, Türkiye

## GİRİŞ

İnsanlık tarihi yazı ve işaretler ile görünür olabilmış ve nesilden nesille tarih aktarımına katkı sağlamıştır. Ulaşılabilen kaynaklara göre de bilgilere ulaşılmıştır, ulaşılabilirliktedir. İnsanoğlu tarih boyunca hep ortaya çıkan ihtiyaçlarına göre çözümler üretmeye çalışmış, yeni yöntemler kullanmaya başlamıştır. Ortaya çıkan ihtiyaçlar yaşadıkları yerlere, sahip olunan imkanlara göre farklılıklar gösterebilmektedir. İnsanın ilk döneminde barınma ihtiyacı ön plana çıkarken zamanla avlanma, taşınma, ulaşım, fiziksel aktivite gibi ihtiyaçlarda ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan olumsuzluklarla mücadele etmede en fazla zorlanılan durum sağlık sorunları olarak görülmektedir. Çeşitli nedenlerle insanlarda sağlık nedenleri ile, kazalar nedeni ile fiziksel olarak, zihinsel olarak noksanlıklar ortaya çıkmıştır. Birleşmiş Milletlere engelli tanımı “Engelli kişiler, çeşitli engellerle karşılaşmaları halinde diğerleriyle eşit bir şekilde topluma tam ve etkili şekilde katılmalarını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duysal sakatlığı olan kişilerdir (Kaya, 2015).

Yukarıda belirtilen tanıma baktığımızda da engellerle karşılaşmaları durumları ile ilgili fiziksel ve maddi imkân engellerin ortadan kaldırılması çok önemlidir. Engelli bireyler tarih boyunca birçok engeller ile mücadele etmek zorunda kalmıştır. Gelişen teknoloji, gelişen tıp imkanları, erişilebilirlik durumları ile engelli bireylerin spor imkanlarına ulaşmaları artmıştır. Engelli bireylerin fiziksel aktivite ve spor imkanlarına ulaşmaları ile sadece fiziksel olarak gelişimleri değil aynı zamanda sosyolojik, bilişsel, psikolojik olarak da daha iyi durumlara ulaşabilme imkanına sahip olmuşlardır.

Engellilik konusunda 3 temel başlık ortaya çıkmaktadır;- geleneksel, siyasi, ahlaki, dini yaklaşım – Medikal yaklaşım, - Örgütlenme olarak ön plana çıkmaktadır (Pristley, 2011). Son yüzyılda buna 4. Olarak Engelli bireylerin spor ve fiziksel aktivite imkanlarına ulaşması, sosyal imkanlara ulaşmasını da ekleyebiliriz.

Özellikle son yüzyılda savaşlar sonrası engelli kalan askerlerin rehabilitasyon süreçlerinde spor kullanılmaya başlanması ile engellilerde spor ile ilgili sürecin daha belirgin olarak başladığını söyleyebiliriz. Dünya savaşlarının etkisiyle engelli sayısı ciddi seviyede artmış, topluma entegrasyon ve işgücü açığının kapatılması için spor ve rehabilitasyon imkanları kullanımıştır Çarkçı, 2011).

Rimmer (2005), günümüzde engelli sporlarının toplumsal uyum ve engellilerin kişisel özgüveni için kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. “Günümüzde engelli sporları, toplumsal entegrasyon ve kişisel olarak özgüven için önemli bir rol oynamaktadır; spor imkanları açısından sunulan destekler, engelli bireylerin sosyal yaşantıya daha fazla ve daha etkin katılımını sağlamaktadır”. Engelli bireyler, toplumun ayrılmaz bir parçası olmalarına rağmen, tarih boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. Özellikle sosyal dışlanma, ayrımcılık ve fırsat eşitsizliği gibi sorunlar, engelli bireylerin yaşamlarını olumsuz yönde etkilemiştir (Çevik ve Kabasakal, 2013).

Engelli bireylere sahip olan aileler açısından baktığımızda da engelli çocukların fiziksel uygunluklarının gelişmesi, kabul edilebilir fiziksel uygunluklara sahip olmaları ailelerinin de yoğunluğunun yorgunluğunun azalmasına katkı sunacaktır. Özellikle zihinsel engeli olmayan engellilerde de iyi fiziksel uygunluğa sahip olmak, kendi kendine yetebilme kapasitesini arttıracak, bu durum kendilerini daha iyi hissetmelerine etki yapacağı için psikolojik olarak da olumlu etkileyecektir.

Tüm bunları bir araya getirdiğimizde; tarih boyunca engellilerde spor süreçleri hakkında bilgi sahibi olmak, geçmişte sahip olunan eksikliklerin giderilmesi, daha iyi imkanlara sahip olunması, daha fazla engelliler için spor tesislerinin yapılması, doğru yaklaşımların sergilenmesi, alan uzmanı kişilerin çoğaltılması açısından bu çalışmanın katkı sunması beklenmektedir.

Bu çalışmanın amacı engellilerde sporun Dünya’da ve Türkiye’de tarihi gelişimi konusunda literatür çalışması yaparak engellilerde sporun tarihsel gelişmeleri ile ilgili bilgi verebilmektir.

## **YÖNTEM**

### **Verilerin Toplanması**

Bu literatür taraması çalışmasında veriler araştırmanın konusu ile ilgili makaleler, kitaplar ve daha önce yapılmış olan diğer bilimsel çalışmalardan elde edilmiştir. Dünyada ve Türkiye’de engellilerde spor tarihi ile ilgili öncelikle bu alanlardaki temel tanımları ve tarihsel gelişimi incelenmiştir. Engellilik, engelliler tarih, Dünyada engelliler, Türkiye’de engelliler, spor ve paralimpik oyunlar gibi anahtar kelimeler kullanılarak yapılan literatür taramasında, google akademik, web of science, dergipark, sobiad gibi ulusal ve uluslararası akademik veri tabanlarında yer alan bilimsel makaleler, tezler, bildiriler ve kitaplar incelenmiştir. Veri toplama sürecinde nitel araştırma yönteminden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, yazılı kaynaklardan elde edilen verilerin

analiz edilerek değerlendirilmesi sürecidir. Bu araştırmada, doküman analizi yöntemi kullanılarak 63 daha önce yapılmış çalışmaya ulaşılmış, bunların arasından 42 çalışmaya dahil edildi. Dünyada ve Türkiye’de engellilerde sporun tarihsel gelişimi hakkında hakkında detaylı bilgi verebileceğimiz nitelikteki kaynaklar kullanılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Bu literatür taramasında toplanan veriler, içerik analizi ve tematik analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi, elde edilen verileri belirli temalar altında toplamak ve bu temalar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntemdir. Tematik analiz ise, verilerdeki ortak temaları belirlemek ve bu temaları daha derinlemesine analiz etmek için kullanılan bir yöntemdir. Bu araştırmada, içerik analizi yöntemi kullanılarak, literatür taramasından elde edilen veriler, "engellilik tanımı", "engellilerde sporun önemi", "Dünyada engellilerde spor", "Türkiye’de engellilerde spor" ve "engellilerde spor tarihi" gibi temalar altında toplanmıştır. Her bir tema altında, farklı kaynaklardan elde edilen bilgiler harmanlanmış, benzerlikler ve farklılıklar belirlenmiş ve bu bilgiler sentezlenerek bilgilere ulaşılmıştır. Tematik analiz yöntemi ise, belirlenen temalar altında toplanan bilgilerin daha derinlemesine analiz edilmesi için kullanılmıştır. Bu analiz sayesinde, engellilerde sporun tarihi gelişim süreci ile ilgili farklı coğrafyalardaki gelişmeler, benzerlikler daha net şekilde değerlendirilmiştir.

## **BULGULAR**

### **Antik Dönem**

Antik dönemlerde engelli bireylerin spor yapmaları çok yetersizdi. Spor, fiziksel aktiviteler ve spor organizasyonları çoğunlukla sadece sağlıklı bireyler için düzenlenirken, engelli bireylerin bu tür etkinliklere katılımına yönelik çalışmalar görülmemekle beraber bazı antik bazı medeniyetlerde, engelli bireylerin spor aktivitelerine katılmasına yönelik sınırlı çabalar görülmüştür. Örneğin, Antik Yunan’da engellilere özel bir spor etkinliği düzenlenmemesine rağmen, bazı spor yarışmalarında engelli bireylerin de katılımını destekleyen uygulamalar vardı (Galanis, 2003). Batı dünyasında engellilik ilahi gazabın sonucu olarak yorumlanmış, engelliler ile ilgili sömürüye kadar gitmiştir (Zastrow, 2013).

### **Orta Çağ**

Orta Çağ’da engelli bireyler çoğu zaman toplumsal olarak dışlanmış veya önemsenmemiştir. Bu dönemde engelli bireylerin spor yapmaları, sosyal



sınırlamaların ve toplumsal önyargıların bir sonucu olarak çok yaygın değildi. Spor, fiziksel aktiviteler ve spor organizasyonları çoğunlukla savaşı ve avcı toplulukları için düşünülmüşken, engelli bireylerin bu tür organizasyonlara katılımı sınırlıydı (Keller, 2004).

Smith (2008), Orta Çağ ve Rönesans dönemlerinde engellilere yönelik spor etkinliklerinin neredeyse tamamen yok olduğunu belirtmektedir. “Orta Çağ ve Rönesans dönemlerinde engellilere yönelik spor, fiziksel aktiviteler ve spor organizasyonları neredeyse yoktu; spor genellikle sağlıklı bireyler için düzenleniyordu” (Smith, 2008). Bu açıklama, engellilerin spor etkinliklerinde yer almasının bu dönemde pek mümkün olmadığını göstermektedir.

### 19. ve 20. Yüzyıl

Brown (2011), 19. yüzyılda engelli bireyler için spor etkinliklerinde ilk adımların atıldığını belirtmektedir, özellikle engelliler için düzenlenen ilk spor etkinlikleri bu dönemde ortaya çıkmıştır” . Bu adımlar, engelli bireylerin spor dünyasına dahil edilmesi yönünde çok önemli bir adımdır.

19. yüzyılda savaşlardan dolayı çok fazla engellilik durumu ortaya çıkmıştır. Dünya Savaşlarının sonrası engelli birey sayısı çok fazla artmış, bu durum engelli bireylerin tedavisinde sporun da kullanılması konusunda en önemli faktörlerden biri olmuştur (Kosel, 2001).

19.yy başlarında Jakob Heine ve Daniel Moritz Schreber Ortopedi Cimnastiğini tanımlamıştır. 1880’de Londra’da ilk defa Ampüte koşular (Cripple race) yapılmıştır (Prokop 1998). 1888 yılında Berlin’de ilk kez İşitme Engelliler Spor Kulübü kurulmuştur. (Kosel 2001). 1910 yılında Alman İşitme Engelliler Spor Federasyonu, 1924 yılında da Uluslararası İşitme Engelliler Spor Federasyonu kurulmuştur (Konar, 2006).

19. yüzyılda, engelli bireylerin spor, fiziksel aktiviteler ve spor organizasyonları ile ilgili farkındalığın ve fırsatlarının iyileştirilmesi için ilk adımlar atılmaya başlanmıştır. 1940'larda, İngiltere’de Dr. Ludwig Guttmann tarafından düzenlenen ilk Paralimpik Oyunlar, engelli sporunun modern tarihinde önemli bir dönüm noktasıdır. Guttmann, omurilik felçli hastalar için düzenlediği spor etkinlikleri ile engelli sporunun sağlık ve iyilik hali üzerindeki etkilerini kanıtlamıştır (Guttmann, 1984). 1 Şubat 1945’te İngiltere’de Dr. Ludwig Guttmann yaralanmış askerlerin rehabilitasyonunda egzersiz ve spordan da yararlanmış. Guttmann 1948’de I. Stoke Mandeville Özürlüler Oyunlarını düzenleyerek, 16 savaş gazisinin katılımıyla organizasyon olarak ilk engelli sporunu başlatmıştır; 1952 yılında Hollanda’dan gelen bir sporcu grubuyla

uluslararası platformda ilk engelli spor faaliyeti olmuştur. (Güzel ve Kafa, 2016). Bu organizasyonlar engellilerde spor farkındalık açısından çok önemlidir.

20. yüzyılda, Paralimpik Oyunları'nın organize edilmesi ve engellilerde sporun yaygınlaşması, bu alandaki en belirgin gelişimlerdenidir. İlk Paralimpik Oyunlar 1960 yılında Roma'da düzenlenmiştir ve bu etkinlik, engelli bireyler için uluslararası bir spor platformu oluşmasına büyük katkı sağlamıştır. Ayrıca, bu dönem ile engelli bireyler için çeşitli spor federasyonları ve organizasyonları kurulmuş, engelli sporcuların profesyonel imkanlarda yarışabilmesi için birçok fırsatlar sunulmuştur (Hutzler, 2009).

Engelli Olimpiyat oyunları olarak kullanılan Paralimpik (Paralympic) sözcüğü, Latin alfabesinden alınan 'para'(ile) ve 'olimpic' (olimpiyat) kelimelerinin birleşmesinden oluşmuştur (Türkiye Paralimpik Komitesi, 2024). Uluslararası Paralimpik Komitesi 'International Paralympic Committee' ( IPC ) 22 Eylül 1989'da Almanya'nın Düsseldorf şehrinde kurulmuştur. Engellilerin spora katılımının artması ve engellilerde spor organizasyonlarının düzenlenmesi amacı ile kurulmuştur. Uluslararası Olimpiyat Komitesi ile çalışmaktadır.

1960 yılında ilk kez Paralimpik Oyunlar adı verilmiştir. Bu tarih itibarı ile 4 yılda 1 düzenlenmektedir. 167 Ulusal Paralimpik Komitesi ve 4 tane Uluslararası Spor Federasyonu tarafından oluşmaktadır;

- 1- Serbral Palsi Uluslararası Spor ve Rekreasyon Derneği
- 2- Uluslararası Görme Engelliler Federasyonu
- 3- Uluslararası Zihinsel Engelliler Federasyonu
- 4- Uluslararası Tekerlekli Sandalye ve Ampute Sporları Federasyonu

1960 senesinde Roma'da gerçekleştirilen olimpiyatlar ile birlikte Olimpiyatlar sonrası Paralimpik Oyunları düzenlenmektedir. 1976'da ilk kez Kış Paralimpik Oyunları İsveç'in Örnköldsvik şehrinde gerçekleştirilmiştir. Bu organizasyondan itibaren Kış Engelliler Oyunları, Kış Olimpiyat Oyunlarına ile dört yılda bir organize edilmektedir. 1998 yılında ilk kez Paralimpik Kış Oyunları bir Avrupa Ülkesi dışında Nagano/Japonya'da yapılmıştır (Paralympics, 2004; Konar, 2006).

1960 yılında, Dünya Gaziler Federasyonu tarafından, engelli bireyler için sporda görülen sorunları değerlendirmek üzere Uluslararası Engelliler için Spor Çalışma Grubu oluşturulmuştur. 1964 yılında ise Uluslararası Stoke Mandeville Oyunları'na üye olamayan görme engelli, ampute, serebral palsili ve paraplejik sporculara fırsatlar sunan Uluslararası Engelliler için Spor Örgütü (ISOD) oluşturulmuştur . Uluslararası İşitme Engelliler Spor Komitesi (ICSD) İşitme Engelli Olimpiyatları (Deaflympics) ve diğer Dünya İşitme Engelli

Şampiyonalarının organizasyonundan sorumlu ana yönetim organı 1924 yılında kurulmuştur. Uluslararası Görme Engelliler Sporları Federasyonu (IBSA), 1981'de herhangi bir gelir beklentisi olmayan oluşum olarak Paris'te kurulmuştur. Dünya Zihinsel Engelli Sporları Federasyonu 1986 yılında kurulmuştur (IPC, 2020).

Uluslararası Tekerlekli Sandalye ve Ampüte Sporları Federasyonu (IWAS), Uluslararası Stoke Mandeville Tekerlekli Sandalye Sporları Federasyonu (ISMWSF) ve Uluslararası Engelliler Sporları Örgütü'nün (ISOD) birleşmesi ile 2004 yılında kurulmuştur. 968'de ilk Özel Olimpiyatlar (Special Olympics) yarışması zihinsel engelli gençler için Chicago'nun Askeri Sahasında düzenlenmiştir. Takip eden yıllarda, yüzyıllardır süren önyargı ve yanlış anlaşılma yerini farkındalığa bırakmıştır (Olympics, 2020).

Serebral Palsi, dünyada yaklaşık 17 milyon insanı etkileyen yaygın motor bozukluktur. CPISRA, Serebral Palsi (CP) ve ilgili nörolojik durumlar için sporu ve rekreasyonu sağlayan ve teşvik eden uluslararası spor organizasyonudur. Başlangıçta Uluslararası Serebral Palsi Derneği'nin (ISCP) bir parçası olarak 1969 yılında kurulmuş ve 1978'de bağımsızlığına kavuşmuştur (CPISRA, 2020).

2018 sonrasında Paralimpik Oyunları ve diğer uluslararası etkinlikler, engelli sporlarının tanıtımında ve yaygınlaştırılmasında önemli bir rol oynamıştır. 2020 Tokyo Paralimpik Oyunları (pandemi nedeniyle 2021'de yapıldı) ve 2024 Paris Paralimpik Oyunları, engelli sporcular için daha geniş bir platform sağlaması ve uluslararası düzeyde daha fazla tanınırlık kazandıracağı düşünülmektedir. Bu tür oyunlar, engelli sporlarının uluslararası tanınırlığını artırmış ve engelli sporcuların profesyonel düzeyde rekabet edebilme olanaklarını genişletmesi beklenmektedir (Mactavish & Miller, 2021).

Özellikle son yıllarda engelli sporlarının birçoğu evrensel olarak gelişmekte ve gelişen spor ekipmanları, engelliler için tasarlanmış spor malzemeleri ve antrenörlerin daha fazla uzmanlaşmasıyla daha işlevsel bir yapıya dönüştüğü görülmektedir (Novak, 2014).

Gelişen teknoloji, haberler, pazarlama, engellilerde spor farkındalığının artmasıyla engelli bireylerin kullandığı spor tesisleri, spor ekipmanları ergonomik olarak ciddi anlamda geliştirilmiştir. Bu durum engelli bireylerin daha sosyal yaşam sürmelerine katkı sağlamıştır.

### **Türkiye de Engellilerde Sporun Tarihsel Gelişimi**

Sönmez (2012) çalışmasında, erken Cumhuriyet döneminde engelli bireylerin spor etkinliklerine erişimlerinin sınırlı olduğunu belirtmektedir: “Cumhuriyetin ilk yıllarında engelli bireyler için düzenlenen spor etkinlikleri oldukça kısıtlıydı

ve sosyal destekler yetersizdi.” Sönmez, bu dönemde sporun toplumsal algı üzerindeki etkilerine de değinerek, “Engelli bireylerin sporla tanışma süreçlerinde toplumsal desteklerin eksikliği belirgin bir eksiklik oluşturmuştur” ifadesini kullanmaktadır.

Arslan (2015), Cumhuriyet döneminde engellilere yönelik spor politikalarını ele alırken, “Bu dönemde engellilere yönelik spor politikaları yeterli seviyede gelişmemiştir ve spor destekleri sınırlıydı” ifadesini kullanmaktadır. Çalışmada, spor politikalarının toplumsal ve kurumsal etkilerini vurgulamakta, “Spor politikaları, engelli bireylerin toplumsal entegrasyonunu artırma yönünde önemli adımlar atmakta yetersiz kalmıştır” şeklinde bir değerlendirme sunmuştur.

Özdemir (2014), erken Cumhuriyet döneminde engelli sporlarının toplumsal algıları üzerindeki etkilerini ele alırken, “Engelli sporları konusunda toplumsal algı oldukça sınırlı olduğu ve spor etkinlikleri genellikle sağlıklı bireyler için düzenleniyordu” ifadesini kullanmaktadır. Özdemir, “Bu dönemde spor etkinliklerine katılım, engelli bireyler için genellikle imkânsız bir hedef olarak kalmıştır” şeklinde bir yorumda bulunmaktadır.

Çetin (2019), engelli bireylerin spor etkinliklerine erişimini ve toplumsal algıyı ele alırken, “Spor organizasyonlarının kuruluşu ve bu organizasyonların engelli bireyler üzerindeki etkileri, dönemin toplumsal dinamiklerine bağlı olarak şekillenmiştir” ifadesini kullanmaktadır. Ayrıca, “Spor etkinliklerinin toplumsal algı ve engelli bireylerin sporla tanışma süreçleri üzerindeki etkileri önemli değişimlere yol açmıştır” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur. “Spor politikalarının etkileri, engelli bireylerin yaşam kalitesini artırma yönünde önemli değişimlere neden olmuştur” şeklinde de bir yorum getirmektedir.

Mumcu (2018) Cumhuriyet döneminde engellilerde sporun sosyal ve kültürel etkilerini incelerken, “1950-1980 yılları arasında engelli sporları, sosyal entegrasyon süreçlerini hızlandıran önemli bir faktör haline gelmiştir” ifadesini kullanmıştır. Mumcu, bu dönemde engelli bireyler için spor desteklerinin arttığını belirterek, “Spor etkinlikleri, engelli bireylerin toplumsal hayata daha etkin bir şekilde katılmalarına olanak sağlamıştır” şeklinde bir değerlendirme yapmaktadır.

Yurtsever (2018), bu dönemde engelli sporlarına ilişkin politikalar ve uygulamalardaki değişimleri ele alırken, “Bu dönemde engelli sporları politikalarında önemli değişiklikler meydana gelmiş ve devlet destekleri artmıştır” ifadesini kullanmaktadır. Yurtsever, “Spor politikaları, engelli bireylerin yaşam kalitesini ve toplumsal entegrasyonunu olumlu yönde etkilemiştir” şeklinde bir yorumda bulunmaktadır.

Türkiye’de Engelli sporunun organize olma süreci daha çok 1990’lı yılların ilk bölümünde başlamıştır. 1990’da Özürlüler Spor Federasyonu kurulmuştur. 1997’de federasyonun adı Engelliler Spor Federasyonu olarak değiştirilmiştir. Artan uluslararası aktivite ve organizasyon sonrası engelli bireylerin hepsine eşit şekilde katkı sunulamayacağına görülmesiyle bu federasyon; İşitme Engelliler Spor Federasyonu, Bedensel Engelliler Spor Federasyonu, Görme Engelliler Spor Federasyonu, Zihinsel Engelliler Spor Federasyonu olarak 4 federasyona ayrılmıştır (Mumcu, 2018).

Türkiye Milli Paralimpik Komitesi 2002 senesinde kurulmuş aynı sene içerisinde IPC’nin (Uluslararası Paralimpik Komitesi) üyeliği gerçekleştirilmiştir. (Türkiye Paralimpik Komitesi, 2024). Engelliler Konfederasyonu Ankara’da 2006 yılında Türkiye Körler Federasyonu, Zihinsel Engelliler Federasyonu ve Fiziksel Engelliler Federasyonları tarafından kurulmuştur (Türkiye Engelliler Konfederasyonu, 2024).

Yılmaz (2014), modern dönemdeki engelli bireyler için spor politikalarını ve sosyal destekleri değerlendirirken, “Modern dönemde engelli bireyler için spor politikaları ve sosyal destekler önemli ölçüde gelişmiş ve çeşitlenmiştir” ifadesini kullanmaktadır. Ayrıca, “Sosyal desteklerin ve spor politikalarının etkileri, engelli bireylerin toplumsal entegrasyonunu ve yaşam kalitesini olumlu yönde etkilemiştir” şeklinde bir analiz sunmaktadır.

Çolak (2020), modern dönemde Türkiye’de engellilerde sporun gelişimini ve ilgili politikaları incelemektedir. Çolak, “1980 sonrası engelli sporları politikaları büyük bir gelişim göstermiş ve spor destekleri çeşitlenmiştir” ifadesini kullanmaktadır. Ayrıca, “Modern dönemde engelli bireyler için yapılan spor destekleri, toplumsal entegrasyon süreçlerini olumlu şekilde etkilemiştir” şeklinde bir değerlendirmede bulunmuştur.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmamızda tarihsel dönemlere göre engellilerde sporun tarihi gelişimi hakkında bilgi sahibi olunmuştur. Ulaşılabilen bilgi ve belgelere göre tarihsel dönemler arasında ülkeler, milletler, topluluklar arasında engellilerde sporun tarihsel gelişimi açısından birçok farklılıklar görülmüştür. Antik dönemlerde engelli bireylerin sporla olan ilişkisi sınırlı olduğu görülmüştür. Antik dönemde spor ve fiziksel aktiviteler genellikle sağlıklı bireyler için düzenlenirken, engelli bireylerin bu tür etkinliklere katılımı pek teşvik edilmemiştir. Örneğin, Antik Yunan’da engellilere özel bir spor etkinliği düzenlenmediği görülmüştür (Galanis, 2003). Antik dönemdeki eğitim ve toplum sosyolojisi ile ilgili

gelişmişlik düzeyinin yetersiz olması engellilerde spor konusunda çalışmaların olmamasının nedenlerinden olabilir.

(Keller, 2004)'e göre; Orta Çağ'da engelli bireyler genellikle toplumsal olarak dışlanmış veya ayrılmıştır. Bu dönemde engelli bireylerin spor yapmaları çok yaygın olmadığı görülmüştür. Spor ve fiziksel aktiviteler genel olarak savaşçı ve avcı toplulukları için öngörülmüşken, engelli kişilerin benzer organizasyonlarda bulunması sınırlı olmuştur. Orta çağda beslenme imkanlarının hayvansal ürünler olması nedeni ile avlanmanın ön plana çıkması, bundan dolayı da avcılık vb sporlara önem verilmiş olduğu öngörülmektedir. Bu durum engellilerin spor yapması için farkındalığın olmadığına işaret olabilir.

19.yy başlarına geldiğimizde engellilerde spor konusunda gelişmeleri görebiliyoruz; Jakob Heine ve Daniel Moritz Schreber Ortopedi Cimnastigi tanımını yapmışlardır. 1880'de Londra'da ilk kez Ampüte koşu(Criple race) yapılmıştır (Prokop 1998). 1888 yılında Berlin'de ilk İşitme Engelliler Spor Kulübü kurulmuştur. 1910 yılında Alman İşitme Engelliler Spor Federasyonu, 1924 yılında da Uluslararası İşitme Engelliler Spor Federasyonu kurulmuştur (Kosel, 2001).

Brown (2011), 19. yüzyılda engelli bireyler için spor etkinliklerinde ilk adımların atıldığını belirtmektedir. “19. yüzyılda engelli bireylerin spor etkinliklerine katılımında ilk adımlar atılmıştır; engelliler için düzenlenen spor etkinlikleri bu dönemde ortaya çıkmıştır” Özellikle 19. yüzyılda savaşlardan dolayı çok fazla engellilik ortaya çıkmıştır. Dünya Savaşlarının sonrası ortaya çıkan engelli bireyin çok artması, engelli bireylerin spor ile rehabilite olmalarının en önemli nedenini oluşturmuş ve engellilerde sporunun temelini oluşturmuştur (Kosel, 2001). II. Dünya Savaşından sonra ortaya çıkan çok fazla engelli sayısından dolayı engellilerde spor ile ilgili araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. 1944'te S.Ludwig Guttman İngiltere Aylesbury'deki Stoke Mandeville askeri hastanesinde engellileri tedavi etmek için bir merkez kurmuştur. Guttman 1948'de I. Stoke Mandeville Engelliler Oyunlarını organize ederek, 16 savaş gazisinin mücadele ettiği ilk engelli spor organizasyonunu başlatmıştır; 1952 yılında Hollanda'dan engelli sporcular ile uluslararası anlamda ilk engelli spor organizasyonu düzenlenmiştir. (Güzel ve Kafa, 2016). Bu yıllarda engellilerde spora verilen önemin hızla arttığını görebilmekteyiz.

Weiss ve Wiese-Bjornstal (2009), 20. yüzyılın başlarında engellilerin spor yapmasının hala sınırlı olduğunu fakat bu dönemde bazı gelişmeler olduğunu ifade etmektedir. “20. yüzyılın başlarında engelliler için spor etkinlikleri sınırlıydı; ancak, engellilerin spor aktivitelerine katılımını artırma çabaları

zamanla gelişmiştir” (Weiss & Wiese-Bjornstal, 2009). Bu açıklama, erken 20. yüzyılda engelli sporlarının başlangıç aşamasında olduğunu gösterebilir.

Olimpiyatlar sonrası Paralimpik oyunların düzenlenmesi engellilerde sporun en büyük organizasyonlarından biridir. 1960 senesinde İtalya Roma’da gerçekleşen olimpiyatlar ile birlikte Olimpiyatlar sonrası Paralimpik Oyunları düzenlenmektedir. İlk kış olimpiyatları 1976 yılında İsveç’te bulunan Örnköldsvik şehrinde düzenlenmiştir.

21. yüzyılda, engelli sporunun kabulü ve teşvik edilmesi konusunda önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Engelli sporları, spor dünyasında daha fazla tanınmakta ve görsel ve yazılı yayınlarda daha sık yer verilmektedir. Paralimpik Oyunlar, engelli sporlarının uluslararası alanda tanınmasını sağlamış ve engelli bireylerin toplumsal entegrasyonunu desteklemiştir. Ayrıca, birçok ülke, engelli sporlarına yönelik politikalar geliştirmiş ve spor tesisleri ile ekipmanların erişilebilirliğini artırmıştır (Hutzler, 2011; Guttmann, 2015).

Paralimpik oyunlar başladıktan sonra engellilerde spor farkındalığı artmıştır. Son yıllarda yayın, ulaşım, sosyal medya, ulaşılabilirlik imkanları ile engellilerde spor organizasyonlarının sayısında çok ciddi artış gerçekleşmiştir. Bu durum engelli bireylerin spor yapma motivasyonunu artırmıştır. Aynı zamanda engelli bireylerin sosyalleşmeleri, tanınırlıklarının artması, kendilerini iyi hissetmelerine de ciddi katkı sunmuştur. Engelli bireylerin kendilerini o topluma ait hissetmeleri toplumun daha huzurlu olmasına, toplumun kendini iyi hissetmesine katkı sağlar.

Bilimsel çalışmalara baktığımızda; son senelerde engelli sporlarının faydalarını ve etkilerini daha kapsamlı bir şekilde incelendiği görülmektedir. Özellikle 2018 sonrası araştırmalar, engelli bireylerin sosyal entegrasyonunu ve fiziksel iyilik halleri üzerindeki olumlu etkileri vurgulamıştır. Örneğin, spora katılım güdüsü ve sporcuların tükenmişlik düzeyleri üzerine yapılan bilimsel çalışmalar, engelli sporcuların psikolojik ve sosyal durumlarını daha iyi anlamaya yönelik önemli bulgular sunmaktadır (Lonsdale & Hodge, 2020).

Ülkemizde engellilerde spor tarihine baktığımız zaman çok fazla kaynağa ulaşamamıştır. Cumhuriyetin ilk dönemi engellilerde spor ile ilgili herhangi bir çalışma ya da organizasyona ulaşamamıştır.

Mumcu (2018), Engellilerde sporun sosyal ve kültürel etkilerini incelerken, “1950-1980 yılları arasında engelli sporları, sosyal entegrasyon süreçlerini hızlandıran önemli bir faktör haline gelmiştir” ifadesini kullanmaktadır. Bu dönemde engelli bireyler için spor desteklerinin arttığını belirterek, “Spor etkinlikleri, engelli bireylerin toplumsal hayata daha etkin bir şekilde katılmalarına olanak sağlamıştır” şeklinde bir değerlendirme yapmaktadır.



## Engellilerde Sporun Tarihsel Gelişimi

Bununla ilgili de somut ulaştığımız bilgiler; Türkiye’de Engelli sporunun organize olma süreci daha çok 1990’lı yılların ilk bölümünde başlamıştır. 1990’da Özürlüler Spor Federasyonu kurulmuştur. 1997’de federasyonun adı Engelliler Spor Federasyonu olarak düzenlenmiştir. Ortaya çıkan yoğunluktan sonra daha iyi katkı sunabilmek için bu federasyon; İşitme Engelliler Spor Federasyonu, Bedensel Engelliler Spor Federasyonu, Görme Engelliler Spor Federasyonu, Zihinsel Engelliler Spor Federasyonu olarak 4 federasyona ayrılmıştır (Mumcu, 2018).

Türkiye Milli Paralimpik Komitesi 2002 yılında kurulmuş ve aynı sene Uluslararası Paralimpik Komitesi üyeliği gerçekleşmiştir. Engelliler Konfederasyonu 2006 yılında Ankara’da Zihinsel Engelliler Federasyonu, Körler Federasyonu ve Fiziksel Engelliler Federasyonlarının biraraya gelmesi ile kurulmuştur (Türkiye Engelliler Konfederasyonu, 2024).

Demirtaş (2022), 1980 sonrası Türkiye’de engelli sporlarının gelişimini ve toplumsal etkilerini ele alırken, “1980 sonrası dönemde engelli sporları, toplumsal entegrasyonu teşvik eden önemli bir faktör haline gelmiştir” ifadesini kullanmaktadır. Demirtaş, “Spor politikalarının gelişimi ve uygulamalarındaki değişimler, engelli bireylerin toplumsal yaşamda daha fazla yer almalarını sağlamıştır” şeklinde bir görüş bildirmiştir. Aynı zamanda engelli sporlarının toplumsal entegrasyon üzerindeki etkilerini baktığımızda, Engelli sporları, toplumsal entegrasyon sürecinde kritik bir rol oynamaktadır ve bu süreçte sağlanan destekler önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Sporun toplumsal entegrasyonu teşvik edici etkileri, engelli bireylerin sosyal yaşamda daha aktif bir rol üstlenmelerine olanak sağlamaktadır.

Çalışmamızın sonucunda; Dünya’da ve Türkiye’de engellilerde spor 19. Yüzyıl itibarı ile farkındalık başlamış. Federasyonların kurulması, özellikle Paralimpik oyunlar ile ilgili sürecin başlaması ile engelli bireylerin spor yapma motivasyonları ve imkanları artmıştır. Özellikle engellilerde spor alanında liglerin yarışmaların yapıyor olması, engelli çocukların bireylerin spora katılım motivasyonunu arttırdığı görülmektedir. Sporda ergonominin gelişmesi ile engelliler için ekipmanlar ve tesisler daha kullanılabilir hale geldiği görülmektedir. Sosyal medya ve televizyon yayınlarının da farkındalık konusunda katkı sağladığı düşünülmektedir.

Toplum huzuru, toplum sağlığı açısından; engelli bireylerin spor ve egzersize ulaşmak için engellerin kaldırılması için kamu, yerel yönetimler ve STK’ların beraber çalışması önerilmektedir.



## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Arslan, M. (2015). Cumhuriyet dönemi Türkiye’inde engellilere yönelik spor politikaları: 1920-1950. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 55-72.
- Brown, L. (2011). Early developments in disability sports: 19th century innovations. *Journal of Sports History*, 18(3), 90-105.
- Cpisra. (2024). Cerebral palsy international sports and recreation association. <https://www.cpisra.org>, Erişim tarihi: 05.03.2024.
- Çarkçı, Ş. (2011). Engellilerin mesleki eğitimi ve istihdamı, (Tez no. 291392) [Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çetin, L. (2019). Türkiye Cumhuriyeti’nin erken dönemlerinde engelli bireyler ve spor: 1920-1950. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 43-58
- Çevik, O., & Kabasakal, K. (2013). Spor etkinliklerinin, engelli bireylerin toplumsal uyumuna ve sporla sosyalleşmelerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Social and Economic Sciences*. 3(2), 74-83.
- Demirtaş, B. (2022). 1980 Sonrası Türkiye’de engelli sporları: Gelişim ve toplumsal etkiler. *Uluslararası Spor ve Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 77-90.
- Galanis, T. (2003). Ancient perspectives on disability and sport. *Historical Review of Sports Studies*, 12(1), 15-29. <https://doi.org/10.1007/hrss.2003.10015>
- Guttmann, L. (1984). *The Story of the Paralympic Games*. International Paralympic Committee.
- Guttmann, L. (2015). *The Paralympic Movement: A Historical Overview*. University of Oxford Press.
- Güzel, N. A., & Kafa, N. (2016). *Engellilerde Spor ve Sınıflandırma*. Gazi Kitabevi.
- Güzel, N. A., & Arslan, M. (2015). Cumhuriyet dönemi Türkiye’inde engellilere yönelik spor politikaları: 1920-1950. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 55-72.
- Hutzler, Y. (2009). The evolution of adaptive sports: From the paralympics to contemporary developments. *Journal of Sports History*, 36(2), 245-263. <https://doi.org/10.2345/jsh.2009.36205>

- Hutzler, Y. (2011). Advances in inclusive sports and recreation for people with disabilities. *Sports and Society Review*, 25(4), 320-335. <https://doi.org/10.5678/ssr.2011.25405>
- IPC-(2024). International Paralympic Committee. <https://www.paralympic.org/ipc/history>, Erişim tarihi: 04.07.2024.
- Jaeger, P. T., & Bowman, C. A. (2005). *Understanding Disability: Inclusion. Access, Diversity And Civil Rights*. Praeger Publishers.
- Kafa, N. (2016). *Engellilerde Spor ve Sınıflandırma*. Gazi Kitabevi.
- Kaya, H. (2015). *Engelli İnsanın Hakları*. Liberte Yayınları.
- Keller, H. (2004). Disability and sport in medieval europe. *Medieval Sports Journal*, 10(3), 78-92. <https://doi.org/10.2345/msj.2004.10302>
- Kosel, H. (2001). Die entwicklung des versehrten-/behindertensports. In *Deutscher Behinderten-Sportverband e.V. (DBS) (Hrsg.)*, 1951 – 2001. 50 Jahre "Sport der behinderten" in Deutschland. Gerber & Ulleweit GmbH., Kirchheim bei München, 13-27.
- Kosel, H., & Froböse, I. (1999). *Rehabilitation und Behindertensport. Körper- und Sinnesbehinderte*. Pflaum Verlag.
- Lonsdale, C., & Hodge, K. (2020). Motivational climate and athlete burnout in para-sports: a longitudinal study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(3), 233-248. <https://doi.org/10.5678/ijdde.2020.6703>
- Mactavish, J. B., & Miller, J. R. (2021). Social inclusion through adaptive sports: The impact of community-based programs on participants with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 43(12), 1745-1753. <https://doi.org/10.1080/09638288.2020.1810003>
- Mumcu, H. (2018). *Engelli Spor Politikaları*. Akademisyen Yayınevi
- Novak, A. (2014). Disability sport in sub-saharan africa: from economic underdevelopment to uneven empowerment. *Disability and the Global South*, 1(1), 44-63.
- Olympics, S. (2024). *History of Special Olympics*. <https://www.specialolympics.org/history>, Erişim tarihi: 14.05.2024.
- Özdemir, E. (2014). Türkiye Cumhuriyeti'nin erken dönemlerinde engelli sporları ve toplumsal algılar. *Spor ve Toplum Dergisi*, 2(1), 15-30.

- Priestley, M. (2011). Engellilik. In O.C. Taştan (Çev.), *Sosyal Politika: Kurumlar ve Uygulamalar*. Ed. P. Alcock, M. May & K. Rowling.
- Prokop, L. (1998). *Aufgabe Behinderten Sport*. Verlag Brüder Hollinek.
- Rimmer, J. H. (2005). The role of disability sports in social integration and confidence building. *Journal of Physical Activity and Health*, 12(1), 80-90.
- Sherrill, C. (2004). Advancements in disability sport: Policy and support. *Contemporary Sport Review*, 21(4), 65-82.
- Smith, J. (2008). Medieval and renaissance perspectives on disability and sport. *Historical Review of Sports*, 25(2), 40-58.
- Sönmez, F. (2012). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında engelli bireylerin spor aktiviteleri: 1920-1950. *Tarih ve Spor Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 23-40.
- Türkiye Engelliler Konfederasyonu (2024). <https://www.engellilerkonfederasyonu.org.tr>, Erişim Tarihi: 02.01.2024
- Türkiye Milli Paralimpik Komitesi (2024). <https://www.tmpk.org.tr>, Erişim tarihi: 04.07.2024
- Weiss, M. R., & Wiese-Bjornstal, D. M. (2009). Historical perspectives on disability sport: Early 20th century developments. In G. T. Hodge & K. M. (Eds.), *Disability and Sport: A historical Perspective* (25-45). Routledge.
- Yılmaz, A. (2014). 1920-1950 Türkiye'sinde engelli bireyler için spor politikaları ve uygulamaları. *Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 6(4), 67-85.
- Yurtsever, A. (2018). 1950-1980 Döneminde Türkiye'de engelli sporları ve politikalarındaki değişimler. *Spor Araştırmaları ve Uygulamaları Dergisi*, 5(2), 45-60.
- Zastrow, Charles (2013). *Sosyal Hizmete Giriş*, (Çev. Ed. Durdu Baran Çiftçi). Nika Yayınları.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** The purpose of this study is to provide information about the promotion of disabled sports by conducting a literature study that addresses the historical development of disabled sports in the world and in Türkiye. In addition, it will also provide ideas for eliminating past deficiencies. It will provide perspective for future studies to be conducted in the field of disabled sports.

**Method:** Data Collection; In this literature review study, data were obtained from articles, books and other previously conducted scientific studies related to the subject of the research. First of all, the basic definitions and historical developments in these fields regarding the history of sports among the disabled in the world and in Turkey were examined. In the literature review conducted using keywords such as disability, history of the disabled, disabled people in the world, disabled people in Turkey, sports and Paralympic games, scientific articles, theses, reports and books in national and international academic databases were examined. Document analysis, one of the qualitative research methods, was used in the data collection process.

Data Analysis; The data collected in this literature review was analyzed using content analysis and thematic analysis methods. Content analysis is a method used to collect the obtained data under certain themes and to reveal the relationships between these themes. Thematic analysis is a method used to determine common themes in the data and to analyze these themes in more depth.

**Results.** Ancient Period: In ancient times, disabled individuals were very insufficient in doing sports. While sports, physical activities and sports organizations were mostly organized only for healthy individuals, there were no studies aimed at the participation of disabled individuals in such activities, and in some ancient civilizations, there were limited efforts to have disabled individuals participate in sports activities.

Middle Ages: In the Middle Ages, disabled individuals were often socially excluded or disregarded. During this period, disabled individuals doing sports was not very common as a result of social limitations and social prejudices. While sports, physical activities and sports organizations were mostly intended for warrior and hunter communities, disabled individuals' participation in such organizations was limited. It is stated that sports activities for the disabled almost completely disappeared during the Middle Ages and Renaissance periods. 19th and 20th Century: It is seen that the first steps were taken in sports activities for disabled individuals in the 19th century, especially the first sports events organized for the disabled emerged during this period. These steps are a very important step towards the inclusion of disabled individuals in the world of sports. In the 19th century, many disabilities arose due to wars. After the World Wars, the number of disabled individuals increased greatly, and this became one of the most important factors in the use of sports in the treatment of disabled individuals. The first Paralympic Games organized by Dr. Ludwig Guttmann in England in the 1940s was an important turning point in the modern history of disabled sports. Guttmann proved the effects of disabled sports on health and well-being with the

sports events he organized for patients with spinal cord paralysis. In the 20th century, the organization of the Paralympic Games and the spread of sports among the disabled are the most significant developments in this field. The first Paralympic Games were organized in Rome in 1960, and this event contributed greatly to the formation of an international sports platform for disabled individuals. In addition, various sports federations and organizations were established for disabled individuals during this period, and many opportunities were offered for disabled athletes to compete in professional opportunities. The International Paralympic Committee (IPC) was founded in Düsseldorf, Germany, on September 22, 1989. It works with the International Olympic Committee. It was first called the Paralympic Games in 1960. As of this date, it has been held every 4 years. The Paralympic Games are organized after the Olympics, which continued in Rome in 1960. The first Winter Paralympic Games were held in Örnsköldsvik, Sweden, in 1976. Since this organization, the Winter Paralympic Games have been held every four years with the Winter Olympic Games.

The process of organizing disabled sports in Turkey began in the early 1990s. The Disabled Sports Federation was established in 1990. In 1997, the name of the federation was changed to the Disabled Sports Federation. With the increasing international activities and organizations, it was seen that equal contributions could not be provided to all disabled individuals, and this federation was divided into 4 federations as the Hearing Impaired Sports Federation, Physically Disabled Sports Federation, Visually Impaired Sports Federation, and Mentally Disabled Sports Federation. The Turkish National Paralympic Committee was established in 2002 and became a member of the IPC (International Paralympic Committee) in the same year. (Turkish Paralympic Committee, 2024). The Disabled Confederation was established in Ankara in 2006 by the Turkish Federation of the Blind, the Federation of the Mentally Disabled and the Federations of the Physically Disabled (Turkish Disabled Confederation, 2024).

**Conclusion and Discussion:** In the Middle Ages, disabled individuals were generally excluded or separated from society. It was observed that disabled individuals did not do sports very often during this period. While sports and physical activities were generally foreseen for warrior and hunter communities, the presence of disabled individuals in similar organizations was limited. The first steps were taken in the participation of disabled individuals in sports activities in the 19th century; sports activities organized for the disabled emerged during this period. Especially in the 19th century, many disabilities occurred due to wars. The increase in the number of disabled individuals after the World Wars was the most important reason for disabled individuals to be rehabilitated with sports and formed the basis of sports for the disabled. After the Olympics, one of the biggest

organizations in sports in terms of organizing the disabled is the Paralympic Games. The Paralympic Games were organized after the Olympics held in Rome, Italy in 1960. The first Winter Olympics were held in Örnköldsvik, Sweden in 1976. In the 21st century, significant progress has been made in the acceptance and promotion of disabled sports. Disabled sports are more recognized in the sports world and are more frequently featured in visual and written publications. The Paralympic Games have provided international talent for disabled sports and supported the social integration of the disabled. In addition, policies for disabled sports have been developed in many countries and accessibility to sports facilities and products has been increased. The result of our study; disabled sports started in the world and in Turkey in the 19th century. With the establishment of federations, especially with the initiation of the process related to the Paralympic games, the motivations and options of disabled individuals to do sports have emerged. It is seen that league competitions are held especially in the field of disabled sports and the interest of disabled children in sports has increased. It is seen that suitable places and opportunities for disabled individuals have become more useful with the development of ergonomics in sports. Today, the contributions of social media and television broadcasts are distributed. It is important for social welfare and public health for all stakeholders to act together to ensure disabled individuals have access to sports and exercise.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	13.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi	28.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Tunç, B., & Sunay, C. (2024). 1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki Siyasal Gelişmelerin Analizi. *Journal of History School*, 73, 3501-3526.

## 1957 SEÇİMLERİNDEN 27 MAYIS ASKERİ DARBESİNE GİDEN SÜREÇTE TÜRKİYE'DEKİ SİYASAL GELİŞMELERİN ANALİZİ (1957-1960)<sup>1</sup>

Bilal TUNÇ<sup>2</sup> & Cengiz SUNAY<sup>3</sup>

### Öz

27 Mayıs Askeri Darbesine giden sürecin son aşaması, 1957 seçimleri sonrasındaki gelişmelerle birlikte yaşanmıştır. Bu bağlamda Türkiye'de çok partili siyasal hayata geçilmesinin ardından yapılan dördüncü genel seçim olan 1957 Seçimleri, Türk siyasi tarihinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Normal şartlarda 1958'de yapılması gereken ancak hükümet tarafından bir yıl erkene alınan bu seçimler, birçok siyasi partinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İktidar ve muhalefet partilerinin ciddi bir mücadeleyle gerçekleştirmiş oldukları bu seçim, sonuçları itibarıyla Türkiye'nin siyasi yapısının yeniden oluşmasına ortam hazırlamıştır. Söz konusu açıklamalar doğrultusunda bu çalışma betimleyici bir yaklaşımla, 1957-1960 yılları arasında Türk siyasi yapısının durumunu ortaya çıkarma hedefiyle hazırlanmıştır. Bu bağlamda, makalenin hazırlanmasındaki temel amaç, 1957 seçimlerinden sonra ülkedeki önemli gelişmelerin; Türk siyasetini nasıl etkilediğini bilimsel veriler ışığında ortaya çıkarmaktır. Bu amaç ve hedef doğrultusunda, "1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki Siyasal Gelişmelerin Analizi (1957-1960)" adlı çalışma telif eserlerden istifade edilerek oluşturulmuştur. Son olarak, bu makale nitel bir çalışma olup; burada doküman analizi tekniği kullanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Adnan Menderes, Demokrat Parti, İktidar, Muhalefet, 1957 Seçimleri.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50

<sup>2</sup> Prof. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, btunc@agri.edu.tr, Orcid:0000-0002-8162-3458.

<sup>3</sup> Prof. Dr. Yalova Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, cengiz.sunay@yalova.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8205-7518.



## An Analysis of Political Developments in Turkey from the 1957 Elections to the May 27 Military Coup (1957-1960)

### Abstract

The final stage of the process leading to the May 27th Military Coup took place with the developments after the 1957 elections. In this context, the 1957 elections, the fourth general election held after the transition to multi-party political life in Turkey, constituted an important place in Turkish political history. These elections, which should have been held in 1958 under normal circumstances, but were postponed a year early by the government, were held with the participation of many political parties. This election, which was held with a serious struggle by the ruling and opposition parties, paved the way for the re-formation of Turkey's political structure in terms of its results. In line with these explanations, this study has been prepared with a descriptive approach with the aim of revealing the state of the Turkish political structure between 1957 and 1960. In this context, the main purpose of this article is to reveal how important developments in the country after the 1957 elections affected Turkish politics in the light of scientific data. In line with this aim and objective, this study was created by making use of copyrighted works. Finally, this article is a qualitative study; document analysis technique was used here.

**Keywords:** Adnan Menderes, Democratic Party, Government, Opposition, 1957 Elections

### GİRİŞ

Yakın zamana kadar, siyasi literatürdeki egemen görüş, 27 Mayıs darbesini yapan kesimlerin sivil uzantılarının tekelindeydi ve dönem; başlangıcı, tek partili yılların iki numaralı isminin iradesine dayanan çok partili siyasal hayata geçiş kararının suiistimal edilmesi neticesinde, istenmese de (!) zorunlu bir askeri müdahaleye dönüşmesi söylemine dayanıyordu (Kitlelerle daha geniş buluşma imkânı bulması açısından, özellikle bir belgeselin yazılı metni olan şu kitaba bkz. Birand, Dündar ve Çaplı, 1991; Bu kitaba karşı kaleme alınmış ama ondan daha az bilinen olan şu esere de bkz. Bozdağ, 1991, ss.9-11). Asker ve onun sivil teşvikçileri nazarında; yapılan müdahaleyle, aslında halk iradesinin bu istikametteki emrediciliği çerçevesinde, kullanılan direnme hakkı yerine getiriliyordu (Göze, 1970, ss.28-43). Bu söylemin geçersizliğini tartışmaya açmak noktasındaki taleplerin, Aydemir İsyanları sonrasında, ünlü *Tedbirler Kanunu* ile yasaklanmasıyla birlikte uzunca süre ve kısmen bugün bile 27 Mayıs Darbesi bir kesim nazarında hâlâ devrim olarak isimlendirilmektedir (Kili, 1998, s.11). Ülkede ne zaman yeni bir anayasa ihdası tartışmaları gündeme gelse, 27 Mayıs hakkında yine de özellikle 1961 Anayasasıyla sonuçlanması sebebiyle övgü dolu cümleler kurulmakta ve telaffuz edilmektedir (Baykam, 1994)



Sonu 27 Mayıs Darbesiyle neticelenecek olan; 1957-1960 döneminde, Türkiye Büyük Millet Meclisi'ndeki yasama faaliyetleri ise ayrı bir önem taşımaktadır. Bir kere, 27 Ekim 1957'de yapılan seçim, Türkiye Cumhuriyeti tarihinin, 1946 seçimleri sayılmazsa, vaktinden evvel yapılan ilk seçim, yani bir erken seçimdir. 14 Mayıs 1950 seçimleriyle birlikte başlayan Demokrat Parti (DP) iktidarı yıllarının; biraz da tatbik edilen seçim sistemi nedeniyle, ezici meclis üstünlüğünün azalsa da sürdüğü ancak oy yüzdesi bakımından ilk kez ülke genelindeki seçmen sayısının yarısından çoğunu yitirdiği bir seçimdir. 1950 ve özellikle 1954 seçimleri sonrasında meclis içinde sayıca çok az, cılız muhalefetin yerine bir önceki iki döneme kıyasla, oldukça fazla sandalye sayısına ulaşan muhalefetin sesinin daha gür çıkmaya başlaması açısından da önemlidir (Sunay, 2002, ss.129-134).

Ayrıntılarının aşağıda inceleneceği; meclisteki muhalefetin yanı sıra DP grubunun da kaynadığı, parti içi muhalefetin günden güne kabinedeki kimi bakanlar nezdinde gösterdiği tepkilerin, artık bakan düşürme boyutuna dönüşmesi söz konusudur. Üzerinde durulması hususundaki ciddiyetin ihmal edildiği aşikâr ve 27 Mayıs'ın gelmekte olduğunun ilk belirtisi olan 9 Subay Olayı önemli bir konudur. Irak'ta meydana gelen darbeye birlikte uluslararası sistemin bölgeyi yeniden tasarılma sürecini başlatması; Kıbrıs meselesinin, gelecekte Türkiye'nin yapacağı askerî harekâta hukuki dayanak sağlayacak garantörlüğün gerçekleştirilmesi boyutunu da içerecek şekilde bir anlaşmaya bağlanması, yine bu dönem içinde meydana gelen gelişmelerdir. Darbenin en temel meşruiyet gerekçelerinden biri olan ve yanlıları tarafından adeta bardağı taşıran son damla olarak takdim edilen ünlü Tahkikat Komisyonu ve raporu ile darbenin bir başka istismar konusu yaptığı, Nisan ayının sonu ile Mayıs başlarına sıkıştırılmış olan öğrenci olayları, hep bu dönemdedir (Kirişçioğlu, 1973 ss.1-207). Yukarıda da izah olunduğu üzere doküman analiz tekniği kullanılarak oluşturulan bu makaleyle yakın dönem Türk siyasi tarihi alanında çalışan ve özellikle de DP dönemini araştıran bilim insanlarına ve literatüre katkı sunulması hedeflenmektedir.

### **27 Ekim 1957 Seçimleri ve Bu Seçimlerin Hukuki ve Siyasi Arka Planı**

Türkiye'nin; 1950-1960 arasında yaşadığı sorunların temelinde yatan en önemli sorunun, siyasal meşruiyetin hukuki dayanağı noktasındaki tartışmalar olduğu hususunda oldukça yaygın bir görüş vardır. Buna göre, 1925 senesinde kapatılan Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası sonrasında otoriterleşen rejimin; (Zürcher, 1992, s.110 vd; Ateş, 1994, ss.316-325, Yeşil, 2002 ss. 431-438). 1927 tarihli CHF Tüzüğüyle, normlar hiyerarşisini altüst edercesine önce fiilen 1924

Anayasası'nı hükümsüz kıldığı gözlenmektedir (Beşikçi, 1978, ss. 77-93). Bilhassa 1929'da nükseden küresel krizin yarattığı ekonomik sıkıntıların yaratması muhtemel siyasi sonuçlarını bertaraf etme yönünde birikmiş tepkileri, meşru sınırlar içinde tutacak Serbest Cumhuriyet Fırkasının, iktidar yürüyüşünde ivme kazanması sebebiyle, kendi kendini feshetmek suretiyle kapanmaya mecbur bırakılması da söz konusudur (Okyar, 1980, s.402 vd).

İlkinin Takrir-i Sükûn Kanunu ile iktidarda bulunan rakip siyasi parti tarafından kapatılması yanında bu olay, adeta ehven-i şer gibidir. Otuzların dünyasının makbul eğilimlerinin ifadesi olan parti-devlet özdeşliğinin cari olduğu bu dönemin yerleştirdiği siyasi kültürün; eski muhalefet, yeni iktidar partisince tevarüsünün imkânsız olduğu tabii ki söylenemeyecekti. Öteden beri iktidar talep eden kesimlerin bu imkâna kavuşmasını kolaylaştıran; İkinci Dünya Savaşı sonrası inşa edilen yenedünya düzeninin zorlamasıyla geçilen örgütlenmiş rekabete açık sistemin ilk nüvesi olan çok partili siyasi hayat, kurumsal bir mirası da tevarüs etmişti (Gürkan, 1998, ss.95-105; Ekinci, 1997; Timur, 1994, ss.11-37; Yeşil, 2001, ss.31-39).

Başta Siyasi Partiler Kanunu olmak üzere, tevarüs edebileceği, doğru dürüst yasal düzenlemelerden mahrumdu. Seçim sistemi çoğunlukçu vasıfta, temsilde adaleti dışlayan özelliğe sahip, kanunların anayasaya uygunluğunun denetimini sağlayacak mekanizma olan anayasa mahkemesi yoktu. Üstelik böylesi bir mekanizmayı kurmak demek, CHP içinden çıkan DP'nin bir tür doğum belgesi olan Dörtlülük Takrir'in ana tezini ispat noktasına taşıyacak, yürürlükteki yüzlerce yasayı anayasaya aykırı bulup iptal edebilecekti. İlginç olan, bu iddiaları 1946-1950 evresinde muhalefette olan DP dile getirip bertarafını talep ederken, bu kez muhalefetteki CHP; 14 Mayıs 1950'den 27 Mayıs 1960 darbesine kadar geçen sürede farklı bir tavır takınıyordu. Talepler bir beyanname haline getiriliyor, dönem içinde, CHP'nin 1959 tarihli ünlü İlk Hedefler Bildirgesi'nde yer alıyordu (Çavdar, 2000, s.70 vd).

Seçimlerin yapılmasına az bir zaman kala, seçimlere iştirak etmeye hak kazanmış partiler, DP, Cumhuriyet Halk Partisi (CHP), Cumhuriyetçi Millet Partisi (CMP) ve Hürriyet Partisi'nden (HP)'idi. İktidardaki DP'nin; seçimleri, etkilerini iyiden iyiye hissettirmeye başlayan ekonomik sıkıntıların, seçmen nezdinde belli oranlarda biriken tepkilerin sandığa yansması tehlikesi karşısında bir yıl öne alması yorumları yapılmaktadır. Gerçekten de DP, seçim sonuçları kesinleştikten sonra görüleceği üzere artan bir ivmeyle oy kaybetmektedir (Eroğul, 1990, ss.125-128). CHP ise; tek partili yılların hafızalarda bıraktığı otoriter yönetim modelini terk etmeye daha 1945 sonrasında başlamış, değişmez genel başkanlık

müessesesiyle özdeşleşen ceberut tutumunu terk ettiği izlenimini vermeye gayret ediyordu.

1950 seçimleriyle iktidardan olan, 1954 seçimleriyle istediği neticeyi alamayan parti, 1957 seçimleri öncesinde yeniden iktidar olacağı umuduyla yürüyordu. Nitekim seçim neticelerinin alınmaya başlanmasından sonra, başta Gaziantep olmak üzere birçok seçim çevresinde kütük hileleri yapıldığı iddiasında bulunuyor; iktidar partisini seçim yolsuzlukları yapmakla suçluyordu (Toker, 1966; Toker, 1991, s.247 vd; Çaylak, 2010, s.277). CMP ise adeta bir kişi partisi hüviyetindeydi ve seçimlere girerken genel başkanı Osman Bölükbaşı cezaevindeydi.

Kırşehir'in CMP'ye teveccüh göstermesinin cezasını ilçeye dönüştürülmekle çektiği, yaklaşık bir yıllık ilçelikten sonra yeniden il olmaya terfi, dönemin unutulmazları arasındadır (Sarol, 1983; Fersoy, 1978). Söz konusu partinin başta genel başkanları olmak üzere neredeyse tamamı, DP'nin 1946-1950 döneminde sergilediği muhalefet performansını yetersiz, DP liderliğini muvazaa bulduklarından dolayı parti içi hizip oluşturmaları sebebiyle ihraç edilmiş isimlerdendir. İşin ilginç tarafı yeterince sert olmayıp İsmet Paşa'ya tabi olmakla suçladıkları Bayar ve Menderes'e karşı; DP'nin aldığı yasal tedbirle gerçekleşme de 1957 seçimlerinden hemen önce alınan güç birliği kararıyla, CHP'yle seçim iş birliği konusunda anlaşan da yine bu isimlerdi (Ağaoğlu, 1965, s.64).

DP'nin; seçimden kısa bir süre önce çıkardığı bir yasayla bu imkânı ortadan kaldırmasıyla bu amaç kuvveden fiile dönüşemeyecekti. Seçimlere iştirak eden son parti HP'dir. Bu parti, ispat hakkı şeklinde muhalefet ve basın tarafından dile getirilen tartışmaların, DP içinde bulunduğu yankının bir eseridir. Parti, seçimlere girerken iddiasızdır; güç birliği hamlesinin hükümet tarafından bertarafı sonrasında seçim neticelerinin istikbal vaat etmemesi sonucu CHP ile birleşme kararı almıştır (Sunay, 2002, s.129).

1957 seçimleri 1950 tarih ve 5545 sayılı Milletvekili Seçimi Kanunu hükümleri çerçevesinde yapılmıştır. Kanunun çok tartışılan 1946 seçimlerinde tatbikatına uyulan 1945 tarih ve 4918 sayılı aynı isimli kanundan önemli noktalarda farklı olduğu biliniyor. 4918 sayılı kanunun aksine seçimlere yargı denetimi getirilmiş; yine, bir önceki kanunda olmayan gizli oy; açık sayım ve tasnif ilkesi benimsenmiştir. Bunun yanı sıra kanunda oyların genel, eşit ve oy kullanmanın serbest olduğu hususu vurgulanmıştır (Özgül, 2002, s. 115).

20 Nisan 1924 tarih ve 491 sayılı Teşkilat-ı Esasiye Kanunu ya da yaygın ismiyle 1924 Anayasası'nın Yasama veya vazife-i teşriye başlığını taşıyan ikinci faslı

anayasanın 9 ile 30'uncu maddelerini kapsamaktadır ve seçimlerin hukuki arka planına mehzaz teşkil etmektedir. O dönemdeki seçim kanunu göre bir aday birkaç seçim çevresinde aday olabiliyor; birden çok yerden seçilmesi halinde tercih ettiği vilayetin milletvekili olarak yemin ediyordu. Bu nedenle kazanıldığı ilan edilen sandalye sayısı, fiilen elde edilen sandalye sayısı farklı olabiliyordu. Sözgelimi, liste usulü basit çoğunluk yöntemiyle yapılan 1954 seçimlerinde hem Ankara hem de Malatya milletvekili aday listesinde yer alan CHP lideri İnönü, partisinin Ankara'yı kaybetmesi üzerine, seçimin CHP tarafından kazanıldığı Malatya'dan milletvekili seçilebilmiştir (Arcayürek, 1985, s.186).

1957 seçimlerinin yapıldığı dönemde siyasi partileri düzenleyen bir yasa bulunmamaktaydı ve siyasi partiler Cemiyetler Kanunu'na tabiydiler. Partiler, hukuki denetime tabi tutulmaları noktasında anayasa yargısının konusu içinde değildiler; zaten bir anayasa mahkemesi de yoktu. Nitekim DP'li yıllara damgasını vuran önemli gelişmelerden biri olarak Millet Partisi de Cemiyetler Kanunu'na muhalefetten kapatılmıştı. Partinin faaliyeti önce 8 Temmuz 1953 itibarıyla durdurulmuş, 26 Eylül 1953'te Ankara 4. Sulh Hukuk Mahkemesi'nde yargılama süreci başlamıştı. 27 Ocak 1954'te mahkeme Cemiyetler Kanunu'nun 4919 sayılı kanunla değişen 9. ve Türk Ceza Kanunu'nun 526. maddelerine aykırı faaliyetleri nedeniyle kapatılmıştır. 427 Mayıs sonrasında DP de benzer bir durumla, Ankara 4. Asliye Hukuk Mahkemesi tarafından 29 Eylül 1960'ta kapatılmıştı (Pancaroglu, 2006, s.48; Özbey, 1961, s.6).

1957 seçimleri, çok partili siyasi hayata geçişle birlikte gerçekleştirilen 1946, 1950 ve 1954 seçimleri gibi liste usulü çoğunluk sistemine göre yapıldı. Bu sistemde her bir seçim çevresi için partiler milletvekili listelerini hazırlıyorlardı. Seçime milletvekillerinden ziyade parti tüzel kişiliği giriyor ve bölgede en yüksek oyu alan partinin listesi firesiz kazanıyordu (Varlık ve Ören, 2001, s.92-94). Her il bir seçim çevresi sayılıyordu. Sistemin kıl payı oy farklarıyla 51'e karşı 49'u temsilden yoksun bırakma gibi kimi zaman tezahürlerine şahit olunan zaafı vardı (Özgül, 2002, s.116) 1957 seçimlerinde alınan oylar d'Hondt Sistemine göre değerlendirilseydi, aşağıdaki sonuç ortaya çıkacaktı (Tablo, Özgül, 2002, s.116'daki tablodan uyarlanmıştır).

Liste Usulü Çoğunluk Sistemiyle				
Parti	Oy Oranı %	Sandalye Sayısı	Temsil Oranı %	Aşkın/Eksik Temsil
DP	48,6	424	69,5	+20,9
CHP	41,4	178	29,2	-12,2
CMP	6,5	4	0,66	-5,84
HP	3,5	4	0,66	-2,84
D'Hondt Sistemiyle				
	Oy Oranı %	Sandalye Sayısı	Temsil Oranı %	Aşkın/ Eksik Temsil
DP	48,6	312	51,1	+2,5
CHP	41,4	258	42,3	+0,9
CMP	6,5	30	5,0	-1,5
HP	3,5	10	1,6	-1,9

27 Ekim 1957 seçimlerinin ortaya koyduğu tablo, geçen yedi yıl içinde DP'nin kimi politikalarının yarattığı hoşnutsuzlukların sandığa da yansıdığını gösterir niteliktedir. Seçimler öncesinde yapılmaya çalışılan muhalefet partileri arasındaki güç birliği anlaşmasının iktidar partisince engellenmemesi halinde bir iktidar değişiminin olacağı noktasındaki kanaat, çok da yersiz görülmemelidir. Diğer taraftan 1946'da yapılanlar kadar olmasa da özellikle kırsalda küçük seçim yolsuzlukları yapıldığına yönelik muhalefet saflarından yapılan iddialar ayyuka çıkmıştı. DP oyları ilk kez yüzde 50'nin altına düşmüş; muhalefet, seçim sisteminin etkisiyle yükte hafif kalsa da pahada ağır bir güç kazanmıştır (Arcayürek, 1984, ss.257-261).

1957 Seçimleri sonrasında yaşanan siyasal olayların, sonu askeri darbeye doğru dönüşen sertlikte olduğu söylenebilir. Tek partili yılların Milli Şefi İsmet İnönü'nün muhalefet lideri sıfatıyla hükümete karşı yürüttüğü sert politika, İnönü'nün, siyasal kariyeri düşünüldüğünde iktidar cephesinde; sürekli tedirginlik yaratmaktaydı. İnönü; paşalar muhalefeti olarak isimlendirilen TpCF muhalefetinin öncü isimleri sayılan: Rauf Bey'in, Kazım Karabekir, Ali Fuat, Refet ve Cafer Tayyar Paşaların tasfiyesinde Gazi'nin sağ kolu olmuştu. Takrir-i Sükûn dönemiyle birlikte Fethi Bey'den devraldığı ve Eylül 1937'e kadar sürdürdüğü başvekillik görevini, Atatürk tarafından azledilene kadar devam ettiren, 1945 öncesi cumhurbaşkanlığı döneminde sert bir yönetim gösteren siyasal bir simaydı (Koçak 1996; Koçak, 1996; Akandere, 1998). Üstelik Atatürk'ün vefatının ardından Gazi'nin yakınlarına karşı uzaklaştırma; muhaliflerini yeniden taltif etme şeklinde başlattığı politika tepki çekmekteydi (Bozok, 1985; Kılıç Ali, 1955; Nadi, 1964, s.13 vd.). Atatürk'ün hatırasını unutturmaya çalışmak şeklinde yorumlanacak değişik hamleleri de cabasıydı.

Dış dinamiklerin etkisiyle giriştiği demokratik düzene geçiş esnasındaki zikzakları da biliniyordu. 1946-1950 evresi ortadayken 14 Mayıs 1950

seçimlerinin üzerinden henüz birkaç hafta geçmeden, seçim neticelerinin, aldatılan milletin (Erer, 1963, s.64) yaptığı bir hatadan ibaret olduğu yönündeki demeçleriyle dikkat çeken İnönü, yürüttüğü sert muhalefetle, 1957 sonrası DP liderliğine hata üstüne hata yaptırır olmuştu. Bunlar da matbuatta hâkim olan CHP’li basının eline verilen çok etkili kozlar olmuş, abartılarak işlenip durmuştur (Sunay ve Ataseven, 2017, ss. 143-153). Aşağıda, 1957–1960 devresindeki en önemli siyasal hadiseler gösterilecektir.

30 Ekim’de kesin sonuçları açıklanan 1957 seçimlerin ortaya koyduğu tablo: Oyların yaklaşık yüzde 52’sini almasına rağmen 186 milletvekilliği kazanan muhalefetin, iktidara taktığı “azınlık iktidar” ismiyle özetlenebilir (Karpat, 1961, ss. 436–459). DP içindeki kaynama, hükümetin kurulması sürecini oldukça geciktirmiş, 5. Menderes Hükümeti, 25 Kasım’da açıklanabilmişti; bu da gelecekte DP Grubunun, kimi zaman muhalefet partilerinden daha etkin roller oynayacağına adeta habercisi gibiydi. Nitekim DP içinde, ismi Yaylacılar’a çıkan parti içi muhalefet bir yıl sonra yapılacak TBMM Başkanlığı seçiminde Refik Koraltan’a karşı, Şem’i Ergin’i aday gösterecek; Koraltan, çok az bir oy farkıyla yeniden meclis başkanlığına seçilecekti. Gelecek birkaç yıla damgasını vuracak olan; iktidarın, meclis içinde bile, muhalefetin sesini kısmak üzere içtüzükte değişiklik yapmak suretiyle diktaya gitmeye tevessül ettiği tartışmalarının 27 Aralık’ta geçen içtüzük değişikliğiyle zirveye çıktığı görülmektedir (Öymen, 2013, s. 203 vd; Sarol, 1983, s.507 vd).

Sözü geçen gelişme üzerine, yapılan düzenlemenin anayasayı ihlal olduğu yönünde beyanat veren, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi öğretim üyesi Prof. Hüseyin Nail Kubalı’nın 1 Şubat 1958’de vekâlet emrine alınması hadisesi meydana geldi ve bu; 9 Nisan’a kadar sürdü. Kubalı’nın göreve iade sonrası hiçbir nedamet belirtisi göstermeyerek meydan okuyucu bir demeci üzerine; bu kez üniversite senatosu tarafından bir ay uzaklaştırma cezasına çarptırılması olayı, gelecekte meydana gelecek üniversite olaylarının ilk kıvılcımı sayılabilir (Erer, 1965, s.268). Nitekim 13 Aralık 1958’de kurulmasına rağmen, 28 Nisan 1960 olaylarının gösterdiği gibi hiçbir tesiri olmayan İstanbul Üniversitesi DP Gençlik Kolu da ayrı bir konu gibi durmaktadır.

Özellikle Eylül 1957’nin, seçim sath-ı mailine girildiğinin belirtilerinin görülmeye başlandığı bir tarihi ifade ettiği söylenebilir. Muhalefet partilerinin bir araya gelmek suretiyle yayınladıkları ortak bildiriyle; nispi temsil sistemine geçiş, senatonun teşkili, işçiye grev hakkı ve bütün hürriyetlerin kanun teminatına alınması gerektiği ifadesi, 4 Eylül 1957’de kamuoyuna açıklanıyordu. Aynı gün DP Genel İdare Kurulu 27 Ekim’de seçimlerin yapılacağını duyuruyordu (Feroz ve Ahmad, 1976, s.166). Seçimlerin yapılmasına henüz bir yıl varken erkene

1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki...

alınmasının ardında: Muhalefete, bildiriye talep edilenleri daha geniş anlamda tartışmaya açma imkânını vermemek olduğu iddia edildi.

Eylül 1957'ye damgasını vuran en önemli gelişme ise: Partinin kuruluş belgesi niteliğini haiz Dörtlülük Takrir'in imzacılarından biri olan ve DP iktidarının ilk başbakanı olması beklenirken ilk hariciye vekili olan, uluslararası bilim camiasının şöhretli ismi Fuat Köprülü'nün: "Programından ayrılmış, eski hüviyetini tamamen değiştirmiş olan bugünkü DP'den çekiliyorum. Demokrasi nizamına iman etmiş bütün Türk vatandaşlarının, aralarındaki her türlü ihtilatları bir tarafa atarak bu gaye (Menderes'i devirmek) uğrunda iş birliği yapmaları bir vatan borcudur" şeklindeki, zehir zemberek bir açıklamayla partisinden istifası olmuştur (Bayar, 1980). Köprülü'nün istifasını, DP'nin bir başka önemli ismi olan emekli General Fahri Belen'in istifası izledi; Belen, seçim bölgesi olan Bolu'da CHP'yi destekleyeceğini de açıklıyordu. İstifalar rüzgârının bir başka önemli ismi de Antalya Milletvekili Burhanettin Onat oldu.

### 1957–1960 Döneminde Önemli Siyasi Hadiseler

1958 yılında artık bir askeri darbe yapma yönünde değişik örgütlenmelerin başladığı noktadaki kanaati perçinleyen gelişmelerin meydana geldiği görülmektedir. 16 Ocak'ta Samet Kuşçu isimindeki bir kurmay binbaşı tarafından yapılan ihbar ile dokuz kişiden oluşan ve tarihe Dokuz Subay Olayı olarak geçen bir hadise yaşandı. CHP'nin olaya olan mesafesini tayin eden en önemli olgu ise bu subayların arasında, emekliliğini müteakip 13 Eylül 1957'de CHP'ye katılmış Kurmay Albay Cemal Yıldırım'ın da bulunuyor oluşuydu. Olayın üzerine yeterince gidildiği söylenemez, 27 Mayıs darbesini önceleyen bu gelişmede, nitekim 26 Mayıs 1958'de başlayan duruşmalar sonuçlanıyor ve 25 Kasım 1958'de, trajikomik bir şekilde sadece muhbir subay mahkûm oluyordu. Darbecilerin planlamalarında, hükümet içindeki mutedil isimlerden biri olarak görülen ve darbe sonrasındaki sivil yönetimde kendilerine baş olması teklif edilen Milli Müdafaa Vekili Şem'i Ergin'in 19 Ocak'taki istifası ise manidardı (İpekçi ve Coşar, 1965, s.69). Hükümet, kaynamanın üst komuta kademesinden çok, rütbeleri binbaşı ile albay arasında olanlarda mevcudiyetinden habersiz, yüksek rütbeli subaylar arasında yer değiştirmeler yapmakla yetiniyordu.

19 Mayıs 1958'de, gelecekte meydana gelecek gençlik eylemlerini meşru kılacağı beklentisiyle Ulus gazetesi, gerçekliği hâlâ tartışılan Atatürk'ün Bursa Nutku'nu yayınladı. Ertesi gün, iktidar yanlısı Zafer gazetesi bunun; Atatürk'ü alet etmek suretiyle gençliğe itaatsizlik telkini olduğunu yazdı. Hükümetin dış borca dayalı finans politikasının geldiği boyutu ifade etmek üzere İnönü



tarafından Türkiye'nin borcu altına çevrildi ve Düyun-u Umumiye benzetmesiyle meydanlarda takdim edildi (Kıray, 1993). Buna göre Menderes hükümeti, aciliyet kesbeden Kırım Savaşı nedeniyle 1854'te alınmaya başlanan ve 60 yılda 135 milyon altına ulaşması felaketini, sadece 8 yılda aldıkları 280 milyon altınla kat be kat geride bırakmıştı. Altın hesabıyla ekonomik panorama dönemin güncel konularından biriydi ve 6 Temmuz 1958'den itibaren işlenip durdu. Oysa hiç kimsenin aklına devletin 13 Mayıs 1950 ile 28 Mayıs 1960 arasındaki iktisadi tabloları karşılaştıran resmi yayınlara bakmak gelmedi (Demirer, 2012, ss.572-618). Böylesine bir kıyaslamaya yönelik eleştiriler yine muhalif bir isimden geldi, dönemin etkili yayın organlarından Forum dergisinin önde gelenlerinden Aydın Yalçın, karşılaştırmanın mesnetsiz olduğunu, bu paranın Osmanlı döneminin aksine, özellikle 1950–1954 arasında yaşanan hızlı gelişmeye sarf edildiğinden bahisle, eleştiri dayanaklarının güçlü olması gerektiğini ifade ediyordu.

Batı Asya coğrafyasında iç ihtilâller yoluyla operasyona başlandığını gösteren gelişmelerden biri olan ve özellikle Menderes üzerinde yarattığı tesirle bilinen Irak'taki General Kasım darbesi ve neticesinde Kral İkinci Faysal'la, Başbakan Nuri Sait'in 14 Temmuz 1958'deki katli olayı, muhalefetin akıbet söylemi yaratmasına neden oldu. Bu durum karşısında kışkırtmalara muhatap olan hükümet daha sert tedbirler almaya başladı. 26 Temmuz'da meclis, CHP'li milletvekilleri tarafından Irak meselesi konuşulmak üzere olağanüstü toplantıya çağrıldı ancak Menderes meclise gelmedi ve muhalefete mecliste konuşma imkânı verilmedi. 31 Temmuz 1958'de ise gündemde, 1957 seçimleri neticelerinin CHP lehine olan şehirlerdeki memurların görev yerlerinin değiştirildiği iddiası vardı. Ekonomik buhranın düzeyine göstermesi bakımından 4 Ağustos 1958 devalüasyonu önemlidir; 1 dolar 2,80'den 9 TL'ye çıkarıldı. Her devalüasyonun, ardından bir rejim değişikliği getirdiği yönündeki tezin doğrulması açısından bu hadise de önemlidir (Küçük, 1980, s.286).

22 Ağustos 1958'de, 27 Mayıs ve sonrasının çalkantılı yıllarında görev alacak komuta kademesi şekillenmeye başlıyordu. 27 Mayıs'ın tesirsiz lideri Cemal Gürsel Kara Kuvvetleri Komutanı olurken, gelecekteki 21 Ekim Protokolünü işlevsiz kılan ve 5. Cumhurbaşkanlığına kadar yükselen Cevdet Sunay, korgeneral rütbesiyle Genelkurmay İkinci Başkanı oluyordu. Bunu bir yıl sonraki 29 Ağustos'ta; Fahri Özdilek, Fahri Korutürk, Tekin Arıburun, Ragıp Gümüşpala ve yine Cevdet Sunay'ın orgeneralliğe terfii izleyecekti (Ulay, 1968; Ulay, 1996). 27 Mayıs esnasında Kara Harp Okulu Kumandanı olan Sıtkı Ulay da albaylıktan tuğgeneralliğe terfi edenler arasındaydı.

6 Eylül 1958 adeta bir dönüm noktasıdır; Menderes, Balıkesir konuşmasında muhalefeti, halkı isyana sürüklemekle suçladı. Hükümeti devirmeye yönelik



1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki...

komplonun başında İnönü ve onun CHP'sinin bulunduğunu ifade eden Menderes, tedbir alacaklarını söylüyordu. Bu ithamlara karşı CHP meclis grubunca, yeni bir şiddet ve baskı devri açmanın bahanesi olmak üzere asıl dertlerden halkın dikkatini uzaklaştırmanın bir aracı olarak, iktidarın hamle yaptığı cevabı veriliyordu. İnönü ise tartışmaya 22 Eylül 1958'de İzmir'den katılıyor ve *“demokrasiye paydos demeğe DP Genel Başkanının gücü yetmeyecektir”* diyordu. 12 Ekim 1958 tarihi de önemli günlerden biridir. 27 Mayıs sonrasında sıkça gündeme getirilecek, memleket evlatlarını böldüğü suçlamalarına muhatap olacak Menderes, Vatan Cephesi lafzını ilk kez telaffuz ile politika ve ihtirastan varesten vatandaşlara, kin ve husumet cephesine karşı bir vatan cephesi kurmayı tavsiye ediyordu. 1969'da Milliyetçi Hareket Partisi'ne dönüşecek olan Cumhuriyetçi Köylü Millet Partisi'nin (CKMP), CMP olan ismi 16 Ekim 1958'de son kez söylenecekti; Köylü Partisi (KP), CMP'ye katılıyor; CKMP olarak yola devam ediliyordu (Öymen, 2013, s.457 vd).

Ekim 1958, ana muhalefet liderinin yurt gezilerinde belirli kısıtlamalara tabi tutulmasının ilk örneklerine şahitlik ediyordu. 17 Ekim'de İnönü, Zile'ye gittiği zaman CHP'nin bir karşılama töreni yapmasına izin verilmedi; 24 Ekim'de Çankırı'da İnönü'yü karşılamaya gelen halk, kuvvet zoruyla dağıtıldı. Kasım ayı ilk kez basında tutuklamaların başladığı ay olarak 1958'e damgasını vurdu ve 3 Kasım'da Ulus gazetesi bir ay süreyle kapatılırken; gazetenin yazı işleri müdürü İhsan Ada tutuklanıyordu. 30 Kasım'da buna; Nihat Erim'e hakaret ettiği gerekçesiyle bir yıl hapis cezasına çarptırılan, İnönü'nün damadı Metin Toker de ekleniyordu. Ulus için artık kapatılma devreleri başlamıştı; 25 Nisan 1959'da da bir aylık kapatma cezası alacaktı. Dönemin Adalet Bakanı Esat Budakoğlu; son dört yılda mahkûm olan gazeteci sayısının 238 olduğunu 15 Aralık'ta açıklıyordu. İspat hakkı tartışmalarının DP içinde verdiği fire sonucu kurulan Hürriyet Partisi'nin; 24 Kasım'da yapılan olağanüstü kongresinde parti, kendi kendisini dağıtarak CHP'ye katılma kararı alıyordu (Öymen, 2013, s. 289 vd).

14 Ocak 1959'da CHP 14. Büyük Kurultayı esnasında İlk Hedefler Beyannamesi'ni ilan etti. Beyannamede ilan edilen noktalar şunlardı: 1) Partizanlığın kaldırılması, 2) Millet Meclisinden başka bir ikinci meclisin kurulması, 3) Seçim güvenliğinin sağlanması, 4) Bir anayasa mahkemesinin kurulması, 5) Bir yüksek hâkimler meclisinin kurulması, 6) Memurların mahkemeye başvurma haklarının tanınması, 7) Basın hürriyetinin anayasa teminatına bağlanması, 8) Üniversite özerkliğinin eksiksiz sağlanması, 9) Bir yüksek iktisat Şurası kurulması, 10) Sosyal adaletin anayasaya girmesi (Çavdar, 2000, ss.106–107). Görüleceği üzere bu noktaların neredeyse tamamı 1961 Anayasası'na girmiştir. Muhalefetin CHP'de toplanmaya başlamasının en önemli göstergesi, Fevzi Lütfi Karaosmanoğlu, Turan Güneş, Enver Güreli, Cihat Baban,

İbrahim Öktem, Emin Paksüt, Feridun Ergin ve Muammer Aksoy gibi isimlerin eski HP'li; bazıları ise daha eski DP'li olmalarına rağmen parti meclisi üyeliğine getirilmiş olmaları gibi gözüküyor (Bilâ, 1987, s.240).

17 Şubat 1959'da Menderes'i ve Türk heyetini götüren uçak Gatwich Havaalanında düşüp parçalandı. Menderes'in kurtulduğu kazada 14 kişi öldü (Yeni İstanbul, 18 Şubat 1959). Menderes'in tedavisinin ardından yurda dönüşünde İnönü ve Kasım Gülek de karşılayanlar arasındaydı. 27 Mayıs bildirisinde yer alan NATO ve diğer ittifak anlaşmalarına sadakat taahhütlerine gerekçe hazırlayan Türkiye ile ABD arasında ikili bir anlaşma 5 Mart 1959'da imzalandı. Buna göre, eğer Türkiye'ye bir saldırıda bulunulursa ve Türk Hükümeti de talep ederse ABD harekete geçecek ve gerektiğinde silahlı kuvvete de başvurabilecekti. Söz konusu anlaşma 9 Mayıs 1960'ta meclis tarafından da onaylandı (Tunçkanat, 1996, ss.174-175).

1 Mayıs 1959'da İnönü ve beraberindekiler Uşak'tan ayrılırken, sayıları bine yaklaşan bir kalabalığın saldırısına uğradılar. Atılan bir taşla İnönü yaralandı. Bu, ünlü 'Uşak Olayları' olarak CHP- DP ilişkilerinde ve Türkiye'nin iç siyasetinde önemli rol oynadı (Akşam, 1 Mayıs 1959). Saldırı olmasa da İnönü'nün İzmir gezisine ilişkin haberlere yasak getirildi. 4 Mayıs'ta İstanbul'a gelen İnönü, bu kez Topkapı'da saldırıya uğruyordu. Benzer bir olay ise Ankara'ya dönüşte de yaşanıyordu. 9 Mayıs'ta CHP; Ege ve İstanbul olaylarının birer hükümet tertibi olduğu iddiasıyla Başbakan ve İçişleri Bakanı hakkında soruşturma açılmasını, meclise bir önerge vermek suretiyle istedi. Bu talep gündeme alınmayınca CHP'liler; 11 Mayıs'ta, genel kurulu terk ettiler. 15 Mayıs'ta ise meclis koridorlarında DP ve CHP'liler yumruk yumruğa kavga ettiler. Ertesi gün ise Ulus gazetesiyle; İnönü'nün damadı Metin Toker'in Akis dergisinin yayımlanmasına yasak getirildi; yasak yaklaşık bir ay sürdü (Ahmad ve Turgay, 1976, ss.178-179).

Milli Eğitim Bakanı Celal Yardımcı'nın; 22 Mayıs'taki istifasının ardından, kabinedeki boş koltuk sayısı altıya; bir başbakan yardımcılıyla birlikte yediye yükseldi. Parti içindeki muhalefetin kimi mevzularda muhalefeti haklı bulduğunun, farklı illerdeki il kongrelerinde sarf edilen cümlelere yapılan tezahürattan anlaşılması ilginçti. DP'nin sembol isimlerinden Fuat Köprülü'nün oğlu Orhan Köprülü CHP'ye girdi; Fuat Köprülü'nün de bu çaba içinde olduğu ancak bir kısım CHP'linin buna karşı çıktığı söyleniyordu.

9 Eylül 1959'da yine muhalefetin saldırıya uğradığı iddialarından biri ileri sürüldü; Kasım Gülek ve bazı milletvekilleri İmroz bölgesinde geziye çıkmışlardı. Çanakkale ilinin Geyikli ilçesinde Gülek ve arkadaşları, kendilerine saldırıda bulunulduğunu iddia ettiler. 12 Eylül'de ise Devlet Radyosu muhalefeti,

vatandaşları isyan ve ihtilâle teşvik etmekle suçladı; ilaveten, CHP'nin gayrimeşru bir hale geldiğini ileri sürdü. Geyikli Olaylarının kışkırtıcısı olduğu iddiasıyla Kasım Gülek, kendi partisi içinde bile eleştirilir oldu. Sözü geçen ilçedeki olaylar, neredeyse CHP'yi kapatılmaya müstahak bir parti konumuna sürüklemişti. Bütün bu olaylar neticesinde 27 Eylül 1959'da Kasım Gülek CHP Genel Sekreterliğinden istifa etti (Özçelik ve Tunç, 2017, ss.1624–1643). Yerine İsmail Rüştü Aksal getirildi. Genel Sekreter Yardımcılığına da Kemal Satır seçildi. Öteden beri Kasım Gülek'le yıldızı bir türlü barışmayan İnönü, artık partinin egemenliğini eline almıştı. Gülek, CHP'nin kapatılma tehlikesine kadar işi vardırıran Geyikli Olayının çıkmasına neden olduğu için, parti içinde de eleştirilmişti.

7 Kasım 1959'da CKMP lideri Osman Bölükbaşı, 12 Haziran 1957'de mecliste yaptığı bir konuşmada meclisin manevi şahsiyetini tahkir ettiği gerekçesiyle 10 ay hapse çarptırıldı. 25 Kasım'da ise, yola çıkıldığında DP'nin yanında olan Ahmet Emin Yalman bu kez hapis cezasına çarptırıldı ve gazetesi Vatan ise kapatıldı (Yalman, 1970, s.345). İnönü; 1960 yılı başından itibaren, hükümeti sürekli din istismarı yapmakla eleştirdi. Diğer taraftan darbe, sürekli telaffuz edilen bir kelime olarak gündemdedeydi. CHP'nin seçimle gelemeyeceğini bildiği iktidara, ihtilale gelmeye çalıştığı yönündeki suçlamalara karşı İnönü 22 Ocak'ta cevap veriyordu. İnönü, baskı idaresi kurmaya çalışan bir iktidarın, milletin bu teşebbüse direneceği korkusuyla sürekli ihtilali düşünür olduklarını ifade ediyordu (Ahmad ve Turgay, 1976, s.205).

1960 yılı şubat ayı, Türk-ABD İkili Anlaşmalarının içeriğine ilişkin tartışmalarla başladı. Türkiye'nin savunma konseptine girmeyen bir noktanın, ABD müdahalesine dayanak teşkil ettirilmeye çalışıldığı eleştirisiyle konuşan Bülent Ecevit, memleketin egemenliğinin ihlal edildiği tezini ortaya attı. Buna göre; hükümetin çağrısıyla siyaseten zora düşme ihtimalini, bir iç ayaklanma biçiminde tefsir edecek herhangi bir hükümet, dış müdahaleye davet çıkarabilecekti. 20 Şubat'ta İnönü ünlü Türkiye-Kore karşılaştırmasını yaptı; bu mukayese, bir ihtilale davetiye olduğu gerekçesiyle iktidar partisi mümessillerince sert eleştirilere muhatap oldu. 27 Şubat'ta, seçimlerin 1960'ın sonbaharında yapılacağı bizzat Başbakan Yardımcısı Medeni Berk tarafından açıklandı; bu da muhalefetin, seçimsiz diktaya gidecekler yönündeki propagandasının, doğru olmadığını gösteriyordu (Ahmad ve Turgay, 1976, s. 206).

İnönü, yine bir yurt gezisi, yine olaylar; bu kez yer, Kayseri Yeşilhisar, tarih: 3 Nisan 1960. 12 Eylül hükümetinde içişleri bakanlığı yapan Emekli Korgeneral Selahattin Çetiner, henüz kurmay binbaşı rütbesindeyken, Kayseri'ye girişi, valilikçe yasaklanan İnönü'ye mâni olmayarak görevini ihmal ettiği gerekçesiyle

mahkemeye veriliyor; Çetiner, ordudan istifa ediyordu (Ağaoğlu, 1972, s.145). 5 Nisan'da Radyo Gazetesi, CHP'nin İstanbul örgütü tarafından yayınlanan gizli bir broşürün hükümetin eline geçtiğini bildirdi. Bu broşür CHP kollarına, gizli çalışmalara hazırlanmalarını bildiriyordu. Bunun üzerine 16 Nisan 1960'ta, bu iddiaların araştırılabilmesi için bir soruşturma komisyonunun kurulmasına karar veriliyor; CHP ve basını sert bir şekilde suçlayan DP Tahkikat önergesi basında yayımlanıyordu. Tahkikat Komisyonunun (ya da Sancar Komisyonu) kurulduğu açıklandı (Ahmad ve Turgay, 1976, s.207).

Komisyon muhalefet ve basın aleyhinde ortaya sürülen suçların soruşturmasını yapacaktı. Komisyon, soruşturmalar bitene kadar, her türlü siyasal toplantıların durdurulmasını ve Meclis görüşmeleri ya da önergelerin Resmî Gazete dışında hiçbir gazetede yayınlanmamasını tavsiye ediyordu. 20 Nisan'da Tahkikat Komisyonu Meclisten çıkarttığı bir kararla, DP önergelerine ilişkin Meclis görüşmelerinin basında yayınlanmasını yasakladı. Karara aykırı davranan gazeteler toplattırıldı. Fethi Çelikbaş'ın 12, Osman Bölükbaş'ının 6 oturum için Meclisten uzaklaştırılması kararı alınınca, CHP milletvekilleri hep birlikte Meclisten çıkıp gittiler. Komisyonu, dönemin şöhretli hukuk profesörleri ve muhalefetin yanı sıra iktidar partisi mensupları da eleştiriyorlardı. 27 Nisan'da, İnönü'nün eleştirisi çok sert bir dille olunca, 12 oturum meclis müzakerelerine katılmama cezası alıyordu (Ahmad ve Turgay, 1976, s.208).

28 Nisan'da İstanbul; 29 Nisan'da ise Ankara Üniversite öğrencileri ayaklandılar. Her iki ilde de sıkıyönetim ilan edildi. Ankara Sıkıyönetim Kumandanlığına Korg. Namık Argüç; İstanbul Sıkıyönetim Kumandanlığına ise Org. Fahri Özdilek getirildi. Her iki üniversitede de eğitime bir ay ara verildi (Eren, 1996, ss.58-78). 1 Mayıs'ta bazı gazetelere muvakkat kapatma cezaları verildi. Cumhuriyet ve Yeni Sabah 10, Milliyet 15; Zafer 7; Akşam gazetesi ise 20 gün süreyle yayın yapamadı. 2 Mayıs'ta NATO ülkeleri Dışişleri Bakanları Konferansı İstanbul'da başladı. Toplantının yapıldığı binanın önünde gösteri yapan kalabalık polisçe dağıtıldı. Menderes, sokak hareketlerinin arkasında CHP'nin İstanbul ve Ankara il örgütleri ve üniversitede aslında azınlık olan gençlik kollarının bulunduğunu söyledi (Ahmad ve Turgay, 1976, s.211).

3 Mayıs 1960'ta Kara Kuvvetleri Komutanı Orgeneral Cemal Gürsel, Milli Savunma Bakanı Ethem Menderes'e gönderdiği bir mektupta bu krizin nasıl geçiştirilebileceğine yönelik bir öneride bulundu; aynı gün görevinden izinli olarak ayrılan Cemal Gürsel İzmir'e gitti. Bu mektup 14 Haziran 1960 tarihinde kamuoyuna açıklandı. Mektup 3 Mayıs'taki haliyle değil, ilk yazıldığı temkinli dilin ötesinde bir kafa tutma biçimine dönüştürülerek yayımlandı; yani, tahrif edildi (Karakuş, 1977, s.476 vd.). 555K rumuzuyla planlanan en büyük gösteri

1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki...

Ankara Kızılay'da yapıldı. Beşinci ayın beşinde saat beşte Kızılay'da anlamını içeren bu gösteri esnasında olanları gören Menderes'in kalabalığın içine girerek göstericilere sitem etmesi ve bir parça tartaklanması olayı yaşanıyordu. Bütün bu olan bitenlerden dolayı bozulan moralini tamir maksadıyla 17 ve 18 Mayıs 1960'ta Ege gezisine çıkan Menderes, gördüğü teveccühle bir kez daha İnönü ve partisini ihtilal teşvikçiliğiyle suçladı. İnönü, Menderes'in nutkuna karşılık vererek, 1957 seçimlerine hile karıştığını, yeni seçimler için normal koşulların bulunmadığını söyledi. Menderes ise, seçimlerin mümkün olan en yakın zamanda yapılmasıyla bunalımın sona erebileceğini söyledi. Menderes, ikide bir kendisini Irak ve Kore'deki diktatörlerle bir tutan İnönü'ye; misal verilenlerin benzese benzese ancak kendisinin Milli Şef'li yıllarındaki Türkiye'ye benzetilebileceği şeklinde cevap veriyordu (Menderes, 1990, s. 95 vd).

Son büyük öğrenci eylemi Harbiye'den geldi; 21 Mayıs 1960'ta askeri talebeler hükümet aleyhinde sessiz bir yürüyüş yaptılar. Bu eylem adeta "bir ihtilal daha var" dedirtti (Öymen, 1987, ss.19-23). 25 Mayıs'ta Tahkikat Komisyonu'nun görev süresinin sona erdiği açıklandı. 27 Mayıs 1960 sabahı saat 4.36'da Ankara Radyosundan tok bir ses, silahlı kuvvetlerin idareyi ele aldığını, tarafsızca, kardeşkanının dökülmesine tekâmül edebilecek gerginliğin sona ereceğini haber veriyordu (Taylak, 1977, s.22). Sesin sahibinin Alpaslan Türkeş oluşu, ehven-i şer addedildi; çünkü Türkeş'in, 1944'teki Türkçülük-Turancılık Davasındaki mağduriyetine binaen İnönücü bir darbenin içinde olamayacağı kanaati hâkimdi (Türkeş, 1975, s.18).

### 1957- 1960 Yılları Arasında Liderler ve Tartışmalar

1957-1960 dönemi, birçok ismin önemine binaen zikredilebileceği gerçekten çalkantılı bir evredir. İsmet İnönü, Celal Bayar, Adnan Menderes, Osman Bölükbaşı en önemli siyasal liderler olarak gözükmektedirler. Celal Bayar'ın 27 Mayıs'a yaklaşan günlerde, Çankaya Köşkü'ne çağırdığı Ali Fuat Başgil'in, başında Menderes'in olmadığı karma bir seçim hükümeti önerisine, *Dere geçilirken at değiştirilmez*. Yaygınlaşan öğrenci eylemleri ve muhalefetin yurt gezilerinin kitlesel gösterilere dönüşmesi karşısında: *Artık tenkit değil tenkil zamanıdır*, sözleri ilginçtir. Osman Bölükbaşı ise Bayar-Menderes liderliğinde yola çıkıp bir müddet sonra partiyi aşırı silik ve o zamanki tabirle muvazaa bulup ayrılan; sırasıyla Millet, CMP ve CMKP Partilerinde genel başkanlık yapmış bir isimdi. Memleketi Kırşehir'de çok sevilen ve seçimlerde tulum çıkaran Bölükbaşı'nın en ünlü sözü, etkili hitabeti karşısında çok alkış aldığı konuşması sonrası (Başgil, 2006, s.104; Başgil, 1990, s. 106 vd; Çaylak, s. 620): *"Harmanınız büyük, ama taneniz az. Burada beni dinlerken aşka gelip Rahman'ı*

*alkışlarsınız, sandık başına gidince şeytana sarılırsınız” gibi pek çok sözüyle ünlüdür.*

İsimleri zikredilen liderler arasında birçok söz dalaşı, atışma yaşanmıştır ancak burada sadece İnönü ile Menderes; kısaca bahis konusu edilecektir. Bir zamanların ikinci adamı Milli Şef İsmet İnönü, gerçekten de Türk siyasal hayatında en uzun ömürlü olmuş sima olarak temayüz etmektedir. Millî mücadeleye en geç ve gönülsüz katılanlardan (Atay, 1969, ss.198-199). biri olması sebebiyle kınanan İnönü; buna rağmen, Gazi'nin liderliğini kayıtsız şartsız kabul edip, özellikle paşalar muhalefetine tasfiyesi sonrası icranın başında bulunmuş; Mart 1920'den Eylül 1937'e kadar aralıksız büyük bir kısmı başvekillik olmak üzere askeri ve sivil görevler üstlenmiştir Başbakanlıktan azliyle birlikte sadece 14 aylık bir kesinti hariç tutulduğunda, Mayıs 1972'deki CHP liderliğinden ayrıldıktan sonra bile, 1961 Anayasası'nın tabii senatörlük imkânı tanıdığı eski cumhurbaşkanlığı statüsü nedeniyle; Cumhuriyet Senatosu üyeliğini, Aralık 1973'teki vefatına kadar sürdürmüştür (Heper, 2008, s. 209).

Adnan Menderes ise arkasında böylesi bir kariyeri olmayan ancak yetenekleri konusunda muhaliflerini bile imrendiren bir şahsiyetti. *Beni Atatürk keşfetti* şeklindeki sözlerinde hilaf-ı hakikat yoktur. Gerçekten de Serbest Fırkanın kendini feshe mecbur bırakılmasının ardından Atatürk'ün çıktığı üç aylık yurt gezisi esnasında uğranılan Aydın'da, bizzat Atatürk tarafından milletvekili yapılması yönündeki direktifle CHP'ye girmiştir (Ergün, 2017, s.39). Kapanan muhalif fırkanın Aydın il başkanlığını yapmasından mütevellit, önceleri Atatürk tarafından soğuk karşılanmışsa da bir müddet sonra kendisini sevdiyen Menderes, gerçekten de kabiliyetli bir simaydı. Yıllarca CHP Müfettişliği vazifesi icabı Ege'yi teftiş eden Menderes'in ikinci şöhreti; tek parti içindeki koalisyonun çatırdamaya başladığı harp sonrasındaki çatışmada temayüz etti. Partili büyük toprak sahipleri ve yeni harp zenginlerinin iktisadi gücünü siyasal güce dönüştürme istidadı karşısında; bürokrasinin Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu Tasarısını tenkit eden ve bu tenkidi mülkiyet haklarına tecavüzden ziyade produktivite açısından başarıyla yapan Menderes, Dörtlü Tahrir imzacılarından; dolayısıyla, partiden ihraç edilen üç milletvekilinden biriydi. 14 Mayıs sonrasında Fuat Köprülü'nün başbakanlığına tavassut için geldiği Celal Bayar'dan başbakanın kendisi olacağı haberini aldığı kadar kızaracak kadar mahcup tabiatlıydı (Bayar, 1986, s.103).

1957-1960 seneleri arasında cereyan eden siyasal tartışmalarda İnönü'nün yürüttüğü muhalefetin haşmeti karşısında şaşırılmamak elde değildir. Liderlik yapabilmenin sayılabilir dış koşullarına pek sahip olmadığı gözlenen İnönü; işitme sıkıntısı çeken, etkileyici konuşma yapabilmesine imkân vermeyen



hışırtilı, kısık bir sese sahipti. Üstelik Atatürk, Rauf Orbay, Ali Fuat Cebesoy, Hüseyin Cahit Yalçın gibi isimlerle simgeleştirilen etkileyici bir fiziğe sahip olma gibi özelliklerle de mücehhez değildi. Yine de on yıl süren DP'li yıllarda ilginç bir korku saldığı konusunda kuşku yoktur. Soğukkanlı, sabırlı ve rakibin küçük de olsa zaafalarını büyütüp propaganda malzemesi yapmayı bilen İnönü; özellikle meclis kürsüsündeki uzun konuşmalarının hülasası sayılabilecek cümlelerini unutulmaz kılmayı iyi biliyordu. *"Bir memlekette namuslular namussuzlar kadar cesur olmadıkça o memlekette kurtuluş yoktur"* *"Tarih kürsüsünden hâlinizi seyrediyorum, suçluların telaşı içindediniz, ışıktan korkuyorsunuz"* ve daha birçok cümlesi tarihidir. Hele yaşlılığına binaen bir ayağı çukurda eski diktatör suçlamaları karşısında, ailesinin bir tarafının uzun ömürlü oluşuna gönderme yaparak *benim annem hâlâ sağ, avucunuzu yalarsınız* deyişü muhataplarını bile epey güldürmüştür (Cihan, (Editör), 1992).

Menderes ise fiziksel olarak oldukça çekici biri sayılırdı; kendine has yumuşak bir ses tonu ve mütebessim bir çehreye sahipti. Ortaöğretiminde temellerinin atıldığı akıcı İngilizcesi, kitlelerin tezahüratıyla coştukça çoşan bir hitabet kabiliyeti; milletvekilliği esnasında bitirdiği Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi diploması vardı. Meclis kürsüsünde konuşurken kimi zaman sataşmalarla bozulan asabını tamir etmeye ne zaman yeltense, özellikle kendisine olan teveccühün zirvede olduğu Ege'ye gider yüz binlere konuşur, moral depolar ve yine Ankara'nın yolunu tutardı (Yavuzalp, 1991, s.47). Kendisine diktaya gittiklerini, buna müsaade etmeyeceklerini söyleyen İnönü'ye hitaben sarf ettiği Takrir-i Sükûn döneminin başvekili, memleketi sıkıyönetimle idareye teşne Milli Şeflik dönemi ve uygulamalarını hatırlatan cevaplarıyla taşı gediiğine oturturdu.

Kabiliyetli bir konuşmacı olduğunun bilinmesi, Yassıada'da hiç kimseyle konuşmaksızın tam altı ay bir hücrede tutulmasını da açıklar niteliktedir. Salim Başol ve Altay Ömer Egesel'in başrolünü oynadıkları Yüksek Adalet Divanı tiyatrosunun ilk perdesinde bu durumu haykırıp; müşteki bir edayla, aylar sonra ilk kez konuşma imkânı bulabildiğini ifade edişü hazindi (Asal, 2009, s. 109 vd).

27 Mayıs'a doğru gidişin hız kazandığı günlerde İnönü'nün yakın çevresine hızlı adımlarla iktidara doğru yürüdüklerini ifade etiği anlatılır. Böylesi bir beklentinin süratle tahakkuku noktasında İnönü'nün yaklaşık çeyrek asırlık ikinci adamlık ve milli şeflik alışkanlığının üstüne yurdun dört bir tarafına propaganda gezileri düzenleyecek enerjiyi bulması gerçekten şaşırtıcıdır. Zaten bu geziler, genellikle en sert tartışmaların ve olayların yaşandığı hadiseler olmuşlardır. Yeşilhisar, Topkapı olayları gibi kitlesel boyutlara varmaya meyyal hadiselerin ardından yaşanan tartışmalarda İnönü, Menderes tarafından hep gayrimeşru yollara tevessül etmek suretiyle iktidara gelmeye çalışmakla suçlanmıştır. İnönü; bu

ithamlara verdiği cevaplarda, cumhurbaşkanı veya başbakan olmak gibi bir hırsının olamayacağı, bu makamları arkasında bıraktığı yönündedir. Diğer taraftan, diktaya gitmeye kararlı olanların hep devrilme korkusu yaşadıkları, bu nedenle rakiplerinin ihtilal hazırladıkları sanısını görmelerinin de normal ve anlaşılabilir olduğu doğrultusundadır. 27 Mayıs'a iki yıl kala Kore'deki ayaklanmalar ve özellikle Irak'ta, sonu feci ölümlerle sonuçlanan ihtilâlden misaller vermek suretiyle hükümete gözdağı vermesi, hükümet tarafından darbe kışkırtıcılığı yaptığı suçlamalarına muhatap olmasına neden olmuştur.

Eylül 1937 tarihli Atatürk-İnönü ayrılığının bir dava ayrılığı olmadığı yönündeki İnönücü tezin, özellikle belli bir elit arasındaki safları sıklaştırdığı pekâlâ söylenebilir (İpekçi, 2004, s.43 vd). İnönü'nün Atatürk'ün vefatının hemen ardından cumhurbaşkanlığına seçilmesi, Atatürk'ün hatırasına hüürnetsizlik şeklinde yorumlanabilecek bazı uygulamalara girişmesi, Atatürk'ün yakınlarını dışlarken; tasfiye ettiklerini yeniden önemli makamlara getirmesi bile, özellikle askeri eliteki İnönü bağılılığını pek zayıflatmışa benzetmediği görülüyor. Bilhassa 27 Mayısçı subayların hatıralarında sıkça dile getirilen 10 Kasım 1938 matemi ve ardından İnönü'nün başa gelmesiyle hissedilen ferahlık anlatısı şaşkırtıcıdır (Çelikoğlu, 2017, s.34 vd). Son olarak darbenin liderliğini omzundaki dört yıldız borçlu olmanın ötesinde bir meziyeti olmayan Cemal Gürsel'in, emeklilik öncesi birikmiş izinlerini kullanmak ve ardından mütekait hayatını İzmir'de sürdürmek üzere Ankara'dan ayrılmadan önce, 3 Mayıs 1960'ta yazdığı mektupta sonradan sansürlenmiş Menderes övgüleri de vardır (Turgut, 1995, s.492).

## SONUÇ

Türkiye Cumhuriyeti, kuruluşundan 1946 yılına kadar tek partili bir siyasal sisteme sahipti. 1946 yılında Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan ve Fuat Köprülü'nün CHP'den ayrılıp DP'yi kurmalarıyla; 23 yıllık tek parti dönemini aşma istikametinde, kayda değer ilk adım atıldığı söylenebilir. 1950 yılında yapılan 14 Mayıs seçimleriyle DP iktidara gelmiş, 27 yıldır iktidarda olan CHP ise muhalefete düşmüştür. DP, iktidara geldikten sonra 1950-1954 yılları arasında ülkeye büyük ekonomik ve siyasal katkı niteliğindeki hizmetlerine paralel, 1954 genel seçimlerini büyük bir çoğunlukla kazanmıştır. 1955 yılına gelindiğinde; özellikle dış finansmanda yaşanan kasıtlı kısıtlamalar neticesinde, tamamlanamayan yatırımlar ve tarımsal üretimi geriletken doğal nedenlerle ekonomik sorunlar ortaya çıkmıştır. Ekonomik sıkıntıların özellikle sabit gelirli diye tabir edilen ve geleneksel olarak CHP tabanını oluşturan kitlede yarattığı hoşnutsuzluk sebebiyle hem muhalefetten hem de kamuoyundan tepki alan DP,



tedbir mahiyetinde aldığı önlemler içinde, kimi zaman hürriyetleri sınırlayan yasalar ihdas ederek hareket etmiş, krizin derinleşmesinin beklendiği 1958 yılından önce, yapılması planlanan genel seçimleri bir yıl erkene almıştır.

1957 Seçimlerine: DP, CHP, HP ve CMKP katılmış ancak seçim yarışı daha çok CHP ile DP arasında olmuştur. Söz konusu seçimler, Türk siyasi tarihinde çoğulcu demokrasinin yerleşmesi açısından büyük önem taşımaktadır. 1957 seçimleri öncesinde yapılan açıklama ve tartışmaların odak noktasını; ekonomi, seçim sistemi, seçim güvenliği, radyo sorunu ve baskı iddiaları gibi konular oluşturmuştur. Muhalefet partileri, seçim kampanyası boyunca demokratik hak ve özgürlüklerin hukuk güvencesine bağlanmasını ve siyasal huzursuzlukların çözülmesini talep etmişlerdir.

Seçim kampanyası sırasında iktidar ve muhalefet partileri arasında büyük tartışmalar ve ciddi çatışmalar yaşanmıştır. Muhalefet adına öne çıkan İsmet İnönü, gezilerinde ve mitinglerinde yaptığı açıklamalarda, yaşına rağmen kendinden emin ve enerjik bir duruş sergilemiştir. CHP, seçim kampanyası sırasında DP iktidarının yorgunluğunu ve ülkede işlerin iyi gitmediğini iddia ederek gergin ve öfkeli cümleler kullanmadan seçim kampanyasını yürütmüştür. 1957 seçimleri öncesi, partisinin kimi isimleri vasıtasıyla kendisine ulaşan cuntanın darbe teklifini, CHP'nin seçimle iktidara geleceği cevabıyla geri çevirmesi, ümidinin ne kadar kuvvetli olduğunun delili hükmündedir. Propaganda sürecinde, iktidar partisi muhalefetin suçlamalarına yanıt vermiş ve daha sert bir seçim politikası izlemiştir. Adnan Menderes ise son derece iyi bir hatip olarak, hitabet sanatının en seçkin örneklerini vererek kalkınma faaliyetlerine sürekli vurgu yapmış ve bu yolla halkın desteğinin daha da artacağına inanmıştır. Muhalefetin yıkıcı boyutları karşısında, hilaf-ı hakikat söylentilere itibar edilmemesini tavsiye etmiştir.

Sonuç olarak, 1957 seçimleri, seçim kampanyaları, katılan siyasi partilerin çokluğu, seçim öncesi partiler arası iş birliği girişimleri, sonrasında ortaya çıkan seçim yolsuzluğu iddiaları ve Türkiye'de, liste usulü çoğunluk yöntemiyle yapılan son seçim olması nedeniyle Türk siyasi hayatında özel bir öneme sahiptir. 1957 seçimlerinden sonra Türkiye'de yoğun siyasi olaylar yaşanmış ve bu olaylar 27 Mayıs 1960 Askeri Darbesi'ne kadar devam etmiştir. Özellikle iktidar ile muhalefet arasındaki anlaşmazlıklar, parlamentodaki siyasi kavgalar, farklı toplum kesimlerindeki huzursuzluklar, kendilerini; yükteki hafifliklerine karşın pahadaki ağırlıklarıyla zinde güçler olarak takdim eden ve 27 Mayıs'tan 12 Mart'a giden süreçte de önemli roller ifa eden cephe, sükunete yönelik ciddi tehditlerden bazılarıdır. Darbecilerin kaleme aldıkları hatıratlarda da ifade edildiği gibi, 27 Mayıs'ın miladı olma noktasındaki gerekçeler listesindeki hiçbir

gelişmenin yaşanmadığı yıllarda bile mevcut olan cuntacı eğilimlerin hissedilen varlığı karşısında, sürekli darbe şüphesiyle karşı karşıya kalan DP hükümeti, kimi zaman sert politikalar izlemiş; bu politikalar, yaklaşan bir darbenin önlenmesine yönelik olmaktan çok, gerekçelendirilmesine hizmet etmiştir.

Dönemin en önemli ve abartılarak takdim edilen siyasal olayları; dezenformatik mekanizma vasıtasıyla haberleştirilerek dolaşıma sokulduğunda, olduğundan daha büyük takdim ediliyor; bu da mevcut yayın yasaklarının varlığı nedeniyle sanki hakikatmış gibi algılanıyordu. Son derece gereksiz ve aslında muhalefetin faydalanacağı, CHP Genel Başkanı İsmet İnönü'nün iç gezileri sırasında uğradığı saldırılar gibi olaylar, AKİS ve KİM gibi dergilerce devasa boyutlarda yansıtılıp, üstelik bu yansıtımda fısıltı gazetesi şeklinde bilinen usullere müracaat edildiğinde, yayın yasakları, gerçeği perdelemede gaye dışı bir işlevselliği de ifa etmiş oluyordu. 1924 Anayasasının cari olduğu yıllarda meclis, İstiklal Mahkemeleri eliyle ilk ve son yargı mercii olarak görev yapma kudretindeyken; kurulan Tahkikat Komisyonu'nun varlığı da mübalağa edilmiş gibi gözüküyor. Nümayişlerde kolluk güçlerine mukavemet esnasında yapılan müdahalelerde sayıları yüzleri bulan ölümlerin olduğu yönündeki haberlerin ne kadar inandırıcı kılındığı, özellikle 27 Mayıs'ın ilk haftasındaki Milli Birlik Komitesi İrtibat Bürosu kaynaklı haberler takip edildiğinde görülebilir. Nitekim müdahaleye meşruiyet arayanların; bile isteye, bu haberlere dayandıkları, birkaç ay sonraysa artık bu tip haberleri dillendirmemeleri manidardır. Özetle, bugüne kadar, 1957-1960 arası; 27 Mayıs'ta olana, hangi cepheden bakıldığıyla ilişkili olarak çözümlenmektedir. Bu çalışmada, 1957-1960 arasında gelişen olgu ve olayların asla bir askeri darbeye meşruiyet kazandırabilecek nitelikte olmadıkları ileri sürülmektedir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ağaoğlu, S. (1965). *Aşına Yüzler*. Ağaoğlu Yayınevi.
- Ağaoğlu, S. (1972). *Demokrat Partinin Doğuşu ve Yükseliş Sebepleri [Bir Soru]*. Baha Matbaası.
- Akandere, O. (1998). *Milli Şef Dönemi [Çok-Partili Hayata Geçişte Rol Oynayan İç ve Dış Tesirler 1938–1945]*. İz Yayıncılık.
- Asal, T. (2009). *Yassıada [Don Davası, Cımbız Davası, Köpek Davası]*. Doğan Kitap.
- Atay, F.R. (1969). *Çankaya (1881–1938) [Atatürk'ün Doğumundan Ölümüne Kadar Bütün Hayat Hikâyesi]*. Doğan Kardeş Matbaacılık.

1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki...

- Arcayürek, C. (1985). *Demokrasinin İlk Yılları 1947-1951*. Bilgi Yayınları.
- Arcayürek, C. (1984). *Bir İktidar Bir İhtilal 1955-1960*. Bilgi Yayınları.
- Aydemir, Ş.S. (2000). *Menderes'in Dramı*. Remzi Kitabevi.
- Bayar, C. (1986). *Başvekilim Menderes*. Tercüman Yayınları.
- Baykam, B. (1994). *27 Mayıs İlk Aşkımızdı*. Ümit Yayıncılık.
- Başgil, A.F. (2006). *27 Mayıs İhtilali ve Sebepleri-Görüp Yaşadıklarım*. (çev. Cemal Aydın). Yağmur Yayınları.
- Beşikçi, İ. (1978). *Cumhuriyet Halk Fırkası'nın Tüzüğü (1927) ve Kürt Sorunu*. Komal Basım-Yayın-Dağıtım.
- Bilâ, H. (1987). *Sosyal Demokrat Süreç İçinde CHP ve Sonrası*. Milliyet Yayınları.
- Bozok, S., Bozok, C.S. (1985). *Hep Atatürk'ün Yanında [Baba-Oğul Bozok'lardan Anılar]*. Çağdaş Yayınları.
- Çavdar, T. (2000). *Türkiye'nin Demokrasi Tarihi 1950-1995*. İmge Kitabevi.
- Çaylak, A. (2010). *[İktidar-Muhalefet İlişkileri Bağlamında Türkiye'nin Siyasal Hayatında] Osman Bölükbaşı ve Siyasal Hareketi*. Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Çelikoğlu, A. (2017). *Bir Darbeci Subayın Anıları [27 Mayıs Öncesi ve Sonrası]*. Yapı Kredi Yayınları.
- Birand, M.A., Dündar, C., Çaplı, B. (1991). *Demirkırat [Bir Demokrasinin Doğuşu]*. Milliyet Yayınları.
- Bozdağ, İ. (1991). *Demirkırat Aldatmacası*. Emre Yayınları.
- Demirer, M.A. (2012). *27 Mayıs [Masallar ve Gerçekler]*. Toplumsal Yayıncılık.
- Dilligil, T. (1989). *İmralı'da Üç Mezar*. Dem Yayınları.
- Cihan, A.R. (Editör). (1992). *İsmet İnönü'nün TBMM'deki Konuşmaları 1920-1973*. TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları.
- Ekinci, N. (1997). *Türkiye'de Çok Partili Düzene Geçişte Dış Etkenler*. Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Eren, M. (1996). *27-28 Nisan 1960 Gençlik Eylemi Işığında 27 Mayıs*. Yazarın Kendi Yayını.
- Erer, T. (1963). *On Yılın Mücadelesi*. Ticaret Postası Matbaası.

- Erer, T. (1965). *Yassıada ve Sonrası*. REK-TUR Kitap Servisi.
- Ergün, A. Y. (2017). *CHP'li Menderes 1931–1945 [Tek Parti Döneminde Adnan Menderes'in Siyasi Yaşamı]*. Boyut Yayıncılık.
- Eroğul, C. (1990). *Demokrat Parti [Tarihi ve İdeolojisi]*. İmge Kitabevi.
- Fersoy, O.C. (1978). *Bir Devre Adını Veren Başbakan Adnan Menderes*.
- Göze, A. (1970). Baskıya karşı direnme hakkının kabul edildiği pozitif hukuk metinleri ve anayasalar. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 96(4), 28–43.
- Gürkan, N. (1998). *Türkiye'de Demokrasiye Geçişte Basın (1945–1950)*. İletişim Yayınları.
- Heper, M. (2008). *İsmet İnönü*. İş Bankası Yayınları (Çev. S. Yalçın).
- İpekçi, A. & Coşar, Ö.S. (1965). *İhtilalin İçyüzü*. BATEŞ Dağıtım.
- İpekçi, A. (2004). *İnönü Atatürk'ü Anlatıyor*. Dünya Kitapları.
- Karakuş, E. (1977). *İşte Ankara [40 yıllık bir gazeteci gözü ile]*. Hürriyet Yayınları.
- Karpat, K. (1961). The Turkish elections of 1957. *The Western Political Quarterly*, 14(2), 436–459.
- Kılıç A. (1955). *Kılıç Ali Hatıralarını Anlatıyor*. Sel Yayınları.
- Kıray, E. (1993). *Osmanlı'da Ekonomik Yapı ve Dış Borçlar*. İletişim Yayınları.
- Kili, S. (1998). (Ed.). *27 Mayıs 1960 Devrimi Kurucu Meclis ve 1961 Anayasası*. Boyut Kitapları.
- Kirişçiöğlü, N. (1973). *12 Mart, İnönü-Ecevit ve Tahkikat Encümeni Raporum*. Baha Matbaası.
- Koçak, C. (1996a). *Türkiye'de Milli Şef Dönemi (1938–1945) [Dönemin İç ve Dış Politikası Üzerine Bir Araştırma]*. I. Cilt. İletişim Yayınları.
- Koçak, C. (1996b). *Türkiye'de Milli Şef Dönemi (1938–1945) [Dönemin İç ve Dış Politikası Üzerine Bir Araştırma]*. II. Cilt. İletişim Yayınları.
- Küçük, Y. (1980). *Bir Yeni Cumhuriyet İçin*. Tekin Yayınevi.
- Menderes, A. (1990). *Nutuklar I*. Mesafe Yayınları.
- Nadi, N. (1964). *Perde Aralığından*. Cumhuriyet Yayınları.

1957 Seçimlerinden 27 Mayıs Askeri Darbesine Giden Süreçte Türkiye'deki...

- Okyar, F. (1980). *Üç Devirde Bir Adam*. (Yay. Haz. Cemal Kutay). Tercüman Yayınları.
- Öymen, Ö. (1987). *Bir İhtilâl Daha Var... 1908–1980*. Milliyet Yayınları.
- Öymen, A. (2013)... *Ve İhtilal*. Doğan Kitap.
- Özbey, C. (1961). *Demokrat Partiyi Nasıl Kapattırdım*. Emek Basım-Yayımevi.
- Özçelik, Ö. & Tunç, B. (2017). Cumhuriyet Halk Partisi'nin 1959 yılı gezileri kapsamında Geyikli olayları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1624–1643.
- Özgül, B. (2002). “Seçim ve Seçim Sistemleri, Türkiye'deki Seçim Sistemi Uygulamaları ve Bir Model Önerisi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Pancaroglu, A.F. (2006). “Yakın Tarihimizde Millet Partisi Olgusu (1948–1977)”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarol, M. (1983). *Bilinmeyen Menderes*. II. Cilt II. Kervan Yayınları.
- Sunay, C. & Ataseven, E. (2017). Prelude to a coup: The press and the May 27 1960. *Current Research of Social Science*, 3(3), 143-153.
- Sunay, C. (2002). *Türk Siyasal Hayatı [Tanzimat'tan Bugüne]*. Orion Kitabevi.
- Taylak, M. (1977). *27 Mayıs ve Türkiye*. Ayyıldız Matbaası.
- Timur, T. (1994). *Türkiye'de Çok Partili Hayata Geçiş*. İletişim Yayınları.
- Toker, M. (1966). *İsmet Paşa'yla 10 Yıl [1957–1960]*. İkinci Cilt. Akis Yayınları.
- Toker, M. (1991). *Demokrasiden Darbeye 1957–1960, [Demokrasimizin İsmet Paşa'lı Yılları 1944–1973]*. Bilgi Yayımevi.
- Tunçkanat, H. (1996). *27 Mayıs 1960 Devrimi*. Çağdaş Yayınları.
- Turgay Ahmad, B. & Ahmad, F. (1976). *Türkiye'de Çok Partili Politikanın Açıklamalı Kronolojisi 1945–1971*. Bilgi Yayımevi.
- Turgut, H. (1995). *Türkeş'in Anıları*. ABC Yayınları.
- Türkeş, A. (1975). *1944 Milliyetçilik Olayı*. Kutluğ Yayınları.
- Ulay, S. (1968). (General Sıtkı Ulay'ın Hatıraları) “*Harbiye Silâh Başına!*”, [27 Mayıs 1960]. AR Matbaası.
- Ulay, S. (1996). *Giderayak*. Milliyet Yayınları.

- Varlık, Ü. & Ören, B. (2001). *Seçim Sistemleri ve Türkiye’de Seçimler*. Der Yayınları.
- Yalman, A.E. (1970). *Yakın Tarihte Gördüklerim ve Geçirdiklerim [1945–1971]*. IV. Cilt. Rey Yayınları.
- Yavuzalp, E. (1991). *Menderes’le Anılar*. Bilgi Yayınevi.
- Yeşil, A. (2001). *Türkiye’de Çok Partili Siyasî Hayata Geçiş*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yeşil, A. (2002). *Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası [Türkiye Cumhuriyeti’nde İlk Teşkilatlı Muhalefet Hareketi]*. Cedit Neşriyat.
- Yurdsever Ateş, N. (1994). *Türkiye Cumhuriyeti’nin Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası*. Sarmal Yayınevi.
- Zürcher, E.J. (1992). *Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası*. (çev. Gül Çağalı Güven). Bağlam Yayınları.

## **Gazeteler**

Yeni İstanbul, 18 Şubat 1959.

Akşam, 1 Mayıs 1959.

## **İnternet Siteleri**

<http://www.ysk.gov.tr/tr/1950-1977-yillari-arasi-milletvekili-genel-secimleri/3007>,  
Erişim tarihi: 07.01.2024.

## **EXTENDED ABSTRACT**

The Republic of Turkey experienced a single-party period from its establishment until 1946. In 1946, when Celal Bayar, Adnan Menderes, Refik Koraltan and Fuat Köprülü left the Republican People's Party and founded the Democratic Party, the 23-year single-party period came to an end. With the general elections held in 1950, the Democratic Party took over the power and the Republican People's Party, which had been in power for 27 years, fell into opposition. After coming to power, the Democratic Party made great economic and political contributions to the country between 1950 and 1954, and won the 1954 general elections with a large majority. However, by 1955, economic problems emerged due to

unplanned investments made in the 1950-1954 period and the onset of drought. The Democratic Party, which received reactions from both the opposition and the public due to economic problems, wanted to prevent reactions by passing laws of a repressive nature. For this reason, the general elections that were to be held in 1958 were postponed one year early.

The Democratic Party, the Republican People's Party, the Freedom Party and the Republican Nationalist Peasant Party participated in the 1957 Elections. However, the electoral competition was mostly between the Republican People's Party and the Democratic Party. The aforementioned 1957 elections are of great importance for the establishment of pluralist democracy in Turkish political history. The focal point of the statements and discussions before the 1957 elections were issues such as the economy, the election system, election security, the radio issue, and allegations of oppression. Opposition parties, demanded that democratic rights and freedoms be linked to the guarantee of the law throughout the election campaign and that political unrest be resolved.

During the election campaign, there were huge debates and serious conflicts between the ruling and opposition parties. İsmet İnönü, who came to the fore on behalf of the opposition, displayed a confident stance in her statements during her trips and rallies.

During the election campaign, the Republican People's Party analyzed the fatigue of the Democratic Party government and the fact that things were not going well in the country and carried out the election campaign without using highly tense and angry sentences such as Adnan Menderes. The ruling party responded to the opposition's accusations and pursued a harsher electoral policy.

As explained above, Adnan Menderes got angry very easily and could not calm his anger during the election campaign. Menderes constantly emphasized the development activities of the past years in his rallies, and believed that the support of the people would increase even more. In this respect, it can be said that the 1957 elections were the most stressful election in Menderes' political life. In conclusion, the 1957 elections have a special significance in Turkish political life due to the election campaigns, the large number of participating political parties, the attempts of cooperation between the parties before the elections, the corruption allegations afterwards, and the fact that it was the last majority rule election in Turkey.

After the 1957 elections, intense political events took place in Turkey and these events continued until the Military Coup of May 27, 1960. In particular, disagreements between the government and the opposition, political fights in



parliament and unpreventable social unrest posed a serious threat to the very existence of the country. In this context, the Democratic Party government, which was constantly faced with the suspicion of a coup since it came to power, has followed harsher policies and had been subjected to harsh criticism from most groups, especially the opposition. Between 1957 and 1960, many unpopular decisions were implemented one after the other, which paved the way for the establishment of a number of organizations against the ruling party. One of the most important political events of the period was the attacks on İsmet İnönü, the leader of the Republican People's Party, during his domestic travels. Meanwhile, despite the opposition parties' objections, the ruling party's establishment of the Investigation Commission paved the way for its end. As a result of these political events, social movements and political troubles ignited juntas within the army and led to the military coup of May 27. The overthrow of the Democratic Party, which came to power with the votes of the people, through a coup d'état prepared the environment for the opening of a new window in Turkish political life.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.



<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	04.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	26.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Aktaş, E., & Eş, A. T. (2024). 2019 ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Okuma Becerisi Bağlamında Karşılaştırılması. *Journal of History School*, 73, 3527-3556.

## 2019 VE 2024 ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARININ OKUMA BECERİSİ BAĞLAMINDA KARŞILAŞTIRILMASI<sup>1</sup>

Elif AKTAŞ<sup>2</sup> & Ahmet Turan EŞ<sup>3</sup>

### Öz

Bireyin öncelikle okulda öğrendiği ve yaşam boyu kullandığı bir beceri alanı olan okuma; bilgi edinmede, iletişim kurmada, fikir ve inançlara yön vermede etkili bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan okuma becerisi Cumhuriyet'ten günümüze kadar öğretim programlarında her zaman önemli bir yere sahip olmuştur. Bu çalışmada, 2024 ve 2019 ortaokul Türkçe öğretim programlarındaki okuma becerisine ait unsurların benzerlik, farklılık ve yenilikleriyle tanıtılması, birbiriyle kıyaslanması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda her iki programda yer alan okuma becerisine ait açıklamalar, yönergeler ve öğrenme çıktıları/kazanımlar incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Nitel bir desenle tasarlanan çalışmanın verileri doküman inceleme yöntemiyle toplanmıştır. Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Buna göre 2014 ve 2019 programlarında okuma becerisi ile ilgili hususlar; 'Türkçe dersinin özel amaçları, kazanımlar/öğrenme çıktıları, temalar, metinler, okuma yöntem ve teknikleri, akıcı okuma, söz varlığı, anlama, bilişsel ve üst bilişsel stratejiler, okuma atölyesi, eleştirel okuma' başlıkları altında ele alınmış ve kıyaslanmıştır. Araştırma sonucunda 2024 TDÖP'nin daha az sayıda öğrenme çıktısı içermesine rağmen daha detaylı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 2024 programında okuma atölyeleri adı altında yeni bir uygulamaya yer verildiği, eleştirel okuma, akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerine özel bir önem verildiği tespit edilmiştir.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %60, 2. yazar: %40.

<sup>2</sup> Prof. Dr., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, elif.aktas@alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5573-2274

<sup>3</sup> Arş. Gör., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, turan.es @alanya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7225-3934

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim Programı, Türkçe Dersi, Okuma Becerisi, Karşılaştırma.

## **Comparing 2019 and 2024 Secondary School Turkish Curricula in the Context of Reading Skills**

### **Abstract**

Reading, which is a skill that the individual learns primarily at school and uses throughout life, has had an important place in the curricula since the Republic of Türkiye until today. In this study, it is aimed to introduce the elements of reading skill in the secondary school Turkish curricula of 2024 and 2019 with their similarities, differences and innovations. For this purpose, reading outcomes/learning outcomes, explanations and instructions in both programmes were examined and compared. Document analysis method was used to collect the data of the study designed with a qualitative design. The data were analysed using content analysis, one of the qualitative research methods. As a result of the research, it was determined that the 2024 TCC programme contains more learning outcomes, informative and narrative text types. In addition, a new practice called reading workshops was included in the 2024 programme, critical reading skills were tried to be developed, and it was aimed to make permanent improvements in reading comprehension skills.

**Keywords:** Curriculum, Turkish Lesson, Reading Skill, Comparison.

### **GİRİŞ**

Okuma, bireyin öncelikle okulda öğrendiği ve yaşamı boyunca kullandığı önemli bir alan becerisidir. Kişinin kendini keşfetmesinde, toplumdaki rol ve statüsünü belirlemede okuma alışkanlığının önemi sıklıkla vurgulanmaktadır (Tosunoğlu, 2002). İnsanın düşünme, kavrama, analiz ve sentez yapma, yorumlama ve yeni hükümler verme yeteneğini geliştiren okuma becerisi, ilköğretimin ilk yıllarından itibaren geliştirilmeye çalışılır. Günümüzde eğitimin temel amaçlarından biri okuduğunu anlayan, sorgulayan, eleştirel ve yaratıcı düşünen, ulaştığı bilgilerin doğruluğunu kontrol eden bireyler yetiştirmektir. Bu açıdan okuma becerisi, üzerinde önemle durulması gereken bir alandır.

Okuma; bir metni sözcükler, cümleler, noktalama işaretleri ve öteki unsurlarıyla birlikte görme, algılama ve kavrama süreci olarak tanımlanmaktadır. Sesli okumada buna dudak, dil, gırtlak gibi ses organları da dâhil olmaktadır. Okumada göz, beyin ve ses organlarının koordine içinde olması önemlidir (Kavcar, vd., 2016). “Yazıları görme, algılama, düşünme, anlama, ilişkilendirme, eleştirme, zihinde yapılandırma gibi göz ve beyin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç” olarak tanımlanan okumanın temel gayesi, metinde yazarın vermek istediği mesajı anlamlandırmaktır (Güneş, 2007). Bu durumda okumanın sonunda anlam kurma gerçekleşmelidir (Yılmaz, 2014). Okuma-yazmayı öğrenme aşamasında sesletim önemlidir ancak sonraki yıllarda okumanın mutlaka anlam

kurma ile sonuçlanması gereklidir. Zira okuma, yazılı ya da basılı bir metni sadece seslendirmeyi değil metindeki sembolleri çözerek verilmek istenen mesajı anlamlandırmayı da içerir. Zihinsel çıkarımın ön planda olduğu anlamsal bir faaliyet olan okuma becerisi, sadece sözcük tanıma ve seslendirme düzeyinde kalmamalı, ileri düzeylere taşınmalıdır (Yılmaz, 2014, s. 77). Bu süreçte ilişki kurma, eleştirme, yorumlama, değerlendirme, analiz ve sentez yapma gibi üst düzey zihinsel beceriler işe koşulmaktadır (Güneş, 2000).

İnsanlar anlamak ve öğrenmek için okurlar. Erken yaşlarda kazandırılması gereken okuduğunu anlama becerisi, bireyin tüm yaşamını etkiler. Bilgi edinmede ve iletişim kurmada etkili bir süreç olan okuduğunu anlama becerisi gelişmiş bireyler, okulda ve hayatın tüm alanlarında daha başarılı olurlar.

Okuma, yazılı/görsel bir metnin şifresini çözmek ve onu yorumlamak demektir. Ancak okuma, sembollerin çözülmesinden ziyade anlamın çözülmesine dayanır. Anlamın çözülmesi; kelimelerin gerçek anlamı dışındaki anlamlarının keşfedilmesi ve metnin yeniden yorumlanmasıyla mümkün olmaktadır (Günay, 2001). Okunan bir metindeki kelimeleri seslendiren okuyucu, sözcükleri zihninde anlamlandırır ve iletiyi çözer. Bunun yanı sıra anlama, kavrama, sınıflama, sıralama, zihinde yapılandırma, ilişki kurma, yorumlama ve değerlendirme yapmak da gereklidir (Güneş, 2000, s. 59). Bireylerin okudukları ya da dinlediklerini tartışması, eleştirmesi, sorgulaması ve yorumlaması için anlama şarttır. Oldukça karmaşık ve üst düzey bir beceri olan okuduğunu anlama, ön bilgi ve deneyimlerle metinde verilmek istenen iletiyi çözerek bunlara anlam yüklemek ve metinlerden öğrenilenleri sentezleyerek yeni fikirlere ulaşmaktır (Akyol, 2019).

Okuldaki tüm derslerde başarının temeli, iyi bir okuma becerisi ve alışkanlığı edinebilmiş olmayı gerektirir (Kavcar vd., 2005). Bu açıdan okuma becerisi okullarda en fazla üzerinde durulan ve en çok vakit ayrılan becerilerden biridir. Geçmişten günümüze kadar tüm öğretim programlarında okuma becerisine önemli bir yer ayrıldığını söylemek mümkündür. Çünkü bireyler hayat boyu elde edecekleri yeni bilgi ve kazanımları büyük oranda okuyarak elde etmektedirler. Bu kadar önemli bir alanın öğretim programlarında göz ardı edilmesi beklenemez (Temiz, 2015).

Alan yazınında Türkçe öğretim programlarını çeşitli yönlerden inceleyen pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür. Lisansüstü tezlerde ve makalelerde en fazla program incelemesi/değerlendirmesi amaçlanmış, buna bağlı olarak da literatür/doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır (Kaplan & Özgen, 2023). 2024 yılında hazırlanmış program üzerine ayrıntılı çalışmalara rastlanmamakla birlikte son iki (2019 ve 2024) programı inceleyen ve birbiriyle kıyaslayan sınırlı

sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Buna göre Kaya ve Aydın (2024) ile Memiş ve Kalyoncu (2024) çalışmalarında son iki öğretim programını genel hatlarıyla değerlendirip kıyaslamışlardır. Bu çalışmada ise adı geçen öğretim programlarının okuma becerisi açısından detaylı olarak incelenmesi ve birbiriyle karşılaştırılması amaçlanmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada, 2019 ve 2024 Türkçe dersine ait öğretim programlarının okuma becerisi açısından incelenmesi ve kıyaslanması amaçlanmıştır. Bu açıdan araştırmanın problem cümlesi “2019 ve 2024 TDÖP’nin okuma becerisi açısından kıyaslandığında ortaya çıkan sonuçlar nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda her iki Türkçe programı ‘özel amaçlar, kazanımlar/öğrenme çıktıları, temalar, metinlerin sayısı, türü, yapısı, metinlerde bulunması gereken özellikler, okuma yöntem ve teknikleri, akıcı okuma, söz varlığı, okuduğunu anlama, eleştirel okuma, okuma atölyesi, bilişsel ve üst bilişsel stratejiler’ açısından kıyaslanmıştır.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Deseni**

Bu çalışmada, 2019 ve 2024 yıllarına ait Türkçe dersi öğretim programlarını okuma becerisi açısından incelemek ve birbiriyle kıyaslamak amaçlanmıştır. Betimsel doküman incelemelerine dayanan bu çalışma, nitel bir desene sahiptir. Bir problemin çözümüne ilişkin gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerini kullanan nitel araştırmada, incelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya ulaşma amacı söz konusudur (Baltacı, 2019; Morgan, 1996). Nitel araştırmalarda genellikle görüşme, gözlem ve doküman inceleme olmak üzere 3 veri toplama tekniği kullanılmaktadır (Patton, 1990). Bu araştırmada da veri toplama aracı olarak doküman analizi tercih edilmiştir. Doküman analizi, araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilgili yazılı belgelerin ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulması anlamına gelmektedir. Araştırılan konu ile ilgili literatür taramasını da içeren doküman analizi, araştırmacının yaptığı gözlem ve mülakat kayıtları ile diğer belgelerin sistematik bir hâle getirilmesini sağlar (Creswell, 2002). Bu araştırma kapsamında da söz konusu programlar, doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir.

## **İncelenen Dokümanlar ve Sınırlılıklar**

Bu araştırmada incelenen dokümanlar, MEB tarafından yayımlanan 2019 TDÖP ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul TDÖP'dir. Araştırma kapsamında incelenen öğretim programları, yalnızca okuma becerisi açısından ele alınmıştır. Ayrıca araştırmaya yalnızca ortaokul düzeyi dâhil edilmiştir. İlgili dokümanlar; okuma becerisine yönelik açıklama, yönerge, kazanım/öğrenme çıktıları ile sınırlı tutulmuştur. Buna göre 2019 ve 2024 Türkçe programlarında okuma becerisi ile ilgili hususlar; 'Türkçe dersinin özel amaçları, temalar, metinler, okuma yöntem ve teknikleri, akıcı okuma, söz varlığı, anlama, bilişsel ve üst bilişsel stratejiler, okuma atölyesi ve eleştirel okuma' başlıkları altında ele alınmıştır. Her iki program benzerlik ve farklılıklarıyla kıyaslanmış ve yenilikler dile getirilmiştir.

## **Verilerin Analizi**

Bu araştırmada veriler, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde birbirine benzeyen verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlemek esastır. Betimsel analizle özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analiziyle derinlemesine bir işleme tabi tutulur ve yeni kavramlar veya kavramlar arası ilişkiler ortaya çıkarılır (Yıldırım & Şimşek, 2015). İçerik analizinde, toplanan verilerde sıkça tekrarlanan veya vurgulanan olay ve olgulardan kodlar çıkarılır, kodlardan kategorilere, kategorilerden de temalara ulaşılır (Baltacı, 2017). İçerik analizi, dört aşamada gerçekleştirilir: (1) verilerin kodlanması, (2) kod, kategori ve temaların bulunması, (3) kod, kategori ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Miles & Huberman, 1994).

## **Geçerlik ve Güvenirlilik**

Nitel araştırmalarda geçerliliği sağlamanın yolu, sonuca nasıl ulaşıldığının ayrıntılı bir şekilde açıklanması ve raporlaştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2015). Bu çalışmada da verilerin analizi sürecinde yapılanlar (kod, kategori ve temalara nasıl ulaşıldığı, sınıflandırmanın nasıl yapıldığı) detaylı olarak açıklanmış; elde edilen kategorileri en iyi şekilde temsil eden örneklere yer verilip yorum bölümünde benzer çalışmalar arasında tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır (Roberts vd., 2006).

Nitel araştırmalarda, uzman görüşüne/incelemeğine başvurmak başka bir deyişle meslektaş/uzman teyidinin sağlanması güvenirliliğin sağlanması açısından önemlidir (Baltacı, 2017). Bu doğrultuda araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için kod, kategori ve tema belirleme işlemi iki ayrı araştırmacı tarafından

yapılmış, elde edilen sonuçlar için de Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne başvurulmuştur: Sonuç= [Görüş birliği / (Görüş birliği+ Görüş ayrılığı) x 100]. Sonucun %70'in üzerinde olması araştırmanın güvenilirliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada da iki araştırmacı arasındaki görüş birliği %99 olarak hesaplanmıştır. Görüş ayrılığı yaşanan kategoriler üzerinde de tekrar düşünülüp anlaşmaya varılmıştır.

## **BULGULAR VE YORUM**

2019 ve 2024 öğretim programlarında okuma becerisi ile ilgili hususlar; 'Türkçe dersinin özel amaçları, kazanımlar/öğrenme çıktıları, temalar, metinler, okuma yöntem ve teknikleri, akıcı okuma, söz varlığı, anlama, bilişsel ve üst bilişsel stratejiler, okuma atölyesi, eleştirel okuma' başlıkları altında ele alınmış ve kıyaslanmıştır. Her bir başlığa ilişkin bilgiler, tablolar hâlinde sunulmuştur.

### **Türkçe Dersinin Özel Amaçları**

2019 ve 2024 programları, okuma becerisi bağlamında özel amaçlar açısından karşılaştırıldığında her iki programın da bu açıdan pek bir farklılık arz etmediği dikkat çekmektedir. 2019 TDÖP'de 'özel amaçlar' başlığında öğrencilerin dört temel dil becerilerini geliştirmenin yanında 'okuma sevgisi ve alışkanlığını kazanmaları, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeleri ve sorgulamaları' gerektiğine vurgu yapılmıştır. 2024 TDÖP'de ise bu becerilere ek olarak 'öğrencilerin okuduklarından hareketle söz varlığını zenginleştirmeleri, dil bilincine ulaşmaları ve okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri' gerektiği dile getirilmiştir.

Bunun yanı sıra 2019 TDÖP'de 'öğrencinin ana dilini iyi ve etkili kullanan, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş, kimlik ve karakteri olgun fertler olarak yetişmesine katkı sağlayacak bir yaklaşım' ön plana çıkarılmıştır. 2024 TDÖP'de ise özellikle 'bütün dil becerilerine eşit oranda önem verilerek öğrencinin değerlendirme, sorgulama, yorumlama, eleştirel düşünme ve araştırma gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine öncelik verildiği' dile getirilmiştir.

Programların özel amaçları, okuma becerisi bağlamında ele alındığında üst düzey düşünme becerilerinin özellikle okuma-anlama sürecinde geliştirilmesi gerektiğine vurgu yapıldığı, bu açıdan özellikle 2024 programında geniş kapsamlı okuryazarlık becerilerini içine alan bir anlayışın ön plana çıkarıldığı dikkat çekmektedir. Programda okuryazarlık becerisinin geleneksel anlamdaki okuma-yazma bilme durumu dışında, değişen dünya ve teknoloji ile birlikte bilgi okuryazarlığından teknolojik okuryazarlığa medya okuryazarlığından finansal

okuryazarlığa kadar geniş bir çerçeveyi yansıtan çeşitliliğe işaret ettiği görülmektedir.

### Kazanımlar / Öğrenme Çıktıları

2019 ve 2024 TDÖP’de okuma becerisine ait kazanım/öğrenme çıktılarının nicel olarak sınıf seviyelerine dağılımı Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 1.**

Okuma kazanımlarının/öğrenme çıktılarının nicel olarak karşılaştırılması

	2019 TDÖP	2024 TDÖP
5. sınıf	34	27
6. sınıf	35	27
7. sınıf	38	28
8. sınıf	35	28
<b>Toplam</b>	<b>142</b>	<b>110</b>

Tablo 1’e göre 2019 TDÖP’de 142 okuma kazanımı yer almaktadır. 2024 TDÖP’deki okuma becerisine ilişkin öğrenme çıktısı sayısı ise 110’dur. Okuma kazanımlarındaki bu azalışa rağmen 2024 programının daha detaylı hazırlandığını ifade etmek mümkündür. 2019 programında diğer dil becerilerine nazaran okuma becerisine ilişkin kazanım sayısı daha fazladır. 2024 TDÖP’de ise tüm dil becerilerine eşit oranda yer verilmesi anlayışından hareketle okuma alanına ait öğrenme çıktılarının azalması olağan olarak kabul edilebilir.

### Temalar

Temalar açısından ele alındığında her iki programın da tematik bir yaklaşımla hazırlandığını dile getirmek mümkündür. Bununla birlikte iki programda yer alan temaların sayısı, adları ve dağılımında birtakım farklılıklar göze çarpmaktadır. 2019 TDÖP’de uygulama sürecinde her sınıf düzeyinde 8 tema işlenmesi ön görülmüş olup zorunlu ve seçmeli tema kavramlarına yer verilmiştir. Buna göre “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesinin zorunlu olduğu, bunlar dışındaki diğer tüm temaların seçmeli olup kitap yazarlarınca isteğe bağlı olarak seçilmesi tavsiye edilmiştir. 2024 TDÖP’de ise tema sayısı 6’ya düşürülmüş olup temalar sınıf seviyelerine göre belirlenmiştir. Programda Türkçe dersinin temel amacının iletişim ve sosyal ilişkileri geliştirmek olduğu ifade edilerek “İletişim ve Sosyal İlişkiler” temasının her sınıf seviyesinde tekrar ettiği, diğer temaların ise bir önceki programın aksine kitap yazarlarının tercihine bırakılmayıp sınıf

düzeylerine göre dağıtıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda tema seçimi kitap yazar (lar)ının inisiyatifine bırakılmamıştır.

**Tablo 2.**

Programların temalar açısından karşılaştırılması

2019 TDÖP'de Temalar	2024 TDÖP'de Temalar
<b>Erdemler*</b>	<b>İnsan İlişkileri ve İletişim*</b>
<b>Millî Kültürümüz*</b>	Oyun Dünyası (5. Sınıf)
<b>Millî Mücadele ve Atatürk*</b>	Atatürk'ü Tanımak (5. Sınıf)
Birey ve Toplum (5-8. Sınıf)	Duygularımı Tanıyorum (5. Sınıf)
Okuma Kültürü (5-8. Sınıf)	Geleneklerimiz (5. Sınıf)
İletişim (5-8. Sınıf)	Sağlıklı Yaşıyorum (5. Sınıf)
Hak ve Özgürlükler (5-8. Sınıf)	Dilimizin Zenginliği (6. Sınıf)
Kişisel Gelişim (5-8. Sınıf)	Bağımsızlık Yolu (6. Sınıf)
Bilim ve Teknoloji (5-8. Sınıf)	Farklı Dünyalar (6. Sınıf)
Sağlık ve Spor (5-8. Sınıf)	Bilim ve Teknoloji (6. Sınıf)
Zaman ve Mekân (5-8. Sınıf)	Lider Ruhlar (6. Sınıf)
Duygular (5-8. Sınıf)	Hayat Boyu Gelişim (7. Sınıf)
Doğa ve Evren (5-8. Sınıf)	Bir Hilal Uğruna (7. Sınıf)
Sanat (5-8. Sınıf)	Türk Sanatı (7. Sınıf)
Vatandaşlık (5-8. Sınıf)	Okuma Kültürü (7. Sınıf)
Çocuk Dünyası (5-8. Sınıf)	Hak ve Sorumluluklar (7. Sınıf)
	Vatan Sevgisi (8. Sınıf)
	Doğa ve İnsan (8. Sınıf)
	Türk Hikâye Geleneği ve Destanları (8. Sınıf)
	Sanat ve Estetik (8. Sınıf)
	Akademik Düşünme Dünyası (8. Sınıf)

\*Zorunlu temalar [Her sınıf düzeyinde (5-8. sınıf) kullanılması gereken zorunlu temalardır.]

Tabloya göre 2019 TDÖP'de 16 tema, 2024 TDÖP'de ise 21 tema bulunmaktadır. 2024 TDÖP'de "İnsan İlişkileri ve İletişim" her sınıf seviyesinde tekrar etmesi gereken zorunlu temaya işaret ederken 2024 TDÖP'de zorunlu temalar; "Erdemler", "Millî Kültürümüz", "Millî Mücadele ve Atatürk" olarak belirtilmiştir. Ayrıca "Okuma Kültürü" ile "Bilim ve Teknoloji" temalarının her iki programda da ortak olduğu dikkat çekmektedir. 2024 programının tema açısından daha zengin olduğunu ifade etmek mümkünken yıl içinde işlenen tema sayısının azaltıldığı da dikkat çekmektedir.



## Metinler

### Metinlerin Sayısı ve Türü

Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin kazandırılmasında metinlerden yararlanmak esastır. Bu nedenle öğretim programlarında metinlerin sayısı, türü, yapısı ve özellikleri ile ilgili bilgilere rastlamak mümkündür. Buna göre 2019 TDÖP’de her tema düzeyinde dörder metin kullanılacağı, bunların da üçünün okuma metni olması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca her temada 1 adet de serbest okuma metnine yer verileceği dile getirilmiştir. Buna göre programda ders kitaplarında toplam 40 metne yer verildiği, bunlardan 24’ünün okuma metni, 8’inin de serbest okuma metni olduğu ifade edilmektedir. 2024 TDÖP’de ise yine aynı metin dağılımı geçerli olmakla birlikte tema sayısı 6’ya düşürüldüğünden her kitapta toplamda 30 metne yer verildiği, bunun da 18’inin okuma 6’sının ise serbest okuma metni olduğu ifade edilmiştir.

Her iki öğretim programı metin türleri açısından incelendiğinde benzer özelliklere sahip olduğu görülmektedir. Buna göre programlarda yer alan metin türleri; metin çeşitliliğini artırmak için öyküleyici, bilgilendirici ve şiir olmak üzere 3 ana tür altında toplanmıştır. Bununla birlikte metin türleri ve bunların sınıf seviyelerine dağılımında bazı farklılıklar göze çarpmaktadır.

**Tablo 3.**

Programların metin türleri açısından karşılaştırılması

Bilgilendirici metin türleri	2019 TDÖP				2024 TDÖP			
	Sınıf düzeyleri				Sınıf düzeyleri			
	5	6	7	8	5	6	7	8
Anı	√	√	√	√	√	√	√	√
Belgesel	-	-	-	-	-	-	√	√
Biyografi, Otobiyografi	-	-	√	√	√	√	√	√
Blog/vlog	-	√	√	√	-	-	√	√
Deneme	√	√	√	√	-	-	√	√
Dilekçe	√	-	√	√	√	√	-	-
Efemera	√	√	√	√	√	√	√	√
Broşür	√	√	√	√	-	-	-	-
E-posta	√	√	√	√	√	√	√	√
Fıkra	√	√	√	√	-	-	√	√
Form	-	-	-	-	√	√	√	√
Günlük	-	-	√	√	√	√	-	-
Günlük Metinler	-	-	-	-	√	√	√	√
Grafik Simge	-	-	-	-	√	√	√	√

Elif AKTAŞ & Ahmet Turan EŞ

Haber Metni	√	√	√	√	√	√	√	√
Hiper Metin	-	-	-	-	√	√	√	√
İlk gösterim filmi (fragman)	-	-	-	-	√	√	√	√
İnfografik	-	-	-	-	√	√	√	√
Kılavuzlar	√	√	√	√	-	-	-	-
Gezi Yazısı		√	√	√	√	√	√	√
Makale	√	√	√	√	-	-	-	√
Mektup	√	√	√	√	√	√	-	-
Özlu Sözlere (atasözü, deyim, vecize)	√	√	√	√	√	√	√	√
Reklam, Kamu Spotu, Duyuru	√	√	√	√	√	√	√	√
Sosyal Medya Mesajları	√	√	√	√	√	√	√	√
Söyleşi	√	√	√	√	-	-	√	√
Aforizma/ motto	√	√	√	√	-	-	√	√
Rapor, Tutanak	-	-	-	-	-	-	-	√
Tartışma, Münazara	-	-	-	-	-	-	√	√
Yönerge Metinleri	-	-	-	-	√	√	√	√
<b>Öyküleyici metin türleri</b>								
Çizgi Roman	√	√	√	√	√	√	√	√
Destan	√	√	√	√	√	√	√	√
Efsane	√	√	√	√	√	√	√	√
Fabl	√	√	√	√	√	√	√	√
Hikâye	√	√	√	√	√	√	√	√
Karikattür	√	√	√	√	√	√	√	√
Masal	√	√	√	√	√	√	√	√
Mizahi Fıkra	√	√	√	√	√	√	√	√
Roman	√	√	√	√	√	√	√	√
Tiyatro	√	√	√	√	√	√	√	√
<b>Şiir türündeki metinler</b>								
Şarkı / Türkü	√	√	√	√	√	√	√	√
Şiir	√	√	√	√	√	√	√	√
Mâni	-	-	-	-	√	√	√	√
Ninni	-	-	-	-	-	-	-	-
Tekerleme/Sayısmaca/Bilmece	-	-	-	-	-	-	-	-

Tablo 3'te metin türlerine ilişkin dağılım incelendiğinde bilgilendirici metinler içerisinde rapor/tutanak, tartışma/münazara, yönerge metinleri, belgesel, günlük metinler, grafik simge, hiper metin, infografik ve ilk gösterim filmi (fragman) türlerinin ilk defa 2024 programında yer aldığını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra 2019 programında yer alan 'kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname,

talimatnameler vb.)' ve broşür türünde metinlere ise 2024'te yer verilmediği dikkat çekmektedir. Ancak bu tür metinlerin yönerge metinleri ya da efemera/günlük metinler kapsamında değerlendirilebileceğini de söylemek mümkündür. Bu yönüyle 2024 programının bilgilendirici metin türleri açısından zenginleştiğini ifade etmek mümkündür. Öyküleyici metinler açısından bakıldığında ise tüm türlerin (destan, efsane, roman, çizgi roman, fabl, fıkra, karikatür, masal ve tiyatro) her iki programda da yer aldığını görmek mümkündür. Şiir türü metinler açısından ise şiir, şarkı ve türkü türlerinin tüm sınıf düzeylerinde her iki programda da yer aldığını; mâni türüne ise ortaokul düzeyinde yalnızca 2024 TDÖP'de yer verildiğini görmek mümkündür. Bunların dışında ninni, tekerleme, sayısmaca ve bilmece türlerine her iki programda da yalnızca ilkökul düzeyinde yer verilip ortaokul düzeyinde yer verilmediği görülmektedir.

### **Metin Yapısı**

2019 TDÖP'de metin yapısı kavramına yer verilmemiştir. Bu kavram, 2024 TDÖP'nin yeniliklerinden biridir. Bununla birlikte her iki programda da metin türleri bilgilendirici, öyküleyici ve şiir olarak üç ana türde sınıflandırılmıştır.

2024 TDÖP'de metin yapıları, yazarın bilgileri nasıl organize ettiği ve nasıl sunduğu konusunda öğrenciye ipucu veren ve öğrencinin anlamı yapılandırmasını, bilgileri organize etmesini sağlayan bir alan olarak ifade edilmiştir. Metin yapılarını analiz etme stratejisi kapsamında bu yapılar, ortaokul öğrencilerinin daha sık karşılaştığı yapıdan daha seyrek karşılaştığı yapıya doğru bir sıralama hâlinde verilmiştir. Buna göre metin yapıları; öyküleyici ve sıralı/kronolojik metin yapıları (5. Sınıf), açıklayıcı ve karşılaştırma/zıtlık metin yapıları (6. Sınıf), sebep-sonuç ve problem-çözüm metin yapıları (7. Sınıf) şeklinde sınıflandırılmıştır. 8. sınıf sonunda ise öğrencinin tüm metin yapılarını tekrar etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

### **Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler**

Türkçe ders kitaplarına alınacak olan metinlerin niteliklerine ilişkin açıklamalar açısından her iki programda büyük benzerlikler bulunmaktadır. Bununla birlikte 2024 TDÖP daha ayrıntılı hazırlanmıştır. Son programda 'derslerde kullanılacak tüm metinlerin (ana metinler ve etkinliklerde kullanılacak metinler) sınıf seviyesine ve temaya uygun, öğrencilerin söz varlıklarını zenginleştirici nitelikte olması, ayrıca etkinliklerin metinlerden hareketle hazırlanması gerektiği' özellikle vurgulanmıştır. Ders kitabına alınacak metinlerin niteliği ile ilgili bu net bilgiye 2019 programında yer verilmediği dikkat çekmektedir.

Bunun yanı sıra her iki programda da Türk ve dünya edebiyatından edebî ve kültürel değer taşıyan metinlerin seçilmesi ve kitap yazarları ya da komisyon tarafından hazırlanmış metinlere yer verilmemesi gerektiği (birinci sınıf hariç) vurgulanmıştır. Ayrıca metin çeşitliliğini sağlamak için de ders kitaplarında aynı yazarın/şairin ikiden fazla eserine yer verilmemesi, ayrıca aynı yeyinevine ait kitaplarda bir seviyede kullanılan metnin başka bir sınıf seviyesinde kullanılmaması gerektiği ifade edilmiştir.

Her iki programda metin yazarlarının/şairlerinin biyografilerine de yer vermek gerektiği ancak bu biyografilerde sanatçının yalnızca edebî yönünün ön plana çıkarılması gerektiği vurgulanmaktadır. Dolayısıyla ders kitaplarında metin yazarının biyografilerine yer vermenin bir zorunluluk olduğu görülmektedir. Metinlerde olumsuz etki oluşturabilecek ifadelerin çıkarılabilmesi ve anlam bütünlüğünü korumak kaydıyla kısaltma yapılabilmesi her iki programda da vurgulanan ortak noktalardandır.

2024 TDÖP’de metinlerin nitelikleri ile ilgili başka önemli bilgilere de rastlamak da mümkündür. Buna göre metinler insan hak ve özgürlüklerine, demokratik değerlere, kişisel verilerin gizliliğine, hayvan haklarına aykırı; doğaya zarar verici, millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel ve toplumsal değerlere aykırı unsurlar içermemelidir. Ayrıca tüm metinlerin temaya ve sınıf seviyesine uygun; öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığı, dil zevki, estetik zevk ile okur kimliği kazandıracak, onların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek, kuşaklar arası dil birliğine katkı sağlayacak nitelikte olması gerektiği vurgulanmıştır. Programda ayrıca metin seçiminde ‘çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği’ ilkelerine vurgu yapılması da önemli bir durumdur. Bu bilgilere 2019 TDÖP’de ayrıntılı bir şekilde rastlamak mümkün değildir.

2024 TDÖP’de biyografi ve otobiyografi türüne ait metinlerin seçiminde öğrencilerin ufkunu genişletmek ve onlara ilham vermek amacıyla ülkemizin önemli isimlerini ve başarılarını anlatan önemli örneklere yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca son programda dijital metinlerin okunmasına yönelik bir açıklamaya da yer verildiği dikkat çekmektedir.

### **Okuma Yöntem ve Teknikleri**

Okuma yöntem ve tekniklerine ilk defa sistemli ve ayrıntılı bir şekilde 2005 Türkçe programında yer verildiği bilinmektedir. Bununla birlikte incelenen her iki programda da bu yöntem ve tekniklere yeniden yer verildiği dikkat çekmektedir. 2019 TDÖP’de her sınıf düzeyinde tekrar eden “Okuma stratejilerini kullanır.” kazanımı altında okuma yöntemlerine tüm sınıf seviyelerinde yer verildiği ancak yöntemlerin sınıf düzeylerine göre değiştiği

dikkat çekmektedir. 2024 TDÖP’de ise ‘okumada strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme’ öğrenme çıktısı altında bu yöntemlere yer verildiği dikkat çekmektedir. Buna göre programlardaki okuma yöntem ve tekniklerine ilişkin karşılaştırmalı bilgiler Tablo 4’te yer almaktadır:

**Tablo 4.**

**Programların Okuma Yöntem ve Teknikleri Açısından Karşılaştırılması**

	<b>2019 TDÖP</b>	<b>2024 TDÖP</b>
<b>5. sınıf</b>	Sesli, sessiz, tahmin ederek, grup hâlinde, soru sorarak, söz korosu, ezberleyerek ve hızlı okuma	Göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek okuma
<b>6. sınıf</b>	Sesli, sessiz, tahmin ederek, not alarak, soru sorarak, okuma tiyatrosu ve hızlı okuma	Göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek, soru sorarak ve tartışarak okuma.
<b>7. sınıf</b>	Göz atarak, özetleyerek, not alarak, işaretleyerek ve tartışarak okuma	Göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek, soru sorarak, tartışarak ve eleştirerek okuma
<b>8. sınıf</b>	Göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak ve eleştirerek okuma	Göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek, soru sorarak, tartışarak ve eleştirerek okuma

Tablo 4 incelendiğinde 2019 TDÖP’de sesli ve sessiz okumanın birer okuma türü olarak programda kendisine yer bulduğu, 2024 TDÖP’de ise bu türlerin temel okuma türü olarak görüldüğü için ayrıca yer almadığı dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra 2019 TDÖP’de yer alan ‘söz korosu, grup hâlinde okuma, ezberleyerek okuma ve okuma tiyatrosu’ türlerine 2024 programında yer verilmediği, bu türlerin akıcı okuma yöntemleri başlığı altında yer aldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca 2019 TDÖP’de 5 ve 6. sınıf düzeylerinde yer alan hızlı okumanın 2024 programında kendisine yer bulamadığı da dikkat çekmektedir.

Okuma türlerinin sınıf seviyelerine göre dağılımı göz önünde bulundurulduğunda her iki programda da ‘tartışarak ve eleştirerek okumanın’ 7 ve 8. sınıflarda kademeli olarak yer aldığını görmek mümkündür. Bunun yanı sıra 2024 TDÖP’de ‘göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek okuma’ türlerinin tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı görülürken 2019 TDÖP’de ‘tahmin ederek, soru sorarak ve hızlı okuma’ yöntemlerinin 5-6. sınıflarda; ‘göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak okuma’ yöntemlerinin ise 7-8. sınıflarda ortak olarak yer aldığını görmek mümkündür.

Programlardaki okuma yöntemlerinin sınıf dağılımlarına bakıldığında 2024 programında bu anlamda bir tutarlılık olduğu, okuma türlerinin sınıf seviyelerine göre artış gösterdiği ve seviyelendirildiği; 2019 programında ise bu anlamda bir

hiyerarşiye dikkat edilmediği, sadece tartışarak ve eleştirel okumaya üst sınıflarda (7 ve 8. sınıf) yer verildiği görülmektedir.

### Akıcı Okuma

Akıcı okuma becerisine öğretim programları düzeyinde ilk defa 2017’de yer verildiğini ifade etmek mümkündür. Bununla birlikte 2019 yılında güncellenen TDÖP’de de bu beceriyle ilişkili birtakım unsurlara rastlamak mümkündür. 2019 ve 2024 TDÖP’de akıcı okuma becerisi ile ilgili çeşitli açıklama, yönerge, kazanım/öğrenme çıktısı ve yönteme yer verilmiştir. Bunların karşılaştırılması Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5.**

Programların akıcı okuma becerisi açısından karşılaştırılması

	Akıcı okuma	Sınıf Düzeyi
2019 TDÖP	Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	5, 6, 7, 8
	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	5, 6, 7, 8
	Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.	5, 6, 7, 8
	Okuma stratejilerini kullanır.	5, 6, 7, 8
	<b>Sesli ve sessiz okurken akıcı okuma unsurlarını yönetebilme</b>	
2024 TDÖP	Faaliyetin amacını, ilgi ve ihtiyaçlarını, materyalin özelliklerini, süre ve bilgiye erişim olanaklarını analiz ederek görüş oluşturur.	5, 6
	Metnin tür özelliklerinden ve bağlamdan hareketle okuma hızını, vurgu ve tonlamalarını anlamı yansıtacak biçimde düzenleyerek kelimeleri doğru seslendirir.	5, 6

Tabloya göre her iki programda da akıcı okumaya yer verildiği görülmektedir. 2019 TDÖP’de akıcı okumanın temel bileşenlerinin (hız, doğruluk, prozodi) tümüne yer verilmediği yalnızca prozodinin ön plana çıkarıldığı dikkat çekmektedir. Buna göre ‘metni tür özelliklerine ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okuma’ prozodiyi ön plana çıkaran bir kazanımdır. Aynı programda akıcı okumanın temel bileşenlerinden hız ve doğruluk ilkesinin yer almadığı da göze çarpmaktadır. 2024 programında ise akıcı okumanın tüm bileşenlerinin yer aldığı görülmektedir. Buna göre programda “akıcı okuyan bir öğrencinin kelimeleri doğru seslendirmesi, konuşma hızına yakın bir hızda, metnin tür özelliklerini de dikkate alarak işitilebilir bir ses tonuyla, anlamı yansıtacak şekilde, doğru vurgu ve tonlamalarla okuması” (MEB, 2024) beklendiği ifade edilmiştir.

Her iki program açısından akıcı okuma becerisinin farklılaşan yönü ise bu beceriyle ilgili kazanım ve açıklamaların sınıf düzeylerine dağılımıdır. 2019 TDÖP’de akıcı okuma, tüm sınıf düzeylerinde yer alırken 2024 programında ise akıcı okuma becerisine yalnızca 5 ve 6. sınıf düzeylerinde yer verilmiştir. Buna göre 2024 TDÖP’de akıcı okuma sorunu olan öğrencilerin gelişimlerinin yıl

boyunca takip edilmesi, sesli okumaya öncelik verip bu öğrencilerin akıcı okuma sorunlarını gidermek için birtakım yöntem ve teknikler kullanılması gerektiği ifade edilmektedir. Bu yöntem ve tekniklerin her iki programda dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir:

**Tablo 6.**

Programların akıcı okuma stratejileri açısından karşılaştırılması

	Akıcı okuma stratejileri	Sınıf seviyesi
2019 TDÖP	Grup Hâlinde Okuma	5
	Ezberleme	5
	Söz korusu	5
	Hızlı Okuma	5, 6
	Okuma Tiyatrosu	6
2024 TDÖP	Koro Hâlinde Okuma	5, 6
	Okuma Tiyatrosu	5, 6
	Tekrarlı Okuma	5, 6
	Eşli Okuma	5, 6
	Arkadaşla Okuma	5, 6
	Ezberleme	5, 6

Tablo 6 incelendiğinde 2019 TDÖP'de 5, 2024'te ise 6 akıcı okuma stratejisine yer verildiği gözükmemektedir. 'Ezberleme' ve 'okuma tiyatrosu' stratejilerinin ise her iki programda ortak olduğu dikkat çekmektedir.

### Söz Varlığını Zenginleştirme

Okuma becerisi kapsamında ele alınabilecek bir husus da söz varlığını zenginleştirme etkinlikleridir. Bu kapsamda öğretim programlarında bu hususa ilişkin açıklamalara Tablo 7'de yer verilmiştir.

**Tablo 7.**

Programların söz varlığı unsurlarının öğretimi açısından karşılaştırılması

	Söz varlığı	
2019 TDÖP	Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	5,6,7, 8
	<i>Öğrencilerin tahmin ettikleri kelime ve kelime gruplarını öğrenmek için görseller, sözlük, atasözleri ve deyimler sözlüğü vb. araçları kullanmaları sağlanır.</i>	
	<i>Öğrencinin öğrendiği kelime ve kelime gruplarından sözlük oluşturması teşvik edilir.</i>	
	Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.	5,6,7,8
	Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.	5
	Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.	5

	Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder.	5
	Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantı ifadelerinin anlama olan katkısını değerlendirir.	6,7,8
	<b>Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme</b>	
	Metnin bağlamından söz varlığı unsurlarının anlamıyla ilgili ipuçlarını belirleyip ön bilgileriyle ilişkilendirir.	5, 6, 7,8
	Söz varlığı unsurlarının anlamına ilişkin mantıklı tahminde bulunur.	5, 6, 7,8
	Tahminin doğruluğunu kaynaklardan (sözlük, başvuru kitapları), ebeveyn veya öğretmenden yardım alarak kontrol edip yargıya ulaşır.	5, 6, 7,8
	<b>Okuduğu metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümlene yapabilme</b>	
	Metnin anahtar söz varlığı unsurlarını belirler.	5, 6, 7,8
	Belirlenen söz varlığı unsurlarının anlam ilişkilerini inceler.	5, 6, 7,8
	Söz varlığı unsurlarının kaynaklardaki (sözlük, genel ağ vb.) diğer anlamlarını ve varsa görsel karşılığını (resim, işaret, emoji vb.) belirler. Ayrıca üzerinde çalışılan söz varlığı unsurlarıyla ilgili (eş ve yakın anlamlı kelimeler, zıt anlamlı ve eş sesli kelimeler; atasözü, deyim, kalıp sözler, ikileme, pekiştirme vb.) kelimeleri tespit edip aralarındaki anlam ilişkilerini ortaya koyar.	5, 6, 7,8

2024 TDÖP

Tablo 7 incelendiğinde söz varlığı unsurlarının öğretimi ile ilgili her iki programda benzerliklere rastlamak mümkündür. Buna göre kelime öğretiminde tahmin stratejisine her iki programda da yer verildiği görülmektedir. Ancak tahmin çalışmalarının nasıl yürütüleceğine dair daha ayrıntılı bilgi ve açıklamalar 2024 programında yer almaktadır. Bu doğrultuda programda öğrencinin çeşitli ipuçları kullanarak kelimenin anlamıyla ilgili tahminlerde bulunması, tahminini ön bilgileriyle ilişkilendirmesi ve tahminin doğruluğunu çeşitli kaynaklardan teyit etmesi gerektiğine yer verilmiştir. Öğreme çıktıları dışında ‘okuma becerisi uygulama esasları’ bölümünde öğrencilerin okuma sürecinde söz varlığının geliştirilmesi amacıyla basılı-çevrim içi sözlük ve başvuru kaynaklarını kullanarak bir söz varlığı dosyası hazırlamaları yönünde teşvik edilmesi gerektiği dile getirilmiştir. 2019 TDÖP’de ise öğrencinin bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin etmesi beklenmektedir. Bunun yanı sıra görseller, sözlük vb. araçlar kullanmaları, ayrıca öğrendiği söz varlığı unsurlarını içeren bir sözlük oluşturmaları da tavsiye edilmiştir.

2024 TDÖP’de söz varlığı unsurlarıyla ilgili eş ve yakın anlamlı kelimeler, zıt anlamlı ve eş sesli kelimeler; atasözü, deyim, kalıp sözler, ikileme, pekiştirme vb. kelimeleri tespit edip aralarındaki anlam ilişkilerini ortaya koymak ve metnin anahtar kelimelerini belirlemek de söz varlığını zenginleştirme etkinlikleri



kapsamında yer almaktadır. Bunların yanı sıra kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini belirlemeye yönelik kazanımlar/öğrenme çıktıları 2019 TDÖP’de yalnızca 5. sınıf düzeyinde yer almaktayken 2024 TDÖP’de tüm sınıf düzeylerinde yer almaktadır.

### **Okuduğunu Anlama**

2019 TDÖP’de okuma kazanımları akıcı okuma, söz varlığı ve anlama başlıkları altında sıralanmış; anlama becerisine ait kazanımlar ise metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Buna göre programda metin içi ve metin dışı anlam ilişkileri kurma becerisine 5-8. sınıflar arasında, metinler arasında çeşitli açılardan karşılaştırma yapmaya da 4-8. sınıflar arasında yer verilmiştir.

2024 TDÖP’de ise okuma becerisine ait öğrenme çıktılarının öğrencilerin ortaokul sonunda eleştirel bir anlama sürecini gerçekleştirmesine imkân sağlayacak bir yapı arz ettiği vurgulanmaktadır. Buna göre programda, anlama süreciyle ilgili temel hedef, öğrencilerin akıcı okuyabilen bireyden eleştirel okuma düzeyine çıkmış bireye ulaşmasıdır.

Her iki programda yer alan okuduğunu anlama becerisine ilişkin kazanım/öğrenme çıktılarını Tablo 8’de yer verilmiştir:

### **Tablo 8.**

Programların okuduğunu anlama becerisi açısından karşılaştırılması

<b>2019 TDÖP Anlama Kazanımları</b>	<b>Sınıflar</b>
Metin türlerini ayırt eder.	5, 6, 7, 8
Okuduklarını özetler.	5, 6, 7, 8
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	5, 6, 7, 8
Metindeki yardımcı fikirleri belirler.	7, 8
Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.	5, 6, 7, 8
Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	5, 6, 7, 8
Metni yorumlar.	5, 6, 7, 8
Metinle ilgili sorular sorar.	5, 6, 7, 8
Metinle ilgili sorulara cevap verir.	5, 6, 7, 8
Metnin konusunu belirler.	5, 6, 7
Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	5, 6, 7, 8
Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	5, 6, 7, 8
Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	5, 6, 7, 8
Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	5, 6, 7, 8
Medya metinlerini değerlendirir/analiz eder.	5, 6, 7, 8
Metinler arasında karşılaştırma yapar.	5, 6, 7, 8
Bilgi kaynaklarını etkili şekilde kullanır.	5, 6, 7, 8

Bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgular.	5, 6, 7, 8
Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	5, 6, 7, 8
Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	5, 6, 7, 8
Metindeki söz sanatlarını tespit eder.	5, 6
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.	5, 6
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	7, 8
Metindeki anlatım biçimlerini belirler.	7
Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.	7, 8
Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.	7, 8
Edebî eserin yazılı metni ile medya sunumunu karşılaştırır.	7, 8

---

**2024 TDÖP Anlama Kazanımları****Sınıflar**

---

Okumada materyal seçimini yönetebilme	5, 6, 7, 8
Sesli ve sessiz okurken akıcı okuma unsurlarını yönetebilme	5, 6
Okumada strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme	5, 6, 7, 8
Okuyacağı metnin içeriğine yönelik tahminde bulunabilme	5, 6, 7, 8
Metinde geçen anlamını bilmediği söz varlığı unsurlarının anlamını tahmin edebilme	5, 6, 7, 8
Metnin yüzey anlamını belirleyebilme	5, 6, 7, 8
Görselle iletilen anlamı belirleyebilme	5, 6, 7, 8
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik basit çıkarımlar yapabilme	5, 6, 7, 8
Metnin derin anlamını belirlemeye yönelik üst düzey çıkarımlar yapabilme	5, 6, 7, 8
Metin içi karşılaştırma yapabilme	5, 6, 7, 8
Metinler arası karşılaştırma yapabilme	5, 6, 7, 8
Metindeki unsurları sınıflandırabilme	5, 6, 7, 8
Metni yorumlayabilme	5, 6, 7, 8
Öyküleyici metinlerdeki hikâye unsurlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Bilgilendirici metinlerde metin yapılarından hareketle önemli bilgileri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Bilgilendirici metinde anahtar kelimeleri belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Metnin bölümlerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Şiirin biçim özelliklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Bilgilendirici metinde düşünceyi geliştirme yollarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Metindeki söz sanatlarını belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Metinde kullanılan ikna etme tekniklerini belirlemeye yönelik çözümleme yapabilme	7, 8
Okuduğu metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Çoklu ortam öğelerine yönelik çözümleme yapabilme	5, 6, 7, 8
Okuduğunu özetleyebilme	5, 6, 7, 8
Okuduğunu değerlendirebilme	5, 6, 7, 8

Basılı ve dijital medya metinlerini değerlendirebilme	7, 8
Metni eleştirebilme	5, 6, 7, 8
Metindeki probleme çözüm üretebilme	5, 6, 7, 8
<u>Okuma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme</u>	<u>5, 6, 7, 8</u>

2019 ve 2024 Türkçe programlarında anlama kazanımları/öğrenme çıktıları; metin içi, metin dışı ve metinler arası anlam kurma şeklinde sıralanmıştır. Bunun dışında ‘metin türlerini ayırt etme, metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrama, metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrama, metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini belirleme, metinle ilgili sorular sorma, bilgi kaynaklarını etkili kullanma ve güvenilirliğini sorgulama, başlık belirleme, anlatım biçimlerini belirleme, gerçek ve kurgusal olanı ayırt etme’ kazanımları yalnızca 2019 programına özgüdür.

‘Okumada materyal seçimini yönetebilme, sesli ve sessiz okurken akıcı okuma unsurlarını yönetebilme, okumada strateji ve yöntem seçimlerini yönetebilme, okuma sürecine yönelik öz yansıtma yapabilme/kendini uyarlayabilme, çoklu ortam öğelerine yönelik çözümlene yapabilme, metni yorumlama, değerlendirme, yorumlama, metin içi karşılaştırma yapma, metindeki ikna tekniklerini belirleme, şiir ve bilgilendirici metinlere yönelik yapısal çözümlenmeler yapma’ şeklindeki öğrenme çıktıları ise 2024 programına özgüdür.

Aynı şekilde ‘metni özetleme, okunan metnin içeriğine yönelik tahminlerde bulunma, görsellerle iletilen anlamı belirleme, metinler arası karşılaştırma yapma, söz sanatlarını belirleme, metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretme, metindeki unsurları sınıflandırma, basılı ve dijital metinleri değerlendirme, düşüncüyü geliştirme yollarını belirleme, hikâye unsurlarını belirleme’ şeklindeki kazanımlar/öğrenme çıktıları da her iki programda vurgulanan ortak ifadelerdir.

2019’daki ‘okudukları ile ilgili çıkarımda bulunma’ kazanımı ise 2024’te ‘metnin yüzey ve derin anlamını belirlemeye yönelik basit ve üst düzey çıkarımlarda bulunma’ şeklinde genişletilmiştir.

### **Okuma Atölyeleri**

2024 TDÖP’nin yeniliklerinden biri de okuma atölyeleridir. Bu kapsamda eğitim-öğretim yılının her döneminde öğrenci seviyesine uygun 2 kitap okutulması, okunan 2 kitaptan birinin öğrenci tarafından sınıfta çözümlenmesi, diğer kitaba yönelik ise bireysel çözümlenmeler yapıp rapor hâlinde sunulması ve yaz tatilinde aileyle birlikte bir kitap okunması kararlaştırılmıştır. Bu ifadeler, 2019 TDÖP’de yer almamaktadır.

Bu kapsamda okuma atölyelerinin öğrencilerin kitap okumayı boş zaman uğraşı olarak değil sınıf içi bir etkinlik olarak görmesini sağladığını ifade etmek mümkündür. Ayrıca bu atölye çalışmaları kapsamında okunanlar üzerinde çözümleme ve değerlendirmeler yaparak okunanların kalıcılığının da sağlanması amaçlanmıştır. Bu etkinliklerin öğrencilerin okuma kültürü düzeylerinin gelişimine büyük katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

### **Bilişsel ve Üst Bilişsel Stratejiler**

2024 TDÖP'deki yeniliklerden biri de bilişsel ve üst bilişsel stratejilerin kullanımı ile ilgilidir. Öğrencinin okuma-anlama sürecinde kullanması beklenen bilişsel stratejiler, hedefe ulaşmak yani başarılı olmak için kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan kullanılacak zihinsel süreçlere işaret eder. Bu stratejiler okuma-anlama aşamasında sürecin daha verimli hâle getirilmesini, anlamın kolayca yapılandırılmasını, elde edilen bilginin zihinde daha iyi organize edilip uzun süre hafızada tutulmasını sağlar. Bu amaçla kullanılan bilişsel stratejiler şunlardır: ön bilgileri harekete geçirme ve kullanma, tahmin etme, görselleştirme, metin yapılarını analiz etme, bilgileri organize etme, soru sorma, çıkarım yapma ve özetleme.

Üst bilişsel stratejiler ise okuma faaliyetinin istenen şekilde gerçekleşip gerçekleşmediğini anlık olarak takip etmeyi, bir sorun olduğunda sürece müdahale etmeyi (strateji değiştirme, materyali düzenleme vb.) ve süreç sonunda başarıya ulaşıp ulaşılmadığına dair bir değerlendirme yapmayı içerir. Bilişsel stratejiler öğrencinin hedeflerine ulaşmasını ve süreci ilerletmesini, diğer bir ifadeyle bir konuyu öğrenmesini veya bir görevi yerine getirmesini; üst bilişsel stratejiler ise süreci planlamasını, izlemesini ve değerlendirmesini sağlar. Üst bilişsel stratejiler programda “izleme” ve “kontrol” olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmaktadır.

2019 TDÖP'de ise bilişsel ve üst bilişsel stratejilerle ilgili bir açıklama bulunmamaktadır.

### **Eleştirel Okuma**

2024 TDÖP'de Türkçe dersinin özel amaçları kapsamında öğrencinin ilköğretimin sonunda eleştirel bir okur düzeyine ulaşmasının beklendiği ifade edilmektedir. Buna göre okuma becerisi açısından ortaokulda öğrencinin akıcı okuyabilen bireyden eleştirel okur düzeyine ulaşması hedeflenmektedir. Bu doğrultuda metni daha detaylı ele almaya ve derin anlama ulaşmayı imkân sağlayan eleştirel okuma yöntemlerinin 8. sınıfta Kademeli Sorumluluk Devri Modeli öğretimi ile öğrencilere kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir. 2019 TDÖP'de ise öğrencilerin okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla

değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması amaçlanmıştır. Eleştirel okumaya bir okuma yöntemi olarak her iki programda da yer verilmesi önemli bir bulgudur.

2024 TDÖP'deki öğrenme çıktıları eleştirel okuma becerisi açısından incelendiğinde ise “okuma amacını belirleme, materyal seçimini yönetebilme, sesli ve sessiz okurken akıcı okuma unsurlarını yönetebilme, içeriği tahmin etme, görsel yorumlama, metnin yüzey ve derin anlamını yorumlama, basit ve üst düzey çıkarımlar yapma, metin içi ve metinler arası karşılaştırmalar yapma, sınıflandırma, öyküleyici/bilgilendirici/şiir türü metinleri çözümlenme, anahtar kelimeleri belirleme, düşünceyi geliştirme yollarını belirleme, metnin bölümlerini belirleme, ikna tekniklerini belirleme, özetleme, değerlendirme, metni eleştirme, probleme çözümler üretebilme ve öz yansıtma yapabilme” öğrenme çıktılarının eleştirel okumaya uygun olduğu ifade edilebilir. Bu yönüyle programın eleştirel okuma becerisini yansıttığını söylemek mümkündür.

2019 TDÖP'de ise eleştirel okumaya ilişkin kazanım sayılarının daha sınırlı olduğunu ifade etmek mümkündür. Buna göre programda eleştirel okumaya uygun olan kazanımlar “metni özetleme, yorumlama, tahmin etme, analiz etme, değerlendirme, metinler arası karşılaştırmalar yapma, metnin konusu/ana fikri/yardımcı fikirlerini tespit etme, başlık koyma, metinle ilgili çıkarımda bulunma, sorular sorma, metinde gerçek ve kurgu olanı ayırt etme, metindeki anlatım biçimleri ve düşünceyi geliştirme yollarını tespit etme, hikâye unsurlarını belirleme, sorunlara çözüm üretebilme” şeklinde özetlenebilir.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

2019 ve 2024 Türkçe öğretim programlarını okuma becerisi açısından incelemeyi ve birbiriyle kıyaslamayı amaçlayan bu çalışmada söz konusu iki program; ‘Türkçe dersinin özel amaçları, kazanımlar/öğrenme çıktuları, temalar, metinler, okuma yöntem ve teknikleri, akıcı okuma, söz varlığı, anlama, bilişsel ve üst bilişsel stratejiler, okuma atölyesi, eleştirel okuma’ başlıkları altında incelenmiştir. Buna göre elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Programlar Türkçe dersinin özel amaçları açısından kıyaslandığında her iki metinde de büyük benzerlikler tespit edilmiştir. Buna göre özel amaçlar okuma becerisi bağlamında ele alındığında her iki programda da ‘eleştirel okur’ kavramına vurgu yapıldığı, okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmanın yanında okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme ve sorgulama becerilerini geliştirmenin gerekli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca programlarda okuma becerisi ile birlikte değerlendirme, sorgulama, yorumlama, eleştirel

düşünme ve araştırma gibi üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesine öncelik verildiği de dikkat çekmektedir. 2024 programında buna ek olarak bilgi okuryazarlığından teknolojik okuryazarlığa medya okuryazarlığından finansal okuryazarlığa kadar kapsamlı bir okuryazarlık becerisinin ön plana çıktığı da ifade edilebilir. Balcı vd. (2012), Cumhuriyet'ten günümüze Türkçe öğretim programlarını genel amaçlar açısından değerlendirdikleri çalışmalarında, beceri alanları içerisinde en fazla okuma becerisine vurgu yapıldığını ve okuma zevki oluşturmak, okuma ilgisi uyandırmak, okuma alışkanlığı ile birlikte edebî zevk kazandırmak ile ilgili ifadelere tüm programlarda çokça yer verildiğini tespit etmişlerdir. Buna göre Cumhuriyet'ten günümüze kadar öğretim programlarında genel ve özel amaçlar açısından en fazla okuma becerisine vurgu yapıldığı ve okuduğunu anlama becerisi ile okuma alışkanlığı kazandırmanın Türkçe dersinin temel gayesi olarak görüldüğü ifade edilebilir.

Genel anlamda programlar, kazanım/öğrenme çıktıları açısından değerlendirildiğinde 2019 TDÖP'de 142, 2024 TDÖP'de ise 110 okuma kazanımına yer verildiği görülmektedir. 2024 TDÖP'nin tüm dil becerilerine eşit oranda yer verdiği ve okuma kazanımlarının sınıf seviyelerine göre eşit dağıtıldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca öğrenme çıktılarının sarmal yaklaşım doğrultusunda tüm sınıf düzeylerinde tekrar ettiği dikkat çekmektedir. Bu da Memiş ve Kalyoncu'ya (2024) olumsuz bir durumdur. Çünkü eğitimde kolaydan zora doğru ilerleme ilkesi göz önünde bulundurulduğunda sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin bilişsel yeterlilikleri, öğrenme kapasiteleri de artmaktadır. Bu nedenle kazanımların sınıf seviyesine göre artış ya da azalış göstererek yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Ancak bu görüşün aksine bu çalışmada, 2024 TDÖP'de öğrenme çıktılarının sınıf seviyelerine ve diğer beceri alanlarına eşit dağıtılması olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir. Çünkü uygulamada okuma becerisi ile ilgili kazanımlara sayıca daha fazla yer verilmesi nispeten diğer öğrenme alanlarının ihmal edilmesine neden olmaktadır. Bunun önüne geçebilmek adına bu eşitliğin olumlu bir gelişme olduğu ifade edilebilir. Ayrıca Türkçe dersi genel olarak öğrencilerin eleştirel okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeyi, söz varlığını zenginleştirmeyi ve okuma zevki ve alışkanlığı elde etmelerini sağlamaya odaklanmaktadır. Bu nedenle kazanım sayılarının sınıf seviyesine göre artmasından ziyade sarmal bir yaklaşım doğrultusunda her sınıf seviyesinde bu kazanımların tekrar etmesi önemli görülmektedir.

Temalar açısından bir kıyaslama yapıldığında ise 2024 TDÖP'de tema sayısında artış olduğu ve zorunlu tema sayısının bire indirildiği göze çarpmaktadır. 2019 TDÖP'de ise zorunlu tema sayısı 3 olup bu temaların tüm sınıf düzeylerinde kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. 2019 TDÖP'de bir sınıf seviyesinde

işlenmesi gereken tema sayısı 8 iken 2024'te bu sayı 6'ya indirilmiştir. Kalan zaman ise üretim atölyeleri kapsamındaki etkinliklere ayrılmıştır. İki programda temalar açısından dikkat çeken bir sonuç da 2019 programında tema seçiminin (zorunlu temalar hariç) yazarın inisiyatifine bırakılmasıdır. 2024 programında her temanın hangi sınıf seviyesinde kullanılacağına önceden belirlenmiş olmasıdır. Ayrıca her iki programda 'okuma kültürü' ile 'bilim ve teknoloji' temalarının ortak olduğu dikkat çekmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda 2024 programında zorunlu tema sayısının bire indirilmesi tema çeşitliliğinin sağlanması açısından önemli bir gelişmedir. Ayrıca 2024 TDÖP'de yıl içinde işlenecek tema sayısının 8'den 6'ya düşürülmesi ve kalan sürenin okuma atölyeleri kapsamındaki etkilere ayrılması olumlu bir gelişmedir. Kaya ve Aydın (2024) ise yaptıkları çalışmada, ülkemizde her bölgenin çeşitli özellikler bakımından farklılık arz ettiğini, bu sebeple tüm ülkede aynı temalara yer vermektense 2019 programında olduğu gibi seçmeli temalara yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Memiş ve Kalyoncu (2024) da farklı bölgelerin nispeten farklı ihtiyaçlara sahip olduğunu, tema sayısının azaltılması ile ders kitaplarının farklı ihtiyaçlara cevap verme imkânının kalmadığını, tema seçimlerinin standart hâle getirilmesi durumunda bunun titizlikle yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca 2024 programında bilimsel nitelikli temalara olması gerekenden daha az yer verildiğini de vurgulamışlardır.

Öğretim programlarında okuma becerisi ile ilgili ele alınacak bir başka nokta da metinlerdir. Zira her iki programda tüm temalarda 3 okuma, bir de serbest okuma metnine yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle 2024 programında tema sayısındaki azalmaya bağlı olarak metin sayısında bir azalma olduğu dikkat çekmektedir. 2024 programında 24, 2019 TDÖP ise 32 okuma metnine yer verildiği görülmektedir. Bu eksikliğin okuma atölyelerindeki etkinliklere ayrılması ise olumlu bir gelişmedir. Metinlerin niteliği noktasında da özellikle 2024 programında daha detaylı bilgiler yer alırken 2019 programında da benzer noktalar kısaca yer almıştır. Buna göre her iki programda da metinlerin millî, manevî ve ahlakî değerlere, program kazanımlarına, temaya ve öğrenci seviyesine uygun olarak hazırlanması gerektiği ifade edilmektedir.

Programlarda metin türleri ve bunların dağılımı incelendiğinde ise bilgilendirici metinler içerisinde rapor/tutanak, tartışma/münazara, yönerge metinleri, belgesel, günlük metinler, grafik simge, hiper metin, infografik ve ilk gösterim filmi (fragman) türlerinin ilk defa 2024 programında yer aldığını söylemek mümkündür. Kılavuz ve broşür türü metinlere ise öncekinin aksine 2024 programında yer verilmediğini ifade etmek mümkündür. Bu tür metinlerin yönerge metinleri ya da efemera/günlük metinler kapsamında değerlendirilebileceğini de düşünersek bu durum, metin türleri açısından bir



eksikliğe neden olmamaktadır. Bu yönüyle 2024 programının bilgilendirici metin türleri açısından daha zengin olduğunu ifade etmek mümkündür. Öyküleyici ve şiir türü metinler açısından da her iki programda benzer bir dağılımın söz konusu olduğunu ifade etmek mümkündür. Şiir türü metinler içerisinde mani türüne ise ortaokul düzeyinde yalnızca 2024 TDÖP’de yer verildiğini görmek mümkündür. Bu sonuçlara benzer olarak Memiş ve Kalyoncu (2024) da metin türlerinin çeşitliliğinin artırılması ve güncel metin türlerinin programa dâhil edilmesinin 2024 programının güçlü yönlerinden biri olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Güneş (2013), günümüzde yapılandırıcı yaklaşımla birlikte dil öğretiminde sadece edebî metinlerin değil özgün, özel ve üretilmiş metinlerin de kullanılmaya başlandığını ve bunun ‘Dil, sosyal bir etkileşim aracıdır.’ görüşünü desteklediğini ifade etmektedir. Dolayısıyla yeni gelişmeler ışığında Türkçe derslerinde edebî metinlerin yanında otantik ve üretilmiş metinlere de yer verilmesi 2024 programı açısından olumlu bir gelişme olarak kabul edilebilir.

Türkçe ders kitaplarına alınacak olan metinlerin niteliklerine ilişkin açıklamalar açısından her iki programda büyük benzerlikler bulunmaktadır. Bununla birlikte 2024 TDÖP’nin daha ayrıntılı hazırlandığını ifade etmek mümkündür. Son programda ‘derslerde kullanılacak tüm metinlerin (ana metinler ve etkinliklerde kullanılacak metinler) öğrencilerin sınıf seviyesine ve temaya uygun, onların söz varlıklarını zenginleştirici nitelikte olması, ayrıca etkinliklerin metinlerden hareketle hazırlanması gerektiği’ özellikle vurgulanmıştır. Bu ifadelere 2019 programında rastlanmamaktadır. Bununla birlikte her iki programda da millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, evrensel, toplumsal ve edebî değerlere uygun eserler seçilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Metin yazarlarının biyografilerine yer verilmesi ve bu biyografilerde yazarın/şairin yalnızca edebî yönü üzerinde durulması gerektiği her iki programda vurgulanan ortak noktalardandır. Ayrıca kitap yazarlarının metinlerine, aynı isme ait ikiden fazla esere, aynı yayınevi düzeyinde bir sınıf için seçilen metnin başka sınıf seviyesinde yer almamasına ilişkin ifadeler her iki programda da tekrar edilmiş olup metin çeşitliliğini ve kalitesini artıran hususlardandır.

2024 programında metinlerin öğrencilere okuma sevgisi ve alışkanlığı, dil zevki, estetik zevk ile okur kimliği kazandıracak, onların duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirecek, kuşaklar arası dil birliğine katkı sağlayacak nitelikte olması gerektiği vurgulanmıştır. Programda ayrıca metin seçiminde ‘çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği’ ilkelerine vurgu yapılması da önemli bir durumdur. Bu bilgilere 2019 TDÖP’de ayrıntılı bir şekilde rastlamak mümkün değildir. Kaya ve Aydın (2024) ise çalışmalarında, 2019 programında yer alan ‘metinlerin dönemselliklerinden kaynaklı yazım ve imla hatalarının düzeltilemeyeceği’ ilkesine yeni programda yer verilmediğine dikkat çekmiş, bu durumun



öğrencilerin ikileme düşmeden yazım kurallarını ve noktalama işaretlerini doğru bir şekilde öğrenmelerine katkı sunabileceğini belirtmişlerdir. Coşkun ve Taş'ın (2008) metin seçimi ile ilgili ilkeler bakımından Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretim programlarını değerlendirdikleri çalışmalarında geçmişten günümüze yaklaştıkça programlarda ders kitaplarına alınacak metinlerin seçimi ile ilgili daha çok sayıda değişkene ve daha belirleyici ifadelere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da aynı sonuca ulaşıldığı ifade etmek mümkündür.

Programlar, okuma yöntem ve teknikleri açısından kıyaslandığında 2024 programında okuma türlerinin sınıf seviyelerine göre artış gösterdiği ve seviyelendirildiği; 2019 programında ise bu anlamda bir hiyerarşiye dikkat edilmediği, sadece tartışarak ve eleştirel okumaya üst sınıflarda (7 ve 8. sınıf) yer verildiği dikkat çekmektedir. Buna göre 2019 TDÖP'de toplamda 15 farklı okuma stratejisine, 2024 TDÖP'de ise toplamda 8 farklı okuma stratejisine yer verildiği tespit edilmiştir. Ancak 2024 programında sesli, sessiz ve hızlı okumaya bir yöntem olarak yer verilmediği dikkat çekmektedir. Bu gelişmenin yerinde bir karar olduğu söylenebilir. Çünkü hızlı okuma ile akıcı okuma kavramları birbirinden farklıdır ve esas olan uygun bir hızda anlayarak okumaktır. Bunun yanı sıra sesli ve sessiz okuma yöntemleri de temel iki okuma yöntemidir. Ayrıca 2019 programında yer verilen 'okuma tiyatrosu, grup hâlinde okuma ve söz korusu' okuma yöntemlerinin de 2024 programında akıcı okuma stratejileri arasında yer aldığını ifade etmek mümkündür. Bu sınıflandırmanın bilinçli bir şekilde yapıldığını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra 2024 TDÖP'de 'göz atarak, tahmin ederek, not alarak, işaretleyerek, özetleyerek okuma' türlerinin tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı görülürken 2019 TDÖP'de 'tahmin ederek, soru sorarak ve hızlı okuma'nın 5-6. sınıflarda; 'göz atarak, özetleyerek, not alarak, tartışarak okuma'nın ise 7-8. sınıflarda ortak olarak yer verilen okuma türleri olduğunu görmek mümkündür. Süğümlü ve Doğan (2021) çalışmalarında 2019 TDÖP'de toplamda 15 farklı okuma stratejisine yer verildiğini, 5. sınıf düzeyinde 8, 6. sınıf düzeyinde 7, 7. sınıf düzeyinde 5 ve 8. sınıf düzeyinde 5 farklı okuma stratejisine yer verildiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde okuma stratejilerinin 2019 programında dengeli bir dağılım göstermediğini tespit etmişlerdir.

Her iki program akıcı okuma açısından kıyaslandığında özellikle 2024 programının bu anlamda akıcı okumanın tüm bileşenlerini (doğru okuma, hız ve prozodi) içerdiği sonucuna varılabilir. 2019 TDÖP'de ise akıcı okumanın yalnızca prozodi yönüne vurgu yapıldığı doğru okuma ve hız bileşeninin dikkate alınmadığı göze çarpmaktadır. Ana dili eğitiminde önemli bir yere sahip olan akıcı okumanın 2017 TDÖP'yle ilk defa müfredata girdiği bilinmektedir. Zira programda okuma kazanımları; 'akıcı okuma, söz varlığı ve anlama' alt başlıkları

hâlinde yer almaktadır. Bununla birlikte programdaki akıcı okuma kazanımlarının sayıca yeterli olmadığı, akıcı okumayı tam olarak yansıtmadığı, akıcı okumanın temel bileşenlerine odaklanmadığı ve programda akıcı okuma stratejilerine yer verilmediği dikkat çekmektedir. Öğrencilerde akıcı okuma becerisinin geliştirilmesi için kullanılan stratejiler açısından bakıldığında ise yine 2024 TDÖP’de bu stratejilerin diğer okuma yöntemlerinden ayrıldığı, özellikle akıcı okuma sorunu yaşayan öğrenciler için tavsiye edilen yöntemler olduğu dikkat çekmektedir. Bu stratejiler şunlardır: koro hâlinde okuma, okuma tiyatrosu, tekrarlı okuma, eşli okuma, arkadaşla okuma, ezberleme. Bu sonuç Aktaş’ın (2021) 2019 TDÖP’deki kazanımların ve ders kitaplarındaki etkinliklerin akıcı okumanın temel bileşenleri üzerinde yeterince odaklanmadığını ortaya koyduğu araştırmasının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aktaş’a göre (2021), 2019 programında özellikle prozodi ile ilgili kazanımlara daha fazla yer verildiği, doğru okuma ve hız ile ilgili kazanımların ise ihmal edildiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra hem öğretim programında hem de ders kitaplarındaki etkinlik ve yönergelerde akıcı okumayla ilgisi bulunmayan unsurlara da yer verildiği görülmüştür. Bilge (2022), araştırmasında 2006, 2009, 2015 ve 2019 Türkçe öğretim programlarını akıcı okuma kazanımları açısından karşılaştırmıştır. Bu sonuçlara benzer şekilde tüm programlarda akıcı okuma becerisine yer verildiği, ancak ilk defa 2015’te akıcı okuma için ayrı bir başlık açıldığı, akıcı okumayla ilgili en az kazanıma 2019 yılında rastlandığı, bütün programlarda en çok yer verilen boyutun prozodi; en az yer verilen boyutun ise akıcı okuma yöntemleri olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf seviyeleri arasında ve programlar arasında akıcı okuma ile ilgili kazanımların dağılımı açısından tutarsızlıkların olduğu da görülmüştür. Ayrıca akıcı okumaya yönelik alt başlıklardaki kimi kazanımların da akıcı okumayla ilgili olmadığı tespit edilmiştir.

Söz varlığı unsurlarının zenginleştirilmesi açısından tahmin stratejisinin her iki programda ön planda olduğu dikkat çekmektedir. Buna göre okuma sırasında öğrencinin anlamını bilmediği söz varlığı unsuruyla karşılaşması durumunda metnin bağlamından anlamla ilgili ipuçlarını belirlemesi, gerektiğinde kelimenin geçtiği cümlenin öncesini ve sonrasını tekrar okuması sağlanır. Ardından öğrenci, belirlediği ipuçlarıyla ön bilgileri arasında bağ kurarak sözcüğün anlamına yönelik tahminlerde bulunur; tahminini sözlük, başvuru kitapları, ebeveyn veya öğretmenden yardım alarak doğrular. Ayrıca öğrenci, okuma sürecinde söz varlığının geliştirilmesi amacıyla bir söz varlığı dosyası hazırlamaları yönünde de teşvik edilir. Bunun yanı sıra söz varlığını zenginleştirmeye yönelik olarak 2024 TDÖP’de “okuduğu metinden hareketle söz varlığını geliştirmeye yönelik çözümlene yapabilme” öğrenme çıktısına yer

verilmiştir. Bu öğrenme çıktısı ile öğrencinin metindeki söz varlığı unsurlarının anlam ilişkilerini (eş ve yakın anlamlı kelimeler, zıt anlamlı ve eş sesli kelimeler; atasözü, deyim, kalıp sözler, ikileme, pekiştirme vb.) tespit edip söz varlığını zenginleştirmesi amaçlanmıştır.

2019 programında da kelimenin anlamını tahmin etmeye, tahminini teyit etmeye ve sözlük oluşturmaya yönelik kazanımların 5-8. sınıflarda bazı değişikliklerle devamlılık gösterdiği belirlenmiştir. Yine programda sözcükte anlam ilişkilerine dair kazanımların da tüm sınıf düzeylerinde yer aldığı dikkat çekmektedir. Ayrıca programda söz varlığı altında yer alan kazanımların kelime ve anlam bilgisi konuları ile dil bilgisi konuları ile ilişkilendirildiği dikkat çekmektedir. Bu sonuçlara benzer şekilde Maden (2021), 2019 TDÖP’de söz varlığını zenginleştirme kazanımlarının en fazla okuma öğrenme alanında yer aldığını, tahmin stratejisinin ve söz varlığı unsurları arasındaki anlam ilişkilerinin her iki programda da öne çıkarıldığını tespit etmiştir.

2024 TDÖP’nin yeniliklerinden biri okuma atölyeleri bir diğeri de bilişsel ve üst bilişsel stratejilerdir. Öğrencilere okuma alışkanlığı ve kültürü kazandırmada bu atölyelerin önemi oldukça büyüktür. Stratejiler ve bunların kademeli sorumluluk devri ile öğretimi de oldukça önemli ve olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Ayrıca eleştirel okuma becerisi açısından bakıldığında 2024 programının bu beceriyi daha fazla yansıttığını ifade etmek mümkündür. 2019 TDÖP ise eleştirel okuma kazanımları açısından yeterli değildir. Bu sonuca benzer şekilde Aktaş (2021a), Altunsöz (2016) ve Esemen (2019) da önceki dönemlerde hazırlanan Türkçe programlarının eleştirel okuma becerisi açısından yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aktaş (2021a). *Prof. Dr. H. Ömer Karpuz’a armağan Türkçeye saygı* içinde Eleştirel okuma becerisi bakımından 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın (1-8. sınıflar) değerlendirilmesi. (Ed.: Ö. K. Aydemir, İ. N. Uysal, F. Öztürk). Palet Yayınları.
- Aktaş, E. (2021). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1140-1165.
- Altunsöz, D. (2016). Türkçe dersi öğretim programının öğrencilerin eleştirel okuma becerisini geliştirme açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi.

- Balcı, A., Coşkun, E. & Tamer, M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bilge, H. (2022). 2006-2019 yılları arasındaki Türkçe öğretim programlarının akıcı okuma becerisi bakımından karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(43), 669-707.
- Coşkun, E. & Taş, S. (2008). Ders kitaplarına metin seçimi açısından Türkçe öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, V (10), 59- 74.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River.
- Esemen, A. (2019). Türkçe öğretim programı ve ilköğretim Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı Okuma Yazma Öğretimi*. Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Kaplan, K. ve Özgen, A. (2023). 2016-2022 yılları arasında Türkçe öğretim programları konulu yayımlanan makale ve tezlerin analizi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 435-456.
- Kaya, M. & Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi*, 9 (1), 108-146.
- Maden, A. (2021). Söz varlığını zenginleştirme açısından Türkçe dersi öğretim programı. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(2), 756-777.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2024). *Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (5-8. sınıflar)*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Memiş, M. & Kalyoncu, R. (2024). 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı ile 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 50, 176-199.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage Publications.
- Morgan, D. L. (1996). *Focus Groups as Qualitative Research* (C. 16). Sage publications.
- Roberts, P., Priest, H. & Traynor, M. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Temiz, M. (2015). *Cumhuriyet Dönemi Türkçe öğretim programlarının okuma eğitimi yönünden değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, M. (2014). Okuma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.). *Yeni Gelişmeler İşİğİnda Türkçe öğRetimi içinde* (ss. 77-109), Pegem.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** This study aims to introduce the elements of reading skills in the 2024 and 2019 secondary school Turkish language teaching programs with their similarities, differences and innovations and to compare them with each other. For this purpose, the explanations, guidelines and learning outcomes/gains of reading skills in both programs were examined and compared.

**Method:** The data of the study, designed with a qualitative design, were collected by document review method. The data were analyzed using content analysis, one of the qualitative research methods. Accordingly, the issues related to reading skills in the 2019 and 2024 programs were addressed and compared under the titles of 'Special purposes of the Turkish course, achievements/learning outcomes, themes, texts, reading methods and techniques, fluent reading, vocabulary, comprehension, cognitive and metacognitive strategies, reading workshop, critical reading'.

**Findings:** As a result of the research, it was determined that the 2024 TDÖP was more detailed despite containing fewer learning outcomes. In addition, it was determined that a new application called reading workshops was included in the 2024 program, learning outcomes related to critical reading skills were more

regular, and special importance was given to fluent reading and reading comprehension skills.

**Result and Discussion:** When the special objectives in the programs were considered in the context of reading skills, the concept of ‘critical reader’ was emphasized in both programs, and it was emphasized that in addition to gaining a love and habit of reading, it was also necessary to develop critical evaluation and questioning skills by understanding what is read. Balcı et al. (2012), in their study evaluating Turkish language teaching programs from the Republic to the present in terms of general objectives, found that the most emphasis was placed on reading skills and that expressions related to creating reading pleasure, arousing reading interest, and gaining literary pleasure together with reading habit were given a lot in all programs. When the programs were evaluated in terms of achievement/learning outcomes, it was seen that 142 reading achievements were included in the 2019 program and 110 in the 2024 program. It is noteworthy that the 2024 program includes all language skills equally and that reading outcomes are distributed equally according to grade levels. When a comparison is made in terms of themes, it is noticeable that there is an increase in the number of themes in the 2024 program and the number of compulsory themes has been reduced to one. In the 2019 program, the number of compulsory themes is 3 and it is stated that these themes should be used at all grade levels. While the number of themes that should be covered at a grade level in the 2019 program was 8, this number was reduced to 6 in 2024. Another point to be addressed in the curriculum regarding reading skills is texts. Because it is stated that 3 reading and one free reading text should be included in all themes in both programs. In this direction, it is primarily noteworthy that there is a decrease in the number of texts due to the decrease in the number of themes in the 2024 program. When both programs are compared in terms of fluent reading, it can be concluded that the 2024 program in particular includes all the components of fluent reading (accurate reading, speed and prosody).

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	10.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Yetiş, E. (2024). Kurumsal Sosyal Sorumluluk Literatürünün Bibliyometrik Analizi: Genel Bir Değerlendirme. *Journal of History School*, 73, 3557-3577.

## KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK LİTERATÜRÜNÜN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ: GENEL BİR DEĞERLENDİRME

Emirhan YETİŞ<sup>1</sup>

### Öz

Çalışma kapsamında, "kurumsal sosyal sorumluluk" araştırmalarına geniş bir perspektif sunmak amacıyla kapsamlı bir bibliyometrik analiz gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda, 2014-2023 yılları arasında "corporate social responsibility" anahtar kelimesini içeren ve Scopus veri tabanında yer alan çalışmalar taranmış, bu tarama sonucunda elde edilen 2,623 makale, performans analizi ve bilimsel haritalama yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, 2014 yılından itibaren yayın eğilimlerinin düzenli bir şekilde arttığını ve en yüksek yayın verimliliğinin 2022 yılında kaydedildiğini göstermektedir. Kurumsal sosyal sorumluluk alanında en fazla makale yayımlayan (482 makale) ve en çok atıf alan (9,388 atıf) dergi "Sustainability (Switzerland)" olarak belirlenmiştir. En üretken ülke 498 makale ile Çin olurken, atıf sayıları açısından en fazla etkiye sahip ülke 20,282 atıf ile İngiltere olmuştur. "Kurumsal sosyal sorumluluk" anahtar kelimesi ile birlikte sık kullanılan diğer anahtar kelimeler arasında "Kurumsal Sosyal Sorumluluk (KSS)" (220), "Sürdürülebilirlik" (163) ve "Kurumsal Yönetişim" (105) yer almaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Kurumsal sosyal sorumluluk, KSS, Sürdürülebilirlik, Kurumsal yönetişim, Bibliyometrik analiz.

<sup>1</sup>Öğr.Gör.Dr., Fırat Üniversitesi, Kovancılar Meslek Yüksek Okulu, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, eyetis@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0002-9507-8358



## Bibliometric Analysis of Corporate Social Responsibility Literature: A General Evaluation

### Abstract

Within the scope of the study, a comprehensive bibliometric analysis was conducted to provide a broad perspective on "corporate social responsibility" research. To this end, studies in the Scopus database containing the keyword "corporate social responsibility" between 2014 and 2023 were searched, resulting in the identification of 2,623 articles. These articles were then analyzed using performance analysis and scientific mapping methods. The findings show that publication trends have been steadily increasing since 2014, with the highest publication productivity recorded in 2022. The journal "Sustainability (Switzerland)" published the most articles (482) and received the most citations (9,388) in the field of corporate social responsibility. The most productive country was China, with 498 articles, while the country with the highest impact in terms of citations was the United Kingdom, with 20,282 citations. In addition to the keyword "corporate social responsibility", other frequently used keywords include "Corporate Social Responsibility (CSR)" (220), "Sustainability" (163), and "Corporate Governance" (105).

**Keywords:** Corporate social responsibility, CSR, Sustainability, Corporate governance, Bibliometric analysis.

### GİRİŞ

Son yıllarda kurumsal sürdürülebilirlik, artan çevresel ve ekonomik zorluklarla birlikte giderek daha fazla ilgi odağı haline gelmiştir. Şirketlerin Kurumsal Sosyal Sorumluluk (KSS) uygulamalarındaki artış, yalnızca bu kavramın iş dünyasında benimsenmesini hızlandırmakla kalmamış, aynı zamanda akademik çalışmalarda da derinlemesine incelenmesine yol açmıştır (Sohn, Han & Lee, 2012). Özellikle küresel düzeyde artan çevre kirliliği, gelir eşitsizliği ve iklim değişikliği gibi sorunlar, dünyayı sürdürülebilir kalkınma üzerinde düşünmeye zorlamıştır. Bu bağlamda, şirketler, ürün ve hizmetlerini sunarken yalnızca kâr elde etmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda çevresel ve sosyal etkileri de göz önünde bulundurmak durumundadır. Paydaş beklentilerinin giderek artan baskısı, şirketlerin yalnızca ekonomik çıkarlarını değil, topluma ve çevreye karşı olan sorumluluklarını da dikkate almalarını gerektirmiştir (Cone Communications, 2017). KSS, kurumsal hayırseverlik, kurumsal sürdürülebilirlik, çalışan gönüllülüğü ve neden-sonuç pazarlaması gibi çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Carroll, KSS'yi toplumun belirli bir zamanda kuruluşlardan ekonomik, yasal, etik ve isteğe bağlı (hayırseverlik) beklentilerini kapsar" şeklinde tanımlamaktadır (Carroll, 1979).



KSS alanındaki araştırmalar gelişmiş olmasına rağmen, zaman içinde etkili yazarlar, dergiler, makaleler ve farklı yazarlar ve ülkeler arasındaki entelektüel işbirliği ile ilgili teorik arka planın netleştirilmesi konusunda hala araştırma boşlukları bulunmaktadır (Yi, Weiting & Hyejoon, 2020). Bu boşluğu doldurmak amacıyla, bu makale etkili yazarları, belgeleri ve ülkeleri belirlemede ve bunların KSS araştırmalarının gelişimine olan etkilerini anlamak için mevcut literatürü nicel olarak incelemektedir. Çalışmanın amacı, KSS alanındaki bibliyometrik analiz kullanarak mevcut bilgiyi haritalamak ve gelecekteki araştırma kapsamını belirlemektir. Bibliyometrik analiz, matematiksel ve istatistiksel teknikler kullanılarak KSS literatürünün eğilim ve modellerini analiz etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir (Singh ve Dhir, 2019).

Bu çalışmada, mevcut araştırmaların eğilimlerini analiz etmeyi ve bu konudaki gelecekteki araştırma yönlerini belirlemeyi amaçlıyoruz. Kurumsal sosyal sorumluluk konusundaki sosyal, entelektüel ve kavramsal yapı açısından eğilimleri ve ilerlemeleri analiz etmek için bibliyometrik analiz kullanılmıştır. Çalışma, bibliyometrik analiz ve sistematik inceleme yöntemlerini kullanarak aşağıdaki araştırma sorularını tartışmaktadır:

Atıf bazında en etkili yazarlar, dergiler ve ülkeler hangileridir?

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramı yıllar içinde nasıl gelişmiştir?

Kurumsal sosyal sorumluluk araştırmalarında yazarlar tarafından kullanılan anahtar sözcüklerin ağ analizi nasıldır?

Kurumsal sosyal sorumluluk konusundaki araştırma boşlukları ve gelecekteki araştırma kapsamı nedir?

### **Kurumsal Sosyal Sorumluluk Kavramı**

Kurumsal sosyal sorumluluk (KSS), işletmelerin topluma karşı olan etik, yasal ve ekonomik yükümlülüklerini kapsayan geniş bir kavramdır. Howard R. Bowen, 1953 yılında kurumsal sosyal sorumluluk kavramını iş insanların toplumun istek ve değerlerini dikkate alarak etik davranmaları ve yasal düzenlemelere uygun hareket etmeleri olarak tanımlamıştır. Bowen, kurumsal sosyal sorumluluğu iş dünyasının temel ahlakı olarak kabul etmiş ve bu kavramın işletmelerin topluma karşı sorumluluklarının temelini oluşturduğunu belirtmiştir (Bowen, 1953, s.6). Bu tanım, kurumsal sosyal sorumluluğun, iş dünyasının etik kurallar çerçevesinde toplumun refahını artırma yükümlülüğünü vurgulamaktadır (Bowen, 1953, s.6; Carroll, 1979, s.497).

Kurumsal sosyal sorumluluğun literatürdeki tanımları, farklı bakış açıları ve teorilerle şekillenmiştir. Friedman (1970) kurumsal sosyal sorumluluğu, işin karlılığını ve hissedar değerini artırmak olarak tanımlayarak, ekonomik bir çerçevede ele almıştır (Wilcke, 2004 s.187). Bu yaklaşım, işletmelerin ana hedefinin karlılık olduğunu savunurken, Davis (1960) kurumsal sosyal sorumluluğu, işletmelerin ekonomik çıkarlarının ötesinde toplumun refahını gözeten kararlar ve eylemler bütünü olarak tanımlamıştır. Bu görüş, işletmelerin sadece ekonomik değil, aynı zamanda sosyal sorumluluklara da sahip olduğunu göstermektedir (Davis, 1975, s.35).

Carroll'ın (1979) dört bileşenli modeli, kurumsal sosyal sorumluluğun en çok alıntı yapılan tanımlarından biridir. Carroll, işletmelerin ekonomik, yasal, etik ve hayırseverlik sorumluluklarına sahip olduğunu belirtmiştir. Bu model, işletmelerin sadece ekonomik ve yasal sorumluluklarını yerine getirmekle kalmayıp, aynı zamanda topluma ve çevreye yönelik gönüllü faaliyetlerde bulunmalarını öngörmektedir (Carroll, 1991, s.42). Benzer şekilde, Kotler ve Lee (2005, s.22), kurumsal sosyal sorumluluğu toplumun refahını artırmak amacıyla gönüllü olarak yapılan faaliyetler ve kurumsal kaynakların katkıları olarak tanımlamışlardır.

Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmelerin topluma karşı etik ve sorumlu davranmalarını gerektiren bir kavramdır. Avrupa Birliği Komisyonu (2001), kurumsal sosyal sorumluluğu kurumların sosyal ve çevresel konuları faaliyetleri ve paydaşlarıyla etkileşim içinde bütünleştirdikleri bir kavram olarak açıklamıştır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2001). Bu tanım, işletmelerin topluma ve çevreye yönelik sorumluluklarını gönüllü olarak üstlenmelerini ve bu sorumlulukları kurumsal stratejilerinin bir parçası haline getirmelerini öngörmektedir. McWilliams ve Siegel (2001) ise kurumsal sosyal sorumluluk uygulamalarını adil insan kaynakları yönetimi, çevre koruma, geri dönüşüm faaliyetleri ve ulusal işletmeleri destekleme gibi konular üzerinden açıklamışlardır (McWilliams ve Siegel, 2001, s.117).

Kurumsal sosyal sorumluluğun özünde, toplumdan sağlanan faydanın tekrar topluma geri döndürülmesi bulunmaktadır. Tüketiciler, sadece kaliteli ürünler sunan işletmeler değil, aynı zamanda topluma, çevreye ve çalışanlarına karşı sorumluluklarını yerine getiren işletmeler görmek istemektedirler (Özgen, 2007, s.2-3). Bu nedenle, işletmelerin olumlu imaj yaratmasına katkı sağlayan kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri, marka sadakatini ve tüketici güvenini artırmaktadır (Özgen, 2007, s.2-3; Sierra vd., 2017, s.661).

Kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin işletmeler için önemli hale gelmesinin birçok nedeni bulunmaktadır. Küreselleşme ile birlikte uluslararası

ticaretin önem kazanması, Birleşmiş Milletler gibi uluslararası kuruluşların işletmelere yönelik sosyal prensipler oluşturması, tüketicilerin sosyal sorumlu işletmeleri desteklemesi ve toplumun daha bilinçli hale gelmesi bu nedenler arasında yer almaktadır (Özdemir, 2007, s.27). İşletmeler, rekabet avantajı elde etmek, marka değerini artırmak ve toplumsal baskıları azaltmak için kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerine önem vermektedirler (Aktan ve Börü, 2007, s.11).

Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmelerin sadece ekonomik çıkarlarını değil, aynı zamanda topluma, çevreye ve paydaşlarına karşı olan sorumluluklarını da dikkate aldıkları bir yönetim yaklaşımıdır. İşletmelerin, faaliyetlerini gerçekleştirirken toplumsal ve çevresel etkilerini değerlendirip, topluma katkı sağlayacak şekilde hareket etmeleri gerekmektedir (Engin ve Akgöz, 2013, s.90). Bu şekilde, işletmeler hem ekonomik hem de sosyal açıdan sürdürülebilirliklerini sağlayabilirler. Bu yaklaşımla, kurumsal sosyal sorumluluk, işletmelerin uzun vadeli başarısını ve toplumla olan ilişkilerini güçlendiren bir kavram olarak önem kazanmaktadır (Aktan ve Börü, 2007, s.13; Dahlsrud, 2006, s.6).

## YÖNTEM

Bu çalışmada, dokümanların analiz edilmesi ve eğilimlerin belirlenmesi için bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bibliyometri, bilimsel yayınlardan elde edilen nicel verilerin işlenmesi ve incelenmesiyle, bilimsel faaliyetlerin sonuçlarını değerlendirmek için faydalı ve objektif araçlar sunan bir bilim dalıdır (Bordons & Zulueta, 1999). Bibliyometrik metodoloji, yayın ve atıf verileri üzerinde nicel tekniklerin (örneğin, atıf analizi) uygulanmasını içerir (Broadus, 1987). Bu yöntemler, araştırmacıların bulgularını, diğer bilim insanlarının atıf, işbirliği ve yazılarıyla ifade ettikleri toplu bibliyografik verilere dayandırmalarına olanak tanır. Bu veriler analiz edildiğinde, alanın yapısı, sosyal ağları ve güncel ilgi alanları hakkında önemli içgörüler sağlayabilir (Zupic ve Cater, 2015).

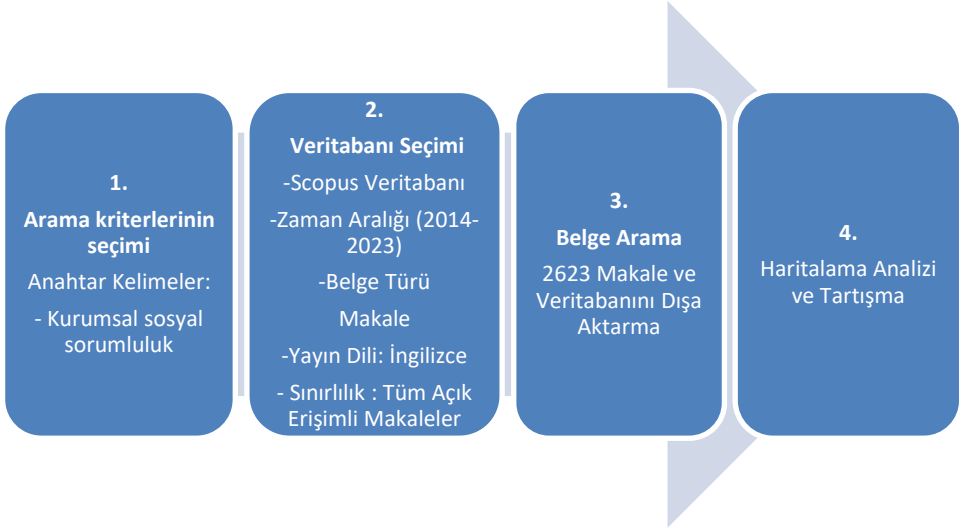
Bibliyometrik çalışmaları ele almak için iki ana prosedür bulunmaktadır: birincisi, bibliyometrik göstergeler aracılığıyla performansın ve bilimsel üretimin değerlendirilmesi ve analizi; ikincisi ise, bilimsel haritaların oluşturulması ve analizi (Cobo, 2012). Bu araştırmanın amacı, her iki prosedüre de hitap etmektir (Paule-Vianez vd., 2020). Performans analizi, bireylerin ve kurumların araştırma ve yayın performansını değerlendirmeyi hedeflerken, bilim haritalama, bilimsel alanların yapısını ve dinamiklerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu bilgiler, belirli bir araştırma hattını gözden geçirmek isteyen araştırmacılar için oldukça değerlidir. Bibliyometrik yöntemler, literatürün öznel değerlendirmesine

niceliksel bir titizlik katarak, teorik olarak türetilmiş kategorilere dair kanıt sunar (Donthu vd., 2021).

Çalışma verilerinin elde edilmesi için Scopus veri tabanından faydalanılmıştır. Geniş multidisipliner kapsamı, yüksek saygınlığı ve gelişmiş arama yetenekleri Scopus veri tabanının taranmasında etkili olmuştur. Scopus, sosyal bilimlerdeki hakemli literatürün en büyük multidisipliner veri tabanlarından biri olarak, çalışmanın kapsamlı ve güvenilir bir veri setine ulaşmasını sağlar. Ayrıca, saygın dergilerin çoğunu listelemesi, araştırmanın güvenilir kaynaklara dayandırılmasına olanak tanır. Gelişmiş arama yetenekleri ve bibliyometrik analizler için verilerin temizlenmesi ve dışa aktarılmasının kolay olması, metodolojik sağlamlığı ve analiz sürecinin verimliliğini artırır (Alshater, 2021, s.342).

Bu çalışmada, Scopus veri tabanında yer alan ve makale başlığında " corporate social responsibility " kelimelerini içeren, 2014-2023 yılları arasında yayımlanan çalışmalar taranmış ve toplamda 9327 yayın elde edilmiştir. Daha sonra, doküman tipi olarak makale (article), yayın dili olarak İngilizce (English) ve tamamı açık erişim (All open Access) seçilerek 2623 makalenin verileri analize tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler, performans analizi ve bilimsel haritalama yöntemleri kullanılarak incelenmiştir. Bibliyometrik analiz yapılırken Scopus veri tabanının sunduğu grafikler ve Vosviewer programındaki ağ görselleştirmeleri ile yoğunluk haritalarından yararlanılmıştır.

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramı kapsamındaki araştırma alanlarını belirleyen bibliyometrik analiz Şekil 1'de gösterilen dört aşamada gerçekleştirilmiştir.



Şekil 1. Kullanılan Metodolojinin Akış Diyagramı.

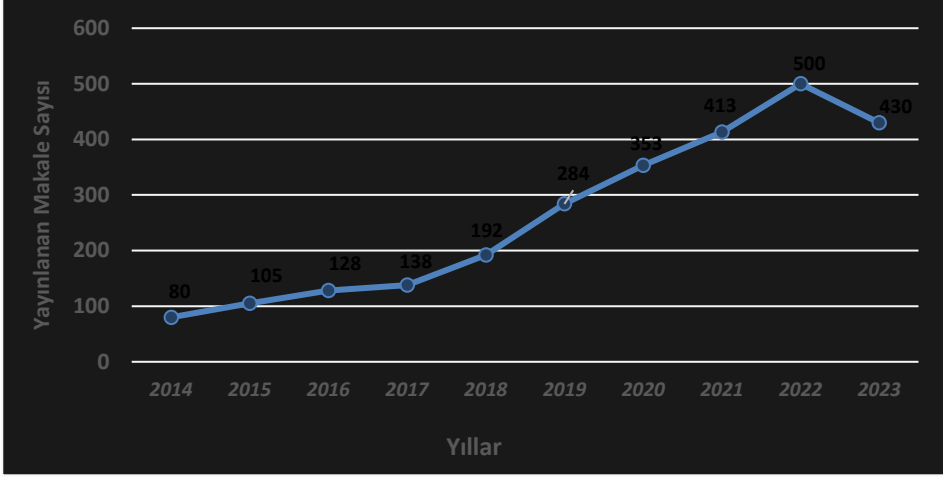
## BULGULAR VE YORUM

Bu başlık altında çalışmada elde edilen bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

### **Kurumsal Sosyal Sorumluluk Makalelerinin Yıllara Göre Dağılımı**

Scopus'ta yayımlanan makalelerin yıllara göre dağılımı incelenmiş ve elde edilen veriler Grafik 1'de sunulmuştur.

2014 yılından 2023'e kadar olan dönemdeki yayınların eğilimini analiz edilmiştir. Grafik 1, 2014'ten 2023'e kadar olan yayın eğilimini göstermektedir. Yayımlanan makale sayısı yıllar itibariyle düzenli artış gösterirken bu durum konuya ilginin belirgin bir şekilde arttığını destekler niteliktedir. 2014 yılından 2022 yılına kadar düzenli artış gösteren yayımlanan makale sayısının 2023 yılında bir miktar azaldığı gözlemlenmiştir. Elde edilen verilere göre en fazla yayın 2022 (n=500) yılında yapılmıştır. Makalelerin yaklaşık %65'i (2623 makaleden 1696'sı) 2020 ile 2023 yılları arasında yani son dört yılda yayınlanmıştır. Bu durum, araştırmacıların yönetim kurulu ve KSS konularına olan ilgisinin, yayımlanan araştırma sayısındaki artışla birlikte arttığını göstermektedir.



**Grafik 1.** Kurumsal Sosyal Sorumluluk Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı

### **Kurumsal Sosyal Sorumluluk Makalelerinin Yayınlandığı Dergilere Göre Dağılımı**

Kurumsal sosyal sorumluluk ile ilgili makalelerin hangi dergilerde sıklıkla yayınlandığına ilişkin olarak Scopus'tan elde edilen veriler Tablo 2'de özetlenmiştir.

**Tablo 1.**

**Kurumsal sosyal sorumluluk makalelerinin yayınlandığı dergi listesi (Yayın Sayısı)**

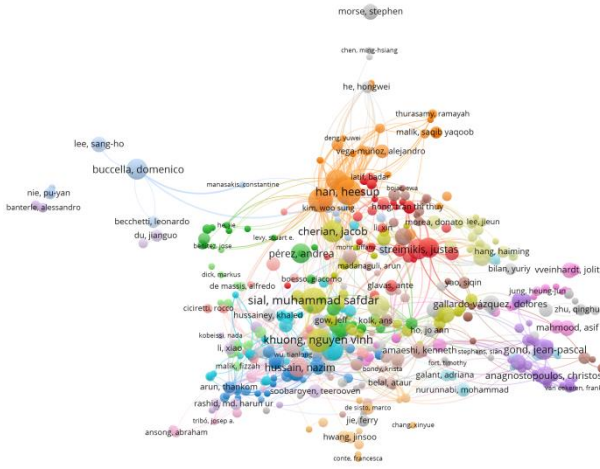
Dergi Adı	Yayın Sayısı	Oran %	Alıntı	Etki Faktörü (2023)
Sustainability (Switzerland)	482	18.5	9388	6.8
Corporate Social Responsibility And Environmental Management	92	3.5	3131	17.2
Frontiers in Psychology	82	3.1	1014	5.3
Journal of Business Ethics	53	2	4963	12.8

Scopus veri tabanından elde edilen verilere göre, 2014-2023 yılları arasında "Kurumsal sosyal sorumluluk" konulu toplam 818 makale yayımlanmıştır. Toplam yayın sayıları göz önüne alındığında, yüzde 2'nin altında kalan bulgular rapora dâhil edilmemiştir. En fazla makale yayımlanan dört dergi ise Tablo 1'de sırasıyla gösterilmiştir. Kurumsal sosyal sorumluluk ile ilgili en fazla makale

yayımlanan dergi, 6.8 etki faktörüne sahip "Sustainability (Switzerland)" olarak belirlenmiştir.

### Yazarların Atıf Analizi (Citation of authors)

Atıf ağlarını tespit etmek üzere en az 1 yayın ve en az 50 atıf kriteri ile yazar atıf analizine dair ağ haritası çıkarılmıştır. Birbiriyle bağlantılı olduğu görülen 799 birim üzerinden yapılan analizde toplamda 25 küme, 4522 bağlantı ve toplam bağlantı gücü 5223 olarak tespit edilmiştir. En fazla atıf alan yazarlar 2458 atıf ile Lins, Karl V., 2174 atıf ile Ioannou, Ioannis ve 1865 atıf ile Cheng, Beiting olmuştur. Bu üç yazar, toplam bağlantı gücü açısından da ilk üçte yer almaktadır.



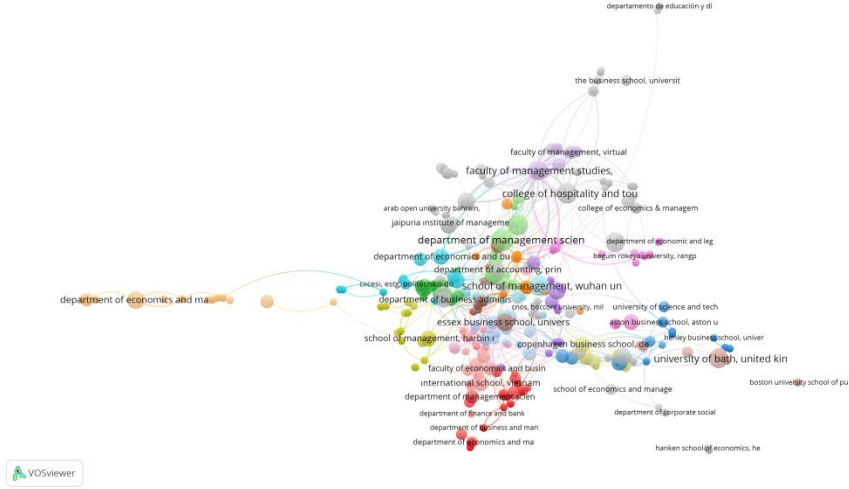
Şekil 2. Yazar Atıf Ağı Haritası

### Kurumların Atıf Analizi (Citation of Organizations)

Kurumlar arası atıflara dair ağ haritası oluşturmak üzere bir kurum tarafından en az 1 eser yayınlanması ve en az 50 atıf alınması kriteri kapsamında aralarında ilişki bulunan 643 gözlem birimi üzerinden analiz yapılmıştır. University of Nigeria (12), Comsats University Islamabad (8 eser), Sejong University, Seul (7) eserle temsil edilirken en fazla atıf alan yayınların adres kurumları Harvard University (1865 atıf), London Business School (1865 atıf) ve University of Utah

## Emirhan YETİŞ

(1655 atıf) olmuştur. Toplamda 29 küme, 2547 bağlantı ve toplam bağlantı gücü 2793 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 3. Kurumların Atıf Ağı Haritası

### Ülkelerin Atıf Analizi (Citation of Countries)

Scopus'tan elde edilen verilerden faydalanarak yayın sayısı bakımından en üretken ilk beş ülke Tablo 2'de sunulmaktadır.

**Tablo 2.**  
Kurumsal Sosyal Sorumluluk Literatürüne Katkı Sağlayan Ülkeler

Ülke	Makale Sayısı	Atıflar	İlişkisellik Skoru (Toplam Bağlantı Gücü)
Çin	498	9259	1732
İngiltere	368	20282	2400
İspanya	228	7112	665
ABD	195	14676	1412
Güney Kore	167	2721	470

Scopus veri tabanından elde edilen veriler, "kurumsal sosyal sorumluluk" konulu makalelerin hangi ülkelerde daha fazla yayımlandığını belirlemek için Vosviewer programı ile analiz edilmiştir. Analiz, en az bir makaleye sahip ülkeler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, kurumsal sosyal sorumluluk alanında en fazla makale yayımlayan ülke 498 makale ile Çin olmuştur. İngiltere ise 368

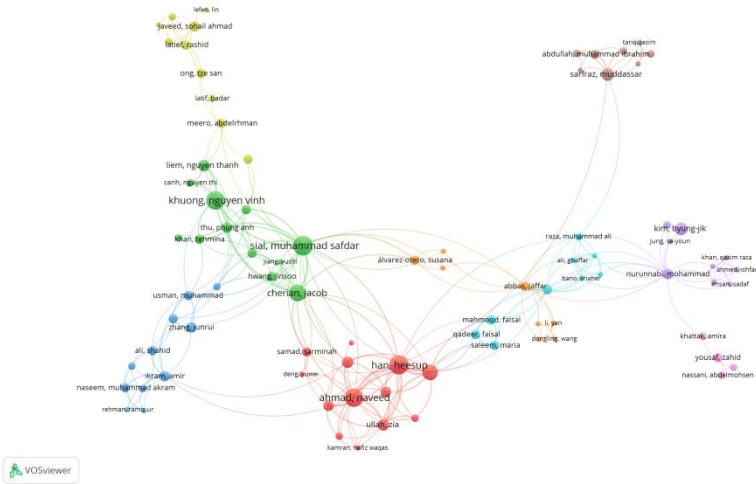






## Ortak Yazar Analizi

Yazarların ortak yazarlık analizine dayanarak, en fazla bağlantıya ve iş birliğine sahip yazarları belirlemek amacıyla en az bir yayın ve en az 50 atıf kriteriyle bir ağ haritası oluşturulmuştur. Analiz sonucunda, tek bir kümede birleşen 84 isim, 9 ayrı küme ve toplamda 261 bağlantı tespit edilmiştir. Kümedeki en bağlantılı 17 yazarın her biri toplamda 16 bağlantıya sahiptir. İlginç bir şekilde, en çok atıf alan yazarlar (Lins, Karl V. - 2,458 atıf; Ioannou, Ioannis - 2,174 atıf; Cheng, Beiting - 1,865 atıf) en bağlantılı yazarlar arasında yer almamaktadır. Ayrıca, en çok eser üreten yazarlar (Sial Muhammad Safdar, Han Heesup ve Ahmad Naveed) da en bağlantılı yazarlar arasında görünmemektedir.

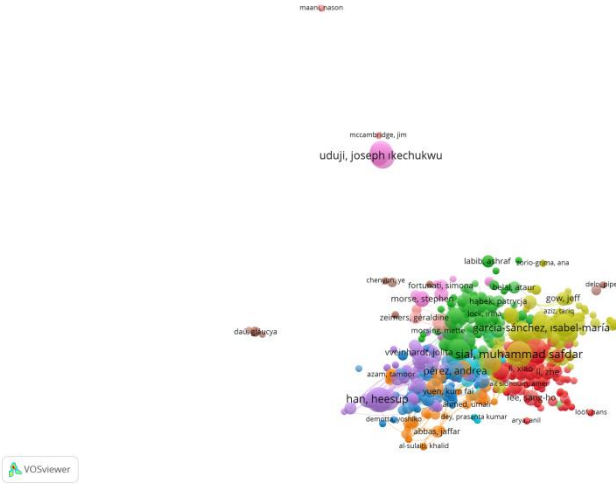


Şekil 6. Ortak Yazar Ağ Haritası

## Yazarların Bibliyografik Eşleşme Analizi (Bibliographic Coupling of Authors)

En az 1 eser yayınlamış ve en az 50 atıf almış olmak kriteri ile seçilen ve aralarında bağlantı bulunan 1449 birim ile yapılan analize göre 39 küme, 90975 bağlantı ve 240369 toplam bağlantı gücü elde edilmiştir. En fazla bibliyografik eşleşme olan yazarlar 2458 alıntı ile Karl V. Lins (1979 bağlantı gücü), 2174 alıntı ile Ioannis Ioannou (6168 bağlantı gücü) ve 1865 alıntı ile Beiting Cheng (2785 bağlantı gücü) olmuştur.

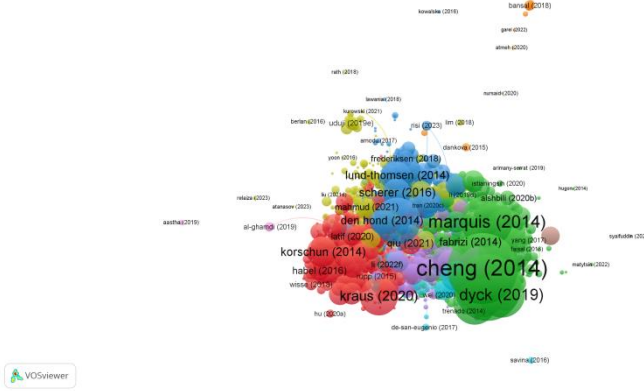
## Emirhan YETİŞ



Şekil 7. Yazarların Bibliyografik Eşleşme Ağı Haritası

### Metinlerin Bibliyografik Eşleşme Analizi (Bibliographic Coupling of Documents)

Bibliyografik eşleşme, iki farklı kaynağın ortak bir eseri alıntılanması durumunu ifade eder. Bu çalışmada, en az 1 atıf almış eserler arasından seçilen ve aralarında bağlantı bulunan 2,383 birim eser analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda, 9 küme, 708,223 bağlantı ve 1,200,570 toplam bağlantı gücü elde edilmiştir. Bibliyografik eşleşmesi en fazla olan yayınlar arasında, Cheng'in (2014) çalışması 1,865 alıntı ile öne çıkarken, Lins'in (2017) çalışması 1,655 alıntı, Marquis'in (2014) çalışması ise 1,001 alıntı almıştır. Toplam bağlantı gücü açısından en yüksek değerlere sahip eserler ise Frerichs (2023), Morales-Parrague (2023) ve Hasan (2018) tarafından yayımlanan çalışmalardır.



Şekil 8. Metinlerin Bibliyografik Eşleşme Ağı Haritası

## SONUÇ

Bu çalışma, ayrıntılı bir bibliyometrik analiz ile kurumsal sosyal sorumluluk alanına genel bir bakış sunmayı ve bu alana odaklanarak katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışmada, performans analizi ve bilimsel haritalama olmak üzere iki temel bibliyometrik yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemler aracılığıyla yıllara göre yayın sayıları, araştırma yapılan dergiler, çalışmanın gerçekleştirildiği ülkeler ve atıf sayıları, makalelerdeki anahtar kelimeler, yayın eğilimleri ve aralarındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, Scopus bibliyografik veri tabanının incelenmesiyle elde edilmiştir. Bu kapsamda, Scopus veri tabanında "corporate social responsibility" anahtar kelimesini içeren, 2014-2023 yılları arasında yayımlanmış çalışmalar taranmış ve bu tarama sonucunda elde edilen 2,623 açık erişimli İngilizce makale, performans analizi ve bilimsel haritalama yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Analiz sonuçları, KSS'nin son 10 yılda araştırmacıların dikkatini çeken disiplinler arası bir konu olduğunu göstermektedir. Çalışmaların sayısındaki büyük artış, genellikle dünyayı sürdürülebilir ve sonuç alıcı büyüme hakkında düşünmeye sevk eden küresel finansal veya ekonomik krizle karşılaşıldıktan sonra fark edilmektedir. Literatürdeki mevcut bulgularla uyumlu olarak, son yıllarda gözlemlenen genel artış eğilimi, Kurumsal Sosyal Sorumluluk (KSS) konularına yönelik akademik ilginin önemli ölçüde arttığını göstermektedir (Agudelo vd., 2019; Salleh vd., 2023). Bu artış, kısmen, KSS yaklaşımlarının bir işletmenin uzun vadeli büyümesi, rekabet avantajı elde etmesi ve varlığını sürdürebilmesi açısından kritik bir öneme sahip olduğu yönündeki yaygınlaşan görüşle

ilişkilendirilmektedir (Bahta vd., 2021; Dzage ve Szabados, 2024). Elde edilen sonuçlar, bilimsel üretimin değerlendirilmesi ve analizinden, KSS'nin başlangıcından bu yana, özellikle son yıllarda önemli bir büyüme gösteren bir araştırma alanı olduğunu göstermektedir. Çin, İngiltere ve İspanya en üretken ülkeler olmuştur ve Scopus'ta en fazla yayını olan yazar COMSATS University Islamabad(CUI)'dan Muhammad Safdar Sial'dir. En çok atıf alan makale ise Cheng (2014) " Strategic Management Journal " dergisindeki " Corporate social responsibility and access to finance (Kurumsal sosyal sorumluluk ve finansmana erişim) " başlıklı makalesi olmuştur. KSS alanında en fazla makale yayınlayan dergi ise %18,5'lik oranla "Sustainability (Switzerland)" olmuştur.

Kurumsal Sosyal Sorumluluk (KSS) kavramının ölçülmesi konusunda mevcut etkili çalışmalar, KSS'yi içerik analizi temelinde ele almaktadır. Son eğilimler, KSS'yi hem nicel hem de nitel yönleri dikkate alarak ölçmek için endekslerin kullanılmasına işaret etmektedir. Entelektüel yapı analizi, KSS alanındaki araştırmaların üç ana başlık altında toplandığını göstermektedir. Birincisi, kurumsal sosyal sorumluluğun kapsamını ve özünü tanımlayan teorik çalışmalardır (Carroll, 1991; Carroll, 1997; Freeman, 1984). İkincisi, KSS'nin finansal performans üzerindeki etkisini inceleyerek ticari anlamda KSS'ye katılmanın avantajlarını özetleyen çalışmalardır (McWilliams, 2001). Üçüncü alan ise etik ve kurumsal yönetimle ilgilidir. Trend analizleri, finansal performans, sürdürülebilirlik, kurumsal yönetim ve paydaş teorisi gibi konularda ticaret, pazarlama, toplum ve kurumsal çerçeve ile finans alanlarından çalışmaları içermektedir. Ayrıca, çevre yönetimi, iş dünyası, etik, yatırım ve inovasyon alanlarında yeni eğilimler görülmektedir. İlginç bir şekilde, son dönemdeki eğilim kavramsal veya teorik çalışmalar yerine ampirik çalışmalara yönelmektedir. KSS, son derece önemli bir konu olmasına rağmen, hala gelişme potansiyeline sahiptir (Sawhney vd., 2022).

Her bilimsel çalışmada olduğu gibi, bu araştırmanın da bazı sınırlamaları bulunmaktadır. Bu çalışmada tespit edilen ana sınırlamalardan biri, incelenen dönemlerin belirlenmesiydi. Tanımlanan dönemlerden farklı dönemlerin seçilmesi, farklı bibliyometrik haritaların ortaya çıkmasına yol açabilir. Bir diğer önemli sınırlama ise veri tabanının seçiminden kaynaklanmaktadır. Bu çalışmada, KSS'yi araştıran belgelerin çıkarılması için Scopus veritabanı seçilmiştir. Ancak, belgelerin başka bir veri tabanından seçilmesi, bulunanlardan farklı temaların ve tematik alanların çıkarılmasına yol açabilir. Benzer şekilde, KSS üzerine yapılan araştırmalar çeşitli ortamlarda (makaleler, kitaplar, kitap bölümleri, konferans bildirileri, vb.) gerçekleşmiştir, ancak bu çalışmada sadece makaleler seçilmiştir, bu da farklı sonuçları destekleyen diğerlerinin seçilmesine yol açabilir. Çalışmanın sonuçları gelecekteki çalışmalarda araştırmacılara

yardımcı olacak ve mevcut literatürden yol göstererek politika yapımcılara, uygulayıcılara ve şirketlere karar vermede faydalı bilgiler verecektir.

## KAYNAKÇA / KAYNAKÇA

- Agudelo, M. A. L., Jóhannsdóttir, L., & Davídsdóttir, B. (2019). A literature review of the history and evolution of corporate social responsibility. *International Journal of Corporate Social Responsibility*.
- Alshater, M. M., Hassan, M. K., Khan, A., & Saba, I. (2021). Influential and intellectual structure of Islamic finance: A bibliometric review. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 14(2), 339-365.
- Aktan, C.C., & Börü, D. (2007). Kurumsal sosyal sorumluluk: İşletmeler ve sosyal sorumluluk. C. C. Aktan (Ed.), *Kurumsal Sosyal Sorumluluk* içinde (s. 11-27). Ankara: İmge Kitabevi.
- Bahta, D., Yun, J., Islam, M. R., & Bikanyi, K. J. (2021). How does CSR enhance the financial performance of SMEs? The mediating role of firm reputation. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 34(1), 1428-1451.
- Bordons, M. (1999). Evaluación de la actividad científica a través de indicadores bibliométricos. *Revista Española de Cardiología*, 52(10), 790-800.
- Bowen, H.R. (1953). *Social Responsibilities of the Businessman*. Harper & Row.
- Carroll, A.B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of Management Review*, 4(4), 497-505.
- Carroll, A.B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management bbof organizational stakeholders. *Business Horizons*, 34(4), 39-48.
- Cobo Martín, M.J. (2012). SciMAT: Herramienta software para el análisis de la evolución del conocimiento científico. *Propuesta de una Metodología de Evaluación*. Universidad de Granada.
- Dahlsrud, A. (2006). How corporate social responsibility is defined: An analysis of 37 definitions. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 15(1), 1-13.
- Davis, K. (1960). Can business afford to ignore social responsibilities? *California Management Review*, 2(3), 70-76.
- Davis, K. (1975). Five propositions for social responsibility. *Business Horizons*, 18(3), 35-40.

- Dzage, E. J., & Szabados, G. N. (2024). The relationship of corporate social responsibility with business performance-A bibliometric literature review. *Sustainability*, 16(7), 2637.
- Edmondson, A.C., & Carroll, J.S. (1999). Giving voice to values: A new approach to accounting education. *Issues in Accounting Education*, 14(2), 163-177.
- Engin, A., & Akgöz, B.E. (2013). Kurumsal sürdürülebilirlik ve sosyal sorumluluk. H. Kurtuluş & E. Kurtuluş (Eds.), *Kurumsal Sürdürülebilirlik: İşletme Perspektifiyle Kavramlar ve Yöntemler* içinde (s. 89-104). Beta.
- Friedman, M. (1970). The social responsibility of business is to increase its profits. *The New York Times Magazine*, 13(32-33), 122-124.
- Kotler, P., & Lee, N. (2005). *Corporate Social Responsibility: Doing the Most Good for Your Company and Your Cause*. Wiley.
- McWilliams, A., & Siegel, D. (2001). Profit maximizing corporate social responsibility. *Academy of Management Review*, 26(4), 504-505.
- Özdemir, L. (2007). *Küreselleşme Sürecinde İşletmelerde Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve Bir Uygulama*. Beta.
- Özgen, E. (2007). *Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve İşletme Performansı*. İletişim.
- Paule-Vianez, J., Gómez-Martínez, R., & Prado-Román, C. (2020). A bibliometric analysis of behavioural finance with mapping analysis tools. *European Research on Management and Business Economics*, 26(2), 71-77.
- Sawhney, R.K., Goel, P., & Bhardwaj, S. (2022). Mapping corporate social responsibility research: A bibliometric analysis. *Transnational Marketing Journal*, 10(2).
- Sierra, V., Iglesias, O., Markovic, S., & Singh, J.J. (2017). Does ethical image build equity in corporate services brands? The influence of customer perceived ethicality on affective commitment, perceived quality, and loyalty. *Journal of Business Ethics*, 144(3), 661-675.
- Sohn, Y.S., Han, J.K., & Lee, S.H. (2012). Communication strategies for enhancing perceived fit in the CSR sponsorship context. *International Journal of Advertising*, 31, 133-146.
- Wilcke, R.R. (2004). An appropriate ethical model for business and a critique of Milton Friedman's thesis. *Business and Society Review*, 109(2), 187-195.



## EXTENDED ABSTRACT

The rising interest in corporate sustainability has prompted increased attention to Corporate Social Responsibility (CSR) practices among companies. This growing focus is driven by societal challenges, including environmental, economic, and financial issues, which necessitate sustainable development and heightened stakeholder expectations (Cone Communications, 2017). Despite the progress in CSR research, there remain gaps in understanding influential authors, journals, articles, and the intellectual collaborations across different authors and countries (Yi, Weiting & Hyejoon, 2020). This study aims to bridge these gaps by quantitatively analyzing existing literature to identify influential contributors and map out the development of CSR research. Through bibliometric analysis, this study seeks to map current knowledge and outline future research directions in the CSR domain.

This study employs a bibliometric analysis method, utilizing quantitative data from scientific publications to evaluate and analyze trends (Broadus, 1987). Bibliometric methodologies include performance evaluation through citation analysis and the creation and analysis of scientific maps (Cobo, 2012). The data for this study was sourced from the Scopus database, focusing on articles published between 2014 and 2023 containing the term "corporate social responsibility" in their titles. A total of 9,327 documents were initially identified, which were then refined to 2,623 English, open-access articles for analysis. The bibliometric analysis was conducted using performance analysis and scientific mapping methods, leveraging graphical outputs from Scopus and network visualizations from Vosviewer (Zupic & Cater, 2015).

**Findings:** The findings of this study reveal several key trends and insights into CSR research.

**Publication Trends:** The number of CSR-related publications has consistently increased from 2014 to 2022, indicating growing interest in the topic. A slight decline was observed in 2023, with the highest number of publications in 2022 (500 articles) (Singh & Dhir, 2019). Approximately 65% of the articles were published between 2020 and 2023, demonstrating heightened research activity in recent years.

**Journals:** The journal "Sustainability (Switzerland)" published the most CSR articles, with 482 publications and an impact factor of 6.8. Other notable journals include "Corporate Social Responsibility and Environmental Management," "Frontiers in Psychology," and "Journal of Business Ethics."

**Citation Analysis:** The most cited authors in CSR research include Lins, Karl V. (2,458 citations), Ioannou, Ioannis (2,174 citations), and Cheng, Beiting (1,865 citations). Leading institutions contributing to CSR research are Harvard University, London Business School, and University of Utah.

**Country Contributions:** China leads in the number of CSR publications (498 articles), followed by the United Kingdom (368 articles) and Spain (228 articles). The United Kingdom holds the highest citation count (20,282 citations), indicating significant influence in CSR research.

**Keyword Analysis:** Frequently used keywords in CSR research include "corporate social responsibility," "CSR," "sustainability," and "corporate governance." Network analysis reveals strong interconnections among these keywords, highlighting key themes and focal points in the literature.

**Co-Authorship and Bibliographic Coupling:** Co-authorship analysis identifies the most collaborative authors and their networks, with notable clusters of high interconnectivity. Bibliographic coupling analysis demonstrates the intellectual structure of CSR research, revealing prominent works and their relationships.

**Conclusion:** This study provides a comprehensive bibliometric analysis of CSR research over the past decade, offering insights into publication trends, influential journals, authors, institutions, and countries. The results indicate a growing interdisciplinary interest in CSR, driven by global financial and economic challenges. The significant increase in CSR research highlights its critical importance and potential for further development.

Despite the comprehensive analysis, this study has limitations, including the selection of specific time periods and reliance on the Scopus database. Different time frames or data sources might yield varying thematic and intellectual structures. Additionally, this study focuses solely on journal articles, excluding other forms of scholarly work like books and conference papers.

The findings of this study serve as a valuable resource for future research, offering a detailed mapping of current knowledge and identifying areas for further exploration. Policymakers, practitioners, and companies can leverage these insights to make informed decisions and contribute to the advancement of CSR practices and sustainability initiatives.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Kurumsal Sosyal Sorumluluk Literatürünün Bibliyometrik Analizi: Genel Bir Değer...

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	28.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	10.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Karamanoğlu, F. M. & Bankır, M. M. (2024). Necip Fazıl'ın "Çile" Adlı Şiir Kitabında Haber Kipleri, *Journal of History School*, 73, 3578-3609.

**NECİP FAZIL'IN "ÇİLE" ADLI ŞİİR KİTABINDA HABER KİPLERİ<sup>1</sup>****Ferda Merve KARAMANOĞLU<sup>2</sup> & Mehmet Malik BANKIR<sup>3</sup>****Öz**

Türk edebiyatı tarihinin önemli simalarından biri olan Necip Fazıl Kısakürek, lehte ve aleyhte döneminde de döneminden sonra da kendinden söz ettirebilmiş, kendisinin ve eserlerinin üzerinde çeşitli araştırma ve incelemeler yapılmış şahsiyetlerden biridir. Şiir kitabı *Çile* dil ve edebiyat açısından çeşitli yönlerden ele alınmış; fakat zaman (haber) kipleri ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmamıştır. *Çile* üzerinde tasarlama kipleri hakkında bir çalışma olmakla birlikte, o çalışmada zaman kiplerine değinilmediği için *Çile*'de kip/kiplik konusu bu çalışmayla da ortaya konulsun düşüncesinden yola çıkılarak çalışmada *Çile*'de haber kip/kipleri dil bilimi açısından değerlendirilmeye tabi tutuldu. Yapılan değerlendirme sonucunda Necip Fazıl'ın haber kiplerini düşüncesinin içeriğiyle örtüşürecek şekilde kullandığı görüldü. Görülen geçmiş zaman, öğrenilen geçmiş zaman, şimdiki zaman ve gelecek zaman kipleri yerine kullanılabilen geniş zaman kipi sayısal değer olarak en çok kullanılan haber kipi olmuştur. Çalışmada haber kipleri analize tabi tutulurken dil biliminin bakış açısı, şairin öteki eserleri göz önünde bulundurularak tespitle bulunulmaya çalışılmıştır. Bu tespitler her haber kipinin altında madde olarak sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan maddeler eserdeki örneklem sayısına göre çok olan örneklerden çok, az olan örneklerden az örnek alınarak örneklendirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Necip Fazıl Kısakürek, *Çile*, Haber Kipleri, Zaman

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %50, 2. yazar: %50.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, fmkaramanoglu@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8354-9856

<sup>3</sup> Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Yeni Türk Dili Anabilim Dalı, mmalikbankir@kastamonu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7798-6603

## Indicative Mood in Necip Fazıl's Poetry Book '*Çile*'

### Abstract

Necip Fazıl Kısakürek, one of the most important figures in the history of Turkish literature, is one of the personalities who made a name for himself both during and after his time, and who has been the subject of various researches and studies on him and his works. His poetry book *Çile* has been analysed from various aspects of language and literature; however, no study has been conducted on tenses. Although there is a study on the modals of designing in *Çile*, since the tenses were not mentioned in that study, the issue of modality in *Çile* was considered to be revealed in this study, and the indicative moods / tenses in *Çile* were evaluated in terms of linguistics. As a result of the evaluation, it was seen that Necip Fazıl used the tenses in a way that coincides with the content of his thought. The simple present tense, which can be used instead of the past tense, past tense learnt, present tense and future tense, was the most frequently used news tense in terms of numerical value. In the study, while analysing the tenses, the point of view of linguistics and the other works of the poet were taken into consideration. These findings are categorised as items under each news mode. The classified items were exemplified by taking more examples from more examples and fewer examples from fewer examples according to the number of samples in the work.

**Keywords:** Necip Fazıl Kısakürek, *Çile*, Indicative Mood, Tense

### GİRİŞ

Tarihsel dil bilgisi, dil bilimi araştırma ve çalışmaları; felsefe, mantık ve dil üzerinde düşünce ve tartışmaların yapıldığı Eski Yunan'a kadar götürülür. Dil üzerindeki çalışmalar, önce klasik dil bilgisi şeklinde kendini belli eder; özellikle XIX. yüzyılın sonlarında Saussure ile dil bilimi adı altında bağımsız bir bilim dalı hâlini alır. Diller üzerinde araştırmaların yapılmaya başlanmasıyla karşılaştırmalı dil bilgisi ve karşılaştırmalı dil bilimi disiplinleri doğmuştur.

Sondan eklemeli bir dil özelliğine sahip Türkçe, algı ve anlam yönünü sözlük bilimsel yapılara bağlanmış olan ekler vasıtasıyla tamamlar. Sözlük bilimsel yapılara gelen bu ekler, temel yapı itibarıyla türetme ve işletme yönüyle bu yapılara eklenerek yeni kelimeler ve ifade birimi içerisinde ifadeye işlevlilik kazandırır. Üzerinde çalıştığımız haber kipleri, eklerin işlevlilik kısmında yer alan fiil çekim ekleriyle ilgilidir. Çekim ekleri, fiil veya isimlere gelerek bağlı buldukları kelime gruplarına göre kelimeler arasında durum, iyelik, çokluk, kip zaman, şahıs, vb. ilişkiler kuran ekler olarak tanımlanmaktadır (Korkmaz, 2010, s.36). Eklerin, dilin bir parçası olarak zaman içinde fonetik ve semantik değişmeye uğrayabildiklerini belirten Nalbant; yazısının devamında semantik değişimin genellikle kalıplaşma ve kullanılış özelliğiyle ortaya çıktığını dile

getirir (2003, s.193). Metin ve özellikle şiir dil biliminde sarf edilen sözün anlamının, sadece sözü sarf eden kişinin kast ettiğiyle sınırlandırılması mantık ve dil bilimi açısından mümkün değildir. Bunun sebebi, dilin iç ve dış yapısından kaynaklı karmaşık olgular bütünü ve birçok faktörle ilişkili olmasından kaynaklanmaktadır. Bu yüzden söz sahibi bireyin sarf ettiği sözlerin dinleyici veya okuyucu tarafından aynı şekilde algılanması ve yorumlanması zor bir durumdur.

Dil biliminde genel anlamda konuşucu, iletişim esnasında merkezde yer almaktadır. Konuşmacının gerçek zamanı başka bir ifadeyle konuşma anı, merkez noktada bulunarak şimdiki anı gerçekleştirmektedir. Doğan (2019, s.217), Türkçede yüklem oluşturmak üzere cümlede yer alan çekimli (bitimli) fiillerin, taşıdıkları kip sayısına göre basit çekimli (basit kipli) veya birleşik çekimli (birleşik kipli) olmak üzere iki grupta değerlendirildiğini belirtmektedir. Korkmaz, kip terimini kök ve gövde durumundaki fiilin bildirdiği oluş ve kılışın; konuşan, dinleyen ya da kendisinden söz edilen şahıslar açısından ne biçimde, ne tarzda yansıtıldığını gösteren bir gramer kalıbı, bir anlatım biçimi (2010, s.148) şeklinde tanımlamaktadır. Ergin'e göre kip, fiil kök veya gövdesinin ifade ettiği hareketin ne şekilde yapıldığını veya olduğunu gösteren gramer kategorisidir (Ergin, 1989, s.133). Tahir Nejat Gencan ise kipi eylemlerin zaman ve anlam özelliklerine göre türlü eklerle değişik biçimlere girmesini (2001, s.275) kip olarak açıklamıştır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kip, çoğunlukla fiilin zaman ve şahıs ekleriyle çekimlenip belirli bir şekilde ifade edilmiş biçimi olarak değerlendirilse de bazen konuşurun tutumu, bilgi birikimi, ruh hâli için içerisine girmektedir. Kipin bu yönünü de göz önünde bulunduran Dilaçar, kipi psikolojik açıdan değerlendirerek fiilin gösterdiği sürecin hangi psikolojik koşullar altında ortaya çıktığını ya da gelmek istendiğini bildiren ve ruh durumunu, kişisel duyguları, niyeti, isteği bildiren bir gramatikal ulam (1971, s.106) şeklinde tanımlamıştır. Kip terimine dil bilimsel bakış açısıyla yaklaşan sonraki araştırmacılar da ifadede yer alan ruh durumunu dikkate alarak konuya yaklaşıma çalışmışlardır. Sebzecioğlu (2004, s.32), kipi kişinin psikolojik durumu ve tutumunu yansıtan fiil çekimleri olarak tanımlamaktadır. Topaloğlu, dil bilimsel ve dil bilimsel açılardan kipe bakarak kipi bir fiile zaman ve şahıs kavramları dışında konuşan tarafından başka düşünce duyguların katılıp katılmadığını anlatan, yani fiilin belirttiği kılış veya oluş karşısında konuşanın sadece bildirmeyle mi yetindiğini, yoksa bir yorumda mı bulunduğunu gösteren fiil biçimi şeklinde tanımlar (1989, s.101).

Fiiller, cümle içerisinde yüklem oluşturabilmek için kip ve şahıs ekleriyle çekimlenmek zorundadırlar (Akar ve Kayılan, 2019, s.559). Cümlede kullanılan bu fiilin yapısı basit yapılabildiği gibi birleşik yapılabildiği de olabilir. Dil

bilgisinde fiile getirilen zaman kavramı, fiilin bildirdiği oluş veya kılışın zaman dilimi içerisindeki yerini gösteren bir dil bilgisel kategoridir. Bu dil bilgisel kategori, Türkçe dil bilgisi kaynaklarında bir işaretleyiciyle açık bir şekilde gösterilmemiş bir zaman unsurunu taşıyan kipler ve fiilin zamanını açıkça gösteren işaretleyiciler olmak üzere iki grupta incelenmektedir.

Mekân ve zamanda konumlanan nesne, şekil veya varlık gibi dilde kendine yer bulan ifade biçimleri de konuşucu ve muhatap arasında biçimlenir, yorumlanır. Nesne, şekil veya varlığın mekândaki izdüşümsel durumu; gözlemcinin konum veya duruşuna göre değişkenlik gösterir. Gözlemcinin konumuna göre mekânla ilgili bağlantının değişmesi, kendisinde ve muhatapta beraberinde göreceli referans çerçevesinin gösterimsel (Güven ve Bağçevan, 2022, s.126) özelliklerinin de değişmesini getirir. Cassirer (2015, s.201)'e göre dildeki ifadeler, “ben ile gerçeklik” arasında başka bir ifadeyle “öznel ile nesnel” alanlar arasında yeni bir ilişki, kendine özgü bir bağlantı oluşturur. Dil bilimciler başta Crystal (1998) ve Levinson (2006) olmak üzere gösterimsel yapıları felsefi bakımdan dizinsel ifadelerle benzeterek gösterimsel yapıların “kişisel, zamansal, mekânsal, söylemsel ve toplumsal gösterimler” şeklinde türlerinin olduğunu belirtirler. Kişisel gösterimler, Türkçede kişi zamirleri, iyelik ekleri, kişi ekleri ve yüklemde belirli-belirsiz yer alan işaretleyicilerdir. Mekânsal gösterim, ilgili nesne veya varlıkların yerlerine göre konumlarının kodlanması demektir. Toplumsal gösterim, konuşma olayı içerisindeki veya dışındaki katılımcıların toplumsal statüsüne veya rolüne doğrudan veya dolaylı yoldan atıfta bulunarak dilsel ifadelerde toplumsal ilişkilerin işaretlenmesini kapsar. Türkçede bu durum, konuşanın, dinleyenin ve atıfta bulunulan katılımcının statü veya rolüne farklı yapılarla ifade edilebilir. Söylemsel gösterim, ifade biçim ve tarzları, kelime grupları, cümleler ve başka söylem parçalarıdır. Zamansal gösterim, sözün söylendiği zamana göre zamansal noktaların ve yayılmaların kodlanmasıdır. Zamansal gösterimler, konuşma anına, konuşma anından önce veya sonra gerçekleşmiş bir ana sabitlenmiş düzlemler üzerindeki noktaları belirler. Aslan Demir (2013)'e göre eylemler, zaman çizgisi üzerine “bura ve şu an” çerçevesi içerisinde geçmiş, gelecek veya eş zamanlı olarak düzenlenir. Bazı durumlarda zaman ifadeleri gösterimsel bir yaklaşımla “bura ve şimdi” diziliminden başka ikincil bir nokta referans olarak belirlenebilir. Genellikle zaman zarfları ve zaman ekleriyle dil bilgiselleştirilen zamansal gösterim fiilde yer alan zamandır. Dil bilgisel zaman olarak da adlandırılan bu kategori, ayırt edilmesi zor olan gösterimsel zaman ayrımları ile görünüşsel zaman ayrımlarının bir karışımı (Benzer, 2012) şeklindedir. Cümledeki yüklemde açık veya örtük olarak yer alan kiplik ise; söz sahibinin durum karşısındaki tutumu, bilgisi, kültür birikimi, beklentisi, şüphesi, zorunluluğu, tercihi vb. durumları yansıtan sözlük bilimsel

veya dil bilgisel biçimlerdir. Kiplik ifadeler, anlam biliminin yorumuna açık, çoğunlukla bağlama dayalı; kapsama alanı geniş olan ve muhatabın algılama durumuna göre değişiklik gösteren parçalarıdır. Bu şekilsel parçalar, ifadenin bağlam yapısının yanı sıra iletişimde bulunulan kişilerin kültürel ve sınıfsal farklılığı, yakınlık, mesafe, tonlama, kelime seçimi, vurgu, psiko-sosyal durum gibi etkenler söz konusudur. Geleneksel dil bilgisinin dışında bir düşünce geliştiren Dilaçar (1971, s.107), kip ve kiplik meselesine dil bilimsel psikososyolojik bakış açısıyla yaklaşmıştır. Söylenen ve dilde değeri olan ifadelerin mantık çerçevesi içerisinde gerçekleşmesi için bu durum felsefe ve mantıkla da doğrudan bağlantılıdır. Bu çerçevede mantığın bir alt dalı olan ve dil bilgisiyle de bağlantısı olan modal mantık günümüzdeki kiplik sınıflandırmasının dayandığı temel öğeleri belirlemiştir (Kerimoğlu, 2011, s.9). Modal mantığın dil bilimi içerisine girmesiyle dil bilimsel kiplik analizlerinde mantıksal, tipolojik, semantik ve pragmatik yaklaşımlar temelinde cümle ve cümle üst verileri incelemeye konu edilmişlerdir. Gülsevin (2007, s.79), eklerin işlevlerinin tasnif edilmesi ve belirlenmesinin önemine dikkat çekmiş; vurgu ve tonlamanın bazı eklere işlev yükleme konusunda etkili olduğu üzerinde durmuştur. Türkçe fiil çekimlerinde zaman ve kip ayırımı net yapılmadığı için, dil bilgisi eserlerinde bunları ayrı kategori olarak gören araştırmacıların yanında bunları birlikte alan araştırmacılar da vardır. Çalışma, N. Fazıl'ın *Çile* kitabındaki haber kipleri veya zaman anlamlı kipler (Gencan, 2001, s.304-325) ile sınırlı olduğu için, tasarlama (dilek anlamlı) kipleri ve onun içeriklerini kapsamamaktadır. Necip Fazıl'ın *Çile* adlı kitabında geçen tasarlama kipleri üzerine bir çalışma yapıldığı ve haber kipleri üzerinde herhangi bir çalışma yapılmadığı için böyle bir çalışmanın gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada zaman kipleri (haber kipleri), kiplik fonksiyonu bakış açısıyla cümle içindeki kullanımları bakımından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

## YÖNTEM

Necip Fazıl'ın şiir kitabı *Çile* dil ve edebiyat açısından çeşitli yönlerden ele alınmış; fakat zaman (haber) kipleri ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmamıştır. *Çile* üzerinde tasarlama kipleri hakkında bir çalışma olmakla birlikte, o çalışmada zaman kiplerine değinilmediği için *Çile*'de kip/kiplik konusu bu çalışmayla da ortaya konulsun düşüncesinden yola çıkılarak çalışmada *Çile*'de haber kip/kipleri dil bilimi açısından değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Çalışmada haber kipleri analize tabi tutulurken dil biliminin bakış açısı, şairin öteki eserleri göz önünde bulundurularak tespitite bulunulmaya çalışılmıştır. Bu tespitler her haber kipinin altında madde olarak sınıflandırılmıştır. Verilen örneklerin eserdeki hangi şiirde



ve sayfada geçtiği de parantez içinde belirtilmiştir. Sınıflandırılan maddeler eserdeki örneklem sayısına göre çok olan örneklerden çok, az olan örneklerden az örnek alınarak örneklendirilmiştir.

Çalışma, *Çile* kitabındaki haber kipleri veya zaman anlamlı kipler (Gencan, 2001, s.304-325) ile sınırlı olduğu için, tasarlama (dilek anlamlı) kipleri ve onun içeriklerini kapsamamaktadır. Necip Fazıl'ın *Çile* adlı kitabında geçen tasarlama kipleri üzerine bir çalışma yapıldığı ve haber kipleri üzerinde herhangi bir çalışma yapılmadığı için böyle bir çalışmanın gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada zaman kipleri (haber kipleri), kiplik fonksiyonu bakış açısıyla cümle içindeki kullanımları bakımından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

Eylemler, Türkiye Türkçesinde anlamlı yapılarda kök ve gövde olarak tek başlarına kullanıldıkları zaman emir II. teklik kişiyi karşılamaktadır. Türkçede eylem, söz dizimsel yapılarda temel olarak zaman ve tarz, çatı ve kip kategorilerine göre çekime girerler (Eker, 2009, s.340). Ergin (1989, s.273), fiillerin zaman bildiren bütün çekimlerinin şekil bakımından bildirme kipleri içinde yer aldığını belirtmektedir. Ergin'e göre bildirme kiplerini oluşturan şekil ekleri aynı zamanda zaman ekleri durumdadırlar. Zamanın kesin olarak bir tanımı olmamakla birlikte her disiplin günümüze gelinceye kadar kendisine göre zamanı tanımlamış, ancak zamanın ne olduğu netliğe kavuşmamıştır. Başlangıçta Platon (MÖ 427-347) - Aristo (MÖ 384-322)'yla felsefede irdelenen zaman kavramı, daha sonraları dil bilgisinde de ele alınmıştır. Platon, zamanı sonsuzluğun bir resmi veya gölgesi; evreni varoluş ve tekrar yok oluş arasında algılanan tasavvuru şeklinde tasvir eder. Aristoteles ise zamanı öncelik ve sonralık bağlamında hareketin sayısı ve ölçüsü olarak tanımlar. Aristoteles'e göre zamanın özünü şimdi belirler; şimdinin en önemli fonksiyonu da parçalardan meydana gelen zamanın sınırını çizmesi; geçmiş ile geleceği birbirinden ayırmasıdır; şimdinin kendisi geçmiş ile geleceği ayırırken bizzat kendisi zamanın içerisinde yer almaz (Topakkaya, 2012, s.219). Dil bilimsel zaman, olayların gerçekleşme noktalarını ve konuşurun söylemlerini bu düşünceden geliştirmiştir. Dil bilimciler, buna ek olarak anlatımda bir görünüş (iç zaman) bir de zaman (dış zaman) terimlerinin mevcudiyetinden söz ederler. Comrie (1976, s.3), görünüşü bir durumun seçilmiş iç zamanı bağlamında farklı açılardan gözlemlenmesi şeklinde tanımlayarak onun dolaylama ve çekimleme yoluyla ifade edilen bir dil bilgisi kategorisi olduğunu ileri sürmüştür. Smith (1997, s.5); görünüşün, durumların zamansal yapılarının anlam bilimsel alanı ve onların sunumu olduğunu dile getirdikten sonra bakış açısı ve durum yapısı arasındaki

ilişkiye dikkat çeker. Smith'in bakış açısı ve durum yapısı terimleri dil bilimciler tarafından dikkate alınıp üzerinde yorumlar yapılmıştır. İşlevsel dil bilgisinin görünüş terimine getirmiş olduğu tanımı yeterli bulmayan Boland (2006, s.44), görünüşü işaretleyicileri veya son aşamayı içeren bir özellik veya ilişkinin zamansal yapısının ilgili seçilmiş parçaları olarak tanımlar. Görünüş terimi üzerindeki temel düşünce bir durumun bitmişliği veya bitmemişliğine dayanan içyapısıyla ilgili bir dil bilgisi kategorisi olduğudur. İngilizce ve Rusçadaki bitmişlik ve bitmemişlik durumunu değerlendiren Dahl (1985, s.75), dillerde bu durumun farklılık gösterdiğini belirtmektedir.

### Geniş Zaman

Konuşma anından önce başlayan, konuşma anında hâlâ devam eden, süregelen ve konuşma anı sonrası da devam etme olasılığı bulunan eylem ya da durumlar geniş zaman işaretleyicisi (-r/-Ar/-Ir/-Ur) ile ifade edilmektedir. Karaağaç (2013, s.360)'a göre zaman çizelgesinde geçmiş zamandan gelecek zamana kadar ana zamanları içerisinde barındıran bir ara zamanı ifade eder. Banguoğlu (2011), geniş zamanın üç zaman bölümünden şimdiki zamana ait sayılmakla birlikte her üç zaman dilimi arasında sınırsız denecek kadar geniş bir kullanım alanı olduğunu belirtmektedir. Uzun (2004, s.161), geniş zaman ekiyle yapılan iş ve olayların bir eylemin zamanını değil; onun bir alışkanlığı, yeteneği ve yetkinliği gibi hususları belirttiğini savunmaktadır. Geniş zaman işaretleyicisi ile işaretlenen eylemler; devamlılık, tekrar, alışkanlık, tahmin, genel gerçeklik, beklenmeyen bir durumun ortaya çıkması, dilek, rica, inkâr, kırgınlık, korku vb. bildirebilir (Böler, 2021, 302). Koç (1990, s.241)'a göre bu ekle çekime giren eylemin her zaman yapıldığını ya da yapılmakta olduğunu belirtir. Ergin (1989, s.275), bu zamanın her zamanı içine alan, fiilin her zaman ortaya çıktığını ve çıkacağını ifade eden bir zaman olduğunu belirtir. Hengirmen (1995, s.222) de zaman görevinde kullanılan bu işaretleyicinin geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı kapsadığını belirtir. Karaağaç (2013, s.359), belirsiz zamanlara işaret ettiği için geniş zamanı bir ara zaman olarak tanımlamaktadır. Ayrıca bu işaretleyiciyi alan eylemin her zaman hep olan veya olacak olan hareketi değil, aynı zamanda olabilen veya olabilecek bir hareketi yani bir ihtimal de ifade eder. Aslan Demir (2008, s.121)'e göre (-r/-Ar/-Ir/-Ur) şekil birimi, isteme anlam alanı içerisinde emir, istek ve rica anlamlarını ihtiva edebilir. Geniş zaman işaretleyicisinin kesin bildirme yerine ihtimalli veya daha farklı görev ve işlevlerde kullanılması, geniş zaman çekimini bildirme kipleri arasında tasarlama kiplerine yaklaştırmaktadır. Geniş zaman biçim birimi, Türkçede genellikle alışkanlıkların, olağan oluşumların, doğa olaylarının, genel geçer durumların, sürekliliğin ve olasılığın anlatımında başvurulan biçim birimidir. Güçer (2010, s.88), (-r/-Ar/-Ir/-Ur) işaretleyicisinin anlam açısından istikrarsızlık, belirsizlik gösterdiğini, belirli bir

anlamsal değerin eki olmadığı ve “isteme kipi” ya da “bilgi kipliği” tanımlarını ihtiva etmediğini belirtir. Güçer, bu şekil birimin genelleştirme, tekrar, kural koyma, yasaklama, teklifte bulunma, ricada bulunma, niyet ifade etme, tahmin, olasılık bildirme, koşul, varsayımda bulunma, yetenek, nitelik ve özellik belirtme gibi fonksiyonlarının olduğunu yazmaktadır. Erkman Akerson (1994) fiil çekim eklerini izlenirlik/izlenmezlik açısından değerlendirerek bu şekil biriminin izlenirlik bildirdiğini ifade eder. Günay (2014, s.536-542), Türkçede (-r/-Ar/-Ir/-Ur) şekil biriminin varlıkların fiil ya da durumlarına bağlı anlam alanlarının aktarımında kullanılan bir kip eki olduğunu belirttikten sonra geniş zamanlı cümlelerde anlamın özneyle yüklem arasındaki bağ üzerine odaklandığını; öznenin varlığına, isteğine, niyetine, durumuna bağlı olarak gerçekleşen bir fiilin olduğunu dile getirir. Mystridou (2015, s.98), bu işaretleyiciyle oluşturulan cümlelerin gelecek zamanı anlatmaları durumunda bilgisel olasılık fonksiyonu taşıdığını; bunu ifade eden konuşmacının düşüncesini iletirken genel kültür bilgi ve tecrübesini de devreye sokarak mantık kurallarını göz önünde bulundurduğunu aktarmaktadır. Bütün olarak başvuru kaynaklar değerlendirildiğinde (-r/-Ar/-Ir/-Ur) şekil biriminin genelleştirme, genel-geçer kural, prensip belirtme, varsayım veya hipotez içerikli anlatımlarda kullanıldığı ve bilgi kipliği bildirdiği üzerinde durulmuştur. Zamansal genel bir değerlendirmeye genel yargılar, kanunlar, kurallar, deyimler, atasözleri, bilimsel makaleler, değişmez gerçekler anlatılır. Ekin bu şekilde bu kadar kapsam genişliğinde olması belirsizliği de beraberinde getirmiştir.

Eserde geniş zaman dört yüz beş yerde (405) ve yirmi sekiz (28) farklı anlamda kullanılmıştır. *Çile*'de kip ve kiplik sayısı olarak en çok kullanılan haber kipidir. Bu anlamlar şiirden örneklerle aşağıda verilmiştir.

### **Gelecek**

Kalkılır bir yerde, kalır oyuncak, kurgular biter/Ölüm o geldi mi ne var korkacak, korkular biter/Fikir, açmaz artık beyinde kuyu, burgular biter/ Unuturuz hayat adlı uykuyu, uykular biter/Biter, her şey biter; ses, şekil ve renk, kokular biter/Kabir sualiyle kapanır kepenk, sorgular biter (Biter, 128).

Gözlerim müebbet/ Günü gelir elbette/Gelir Melek nöbette (Boş Dünya, 132).

O dem çocuklar gibi sevinçten zıplar mısın?/Toprağın altındaki saklambaçta var mısın? (O Dem, 149).

O demde ki, perdeler kalkar, perdeler iner/Azrail'e hoş geldin diyebilmekte hüner (Hüner, 150).

### **Şimdi, Şimdiki Zaman**

Hâlâ çığlıklar gelir Topkapı sarayından (Canım İstanbul, 168).

İstemem, ne dil, ne mal/Bana ne verdinse al (Şöhret, 270).

Mermerlerin nabzında hâlâ çarpar mı tekbir? (Sakarya Türküsü, 399).

### **Tabiat Olayları**

Mezarlarda susarken dilsizler, dudaksızlar/ Üstlerinde ot biter, kuş öter, arı vızlar... (Levha, 96).

Ebedî gençlik ölüm, desem kimse inanmaz/ Taş ihtiyarlar, servi çürür, ölüm yıpranmaz (Karacaahmet, 171).

### **Alışkanlık**

Her gece periler uyur odamda/ Derinlerden gelir uzun nefesler (Gece Yarısı, 212).

Sokakta uyanık kalan köpekler/Yıldızlara bakıp durmadan ulur (Gece Yarısı, 213).

### **Bildirme**

Beyoğlu tepinirken ağlar Karacaahmet/Boğaz gümüş bir mangal, kaynatır serinliği/ Cumbalı odalarda inletir "Kâtibim"i/Yedi tepe üstünde zaman bir gergef işler/Her şafak Hisarlarda oklar çıkar yayından (Canım İstanbul, 168).

Şu karşı evin boş odalarında/Duvarlara sinmiş bir hayalet var/Elinde mum, gece ortalarında/ Bucak bucak gezer, birini arar (Boş Odalar, 211).

### **İhtimal, olasılık**

Ben ki, suçumu yuysam/Su biter kurnalarda (Sen, 22).

Acaba tütsü yaksam/Görünür mü yüzünüz? (Geçen Dakikalarım, 266).

AĞlayın, su yükselsin/ Belki kurtulur gemi (Dua, 418).

### **Kesinlik**

Kursa da boşluğa asma köprü, fen/Allah derim, başka hiçbir şey demem! (Allah Derim, 23).

Çakanlar bilir ki, bu boş tabutu/Yarın kendileri dolduracaklar (Tabut, 124).

Gitme kal/Nefes al/Emir tez/Bekletmez/Ve o nur/ Bulunur (Kafiyeler, 264).

Dağı tanıyan, nasıl tanımaz uçurumu?/Mademki yükseliş var, iniş olmaz olur mu? (Mantık, 355).

### **Sitem**

Falan, dağın ardında/Seslen, seslen işitmez/Filan, toprak altında/ Gözyaşları diriltmez (Yar O Ki, 28).

Yetmez mi ampulün nura cakası/Başları dönmez mi gökdelenlerin? (Mercek, 276).

Ölüler evlattan yana çırpınır/ Domuz yavrulayan ana çırpınır (Çırpınır, 405).

### **İstek**

Kadından kendisinde olmayanı isteriz/Hasret yerinde kalır ve biz çekip gideriz... (Kadın, 206).

### **Deyim**

Lâtiften af bekler kesafet, Allah'ım affet (Dua, 34).

Zehirle pişmiş aşı yemeye kimler gelir/Dilsizce, yalnız Allah demeye kimler gelir? (Zehirle Pişmiş Aş, 40).

Hüküm yazılıyken kara tahtada/ İnsan yine çare arar ecele! (Ölüm, 114).

Akmayan kokar diye esrarlı bir mırıltı. (Su IV, 191).

### **Meydan Okuma**

Zaman bir işvebaz, kaçak hayalet/Eskiyenin kement atar boynuna/ Ne pişmanlık tanır, ne af, ne mühlet/Ancak fatihinin girer koynuna (Saat, 277).

Çatık kaş, hükûmet dedikleri zat/ Beni Allah tutmuş kim eder azat? (Zindandan Mehmed'e Mektup, 421).

### **Şaşma, Şaşırma**

Allah'tan nasıl korkmaz, insan O'nu sever de... (Aşk ve Korku, 52).

Ey gönül, madenin ne kadar yufka/ Yeter ağlamana bir kuş ötüşü (Orada, 115).

Bak nasıl silinir bu yüz karası/Elimde ölümü öldüren silah/Alnımda toz pembe secde yarası/Lügat kitabımda tek isim: Allah (Yüzkarası, 260).

Öyle hisli bir duman yüzer ki, havasında/Sanki orda buluşmuş ve ayrılmış âşıklar (Odalarım, 325).

### **Öneri, Teklif**

Orada bulursun, biraz bekle, tek/Burada yaşamak sandığın düşü (Orada, 115).

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

### **Dua**

Senden sana sığmır, senden sana kaçırım! (Yük, 56).

### **Emir**

Bir gün hasretiyle için titrer de/ Anarsın, bu derin, tatlı uykuyu. (Ninni, 331).

### **Tercih**

Sonsuzluk Kervanı, istemem azat/Köleniz olmakmış gerçek hürriyet/Ölmezi  
bulmaksa biricik niyet/Bastığımız yerde ebedî hasat/Sonsuzluk Kervanı, istemem  
azat! (Sonsuzluk Kervanı, 65).

### **Kararlılık**

Bir rüya uğrunda ben diyar diyar/Gölgemin peşinden yürür giderim... (Serseri,  
68).

Müjdecim, kurtarıcım, efendim, peygamberim/ Sana uymayan ölçü, hayat olsa  
teperim! (Ölçü, 81).

Geleyim, izine doğru arkandan/Bırakmam, tutmuşum artık yakandan (Yunus  
Emre, 383).

### **Korku, Endişe**

Bir kurdum ki sizi hep diş diş yerim/ Ve gezerim her gün elbisenizde... (Nefs, 69)  
İşaret bekliyorum, yağız atım eyerli/ Yanarım sorarlarsa ne getirdin değerli?  
(Yağız at, 109).

Arkamdan bir kahkaha duysam yaralanırım/Onu bir başkasına ram oluyor  
sanırım (Kaldırımlar III, 160).

Rüzgârdan açılrsa kapım, bir anda/ Kara haber gelmiş gibi ürkerim. (Hayat, 298).

### **Eleştiri**

Güneşle bir tutsam girmez hizaya/Dar bulur, sığmam der, dipsiz fezaya/Kuyruk  
sallar, sonra hırlar ezaya (Benim Nefsim, 70).

### **Sitem**

Hep nefis çıkar karşıma, ölüp ölüp dirilsem/İnsandan kaçmak kolay, kendimden  
kaçabilsem (Hep O, 85).

Oyuncak kırılır, haydi, ya insan/ Nasıl parçalanır, nasıl bölünür?/ Söylerler, mezara kulak dayasan

### **Kural**

Allah dostu odur ki, nefşine tek pay biçmez/Kırk yıl bir ekşi ayran özler de onu içmez (Allah Dostu, 87).

O yüz ki, göz değince Allah'ı hatırlatır... (Müslüman Yüzü, 94).

Bu kapıdan kol ve kanat kırılmadan geçilmez/ Eşten, dosttan, sevgiliden ayrılmadan geçilmez/ Bu odadan gelsin diye çağrılmadan geçilmez/ Bütün fâni lezzetlere darılmadan geçilmez/ Akli yele salıverip çıldırmadan geçilmez/ Usta kaptan kılavuza varılmadan geçilmez/ Yer çökmeden, gök iki şak yarılmadan geçilmez/ İşte, işte o eteğe sarılmadan geçilmez! (Geçilmez, 134).

Hep olmadan hiç olmaz, hiçin ötesinde hep/Bu mu dersin taşlarda donmuş sükûta sebep (Karacaahmet, 171).

### **Kanıt**

Minarede ölü var diye bir acı sala/Er kişi niyetine saf saf namaz, ne âlâ/Böyledir de ölüme kimse inanmaz hâlâ/ne tabutu taşıyan ne de toprağı kazan (İnanmaz, 116).

### **Umursamazlık**

Dünyada taşınacak bir kuru başınız var/Onu da, hangi diyar olsa götürürsünüz. (Kaldırımlar II, 159).

Dünyada her nimeti bıraksam ne çıkar ki?/Orda o varken burda bırakılmaz ne var ki? (Nimet, 240).

### **Uyarı, İkaz**

Ve o zaman, o zaman/Hayat neymiş görürsün! (Şehirlerin Dışından, 178).

### **Sonuca Varma**

Böyle adım atarlar, ayrılanlar eşinden/ Böyle yürür, gidenler, bir tabutun peşinden. (Ayak Sesleri, 214).

Ne görsem ötesinde hasret çektiğim diyar/ Kavuşmak nasıl olmaz, mademki ayrılık var? (Kavuşmak, 241).

### **Çaresizlik**

Yağız atlı süvari, koştur, atımı koştur/Sonunda kabre çıkar bu yolun kıvrımları (Kaldırımlar II, 159).

Tabiat, gurbetten bir pusu/Çırpınır, denizi arar su/ Haykırır, baykuşu, kumrusu/Var yürü, garipçik, garipçik (Garipçik, 179).

Sanma bir gün geçer bu karanlıklar/Çocuklar hıçkırır, anneler ağlar, (Anneciğim, 322).

### **Tahmin**

O bilir bilse bilse (Ukde, 257).

### **Ümit, Beklenti**

Doğar bir gün benim günüm/Çoğu gitti, azı kaldı/Bir gün anlaşılır şiir/ Çoğu gitti, azı kaldı/ Ekmek gibi azizleşir/Çoğu gitti, azı kaldı (Nakarar, 269).

### **Şimdiki Zaman**

Şimdiki zaman biçim birimi (-yor; -mAdA/-mAktA), fiilin gösterdiği hareket, oluş ve kılışın içinde bulunulan zaman diliminde başladığını ve o ana kadar devam ettiğini bildiren kiptir. Eylemin belirttiği iş, oluş ve hareketin içinde bulunulan zamanda gerçekleştiğini bildirir. Şimdiki zaman eki, bazen bir işin sürekliliğini belirten geniş zaman ve gelecek zaman değerini de katabilir (Hengirmen, 1995, s.219). Aydemir (2010, s.18-19)'e göre değişik biçim ve türlere sahip olan şimdiki zaman odaklı şimdiki zaman ve genel şimdiki zaman olmak üzere ikiye ayrılır. Genel şimdiki zaman da kendi içinde sürekli şimdiki zaman, alışkanlık içeren şimdiki zaman ve kanıtsal şimdiki zaman şeklinde tasnif edilebilir. Johanson (1994, s.252), odaklı şimdiki zaman terimini bir olayın oluş sürecinin konuşma anı ile aynı anda gerçekleşmesi şeklinde tanımlamaktadır. Johanson, başka bir çalışmasında ise tarihî Türk dillerinde geniş zaman ekinin hem odaklı şimdiki zamanı hem de odaklı olmayan yani genel şimdiki zamanı (2009, s.93) ifade ettiğini belirtmektedir. Türkçede şimdiki zamanı karşılayan ve birbirlerinden farklı yapıda olan -yor ve -mAdA/-mAktA biçim birimleri kullanılmaktadır. Ergin (1989, s.279-282), şimdiki zamanı anlatırken -mAdA/-mAktA biçim birimlerini “fiil isimleriyle yapılan şimdiki zaman” alt başlığında incelemiştir. Karaağaç (2013, s.362), -yor ekindeki zaman sınırının - mAdA/-mAktA ekine göre daha geniş olduğunu; -mAdA/-mAktA ekinde ise zaman sınırının daha dar ve zamanda kesinlik olduğunu belirtmektedir. Bu yüzden Türkiye Türkçesinin tam ve kesin şimdiki zaman çekimi ekinin -mAdA/-mAktA ekiyle yapılan şeklinin olduğunu dile getirir. Şimdiki zaman şekil birimi işaretleyicisinde bulunan devamlılık hareketi, içinde buldukları yapılarla onlara geniş zaman ifadesi de katmaktadır. -yor ekinin bağlı bulunduğu eylemde başlamak üzere olan bir hareket, olay söz konusuysen -mAdA/-mAktA eklerindeyse başlamış bir hareket ve olay söz konusudur. Böler (2021, s.296), şimdiki zamanın bazı durumlarda yakın gelecek zaman ifadesi taşıyabildiğini



belirtmektedir. Demirel (2021, s.17), şimdiki zaman (-yor) ekinin mevcut andan önce gerçekleşmiş bir eylemi, mevcut anın içerisinde gerçekleşen bir durumu ve mevcut andan sonra gerçekleşecek bir durumu belirtebileceğini ifade etmektedir. Uzun (2004), bazı ifadelerde -yor ekinin şimdiki zaman anlamından çok, sürme anlamı bildirdiğini; ekin olgusalılık kipiyle örtüştüğünü belirtmektedir. Bir işaretleyicinin anlamsal, edimsel ve işlevsel durumu, kullanıldığı cümle içi ve dışı bağlamlar, tonlama, parçalar üstü dil birimlerini göz ardı etmemek gerekir. Şahin (2006, s.216); -yor ve -mAktA, -mAdA eklerinin birbirlerinden farklarının öncelikle oluşumları ve fiilleri soktukları işletme tarzları olduğunu, birinin süreklilik diğerinin ise daha çok bulunma kavramıyla farklı çıkış noktalarından hareket ettiklerini belirtmektedir. Benzer (2008, s.217), -yor ekinin kiplik fonksiyonunda kullanılması hâlinde bildirme, belirsizlik, alışkanlık ve emir olmak üzere dört farklı madde altında ele alınabileceğini; özellikle emir durumunu belirtirken bağlam ve tonlama gibi parçalar üstü dil birimlerinin devreye girdiğini belirtmektedir.

Eserde şimdiki zaman eki -yor ve -mAktA yüz altmış yedi (167) yerde ve on iki (12) farklı anlamda kullanılmıştır. Bu anlamlar şiirden örneklerle aşağıda verilmiştir.

### **Sürerlilik/Geniş Zaman**

Niçin küçülüyor eşya uzakta?/Gözsüz görüyorum rüyada, nasıl? (Çile, 17).

Her gece rüyamı yazan sihirbaz/Tutuyor önümde bir mavi ışık (Çile, 19).

Büyük divan ve huzur/Bekliyor mezarı Sûr (Nur, 21).

### **Geçicilik**

Yatıyor yatağında, dimdik, upuzun, ölü/Üstü boynuna kadar bir çarşafıla örtülü (Ölünün Odası, 120).

### **Beklenti**

Altımdan kaydırıldı bir el minderi/Herkes yatağında, ben ayaktayım/Bir gece rüyada gördüğüm yeri/Gözlerim yumulu, aramaktayım (Yolculuk, 228).

İşaret bekliyorum, yağız atım eyerli/Yanarım sorarlarsa ne getirdin değerli (Yağız At, 109).

### **Gelecek**

Geride kalanlar hep dövünse de/İnsan birer birer yine giriyor (Tabut, 124).

### **Yeterlilik**

Taşlara yaslanmış da küflü kemikten başlar/Kum dolu gözleriyle süzüyor insanları/ Süzüyor, sahi diye topırağa basanları (Karacaahmet, 171).

Onlar ki her nefeste habersiz öldüğünden/Gülüp oynamaktalar, gelir gibi düğünden/Taşlarına kapanmış, ağlıyor koca tarih! (Karacaahmet, 171).

### **Kesinlik**

Ey karanlık, gelmektedir ecelin (Davetiye, 414).

### **Başlangıç Zamanı Belli, Bitiş Zamanı Belirsiz**

Hep bu ayak sesleri, hep bu ayak sesleri/Dolaşüyor dışarda, gün batışından beri (Ayak Sesleri, 214).

Her an bir parça daha uzaklaşıyor bizden (Açıklarda, 215).

Ben bu sefil dünyada acep ne arıyorum? (Ne Arıyorum, 313).

### **Geçmiş Başlangıçlı Şimdiki Zamanda Sürme**

Ben bu gurbet ile düştüm düşeli/Her gün biraz daha süzülmekteyim (Anneme Mektup, 229).

### **Başlangıç Zamanı Geçmiş, Etkisi Şimdi**

Kazanda su kaynasa sanki ben pişiyorum/Bir kuş bir kuş öldürse ben can çekişiyorum (Yine Hâl, 282).

Kedim, ayakucumda büzülmüş, uyumakta/İplik iplik sarıyor sükûtu bir yumakta (Sayıklama, 303).

Yaşıyorum zamanın koptuğu bir kesimde (Hâlim, 308).

### **Olay Anı Şimdi, Gerçekleşme Zamanı Gelecek**

Ruhum gün doğunca sönecek gibi/ Şimdiden ediyor hayata veda (Örümcek Ağı, 306).

### **Sınırlılık**

Su çekildi, göründü sanki zamanın dibi/Korkuyorum, bu akşam kıyamet varmış gibi (Korkuyorum, 218).

An oluyor bir garip duyguya varıyorum (Ne Arıyorum, 313).

### **Bitmişlik**

Bu dünya bir kuyu, havasız çömlek daralıyorum/Kelime manayı boğan bir gömlek paralıyorum/Allah ismi varken lügat ne demek karalıyorum/Kapımı buyursun diye o melek aralıyorum (Aralık Kapı, 133).

### **Gelecek Zaman**

Türkiye Türkçesi Türkçe dil bilgisi kitaplarında eylemin içinde bulunulan andan sonra gerçekleşeceğini ifade eden zaman olarak tanımlanır ve -(y)AcAk biçim birimi ile işaretlendiği belirtilir. Dil bilimcilere göre -(y)AcAk işaretleyicisi de anlam ve edim bilim olarak bilgi kipliğini karşılamaktadır. Erkman Akerson (1994, s.83), bu işaretleyicinin öncelikli işlevinin dil bilimsel zamanı bildirmek olduğunu yazmaktadır. Benzer (2008, s.239), işaretleyicide zaman kavramının yanında niyet ve istek anlamının öne çıktığını; bu zaman diliminin belirsizliğinden dolayı olasılık durumunun da göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu biçim birimin işlevleri arasında “kesinlik, tahmin ve olasılık” vardır. Torun (2013, s.32), tipolojik dil çalışmalarında ve bu yönde yapılan kiplik çalışmalarında gelecek zaman biçim biriminin zaman ve kiplik işlevlerinin iç içe geçtiğini belirtmiştir. Dil bilimsel araştırmalarda geleneksel dil bilgisi kitaplarının aksine, gelecek anlayışının ve ekinin daha çok kip-kiplik ile ilişkili olduğu düşüncesi kabul görmektedir. Böler (2021, s.300), çalışmasında gelecek zaman; geniş zaman, şimdiki zaman ve istek kipinde yer alan gelecek zaman anlamına kıyasla daha kesin ve belirgin bir gelecek zaman bildirir ve ayrıca emir, gereklilik, istek, tahmin, şaşkınlık sitem anlatabilir; düşüncelerine yer vermektedir. Ergin (1989, s.285), geniş zaman ve şimdiki zaman eklerinin de gelecek zaman ifade ettiklerini; bu durumda gelecek zaman eklerinin bildirdiği gelecek zamanın ihtimalî bir gelecek zaman, şimdiki zaman ekinin bildirdiği gelecek zamanın çok yakın bir gelecek zaman olduğunu yazar. Torun (2013, s.164-172), -(y)AcAk işaretleyicisinin istek, niyet, emir, rica, zorunluluk/gereklilik, yeterlilik, izin, yasaklama, tehdit/öfke, tavsiye/öneri, öğüt, yakınma/şikâyet, uyarı, tembih, söz verme/vaatte bulunma, alay, amaç/hedef bildirdiğini örneklerle vermektedir. Karaağaç (2013, s.368), gelecek zamanın gerçekleşecek olma ve yapmanın, beklenen beklenmeyen, istenen istenmeyen oluşu ise cümlede kullanılan eylem niteleyici başka sözlerle gerçekleştirilir. Böylece gelecek zaman çekimi, istek, beklenti, gereklilik bildiren biçim birim hâline gelir; ifadelerine yer verir. Ergin (1989, s.286) çalışmasında geniş zaman eklerinin karşıladığı gelecek zaman gelecek zaman dilimi içerisinde bir gelecek zaman, şimdiki zaman ekinin karşıladığı gelecek zaman şimdiki zaman içinde bir gelecek zaman, gelecek zaman eklerinin karşıladığı gelecek zaman ise tam bir gelecek zaman ifadesi taşıyan asıl gelecek zaman olduğunu belirtmektedir. Ergin,

ayrıca -(y)AcAk gelecek zaman ekinin Türkçede sonradan ortaya çıktığını; Osmanlıca ile Türkiye Türkçesinin tek gelecek zaman eki olduğunu ifade etmektedir. Ekin gerçekleşme ve gerçekleşmeme durumu bilinmediği için ekin zaman anlamından ziyade tahmin, olasılık, niyet, istek gibi kipsel anlamının (Kara, 2016) dikkate alınmasının yanında tümevarım ve tümdengelim işlevlerine (Sargın, 2014, s.375) bakmak gerektiği görüşündedirler. Gelecek zamana bu bakış açısıyla bakıldığında bilgi kuramı açısından belirsizlik taşıdığı, konuşucunun daha çok tahmin ve edindiği bilgiye göre şekil aldığı için bir çeşit şart niteliğine sahiptir. Gelecek zaman -AcAk ekinin kullanıldığı fiillerde vuku bulan vaka ne konuşmadan önce ne de konuşma anında gerçekleşmiştir. Vaka konuşma anından sonraki bir zaman diliminde gerçekleşecektir. Konuşma anından sonraki zaman diliminin ne zaman gerçekleşeceği belirsiz olduğu için, onu belirli hâle getirmek zaman zarflarıyla belirlenir. Fiile bağlanan gelecek zaman kipiyle şimdiki zaman ve geniş zamana gönderim söz konusu olabilir. Şimdiki zamanda kullanımı ise oldukça sınırlıdır, ancak şimdiki zamanı karşılayan zarflarla mümkün olabilir.

Eserde gelecek zaman kip ve kipliği elli altı (56) yerde ve on bir (11) farklı anlamda kullanılmıştır. Bu anlamlar şiiirden örneklerle aşağıda verilmiştir.

### **Zorunluluk**

Bu yük senden Allah'ım, çekeceğim, naçarım/Senden sana sığmır, senden sana kaçarım (Yük, 56).

Her nakışta o mana: Öleceğiz ne çare? (Canım İstanbul, 167).

### **Kanıt**

Bu benim kendi ölüm, bu benim kendi ölüm/Bana geldiği zaman, böyle gelecek ölüm... (Ölünün Odası, 120).

Seni korkutacak geçtiğin yollar/Arkandan gelecek hep ayak sesim/Sarıp vücudunu belirsiz kollar/Enseni yakacak ateş nefesim (Bekleyen, 199).

Gökler iki şakkolmuş haberi bildirecek (Müjde, 401).

### **Kanıtlı Hayal**

Ben de bir gün böyle haykıracağım/Yolcular önümde fısıldaşacak/ Yolcular aşılmaz yollar aşacak/ Taşımı yerlere yatacağım/Ben de bir gün böyle haykıracağım (Ölüler, 125).

### **Kesinlik**

Ya bin yıl ya bin asır sonra o gün gelecek/Dalacağım kendimin hayran hayran seyrine/ Diyeceğim: Bu dönen şeyler eski yerine (Ruh, 122).

Bilirim, kalkmayacak, bir yâr gibi başımdan... (Kaldırımlar III, 160).

Bir akıl gelecek ki, akıllar delirecek/ Ve bir devrim, evvela devrimi devirecek. (Müjde, 401).

### **Belirsizlik, Şartlı Gelecek**

Bu ağır hediye kime gidecek, (Tabut, 124).

Dipsiz kuyu, sürdükçe zaman, sürececek uykum (Dipsiz Kuyu, 137).

### **Tereddüt, Kaygı, Endişe**

Ölecek miyim, tam da söyleyecek çağımda (Hasret, 143).

### **Haber verme, bildirme**

Öleceğiz; müjdeler olsun, müjdeler olsun (Müjde, 152).

### **Tahmin**

Sanki arz delinecek ve ben yutulacağım (Hâlim, 308).

Havayı kımıldatsak/ Üçü de titreyecek/Bir ahenk gibi ürkek/ Havada eriyecek. (Ne İleri, Ne Geri, 340).

### **Meydan Okuma**

Neymiş o, kimmiş o, eskimeyecek? (Yeni, 344).

Geldi ölümlü yalan, gitti ölümsüz gerçek/Siz, hayat süren leşler, sizi kim diriltecek? (Sakarya Türküsü, 399).

### **Müjde, Sevinç**

O gün bir kanlı şafak, gökten üflenen ateş/ Birden, dağın sırtında atlılar belirecek/ Atlılar put şehrine gediklerden girecek (Müjde, 401).

Bekleyin, görecektir, duranlar yürüyeni/Sabredin, gelecektir, solmaz, pörsümez yeni (Muhasebe, 404).

### **Beklenti**

Gün doğmakta, anneler ne zaman doğuracak? (Muhasebe, 404).

### **Görülen Geçmiş Zaman**

Dil bilgisi kitaplarında dil bilimciler, Türkçede eski Türkçeden beri görülen geçmiş zaman diliminin -DI, -DU ekiyle karşılandığını ve bu ekle hareketin görülen geçmiş zamanda ortaya çıktığını haber veren şekil ve zaman eki başka bir ifadeyle basit yapıda zaman, görünüş ve kiplik işlevlerinin olduğunu yazarlar. Ergin (1989, s.282), görmekle amaçlananın hareketin konuşanın gözü, bilgisi, şuuru önünde olduğunu belirtmektedir. Korkmaz (2009, s.584), eserinde bu ektaki oluş ve kılışın bitmişliğine, tamamlanmış olduğuna konuşan ya tanık olmuş; ya da olay onun gözleri önünde gerçekleşmiştir ifadelerine yer vererek bitmişliğin konuşanın kesin bilgi ve kanısına dayandığını yazmaktadır. Bozkurt (2017, s.31), bu kipte baştan geçen bir olayı anlatma, meydana gelen bir olaya tanıklık etme, kesinlik ifadesi söz konusu olduğunu belirtmektedir. Aksu Koç (1988, s.204-206), konuşan kişi -DI ekiyle birinci elden bir bilgiyi karşısındakine aktarır; ifadesine yer vermektedir. Johanson (2016, s.65), bu zamanı “-di maziliği” olarak adlandırmaktadır. “Görülen geçmiş zaman” teriminin yerine “belirli geçmiş zaman, şahit olunmuş zaman” terimleri de kullanılmaktadır. Böler (2021, s.127), cümlelere anlamsal ve edimsel bakış açısıyla bakıldığında -DI(U) işaretleyicisinin de kanıt kipliği görevini üstlendiğini belirtmektedir. Bu işaretleyici kipliğiyle bildirme, belirlilik, kesinlik ve tanık olma fonksiyonları anlatılmaktadır.

Çile şiir kitabında -DI(U) işaretleyicisi üç yüz yirmi (320) yerde ve otuz üç (33) farklı anlamda kullanılmıştır. Bu anlamlar şiirden örneklerle aşağıda verilmiştir.

### **Aşamalı Tanık Olma**

Eserde 16-20. sayfalar arasında yer alan “Çile” adlı şiirde yirmi dört mısırda geçen bu işaretleyici, önce gaipten gelen bir sese şahit olunmakta “gâiblerden bir ses geldi: Bu adam” hikâyemsi bir dille aşamalı olarak “bildim seni ey Rab, bilinmez meşhur!” mısrayla son bulmaktadır.

### **Öyle Kabul Etme**

Nur şiirinde “Güneşi tuttu çamur/Elmas mahcup, zift mağrur” (Nur, 21) mısralarında tezat yoluyla çamurun güneşi baskılaması; ziftin de elması baskılamasına şahit olunmaktadır. Gerçekte çamurun güneşi tutması söz konusu olmadığı gibi elmasın mahcubiyeti, ziftin mağruriyeti de söz konusu olamaz. Cümlede düzenli bir de leffüneşir sanatı vardır. Güneş elmas ile çamur zift ile eşleşmektedir.

### **Bilinçle (Şuurla) Tanık Olma**

Bu fonksiyonla neden sonuç ilişkisi söz konusudur. “Neye vardın, vardın da?” (Yar O Ki, 28) ifadesinde bir yere varmak için çabaladığı kesin; ama neye varıldığı sorusunun cevabı yoktur. Mısırada “da” bağlacıyla aslında bir şeye varılmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle “da” bağlacı “ama, fakat” gibi zıtlık belirten bağlaçların fonksiyonunda kullanılmış ve zıt anlamı çağrıştıracak bir sonuç oluşturulmuştur.

### **Gerçekleşmemiş Olaya Tanıklık**

İki dördlükten müteşekkil (Tâ Mâverâdan, 31) şiirinin ilk dördlüğünde bir kıyamet betimlemesi yapılmaktadır. “Rüzgâr öyle esti, öyle esti ki/Her şey uçup gitti, kaldı Yaradan/Ayna düştü, hayal, perdelerdeki/Bir akiscik gibi çıktı aradan” mısralarında gerçekleşmemiş ve tanık olunmamış bir bilgi şahit olunmuş bir işaretleyiciyle aktarılmaktadır.

### **Sonuca Varma**

Anladım işi, sanat Allah'ı aramakmış/Marifet bu, gerisi yalnız çelik-çomakmış (Sanat, 39).

Seni aramam için beni uzağa attın!/Âlemi benim, beni kendin için yarattın! (Allah ve İnsan, 42).

Rabbim, Rabbim, bu işin bildim neymiş Türkçesi/Senin aşkın ateştir, ateşin gül bahçesi (Aşk, 51).

### **Kısa An**

Sana şah damarından daha da yakın Allah/Günah mı dedin; ondan uzağa düşmek günah... (Günah, 58).

Sordum: Kimsin, nesin sen?/Dedi: Şeytandan sefir! (Hep Nefs, 72).

### **Geniş Zaman**

Yaradan, rahmetini kahrından üstün saydı/Ne olurdu hâlimiz, gözyaşı olmasaydı (Rahmet, 60).

### **Bıkkınlık, Bezginlik**

Usandım boş yere hep gitmelerden, gelmelerden/ Bırakın uyuyayım, yandım kelimelerden! (Uyumak İstiyorum, 272).

### **Bitiş Noktası**

Yıllarca gezdirdim hoyrat başımı/Aradım bir ömür, arkadaşımı/Ölsem diyecek yok mezar taşımı (Serseri, 68).

Köpek korkusuyla korktum ölümden/Ne güneşler doğup battı üstümden/Hırsıma ne şöhret yetti, ne de şan/Nefsimin ardından koştum perişan (Ve Nefs, 71).

### **Geçmişte Gerçekleşen Şimdi Anlatılan**

Allah dostunu gördüm, bundan altı yıl evvel/Bir akşamdı ki zaman, donacak kadar güzel (Allah Dostu, 76).

### **Hatırlatma**

Bana, yakan gözlerle, bir kerecik baktınız/Ruhuma, büyük temel çivisini çaktınız! (Mürşid, 77).

Öyle bir sokak ki bu/Her köşede bir kadın/Geçene öz yolcusu/ Gibi bakar... Anladın... (Sokak, 165).

### **Pişmanlık**

Gençlik... Gelip geçti... Bir günlük süstü/ Nefsim doymamaktan dünyaya küstü/ Güneş mızrak boyu yaklaştı ufka (İşim Acele, 114).

Nur topu günlerin kanına girdim/ Kutsi emaneti yedim, bitirdim. (Aynalar Yolumu Kesti, 271).

### **Hayal Kırıklığı**

İndik de dünyaya karanlıklardan/ Sıra sıra mezar, başka ne gördük?! Çarpıldık, ölmek için ölüme! (Ölmek, 117).

### **Suçluluk**

Onları deviren biziz toprağa/Biz attık onları böyle ayağa (Ölüler, 125).

### **Soru Eki Mi İle Zaman Anlamında**

Ölüm... O geldi mi ne var korkacak? (Biter, 128).

Su şekil üstü bir ruh, kalıplarda gizlenen/ Yerde kire battı mı, bulutta temizlenen... (Su VI, 193).

Saplandı mı akıl bir kez derine/Her an dirilmeler, her an ölmeler (Külhan Yeri, 307).

Olur ve olmaz her şey, yokluk da onun kulu/ Bu noktaya vardın mı, el tutuk, dil burkulu (Hâlim, 309).



### **Farkına Varma**

Dostlarım ev eşyamdı, bir bir gitti, diyorum. (Gittiler, 146).

Ufukta pas tuttu birdenbire yaz/ Gün çabucak geçti, akşam tez oldu/ Toz kaldırdı karşı yollardan poyraz/ Kopan yol uçları eklenmez oldu/ Artık bu yollarda beklenmez oldu... (Mevsim Dönerken, 330).

Bilmezdim iş bütünde/Bir ömür derdim, bitmez/Bir yuvarlak üstünde/Git, git giderdim bitmez/Bir deli kafacıktım/Sonsuzluğa acıktım/ Farz et denize çıktım/Su biter derdim bitmez (Bitmez, 295).

### **Deyim**

O demde ki, perdeler kalkar, perdeler iner/Azrail'e "hoş geldin!" diyebilmekte hüner... (Hüner, 150).

Bu resim rüyalarda/Gibi aklımı çeldi/Bana sahici geldi (Takvimdeki Deniz, 222).

### **Çıkarım**

Hangi öfkeyle yüzün, böyle karıştı yer yer/ Sana yan mı baktılar, bir şey mi söylediler? (Azgın Deniz, 182).

### **Beklenti**

Gittim, gittim, denizin/ Sınır yerine vardım/Hâlin bana da geçsin/ Diye ona yalvardım (Susan Deniz, 184).

Varırım, elbet, dedim (Takvimdeki Deniz, 223).

### **Başlangıç Noktası**

Kâinatta ne varsa suda yaşadı önce/Üstümüzden su geçer doğunca ve ölünce (Su II, 189).

Su çekileli, göründü sanki zamanın dibi (Korkuyorum, 218).

### **Vazgeçme**

Geçti istemem gelmeni/Yokluğunda buldum seni (Beklenen, 198).

### **Beklenmezlik, Şaş(ır)ma**

Ve görmeden sevdiğim, işte bu kadın dedim/ Çarpıldım, sendeledim (Dönemeç, 200).

Ümidim yılların seline düştü/Saçının en titrek teline düştü/Kuru bir yaprak gibi eline düştü (Veda, 202).

Ne var, bana ne oldu/Odama nasıl doldu (Takvimdeki Deniz, 223).

### **Haber Verme, Bilgilendirme**

Uyan yârim, uyan, söndü yıldızlar/Karanlık oynadı, koptu yerinden/Sevgilim, kapımı çaldı aydınlık/Baygın gözlerimi aldı aydınlık/İçimde tıkanı, kaldı aydınlık (Aydınlık, 203).

### **Abartma, Mübalağa**

Karanlık oynadı, koptu yerinden (Aydınlık, 203).

### **İhtimal, Oasılık**

Bana gelen müjdeyi galiba caydırdılar. (Ayak Sesleri, 214).

### **Sevinç, Mutluluk**

Sevgilim, kapımı çaldı aydınlık/Baygın gözlerimi aldı aydınlık/İçimde tıkanı, kaldı aydınlık (Aydınlık, 203).

Bu mahşerin içinden/O gün ben de geçtim, ben (Takvimdeki Deniz, 224).

### **Kabullenme**

Duymuş gibi tıkanı (Takvimdeki Deniz, 223).

### **Amaca Ulaşma**

Kurşun yükünü gönlün/ Tüy gibi hafiflettim/Denize hicret ettim.. (Takvimdeki Deniz, 224).

### **Ümitsizlik**

Son günüm yaklaştı görünesiye/Kalması bir adım yol ileriye (Anneme Mektup, 229).

Bu kasvet dünyasında kalmadı özlediğim/Namaz vaktinden başka, anını özlediğim (Kalmadı, 279).

### **Ümit**

Gitti bütün güzeller/ Sararmış biri kaldı/ Gitti bütün güzeller (Geçen Dakikalarım, 266).

Doğar bir gün benim günüm/ Çoğu gitti, azı kaldı/Kırk gün, kırk gece düğünüm/ Çoğu gitti, azı kaldı (Nakarat, 269).

### **Üzüntü, Hüzün**

Yolcu benmişim gibi/Bir gemi demir aldı/Ey her yerin garibi/Vatan ırakta kaldı/Şu uçuşan yapraklar/Beni rüzgâra saldı (Iraklarda, 232).

Geçti, geçti mevsimler/ Süpürüldü takvimler/Gidenlerden kalan şey/Duvarlarda resimler/Mezarlarda isimler/ Geçti, geçti mevsimler (Geçti Geçti, 234).

Ne kervan kaldı ne at, hepsi silinip gitti/İyi insanlar iyi atlara binip gitti (Boş Ufuklar, 239)

### **Sitem**

Bir baltada indirdin/Ağacından dalımı/Bana zehir yedirdin/El âleme balımı (Şöhret, 269).

Yıkılan sarayımdan tek bir nakış kalmadı/ Dışa mihlandı gözler, içe bakış kalmadı (Kalmadı, 290).

### **Kabullenme, İkna Etme**

Aynalar, bakmayın yüzüme dik dik/ İşte yakalandık, kelepçelendik/ Çıktınız umulmaz anda karşıma/ Başımın tokmağı indi başıma (Aynalar Yolumu Kesti, 271).

Seni dağladılar, değil mi kalbim/Her yanın, içi su dolu kabarcık (Dayan Kalbim, 294).

### **Öğrenilen Geçmiş Zaman**

Öğrenilen geçmiş zaman -mİş,-mUş eki, şekil olarak bildirme, zaman olarak görülmeyen, öğrenilen geçmiş zamanı anlatır. Bu zaman kipiyle kurulan ifadelerdeki olay ve hareket; konuşanın gözü, bilgisi, şuru önünde ve dâhilinde gerçekleşmemiştir. Konuşan; onu sonradan duymuş, öğrenmiş veya sonradan onun farkına varmıştır. Bu ek için “görülmeyen geçmiş zaman, anlatılan geçmiş zaman, dolaylı geçmiş zaman, belirsiz geçmiş zaman” terimleri de kullanılmaktadır. Johanson (2016, s.65), bu şekil birim için “-miş maziliği” terimini tercih eder ve bu ekin söylenti, çıkarım ve algı işlevlerini üstlendiğini dile getirir. Özçelik ve Erten (2011, s.144), bu zaman dilimi için konuşan kişinin görüp izlemediği, duyduğu veya duyu organları ve zihniyle algıladığı, öğrendiği bir geçmiş zamandır, tanımını yapmışlardır. Karaağaç (2013, s.367), masal ve fıkraların anlatımlarında öğrenilen geçmiş zamanla kullanılmasını bunlardaki olayların görmeye değil, duymaya dayalı olmasından kaynaklandığı görüşündedir. Bu şekil birimle anlatımda rivayet, çıkarım, aktarım, hayret, küçümseme, şaş(ır)ma durumları çıkarılabilir. Benzer (2008, s.191), bu işaretleycinin bildirme, küçümseme, belirsizlik, kanıt, sonradan farkına varma,

şaşıрма, övünme, tanık olmama, şüphe, söylenti gibi anlamlar ifade ettiğini belirtir. Demir (2012, s.97), çalışmasında bu ekle bilginin doğrudan değil; görme, işitme, çıkarımda bulunma, farkına varma, varsayma, koklama, dokunma, tadına bakma şeklinde dolaylı yollarla bilgi edinildiğini yazmaktadır. Ayrıca -mİş, -mUş eki, gerçekleşme ihtimali az olan veya az bir beklenti içerisinde olunan durumların gerçekleşmesi ve küçümseme için de tonlama veya yazı dilinde bağlam yardımıyla kullanılabilen bir işaretleyicidir.

Türkçenin netliğe kavuşturulmamış dil bilgisi sorunlarından biri de birleşik fiil ve birleşik zaman sorunudur. Her iki görüşün de kendilerince haklı yanları bulunmaktadır. Nalbant (2023, s.28), dil bilgisi kitaplarında “birleşik fiil” terimi üzerinde uzlaşma sağlanmış olduğunu, ancak birleşik fiillerin türlerinin adlandırılmasında farklı görüşlerin olduğunu belirtmektedir. Çalışmada konunun dışına fazla çıkmamak için birleşik fiil kavramı, tanımı ve yapısına kısaca değinilecektir. Birleşik fiil kavramı; Korkmaz (2009, s.150) tarafından bir ad ile bir yardımcı fiilin veya iki ayrı fiil şeklinin yahut ad soylu veya birden çok kelime ile bir esas fiilin birleşmesinden oluşan ve tek bir kavrama karşılık olan fiil biçimleri olarak tanımlanmıştır. Korkmaz çalışmasının devamında birleşik fiilleri et-, kıl-, ol-, bulun- vb. yardımcıyla kurulanlar; sıfat-fiil eki almış bir fiile bağlanan ol- yardımcı fiiliyle oluşmuş karmaşık fiiller, birinci tarafı zarf-fiil eki almış (-Abil-, AmA-, -A dur-, -I ver-, -A yaz-), tasvirî fiil olarak adlandırılmış birleşik fiiller şeklinde üç kısma ayırmıştır. Kerimoğlu (2014, s.184), Türkçe dil bilgisi kitaplarında “birleşik zamanlar ve birleşik fiiller” başlığı altında incelenen ve değerlendirilen kullanımların görünüş kategorisi bakımından da ele alınması gerektiği görüşündedir.

Johanson (2016, s.18) genel anlamda yüklemde açık veya örtülü yer alan, olayların sınırlarının farklı açılardan algılanması, başlangıç ve bitişleri bakımından farklı şekillerde hissedilen görünüş kategorisini “sınırlar arası, sınır sonrası ve sonlu olanlar” şeklinde sınıflandırmaktadır.

Türkçe için önemli bir söz varlığına sahip olan Necip Fazıl'ın şiirleri, okuyucuda coşkulu bir ruh durumu da oluşturmaktadır. Bunda şairin; şiir metnindeki kelimeleri özenle seçmesi, kafiye bulmada zorluk çekmemesinin yanında bunları şiir diliyle uyumlu hâle getirmesi etkili olmaktadır. Bu da insandaki his duygularını harekete geçirmekte, çağrışımlar yapmakta; ayrıca kelimelerdeki seçicilik özelliği şiire düşünsel bir özellik katmaktadır. Bu şiirsel hissi okuyucuda uyandırmak, çok faktörle ilişkili olmakla birlikte seslerin, hecelerinin, kelimelerin, kelime gruplarının ve ifade tarzının birbirleriyle ahenk içinde olmaları önem arz etmektedir.

Türkçe fiil çekiminde kullanılan dil bilgisel işaretleyiciler, aynı anda birden fazla kipliği işaretleyebildiği gibi, birden fazla kategorik işlev yüklenebilir. Konuşucu, dinleyici ve okuyucudaki mevcut ve potansiyel durumlar, odaklanma ve bakış açısı; anlamlandırma ve algı üzerinde etkindir. İfadede fiilin kendisi ve fiilin üzerine aldığı dil bilgisel şekil birimler, bağlı bulunduğu cümledeki sözlük birimlerle birlikte düşünülmeli ve ona göre çıkarımlarda bulunulmalıdır. Öğrenilen geçmiş zaman -miş eki, basit yapıda hem zaman hem görünüş hem de kiplik işlevinde kullanılabilir.

Eserde öğrenilen geçmiş zaman, doksan dokuz (99) yerde on bir (11) farklı anlamda kullanılmıştır. Bu anlamlar şiirden örneklerle aşağıda verilmiştir.

### **Deyim**

Kalpler dilini yutmuş/Bangır bangır mideler (Perdeler, 259).

Akrebın kiskacında yoğurmuş bizi kader/Aldırma, böyle gelmiş, bu dünya böyle gider (Sakarya Türküsü, 400).

### **Konuşma Anından Önce Gerçekleşen Olaylar**

Akrep nokta nokta ruhumu sokmuş (Çile, 18).

### **Çaresizlik**

Yön yön sarılmışım ne yana baksam (Olmaz Mı?, 24).

### **Farkına Varma**

Tam otuz yıl saatim işlemiş ben durmuşum/Gökyüzünden habersiz, uçurtma uçurmuşum (Tam Otuz Yıl, 35).

### **Görülen Geçmiş Zaman İşlevinde**

Gördüm ki adım adım gölge gölge keşişler/Ebedi karanlığın mahzenine inmişler (Çan Sesi, 121).

### **Gelecek Zaman İşlevinde**

Ve birden bakacağım, her tarafım bitişmiş/Başım, toprak altında bir maden gibi pişmiş (Ruh, 123).

Duvarlar yanaşmış, tavan alçalmış/Hayalim, içinde uzanmış kalmış (Tabut, 124).

### **Gerçekleşmiş Bitmişlik İşlevinde**

Ruhumu eritip de kalıpta dondurmuşlar/Onu İstanbul diye toprağa kondurmuşlar (Canım İstanbul, 166).

### **Övme, Övünme, Yüceltme**

Onlar ki, sıfırlarda rakamları bulmuşlar/Fikirden kurtularak, ölümden kurtulmuşlar/ Taşlarına kapanmış, ağlıyor koca tarih (Karacaahmet, 171).

### **Bildirme, Nakletme**

Camlar tutuşurken eski kafesler/Beyaz duvarlara aksetmiş, durur (Boş Odalar, 211).

Gözler parlayınca karanlıklarda/Kemikten parmaklar terimi siler/ Yan yana oturmuş, bekler dışarda/Sarışın kediler, siyah kediler (Gece Yarısı, 213).

Cepkeni kola atmış/Sağ elini uzatmış/Üçü de göğe doğru/Bir bulut olmuş rüzgâr/Heyecandan başaklar/Tutmuş nefeslerini (Üç Atlı, 329).

### **Şaşıрма**

Beni zaman kuşatmış, mekân kelepçelemiş/Ne sanattır ki, her şey, her şeyi peçelemiş (Visal, 233).

### **Şüphe**

Öyle hisli bir duman yüzer ki havasında/Sanki orda buluşmuş ve ayrılmış âşıklar (Odalarım, 325).

### **Kant**

Akıшта demetlenmiş, büyük, küçük, kâinat/Şu çıkan buluta bak bu inen suya inat (Sakarya Türküsü, 399).

Bu ne hazin ağaçtır, bütün ufkumu tutmuş/Kökü iffet, dalları taklit, meyvesi fuhuş (Muhasebe, 403).

## **SONUÇ**

Gençliğinden itibaren felsefeye merakı olan Necip Fazıl'ın şiir kitabı *Çile* incelendiğinde eserde felsefi, teolojik ve metafizik düşüncelerin yoğunluğu görülecektir. Felsefenin önemli konularından biri de zaman kavramıdır. *Çile*'de “zaman”, kavram olarak önem arz etmektedir. İnceleme sonucunda *Çile*'de dil bilimsel, dil bilimsel ve dil felsefesi olarak da zaman kipleri yerli yerinde kullanılmıştır. Hem felsefenin hem de dil biliminin önemli konularından biri olan kip ve kiplikler konusu da eserde hemen hemen her konuyu kapsayacak şekilde kullanılmıştır. Sayısal değer olarak zaman kiplerinin kullanımı konusu da ayrıca dikkate şayan bir oran oluşturmaktadır. Şiirlerde şekilsel açıdan bakıldığında dört yüz beş (405) yerde geniş zaman, üç yüz yirmi (320) yerde görülen geçmiş

zaman, yüz altmış yedi (167) yerde şimdiki zaman, doksan dokuz (99) yerde öğrenilen geçmiş zaman ve elli altı (56) yerde gelecek zaman kipi kullanılmıştır. En çok kullanılan zaman kipi geniş zamandır. Anlam özelliği açısından incelendiğinde geniş zamanın yirmi sekiz (28) farklı anlamda, şimdiki zaman on iki (12) farklı anlamda, gelecek zaman on bir (11) farklı anlamda, görülen geçmiş zaman otuz üç (33) farklı anlamda ve öğrenilen geçmiş zaman on bir (11) farklı anlamda kullanıldığı tespit edilmiştir. En çok farklı anlamda kullanılan zaman kipi görülen geçmiş zamandır. Bu niceliksel değerler irdelendiğinde *Çile* şairinin düşünce felsefesiyle kiplerin kullanılabilirlik dereceleri ve bu niceliksel değerlerin örtüşüğünü söylemek mümkündür.

### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akar, A. ve Kayılan, F.(2019). Şahıs eklerinin şekil ve zaman ekleriyle kullanımı: Çal ve yöresi ağızları örneği. *Söylem Filoloji Dergisi*, 4(2), 558-565.
- Aksu Koç, A. (1988). *The Acquisition of Aspect and Modality*. Cambridge University Press.
- Aslan Demir, S. (2008). *Türkçede İsteme Kipliği. Semantik-Pragmatik bir İnceleme*. Grafiker Yayınları.
- Aslan Demir, S. (2013). Türkçede anaforik zaman ifadeleri. *Turkish Studies*, 8(9), 1099-1109. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5213>
- Aydemir, İ. A. (2010), *Türkçede Zaman ve Görünüş Sistemi*. Grafiker Yayınları.
- Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin Grameri*. Türk Dil Kurumu.
- Benzer, A. (2008). Fiilde zaman, görünüş, kip ve kiplik. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Benzer, A. (2012). *Türkçede Zaman, Görünüş ve Kiplik*. Kabalcı Yayınları.
- Boland, A. (2006). *Aspect, Tense and Modality: Theory, Typology, Acquisition*. Netherland Published by LOT.
- Bozkurt, F. (2017). *Türkiye Türkçesi*. Eğitim Yayınevi Konya.
- Böler, T. (2021). *Türkiye Türkçesi Biçim Bilgisi -I*. Kesit Yayınları.
- Cassirer, E. (2015). *Sembolik Formlar Felsefesi-I Dil* (Çev. Milay Köktürk). Hece.
- Comrie, B. (1976). *Aspect an Introduction to the Study of Verbalaspect and Related Problems*. Cambridge University Press.

- Crystal, D. (1998). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Blackwell.
- Dahl, Ö. (1985). *Tense and Aspect Systems*. Basil Blackwell.
- Demir, N. (2012). Türkçede evidensiyel. *Bilig* 62, 97-118.
- Demirel, M. V. (2021). *Dilde Zaman, Görünüş ve Kip/Kiplik*. Pegem Akademi.
- Dilaçar, A. (1971). Gramer: tanımı, adı, kapsamı, türleri, yöntemi, eğitimdeki yeri ve tarihçesi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, s.83-145.
- Doğan, T. (2019). (Güney Azerbaycan) Urmiye ağzında fiillerin birleşik çekimi ve -(y)(A)rldA(r) biçimi. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-BELLETEN*, 67 (Haziran), 215-230.
- Eker, S. (2009). *Çağdaş Türk Dili*. Grafiker Yayınları.
- Ergin. M. (1989). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınları.
- Erkman Akerson F. (1994). Türkçe yüklemde görünüş, zaman ve kip. *VIII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*. İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Gencan, T. N. (2001). *Dilbilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Güçer, H. (2010). -(A/I)r Biçimbiriminin betimlenmesinde kuram ve yabancılara öğretilmesinde yöntem sorunları. (Yüksek Lisans Tezi). DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülsevin, G. (2007). *Eski Anadolu Türkçesinde Ekler*. TDK Yayınları.
- Günay, N. (2014). Modality semantic fields of -(/A/I)r morpheme in Turkish Language. *International Journal of Language Academy* 274, 529-545.
- Güven, M. ve Bağçevan, İ. (2022). Yaşar Kemal'in yer demir gök bakır romanında mekânsal gösterim. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (28), 125-143.
- Hengirmen, M. (1995). *Türkçe Dilbilgisi*. Engin Yayınları.
- Johanson, L. (1994). Turkeiturkische aspectotempora. Tens systems in European languages, içinde Editörler Rolf Thierroff and Joachim Ballweg (247-266).
- Johanson, L. (2009). Türk dillerinde odaklıl şimdiki zaman işaretleyicisi ve Kıbrıs Türkçesinde eksikliği. *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 49, 93-100.
- Johanson, L. (2016). *Türkçede Görünüş* (N. Demir, Çev.) Grafiker Yayınları.



- Kara, S. (2016). Türkiye Türkçesinde zaman eklerinin kipsel ve zamansal yönden değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(46), 110-117.
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin Dil Bilgisi*. Akçağ Yayınları.
- Kerimoğlu, C. (2011). *Kiplik İncelemeleri ve Türkçe*. Dinozor Kitabevi.
- Kerimoğlu, C. (2014). *Genel Dilbilime Giriş: Kuram ve Uygulamalarla Dilbilim, Göstergibilim ve Türkoloji*. Pegem Akademi.
- Kısakürek, N. F. (2016). *Çile*. Büyük Doğu Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2010). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Levinson, S. (2006). Deixis. In Horn, L. R. and Ward, G. (Eds.), *The Handbook of Pragmatics* (pp. 97-121). Blackwell Publishing.
- Mystriou, K (2015). Türkiye Türkçesinde bilgisellik kipi ve kesinlik derceleri. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nalbant, M. V. (2002). -DUK Eki ve Divânü Lûgati't Türk'te -DUK Ekli Görülen Geçmiş Zaman Çekimi. *Türkoloji Dergisi*, XV(1), 193-203.
- Nalbant, M. V. (2023). Türkçede birleşik fiiller ile birleşik zamanlı fiillerin yapısı ve bu terimler üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türk Lehçe Araştırmaları Dergisi (TÜRKLAD)*, 7(1), 25-30.
- Özçelik, S. ve Erten, M. (2011). *Türkiye Türkçesi Dilbilgisi*. Bizim Büro.
- Sargın, M. (2014). Türkçede verilen bilginin kaynağına ilişkin tutumu belirten dilsel düzenekler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7(16), 366-393.
- Sebzecioglu, T. (2004). Türkçede kip kategorisi ve -yor biçimbiriminin kipsel değeri. *Dil Dergisi*, 124, 18-33.
- Smith, C.S. (1997). *The Parameter of Aspect*. Springer-Science+Business Media.
- Şahin, H. (2006). Türkçede şimdiki zaman eklerinin zaman belirleyicilerle kullanımı. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2/11, 213-221.
- Topakkaya, A. (2012). Zaman kavramı bağlamında Platon-Aristoteles karşılaştırması. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 219-232.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ötüken Neşriyat.

Torun, Y. (2013). *Türkçede Gelecek Zaman ve Kiplik Özellikleri*. Karahan Kitabevi.

Uzun, N. E. (2004). *Dünya Dillerinden Örnekleriyle Dilbilgisinin Temel Kaynakları Türkçe Üzerine Tartışmalar*. Pandora Kitabevi.

### EXTENDED ABSTRACT

Necip Fazıl Kısakürek, one of the essential figures of Turkish literature, has been the subject of broad interest and discussion during and after his lifetime. Various research and analyses have been made on his works, mainly his poetry book *Çile* has been analyzed from different perspectives in terms of language and literature. However, there is no study on tense (news) modals in *Çile*. To evaluate the tense/modality issue in *Çile* from a linguistic point of view, within the scope of this study, the tenses in *Çile* are discussed, and the use of tense/modality in work is analyzed in detail. Since Turkish is an agglutinative language, it completes its level of meaning and perception through affixes integrated into lexical scientific structures. These affixes undertake derivational and operational functions on the basic structures, forming new words and units of expression and thus giving functionality to the expression. The indicative mood we analyzed are related to the verb conjugation affixes in the operability dimension of affixes. In the linguistics of texts, and especially in the linguistics of poetry, the view that the meaning expressed is limited to what the speaker means is not valid in terms of logic and linguistics. The main reason for this situation is the complex phenomena related to language's internal and external structure and the influence of various factors. Therefore, it is often difficult for an individual's utterances to be perceived and interpreted similarly by the listener or reader. This study is limited to the news tenses in Necip Fazıl Kısakürek's *Çile* and does not focus on the designing tenses and their contents. Although there is an existing study on the designing of tenses in Necip Fazıl's *Çile*, the lack of any research on the tenses of news has revealed the necessity of this study. This study analyzes the tenses in terms of modality function, and their usage in sentences is examined in detail. The present tense occurs in four hundred and five places (405) in the work. In this context, the simple present tense is the most frequently used tense and modality in *Çile*. Present tense is used in poems in the meanings of future, present tense, natural events, habit, declaration, possibility, probability, certainty, reproach, request, idiom, challenge, surprise, astonishment, suggestion, proposal, prayer, order, preference, determination, fear, anxiety, criticism, reproach, rule, evidence, indifference, warning, warning, conclusion, desperation, prediction, hope, expectation. The present continuous tense occurs in one hundred and sixty-

seven (167) places. It is used with the meanings of continuity/ present simple, temporariness, temporariness, expectation, future, sufficiency, certainty, definite beginning time, indefinite ending time, past beginning time, past beginning time, past effect, present effect, the present moment of the event, future realization time, limitation and completion. The future tense occurs in fifty-six (56) places. It is used with necessity, proof, evidenced dream, certainty, uncertainty, conditional future, hesitation, anxiety, concern, informing, reporting, prediction, challenge, glad tidings, joy, and expectation. The second most frequently used tense in the work, with its use in three hundred and twenty places (320), is the past tense. This tense means gradual witnessing, accepting as such, consciously witnessing, witnessing an unrealized event, coming to a conclusion, short moment, simple present tense, boredom, weariness, endpoint, what happened in the past is described now, reminder, regret, disappointment, guilt, time with the question suffix mi, realization, idiom, inference, expectation, starting point, giving up, unexpectedness, surprise, informing, informing, exaggeration, possibility, joy, happiness, acceptance, reaching the goal, despair, hope, sadness, sadness, reproach, acceptance, persuasion. Finally, the learned past tense occurs in ninety-nine (99) places in the work. Learned past tense; idiom, events that took place before the moment of speech, helplessness, realization, seen past tense function, future tense function, realized finished function, praise, boast, glorify, report, transfer, surprise, doubt, and evidence. As a result of the analysis, it has been determined that tenses are used appropriately in the work *Çile* in the context of grammatical, linguistic, and linguistic philosophy. Modals and modalities, which are philosophically and linguistically important, are discussed comprehensively in the work. In addition, it has been observed that the numerical usage of tenses is remarkable. This study is intended to serve as a resource for researchers who will analyze the modals of news. Moreover, it is suggested that similar studies should be conducted to ensure that the tenses can express not only a specific time but also broader layers of meaning and reflect the poet/writer's philosophy of thought.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	25.03.2024	Submitted date
Kabul tarihi	18.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Keçeli, G., & Duman, B. (2024). Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programı Farkındalıkları ve Eğitim Programına Yönelik Değerlendirmeleri. *Journal of History School*, 73, 3610-3633.

## ORTAÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM PROGRAMI FARKINDALIKLARI VE EĞİTİM PROGRAMINA YÖNELİK DEĞERLENDİRMELERİ<sup>1</sup>

Gözde KEÇELİ<sup>2</sup> & Burcu DUMAN<sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırmada, ortaöğretim matematik öğretmenlerinin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmeleri incelenmiştir. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tekil tarama ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ili dokuz merkez ilçesi ve yedi okul türünde görev yapan ortaöğretim matematik öğretmenleridir. Örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmış olup araştırmanın örneklemini dokuz merkez ilçe ve yedi okul türünde görev yapan toplam 400 ortaöğretim matematik öğretmenidir. Veriler, öğretim programı farkındalık ölçeği ve eğitim programı değerlendirme ölçeği ile toplanmıştır. Veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğretim programına dair farkındalıklarının yüksek; eğitim programına yönelik değerlendirmelerinin olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeler cinsiyet, okul türü, öğrenim düzeyi ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmamıştır. Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeleri arasında genel olarak pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Öğretim programı farkındalığının eğitim programına yönelik değerlendirmelerin %14,3'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

<sup>1</sup> Etik kurul onayı Bartın Üniversitesi, 23.11.2022 tarih, 2200125375 sayı ile alınmıştır. Birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğretmen, Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü

<sup>3</sup> Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, bduman@bartin.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7414-8866

**Anahtar Kelimeler:** Matematik, Eğitim programı, Program değerlendirme

## **Secondary School Mathematics Teachers' Awareness of the Curriculum and Their Evaluations on the Curriculum**

### **Abstract**

In this study, secondary mathematics teachers' awareness of the curriculum and their evaluations of the curriculum were examined. In the study, single survey and relational survey models from quantitative research methods were used. The population of the study is secondary mathematics teachers working in nine central districts and seven school types in Ankara province in the 2022-2023 academic year. Stratified sampling method was used in sample selection. The sample of the study was 400 secondary mathematics teachers working in nine central districts and seven school types. The data were collected with curriculum awareness scale and curriculum evaluation scale. The data were analysed with SPSS package programme. As a result of the research, it was revealed that teachers' awareness of the curriculum was high and their evaluations of the curriculum were positive. Curriculum awareness and curriculum evaluations did not differ according to gender, school type, education level and seniority variables. It was found that there were generally positive and moderately significant relationships between teachers' awareness of the curriculum and their evaluations of the curriculum. It was determined that curriculum awareness explained 14.3% of the evaluations towards the curriculum.

**Keywords:** Mathematics, Curriculum, Curriculum Evaluation

### **GİRİŞ**

Eğitim ve öğretim süreci, kapsamlı bir planlama ile uygulamanın nasıl gerçekleşeceğini açıklayan tasarılar üzerinden başlamaktadır. Bu tasarılar geliştirme aşamaları ile nihai halini alan programlarla somutlaşmaktadır. Programların uygulamalı faaliyetlerle işe vuruk hale gelmesi, öğretmenlerin çabası ile mümkün olmaktadır. Programların etkili bir biçimde uygulanması için öğretmenlerin yüksek bir farkındalıkla hem programları anlaması ve içselleştirmesi hem de programların ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmesi için değerlendirici bir rol üstlenmeleri elzemdir. Gerek kapsamlı olan eğitim programlarının gerekse eğitim programlarının en göze çarpan unsuru olan öğretim programlarının bu anlayışla ele alınması önemlidir.

Eğitim programı kavramı, kelime olarak köken bakımından koşmak, yürütmek anlamına gelen currere kelimesinden gelmektedir. Bu kavram kelimeteknik, uygulamalı ve yansıtıcı olarak düşünülebileceği gibi esasici, daimici, ilerlemeci ve yeniden kurmacı gibi felsefeler bağlamında da değerlendirilebilir. Öte yandan öngörülse bir yaklaşımla bir plan, bir harita ve bir reçete olarak da değerlendirilebilir (Ellis, 2015, s.3). Bobbitt (2017, s.44), eğitim programını

çocuk ve gençlerin yetişkinlik dönemlerinde yapılması gerekenleri iyi bir şekilde yapabilmeleri için kazanmaları gereken becerilerin ve deneyimlerin toplamı olarak görmektedir. Demirel (2012, s.6), eğitim programını okulda ve okul dışında planlanarak uygulanan deneyimler ve yaşantılar olarak görürken Varış (1988, s.18) bir eğitim kuruluşunun bireylere temin edilen milli eğitimin ve kurumun hedeflerinin var olmasına yönelik etkinlikleri eğitim programı olarak tanımlamaktadır. Tomlinson vd.'ne (2017, s.3) göre bir eğitim programı, öğrencilerin disiplinler üzerinde uzmanlaşmalarına rehberlik etmeli; orijinal, yaratıcı ve pratik çalışma imkanları sunmalı, zorlukların üstesinden gelmede yardımcı olmalı; bireyi ve çevresini keşfetmesini sağlamalı ve cesaretlendirmeli; çaba ve iş birliği sürecini desteklemelidir. Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört ögesi bulunmaktadır. Hedef öğrenene kazandırılacak istenilen özelliklerdir. İçerik hedeflerle uyumlu olan kapsamı ifade etmektedir. Öğrenme-öğretme süreci hedefle ulaşmak için kullanılan strateji, yöntem ve teknikleri içermektedir. Değerlendirme ise eğitimin kalite kontrolünü ifade etmektedir (Demirel, 2020, s. 5).

Öğretim programı ise eğitim programının içerisinde daha sınırlı, düzenlenmiş etkinliklerden meydana gelir (Dirik, 2015, s.4). Okul veya dışında kişiye kazandırılması istenilen bir dersin öğretilmesiyle ilgili bütün faaliyetleri kapsayan bir mekanizmadır (Demirel, 2012, s.6). Öğretim programı ile belirli derslerden oluşan bilgi ve beceriler belirli bir plan içerisinde bireylere kazandırılır (Varış, 1988, s.18). Dersler çerçevesinde öğretim programına Türkçe dersi öğretim programı, matematik dersi öğretim programı, hayat bilgisi dersi öğretim programı vb. örnek verilebilir.

Eğitim programı kendi içinde öğretim programının yanı sıra eğitsel kulüp faaliyetlerine dair programlar, rehberlik programları, yönetsel programlar, belirli gün ve haftalara dair programlar, sanatsal, sportif ve kültürel faaliyetler, kutlama ve anma günleri gibi kendi içinde işlevlerine göre farklılaşmaktadır (Posner, 1995, s. 10) Bu yönüyle eğitim programı, öğretim programını da içine alan bir kapsayıcılığa sahiptir. Öte yandan öğretim programı, belirli dersler açısından tek bir program yapısına sahiptir. Ortaöğretim matematik dersi öğretim programı (OÖMDÖP) da bu yapılardan biridir.

Diğer derslere ait öğretim programları gibi OÖMDÖP da çağın ihtiyaçlarına yönelik olarak zaman zaman güncellenmiştir. 1950 yılından itibaren OÖMDÖP 1952, 1956, 1960, 1970, 1973, 1987, 1992, 1998, 2005, 2011, 2013, 2016 ve 2018 (MEB, 1952; MEB, 1956; MEB, 1960; MEB, 1970; MEB, 1973; MEB, 1987; MEB, 1992; MEB, 1998; MEB, 2005; MEB, 2011; MEB, 2013; MEB, 2016; MEB, 2018) yıllarında değişime uğramıştır. Son 25 yılda 2005, 2011, 2013, 2016,

2018 yıllarında olmak üzere beş güncelleme gerçekleştirilmiştir. Öğrenim süreleri, 1952 yılında dört yıl iken, 1956'dan 2005'e kadar üç yıl olarak belirlenmiş; 2005 yılında tekrar öğrenim süresi dört yıla çıkarılmıştır. Keçeli ve Duman'ın (2021) incelemelerine göre özellikle 2016 ve 2018 OÖMDÖP'lerde içeriğin seyreltildiği görülmüştür. 2013 OÖMDÖP'de matematik ve geometri dersleri birleştirilmiş ve benzer şekilde içerikler sadeleştirilmiştir. Öğretim programları karşılaştırıldığında 2016 yılında karmaşık sayıların kutupsal gösterimi, taban aritmetiği, işlem, matris-determinant, integralde hacim, limit belirsizlikler, ters dönüşüm formülleri, L'hospital ve uzay analitiği konularının öğretim programından kaldırıldığı; Öklid algoritması konusunun ise öğretim programına dâhil edilmiştir. 2018 yılında ise modüler aritmetik, yüksek mertebeden türev, dairesel permütasyon,  $X^n$  dışındaki fonksiyonların türev ve integrali, parabol analitiği, elips analitiği, hiperbol analitiği ve uzayda doğru düzlem konularının öğretim programından kaldırılmıştır. İçeriğin sadeleştirilmesinin yanı sıra bütün olarak öğretim programlarının da sadeleşmeye uğradığı görülmektedir. Önceki öğretim programlarında matematik dersi özelinde daha ayrıntılı açıklamalara yer verilirken 2018 OÖMDÖP'de öğretim programının amaçları, perspektifi ve ölçme değerlendirme yaklaşımı bölümlerinin tüm derslerin öğretim programı için ortak hazırlandığı ve genel felsefeyi belirttiği söylenebilir. Bilgili'nin (2021) tez çalışmasında da 2013 yılından itibaren programlarda yaşanan sadeleştirmelere dikkat çekilirken 2011 programından 2018 programlarına doğru gidildikçe konu ve kazanım sayılarında belirgin azalışlar görülmüştür.

OÖMDÖP ile ilgili çoğunlukla nitel çalışmalar yapılmıştır (Abdioğlu ve Çevik, 2018; Aksoy, 2016; Aydın, Laçın ve Keskin, 2018; Berkant ve Gençoğlu, 2015; Biçer ve Ada, 2020; Çiftçi ve Tatar, 2015; Demir ve Vural Akar, 2016; Dikbayır ve Bümen, 2016; Eroğlu, 2019; Keser, 2022; Sabırlar, 2022; Sakallı vd., 2016; Şentürk, 2019; Tekalmaz, 2019; Temizkalp, 2019; Yalçınkaya, 2018). Bu durum Ertem Akbaş ve Tekin'in (2023) 2015-2022 yılları arasında ortaöğretim matematik öğretim programlarıyla ilgili yazılmış tez çalışmalarını inceledikleri araştırmada da ortaya çıkmıştır. Bu nedenle nicel çalışmaların sayısının artması gerekli görünmektedir. Öte yandan çalışmaların genellikle belirli bir sınıf düzeyi ile sınırlandırıldığı ve özellikle 9. sınıf düzeyinde yoğunlaştığı görülmüştür (Abat, 2016; Canibey, 2013; Dikbayır ve Bümen, 2016; Önal, 2020; Yalçınkaya, 2018). Öğretmen görüşlerine başvurulmuş çeşitli araştırmalar (Abat, 2016; Aksoy, 2016; Aydın, Laçın ve Keskin, 2018; Eroğlu, 2019; Keskin, 2019; Önal, 2020; Sabırlar, 2022; Sakallı vd., 2016; Şentürk, 2019; Tekalmaz, 2019; Temizkalp, 2019; Ünal, 2018; Yıldız ve Karadeniz, 2016) olmakla birlikte ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin OÖMDÖP'ye dair farkındalık düzeylerini



inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca söz konusu araştırmalarda öğretim programına odaklanılırken eğitim programlarına bütünsel yaklaşan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmayı diğer araştırmalardan ayıran yönler; öğretim programı ve eğitim programına yönelik görüşlerin bir arada, nicel ve ilişkisel olarak ele alınması, tüm sınıf düzeylerini kapsayıcı şekilde öğretmen görüşlerine yer vermesidir. Bu yönleri ile araştırmanın eğitim programları ve matematik öğretimi alanlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, ortaöğretim matematik öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmelerinin incelenmesi ve öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin, OÖMDÖP'ye yönelik farkındalık düzeyleri nasıldır?
- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin, OÖMDÖP'ye yönelik farkındalık düzeyleri mesleki deneyim, öğrenim düzeyi ve görev yapılan okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin, ortaöğretim matematik dersi eğitim programına yönelik değerlendirmeleri nasıldır?
- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin, ortaöğretim matematik dersi eğitim programına yönelik değerlendirmeleri mesleki deneyim, öğrenim düzeyi ve görev yapılan okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin, OÖMDÖP'ye yönelik farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?
- Ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin OÖMDÖP'ye yönelik farkındalıklarının, eğitim programına yönelik değerlendirmeleri yordama gücü nedir?

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın modeli**

Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tekil tarama ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Değişkenlerin tek tek incelendiği tekil tarama modeli (Hocaoğlu ve Akkaş Baysal, 2019, s.81) ile ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmeleri belirlenirken iki ya da daha fazla değişkenin aralarındaki ilişkilerin incelendiği ilişkisel tarama modeli (Büyüköztürk vd., 2020, s.185) ile



öğretim programı farkındalıklar ve eğitim programına yönelik değerlendirmeler korelasyonel ilişki ve yordama gücü bakımından incelenmiştir.

### Evren ve örneklem

Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki dokuz merkez ilçede (Çankaya, Altındağ, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle) ortak öğretim programı uygulayan okul türlerinde (Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İmam Hatip lisesi, Çok Programlı Lise, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi) görev yapan ortaöğretim matematik öğretmenleridir. Araştırmanın örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile dokuz merkez ilçede ve yedi okul türünde görev yapan toplam 400 ortaöğretim matematik öğretmenidir. Tabakalı örnekleme örnekleme grubunun evren içindeki oranlarıyla uyumlu olacak şekilde seçilmesini amaçlar (Büyüköztürk vd., 2020, s.89). Bu nedenle örnekleme alınacak öğretmenler görev yapılan ilçe ve görev yapılan okul türü bakımından tabakalı örnekleme uygun şekilde seçilmişlerdir. Örnekleme ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

Örnekleme ait demografik bilgiler

Değişkenler	Gruplar	f	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	261	65,3
	Erkek	139	34,8
<b>Okul Türü</b>	Anadolu Lisesi	232	58,0
	Çok Programlı Lise	2	0,5
	Güzel Sanatlar Lisesi	3	0,75
	İmam Hatip Lisesi	53	13,25
	Sosyal Bilimler Lisesi	7	1,75
	Spor Lisesi	3	0,75
	Meslek Lisesi	100	25,0
<b>Öğrenim Düzeyi</b>	Lisans	268	67,0
	Yüksek Lisans	128	32,0
	Doktora	4	1,0
<b>Mesleki Deneyim</b>	0-9 yıl	58	14,5
	10-19 yıl	113	28,2
	20 ve üzeri	229	57,3
<b>Toplam</b>		<b>400</b>	<b>100</b>

Tablo 1'e göre öğretmenlerin 261'i (%65,3) kadın, 139'u (%34,8) erkektir. Bu öğretmenlerin 232'si (%58,0) Anadolu Lisesi, ikisi (%0,5) Çok Programlı Lise, üçü (%0,75) Güzel sanatlar Lisesi, 53'ü (%13,25) İmam Hatip Lisesi, yedisi (%1,75) Sosyal Bilimler Lisesi, üçü (%0,75) Spor Lisesi ve 100'ü (%25,0) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapmaktadır. Öğrenim düzeyi

açısından öğretmenlerin 268'i (%67,0) lisans, 128'i (%32,0) yüksek lisans ve dördü (%1) doktora mezundur. Mesleki deneyim bakımından öğretmenlerin 58'i (%14,5) 0-9 yıl, 113'ü (%28,2) 10-19 yıl ve 229'u (%57,3) 20 yıl ve üzeri deneyime sahiptir.

### **Veri toplama araçları**

Araştırmada Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği (Pektaş ve Pesen, 2021a) ve Eğitim Programı Değerlendirme Ölçeği (Baş, 2016) kullanılmıştır. Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği 25 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Eğitim Programı Değerlendirme Ölçeği, 35 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği 5'li likert türünde olup maddelere katılma düzeyleri ve değer aralıkları; hiç katılmıyorum (1,00-1,80), katılmıyorum (1,81-2,60), biraz katılıyorum (2,61-3,40), katılıyorum (3,41-4,20) tamamen katılıyorum (4,21-5,00) şeklindedir. Eğitim Programı Değerlendirme Ölçeği de 5'li likert türünde olup maddelere katılma düzeyi ve değer aralıkları; kesinlikle katılmıyorum (1,00-1,80), katılıyorum (1,81-2,60), kararsızım (2,61-3,40), katılıyorum (3,41-4,20) ve kesinlikle katılıyorum (4,21-5,00) şeklindedir. Bu araştırma kapsamında her iki ölçeğin ölçek geneli ve alt boyutlarına yönelik olarak Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği "Psikomotor" alt boyut 0.89, "Bilişsel" alt boyut 0.62, "Duyuşsal" alt boyut 0.90, ölçek geneli 0.90 güvenilirlik katsayısına sahiptir. Eğitim Programı Değerlendirme Ölçeği "hedef" alt boyutu 0.89, "İçerik" alt boyutu 0.85, "Öğretme- Öğrenme Süreci" alt boyutu 0.91, "Ölçme Değerlendirme" alt boyutu 0,84 ve ölçek geneli 0.96 güvenilirlik katsayısına sahiptir.

### **Verilerin toplanması ve analizi**

Veriler, belirlenen okullara gidilerek yüzyüze toplanmış ve süreç yaklaşık olarak dört ay sürmüştür. Verilerin normal dağılıma uyup uymadığını kontrol etmek amacıyla basıklık çarpıklık değerleri hesaplanmış ve bu değerlerin-1.5 ile 1.5 arasında olduğu görüşmüştür. Bu aralıktaki verilerin normal dağıldığı kabul edildiği (Tabachnick & Fidell, 2013) veri analizlerinde parametrik testler kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet ve öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik olarak bağımsız gruplar t testi; okul türü ve deneyim süresine göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. İki ölçeğe ait veriler arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için Pearson korelasyon katsayısını hesaplanmıştır. Öğretim programı farkındalığının, eğitim programını değerlendirmeyi ne ölçüde yordadığını belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir.

**BULGULAR VE YORUM****Öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeyleri**

Öğretmenlerin ortaöğretim matematik dersi öğretim programına yönelik farkındalık düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**

Öğretim programı farkındalık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama sonuçları

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	ss
Psikomotor	400	4,09	0,44
Bilişsel	400	4,08	0,56
Duyuşsal	400	4,13	0,58
<b>Ölçek Geneli</b>	400	4,10	0,44

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenler öğretim programı farkındalık ölçeğindeki maddelere hem ölçek genelinde hem de ölçeğin tüm alt boyutlarında “Katılıyorum” düzeyinde cevap vermişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalıklarının orta düzeyin üstünde olduğu görülmektedir.

**Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeyleri**

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.**

Cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Psikomotor	Kadın	261	4,10	0,45	398	0,263	0,793
	Erkek	139	4,09	0,43			
Bilişsel	Kadın	261	4,05	0,56	398	-1,622	0,106
	Erkek	139	4,14	0,54			
Duyuşsal	Kadın	261	4,14	0,57	398	0,578	0,564
	Erkek	139	4,11	0,59			
<b>Ölçek Geneli</b>	Kadın	261	4,09	0,45	398	-0,262	0,793
	Erkek	139	4,11	0,44			

Tablo 3’e göre, öğretmenlerin öğretim programı farkındalık ölçeğine verdikleri cevaplar hem ölçek geneli hem de ölçek alt boyutları açısından cinsiyet değişkenine göre bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum, öğretim programı farkındalığının kadın ve erkek öğretmenler açısından değişmediğini göstermektedir.

### Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeyleri

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.**

Okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt boyutlar	Okul türü	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Psikomotor	Gruplar arası	0,258	2			
	Gruplar içi	79,100	397	18,612 28,691	0,649	0,523
	Toplam	79,358	399			
Bilişsel	Gruplar arası	0,124	2			
	Gruplar içi	125,847	397	3,027 15,533	0,195	0,823
	Toplam	125,971	399			
Duyuşsal	Gruplar arası	0,331	2			
	Gruplar içi	134,952	397	5,954 12,237	0,487	0,615
	Toplam	135,283	399			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	0,122	2			
	Gruplar içi	79,879	397	0,61 0,201	0,303	0,738
	Toplam	80,001	399			

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin öğretim programı farkındalık ölçeğine verdikleri cevaplar hem ölçek geneli hem de ölçek alt boyutları açısından okul türü değişkenine göre bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum, öğretim programı farkındalığının farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler açısından değişmediğini göstermektedir.

### Öğrenim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeyleri

Öğrenim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarına ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin öğretim programı farkındalık ölçeğine verdikleri cevaplar hem ölçek geneli hem de ölçek alt boyutları açısından öğrenim düzeyi değişkenine göre bir farklılık göstermemiştir. Bu durum, öğretim programı farkındalığının lisans mezunu ve lisansüstü eğitim almış öğretmenler açısından değişmediğini ifade etmektedir.

**Tablo 5.**

Öğrenim düzeyi değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Psikomotor	Lisans	268	4,11	0,45	398	0,955	0,340
	Lisansüstü	132	4,06	0,42			
Bilişsel	Lisans	268	4,09	0,57	398	0,411	0,681
	Lisansüstü	132	4,06	0,53			
Duyuşsal	Lisans	268	4,15	0,58	398	0,961	0,337
	Lisansüstü	132	4,09	0,58			
Ölçek Geneli	Lisans	268	4,11	0,45	398	0,901	0,368
	Lisansüstü	132	4,07	0,42			

### Mesleki deneyim değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeyleri

Mesleki deneyim değişkenine göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.**

Mesleki deneyim değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki deneyim	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Psikomotor	Gruplar arası	0,126	2	0,063	0,315	0,730
	Gruplar içi	79,232	397	28,739		
	Toplam	79,358	399			
Bilişsel	Gruplar arası	1,234	2	0,617	1,963	0,142
	Gruplar içi	124,737	397	0,314		
	Toplam	125,971	399			
Duyuşsal	Gruplar arası	1,179	2	0,590	1,746	0,176
	Gruplar içi	134,103	397	0,338		
	Toplam	135,283	399			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	0,482	2	0,241	1,202	0,302
	Gruplar içi	79,520	397	0,200		
	Toplam	80,001	399			

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim programı farkındalık ölçeğine verdikleri cevaplar hem ölçek geneli hem de ölçek alt boyutları açısından mesleki deneyim değişkenine göre bir farklılık göstermemiştir. Buna göre, öğretim programı farkındalığı farklı mesleki deneyime sahip öğretmenler açısından değişmemektedir.

### Öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri

Öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.**

Eğitim programı değerlendirmelerine ilişkin aritmetik ortalama sonuçları

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	ss
Hedef	400	3,55	0,66
İçerik	400	3,48	0,70
Öğretme-öğrenme süreci	400	3,35	0,79
Ölçme değerlendirme	400	3,42	0,77
<b>Ölçek Geneli</b>	400	3,45	0,69

Tablo 7’ye göre, öğretmenler eğitim programı değerlendirme ölçeğindeki maddelere ölçek genelinde ve öğrenme-öğretme süreci alt boyutu hariç ölçeğin tüm alt boyutlarında “Katılıyorum” düzeyinde cevap verirken öğrenme-öğretme süreci alt boyutunda “kararsızım” düzeyinde cevap vermişlerdir.

### Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.**

Cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Alt boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Hedef	Kadın	261	3,54	0,66	398	-0,557	0,578
	Erkek	139	3,58	0,67			
İçerik	Kadın	261	3,46	0,69	398	-0,684	0,494
	Erkek	139	3,51	0,73			
Öğretme-öğrenme süreci	Kadın	261	3,32	0,77	398	-1,085	0,279
	Erkek	139	3,41	0,83			
Ölçme değerlendirme	Kadın	261	3,38	0,77	398	-1,449	0,148
	Erkek	139	3,50	0,79			
<b>Ölçek Geneli</b>	Kadın	261	3,42	0,68	398	-0,955	0,340
	Erkek	139	3,49	0,72			

Tablo 8’e göre, öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri ölçek alt boyutları ve ölçek geneline anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum, eğitim programına yönelik değerlendirmelerin kadın ve erkek öğretmenler açısından değişmediğini göstermektedir.

### Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin Eğitim programına yönelik değerlendirmelerine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.**

Okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Okul türü	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hedef	Gruplar arası	0,831	2	0,416	0,930	0,395
	Gruplar içi	177,45	397	0,447		
	Toplam	178,287	399			
İçerik	Gruplar arası	0,156	2	0,78	0,154	0,857
	Gruplar içi	200,921	397	0,506		
	Toplam	201,078	399			
Öğretme-öğrenme süreci	Gruplar arası	1,090	2	0,545	0,856	0,426
	Gruplar içi	252,744	397	0,637		
	Toplam	253,834	399			
Ölçme değerlendirme	Gruplar arası	0,183	2	0,091	0,150	0,861
	Gruplar içi	242,036	397	0,610		
	Toplam	242,219	399			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	0,429	2	0,215	0,439	0,645
	Gruplar içi	194,367	397	0,490		
	Toplam	194,796	399			

Tablo 9' de görüldüğü gibi okul türü değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri ölçek alt boyutları ve ölçek geneline anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum, eğitim programına yönelik değerlendirmelerin farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler açısından değişmediğini göstermektedir.

### Öğrenim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri

Öğrenim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.**

Öğrenim düzeyi değişkenine göre bağımsız gruplar t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Hedef	Lisans	268	3,54	0,67	398	-0,404	0,687
	Lisansüstü	132	3,57	0,65			
İçerik	Lisans	268	3,47	0,72	398	-0,241	0,810
	Lisansüstü	132	3,49	0,67			
Öğretme-öğrenme süreci	Lisans	268	3,35	0,81	398	0,034	0,973
	Lisansüstü	132	3,35	0,75			
Ölçme değerlendirme	Lisans	268	3,42	0,79	398	0,232	0,817
	Lisansüstü	132	3,41	0,75			
<b>Ölçek Geneli</b>	Lisans	268	3,44	0,71	398	-0,092	0,927
	Lisansüstü	132	3,45	0,66			

Tablo 10'a göre, öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri öğrenim düzeyi değişkeni açısından ölçek geneli ve ölçek alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu durum, eğitim programına yönelik değerlendirmelerin lisans mezunu ve lisansüstü eğitim almış öğretmenler açısından değişmediğini ifade etmektedir.

### Mesleki deneyim değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri

Mesleki deneyim değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerine ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.**

Mesleki deneyime değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Deneyim	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Hedef	Gruplar arası	1,876	2			
	Gruplar içi	176,41	397	0,938		
	Toplam	178,28	399	0,444	2,111	0,122
İçerik	Gruplar arası	1,838	2			
	Gruplar içi	199,240	397	0,919		
	Toplam	201,078	399	0,502	1,831	0,162
Öğretme-öğrenme süreci	Gruplar arası	1,003	2			
	Gruplar içi	252,834	397	0,501		
	Toplam	253,834	399	0,637	0,787	0,456
Ölçme değerlendirme	Gruplar arası	0,931	2			
	Gruplar içi	241,288	397	0,465		
	Toplam	242,219	399	15,194	0,766	0,466
<b>Ölçek Geneli</b>	Gruplar arası	1,334	2			
	Gruplar içi	193,462	397	0,667		
	Toplam	194,796	399	0,487	1,369	0,256



Tablo 11'e göre, mesleki deneyim değişkeni, öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerinde ölçek alt boyutları ve ölçek geneline anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Buna göre, eğitim programına yönelik değerlendirmeler farklı mesleki deneyime sahip öğretmenler açısından değişmemektedir.

### **Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeleri arasındaki ilişki**

Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programına yönelik değerlendirmeleri arasındaki ilişkiye ait pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.**

Öğretim programı farkındalığı ile eğitim programına yönelik değerlendirmelere ilişkin Pearson korelasyon analiz sonuçları

	Hedef	İçerik	Öğretme- Öğrenme	Ölçme Değerlendirme	Ölçek Geneli
Psikomotor	,368**	,368**	,331**	,325**	,364**
Bilişsel	,276**	,257**	,200**	,224**	,251**
Duyuşsal	,393**	,365**	,329**	,342**	,372**
<b>Ölçek Geneli</b>	<b>,395**</b>	<b>,380**</b>	<b>,331**</b>	<b>,341**</b>	<b>,378**</b>

Tablo 12'ye göre, ölçekler geneli açısından öğretim programı farkındalığı ile eğitim programına yönelik değerlendirmeler arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Aynı şekilde öğretim programı farkındalığının psikomotor ve duyuşsal alt boyutları ile eğitim programına yönelik değerlendirmelerin tüm alt boyutları arasında da pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öte yandan öğretim programı farkındalığının bilişsel alt boyutu ile eğitim programına yönelik değerlendirmelerin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

### **Öğretim programına yönelik farkındalığın eğitim programına yönelik değerlendirmeleri yordama gücü**

Öğretim programı farkındalığının eğitim programına yönelik değerlendirmelerini yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.**

Öğretim programı farkındalıklarının eğitim programına yönelik değerlendirmelerini yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	Beta	t	p
Öğretim programı farkındalık	1,030	0,299	0,378	3,445	0,001
	0,590	0,072		8,152	0,001
R:0,378	R <sup>2</sup> : 0,143	F: (66,458)	p<0,05		

Tablo 13'teki analiz sonucuna göre, öğretim programı farkındalığının eğitim programına yönelik değerlendirmelerin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerindeki değişimin %14,3'ü öğretim programı farkındalıkları ile açıklanabilir ( $R^2$ : 0,143).

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, ortaöğretim matematik öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmeleri incelenmiş; öğretim programı farkındalığı ile eğitim programına yönelik değerlendirmeler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur.

Öğretmenler öğretim programı farkındalıkları genel anlamda ve bilişsel, duyuşsal ve psikomotor konularda “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarının yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu sonuç, önceki çalışmalarla da (Aygün, 2023; Karaca, 2023; Pektaş ve Pesen, 2021b) desteklenmektedir.

Öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmeleri genel anlamda ve hedef, içerik ve ölçme değerlendirme konularında “katılıyorum” düzeyinde iken öğrenme-öğretme süreçleri konusunda “kararsızım” düzeyinde kalmıştır. Başka bir ifade ile öğretmenler öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili değerlendirmelerinde kararsız kalmışlardır. Bu sonuç, Akça'nın (2022) araştırmasındaki ortaöğretim matematik öğretmenlerinin, programlardaki uygulama ve değerlendirme aşamalarının literatürde önerilen şekilde sistematik çalışmalarla gerçekleşmediği yönündeki eleştirileri ile benzerdir. Biçer ve Ada'nın (2020) araştırmasında, meslek lisesinde görev yapan matematik öğretmenlerinin programın uygulama aşamasında zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Tüz Önal ve Saraçoğlu (2022) ve Tekalmaz'ın (2019) araştırmalarında programdaki amaç ve kazanımlar ve içerik boyutuna ilişkin genel olarak olumlu görüşlere ulaşılmışken aynı araştırmalarda öğrenme-öğretme

sürecine ilişkin bazı durumlar dikkat çekmiştir. Örneğin Tüz Önal ve Saraçoğlu (2022), süreç boyutuyla ilgili öğretmen görüşlerinin programın bireysel etkinliklere yer verilmesi nedeniyle olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç mevcut araştırma sonucu ile farklılaşmaktadır. Tekalmaz'ın (2019) araştırmasında ise kaliteli materyal desteği ihtiyacından ön plana çıkmıştır. Bu durum öğrenme-öğretme süreci açısından bir eksiklik olarak yorumlanabilir. Yalçınkaya'nın (2018) araştırmasında da 9. sınıf matematik öğretim programının içerik ile kazanımların genel olarak uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçların nedeni, genel olarak programlarda öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili açıklamaların neredeyse hiç olmamasından kaynaklanabilir. Örneğin ortaöğretim matematik dersi öğretim programında (MEB, 2018) amaçlar ve kazanımlar ile ölçme değerlendirme anlayışı belirli başlıklar altında sunulmuş; içerik kazanımlarla ilişkilendirilerek hem metinsel olarak hem de tablolar halinde sunulmuşken öğrenme-öğretme süreçlerine dair belirgin ifadeler yer verilmemiştir.

Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmeleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, okul türü ve mesleki deneyim değişkenlerine göre farklılık göstermemiştir. Benzer araştırmalar bu sonucu destekler niteliktedir (Akdoğan ve Uşun, 2017; Çağlar, 2015; Önal, 2020; Aközbeke, 2008; Çiftçi, Akgün ve Deniz, 2013; Merter ve Şan, 2012; Demir, 2021). Öte yandan daha farklı sonuçla ulaşılan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin Önal (2020) ve Ünal (2018) araştırmalarında öğrenim düzeyine göre; Keskin'in (2019) araştırmasında okul türüne göre; Budak (2011) ile Gürbüz ve Durmuş'un (2009) araştırmalarında mesleki deneyime göre farklılıklar tespit edilmiştir. Bu nedenle söz konusu değişkenlerin programlara dair görüşlerde farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin bir genelleme yapmanın uygun olmayacağı düşünülmektedir.

Öğretim programı farkındalığı ile eğitim programına yönelik değerlendirmeler arasında ve öğretim programı farkındalığının psikomotor ve duyuşsal alt boyutları ile eğitim programına yönelik değerlendirmelerin tüm alt boyutları arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişkiler bulunmuştur. Ancak, öğretim programı farkındalığının bilişsel alt boyutu ile eğitim programına yönelik değerlendirmelerin tüm alt boyutları arasındaki ilişki, düşük düzeyde kalmıştır. Araştırmalar tarandığında öğretim programı farkındalığı ile eğitim programı değerlendirmesi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamakla birlikte öğretmenlerin farkındalık düzeyleri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya (Karaca, 2023) ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada öğretim programı farkındalıkları ile eğitim programı değerlendirmelerinde

olduğu gibi 21. yüzyıl becerileri ve farkındalıkları arasında da orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerindeki değişimin %14,3'ü öğretim programı farkındalıkları ile açıklanabilmiştir. Bu açıklanma yüzdesi, eğitim programlarının farklı işlevlerinin (eğitsel kulüp faaliyetlerine dair programlar, rehberlik programları, yönetsel programlar, belirli gün ve haftalara dair programlar, sanatsal, sportif ve kültürel faaliyetler, kutlama ve anma günleri vb.) bu değişimde etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak şu öneriler sunulmuştur: Öğretmenlerin öğrenme öğretme süreçleri boyutundaki değerlendirmelerinde kararsız kalmaları nedeniyle geliştirilecek programlar öğretme-öğrenme süreçleri boyutuyla daha etkili ve nitelikli hale getirilmelidir. Öğretmenlerin eğitim programına yönelik değerlendirmelerini yordayan değişkenler araştırılmalıdır. Nicel araştırma sayısı az olmakla birlikte sadece nicel değil karma yöntem yaklaşımları (görüşmeler de yapılarak) ile ve daha geniş bir örnekleme (araştırmaya birden fazla şehir dahil edilerek) kapsayacak şekilde ortaöğretim matematik dersi öğretmenlerinin programlar hakkındaki görüş ve önerilerine başvurulmalıdır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abat, E. Z. (2016). *9.sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Abdioğlu, C. ve Çevik, M. (2018). Okul yöneticilerinin lise matematik öğretim programı'na yönelik görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (26), 405-432.
- Akça, Ç. H. (2022). *Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programlarının Geliştirilme/Revize Süreçlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akdoğdu, E. ve Uşun, S. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 826-847.
- Aközbek, A. (2008). *Lise 1. Sınıf Matematik Öğretim Programının CIPP değerlendirme Modeli ile Değerlendirilmesi (genel liseler, ticaret meslek liseleri, endüstri meslek liseleri)*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aksoy B. N. (2016). *Öğretmenlerin 2013 Yılında Yayınlanan Lise Matematik Öğretim Programı Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M., Laçın, S. ve Keskin, İ. (2018). Ortaöğretim matematik dersi öğretim programının uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*,2(3),1-11.
- Aygün, C. (2023). *Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretim Programı ve Öğretimi Planlamaya Yönelik Farkındalıklarının Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baş, G. (2016). Eğitim programlarını değerlendirme ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(1), 53-80.
- Berkant, H. G. ve Gençoğlu, S. Ş. (2015). Farklı lise türlerinde çalışan öğretmenlerin matematik eğitimine yönelik görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 194-217.
- Biçer, F., & Ada, T. (2020). Matematik dersi öğretim programı üzerine meslek lisesi matematik öğretmenlerinin görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1),543-582.
- Bilgili, E. (2021). *Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması: 2011-2013-2017-2018 Programları*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bobbitt, J. F. (2017). *Eğitim Programı*. (Çev. M. E. Rüzgâr). Pegem Akademi.
- Budak, M. (2011). *2005 İlköğretim Matematik Dersi 6-8. Sınıflar Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Canibey, K. (2013). *Yeni Matematik Öğretim Programında Benimsenen Ölçme ve Değerlendirme Anlayışının 9.Sınıf Matematik Ders Kitaplarına Yansımalarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağlar, M. (2015). *Matematik Dersi Teog Sınavları ile Öğretmen Sınavlarının Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programı Farkındalıkları ve Eğitim...

- Çiftçi, Z., Akgün, L. ve Deniz, D. (2013). Dokuzuncu sınıf matematik öğretim programı ile ilgili uygulamada karşılaşılan sorunlara yönelik öğretmen görüşleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 1-21.
- Çiftçi, O. ve Tatar, E. (2015). Güncellenen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 285-298.
- Demir, T. (2021). *Ortaöğretim 9.Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, G. ve Vural Akar R. (2016). Ortaöğretim matematik programının hedeflediği matematiksel yeterlilik ve becerilerinin kazandırılma sürecinin öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Adana Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 118-139.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (29. Basım). Pegem Akademi.
- Dikbayır, A. ve Bümen, N.T. (2016). 9. sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Uygulamaları Dergisi*, 6 (11), 17-38.
- Dirik, M. Z. (2015). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Pegem Akademi.
- Ellis, A. K. (2015). *Eğitim Programı Modelleri*. (Çev. A. Arı). Eğitim Kitabevi.
- Eroğlu, T. (2019). *Güncellenen Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertem Akbaş, E. ve Tekin, F. (2023). Ortaöğretim matematik öğretim programlarıyla ilgili yazılmış tez çalışmalarının incelenmesi (2015-2022). *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 4(2), 444-468.
- Gürbüz, K. ve Durmuş, S. (2009). İlköğretim matematik öğretmenlerinin dönüşüm geometrisi, geometrik cisimler, örüntü ve süslemeler alt öğrenme alanındaki yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-22.

- Hocaoğlu, N. ve Akkaş Baysal, E. (2019). Nicel araştırma modelleri-desenleri. (Ed. G. Ocak). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Karaca, E. (2023). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Programı Farkındalıkları ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keçeli, G. ve Duman, B. (2021). 1950'den günümüze ortaöğretim matematik dersi öğretim programlarının içerik ögesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi III. Uluslararası Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Eğitimi Kongresi*, Uşak, 136-151.
- Keser, T. (2022). *Eğitim Bilişim Ağı Matematik Ders İçeriklerinin Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programı Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, İ. (2019). *Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Merter, F. ve Şan, İ. (2012). Lise matematik dersi öğretim programı hakkındaki öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science*, 5(7), 483-507.
- MEB, (1952). *Lise Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1956). *Lise Müfredat Programı*. Maarif Basımevi.
- MEB. (1960). *Lise Müfredat Programı*. Maarif Basımevi.
- MEB. (1965). *Ortaöğretim için Matematik'in Modern Bir Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1970). *Lise Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1972). *Ortaöğretim için Matematik'in Modern Bir Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1973). *Lise Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1987). *Lise Müfredat Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1992). *Ortaöğretim Matematik Dersleri Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1998). Lise ders programları Cilt 1-2. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1992). Ortaöğretim matematik dersleri programı. Milli Eğitim Basımevi.



Ortaöğretim Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Programı Farkındalıkları ve Eğitim...

- MEB. (2005). Lise Matematik Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2011). Lise Matematik Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2013). Lise Matematik Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2016). Lise Matematik Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- MEB. (2018). Lise Matematik Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programı. MEB-Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Önal, B. (2020). *Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Dersi Öğretim Programının CIPP Modeli ile Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pektaş, Ö. ve Pesen, A. (2021a). Öğretim programı farkındalık ölçeğinin (ÖPFÖ) geliştirilmesi: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 3(1), 115-132.
- Pektaş, Ö. ve Pesen, A. (2021b). Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 216- 232.
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum* (2. Basım). Mc Graw-Hill.
- Sabırlar, T. (2022). *Uzaktan Eğitim Sürecinde Ortaöğretim Matematik Öğretim Programının Uygulanmasına İlişkin Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sakallı, A.F., Çakan, C., Borazan, A. ve Korkmaz, E. (2016). Lise matematik öğretmenlerinin yeni ortaöğretim matematik programı ile ilgili değerlendirmeleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(7), 65-81. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.239>
- Şentürk, K. V. (2019). *Matematik Öğretmenlerinin Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programı ile İlgili Bilgileri ve Bu Bilgilerinin Sınıf İçi Uygulamalarına Yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tekalmaz, G. (2019). Revize edilen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2(1), 35-47. <https://doi.org/10.33400/kuje.548562>
- Temizkalp, G. O. (2019). *2017 Yılında Yenilenen Ortaöğretim 9. Sınıf Matematik Öğretim Programının Uygulanmasına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tomlinson vd. (2017). *Koşut Eğitim Programı* (Çev. Ed. M. A. Sözer & S. Emir). Pegem Akademi.
- Tüz Önal, B. ve Saraçoğlu, M. (2022). Ortaöğretim 9. sınıf matematik dersi öğretim programının CIPP modeli ile öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 91, 16-32.
- Ünal, D. (2018). *Ortaöğretim Matematik Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yalçınkaya, Y. (2018). Yenilenen 9. sınıf matematik dersi öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 100-110.
- Yıldız, C. ve Karadeniz, M. (2017). Ortaöğretim matematik ve geometri derslerinin birleştirilmesine yönelik öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 155-174.

### EXTENDED ABSTRACT

The aim of the study is to examine secondary school mathematics teachers' curriculum awareness and their evaluations of the curriculum and to reveal the relationships between curriculum awareness and evaluations of the curriculum. For this aim, answers to the following questions were sought:

- How are the awareness levels of secondary mathematics course teachers towards secondary school mathematics curriculum?

- Do the awareness levels of secondary school mathematics course teachers towards secondary school mathematics curriculum differ according to their professional experience, education level and the type of school they work in?
- What are the secondary school mathematics teachers' evaluations of the secondary school mathematics curriculum?
- Do secondary school mathematics teachers' evaluations of the secondary school mathematics curriculum differ according to their professional experience, level of education and the type of school they work in?
- What is the level of relationship between secondary mathematics teachers' awareness of secondary school mathematics curriculum and their evaluations of the curriculum?
- What is the predictive power of secondary school mathematics teachers' awareness of secondary school mathematics curriculum towards their evaluations of the curriculum?

In the study, single screening and relational screening models, which are quantitative research methods, were used. The population of the study is the secondary school mathematics teachers working in nine central districts in Ankara province in the 2022-2023 academic year. The sample of the study is a total of 400 secondary mathematics teachers working in nine central districts and seven school types with stratified sampling method. Curriculum awareness scale and curriculum evaluation scale were used in the study. The curriculum awareness scale consists of 25 items and three sub-dimensions. The curriculum evaluation Scale consists of 35 items and four dimensions.

Parametric tests were used in data analyses. Independent groups t-test was used to determine whether the data differed according to gender and educational status; one-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine whether the data differed according to school type and length of experience. Pearson correlation coefficient was calculated to determine the level of relationship between the data of the two scales. Simple linear regression analysis was performed to determine the extent to which curriculum awareness predicts curriculum evaluation. The data were analysed with SPSS package programme.

Teachers' awareness of the curriculum in general and in cognitive, affective and psychomotor subjects was above the medium level. Accordingly, it can be stated that teachers' curriculum awareness is high.

Teachers' evaluations of the curriculum in general and in the subjects of objectives, content and assessment and evaluation were above the medium level, while they remained at the medium level in the subject of learning-learning

processes. In other words, teachers were undecided in their evaluations about learning-learning processes.

Teachers' awareness of the curriculum and their evaluations of the curriculum did not differ according to gender, education level, school type and professional experience variables.

Positive, moderate and significant relationships were found between curriculum awareness and evaluations towards the curriculum and between psychomotor and affective sub-dimensions of curriculum awareness and all sub-dimensions of evaluations towards the curriculum. However, the relationship between the cognitive sub-dimension of curriculum awareness and all sub-dimensions of evaluations towards the education programme remained at a low level.

14.3% of the change in teachers' evaluations of the curriculum could be explained by their curriculum awareness. This percentage of explanation can be considered that various variables that were not included in the study affected the situation.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	04.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	11.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Aydın, H. (2024). Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları. *Journal Makale Başlığı sadece ilk harfler büyük of History School*, 73, 3634-3661.

## SAVAŞ VE SALGIN: KORE SAVAŞI'NDA TÜRK ORDUSUNUN YAŞADIĞI SAĞLIK SORUNLARI

Harun AYDIN<sup>1</sup>

### Öz

Kore Savaşı (1950-1953), Kuzey Kore ve Güney Kore arasında başlayan bir çatışma olarak başlamış daha sonra uluslararası bir boyut kazanmıştır. Savaş sırasında Türk Ordusu yaklaşık üç yıl boyunca Kore'de görev yapmış ve bu süre zarfında çeşitli sağlık sorunları ile karşılaşmıştır. Savaş koşulları ve zorlu iklim, askerlerin sağlık durumunu olumsuz etkilemiş, zührevi hastalıklar, tifo, trahom, frengi, sıtma ve sinirsel hastalıklar gibi sağlık sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Hastalıklara müdahale Kore'deki hastanelerde gerçekleştirilmiş, Türkiye'den gönderilen sağlık personeli ise tedavi süreçlerine katkıda bulunmuştur. Sağlık sorunları ciddi boyutlara ulaştığında ise askerler Türkiye'ye sevk edilerek daha kapsamlı tedavi imkânlarına erişmiştir. Ayrıca, askeri personelin moralinin yüksek tutulması amacıyla İstanbul ve Ankara'da çeşitli mitingler düzenlenmiş, Kore'de gazi olan Türk askerlerine çeşitli heyetler tarafından karşılanıp halk tarafından hediyeler takdim edilmiştir. Bu etkinlikler ile askerlerin moralini artırmayı ve toplumsal destek sağlanmasını hedeflenmiştir. Basın bu süreçleri geniş bir şekilde haberleştirerek kamuoyunu bilgilendirmiştir. Çalışma da Kore Savaşı sırasında yaşanan sağlık sorunları ve askeri personele yönelik moral destek faaliyetleri, askeri sağlık hizmetlerinin ve personel destek sistemlerinin önemini vurgulanmıştır. Çalışmaya en önemli katkıyı Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Millî Savunma Bakanlığı Arşiv ve Askerî Tarih Daire Başkanlığı Arşivi (ATASE) sağlamıştır. Sağlıkla ilgili arşiv kaynakları belli bir düzen dahilinde çalışma da yer verilmiştir. Arşiv kaynaklarının yanı sıra ulusal basın, araştırma ve inceleme eserlerinden de yararlanılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Hastalık, Türkiye, Kore, Savaş, Ordu.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, haaydin@agri.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7857-0367.

## War and Epidemic: Health Problems of the Turkish Army in the Korean War

### Abstract

The Korean War (1950-1953) started as a conflict between North Korea and South Korea and later gained an international dimension. During the war, the Turkish Army served in Korea for about three years and faced various health problems during this period. The war conditions and harsh climate negatively affected the health status of the soldiers and led to the emergence of health problems such as venereal diseases, typhoid, trachoma, syphilis, malaria and nervous diseases. The treatment of diseases was carried out in hospitals in Korea, while medical personnel sent from Türkiye contributed to the treatment processes. When health problems reached serious levels, soldiers were transferred to Türkiye for more comprehensive treatment. In addition, various rallies were organized in Istanbul and Ankara to keep the morale of the military personnel high, and Turkish soldiers who were veterans in Korea were welcomed by various delegations and presented with gifts by the public. These events aimed to increase the morale of the soldiers and to provide social support. The press covered these processes extensively and informed the public opinion. In this study, the health problems experienced during the Korean War and the morale support activities for military personnel emphasized the importance of military health services and personnel support systems. The most important contribution to the study was provided by the Republic of Türkiye Presidency of the Republic of Türkiye State Archives Presidency, Ministry of National Defense Archives and Military History Department Archives (ATASE). Health-related archival sources were included in the study in a certain order. In addition to archival sources, national press, research and review works were also utilized

**Keywords:** Disease, Türkiye, Korea, War, Army.

### GİRİŞ

Dünya tarihini şekillendiren önemli olaylardan biri, dönem dönem yaşanan hastalıklar veya salgınlar olmuştur. Bu salgınlar, hem tarihsel hem de sosyolojik açıdan büyük etkilere yol açmıştır. Birinci Dünya Savaşı, İkinci dünya Savaşı ve Kore Savaşı (1950-1953) bu konuda önemli örneklerdir, zira savaşın doğrudan etkilerinin yanı sıra, sağlık krizleri de büyük bir sorun haline gelmiştir (Diamond, 2021, s.229-232).

İkinci Dünya Savaşı 20. yüzyılın en kapsamlı ve etkili çatışmalarından biri olarak tarihe geçmiştir. Savaşın ardından başlayan süreç, Soğuk Savaş<sup>2</sup> (Sander, 2013,

---

<sup>2</sup> Soğuk Savaş; Oral Sander'in ifadesiyle, "İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, savaştan galip çıkmış iki büyük devlet ve bu devletlerin arasındaki anlaşmazlık ve çatışmanın, doğrudan birbirlerine karşı silah kullanmadan sürdürüldüğü belirli bir tarihsel döneme

s.224) olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde dünya siyasetinde iki temel güç olarak Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve Sovyetler Birliği öne çıkmıştır. Savaş sonrası gelişmeler, Çin Halk Cumhuriyeti ve Hindistan gibi yeni devletlerin ortaya çıkışı ile birlikte, Japonya'nın Asya'daki ekonomik güçlenmesi Asya kıtasının uluslararası politika açısından cazibesini artırmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında ABD ile Sovyetler Birliği arasında yapılan anlaşmalara göre, Kore için ABD, Sovyetler Birliği, İngiltere ve Çin arasında ortak bir vesayet kabul edilmiştir. 7 Temmuz-2 Ağustos 1945 tarihleri arasında toplanan Potsdam Konferansı'nda Kore Yarımadası, 38. enlem çizgisi ile ikiye bölünmüştür. Kuzey Kore (Kore Demokratik Halk Cumhuriyeti) ile Güney Kore (Kore Cumhuriyeti) adında iki bağımsız devlet kurulmuştur (Armaoğlu, 1993, s.419-455).

Saldırı başlamasıyla beraber hem Kuzey Kore'ye hem de Güney Kore'ye askeri ve sağlık yardımında bulunan devletler olmuştur. Kuzey Kore'nin 260.000 ordu birliğine askeri yardım olarak Çin 926.000, SSCB ise 26.000 asker gönderdi. Çekoslovakya, Polonya, Macaristan, Bulgaristan ve Romanya gibi ülkeler ise askeri destek yerine sağlık yardımı sağlamıştır. Güney Kore'yi destekleyen Birleşmiş Milletler adı altında ABD 480.000, İngiltere 63.000, Kanada 26.791, Avustralya 17.000, Filipinler 7.000, Türkiye 5.090, Hollanda 3792, Fransa 3421, Zelanda 1389, Tayland 1294, Etiyopya 1271, Yunanistan 1263, Kolombiya 1068, Belçika 900, Güney Afrika 826, Lüksemburg 44, Hindistan, Danimarka, İtalya, Norveç ve İsveç gibi ülkeler de sağlık yardımında bulunmuştur (Atlı, 2014, s. 428-429). Türkiye'de bu süreçte Kore'ye asker göndermek için çeşitli çalışmalar yapmıştır.

Kore Savaşının başlamasıyla Genelkurmay Başkanlığı 3 Ağustos 1950'de 4500 kişilik bir askeri birliğin hazırlığını yapma emrini vermiştir. Bu birim bir komutanlık karargâhı, üç piyade taburu, 241. Piyade Alayı'na ait modern bir topçu taburu ve gerekli destek birimlerinden oluşan bir tugay şeklinde düzenlenmiştir. Tugay'ın motorlu karargâhı, Ankara'daki 28. Tümen tarafından kurulmuştur. Ayaş'taki 241. Piyade Alayı, Türk Tugayı'nın piyade alayını oluştururken; Etimesgut'taki 2. Zırhlı Tugay'ın 2. Motorlu Topçu Taburu, tugayın topçu birimini meydana getirmiştir. Daha sonra Kore Türk Silahlı Kuvvetlerinin sayısı: 259 subay, 18 askeri memur, 4 sivil memur, 395 astsubay ve 4414 er olmak üzere toplam 5090 çıkarılmıştır (Erkilet, 1975, s.67; Dora, 1963, s.7; Artuç, 1990, s.110-113).

Kore Savaşı, savaşın acımasız koşullarının yanı sıra sağlık krizlerini de beraberinde getirmiştir. Savaş bölgesindeki zorlu şartlar, hem askeri personel

---

verilen addır" Oral Sander, Siyasi Tarih 1918-1994, İmge Kitabevi, 24. Baskı, 2013, s. 224.

hem de sivil halk arasında çeşitli hastalıkların yayılmasına zemin hazırlamıştır. Özellikle tifüs, savaşın en yaygın ve etkili hastalıklarından biri olmuştur. Tifüs, vektörler aracılığıyla yayılan bir enfeksiyon hastalığı olup, savaşın hijyen ve sağlık koşullarının kötü olduğu bölgelerde hızla yayılmıştır. Dizanteri, kirli su ve yetersiz sanitasyon koşullarının etkisiyle yaygınlaşmış, enfekte olmuş bireylerde şiddetli ishal ve dehidrasyon gibi belirtilere yol açmıştır. Ayrıca, solunum yolu enfeksiyonları ve grip salgınları da savaşın zorlu koşullarında geniş çapta görülmüştür. Savaşın getirdiği sıkışıklık ve zayıf sağlık hizmetleri, bu enfeksiyonların yayılmasını hızlandırmış ve hem askeri hem de sivil nüfus üzerinde ciddi sağlık sorunlarına neden olmuştur. Tüberküloz gibi uzun süreli enfeksiyonlar da savaş boyunca sağlık problemlerinin bir parçası olmuştur. Bu hastalıklar, savaşın askeri ve sivil sağlık hizmetlerinin yetersizliğini vurgularken, savaşın sağlık üzerindeki karmaşık ve yıkıcı etkilerini gözler önüne sermektedir. Bu makalede, Kore Savaşı'nda Türk ordusunda yaşanan sağlık sorunları ele alınmıştır.

### **Savaş Sırasında Türk Ordusundaki Hastalıklar**

Türk ordusunda savaş sırasında hastalıklar, askeri operasyonların etkinliğini ve askerlerin sağlığını ciddi şekilde etkileyen önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmıştır. Savaş sırasında hijyen koşullarının bozulması, beslenme yetersizlikleri ve stres gibi etmenler, hastalıkların yayılma riskini artırmıştır. Bu bağlamda savaş sırasında hastalıkların yönetimi ve önlenmesi, askeri stratejilerin bir parçası olarak değerlendirilmesi mümkündür. Bu kapsamda Kore'ye gönderilecek askerlerin hastalıklardan etkilenmemesi için bir dizi önlem alınmış ve tedbirler uygulanmıştır.

Kore'ye gönderilecek askerler ilk olarak kapsamlı bir sağlık taramasından geçirilmiştir. Sağlık taramaları, askerlerin savaş koşullarına uygunluklarını ve sağlık durumlarını değerlendirmek amacıyla titizlikle gerçekleştirilmiştir. Gülhane Tıp Akademisi, askerleri yalnızca pazartesi günleri dışında haftanın diğer günlerinde muayene etmiştir. Sağlık tarama işlemleri 15 Ağustos tarihinde tamamlanmıştır. 23. Tümenden gelen askerlerin sağlık taraması İzmit Hastanesi, 39. Tümenden gelenlerin sağlık taraması Adana Hastanesi ve 65. Tümenden gelenlerin sağlık taraması İzmir Hastanesi tarafından yapılmıştır (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15, Yer No: .1.0.9, 15.08.1950; Athı, 2020, s.70; Cumhuriyet Gazetesi, 15 Ağustos 1950, s.1). Bu süreçte subaylar, askeri memurlar, astsubaylar ve erler, tetanos, tifo, tifüs, dizanteri, çiçek ve kolera aşılılarıyla aşılanmıştır. Her birey için ayrıca bir sağlık fişi düzenlenmiştir. Kore'de meydana gelen savaşlarda zayıyatın % 67'sinin sıtma hastalığı nedeniyle gerçekleştiği

belirlenmiştir. 26 Ağustos 1950 tarihli yazıda, bu durumun dikkate alınarak gerekli sihi tedbirlerin hızla alınması talep edilmiştir (Savcı,2018, s.50-51).

Kore'de yer alan bazı askerler daha sonraki süreçte hayatlarını ve Kore'de yaşadıklarını kitap haline getirmişlerdir. Yazıcı'nın belirttiğine göre, Kore'ye gidecek birlik hazırlandığı sırada garnizondaki personelin sağlık durumu genel olarak iyi durumdaydı. Ancak bazı askerlerde cilt hastalıkları ortaya çıkmıştı. Bu meseleyle ilgili olarak zırhlı tuğay doktorları görevlendirilmiştir. Ayrıca, Milli Müdafaa Vekili Refik Şevket İnce, askerlerin durumunu yerinde değerlendirmek amacıyla garnizona gelmiş ve incelemelerde bulunmuştur. Hasta olan askerlere kısa süre içinde müdahale edildiği belirtilmiştir (Yazıcı, 1963, s.67).

Dora'nın aktardığına göre, İkinci Nakliye Birliği Portsait Limanı'nda bulunduğu sırada gemideki askerlerde aniden kusma, mide ağrısı ve bağırsak sancuları gibi belirtiler görülmüştür. Kısa süre içerisinde gemideki yüzlerce asker benzer semptomlarla hastalanmıştır. Doktorlar, askerler üzerinde çeşitli teşhisler koymuştur. Bu teşhisler arasında zehirlenme, deniz tutması ve sıcak çarpması gibi durumlar yer almaktadır. Durumun aciliyetine binaen, askerler hızlı bir şekilde tedavi edilmiştir. Gemide bulunan sihiye sandıkları açılmış ve personelin tedavisine başlanmıştır. Ayrıca, yol boyunca bulaşıcı hastalıklara karşı, Kore'ye varıncaya kadar tifo, tifüs, veba, kolera ve dizanteri aşılı yapılmıştır (Dora, 1963, s.29-31).

Dönem dönem Genelkurmay Başkanlığına Kore'de bulunan birliklerin sağlık durumları hakkında bilgiler verilmiştir. Bu bağlamda Korgeneral Gürler tarafından Kore'de bulunan birlikler denetlemiş ve sorunları 30 Aralık 1950 tarihinde Genelkurmay Başkanlığına iletilmiştir. Denetleme muharebenin daha geniş bir alana yayıldığı için yaralı olan askerlerin için yeni hastaneler tertip edildiği ve yaralı olan askerlerden durumu ağır olanların acilen Türkiye'ye sevk edilmesi gerektiğini bildirilmiştir (BCA, Fon Kodu; 30.1.0.0, Yer No: 56.345.5, Tarih, 30.12.1950).

Kore Savaşı'nın zor koşullarına kaldıramayan bazı askerler bu süreçte Türkiye'ye gönderilmişlerdir. Genelkurmay Merkez Daire Başkanlığı'na 8 Ocak 1951 tarihinde gönderilen 2096 sayılı şifreli yazıda, Kore Türk Kuvvetleri subaylarından Üsteğmen Cahit Çelkay'ın savaş sırasında yaşadığı olaylar nedeniyle kısmen hafızasını yitirdiği belirtilmiştir. Bu durum nedeniyle, Üsteğmen Çelkay'ın Türkiye'ye dönmesinin uygun görüldüğü ifade edilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.113, Tarih, 08.01.1951).

İklim koşullarında bazı zamanlarda Kore'de bulunan birliği zor duruma koymuştur. Bu durumla ilgili olarak 11 Ocak 1951 tarihinde, Yirmi Beşinci



Tümen sargı yerinde, 3-10 Ocak 1951 tarihleri arasında soğuk ve rutubetten dolayı 140 kişinin soğuk algınlığına yakalandığı tespit edilmiştir. Bu durumun ardından, hastaların tedavilerine hızla başlanılmıştır (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 10.0.106,Tarih, 11.01.1951).

Savaşın zor koşulları sebebiyle bazı askerlerde sinirsel hastalıklar görülmüştür. Bu kapsamda Genelkurmay Merkez Daire Başkanı Tümgeneral M. Ulusoy tarafından, asabiyet hastalığına yakalanan dört subayın yurda gönderilmesi gerektiği 11 Ocak 1951 İrtibat ve Temsil Heyeti Başkanlığı'na yazılmıştır (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.65, Tarih, 11.01.1951). Bu ve buna benzer olayların artması nedeniyle bir dizi tedbirler alınmıştır.

Kore Türk Tugayı Komutanı Tahsin Yazıcı tarafından birliklere 15 Ocak 1951 tarihli gönderilen yazıda, son zamanlarda birliklerde kendini vurma vakaları, uyuz ve ayak donması gibi sağlık sorunlarının yoğun şekilde görüldüğü belirtilmiştir. Bu sorunların önlenmesi ve tedavi edilmesi için gerekli önlemlerin ve işlemlerin derhal yapılması talep edilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.108,Tarih, 15.01.1951). Hasta sayısının artmasıyla sağlık personeline ihtiyaçlar artmıştır. Bu kapsamda savaş sırasında Türk askerlerinin tedavisi için hemşireler Seher Şimşek, Münevver Sakin ve Şükriye Tandoğan'ın görevlendirilmesi, Bakanlar Kurulu'nun 1 Şubat 1951 tarihli oturumunda kabul edilmiştir (BCA, Fon Kodu, 30.18.1.2, Yer No: 124.100.9, Tarih, 01.02.1951).

Kore Türk Tugayı Komutanı Tahsin Yazıcı tarafından 22 Şubat 1951 tarihinde Kore halkında yaygın olarak görülen tifüs hastalığı nedeniyle birliklere gönderilen emir yazısında şu hususlar belirtilmiştir:

1. Doktorlar tarafından dezenfeksiyon işlemi tamamlanıp sağlık durumuyla ilgili olumlu bilgi verilmedikçe, hiçbir Koreli ile temas kurulmayacaktır.
2. Komünist ordusunun terk ettiği siperlere girilmeyecektir.
3. Komünist esirler, yaralılar ve ölümlerle temas eden askerler ayrı bir yerde tutulacaktır.
4. Esir taşıyan askeri araçlar düzenli olarak dezenfekte edilecektir.
5. Birliklerdeki her askerin tifüs aşısı olması ve aşı kartlarının tugaya iletilmesi emredilmiştir.
6. Subay ve erlerin iç çamaşırları ile boyun, kol ve etek kısımları haftada her gün D.D.T. ile pudralanacaktır (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 12.0.15, Tarih, 22.02.1951). Yukarıda sıralanan altı madde ile hastalığının artması engellenmiştir.

Türk Silahlı Kuvvetleri Komutanlığı Kurmay Başkan Vekili Kurmay Binbaşı Faik Türün tarafından özellikle birliklerde görev yapan askerlerde ayak donması

## Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları

vakalarının sıkça görüldüğü belirtilmiştir. Bu nedenle, 25. Tümen Komutanlığı'nın emirleri doğrultusunda, askerlere bu konuda eğitim verilmesi kararı alınmıştır. Söz konusu karar birliklere iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No:12.0.15,Tarih 22.02.1951). Kısa sürede donmalarının engellenmesi için bir dizi eğitimden askerler geçirilmiştir.

Kore Türk Ordusunda düzenli olarak sağlık taramasından geçen veya revire giden personel hakkında bilgiler alınmıştır.28 Şubat 1951 tarihinde Birinci Tabur Sıhhiye Takım Komutanlığı, birliğin sağlık durumu ve günlük olarak kaç askerin sağlık kontrolüne gittiğini Birinci Tabur Komutanlığı'na bildirmiştir. Genel olarak savaş meydanında yaşanan yaralanmalar nedeniyle Sıhhiye Bölüğü'ne sevklerin olduğu gözlemlenmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No:11.0.5,Tarih, 28.02.1951).

Kore Türk Kuvvetleri Birinci Taburu'nda 33 askerde baş ağrısı, bel ağrısı, üşüme, titreme ve yüksek ateş gibi belirtiler gözlemlenmiştir. Askerler kısa sürede tedavi altına alınmış, gündüz verilen ilaçlar etkisini göstermiş, ancak gece şikayetler halen devam etmiştir. Bu durum karşısında Sıhhiye Bölüğü'ne, Tabib Kıdemli Üsteğmen Nahit Tolun tarafından bildirilmiştir. Gerekli önlemlerin alınması istenmiştir (ATASE, Fon Kodu,110.9.1.15, Yer No:16.0.59, Tarih, 02.03.1951).

Kore Türk Kuvvetleri Üçüncü Tabur Sıhhiye Takım Komutanlığı tarafından hazırlanan 06 Mart 1951 tarihinde aylık sağlık raporunda, personelden üç kişide "Gonore" vakasına rastlandığı belirtilmiştir. Raporda bulaşıcı hastalıkların tespit edilmediği ve askerlerin tamamına çiçek aşısının yapıldığı ifade edilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No,60.0.71,Tarih, 06.03.1952).

21 Mart 1951 tarihinde Kore Türk Kuvvetleri'ne bir adet hamam tahsis edilmiştir. Hamamın kullanım saatleri belirlenmiş ve hamamda banyo yapılırken sıhhat ekibi tarafından personelin cilt hastalıkları açısından muayene edilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca tugayda süresi dolan askerlerin tifo aşılarının hamam sonrası yapılacağı belirtilmiştir. Hamam kullanımını takiben, birliğin genel sağlık taramasından geçmesi kararlaştırılmıştır Bu düzenlemeler 241. Piyade Birliği'nden Albay Celal Dora tarafından birliklere bildirilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No:14.0.6, 21.03.1951).

Genelkurmay Sağlık Dairesi tarafından 23 Mart 1951 tarihinde Kore Türk Kuvvetleri'ne gönderilen yazıda, sağlık raporlarının aylık olarak düzenlenmesi ve her birliğin bağlı olduğu sıhhat birliğine istatistikleri göndermesi gerektiği belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 16.0.126,Tarih 23.03.1951).

Sağlık durumları nedeniyle IV. Sınıf Yargıç İhsan Güngör ile VI. Sınıf Yargıç Münir Arsalı'nın yurda dönmelerine karar verildiği belirtilmiştir. Bu karar 30 Mart 1951 tarih ve 1534 sayılı belge ile alınmıştır (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 16.0.121, Tarih, 30.03.1951).

Kore Savaşı sırasında, 28 Mart 1951 tarihinde iki askerin verem hastalığına yakalandığı tespit edilmiştir. Bu hastaların Türkiye'ye getirilmesi için Dışişleri Bakanlığı'na şifreli bir telgraf gönderilmiştir. Mısır makamlarından izin alınmış ve hastaların, Dunera isimli İngiliz gemisiyle 28 Mayıs 1951 tarihinde Türkiye'ye getirilmesi kararlaştırılmıştır (BCA, Fon Kodu, 547.44874.Yer No: 216.2333.85, Tarih 28.03.1951; BCA, Fon Kodu,547.44874.216233.78, Tarih, 06.04.1951; BCA, Fon Kodu, 547.44874.216233.64, Tarih, 28.05.1951). Daha sonraki süreçte hiçbir askerin verem hastalığına yakalandığı belgelerde tespit edilmemiştir.

### Tablo 1.

Türk Silahlı Kuvvetleri personelinin 1950-1953 yılları arasından sağlık durumları (Atlı, 2020, s.74)

Yıl	Viziteye Çıkanlar	Hastaneye Yatanlar	Hastane Dışında Tedavi Olanlar
1950	1782	228	20
1951	10223	1864	5
1952	15603	1820	25
1953	17327	1851	10

Tabloyu incelediğimizde 1950-1953 yılları arasında Kore Türk Ordusu'ndaki askerlerin viziteye çıkan kişi sayısı, yatış ve tedavi durumları hakkında detaylı veriler sunulmuştur. Verilere göre, viziteye çıkan asker sayısında yıllar itibariyle belirgin bir artış gözlemlenmektedir. 1950 yılında viziteye çıkan asker sayısı 1.782 iken, bu sayı 1953 yılında 17.327'ye yükselmiştir. Bu artış askerlerin sağlık durumlarının yıl geçtikçe daha fazla göz önünde bulundurulduğunu ve sağlık hizmetlerine olan talebin arttığını göstermektedir. Hastaneye yatışlara ilişkin veriler ise daha farklı bir eğilim sergilemektedir. 1950 yılında hastaneye yatan asker sayısı 228 olarak kaydedilmişken, sonraki yıllarda bu sayı genel olarak 1.800'ün üzerinde kalmıştır. Bu durum hastaneye yatış gerektiren sağlık sorunlarının yıllar içinde yaygınlaştığını ve askerlerin tedavi ihtiyaçlarının arttığını ortaya koymaktadır. Bazı personelin hastanede tedavi altına alınmadığı belirtilmiştir. Tedaviye yönelik stratejilerdeki farklılıkları veya bazı askerlerin sağlık sorunlarının hastane tedavisi gerektirmediğini gösterebilir.

Kurmay Yüzbaşı Selahattin Tokay tarafından Türk Silahlı Kuvvetleri Komutanlığı'na 18 Nisan 1951 tarihinde gönderilen belgede, İkinci Tabur 6. Bölük'ten askerlerde çiçek hastalığı vakalarının görüldüğü bildirilmiştir. Hastalık

karşısında bazı aşuların etkisiz olabileceği veya aşuların bozulma ihtimaline karşılık olarak birliklere aşuları serin yerlerde saklama gerekliliği konusunda bir karar alınmıştır. Aksi takdirde aşuların bozulacağı belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 19.0.103, Tarih 18.04.1951).

Kore Türk Tugay Komutanı Tahsin Yazıcı imzalı 07 Mayıs 1951 tarihli evrakta, Kore'de bulunan Türk Silahlı Kuvvetleri'nde son zamanlarda paratifo ve tifo tarzında bazı hastalıkların görüldüğü ifade edilmiştir. Bu hastalıkların yiyecek ve içeceklerle bulaştığı tahmin edilmektedir. Bu nedenle aşağıdaki tedbirlerin alınması kararlaştırılmıştır:

1. İçecek sular, Tugay'dan temin edilecek ve birkaç dakika kaynatılacaktır.
2. Yemek kapları kaynar su ile temizlenecektir.
3. İnsan pisliği ile gübrelenen tarlarda yetişen meyve ve sebzeler iyice yıkanmadan tüketilmeyecektir.
4. Helâ olayları gerçekleştirildikten sonra, bu alanlar kapatılacaktır.
5. Helâ yapıları, rüzgarın tersine yerleştirilecektir.
6. Helâ çukurları, günde bir defa kireç ile ilaçlanacaktır.
7. Birlik komutanlarının bu emirlere uyması istenmiştir (ATASE, Fon Kodu: 110.9.1.15, Yer No: 22.0.93, Tarih, 07.05.1951).

Yukarıda yer alan maddelere baktığımızda Kore'deki Türk Silahlı Kuvvetleri'nde paratifo ve tifo hastalıklarının yayılmasını önlemek amacıyla belirlenen hijyen ve sağlık önlemlerini özetlemektedir. İçme sularının kaynatılması yemek kaplarının kaynar suyla temizlenmesi ve meyve ile sebzelerin iyice yıkanması su ve yiyecek kaynaklı enfeksiyon riskini azaltmayı hedefler. Kullanılmış helâ alanlarının kapatılması ve kireç ile ilaçlanması, hijyen koşullarını sağlamak ve patojenlerin yayılmasını engellemek için uygulanmaktadır. Ayrıca, helâların rüzgârın tersine yerleştirilmesi, kötü kokuların ve mikrobiyal kontaminasyonun yayılmasını azaltmaya yönelik bir önlemdir. Bu tedbirler, sağlık güvenliğini artırmak ve hastalıkların yayılmasını önlemek için sistematik bir yaklaşım sergilemektedir.

Kore Savaşı'na katılan Birinci Türk Silahlı Kuvvetleri'nin 26 Eylül 1950 ile 17 Mayıs 1951 tarihleri arasında genel sağlık durumu ile ilgili tespitler şu şekildedir: Kış mevsiminde özellikle dört çiçek vakası görülmüş olup bu durum sebebiyle tüm birliğe çiçek aşısı yapılmıştır. Kore'de çiçek hastalığı salgın halinde olduğundan, askerler bu hastalığa maruz kalmıştır. Ayrıca, askerlerden 250'sinde uyuz hastalığı tespit edilmiştir. En yaygın hastalık ise influenza olarak belirlenmiştir. Bu hastalık nedeniyle askerler kısa sürede tedavi altına alınmıştır. Bu rapor, Birinci Türk Silahlı Kuvvetleri Kore Komutanlığı Hijyen Müşaviri Tabib Kıdemli Yüzbaşı Aydın Yazıcıoğlu tarafından hazırlanmış ve

Genelkurmay Sağlık Dairesi Başkanlığı'na sunulmuştur (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 22.0.90, Tarih, 17.05.1951).

Kore Türk Tugay Komutanı Tahsin Yazıcı tarafından 13 Ekim 1951 tarihinde birliklere gönderilen yazıda, Kore'de salgın hastalıklar arasında yer alan çiçek hastalığının askerler arasında yayılmasını önlemek amacıyla yeniden çiçek aşısı yapılması talep edilmiştir. Yazıda, 1950 yılında dört askerde çiçek hastalığı görüldüğü ve bunlardan üçünün Amerikan Hastanesinde hayatını kaybettiği belirtilmiştir. Bu nedenle birliklerde hem çiçek hem de tifüs aşılarının uygulanması gerektiği vurgulanmıştır. 15 Kasım tarihine kadar tüm aşı listelerinin tugaya gönderilmesi istenmiştir (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15, Yer No: 43.0.93,Tarih, 13.10.1951).

Kore Türk Tugayı komutanlarından Kurmay Yüzbaşı Cahit Tokgöz 3 Kasım 1951 tarihinde, tugaya gönderilen yazıda, soğuktan korunma ve hastalıkların önlenmesi amacıyla broşürler hazırlandığı ve personele dağıtıldığı belirtilmiştir. Soğuk havalardan donma ve siper ayağı hastalıklarına yol açabileceği ifade edilmiştir. Bu nedenle söz konusu hastalıkların ortaya çıkmasını önlemek için gerekli önlemlerin alınması istenmiştir (ATASE, 110.9.1.15, Yer No: 44.0.51,Tarih, 03.11.1951).

Türk Silahlı Kuvvetleri Komutanlığı tarafından 6 Aralık 1951 tarihinde birliklere gönderilen emirle, buldukları bölgelerde hasta olan Korelilere yardım edilmesi gerektiği bildirilmiştir. Yaralı askerlerin hızlı bir şekilde hastaneye sevk edilmesi için helikopter kullanılması talep edilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 48.0.27, Tarih, 06.12.1951).

Savaş nedeniyle insanların alım gücü düşünce farklı yollara başvurdukları görülmüştür. 11 Aralık 1951 tarihli yazıda, Kore'de açlık ve sefalet nedeniyle fuhuşun yaygınlaştığı ve bu durumun zührevi hastalıkların artışına yol açtığı bildirilmiştir. Türk Silahlı Kuvvetleri birliğinde 97 askerin frengi şüphesi taşıdığı ve 260 askerde bel soğukluğu tespit edildiği belirtilmiştir. Kore'deki askerlerin bu hastalıklara yakalanmasını önlemek amacıyla, Amerikalı askerlerin ve Birleşmiş Milletler'in önerdiği koruyucu yöntemlerin uygulanması istenmiştir. Hastalıklara karşı önlemler almak üzere birliklerde sağlık konferansları düzenlenmesi talep edilmiştir. Zührevi hastalıklarla ilgili tespit edilen kişilere derhal işlem yapılması kararı alınmış ve bu talimatlar Tuğgeneral Namık Arguç tarafından birliklere iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15, Yer No: 48.0.67,Tarih, 11.12.1951).

Kore'de sıtma hastalığı savaş yıllarında yaygın bir hale gelmiştir. Sıtmanın yayılmasını engellemek için 13 Nisan 1952'de Türk Silahlı Kuvvetleri

Komutanlığı tarafından Tuğgeneral Namık Arguç imzasıyla birliklere gönderilen yazıda, baharın gelmesiyle birlikte sıtma taşıyan sivrisineklerin bölgeye yayılmasının önüne geçmek amacıyla askerlerin sıtma hastalığına karşı korunmaları için “Vaki Cloroquin” isimli ilacın verilmesi talep edilmiştir. Askerlere bu ilacın günde bir adet verilmesi kararlaştırılmıştır (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15, Yer No:64.0.84,Tarih 13.4.1952). Savaş döneminde askerlerin sağlık açısından iyi halde olması için düzenli olarak tedbirler alınmıştır. Bazı durumlarda ise savaş koşulları askerlerin psikolojisini bozmuştur.

10 Haziran 1952 tarihli belgede, Fuat Aşar isimli doktorun şizofreni ve Pranold Ekota teşhisi ile gözetim altına alındığı belirtilmiştir. Bu bilgi Tokyo Türk Temsil Bürosu tarafından Genelkurmay Başkanlığı'na iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15; Yer No: 72.0.79,Tarih, 10.6.1952). Fuat Aşar isimli doktorun şizofreni ve Pranold Ekota teşhisi ile gözetim altına alınması, savaş ortamındaki psikolojik baskının ne denli yıpratıcı olabileceğini göstermektedir.

Kore Türk Kuvvetleri Komutanlığı'na bağlı Havan Bölüğü'nde 3 Şubat 1952 tarihinde bir askerde menenjit teşhisi konmuştur. Bu durum üzerine doktorlar, sıkı tedbirler alarak Havan Bölüğü'nde 16 gün süresince tecrit uygulanmasına karar vermiştir. Ayrıca, birliklerde menenjit aşısının yeterli miktarda bulunmaması nedeniyle, aşılarda temin edilmesi gerektiği değerlendirilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 55.0.40,Tarih, 03.02.1952). Tecrit uygulaması ile hastalıkların yayılması engellenmiştir.

Genelkurmay Başkanlığı tarafından düzenli olarak hastalık çizelgesi çıkarılması talep edilmiştir. Bu kapsamda Kore Türk Birliği'nde bulunan hasta ve yaralılar çizelgesi incelendiğinde, 4 askerin verem hastalığına yakalandığı tespit edilmiştir. 1 Mart 1952 tarihli belgede, hastaların kırık-çıkık, beyin hastalıkları ve sinir hastalıkları gibi rahatsızlıklara sahip olduğu görülmüştür (ATASE, Fon Kodu;110.9.1.15, Yer No: 60.0.114, Tarih, 01.03.1952). Savaşın süresi uzadıkça askerlerde yeni hastalıkların görülmüştür.

Genelkurmay Sağlık Dairesi Başkanlığı tarafından 13 Mart 1952 tarihinde Tuğgeneral Necmi Şar imzasıyla Nazilli Hükümet Tabibliği'ne gönderilen yazıda, Ahmet Türker'in Kore'de ne kadar süre frengi tedavisi gördüğüne dair yeterli bilgi bulunmadığı belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No; 60.0.110,Tarih, 13.03.1952). Frengi hastalığına karşı düzenli olarak askerler muayene edilmiş ve askerlere ilaç verilmiştir. 19 Mart 1952 tarihinde, Kore Türk Birliği'nde erlerde frengi hastalığının görülme olasılığına karşılık olarak 200 adet frengi tedavi cüzdanı verilmesine karar verilmiştir. Ayrıca, bu askerlerin yurda dönüşlerinde bu cüzdanlarla dönmeleri kararlaştırılmıştır. Bu karar, Genelkurmay Sağlık Dairesi Başkanı Tuğgeneral Necmi Şar tarafından

bildirilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 60.0.116, Tarih, 19.03.1952).

25 Mart 1952 tarihinde Tuğgeneral Namık Arguç tarafından birliklere gönderilen yazıda, havaların ısınmasıyla birlikte sinek ve parazitlerin artış gösterdiği belirtilmiştir. Bu durumun önlenmesi amacıyla, tifo, tifüs ve kolera aşılarının Tugay İkmal Subayları tarafından temin edildiği, veba ve dizanteri aşılarının ise temin edileceği ifade edilmiştir. Ayrıca, bütün birliklerde bu aşuların uygulanması ve uygulama sonuçlarının tugaya bildirilmesi istenmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 60.0.112, Tarih, 25.03.1952). Hastalıklara karşı düzenli olarak aşı yapılmıştır. Bu minvalde 11 Nisan 1952 tarihinde Kore Değişirme Tugayı Kafilesi'ndeki tüm askerlere çiçek, tifo, tifüs, kolera, dizanteri, veba ve tetanos aşularının yapılması gerektiği, Genelkurmay Sağlık Dairesi Başkanı Tuğgeneral Necmi Şar tarafından belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 64.0.78, Tarih, 11.4.1952).

12021 künyeli Piyade Üsteğmen Fahreddin Özdilek'in 05 Haziran 1952 tarihinde apandisit ameliyatı geçirdiği ve bir buçuk ay süreyle istirahatli olmasına karar verilmiştir. Bu karar, Kore Türk Kuvvetleri Komutanlığı tarafından Genelkurmay Başkanlığı'na iletilmiştir ve yazıyı Arguç kaleme almıştır (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 72.0.81, Tarih, 05.06.1952).

04 Temmuz 1952 tarihinde, Türkiye'den Kore'ye hareket edecek Kore Türk Kuvvetleri Üçüncü Değişirme Birliği'nin İkinci ve Üçüncü kafilelerine çiçek, tifo, tifüs, kolera ve dizanteri aşularının uygulanması talep edilmiştir. Ayrıca, zührevi ve uyuz hastalıklarına sahip askerlerin tespit edilmesi istenmiştir. Bu talep, Genelkurmay Başkanlığı tarafından iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1, Yer No: 15.76.0.97, Tarih, 04.07.1952). Askeri personele hem Türkiye'de hem de Kore'de tedbir amaçlı aşular yapılmıştır.

14 Temmuz 1952 tarihinde, Onuncu Amerikan Kolordusu Baştabibi Albay Byron L. Steger, Kore'deki Türk Kuvvetleri Komutanlığı ve tüm sıhhiye subaylarına özverili çalışmalarını için teşekkür ettiğine dair bir yazıyı Tuğgeneral Namık Arguç'a iletmıştır (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 76.0.67, Tarih, 14.07.1952).

Savaş süresince Türkiye askerlerle ilgilenmesi için Türkiye'den personel gönderme yoluna gitmiştir. 16 Temmuz 1952 tarihinde, İstanbul'an hareket eden ve Tokyo Hastanesi'nde çalıştırılmak üzere gönderilen hemşirelerin Tokyo'ya ulaşacakları bildirilmiştir. Hemşireler Emel Türkkan ve Ayten Erkıvanç'ın Tokyo'ya vardıkları ayrıca belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 76.0.110, Tarih, 11.07.1952).

## Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları

Genelkurmay Sağlık Dairesi tarafından 21 Ekim 1952 tarihinde Kore Türk Kuvvetleri Baştabipliğine gönderilen yazıda 7 adet frengi tedavi talimatı, 24 adet frengi tedavi cüzdanı, 5 adet 102 talimatı ve 1 adet 103 nolu talimat gönderilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 86.0.96, Tarih 21.10.1952). Temel sağlık sorunlarından biri frengi olmuştur. Bu kapsamda tedbirler alınmıştır.

Türk Silahlı Kuvvetleri Başkanlığı tarafından, Tabib Binbaşı Bahri Lermioğlu tarafından 17 Aralık 1952 tarihinde Genelkurmay Sağlık Dairesi Başkanlığı'na gönderilen yazıda, birliklerde bulunan askerlerin kan gruplarının tespit edilerek Ankara'ya rapor halinde sunulduğu belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 94.0.94, Tarih, 17.12.1952).

### Tablo 2.

Hastalık ve vefat sebebiyle yurda gönderilen personel sayısı (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953).

Miktarı	Rütbesi	Hastalığı	Akıbeti	Tarih
3	Er	Tüberküloz	Yurda iade	21.8.1952
1	Çavuş	Miyokardit	Yurda iade	13.8.1952
1	Çavuş	Tüberküloz	Yurda iade	13.8.1952
1	Er	Zehirlenme	Vefat	24.8.1952
1	Er	Zatürre	Yurda iade	6.10.1952
1	Yüzbaşı	Mide Ülseri	Yurda iade	14.10.1952
1	Er	Sara Hastalığı	Yurda iade	12.10.1952
1	Er	Akli Yetersizlik	Yurda iade	14.10.1952
1	Onbaşı	Nefrotik	Yurda iade	14.10.1952
1	Assubay	Kalp Krizi	Vefat	22.11.1952

Tabloda yer alan veriler, 1952 yılında Kore'den Türkiye'ye gönderilen askerlerle ilgili sağlık sorunlarını göstermektedir. Savaş koşulları, özellikle hijyen eksiklikleri, aşırı fiziksel ve psikolojik stres, kötü beslenme ve sınırlı sağlık hizmetleri gibi faktörlerle birleştiğinde, askerlerin çeşitli sağlık sorunları yaşamasına neden olmuştur. Tüberküloz ve zatürre gibi bulaşıcı hastalıklar, kalabalık, hijyen ve soğuk hava koşullarının kötü olduğu barınaklarda kolayca yayılabilir. Miyokardit ve kalp krizi, yoğun stres ve fiziksel zorlanmanın bir sonucu olarak ortaya çıkabilir. Zehirlenmeler, yiyeceklerin ve içeceklerin kontamine olması nedeniyle yaşanabilirken, akli yetersizlik ise savaşın psikolojik travmalarının bir etkisi olabilir. Bu sağlık sorunları, savaşın askerlerin hem fiziksel hem de mental sağlığı üzerindeki olumsuz etkilerini açıkça ortaya koymaktadır.



**Tablo 3.**

Hastanelerde tedavi gören personeller ve durumları (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953).

Miktarı	Rütbesi	Hastalığı	Yattığı Hastane	Durumu
1	Binbaşı	Egzema	Sıhhiye Bölüğü	Tedavide
1	Binbaşı	Tüberküloz	Tokyo	Tedavide
1	Assubay	Egzema	Yondangpo	Tedavide
1	Assubay	Tüberküloz	Tokyo	Tedavide
1	Assubay	Böbrek rahatsızlığı	Tokyo	Tedavide
1	Assubay	Karaciğer	Tokyo	Tedavide
1	Assubay	Böbrek	Tokyo	Tedavide
1	Er	Trahom	Mash	Tedavide
1	Er	Akli Yetersizlik	Yondangpo	Tedavide
2	Er	Trahom	Yondangpo	Tedavide
2	Er	Kulak İltihabı	Tokyo	Tedavide

Tabloyu incelediğimizde, Kore Türk Kuvvetleri'ndeki personelin sağlık durumunu içeren sayısal veriler sunulmaktadır. Bu verilere göre, askerler arasında egzama, tüberküloz, böbrek rahatsızlıkları, trahom ve kulak iltihabı gibi sağlık sorunları gözlemlenmiştir. Bu tür hastalıklar, savaş koşullarının getirdiği zorlu çevresel ve hijyenik şartların bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Hastalar, belirtilen sağlık sorunları nedeniyle hastaneye yatırılarak tedavi altına alınmıştır. Tablodaki veriler, savaş ortamının askeri personelin sağlık üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu ve çeşitli hastalıkların yayılma oranlarını açıkça ortaya koymaktadır.

Kore Türk Kuvvetleri'nde frengi şüphesi taşıyan askerlerin tedavi altına alınması ve Üçüncü Değiştirme Kafilesi ile Türkiye'ye gönderilmeleri talebi, Tuğgeneral Namık Arguç tarafından Genelkurmay Sağlık Grup Başkanlığı'na iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 10.0.110, Tarih, 01.01.1951). Türk Silahlı Kuvvetleri Komutanlığı tarafından 6 Ocak 1953 tarihinde Tuğgeneral Sırrı Acar imzasıyla Kara Kuvvetler Komutanlığı'na gönderilen yazıda, Kore'ye görevlendirilen personelin sıhhi kurallar ve röntgen muayenesi yapılmadığı belirtilmiştir. Bu eksiklikler sonucunda tugayda birden fazla hastalığın ortaya çıktığı ve bu durumun hem hasta hem de ölüm sayısında artışa yol açtığı ifade edilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953).

Kore Türk Kuvvetleri Üçüncü Tabur Sıhhiye Takımı Komutanlığı tarafından Ocak 1953 ayında sıhhiye durumunu belirten bir yazı sevk edilmiştir. Bu yazıda, askerlerin genellikle diş ağrısı, ishal, uyuz, cilt hastalıkları, bronşit, tifo gibi çeşitli sağlık sorunları nedeniyle muayene edildiği belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 98.0.19, Tarih, 01.01.1953). Savaş ortamında hijyen

## Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları

ve temizlik standartlarının düşmesi, sıkışık ve kalabalık yaşam koşulları ve yetersiz beslenme gibi faktörler, hastalıkların yayılmasını kolaylaştırabilir. Uzun süreli fiziksel ve psikolojik stres, bağışıklık sistemini zayıflatarak enfeksiyonlara karşı duyarlılığı artırabilir. Tıbbi kaynakların ve sağlık hizmetlerinin sınırlı olması, hastalıkların etkili bir şekilde tedavi edilmesini zorlaştırarak yayılmalarına neden olmuş olması muhtemeldir.

Kore Türk Kuvvetleri Dördüncü Değişirme Birliği personeline, 01 Nisan 1953 tarihinde belli aralıklarla 3 doz halinde çiçek, tifo, tifüs, kolera, dizanteri ve tetanos aşuları yapılması talep edilmiştir. Ayrıca, askerlerde uyuz ve zührevi hastalıkların tespit edilip tedavi altına alınması ve sağlık kartlarına işlenmesi istenmiştir. Bu talep, Genelkurmay Başkanlığı tarafından iletilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No:110.0.62, Tarih, 01.04.1953).

Bu süreçte savaşın yoğun baskısına dayanamayan Burhan Akan isimli asker, 6 Mayıs 1953 tarihinde silahla kendine ateş ederek intihar etmiştir. Hüseyin Yücel isimli asker menenjit nedeniyle, Osman Sağlam isimli asker ise lösemi nedeniyle hayatını kaybetmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 122.0.42, Tarih,09.07.1953).

Kore Savaşı sırasında Türk Tugayı'nda görev yapan bir sıhhiye birliği için 25 günlük uygulamalı eğitim süreci düzenlenmiş ve 6 adet araç tahsis edilmiştir. Bu eğitim, Gülhane Askeri Tıp Akademisi tarafından sağlanmış olup, birliğin sağlık hizmetleri ve operasyonel hazırlığını desteklemek amacıyla kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilmiştir( Yazıcı, 1994, s.65). Kore Savaşı sırasında ilk sağlık şehidi, Kıdemli Üsteğmen Tabip Halil Erdoğan olmuştur (Kore Savaşı Şehitlerinin Biyografileri,1992, s.19) Temmuz ayına kadar Tokyo'daki hastanelerde toplamda yedi hemşire görev yapmıştır. Bu hemşireler, Emel Türkkkan, Seher Şimşek, Şükriye Tandoğan, Münevver Sakin, Safiye Tarhan ve Münevver Gürdal'dır. Tokyo'da, başlıca 49. Askerî Merkez Hastanesi olmak üzere askeri ve sivil çeşitli hastanelerde 3,5 yıl boyunca aktif olarak hizmet vermişlerdir. Ayrıca, hemşireler Seyyar Ordu Cerrahi Hastaneleri (MASH) ve Tokyo Askerî Annex (Ek) Hastanesi gibi farklı adlarla bilinen hastanelerde de çalışmışlardır (Deniz, 2022, s.466).

11 Haziran 1953'de Kıdemli Yüzbaşı İmadettin Çanak tarafından yapılan açıklamada, son zamanlarda Tugay'da hastalanan bazı askerlerin doğrudan doğruya Tugay Birliğinde bulunan Tabipliğe başvurması nedeniyle çeşitli sorunların ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bu nedenle, bundan sonra hastalanan subayların öncelikle amirlerine bilgi vermesi gerektiği konusunda bir emir verilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 116.0.13,Tarih, 11.06.1953).

24 Haziran 1953'de Türk Silahlı Kuvvetleri Kurmay Başkanlığı tarafından Kurmay Yüzbaşı Vahit Salaman imzasıyla birliklere gönderilen yazıda, son dönemlerde tugayda sıtma ve benzeri hastalıkların artış gösterdiği belirtilmiştir. Bu durumun değerlendirilmesi sonucunda, sıtma hastalığının önlenmesi amacıyla Klorokin ilacının verilmesine karar verilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 116.0.20, Tarih, 24.06.1953).

01 Temmuz 1953'te tugayda artan sıtma vakaları nedeniyle gerekli tedbirlerin alınmadığı ve hastaların yoğun bir şekilde kinin kullanmaları gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, birliklerde sıtma hastalığına yakalanan kişilerin tespit edilerek tugaya bildirilmesi istenmiştir. Bu yazı, Türk Silahlı Kuvvetleri Komutanlığı tarafından Tuğgeneral Sırır Acar imzasıyla birliklere gönderilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 123.0.79, Tarih, 01.07.1953).

12 Eylül 1953 tarihinde Türk Silahlı Kuvvetleri Kurmay Başkanlığı tarafından, Kurmay Yüzbaşı Mehmet Özal imzasıyla Kore'de kış koşullarının yoğun geçtiği belirtilerek, çeşitli tedbirlerin alınması gerektiği konusunda bir yazı birliklere sevk edilmiştir. Alınacak tedbirler şunlardır:

1. Soğuk nedeniyle donma ve siper ayağı gibi sorunların önlenmesi için Kasım ayından Nisan ayına kadar çeşitli önlemler alınacaktır.
2. Vücut sıcak tutulmalı ve ayaklar temiz ve kuru kalmalıdır.
3. Askerlere kaliteli botlar verilecek, botlar kalın çoraplarla giyilecektir.
4. Lastik botların delinmesini engellemek için gerekli önlemler alınacaktır.
5. Ayağa düzenli olarak masaj yapılacaktır (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 128.0.56, Tarih, 12.09.1953). Bu tedbirlerin uygulanması uygun görülmüştür.

#### **Tablo 4.**

1953 yılı zührevi hastalık listesi (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 136.0.25, Tarih, 04.12.1953).

Aylar	Zührevi Hastalık/binde Oranında ‰	Ait Olduğu Birlik
Temmuz 1953	134	3. Tugay
Ağustos 1953	106	3. ve 4. Tugay
Eylül 1953	80	4. Tugay
Ekim 1953	36	4. Tugay
Kasım 1953	12	4. Tugay

1953 yılı Temmuz ve Kasım ayları arasında zührevi hastalıklara yakalanan personel sayısının verileri, aşağıdaki tabloda özetlenmiştir. Temmuz ayında en yüksek hasta sayısı 134 kişi olarak tespit edilmiştir. Bu rakam, zührevi hastalıkların en yoğun olarak görüldüğü ay olduğunu göstermektedir. Kasım

ayında ise hasta sayısının 12'ye düştüğü görülmüştür; Bu, zührevi hastalıkların en az olduğu dönemi temsil etmektedir. Verilere göre, Temmuz ayından itibaren hastalık sayısında belirgin bir azalma gözlemlenmiştir. Bu düşüş, hastalıkların yayılmasını kontrol altına alma ve tedavi etme konusunda alınan önlemlerin etkinliğini yansıtmaktadır. Aydan aya azalan hasta sayısı, sağlık önlemlerinin ve tedavi stratejilerinin başarıyla uygulandığını gösterir. Temmuz ayındaki yüksek vaka sayısı, muhtemelen yaz aylarında artan hareketlilik ve koşulların etkisiyle daha fazla yayılım yaşandığını işaret edebilir. Kasım ayında hastalık sayısındaki azalma ise, kış mevsimiyle birlikte sağlık önlemlerinin ve tedavi yöntemlerinin daha etkili hale geldiğini ve hastalıkların yayılmasının engellendiğini göstermektedir.

Kore Türk Tugayı'nda Aralık 1953 tarihinde, zührevi hastalıkların görülme oranının önemli ölçüde azaldığı bildirilmiştir. Azalma durumu incelenerek, Genelkurmay Başkanlığı'na resmi bir rapor halinde sunulmuştur. Raporda, uygulanan sağlık önlemleri, tedavi yöntemleri ve hastalıkların kontrol altına alınmasına yönelik atılan adımlar hakkında bilgi verilmiştir. Bu gelişmenin, tugayın genel sağlık durumu üzerindeki olumlu etkileri ve hastalıkların yayılmasının önlenmesi konusundaki başarılı çalışmalara işaret ettiği belirtilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 136.0.25, Tarih, 04.12.1953).

Kore Beşinci Değiştirme Birliği'nin teşkili için 15 Aralık 1953 tarihinde Koruyucu Tıp Şubesi Müdürlüğü tarafından, Tabip Albay Dr. Niyazi Sayan imzasıyla Sağlık Dairesi İkmal Şube Müdürlüğü'ne talepte bulunulmuştur. Talepte, çiçek aşısı için 8.000 kişilik, tifo için 20 kilogram, tifüs için 15 kilogram, kolera için 17 kilogram, dizanteri için 20 kilogram ve tetanos için 30 kilogram aşı talep edilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 136.0.26, Tarih, 15.12.1953). Gönderilecek bu sağlık malzemeleri ile meydana gelecek bir salgının önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Seferihisar Dördüncü Kore Değiştirme Birliği'nde bulunan askerlere, çiçek, tifo, tifüs, kolera, dizanteri ve tetanos aşılıları uygulanmıştır. Bu durum, Tümgeneral Canip İskilipliğil tarafından 9 Temmuz 1953 tarihinde Tokyo Türk İrtibat ve Temsil Heyeti Başkanlığı'na bildirilmiştir. Ayrıca, bazı askerlerin bu aşılardan etkilerini tolere edememesi nedeniyle, bu askerlere 1-12 gün arasında hava değişimi verilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 122.0.42).

Kore Savaşı süresince hastaların tedavileri Tokyo'daki ANEX ve ordu hastanelerinde gerçekleştirilmiştir. Bu hastaneler, savaş sırasında askeri personelin sağlık hizmetlerinin etkin bir şekilde sunulabilmesi için önemli merkezler olarak işlev görmüştür. Tokyo'daki ANEX hastanesi, özellikle yoğun

tedavi ve cerrahi müdahaleler için donanımlı bir tesis olup, savaş koşullarında hastaların tedavi edilmesinde kritik bir rol oynamıştır. Ordu hastaneleri ise cephedeki sağlık hizmetlerinin sürekliliğini sağlamış, askerlerin hızlı ve etkili bir şekilde tedavi edilmesine olanak tanımıştır. Bulaşıcı hastalıkların yayılmasını önlemek amacıyla cephede askerlerin temizlik ve hijyenine büyük önem verilmiştir. Bu çerçevede, düzenli temizlik ve dezenfeksiyon işlemleri yapılmış, askerlerin kişisel hijyen kurallarına uymaları için gerekli eğitimler verilmiştir. Temizlik ve hijyen uygulamaları, özellikle çiçek, influenza ve uyuz gibi hastalıkların yayılmasını sınırlamak amacıyla sıkı bir şekilde denetlenmiştir. Ayrıca, hastalıkların yayılmasını engellemek için askeri birliklerde hijyen standartlarının yükseltilmesi ve düzenli sağlık kontrollerinin yapılması gibi önlemler alınmıştır (Atlı, 2020, s.70; ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953).

### **Kore Savaşında Türk Ordusunda Baskı ve Psikolojik Destek**

Kore Savaşı sırasında Türk ordusunda bulunan askerlerin moralini yüksek tutmak için çeşitli önlemler aldığı görülmektedir. Bu dönemde askerlerin moralini artırmak amacıyla mitingler düzenlenmiş ve cephedeki askerlere çeşitli hediyeler, örneğin pastırma, sucuk ve bayraklar gönderilmiştir. Ayrıca askerlere mektuplar yazılmış ve aileleriyle ilgili bilgiler sağlanarak onların merak duygusunu giderilmeye yönelik çabalar gösterilmiştir. Türk ordusunun bu süreçteki stratejisi, askerlerin hem fiziksel hem de ruhsal sağlıklarını koruma konusundaki kararlılığını yansıtmaktadır.

Kore Türk Silahlı Kuvvetleri adı altında faaliyet gösteren 1. Türk Tugayı, Ankara'nın Etimesgut ilçesinde toplama sürecine başlamıştır. Ayaş ilçesinden Etimesgut'a sevk edilen 241. Piyade Alayı, 8 Ağustos 1950 tarihinde Ankara'ya varmıştır. Ankara'da askeri birlik, halkın yoğun ilgisiyle karşılanmıştır. Kayseri'den Kore'ye gönderilmek üzere hazırlanan Hava Bölüğü de, Kayseri'den Ankara'ya büyük bir törenle uğurlanmıştır. Ayrıca, Demokrat Parti üyeleri ve çeşitli sivil kuruluşlar tarafından askerlere sigara ve bisküvi dağıtımı yapılmıştır (Cumhuriyet, 10 Ağustos 1950, s.1). Kore gidecek askerin morelinin yüksek tutulması için çeşitli şehirlerde askerler karşılanmıştır.

29 Ekim 1950 günü Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşunun 27'nci yıldönümü tüm Tugay birliklerinin katıldığı bir törenle kutlanmıştır. Akşam yine Tugayca Amerikan hastanesinde eğlence düzenlenmiştir. Gece düzenlenen eğlenceye vali, belediye başkanı ve Birleşmiş Milletler ordu temsilcileri davet edilmiştir. Coşku içindeki kutlamalar birlik personeli için moral vesilesi olmuştur. Ayrıca 28 Ekim'den itibaren Kore Türk Silahlı Kuvvetlerinde harp zamanına mahsus kanun hükümleri yürürlüğe girdiği için subay, astsubay ve erler emirlere itaat ve suç

oluşturacak davranışlardan kaçınma konusunda bir emirle uyarılmışlardır (Savcı, 2018, s.65).

Kore Savaşı sırasında diğer ordularının durumunun tespiti için BM Ordusu Karargâhı'na bağlı Psikolojik Harp Şubesi, psikolojik savaş kapsamında elde edilen haberleri, esirlerin sorgulama sonuçlarını ve dünya basınına dikkatle analiz gerçekleştirmiştir Şubenin faaliyet alanı, her askeri birimle uyum içinde geniş bir şekilde organize edilmiştir. Şube, 10 adet hoparlör ve bir broşür bölüğünden oluşan kaynaklarıyla bu görevleri yerine getirmiştir (Kore Harbi'nde Türk Silahlı Kuvvetlerinin Muharebeleri (1950-1953), 1975, s. 363).

TBMM, Kore Savaşı sırasında askerlerin moralini yüksek tutmak için 27 Kasım 1950 tarihinde 1701 karar numarası ile “Birleşmiş Milletler emrinde Kore’de kahramanca savaşan aziz milletimizin fedâkar ve cesur evlâtlarına Türkiye Büyük Millet Meclisinin selâm, sevgi ve başarı dileklerinin ulaştırılmasına oybirliğiyle ve sürekli alkışlarla karar verilmiştir” Şeklinde bir telgraf çekmiştir (Resmî Gazete, 30 Kasım 1950, s.113). Sadece TBMM tarafından değil aynı zamanda çeşitli kuruluşlarda askerlerin morallerini yükseltmek amacıyla etkinlikler düzenlemiştir. Bu kapsamda Türkiye Anıtlar Derneği tarafından Kore’de Birleşmiş Milletler saflarında savaşan Türk Askerleri için Hafız ali Üsküdarlı, Hacı Hafız Abdürrahim Gürse, Hafız Cevdet Soydanses, Hafız Sadettin Kaynak ve Hafız Esat Geredeli tarafından mevlit okunmuştur. Ayrıca Kore şehitlerinin ruhuna 6 Aralık 1950 tarihinde hatimlerde okunmuştur (BCA, Fon Kodu; 30.1.0.0, Yer No: 123.782.9, Tarih, 06.12.1950).

Kore’de görevli askerlerin moralini yüksek tutmak amacıyla, İstanbul ve Ankara’da çeşitli tarihlerde mitingler düzenlenmiştir. 10 Aralık 1950 tarihli Son Posta Gazetesi’nin “Kore Kahramanları İçin İstanbul ve Ankara’da Dün Muazzam Mitingler Yapıldı” başlıklı haberine göre, İstanbul’da Süleymaniye Camii’nde tanınmış hafızlar tarafından mevlüt okunmuş, Taksim Cumhuriyet Abidesi önünde gerçekleştirilen mitinge ise binlerce kişi katılmıştır. Komünizme karşı ve şehit olan askerlerimiz anısına yapılan bu miting, Milli Türk Talebe Birliği Başkanı Suphi Baykan’ın konuşmasıyla sona ermiştir (Son Posta, 9 Aralık 1950, s.1; Son Posta, 10 Aralık 1950, s.1-3).

Cumhuriyet Gazetesi’nin “Kore Kupası Futbol Maçları” başlıklı haberinde, Fenerbahçe, Galatasaray, Beşiktaş ve Vefa kulüpleri arasında düzenlenecek futbol maçlarının gelirlerinin, Kore Savaşı sırasında şehit olan askerlerin ailelerine verilmesi kararı alındığı belirtilmiştir (Cumhuriyet Gazetesi, 16 Aralık 1950, s.4). Futbol maçlarının gelirlerinin Kore Savaşı sırasında şehit olan askerlerin ailelerine bağışlanması kararı, psikolojik açıdan önemli bir etki yaratmıştır. Bu tür bir destek, hem askerlere hem de ailelerine toplumun onların

fedakarlıklarını ve kayıplarını takdir ettiğini hissettirmekte, moral ve destek sağlamakta olduğu düşünülmektedir.

Kore Savaşı sırasında halk askerlerin moralini artırmak amacıyla çeşitli hediyeler göndermiştir ve basın bu süreci olumlu bir şekilde haberleştirmiştir. Tahsin Yazıcı'ya bu süreçte üç adet barak gönderilmiştir. Cumhuriyet Gazetesi'nin "Genel Yazıcı'nın Üç Kıymetli Emaneti" başlığıyla duyurduğu haber, askerlerin moralini yükselten önemli bir gelişme olarak değerlendirilmiştir (Cumhuriyet, 5 Şubat 1951, s. 1).

Cumhuriyet Gazetesi'nin 16 Mart 1951 tarihli "Kore Kahramanları İçin Yeni bir Teşebbüs" başlığıyla verdiği haberde Kore'de olanların morallerini yükseltmek, cephe ile Türkiye arasındaki ilişkiyi canlı tutmak adına da birtakım yeni yöntemler geliştirilmiştir. Ünlü ses sanatçılarının Kore'dekiler için söylediği şarkılardan bir plağın Kore'ye gönderilmesi kararı alınmıştır. Kore için yazılan şiirler ve bestelenen şarkı ve türküler de dönemin askerlerin psikolojisini yüksek tutması sağlanmıştır (Cumhuriyet Gazetesi, 16 Mart 1951, s.1-3).

Kore'ye giden askerler bestelenen bir şiir;  
Kore Marşı  
Ölelim ruhunu serhadde veren Mehmed için;  
Her yiğit çehrede parlar yetişen bir Timuçin,  
Her düşen Türke mukabili bini bekler geride  
"Beçi" i biz böyle kuşattık, ayak attık "Girid" e.  
Türki yıldırılmaz, ezelden, ne yakın dev, de de Çin!  
Vuralım ceddimizin kinine tekrar perçin  
Ki alınsın öcü, ön safta ölen her gencin.  
Din-ü-Devlet için ölmekse gerek Mançuride:  
Ölelim  
O yiğitler –ki senin, ey vatanım, öz incim,  
Gittiler öyle beyâhane ki geçmez in, cin  
Sanıyorken oradaymış meğer it mahşeri de!  
Ana, evlâdı emânet ederek hep beride,  
Gidelim, sancağı teslim alalım, millet için  
Ölelim

Edib Ayel tarafından yazılan Kore Marşı isimli şiir; Kore Savaşı'nda Türk askerlerinin gösterdiği kahramanlığı ve fedakarlığı yüceltmek amacıyla yazılmıştır. Şiir, Türk milletinin tarih boyunca karşılaştığı zorluklar karşısında yılmazlığını ve direniş ruhunu vurgular. Mehmetçik'in savaş alanındaki cesareti, tarihsel başarılar ve geçmişteki mücadelelere atıfta bulunarak onurlandırılır. Şair, Türk askerlerinin, vatan ve din uğruna verdikleri mücadelenin ve ödedikleri

bedelin önemini anlatır; ölen askerlerin hatıralarını yaşatmanın ve intikamını almanın gerekliliğini ifade eder. Bu metin, Kore'deki mücadelenin, Türk milletinin tarihsel direnişinin bir devamı olduğunu ve her düşen asker için arka planda birçok kişinin mücadeleye devam ettiğini vurgular (Cumhuriyet, 24 Aralık 1950, s.3).

Bu birliğe Kore Savaşı'na ait filmler de gösterilmiştir. Bu filmlerde özellikle komünist ülkelerin silahlı kuvvetlerinin savaş ve baskın yöntemleri hakkında bilgi verilmiştir. Aynı zamanda Kore'de yabancı birliklerin yerli halk ile olan ilişkileri projeksiyon ve konferanslarla anlatılmıştır (Kore Harbinde Türk Silahlı Kuvvetleri Muharebeleri (1950-1953), 1975, s. 71).

Kore'de bulunan askerlerin morallerinin yüksek tutulması için ülkenin farklı şehirlerinde gazetelere mektuplar yollanmıştır. Aynı Kore'de bulunan askerlerin bazı mektupları da gazetelerde yayınlanmıştır (Cumhuriyet, 11 Kasım 1950, s.3.) Akşam Gazetesi'nin "Kore Gazileri Büyük Törenle Karşılancak" başlıklı haberinde, Kore Savaşı'ndan dönen ilk gazi kafilesinin 14 Ağustos Salı günü Türkiye'ye döneceği belirtilmiştir. Gazilerin Bakırköy açıklarında karşılanacağı ve bu kapsamda Vali, Belediye Başkanı, komutanlar, yerel idari amirler ile parti temsilcilerinin hazır bulunacağı belirtilmiştir. Halk ve askeri bando eşliğinde gazilerin Selimiye Kışlası'na getirileceği ifade edilmiştir (Akşam Gazetesi, 11 Ağustos 1951, s.1-2).

Gidecek personelin moralini artırmak için, Ankara Radyosu Yurttan Sesler Korosu ve ünlü sanatçılar Müzeyyen Senar, Işıl ve Sabite Tur'un katılımıyla Etimesgut'ta bir dizi konser gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler, Kore'ye sevk edilecek Türk birliklerinin yoğun hazırlık döneminde moral desteği sağlamış ve motivasyonlarını artırmıştır (Akşam, 7 Ağustos 1950, s.1).

Yine birlik personelinin moralini yükseltmek için Balkan Harbi'nden beri bütün harplere katılmış olan Maraşlı Salih Çavuş'un anlattığı kahramanlık hikâyeleri Kore Cephesi'ne gidecek bütün askerleri coşkulandırmıştır (Savcı, 2018, s.51).

Bu süreçte, Birinci Kore Türk Kuvvetleri birliğinde görevli askerlerin moralini yüksek tutmak amacıyla, ailelerinin sağlık durumları hakkında düzenli olarak bilgi verilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 22.0.100, Tarih, 03.05.1951) Bu uygulama, askerlerin psikolojik iyilik hallerini desteklemeyi ve savaş koşullarının getirdiği stresle başa çıkmalarını kolaylaştırmayı hedeflemiştir.

Kore Savaşı sırasında hastanede tedavi gören yaralı askerlerin moralinin yüksek tutulması amacıyla Amerikan Kızılhaçı hastanelerinden kitap temin edilmesi için bir heyete başvurulmuştur. Türk Silahlı Kuvvetleri tarafından Türkiye'den gelen



ilk gemiye kitapların verilmesi talebi 2 Haziran 1953 tarihinde kabul edilmiştir (ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 117.0.94, Tarih, 02.06.1953). Kitapların Kore Savaşı sırasında Amerikan Kızılhaçı hastanelerine gönderilmesi, yaralı askerlerin moral ve psikolojik iyilik halleri üzerinde olumlu bir etki yaratmayı amaçlamıştır. Bu eylem, savaşın zorlu koşullarında askerlerin psikolojik destek ve rahatlama ihtiyacını karşılamada önemli bir rol oynamıştır.

Bu süreçte komünist ordusu da çeşitli psikolojik baskı unsurlarına kullanmıştır. Bu kapsamda Komünist ordular, propaganda materyallerini keşif kolları ve BM Ordusu'nun gerisine sızdırılan çeşitli unsurlar aracılığıyla dağıtıyordu. Elle dağıtılan materyallerin yanı sıra, BM kuvvetlerinin üzerine propaganda mermisi adı verilen küçük broşürler ve tanıtım kağıtları da atılmıştı (Topçu, 2009, s.72).

Kore savaşında özellikle esirler üzerinde beyin yıkama tekniklerini kullanan propagandacılar, topluluk içerisinde belirli bir tip yaratmak, isimleri değiştirmek, belli konuları seçmek, yalan söylemek, tekrarlamak, iddia etmek, korku salmak, otoriteye sığınmak, bezdirmek, küçük düşürmek, sorguya çekmek, cezalandırmak, olumlu bir imaj yaratmak, iyi davranmak veya işkence etmek gibi yöntemlerden faydalanmışlardır (Ateş, 2019, s.27).

## SONUÇ

Türkiye, Soğuk Savaş döneminde Batı blokunun bir parçası olarak uluslararası güvenlik ve barışa katkıda bulunma arzusuyla hareket etti. Bu bağlamda, Türkiye, Kore Savaşı'na Birleşmiş Milletler'in çağrısı üzerine, 1950 yılında askeri birlikler göndererek savaşın seyrini etkileyen uluslararası koalisyona katkıda bulunmuştur. Türkiye'nin Kore Savaşı'ndaki rolü, ülkenin uluslararası arenada daha aktif bir rol üstlenme çabasının bir yansımasıdır. Aynı zamanda, Türkiye'nin NATO ile ilişkilerini güçlendirmesi ve Batı dünyasıyla yakınlaştırmasını hızlandırması açısından da büyük bir adım olmuştur. Türk askerlerinin Kore'deki performansı ve fedakarlığı, hem uluslararası düzeyde Türkiye'nin saygınlığını artırmış hem de ülke içindeki milli birlik ve beraberliği pekiştirmiştir.

Kore Savaşı sırasında görev yapan Türk Ordusu, yaklaşık üç yıl süresince Kore'de kalmıştır. Bu süreç boyunca, Türk askeri birliği çeşitli sağlık sorunlarıyla karşı karşıya kalmış ve bu sorunlarla etkin bir şekilde mücadele etmek zorunda kalmıştır. Kore'deki zorlu iklim ve savaş koşulları, askerlerin sağlık durumunu olumsuz etkilemiş ve çeşitli hastalıkların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu hastalıklar arasında, zührevi hastalıklar, tifo, frengi ve sıtma gibi bulaşıcı hastalıklar ön planda yer almıştır. Ayrıca askerlerde sinirsel hastalıklar gibi

## Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları

psikolojik sağlık sorunları da görülmüştür. Hastalıklarla mücadele, Kore'de bulunan hastanelerde gerçekleştirilmiştir. Sağlık personeli, tedavi süreçlerini yerel hastanelerde yürütmüş ve hastaların iyileşmesi için gerekli sağlık hizmetlerini sunmuştur.

Türk Silahlı Kuvvetleri tarafından Türkiye'den gönderilen sağlık personeli, askerlerin sağlık sorunlarını tedavi etmek amacıyla Kore'ye görevlendirilmiş ve önemli bir rol oynamıştır. Sağlık personelinin desteği, hastalıkların kontrol altına alınması ve tedavi sürecinin etkin bir şekilde yürütülmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu süreçte bazı askerlerin hastalıkları ileri bir aşamaya gelirse, Türkiye'ye sevk işlemleri gerçekleştirilmiştir. Bu uygulama, ciddi sağlık sorunları yaşayan askerlerin gerekli tedavi ve bakımın yapılabilmesi için ülkeye geri gönderilmesini sağlamıştır.

Askeri personelin moralinin yüksek tutulması amacıyla İstanbul ve Ankara'da mitingler düzenlenmiştir. Bu etkinlikler, askerlerin moralini artırmayı ve desteklerini güçlendirmeyi hedeflemiştir. Kore'de gazi olan Türk askerlerine, Türkiye'ye döndüklerinde çeşitli heyetler tarafından karşılanmış ve halk tarafından hediyeler takdim edilmiştir. Bu tür etkinlikler, askerlerin onurlandırılması ve desteklenmesi açısından önemli bir rol oynamıştır. Ayrıca, basın bu süreçleri geniş bir şekilde haberleştirerek kamuoyunu bilgilendirmiş ve destek sağlamıştır.

Kore Savaşı sırasında karşılaşılan sağlık sorunları, askeri sağlık hizmetlerinin ve önleyici tedbirlerin önemini bir kez daha ortaya koymuştur. Bu deneyimler, gelecekte benzer durumlarla karşılaşılabilecek sağlık krizleri için değerli dersler sunmuş ve askeri sağlık hizmetlerinin geliştirilmesine yönelik önemli katkılarda bulunmuştur.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

### Arşiv Belgeleri

### Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Milli Savunma Bakanlığı Askeri Tarih Arşivi (ATASE)

ATASE, 110.9.1.15, Yer No: 44.0.51, Tarih, 03.11.1951

ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No, 60.0.71, Tarih, 06.03.1952

ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.108, Tarih, 15.01.1951

ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.113, Tarih, 08.01.1951

Harun AYDIN

ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 10.0.65, Tarih, 11.01.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 12.0.15, Tarih, 22.02.1951.  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 16.0.121, Tarih, 30.03.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 16.0.126, Tarih 23.03.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 19.0.103, Tarih 18.04.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 11.0.5, Tarih, 28.02.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 12.0.15, Tarih 22.02.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 14.0.6, Tarih, 21.03.1951  
ATASE, Fon Kodu, 110.9.1.15, Yer No: 16.0.59, Tarih, 02.03.1951  
ATASE, Fon Kodu: 110.9.1.15, Yer No: 22.0.93, Tarih, 07.05.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1, Yer No: 15.76.0.97, Tarih, 04.07.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 10.0.106, Tarih, 11.01.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 116.0.13, Tarih, 11.06.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 116.0.20, Tarih, 24.06.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 117.0.94, Tarih, 02.06.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 122.0.42, Tarih, 09.07.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 123.0.79, Tarih, 01.07.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 128.0.56, Tarih, 12.09.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 136.0.25, Tarih, 04.12.1953.  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 136.0.26, Tarih, 15.12.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 22.0.90, Tarih, 17.05.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 48.0.27, Tarih, 06.12.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 55.0.40, Tarih, 03.02.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 60.0.112, Tarih, 25.03.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 64.0.78, Tarih, 11.4.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 72.0.81, Tarih, 05.06.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 76.0.110, Tarih, 11.07.1952

Savaş ve Salgın: Kore Savaşı'nda Türk Ordusunun Yaşadığı Sağlık Sorunları

ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 76.0.67, Tarih, 14.07.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 86.0.96, Tarih, 21.10.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 94.0.94, Tarih, 17.12.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 98.0.19, Tarih, 01.01.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 99.0.68, Tarih, 06.01.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 110.0.62, Tarih, 01.04.1953  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No; 60.0.110, Tarih, 13.03.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 10.0.110, Tarih, 01.01.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 60.0.116, Tarih, 19.03.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No : 60.0.114, Tarih, 01.03.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: .1.0.9, Tarih, 15.08.1950  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 43.0.93, Tarih, 13.10.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 48.0.67, Tarih, 11.12.1951  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 64.0.84, Tarih 13.4.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15; Yer No: 72.0.79, Tarih, 10.6.1952  
ATASE, Fon Kodu; 110.9.1.15, Yer No: 22.0.100, Tarih, 03.05.1951.

**Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA)**

BCA, Fon Kodu, 30.18.1.2, Yer No: 124.100.9, Tarih, 01.02.1951  
BCA, Fon Kodu, 547.44874.216233.64, Tarih, 28.05.1951  
BCA, Fon Kodu, 547.44874. Yer No: 216.2333.85, Tarih 28.03.1951  
BCA, Fon Kodu, 547.44874.216233.78, Tarih, 06.04.1951  
BCA, Fon Kodu; 30.1.0.0, Yer No: 56.345.5, Tarih, 30.12.1950  
BCA, Fon Kodu; 30.1.0.0, Yer No: 123.782.9, Tarih, 06.12.1950.

### **Resmi Gazete ve Diğer Gazeteler**

Cumhuriyet, (1950,11 Kasım), *Kore'deki Birliğimiz cepheye hareket etti*, s.3.

Resmi Gazete, 30 Kasım 1950, S.7670, s.113.

Cumhuriyet. (1951, 5 Şubat). *Gnl. Yazıcı'nın üç kıymetli emaneti*. s. 1.

Cumhuriyet. (1951, 16 Mart). *Kore kahramanları için yeni bir teşebbüs*. s. 1-3.

Akşam. (1950, 7 Ağustos). *Kore'ye gidecek alayımızın hazırlığı*. s. 1.

Akşam. (1951, 11 Ağustos). *Kore gazileri büyük törenle karşılanacak*. s. 1-2.

Cumhuriyet Gazetesi. (1950, 15 Ağustos). *Cumhuriyet Gazetesi*, s. 1.

Son Posta. (1950, 9 Aralık). *Kore birliğimiz için*. s. 1.

Son Posta. (1950, 10 Aralık). *Kore kahramanları için İstanbul ve Ankara'da dün muazzam mitingler yapıldı*. s. 1-3.

Cumhuriyet. (1950, 16 Aralık). *Kore kupası futbol maçları*. s. 4.

Cumhuriyet. (1950, 24 Aralık). *Kore için şiirler*, s. 3.

### **Telif Eserler**

Armaoğlu, F. (1993). *20. YY. Siyasi Tarihi (1914-1980)*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Artuç, İ. (1990). *Kore Savaşlarında Mehmetçik*. Kastaş Yayınları.

Ataş, D. (2019). *Psikolojik Savaş: Propaganda ve Meşrulaştırma Stratejileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi Yönetimi Ana Bilim Dalı Stratejik Araştırmalar Programı.

Atlı, C. (2014). *Kore savaşı ve Kore savaşına Iğdır'dan katılanlar*. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 427-444.

Atlı, C. (2020). *Arşiv Belgelerine Göre Kore Savaşında Türk Ordusu*. Kitabevi Yayınları.

Deniz, Ö. (2022). *Kore savaşı'nda Tokyo'da görev yapan Türk hemşireler*. *CTAD*, 35, 459-479.

Denizli, A. (1994). *Kore Harbi'nde Türk Tugayları*. Genelkurmay Basımevi.

Diamond, J. (2021). *Tüfek, Mikrop ve Çelik*. Pegasus Yayınları.

- Dora, C. (1963). *Kore Savaşında Türkler, 1950-1951*. İsmail Akgün Matbaası.
- Erkilet, H. E., Bıyıklıoğlu, T., & Arun, H. (1975). *Kore Harbinde Türk Silahlı Kuvvetlerinin Muharebeleri (1950-1953)*. Genelkurmay Basımevi.
- Genelkurmay Basım Evi. (1992). *Kore Savaşı Şehitlerinin Biyografileri*. Genelkurmay Basımevi.
- Sander, O. (2013). *Siyasi Tarih 1918-1994* (24. baskı). İmge Kitabevi.
- Savcı, M. (2018). *Kore Savaşına Katılan Türk Birlikleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Anabilim Dalı.
- Topçu, İ. (2009). *Kore Savaşı ve Kars Ardahan Iğdır Kore Şehitleri ile Gazileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, T. (1963). *Birinci Türk Tugayı'nda Kore hatıralarım*. Ülkü Basımevi.

### EXTENDED ABSTRACT

**Objective:** The aim is to present in detail the health problems encountered by the Turkish army during the Korean War. The harsh conditions of the war and the intense stress on the front line affected the physical and mental health of Turkish soldiers, leading to various health problems. In this context, the study aims to examine a wide range of health problems from infectious diseases to cold weather-related health problems, from nutritional deficiencies to combat injuries.

**Method:** In this study, Document Analysis Method, one of the historical research methods, was used to analyze the health services of the Turkish army during the Korean War. Information on the number, specialties and duty stations of the medical personnel serving in the Korean War is given.

**Findings:** The study examined in detail the challenges, work morale and psychological effects of the Turkish soldiers during the Korean War. The physical and psychological stress, workload, and challenges of war had a significant impact on both the effectiveness of health services and the general well-being of the soldiers. The constant threat and uncertainty created by the war environment directly affected the morale and motivation of soldiers, which in turn reflected on their overall work performance and health. In addition, the psychological effects of war have also led to mental health problems such as post-traumatic stress disorder (PTSD). The study also made a comprehensive examination of the injuries and combat illnesses suffered by soldiers. These injuries were mostly

caused by frontline fighting and included physical injuries of varying degrees of severity. Combat illnesses, on the other hand, include health problems such as infections, cold-related illnesses, and nutritional deficiencies.

**Conclusion and Discussion:** Türkiye, as a part of the Western bloc during the Cold War, was motivated by the desire to contribute to international security and peace. In this context, Türkiye contributed to the international coalition that influenced the course of the war by sending troops to the Korean War in 1950 upon the call of the United Nations. During the Korean War, the Turkish army had to deal with various health problems and epidemics, as well as the physical and psychological burdens of war. The harsh conditions of the war, injuries and illnesses on the front line caused the health services to work under constant stress. The Turkish army faced health problems, especially infectious diseases, cold-related illnesses and nutritional deficiencies, and developed various treatment and prevention strategies to deal with these problems. Medical personnel sent from Türkiye by the Turkish Armed Forces were deployed to Korea to treat the soldiers' health problems and played an important role. The support of the medical personnel was critical in controlling the diseases and carrying out the treatment process effectively. In this process, some soldiers were transferred to Türkiye if their illnesses reached an advanced stage. This practice ensured that soldiers with serious health problems were repatriated to Türkiye to receive the necessary treatment and care. This study provides a comprehensive perspective on the health problems in the Korean War and helps us to draw important lessons from both historical and practical perspectives.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	06.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Yüksel, İ. (2024). Venüs Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme. *Journal of History School*, 73, 3662-3675.

## VENÜS HEYKELCİKLERİNİN KULLANIM AMAÇLARI İLE İLGİLİ BİR DEĞERLENDİRME

İnan YÜKSEL<sup>1</sup>

### Öz

Tarih öncesi dönemlerin en eski zamanlarından günümüze kalan en önemli buluntular arasında gösterilen Venüs heykelcikleri yaklaşık olarak 5 ile 25 cm aralığındaki boylarında üretilmiş, avuç içine sığabilecek objelerdir. Güneybatı Fransa'dan Rusya ve Sibirya'ya kadar batıdan doğuya doğru uzanan son derece geniş bir alana yayılım alanına sahiptirler. Venüs heykelciklerinin üretiminde taş, kemik, fildişi veya kireçtaşı kullanılmıştır. En bilindik olanları Hohle Fels Venüsü ve Willendorf Venüsü'dür. Doğada yanlarında taşıdıkları bu heykeller vasıtasıyla doğanın bereketinden daha fazla yararlanabildiğini düşünen Paleolitik Çağ insanı için bu Venüs heykelcikleri hiç şüphe yok ki büyüsel niteliktedir. Eski Çağ'a damgasını vurmuş pek çok medeniyetin dini inanışında yer bulmuş olan "ana tanrıça" kültürünün en erken temsilcileridir. Bazı görüşlere göre bu heykelcikler Ana Tanrıça Kültürünün ilk temsilcileri olmayıp, doğurganlıkla ilgili çeşitli tanrıçalardır. Bu görüşe göre Venüs heykelcikleri kadınların hamile kalmasına yardımcı olmak için kullanılan ve yuvayı koruyan büyüsel nitelikli eşyalardır. Bazı bilim insanları da Venüs heykelciklerinin cinsel nitelikli eşyalar olduklarını öne sürmüşlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Venüs Heykelcikleri, Ana Tanrıça, Paleolitik Çağ, Hohle Fels, Willendorf.

### An Evaluation on the Purposes of Use of Venus Figures

#### Abstract

The Venus figurines are among the most important finds that have survived from the earliest prehistoric times. Venus figurines are objects produced in sizes ranging from approximately 5 to 25 cm and can fit in the palm of your hand. They have a vast range, extending from west to east, from southwestern France to Russia and Siberia. Stone, bone,

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü eskiçağ Tarihi Anabilim Dalı, iyuksel@agri.edu.tr, Orcid: 0000-0003-3915-1255



ivory, or limestone were used for the production of Venus figurines. The most well-known ones are the Venus of Hohle Fels and the Venus of Willendorf. These Venus figurines were undoubtedly magical for the people of the Paleolithic Age, who thought that they could benefit more from the abundance of nature by means of these statues they carried with them in nature. They are the earliest representatives of the “mother goddess” cult, which found a place in the religious beliefs of many civilizations that left their mark on the Ancient Age. According to some views, these figurines are not the first representatives of the Mother Goddess Cult but are various goddesses related to fertility. According to this view, Venus figurines are magical items used to help women get pregnant and protect the home. Some scientists have also suggested that Venus figurines were objects of a sexual nature.

**Keywords:** Venus Figurines, Mother Goddess, Paleolithic Age, Hohle Fels, Willendorf.

## GİRİŞ

Tarih öncesi dönemlerin en eski zamanlarını, başka bir deyişle insanoğlunun bu gezegen üzerinde geçirdiği zaman diliminin yüzde 99’unu kapsayan bu sürece Paleolitik Çağ adı verilir. Daha sonra bunu Mezolitik Çağ takip eder ki bu da yaklaşık olarak MÖ 15.000 – MÖ 10.000 yılları arasını kapsamaktadır. Devamında ise sırası ile Neolitik Çağ (MÖ 10.000 – MÖ 5.000), Kalkolitik Çağ (MÖ 5.000 – MÖ 3.000) ve Tunç Çağı (MÖ 3.000 – MÖ 1.200) gelir. Neolitik Çağ, insanlığın medeni yaşam koşullarına kavuşması için gerekli olan, ateşin kontrol altına alınması ve ziraat gibi en önemli buluşların gerçekleştirildiği dönemdir. Bu gelişim süreci başka gereksinimleri de ortaya çıkarmış ve böylelikle yerleşik hayata sistematik bir geçiş süreci bu devirde gerçekleşmiştir. Neolitik Çağı takip eden Kalkolitik Çağ ve Tunç Çağında önce bölgesel krallıklar ve devamında da birbirlerinden çok uzak merkezleri birleştiren ilk imparatorluklar ortaya çıkmıştır. Kalkolitik Çağ’ın sonlarında Mezopotamya’da icat edilen yazı, yaklaşık olarak MÖ 2. Binyılın başlarında Asurlu tüccarlar vasıtasıyla Anadolu’ya gelmiş ve Anadolu için de tarihi devirler böylelikle başlamıştır.

Tarih yazı ile başlar. Yazının kullanılmadığı dönemler için tarihten söz etmek mevzubahis değildir. Kolayca anlaşılacağı üzere olayların kaleme alınmadığı dönemler için tarih araştırmacısının da okuyabileceği bir metin var olmadığından, bu devir resmi olarak tarih ilminin kapsamında değildir. Yazının olmadığı dönemler için kullanılan tabir “tarih öncesi” veya batı dillerinde “prehistory” adı ile anılır. Bu durum tarih araştırmacısının tarih öncesi devirleri araştırma kapsamı dışına çıkarmasını gerektiren bir durum değildir. Tarih araştırmacısı Arkeoloji, Sanat Tarihi, Paleoantropoloji, Paleozooloji, Paleobotanik gibi bilimlerden istifade ederek tarih öncesi devirler üzerine araştırmalar yapabilir. Bu

## Venüs Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme

araştırmanın konusunu teşkil eden tarih öncesi devirlerde kadın meselesini ele alırken bu yaklaşımla hareket edilmiştir.

Paleolitik Çağ Sanatı denilince akla ilk gelen eserler, duvar resimleri, kolye, yüzük, boncuk, bilezik ve benzeri süs eşyalarının yanı sıra taş, fildişi, kireçtaşı veya kilden üretilen insan ve hayvan figürinleridir (Nowell, 2006, s.239). İnsan ve hayvan figürinleri arasında Paleolitik Çağ sanatı için en önemli olan eserler ise Venüs heykelcikleridir.

### Venüs Heykelcikleri ve Genel Özellikleri

Günümüz modern insanların Paleolitik Çağ insanları ile alakalı buldukları eşyalar arasında en bilindik olanlarından birisi Venüs heykelcikleridir. Venüs heykelciklerinin coğrafi açıdan dağılımı incelendiğinde Güneybatı Fransa'dan Rusya ve Sibirya'ya kadar batıdan doğuya doğru uzanan son derece geniş bir alana yayıldığı görülür (Dobres, 1992, s.12).

Bu heykelcikler yaklaşık olarak 5 ila 25 cm aralığındaki boylarında üretilmiş olup genellikle avuç içine sığabilecek boyutlarda üretilmişlerdir. Üretim malzemesi olarak taş, kemik, fildişi veya kireçtaşı kullanılmıştır (Üstünipek ve Üstünipek, 2012, s.9; Eliade, 2003, s.33). Günümüzden on binlerce yıl önce yaşayan insanlar tarafından yapılan bu heykelcikler, Eski Çağ'a damgasını vurmuş pek çok medeniyetin dini inanışında yer bulmuş olan “ana tanrıça” kültürünün en erken temsilcileri olup, bu araştırmada bu heykelciklerin başka hangi amaçlar gözetilerek üretilmiş olabilecekleri incelenecektir.

### Hohle Fels Venüsü

Arkeolojik araştırmalar sonucu ortaya çıkarılan Venüs heykelcikleri içinde en eski tarihli olanı Hohle Fels Venüsüdür (Şekil 1). Alman arkeolog Nicholas J. Conard'ın başkanlığındaki ekip tarafından 2008 yılında ortaya çıkarılan Hohle Fels Venüsü bulunduğu mağaranın adını almıştır. Günümüzden yaklaşık 40 bin yıl öncesine ait olan bu Venüs heykelciği kadını temsil eden insan eli ile yapılmış ilk örnek olmasının yanı sıra, imgesel anlamda insanı anlatan en eski tarihli figüratif örnek olması bakımından da oldukça önemlidir (Harrod, 2011, s.205).



**Şekil 1.** Hohle Fels Venüs Heykelciği (Conard, 2009, s.248).

Mamut dişi veya fildişinden yapılmış olan bu heykelcik bulunduğunda birkaç parça halindeydi. Arkeologlar tarafından bir bütün haline getirilen heykelcik tamamlanabilmiş sayılmadı çünkü heykelin kafası bulunamadı. Bazı arkeologlara göre heykel üretim aşamasında bu şekilde düşünülmüştü ve hiçbir zaman bir kafası yoktu. Bazıları da iki parça olarak tasarlanıp kafasının ayrı bir parça olarak daha dayanıksız bir maddeden (dokuma bitki veya hayvan lifleri) imal edilmiş olabileceği ve böylece aradan geçen on binlerce yıl içerisinde yok olmuş veya kırılıp kaybolmuş olabileceğini öne sürdü (Stannard ve Langley, 2020, s.21). Hangi ihtimalin doğru olduğunu kesin olarak bilmek mümkün olmasa da burada önemli olan husus, bu heykelciklerin dönemin insanların bilişsel gelişimlerinin, davranış biçimlerinin ve sanat anlayışlarının ortaya çıkarılması açısından oldukça önemli olduğudur.

Hohle Fels Venüsü ile bu açıdan benzerlik taşıyan bazı örnekler Anadolu’da da görülmüştür. Refik Duru başkanlığında Burdur dolaylarında yapılan arkeolojik kazılarda Neolitik Çağ’a tarihlenen ve Hohle Fels Venüsü gibi başı olmayan örnekler bulunmuştur. Başın bulunması gereken yerde iki omuz arasında, vücudun ortasına kadar uzanan bir delik yer alır. Tahta parçaları, kemik, kil veya başka malzemelerden yapılan başın deliğe oturtulması tekniğiyle üretilen bu heykelciklere “sokmabaşlı idoller” adı verilmiştir (Duru, 1994, s.734).

### **Willendorf Venüsü**

Venüs heykelcikleri arasında en meşhur olanlardan birisi de Willendorf Venüsü’dür (Şekil 2). Günümüzden yaklaşık yirmi dokuz bin beş yüz yıl öncesine ait olmasına rağmen, bugüne kadar formunu koruyarak ulaşabilmiştir. 7 Ağustos 1908’de Josef Szombathy başkanlığında, Avusturya’nın Wachau bölgesinde

## Venüs Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme

gerçekleştirilen kazılarda bulunan Willendorf Venüs heykelciği Viyana Doğa Tarihi Müzesinde (Naturhistorisches Museum Wien) sergilenmektedir.



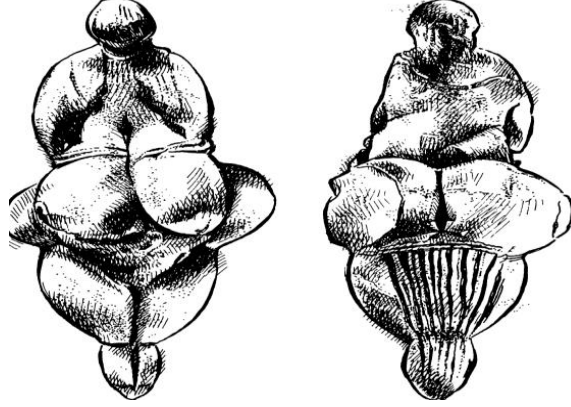
**Şekil 2.** Willendorf Venüs Heykelciği (Melora, 2020, s.1)

Willendorf Venüs'ü Paleolitik Çağ insanların düşüncesindeki kadın tasvirinin nasıl olduğunu yansıtmaması bakımından oldukça önemlidir. Willendorf Venüs'ünün biçimsel özellikleri ilk bakıldığı anda anlaşılabilir niteliktedir. Kireçtaştan yapılmış olan heykelcik 11 cm boyutundadır. Heykelciğin kolları yoktur ve yüz hatları belirsizdir. Venüs heykellerinin genel özelliklerinde olduğu gibi Willendorf Venüs'ünün de doğurganlıkla ilgili olan vücut bölümleri abartılı biçimde büyük işlenmiş, şişman bir kadın heykelciğidir. Biçimsel özellikleri dikkate alındığında özellikle bu Venüs heykelciğinin yüz hatlarının belirsizliği göz önünde bulundurulduğunda, dönemin insanları için güzelliğin ön planda olmadığı düşünülebilir (Arı, 2019, s.322; Paglia, 2004, s.66).

### **Lespugue Venüsü**

Fransanın Toulouse şehrine bağlı Lespugue köyünde yer alan Rideaux mağarasında 1922 yılında keşfedilmiştir. Fildişinden üretilmiş olan bu heykelcik yaklaşık olarak günümüzden 27.000 yıl öncesine aittir. 14.7 cm yüksekliğindedir ve bu Venüsü diğerlerinden ayıran en önemli özellik Paleolitik çağ elbiseleri ile ilgili fikir vermesidir. Heykel arka tarafından incelendiğinde ipli bir etekle örtüldüğü görünümü verilmiştir. Kemer görevi gören bir kordonun etrafında katlanarak örülmüş 11 kordondan oluşan bu etek, Paleolitik Çağ insanının uzuv

yerlerini çeşitli ağaç liflerini kullanmak suretiyle yaptıkları ipleri belden bağlayarak etek görünümü elde ettikleri bir tür elbise ile örttüklerini ortaya koymaktadır (Yaman, 2020, s.7; Soffer vd., 2000, s.520-521).



Şekil 3. Lespugue Venüsü (Thompson, 1996, s.104)

Hohle Fels venüsü, Willendorf Venüsü, Lespugue Venüsü haricinde Dolní Věstonice Venüsü, Moravany Venüsü, Brassempouy Venüsü ve Laussel Venüsü de önemli venüs heykelcikleri arasında olup araştırmanın asıl amacı Venüs Heykelciklerinin kullanım amacı olduğundan sadece isimleri verilmekle yetinilmiştir.

### **Venüs Heykelciklerinin Kullanım Amaçlarına Yönelik Üretilen Teoriler**

Paleolitik Çağ insanların bu kadar küçük boyutta heykeller yapıyor olmasının sebebi, onları yanlarında taşıma isteğinden kaynaklanıyor olmalıdır. Doğada yanlarında taşıdıkları bu heykeller vasıtasıyla doğanın bereketinden daha fazla yararlanabildiğini düşünen Paleolitik Çağ insanı için bu Venüs heykelcikleri hiç şüphe yok ki büyüsel niteliktedir (Üstünipek, 2012 s.9).

Venüs heykelcikleri ile ilgili başka bir görüşte şudur ki bu heykelcikler Ana Tanrıça Kültünün ilk temsilcileri olmayıp, doğurganlıkla ilgili çeşitli tanrıçalardır. Bu görüşe göre Venüs heykelcikleri kadınların hamile kalmasına yardımcı olmak için kullanılan ve yuvayı koruyan büyüsel nitelikli eşyalardır (Clay vd., 2009, s.11). Doğa olaylarını inceleyerek bu olaylar arasında ilişki kurma çabası içinde olan Paleolitik Çağ insanının dürtüleri gereği, yiyecek ihtiyacını giderme, barınma, doğum ve ölüm meseleleri öncelikli olmalıdır. Mitolojik kaynakların yanı sıra semavi dinlerin kutsal metinlerinde de değinildiği üzere, insanoğlu dünya yaşamına adapte olurken pek çok konuda hayvanları, yani

## Venus Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme

doğayı taklit ederek bu adaptasyon sürecini başarıya ulaştırabilmiştir. Akıl yürütme ve muhakeme gücünü kullanarak (Arslantaş, 2014, s.319) barınma ve yiyecek bulma ihtiyacı için hayvanları taklit ederek dünya yaşamına ayak uydurmaya çalışan insan, ölülerini ne yapacakları konusunda da bu yolla hareket edip hayvanları örnek alarak, ölülerini gömmeye başlamıştır. Belirttiğimiz dört öncelikli meselenin üçüne doğayı gözlemleyerek çözüm bulan Paleolitik Çağ insanı, doğum konusunda en yakınındaki örneklerle bakıp kadını izlemiş, onun doğurma yetisinde gizil bir gücün var olduğunu düşünerek bu mucizevi olayı tanrısallaştırmıştır.

Bu tanrısallaştırmanın iki temel sebebi bulunmaktadır. Öncelikle doğuran kadının, yani ananın yeni bir canlıyı kendi bedeninden çıkararak yeni bir nesle can vermesi hiç şüphesiz bugün bile kutsal addedilen bir olaydır. İkinci temel sebep ise şudur ki; o günün şartlarında, zorlu yaşam koşullarında, Paleolitik Çağ erkeği yiyecek av hayvanı bulmak için belki her gün kilometrelerce yol kat edip zorlu mücadeleler verirken, kadın (ana), göğüslerinden kendiliğinden akan süt vasıtasıyla yavrusunu kolayca besleyebilmektedir. Bunun yanı sıra belirli dönemlerde kanayan kadının fiziksel olarak hiçbir zarar görmemesi hatta yenilenmesi, hamile iken vücudu oldukça genişleyen kadının doğumdan sonra hızlı biçimde eski haline dönmesi gibi unsurlar da kadının tanrısallaştırılmasında etkili olmuştur denilebilir (Aydingün, 2013, s.43). Böylece doğurgan kadını kutsallaştıran insanlar, ona bir tanrıça rolü biçmiş ve ana tanrıça kültürünün ilk örnekleri olan Venus heykelcikleri ortaya çıkmıştır. Buradan yola çıkarak Venus heykelciklerinin bereketin ve verimliliğin sembolü olduğu anlaşılmaktadır.

Antropologlara göre Tarih öncesi dönem insanların fiziksel özellikleri dikkate alınarak belirlenmiş toplumsal ödevleri vardı. Bu ödevler yaşam koşullarını kolaylaştırmak adına oldukça basit düşünülmüş ancak bir o kadar da mantık çerçevesinde oluşturulmuş, cinsiyetleri temel alan belli başlı gündelik görevlerdi. Buna göre erkek daha çok fiziksel gücün gerekli olduğu avlanma, topluluğu yabani hayvanlar veya tehlike arz edebilecek diğer insanlardan koruma gibi görevleri üstleniyordu. Kadın ise erkeğin yokluğunda, doğurduğu çocukların ihtiyaçlarını ve güvenliğini sağlayarak, yakın civarlarda bulunan, doğada kendiliğinden yetişen meyve, sebze, bitki kökleri veya mantar gibi yiyecekleri toplama görevini üstleniyordu. Avdan dönen erkeğin başarısız bir av geçirmiş olması durumunda kadının topladığı bu bitkiler yaşam döngüsünün devam edebilmesi anlamında hayati önem taşıyordu. Bu teoriye göre, bu koşullar altında yüzbinlerce yıl meyve ve sebzelerle, çeşitli bitkilerle haşır neşir olan kadın, bir şekilde tohumun özelliklerini fark ederek onu toprakla buluşturmayı öğrendi ve böylelikle insanoğlu için gezegene uyum sağlama sürecindeki en önemli adım olan ziraat keşfedildi (Aydingün, 2013, s.44; Hughes ve Hughes, 2015, s.10-12).

Bugünün yerleşik modern insanları için, yaşam alanı olarak kullanılan mekânlar, ihtiyaç halinde kullanılması gereken aletlerin muhafazası için yeterli alana sahiptir ve her ihtiyaç için farklı bir eşya veya alet kullanma imkânı vardır. Örneğin bugün, çivi çakmak için bir çekiç, ceviz veya fındık kırmak için bir kıracak, cevizi veya fındığı öğütmek için havan veya el mikseri kullanabiliyorken Paleolitik Çağ insanları bu ve benzeri işleri sadece bir taş vasıtasıyla yapıyordu. Avcı-toplayıcı kültür insanları için her nesne birden fazla amaca hizmet ediyordu. Bazı antropologlar bu düşünce çerçevesinde, Venüs heykelciklerinin de birden fazla amaca hizmet edebiliyor olabileceğini öne sürdüler. Bu kapsamda, bu materyallerin işlevleri konusunda yapılan öneriler arasında en çarpıcı olanı, Venüs heykelciklerinin cinsel amaçla kullanılmış olabileceğidir.

Bazı araştırmacılar bu eserlerin biçimsel özelliklerini tarif ederken “Venüs figürlerinin neredeyse tamamının yuvarlak hatları ve belirgin kabartmaları olduğundan, avuç içinde verdiği his bakımından, gerçek bir kadının vücudunu çağrıştırabileceğini” öne sürmüşlerdir. Bu nesnelerin kadınlar tarafından mı yoksa erkekler tarafından mı üretildiğinin sorgulanması, yapılış amaçlarının ortaya konması bakımından önemli bir soru ve önemli bir cevap olacaktır. Bu düşünceden yola çıkarak bazı bilim adamları nesnelerin görüntülerinin duygusal doğasından hareketle Venüs figürlerini üretenlerin erkekler olduğunu ileri sürmüştür (Dobres, 1992, s.12). Collins ve Onians’a göre (1978, s.14), Venüs heykelcikleri ile duvar resimlerindeki hayvan veya av sahnesi temsilleri arasında ilginç bir ilişki vardır. Avın ve cinsel yaklaşmanın ancak ergen veya yetişkin erkekler tarafından üretilmiş olabileceğini öne süren araştırmacılar, ancak av peşinde koşan insanların yani erkeklerin kadın bedenine bu şekilde ilgi duyabileceğini ileri sürmüştür.

Kanıtlanamayan ve spekülatif kurgu kaynaklı ortaya çıkan bu düşüncelerin doğruluk payı var mıdır kesin olarak bilemiyoruz. Zira venüs heykelciklerinin kullanım amacı kesin olarak şudur manasında bir yargıda bulunmak yazının olmadığı bir dönem için bilimsel açıdan uygun değildir. Şunu da belirtmek gerekir ki Tarih öncesi dönem insanların, en azından modern çağ insanları kadar arzu ve ihtiras sahibi oldukları düşünülürse antropologların bu yaklaşımı bütünüyle temelsiz de sayılmaz. Venüs figürlerinin olası cinsel kullanım tarzına dair hiçbir fiziksel kanıt olmadığından, nasıl kullanıldıkları hakkındaki teoriler, insan anatomisi ve figürlerin biçimsel özellikleri dikkate alınarak türetilmiştir. Hohle Fels Venüsü’nün tırtıklı yapısı gereği uyarıcı özellik taşıyor olma ihtimali, bazı antropologları bu tarz bir kullanım biçiminin söz konusu olabileceği fikrine yöneltmiştir. Günümüzde, özellikle sosyal medyada, bazı insanlar arasında “cum tribute” adı verilen cinsel bir ritüel uygulanmaktadır. Cum tribute terimi meni vergisi olarak tercüme edilebilir. Bu bağlamda, Paleolitik Çağ insanların bu



## Venus Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme

davranış biçimini tanrıçaya sunulan bir vergi olarak düşünüp, bir ritüel haline getirmek amacıyla venus heykelciklerini benzer şekilde kullanmış olabileceği antropologların önerdiği başka bir görüştür (Ween ve Stone, 2020, s.24-25; Nagel, 2020, s.1)

Venus heykelciklerinin çocuk oyuncacı olarak da kullanılmış olabileceği, antropologlar tarafından öne sürülmüş başka bir görüştür. Bu düşüncenin temelinde heykelciklerin avuç içine sığabilecek boyutta olması, başka bir deyişle oyuncak ebatlarında olması vardır. Ancak şunu belirtmek gerekir ki tema olarak seçilen figürler çocuk oyuncacı olmaya müsait değildir. O günün koşullarında yaşayan insanların temel ahlak anlayışlarını kestirmek bugün için mümkün olmasa da, doğada bulunan herhangi bir hayvan veya ağaç şeklinde yontulmuş bir oyuncak yerine neden genital bölgeleri abartılı biçimde büyük işlenmiş şişman kadın figürünü çocukları için oyuncak olarak üretme ihtiyacı duymuş olabilirlerdi? Sorusu yerinde bir soru olacaktır.

Bir görüşe göre de venus heykelcikleri yapıldığı çağda henüz yaşamakta olan yaşlı kadınları temsil etmektedir. Büyüsel niteliğin ön planda tutulduğu tezine dayanan bu görüşü ortaya atan Jiří Svoboda, büyücü veya koruyucu ruhu temsil ettiğini düşündükleri için Paleolitik çağ insanların bu venus heykelciklerini yaşlı büyücü kadınlar şeklinde ürettiklerini öne sürmektedir (Svoboda, 2008, s.219; Cengiz, 2021, s.41).

Konu hakkında diğer bir teori ise bu heykelciklerin onları yapan kişilerin ataları olduğu yönündedir (Dixon ve Dixon, 2011, s.1). Tarih boyunca neredeyse tüm toplumlar için oldukça önem arzeden “Atalar Kültü” bilhassa Eskiçağ ve Ortaçağ toplumları için hayranlık duyma, saygı duyma, ululama, önem atfetme, ile birlikte korkuyu da içinde barındırdığı (Özdemir, 2023, s.2) göz önünde bulundurulursa bu teoride yabana atılır nitelikte değildir. Eğer bu tezinin doğru olabileceğini kabul edecek olursak Paleolitik Çağ insanların ölen atalarını tanrı olarak kabul ettiklerini veya onlara tapındıklarını da varsayabiliriz. Nitekim bu inancın benzerlerine yazılı dönem Eskiçağ toplumlarında da rastlanmaktadır. Örneğin Hitit krallarının yaşadıkları süre boyunca ilahlık iddiaları yoktur. Ancak öldükleri zaman tanrı statüsüne yükseldikleri anlayışı vardır.

Venus heykelciklerinin kullanım şekli veya hangi amaca hizmet ettiği konusunu sonlandırırken şunu belirtmek gerekir ki 21. Yüzyılda hala geçerliliğini koruyan birçok dini inanç bünyesinde benzer eşyalar, dini amaçla kullanılmaktadır. Bilim adamlarının kahir ekseriyeti de bu eşyaların dinsel içerikli olduğu kanısındadır.



## SONUÇ

Paleolitik Çağdan günümüze kalan en önemli eserler arasında şüphesiz ki Venüs Heykelcikleri yer alır. Taş, kemik, fildişi ve kireçtaşı gibi maddelerden üretilen Venüs Heykelcikleri yazının olmadığı dönemi aydınlatmak için, en azından bu dönemler hakkında fikir yürütebilmek için önem teşkil eder. Zira bu objeler dönemin insanının sanat anlayışını yansıttığının yanı sıra, el becerileri, alet yapma yeteneği, kült ve dini inanışları hakkında da fikir yürütmemize yardımcı olur.

Bugüne kadar bulunan en eski ve en önemli venüs heykelcikleri Hohle Fels Venüsü, Willendorf Venüsü, Lespugue Venüsü, Dolní Věstonice Venüsü, Moravany Venüsü, Brassempouy Venüsü ve Laussel Venüsüdür.

Venüs Heykelciklerinin yapım ve kullanım amaçları hakkında ileri sürülen görüşler özetle şöyle sıralanabilir;

Bu eşyalar büyüsel nitelikte eşyalardır. Kadının doğurganlığından etkilenen dönemin insanları bu niteliğ büyüsel bulmuş ve buradan hareketle hayret ve hayranlığını yaptığı figürinlerle ortaya koyarak bu heykelciklere kutsiyet atfetmiştir.

Venüs Heykelcikleri Ana Tanrıça Kültünün ilk örnekleridir. Doğurup kendiliğinden iyileşen, bunun yanı sıra her ay kanayıp kendiliğinden iyileşen, hiçbir çaba göstermeden bebeğini emzirerek doyurabilen kadının bu varoluşsal özelliklerini şaşırtıcı bulan Paleolitik çağ insanları ona bir tanrıça rolü biçmiş ve ana tanrıça kültünün ilk örnekleri bu şekilde ortaya çıkmıştır. Yine aynı teoriden ve kadının bahsedilen bu özelliklerinden yola çıkarak Venüs heykelciklerinin bereketi de temsil ettiği söylenebilir.

Üretildiği dönemde hala hayatta olan bilhassa büyücü kadınları temsil ettiği veya dönemin insanların atalarını temsil ettiği görüşü de bu heykelciklerin üretim/kullanım amaçları ile ilgili öne sürülen önemli görüşlerdir.

Venüs heykelciklerinin çocuklar için oyuncak olarak tasarlanmış olabileceği görüşü heykelciklerin biçimsel özellikleri itibarıyla çocuklara uygun olmaması açısından çok olası değildir. Benzer şekilde bu heykelciklerin cinsel dürtüleri tatmin amacı ile üretilmiş sex objeleri olduğu iddiası da çok kuvvetli bir ihtimal değildir. Bu tezinin ortaya atılmasında en önemli etken günümüz insan zihninin ortaya çıkarabileceği çağrışımlardır. Paleolitik Çağ insanların benzer bir hayalgücüne sahip olduğunu varsaymak pek olası değildir. Nitekim dönemin insanları hayatta kalma mücadelesi vererek temel ihtiyaçlar doğrultusunda yaşamlarını sürdürebilmektedir.

## Venus Heykelciklerinin Kullanım Amaçları ile İlgili Bir Değerlendirme

Paleolitik Çağ'da insanlık henüz yazı ile tanışmadığından kesin olarak bu heykelciklerin üretim ve kullanım amaçları şunlardır demek mümkün olmasa da bu teorilerden biri veya birkaçının birden doğru olma ihtimali genellikle kabul olunan görüştür. Özellikle büyüsel nitelikte kült eşyaları olduğu ve Ana Tanrıça kültürünün en erken temsilcileri olduğu yaygın olarak kabul edilir. Ana tanrıça kültürünün ortaya çıkışı ile ilgili yukarıda yapılan tartışmadan da anlaşılacağı üzere yine bununla bağlantılı olarak bereketi temsil ettiği de genel kabul gören fikirlerdendir.

### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Arslantaş, Y.(2014). Paleolitik ve mezolitik (Epi-Paleolitik) Çağ'da barınma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24/2, 319-343.
- Aydınğün, Ş. G. (2013). Mucizenin kaynağı, bereketli ve her şeye hakim. *Anadolu'da Kadın: On Bin Yıldır Eş, Anne, Tüccar, Kraliçe*, Ed. A. Muhibbe Darga, haz. Emine Çaykara, YKY, 43-67.
- Cengiz, T. (2021). Venus heykelciklerinden idollere kadın temsilleri. *Akademik Bakış*, 15/29 39-48.
- Clay, C., & Paul, C. (2009). *Envisioning Women in World History (Prehistory-1500, Volume 1)*, Ed. Michael Ryan, The McGraw-Hill Publishing.
- Conard, N. J. (2009). A female figurine from the basal Aurignacian of Hohle Fels Cave in southwestern Germany. *Nature*, 459, 248-252.
- Desmond, C., & Onians, J. (1978). The Origins of Art. *Art History*, 1/1, 1-25.
- Dixson, A. F. & Dixson, B. J. (2011). Venus figurines of the European Paleolithic: Symbols of fertility or attractiveness? *Journal of Anthropology*, 1-11.
- Dobres, M. (1992). Re-presentations of Palaeolithic visual imagery: Simulacra and their alternatives. *Kroeber Anthropological Society Papers*, 73-74, 1-25.
- Duru, R. (1991). Höyücek kazıları 1990. *TC Kültür Bakanlığı Anıtlar ve Müzeler Genel Müdürlüğü XIII. Kazı Sonuçları Toplantısı I, 27-31 Mayıs*, 155-161.
- Duru, R. (1994). Höyücek kazıları 1990. *Belleten LVIII/223*, 725-743.
- Eliade, M. (2003). *Dinsel İnançlar Tarihi 1 Taş Devrinden Eleusis Mystéria'larına*. Çev. Ali Bektay, Kabalcı Yayınları.

- Harrod, J. B. (2011). The Hohle fels female figurine: Not pornography but a representation of the upper Paleolithic double goddess. *The Journal of Archaeomythology*, 7, 204-218.
- Hughes, S. S. & Hughes, B. (2015). *Women in World History (Volume 1- Readings From Prehistory to 1500)*. Routledge Publishing.
- Melora, C. (2020). Venus Stoned, The Venus of Willendorf. *OLLI at WVU*, Spring, s.1.
- Nagel, E. (2020). Fluids on pictures on screens: Pseudonymous affect on reddit's Tributeme. *SM-S Journal*, 6/1, 1-6.
- Nowell, A. (2006). From a Paleolithic art to Pleistocene visual cultures (Introduction to two Special Issues on 'Advances in the Study of Pleistocene Imagery and Symbol Use'). *Journal of Archaeological Method and Theory*, 13(4), 239-249.
- Özdemir, M. (2023). Paleolitik çağ'da Atalar kültü düşüncesi üzerine bir değerlendirme. *İçtimaiyat Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 1-20.
- Paglia, C. (2004). *Cinsel Kimlikler: Nefertiti'den Emly Dickinson'a Sanat ve Dekadans*. Çev. Didem Atay, Epos Yayınları.
- Soffer, O., Adovasio J. M. & Hyland, D. C. (2000). The "Venus figurines textiles, basketry, gender, and status in the upper Paleolithic. *Current Anthropology*, 41/4, 511-537
- Stannard, M. K. & Langley, M. C. (2020). The 40,000-year-old female figurine of Hohle Fels: Previous assumptions and new perspectives. *Cambridge Archaeological Journal*, 31/1, 21-33.
- Svoboda, J. (2008). Upper Paleolithic female figurines of Northern Eurasia, (Ed. Jiri Svoboda). *Petrkovice: The Dolní Věstonice Studies*, 15, 193-223.
- Thompson, W. I. (1996). *Coming Into Being Artifacts and Texts in the Evolution of Consciousness*.
- Üstel, A. B. B. (2019). Geçmişten güncele Venüs. *İdil Sanat ve Dil Dergisi* 8/55, 321-330.
- Üstünipek, M. & Üstünipek Ş. (2012). *Sanat Tarihine Giriş*. Artes Yayınları.
- Ween, S. & Stone, P. (2020). Venus figurines and other Euphemisms: A role for direct anogenital stimulation? *Antropological Hypotheses*, 42/1, 23-28.

Yaman, İ. D. (2020). Paleolitik çağ sanatında kadın heykeltikleri. *Prehistoryadan Günümüze Kadın*, (Ed. Meral Akman), 3-23.

### EXTENDED ABSTRACT

The prehistoric age is a period that covers ninety-nine percent of the time that human beings spend on this earth. For Anatolia, this period dates back to 600,000 years ago. Venus figurines are among the most important findings that have survived from this period, which we call the Paleolithic Age. These figurines are objects that can fit in the palm of your hand and are produced in sizes ranging from approximately 5 to 25 cm. They have a vast distribution area extending from west to east from southwestern France to Russia and Siberia. Stone, bone, ivory, or limestone were used in the production of Venus figurines. If we count the most well-known ones chronologically, the oldest one is the Venus of Hohle Fels (Schelklingen, Germany), which dates back 40,000 years. Next comes the Venus of Dolní Věstonice (Brno, Czech Republic), which dates back 30,000 years. The Venus of Willendorf (Wachau, Austria) dates back 26,000 years and is one of the most famous Venus figurines in the world. It owes its fame to the fact that it was known as the oldest Venus figurine in the world for many years before the discovery of the Venuses of Hohle Fels and Dolní Věstonice. The Venus of Brassempouy dates back 22,000 years and was found in a cave in Brassempouy, France. Among the most famous Venus figurines is the Venus of Laussel, dating back to 18,000 BC. However, this Venus is different from the others in that it is not a figurine. It was painted with red ochre and carved into the limestone of a rock shelter in the Dordogne region of southwestern France.

Many ideas have been produced about the purposes of these objects. Since there was no writing anywhere in the world during the period in question, scientists have made some interpretations and inferences by taking into account the physical properties of these objects, the areas they were found, the materials they were produced from, and their formal characteristics, and have put forward different ideas about the purposes for which these figurines were produced. This study aims to discuss these ideas and try to give meaning to them within the framework of human instincts, needs, drives, and beliefs without questioning their truth or falsity.

For the Paleolithic people, who thought that they could benefit more from the abundance of nature by carrying these statues with them in nature, these Venus statuettes undoubtedly had a magical nature. They are the earliest representatives of the "mother goddess" cult, which has found a place in the religious beliefs of

many civilizations that left their mark on the Ancient Age. The Paleolithic people, who took these small objects that they could carry in their hands during the hunt, must have thought that the hunt would be more productive by benefiting from the abundance of the mother goddess.

According to some views, these statuettes are not the first representatives of the Mother Goddess Cult but are various goddesses related to fertility. According to this view, Venus statuettes were used to help women get pregnant. Thus, Venus statuettes, which protect the home and the continuation of the generation, are magical objects in this sense. Some scientists have also suggested that Venus figurines were sexual objects. Although this view does not seem to be consistent from a modern perspective, it is difficult to say that this idea is completely wrong, considering that there are still some absurd sexual ceremonies accepted and practiced by some communities today. In addition to all these, some claim that the Venus figurines may have been produced as children's toys or that they were objects representing the cult of ancestors. The possibility that they were toys produced especially for children is a very weak claim.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	08.05.2024	Submitted date
Kabul tarihi	22.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Çetinkaya, S., & Koday, S. (2024). Makale Başlığı sadece ilk harfler büyük, Times New Roman 10 punto. *Journal of History School*, 73, 3676-3701

## AZERBAYCAN'IN ŞEKİ RAYONU'NDA NÜFUS VE YERLEŞMELERİN YÜKSELTİ BASAMAKLARINA GÖRE DAĞILIMI<sup>1</sup>

Sabina ÇETİNKAYA<sup>2</sup> & Saliha KODAY<sup>3</sup>

### Öz

Azerbaycan'ın kuzey batısında bulunan Şeki Rayonu'nun arazisi, yeryüzü şekillerine göre üç önemli alana ayrılmaktadır: Bu alanlar, Büyük Kafkas'ın güney yamacı, Eğriçay vadisi ve Acınohur Öndağlığı'dır. Rayonun en yüksek noktası (Seyityurd 3689 m) ile en alçak noktası (Acınohur Gölü kıyıları 107 m) arasındaki kot farkı 3.500 metreden fazladır. Kısa mesafede büyük yükselti farkının olması Rayon arazisinde iklim, toprak ve bitki çeşitliliğine olanak sağlamıştır. Rayon nüfusunun ve yerleşmelerin de yükselti basamaklarına göre farklı dağılış gösterdiği görülmektedir. Bu çalışmada, Şeki Rayonu'ndaki nüfus ve yerleşmelerin yükselti basamaklarına göre dağılışı incelenmiştir. Hem nitel hem de nicel verilerin kullanıldığı karma desenli araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle, Coğrafi Bilgi Sistemi ile yükselti basamakları ve her yükselti basamağında yer alan yerleşmeler belirlenmiştir. Azerbaycan İstatistik Komitesi'nden elde edilen veriler değerlendirilerek rayon nüfusunun yükselti basamaklarına göre nasıl dağılış gösterdiği analiz edilmiştir. Elde edilen verilere göre Şeki Rayon nüfusunun ağırlıklı olarak 500 metre ile 1000 metre yükselti aralığında yoğunlaştığı görülmüştür. Yükseltisi 500 metreden az olan alanlar rayon yüzölçümünün %67'sini oluştursa da bu yükseltide rayon nüfusunun sadece %36'sının yaşadığı tesbit edilmiştir. Nüfusun %13'ünün ise 1000 metreden yüksek alanda yaşadığı görülmüştür. Sonuç olarak Şeki Rayonu'ndaki yerleşmeler ve nüfus dağılışı ile arazisinin yükselti farkı arasındaki ilişki incelendiğinde, yerleşmelerin eşit olarak dağılmadığı ve yerleşim yeri sayısı ile nüfus arasında doğrusal ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Rayonun dağlık kesiminde yerleşme

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %60, 2. yazar: %40.

<sup>2</sup> Dr., shakiliyevabasabina@gmail.com, Orcid: 0000-0002-5942-126X

<sup>3</sup> Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Coğrafya Bölümü, skoday@atauni.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2515-4287

sayısı az olsa da nüfus sayısının daha fazla olduğu, düzlük arazilerde ise çok yerleşme olmasına rağmen nüfus sayısının daha az olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak Şeki Rayonunda nüfus ve yerleşmelerin dağılışında rayonun fiziki, beşerî ve ekonomik coğrafya özelliklerinin önemli rol oynadığı tesbit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Azerbaycan, Şeki Rayonu, Nüfus, Yerleşme, Yükselti, CBS.

## **Distribution of Population and Settlements According to the Elevation Zones in Shaki Rayon of Azerbaijan**

### **Abstract**

The territory of Shaki District of Azerbaijan is divided into three important areas according to the landforms: These areas are the southern slope of the Greater Caucasus, the Eğriçay Valley, and the Acınohur Foreland. The difference between the highest point of the province (Seyityurd 3689 m) and the lowest point (107 m on the shores of Lake Acınohur) is more than 3,500 meters. The large elevation difference in a short distance has enabled climate, soil, and plant diversity in the Rayon. It is seen that the population and settlements of the Rayon are also distributed differently according to the elevation steps. This study examined the distribution of the population and settlements in Sheki Rayon according to altitude levels. A mixed-design research method using both qualitative and quantitative data was used. First, elevation steps and settlements at each step were determined using Geographic Information Systems. The data obtained from the Azerbaijan Statistical Committee were evaluated and the distribution of the rayon's population according to altitude levels was analyzed. According to the data obtained, the population of Sheki Rayon was mainly concentrated in the altitude range of 500 meters to 1000 meters. Although areas with an altitude of less than 500 meters constitute 67% of the rayon's surface area, it has been determined that only 36% of the rayon's population lives at this altitude. It has been observed that 13% of the population lives in areas over 1000 meters. It has been determined that the settlements are not evenly distributed and there is no linear relationship between the number of settlements and the number of population. Although the number of settlements in the mountainous terrain is low, the population in these settlements is higher, while the population is lower in the flat terrains although there are many settlements. As a result, it has been determined that the region's physical, human, and economic geographical features play an important role in the distribution of population and settlements in Sheki Rayon.

**Keywords:** Azerbaijan, Shaki Rayon, Population, Settlement, Elevation Zones, GIS.

### **GİRİŞ**

Nüfus, sınırları belirlenmiş bir alanda belli bir zaman aralığında yaşayan insan sayısıdır (Doğan, 2018, s. 27). Beşerî coğrafyada bir ülke, yerleşme veya idari

birimin nüfus miktarının bilinmesi önemli olup en basitinden insanın kafasında orası hakkında bazı şeylerin şekillenmesine olanak sağlamaktadır (Koday, 2014, s. 153). Nüfusun durumunun ayrıntılı olarak tespit edilip, planlanması doğal kaynakların daha sürdürülebilir kullanımına neden olacaktır (Atasoy, Özşahin 2016, s. 93). Her coğrafi çevre o coğrafya üzerinde yaşayan insan topluluklarını etkilemektedir. Nüfusun dağılışına etki eden faktörler iki grupta toplanabilir. Birincisi, doğal çevrenin verimi ve yerleşmeye uygunluğu ile ilgili fiziki coğrafi faktörler, ikincisi ise insanın çevreye uyum sağlama yeteneği ile ilgili beşerî faktörlerdir (Tümertekin ve Özgüç, 2019, s. 323).

İnsanın dış tehlikelerden korunmak ve dinlenmek için oluşturduğu sığınaklar meskenlerdir. Meskenler etraflarındaki işletmelerle birlikte yerleşim yerlerini oluştururlar. İnsanlar dünya üzerindeki yaşama alanlarını insanlık tarihinin başlangıcından bu yana sosyal, ekonomik ve fizyolojik ihtiyaçları doğrultusunda seçmişlerdir (Çelik, 2019, s. 335). Yerleşmelerin mekân üzerinde bir yer kaplaması ve bir doku ya da tip olarak yeryüzünde var olma süreçleri, buldukları doğal ortam ve beşerî coğrafya koşullarından etkilenmektedir (Alkan, Çelebi, 2023, s. 308). Yerleşmelerin kuruluş seçimlerinde birçok farklı nedenler vardır. Bu nedenleri iki ana grupta toplanabilir. Bunlar, doğal koşulların oluşturduğu nedenler ile beşerî ve ekonomik faaliyetler sonucu oluşan nedenlerdir. Günümüzde var olan yerleşmelerin çoğunun ortaya çıkışında temel belirleyici doğa olsa da nüfus ile bağlantılı birçok değişkenin belirleyicisi çoğunlukla ekonomik değişkenler olmuştur. Yani yerleşmelerin kuruluş yeri ve niteliklerini genellikle alanın fiziki coğrafya özellikleri, niteliklerini ve sayısal boyutunu ise büyük oranda ekonomik değişkenler belirlemektedir. Özellikle bir yerin deniz seviyesinden ne kadar yüksekte bulunması o mekânın coğrafi şartlarını tayin eden ana unsurlardan biri olup, mekânın karakteristik belirleyicisi olarak kabul edilebilir (Alaeddinoğlu, 2014, s. 263-264). Başta iklim, toprak, bitki örtüsü gibi doğal şartların yanı sıra tarım, ulaşım, nüfus ve yerleşme gibi beşerî coğrafya şartlarının şekillenmesinde de yükseltinin doğrudan veya dolaylı bir etkisi vardır (Ergün, Buldur, 2016, s. 306).

Azerbaycan Şeki Rayonu'ndaki yerleşim yerlerinin ve nüfusun yükselti basamaklarına göre dağılışının ele alınmasının ana nedeni, rayonun güneyi ile kuzey kesimi arasında büyük yükselti farkının (3500 m) olmasıdır. Rayonun hem fiziki coğrafya özellikleri (iklim, toprak ve bitki) hem de beşerî ve ekonomik coğrafya özellikleri bu yükselti farkından etkilenmektedir.



## AMAÇ VE YÖNTEM

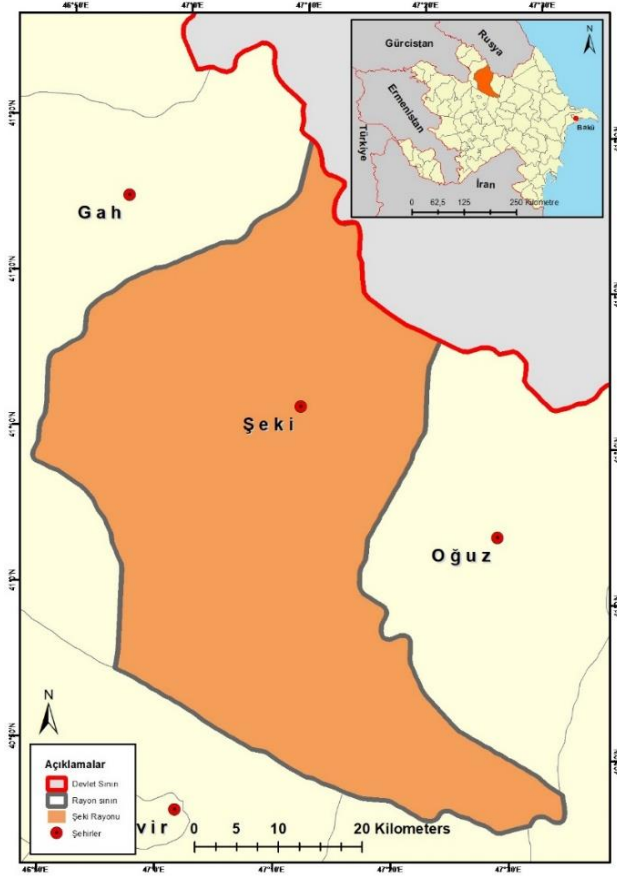
Araştırmanın amacı, Azerbaycan'ın Şeki Rayonu'ndaki yerleşmeleri ve nüfus dağılışıını, nüfus ve yerleşmeye etki eden fiziki ve beşeri coğrafya faktörleri ile ilişkilendirerek incelemektir.

Çalışmada hem nitel hem de nicel verilerin kullanıldığı karma desenli araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öncelikle literatür taraması ile elde edilen nitel verilerin betimsel analizi yapılmış ve yorumlanmıştır. Şeki Rayonu'nun nüfusu ile ilgili Azerbaycan İstatistik Komitesi'nden elde edilen nicel veriler ise betimsel istatistik tekniği kullanılarak yorumlanmıştır. Matematiksel işlemler Microsoft Excel 2019 programında gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Şeki Rayonu'na ait Sayısal Yükselti Modeli Haritası, Azerbaycan Cumhuriyeti Toprak ve Harita Çizme Komitesi'nin Şeki Rayonu'nun 1:100000 ölçekli topografya haritasından yararlanılmıştır. Ayrıca Google Earth Pro ve Open Street Map uygulamalarının verilerinden de yararlanılmıştır. Tüm mekânsal veriler, ArcGIS 10.5 programında değerlendirilmiş, araştırma sahasının lokasyon, fiziki coğrafya, nüfus ve yükselti basamakları haritaları çizilerek analizler yapılmıştır.

## BULGULAR VE YORUM

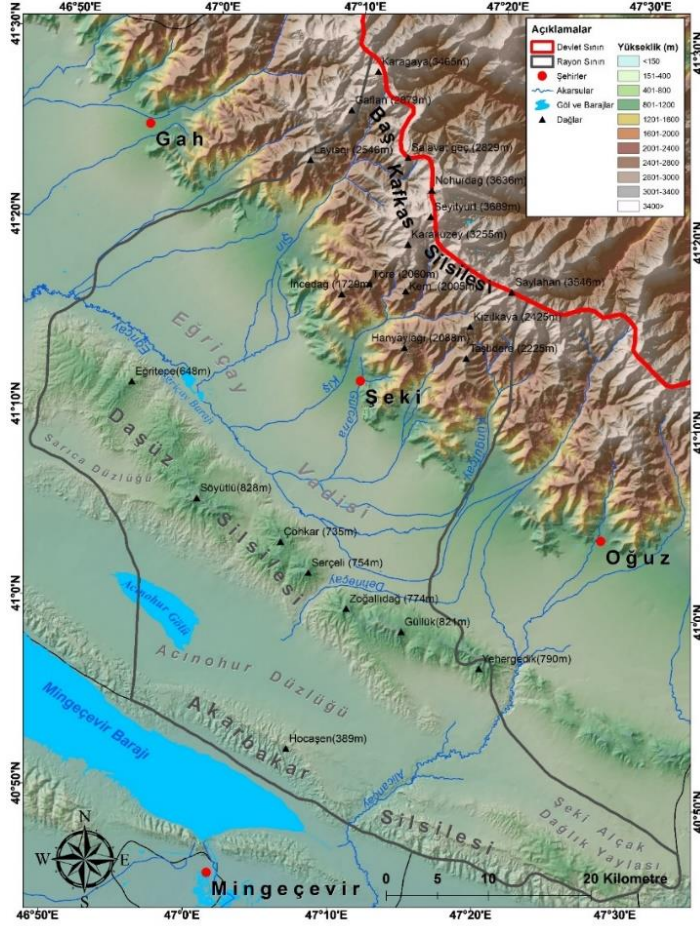
### Şeki Rayonu'un Coğrafi Konumu ve Fiziki Coğrafya Özellikleri

Şeki Rayonu, 2.430 km<sup>2</sup> yüzölçümü ile Kelbecer ve Guba Rayonlarından sonra Azerbaycan'ın yüzölçümüne göre üçüncü en büyük rayondur. Azerbaycan'ın kuzey batısındaki Şeki Rayonu'nun doğusunda Oğuz, batısında Gah, kuzey ve kuzeydoğusunda Rusya Federasyonu Dağıstan Cumhuriyeti, güneyinde ise Yevlah ve Ağdaş rayonları bulunmaktadır (Harita1). Rayon sahası 46<sup>0</sup> 48' ile 47<sup>0</sup> 36' doğu boylamları, 41<sup>0</sup> 28' ile 40<sup>0</sup> 46' kuzey enlemleri arasındadır.



**Harita 1.** Şeki rayonu lokasyon haritası

Şeki Rayonu'nun kuzeyi Büyük Kafkas Dağları'na, orta kısmı Ganıh-Eğriçay Vadisi'ne, güneyi ise Acınohur düzlüğüne dahildir. Mutlak yükseklik, Büyük Kafkas Dağları'nda 3.689 m'ye (Seyityurt Dağı) ulaşmaktadır. Acınohur gölü kıyıları ise en düşük yüksekliğe sahip olup 107 m'dir. Kısa mesafede büyük yükselti farkının olması rayon arazisinde iklim, toprak ve bitki çeşitliliğine olanak sağlamıştır. Şeki Rayonu arazisinin %54'ü 5°; %18'i 5°-10°; %22'si 11°-15°; %5-6'sı 15°den fazla eğimlidir. Bazı yerlerde eğim 70-80°'ye ulaşmaktadır.



**Harita 2.** Şeki rayonu fiziki haritası (Çetinkaya, 2023, 11)

Şeki Rayonu arazisinde, kurak iklim (Acınohur Öndağlığı'nın güney kesimi), kış kurak ılıman sıcak iklim (Eğriçay vadisi), her mevsim eşit yağışlı ılıman sıcak iklim (Büyük Kafkas Dağları, 600-1500 m yükseklikte), her mevsim eşit yağışlı ılıman soğuk iklim (Büyük Kafkas Dağları, 1500- 2700 m yükseklikte) ve dağ tundra iklimi (3000 metreden yüksek alanlarda) görülmektedir (Müseyibov, 1998, s.149).

Şeki Rayonu'nun bitki örtüsü yükseltiye göre değişim göstermektedir. Acınohur düzlüğünde bozkır bitki örtüsü yaygın olup zaman zaman karaçalı ve küçük alanlarda Gürcü meşesi ormanları görülmektedir. Eğriçay Vadisi'nde doğal orman vejetasyonunun yerini çoğunlukla tarım alanları, meyve bahçeleri ve

yerleşim yerleri almış olsa da bazı yerlerde hala adacıklar halinde ormanlar görülmektedir. Alçak ve orta dağlıkta orman, yüksek dağlıkta ise subalpin ve alpin çayırları ile nival bitki örtüsü yaygındır (Nezirova, 1999, s. 65). Burada ormanlar 500-600 metre yükseklikten başlayarak 2200 metre yüksekliğe kadar yayılmış göstermektedir. Şeki'nin dağ ormanlarında kayın, meşe ve gürgen ağaçları daha yaygındır. Dağ ormanlarının neredeyse %87'si bu üç ağaç çeşidinden, diğer %13'ü ise ardıç türleri, kavak türleri, huş, ıhlamur, akça ağaç türleri, ceviz, dişbudak vb. ağaçlardan oluşmaktadır (Halilov, 2014, s. 362).

Şeki Rayonu'nda toprak türlerinin gelişimi, rayonun jeomorfolojik özellikleri ve iklimi ile ilişkilidir. Düzluklerden dağlara doğru yükseldikçe toprak türleri de değişmektedir. Buradaki toprak türleri, yüksek dağlığın dağ çayır toprakları, dağ ormanlarının toprakları (koyu kahverengi dağ-orman toprakları, kahverengi dağ-orman toprakları, dağ kara topraklar, kahverengi dağ çayır toprakları), bozkırların toprakları (gri kahverengi topraklar, kahverengi bozkır topraklar) ve ovaların toprakları (orman çayır toprakları, alüvyal çayır toprakları, bataklık çayır toprakları) şeklinde gruplandırılmıştır (Müseyibov, 1998, s. 227).

Şeki Rayon'u arazisindeki tüm akarsular, Büyük Kafkas Dağları'nın güney yamacından akan sular olup, en önemlileri Eğriçay, Kiş, Şin, Alicançay, Küngüt çaylarıdır (Harita 2).

### **Şeki Rayonu'nun Nüfusu**

Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla 29 Aralık 1991'de Azerbaycan'da ulusal bir referandum yapılmış, Azerbaycan'ın devlet bağımsızlığının tanınması oybirliğiyle resmileştirilmiştir. 1930 yılında uygulanan "Rayon" idari arazi sınıflandırılması, Azerbaycan'ın bağımsızlık kazanmasından sonra da değiştirilmemiştir (Çetinkaya, 2023, s. 81). Her ülke, yönetimin ve ekonominin iyileştirmesi ve güvenliğinin kolaylıkla sağlanması için daha küçük idari birimlere ayrılır ve siyasi idari olarak bölünür (Koday, 2020, s. 144). Günümüzde Azerbaycan Cumhuriyeti'nin idari yapısı, Azerbaycan Cumhuriyeti topraklarında bulunan Rayon, Şehir, Kasaba, Köy ve İdari arazi dairesi statüsündeki idari birimlerinden oluşmaktadır.

**İdari arazi dairesi-** Sınırları içerisinde yerel yönetim kurumlarından (şehir, kasaba, köy) oluşturulmuş bölgesel birimdir. **Rayon-** Azerbaycan Cumhuriyeti'nin genel topraklarının yönetimini merkezileştirmek, devlet işlevlerinin uygulanmasını kolaylaştırmak ve ayrıca kamu yetkililerini halka olabildiğince daha ulaşılabilir hale getirmek amacıyla tarihsel olarak kurulmuş, istikrarlı ve sürdürülebilir ekonomik, kültürel ve sosyal bağlara sahip arazi birimlerinden kurulmuş birkaç idari arazi dairesini birleştiren Azerbaycan

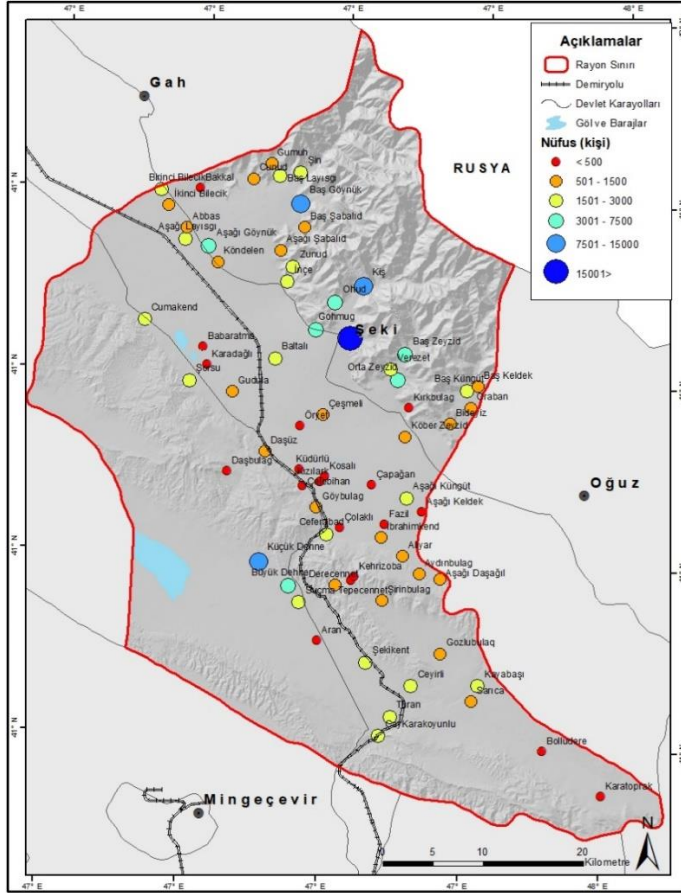
*Cumhuriyeti'nin idari arazi birimidir. Şehir- 15.000'den fazla nüfusa sahip olup, nüfusunun çoğu sanayi, ekonomik, sosyal veya hizmet sektöründe (kamu veya belediye hizmetleri, kamu hizmetleri, yemek hizmetleri, kültür veya turizmde, vb.) uğraşan, çevresindeki arazi birimlerinin idari, ekonomik veya kültürel merkezi olan idari arazi birimidir. Kasaba- Nüfusunun çoğunluğu ekonomik, endüstriyel, sosyal, toplumsal, tarihi, kültür, turizm, kamu yönetimi veya diğer kuruluşlarda faaliyet gösteren idari birimdir. Köy- Nüfusun çoğu tarımla uğraşan idari arazi birimidir (İdari Bölge Sınıflaması, 2020, s. 4).*

Şeki Rayonu 1 şehir ve 31 idari arazi dairesi altında birleştirilmiş 68 köy ile 2 kasabadan oluşmaktadır. Şeki şehri Azerbaycan'da Cumhuriyete bağlı 11 büyük şehirden biridir. Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi'nin 2022 yılı verilerine göre Rayon nüfusu 189.750 kişi olup toplam Azerbaycan nüfusunun %1,87'ine eşittir. Rayon nüfusunun 68.378'i (%36,03) şehir, 121.372'si (%63,96) ise köylerde yaşamaktadır. Toplam nüfusun %50,04'nü erkek, %49,96'sını ise kadın nüfusu oluşturmaktadır. Bu oran, köy ve şehir yerleşim yerlerinde çok az farkla değişiklik göstermektedir. Köylerde toplam nüfusun %50,8'i erkek %49,2'si kadın iken, şehir yerleşmelerinde nüfusun %48,7'si erkek, %51,2'si kadındır. Rayon nüfusunun %96,8'i Azerbaycan Türkleri, %2,74'ü Lezgiler, geride kalan %0,46'sı ise Ahıska Türkleri, Ruslar ve diğer milletlerden oluşmaktadır. Şeki Rayonu nüfusunun büyük bir kısmı tarım, sanayi, inşaat, ticaret, eğitim, sağlık ve diğer hizmet sektörlerinde çalışmaktadır. En fazla nüfus Şeki şehrinde (65.815 kişi) yaşamaktadır. Köylerden en fazla nüfusa sahip olan köy Küçük Dehne'dir (9.406 kişi). En az nüfus ise Kızıllark köyünde (11 kişi) yaşamaktadır. Azerbaycan nüfus yoğunluğu kilometrekarede 117 kişi olduğu halde Şeki'de nüfus yoğunluğu kilometrekarede 78 kişidir (Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi, 2022).

### **Nüfus ve Yerleşmelerin Yükselti Basamaklarına Göre Dağılışı**

Azerbaycan'ın 20 çözünürlüklü Sayısal Yükseklik Modeli (DEM) haritası kullanılarak ArcGis 10.5 Programında Şeki Rayonu'nun yükselti basamakları ve bu basamakların alanları hesaplanmıştır. Eşyüksekti aralığı 250 m olmakla, her yükselti basamağında bulunan yerleşim yerleri belirlenmiş ve Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi'nin verilerine göre buradaki nüfus sayısının toplam Rayon nüfusuna göre oranı belirlenmiştir.

Alınan sonuçlara göre Şeki Rayonu'nda yükseltisi 500 metreden az olan alanlar ortalama 1.625 km<sup>2</sup> olup, Rayon yüzölçümünün %67'sini oluşturmaktadır. Bu yükselti basamağında yaşayan toplam nüfus miktarı ise 68.442 kişidir. Çok büyük alan kaplamasına rağmen bu yükseltide rayon nüfusunun sadece %36'sı yaşamaktadır (Tablo 1, Şekil 1, Harita 4).

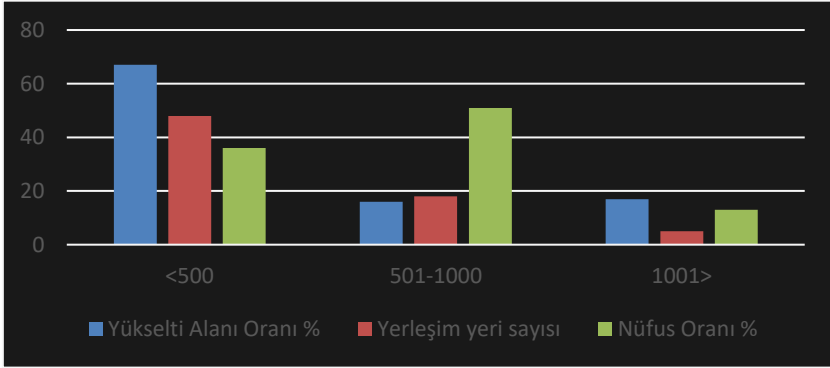


**Harita 3.** Şeki rayon nüfus haritası (Çetinkaya, 2023, 91)

**Tablo 1.**

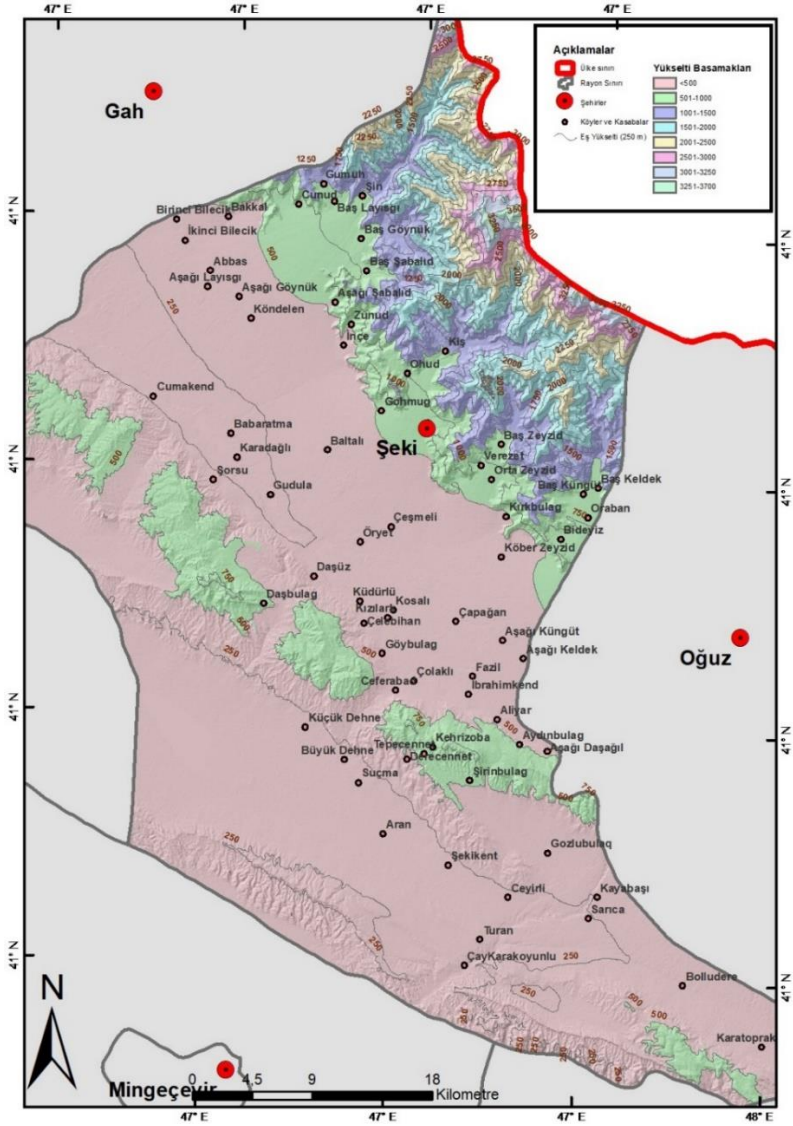
**Yükselti Basamaklarına Göre Yerleşim Yerleri ve Nüfus Oranı**

Yükselti aralığı (m)	Yükselti Alanı Oranı %	Yerleşim yeri sayısı	Nüfus Sayısı	Nüfus Oranı %
<500	67	48	68.442	36
501-1000	16	18	96.758	51
1001>	17	5	24.550	13



Şekil 1. Yükselti basamaklarına göre yerleşim yerleri ve nüfus oranı





**Harita 4.** Yükselti basamaklarına göre yerleşim yerlerinin dağılış haritası

Şeki Rayonunda yükselti basamaklarına göre yerleşmeler incelendiğinde (Tablo1, Tablo2, Harita4); yükseltisi 500 metrenin altındaki yükselti basamağında toplam 46 köy ve 2 kasabanın bulunduğu görülmektedir.



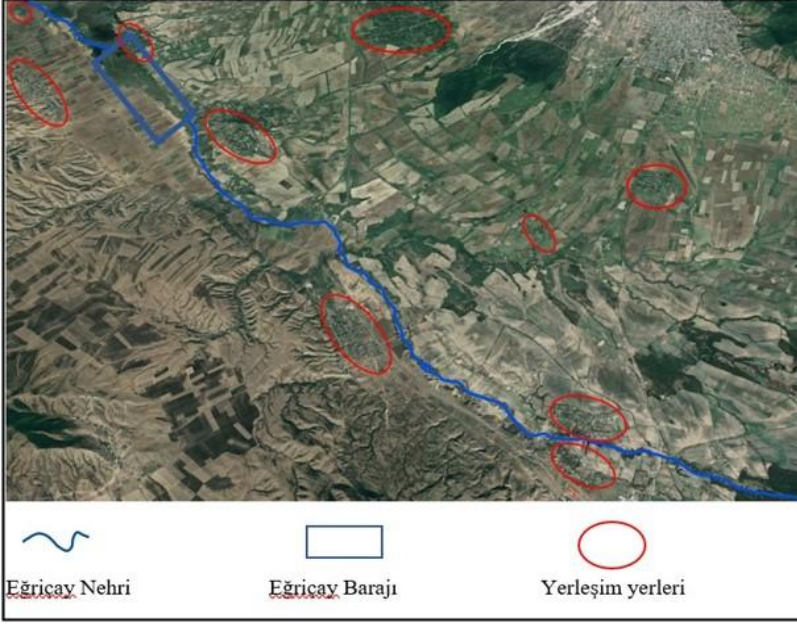


Küçük Dehne, Büyük Dehne, Aşağı Küngüt, Fazıl, İbrahimkent, Aşağı Keldek, Suçma, Derecennet, Aliyar, Aydınbulag, Aran, Aşağı Daşağıl, Şekikent, Gozlubulag, Ceyirli, Çaykarakoyunlu, Kayabaşı, Sarıca, Bolludere, Karatorpak köyleri, Çelebihan ve Turan Kasabalarıdır. Yükseltisi 500 metreden az olan yükselti basamağında nüfusun %96'sı (65879 kişi) köylerde, %4'ü ise kasabalarda (2563 kişi) yaşamaktadır. Nüfus sayısı en fazla olan köyler sırasıyla Küçük Dehne, Büyük Dehne ve Aşağı Göynük köyleri olup yükseltisi 500 metrenin altındaki yükselti aralığında yaşayan toplam nüfusun %28'i (18.857 kişi) bu 3 köydedir.

Araştırma sahasında yükseltisi 500 metreye kadar olan alanlar Eğriçay Vadisi ve Acınohur arazisinde görülmektedir. Su, toplu yaşamayı en fazla etkileyen faktörlerin başında gelmektedir (Koday, 1995, s. 3). Batıya doğru menderes oluşturarak akan Eğriçay Nehri'nin sağ kıyısı (kuzeyi) alüvyon dolgulu geniş tabanlı vadiden oluşmaktadır. Ganıh-Eğriçay Depresyonu olarak da anılan Eğriçay Vadisi, kuzeyde Büyük Kafkas Dağları'nın alçak dağlık kuşağından başlayarak Daşüz Silsilesi'ne kadar uzayan 15-20 kilometrelik alanı kaplamaktadır (Budagov, 2012, s. 25). Eğriçay Vadisi'ndeki yerleşmelerin genellikle Eğriçay Nehri boyunca ve Eğriçay Nehri'nin vadi tabanında kümelenildiği dikkat çekmektedir (Harita 3). Eğriçay Vadisi'nin sol tabanı (güney) Daşüz silsilesi ile sınırlanmış olduğu için dar, sağ tabanı (kuzey) ise geniştir. Bu nedenle Eğriçay'ın vadi tabanının batı, güney ve güneybatısındaki yerleşmeler dar bir şerit boyunca yan yana sıralanmaktadır (Resim 1). Ayrıca vadiye inen hafif eğimli alanlarda da yerleşmeler bulunmaktadır. Vadi; kuzey, kuzeydoğu ve doğuda geniş, eğimi düşük düze yakın tabana sahip olsa da burada yerleşmeler birbirine uzak mesafede bulunmaktadır. Bunun sebebi vadi topraklarının genel olarak tarla tarım alanı olarak kullanılmasıdır. Arazinin %0-5 eğimli oluşu, ortalama yıllık sıcaklığın 12-13°C olması, yıllık 500-700 mm yağış alması kahverengi çayır, orman çayır ve alüvyon çayır topraklarının yayılış göstermesi rayonda tarımın daha çok burada gelişmesine olanak sağlamıştır. Burada hem kuru tarım hem de Eğriçay Barajı sayesinde sulu tarım yapılmaktadır. Ayrıca vadi tabanı zengin su potansiyeline sahiptir.

Eğriçay Vadisi'nin sağ geniş tabanı kuzeye doğru tarla tarım alanlarıyla kaplıdır (Harita 5.). İnsanlar çok eski zamanlardan beri burada tarım yapmaktadır. Sovyet yönetimi, tarım ve hayvancılığın gelişmesi için çeşitli projeler, plan ve kararlar uygulamıştır. Geniş tarım alanlarının olması kolhozlar için önemli olup düzlük arazilerde tarla tarım alanları korunmuş ve imara açılmamıştır. Günümüzde de bu araziler tarla tarım alanları olarak kullanılmaktadır. Bundan dolayı bu arazilerde nüfus yoğunluğu düşüktür.

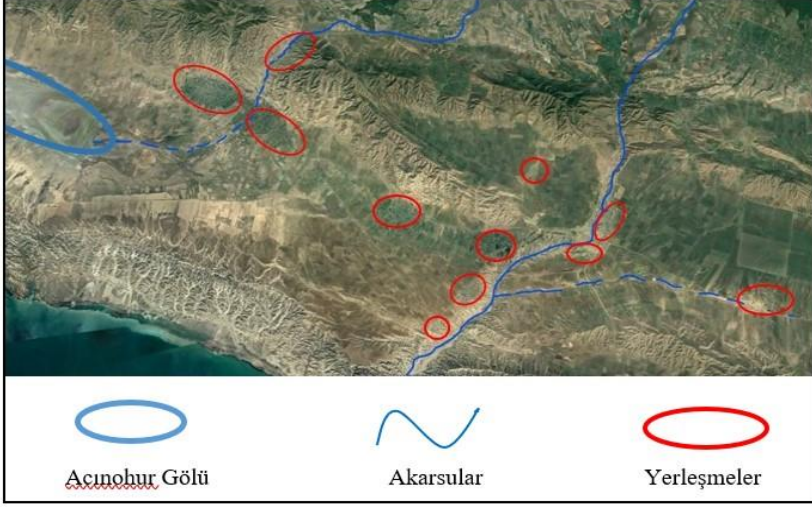
Bakü-Yevlah-Balaken Otoyolu ve Yevlah-Balaken demiryolu hattının açılmasının olumlu etkisi ile Şeki Rayonu'nda birçok yeni yerleşim yeri oluşturulmuş, yerleşme sayısının artmasına rağmen bu yerleşmelerdeki nüfus miktarı fazla artmamıştır.



**Resim 1.** Eğriçay Vadisi'nde 500 metrenin altındaki yükselti basamağında bulunan yerleşmeler (Kaynak: Google Earth Pro)

Rayonda 500 metrenin altındaki yükseklikte bulunan arazilerin bir kısmı Acınohur Öndağlığı'nda bulunmaktadır. Ganıh-Eğriçay Vadisi ile Kura-Aras düzlüğü arasında Neojen dönemi denizel ve karasal çökellerinden oluşmuş Acınohur Öndağlığı'nın genişliği 20-30 km arasında değişmektedir. Önemli özelliği paralel yönde uzanan alçak dağlar, tepelik alanlar ve onların arasındaki depresyonlardan oluşmasıdır (Memmedov, 1999, s. 49). Acınohur düzlüğünde, bozkır bitki örtüsü altında kahverengi bozkır topraklar yaygındır. Acınohur düzlüğünde yıllık ortalama yağış miktarı 300-350 mm'dir. Burada kurak iklim nedeniyle verimliliği düşük olan topraklar otlak olarak kullanılmaktadır (Nezirova, 1999, s. 73). Acınohur Gölü'nün etrafında ise bataklık sazlık alanlarda hidromorfik topraklar yayılış göstermektedir. Acınohur Gölü'nün suyu tuzlu olduğu için tarım ve içme suyu olarak kullanılmamaktadır. Tüm bu nedenler

buradaki nüfus sayısını olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle verimsiz topraklar ve kuraklığın şiddetli oluşu bu yörede nüfusun az olmasını etkileyen en önemli etkenlerdendir.



**Resim 2.** 500 Metrenin altındaki yükselti basamağında bulunan yerleşmeler (Acınohur) (Kaynak: Google Earth Pro)

Öndağlığın güney doğuya devamında, Alicançay Nehri'nin doğusunda, Oğuz Rayonu ile sınırdaki, ortalama yüksekliği 350-500 m arasında değişen Şeki Alçak Dağlık Yaylası bulunmaktadır. Şeki Rayonu'nun güneydoğusunda, Şeki Alçak Dağlık Yaylası'nda, Turut düzü ve Acınohur Öndağlığı'ndaki 300-700 metre yüksekliklerde, kuzeye bakan kaytaş konilerde ve dağ eteği alanlarda gri kahverengi dağ toprakları yayılış göstermektedir (Nezirova, 1999, s. 79). Bu toprakların %60'ı tarım alanlarıdır. Şeki Alçak Dağlık Yaylası'nda çok eskiden bugüne sulamalı tarım yapılmaktadır. Arazinin tarım alanı olarak kullanılması nedeniyle burada nüfus yoğunluğu ve yerleşme sayısı azdır.

Acınohur'da en önemli yerleşmeler, Alicançay Nehri ve Dehne çayı kıyısında bulunmaktadır (Resim 2). Birbirine yakın mesafede yerleşen bu yerleşmelerden Küçük Dehne köyü, Rayon'un en çok nüfusu olan köydür. Bu yerleşmeler çok eski yerleşmeler olup hem de önemli tarihi ticaret yolu güzergahında bulunmaktadır. Yerleşmelerden birçoğunun tarihi Şeki-Areş yolu, bugünkü Bakü-Yevlah-Balaken Otoyolu ve Yevlah-Balaken demiryolu hattı boyunca dizildiği görülmektedir (Harita 3). Yerleşim yerlerinin bu kesimde yoğunlaşmasının ana nedeni ulaşımın olmasıdır. Şeki Rayonu'nun güneyinde, Mingçeçevir barajının kuzeyinde, kuzey batıdan güney doğu yönünde uzanan ve Yevlah

Rayonu ile doğal sınır oluşturan fiziki coğrafi şartları elverişsiz olduğu için Akarbakar Silsilesi üzerinde Şeki Rayonu sınırlarında yerleşme bulunmamaktadır.

500 metrenin altındaki yükseltide yaşayan nüfus genellikle tarım ve hayvancılıkla uğraşmaktadır. Rayonun tarla tarım alanlarının ve kış otlaklarının tamamı bu yükselti aralığında bulunmaktadır.

Şeki Rayonunda **501-1000 metre** yükselti basamağının toplam alanı ortalama 390 km<sup>2</sup> olup toplam rayon alanının %16'sını oluşturmaktadır. Burada yaşayan nüfus sayısı ise toplam Rayon nüfusunun %51'ni (96.758 kişi) oluşturmaktadır. Bu tespit, Şeki Rayon nüfusunun ağırlıklı olarak 501-1000 metre yükselti basamağında yaşadığını göstermektedir (Tablo1, Tablo3, Harita 4). Bu alanda 17 köy ve 1 şehir yerleşim yeri bulunmaktadır.

**Tablo 3.**

501-1000 Metre yükselti basamağında bulunan yerleşmeler ve bu yerleşmelerin nüfus sayısı (2022)

Yerleşmeler	Nüfus (Kişi)	Yükselti (m)	Yerleşmeler	Nüfus (Kişi)	Yükselti (m)
Şeki Şehri	65.815	620	Gohmug Köyü	5.695	530
Aşağı Şabalıd Köyü	762	530	Kehrizoba Köyü	15	670
Baş Keldek köyü	1.248	900	Ohud köyü	5.560	850
Baş Küngüt köyü	1.606	850	Oraban köyü	1.188	850
Baş Layısgı	2496	900	Orta Zeyzid Köyü	3.450	670
Baş Şabalıd köyü	1.034	820	Şirinbulag Köyü	1.048	550
Bideyiz Köyü	1.397	680	Tepecennet Köyü	201	675
Cunud Köyü	1.196	660	Verezet Köyü	2.050	750
Daşbulag Köyü	547	515	Zunud Köyü	1.450	540
<b>Toplam: 96.758 kişi</b>					

(Kaynak: Azerbaycan Devlet İstatistik Komitesi)

\*Köy merkezlerinin bulunduğu yükseklik dikkate alınmıştır.

Şeki Rayonu'nun bu kesiminde ılıman iklimin hâkim olması ve tarım için elverişli olan kahverengi toprakların yaygınlığı burada nüfusun daha fazla yoğunlaşmasını sağlayan etkenlerdir. Ayrıca Şeki-Zagatala Bölgesi'nin en büyük şehri olan Şeki şehri bu yükselti aralığında bulunmaktadır. 501-1000 metre yükseltide yaşayan toplam nüfusun %32'si (30.943 kişi) köylerde, %68'i (65.815 kişi) ise Şeki şehrinde ikamet etmektedir.

Eski Şeki şehrinin bugünkü konumuna göre daha güneyde ve 500 metreden düşük yükseltide bulunduğu, fakat 1772 yılında meydana gelen büyük sel sonrasında neredeyse tamamen dağıldığı bilinmektedir. Burada yaşayan insanların bir kısmı hayatını kaybetmiş, bir kısmı ise kuzey doğuya doğru, bugünkü Şeki şehrinin bulunduğu bölgeye taşınmıştır (Salamzade vd, 1988, s. 5). Sık sık sel tehlikesinin yaşandığı Kış Çayının doğusunda, bu tehlikeden uzak kalacak mesafede inşa edilen tarihi şehir hem de üç taraftan dağlarla çevrilidir. Bu dağlar şehri kuzeyden gelen soğuk hava akınlarından korumanın yanı sıra tarih boyu düşman saldırılarına maruz kalan Şeki'nin askerî açıdan da güvenliğini kolaylaştırmıştır. Şeki şehrinin tarihi kesiminde yükselti 800 metreyi (Yukarıbaş, Gilehli mahallesi) bulmaktadır. Aradan geçen süreçte şehir güneye ve batıya doğru büyümüş, batıda Kış Çayı kıyısına ulaşmıştır. Güneye doğru ise şehir 400 metre yüksekliğe kadar inmektedir (Garabeyler, İdman Kompleksi semti).

Tarihte kervan yolları güzergâhında bulunan şehirler, en çok ticari ve kültürel hareketliliğin yaşandığı yerlerdir. Şeki şehri de "İpek Yolu" güzergâhında bulunan önemli şehirlerden biridir. Tarih boyu burada hem dış hem de iç ticaret çok gelişmiştir. Ayrıca Nuha (Şeki) Zakafkasya'nın ipekböcekçiliği merkezidir (Çıragzade, 1988, s.15). Şeki Hanlığı'nın başkenti olan Şeki'de aynı zamanda dericilik, çömlekçilik, bakırcılık vb. çok sayıda zanaat türleri gelişmiştir. Bu nedenle Şeki, Azerbaycan'ın "Zanaatkarlar Payitahtı" olarak isimlendirilmektedir. Günümüzde de Şeki şehri, Azerbaycan'ın sanayi ve turizm açısından önemli şehirlerinden biridir. Tüm bunlar, şehrin büyümesini ve nüfus sayısını olumlu yönde etkilemektedir.

501-1000 metre yükselti basamağında köy yerleşmelerinde yaşayan nüfus genellikle hayvancılık ve tarımla (özellikle meyve-sebze yetiştiriciliği) uğraşmaktadır. Şeki şehrinin bu yükselti basamağında bulunması sebebiyle sanayi, inşaat ve hizmet sektöründe çalışan nüfus oranı da yüksektir.





**Resim 3.** Şeki Rayonu'nda Yatık Yamaçlı Vadilerdeki Yerleşmeler (Kaynak: Google Earth Pro)

Akarsuların etkisiyle Eğriçay Vadisi'nin kuzeyinde çok büyük ebatla birikinti konileri ve birikinti yelpazeleri oluşmuştur. 501-1000 metre yükselti basamağında yerleşim yerleri genellikle akarsuların oluşturduğu yatık yamaçlı vadilerde ve birikinti konilerinde bulunmaktadır (Resim 3, Resim 4).



**Resim 4.** Birikinti konileri ve üzerindeki yerleşmeler. (Kaynak: Google Earth Pro)

Rayon arazisinin %17'sini oluşturan 1000 metreden yüksek alanda ise 5 yerleşim yeri bulunmaktadır. Bunlar Baş Göynük, Baş Zeyzid, Gumuh, Şin ve Kiş köyleridir (Tablo 1, Tablo 4). Rayonun en yüksek bu beş köyünde toplam 24.550 kişi yaşamaktadır. Bu da Rayon nüfusunun %13'üne eşittir. Bu köylerde nüfusun esas ekonomik faaliyeti hayvancılıktır.

#### **Tablo 4.**

1000 metreden Yüksekte Bulunan Yerleşmeler ve Bu Yerleşmelerin Nüfus Sayısı (2022)

Yerleşmeler	Nüfus (Kişi)	Maximum Yükselti (m)	Minimum Yükselti (m)
Baş Göynük	8.568	1070	760
Baş Zeyzid	5.487	1020	750
Gumuh	1237	1075	930
Kiş	7484	1117	850
Şin	1774	1085	900
<b>Toplam nüfus: 24.550 kişi</b>			

İstatistik veriler incelendiğinde, Şeki Rayonu'nda en çok nüfusa sahip beş köyden (Küçük Dehne, Baş Göynük, Kiş, Büyük Dehne, Baş Zeyzid) üçünün bu yükselti basamağında bulunduğu tesbit edilmiştir. Tarih boyunca insanların eğimi fazla olan dağlık ve engebeli arazilerden göç ederek ovalara yerleşmesinin en önemli nedenlerinden biri tarımdır. Şeki Rayonu'nda dağlık kesiminde yaşayan insanların çok eski zamanlardan yazın Eğriçay Vadisi'ndeki tarlalarda tarım yaptıkları, kışın ise köylerine geri döndükleri bilinmektedir. Sovyet yönetimi zamanında dağ köylerinde yaşayan köylüler ovalarda kendi kolhozları için tahsis edilmiş tarlalara git gel yapmışlardır. Bu nedenle, insanlar dağlardan ovalara fazla göç etmemiş, dağlık ve engebeli arazilerden oluşmasına rağmen bu yerleşim yerlerinin nüfusu azalmamıştır. Ayrıca insanlar tarihi dönemlerde savunma endişesi nedeniyle düşman saldırılarından korunmak için Büyük Kafkas Dağları'nın yamaçlarında mesken kurmayı, burada yaşamayı tercih etmiştir.

Şeki Rayonu arazisinde 1000-1500 metre yükseltide her mevsim eşit yağışlı ılıman sıcak iklim hakimdir. Genellikle kahverengi dağ-orman toprakları yayılış göstermektedir. Yani iklim ve toprak koşulları tarım için elverişlidir. Fakat yeryüzünün dağlık ve engebeli oluşu tarımı olumsuz yönde etkilemektedir. Bu köylerde genellikle meyve, sebze tarımı ve hayvancılık faaliyetleri gelişmiştir. 1000 metreden yüksekte bulunan yerleşmelerde sulama sıkıntısı yaşanmamaktadır. Ancak bu köylerin Şin, Kiş, Zeyzid gibi sel potansiyeli çok yüksek akarsuların kıyısında buldukları için tarih boyunca sellere maruz kaldığı ve çok sayıda insanın hayatını kaybettiği bilinmektedir.



## SONUÇ

Şeki Rayonu'nun topoğrafyası, özellikle küçük alanda büyük yükselti farkının olması rayonun iklim, toprak, bitki örtüsü gibi fiziki coğrafya özelliklerinin beraberinde tarım, nüfus ve yerleşme gibi beşeri coğrafya özelliklerinin de biçimlenmesini doğrudan veya dolaylı şekilde etkilediği görülmektedir. Şeki Rayonu arazisinde en yüksek yerleşim yeri Kiş köyü, yükseltisi en düşük yerleşim yeri ise Çaykarakoyunlu köyüdür.

Şeki Rayonu'nun önemli kısmını yükseltisi 500 metreden az olan alanlar oluşturduğu görülmektedir. Rayon yüzölçümünün %67'si (1.625 km<sup>2</sup>) bu yükselti alanında bulunmaktadır. Yükseltisi 500 metreden az olan alanlar genellikle eğimi düşük olan düze yakın arazileri (Eğriçay Vadisi ve Acınohur) kapsamaktadır. Araştırma sahasındaki yerleşim yerlerinin de genellikle bu yükselti basamağında kümelenildiği görülmüştür. Önemli yerleşmeler genellikle Eğriçay nehri boyunca, Eğriçay Vadisi'nde, Alicançay ve Dehne çaylarının yakınında bulunmaktadır. Şeki Rayonu'nun idari yapısını oluşturan 71 yerleşim biriminden 48'i (%68) buradadır. Fakat yerleşme sayısı çok olmasına rağmen rayon nüfusunun sadece %36'sı bu yükselti basamağında yaşamaktadır. Burada nüfus yoğunluğu kilometrekarede 42 kişidir. Dolayısıyla bu yükselti alanında bulunan yerleşim yerlerinin sayısı ile nüfus sayısı doğru orantılı değildir. Nüfusun az olması mevcut doğal ve ekonomik coğrafi şartlarla ilişkilidir.

Araştırma sahasında yükseltisi 500 metreye kadar olan alanlar, genellikle Eğriçay Vadisi ve Acınohur arazisinde bulunmaktadır. Acınohur Öndağlığı'nda yüksekliği 500 metrenin altındaki arazide ortalama sıcaklık değerlerinin yüksek olması ve nemli hava kütlelerinin duldasında kalması nedeniyle yıllık ortalama yağış miktarının az olmasına neden olmaktadır. Bu yörede kuraklığın şiddetli oluşu, nüfusun az olmasını etkileyen en önemli etkenlerden birisidir. Kurak iklim nedeniyle verimliliği düşük kahverengi bozkır toprakların, Acınohur Gölü'nün etrafındaki bataklık sazlık alanlarda ise hidromorfik toprakların yayılış göstermesi, tuzlu olduğu için Acınohur Gölü'nün suyunun tarım ve içme suyu olarak kullanılmaması gibi nedenler burada nüfus yoğunluğunu olumsuz etkilemektedir.

Eğriçay Vadisi'ndeki yerleşmeler genellikle Eğriçay Nehri boyunca ve Eğriçay Nehri'nin vadi tabanında bulunmaktadır. Büyük Kafkas Dağları'nın güney yamacında oluşan ve Eğriçay Nehri'nin sağ (kuzey) kollarını oluşturan akarsuların (Kiş, Şin, Daşağıl, Küngüt) çok yıkıcı sel potansiyeline sahip olması ve vadi topraklarının, genel olarak tarla tarım alanı olarak kullanılması Eğriçay Vadisi'nde nüfus yoğunluğunun fazla olmamasına sebep olan etkenlerdir.

Şeki Rayonu'nun 501-1000 metre yükselti basamağında bulunan yerleşmeler ve nüfus verileri incelendiği zaman nüfusun en çok bu kesimde yoğunlaştığı görülmektedir. Alanı toplam rayon alanının %16'sını oluşturmasına rağmen bu yükselti basamağında yaşayan nüfus sayısı toplam rayon nüfusunun %51'ni (96.758 kişi) oluşturmaktadır. Burada 17 köy ve 1 şehir yerleşim yeri bulunmaktadır. Nüfus yoğunluğu ise kilometrekarede 248 kişidir. Bölgenin en önemli sanayi, ulaşım, ticaret ve turizm merkezi olan Şeki şehri de bu yükselti basamağında yer almaktadır. İlgili aralıktaki yerleşmelerin genellikle dağ eteklerinde, birikinti konilerinde oluşturulduğu görülmektedir. Birikinti konileri tarımsal faaliyetler için elverişli alanlardır. Buradaki köy yerleşmelerinde insanların esas ekonomik faaliyetleri ipekböcekçiliği, bağ bahçe ziraati, tütün ve tahıl yetiştiriciliğidir. 501-1000 metre yükselti basamağında bulunan alanlarda her mevsim eşit yağışlı ılıman sıcak iklimin hakim olması, verimli toprakların yayılış göstermesi, zengin orman ve su kaynaklarının olması, önemli ticaret yollarının buradan geçmesi nüfusun ağırlıklı olarak bu alanda yoğunlaşmasına neden olmaktadır.

Yükselti arttıkça yaşam koşullarının zorlaşması nedeniyle nüfus ve yerleşmenin azaldığı bilinmektedir. Rayon arazisinin %17'sini oluşturan 1000 metreden yüksek alanda ise beş yerleşim yeri bulunmaktadır. Bu yerleşmelerin yatık yamaçlı vadilerde oluşturulduğu görülmektedir. Ormanlar ile kaplı, dağlık ve engebeli alanlardan oluştuğu için bu yükselti basamağında yerleşme sayısının azlığı dikkat çekmektedir. Nüfus sayısı da %13 oranla diğer yükselti basamaklarına göre daha düşüktür. Fakat buradaki köyler nüfus sayısı bakımından rayonda en fazla nüfusu olan büyük köylerdir. Çünkü bu yerleşmelerin oluşum tarihleri çok eskilere dayanmaktadır. Tarihi dönemlerde savunma endişesi nedeniyle düşman saldırılarından korunmak için Şeki Rayonu'nda insanlar genellikle Büyük Kafkas Dağları'nın yamaçlarında mesken kurmayı tercih etmişlerdir. Bu yükselti basamağında çok sayıda tarihi savunma kalesinin bulunması burada çeşitli saldırılardan korunmaya yönelik yüksek savunma tedbirlerinin gerçekleştirildiğinin bir göstergesidir.

1000 metreden yüksek alanlarda nüfusun en önemli ekonomik faaliyeti hayvancılıktır. Elverişli toprak ve iklim koşulları burada meyve sebze yetiştiriciliği için olanak sağlamaktadır. Son zamanlarda turizm alanında da önemli gelişmeler görülmektedir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abdurahmanov, E. & Halilova, A. (2021) Şəkinin qədim dövr qadın zinət əşyaları. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi* 8, 1002-1017. [https://dergi.park.org.tr/tr/pub/atddd/issue/65012/903694#article\\_cite](https://dergi.park.org.tr/tr/pub/atddd/issue/65012/903694#article_cite)
- Alaeddinoğlu, F. (2014) Van Gölü Havzasında nüfusun ve yerleşmelerin yükselti basamaklarına göre dağılışı. *Ücaum VIII. Coğrafya Sempozyumu 23-24 Ekim 2014 Bildiriler kitabı* (ss. 263–274). Ankara Üniversitesi, Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Aliyev, T. (2017) *Oğuz və Ətraf Ərazilər Orta Əsrlərdə*. Elm və Təhsil
- Alkan, A. & Çelebi, Ü. (2023). Siirt İlinde nüfusun ve yerleşmelerin yükselti basamaklarına göre dağılışı. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 59, 304- 326.
- Atasoy, A. & Özşahin, E. (2016) Yükseltiyeye bağlı olarak nüfus değişir mi? Hatay örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(26), 92-108
- Azərbaycan Cumhuriyeti Toprak ve Harita Çizme Komitesi (2008). *1:100000 Şeki Rayonu Topografya Haritası*. Bakü Kartografya Fabrikası
- Azərbaycan Devlet İstatistik Komitesi (2020) *Azərbaycan Respublikası Dövlət Standartı. İNZİBATİ ƏRAZİ BÖLGÜSÜ TƏSNİFATI 2019. AZS882:2020* Resmî baskı.
- Budagov, B. (1999). *Azərbaycan Respublikasının Regional Coğrafi Problemləri. Şeki Rayonu* (Azerbaycan Cumhuriyetinin bölgesel coğrafi sorunları. Şeki Rayonu) Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi H. Aliyev adına Coğrafya Enstitüsü, Şeki Bölgesel Bilim Merkezi. İsmayıl NPM.
- Budagov, B. (2012) *Coğrafiya Elminin Uğurları*. Azerbaycan Ulusal Bilimler Akademisi, H. Aliyev adına Coğrafya Enstitüsü (XI kitap), İsmayıl NPM
- Çelik, S. (2019) Yerleşmelerin yer seçiminde etkili olan coğrafi faktörler ve yanlış yer seçimlerinde risk analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 334-342
- Çetinkaya, S. (2023) *Bir Kültürel Coğrafya Araştırması: Azerbaycan Şeki Örneği*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çıragzade, V. (1988) *Qədim İpəkçilik Diyarı*. Azərbaycan Devlet Neşriyatı
- Doğan, S. Ö. (2018) *Beşerî ve Ekonomik Coğrafya. Nüfus Coğrafyası*. Doğan, M. & Doğan S.Ö.(Ed.) Pegem Akademi

- Ergün, A. & Buldur, A.D. (2016) Sivas ilinde yükselti basamaklarına göre 1990-2015 yılları arasında nüfus ve yerleşmelerin dağılışı ve değişimi. *Zeitschrift Für Die Welt der Türken* , 8(3), 303-327
- Halilov, M. (2014). Azərbaycan'ın bitki örtüsü. *Azərbaycan Respublikasının Coğrafiyası. Fiziki Coğrafiya. I CİLD (Azərbaycan Cumhuriyeti Coğrafiyası. Fiziki coğrafiya. I Baskı)* Azərbaycan Ulusal Bilimler Akademisi H. Aliyev adına Coğrafiya Enstitüsü. Bakü: Avrupa Yayın Evi.
- Koday, S. (1995) *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Yerleşmeler*. Atatürk Üniversitesi
- Koday, Z. (2014) *Fındıklı İlçesinin Coğrafiyası*. Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Koday, Z. (2016) *Türkiye'nin İdari Coğrafiyası. Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafiyası (2. Baskı)* s. 99, Pegem
- Koday, Z. (2020). İran'ın İdari Coğrafiya Analizi. *Doğu Esintileri*, (12), 143-154. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dogu/issue/52705/695102>
- Memmedov, E. V. (1999) Geoloji-geomorfoloji problemlər və mineral xammal ehtiyatları. Budagov, B. (Ed.) *Azərbaycan Respublikasının Regional Coğrafi Problemləri. Şəki Rayonu*. Azərbaycan Ulusal Bilimler Akademisi H. Aliyev adına Coğrafiya Enstitüsü, Şeki Bölgesel Bilim Merkezi (s. 47-51). İsmayıl NPM
- Nezirova, B. T. (1999) Torpaqların səmərəli istifadəsi və mühafizə problemləri. Budagov, B. (Ed.) *Azərbaycan Respublikasının Regional Coğrafi Problemləri. Şəki Rayonu*. Azərbaycan Ulusal Bilimler Akademisi H. Aliyev adına Coğrafiya Enstitüsü, Şeki Bölgesel Bilim Merkezi (s.72-82). İsmayıl NPM
- Özçağlar, A. & Gökmen, Ö. (2021). Balıkesir ilinin idari coğrafiyası ve kıır/kent nüfusunun tespiti. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 11(1), 12-32.
- Salamzade E. R., İsmayilov, M. E. & Memmedzade, K.M. (1988). *Şəki*. Elm
- Tümertekin, E. & Özgüç, N. (2019) *Beşeri Coğrafiya. İnsan, Kültür, Mekân* (18. Baskı) Çantay.

## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** The main reason for considering the distribution of settlements and population in Sheki Rayon of Azerbaijan according to elevation levels is the significant elevation difference (3500 m) between the southern and northern parts of the rayon. Both the physical geography (climate, soil, and vegetation) and the human and economic geography of the rayon are highly affected by this elevation difference.

**Purpose:** The research aims to examine the settlements and population distribution in Sheki Rayon of Azerbaijan, learn about the physical and human geography factors affecting population and settlement, and contribute to the studies to be carried out in Sheki Rayon.

**Method:** In the study, descriptive analysis of the qualitative data obtained through the literature review method was made and interpreted. Quantitative data on the population of Sheki Rayon obtained from the Azerbaijan Statistical Committee were analyzed using descriptive statistics techniques. The Digital Elevation Model Map of Sheki Rayon and the 1:100 000 scale topography map of Sheki Rayon of the Land and Mapping Committee of the Republic of Azerbaijan were used in the study. Data from Google Earth Pro and Open Street Map applications were also utilized. All spatial data were evaluated in the ArcGIS 10.5 program, and the research area's population and elevation step maps were drawn and analyzed.

**Findings:** Using the 20-resolution Digital Elevation Model (DEM) map of Azerbaijan, the elevation steps of Sheki Rayon and the areas of these steps were calculated in the ArcGIS 10.5 Program. With an elevation range of 250 m, settlements at each elevation level were identified, and the ratio of the number of inhabitants to the total population of the Rayon was determined according to data from the State Statistical Committee of Azerbaijan. According to the results, the area with an elevation of less than 500 meters is 1,625 km<sup>2</sup>, constituting 67% of the total area of the Rayon. The areas with an elevation of up to 500 meters in the research area are in the Eyrichay Valley and Acinohur. Although it covers a vast area, only 36% of the population of the rayon lives at this elevation.

The total area of the 501-1000 meters elevation step in Sheki Rayon is 390 km<sup>2</sup> on average and constitutes 16% of the total area of the rayon. The number of inhabitants is 51% of the region's total population. This determination shows that the population of Sheki Rayon mainly lives at the 501-1000-meter elevation level. There are 17 villages and one city settlement in this area. Settlements at 501-1000 meters elevation level are generally located in valleys with gentle-sloping side-

slopes formed by rivers, in alluvial fans, and debris cones. The prevailing mild climate in this part of Sheki Rayon and the prevalence of brown soils favorable for agriculture are the factors that have led to a higher concentration of the population here.

In the area above 1000 meters, which constitutes 17% of the territory of the Rayon, there are five settlements. A total of 24,550 people live in these five highest villages of the rayon. This is equal to 13% of the population of the Rayon.

**Conclusion:** In general, it is seen that the physical geographical characteristics of the land directly affect the distribution of settlements and population in the study area. The factors affecting the population distribution in Sheki Rayon the most are surface forms, climate, and rivers. It is seen that the settlements here are generally concentrated on the banks of rivers, valley floors, and debris cones. It has been determined that the settlements are not evenly distributed, and there is no linear relationship between the number of settlements and the population. Although the number of settlements in mountainous terrain is low, the population in these settlements is higher. In contrast, the number of settlements in flat terrain is lower, although there are many settlements.

The population of Sheki Rayon mainly lives at altitudes above 500 meters. One of the reasons for this is that in historical times, due to defense concerns, people in Sheki Rayon generally preferred to build their dwellings on the slopes of the Greater Caucasus Mountains to protect themselves from enemy attacks. In addition, the mountains protect these settlements from cold air flows from the north. The mild climate is favorable for the life and activities of people, and the rich forests and water resources have caused the population to concentrate more in this part of the region. Sheki, the region's most important city, is located on the slope of the Great Caucasus Mountains at an altitude of 501-1000 meters.

Although the elevation level below 500 meters covers 67% of the territory of the rayon, only 36% of the rayon's population lives in this elevation level. There are both physical and economic geographical reasons for this. The areas with an elevation of up to 500 meters in the research area are in the Eyrichay Valley and Acinohur. Due to the high average temperature values in Acinohur and the fact that it is far from the influence of humid air masses, the average annual precipitation is low. The severe drought in this region is one of the most critical factors affecting the low population. The spread of brown steppe soils with low fertility and hydromorphic soils in the marshy reeds around Lake Acinohur, as the fact that the water of Lake Acinohur is not used for agriculture and drinking water because it is salty, negatively affects the population density here.

The settlements in the Eyriçay Valley are generally located along the Eyrichay River and on the valley floor of the Eyrichay River. The fact that the valley lands are typically used as agricultural fields is one of the factors that cause the population density in the Eyrichay Valley to be low. The fact that the rivers which are formed on the southern slope of the Great Caucasus Mountains and form the right (northern) tributaries of the Eyrichay River, have a very destructive flood potential also negatively affects the population density in the Eyrichay Valley.

**Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

**Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	15.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	26.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Epçaçan, U. & Beyazyüz, Z. (2024). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algoritmik Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Journal of History School, 73, 3702-3723.*

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGORİTMİK DÜŞÜNME BECERİLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ<sup>1</sup>

Uğur EPÇAÇAN<sup>2</sup> & Zehra BEYAZYÜZ<sup>3</sup>

### Öz

Algoritma, üzerinde işlem yapılacak verilerin sırasını etkili ve net bir şekilde tanımlayan, başlangıç ve bitiş noktaları belli olan bir dizi bütünüdür. Algoritmik düşünme becerileri ise işlemlerin belli bir sıra ve zamanlama ile yapılmasını, bireylerin belirli bir problemi adım adım çözebilme ve sistematik düşünebilme yeteneklerini ifade eder. Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin algoritmik düşünme becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma tekniklerinden olan odak grup görüşmesi tekniğinin kullanıldığı çalışmaya amaçlı örnekleme ile seçilmiş, bir anaokulunda görev yapmakta olan 11 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Görüşme sırasında katılımcılara yarı yapılandırılmış beş soru yöneltilmiş ve görüşme ses kaydı altına alınmıştır. Verilerin analizi için önce görüşme kaydı transkript edilmiş, ardından içerik analizi kullanılarak kodlar ve temalar belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre algoritmik düşünme becerilerinin, genel anlamda becerilerin öğretiminde, problem çözüme süreçlerinde hem akademik alanda hem de günlük yaşantı içerisinde olumlu etkilerinden söz edilebilir. Başta fen ve matematik etkinliklerinde tercih edilse de diğer disiplin alanlarındaki etkinliklerde de kullanıldığını söylemek mümkündür. Okul öncesi eğitimi alan çocuklara algoritmik düşünme becerilerinin kazandırılması, öncelikle bilişsel gelişim alanı olmak üzere diğer tüm alanlardaki gelişime katkı sağladığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algoritmik düşünme becerileri konusunda daha yetkin olması için bilgilendirici eğitim faaliyetlerinin yapılması, eğitim materyalleri ve teknolojik kaynaklar noktasındaki eksikliklerin giderilmesi yönünde katılımcıların destek talepleri ortaya çıkmıştır. Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi eğitim programına dahil

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Etik kurul onayı Siirt Üniversitesi'nde, 15.05.2024 tarih, 6956 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ugur.epcacan@siirt.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0240-7093

<sup>3</sup> Öğretmen, Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü, zhrbyzyz@hotmail.com, 0009-0002-2008-8401



edilmesi, öğretimde daha bilinçli uygulamaların yapılmasına ve bilişsel becerileri gelişmiş bir neslin yetişmesine zemin hazırlayacağına ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre birtakım önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Algoritmik Düşünme, Beceri, Okul Öncesi Eğitim, Odak Grup Görüşmesi.

## **Determination of Preschool Teachers' Views on Algorithmic Thinking Skills**

### **Abstract**

An algorithm is a set of sequences that effectively and clearly defines the order of the data to be processed and has clear starting and ending points. Algorithmic thinking skills, on the other hand, refer to the ability to perform operations in a certain order and timing, to solve a specific problem step by step and to think systematically. This study was aimed to determine the views of preschool teachers on algorithmic thinking skills. The study, in which focus group interview technique, one of the qualitative research techniques, was used, was selected by purposeful sampling and 11 preschool teachers working in a kindergarten participated in the study. During the interview, five semi-structured questions were asked to the participants and the interview was sound recorded. In order to analyse the data, the interview recording was first transcribed, and then codes and themes were determined using content analysis. According to the results obtained, it can be mentioned that algorithmic thinking skills have positive effects in teaching skills in general, in problem solving processes, both in the academic field and in daily life. Although algorithmic thinking skills are primarily preferred in science and mathematics activities, it is possible to say that they are also used in activities in other discipline areas. It has been determined that providing algorithmic thinking skills to preschool children contributes to the development in all other areas, primarily in the field of cognitive development. In order for teachers to be more competent in algorithmic thinking skills, the participants demanded support for informative training activities and to eliminate the deficiencies in educational materials and technological resources. It was concluded that the inclusion of algorithmic thinking skills in the pre-school education programme will pave the way for more conscious practices in teaching and the development of a generation with advanced cognitive skills. According to these results, some suggestions were made.

**Keywords:** Algorithmic Thinking, Skill, Preschool Education, Focus Group Interview.

## **GİRİŞ**

Eğitim sistemlerinin temel hedeflerinden biri bireyleri hızla değişen ve giderek daha karmaşık hale gelen bir dünyaya hazırlamaktır. Bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı, ancak bu bilgiyi anlamlandırmanın ve kullanmanın zorlaştığı

günümüzde, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi becerilere her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Son yıllarda teknolojinin hızla gelişmesi ve dijital dünyanın günlük yaşamın her alanında yer alması, toplumda ihtiyaç duyulan ve bireylerin sahip olması gereken becerilerde birtakım değişikliklere neden olmuştur. Böylece geliştirilmesi ve edinilmesi gereken yeni beceriler ortaya çıkmıştır. Şenel ve Gençoğlu'na (2003) göre günümüzde eğitimin ana hedefi, bireylerin eksik olan becerilerini fark edip onlara yönelik eğitim alması, hızla değişen ve gelişen hayat şartlarına adapte olmak adına çok yönlü düşünme becerileri kazanması, bilgi ve beceriler doğrultusunda eğitim alması olmalıdır. Uyar ve Çiçek (2021), bu görüşten hareketle içinde bulunulan çağın gerektirdiği becerilere dikkat çekerek, eğitim sistemlerinde 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasının büyük bir önem taşıdığını ifade etmektedirler.

21. yüzyıl becerileri; sosyal ve duygusal beceriler, dil ve iletişim becerileri, üst düzey düşünme becerileri, benlik becerileri, öğrenme becerileri, çalışma becerileri, okuryazarlık becerileri olarak sınıflandırılmaktadır. Ayrıca her beceri sınıfı için toplamda kırk altı alt beceri bulunmaktadır (Türel vd., 2023). Bu alt becerilerden biri de algoritmik düşünme becerileridir. Algoritma, üzerinde işlem yapılacak verilerin sırasını etkili ve net bir şekilde tanımlayan, başlangıç ve bitiş noktaları belli olan bir dizi bütünüdür (Knuth, 1985; Akt: Puzmaz, 2023, s. 60). Algoritmik düşünme becerileri ise işlemlerin belli bir sıra ve zamanlama ile yapılmasını (Amorim, 2005), bireylerin belirli bir problemi adım adım çözebilme ve sistematik düşünebilme yeteneklerini ifade etmektedir (Korkmaz, 2021, s. 2). Ross'a (1998) göre algoritmik düşünme, mantıksal ve yaratıcı düşünme düzleminde eylemlerin sıraya konulması şeklinde tanımlanabilir. Futschek (2006) ise algoritmik düşünmenin, yapılandırma ve anlama ile ilgili çeşitli alt becerilerden oluşan bir yetenek havuzu olduğunu ifade eder. Bu alt beceriler; bir problemi tam olarak ifade edebilme, analiz edebilme, problemin çözümüne ilişkin strateji geliştirebilme, çeşitli stratejilerden yola çıkarak bir problem için doğru bir algoritma üretme ve olası bütün durumları düşünebilme becerisidir.

Ayrıştırma, soyutlama ve algoritma tasarımı basamaklarını içeren, bir çeşit matematiksel akıl yürütme işi olan algoritmik düşünme becerisi (Stephens & Kadıjevich, 2020), bireyin günlük yaşantısı içinde bulunan ve yaşam sürecinde karşılaşılabilecek problemlere yönelik birtakım çözümler geliştirebilmesi için gerekli olan bir düşünme biçimidir. Bu anlamda problem çözme becerileri ile benzerlik gösteren algoritmik düşünme, problem çözme becerilerini de içine alan ve çözüm için gerekli adımları bilgisayar ortamında gerçekleştirebilmek şeklinde de ifade edilebilir (Erümit vd., 2017, s. 13-14). Problem çözme becerilerinin gelişimi için algoritmik düşünme becerilerinin kazandırılması oldukça önemlidir. Algoritmik düşünme becerileri bireylerin problem çözme yeteneklerini

geliştirerek onları geleceğin teknolojik dünyasına hazırlamak açısından kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca algoritmik düşünme becerileri çağımızda oldukça önemli olan yazılım oluşturma süreçlerinin de ana işlevlerindedir. Dolayısıyla algoritmik düşünme becerisi gelişen çocuklarda yazılım oluşturma yeteneklerinin de gelişmesi beklenmektedir (Atabay ve Albayrak, 2020). Bireyin yaşantısında önemli bir katma değeri olan bu becerilerin, eğitim süreçlerinde yer alması, geliştirilmesi ve öğretilmesinin, çocukların yetiştirilmesinde çok yönlü gelişimi destekleyeceği ve katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim süreçlerinin başını çeken, çocuğun çok yönlü gelişimini destekleyen ve anlamlı deneyimler edinerek öğrenmesini sağlayan okul öncesi eğitim döneminde (Bertrand, 2012) bilişsel, kişisel ve sosyal becerilerin temeli oluşmaktadır. Bu sebeple algoritmik düşünme becerilerini erken dönemde çocuklara kazandırmak yetişkinlere kıyasla daha kolaydır. Algoritmik düşünme becerilerini erken dönemde kazanan bireyler yetişkinlik döneminde teknolojiyi rahat kullanan, problem çözme becerileri gelişmiş, özgüvenli, bağımsız çalışabilen özelliklere sahip bireyler olmaktadır (Korkmaz, 2021, s. 5). Bloom'un yaptığı araştırmalara göre çocuklarda bilişsel gelişimin 4 yaşa kadar %50'si, 4 yaştan 8 yaşa kadar %30'u, 8 yaştan 17 yaşa kadar ise %20'si oluşmaktadır. Bu bulgulara baktığımızda erken çocukluk döneminde verilen eğitimin oldukça önemli olduğu görülmektedir (Ekici vd., 2018, s. 52).

Çocukların okul öncesi dönemde edinmiş olduğu yaşantılar arasında ilişki kurma becerisi bir yandan çocuğun olgunlaşması ile açıklanırken diğer yandan çocuğa verilecek eğitim ile de açıklanabilir (Yaşar ve Aral, 2010). Bu süreçte çocuğun kendini ifade etmesine fırsat verecek ortamların hazırlanması, onun öz denetimini geliştirerek kendine güvenen, bağımsız bir kişilik oluşturmaya yardımcı olur. Böylece gerekli uyarıcılar aracılığıyla hayal gücünün desteklenmesi, akıl yürütme ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi mümkündür (Yazar, 2007, s. 12). Bu gelişimin sürdürülebilir kılınmasında çocuğa verilecek eğitimin ve sunulacak imkanların yanında algoritmik düşünme becerilerinin katkısının dolayısıyla öğretmenin bu becerilere ilişkin görüşlerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın problem durumu olarak öğretmenlerin algoritmik düşünme becerilerine ilişkin görüşleri, konuya hakimiyetleri ve genel anlamda uygulama durumları merak konusu olmuştur. Okul öncesi eğitim dönemi önemli olmakla birlikte çocukların bu dönem içerisinde algoritmik düşünme becerileri ile tanışması da önem arz etmektedir. Ancak bu eğitimde sahip olduğu rol ve konum itibarıyla öğretmenin konuya hakimiyeti, yaklaşımı, uygulama ortamı ve imkanları gibi durumları açıklığa kavuşturmak gerekmektedir. Bu anlamda varsa

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algoritmik Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin...

eksiklikler bunu tespit edip gerekli iyileştirmeleri yapmak için bir zemin hazırlamak çabası içerisinde hareket etmek, algoritmik düşünme becerilerinin çocuklara daha sağlıklı eğitim ortamlarında kazandırılması adına yardımcı olacaktır.

Formal eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimde çocuklar temel becerilerini, sosyal ve zihinsel becerilerini geliştirmektedirler (Oktay, 2003). Bu eğitim döneminin, çocukların öğrenmeye en açık oldukları dönem olması sebebiyle algoritmik düşünme becerilerinin kazandırılması gelişimleri açısından iyi olur. Ancak, bu becerilerin etkili bir şekilde öğretilmesi için öğretmenlerin konuya ilişkin bilgi ve farkındalık düzeyleri hakkında fikir sahibi olmak önemlidir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerin algoritmik düşünme becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, bu alandaki uygulamaların, eğitim ve kaynak ihtiyaçlarının ortaya konması açısından dikkate alınmalıdır. Araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerin algoritmik düşünme becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda yapılan odak grup görüşmesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Algoritmik düşünme becerilerine yönelik genel görüşleriniz nelerdir?
2. Algoritmik düşünme becerilerini en çok hangi etkinlik türlerinde kullanırsınız?
3. Algoritmik düşünme becerilerinin, okul öncesi çocuklarının gelişimine katkısı nedir?
4. Algoritmik düşünme becerilerini desteklemek için okulöncesi öğretmenlerine hangi kaynaklar sağlanmalıdır?
5. Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi eğitim programlarına dahil edilmesine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin algoritmik düşünme becerilerine yönelik görüşlerini incelemeye yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırmada olgu bilim (fenomenoloji) modeli kullanılmıştır. Olgu bilim “neyin”, “ne şekilde” yaşanmış olduğunu bütünleştiren ve kişilerin deneyimlerinin temelini tartışıldığı betimleyici bir yaklaşımdır (Creswell, 2016, s.81-82). Olgu bilim modeli farkında olduğumuz ama detaylı ve derinlemesine bir anlayışa hâkim olmadığımız olgulara yoğunlaşmaktadır. Olgulara yönelik anlam ve deneyimleri ortaya çıkarmak için araştırmacıların görüşme sırasında yaşamış oldukları iletişim, esneklik ve ipuçları ile konuyla ilgili detayları görebilme imkânı sunar. Bu

araştırmalarda görüşmeler uzun sürmektedir. Bu tarz araştırmaların en belirgin özellikleri ise görüşmelerde elde edilen bilgileri teyit edebilme imkânı sunması sebebiyle geçerliliği ve güvenilirliği arttırmasıdır (Yıldırım ve Şimşek 2013, s. 78).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen, Siirt ili Merkez ilçesine bağlı bir anaokulunda görev yapmakta olan 11 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına yönelik bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına imkân sağlar ve belli ölçütleri taşıyan veya belli özelliklere sahip bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istenildiğinde tercih edilir. (Büyüköztürk vd., 2014, s.21). Çalışma grubuna yönelik bilgiler Tablo 1 de verilmiştir.

**Tablo 1.**

Katılımcılara ilişkin bilgiler

Kod	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Deneyim
K1	K	30	5
K2	K	58	34
K3	K	25	1
K4	K	29	5
K5	K	56	32
K6	E	40	13
K7	K	43	12
K8	E	29	1
K9	K	56	35
K10	K	45	21
K11	E	27	1

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların çoğunlukla kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Mesleki deneyimi fazla olan katılımcılar olduğu gibi yeni başlayanların da olduğu dikkat çekmektedir.

### Verileri Toplama Aracı

Bu makalenin etik kurul onayı Siirt Üniversitesi'nde, 15.05.24 tarih, 6956 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak odak grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Katılımcıların fikirlerini özgürce ifade edebildiği ortamda yapılan bir tartışma olarak ifade edilen odak grup görüşmesi, katılımcıların bakış açılarının betimlenmesine imkân sağlamaktadır (Çokluk vd., 2011). Bu görüşme tekniği ile katılımcıların sosyo-kültürel ve psikolojik özellikleri veya yaptıkları uygulamalar ile ilgili bilgi almak, tutumlarının alt

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algoritmik Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin...

nedenlerini ve ortak algılarını öğrenebilmek amaçlanmaktadır. (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008).

Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme soruları, araştırma konusuna ilişkin yapılan literatür taramasının ardından belirlenmiştir. Belirlenen sorulara, eğitim programları ve öğretim alanında uzman olan üç öğretim üyesinin görüşleri doğrultusunda son hali verilmiştir. Bu süreç sonunda toplamda beş soru oluşturulmuş ve bu sorular, görüşme sırasında katılımcılara yöneltilmiştir. Odak grup görüşmesi, katılımcılardan alınan izin doğrultusunda ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, ayrıca raportör tarafından görüşme sırasında notlar alınarak raporlanmıştır.

### **Görüşme Süreci**

Çalışmada Siirt ili Merkez ilçesinde görev yapan 11 okul öncesi öğretmeni ile yürütülen odak grup görüşmesi, Merkez ilçesinde bulunan bir anaokulunun toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi katılımcıları, bir danışman/moderatör, bir gözlemci/rapor yazıcı ve tartışma grubundan oluşmaktadır (Şahsuvaroğlu ve Ekşi, 2008). Bu çalışma, araştırmacıların moderatörlüğünde ve gözlemci/raportörün katılımıyla, katılımcıların düşüncelerini serbestçe söyleyebildiği u düzeninde bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Raportör, on yıl boyunca okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmış olup, son üç yıldır bir anaokulunda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

Yapılan görüşme katılımcıların izni ile ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır ve raportör süreci yazılı olarak kaydetmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara beş adet soru sorulmuş ve yanıtlar kaydedilmiştir. Katılımcıların sorulara vermiş oldukları cevaplara göre gerektiğinde sorular yinelenmiş veya uyarlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada görüşme esnasında not alma ve ses kayıt işlemi ile kaydedilen veriler, içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kuralları olan kodlamalar kullanarak bir metnin kelime veya cümlelerini daha az sayıda içerik kategorileri ile özetleyen bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 240-241) İçerik analizi dört aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, temaların ve kodların düzenlenmesi, verilerin tanımlanması ve yorumlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259). Araştırmada yer alan katılımcılar K1, K2, K5... şeklinde kodlanmıştır.

Araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlayabilmek amacıyla araştırmacılar ses kaydını dinleyip ardından raportörün görüşme esnasında yazmış olduğu rapor

ile karşılaştırarak yazıya geçirmiştir. Daha sonra iki araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak görüşmelerin yazılı metinlerini içerik analizini kullanarak analiz etmişlerdir. Veriler kendi içinde anlamlı ve tutarlı olacak bir şekilde bölümlere ayrılmış ve her bölüm kodlanmıştır. Kodların kavramsal olarak ifade ettikleri anlamlar belirlenerek kodlara belirli düzeyde açıklama getiren temalar oluşturulmuştur. Son olarak elde edilen veriler kullanılarak tanımlama ve bulguların yorumlanması yapılmıştır. Veri analizinin güvenilirliği için araştırmacıların yapmış oldukları analizler sonucu ortaya çıkan kavramlar karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman'ın (2016, s. 92) önerdiği güvenilirlik formülü [ $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$ ] kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, uzman ve araştırmacıların veri analizleri arasında en az %70 düzeyinde bir güvenilirliğe ulaşılmalıdır. Bu araştırmada uzman ve araştırmacıların kodları arasındaki uyum oranı %79,4 olarak tespit edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Araştırma kapsamında odak grup görüşmesiyle elde edilen veriler, kodlar ve temalar oluşturulduktan sonra tablolarda verilmiştir. Katılımcı görüşleri ise doğrudan alıntılarla aktarılmıştır.

**Tablo 2.**

*Algoritmik düşünme becerilerine yönelik genel görüşler*

Tema	Kod	Katılımcılar
Genel görüşler	Beceri öğretiminde sık uygulanır	K3, K5, K8, K9, K11
	Problem çözme süreçlerinde sık uygulanır	K1, K2, K4, K6, K7, K10
	Günlük yaşam becerilerine katkı sağlar	K2, K3, K4, K6, K7, K9

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların algoritmik düşünme becerilerini, genel olarak beceri öğretiminde ve problem çözme süreçlerinde sık uyguladıkları görülmektedir. Katılımcıların daha çok problem çözme süreçlerinde algoritmik düşünme becerilerine yer vermesi dikkat çekmektedir. Ayrıca algoritmik düşünme becerilerinin günlük yaşamda da karşılaşılan sorunların üstesinden geldiğine ilişkin görüşlere de rastlanmaktadır. Bu durum algoritmik düşünme becerilerinin hem akademik hem de günlük yaşamın niteliğini artırmaya katkı sağlayabileceği şeklinde düşünülebilir.

*“Algoritmik düşünme bir probleme yönelik sıralı çözüm yolları üretmek ve buna yönelik mantıklı adımlar atmak demektir. Ayrıca tüm düşünme alanlarında var olan bir düşünme becerisi olduğunu söyleyebilirim.” (K1)*

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algoritmik Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin...

“Özellikle bilişsel süreçleri destekleyen etkinlikler yaptığımızda, problem çözme süreçlerinde algoritmik düşünme becerilerini kullandığımızı düşünüyorum ve bence eğitimin her kademesinde kullanılan ve desteklenmesi gereken bir düşünme becerisidir.” (K6)

“Aşamalı ve sıralı becerilerin öğretiminde oldukça sık kullandığımız bir düşünme becerisidir.” (K8)

“Algoritmik düşünme becerisi denince aklıma en çok beceri öğretimi geliyor. Sıralı öğretim yaptığımız öz bakım becerilerinde daha çok kullandığımız bir düşünme becerisidir.” (K9)

“Özellikle günlük yaşamda karşılaştıkları problem durumlarında algoritmik düşünme becerileri geliştikçe daha rahat çözüm bulduklarını düşünüyorum.” (K2)

“Çocuklar günlük hayatta birçok sorunla karşılaşabiliyorlar. Algoritmik düşünme becerileri desteklenen çocukların sorunların üstesinden daha iyi geldiğini düşünüyorum. Bunu kendi öğrencilerimde de gözlemliyorum.” (K4)

**Tablo 3.**

Algoritmik düşünme becerilerinin en çok kullanıldığı etkinlikler

Tema	Kod	Katılımcılar
Tercih edilen etkinlikler	Sanat etkinlikleri	K2, K5
	Türkçe-Dil etkinlikleri	K4, K7
	Müzik etkinlikleri	K3, K8
	Drama etkinlikleri	K3, K8, K11
	Fen etkinlikleri	K1, K3, K6, K8, K9, K10
	Matematik etkinlikleri	K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların çeşitli alanlarda algoritmik düşünme becerilerini kullandıkları görülmektedir. Bununla birlikte katılımcıların çoğunun fen özellikle de matematik etkinliklerinde algoritmik düşünme becerilerine yer verdikleri söylenebilir. Algoritmik düşünme becerilerinin kullanımına çeşitli disiplinlerde yer verilmesi, öğrencilerin bu derslerdeki gelişimine katkı sağlaması açısından olumlu değerlendirme yapılabilir.

“Genellikle Türkçe-Dil etkinliklerinde kullanıyorum. Çocuklar bir hikâyeye okuduktan sonra dramatizasyon yöntemi hikâyeyi canlandırıp uyarlamaya yapmalarını sağlayarak bu algoritmik düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaya çalışıyoruz.” (K4)

“Müzik etkinliklerinde ritim öğretirken oldukça fazla kullanıyorum, onun dışında en çok drama, fen ve matematik etkinliklerinde bu kazanımlara yer veriyorum.” (K3)

“Tüm etkinliklerde kullanırım ama genellikle fen ve matematik etkinliklerinde kullanıyorum.” (K10)



“Aslında tüm alanlarda kullanıyoruz ama en çok matematikte kodlama etkinliklerinde, fen etkinliklerinde kullanıyorum.” (K9)

**Tablo 4.**

Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişimine katkısı

Tema	Kod	Katılımcılar
Gelişime katkı	Bilişsel alan becerilerini destekler	K1, K3, K4, K5, K6, K8, K10, K11
	Motor becerileri destekler	K2, K5, K9
	Dil gelişimini destekler	K1
	Sosyal-duygusal alan gelişimini destekler	K3, K7

Tablo 4 incelendiğinde katılımcılar, algoritmik düşünme becerilerinin bütün alanlarda çocuğun gelişimini desteklediğini özellikle de bilişsel alan becerilerinde çok katkısı olduğunu ifade etmişlerdir. Dil gelişimine olan desteğin sadece bir katılımcı tarafından ifade edilmesi dikkat çekici bulunmuştur. Yine de algoritmik düşünme becerilerinin, katılımcılarca bütün gelişim alanlarında katkı sağlayan bir role sahip olmasına ilişkin farkıdalık durumu bu becerilerin kullanılması noktasında teşvik edici bir sürecin ortaya çıkmasını sağlayabilir.

“Çocuklara özgüven katarak sosyal-duygusal anlamda inanılmaz bir katkı sağladığını düşünüyorum. Problem çözmeye yeteneklerini arttırdığı için büyükleri olmadan da zorlukların üstesinden gelebilmelerine fayda sağlayacağını düşünüyorum.” (K7)

“Algoritmik düşünme becerileri desteklendikçe bu çocuklar dış fırçalama olsun, kek yapma olsun bu tarz motor becerilerde oldukça gelişmiş olacaklardır diye düşünüyorum.” (K9)

“Çocuk bir probleme çözüm ürettikçe özgüveni geliyor ve kendini daha çok ifade ediyor böylece kendini ifade etme becerileri, dil becerileri de geliyor. Dil ve zihin gelişiminin paralel gittiğini biliyoruz. Böylelikle algoritmik düşünme becerisinin gelişmesiyle en çok gelişen alanlar bilişsel gelişim ve dil alanları diyebilirim.” (K1)

“Okul öncesi döneminde dikkat ve odaklanma sürelerini arttırarak bilişsel becerilerini olumlu etkilediğini gözlemliyorum.” (K10)

“Okul öncesi dönemi çocukların bireysellikten sosyalliğe geçtiği bir dönem ve bu dönemde neyi nasıl yapması gerektiğine ailesine ek olarak bir de öğretmenlerinden öğrenmeye başlıyorlar. Günlük yaşam becerileri henüz tam olarak gelişmemiş bu dönem çocuklarının algoritmik düşünme becerileri okulda ve evde desteklendikçe özellikle günlük yaşam becerilerinin geliştiğini ve bilişsel becerilerinin gelişeceğini düşünüyorum.” (K11)

**Tablo 5.**

Algoritmik düşünme becerilerini desteklemek için istenen kaynaklar

Tema	Kod	Katılımcılar
İstenen kaynaklar	Bilgilendirme eğitimleri	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11
	Eğitim materyalleri Teknolojik kaynak	K1, K2, K4, K5, K6, K8, K9, K10 K1, K11

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların tamamının, algoritmik düşünme becerilerine yönelik eğitimlerin verilmesi gerektiğini talep ettikleri görülmektedir. Ayrıca eğitim materyalleri ve teknolojik kaynakların da talep edilmesi bu düşünme becerilerini geliştirmek noktasındaki ihtiyacın da göstergesi olabilir. Söz konusu gereksinimlerin karşılanması, algoritmik düşünme becerilerinin öğrencilere daha uygun koşullarda kazandırılmasının yolunu açacağı için katılımcıların ortaya koyduğu bu görüşlerin dikkate alınması faydalı olacaktır.

*“Aslında bildiğimizi sandığımız şeyler var ama tam anlamıyla bilmediğimiz için tekrardan bir uygulamalı eğitim alınabilir. Online eğitimler verilebilir böylece öğretmenler hem bu düşünme becerilerini hem de bunları nasıl öğretebileceklerine dair uzman kişilerden bilgi alarak uygulamada daha etkili olabilir.” (K3)*

*“Öğretmenlere bu düşünme becerilerine yönelik etkinlikler için kitaplar sunulabilir ve bir takım bilgilendirici eğitimler verilebilir.” (K5)*

*“Algoritmik düşünceyi aktaracak kişi öğretmenler olduğu için özellikle bizlerin bu alanda etkili bir eğitimden geçmemiz gerekiyor. Çünkü arkadaşların da söylediği gibi materyal veya teknoloji desteği olsa bile öğretmenlere verilmiş bir eğitim ihtiyaçtır. İlk adım öncelikle eğitimin verilmesi olmalı ardından teknolojik destek ve materyal desteğinin öğretmenlerimize sunulması gerekiyor ki böylece aktif bir şekilde uygulamaya dönük çalışmalar yapılabilir.” (K1)*

**Tablo 6.**

Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi programına dahil edilmesine yönelik görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar
Programa dahil edilmesi	Bilinçli eğitim sunma	K1, K2, K4, K8, K9, K10, K11
	Hazırbulunmuşluk düzeyinde artış	K6, K7
	Bilişsel düşünme becerileri gelişmiş bir nesil	K3, K5, K11

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların çoğunluğuna göre algoritmik düşünme becerilerinin programa dahil edilmesi ile öğretmenlerin bu alanda daha bilinçli eğitim vereceği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bilişsel düşünme becerilerinin

gelişebileceği ve sonraki süreçler için hazırbulunmuşluk seviyesinde artış olabileceği ifade edilmiştir. Algoritmik düşünme becerilerinin programda yer alması, öğretmenlerin belli bir plan dahilinde ve konuya hakim bir şekilde hareket etmesine bu durumun da öğrencilerin eğitimine olumlu anlamda yansımaları olabileceğine ilişkin yorumlanabilir.

*“Okul öncesi dönemden itibaren bu düşünme becerilerinin desteklenmesi ve programda yer almasıyla daha etkili ve düzenli bir şekilde bu eğitimin verilmesi ileriki dönemlerde problem çözme ve bilişsel becerilerin daha çok geliştiği nesillerin olmasına katkı sağlayacaktır.” (K5)*

*“Programda yer almadığı sürece bu becerileri gözden kaçırabiliyoruz ve bu alanda eksikimiz olduğunun farkına varamayabiliyoruz. Açıkçası bu düşünme becerilerinin programa dahil edilmesi ile bu konudaki eksikliğini görmüş oldum. Bu anlamda algoritmik düşünme becerisinin programda yer almasıyla bu beceriye yönelik etkili bir öğretim sağlanacağını düşünüyorum.” (K4)*

*“Programa dahil edilmesi ile algoritmik düşünme becerilerine etkinliklerde daha çok yer verileceğini düşünüyorum. Gelecekte üst düzey düşünme becerilerine daha hâkim bir nesil yetiştirme hedefine yaklaşmamız açısından programda yer almasını olumlu buluyorum.” (K3)*

*“Programa dahil edilmesi ile birçok öğretmen bu beceri alanını belki öğrenecek ve etkinliklerini ona uygun bir şekilde bilinçli olarak hazırlayacaktır.” (K10)*

*“Programımıza eklenmesi çocuklarımız için faydalı olacaktır. Aslında bize çok yabancı bir düşünme becerisi değil terim olarak farklı gelse de uygulamada aktif olarak kullanıyoruz. Ancak programa eklenmesiyle öğretmenlerin farkındalığı daha da artacaktır ve bilinçli bir şekilde uygulanmasına yardımcı olacaktır.” (K8)*

*“Erken çocukluk döneminde programa dahil edilmesinin çocuklara problem çözme becerileri açısından sağlam bir temel oluşturacağını düşünüyorum.” (K7)*

*“Programa eklenmesi bence çok olumlu sonuçlar getirecektir. En başta programda yer almasıyla bizler daha çok bilinçleneceğiz ve öğrencilerimize daha uygun etkinlikler uygulayacağız. Erken yaşta bu becerileri gelişen çocuklar çok daha bağımsız ve özgüvenli olacaklardır.” (K9)*

*“Bu durumun oldukça faydalı olacağını düşünüyorum. Bu yaştan itibaren programda yer alması, bilinçli bir şekilde bu becerilerin desteklenmesi ile çocukların hazırbulunmuşluk düzeyi artacak böylece ilkökul, ortaokul, lise ve hatta üniversite dönemlerine akademik anlamda ve günlük yaşamda olumlu katkı sağlayacaktır.” (K6)*

*“Programa dahil edilmesi ile aslında tam anlamıyla bilmeden uyguladığımız bu düşünme becerisi artık daha bilinçli ve sistematik bir şekilde geliştirilmeye çalışılacaktır. Okul öncesi dönem itibarıyla algoritmik düşünme becerilerinin ve buna paralel olarak problem çözme becerilerinin gelişmesiyle ileriki yaşlarda gerek akademik anlamda gerek sosyal*

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Algoritmik Düşünme Becerilerine İlişkin Görüşlerinin...

*anlamda daha özgüvenli, bağımsız, kendinden emin ve özgün bilimsel düşünme stili olan nesiller yetişeceğine inanıyorum.” (K11)*

*“Günümüzdeki teknolojik gelişmeler ve sosyolojik değişmeler ile gittikçe karmaşıklaşan problem yapıları ortaya çıkmıştır. Bu anlamda yeni nesillerin problem çözme becerilerinin gelişmiş seviyede olması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu noktada algoritmik düşünme becerisi kazanımlarının programa dahil edilmesi ile çağına ayak uydurabilen, karmaşık problemlere uygun çözümler arayan bireyler yetişmesine katkıda bulunacaktır diye düşünüyorum.” (K1)*

*“Algoritmik düşünme becerileri kazanımlarının programa dahil edilmesi öğretmenlerin bu kazanımları daha etkili ve aktif bir şekilde kullanmasını sağlayacaktır.” (K2)*

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Algoritmik düşünme becerileri ve programlama becerilerini erken çocukluk döneminde öğrenen çocuklar, akranlarına göre erken yaşlarda problem çözme becerilerini, matematiksel düşünme becerilerini kazanır ve problemleri çözmeye karşı olumlu yaklaşım gösterirler (Hamada, 1986, s. 37). Günümüz dijital dünyasında, yalnızca bilgisayar programlaması ile sınırlı olmayan algoritmik düşünme becerilerinin, fen, matematik ve günlük yaşam problemlerinde etkili çözümler üretmeye yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar bu ifadeleri destekler niteliktedir. Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel becerilerinin şekillendiği kritik bir evre olduğundan, algoritmik düşünmenin bu yaş grubunda, erken dönemde kazandırılması büyük bir önem taşımaktadır. Söz konusu önemin farkında olmakla birlikte öğretmenlerin, bu beceriyi nasıl algıladıkları ve sınıf ortamında ne ölçüde uygulayabildikleri, çocuklara bu beceriyi aktarma süreçlerinde kilit bir rol oynadıkları gerçeğini de dikkate almakta fayda vardır. Kordaki'ye (2013) göre öğrencilerin algoritmik düşünme becerilerini kazanmaları için en önemli faktörlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin algoritmik düşünme becerileri ile ilgili inançları, algıları ve tutumları hem algoritmik düşünme uygulamalarını hem de öğretim yaklaşımlarını etkiler.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar öğretmenlerin algoritmik düşünme becerilerine yönelik genel görüşleri, bu becerileri daha çok hangi alanlarda ve etkinlik türlerinde kullandıkları, becerilerin çocukların gelişimine katkısı, algoritmik düşünme becerilerini destekleyecek kaynaklar ve bu becerilerin okul öncesi eğitim programına dahil edilmesine ilişkin görüşler şeklinde organize edilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin algoritmik düşünme becerilerine yönelik genel görüşleri, aşamalı ve sıralı becerilerin öğretiminde ve problem çözme süreçlerinde sık kullanılan bir düşünme becerisi olduğu

yönündedir. Ayrıca algoritmik düşünme becerilerinin bireyin günlük yaşam becerilerine de katkı sağladığı ifade edilmektedir. Buna göre öğretmenler algoritmik düşünmenin, akademik alanda ve çoğunlukla günlük yaşamda karşılaşılan durumlarda problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmektedirler. Güler'in (2021) yaptığı çalışmada algoritmik düşünmenin, akademik ve yaşamla ilgili diğer becerilerin kazanılmasında faydalı olduğu belirtilmektedir. Dumlu ve Turanlı'nın (2024) ortaöğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada algoritmik düşünme becerilerinin, uygun strateji ve yöntem bulunmasında, öğrenmede kalıcılığın sağlanmasında ve çözme yeterliliğinin kazandırılmasında olumlu etkisi olduğu yönünde sonuçlar ortaya çıkmıştır. Buna göre algoritmik düşünme becerilerinin, sıralı ve sistematik düşünmeyi gerçekleştirilmede, problemler karşısında mantıksal çıkarımlar yapabilmeye, çözüm yöntemleri ve stratejiler geliştirmede, sorgulayıcı ve eleştirel düşünmede, problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olduğu ifade edilmektedir. Demir ve Cevahir'in (2020) algoritmik düşünme yeterliliği ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelediği ve Korkmaz'ın (2021, s. 75) okul öncesi öğrencilerinin algoritmik düşünme becerilerinin problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiş olduğu çalışmalarda algoritmik düşünme becerilerinin problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılması da bu görüşleri destekler niteliktedir.

Algoritmik düşünme becerilerine matematik derslerinde yer verilmesi ve bu anlamda etkinlikler yapılması öğrenciler için önemli faydalar sağlar (Stephens, 2018, s. 488). Bu çalışmada katılımcılara göre algoritmik düşünme becerileri en sık fen ve matematik etkinliklerinde tercih edilmiştir. Temelde fen ve matematik alanlarındaki kullanımı söz konusu olsa da sanat etkinlikleri ile Türkçe-dil etkinliklerinde de kullanıldığı saptanmıştır. Ayrıca mesleki deneyimi daha az olan katılımcıların, bu becerileri drama ve müzik etkinliklerinde de kullandıklarını belirtmeleri dikkat çekici bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlar bağlamında algoritmik düşünme becerilerinin genel olarak tüm disiplin alanlarında çeşitli etkinliklerle kullanılabilmesi dolayısıyla öğrencilerin gelişimine önemli faydaları olabileceği söylenebilir.

Okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanlarında önemli bir ilerlemenin yaşandığı kritik bir dönemdir (Oruç vd., 2011). Okul öncesi eğitimde algoritmik düşünme becerilerini kazanan çocuklarda yaratıcılık, teknolojik iletişim kurma, problem çözme, analitik düşünme, günlük yaşamı planlama ve muhakeme etme gibi becerilerin geliştiği tespit edilmiştir (ISTE, 2015). Bu çalışmada katılımcılar, algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi dönem çocuklarının gelişiminde; öncelikle bilişsel beceriler ve motor beceriler ardından sosyal-duygusal beceriler ve dil becerileri olmak üzere tüm gelişim alanlarında etkili

olduğunu belirtmişlerdir. Bütün gelişim alanlarının birbiriyle ilişkili olduğu bilinmekle birlikte bu ilişkinin bilişsel beceriler ile dil becerileri arasında daha yoğun olduğu da bilinen bir gerçektir. Ancak ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunluğunun algoritmik düşünme becerilerinin bilişsel becerilerine katkısı olduğunu ifade ettiği halde sadece bir katılımcının dil becerilerine katkısı olduğunu ifade etmesi dikkat çekmiştir. Bu durum katılımcıların algoritmik düşünme becerileri hakkında çok yönlü veya derinlemesine bilgi sahibi olmadığı hususunda bir fikrin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Öğretmenler, öğrencilerin temel bilgi ve becerileri öğrenmelerini sağlamada birincil figürdürler. Çünkü öğretirken bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerini kaçırmaz olarak etkilemektedirler (Bacanak, 2013). Algoritmik düşünme becerilerine sahip öğretmenlerin kademeli olarak öğretme, öğrenmeyi kolaylaştıran bir süreci takip etme, öğrencileri iyi planlanmış ve düzenli olmaya teşvik etme ve algoritmik düşünme becerilerini geliştirmelerine/iyileştirmelerine yardımcı olma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. İyi gelişmiş algoritmik düşünme becerilerine sahip öğretmenlerin, öğrencilerinin bilişsel gelişimini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Doğan, 2020). O halde öğretmenlerin algoritmik düşünme becerilerini desteklemek için eksikliklerin giderilmesi ve bu konudaki taleplerinin yerine getirilmesi yerinde bir davranış olacaktır. Bu araştırmada öğretmenler algoritmik düşünme becerilerini destekleyecek eğitim, ortam ve materyallerinin yetersiz olduğunu ve bu konuda desteklenmeleri gerektiğini ifade etmekle birlikte çoğunlukla ihtiyaç duydukları kaynakların bilgilendirici eğitim faaliyetleri, eğitim materyalleri ve teknolojik kaynaklar olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca teknolojik kaynaklarda alt yapının sıkıntılı olduğu da vurgulanmıştır. Sarıtaş ve Yıldız'a (2018) göre yeni neslin üyeleri olan öğrenciler, telefon, bilgisayar, tablet gibi teknolojik ürünlerden bilgilere ulaşmayı kitap gibi kaynaklara tercih etmektedirler. Bu anlamda öğrenme ortamlarının teknolojik kaynak ve alt yapı bakımından desteklenmesi önemlidir.

Öğretmenlerin çoğunluğu, algoritmik düşünme becerilerini öğretme konusunda kendilerini yeterli hissetmediklerini belirtmekte ve algoritmik düşünme becerilerinin eğitim programına dahil edilmesinin öğretimde daha bilinçli uygulamalar yapılmasını sağlayacağını, bilişsel becerileri gelişmiş bir neslin oluşmasına zemin hazırlayacağını belirtmektedirler. Katılımcıların ortaya koyduğu bu görüşleri desteklemesi açısından önemli olduğu düşünülen bir ifade olarak, Hromkovič vd. (2016) algoritmik düşünmenin kapsamlı genel eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğunu söylemiştir. Başarılı olmak için, erken dönemde algoritmik düşünmeye başlanması gerektiğini ve öğrencilerin nihayetinde konuya hâkim olmaları için öğretmenlerin yardımcı olmasının hayati

önem taşıdığını belirtmişlerdir. Ayrıca Papadakis & Kalogiannakis (2019), tüm eğitim kademeleri için programlara algoritmik düşünme becerileri öğretiminin dahil edilmesini değerli bulduklarını ifade etmişlerdir. Hem bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlar hem de daha önce literatürde yapılmış çalışmalardan yola çıkarak tespit edilen görüşlerin birbirini tamamlayıcı nitelikte olması, algoritmik düşünme becerilerinin eğitim programlarında yer almasına ilişkin kanaatin yerinde olduğunu göstermektedir.

Ortaya çıkan sonuçlara ilişkin bütüncül bir değerlendirme yapıldığında algoritmik düşünme becerilerinin, genel anlamda becerilerin öğretiminde, problem çözüme süreçlerinde hem akademik alanda hem de günlük yaşantı içerisinde olumlu etkilerinden söz edilebilir. Başta fen ve matematik etkinliklerinde tercih edilse de diğer disiplin alanlarındaki etkinliklerde de kullanıldığını söylemek mümkündür. Okul öncesi eğitimi alan çocuklara algoritmik düşünme becerilerinin kazandırılması, öncelikle bilişsel gelişim alanı olmak üzere diğer tüm alanlardaki gelişime katkı sağladığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algoritmik düşünme becerileri konusunda daha yetkin olması için bilgilendirici eğitim faaliyetlerinin yapılması, eğitim materyalleri ve teknolojik kaynaklar noktasındaki eksikliklerin giderilmesi yönünde katılımcıların destek talepleri ortaya çıkmıştır. Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi eğitim programına dahil edilmesi, öğretimde daha bilinçli uygulamaların yapılmasına ve bilişsel becerileri gelişmiş bir neslin yetişmesine zemin hazırlayacağına ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda birtakım önerilerde bulunmanın faydalı olacağı düşünülmüştür. Algoritmik düşünme becerilerinin akademik ve günlük yaşantıya katkıları göz önünde bulundurularak farklı derslerdeki kullanımı teşvik edilebilir ve yapılan etkinlikler yaygınlaştırılabilir. Algoritmik düşünmenin önemine dair öğretmenlerin farkındalığını ve bilgi düzeyini artırmak amacıyla bilgilendirme toplantıları, online eğitimler ve atölye çalışmaları gibi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir. Bu eğitimler, öğretmenlere hem teorik hem de pratik bilgi sunarak algoritmik düşünmenin nasıl öğretileceğine dair somut stratejiler kazandırabilir. Öğretmenlerin algoritmik düşünmeyi destekleyen eğitim materyalleri ve teknolojik kaynakların yetersiz olduğuna dair görüşleri, bu alandaki eksiklikleri işaret etmektedir. Öğretmenlere uygulamada kullanılacak eksik olan kaynak ve materyaller noktasında destek sağlanabilir. Eğitim kurumlarının teknolojik altyapılarının güçlendirilmesi ve öğretmenlerin bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilmesi için eğitim ortamlarının düzenlenmesi faydalı olacaktır. Algoritmik düşünme becerilerinin okul öncesi eğitim programlarında yer alması olumlu karşılandığı gibi diğer kademelerdeki eğitim programlarında da gerekli düzeyde yer alması değerli olacaktır.



## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Amorim, C. (2005). Beyond algorithmic thinking: An old new challenge for science education. In *Eighth International History, Philosophy, Sociology & Science Teaching Conference, July, 15, 1-9*.
- Atabay, E., & Albayrak, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarına oyunlaştırma ile algoritma eğitimi verilmesi. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi*, 8(3), 856-868. <https://doi.org/10.21923/jesd.672232>
- Bacanak, A. (2013). Fen ve teknoloji dersinin öğrencilerde girişimcilik becerisinin gelişimine etkisi üzerine öğretmen görüşleri. *Ankara Üniversitesi Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 609-629.
- Bertrand, J. (2007). Preschool programs: Effective curriculum. Comments on Kagan and Kauerz and on Schweinhart. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-7. <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=299a0bf02ec85b310f8d0e8efd6deb7284dbaa52>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. bs). Pegem Akademi Yayınları.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Siyasal Kitapevi.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Demir, Ü., & Cevahir, H. (2020). Algoritmik düşünme yeterliliği ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mesleki ve teknik anadolu lisesi örneği. *Kastamonu Education Journal*, 28(4), 1610-1619.
- Doğan, A. (2020). Algorithmic thinking in primary education. *International Journal of Progressive Education*, 16(4), 286-301.
- Dumlu, B. Ö. ve Turanlı, N. (2024). Ortaöğretim öğrencilerinin algoritmik düşünme süreçleriyle problem çözme aşamalarına yönelik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 243-272. <https://doi.org/10.17152/gefad.1313545>
- Erümit, A. K., Benzer, A. İ., Aksoy, D. A., Aksoy, A. & Şahin, G. (2017). Algoritmik düşünme için programlama öğretimi adımları. H. F. Odabaşı, B. Akkoyunlu & A. Şişman (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları* içinde s. 1-18. Tojet Yayınevi.



- Futschek, G. (2006, November). Algorithmic thinking: the key for understanding computer science. In *International Conference on Informatics in Secondary Schools-Evolution and Perspectives* (pp.159-168). Springer Heidelberg. [https://link.springer.com/chapter/10.1007/11915355\\_15](https://link.springer.com/chapter/10.1007/11915355_15), Erişim tarihi: 02.10.2024
- Güler, Ç. (2021). Algorithmic thinking skills without computers for prospective computer science teachers. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(4), 570-585. <https://doi.org/10.30831/akukeg.892869>
- Hamada, R. M. (1986). *The Relationship Between Learning Logo and Proficiency in Mathematics*. (Publication No. 8623535) [Doctoral dissertation, Columbia University]. ProQuest Dissertations & Theses.
- Hromkovič, J., Kohn, T., Komm, D., & Serafini, G. (2016). Examples of algorithmic thinking in programming education. *Olympiads in Informatics*, 10(1-2), 111-124. <https://doi.org/10.15388/oi.2016.08>
- ISTE, (2015). *CT Leadership Toolkit*. <http://www.iste.org/docs/ct-documents/ctleadershipt-toolkit.pdf?sfvrsn=4>, Erişim tarihi: 02.10.2024
- Ekici, F. Y., Bardak, M. & Yousef Zadeh, M. (2018). Erken çocukluk döneminde STEM, Kırkıç, K. A., & Aydın, E. (Ed.), *Merhaba STEM Yenilikçi Bir Öğretim Yaklaşımı* içinde s. 51-78. Eğitim Yayınevi.
- Kordaki, M. (2013). High school computing teachers' beliefs and practices: A case study. *Computers & Education*, 68, 141-152. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.04.020>
- Korkmaz, D. (2021). Okul öncesi eğitimi alan 60–66 aylık çocuklara verilen algoritmik düşünme becerisi eğitiminin problem çözme becerilerine etkisi. (Tez No. 692283) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Oktay, A. (2003). *21. Yüzyıla Girerken Dünyada Yaşanan Değişimler ve Erken Çocukluk Eğitimi*. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları.
- Oruç, C., Tecim, E., & Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 281-297. <https://www.researchgate.net/profile/ErhanTecim/publication/233933379d198e1d8344000000>, Erişim tarihi: 02.10.2024

- Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. (2019). Evaluating a course for teaching introductory programming with scratch to pre-service kindergarten teachers. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 11(3), 231-246. <https://doi.org/10.1504/Ijtel.2019.100478>
- Pusmaz, A. (2023). Algoritmik düşünme. A. Gökhan & F. Erdoğan (Ed.), *Matematik ve Fen Bilimleri Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar* içinde s. 59-76. Efe Akademi.
- Ross, K. A. (1998). Doing and proving: The place of algorithms and proofs in school mathematics. *The American Mathematical Monthly*, 105(3), 252-255. <https://doi.org/10.1080/00029890.1998.12004875>
- Sarıtaş, T., & Yıldız, Ö. (2015, 4-6 Şubat). Eğitimde oyunlaştırma (gamification) ve ters-yüz sınıflar. *XVII. Akademik Bilişim Konferansı AB*, Anadolu Üniversitesi.
- Stephens, M. (2018). Embedding algorithmic thinking more clearly in the mathematics curriculum. In *School Mathematics Curriculum Reforms: Challenges, Changes and Opportunities*. Proceedings of the twenty-fourth ICM1 Study conference (pp. 483-490).
- Stephens, M., & Kadıjevich, D. M. (2020). Computational/algorithmic thinking. *Encyclopedia of Mathematics Education* (s.117-123). [https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-15789-0\\_100044](https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-3-030-15789-0_100044)
- Şahsuvaroğlu, T. & Ekşi, H. (2008). Odak grup görüşmeleri ve sosyal temsiller kuramı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(1), 127-139.
- Şenel, A. ve Gençoğlu, S. (2003). Küreselleşen dünyada teknoloji eğitimi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(12), 45-65. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/296526>
- Türel, Y. K., Şimşek, A., Vautier, C. G. Ş., Şimşek, E., & Kızıltepe, F. (2023). *21. Yüzyıl Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma Raporu*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Uyar, A., & Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11. <https://doi.org/10.21733/ibad.822410>
- Yaşar, M. C., & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 201-209. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/4634453/c3s2>

Yazar, A. (2007). 1914-2006 okul öncesi eğitim programlarında yaratıcılığın incelenmesi (Tez No: 211191). [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yök Ulusal Tez Merkezi

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

### EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** In preschool education, which is the first step of formal education, children develop their basic skills, social and mental skills (Oktay, 2003). Since this educational period is the period when children are most open to learning, it would be good for their development to gain algorithmic thinking skills. However, in order to teach these skills effectively, it is important to have an idea about the knowledge and awareness levels of teachers about the subject. For this reason, determining preschool teachers' views on algorithmic thinking skills should be taken into consideration in terms of revealing the practices, training and resource needs in this field. Therefore, in this study, it was aimed to determine the views of preschool teachers on algorithmic thinking skills.

**Method:** This research is a qualitative study to examine preschool teachers' views on algorithmic thinking skills. Phenomenology model was used in the study. Phenomenology is a descriptive approach that integrates 'what' and 'how' has been experienced and discusses the basis of people's experiences (Creswell, 2016, p. 81-82). The phenomenological model focuses on phenomena that we are aware of but do not have a detailed and in-depth understanding. It offers the opportunity to see the details of the subject with the communication, flexibility and clues that the researchers experience during the interview in order to reveal the meanings and experiences of the phenomena. In these researches, interviews take a long time. The most prominent features of this type of research are that it increases validity and reliability as it provides the opportunity to confirm the information obtained in the interviews (Yıldırım and Şimşek 2013, p. 78). The study group of the research consists of 11 preschool teachers working in a kindergarten in the central district of Siirt province, selected by purposive sampling method. Purposive sampling allows in-depth research to be carried out by selecting information-rich situations for the purpose of the study and is preferred when it is desired to work in one or more specific situations that carry certain criteria or have certain characteristics (Büyüköztürk et al., 2014, p. 21). In the study, data were collected using the focus group interview technique. The focus group interview, which is expressed as a discussion in an environment where the participants can freely express their opinions, allows the participants'

perspectives to be described (Çokluk et al., 2011). With this interview technique, it is aimed to obtain information about the socio-cultural and psychological characteristics of the participants or their practices, to learn the sub-causes of their attitudes and their common perceptions (Şahsuvaroğlu & Ekşi, 2008).

**Findings:** The findings obtained in the study were organised into 5 themes: Teachers' general views on algorithmic thinking skills, in which areas and activity types they use these skills more, the contribution of these skills to children's development, resources to support algorithmic thinking skills, and opinions on the inclusion of these skills in the preschool education programme. In the general views theme, it is seen that the participants frequently apply algorithmic thinking skills in general in skill teaching and problem solving processes. It is noteworthy that the participants mostly use algorithmic thinking skills in problem solving processes. In addition, there are also opinions that algorithmic thinking skills overcome the problems encountered in daily life. In the theme of preferred activities, it is seen that the participants use algorithmic thinking skills in various fields. However, it can be said that most of the participants include algorithmic thinking skills in science, especially in mathematics activities. In the theme of contribution to development, the participants stated that algorithmic thinking skills support the development of children in cognitive, motor, language and social-emotional areas, especially in cognitive area skills. In the theme of desired resources, all of the participants demanded that trainings should be provided to support algorithmic thinking skills. In addition, the demand for educational materials and technological resources may also be an indicator of the need to develop these thinking skills. In the theme of inclusion in the programme, it was revealed that the majority of the participants thought that teachers would provide more conscious education in this area with the inclusion of algorithmic thinking skills in the programme. It was stated that students' cognitive thinking skills could improve and there could be an increase in the level of readiness for the following processes.

**Conclusion and Discussion:** Children who learn algorithmic thinking skills and programming skills in early childhood acquire problem solving skills and mathematical thinking skills at an earlier age than their peers and show a positive approach towards solving problems (Hamada, 1986, p. 37). In today's digital world, it is thought that algorithmic thinking skills, which are not limited to computer programming, can help to produce effective solutions in science, mathematics and daily life problems. The results of this study support these statements. Since the preschool period is a critical stage in which children's cognitive skills are shaped, it is of great importance to teach algorithmic thinking in this age group at an early stage. While being aware of this importance, it is

useful to take into account the fact that how teachers perceive this skill and to what extent they can apply it in the classroom environment play a key role in the process of transferring this skill to children. According to Kordaki (2013), one of the most important factors for students to acquire algorithmic thinking skills is teachers. Teachers' beliefs, perceptions and attitudes about algorithmic thinking skills affect both algorithmic thinking practices and teaching approaches. When a holistic evaluation is made regarding the results of the research, it can be mentioned that algorithmic thinking skills have positive effects in teaching skills in general, in problem solving processes, both in the academic field and in daily life. Although algorithmic thinking skills are primarily preferred in science and mathematics activities, it is possible to say that they are also used in activities in other discipline areas. It has been determined that providing algorithmic thinking skills to preschool children contributes to the development in all other areas, primarily in the field of cognitive development. In order for teachers to be more competent in algorithmic thinking skills, the participants demanded support in order to carry out informative training activities and to eliminate the deficiencies in educational materials and technological resources. It has been concluded that the inclusion of algorithmic thinking skills in the pre-school education programme will pave the way for more conscious practices in teaching and the development of a generation with advanced cognitive skills.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	16.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	30.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Yazar, T. (2024). Marka ve kültür bileşenleri bağlamında sürdürülebilirlik ve fiziksel mekânlarda çevresel grafik tasarım çözümleri. *Journal of History School*, 73, 3724-3755

## MARKA VE KÜLTÜR BİLEŞENLERİ BAĞLAMINDA SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK VE FİZİKSEL MEKÂNLARDA ÇEVRESEL GRAFİK TASARIM ÇÖZÜMLERİ

Tarık YAZAR<sup>1</sup>

### Öz

Markalar tüketicilerin zihninde iz bırakan temel araçlar olarak bilinmektedirler. Markaların görünen yüzüne görsel kimlik adı verilmektedir. Görsel kimliğin oluşumunda ise kültür etkili olmaktadır. Kurumsal görsel kimliğin etkili şekilde aktarılmasında çevresel grafik tasarımların önemli bir rolü bulunmaktadır. Çevresel grafik tasarım, iç ve dış mekân tasarımı, peyzaj mimarlığı, endüstriyel tasarım, şehir planlama ve davranış psikolojisini de kapsayan bir tasarım türüdür. Fiziksel mekânlarda çevresel grafik tasarım çözümleri, mekânın atmosferini, işlevselliğini ve kullanıcı deneyimini doğrudan etkileyen önemli bir unsurdur. Bu çözümler, bir mekânın kimliğini, yön bulma sistemlerini ve estetiğini optimize ederek ziyaretçiler için daha rahat, anlaşılır ve etkileyici bir ortam yaratırlar. Bu çalışmada bilgilendirme, yönlendirme ve kurumsal görsel kimlik oluşturma gibi işlevleri olan çevresel grafik tasarım uygulamaları, marka ve kültür bileşenleri bağlamında araştırılmıştır. Çevresel grafik tasarımların sürdürülebilir çevreye olumlu katkı sağlayıp sağlamadığı irdelenmiş ve sürdürülebilir bir çevre için çevresel grafik tasarım çözümlerinin nasıl yapılması gerektiği sorgulanmıştır. Araştırma kapsamında nitel araştırma modeli benimsenmiş ve doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması sonucunda fiziksel mekânlarda uygulanmış çevresel grafik tasarım çözümleri incelenmiş ve örnekler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Yapılan araştırma ve inceleme sonucunda çevresel grafik tasarım uygulamalarının sürdürülebilir bir çevreye olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Marka, Kültür, Çevresel Grafik Tasarım, Mekân Grafliği, Sürdürülebilirlik, Bilgilendirme ve Yönlendirme.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Grafik Bölümü, Grafik Anasanat Dalı, tarikyazar08@gmail.com, Orcid: 0000-0002-8966-3702

## **Sustainability in the Context of Brand and Cultural Components and Environmental Graphic Design Solutions in Physical Spaces**

### **Abstract**

Brands are known as the basic tools that leave a mark on the minds of consumers. The visible side of brands is called visual identity. Culture is effective in the formation of visual identity. Environmental graphic designs play an important role in effectively conveying corporate visual identity. Environmental graphic design is a type of design that includes interior and exterior design, landscape architecture, industrial design, urban planning and behavioral psychology. Environmental graphic design solutions in physical spaces are an important element that directly affects the atmosphere, functionality and user experience of the space. These solutions create a more comfortable, understandable and impressive environment for visitors by optimizing the identity, wayfinding systems and aesthetics of a space. In this research, environmental graphic design applications, which have functions such as informing, guiding and creating corporate visual identity, were investigated in the context of brand and culture components. It was examined whether environmental graphic designs make a positive contribution to a sustainable environment and how environmental graphic design solutions should be made for a sustainable environment was questioned. Within the scope of the research, a qualitative research model was adopted and the document review method was used. As a result of the literature review, environmental graphic design solutions applied in physical spaces were examined and evaluations were made through examples. As a result of the research and examination, it was seen that environmental graphic design applications make a positive contribution to a sustainable environment.

**Keywords:** Brand, Culture, Environmental Graphic Design, Space Graphics, Sustainability, Information and Wayfinding.

### **GİRİŞ**

Markalar uzun zamandır sosyoekonomik sistemlerin temel bir bileşeni olmuş ve tarihsel bağlamlardan çağdaş bağlamlara kadar varlığını sürdürmüştür. Tüketici bilincinde kalıcı izlenimler yaratan temel araçlar olarak işlev görürler. Markalar, kurum ve kuruluşların mal veya hizmetlerini belirlemeye ve bu mal ya da hizmetleri benzer olan rakiplerinden ayırt etmeye yarayan isim, logo, paket ve tasarım gibi sembollerdir (Aaker, 2010, s.25). Bu unsurların görünür temsiline görsel kimlik denir. Görsel kimliğin gelişimi, kültürün kritik bir rol oynadığı tarihsel ve sosyal evrim yoluyla üretilen değerlerden önemli ölçüde etkilenir. Kültür, büyük ölçüde simgeler aracılığıyla edinilen ve iletilen, insan gruplarının ayırıcı başarılarını da içeren kalıplaşmış düşünce, duygu ve davranış biçimlerinden oluşmaktadır (Selvi, 2008, s.142). Kurum kültürü, kurumsal görsel kimliklerin oluşumunu derinden etkiler. Bir organizasyon içinde gelişmek için



paylaşılan değerlere bağlı kalmak ve beklentileri karşılamak gerekir. Nispeten yeni bir tasarım disiplini olan çevresel grafik tasarımı, iç mekân tasarımı, peyzaj mimarisi, endüstriyel tasarım, şehir planlama ve davranışsal psikolojinin yönlerini birleştirir. Eğlence mekânları da dahil olmak üzere mekânların görsel unsurlarına odaklanarak tutarlı bir mekânsal deneyim yaratır ve marka kimliğini güçlendirir. Bu alan, mekânsal algıyı iyileştirmeyi, bilgi sağlamayı ve yapılandırılmış doğal ortamlarda gezinmeyi kolaylaştırmayı amaçlar. Ayrıca, bilgilendirme tasarımında olduğu gibi düzensiz olan bilgiyi anlaşılır hale getirme amacını da sürdürmektedir (Uyan Dur, 2011).

Çevresel grafik tasarımı, görsel tasarım aracılığıyla kullanıcı deneyimlerini zenginleştirmek için grafik tasarım, mimari, sanat, aydınlatma, peyzaj ve diğer alanlardan fikirleri birleştiren çok disiplinli bir yaklaşımı temsil eder. Etkili çevresel grafikler, mekânları özgün ve unutulmaz ortamlara dönüştürmek için form ve işlevi birleştirir. Bu tasarım yaklaşımı, marka algısını geliştiren ve hem çalışanlara hem de müşterilere değerli bilgiler sunan uygun maliyetli bir pazarlama aracı olarak hizmet eder. Çevresel grafik tasarımın uygulama alanları arasında alışveriş merkezleri, klinikler, hastaneler, üniversite yapıları, havaalanları ve metro istasyonları gibi mekânlar yer alır. Bu mekânlarda, yön bulma, kimlik oluşturma gibi çeşitli amaçlarla kullanılmaktadır. Kamusal alanlarda uygulanan çevresel grafik tasarımlar, mekânın kimliğine ve bu mekânların kullanıcılarına iletmek istenen mesajı göre tasarlanmaktadır. Özellikle hastaneler, havaalanları ve üniversite binaları gibi karmaşık ve kalabalık yapılar, algılanması ve kullanılabilirliği açısından zorluklar içermektedir. Bu zorlukları aşmak ve mekânlar arasındaki ilişkileri anlaşılır hale getirmek için grafik tasarımın görsel öğeleri olan tipografi, fotoğraf, illüstrasyon, doku, renk, ikonlar ve piktogramlar gibi unsurların oluşturduğu küresel dil önemli bir çözüm sunmaktadır. Dolayısıyla görsel çalışmalarla insanlar arasında iletişimi sağlayan, onları bilgilendiren önemli bir gereklilik olduğu için disiplinlerarası bir alan olan bilgilendirme tasarımı içerisinde grafik tasarım disiplininin yeri ve önemi oldukça önemli bir hale gelmiştir (Aybay, 2017, s.459).

Sürdürülebilirlik ve çevresel grafik tasarım, hem çevreye duyarlı bir tasarım süreci yürütmeyi hem de topluma çevre bilinci aşılayan projeler üretmeyi içermektedir. Grafik tasarım, ekoloji ve sürdürülebilirlik gibi karmaşık ve çok boyutlu konuları etkili bir şekilde iletme kapasitesine sahiptir. Özellikle başarılı bir grafik tasarım, çevresel sorunlara ilişkin bilgileri alıcıya hızlı ve çarpıcı bir biçimde aktarabilir. İyi kurgulanmış bir görsel, çevreye dair mesajları yüzlerce sayfalık yazılı metinden daha güçlü bir etkiyle iletir. Grafik tasarımın, çevre bilincini geliştirmek ve bu alanda istenen davranış değişikliklerini tetiklemek için diğer bilgilendirme yöntemlerine kıyasla çok daha etkili ve hızlı olduğu



söylenbilir. Bu bağlamda, grafik tasarımın sürdürülebilirlik kavramı ile buluşması, genellikle çevre bilincini artırmaya yönelik veya çevresel sorunlara dikkat çeken tasarımlar aracılığıyla gerçekleşir. Bu tür tasarımlar, farkındalık yaratma ve bilinçlendirme süreçlerinde önemli bir rol oynar (Selamet, 2012, s.131). Fiziksel mekânlardaki çevresel grafik tasarım uygulamalarında sürdürülebilirliği ileri taşımak için grafik tasarımcılar hem kendi meslektaşlarını hem de hedef kitle arasında sürdürülebilir tasarım uygulamaları konusunda farkındalık yaratabilirler. Kısa ömürlü, geçici trendleri takip eden tasarımlar yerine, uzun vadede geçerliliğini koruyabilecek, ihtiyaçlara uzun vadede cevap verebilecek zamansız ve kalıcı tasarımlar tercih edilebilir. Sürdürülebilir tasarım, tasarımın çevreyi tehlikeye atmadan şimdi ve gelecekteki insan ihtiyaçlarının karşılanması için stratejik olarak kullanılmasıdır. Sürdürülebilir tasarım, çevresel olumsuz etkileri minimize etmeyi hedeflerken, kaynakların etkin kullanımını ve verimliliği en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Toptaş, 2018, s.572). Bu bağlamda, sürdürülebilir tasarım, doğal kaynakların korunması, enerji tasarrufu ve atık azaltımına yönelik stratejileri içeren bir süreç olarak tanımlanabilir. Temel amacı, tasarım sürecinde ve son ürünün kullanımında çevreye zarar vermeden işlevselliği artırmak ve uzun vadeli sürdürülebilirlik hedeflerini desteklemektir.

Bu araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır. Birincisi; marka ve kültür bileşenleri bağlamında çevresel grafik tasarımın fiziksel mekânlarda bilgilendirme, yönlendirme ve kurumsal görsel kimlik oluşturma işlevlerini araştırmaktır. İkinci amaç ise; çevresel grafik tasarım uygulamalarının sürdürülebilir bir çevreye olumlu katkı sağlayıp sağlamadığını irdelemek ve sürdürülebilir bir çevre için mekân ve çevresel grafik tasarımların nasıl yapılması gerektiğini sorgulayarak öneriler sunmaktır. Araştırmanın iç ve dış mekânlarda uygulanacak olan çevresel grafik tasarımlara önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

Bu araştırmada, bilgilendirme, yönlendirme ve kurumsal görsel kimlik oluşturma gibi işlevleri bulunan çevresel grafik tasarım uygulamaları, marka ve kültür bileşenleri bağlamında incelenmiştir. Çevresel grafik tasarımların sürdürülebilir bir çevreye olumlu katkı sağlayıp sağlamadığı sorgulanmış ve bu bağlamda sürdürülebilir çevre hedefleri doğrultusunda çevresel grafik tasarım çözümlerinin nasıl geliştirilmesi gerektiği irdelenmiştir. Çalışma nitel araştırma modeli üzerinden gerçekleştirilmiş olup, veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi tercih edilmiştir. Literatür taraması sonucunda, fiziksel mekânlarda

uygulanan çevresel grafik tasarım çözümleri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Araştırma kapsamında iç ve dış mekânlarda uygulanmış çevresel grafik tasarımları incelemek amacıyla örnek çalışmaların seçiminde yarışmalarda ödùl almış, finalist olmuş örneklerle birlikte alan uzmanları tarafından tasarlanarak literatüre kazandırılan ve mekânlarda uygulanan örnekler üzerinden değerlendirmeler yapılmıştır. Bu kapsamda çevresel grafik tasarım ile ilgili alan yazın araştırması yapılmış, literatür taraması gerçekleştirilmiş ve uygulama örnekleri incelenmiştir. Toplanan veriler nitel analiz yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Bilgilendirme, yönlendirme ve kurumsal görsel kimlik oluşturma işlevleri bakımından çevresel grafik tasarım marka ve kùltür bileşenleri bağlamında incelenerek sürdürülebilirlik boyutu, ihtiyaçlara cevap verebilme durumu, fonksiyonellikleri ve estetik çevre oluşturma özellikleri örnek tasarımlar üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, genel olarak iç ve dış mekanlar için uygulanan çevresel grafik tasarım çözümleri üzerinden öneriler sunulmuştur.

## MARKA VE KÙLTÜR

Markalar geçmişten bugüne kadar uzanan sosyo-ekonomik sistemin vazgeçilmez bir ögesidirler ve tüketicilerin zihninde iz bırakan temel araçlar olarak bilinmektedirler. Marka kavramı pazarlama literatüründe çok çeşitli tanımları kapsar. Amerikan Pazarlama Birliği'ne göre marka, satıcıların ürünlerini tanımlamak ve pazardaki diğer benzer ürünlerden farklılaştırmak için kullandıkları bir isim, sembol, tasarım veya bu unsurların bir kombinasyonu olarak tanımlanır (Karpat, 2004, s.13). Bir başka tanıma göre marka; bir ticari ya da sınai bir kuruluşun ürünlerini başkalarından ayırt etmek için kullanılan bir işarettir (Kaptanoğlu vd., 2019, s.249). Bu yönüyle her markanın bir kimliği ve kişiliği vardır. Marka kimliği, öncelikle ürünün sunduğu özellikleri veya faydaları vurgular (Aaker, 1996, s.104). Hem marka kimliği hem de marka konumlandırması, yalnızca marka hakkında bilgi iletmek için değil, aynı zamanda markayla ilgili stratejileri bilgilendirmek, hedef kitle arasında markanın hatırlanabilirliğini artırmak ve markaya sahip olan kuruma önem kazandırmak için de hizmet eder (Aaker, 2007, s.222). Markaların görünen yüzüne görsel kimlik adı verilmektedir. Görsel kimlik, bir kuruluşun, işletmenin, organizasyonun, paydaşlarının zihninde somut bir şekilde yer edecek görünen yüzüdür (Tan, 2016, s.389). Bir yerin görsel kimliği o yer için özel olarak tasarlanmış bir iletişim tasarımını ifade eder. Tasarımcılar, orada yaşayan, ziyaret eden veya onunla özdeşleşen insanlar için o yerin en önemli ve anlamlı niteliğini

somutlaştırır ve şekillendirirler. Görsel kimliğin anlamının inşası, tasarım sürecinin kendisi gibi yinelemeli bir süreçtir (Drucker ve Gumpert, 2016).

Kültür, büyük ölçüde simgeler aracılığıyla edinilen ve iletilen, insan gruplarının ayırıcı başarılarını da içeren kalıplaşmış düşünce, duygu ve davranış biçimlerinden oluşmaktadır. Kültür, toplumsal iletişimin içeriğinde gelişmekte ve toplumsal yapıların deneyimleyerek biriktirdiği bilgi üzerine kurulmaktadır (Çulha, 2022, s.744). Kurumların görsel kimliklerinin oluşumunda kurum kültürünün etkisi olduğu bilinmektedir. Kurum kültürü, kurumun temel değerlerini, inançlarını ve normlarını şekillendirir ve bu unsurlar, kurumun görsel kimliğinde somutlaşır. Görsel kimlik, kurumun iç ve dış paydaşlarına kültürel mesajları iletmek için kullanılan bir araçtır. Kurum kültürü ile uyumlu bir görsel kimlik oluşturmak, kurumun kimliğinin tutarlı ve etkili bir şekilde temsil edilmesini sağlar.

## **SÜRDÜRÜLEBİLİRLİK VE ÇEVRESEL GRAFİK TASARIM**

Sürdürülebilirlik ilk olarak 1972 yılında Stockholm'de Birleşmiş Milletler İnsan Çevresi konferansında birçok ülkeyi çevre konusunda bir araya getiren İnsan Çevre Bildirisi ile hayata geçmiş bir kavramdır (Çulha, 2022, s.743). Bu konferans sonrasında Birleşmiş Milletler Çevre Programı (United Nations Environment Program-UNEP) kurularak çevresel tasarım konularında dünya sorunlarını çözümlenmeye odaklanılmıştır. Sürdürülebilirlik kavramı giderek daha fazla "yeşil" ve "ekolojik" gibi terimlerle ilişkilendirilmektedir. Bu çevresel tanımların genel çerçevesi önemli ölçüde evrim geçirerek yeşil tasarımdan ekolojik tasarıma ve nihayetinde sürdürülebilirlik için tasarıma geçiş yapmıştır. Sürdürülebilirlik için tasarım; bir ürünün çevresel (örneğin kaynak kullanımı, kullanım ömrü sonrası etkisi) ve sosyal etkisini (örneğin kullanılabilirlik, sorumlu kullanım) dikkate alan bir tasarımdır (Brahma ve Lofthouse, 2007, s.39). Sürdürülebilir tasarım kavramı, tasarımın çevre üzerindeki olumsuz etkisini azaltma ve olumlu etkiyi daha verimli hale getirme süreci olarak tanımlanabilir (Öztürk, 2023, s.918). Dolayısıyla çevresel grafik tasarımlarda çevrenin iyileştirilmesi, olumsuz etkilerin azaltılması önemsenmelidir. Sürdürülebilir grafik tasarımlarla çevresel farkındalık yaratılabilir. Görsel iletişim yöntemlerinden biri olan grafik tasarım sayesinde alıcıya iletilmek istenen mesajlar doğrudan ve net bir şekilde iletilir. Konunun başında ayrıntılı olarak belirtilen çevre sorunları ve dünyanın geleceği düşünüldüğünde, yapılması gereken ilk şeyin her alanda ve her düzeyde çevre bilinci yaratmak ve bu konuda duyarlılık geliştirmek olduğu açıktır. Grafik tasarım, ekoloji ve sürdürülebilirlik gibi kapsamlı ve karmaşık konularda bile bilgiyi kolayca çarpıcı yollarla alıcıya

iletebilir (Selamet, 2012, s.131). Grafik tasarım ve sürdürülebilirlik kavramının kesişimi, sıklıkla çevresel farkındalığı artıran ve çevresel sorunları vurgulayan tasarımlar aracılığıyla ortaya çıkar. Bu tasarımlardan bazıları yalnızca çevresel mesajlar iletmekle kalmaz, aynı zamanda malzeme ve üretim yöntemlerinin seçimi yoluyla çevre dostu nitelikleri de bünyesinde barındırır. Sürdürülebilir çevresel grafik tasarımda yönlendirme ve bilgilendirme sistemleri doğa dostu materyaller ve üretim yöntemlerini kullanmayı gerektirir. Örneğin, geri dönüştürülebilir veya biyolojik olarak çözünebilir malzemelerden yapılan tabelalar ve işaretler, çevresel etkileri azaltır. Tasarımcılar, mekânın ekosistemini destekleyen, enerji ve kaynakları daha verimli kullanan çözümler üretirler. Doğal ışığın en iyi şekilde kullanılmasını sağlayan tasarımlar veya mekândaki çevre dostu yönlendirme sistemleri bu kategoride değerlendirilebilir. Sürdürülebilir çevresel grafik tasarım, çevresel grafik tasarımın işlevlerini yerine getirirken, çevresel etkileri en aza indirmeyi ve kaynakları verimli kullanmayı hedefler. Bu yaklaşım, tasarımın hem estetik hem de fonksiyonel açıdan en yüksek verimliliği sağlarken çevresel ve toplumsal sorumlulukları gözetir. Grafik tasarımcı, ürünün tasarım aşamasından tüketiciyle buluşma sürecine kadar doğaya ve çevreye duyarlı malzemeler tercih ederek sürdürülebilirliğe katkı sağlayabilir.

Çevresel grafik tasarımını Chris, "inşa edilmiş çevre içindeki bilgilerin grafiksel iletişimi" olarak tanımlamaktadır. Bu alan, gerekli bilgilerin iç veya dış mekânlarda çeşitli grafik tasarım öğeleri aracılığıyla kullanıcılar tarafından kolayca algılanabilir ve anlaşılabilir bir şekilde sunulmasını sağlar (Güler, 2008). İngilizce'de "Environmental Graphic Design" olarak bilinen ve 2013 yılından itibaren "Experiential Graphic Design" terimiyle tanımlanan bu tasarım alanı, Türkçe'de "Çevresel Grafik Tasarımı" veya "Mekân Grafiği" olarak adlandırılmaktadır. Çevresel grafik tasarımı, grafik tasarım, görsel iletişim, mimari, iç mimari, şehir planlama, peyzaj tasarımı ve endüstriyel tasarım gibi birçok tasarım disiplinini kapsayan kapsamlı bir alandır. Bu disiplin, yönlendirme, iletişim kimliği, bilgilendirme ve mekânın düşünsel yapısının biçimlendirilmesi konularında yoğunlaşmaktadır (Atamaz, 2015, s.152). Çevresel grafik tasarım; doğal ve yapılandırılmış çevrede yönlendirme, bilgi verme, tanımlama, tercüme etme ve mekân duygusunu arttırma gibi işlevleri olan iletişim dizgelerinin içerdiği grafik öğelerin planlanması, tasarlanması ve sunumudur. Çevresel grafik tasarım, iki ve üç boyutlu biçimler, grafikler ve işaretler kullanarak özel bir çevre duygusu ve atmosfer oluşturmaya yarar (Karamustafa 2003, s.30). Mekân grafiği, mekânların kurumsal kimliğini desteklemek, mekânı güzelleştirmek, cazibesini arttırmak ve bir çekim merkezi oluşturmak amacıyla ortaya çıkan yeni bir tasarım disiplindir. Grafik tasarım ilkeleri ve unsurlarından semboller, simgeler, illüstrasyonlar, fotoğraflar,

piktogramlar ve tipografik ögeler kullanılarak mekân grafikleri oluşturulabilir. Çevresel grafik tasarım, doğal ve yapılandırılmış çevrede yönlendirme, bilgi verme, tanımlama, tercüme etme ve mekân duygusunu artırma işlevlerine sahip iletişim sistemlerindeki grafik öğelerin planlanması, tasarımı ve sunumunu ifade etmektedir. Burada amaç, iletilmek istenen mesajı yerli ve yabancı herkesin anlayabileceği imgelerle çevreleyerek, çevresiyle uyum içinde, algılanabilir ve görünür hale getirmektir. Modern kentsel mekânların artan karmaşıklığına yanıt olarak, grafik tasarımcılarla iş birliği yoğunlaşmış ve tabela sistemleri, mimari grafikler, çevresel grafik tasarımları, bilgi grafikleri ve yönlendirme tasarımları yapılmıştır (Atamaz, 2017). Grafik tasarımcılar tarafından basit, anlaşılır ve orijinal bir grafik dilinin uygulanması, kullanıcı-mekân etkileşimini kolaylaştırmada çok önemlidir. Etkili çevresel grafik tasarımı, zihinsel stresi hafifletebilir ve yönelim bozukluğuyla ilişkili kaygıyı azaltabilir, böylece daha rahatlatıcı ve gezilebilir bir ortama katkıda bulunabilir.

Çevresel grafik tasarım, insan ihtiyaçlarını yansıtan ve bu ihtiyaçlara yanıt veren ortamlar yaratma ile ilgilidir. Bu amaca ulaşıldığında, insanlar ile mekânlar arasında anlamlı bir bağ kurulmaktadır. Yaygın örnekler arasında, dekoratif motifler ve yön bulma sistemleri kullanılarak yapılan markalı çevre tasarımları yer almaktadır (Goldsworthy, 2021). İşlevselliğin yanı sıra estetik açıdan da çekici alanlar oluşturmak amacıyla harfler, büyük ölçekli grafikler, duvar resimleri ve kamusal alan yerleştirmeleri gibi özel tabelalar kullanılmaktadır. Görsel iletişim, mimari, iç mimari ve endüstriyel tasarım gibi pek çok tasarım disiplini kapsayan çevresel grafik tasarım, yönlendirme, iletişim kimliği, bilgilendirme ve mekândaki düşünceyi şekillendirme üzerine yoğunlaşan bir alandır. Yavuz Öden'in ifadesine göre, çevresel grafik tasarım uygulamaları kamusal alanda farkındalığı arttırmak, insan ölçeği ile uyumu sağlamak ve uygulanan mekânın kimliğini tamamlamaya destek olmak amacı ile kullanılmaktadır (Yavuz Öden, 2022, s.235).

**Yönlendirme:** Yönlendirme sistemleri, fiziksel mekânlar içinde bireylerin yönlerini bulmalarına yardımcı olan tasarım çözümleridir. Bu sistemler, bilgi iletimini ve mekân navigasyonunu optimize etmeyi hedefler. Akademik bağlamda, yönlendirme tasarımı, kullanıcıların mekân içinde etkin ve verimli bir şekilde hareket edebilmeleri için bilgilendirme ve işaretleme sistemlerinin geliştirilmesi sürecini içerir. Bu, özellikle karmaşık yapıların ve büyük ölçekli mekânların kullanımında kritik bir rol oynar. Yönlendirme sistemlerinin tasarımı, estetik ve işlevselliği bir arada sunmalı ve aynı zamanda erişilebilirlik, dil çeşitliliği ve kültürel duyarlılığı göz önünde bulundurmalıdır. Grafik tasarımın alt alanlarından olan yönlendirme tasarımı, çok disiplinli çalışarak, insanların

buldukları çevreyi ve mekânları kolaylıkla algılayabilmelerini sağlayan tasarım sistemleri düzenlemektedir (Aybek ve Taşcıoğlu, 2021, s.18).

**Bilgilendirme:** Horn'a göre bilgilendirme tasarımı, “bilginin insanlar tarafından etkin ve verimli olarak kullanılmasına olanak verecek şekilde hazırlanma sanatı ve bilimidir” (Horn, 2009, s.30). Bilgilendirme tasarımı, kullanıcıların mekân hakkında bilgi edinmelerini sağlayan grafik ve görsel materyallerin geliştirilmesi sürecidir. Bu kapsamda, akademik bir inceleme, bilgilendirme sistemlerinin tasarımının nasıl yapılması gerektiğini, hangi bilgilerin iletilmesi gerektiğini ve bu bilgilerin en etkili şekilde nasıl sunulacağını ele alır. Bilgilendirme tasarımı hem görsel hem de metin bazlı bilgi iletimini içerir ve genellikle yönlendirme sistemleri, uyarı işaretleri, eğitici panolar ve bilgilendirici grafiklerle desteklenir. Bu tasarımlar, kullanıcıların mekân içindeki çeşitli hizmetler, tesisler ve acil durum çıkışları gibi bilgileri hızlı ve etkili bir şekilde anlamalarına yardımcı olur.

**Mekânın Şekillendirilmesi:** Mekânın düşünsel ve estetik şekillendirilmesi, çevresel grafik tasarımın mekânın hem fiziksel hem de kavramsal yönlerini ele alarak tasarım süreçlerinde önemli bir rol oynar. Bu başlık altında, mekânın görsel estetiği ve kullanıcı deneyimi üzerinde nasıl bir etki yaratıldığı incelenir. Akademik olarak, bu, mekânın tasarımında kullanılan grafik öğelerin ve diğer tasarım elemanlarının, mekânın genel atmosferini, kullanıcıların mekânla olan etkileşimini ve mekânın sosyal ve kültürel bağlamını nasıl şekillendirdiğini içerir. Mekânın estetik ve düşünsel şekillendirilmesi, mekânın işlevselliğini artırmak ve kullanıcıların mekânla duygusal ve bilişsel bir bağ kurmalarını sağlamak amacıyla yapılır.

## FİZİKSEL MEKÂNLARDA ÇEVRESEL GRAFİK TASARIM ÇÖZÜMLERİ

Doğası gereği biçimsiz olan mekân Ching'in ifadesine göre ahşap ve taş gibi maddesel bir özdür. Onun görsel biçimi, ışık kalitesi, boyutları ve ölçeği toplam biçimin elemanları tarafından tanımlanan sınırlarına bağlıdır. Mekân, kavranıp çevrelendikçe ve bir kalıba sokulup biçimsel elemanlar tarafından düzenlendiğinde mimarlık varlık kazanır (Ching, 2010, s.92). Her mekânın kendine özgü bir kimliği vardır. Bu kimliğin oluşumunda grafik tasarımcıların önemli bir etkisi bulunmaktadır. Grafik tasarım, sözlü iletişim dışında resim, heykel, mimari ve diğer görsel sanatlarla da etkileşim kurma yeteneği sayesinde mekâna ait olma, sahiplenme ve aidiyet duygularını pekiştiren bir rol üstlenmektedir. Bu durum, grafik tasarımın mekânın kimliğini şekillendirme ve

bu kimlikle bağ kurma konusundaki önemini vurgulamaktadır (Yücel ve Uzun, 2024, s.5). Bu bağlamda, mekânın yalnızca fiziksel bir varlık olarak değil, aynı zamanda duygusal ve kültürel bir alan olarak anlam kazanması, grafik tasarımın ve tasarımcının bu mekânlarla olan etkileşimini güçlendirmektedir. Mekânın var olması için kentin sosyal yapısını, insan ve hayatla ilişkili güçlü işaretleri içinde barındırması gerekmektedir. Bu bakımdan mekân, sadece belli fiziksel gereksinimlerin karşılandığı yer değil, aynı zamanda farkındalık, anlam, kimlik ve aidiyet gibi yaşama dair kültürün göstergesi konumundadır (Özyavuz vd. 2023, s.144). Bir mekânın kurumsallık ve kimlik kazanabilmesi çevresel grafik tasarımların özellikleriyle yakından ilişkilidir.

Bir mekânın görsel kimliğini oluştururken marka ve kültür bileşenlerine dikkat etmek, çevresel sürdürülebilirlik ilkelerini göz önünde bulundurmak, bu mekânlardaki kullanıcı deneyimini geliştiren ve çevresel farkındalığı artıran uygulamalar gerçekleştirmek gerekir. Bu tasarım çözümleri hem iç mekânlarda hem de dış mekânlarda çevresel bilinçle hareket edilerek estetik, işlevsel ve sürdürülebilir alanlar yaratmayı amaçlamaktadır. İç ve dış mekânlarda, çevresel grafik tasarım sistemleri, estetik bir deneyim sunabilen, çevresel bilinci destekleyen sade ve anlaşılabilir tasarımlarla oluşturulabilir. Mekânlarda kullanılan grafik öğelerin, ihtiyaçlara göre değiştirilebilen veya tekrar kullanılabilen modüler yapıda tasarlanması, kaynak tüketimini azaltarak sürdürülebilirliği destekler. Böylece, yeni grafikler üretmek yerine mevcut yapılar kolayca güncellenebilir. Grafik tasarımın mekân içinde doğal ışık kaynaklarından yararlanacak şekilde konumlandırılması hem enerji tüketimini azaltır hem de görsel açıdan daha doğal bir atmosfer yaratabilir. İçeriklerin hızlı güncellenmesi ve görsel etkinin artırılması için dijital çözümler sunulabilir. Fiziksel mekânlarda çevresel grafik tasarımlar, kısa ömürlü trendlere bağlı kalmaksızın uzun vadede geçerliliğini koruyan, sade tasarımlara yer verilebilir. Dolayısıyla fiziksel mekânlarda çevresel grafik tasarım çözümleri, yalnız estetik bir deneyim yaratmakla kalmaz, aynı zamanda çevresel sorumluluğu da ön planda tutabilir.

Çevresel grafik tasarım, mimari, sanat, aydınlatma, peyzaj, grafik tasarım ve diğer alanların disiplinlerinin, inşa edilmiş çevredeki fikirlerin görsel çevirisi yoluyla kullanıcı deneyimini geliştirmenin bir yolu olarak kullanıldığı çok disiplinli bir tasarım alanıdır. İnsanların fiziksel ortamları deneyimleme biçimlerini şekillendirmek ve geliştirmek için yaratıcılığı, bilgiyi ve estetiği birleştiren işbirlikçi ve etkili bir disiplindir. Stratejik olarak yerleştirilmiş grafiklerden görsel olarak ilgi çekici tabelalara kadar, çevresel grafikler, ortamları markalaştırmada, bireyleri yönlendirmede, bilgi aktarmada ve bir yer duygusu oluşturmada önemli bir rol oynar. Yerel tarih ve gelişen kültür, fiziksel



alanları canlandıran hikayeler için ilham sağlar. Çevresel grafikler, deneyimi geliştirdikleri kadar yönlendirmeye de yardımcı olan tasarım öğelerini katmanlayarak yaratıcılık ve işlevselliğin bir karışımını içerir (Mark vd., 2023).

Mekân tasarımına ilişkin grafiklerin planlanması, tasarımı ve uygulanmasında çeşitli disiplinlerden uzmanların bir araya gelerek oluşturduğu Çevresel Grafik Tasarım Kuruluşu, merkezi Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunmaktadır. 1973 yılında kurulan Society of Environmental Graphic Design (SEGD), bu alanda etkinliklerini sürdüren uluslararası bir platformdur. SEGD, grafik tasarımcıları, iş insanları, galericiler, teknoloji uzmanları, mimarlar, etkileşimli tasarımcılar, yönlendirme uzmanları ve eğitimciler gibi farklı disiplinlerdeki profesyonelleri bir araya getirmektedir. Kuruluşun temel amacı, insanları mekân ile bütünleştiren deneyimleri tasarlayarak daha yaşanabilir mekânlar yaratmaktır. Bu hedef doğrultusunda, her yıl düzenlenen ödül programı ile nitelikli yönlendirme ve işaretleme sistemleri, sergileme tasarımları, haritalama, perakende alanları ve yerleşke tasarımı gibi uygulamalarda inovasyonun teşvik edilmesi sağlanmaktadır. SEGD, disiplinler arası iş birliği yoluyla mekân tasarımının kalitesini artırmayı amaçlamaktadır. SEGD üyelerinin ortak açıklamaları şu şekildedir: *“Biz, grafik ve sergi tasarımcıları, üreticiler, mimarlar, medya geliştiricileri, yaratıcı teknoloji uzmanları, öğrenciler ve eğitimcilerden oluşan bir topluluğuz. Üyelerimizin her biri farklı uzmanlık alanlarını temsil etmekte; ancak ortak bir motivasyon etrafında birleşiyoruz: inşa edilmiş çevreyi daha kapsayıcı, sezgisel, duygusal olarak etkileyici ve ilgi çekici hale getirmek. Ayrıca, sürdürülebilirlik ve paylaşım ilkelerini gözeterek, tasarım pratiğimizin sosyal ve çevresel etkilerini artırmayı hedeflemekteyiz”* (segd.org/about/).

Çevresel grafik tasarımcıları, fiziksel alanlarda görsel deneyimler yaratırlar, insanları çevrede yönlendirmek için etkili navigasyon sistemleri kullanırlar, marka kimliklerini genişletirler ve etkileşimli, sürdürülebilir çevresel tasarımlar üretirler. Mimarlarla birlikte çalışırlar, kullanıcı merkezli tasarım konseptlerini takip ederler ve çeşitli ortamların estetik ve işlevsel özelliklerini geliştirmede önemli rol oynarlar. Amaç, insanların mekânın benzersiz duygusuyla bağlantı kurmasına yardımcı olmaktır.

### İç Mekân Çevresel Grafik Tasarım Uygulama Örnekleri

Berger, “Bizi çevreleyen dünyada kendi yerimizi görerek buluruz” (Berger (1999, s.7) ifadesiyle çevremizi anlamlandırmada görsel algının ne derece önemli olduğunun altını çizmiştir. Mekân grafikleri, etkili ve hızlı bir görsel iletişim sağlarken, kullanıcıların mekânı çeşitli yönleriyle deneyimlemelerine olanak tanımaktadır. Bu grafikler, mekâna güçlü bir grafik kimliği kazandırarak, bölgeyi



canlandıran ve ilham veren referans noktaları oluşturur. İyi tasarlanmış bir yönlendirme ve bilgilendirme sistemi ile donatılmış bir yapı, şehir veya cadde, ziyaretçilere ve kullanıcılara güven duygusu aşılar. Özellikle hastane gibi karmaşık, yüksek risk faktörleri barındıran ve büyük ölçüde hasta ve hasta yakınları gibi stresli, hassas ve yardıma muhtaç bireylerin bulunduğu yüksek tempolu mekânlarda, iyi tasarlanmış ve yerleştirilmiş bilgilendirme grafiklerine ve mekân grafiklerine büyük bir ihtiyaç duyulmaktadır. Mekân grafikleri, psikolojik destek sağlayabilir, binanın daha iyi tanıtılmasını mümkün kılarak zamandan ve iş gücünden tasarruf sağlar, mekânda kaybolmanın neden olduğu huzursuzluk hissini azaltarak stres faktörünü minimize edebilir ve kullanıcıların ihtiyaç duydukları konularda doğru bilgilendirilmesini sağlayarak riskli ve rahatsız edici durumları en aza indirebilir (Atamaz, 2015, s.154).

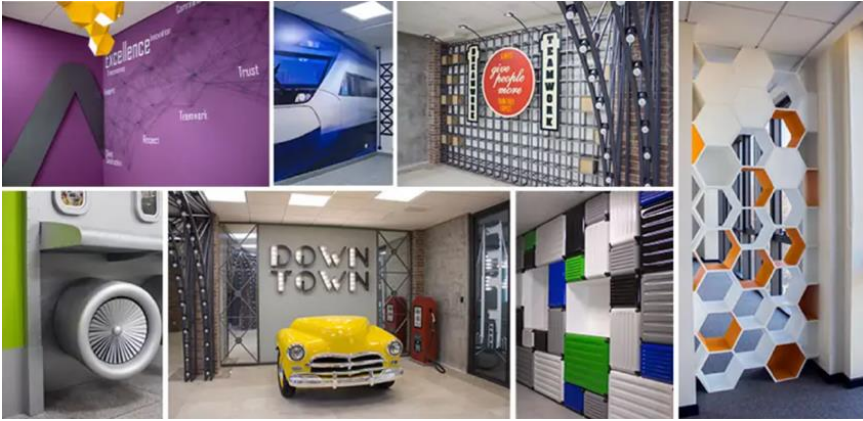
Studio SC tarafından tasarlanan ve 2023 yılında SEGD Designer of Experiences tarafından yapılan değerlendirmede finalist olan Seattle Çocuk Hastanesi Binası iç mekân yönlendirme ve çevresel grafik tasarım uygulaması (Görsel 1) yalnız yönlendirme sağlamakla kalmıyor, aynı zamanda hasta ailelerini rahatlatan ve yolculuklarında kolaylıkla gezinmelerini sağlayan sanat eserleriyle kucaklamaktadır.



**Görsel 1.** Seattle Çocuk Hastanesi binası iç mekân çevresel grafik tasarım uygulama örneği, (SEGD Designer of Experiences Ödülleri, Finalist, 2023, ABD)

Hastanenin tüm bölümlerinde ve koridorlarda çocuk hastaların iyi hissetmesini sağlayacak illüstrasyon ve grafikler kullanılmış, hastanelerin bilinen soğuk havasının yerine çok daha sıcak bir atmosfer yaratılmıştır. Hastane binasında işaretler ve sanat eserleri birlikte kullanılmış durumdadır. Bölgeye özgü renkler ve belirgin simgeler, evrensel olarak anlaşılabilir bir gezinmeyi desteklemektedir. Ana lobide, hastane, resepsiyon masasına ve yakınlarda bulunan resimli duvar haritasına entegre edilmiş etkileşimli bir 3D diorama aracılığıyla tanıtılıyor. Hastane boyunca en kolay yol ana hatlarıyla belirtilirken birincil varış noktalarını

vurgulayarak, yol bulmayı kolaylaştıran, ilgi ve rahatlamayı teşvik eden unutulmaz dönüm noktalarıyla bir keşif yolculuğu olarak sunuluyor. Resepsiyon masasına yerleştirilen diorama, hastanenin bölge sistemini tanıtmak için hem personel hem de ziyaretçiler tarafından kontrol edilebiliyor ve olumlu bir dikkat dağıtıcı unsur olarak hizmet ediyor ve ebeveynlerin kayıt sürecine odaklanmasını sağlarken çocukların da bölgenin yapısını ulaşılabilir ve olumlu bir şekilde öğrenmesini sağlıyor. Geyik Asansörü, kullanıcıların asansörlere gidip gelmelerini kolayca bulabilmeleri için bölge kimliğini güçlendiren, davetkar bir ortam yaratmaya yardımcı olan ormandan ilham alan grafiklerle çerçevelenmiştir. Tasarımda, hizmet verilen bölgenin doğal ortamından esinlenilerek orman, nehir, dağ ve okyanus görselleri kullanılmıştır. Personele ve hastalara hizmet veren arka asansörler, her hasta temas noktasında tutarlı ve rahatlatıcı bir tema sağlayarak yol bulmayı destekleyen büyük ölçekli, bölgeye özgü grafikler içermektedir. Hasta aileleri ve ziyaretçiler bir alandan diğerine geçerken, hastane içinde nerede olduklarını gösteren büyük ölçekli grafiklerden faydalanarak yollarını bulabilmektedirler. Görsel 1’de 6 farklı noktadan iç mekân görüntü örneği verilmiştir. Diğer alanlardaki görseller incelendiğinde proje uygulamasında bir bütünlük olduğu görülmüştür. Projede marka ve kültür bileşenlerine dikkat edildiği, çevresel sürdürülebilirlik ilkelerinin göz önünde bulundurulduğu, kullanıcı deneyimini geliştiren ve çevresel farkındalığı artıran öğelere yer verildiği görülmektedir.



**Görsel 2.** İç mekân deneyimsel çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri, (Los Angeles, ABD).

Görsel 2’de deneyimsel olarak tasarlanan iç mekân çevresel grafik tasarım örnekleri görülmektedir. Bu tasarımlarda insan ihtiyaçları ön planda tutulmuştur. Kurumların karakteristik özelliklerini göstererek tanıtımına katkı sağlayan

çevresel grafik tasarımlarda tematik öğelerin kullanımına dikkat etmek gerekir. Öncelikle, deneyimsel iç mekân tasarım projesi için kurumla ilgili olabilecek bir tema seçilmelidir. Bu tema; doğa, hava alanı, mimari stil veya uygun olduğu düşünülen bir başka öğe olabilir. Alanın hedef kitle ile rezonansa girmesini sağlayacak grafik tasarım uygulamalarının yapılması gerekir. İç mekân tabelaları, görkemli grafikler ve yaratıcı yapılar, müşteriler ve mekân arasında bir etkileşim yaratırlar (Goldsworthy, 2021). Çevreye duyarlı, modüler, dönüşümlü ve değiştirilebilir malzemenin kullanımı, güncel ve kurumla ilgili temanın seçilerek uygulanması sürdürülebilir uzun vadeli çözümler için önem taşımaktadır. Çalışma ofisleri birçok insanın günlük yaşantısının önemli bir kısmını geçirdiği mekanlardır. Bu mekanların çevresel grafik tasarımları iş verimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Davies üretkenliği teşvik edebilecek etkileyici iç mekân ofis tasarımları konusunda şu önerilerde bulunmaktadır; İlk izlenim, özellikle şirketinizle iş yapmayı düşünenler için çok önemlidir. İç mekânı tasarlarken lobi tabelalarına vurgu yapılabilir. Ziyaretçiler binaya adım attıkları anda onlarda bir iyimserlik duygusu uyandırılmalıdır. Çünkü bu, deneyimlerinin geri kalanını belirleyecektir. Ofiste davetkar bir atmosfer yaratmak için büyük boyutlu tabelalar ve özel bir görünüm elde etmek için farklı tasarım öğeleri kullanılabilir. Örneğin, Görsel 2’de görüldüğü gibi oyuncak araba koltuğu şeklinde komik mobilya öğeleri sevimli bir seçenek olabilir, misafirler için eğlenceli alanlar oluşturulabilir, alana hacim katabilecek çevre dostu bir ortam oluşturulabilir, bu ziyaretçiler için iyi bir izlenim oluşturabilir, göze hoş gelebilecek büyüleyici çevresel tasarımlar oluşturulabilir, koridorları aydınlatan hafif parlak uygulamalar, ofis alanında yeniliği tetikleyecek mimari kumaş öğeleri, sıkıcı bölmelerden insanları uzaklaştırmak için duvar ayırıcıları, harika bir ambiyans yakalayabilmek için vinil harfler, şık görünümlü dekoratif kapılar, modern görünümlü mobilya tasarımları, üçgen aydınlatmalı tabelalar, tavan askıları, levhaları, kurum logosunu ifade edebilecek renkli askı elemanları, çok katmanlı aydınlatma öğeleri, parlak ışıklı harf tabelaları, insanlarda neşe duygusu uyandırmak için kalıp kemerli lambalar, sportif öğeler, yaratıcılığı ateşlemek için karmaşık harflerle yazılmış duvar dekorasyonları, mekâna canlı bir hava katabilmek için 3 boyutlu kelimeler, yön bilgilerini iletme için kare ofis panoları, görsel çekicilik için benzersiz formlar, havayı aydınlatıcı gök kuşağı tarzı levhalar, konukları etkileyebilecek görsel hilelerle oluşturulmuş grafik tasarım uygulamaları, insanların zihinlerini sakinleştirebilecek pencere / cam uygulamaları, özel süslemeler, zemin ve tavan uygulamaları ile büyük yapışkanlı posterler kullanılabilir (Davies, 2020). Renklerin grafik tekrarı ve formlar unutulmaz bir yer duygusuna katkıda bulunurken, mimari ve peyzaj grafik tasarım öğelerinden ilham alan özellikler eğlenceli bir dokunuş katmaktadır.



**Görsel 3.** İç mekân çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri, (St. Jude Children's Research Hospital, Memphis, TN, Children's Healthcare of Atlanta, GA, Nemours Children's Hospital, Orlando, FL, ABD).

Görsel 3'te doğayı, denizi ve uzayı keşfedecek LED'li (ışıklı) etkileşimli çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri görülmektedir. Burada duvar yüzeyleri kurum kimliğine göre tasarlanmış, tavan ve zemin ilişkisi kurulmuştur. Bu tür tasarımlarda doğa dostu materyaller ve üretim yöntemlerinin kullanılması sürdürülebilirlik açısından önem taşımaktadır.



**Görsel 4.** Illinois Eyalet Üniversitesi iç mekân çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri, (Normal, IL, ABD).

Görsel 4'te Illinois Eyalet Üniversitesi iç mekân çevresel grafik tasarım uygulamaları görülmektedir. Üniversite Pazarlama ve İletişim Birimi tarafından tasarlanan markalı duvar ve pencere kaplamaları, Uygulamalı Bilimler ve Teknoloji Fakültesi dekanlık ofisine canlı bir görünüm kazandırmaktadır. Kampüs genelinde bir zamanlar görsel olarak ilgi çekici olmayan alanlar, Üniversite Pazarlama ve İletişim (UMC) tasarım ekibinin yardımıyla, canlı bir şekilde markalanmış ve ilgi çekici mekânlara dönüştürülmüştür. Bu proje, Snyder ve UMC grafik tasarımcısı Evan Waller tarafından başlatılmış, Snyder, temiz ve ferah bir tasarım anlayışıyla çalışmalara başlamıştır. Waller, üniversite mekanının misyonu, vizyonu ve değerlerini ön plana çıkaracak markalı duvar ve pencere kaplamaları içeren bir dizi öneri geliştirmiştir. Waller, "Bu tür markalı alanlar sıradan, sıkıcı bir ofis alanını alıp onu hem görsel olarak uyarıcı hem de bilgilendirici olabilen heyecan verici bir alana dönüştürebilir ve Üniversite markasının erişimini genişletebilir" ifadesini kullanmıştır (Wing, 2023). Üniversite kampüsünün her yerinde, çeşitli malzemeler ve teknikler kullanılarak

ve çok çeşitli hedeflere ulaşılarak çevre dostu markalı alanlar yaratılmaya çalışılmıştır.

Grafik tasarım yöneticisi Mike Mahle, Bone Öğrenci Merkezi yenileme projesinin bir parçası olarak yemekhane alanı olan Birds' Nest için mekân tasarımı projesini geliştirmiştir (Görsel 4). Mahle, Birds' Nest alanını canlı bir mekâna dönüştürmek istemiştir. Soyut tarzda bir duvar görseli tasarlamıştır. İç mekân tasarımı Birds' Nest yazısıyla desteklenerek tipografik bir düzenleme yapılmıştır. Üniversite kampüsünde yapılan bu çalışma için kullanıcı geri bildirimleri değerlendirilmiş ve olumlu sonuçlar alınmıştır. EMDH Pazarlama, Eğitim ve Analiz yöneticisi Joe Hendrix, Mike'ın tasarımında üç boyutlu bir kalite olduğunu ve ortaya çıkan sonuçtan büyük bir heyecan duyduklarını ifade etmiştir (Wing, 2023). Bu iç mekân çevresel grafik tasarımlarında yön bulma ve bilgilendirme amacının dışında marka ve kurum kültürünü ön plana çıkaracak modern görünümlü ortamların oluşturulması düşünülmüştür.



**Görsel 5.** San Carlos Yaşam Bilimleri Kampüsü çevresel grafik tasarım proje uygulaması. (RSM Design, San Carlos, California, GDUSA Sağlık ve Zindelik Ödülü 2023, İşaretler ve Çevresel Grafikler, ABD)

Görsel 5'te görülen San Carlos Yaşam Bilimleri Kampüsü, çekici olanakları ve geniş manzarasıyla biyoteknoloji araştırma ve geliştirme merkezidir. Tasarım ekibi bu projede kampüsü bütünsel bir kimlik ve yol bulma programıyla birleştirmek için çalışmıştır. Ek olarak, RSM Design sahadaki otopark grafiklerinin oluşturulmasında yer almıştır. Bu yapılar, bir ziyaretçinin projeye dair ilk izlenimidir, bu nedenle tasarımın güçlü bir varış hissine yol açması önemlidir. Tabela bileşenlerindeki soyut desenler, kampüsü birleştirme nihai hedefini yerine getirmek için zamansız ve modern bir estetiği korurken, alanın biyoteknoloji ve tıbbi geçmişine geri dönmektedir. Emlak ekibi ve birden fazla mimari ve peyzaj danışmanı ile çalışan RSM Design, entegre bir sistem oluşturmak için tüm disiplinlerle çalışarak projeyi uygulamıştır. Bu ödüllü tasarım, iş birliğini ve topluluğu teşvik eden entegre olanaklara sahip, inovasyon



için tasarlanmış bir biyoteknoloji kampüsü projesidir. Tasarım ekibi, bilim ve teknoloji kampüsünde yol bulma tasarımı için çeşitli stratejiler araştırmış ve testler yapmıştır. Paydaş katılımı yoluyla, işbirlikçi ekip, yenilikçiliğe ve geleceğe odaklanarak yaşam bilimi laboratuvarları ve araştırma ve geliştirme tesisleri için benzersiz çözümler oluşturmaya çalışmıştır. Net ve sofistike tabela tasarımı, ziyaretçileri kampüs boyunca yönlendirirken, yer oluşturma da yaratıcılığa ve zevke ilham vermektedir.

Görsel 6'da görülen ve çevresel grafik tasarımlarıyla birincilik ödülü alan Kanawha İlçe Halk Kütüphanesi, Batı Virginia, Charleston'da bulunan büyük bir topluluğu bünyesinde barındıran yerdir. RSM tasarım grubu, kütüphaneye kitap bağışlayanların adının yazılması için özel bir miras duvarı tasarımı gerçekleştirmiştir. Miras Duvarı, kendinden daha büyük bir şey yaratmak için bir yapı taşı olarak bireysel katılım ilkesini bünyesinde barındırmaktadır. Bireysel unsurlar birbirini destekleyen ve birleşik bir deneyim oluşturan bir katkı yapısı olarak bir araya getirilmiştir. Kurulumu farklı perspektiflerden izlemek, çeşitli bir anlayış ve etkileşim ve sürekli değişen bir görsel deneyim yaratmaktadır. Miras Duvarı, duvarın her bloğunun bir araya gelerek kendisinden daha büyük bir şey oluşturmaktan esinlenerek "Bütünün Bir Kesri" adını almıştır. Kanawha İlçe Halk Kütüphanesi Miras Duvarı, kütüphanenin dört katının tüm uzunluğu boyunca uzanmaktadır. Kütüphane ziyaretçileri Miras Duvarını her katta görebilir. Duvar, üzerine isimleri kazınmış düz beyaz ya da fuşya eyalet çiçeği Rhododendron basılmış yan yana dizilmiş bloklardan oluşmaktadır. Uygulanan projenin sürdürülebilir olma boyutu ön planda tutulmuştur. Her blok kolayca değiştirilebilir ve bu da kütüphaneye bağışçı isimlerini duvara ekleme esnekliği sağlamaktadır.



**Görsel 6.** Kanawha İlçe Halk Kütüphanesi, Çevresel grafik tasarım uygulaması. (RSM Design, Kanawha İlçe Halk Kütüphanesi, Charleston, WV, İletişim Sanatları Tasarım Yarışması, Çevresel Grafikler Kategorisinde Birincilik Ödülü 2022, ABD)

Çevresel grafik tasarım kategorisinde birincilik ödülü alan bu tasarımda işlev ve estetik boyut bütün olarak ele alınmıştır. Kamusal alanlarda uygulanan çalışmalar mekânın kimliğine ve kullanıcılarına iletmek istenen mesaja göre tasarlanmaktadır. Kütüphane binasında kitap bağışçıları onore etmek ve başkalarının da kütüphaneye kitap bağışlaması ve isimlerinin duvarda özel olarak ayrın alan yer alabilmesi için teşvik etmektedir.

### **Dış Mekân Çevresel Grafik Tasarım Uygulama Örnekleri**

Dış mekân çevresel grafik tasarımı, doğal ve yapılandırılmış çevrede yönlendirme, bilgi verme, tanımlama, tercüme etme ve mekân duygusunu arttırma gibi işlevleri yerine getirebilmek amacıyla dış mekanlardaki iletişim dizgelerinin içerdiği grafik öğelerin planlanması, tasarlanması ve sunumu olarak tanımlanabilir. Günümüz toplumunda bireyleri bilgilendirme ve yönlendirme ihtiyacının artışı, çevresel grafik tasarım ve yönlendirme tasarımı gibi alt disiplinlerin gelişimine yol açmıştır. Chris Calori'nin tanımına göre çevresel grafik tasarım, “yerleşik çevrede bilgilendirmenin grafik iletimi” olarak ifade edilir. Bu bağlamda, çevresel grafik tasarım, bireylerin buldukları iç veya dış mekanlarda ihtiyaç duyabilecekleri bilgiyi, çeşitli tasarım unsurları aracılığıyla algılayabilecekleri ve anlayabilecekleri biçimde sunmayı amaçlar (Güler, 2009, s.51). Bu tür grafik tasarım sistemleri, sokaklar, parklar, otoyollar, tren ve metro istasyonları, hastaneler, havaalanları, üniversite kampüsleri, alışveriş merkezleri ve müzeler gibi çok çeşitli mekânlarda uygulanmaktadır.

Görsel 7'de açık alanda dış mekân çevresel grafik tasarım örnekleri bulunmaktadır. Bunlardan biri, “Cadancepark” uygulama örneğidir. Diğer ise, bir şiir gibi alanı hareketlendiren ve canlandıran zemin üzerindeki grafik tasarım uygulamasıdır. Parklar farklı bir anıt, yön bulma ve tabela sistemlerinin yanı sıra, özenle seçilmiş park tasarımına önem veren benzersiz bir yapıya sahiptirler. İster ortak havuz alanı ve havuzlarla ilgili grafikler ve tabelalar olsun, ister bahçe tema parkı veya yürüyüş alanları olsun, çevresel grafikler ve park tabela tasarımları, topluluğun özel ihtiyaçlarına hizmet eden mekânın farklı unsurlarına ve alanlarına hitap etmektedirler. Deneyimsel grafik tasarım ve kamusal sanat programlarına yönelik bu tasarımlar, her parkın bireysel kişiliğinin özünü ilgilidir denilebilir. Mekâna ayrı bir ruh kazandırmaktadır. Bir kaide üzerinde uygulanmış olan üç boyutlu “Cadancepark” yazısı farklı renklerle tasarlanmıştır. Parkın farklı yaş grubundan insanlara hitap edebilecek özelliklere sahip olduğunu gösterir niteliktedir ve anıtsal bir özelliğe sahiptir. Zemin üzerine uygulanmış yazılar mekâna modern bir hava kazandırmakla birlikte herhangi bir alan olmadığını üzerinde düşünülerek özel olarak tasarlanmış mekân olduğunu göstermektedir. Bu yazılar parktaki ağaçlar ve diğer öğeler hakkında bilgi

verebileceği gibi, alanın tarihi bilgisini de verebilir. Burada insanlar planlanmış bir alanda yürürken keyif alabilirler. Belki de iki insanın kent merkezinde buluşabileceği bir kent imi niteliğinde değerlendirilebilir. İnsanlar alanda eğitici veya ilham verici öğeler bulduklarında, daha derinlemesine düşünmeye veya mekânı farklı şekilde deneyimlemeye motive olurlar.



**Görsel 7.** Cadencepark dış fiziksel mekân çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri. (Irvine, ABD).

Görsel 8'de Washington Üniversitesi master planı içerisinde yer alan çevresel grafik tasarım uygulama örneği görülmektedir. Üniversitenin ana girişinde bulunan "W" simgesi, her yıl kampüse giriş ve çıkış yapan 14 milyon ziyaretçi, personel ve öğrenciyi ağırlamaktadır. Anıt niteliğinde hazırlanan tasarım, kampüsün sevilen, simgesel bir özelliği haline gelmiştir. Bu simge üniversite yayınlarında ve medyasında bulunmakta olup, aynı zamanda sosyal medya sitelerinde dolaşan yüzlerce fotoğrafta yer almaktadır (Courtney, 2013).



**Görsel 8.** Washington Üniversitesi dış fiziksel mekân çevresel grafik tasarım örneği.

Washington Üniversitesi, sokaklar, yollar ve mimariyle bölünmüş olan geniş bir alana sahiptir. Kampüsün ana girişinde, üniversite kampüsüne geldiğinin mesajını veren ayırt edici bir simge kullanılarak yönlendirme için bir strateji geliştirilmiştir. Buradaki serifli "W" harfi Washington Üniversitesi'nin logosunda yer almaktadır. Çevresel grafik tasarım ögesi olarak kullanılan "W" simgesi aynı zamanda yer imi konumundadır.

Bir mekânın kullanıcıları için tasarlanan çevresel grafik tasarımlar çeşitli işlevleri yerine getirmektedir. Bu işlevler arasında bilgi sağlama, kişinin mekâna uyumunu destekleme, mekâna kimlik kazandırma, kişiyi mekânda yönlendirme



ve dekoratif bir ortam oluşturma yer almaktadır. Bununla birlikte, bilgilendirme tasarımı yalnızca kullanıcıların enerjisini artırmakla kalmamalı, aynı zamanda algılarını da uyanık tutacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu amaçla, yönlendirme ve işaretleme tasarımları, çevreyle uyumlu, özgün ve yaratıcı, interaktif ve dikkat çekici özellikler taşınmalıdır. Bu tasarım unsurları, kullanıcıların mekânla etkileşimlerini iyileştirirken, aynı zamanda mekânın fonksiyonel ve estetik değerini de artırmaktadır (Topaklı, 2022, s.557). Görsel 9’da görülen örnekler mekânın fonksiyonel ve estetik değerini artıran, bilgi veren, mekâna kimlik kazandıran, kullanıcıları mekânda yönlendiren ve aynı zamanda kullanıcıların mekânla etkileşimlerini iyileştirebilecek örnekler olarak değerlendirilebilir. Tasarımlar mekânın okunabilirliğini ve kullanıcı deneyimini artırırken, kurumsal görsel kimlik oluşturma, mekânın markalaşması ve kültürel değerlerin görsel olarak ifade edilmesini sağlayabilmektedir. “Google” ve “Museum” örnekleri kurum kimliğini yansıtmakta ve yer imi olarak görev yapabilmektedir. “Google” logosunun üç boyutlu olarak kurum binasının dışında kullanılması ve “Museum” yazısının çok renkli ve rölief şeklinde dış mekânda kullanımı çevrede dekoratif bir ortam oluşturmaktadır (Görsel 9). Bu çevresel grafik tasarım elemanlarını uzaktan gören kullanıcılar nerede bulduklarını anında anlayabilecekler ve güven içerisinde ilgili hedefe ulaşabileceklerdir. Görsel 9’da sağ kısımda Belçika’da bulunan Louvain-la-Neuve gölü dış fiziksel mekân bilgilendirme panosu çevre ile uyumlu olacak şekilde tasarlanmıştır. Çevresel bilgilendirme kapsamında verilecek toplum hizmetine sunulacak bilginin, hem hedef kitlesi tarafından çok daha rahat algılanır bir hale dönüştürülmesi hem de mekânın estetik bir kimlik kazanması ve oluşan görsel kirliliğin önlenmesi açısından önem kazanmaktadır (Topaklı, 2022, s.556).



**Görsel 9.** Çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri, (Google, ABD)-Region of Waterloo Museum, Kanada-Louvain-la-Neuve gölü bilgilendirme panosu, Belçika).

Çevresel grafik tasarımlar uzun vadede geçerliliğini koruyan ve sade bir estetik anlayışı benimseyen yaklaşımlarla şekillendirilmiştir. Çevresel grafik tasarım çözümleri yalnız estetik bir deneyim sunmakla kalmaz, aynı zamanda çevreye duyarlılığı ve sürdürülebilirliği de ön plana çıkarmaktadır. Bu tarz (Görsel 9) tasarımlar, müşteri memnuniyetini artırırken, mekânın görsel kimliğini

güçlendirerek estetik unsurlarla çevre bilincinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Kullanılan malzemeler, tasarım elemanları ve uygulama alanı arasında bağlam oluşturularak kullanıcı deneyimini geliştiren ve çevresel farkındalığı artıran tasarımlar uygulanmıştır. Her tasarım kararının merkezinde insanlar vardır. Kullanıcılar için yankı uyandıran estetik açıdan güzel, ferah alanlar yaratmak tasarımcıların temel prensibi olmalı. Tasarımcılar tarafından inşa edilmiş çevre tasarlanmış çevre olarak misafirlere ve ülkelere yönelik dönüştürücü bir ortam sunmak için etkileyici hikâye anlatımı ve sorunsuz yönlendirme imkânı sunabilmektedir.



**Görsel 10.** Runway, Playa Vista, Los Angeles çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri, (RSM Design ilke merkezli çevresel grafik tasarım ödülü,2023, ABD).

Görsel 10'da Los Angeles'ta bulunan Playa Vista adlı bir perakende köyü için tasarlanmış çevresel grafik tasarım örneği görülmektedir. Burada müşteriler için eklektik ancak yaratıcı ve kentsel bir estetik ortam yaratılmaya çalışılmıştır. Eski site modası geçmiş ve sıkıcı hale gelmiş. Çevresindeki pazar nedeniyle, genel estetiği yenilemek için RSM Design yeni proje uygulaması yapmıştır. Yenileme sırasında mimarinin çoğu aynı şekilde kalmasına rağmen bina cepheleri için yeni renk paletleri, malzemeler ve çevresel grafikler seçilmiştir. Bu öğelerle projenin renk tonunu belirlemiştir. Ekip, cesur vurgulu renklere sahip çağdaş bir siyah beyaz palet seçmiştir. Tasarımda 3 farklı Runway yazısı dikkat çekmektedir. Siyah duvar yüzeyinde açık pencere şeklinde yazılan yazı mekândan geçen insanlara farklı deneyim yaşatabilmektedir. Diğer tipografik öğeler de çevreyle uyum içerisinde konumlandırılmışlardır.



**Görsel 11.** Kamusal alanlar için uygulanmış dış fiziksel mekân çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri.

Görsel 11’de kamusal alan olarak görülen farklı fiziksel mekânlarda uygulanmış çevresel grafik tasarım örnekleri görülmektedir. Görsel 11’de sol kısımda bulunan renkli merdiven tasarımı ‘Gökkuşuğu Dağı’ olarak adlandırılan bir çevresel grafik tasarım uygulamasıdır. UT Kampüsü ile Dünya Fuarı Parkı arasında yayalar tarafından yoğun olarak kullanılan 43 adet ve 10ft genişliğindeki basamaklar, Jessie Unterhalter ve Katey Truhn’dan oluşan Baltimore merkezli ekibin çabalarıyla gerçekleştirilmiştir. Doğal çevreye zarar vermeden dikkat çekici alanlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Diğer çalışmalar da aynı anlayışla gerçekleştirilmiştir. Kullanılan renkler ve grafik öğeler çevreye canlılık kazandırmıştır.



**Görsel 12.** Otto Herbert Hajek, Kamusal alanlar için uygulanmış dış fiziksel mekân çevresel grafik tasarım uygulama örnekleri.

Çevresel grafik tasarımlarıyla dünyanın birçok yerinde bilinen önemli sanatçılardan biri Otto Herbert Hajek’tir. Hajek’in eserleri, heykel ve mimarinin entegrasyonunu sağlayarak sanatın toplumla olan diyalogunun özelliklerini çevre üzerinden yorumlamaktadır. Hajek, sanatın bileşenleri ile sanatsal ve sosyal mekân arasındaki diyalektiği “doğa-doğa”, “sanat-doğa” ve “sosyal-doğa” olarak tanımladığı üçlü bir gelişim zinciri içinde ele almaktadır (Hajek, 1992, s.25). Bu üçlü süreç, insanın doğasına yönelik stratejik ve yaratıcı güç, ikinci bir doğa olarak ortaya konan sanat eyleminin toplumsal bir diyaloga dönüşmesini içermektedir. Sanatçının “Kentsel İşaretler” ve “Mekânsal Düğümler” unvanı altında ürettiği eserler, heykel nesnelere, sadece çevre ve toplum arasındaki bileşenler bütünselliği üzerine kurulmuştur. Kentsel çevrede sarı, mavi, kırmızı renkli geometrik biçimlerden oluşan simge ve sembolleri, var olan toplumsal gerçekliğin ne doğrudan anlatımı ne de stilizasyonudur. Bunlar, daha çok içinde yaşanılan çevrenin şimdide algılanmasında uyarıcı bir rol üstlenirler. Dolayısıyla, Hajek’in çevresel düzenlemeleri, geleneksel anıt mantığının belirli olayların ve tarihlerin sonsuzlaştırılarak doğrudan anlatımını güden kapalı anlamını aşarak, bireysel bilinçler tarafından tarihin, çevrenin yeniden anlaşılmasını ve anlamlandırılmasını teşvik etmektedir (Sevinç, 2019, s.58). Hajek’in Görsel 12’de görülen tasarımları özellikle kent meydanlarında ve bina önlerinde kullanılmışlardır. Renkli tasarımlar zamanla yer imi olarak kullanılabilir ve

bulunduğu mekâna kimlik kazandırabilmektedir. Kamusal alanlar için tasarlanan çevresel grafik tasarımlarda marka ve kurum kimliği öne çıkmaktadır. Fiziksel mekânlarda uygulanan çevresel grafik tasarım çözümleri, mekânın atmosferini, işlevselliğini ve kullanıcı deneyimini doğrudan etkileyebilmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, mekân ve çevresel grafik tasarımın, marka ve kùltür bileşenleri bağlamında bilgilendirme, yönlendirme ve kurumsal görsel kimlik oluşturma işlevleri kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Elde edilen bulgular, çevresel grafik tasarımın, kullanıcılar için daha anlaşılır ve etkileşimli alanlar yaratmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bilgilendirme ve yönlendirme işlevleri, mekânın okunabilirliğini ve kullanıcı deneyimini artırırken, kurumsal görsel kimlik oluşturma, mekânın markalaşması ve kùltürel değerlerin görsel olarak ifade edilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, çevresel grafik tasarımın başarılı bir şekilde uygulanması, mekânın işlevselliğini ve estetik değerini artırmakta, aynı zamanda marka kimliğinin pekiştirilmesine katkı sağlamaktadır.

Çevresel grafik tasarımlarda müşteri deneyimi başarının anahtarıdır ve çevreden ayrı olarak düşünülemez. Günümüzde neredeyse tüm özel ya da kamu kurum ve kuruluşlarının çevrimiçi bir alanı vardır. Ancak, fiziksel alanın etkisinin yeri doldurulamaz. Çünkü, insanları ilk bakışta etkileyen ortamlar fiziksel mekânlardır. İnsanlar ve mekânlar arasında bağ oluşturmak, çevresel grafik tasarımın devreye girdiği yerdir. İnsanlar ve mekânlar arasında bağ kurmak için kullanılan yaygın örnekler arasında duvar resimleri, dekoratif motifler, renk şemaları, yön bulma sistemleri, özgün grafikler, özel tabelalar, ışıklı ve ışısız panolar, dijital göstergeler, zemin ve duvar boyamaları, tipografik düzenlemeler, anıtsal harfler, ekolojik dönüştürülebilir tasarımlar, anıtlar, röliefler ve kurumsal markalar kullanılabilir. İç ve dış fiziksel mekanlarda kullanılan tematik tasarımlarda amaç, müşteri memnuniyetini sağlamak ve marka stratejisiyle birlikte kurumların vizyonunu yansıtmaktır. Bu konuda önemli çalışmalar yapan ve merkezi ABD’de bulunan Çevresel Grafik Tasarım Kuruluşu (SEGD) insanları mekân ile bütünleştiren deneyimleri tasarlayarak daha yaşanabilir mekânlar yaratmayı hedeflemektedir. Tasarım sürecinde bazen bir binanın tüm yüzeyini kapsayıcı bir görsel kullanmak gerekebilir. Tüm cepheyi kaplayan üç boyutlu harflerin kullanımı uzaktan görünümü kolaylaştırarak insanların yer ve yön bulmasına katkı sağlayabilir ve ilgili görseller yer imi olarak da değerlendirilebilir. Parklarda, hastanelerde, eğitim yerleşkelerinde, hava alanlarında, otogarlarda, tren istasyonlarında, hayvanat bahçelerinde,

marketlerde, alışveriş merkezlerinde, spor alanlarında, galerilerde, eğlence mekânlarında, turizm tesislerinde, üretim merkezlerinde, sitelerde, otellerde, motellerde, pansiyonlarda ve kısaca halka açık olan birçok alanda gece ve gündüz farkı dikkate alınarak müşteri deneyimini yükseltici, insan odaklı çevresel grafik tasarımlar gerçekleştirilebilmektedir. Bu tasarımlarda geleneksel yöntemler mekânın özelliğine göre kullanılabilceği gibi çoğunlukla modern yöntemler tercih edilebilir. Kullanılan malzemenin geri dönüşümlü, dönüştürülebilir, yenilenebilir ve çevreyle uyumlu olması sürdürülebilirlik açısından önem taşımaktadır.

Sürdürülebilir bir çevre için çevresel grafik tasarımlarının nasıl yapılması gerektiği konusunda ise tasarım süreçlerinde doğa dostu malzemelerin kullanılması, enerji verimliliği ve geri dönüşüm gibi sürdürülebilirlik ilkelerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Ayrıca, kullanıcıların çevresel grafik tasarımlar aracılığıyla bilinçlendirilmesi ve çevreye duyarlı davranışların teşvik edilmesi de önem taşımaktadır. Doğal veya yapılandırılmış bir çevrede, mekân duygusunu arttırmak, insanları bilgilendirmek ve yönlendirmek için çevresel grafik tasarım öğelerini kullanmak sürdürülebilir ve yaşanabilir bir çevre için önem taşımaktadır. Aynı zamanda içinde bulunduğumuz dünyada kurumların görsel kimliklerinin oluşumu ve tanıtımında çevresel grafik tasarımların etkili olduğu yatsınamaz bir gerçektir. Kurumsal görsel kimliğin etkili şekilde aktarılması ve bireylerde aidiyet duygusunun oluşturulabilmesi için çevresel grafik tasarımların iç mekânlarda olduğu gibi dış mekânlarda da uygulanması gerekmektedir. Düzensiz olan bilgiyi anlaşılır hale getiren bilgilendirme tasarımlarında olduğu gibi çevresel grafik tasarımlar da iç ve dış mekânlarda çevreyi düzenli hale getirerek estetik açıdan çekici yapmaktadır.

### **Etkili Çevresel Grafik Tasarımlar Oluşturmak ve Müşteri Memnuniyetini Sağlamak İçin Aşağıdaki Önerilere Dikkat Edilebilir**

Proje başlangıcında müşterilerin ihtiyaçları, hedefleri ve beklentileri detaylı bir şekilde analiz edilmelidir. Tasarım sürecine başlamadan önce, hedef kitle, mekânın kullanımı ve çevresel faktörler hakkında kapsamlı bir araştırma yapılmalıdır. Müşteri ile sürekli iletişimde kalmak, tasarım aşamalarında düzenli geri bildirim almak, müşteri memnuniyetini artırır. Tasarımın erken aşamalarında prototipler veya dijital görselleştirmeler oluşturmak, müşterinin tasarımı görsel olarak deneyimlemesine yardımcı olur. Tasarım sürecinde müşterinin geri bildirimlerine esnek bir şekilde yanıt vermek önemlidir. Müşterinin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamak, memnuniyeti artırır. Müşteriye çevre dostu malzemeler ve sürdürülebilir tasarım uygulamaları hakkında bilgi vermek hem sosyal sorumluluk duygusunu artırır hem de müşteri memnuniyetine katkı sağlar.



Tasarımın hem estetik açıdan çekici hem de fonksiyonel olması sağlanmalıdır. Tasarım tamamlandıktan sonra, kullanıcı deneyimini değerlendirmek için geri bildirim mekanizmaları oluşturmak faydalıdır. Müşterilere, tasarımların nasıl kullanılacağı ve sürdürüleceği konusunda eğitim vermek, projenin uzun ömürlü olmasını sağlar. Projenin başarı kriterlerini belirlemek hem müşteri hem de tasarımcı için hedeflerin netleşmesini sağlar. Sùrdürülebilir malzemeler kullanmak, çevresel etkileri azaltmak açısından önemlidir. Geri dönüştürülmüş, doğal veya yenilenebilir kaynaklardan üretilmiş malzemeler tercih edilebilir. Tasarımlarda enerji tasarruflu aydınlatma ve ekranlar kullanılabilir. Tasarımların enerji tüketimi minimize edilmeli, güneş enerjisi gibi yenilenebilir enerji kaynakları entegre edilebilir. Tasarımlar, modüler yapıda olabilir. Gerekğinde yeniden kullanılabilir. Kullanıcı etkileşimini artıran grafik unsurlar eklemek, mekânın daha ilgi çekici hale gelmesine yardımcı olur. Bu, insanların mekânla bağlantı kurmalarını teşvik edebilir. Sùrdürülebilirlik konularında bilgilendirici grafikler ve işaretler kullanmak, kullanıcıların çevre bilincini artırabilir. Tasarımlar, yerel kültürel unsurları ve tarihî öğeleri yansıtacak şekilde planlanabilir. Dijital teknolojilerin fiziksel tasarımlarla entegrasyonu sağlanabilir. Tasarımların etkinliği, kullanım süreleri boyunca izlenmeli ve gerektiğinde güncellenmelidir. Özgün tasarımlara yer verilmeli ancak kurumun marka ve kùltür değerlerini yükseltecek etkilere sahip olmalıdır. Soyut geometrik şekillerin yanında tipografik öğelere de yer verilmelidir. İki boyutlu ve üç boyutlu tasarımlar hem iç mekânlarda hem de dış mekânlarda kullanılabilir. Mekânın kullanıcıları için tasarlanan çevresel grafik tasarımlar çeşitli işlevleri bütüncül bir yaklaşımla yerine getirebilmelidir. Bu işlevler arasında bilgi sağlama, insanların mekâna uyumunu destekleme, mekâna kimlik kazandırma, kişiyi mekânda yönlendirme ve dekoratif açıdan çekici bir ortam oluşturma gibi değerlere dikkat edilmelidir. Çevresel grafik tasarımlar yalnızca kullanıcıların enerjisini artırmakla kalmamalı, aynı zamanda algılarını da uyanık tutacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu amaçla, yönlendirme ve işaretleme tasarımları, çevreyle uyumlu, özgün, yaratıcı, interaktif ve dikkat çekici özellikler taşımalıdır. Vignelli, “dünyayı değiştirmek grafik tasarımcıların işi değil, ama çevreyi görsel anlamda korumak ve güzelleştirmek, yapabileceğimiz bir şeydir” (Çankaya, 2009, s. 60) diyerek grafik tasarımcıların çevresel grafik tasarımlar konusunda çok şey yapabileceklerinin altını çizmiştir.

Yapılan araştırma ve incelemede, kullanıcı memnuniyetini geliştirmenin etkili bir yolu olarak farklı alanlardaki disiplinlerin, fikirlerin görsel tasarım yoluyla kullanıldığı çok disiplinli bir tasarım alanı olan çevresel grafik tasarımın sürdürülebilir bir çevreye olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Sùrdürülebilir bir çevre ve yaşanabilir ortamlar için çevresel grafik tasarıma önem verilmeli ve

tasarımcılar sorumluluklarını yerine getirmelidir. Sonuç olarak, bu çalışma, mekân ve çevresel grafik tasarımın bilgilendirme, yönlendirme ve görsel kimlik oluşturma işlevlerinin yanı sıra, sürdürülebilir çevreye katkı sağlayan tasarım stratejilerinin önemini vurgulamaktadır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aaker, D. A. (2010). *Building Strong Brands*. Simon & Schuster UK Ltd.
- Aaker, D. A. (2007). *Marka Değeri Yönetimi*. Media Cat Kitapları.
- Aaker, D. A. (1996). *Building Strong Brands*. The Free Press.
- Aybay, C. (2017). Bilgilendirme tasarımında disiplinlerarası tasarım iş birliği ve grafik tasarımın bu iş birliğindeki yeri. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 7(3), 454-462.
- Atamaz, D. E. (2017). *Grafik Tasarımın Mekânsal İmaj Yaratımındaki Rolü*. Doktora Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atamaz, E. (2015). *Modern Yaşamın Tasarım Eğitiminde Yeni Bir Alan; Mekân Grafiği*. Çukurova Üniversitesi 1. Sanat Araştırmaları Sempozyumu, s. 147-154.
- Aybek, U. & Taşcıoğlu, M. (2021). Tren istasyonlarına ve raylı sistemlere yönelik yönlendirme sistemlerinin tasarım ilkeleri. *Sanat-Tasarım Dergisi*, (12), 18-24.
- Berger, J. (1999). *Görme Biçimleri*, Çev. Yurdanur Salman. Metis Yayınları.
- Brahma, T. & Lofthouse, V. (2007). *Design for Sustainability*. Gower Publishing House.
- Ching, K. F. D. (2010). *Mimarlık, Biçim, Mekân ve Düzen*. (Sevgi Lökçe, Çev.), Yem Yayınları.
- Courtney, M. (2013). University of Washington, environmental graphics campus master plan. <https://www.behance.net/gallery/10969599/University-of-Washington>, Erişim tarihi: 16.08.2024.
- Çankaya, Ç. (2009). Söyleşi: Massimo Vignelli. *Grafik Tasarım Dergisi*, 28.
- Çulha, D. (2022). Grafik tasarımcının sorumluluğu olarak sürdürülebilirlik, *SSAD-Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 742-759.

- Davies, H. (2020). 46 Impressive corporate office design ideas to promote productivity. <https://www.frontsigns.com/blog/corporate-office-design-ideas/>, Erişim tarihi: 14.08.2024.
- Drucker, S. & Gumpert, G. (2016), The communicative city redux, *International Journal of Communication*, 10,1366-1387.
- Goldsworthy, J. (2021). Environmental graphic design: Improve your environment. <https://www.frontsigns.com/blog/environmental-graphic-design-enhance-your-surroundings/>, Erişim tarihi: 11.08.2024.
- Güler, T. (2009). Bilgilendirme tasarımının uygulama alanları. *Grafik Tasarım Dergisi*, 28, 48-53.
- Güler, T. (2008). Grafik tasarımda yeni bir alan: Bilgilendirme tasarımı ve bir uygulama. Sanatta Yeterlik Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Hajek, O. H. (1992). *Signs and Symbols*. Zeynep Aktüre, Benoid Junod (Ed.), Identity Marjinality Space, Sanart Yayınları.
- Horn, R. (2009). Bilgilendirme tasarımı: Yeni bir mesleğin doğuşu. *Grafik Tasarım Dergisi*, 28, 30
- Kaptanoğlu, R. Ö., Kılıçarslan, M. & Tosun, A. (2019). Marka ve marka farkındalığı. *TJSS The Journal of Social Science*, 3(5), 248-266.
- Karamustafa, S. (2003), *21. Yüzyıl Türkiye'sinde Görsel İletişim Tasarımı Eğitimi*. Sanatta Yeterlik Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Karpat, I. A. (2004). *Marka Yönetimi*, 1. Basım, İletişim Yayınları.
- Mark, H., Clark, C. & Richter, K. (2023). *Environmental Graphic Design*. <https://rsmdesign.com/services/environmental-graphic-design>, Erişim tarihi: 5.10.2024.
- Öztürk, A. İ. (2023). Sürdürülebilirlik ve grafik tasarım: Ekolojik ambalaj tasarımlarının görsel analizi. *SDÜ Art-e, Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 32(16), 916-930.
- Özyavuz, K. S., Özbayrak, K. A. & Sarı, R.M. (2023). Kültürel kimliğin sürdürülebilmesinde bir araç olarak grafik elemanlar, *SDÜ ART-E Güzel Sanatlar Fakültesi Sanat Dergisi*, 16(31), 142-159.
- Selamet, S. (2012). Sürdürülebilirlik ve grafik tasarım. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 125-148.



- Selvi, S. (2008). Marka oluşumunda kimlik ve kültürün etkisi: “Goldaş” markası üzerine bir inceleme. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı.
- Sevinç, M. (2019). Bir hafıza mekânı olarak kent meydanı ve dönüşümü: Otto herbert hajek’in Ankara hergelen meydan projesi örneği, *Akdeniz Sanat Dergisi*, 13 (24), 47-62.
- Tan, E. T. (2016). Üniversitelerin kurumsallaşmasında görsel kimlik sorunu ve görsel kimliğin imzası; Üniversite logoları. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication-TOJDAC*, 6 (4), 387-399.
- Topaklı, A. (2022). Kent kimliğini etkileyen yönlendirme ve işaretleme tasarımları üzerine bir değerlendirme. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 12 (3), 555-576.
- Toptaş, A. N. (2018). Sürdürülebilirlik konusunda bir iletişim aracı olarak grafik tasarımın rolü. *Journal of Awareness*, 8 (3), 2149-6544.
- Uyan Dur, B. İ. (2011). Çevresel grafik tasarım’ın uygulama alanları. *Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(7), 159-178.
- Wing, M. (2023). Better by design: University marketing and communications delivers eco-branded campus spaces. <https://news.illinoisstate.edu/2023/01/better-by-design-university-marketing-and-communications-delivers-environmentally-branded-campus-spaces/> Erişim tarihi: 14.08.2024.
- Yavuz Öden, H. (2022). Çevresel grafik tasarımları ve üniversite yapıları iç mekânı uygulamaları. *Premium E-Journal of Social Sciences*, 6 (21), 234-243.
- Yücel, A. & Uzun, N. (2024). Mekân ve Grafik Tasarım; Otto Herbert Hajek. *International Journal of Interdisciplinary and Intercultural Art*, 9(18),1-14.

### İnternet Kaynakçası

- <https://www.perfil.com/noticias/bloomberg/bc-google-bloquea-sugerencia-de-busqueda-para-evitar-desinformacion.phtml> Erişim tarihi: 29.07. 2024
- <https://www.linkedin.com/pulse/making-space-environmental-graphic-design-outdoors-rsm-design> Erişim tarihi: 29.07. 2024
- <https://www.thesignbros.com/environmental-graphic-design/> Erişim tarihi: 12.07.2024

Marka ve Kültür Bileşenleri Bağlamında Sürdürülebilirlik ve Fiziksel Mekânlarda ...

<https://www.thesignbros.com/environmental-graphic-design/> Erişim tarihi: 12.07.2024

<https://www.perfil.com/noticias/bloomberg/bc-google-bloquea-sugerencia-de-busqueda-para-evitar-desinformacion.phtml> Erişim tarihi: 16.07.2024

<https://segd.org/about/> Erişim tarihi: 06.10.2024

### **Görsel Kaynakçası**

**Görsel 1.** <https://segd.org/projects/seattle-childrens-hospital-building-care-wayfinding/> Erişim tarihi: 11.08.2024

**Görsel 2.** <https://www.frontsigns.com/blog/environmental-graphic-design-enhance-your-surroundings/> Erişim tarihi: 11.08.2024

**Görsel3.** [https://www.eypae.com/sites/default/files/pdf/EYP\\_Quals\\_Environment%20Graphic%20Design.pdf](https://www.eypae.com/sites/default/files/pdf/EYP_Quals_Environment%20Graphic%20Design.pdf) Erişim tarihi: 11.08.2024

**Görsel 4.** <https://www.perfil.com/noticias/bloomberg/bc-google-bloquea-sugerencia-de-busqueda-para-evitar-desinformacion.phtml> Erişim tarihi: 11.07.2024

**Görsel 5.** <https://rsmdesign.com/work/alexandria-center-for-life-science> Erişim tarihi: 05.10. 2024

**Görsel 6.** <https://rsmdesign.com/work/kanawha-county-public-library> Erişim tarihi: 05.10. 2024

**Görsel 7.** <https://www.linkedin.com/pulse/making-space-environmental-graphic-design-outdoors-rsm-design>, Erişim tarihi: 14.08. 2024

**Görsel 8.** <https://www.behance.net/gallery/10969599/University-of-Washington>, Erişim tarihi: 14.08. 2024

**Görsel 9.** <https://www.wiwo.de/unternehmen/dienstleister/werbung-auf-digitalen-bildschirmen-google-steigt-in-deutschland-in-die-aussen-werbung-ein/22898280.html>, <https://medium.com/val%C3%B6r/turkiyede-muzeciligin-tanimi-yok-3b999d578195>, <https://explorewaterloo.ca/listing/the-ken-seiling-waterloo-region-museum/>, <https://tr.pinterest.com/pin/314970567663113085/>, Erişim tarihi: 12.08. 2024

**Görsel 10.** <https://rsmdesign.com/work/runway-playa-vista-playa-vista-ca> Erişim tarihi: 05.10. 2024

**Görsel 11.** <https://tr.pinterest.com/pin/229754018483153116/> Erişim tarihi: 05.10. 2024

<https://tr.pinterest.com/pin/4714774601557637/> Erişim tarihi: 05.10.2024

<https://tr.pinterest.com/pin/6262886975818472/> Erişim tarihi: 05.10.2024

<https://tr.pinterest.com/pin/18858892181246114/> Erişim tarihi: 05.10.2024

**Görsel 12.** <https://tr.pinterest.com/pin/229754018483153116/> Erişim tarihi: 05.10. 2024

<https://www.indaily.com.au/inreview/visual-art/2021/09/01/taking-it-to-the-streets-public-art-at-the-crossroads> Erişim tarihi: 05.10. 2024

<https://www.artforum.com/gallery/relocating-the-past-gallery/article15-53991/> Erişim tarihi: 05.10. 2024

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** This research has two main purposes. The first is to investigate the functions of environmental graphic design in informing, guiding and creating corporate visual identity in physical spaces within the context of brand and culture components. The second purpose is to examine whether environmental graphic design applications contribute positively to a sustainable environment and to question how space and environmental graphic designs should be made for a sustainable environment and to offer suggestions.

**Method:** In this research, environmental graphic design applications, which have functions such as informing, guiding and creating corporate visual identity, were examined in the context of brand and culture components. It was questioned whether environmental graphic designs make a positive contribution to a sustainable environment and in this context, how environmental graphic design solutions should be developed in line with sustainable environmental goals was examined. The study was conducted using a qualitative research model and document review was preferred as the data collection method. As a result of the literature review, environmental graphic design solutions applied in physical spaces were examined in detail. Within the scope of the research, in order to examine environmental graphic designs applied in interior and exterior spaces, evaluations were made on the selection of sample studies with the examples that won awards in competitions and became finalists, as well as examples designed by field experts and brought to the literature and applied in spaces. In this context, a literature review was conducted on environmental graphic design, a literature review was conducted and application examples were examined. The collected data were evaluated with qualitative analysis methods. Environmental graphic

design was examined in the context of brand and culture components in terms of informing, guiding and creating corporate visual identity functions, and its sustainability dimension, ability to respond to needs, functionality and aesthetic environment creation features were evaluated on sample designs. As a result of the research, suggestions were presented based on environmental graphic design solutions generally applied for interior and exterior spaces.

**Findings:** Environmental graphic design represents a multidisciplinary approach that brings together ideas from various disciplines, such as graphic design, architecture, art, lighting, and landscaping, to enhance user experiences. Effective environmental graphics combine form and function to transform spaces into unique and memorable environments. This design approach not only enhances brand perception but also serves as a cost-effective marketing tool that provides valuable information to both employees and customers. Environmental graphic design is used in a variety of spaces, including shopping malls, clinics, hospitals, university buildings, airports, and subway stations. It is used in these spaces for various purposes, such as wayfinding and identity creation.

Sustainability and environmental graphic design include both carrying out an environmentally sensitive design process and producing projects that instill environmental awareness in society. A successful graphic design can convey information about environmental issues to the recipient quickly and effectively. A well-designed visual can convey messages about the environment with a stronger effect than hundreds of pages of written text. Therefore, it can be said that graphic design is a much more direct, effective and rapid tool compared to other information methods for developing environmental awareness and triggering desired behavioral changes in this area.

As a result of the research and examination, it has been seen that environmental graphic design applications, which are a multidisciplinary design field where disciplines and ideas from different fields are used through visual design as an effective way to improve user satisfaction, contribute positively to a sustainable environment and are used. The findings reveal that environmental graphic design plays an important role in creating more understandable and interactive areas for users.

**Discussion, Conclusion and Recommendations:** The development of environmental graphic designs to create a sustainable environment requires the use of environmentally friendly materials in design processes, and sustainability principles such as energy efficiency and recycling to be taken into account. In addition, it is of great importance to raise awareness among users through environmental graphic designs and to encourage environmentally sensitive

behaviors. The use of environmental graphic design elements in a natural or structured environment to increase the sense of space, inform and guide people is of critical importance for a sustainable and livable environment. In addition, the impact of environmental graphic designs on the formation and promotion of visual identities of institutions in today's world is an undeniable fact. Environmental graphic designs should be applied both in interior and exterior spaces in order to effectively convey corporate visual identity and create a sense of belonging in individuals.

In environmental graphic designs, customer experience is the fundamental element of success. Today, almost all private and public institutions have an online presence. However, the impact of physical spaces is irreplaceable. Because the elements that impress people at first glance are usually physical environments. Establishing a connection between people and spaces is the area where environmental graphic design reveals its functionality. Common examples used in creating this connection include wall paintings, decorative motifs, color palettes, wayfinding systems, original graphic designs, special signs, illuminated and non-illuminated panels, digital screens, floor and wall paintings, typographic arrangements, monumental letters, ecologically transformed designs, monuments and reliefs. In the research and examination conducted, it was seen that environmental graphic design makes a positive contribution to a sustainable environment. Environmental graphic design should be given importance for a sustainable environment and livable environments, and designers should fulfill their responsibilities.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	10.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi	12.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Arslan-Zeytin, E., & Erdemir, N. (2024). Lise Öğrencilerinde Ebeveyn Akademik Başarı Desteği ve Baskısı ile Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumunun İncelenmesi. *Journal of History School*, 73, 3756-3780.

## LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EBEVEYN AKADEMİK BAŞARI DESTEĞİ VE BASKISI İLE ERGEN-EBEVEYN KARIYER UYUMUNUN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Elif ARSLAN ZEYTİN<sup>2</sup> & Nuri ERDEMİR<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinde ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile ergen-ebeveyn kariyer uyumunu çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılı Diyarbakır ili merkez ilçelerinde 9., 10., 11. ve 12. sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Veriler, Ebeveyn Akademik Başarı Desteği ve Baskısı Ölçeği, Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyum Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre EABB puanları cinsiyete göre; EABD puanları sınıf düzeyine göre; EABB puanları sosyoekonomik durum ve algılanan akademik başarı durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur. EEKU puanlarının sosyoekonomik durum ve algılanan akademik başarı durumlarına göre; EEKU benzerlik uyum puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. EEKU puanları cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. EABB ve EEKU arasındaki korelasyonun negatif yönlü ve zayıf olduğu; EABD ile EEKU arasındaki korelasyon, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olarak bulunmuştur. Elde edilen

<sup>1</sup>Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Etik kurul onayı İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan 14.12.2023 tarih E.383614 sayılı ile izin alınmıştır.

<sup>2</sup>Uzman Psikolojik Danışman, Diyarbakır İl MEM, elif.ars.nev@gmail.com Orcid: 0009-0006-1995-6522

<sup>3</sup>Dr. Öğr. Üyesi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölünü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Malatya. nuri.erdemir@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5106-7884

bu sonuçlardan hareketle, ilgili alan yazına dayanarak bulgular tartışılmış ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Lise öğrencileri, ebeveyn başarı desteği-baskısı, ergen-ebeveyn kariyer uyumu, ergenlik.

## **Examination of Parental Academic Achievement Support and Pressure and Adolescent-Parent Career Adjustment in High School Students**

### **Abstract**

The aim of this study is to examine parental academic success support and pressure and adolescent-parent career adaptability in high school students in terms of various variables. Relational survey model was used in this study. The sample of the research consists of students continuing to the 9th, 10th, 11th and 12th grades in the central districts of Diyarbakır province in the 2023-2024 academic year. Data were collected using the Parental Academic Achievement Support and Pressure Scale, the Adolescent-Parent Career Adaptation Scale, and the personal information form prepared by the researcher. According to the results obtained from the research, a significant difference was found in PPAA scores according to gender; PAAS scores according to grade level; PAAPS scores according to socioeconomic status and perceived academic success status. A significant difference was found in APCC scores according to socioeconomic status and perceived academic success status; APCC similarity fit scores according to grade level. No significant difference was found in APCC scores according to gender. The correlation between PPAA and APCC was found to be negative and weak; the correlation between PPAA and APCC was found to be positive and moderate. Based on these results, the findings were discussed based on the relevant literature and suggestions for future research were presented.

**Keywords:** High school students, parental achievement support-pressure, adolescent-parent career congruence, adolescence.

## **GİRİŞ**

### **Problem Durumu**

Ebeveynler çocuklarının okulda ve hayatta başarılı olmasını ister. Ebeveynler, çocuklarının akademik olarak başarılı olmasını sağlamak için farklı yöntemlere başvurabilirler. Bu yöntemlerin bazıları çocuk üzerinde baskı yapmak olarak nitelendirilirken bazıları destek sağlayıcı olarak değerlendirilir. Başarılı olmaya yönelik ebeveyn baskısı, ebeveynlerin çocuklarının daha başarılı olmasını istemeye yönelik yaptığı zorlamalardır. Ebeveynler çocuklarının daha başarılı

olmasını isterler. Bazı ebeveynlerin başarılı olmaları için çocuklarına uyguladığı baskı; çocuklarından öğrenme konusunda aşırı çalışma isteğinde bulunmaları, yüksek notlar beklemleri ya da gerçekçi olmayan başarı beklentileri, onları diğer çocuklarla kıyaslama ve başarılarını küçümseme gibi olumsuzluklar olarak ortaya çıkabilmektedir. Söz konusu olumsuzluklar çerçevesinde ebeveyn başarı baskısı, ebeveynlerin çocuklarına kendi başarı ölçütlerine ulaşmaları için uyguladığı baskı olarak tanımlanabilir (Kapıkıran, 2016). Bazı ebeveynler çocuklarının daha iyi bir eğitim başarısına sahip olmaları için destek sağlayabilirler. Çocuklarının akademik yeteneklerine güvenen, onları bağımsız ve sıcak bir şekilde yetiştiren, başarı durum ve davranışlarını ödüllendiren, öğrenme süreçlerine katılımlarında yardımcı olan ve bilişsel açıdan teşvik edici ev ortamı oluşturan ebeveynler çocuğun akademik başarısını desteklerler (Kapıkıran, 2020).

Akademik başarı baskısı ve desteği, ergenlik dönemi gelişim görevlerini gerçekleştirmeye çalışan ergenin, en önemli gelişim görevlerinden biri olan, meslek seçimi ve kariyer gelişimini etkileyebilmektedir. Ergenlerin kariyer karar sürecinde karşılaştıkları en yaygın kariyer kararı güçlüklerinin aile, öğretmen ve akranlarından kaynaklandığı tespit edilmiştir (Gati ve Saka, 2001; Bacanlı, Eşici ve Özünlü, 2013; Bacanlı, 2016). Özellikle aileden kaynaklanan karar verme güçlüklerin anne baba tutumları ve yaklaşımları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Çocuğu yetiştirirken benimsenen anne baba tutumu kendisini akademik başarı desteği ve baskısı tutumlarını belirlediği gibi gencin mesleki karar verme süreçlerini ve kariyer gelişiminde de etkilemektedir. Toplumsal değerler göz önünde bulundurularak veli isteğine göre yapılan mesleki yönlendirme "başarıya yönelik ebeveyn baskısı" haline gelip çocuğu diğer çocuklarla karşılaştırmaya ve rekabet etmeye teşvik edebilir (Bakır ve Büyükgöze-Kavas, 2021). Bu durum akademik başarı için baskı uygulayan ailenin çocuğun meslek seçimi ve kariyer gelişiminde de baskıcı bir tutum içine girmesi olarak değerlendirilebilir. Özellikle kariyer kararı sürecinde rehberlik etme, motive etme, bilgi toplama, zengin uyarılar oluşturma ve deneyimleme konularında ebeveynlerin olumlu tutumlarının önemli olduğu belirtilmektedir (Whiston ve Keller, 2004; Kesici, 2005). Young ve diğerleri (2001) gençler ve ebeveynler arasındaki kariyer tartışmasını inceledikleri araştırma, ebeveyn-ergen arasındaki sözlü iletişimin etkisi arttıkça ebeveyn-ergen iletişiminin daha net hale geldiğini, daha fazla hedefin paylaşıldığını, başarı hedeflerine ulaşmak için daha iyi yöntemlerin tanımlandığını ve öğrenmenin daha etkili olduğu saptamışlardır. Phillips, Blustein, Jobin-Davis ve White (2002), destekleyici yetişkinlerin olduğu bir ortamın lise öğrencilerinin okul ortamından iş ortamına geçişe hazır olmalarıyla ilişkili



olduğunu bulmuşlardır (akt: Bacanlı, Yıldız Akyol, Kaynak ve Özhan, 2018). Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerinde yardım ve desteğinin mesleki karar verme süreci ve kariyer gelişimi üzerinde araçsal yardım veya araçsal sosyal destek kullanma (Carver, Scheier & Weintraub, 1989; Bacanlı, Sürücü & İlhan, 2013) anlamında önemli olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde ergenlik dönemine denk düşen ortaokul, lise ve üniversite hazırlık süreçleri ergenlerin akademik başarı olarak sınındıkları ve meslek seçimine karar verdikleri önemli bir dönemdir. Bu dönemde ergenin sağlıklı bir meslek seçimi ve kariyer gelişim süreci geçirerek yetenek ve ilgilerine uygun seçimler yapması aile akademik desteği ve baskısı ile yakından ilgilidir. Çocukları üzerinde baskı uygulayarak akademik başarı hedefleyen anne ve babaların, ergenin kariyer hedefleri ve meslek seçimi konusunda bir uyum içinde olma ihtimallerinin düşük olacağı; buna karşın akademik başarı için destek sunan anne ve babaların ergenin kariyer hedefleri ve meslek seçimi ile uyum içinde olacağı söylenebilir.

Yaşamdaki önemli kararlardan biri olan kariyer, yaşamın önemli bir boyutunu, rolünü temsil ediyor. Kariyer, yaşam boyunca devam eden olaylar dizisidir ve diğer yaşam rollerini takip eden mesleklerden oluşan genel bir bakışı ifade eden bir kavramdır (Kuzgun, 2006). Super (1990) kariyer kavramını; gelişimsel açıdan bakıldığında bunu bir kişinin yaşamı boyunca karşılaştığı kariyerle ilgili olayların toplamı" olarak tanımlıyor. Ailenin meslek seçimindeki etkilerinin belirlenmesi ve ebeveynlerin ergenlerin meslek gelişim ve seçimine nasıl destek oldukları yönünde bilgilendirilmeleri ergenin meslek seçim sürecini kolaylaştıracağı belirtilmektedir (Bacanlı, Yıldız Akyol, Kaynak ve Özhan, 2018). Ergenler, ailelerinin kariyer ilgileri, değerleri, planları ve hedeflerine benzeyen veya bu durumlara uyumlu inançlara sahip olduğuna inanmaktadır. Ergenlerin ve ebeveynlerinin hedef ve beklentileri arasında uyum varsa gençlerin kariyer gelişimi daha olumlu olur, ebeveynler arasında gençlerin hedef ve beklentileri farklılık gösteriyorsa gençlerin kariyer gelişimi olumsuz ve istenmeyen sonuçlar doğurabilir (Sanatı, 2019). Ergenin sağlıklı bir akademik süreçten geçerek ilgi ve yeteneklerine uygun bir meslek seçimi yapması ilerleyen süreçlerde iş yaşamında başarılı, üretebilen, mutlu ve kendini gerçekleştirmiş birey olması için son derece önemlidir. Ergenin; eğitim yaşamının ayrılmaz bir parçası, meslek seçim ve kariyer gelişimini etkilen faktörlerin başında gelen anne babalara bu konularda okullarda destek hizmet sunulması önemlidir. Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinde ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile ergen ebeveyn kariyer uyumunu çeşitli demografik değişkenler açısından incelemektir. Ayrıca ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile ergen ebeveyn kariyer uyumunu arasında ilişkileri incelemektir.

Ergenlik dönemi genellikle ortaokulun son birkaç yılını ve lise döneminin tamamını kapsar. Bu dönemde bireylerden fiziksel, psikolojik ve buna benzer sorunlarla yüzleşmek gibi gelişimsel görevleri yerine getirmeleri beklenir. Aynı zamanda, ortaokulda okuyan ergenlerden lise giriş sınavlarına hazırlanma ve lise türünü seçme gibi eğitim ve kariyer geliştirme görevlerini yerine getirmeleri beklenirken, liseye devam eden ergenlerden üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmak ve lise son sınıfta kariyer kararları vermek gibi eğişel ve kariyer gelişim görevlerini yerine getirmeleri beklenmektedir. Ülkemizde ve yurt dışında ergenlerin genel gelişim görevlerinin, eğişel ve kariyer gelişim görevlerinin yerine getirilmesi sürecinde ebeveynler, diğer aile üyeleri, akranlar ve öğretmenler önemli rol oynamaktadır (Bacanlı, Yıldız Akyol, Kaynak, ve Özhan, 2018). Türkiyede, ortaöğretim kademeleri (ortaokul-lise) arasında geçişte ve lise düzeyinden üniversiteye geçişlerde öğrencilerin elde etmeleri gereken okul başarısı ve sınav puanları, ebeveynlerin karar süreçlerine çeşitli şekillerde müdahil olmasını etkilemektedir. Bu süreçte; aile içi ilişkiler, ailenin yapısı, sosyoekonomik düzeyi, mali destek süresi ve miktarı gibi faktörler, ebeveynlerin ergen çocuklarının eğişel ve kariyer planlamalarına, lise türü seçimlerine ve kariyer tercihlerine katılımını doğrudan etkilemektedir. Özellikle, ebeveynlerin olumlu veya olumsuz müdahaleleri, çocukların akademik başarıları ve sınav sonuçları üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Bacanlı, Eşici ve Özünlü, 2013). Bu durumun doğal bir sonucu olarak ülkemiz ergenlerinin eğitim ve kariyer planları yaparken ve karar alma süreçlerinde ebeveynleri ile uyum içinde olmaları gerekli ve önemli görülmektedir. Ebeveynler, çocuklarının akademik başarılarında ve meslek seçimlerinde önemli bir role sahiptirler. Ailelerin akademik başarı desteği ve baskısının ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu ilişkilerinin belirlenmesinin ve ailelerin çocuklarına nasıl yardımcı olmaları konusunda bilgilendirilmelerinin, ergen-ebeveyn kariyer uyumunu kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde ülkemizde ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu ile ilgili çalışmaların yeterince olmadığı görülmüştür. Bu açıdan bakıldığında, yaptığımız çalışmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların bu konuyla ilgili alanyazına yönelik katkıları olabileceği düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada lise öğrencilerinde ebeveyn akademik başarı desteği ve baskısı ile ergen ebeveyn kariyer uyumunu çeşitli demografik değişkenler açısından durumlarını incelemek amacıyla nicel bir araştırma yapılmıştır. Nicel araştırmalar; değişkenler arasındaki ilişkileri kanıtlanmak, genelleme yapmak, tahminde bulunmak ve nedensellik ilişkisini açıklamak için nicel verilerin toplanarak analizini gerektiren araştırmalardır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Nicel araştırmalardan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla sayıdaki değişkenler arasında değişimi saptamayı amaçlayan yaklaşımdır. İlişkisel tarama modelinde ortaya konan ilişkide değişkenlerin birlikte değişip değişmediği eğer değişme varsa bu değişimin varlığını veya derecesini belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2011; Can, 2014).

### Evren ve Örneklem

Bu araştırmada Diyarbakır ili merkez ilçelerinde bulunan fen lisesi, anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik anadolu liselerinde eğitim öğretime devam eden 9. sınıf, 10. sınıf, 11. sınıf ve 12. sınıf öğrencileri evren grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini evren içerisindeki öğrencilerden araştırmaya katılım konusunda gönüllü olarak katılmayı kabul edenler oluşturmaktadır. Örnekleme biriminin her birine eşit seçilme olasılığının verildiği ve seçilen birimlerinde örnekleme dahil edildiği basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde evren içerisindeki tüm birimler örnekleme seçilmede bağımsız ve eşit şansa sahiptirler (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Araştırmanın örneklemini 9. sınıf (143), 10. sınıf (146), 11. sınıf (107) ve 12. sınıf (121) olmak üzere 517 öğrenci oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kapıkıran (2016) tarafından geliştirilen Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteği Ölçeği (EABBDÖ), Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu Ölçeği'nin Bacanlı, Akyol ve Kaynak (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan versiyonu ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

### Verilerin toplanması

Araştırma için İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 14.12.2023 tarih oturum 16 ve karar sayısı 15 ile izin alınmıştır. Ve Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 04.01.2024 tarih ve E-30769799-44-93644659

sayılı izin alınmıştır. Daha sonra araştırma için, merkez ilçelerdeki okullarda öğrenim gören toplam 536 öğrenciye, araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Veri seti temizleme işlemi yapıldıktan sonra 517 kişi değerlendirmeye alınmıştır. Veri toplama işlemi, araştırmanın amacı ve gönüllülük esasları hakkında bilgi verildikten sonra, ders saati içerisinde (yaklaşık 15 dakika) sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin analizi**

Veri setindeki her bir değişken için normal dağılım ölçütlerini sağlayıp sağlamadığını kontrol etmek için normallik testleri, ortalama, medyan, mod, histogram grafiği, basıklık ve çarpıklık değerleri değerlerine bakılmıştır. Veri setinde normallik ölçütlerini sağlayanlar için Parametrik testler (T-testi, One-Way Anova, basit doğrusal korelasyon) kullanılmıştır. Bunun yanısıra sağlamayanlar için Kruskal-Wallis Test ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

## **BULGULAR ve YORUM**

### **Betimsel İstatistikler**

Araştırmaya katılan lise öğrencilerine ilişkin betimsel istatistiklerin frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya; 274’ü(%53) kadın, 243’ü(%47) erkek öğrenci olmak üzere toplam 517 öğrenci katılmıştır. Diğer demografik değişkenlere ilişkin verilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 2’de araştırma sonucunda elde edilen Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ölçeği Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı (EABB) alt boyutu ile Ebeveyn Akademik Başarı Desteği (EABD) alt boyutu, Ergen-Ebeveyn Kariyer Uyumu (EEKU) ölçeği alt boyutlarından olan Tamamlayıcı Uyum(TU) ve Benzerlik Uyumu(BU) alt boyutu puanları verilmiştir.

**Tablo 1**

Lise öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımı (n=517)

<b>Değişkenler</b>		<b>f</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kadın	274	53
	Erkek	243	47
Sınıf düzeyi	9. sınıf	143	27.7
	10. sınıf	146	28.2
	11. sınıf	107	20.7
	12. sınıf	121	23.4
Okul türü	Fen lisesi	90	17.4
	Anadolu Lisesi	125	24.2
	Anadolu İHL	182	35.2
	MTAL	120	23.2
	Mezuniyet yok	45	8.7
Baba öğrenim durumu	İlkokul	103	19.9
	Ortaokul	100	19.3
	Lise	113	21.9
	Üniversite ve diğer	156	30.2
	Mezuniyet yok	136	26.3
Anne öğrenim durumu	İlkokul	154	29.8
	Ortaokul	77	14.9
	Lise	85	16.4
	Üniversite ve diğer	65	12.6
Anne/baba birliktelik durumu	Beraber	484	93.6
	Boşanmış	18	3.5
	Diğer	15	2.9
Algılanan sosyoekonomik durum	Düşük	75	14.5
	Orta	414	80.1
	Yüksek	28	5.4
Algılanan akademik başarı düzeyi	Düşük	37	7.2
	Orta	329	63.6
	Yüksek	151	29.2

**Tablo 2**

Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği (EABBD) ölçeği ve ergen-ebeveyn kariyer uyumu (EEKU) ölçeği puan ortalamaları betimsel istatistikler (n=517)

	N	$\bar{x}$	Ort	Mo	S <sup>2</sup>	Ss	Min	Maks	Skewnes	Kurtosis
EAB	51	27.9	27	25	9.17	84.1	10	50	.183	.651
B	7	8				5				
EAB	51	18.2	19	23	5.10	26.0	5	25	.683	.301
D	7	7				1				
TU	51	21.9	22	22	40.0	6.33	7	35	.407	.194
	7	0			5					
BU	51	13.8	14	16	15.7	3.96	4	20	.614	.058
	7	7			0					

### Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

**Tablo 3**

EABBD ölçeği ve EEKU ölçeği puan ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları (n=517)

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	sd	t	p
EABB	Kız	274	26.64	8,83	515	3.583	.000
	Erkek	243	29.50	9,3			
EABD	Kız	274	18.39	5,27	515	.548	.584
	Erkek	243	18.14	4,90			
TU	Kız	274	22.35	6,28	515	1.662	.097
	Erkek	243	21.42	6,36			
BU	Kız	274	14.18	3,87	515	1.898	.058
	Erkek	243	13.52	4,03			

Kız ve erkeklerin ebeveyn akademik başarı baskısı puanlarının karşılaştırılması için yapılan t testi sonrasında kız ve erkek öğrencilerin birbirinden farklı olduğu bulunmuştur ( $t_{.05;515}=3.583$ ). Buna erkek öğrencilerin ebeveyn akademik başarı baskısı puan ortalaması ( $\bar{x} = 29.50$ ) kız öğrencilere ( $\bar{x} = 26.64$ ) göre daha yüksektir. Bulunan bu sonuç istatistiksel açıdan anlamlıdır. Ebeveyn akademik başarı desteği puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t_{.05;515}=.548$ ). Her iki cinsiyetin de ebeveyn akademik başarı desteği puan ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Tamamlayıcı uyum puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t_{.05;515}=1.662$ ). Benzerlik uyum puanları açısından da kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $t_{.05;515}=1.898$ ).

**Tablo 4**

Öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre EABBD ölçeği ile EEKU ölçeği puan ortalamalarına ilişkin tek yönlü anova sonuçları (n=517)

Sınıf	N	$\bar{x}$	Ss	Var.K.	KT	sd	KO	F	p
<b>EABB</b>									
9. sınıf	143	27.51	9.65	Gruplar arası	467.297	3	155.766	1.86	.13
10. sınıf	146	29.43	8.56	Gruplar içi	42958.63	513	83.740		
11. sınıf	107	27.78	8.30	Toplam	43425.93	516			
12. sınıf	121	26.97	9.92						
Toplam	517	27.98	9.17						
<b>EABD</b>									
9. sınıf	143	19.72	4.03	Gruplar arası	426.517	3	142.172	5.61	.01
10. sınıf	146	17.77	5.37	Gruplar içi	12998.48	513	25.338		
11. sınıf	107	17.47	5.14	Toplam	13424.99	516			
12. sınıf	121	17.86	5.54						
Toplam	517	18.27	5.10						
<b>Tamamlayıcı uyum</b>									
9. sınıf	143	22.94	5.46	Gruplar arası	293.792	3	97.931	2.46	.06
10. sınıf	146	21.39	6.54	Gruplar içi	20416.46	513	39.798		
11. sınıf	107	22.23	6.74	Toplam	20710.25	516			
12. sınıf	121	21.04	6.55						
Toplam	517	21.91	6.33						
<b>Benzerlik uyumu</b>									
9. sınıf	143	14.61	3.71	Gruplar arası	123.510	3	41.170	2.64	.04
10. sınıf	146	13.73	4.01	Gruplar içi	7960.048	513	15.547		
11. sınıf	107	13.70	3.99	Toplam	8083.558	516			
12. sınıf	121	13.30	4.06						
Toplam	517	13.87	3.96						

Tablo 4 incelendiğinde sınıf düzeyine göre öğrencilerin ebeveyn akademik başarı baskısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir  $F_{(3,513)}=1.860$ ,  $p<.05$ . Bu sonuç ebeveyn akademik başarı baskısı test puanlarının 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin ebeveyn akademik başarı desteği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir  $F_{(3,513)}=5.611$ ,  $p<.05$ . Bu sonuç ebeveyn akademik başarı desteği

test puanlarının 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. 9. sınıf öğrencilerinin ortalama ebeveyn akademik başarı desteği puanı ( $\bar{x}=19.72$ ), diğer sınıflardan daha yüksek görünmektedir. Bulunan bu sonuç istatistiksel açıdan anlamlıdır. Ebeveyn akademik başarı desteği puanları açısından yapılan T-testi sonuçlarına göre 9. sınıf öğrencileri ile 10. sınıf ( $t_{.05;287}=3.489$ ), 11. sınıf ( $t_{.05;248}=3.877$ ) ve 12. sınıf ( $t_{.05;262}=3.144$ ) öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Öğrencilerin tamamlayıcı uyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir  $F_{(3,513)}=2.461$ ,  $p>.05$ . Bu sonuç tamamlayıcı uyum puanlarının 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin benzerlik uyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir  $F_{(3,513)}=2.648$ ,  $p<.05$  fakat  $p=.048$ 'dir.  $p$  değeri .05 anlamlılık seviyesinin hemen altındadır ama sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu sonuç benzerlik uyumu puanlarının 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. 9. sınıf öğrencilerinin ortalama benzerlik uyumu puanı ( $\bar{x}=14.61$ ), diğer sınıflardan biraz daha yüksek görünmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin ortalama benzerlik uyumu puanı ( $\bar{x}=13.30$ ), diğer sınıflardan daha düşük görünmektedir.

**Tablo 5**

Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik değişkenine göre EABBD ölçeği ile EEKU ölçeği puan ortalamalarına ilişkin kruskal-wallis test sonuçları (n=517)

	Gruplar	n	$\bar{x}$	$X_{sıra}$	sd	$X^2$	p	U
EABB	A) Düşük	75	31.30	309.07	2	12.630	.002	A> B
	B) Orta	414	27.25	247.43				
	C) Yüksek	28	29.92	295.89				
EABD	A) Düşük	75	16.74	221.53	2	6.293	.043	A<B
	B) Orta	414	18.51	263.77				
	C) Yüksek	28	18.85	288.91				
Tamamlayıcı uyum	A) Düşük	75	19.56	208.28	2	12.899	.002	A<B
	B) Orta	414	22.15	264.54				
	C) Yüksek	28	24.60	312.91				
Benzerlik uyum	A) Düşük	75	12.37	206.15	2	11.126	.004	A<B
	B) Orta	414	14.10	266.50				
	C) Yüksek	28	14.46	280.64				

Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik duruma göre ebeveyn akademik başarı baskısı puanlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=12.630$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda ebeveyn akademik başarı baskısı puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında düşük olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.299$ ,  $p<.01$ )



anlamli farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik duruma göre ebeveyn akademik başarı desteği puanlarına göre gruplar arasında anlamli farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=6.293$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda ebeveyn akademik başarı desteği puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.287$ ,  $p<.01$ ) anlamli farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik duruma göre tamamlayıcı uyum puanlarına göre gruplar arasında anlamli farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=612.899$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda tamamlayıcı uyum puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.024$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.999$ ,  $p<.01$ ), anlamli farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik duruma göre benzerlik uyum puanlarına göre gruplar arasında anlamli farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=11.126$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda benzerlik uyum puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.250$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.135$ ,  $p<.01$ ), anlamli farklılık bulunmuştur.

**Tablo 6**

Öğrencilerin algılanan akademik başarı değişkenine göre EABBD ölçeği ile EEKU ölçeği puan ortalamalarına ilişkin kruskal-wallis test sonuçları (n=517)

	Gruplar	n	$\bar{x}$	$X_{sıra}$	sd	$X^2$	p	U
EABB	A) Düşük	37	32.08	321.89	2	8.422	.015	A>B
	B) Orta	329	27.98	259.56				C<A
	C) Yüksek	151	27.00	242.37				
EABD	A) Düşük	37	16.45	208.93	2	24.690	.000	A<B
	B) Orta	329	27.98	242.24				B>C
	C) Yüksek	151	19.82	307.91				C>A
Tamamlayıcı uyum	A) Düşük	37	18.83	196.19	2	18.051	.000	A<B
	B) Orta	329	21.50	248.55				B<C
	C) Yüksek	151	23.56	297.15				C>A
Benzerlik uyum	A) Düşük	37	12.08	194.58	2	13.736	.001	A<B
	B) Orta	329	13.68	251.87				B<C
	C) Yüksek	151	14.73	288.80				C>A

Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre ebeveyn akademik başarı baskısı puanlarına göre gruplar arasında anlamli farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=8.422$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda ebeveyn akademik başarı baskısı puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında düşük olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.400$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında düşük olarak belirten öğrenciler

lehine ( $z=2.913$ ,  $p<.01$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre ebeveyn akademik başarı desteği puanlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=24.690$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda ebeveyn akademik başarı desteği puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=1.407$ ,  $p<.01$ ), orta ile yüksek belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=4.525$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.437$ ,  $p<.01$ ) anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre tamamlayıcı uyum puanlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=18.051$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda tamamlayıcı uyum puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.029$ ,  $p<.01$ ), orta ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.316$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.674$ ,  $p<.01$ ), anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre benzerlik uyum puanlarına göre gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur [ $X^2_{(2)}=13.736$ ,  $p<.05$ ]. Yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda Benzerlik uyum puanları açısından farkın düşük ile orta belirten öğrenciler arasında orta olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.168$ ,  $p<.01$ ), orta ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=2.499$ ,  $p<.01$ ), düşük ile yüksek belirten öğrenciler arasında yüksek olarak belirten öğrenciler lehine ( $z=3.563$ ,  $p<.01$ ), anlamlı farklılık bulunmuştur.

**Tablo 5**

(EABBD ölçeği ile EEKU ölçeği puanları arasındaki basit doğrusal korelasyon)

		EABB	EABD
Tamamlayıcı uyum	r	-.245**	.523**
	p	.000	.000
Benzerlik uyum	r	-.230**	.522**
	p	.000	.000

Tablo 7 incelendiğinde ebeveyn akademik başarı baskısı ile tamamlayıcı uyum puanları arasındaki korelasyon negatif ve zayıf bir ilişki ( $r = -.245$ ) olarak bulunmuştur. Bu ebeveyn akademik başarı baskısı artıkça tamamlayıcı uyumun azaldığını göstermektedir. Ebeveyn akademik başarı desteği ile tamamlayıcı uyum puanları arasındaki korelasyon pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ( $r = .523$ ) olarak bulunmuştur. Bu ebeveyn akademik başarı desteği artıkça tamamlayıcı uyumun arttığını göstermektedir. Ebeveyn akademik başarı baskısı ile benzerlik

uyum puanları arasındaki korelasyon negatif ve zayıf bir ilişki ( $r = -.230$ ) olarak bulunmuştur. Bu ebeveyn akademik başarı baskısı arttıkça benzerlik uyumunun azaldığını göstermektedir. Ebeveyn akademik başarı desteği ile benzerlik uyum puanları arasındaki korelasyon pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ( $r = .522$ ) olarak bulunmuştur. Bu ebeveyn akademik başarı desteği arttıkça benzerlik uyumunun arttığını göstermektedir. Tüm korelasyonlar için p değeri .001 olarak verilmiştir, bu da tüm korelasyonların istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösterir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Cinsiyet değişkenine göre erkek öğrencilerin ebeveyn akademik başarı baskısı puan ortalamasının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulunmuştur. Ebeveyn akademik başarı desteği açısından ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark yoktur; her iki cinsiyetin puan ortalamaları birbirine yakındır. Ergen-ebeveyn kariyer uyumu alt boyutlarında, tamamlayıcı uyum ve benzerlik uyum puanları açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak kız öğrencilerin her iki alt boyut için ortalamaları erkek öğrencilere göre biraz daha yüksektir. Cinsiyet faktörüne göre ebeveyn akademik başarı baskısını inceleyen araştırmalarda, erkek öğrencilerin kızlara kıyasla daha fazla baskı algıladığı bulunmuştur. Kapıkıran (2016) ve Yıldırım (2023), erkek öğrencilerin ebeveynlerinden daha fazla akademik başarı baskısı algıladığını tespit etmiştir. Çamurcu ve Kaynak Ekici (2024), erkek öğrencilerin ebeveynlerinin yüksek beklentileri nedeniyle daha fazla başarı baskısına maruz kaldığını belirtmiştir. Sangma ve arkadaşları (2018) ise erkek öğrencilerin ebeveyn baskısından kızlardan daha fazla etkilendiğini saptamıştır. Türkiye’de ailelerin kültürel değerleri doğrultusunda erkek çocuklardan meslek sahibi olmalarının beklenmesi ve aile ihtiyaçlarını karşılamaları gerektiği düşüncesi, erkek öğrencilerin akademik başarı baskısını daha fazla hissetmesine yol açmaktadır. Bu durum, toplumun erkeklerden beklentilerinin daha yüksek olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir. Kız ve erkek öğrencilerin ebeveyn akademik başarı desteği puanlarının istatistiksel olarak birbirine yakın olduğu ve cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Kapıkıran (2016) ve Yıldırım (2023) çalışmalarında da desteklenmiştir. Ringeisen ve Raufelder (2015), algılanan ebeveyn akademik desteği, baskısı ve sınav kaygısı ilişkilerini inceledikleri çalışmada, kızlarda anne baskısının sınav kaygısının bazı boyutlarıyla pozitif, anne desteğinin ise güven eksikliğiyle negatif ilişkili olduğunu; erkeklerde ise baba baskısının sınav kaygısıyla pozitif, baba desteğinin ise endişeyle negatif ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Bir başka

çalışmada kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu saptamışlardır (Bacanlı & Sürücü, 2006). Türkiye'de okul eğitiminin öneminin arttığı son yıllarda, ebeveynlerin çocuklarına akademik başarı desteği sağlarken cinsiyet ayrımı yapmadıkları ve eşit düzeyde destek sundukları düşünülmektedir.

Ergen-ebeveyn kariyer uyumu alt boyutları olan tamamlayıcı uyum ve benzerlik uyum açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sanatı (2019), ergen-ebeveyn kariyer uyumlarının cinsiyet faktörüne göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Ulaş Kılıç (2018) ise üniversite öğrencilerinin kariyer kararı verme öz-yetkinliğinde cinsiyetin etkili olmadığını ortaya koymuştur. Geleneksel aile yapısında kız çocukların kısa süreli işler, erkek çocukların ise uzun eğitim gerektiren mesleklere yönlendirilmesi geçmişte yaygındı (Temel ve Aksoy, 2010). Ancak günümüzde kız çocuklarının artan okullaşma oranı ve kadınların iş gücünde daha fazla yer alması, ebeveynlerin çocuklarının meslek seçiminde daha uyumlu olmasını sağlamıştır. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin ebeveyn akademik başarı baskısı puanlarının 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında anlamlı bir fark göstermediği, ancak ebeveyn akademik başarı desteği puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Analizlerde, 9. sınıf öğrencilerinin ebeveyn başarı desteği puanlarının diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Gülbetekin ve Tunç (2022) ile Karacabey (2012), 9. sınıf öğrencilerinin ebeveyn desteğinin diğer sınıflara göre daha yüksek olduğunu belirtirken, Banaz (1992) ve Bayram (1999) sınıf düzeyi arttıkça ebeveyn desteğinin de arttığını ifade etmiştir. Ancak, Kökünsoy (2008), Güneş ve Bacanlı (2020), sınıf düzeyinin ebeveyn desteği üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur. 9. sınıf öğrencilerinin lise hayatına uyum sürecinde oldukları için daha fazla aile desteği aldığı söylenebilir. Öğrencilerin tamamlayıcı uyum puanları 9., 10., 11. ve 12. sınıflar arasında anlamlı bir fark göstermemiştir. Ancak, benzerlik uyumu puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği, 9. sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının diğer sınıflardan daha yüksek, 12. sınıf öğrencilerinin ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Göncü Akbaş ve Okutan (2020), 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin meslek seçimi ve aile etkisine yönelik kariyer kaygılarının düşük, meslek seçimine yönelik kariyer kaygılarının ise orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin daha yüksek benzerlik uyumu, yaşlarının küçük olması ve kariyer farkındalıklarının gelişmemiş olmasına bağlanabilirken, 12. sınıf öğrencilerinde daha düşük uyum, kariyer olgunluğunun artmasıyla açıklanabilir.

Öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik duruma göre ebeveynlerin akademik başarı baskısı ve desteği puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler, orta düzeydeki öğrencilere kıyasla daha

fazla akademik başarı baskısı hissetmektedir. Öte yandan, orta düzey sosyoekonomik duruma sahip öğrenciler, düşük düzeydekilere göre daha fazla akademik başarı desteği almaktadır. Yüksek sosyoekonomik düzeyle orta düzey arasında destek açısından bir fark bulunmamıştır. Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerde, çocuğa sunulan akademik olanakların sınırlı olduğu, ancak akademik beklentilerin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, öğrenciler tarafından akademik baskı olarak algılanmaktadır. Orta ve yüksek düzey sosyoekonomik duruma sahip aileler, çocuklarına ek eğitim desteği sağlayabildikleri için bu durum destek olarak değerlendirilmektedir. Gülbetekin ve Tunç (2021) tarafından yapılan çalışmada da, düşük gelirli ailelerin çocuklarına daha yüksek düzeyde akademik başarı baskısı uyguladığı belirlenmiştir. Düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocukları, eğitimle ilgili sorunlarıyla kendi başına mücadele etmek zorunda kalabilmekte, bu durum akademik baskıyı artırmaktadır. Ailelerin düşük ekonomik koşullardan çıkış yolu olarak eğitimi görmesi, çocuklarına daha fazla baskı uygulamalarına neden olabilmektedir. Orta ve yüksek sosyoekonomik düzeye sahip aileler ise çocuklarının sorunlarına daha etkin çözümler sağlayabilmekte ve bu durum başarı desteği olarak algılanmaktadır. Öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik duruma göre ergen-ebeveyn kariyer uyumu alt boyutlarından tamamlayıcı uyum ve benzerlik uyum puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler, orta ve yüksek düzeydeki öğrencilere kıyasla daha düşük uyum puanlarına sahiptir. Orta ve yüksek sosyoekonomik düzey arasında ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Güneş ve Bacanlı (2020) çalışmasında, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, diğer gruplara kıyasla daha düşük düzeyde ebeveyn desteği aldıkları araştırma bulgusuna benzemektedir. Sosyoekonomik düzeyin kariyer kararı ve gelişimi üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Yüksek sosyoekonomik düzeydeki aileler, çocuklarına kariyer seçeneklerini tanıma ve bilgiye ulaşma imkânı sunarken (Kush ve Cochran, 1993), düşük sosyoekonomik düzeydeki aileler daha erken maddi getiri sağlayan mesleklere yönlendirme eğilimindedir. Bu durum, düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerde uyumlu bir kariyer gelişimini zorlaştırmaktadır. Lent ve diğerleri (2000) sosyoekonomik düzey arttıkça kariyer gelişimi düzeyinin yükseldiğini belirtmektedir.

Sonuç olarak, sosyoekonomik düzeyin ergen-ebeveyn kariyer uyumunu etkilediği, üst düzeyde uyumun daha iyi olduğu ve düşük düzeydeki ailelerin çocuklarının daha az uyum sağladığı söylenebilir. Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği puanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Başarı düzeyini düşük olarak algılayan öğrenciler, yüksek başarı düzeyi algısına sahip olanlara kıyasla

ebeveynlerinden daha fazla akademik baskı görmektedir. Orta düzey başarı algısına sahip öğrenciler ise düşük ve yüksek başarı düzeyi algısına sahip öğrencilere göre daha fazla akademik destek almaktadır. Ebeveynlerin başarı beklentileri, akademik başarı baskısı ve desteği ile doğrudan ilişkilidir. Yüksek ebeveyn beklentileri, öğrenciler üzerinde başarı baskısına dönüşebilir (Haspolat ve Yalçın, 2023). Kapıkıran (2016), ebeveynlerin başarı baskısı ile öğrencilerin motivasyonu arasında negatif, başarı desteği ile pozitif yönde ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Yıldırım (2023), ebeveyn başarı baskısının öğrencilerin ders notlarını olumsuz etkilediğini, ancak başarı desteğinin olumlu etkiler sağladığını belirtmiştir.

Ritchwood ve arkadaşları (2015), yüksek ebeveyn baskısının sınav kaygısını artırdığını, dikkat ve zaman yönetimi becerilerini olumsuz etkilediğini bulmuşlardır. Yüksek başarı düzeyine sahip öğrenciler, ebeveynlerinin beklentilerini karşılamaya yönelik baskıyı daha yoğun hissederken, orta düzey başarıya sahip öğrenciler bu baskıyı daha az hissetmektedir. Bu baskının öğrencilerin akademik yaşamlarını olduğu kadar ruhsal durumlarını da olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir (Kapıkıran, 2016). Orta düzey başarı algısına sahip öğrencilerin, ebeveynlerinden aldıkları desteğin temelinde potansiyellerini geliştirmeye yönelik çabalar yatmaktadır.

Öğrencilerin algılanan akademik başarı durumuna göre ergen-ebeveyn kariyer uyumu alt boyutlarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Tamamlayıcı uyum puanlarında, düşük ile orta başarı algısına sahip öğrenciler arasında fark orta başarı algısına sahip öğrenciler lehine; orta ile yüksek başarı algısında ise fark yüksek başarı algısına sahip öğrenciler lehine bulunmuştur. Düşük ile yüksek başarı algısı arasındaki fark da yüksek başarı algısına sahip öğrenciler lehinedir.

Benzerlik uyum puanlarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Düşük ile orta başarı algısında fark orta başarı algısına sahip öğrenciler lehine; orta ile yüksek başarı algısında fark yüksek başarı algısına sahip öğrenciler lehine bulunmuştur. Genel olarak, öğrencilerin başarı düzeyleri arttıkça ergen-ebeveyn kariyer uyumu düzeylerinin de arttığı sonucuna varılmıştır.

Yapılan araştırmalar, öğrencilerin kariyer gelişim düzeylerinin algılanan akademik başarıya göre anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir (Bacanlı ve Sürücü, 2011; Bacanlı ve Yayla, 2011; Güneş, 2015; Yılmaz ve Gündüz, 2018; Karalar ve Öksüz, 2020). Ancak, Sanatı (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, lise öğrencilerinin ergen-ebeveyn kariyer uyumu ile akademik başarı düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Algılanan akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, ebeveynleriyle kariyer uyumu sağlayabilmesinin nedeni, kendilerinin ve ailelerinin beklentilerinin farkında olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Aile beklentilerinin farkında olan ve potansiyelini bilen öğrencilerin, bu beklentilere uygun çalışmalar yapabilecekleri belirtilmiştir. Sonuç olarak, ergen-ebeveyn uyumu yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da genelde yüksek olduğu söylenebilir.

Ebeveyn akademik başarı baskısı ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu alt boyutlarından tamamlayıcı ve benzerlik uyum puanları arasında negatif ve zayıf bir ilişki bulunmuştur. Yani, akademik başarı baskısı arttıkça tamamlayıcı ve benzerlik uyumu azalmaktadır. Ebeveyn akademik başarı desteği ile tamamlayıcı ve benzerlik uyum puanları arasında ise pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu durum, ebeveyn desteği arttıkça tamamlayıcı ve benzerlik uyumunun yükseldiğini göstermektedir. Sonuç olarak, akademik başarı baskısı ergen-ebeveyn kariyer uyumunu olumsuz etkilerken, akademik başarı desteği uyumu olumlu yönde etkilemektedir. Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu arasındaki doğrudan ilişkilere dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, ebeveyn baskısı ve desteğinin, ebeveyn beklentileri ve tutumlarıyla bağlantılı olduğu belirtilmiştir. Huang (2017), ailelerin ergenlerin kariyer kararlarını açık ve gizli yollarla etkilediğini, ergenlerin mesleki değer ve görüşlerini aile beklentilerine göre şekillendirdiğini saptamıştır. Sawitria ve Dewi (2015), ergen-ebeveyn kariyer uyumunun, akademik uyum ve kariyer keşfetme arasında kısmi bir aracı rol oynadığını belirtmiştir. Demokratik ebeveyn tutumlarının, öğrencilerin kariyer kaygısını azaltıcı etkisi olduğu, ilgisiz tutumların ise kaygıyı artırdığı tespit edilmiştir (Göncü Akbaş ve Okutan, 2020). Ebeveyn desteğinin, kariyer gelişimi üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Whiston ve Keller (2008), ebeveyn desteğinin ortaokul öğrencilerinin kariyer olgunluğu üzerinde belirleyici olduğunu vurgulamış, Dietrich ve Kracke (2009) ise bu desteğin kariyer araştırmalarıyla pozitif, karar verme güçlükleriyle ise negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Genel olarak, ebeveyn tutumları ve desteğinin öğrencilerin kariyer gelişimi ve kaygı düzeylerinde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin akademik başarı baskısının olumsuz ebeveyn tutumu olarak değerlendirilebileceği ve yüksek beklentilerden kaynaklandığı söylenebilir. Bu baskının ergen-ebeveyn kariyer uyumunu olumsuz etkilediği, akademik başarı desteğinin ise olumlu ebeveyn tutumları sonucu oluşturduğu ve kariyer uyumuna olumlu katkı sağladığı ifade edilebilir.



Ebeveyn akademik başarı baskısı ile ergen-ebeveyn kariyer uyumu arasında negatif, başarı desteği ile pozitif bir ilişki bulunmuştur. Okul rehberlik servisleri ve kariyer danışmanları, ebeveynlere yönelik baskı ve desteğin çocukların kariyer gelişimi üzerindeki etkileri hakkında farkındalık çalışmaları yapabilir. Düşük akademik başarı algısına sahip öğrenciler daha fazla baskıya maruz kalırken, destek görmemektedir. Velilere başarı baskısı ve desteğinin eğitim üzerindeki etkisi konusunda bilgilendirme yapılmalıdır. Düşük ekonomik koşullara sahip öğrenciler daha fazla baskıya ve daha az desteğe maruz kalmaktadır. Bu bölgelerde çalışan danışmanlar, öğretmenler ve velilere yönelik bilgilendirme çalışmaları düzenleyebilir. Düşük sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerde kariyer uyumu düşük bulunmuştur. Bu durum, rehberlik ve tercih danışmanlığı süreçlerinde dikkate alınabilir. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha fazla başarı baskısı yaşamaktadır. Bu durumun nedenlerini anlamak için toplumsal cinsiyet algılarına yönelik araştırmalar yapılabilir. 9. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha fazla destek aldığı belirlenmiştir. Üst sınıf öğrencilerinin daha az destek görme nedenleri incelenmelidir. Akademik başarı baskısı ve desteğinin stres, öz yeterlik, benlik saygısı, psikolojik sağlamlık, kariyer karar verme güçlükleri gibi değişkenlerle ilişkisi araştırılabilir. Ebeveyn baskısı ve desteği ile kariyer uyumu ilişkisini inceleyen daha fazla çalışma yapılması önerilebilir.

Araştırma Diyarbakır'daki lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Benzer çalışmalar farklı bölgelerde ve eğitim kademelerinde (ilkokul, ortaokul) gerçekleştirilebilir. Nicel yöntemlerle yapılan bu araştırma, nitel veya karma desenlerle daha derinlemesine incelenebilir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Bacanlı, F. & Sürücü, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile ebeveyne bağlanmaları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 679-700.
- Bacanlı, F., & Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 7-35.
- Bacanlı, H., Sürücü, M., & İlhan, T. (2013). Başa çıkma stilleri ölçeği kısa formunun (BÇSÖ-KF) psikometrik özelliklerinin incelenmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 81-96.



- Bacanlı, F. & Yayla, A. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kariyer gelişimleri ile kararverme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(3),1148-1159.
- Bacanlı, F., Doğan, H. & Hamamcı, Z. (2013). İlköğretim ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin mesleki ve eğitsel kararlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44), 284-299.
- Bacanlı, F. (2016). Career decision-making difficulties of Turkish adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(2), 233-250. <https://doi.org/10.1007/s10775-015-9304-8>
- Bacanlı, F., Eşici, H. & Özünlü, M. B. (2013). Kariyer karar verme güçlüklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 198-211.
- Bacanlı, F., Yıldız Akyol, E., Kaynak, S. & Özhan, M.B. (2018). Ergen-ebeveyn kariyer uyumu ölçeği'ni türkçeye uyarlama çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 389-407. <https://doi.org/10.12984/egeefd.396759>
- Bakır, V. & Büyükgöze-Kavas, A. (2021). Çocukların kariyer gelişiminde ebeveyn desteği ve sosyo-demografik özelliklerin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (51), 119-136. <https://doi.org/10.53444/deubefd.780311>
- Banaz, M. (1992). Lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişki (Yayın no: 36949) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20.Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. (3.Baskı). Pegem Akademi.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of personality and social psychology*, 56(2), 267.
- Çamurcu, Ş. & Kaynak Ekici, K. B. (2024). Ergenlerde algılanan ebeveyn akademik başarı baskısı ile psikolojik istismar arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 511-535. <https://doi.org/10.37217/tebd.1384957>

Lise Öğrencilerinde Ebeveyn Akademik Başarı Desteği ve Baskısı ile Ergen-Ebeveyn...

- Dietrich, J., & Kracke, B. (2009). Career-specific parental behaviors in adolescents' development. *Journal of Vocational Behavior*, 75(2), 109–119. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.03.005>
- Gati, I., & Saka, N. (2001). High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counseling & Development*, 79(3), 331-340. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01978.x>
- Göncü Akbaş, M. & Okutan, E. (2020). Lise öğrencilerinin kariyer kaygısına yönelik alan araştırması: Antalya ili örneği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(20), 158-187.
- Gülbetekin, E. & Tunç, Y. (2022). Lise öğrencilerinin ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile akademik güdülenmesi arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Child Adolescent Mental Health*, 29(3), 174-188. <https://doi.org/10.4274/tjcamh.galenos.2021.86658>
- Güneş, A. (2015). Kariyere ilişkin ebeveyn desteği ölçeği'nin Türkçeye uyarlaması. (Yayın no: 378269) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, A. & Bacanlı, B. (2020). Kariyere ilişkin ebeveyn desteği ölçeği'nin Türk ortaokul öğrencilerine uyarlanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 733-756. <https://doi.org/10.37217/tebd.686875>
- Haspolat, N. K. & Yalçın, İ. (2022). Yüksek başarılı öğrencilerde ebeveyn başarı baskısı ölçeği geliştirme çalışması. *Milli Eğitim*, 51(236), 3413-3442, <https://doi.org/10.37669/milliegitim.992912>
- Huang, Y. (2017). Parental influence on second generation Chinese-American youth's career choice and development. [Master's thesis, The City University of New York].
- Kapıkıran, Ş. & Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21-30.
- Kapıkıran, Ş. (2016). Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin psikometrik değerlendirmeleri ve yapısal geçerlik: Ortaokul ve lise öğrencileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 62- 83.
- Kapıkıran, Ş. (2020). Ergenlerde ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide dayanıklılığın aracı rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 409-430. <https://doi.org/10.9779/pauefd.521230>

- Karacabey, Ç. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin aileden algıladıkları sosyal destek ile intihar olasılığı davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği). (Yayın no: 322474) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karacan Özdemir, N. & As, Y.C. (2022). Ergenlerin ve ailelerinin çocuklarının geleceğine attıkları kariyer değerleri ve kariyer umuları. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(1), 215-225. <https://doi.org/10.18863/pgy.1126173>
- Karalar, M. & Öksüz, Y. (2020). Ortaokul öğrencilerinin meslek kararı verme yetkinliğinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Education*, 9(1), 158-174. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.499321>
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları.
- Kesici, Ş. (2005). Ortaöğretim öğrencilerinin anne baba tutumlarının ve rehberlik ihtiyaçlarının mesleki karar verme zorluklarını yordaması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 329-339.
- Kush, K., & Cochran, L. (1993). Enhancing a sense of agency through career planning. *Journal of Counseling Psychology*, 40, 434-439
- Kuzgun, Y. (2006). İlköğretimde meslek gelişimi. Y. Kuzgun (Editör), *İlköğretimde Meslek Gelişimi* (s. 125-149). VI. Baskı. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Ulaş Kılıç, Ö. (2018). Üniversite son sınıf öğrencilerinin kariyer kararı verme yetkinliği düzeylerini etkileyen değişkenler. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 248-275. <https://doi:10.26466/opus.462704>
- Raufelder, D., Hoferichter, F., Ringeisen, T., Regner, N. & Jacke, C. (2015). The perceived role of parental support and pressure in the interplay of test anxiety and school engagement among adolescents: Evidence for gender-specific relations. *Journal of Child and Family Studies*, 24(12), 3742-3756. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0182-y>
- Ringeisen, T. & Raufelder, D. (2015). The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety-gender differences in adolescents. *Journal of Adolescence*, 45,67-79. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.08.018>

Lise Öğrencilerinde Ebeveyn Akademik Başarı Desteği ve Baskısı ile Ergen-Ebeveyn...

- Sanatı, A. (2019). Lise öğrencilerinin ergen-ebeveyn kariyer uyumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayın no: 594772) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Sangma, Z.M., Akoijam, B.S., Maisnam, A.B. & Vanlaldhuhsaki, V.V. (2018). Perception of students on parental and teachers' pressure on their academic performance. *Journal of Dental and Medical Sciences*, 17 (1), 68-75. <https://doi.org/10.9790/0853-1701016875>
- Sawitri, D.R. & Dewi, K.S. (2015). Academic fit, adolescent-parent career congruence, and career exploration in university students. *Procedia Environmental. Sciences* 23, 105 – 109. <https://doi.org/10.1016/j.proenv.2015.01.016>.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282–298. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(80\)90056-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(80)90056-1)
- Şengönül, T. (2019). Anne-baba ilgisinin çocukların okul başarısı üzerindeki etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (4), 268-292. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.549463>
- Temel, Z. F., & Aksoy, A. B., (2010). Ergen ve Gelişimi. Nobel Yayınevi.
- Yılmaz, F. N., ve Gündüz, H. Ç. (2018) Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1585-1602. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471164>
- Yıldırım, O. (2023). Ergenlerde akademik başarı baskısı ve desteğiyle yaşam doyumu arasındaki ilişkide bilişsel çarpıtmaların aracı rolü. (Yayın no: 782466) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Young, R. A., Valach, L., Ball, J., Paselukho, M. A., Wong, Y. S., DeVries, R. J., . . . & Turkel, H. (2001). Career development in adolescence as a family project. *Journal of Counseling Psychology*, 48(2), 190-202. <https://doi.org/10.1037/00220167.48.2.1>
- Whiston, S. C., & Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493–568. <https://doi.org/10.1177/0011000004265660>

Whiston, S. C., & Keller, B. K. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment*, 16(2), 198-217. <https://doi.org/10.1177/1069072707313206>

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose of the Study:** The purpose of this study is to examine parental academic achievement support and pressure and adolescent parent career adaptability in high school students in terms of various demographic variables. It also examines the relationships between parental academic achievement support and pressure and adolescent parent career adaptability.

**Research Model:** In this study, a quantitative study was conducted to examine the status of parental academic success support and pressure and adolescent parent career adaptation in terms of various demographic variables in high school students. Quantitative studies are studies that require the collection and analysis of quantitative data in order to prove the relationships between variables, make generalizations, make predictions and explain the causality relationship (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016). The relational screening model was used in quantitative studies. The relational screening model is an approach that aims to detect changes between two or more variables. In the relational screening model, it is tried to determine whether the variables change together in the relationship revealed, and if there is a change, the existence or degree of this change (Karasar, 2011; Can, 2014).

**Findings:** According to the results obtained from the research, a significant difference was found in PPAA scores according to gender; PAAS scores according to grade level; PAAPS scores according to socioeconomic status and perceived academic success status. A significant difference was found in APCC scores according to socioeconomic status and perceived academic success status; APCC similarity fit scores according to grade level. No significant difference was found in APCC scores according to gender. The correlation between PPAA and APCC was found to be negative and weak; the correlation between PAAS and APCC was found to be positive and moderate.

**Conclusion and Discussion:** According to the research results, it can be said that parents' academic success pressure can be evaluated as a negative parental attitude and stems from high expectations. It can be stated that this pressure negatively affects adolescent-parent career compatibility, while academic success support is the result of positive parental attitudes and contributes positively to career compatibility. A negative relationship was found between parental

academic success pressure and adolescent-parent career compatibility, and a positive relationship was found with success support. School guidance services and career counselors can conduct awareness studies on the effects of parental pressure and support on children's career development. Students with low academic success perception are exposed to more pressure and do not receive support. Parents should be informed about the effects of success pressure and support on education. Students with low economic conditions are exposed to more pressure and less support. Counselors working in these regions can organize information studies for teachers and parents. Career compatibility was found to be low in students from low socioeconomic levels. This situation can be taken into consideration in guidance and preference counseling processes. Male students experience more success pressure than female students. Research on gender perceptions can be conducted to understand the reasons for this situation. It was determined that 9th grade students received more support than other grades. The reasons why upper grade students received less support should be examined. The relationship between academic success pressure and support and variables such as stress, self-efficacy, self-esteem, psychological resilience, and career decision-making difficulties can be investigated. It is recommended that more studies be conducted to examine the relationship between parental pressure and support and career adaptation. The research was conducted on high school students in Diyarbakır. Similar studies should be conducted in different regions and educational levels (primary school, secondary school). This research, which was conducted with quantitative methods, can be examined in more depth with qualitative or mixed designs.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi	<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi 08.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi 30.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Köse, N. & Kara, A. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli “Köklerden Geleceğe” Vizyonu Bağlamında Mustafa Şekip Tunç’un Eğitim programı Tasavvuru. *Journal of History School*, 73, 3781-3807.

## TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİ “KÖKLERDEN GELECEĞE” VİZYONU BAĞLAMINDA MUSTAFA ŞEKİP TUNÇ’UN EĞİTİM PROGRAMI TASAVVURU<sup>1</sup>

Nihat KÖSE<sup>2</sup> & Ahmet KARA<sup>3</sup>

### Öz

Bu araştırmanın temel amacı, Türk düşünce ve modernleşmesinde öncü kişilerden Mustafa Şekip Tunç’un, harf inkılabından önce yazdığı “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabının Türkiye’de modern eğitim programı fikrinin gelişimine olan katkısını vurgulamaktır. Bu temel amaç için söz konusu kitap; biçim, kapsam ve eğitim programının öge ve temelleri, tarihsel arka plan bağlamında incelenmiştir. Böylece Türkiye’de çağdaş eğitim programı fikrinin gelişim seyri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Nitel paradigmaya uygun olarak kurgulanan bu çalışma, tarihî survey yöntemi ile yürütülmüştür. Çalışmanın verilerini tarihi bir doküman niteliğindeki kitabın incelenmesi neticesinde elde edilen bilgiler oluşturmaktadır. Çalışmanın alt amaçları doğrultusunda yine kitap kapsamı, çağdaş eğitim programının öğeleri, psikolojik ve tarihî temelleri ile öğretim süreci bağlamında irdelenmiştir. Buradaki veya bu süreçteki amaç, resmî otorite tarafından yazdırılmış olan bu kitabın, çağdaş eğitim programının teori ve pratik öncüllerinden olup olmadığı, müfredatın tarihî sürümü sayılıp sayılamayacağına ortaya konulmasıdır. Çalışmada Mustafa Şekip Tunç’un “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabının, doğrudan çağdaş eğitim programını çağrıştırmaktan ziyade, “müfredat” veya “müfredatın öncülü” sayılabileceği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler** Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Eğitim Programı, Mustafa Şekip Tunç, Eğitim Programı Fikri.

<sup>1</sup> Yazar etki oranı: 1. Yazar %50, 2. Yazar: %50.

<sup>2</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, nkose@firat.edu.tr, Orcid:0000 0002 9891 1421

<sup>3</sup> Prof. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, ahmet.kara@inonu.edu.tr, Orcid: 0000 0002 6196 2292



## Mustafa Şekip Tunç's Vision of Education Program in the Context of “Türkiye Century Education Model From Roots to Future” Vision

### Abstract

The main purpose of this study is to emphasize the contribution of the book “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” written by Mustafa Şekip Tunç, one of the pioneers of Turkish thought and modernization, to the development of the idea of modern curriculum in Turkey. For this main purpose, the book in question was analyzed in terms of form, scope, elements and foundations of the curriculum and its historical background. Thus, it was tried to reveal the course of development of the idea of contemporary curriculum in Turkey. This study, which was designed in accordance with the qualitative paradigm, was conducted with the historical survey method. The data of the study consists of the information obtained as a result of the examination of the book, which is a historical document. In line with the sub-objectives of the study, the scope of the book was examined in the context of the elements of the contemporary education program, its psychological and historical foundations and the teaching process. The aim is to reveal whether this book, which was written by the official authority, is one of the theoretical and practical precursors of the modern education program and whether it can be considered as a historical version of the curriculum. The study concludes that Mustafa Şekip Tunç's “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” can be considered as a “curriculum” or a “predecessor of the curriculum” rather than directly evoking the contemporary curriculum.

**Keywords:** TYMM, Education Program, Mustafa Şekip Tunç, Education Program Idea.

### GİRİŞ

Eğitimin değerine ve niteliğine ilişkin düşünceler ilk çağlara kadar gitse de onun programlanması fikri görece yenidir. Öyle ki Bobbit'in 1918 yılında yayınladığı “The Curriculum” adlı kitap, eğitim programı fikrinin atası, yine Bobbit'in 1924 yılında yayınladığı “How to make a curriculum” kitabı da bu alandaki öncü eser olarak kabul edilir (Akpınar, 2017). Sonraki süreçte bilhassa Bobbit'in “mekanik görüşü” ne yapılan eleştirilerle şekillenen eğitim programı teorisi (kuramsal alt yapı) eğitim programının bugünkü görünümüne kavuşmasında kritik rol oynamıştır. İster bilgiyi önceleyen mekanik görüş, isterse bireyi ve ihtiyaçlarını önceleyen hümanist görüş olsun, her iki yaklaşım da eğitim olgusunun tüm boyutları, bileşenleri ve paydaşlarıyla; planlı, programlı ve sistematik biçimde ele alınması gerektiğinde hem fikirdir. Nitekim tüm dünyada eğitimin ve ondan sorumlu sistemlerin niteliğine ilişkin yapılan değerlendirmeler, eleştiriler ya da çözüm önerileri, bir eğitim programının gerekli olup olmadığıyla değil, etkili olup olmadığı üzerinden yapılır. Başka bir ifadeyle eğitimde nitelik problemi artık, eğitim programının varlığı-yokluğuyla değil, etkililiğiyle sorgulanmaktadır.



Yukarıdaki yaklaşım, “etkili bir eğitim programı fikri” hakkında baskın ancak eksik bir görüştür ve alandaki bir takım hâkim paradigmalardan kaynaklanmaktadır. Söz konusu paradigmlar eğitim programını, modern - mekanik program anlayışıyla sınırlandırmakta, diğer bakışlardan tümüyle sarf-ı nazar etmektedir. Başka bir deyişle; Türkiye’de eğitim programı fikrinin bir milat sorunu vardır ve “sıfır noktası” olarak nelerin-kimlerin referans alınacağını belirlemek için daha bütüncül bir eğitimbilim perpektifiyle yeniden ele alınmasına ihtiyaç vardır. Bir ülkenin nesillerini yetiştirmek için tasarlanan yetişek (Ertürk 1982) okul içi ve dışındaki tüm etkinlikleri klavuzlayan, politik, ekonomik, sosyal, psikolojik, özellikle de felsefi ve tarihi temeli olan sistematik bir yapıdır (Demirel, 2017). Bu temellerden her biri modern eğitim programının temel öğeleriyle de doğrudan ilişkilidir. Başka bir ifadeyle söz konusu temellerin önem ve değeri modern eğitim programı tanımında yadsınamaz biçimde kritiktir. Özellikle yetişegin, yetiştirmeyi hedeflediği birey ya da toplumun, sosyal gerçekliğini, onu var eden değer yargılarına odaklanması, hiç olmazsa dikkate alması beklenir. Yine program, içinden çıktığı toplumun yaşama ve bilgiye bakış açısını düzenleyen düşünce sisteminden, felsefi doktrinlerden bağımsız ya da aykırı olamaz. Aynı program tarihsel süreçte milletin eğitim adına yapıp ettiklerine de kayıtsız kalamaz. Kalırsa söz konusu program için etkililikten bahsedilemez. Yakın eğitim tarihimiz bunun acı ve pahalı örnekleriyle doludur. Her fırsatta dile getirilen “eğitimde sistem değişikliği zorunluluğu, yeni sistem arayışı, özünde etkili eğitim programına duyulan ihtiyaçtır. Büyük umut ve beklentilerle sahaya sürülen bilimselliği hele “modernliği” su götürmez ithal programlar bir şekilde başarısız olmuş, beklenen değişim ve dönüşümü çoğunlukla yapamamıştır. Ciddi maliyetler ile sahaya sürülen program modelleri ithal kumaşlardan, başka toplumların fiziksel ölçüleri ve estetik kaygılarına göre biçilen elbiseler gibi bizim bedenimize oturmamakta, dar ve sevimsiz gelmektedir. Batı’nın kendi ideal insan profili için tasarladığı bu modeller onlar için muasır medeniyet yolu döşerken, bizde her seferinde yol kazalarına sebep olmaktadır. Bu yüzden son yıllarda her yönüyle yerli ve milli bir eğitim programı modelinin kaçınılmaz olduğu hemen herkes tarafından dile getirilmektedir. Milli bünyeye dar gelmeyen, vizyoner ve etkili eğitim programları hazırlanması bir zorunluluk olarak görülmektedir. Gelinek noktada “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” (TYMM) bu odak ihtiyaca bir cevap iddiasıyla, güçlü bir kamuoyu desteğiyle görücüye çıktı. TYMM’nin üstlendiği bu misyon son derece kritiktir. “Köklerden geleceğe” mottosuyla kendiyile barışık, Türkiye toplumunun değer yargılarıyla bütünleşmiş, milli ve manevi dinamiklerini bilimle destekleyen bir görüntü veren bu modelin, felsefesi ve tarihi altyapısıyla güçlü, vizyoner gelecek tasavvuruyla ise donanımlı bireyler yetiştirmeyi hedeflediği açıktır. Modern ancak bireyin ve toplumun ihtiyaçları ayağında yerli olmayan programların

yarının “yetişkinlerini” yetiştiremeyeceği fikrine iyiden iyiye bağlıdır. Benzer şekilde bir programın etkililiğinin onun öncelikli olarak yetiştirmek istediği insan profilini netleştirmesine bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Tüm dünyada, tüm zamanlarda eğitimin odağı olan “insan ve bilgi” tasavvurunda ise referans alacağı felsefi yaklaşımın ontolojik mi epistemolojik mi olacağına ya da hangisinin öne çıkarılacağına en baştan karar verememiş bir programın doku uyumsuzluğu nedeniyle etkisiz olacağına ciddi vurgu yapmaktadır. Ayrıca 2500 yıllık Türk eğitim sisteminin başardıklarını da referans olarak güçlü bir millilik vurgusu yapmaktadır. Bu yönüyle eğitim programlarının diğer tüm temellerine olduğu gibi felsefi ve tarihi temeline de hak ettiği değeri vermekte, yerli ve milli olmayan (Batıdan ithal) programların milli zihinler inşa edemeyeceğine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda TYMM, kadim medeniyetimizin mimarisinde önemli pay sahibi olan eğitim müktesebatımıza ait her türlü yerli unsuru irdelemektedir (MEB, 2024). Eğitim tarihimizde önemli ve değerli işler başarmış her türlü olgu, olay, bilgi, belge, kişi ve kurumlar bu müktesebatı oluşturan unsurlardan bazılarıdır. Bu çalışma, söz konusu unsurların tanımına giren “hocaların hocası Mustafa Şekip Tunç ile onun harf inkılabı öncesinde telif ettiği “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” adlı kitap hakkındadır. Zira insan yetiştirmeye dair her tasavvur bir program ya da en azından program öncülü olarak görülebilir. Yazarın yetkin bir akademisyen olarak Arap alfabesi, Osmanlı Türkçesiyle kaleme aldığı bu eser; amaç, kapsam ve rehberlik misyonuyla da öğretim programına kaynaklık eden psikolojik temel olarak da sayılabilir. Bundan başka program geliştirmede referans alınan tarihi temel olarak bilinen ve TYMM’nin de sıklıkla atıf yaptığı “Maziden Atıye” (MEB, 2024) bağını kuran değerli bir kaynaktır. Eserin temel misyonu ise yetiştirilecek insan profilini oldukça detaylı biçimde ortaya koyması, dünü ve bugünü buluşturmada bir köprü olmasıdır. Eser bu temel misyonuyla, Türk eğitim tarihi ve modern eğitim programı tasavvuru adına önemli bir köşe taşıdır ve üstelik tek eser değildir. İlgili dönemde benzer misyonu taşıyan pek çok eser kütüphane raflarında yetkin ve meraklı araştırmacıların ilgisini beklemektedir. Bu çalışma ayrıca Türk eğitim sistemi (TES) için bu denli önemli bir misyona hizmet eden kişi ve eserlere dikkat çekmek istemektedir.

## YÖNTEM

Genel amacı, Mustafa Şekip Tunç’un erken Cumhuriyet dönemi-harf inkılabından öncesinde telif ettiği “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” adlı psikoloji kitabının, eğitim programının tarihî ve psikolojik temelleri bağlamında analiz etmek olan bu çalışma, nitel paradigmaya uygun olarak tasarlanmış ve yürütülmüştür. Zira nitel araştırma, uygulamalı sosyal bilimler kategorisindeki

eğitim-bilim çalışmalarına oldukça uygun (Merriam, 2013) bir yaklaşımdır. Nitel çalışmaların genel amacı, yaşanmış veya yaşanmakta olan olay ve olguların altında yatan gerçekleri ya da anlamları ortaya çıkarabilmek, bu durumlar hakkında ayrıntılı bilgi elde edebilmektir (Balyer, 2016). Yine nitel çalışmalar, genel anlamda sosyal olguları çok yönlü, derinlemesine ve bütüncül bir bakış açısıyla irdelemeyi amaçlar (Punch, 2013). Aynı zamanda nitel araştırmalar, başta psikoloji, felsefe, sosyoloji, antropoloji gibi farklı disiplinlerin kesişme noktası olan eğitim-bilim araştırmalarını disiplinler arası bütüncül bir bakış açısıyla incelemeyi benimseyen bir yaklaşımdır (Karataş, 2015). Nitel paradigmaya göre kurgulanan ve yürütülen bu çalışmanın felsefi bağlamda durduğu yer, gerçeği dışarıda arayan, gerçeğin gözlenebilir, sabit ve ölçülebilir olduğuna inanan pozitivist perspektiften ziyade, bilginin mutlak olmadığını, gerçeğin sosyal olarak inşa edildiğini savunan postmodern ve yorumlayıcı bakış açısına (Merriam, 2013) yakındır. Bu itibarla çalışmanın temel amacı öngörü, nedensel açıklama ve genelleme olmayıp bağlamaştırma, anlama ve yorumlama odaklıdır (Glesne, 2014).

Sosyal bilimlerde araştırmacının benimsediği paradigma, dayandığı felsefi varsayımlar ve ilkeler bir anlamda araştırmanın nasıl yapılacağına dair yöntemlere de işaret etmektedir (Neuman, 2003, Akt: Sağlam-Arı, Armutlu, Tosunoğlu ve Yücel-Toy, 2009). Bu anlamda, çalışmanın felsefi varsayımı ontolojik olarak “Gerçekliğin doğası nedir?” (Creswell, 2016) sorusundan hareketle desenlenmiştir. Buna uygun olarak da çalışmanın yöntemi; Tarihî Survey olarak belirlenmiştir. Erken Cumhuriyet’te harf inkılabı öncesi dönemde, belirli amaç ve kriterler öncülüğünde, bilimsel olarak kaleme alınmış psikoloji kitapları arasından, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak seçilmiş bu kitapta, eğitim programının psikolojik ve tarihî temelleri ile genel öğretim ilkeleri (GÖİ) bağlamında analiz etmek amaçlanmıştır. Bu nitel çalışmaya uyan yöntem, Tarihî Surveydir. Zira çalışmanın nitel paradigmada kurgulanması, veri kaynaklarının tarihî dokümanlar kitaplar olması ve araştırma sorularının cevaplanması noktasında “tutarlı nitel betimlemelerin yapılmasında tarihî boyutun çok önemli olması (Mayring, 2011), bu yöntemin seçimindeki etkenlerdir. Tarihî survey, geçmişte meydana gelmiş olgu ve olayları araştırmak amacıyla veya bugünkü bir problemin geçmişle olan bağının anlaşılması için işe koşulan yöntemdir. Bu yöntem, gizli kalmış tarihî bir olay veya olgunun ortaya çıkarılması veya gerçekliğinin ne olduğunun anlaşılması amacıyla onun eleştirel bir gözle incelenmesi, analiz ve sentezinin yapılması, nihayet sonuçlarının rapor edilmesi gibi bir dizi işlemi kapsar. Başka bir ifadeyle tarihî yöntem; “Ne idi?” sorusunun cevabıdır (Kaptan, 1988). Güncel bir olgu veya olayı tarihsel kökleri bağlamında incelemek ya da tarihî bir olguyu herhangi

bilimsel bir disiplinin kriterleriyle ele almak mümkündür. Yine gizli kalmış gerçekliklerin açığa çıkarılması ya da güncel birtakım problemlerin çözümünde yararlı olabilecek kanıtları geçmişten bugüne taşınmış belgelerle ortaya çıkarmak mümkün olabilir. Bu noktada başvurulması gereken yol çoğunlukla tarihî yöntemdir (Hayman, 1968). Diğer taraftan, tarihî yöntem “geçmişteki”nin incelenmesinden elde edilen bulgularla, “gelecekteki”nin kurgulanmasına olanak sağlar. Başka bir ifadeyle bu yöntem, bugün var olan birikimle geleceği koklamak, geleceğe dokunmak için bir temel yapı inşa etmektir (Ekiz, 2013). İşte bu çalışmada da dünyadaki mevcut ve gelecek eğilimleri yadsımadan Türkiye’nin kültür ve medeniyet kodlarına uygun, XXI. yüzyıl ereklerini yansıtan özgün eğitim programlarının ihdası için, geçmişin incelenerek, bugüne ve geleceğe dair umdeler çıkarılması amacıyla Tarihî Survey yöntemi tercih edilmiştir.

Tarihî survey yönteminin kullanıldığı araştırmalarda incelenen materyaller zengin çeşitlilik gösterse de genellikle kalıntılar ve dokümanlar adıyla iki başlık altında toplanabilir. Bu çalışmada incelenen materyaller, yazılı dokümanlardır. Dokümanlar belgeler, insan eliyle fiziki objeler üzerine bırakılmış izlerdir. Herhangi bir materyale insan eliyle geçirilmiş yazı, resim hatta oyma, kakmalar ve heykeller bile doküman sayılır. Otlet’e göre doküman; maddi olarak saptanmış tespit edilmiş, kayda-envantere geçirilmiş, incelemeye ya da kanıt olarak kullanılmaya müsait her türlü bilgi kaynağıdır (Sönmez ve Alacapınar 2016, Karacabey, 1976). Bu çalışmada incelenen doküman, tarihî niteliği ve özgünlüğü olan yazılı materyal yazılı-basılı kitaptır. Çalışmanın genel ve alt amaçları doğrultusunda incelenen bu yazılı doküma; Mustafa Şekip Tunç’un 1926 yılında yayımlanan “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” isimli kitabı ile sınırlıdır.

Çalışma, adı geçen kitabın, çeşitli bağlamlarda incelenmesini kapsadığından bir anlamda *dokümanter tarihî araştırmalar* çerçevesinde de değerlendirilebilir. Dokümanter tarihî araştırmalar, geçmişte insan eliyle oluşturulmuş belge ve kayıtların bilimsel yollarla incelenmesine, elde edilen verilerin yine bilimsel bir yaklaşımla yorumlanarak, birtakım sonuçlara ulaşılmasına dayanır. Bu itibarla, bu yöntem “belgesel tarama yöntemi” de denmektedir (Karasar, 2009). Özellikle eğitim-bilim araştırmalarında yeni yeni kullanılmaya başlanan dokümanter analizi bazen bir veri toplama yöntemini bazen de bir analiz biçimini ifade etmektedir (Özkan, 2019). Nitekim Yıldırım ve Şimşek (2008) dokümanter analizi, nitel araştırmanın veri toplama teknikleri arasında saymaktadır. Ancak yine literatüre göre dokümanter analiz, bilimsel bir çalışmanın destekleyicisi veya tamamlayıcısı olarak kullanılabilirdiği gibi, tek başına bilimsel bir çalışmanın yöntemi olarak da kullanılabilir.

## BULGULAR VE YORUM

### Mustafa Şekip Tunç’un Türk Eğitim Tarihindeki Yeri

Yakın dönem Türk düşünce tarihinin yetkin bir ismi olarak öne çıkan Mustafa Şekip Tunç, 1883 ya da 1886 İstanbul doğumludur (Yıldız, 2010). Babası, Nevşehir eşrafı Hendeklioğlu ailesinden Nüfus Nazırı Yusuf Besim Bey, annesi Bulgaristan göçmeni bir aileye mensup Sabire Hanım’dır. Tunç’un belirttiğine göre (Akt., Türkmen, 1944) babası Yusuf Besim Bey yabancı dillere aşına, Batı klasiklerini Fransızcadan okuyabilen, bilime meraklı, oldukça kültürlü bir devlet memurudur. Öyle ki Tunç, tefekkür dünyasını şekillendiren en büyük amillerin başında babasının bu aydın kişiliğini gösterir. O, memleket meselelerine duyarlı, çocuklarına millî ve manevi değerleri aşlayan arkadaş gibi bir babadır. Gençlere, tarihî şahsiyetlere hak ettikleri ilgi ve saygıyı göstermeleri konusunda sürekli telkinlerde bulunur. Osmanlı’da Türkçülük akımının önemli ismi, Türk Tarih Kurumu kurucularından Yusuf Akçura bunlardan biridir. Tunç, babasının ölümünden sonra tanıştığı Yusuf Akçura’nın, Kuleli Askerî okulunda henüz bir küçük bir talebeyken babası Yusuf Besim Bey’den çok etkilendiğini ve hayatı boyunca taşıdığı ihtilalci, aykırı kişiliğini onun tesir ve telkinleriyle kazandığını, bu yüzden hayatının sürgün ve hapislerde çürüdüğünü ancak asla pişman olmadığını ifade ettiğinden bahseder. Tunç’un annesi ise dönemin teamülleri gereği eğitim alamadığından şanssız ancak parlak zekâyâ sahip, fikrî anlamda kendi kendini yetiştirmiş bir kadındır. Öyle ki Sabire Hanım, aydın bir kişi olan kocasının bazı meselelerde fikrî yanlışları olduğunu ileri sürerek, onunla tartışmaktadır. Tunç’a göre evdeki bu tatlı ancak şiddetli fikrî çatışmalar, kendisinin yetişmesinde çok etkilidir. Hâlep’ten İstanbul’a taşınmayı da çocuklarının daha iyi bir eğitim almaları için Sabire Hanım istemiştir. Bir memur çocuğu olarak o dönem memurlarının sıklıkla karşılaştıkları görev yeri değişikliği gereği Tunç da öğrenim hayatı boyunca pek çok farklı coğrafyayı gezdi. Belirttiğine göre ilköğrenimine bugün Suriye sınırları içindeki Hâlep’te başladı. Sonrasında Hâlep’ten taşınan aile bugün Kuzey Makedonya sınırları içinde Bitola adıyla anılan Manastır vilayetine taşınca Tunç, ilköğretimi burada tamamlayabildi. Kendi ifadesine göre Manastır’da buldukları zaman zarfında bir süre de askerî rüştiye mektebine devam etmiştir. Bugünün liseleri sınıfında sayılan idadi eğitimini İstanbul’da sonradan Vefa Lisesi adını alacak okulda tamamlar. Buradan mezun olunca Mülkiye Mektebi için açılan bir sınava girer ve 240 kişi arasından 7. sırada Mülkiye Mektebine yerleşmeye hak kazanır. 4 yıl eğitim gördüğü Mülkiye Mektebinden II. Meşrutiyet’in ilanından bir gün önce mezun olur. 7. sırada girdiği bu okuldan 37. sıradan karib-i a’la derecesiyle diploma alır. Mülkiye’den mezun olunca Kosova maiyet memurluğuna kaymakam yardımcılığı atanır. İki yıl kadar süren bu görev zarfında Kosova’nın

Palanga kazası kaymakamlığına da vekâlet eder. Ancak Tunç yöneticiliğe değil eğitimciliğe yatkındır ve belirttiğine göre çoğu zaman ve enerjisini ileride kavuşacağı eğitimciliğine harcamaktadır. Üsküp'te gençlerin kurduğu “Şübban-ı Vatan” Vatan Çocukları adlı bir kulübün açtığı özel okulda fahri olarak öğretmenlik yapar. İlk öğretmenlik tecrübesini bu okulun birinci sınıfında çocuklara okuma yazma öğretmekle kazanır. Bu okul eğitim-öğretimde modern yöntem ve teknikleri denemektedir. Öğrenciler de çoğunlukla fakir ailelerin eğitimsiz, haşarı çocuklarıdır. Bu yüzden kimsenin öğretmenlik yapmak istemediği bu çocuklar beklentinin aksine Tunç'un meslek aşkı, çocuk sevgisi sayesinde sevimli ve çalışkan talebeler olur. Esasen Tunç'un başarılı eğitimci kişiliğinin sırrı burada yatar. O, eğitimin bir gönül ve sevgi işi olduğunu, öğrenmeyi ve öğrenciyi anlayıp sevmeden eğitimin başarılı olamayacağını düşünüyordu. Onun bu yönü meslek hayatı boyunca devam etmiş, kalbindeki coşkun öğretmenlik ve öğrenci sevgisiyle pek çok öğrencisinin yaşamına dokunabilmiş, derin etkiler bırakmıştır. Türk Eğitim ve Siyasi Tarihi'nde önemli işlere imza atan Hasan Ali Yücel bunlardan biridir. Sonradan Türkiye Cumhuriyeti'nde 7 yıl Millî Eğitim Bakanlığı görevi üstlenecek olan Yücel, Köy Enstitülerinin kurucusu, üniversite reformu, pek çok üniversitenin kurulması ve Türkiye'nin UNESCO'ya kabul edilmesi gibi pek çok eğitim işinin mimarı olarak bilinir. Hasan Ali Yücel, öğrencilerin tertip ettiği; “Mesleğinin 25. Yılında Prof. Mustafa Şekip Tunç Jübilesi” adlı bir etkinlikte konuşmacı olarak davet edilmiş ve Tunç'un eşsiz meslek ve öğrenci sevgisinin kendi hayatındaki izlerini şöyle ifade etmiştir ( Türkmen, 1944) :

*Bir zaman geçtikten sonra bu utangaç ve çekingen şube müdürünü İstanbul Üniversitesinin felsefe şubesinde ruhiyat hocası olarak kürsüde gördük. O zamana kadar medrese dersi gibi cümle cümle şerh ve tefsir edilerek basit bir el kitabı olduğu hâlde Türkçeye intikalinde mızraklı ilmihâle dönen bir Fransız eserinden okutulan İlm'ü-n Nefs, Mustafa Şekip'in okutuşuyla modern bir ilim çehresini ilk defa aldı. Ondan önce isteklisi olmayan ruhiyat dersleri onunla kalabalık bir muhatap talebe kitlesi buldu. O zamanlarda hocalarımız eski geleneğe uyararak bizlere sokulmazlardı. Aramızda bulunan mesafe, yatay olmaktan ziyade düşeydi. Darulfünun müderris ve muallimlerinin çoğu biz müdaviilere kürsülerinin yüksekliğinden daha üstün bir tepeden, yukarıdan bakarlardı. Mustafa Şekip, yanan Zeynep Hanım Konağı'nın Marmara Denizi'ne bakan bir kıyı köşesinde bizi kendine çekmeye muvaffak oldu. Diyebilirim ki ilk arkadaş olduğum hocam odur.*





**Görsel 1.** Mustafa Şekip Tunç

Balkan savaşında Tunç'un çalıştığı okulun bulunduğu Rumeli coğrafyası kaybedilince Tunç, Balıkesir Lisesine edebiyat hocası olarak atanır ancak burada birkaç ay gibi kısa bir süre öğretmenlik yapabilecektir (Yıldız, 2010). Çünkü Maarif Nezaretinin tecrübeli ve yetkin öğretmenlerden Avrupa'ya eğitim için göndermek üzere seçtiği 15 öğretmen arasına girmeye hak kazanır. Bu grupta yine Türk eğitim tarihinde önemli isimlerden; Mustafa Rahmi Balaban, Selim Sırrı Tarcan, Sadrettin Celal Antel, Hâilil Fikret Kanad ve İbrahim Alâeddin Gövsa vardır (Yıldız, 2010). Maarif Nezaretinin Tunç için düşündüğü alan Fransız edebiyat tarihidir ve bunun için Lozan'a gönderilir (Altıntaş, 1989). Fakat Tunç, edebiyattan ziyade felsefe ve psikolojiye meraklıdır ve Maarif Nezaretine bir dilekçe yazarak Cenevre'deki üniversiteden bu alanda eğitim görebilmek için ricada bulunur. Bakanlıkça talebi olumlu karşılanan Tunç, henüz yeni açılmasına rağmen şöhretini o sıralar İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu müdürü ve Türk eğitiminin önemli siması Satı Bey'den işittiği Jean Jeack Rousseau Pedagoji Enstitüsüne kayıt yaptırır. Enstitüden diploma, Cenevre Üniversitesi'nden de psikoloji sertifikası alarak yurda döner. Bürokrasi bir kaymakam kaybetmiş, Türk irfanı ve eğitimi ise yetkin bir akademisyen ve hoca adayı kazanmıştır. Avrupa dönüşü Darülmuallimata (Kız Yüksek Öğretmen

Okulu) psikoloji ve pedagoji hocası olarak atanır. Okul programlarında kendine yeni yeni yer edinen ancak gerek toplum gerekse eğitim açısından büyük ümitlerin bağlandığı genç bir bilimin (psikoloji) yine genç ve idealist hocası, nihayet çok sevdiği öğretmenliğe yeniden hem de en sevdiği alandan başlamıştır. Bir aralık İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun ısrarıyla ortaöğretim şube müdürlüğü görevine getirildiyse de bu bürokratik görev Tunç'un ilgisini çekmemiştir. O daha ziyade üniversitede çalışmak, çok sevdiği hocalığa geri dönmek istiyordu. Şube müdürlüğü görevindeyken zaman zaman Nafi Atuf Bey'in(Kansu) çıkardığı "Terbiye Mecmuası"nda pedagojik ve psikolojik temalı yazılar yazıyordu. Bu yazılar üniversite hocalarının ve Ziya Gökalp'in dikkatini çekmiş, bu sayede Tunç'a arzu ettiği akademisyenliğin yolu açılmış oluyordu. Ziya Gökalp, İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Mehmet Emin Bey'in (Erişirgil) teklif ve tavassutu ile Darülfünuna kabul edilen Tunç, 1919 yılından Darülfünunun Üniversite adıyla açıldığı 1933 yılına kadar farklı isim ve kademelerde akademik görevler almıştır. 8 Mayıs 1953'te 70 yaşında yaş haddiyle üniversiteden emekli oldu(Yıldız, 2010). Emekli olduktan 5 yıl sonra 17 Ocak 1958 yılında İstanbul Gureba Hastanesinde kalp yetmezliği nedeniyle vefat etti.

Tunç, esasen felsefedeki yetkinliği, yazarlığı, bürokratlığı ya da sanatçı kişiliği açısından ayrı ayrı araştırılmaya değer çok yönlü bir entelektüeldir. Ancak onun Türk düşün hayatı, irfan ve eğitimi üzerinde önemli ve ayrı etkisi bir vardır. Zaten kendisi de hocalığı, sayılan diğer özelliklerinin tümünün üstünde bir paye olarak görür. O yüzden bu çalışmada daha çok eğitimci kişiliği ve Türk milli eğitimine yaptığı hizmetine dikkat çekilmiştir. Mümtaz Turhan<sup>4</sup> Tunç'un ölümünden sadece iki ay kadar önce 75 yaşında iken, psikoloji cemiyeti kongresine katıldığını, cemiyetin ayda bir kez olmak üzere bilimsel toplantı tertip edeceğini öğrenince bu toplantılara katılabilmek için mutlaka önceden haberdar edilmek istediğini aktarır (Altıntaş, 1989). Turhan'a göre ondaki bu öğrenme aşkı Tunç'un karakteriydi, hiç bitmeyen bir şevk hâlinde ve çok derindi. Bu öğrenme aşkı sayesinde memlekette yeni bir ilmi hareket başladığında herkesten önce onun haberi olurdu. Merakla en ince ayrıntısına kadar öğrenir, ruhuna alır ve hazmederdi. Bu öğrenme aşkı sayesinde psikoloji gibi o zaman tüm dünyada henüz emekleme döneminde olan bir bilime Türkiye'den ilgi duyup sahiplendi

---

<sup>4</sup> Mümtaz Turhan: Son dönem Türk fikir adamı ve sosyal bilimci. 1928'de psikoloji öğrenimi için Almanya'ya gitti; Berlin ve Frankfurt üniversitelerini bitirdi. 1935 yılı sonunda Türkiye'ye döndü ve Edebiyat Fakültesi Deneysel Psikoloji Kürsüsü'nde doktor asistan olarak göreve başladı. 1949-1951 yılları arasında Birleşmiş Milletler Sosyal Komisyonu'nda Türkiye temsilcisi olarak görev yaptı. 1950'de profesörlüğe yükseltildi. Deneysel Psikoloji Kürsüsü'nün başında bulunan Wilhelm Peters'in 1952'de ayrılmasından sonra bu kürsünün başkanı oldu. TDV İslâm Ansiklopedisi.



ve onun bilimsel bir kimlik ve saygınlık kazanmasına üst düzey bir katkı sundu.<sup>5</sup> Tunç, Felsefe, sosyoloji ve psikolojinin Türkiye’de psikolojinin tanınması ve saygınlığında öncü kişilerin başında gelmektedir. Kaleme aldığı 30 kitap ve 200’e yakın makale bunun en canlı örnekleridir. Bu disiplinlere ait her platformda Tunç’u görmek mümkündür. O, ulusal ve uluslararası çeşitli kongrelerin baş davetlisidir. Öyle ki 19 Ağustos 1937’de Paris’teki Milletlerarası Felsefe Kongresine Hilmi Ziya Ülken ile birlikte Tunç’ da katılmıştır. Yine 1939 yılı Brüksel’de Ağustos ayından Kasım ayına kadar sürecek olan 14. Uluslararası Sosyoloji Kongresine Z. Fahri Fındıkoğlu ile birlikte delege olarak Şekip Tunç seçilmiş, ancak II. Dünya Savaşı nedeniyle bu kongreye katılamamıştır. 1939 ve 1943 yıllarında da Ankara’daki Maarif Kongrelerine katılmıştır. Türkiye Muallimler Birliği Cemiyeti başkanlığı, Türk Tarih Cemiyeti üyeliği, Türk Felsefe Cemiyeti reisliği ve nihayet Belgrad’ta kurulan Milletlerarası Felsefe Cemiyeti üyeliğine seçilmiştir. Bu görevlerinin yanısıra 25 yıl gibi uzun bir süre yükseköğretimde hocalık yapmıştır (Altıntaş,1989).

### **Eğitim Programı Fikrinin Öncülü Olarak Felsefe Dersleri-Ruhiyat Kitabı**

Bu başlık altında, eğitim programının öncülü sayılan temel kitap bağlamında “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı ele alınmıştır. Kitabın incelenmesinde, genel niteliklerin yanında, bireyin terbiyesi çerçevesinde eğitim ve eğitim programına dair öncüllere odaklanılmıştır. Eserin içerik incelemesinde öncelikli olarak dikkat çeken husus; eğitim programlarının temellerinden olan “psikolojik temel” (Akpınar, 2017), bireyi tanımaya dair psikolojik tahliller dikkat çekmektedir. Bu kitap, gerek eğitimin nihai amacı olan istendik (Ertürk, 1972)insan davranışları ve gerekse bunların arka planındaki içsel süreçleri ele alış tarzıyla, Türkiye’de psikolojinin felsefeden bağımsız bir disiplin olarak, Batı’ya paralel biçimde gelişmesine ciddi katkılar sağlamıştır. Nitekim yurt dışında felsefe eğitimi almış bir aydın olarak Tunç, kitabında sıklıkla psikolojinin felsefeden bağımsız bir bilim olma serüvenini, doğal, lazım ve hatta geç kalmış bir teşebbüs olarak nitelendirmekte ve psikolojinin kurumsallaşmasını onun gecikmiş bir hakkı olarak dile getirmektedir.Tunç’un “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” adlı kitabı, bir “Mukaddime” Ön Söz , bir Medhâl Giriş ve üç “Bab” (ana bölüm), Bab’ların altında ise alt başlıklar mahiyetinde toplam 31 “fasıl” kısım bulunmaktadır. Buna göre kitap; giriş, ana başlık ya da ünite mahiyetindeki “bab”lar ve alt başlıklar mahiyetindeki “fasıl”lar şeklinde oldukça sistematik biçimde ilerlemektedir. Yazar, her fasılda ele alınan konular için ortak başlıklar

---

<sup>5</sup> Ancak Turhan, bu taze bilimin psikoloji Tunç sayesinde hızlı parlamasının diğer pek çok şey gibi akim kalmaktan kurtulamadığını belirtir. Turhan’a göre memleketimizde bu işlerin kaderi hep böyledir. Psikoloji, Batı’daki baş döndürücü etkisini bizde yapamamıştır.

belirlemiş, konuları bu başlıklar özelinde sırayla ele almıştır. Bunlar; “Tefsir, Tasnif, Tarif, Nevler, Kökler” adını taşır. Örneğin “İhtiraslar” konusu ele alınıyorsa ilgili “Fasılda” bu konu için öncelikle olgu düzeyinde tartışmanın yapıldığı ve ihtirasın ne olduğu sorusuna cevap olarak kaleme alınmış bir “Tefsir” başlığı vardır. Sonrasında bu olgunun sınıflandırıldığı bir “Tasnif” başlığı, ardından da özel olarak “İhtirasın” çeşitlendirildiği bir “İhtirasın Nevleri” başlığı vardır. Yazar böylelikle ele aldığı tüm psikoloji müfredatını, genelden özele olacak şekilde detaylı biçimde ele almakta, onu tüm yönleriyle bir bütünlük içinde okuyucuya sunmaktadır.

Kitabın mukaddime başlığı altında bir “Medhâl” ile beş “Fasıl” yer almaktadır. mukaddime bölümünde yazar, bugünkü kitaplarda “Ön Söz”e benzer şekilde kendisini kitabı yazmaya götüren âmilleri sıralamaktadır. Kitabın bu bölümü, Türkiye’de yeni vizyona giren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) için hazırlanan “ortak metni” (MEB, 2024) çağrıştırmaktadır. Bu felsefik bağlamda yazar, Cumhuriyet inkılabının eğitim olgusuna bakış açısından, okulların yeni rejimin başarısı için üstleneceği rollerden, yeni Türkiye’nin ekonomik, kültürel ve sosyal misyonu için bilimsel gelişmeye ve aydın bireylere olan ihtiyacından bahseder. Bu bahsediş, eğitim programının politik boyutu ile alakalı olarak değerlendirilebilir. Zira pratik bir olgu olarak eğitim her zaman politik bir boyut taşımaktadır (Varış, 1998). İlgili dönemin saygın eğitim kurumları olan liselerin Avrupa’daki emsallerine yetişmesinin bir devlet politikası olduğunu belirtilir. Yazara göre, yönünü Batı’ya çevirmiş bir ülke olarak diğer tüm kurumlarda olduğu gibi lise eğitiminde de bu, başarılması gereken işlerin başında gelmelidir. Çünkü liselerin ikinci devresi yükseköğretime devam öğrencilerin yetiştirilmesine tahsis edilmiştir ve bu okullardan mezun olacak öğrencilerin niteliği yükseköğretimin niteliğini belirleyecektir. Yazar söz konusu nitelik için tek çare olarak alanında uzman öğretmenler yetiştirmeyi ve nitelikli lise ders kitapları yazmayı gerekli görmektedir. Bu politik bağlamda yazar, Maarif Vekaletinin bu meyanda attığı adımları doğru ve yerinde bir girişim olarak niteler. Yüksek öğretmen okulları birinci gayeyi, alanında uzman kişiler de ikinci gaye olan kitap yazım işini yapacaktır<sup>6</sup> (Küçükahmet, 2003). Yazar, kendi payına düşen kitap yazım işini bir ekip ile birlikte üstlendiğini ve bu konuda başarılı olduklarını ifade etmektedir. Yazara göre kitap, kendi sahasında lise

---

<sup>6</sup> Millî Eğitim Bakanlığının Millî Eğitim Bakanlığı, 2015 ders kitapları hazırlama yönetmeliği II. Bölüm Madde: 7’ye göre, MEB’e bağlı okullarda okutulacak ders kitapları: Yarışma, sipariş, satın alma, yazdırma ve özel kesimce hazırlama yollarıyla kararlaştırılmaktadır. Bu bağlamda MEB’in ders kitapları hazırlama konusundaki teamüllerinin yazdırma bu araştırmaya konu olan kitaplar ve yazarlarına kadar uzandığı söylenebilir. Zira yazar tam da bu yönetmeliğin çerçevesine giren birtakım çalışması içine Maarif Vekâletince görevlendirildiğini belirtmektedir.

öğrencilerinin ihtiyaç duyduğu bilimsel bilgi ve birikimi haizdir. İçerik itibariyle Avrupa ve Amerika’daki emsallerinden farksız ve yetkindir. Onlardan sadece hacim olarak geride kalabilir fakat bu durum yazarın bilinçli seçiminin sonucudur ve asla bir eksiklik değildir. Zira hacimce bu azlık kitabın onlara kıyasla tafsilattan sarf-ı nazar ederek öz bilgiler içermesi ve psikoloji alanında sadece öncü isimler ve kuramlar yer vermesinden kaynaklanmaktadır. Bu ise kitabın bilimsel niteliğine hânel getirmemekte ve arzu edilen bilgi seviyesine öğrenciyi rahatlıkla ulaştırabilecek zenginliktedir. Ancak yazar, öğrencinin kitaptan azami faydalanmasını bir takım ön koşullara bağlamakta ve öğretmenlerden bu konuya hassasiyet beklemektedir. Bu ön koşullar; derse hazırlanma, dersi tartışma ortamında yürütme, özellikle matematik, biyoloji, fizik gibi temel bilimlerde öğrencilerde yeterli düzeyde bilgi kümelerinin elde edilmiş olmasıdır. Bu ön koşullar, öğretim programının uygulamada etkili olmasının şartları gibidir.

“Medhâl” bölümünde yazar, felsefe ve bilim tarihi hakkında detaylı bilgiler vermektedir. Bu bölümde Dekart’a kadar olan dönemde bilimin tasnifi, Dekart’ın sınıflandırmasından sonra bilimin genel görünümü, felsefe–bilim ilişkisi, felsefeden ayrılan ilk bilimler, matematiğin bu konudaki öncü rolü, insanlığın bilgi edinme süreçleri vb. konulara ilişkin kapsamlı bilgiler vardır. Kitap bu yönüyle modern öğretim programlarının felsefi temeli (Akpınar, 2017) ile çağdaş ders kitapları formatına paraleldir. Nitekim bugün de kitaplarının ilk ünitelerinde dersin tarihsel süreçte nasıl geliştiği, felsefeyle olan ilişkisi, bilim olma yolunda önemli olaylar, öncü kişiler gibi olgulara yer verilmektedir. Örneğin psikoloji kitaplarının ilk ünitelerinde bilimsel ve insani bir çaba olarak psikolojinin tarihsel gelişimi, psikolojinin ilişkili olduğu bilim dalları, kullandığı yöntem ve günlük yaşamda psikoloji bilmenin neye yarayacağına ilişkin bir bakış açısı verilmeye çalışılır. Bu sayede öğrencinin söz konusu derse ön koşul bilgiler olarak nitelendirilebilecek bir çerçeve edinmesi sağlanır ki, bu durum öğretim programının uygulanması olan öğretim sürecinin temel yordayıcıları arasında sayılmaktadır (Akpınar, 2017). Yazar bu bölümün devamında bilgi türlerini ve özelde de bilimsel bilgiyi tanımlamaktadır. Bilimsel bilgiyi diğer bilgi türlerinden ayıran özelliğin, onun bilimsel yöntemle elde edilmesi olarak vermektedir ki bu tanım bugün aynı şekilde kullanılmaktadır. Yazara göre psikolojinin de içinde olduğu sosyal bilimler doğa bilimlerine göre henüz başlangıç seviyesindedir. Doğa bilimleri felsefeden ayrılmada en erken davranan ve bu avantajla onlar bilimsel yöntemin çerçevesini belirlemede de diğer bilim dallarına öncü konumdadır. Örneğin psikolojinin adı ilk defa ancak XVI. yüzyılda telaffuz edilmiş, Matematik ve Fizik’e göre oldukça geç bir tarihte bağımsız bir bilim olabilmıştır. Tunç’a göre bir gün bir bilim insanı tıpkı Fizik’teki yer çekimi kanunu gibi insan davranışına ilişkin bir yasa geliştirecek olursa bu kişi soyut

bilimlerin Newton’u olarak anılacaktır. Ancak yazar böyle bir gelişmeyi yakın vadede mümkün görmemektedir.

*Yazar, Hiç şüphe yok ki bugünkü maddi Avrupa medeniyeti muktedir olmak için bilmek gayesini takip etmek sayesinde bu derece inkişaf etmiştir.* diyerek Batı’nın bilimi pragmatik bir yaklaşımla, problem çözücü yönüyle ele aldığını belirtir. Bu yüzden *ruhiyatı müsbet bir ilim zihniyetiyle tetkik edeceğiz.*<sup>7</sup> diyerek kitabında psikolojiyi Batı’daki formatıyla yani mutlaka bilimsel yönüyle ele alacağına dikkat çeker. Yazarın bu konudaki tahşidatı, Türkiye’nin bugün geçmeye çalıştığı “ilerlemeci eğitim” anlayışının öncülü sayılabilir.

Psikolojinin fizyoloji ile ilişkisinin ele alındığı “ruhiyat ve fizyoloji” adlı başlıkta her bilim dalı gibi psikolojinin de incelediği bazı olguları daha iyi anlamak için başka bilimlere ihtiyaç duyduğu, bunlardan birinin de fizyoloji olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle heyecanların bireyin yüz hareketleri ve yüz cildinin renginde yaptığı değişiklikler doğrudan fizyolojinin konusuna girmektedir. Fizyoloji böyle konularda psikolojiye değerli katkılar sunar ancak tüm ruhsal süreçleri açıklamada yeterli değildir. Yazar, günümüzde öğretmen yetiştirmede önemli bir ders olan eğitim psikolojisi dersindeki “gelişim” konularını bu düşüncesiyle temellendirirken oldukça yetkin bir yaklaşımla şu ifadeleri kullanır:

*Maddecilerden Cabanis gibi*<sup>8</sup>: “*Karaciğerin safrasına mukabil, dimağ da fikir ifraz eder.*” demekle *şuur hâletinden ne izah edilmiş olur? Fikir bil-kimya kabil-i tahlil bir şey ise bu düsturdan alası olamaz. Fakat dimağın bil-kimya elde edilen ifrazatı kana karışan “Kreatin, Ksantin ve ilaahir maddelerse de fikir değildir. Fazla olarak gerek maddecilik ve gerek ruhçuluk bir ilim değil, metafizik bir takım mezheplerdir...*

Bugünkü psikoloji kitapları da bu konuda benzer bir yaklaşım göstermektedir. Psikolojinin doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili olduğu bilim dallarının olduğu örneğin sosyoloji, antropoloji, fizyoloji, istatistik vb. , bunların bulgu ve birikimlerinin davranışı anlamak ve açıklamak için işe koşulduğu vurgulanmaktadır. ( Aronson, Wilson & Akert, 2005).

İkinci fasılda “Ruhiyatın Usulleri” adlı başlık altında psikolojide yöntem sorunu ele alınmış ve bilimsel yöntemin psikolojiye neden uygulanması gerektiği tartışılmıştır. Psikolojinin başlangıçta “tefahhus” (içe bakış) yöntemini zorunlu olarak kullandığı ancak geline nokta bu yöntemin yetersizliği diğer

<sup>7</sup> M. Şekip Tunç, Felsefe Dersleri- Ruhiyat s. 17

<sup>8</sup> Pierre Jean Georges Cabanis 1757-1808: Fransız fizyolog, materyalist ve evrimci. Beyin ile düşünce ilişkisini tıpkı sindirim sisteminin çalışma prensiplerine benzer şekilde açıklanabileceğini ileri sürmüştür. TDV İslâm Ansiklopedisi.

yöntemlere geçmeyi zorunlu kılmaktadır. Söz konusu yöntemler tecarübi (deneysel yöntem) ve müşahededir (gözlem) .

Dördüncü fasılda “Cümle-i Asabiyyenin Sınır Sistemi Tekemmülü ve Rolü” adlı başlıkla başlar. Bu fasılda sinir sistemi, nöronlar, beyin ve yapısı, ele alınmıştır. Oldukça kapsamlı biçime ele alınan bu kavramlar görsellerle de desteklenmiştir. El çizimleriyle beyin, omurilik ve nöronlar gösterilmiş, bunların anatomik ve fizyolojik özellikleri detaylı biçimde verilmiştir. Örneğin nöronların yapısı ve boyutları hakkında oldukça detaylı bilgiler vardır. Aşağıda nöronların fiziki ve kimyasal yapıları hakkında verilen bilgiler dikkat çekicidir:

*Cümle-i asabiyyenin rükn-ü aslisi Hücre-i Asabiyedir. Bu hüceyreye tıb lisanında “nöron” tesmiye edilir. Şekil 1. Bunlar gözle görülemeyecek kadar küçüktür. Hurdebin mikroskop altında seyredildikleri zaman bir hücre ile bedenın aksam-ı muhitasına müntehi olan bir “lif-i asabiden” mürekkebdır. Hücrelerin birbirine irtibatı teşeccür-i intihailer Fra. arboressence finale denilen ve çalı süpürgesine benzeyen incecik bir takım elyaf vasıtasıyladır. Teşebbüh caizse nöron, kökü yukarda, gövdesi aşağıda bir ağaç gibidir. Lif, asabiy-i beşeriyeye ve azay-ı havassiyeye yaklaştığı zaman ince bir takım istatileciklerle çatallanır. Hücrelerin içi Fra:nissle : nisl-i habibati tesmiye edilen ve incir çekirdeklerini andıran bir takım daneciklerle doludur. Bunların arasında da küçüçük bir elyaf şebekesi bulunur. Lif-i asabiye gelince bunların inceliği 1/40 ile 1/50 milimetre arasındadır... s.41*



**Görsel 2.** Nöronlar ve onu oluşturan aksamı gösteren çizim.



**Görsel 3.** Sinir sistemi ve sinir hücrelerinin boydan kesiti

Burada verilen bilgiler bugünkü “fizyolojik psikoloji” konu alanı ile birebir aynıdır. İnsan davranışının karar ve komuta merkezi olarak dimağ (beyin), sinir hücreleri nöron aracılığıyla çevresel uyarıcıları aldıktan sonra uygun davranışı seçerek ilgili organı yönetir. Özellikle psikomotor davranışlarda bu süreç doğrudan gözlenir biçimde işlemektedir. Elektro-kimyasal değişkenlerin işlevsel olduğu bu süreç normal veya anormal tüm davranışlarda benzer şekilde işler.

Vücutta salgılanan sıvılar ve hormonlar sinir hücrelerinin sinaps denilen boşluklardaki nörotransmitterler aracılığıyla insan davranışını başlatmakta veya kontrol etmekte rol almaktadır. Bu süreçte nöronların işlevi oldukça özel ve önemlidir. Sayıları milyarları bulan bu hücreler, özel yapı ve işlevleri sayesinde elektrik akımını beyine iletmek ve beyinden gelen komutları ilgili duyu organına aktarmakla görevlidir. Yazar bu bölümde nöronların kimyasal ve fiziksel özellikleri hakkında oldukça detaylı bilgiler vermektedir. Nöronların davranışın gelişiminde üstlendiği rolü, gelişim dönemleri, anormallikler ve farklı duyu organları özelinde ele almakta, bu konuda yapılmış laboratuvar deneylerine yer vermektedir. Hatta bazen okuyucuya kendilerinin de deneyimleyebileceği ampirik bilgiler vererek konuyu pekiştirmektedir. Yazarın, kitabında-özellikle bu bölüm- bilimsellik kaygısı taşıdığı açıktır. Burada ve diğer bölümlerde yazar genellikle ilgili insan davranışının açıklanmasında felsefi yaklaşımları da zikretmekle birlikte, bilimsel bilgi ve bulgulara öncelik vermekte, okuyucuya bilimsel yöntemin üstün yönlerini aktarmaktadır. Aldığı felsefe eğitimi sayesinde bir anlamda bilim-felsefe ilişkisini dengeli bir pozisyonda tutmaktadır. Birbirini reddeden değil, etkileşerek gerçeğin farklı boyutlarını tamamlayan iki unsur olarak bilim ve felsefeyi barıştırmaktadır. Felsefenin bilime yol gösterici, biliminde deney ve gözlem gibi güçlü yöntemlerle gerçekliği ispat edici rolünü okuyucuya bir bakış açısı olarak vermektedir. Bu bakış açısı, çağdaş eğitim programının “eğitim durumları” ögesi (Demirel, 1998) olarak kabul edilebilir.

Beşinci fasılda “Muhtelif Melekeler” adlı başlıkta, “Hassasiyet, Zekâ ve Faaliyet” adında kişinin yaşamının şekillendiren üç çeşit ruhsal yetenek ele alınmaktadır. Bu başlık o dönem ve öncesi ruhiyat kitaplarında “Ruhun Kuvvetleri” adıyla geçmektedir. Bu bölümde yazar, insan ve onun davranışlarının tasnifinde ait öne çıkan felsefi yaklaşımlarla, muasır psikologların kuramlarını vermektedir. Dekart’ın insan zihninde “fail” (actif) ve “münfail” (passif) zihinsel süreçlerin uzantısı olarak adlandırdığı “İrade” (La) ve “Müdrika’ya” (Entendement), başta İngiliz filozof J. Locke’un Alman İ. Kant ve Fransız iktifaçı (eklektik) filozoflarının ilave ettiği “Hassasiyet” (Sensibilite) ele alınmaktadır. Eserde bu üç meleke insan ruhunun çevresel uyarıcılara karşı gösterdiği üç nevi tepkisi olarak ele alınmaktadır. Bu bölümde tartışılan konular bugünkü psikoloji ve eğitimbilim alanyazınında bireyin “bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin, hatırlama, ezberleme, kavrama, çıkarım yapma, kıyaslama, benzetim vb. zihinsel yetenekleri onun bilişsel davranışlarıdır. Sevmek, sempati duymak, üzölmek, sevinmek, şefkat etmek vb. duyuşsal durumları onun duyuşsal davranışları, yürömek, koşmak, oturmak, ayakta durmak vb. zihin ve kas koordinasyonu gerektiren ve doğrudan gözlenebilen devinimleri ise psikomotor davranış olarak



açıklanır (Plotnik & Kouyoumdjian, 2013). Eğitim sürecinin bireyin tüm bu davranış türlerinde istenilen düzeyde geliştirmesi hedeflenir. Başka bir ifadeyle eğitim, bireyi biliş, duyuş ve bedensel yönden geliştirmek için işe koşulan bir süreçtir. Yazar bu bölümde eğitim psikolojisinin ve eğitim biliminin önemli kavramları olan bu davranış alanlarını felsefi arka planıyla birlikte bugünkü formatına öncül ve klavuz biçimde ele almaktadır.

Eserin “Birinci Bab” olarak kaleme alınmış bölümü “Zihni Hayat” adlı bir başlık taşımaktadır. Bu ana başlık altında “Medhâl” (giriş) adlı bir alt başlıkta; zekâ, zekânın tarifi ve ayırıcı özellikleri, düşünce, düşünce kanunları, analiz ve sentez gibi zihinsel süreçler verilmiştir. Yazarın Bergson ve Ribot gibi filozofların tanımlarından yola çıkarak yaptığı açıklamalar dikkat çekicidir. Yazar zihinsel süreçleri tartıştığı bu bölümde, çağdaş eğitim modellerinin odak noktalarından olan zekâyı(Gardner,2003). tanımlamak için aşağıdaki ifadeleri kullanmaktadır:

*Zekâ; sevk-i tabii ve itiyad gibi intibak aletlerinin kifayetsizliğinde faaliyete dâhil olan bir intibak(uyum) aletidir. Tabir-i diğerle zekâ, ne sevk-i tabiiimiz, ne de itiyadlarımızla mukabele edemeyeceğimiz ahval karşısında işe karışır. Bu itibarla bir ihtiyaca cevaptır. Hayatiyet nokta-i nazarından da ihtiyacın sevkıyla harekete gelen bütün diğer faaliyetlerle hemployedir. Zekâyı uyandıran sebep muhitin ahval ve icabatına intibak eyleyemediği zamanda ferdde tahdis eden bir ihtiyac-ı intibaktır. Ferdde yeni bir hâl ve vaziyeti hâl etmek mecburiyetinde bulunduğu zamandır ki zekâ çıkagelir. Zekâ mes'eleleri fikr ile hâl etmek iktisabıdır.... Zekânın sıfat-ı mümeyyizesi bipayan bir tahlil (analiz) ve terkib (sentez) iktidarındır. Gayesi ise tefrik, temyiz ve vuzuh' tur. Zekânın diğer bir sıfat-ı farikası da, hayatı tamamen ihata edemeyişidir. S.56*

Bugünkü ders kitaplarında da zekâ konusu yukarıdaki ifadelere benzer biçimde yer almaktadır. Alanyazında zekâ, bir problem çözme yeteneği ve çevreye uyum becerisi olarak ele alınmakta, zekilik bu beceriyi gösterme sıklığı ve niteliği olarak ele alınmaktadır. Bu tanımın, günümüz eğitim bilimine yön veren Çoklu Zekâ Kuramı'dan (Gardner, 2004). çok önce yapılması dikkat çekicidir. Benzer şekilde, zekâ yeni bir durumla karşılaştığında organizmanın bu duruma hızla adapte olması, onun gerektirdiği şartları hazırlamasıdır (Slavin, 2019).

Bu bölümün birinci faslında, “İhsasat” (Uyarım-Uyarılma) , İhsasatın Fizyolojik Şartları, Şuur, İhsasın Keyfiyeti(nitelik), İhsasın Kemiyeti(nicelik), Psiko-fizik Kanun, İhsasın İmtidadı(devam, devam etme duyumun süresi), İhsasın Kanunu, Muhtelif İhsasatın Tefriki, Hasse-i Lamise(dokunma duyusu), Hasse-i Adele, Zaika(tat duyusu), Şamme(koku duyusu), Basıra(görme duyusu), Daltonizm hastalığı, İhsasın Basitliği, Fizyolojik Nazariyeler, adlı alt başlıklar vardır. Bu başlıklar altında genel olarak duyu, duyum, algı, tanımları, algısal süreçler, duyu

ve algı arasındaki ilişki, duyu organları ve ayırıcı özellikleri hakkında kapsamlı bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler, özellikle eğitim ve eğitim programlarında önemli yer tutan bilişsel psikolojinin içsel süreçlerini (Cüceloğlu, 1990) çağrıştırmaktadır. Özellikle algısal süreçlerle ilgili deney sonuçları, yanılısma ve algı konusunda ilk çalışmaları yapan psikologların çalışmalarına atıflar bulunmaktadır. Yine duyu organlarının uyarılma ve duyumsama nitelikleri hakkındaki bilgiler oldukça kapsamlıdır. Eserin bu bölümündeki bilgiler bugünkü kitaplarda benzer biçimde ele alınmaktadır. Duyum ve algı, algı yanılmaları, algısal süreçler ve eşikler vb. konular bugün psikolojinin dikkat çeken konularının başında gelmektedir. Yazar algı süreçleri hakkında yapılan bilimsel çalışmaların sonuçlarının günlük yaşamda örneğin; bir mesleğe aday çalışan seçiminde işe koşulabildiğini ve psikolojinin bilgi ve bulgularının ihtiyaç duyulan konularda doğru ve hızlı çözüm sunduğunu belirtmektedir.

İkinci fasılda kendi alt başlıkları altında “İdrak - Algı ” konusu ele alınmıştır. Harici idrak dış dünyanın algısı ihsas ve idrak (duyum ve algı ) , idraklerin tenevvüü, basari-sem’i-lamisi idrakler, kendi bedenimizin idraki, idrak hataları (yanılısma), mesafe idraki, mahâl tayini (lokalizasyon) vb. gibi alt başlıklarda psikolojinin bugün de önemli bir konusu olan algı konusu incelenmiştir. Çağdaş eğitim programlarının öğrenme alanları sınıflamasında Bloom’un “bilişsel alanın” en alt basamağı olan bilgi (algılama) tasnifini (Akpınar, 2017) çağrıştıran bu ifadelerle yazar, duyum/algı ilişkisini ve bunun bilimsel olarak açıklamalarını, laboratuvar deneyleri ve amaçlı ve sistematik gözlem sonuçlarını paylaşmaktadır. Yazarın duyum ve algı kavramları için yaptığı tanımlar oldukça kapsamlı ve bilimsel niteliktedir. Bu iki kavramın birbiriyle olan ilişkisi, benzerlik ve farkı, ayırıcı özellikleri oldukça özgün biçimde ele alınmış, okuyucunun kolay anlayabileceği örneklerle konu pekiştirilmiştir. Yapılan tanımlar bugünkü ders kitaplarına bire bir benzer niteliktedir. Bu yüzden eserdeki bilgiler Türkiye’de duyum ve algı konularında oluşan literatürün öncülüdür denilebilir. Bugünkü ders kitaplarında da duyum ve algının birbirinden ayrılmaz ancak tamamen farklı birer olgu olduğu, duyumun basit ve psikolojik, algının ise son derece karmaşık ve psikolojik bir süreç olduğuna dikkat çekilir. Günlük yaşamda sayısız uyaranla karşılaşan bireyin bunların tümünü algılamadığı, seçici davrandığı, şayet hepsi algılansaydı dünyada kaos olacağı ve yaşamın mümkün olamayacağına dikkat çekilir (Cüceloğlu, 2015). Yazar, bu bölümün devamında beş duyu organını incelemektedir. Her biri için ayrı başlıklar açarak, ilgili duyu organının çevresel uyarıcıları nasıl aldığı, birbiri ile olan ilişkileri, güçlü ve zayıf yönlerini bilimsel örneklerle destekleyerek açıklar. Örneğin duyu organlarının algısal yeteneklerinin hayvanlarda veya çocuklarda nasıl farklılaştığını ve bunun yaşamda nasıl bir amaca hizmet ettiğini aksi durumlarda nasıl bir karmaşa



yaşanacağını vurgular. Bir uyarıcının farklı duyu organlarında farklı bir uyarım yaparak algılandığını elektrik örneğiyle anlatır. Elektrik akımı deride sarsıntı ve kasılma, dilde acı bir tat, göz için ise ışık olarak idrak edilir. Yazar algıda duyu organları arasında bir hiyerarşinin söz konusu olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin hayvanlar özellikle köpekler için çok önemli olan şamme(koku) ve zaika(tat) duyularının insanlarda pek önemli olmadığını belirtir. Bu duyu organlarının insanlarda eşyayı algılamaktan ziyade diğer duyu organlarının algısına tamamlayıcı bir rolü olduğunu ancak bazı hayvanlar için bu algıların çok önemli olduğunu belirtir. Bu yaklaşım, bugünkü eğitim programlarının uygulama aşaması olan öğretim sürecinde duyum-algı ve duyu organlarının öğretim metotlarındaki rolüne çektiği dikkati çağrıştırmaktadır. Öğretim sürecinde öğretilecek bilgi bütünüünün öğrencinin olabildiğince fazla sayıda duyu organına hitap etmesinin öğrenmenin niteliğini yordayan önemli bir değişken olduğu, öğretmenlerin sınıf içi öğretiminde öğrenciyi de öğrenmenin içine çekmesinin daha doğru bir yaklaşım olduğu vurgulanmaktadır. Günümüz psikoloji kitaplarında da duyu organları arasındaki hiyerarşi aynen verilmekte ve organlar birincil ve ikincil duyu organları diye iki gruba ayrılmaktadır. Göz ve kulak birincil, diğer duyu organları ise ikincil olarak isimlendirilmektedir(Cüceloğlu, 2015). Nitekim eğitim programlarının “eğitim durumları” ögesiyle yakından alakalı olan Edgar Dale’nin Öğrenme Konisi (Dale, 1969), bununla ilişkilidir. Ancak ikincil duyu organları için de algısal süreçler olduğuna dikkat çekilir. Hatta görsel algı, işitsel algı gibi isimlerle anılan birincil algılar gibi dermal algı, koku algısı, tat algısı gibi kavramlar da ikincil duyu organlarının algısal süreçleri için kullanılmaktadır. Bu bölümde işitme duyusunun konuşma yetisinin gelişimindeki rolü ile diğer yaşamsal özellikleri üzerinde durulmuştur. İşitme duyusunun sınırları, kulağın fiziki yapısının bu algıdaki rolü, hayvan ve insanlardaki işitme algısının benzerlik ve farklılıkları yetkin bir üslupla verilir. Örneğin sesin geldiği yönü tayin etmek için uzun kulaklı hayvanlar kulaklarını bağımsız olarak çevirebilirken insanlar bunu baş hareketleriyle yapmaktadır.

Yazar, başka bir bölümde “İdrak Hatalarının Ğalat ve Rüyetleri” adlı bir başlık kaleme almıştır. İçerik olarak bugünkü kitaplarda “yanılsama, algı yanılsaması veya illüzyon” olarak anılan bu konunun tarihsel süreçte nasıl ele alındığını, çeşitli filozofların bu konudaki düşüncelerini ve nihayet psikoloji müktesebatı açısından algı yanılsamasının bilimsel alt yapısını tartışmaktadır. Görsel algıdaki yanılsamalar için yeni doğan ayın büyük ve yakın, ufuk çizgisinden yükseldikçe küçük ve uzak olarak algılandığını örnek vermekte, ancak psikolojinin henüz bunu açıklayacak bir teoriye sahip olmadığını ifade etmektedir. Bireyin kendi bedensel uyarıcılarla ilgili yanılsamaları ve onun sebepleri ile ilgili aşağıdaki ifadeler oldukça dikkat çekicidir:

*...biz bir şeyi parmaklarımızın bu vaziyetiyle orta parmağı, şehadet parmağı üzerine bindirerek asla yakalamadığımız içindir ki hilaf-ı mutad(alışılmışın dışında) bir tarzda temas, ğalat idrakine bais olur. Şu hâlde idraklerimizin sıhhatinde itiyadlarımızın(alışkanlık) mühim bir rolü vardır... Vücudumuzun tamamîyetine o kadar alışmışızdır ki şedid bir ameliyat veya kaza neticesinde ayağımıza ğaib itsek, uzun müddet yerinde olduğunu zan ideriz. Matbaadaki musahhihlerin birçok yanlışları tashih itmeyüb bırakmaları yalnız dikkatsizlikten değildir. Doğru görmeğe alışmış olan hafıza daima yanlışları kendi hayalleriyle tamamlamak temayülündedir. Burada da hâkim olan itiyaddir, s.77.*

Yukarıda algı yanılmaları hakkında verilen bilimsel bilgiler bugünkü kitaplarda benzer biçimde yer almaktadır. Duyumun fizyolojik ancak algının psikolojik olması gerçeğinden hareketle, algının kültürel kodlar, alışkanlıklar, telkin ve beklentilerden etkilendiği belirtilir. Özellikle görsel algıda beynin örgütlenme, tamamlama zemin -şekil ilişkisi gibi prensipler doğrultusunda hareket ederek eşyayı tek tek değil, anlamlı bir bütün hâlinde algıladığı bilinen bir durumdur. Yazarın bu bölümde duyum ve algı konusunda verdiği bilgiler kapsam ve bilimsel gerçeklik bağlamında bugünkü psikoloji müktesebatına genel anlamda oldukça benzerlik gösterir. Bu itibarla yazarın o gün algı konusundaki bilimsel birikimi oldukça yetkin biçimde elde ettiği ve kitabına koyduğu açıktır. Yine yazara göre bireysel farkların, hafızanın, önceki öğrenmelerin, beklentilerin, inançların hatta korku gibi heyecanların algıda önemli rolü vardır. Bu durumu Fransızların; *Kurttan korkanlar için küçük kurt yoktur*, atasözüyle örneklendirir. Yoğun korkunun, gerçekliği değiştirerek bireyde algı yanılmasına sebep olduğunu ileri sürer. Ya da *mezarlıkta geceleri ölümlerin kalkıp dolaştığına inanan bir kişi geceleyin mezarlıkta dolaşsa, mezar taşlarını kefenleriyle dolaşan insanlar olarak görecektir*, diyerek bireyin algısının fiziki gerçekliğin önüne geçtiğini belirtir. Bugünkü ders kitaplarında da illüzyon ve hâlûsinasyon benzer biçimde ele alınmakta, temel ayırım fiziki gerçekliğin olup olmamasıyla yapılmaktadır. İllüzyon fiziki gerçekliği olan bir nesne ya da kişinin olduğundan farklı görünmesidir. Hâlûsinasyon ise gerçekte olmayan bir şeyin algılanmasıdır(Plotnik & Kouyoumdjian, 2013). Bu bölümün sonunda “İdrakte Ğaye” adlı alt başlıkta, algının bireylerin anlık ihtiyaçları ve ruhsal durumlarına göre şekillendiği anlatılmaktadır. Algının bireysel fark ve ihtiyaçlardan etkilendiğine ilişkin aşağıda verilen örnekler ise oldukça dikkat çekicidir:

*İdraklerde hâkim olan ğaye, nazari veya hissi bir tecessüs olmaktan ziyade faide ve menfaattir. Ezcümle eşyayı ilk tanımağa çalışan çocukların ellerine geçirdikleri her şeyi yegâne/...../miyarları olan ağızlarına götürmeleri bütün idraklerimizin ruhunu gösterir. Bir çarşığı dolaşan muhtelif insanların muhitlerinden topladıkları idrakler umumiyetle hep*

*kendi menfaatlerinin taht-ı te'sirindedir. Menfaatimize taalluk eden şeylerde heman hepimizin idrakli olmamız şayan-ı dikkattir. Hafızamızda da menfaatimize taalluk eden hatıra ve tecrübeler ilk planda bulunur ve fırsat akibinde ihsaslarımızı tamamlar. Bir elmanın ağaçtan düşmesi Newton için fizik bir hadise alakasıyla idrak olunurken etrafta bulunan çocuklar için iştahlı bir fırsattır. Keza bir ressamla bir kasabın iri bir koçu seyritmelerinden hâsıl olacak idrakler de bir değildir. Ressam koçu güzelliğini idrak iderken kasab ağırlığını piyasayı düşünür, s.84.*

Yukarıdaki paragrafa bakıldığında, “İdrakte Ğaye” başlığı altında verilen bilgilerin bugün psikoloji literatüründeki “Algıda Seçicilik” kavramını tanımladığı açıktır. Belirli özellikleri nedeniyle öne çıkan uyarıcılar beyin tarafından öncelikli olarak değerlendirilirken görece önemsiz olanlar atlanır. Bu sayede beyinde ciddi bir enerji tasarrufu sağlanır (Cüceloğlu, 2015; Rital, 2015).

## SONUÇ

Yapılan incelemede, “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” adlı eser, dönemin idadîlerinde okutulan ruhiyat (psikoloji) ders kitabıdır. Bu yönüyle eserin iki temel amaçla yazıldığı söylenebilir. İlki, yazarın kitabın başında da dikkat çektiği nitelikli bir lise eğitimine katkı sağlamak, ikincisi ise öğretmen adaylarına mesleklerini icra ederken öğrencilerini daha iyi tanıyabilmeleri için ihtiyaç duyacakları psikoloji bilgilerini kazandırmaktır. Eser bu ikinci yönüyle bir bakıma *Eğitim Psikolojisi* kitabı işlevini görmektedir.

İkinci olarak, Mustafa Şekip Tunç’un “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı, *eğitim programı ve öğretim disiplininin zeminini teşkil eden temel fikirler* olarak ele alınabileceği sonucuna vabırılmıştır. Bu bağlamda, akademik anlamda eğitim bilimleri disiplininin “program” ve “öğretim” şeklindeki iki boyutu ekseninde ele alınabilir. Kitabın, ağırlıklı olarak bir psikoloji veya eğitim psikolojisi niteliği taşıyan incelemesinde, programın bireysel temelini dikkate alındığı görülebilir. İncelemenin “öğretim” boyutunda ise bu süreci şekillendiren ve bu süreçte öğretmenin pusulası olan GÖİ (Yeşilyurt, 2020) esas alınmıştır. Yapılan incelemede, Tunç’un Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı, eğitim programının temelleri ve öğeleri bağlamında programın felsefi ve psikolojik temellerini havi olduğu sonucuna varılmıştır. Zira kitapta yer verilen psikoloji içeriği sıklıkla felsefi bir kulvarda sunulmuştur. Psikoloji içeriği ise genelde birey bazında ve bireyin toplumsal konumu ekseninde ele alındığı için programın psikoloji bireysel temelini çağrıştırmaktadır, denilebilir. Eser mevcut yapısıyla program öğelerinden birkaçını çağrıştırmaktadır, değerlendirmesi yapılabilir. Nitekim kitabın mukaddime ön söz kısmında okuyucu kitleye öğrenci ve öğretmen

adayları önemli genel yönlendirmeler mevcuttur ki bunlar çağdaş öğretim programının “öğretim programının perspektifi” ve “genel amaçlar” misyonu olarak kabul edilebilir. Zira kitabın söz konusu kısımları programın genel amaçlarının misyonu olan “Bireyleri niçin eğitiyoruz?” (Duruhan, 2008) sorusuna cevap niteliğindedir. Kitabın pozitif bilimlerde olduğu gibi psikoloji disiplininin de yasa ve ilkeleri olmalı şeklindeki iddiası ve bu iddiayı güçlendirmek için başvurduğu argümanlar, eğitim programının teorik arka planı olan felsefi temeli çağrıştırmaktadır. Bu anlamda kitap pragmatist bir çizgide konumlanmıştır denilebilir. Ancak kitap, okuyucu kitlenin zihinsel duyuşsal ve performans olarak elde edeceği davranışlar ve bu davranışların nasıl elde edileceği ile nasıl değerlendirileceğine açıkça atıfta bulunmamış olması hasebiyle, içerik hariç olmak üzere, program öğelerini çağrıştıracak yapıdan uzaktır.

“Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı *öğretim süreci* bağlamında ele alındığında ulaşılan sonuçlar şunlardır:

İncelenen kitap aslında lise öğrencileri ile öğretmen adaylarına yönelik amaçlı yazdırılmış bir ders kitabı niteliğindedir. Ancak kitap, felsefe ve bilim analizleri ile sunduğu zengin psikoloji içeriğini genelde insan yapısı ve davranışları bağlamında irdelemiştir. Bu irdelemelerde, açıklanan insanın psişik yapısı yaşam örnekleri ile zenginleştirilerek öğretimsel yönergeler gönderme yapılmıştır. Bu göndermeler gerek öğrenci ve gerekse öğretmenlere rehber niteliğinde olduğundan, genel bir psikoloji kitabı veya eğitim psikoloji kitabı sınırlarını aşarak öğretim süreci pusulasını çağrıştırmaktadır. Kitapta psikoloji ve eğitim psikolojisi bağlamında ele alınan insanın psişik yapısı ve bu yapı çerçevesinde birey davranışlarının kazandırılmasına temas edilmiştir. Bu temalar bazen doğrudan bazen de dolaylı olarak GÖİ’ni refere etmektedir. Eser bu özelliği ile formel eğitimin uygulama aşaması olan öğretim sürecini yönlendiren bir misyonu çağrıştırmaktadır. Kitabın, o dönemki Eğitim Bakanlığı tarafından lise öğrencileri ve öğretmen adayları için yazdırılan bir eser olması da, bu misyonu destekler niteliktedir.

Son tahlilde; Mustafa Şekip Tunç’un “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı, isim ve tanım olarak olmasa da işlev olarak eğitim programının felsefi temelini kısmen; bireysel psikolojik temelini ise doğrudan havidir, denilebilir. Eğitim programının öğeleri bağlamında ise, kitap içerik ögesini doğrudan karşılamaktadır. Bakanlık tarafından yazdırılması hasebiyle formel hüviyete sahip bu kitabın, eğitim programının iki temelini ihtiva ettiği ve fakat, eğitim programının kazanımlar ile sınamaya durumları öğelerini içermemesi hasebiyle topyekün olarak eğitim programını çağrıştırdığı söylenemez. Ancak kitabın öğretim programının

perspektifi, genel amaçları ile içerik ve eğitim durumları öğelerinin işlevine kısmen veya doğrudan sahip olması hasebiyle, “müfredat” veya daha doğru bir ifadeyle “müfredatın öncülü” sayılabilir. Müfredatın öncülü müfredatı, müfredat da eğitim programının öncülü olarak değerlendirdiğinde Mustafa Şekip Tunç’un “Felsefe Dersleri-Ruhiyat” kitabı çağdaş eğitim programlarının tarihî serüvenini anlamada başat bir eserdir. Netice olarak formel bir hüviyete sahip bu kitap, çağdaş anlamda eğitim programı olarak nitelendirilemese de programının felsefî ve psikolojik temeli, genel amaç, pedagojik perspektif, içerik ve eğitim durumları gibi önemli birtakım unsur ve öğeleri içermesiyle, sıradan bir ders kitabının çok ötesindedir, denilebilir. Bu yönüyle kitap, çağdaş eğitim programı modelinin miladı sayılabilecek Tyler’in program geliştirme modelinde amaçlar için esas aldığı birey, toplum ve konu alanı üçlüsünden (Akpınar, 2017) bireyi tanıma bakımından çok değerli referans bir kaynaktır. Nitekim bireyi insanı psikik yapısı da dahil bütün boyutlardan tanımak, eğitim programına sağlam bir ontolojik zemin kazandırması itibarıyla oldukça önemlidir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme*. Data Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Altıntaş, H. (1989). *Mustafa Şekip Tunç, Türk Büyükleri Dizisi*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Aronson, E., Wilson, T. D., & Akert, R. M. (2005). *Social Psychology* (Vol. 5). Prentice Hall.
- Creswell J. W. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (Çev. Eds: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara Siyasal Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve Davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Duruhan, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe ders öğretim programında genel amaçlar-hedef/kazanımlar ilişkisi. *Türkçe Öğretimi Kongresi*, Bahçeşehir Üniversitesi ve Millî Eğitim Bakanlığı, 18-20 Mayıs 2008.
- Dale, E. (1969). *Audiovisual Methods in Teaching*.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Gardner, H. (2003). *Multiple Intelligence After Twenty Years*. American Educational Research Association.

- Gardner, H. (2004). *Zihniyetleri Değiştirmek*, çev. Ahmet Kardam. BZD Yayın ve İletişim Hizmetleri.
- Glesne, C. (2014). *Nitel Araştırmaya Giriş* (Çev: Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Anı Yayıncılık.
- Hayman, J. L. (1968). *Research in Education*. Merrill.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Tekışık Web Ofset
- Karacabey, Ö. F. (1976). *Uygulamalı Hukukta Yöntem ve Araştırma*. Ajanstürk Matbaacılık Sanayi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (Ed.). (2003). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Mayring, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmalara Giriş* (Çev: Adnan Gümüş, M. Sezai Durgun). Bilgesu Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma-Desen ve Uygulama İçin Rehber* (Çev. Ed. Selahattin Turan). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sağlam-Arı, Armutlu, Tosunoğlu ve Yücel-Toy (2009).
- Plotnik, R., & Kouyoumdjian, H. (2013). *Introduction to Psychology*. Cengage Learning.
- Rital, A. (2015). *Introduction to Psychology*. Oxford And Ibh Publishing.
- Slavin, R. E. (2019). *Educational Psychology: Theory and Practice*. Allyn & Bacon.
- Sönmez V., & Alacapınar F.G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Türkmen, S. (1944). *Mustafa Şekip Hayatını Anlatıyor*. Prof. Mustafa Şekip Tunç. Maarif Matbaası
- Yalçın, A. (2017). Bilimsel çalışmalarda kavram oluşturma ve sözsüz iletişim kavramları üzerine. *Avrasya Terim Dergisi*, 5(2), 74-79.
- Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel öğretim ilkeleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(83), 263-288.
- Yıldız, Y. (2010). Mustafa Şekip Tunç ve felsefi görüşleri (Tez no. 258493) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

## EXTENDED ABSTRACT

The main purpose of this study is to comprehensively examine the curriculum concept of Mustafa Şekip Tunç, who has an important place in the history of Turkish thought and modernisation, in the context of the 'Turkey Century Maarif Model' (TYMM). Mustafa Şekip Tunç's 'Felsefe Dersleri-Ruhiyat' (Philosophy Lessons - Ruhیات), written before the alphabetization reform, went beyond being a psychology textbook for high school students of the time and made a significant contribution to the development of the idea of a modern curriculum in Turkey. The aim of this study is to analyse this work in detail in terms of form, content and the basic elements of education, and to show its impact on the curricula of the period and today.

The research is structured according to the qualitative research paradigm and is based on the historical survey method. The data used in the research was obtained from the detailed analysis of the work 'Felsefe Dersleri-Ruhiyat', which is a historical document. According to the results of the analysis, it is understood that Mustafa Şekip Tunç's understanding of education offers both theoretical and practical suggestions for the creation of a contemporary education programme. However, Tunç's concept of education can be seen as the forerunner of a modern curriculum. The psychological and pedagogical foundations discussed in the book not only have a content that sheds light on the educational understanding of the time, but also overlap significantly with TYMM's vision 'from the roots to the future.

### **Analysis of the work in relation to the Education Programme**

**1. Philosophical and psychological foundations:** The book makes frequent reference to the philosophical foundations that form the theoretical infrastructure of the educational programmes and contains rich content in this regard. Mustafa Şekip Tunç presented comprehensive psychological concepts for understanding and guiding the behaviour of individuals and discussed these concepts throughout the book. In particular, the book discusses in detail the mental processes (intelligence, perception, sensation), the emotional world and the psychomotor behaviour of the individual. This structure is in direct parallel with the 'cognitive, affective and psychomotor' learning areas of today's modern educational programmes.

**2. Scientific approach to education:** Tunç argued that the discipline of psychology should be treated with scientific methods and elaborated this point of view in detail in his work. In this respect, the book is not only a textbook but also a scientific source.



Laboratory experiments, observations and information obtained from experimental methods are often included in the book. This shows that the book was a pioneer in terms of the importance of the scientific approach in education under the conditions of the time.

**3. Elements of the educational programme:** The content of the work contains elements that can be associated with various elements of contemporary educational programmes. In particular, the information presented in the 'Medhal' (Introduction) section of the book can be directly related to the general aims and vision of educational programmes.

Tunç's understanding of education, which takes into account the social, cultural and historical context of the individual, is in line with TYMM's efforts to create a 'national and domestic' educational vision.

### **Relationship with the Turkish Century Education Model**

The Turkish Century Education Model (TYMM) aims to contribute to the modern education system by drawing on the strong educational background of the past, with the motto 'from the roots to the future'. In this context, Tunç's 'Felsefe Dersleri-Ruhiyat' (Philosophy Lessons - Spirituality) makes a valuable contribution to efforts to establish a philosophical and historically grounded basis for education. The book critically analyses Western approaches to education and argues for the need to create a national curriculum, and in this respect it has aspects that overlap with TYMM's vision of combining national and spiritual dynamics with science.

**Conclusion and Evaluation:** Mustafa Şekip Tunç's 'Felsefe Dersleri-Ruhiyat' is both a historical and pedagogical milestone in the history of Turkish education. Although it was written as a textbook for the high school curriculum of the time, its structure, with its deep philosophical and psychological foundations, inspires the theoretical underpinnings of contemporary educational programmes. When evaluated in terms of the basic elements of the educational programme:

The book is a 'pioneer' rather than a direct example of a modern curriculum.

The philosophical perspective, the emphasis on scientific methods and the comprehensive approach to the development of the individual in the book have features that inspire the development of modern educational programmes today.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.



Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli “Köklerden Geleceğe” Vizyonu Bağlamında...

**Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	26.06.2024	Submitted date
Kabul tarihi	30.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Bahra, S., & Kan, A. Ü. (2024). İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Journal of History School*, 73, 3808-3835.

## İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI<sup>1</sup>

Semra BARHA<sup>2</sup> & Ayşe Ülkü KAN<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretim sürecine yönelik tutumlarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Bu çalışma bir ölçek geliştirme çalışması olup, veri toplama sürecinde tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bir ilde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 1889 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu kapsamda, 675 öğretmen sürece dâhil edilmiş ve araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem belirlemede uygun örneklem yöntemi dikkate alınmıştır. Veriler değerlendirilirken, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sürecinde SPSS 24, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sürecinde ise AMOS 24 programları kullanılmıştır. 319 kişi ile yürütülen AFA sürecinden sonra 25 maddelik ölçekten faktör yükleri düşük ya da binişik olan 4 madde çıkarılmış, 21 maddelik ve 4 boyutlu nihai ölçek elde edilmiştir. Nihai ölçekte 9 olumsuz, 12 olumlu madde bulunmaktadır. Zorlanma alt boyutunda 9, keyif alma alt boyutunda 5, gelişmeye açıklık alt boyutunda 4 ve isteklilik alt boyutunda 3 madde yer almaktadır. 354 kişilik farklı bir grupla yürütülen DFA sonucunda ölçeğin dört alt faktörlü yapısı uyum indis değerleri bağlamında AFA sonuçlarıyla uyumlu olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin bütününe ait Cronbach Alpha değeri .898 olarak bulunmuştur. Spearman-Brown eşit ve eşit olmayan yarı güvenilirlik değerleri .846 olarak belirlenmiştir. Alt faktörlere ait Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayıları sırasıyla zorlanma alt boyutu için .876, keyif alma alt boyutu için .850, gelişmeye açıklık

<sup>1</sup> Etik kurul onayı Fırat Üniversitesi'nde, 16.12.2021 tarih, 25/1sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

<sup>2</sup>Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, semrayavuz1@hotmail, Orcid: 0000-0002-2243-8084.

<sup>3</sup>Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, aulkukan@yahoo.com, Orcid: 0000-0002-1524-3326

alt boyutu için .844 ve isteklilik alt boyut için .709 olarak bulunmuştur. Bu bağlamda, geliştirilen ölçek güvenilirdir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine ait bulgular, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretim sürecine yönelik tutumlarını belirlemek üzere kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir. Yapılacak benzer çalışmalar daha geniş katılımı farklı illerdeki sınıf öğretmenlerinin katılımıyla yürütülebilir. Ölçeğin kullanılmasıyla yürütülecek farklı çalışmalarda, geçerlik ve güvenilirlik hesaplamalarının tekrarlanması ve mevcut değerlerle kıyaslanması yararlı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** İlk Okuma Yazma Öğretimi, Tutum, Ölçek Geliştirme, Geçerlik, Güvenirlik

## **Attitude Scale for Initial Reading and Writing Instruction: A Scale Development Study**

### **Abstract**

The main aim of this study is to develop a valid and reliable scale to measure primary school teachers' attitudes towards the initial reading and writing instruction process. This study is a scale development study, and the survey model, which is a quantitative research method, was used in the data collection process. The population of the research consists of 1889 classroom teachers working in official primary schools affiliated with the Directorate of National Education in a province in the Southeastern Anatolia Region in the 2021-2022 academic year. In this context, 675 teachers were included in the process and formed the research sample. Convenience sampling method was considered in the determination of the sample. In the data analysis, Exploratory Factor Analysis (EFA) process was conducted using SPSS 24, and Confirmatory Factor Analysis (CFA) process was conducted using AMOS 24. After the EFA process conducted with 319 participants, 4 items with low factor loadings or cross-loadings were removed from the 25-item scale, and a final scale with 21 items and 4 dimensions was obtained. The final scale consists of 9 negative and 12 positive items. It includes 9 items in the struggle sub-dimension, 5 items in the enjoyment sub-dimension, 4 items in the openness to development sub-dimension, and 3 items in the willingness sub-dimension. In the Confirmatory Factor Analysis conducted with a different group of 354 participants, the four-factor structure of the scale was found to be consistent with the EFA results in terms of fit indices. The Cronbach's Alpha coefficient for the entire scale was found to be .898. The Spearman-Brown split-half reliability values, both equal and unequal, were determined as .846. The Cronbach's Alpha reliability coefficients for the sub-dimensions were found as .876 for the struggle sub-dimension, .850 for the enjoyment sub-dimension, .844 for the openness to development sub-dimension, and .709 for the willingness sub-dimension. Therefore, the developed scale is reliable. The findings regarding the validity and reliability of the scale indicate that it can be used to determine primary school teachers' attitudes towards the initial reading and writing instruction process. Similar studies can be conducted with wider participation of class teachers from different provinces. It would be beneficial to repeat the validity and reliability calculations in future studies that utilize the scale and

compare the results with the current values.

**Keywords:** Initial Reading And Writing Instruction, Attitude, Scale Development, Validity, Reliability

## GİRİŞ

Kişilerde dil öğrenimi ilk olarak ailede başlamaktadır. Doğumla başlayan dil öğrenme süreci, bireyin okula başlamasıyla birlikte daha sistemli bir hal almaktadır. Okul öncesi dönemde bireyde daha çok dinleme ve konuşma becerileri gelişmektedir. Kişi temel düzeyde dinleme, konuşma yetenekleri ile okula başlamakta ve ilkokul birinci sınıfta okuma ve yazma becerilerinin temelleri atılmaktadır. Bu temel ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirilerek kazandırılmaktadır. İlkokul döneminde okuma yazma öğretimi ile daha önceden edinilen dinleme ve konuşma becerilerinin üzerine okuma ve yazma becerileri de inşa edilerek temel dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır (Babayiğit, 2016).

Toplumsal hayatın modernleşmesiyle birlikte okuma-yazma öğrenmeye verilen önem daha da artmış olup, çağdaş gelişmişliğin ana ölçütü olarak okuryazarlık oranındaki yükseklik kabul edilmiştir. Ancak ilk okuma yazma öğretimi, bireye yalnızca okuma ve yazma becerisi kazandırmak olarak algılanmamalıdır. İlk okuma yazma öğretiminin amacı; okuma-yazma yeteneğini kazanan bireyin anlayarak, akıcı, doğru bir biçimde okuması, okumaktan haz alması ve fonksiyonel bir yazma becerisi kazanmasıdır (Çelenk, 2002). Erginer (1996) ilk okuma yazma öğretimini; ana dilinin öğrenilmesini sağlayan ilk becerilerden dinleme, okuma, okuduklarını anlamlandırma, yazma ve konuşma gibi dile ait becerilerin öğretildiği bir alt disiplini olarak tanımlamaktadır.

Toplumun gelişmiş olarak kabul edilebilmesinin ilk şartı "yetişmiş insan gücünü" sağlayabilmektir. Bunu yapabilmek için, eğitim programlarının birbirini takip eden ve tamamlayan halkalar halinde oluşturulup uygulanmaya koyulması gerekmektedir. İlkokul programları bu halkaların ilki konumundadır ve bu program ilk okuma yazmayı temel alarak hazırlanıp gelişmektedir (Tok, 2001). Gelecek nesilleri yetiştirmede çok mühim etkisi olan okuma yazmanın amacı; öğrencilere yalnızca okuma ve yazmayı öğretmek olarak görülmemelidir. Aynı zamanda okuma-yazma bireylerin düşünebilmelerini, karar verebilmelerini ilerletecek, bilgiyi anlamlandırmalarına ve kullanabilmelerine imkân sağlayacak biçimde düzenlenmelidir (Güneş, 2000). Gömleksiz'e (2013) göre ilk okuma ve yazma öğretiminin hedefi fertlerin okumanın temel becerileri olan düşünme, anlama ve karar verme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır. Bireylere bu

becerileri en etkin şekilde kazandırmada en büyük sorumluluk sınıf öğretmenlerindedir.

Eğitim adına öncelikli ve oldukça mühim adımların atılmakta olduğu ilk okuma yazma öğretimi döneminde, çocukların edineceği beceri ve alışkanlıklar daha sonraki eğitim basamaklarında onların akademik başarısını direkt etkilemektedir. Bu dönemde elde edilen temel beceriler Türkçe dersi için mühim olmakla beraber diğer tüm derslerdeki başarı için de oldukça ehemmiyet taşımaktadır (Göçer, 2008).

Diğer tüm derslerin temeli de ilk okuma yazmaya dayanmaktadır. Tam anlamıyla okuma ve de okuduğunu anlama olmadığı zaman başta Türkçe dersi olmakla birlikte öğrencinin diğer derslerden de başarılı olması mümkün olmamaktadır. İlkokul birinci sınıf, okuma yazma öğretiminin ilk ve en önemli basamağını oluşturur. Bundan dolayı bu basamak istenildiği biçimde atlatılmalıdır (Emeç, 2011).

Sınıf öğretmenleri tarafından gerçekleştirilen okuma ve yazma öğretimi, bireyin hayatı boyunca gerekliliğini korumakta ve en önemlisi de bireyin sonraki öğrenmelerinin zeminini oluşturmaktadır. Öğretmenin bu konudaki bilgi ve becerisi kadar tutumu da öğrencilerin okuma yazmasını etkilemektedir. Sınıf öğretmenlerinin bu konudaki tutumlarının öğrenmenin niteliğini artırmada önemli rol oynaması muhtemeldir. Tutumun alan yazında çeşitli tanımları olduğu görülmektedir. Özgüven (2007), tutumu “bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme biçiminde gözlenen duygusal bir hazır oluş hâli veya eğilimi” olarak ifade etmiştir. Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkileri kapsamakta olan tutumlar öğretim ile geliştirilebilmektedir. Bu da tutumların daha önceden saptanarak olumlu olacak biçimde geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Öğrencilerin, öğretmenin tutumundan olumlu ya da olumsuz etkilendiği dikkate alındığında, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarının çocuğun ders başarısını ve de derse yönelik tutumunu etkilemesi olasıdır.

Yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen ve ulaşılan çalışmalar dikkate alındığında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarını belirlemeye ilişkin ölçek geliştirme çalışmalarının sınırlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Buna göre araştırma problemi aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik geliştirilen ölçek ne kadar geçerli ve güvenilirirdir?

## İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

1. İlk okuma yazma öğretimine yönelik tutum ölçeğinin kapsam, görünüş ve yapı geçerliği nasıldır?
2. İlk okuma yazma öğretimine yönelik tutum ölçeğinin faktör yapısı nasıldır?
3. İlk okuma yazma öğretimine yönelik tutum ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi uyum indis değerleri uyumlu mudur?
4. İlk okuma yazma öğretimine yönelik tutum ölçeğinin açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları uyumlu mudur?
5. İlk okuma yazma öğretimine yönelik tutum ölçeğinin güvenilirlik değerleri uygun mudur?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Yapılan çalışma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Veri elde etmek için kullanılan ölçekler; özellikle bir durumu tespit etme, bilgilendirme, özellikleri tespit etme ve sınıflandırma yapmak için tercih edilen ölçme araçlarından biridir (Şencan, 2005). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarını ölçmek için kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk ve arkadaşları (2020), tarama (survey) araştırmasını; bir topluluğun belirli niteliklerini belirlemek amacıyla verilerin elde edilmesine dayanan çalışmalar olarak tanımlamaktadır. Tarama türü araştırmalar, sosyal bilimlerde en çok kullanılan araştırma türüdür (Gürbüz ve Şahin, 2018). Tarama modeline uygun olarak yürütülen araştırmalar, evrenin geneline yönelik bir kanaate varmak için evrenin bütünü ya da evreni temsil yeteneği bulunan bir örneklem üzerinde yürütülen araştırmalar olarak bilinmektedir (Erçetin ve Açıkalin, 2020; Karasar, 2014).

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki bir ilde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 1889 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Bu sayı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan resmi verilere dayanmaktadır. Bu bağlamda; araştırmaya gönüllü olarak dâhil olan ve en az bir kez 1. sınıf öğretmenliği yapmış, yani ilk okuma yazma sürecini deneyimlemiş sınıf öğretmenleri araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Buna göre araştırmada kolayda örnekleme/uygun örnekleme benimsenmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü eğitim-öğretim yılının Covid-19 pandemisine denk gelmesi nedeniyle kolayda örnekleme yöntemi tercih

edilmiştir. Bu yöntem, araştırmacıya çalışabileceği yeterli katılımcı sayısına ulaşmaya kadar en kolay veri toplama imkânı tanır. Aynı zamanda araştırmacıya zaman kazandıran bir örneklem belirleme tekniğidir. Sosyal bilimler konulu araştırmalarda kullanım kolaylığı bakımından avantaj sağlayan bu tekniğin bir takım sıkıntıları bulunmakla birlikte özellikle ölçek geliştirme ve faktör analizi konulu çalışmalarda kullanılabilirliği belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Çalışmanın örnekleme araştırmanın yürütülme biçimine uygun olarak iki ayrı aşamada gerçekleştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde faktör analizi aşamasında ölçek hem açımlayıcı hem doğrulayıcı faktör analizi süreçlerinden geçirilecek biçimde planlama yapılmıştır. Her iki süreç için ayrı örneklemelerden alınan veriler, analiz sürecine dâhil edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ölçek geliştirme çalışmalarının ilk kısmında gözlenen değişkenlerin hangi faktörleri şekillendireceğini incelemek amacıyla gerçekleştirilir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise geliştirilmiş bir ölçeğin ya da modelin doğruluğunu teyit etmek amacıyla kullanılır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu çalışmada, süreç içerisinde ölçek önce AFA için 321 öğretmene uygulanmıştır. Daha sonra nihai hali verilen ölçek, DFA işlemleri için 354 öğretmene daha uygulanmıştır. Her iki uygulamada farklı katılımcılar kullanılmıştır ve iki boyutlu bir uygulama süreci yürütülmüştür. Bu bağlamda, öncelikle AFA işlemleri yürütülmüştür.

Ölçek uygulaması hem elden hem online platformlarda (Google forms) yapılmıştır. İçerisinden geçilen Covid 19 Pandemi dönemi bu durumu zorunlu kılmıştır. AFA süreci ulaşılan öğretmen sayısı 339'dur ancak; doğru doldurulmadığı düşünülen ölçek formları elenmiştir ve toplam 321 geçerli ölçekle AFA işlemleri yürütülmüştür. DFA işlemleri için ise ölçek 21 madde üzerinden ilk uygulamaya dâhil edilmeyen 362 kişilik farklı bir öğretmen grubuna tekrar uygulanmıştır. Bu uygulamada geçersiz sayılan form sayısı sekizdir. Sonuç olarak DFA işlemleri, geçerli bulunan 354 kişilik grup üzerinden yürütülmüştür. Bütün bunlara dikkate alındığında; toplamda 701 öğretmene ulaşılmış, ancak elenen formlar sonucunda çalışmaya 675 öğretmen dâhil edilmiştir. Ölçeğin ham hali 25 madde içermektedir. Alan yazın incelendiğinde her bir madde için 10 katı kadar katılımcının yeterli olacağı savunulmaktadır. Aynı zamanda faktör analizi çalışmalarında madde eleme yapılırken baz alınacak değer önemlidir. Çünkü bu değerın örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğu ifade edilmektedir. Faktör yükü .30 olarak kabul edilecekse örneklemin asgari 300, .40 kabul edilecekse örneklemin asgari 200 ve .50 kabul edilecekse asgari 120 olması beklenir (Şencan, 2005). Aynı zamanda tarama tipi araştırmalarda örneklem sayısının geniş (200-300) tutulması istenir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Faktör analizi işlemleri için 50 ve altında kişi sayısının çok zayıf, 100 kişilik bir örneklemin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi, 1000

kişinin ise mükemmel olacağı belirtilmektedir. Yine madde sayısının 10 katı kadar kişiye ulaşmanın yeterli olacağı savunulan başka bir görüştür (Aksu vd., 2017). Bütün bu görüşler ışığında bu çalışmada; AFA aşamasında 321 kişilik, DFA aşamasında ise 354 kişilik bir gruba ulaşılması yeterli görülmüştür. Nitekim farklı evrenler için kabul edilebilir asgari örneklem büyüklükleri incelendiğinde; 1500 kişilik bir evren için 306 kişinin, 2000 kişilik bir evren için 322 kişinin örneklem olarak yeterli olacağı belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Mevcut çalışmada, 1889 kişilik bir evren bulunmaktadır. Her iki ayrı analiz işleminde ulaşılan örneklem sayılarının (AFA321+DFA354) bu bağlamda da yeterli olduğu görülmüştür. Araştırmaya dâhil edilen sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1**  
Katılımcılara ait demografik veriler

Değişkenler	İşlem	AFA		DFA	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	152	47,4	160	45,2
	Erkek	169	52,6	194	54,8
Hizmet Yılı	1-5 yıl	50	15,6	74	20,9
	6-10 yıl	54	16,8	75	21,2
	11-15 yıl	76	23,7	92	26,0
	16-20 yıl	58	18,1	50	14,1
	21 yıl ve üstü	83	25,9	63	17,8
Birinci Sınıf Okutma Sayısı	1 kez	49	15,3	81	22,9
	2-4 kez	148	46,1	186	52,5
	5-7 kez	92	28,7	71	20,1
	8 kez ve üstü	32	10,0	16	4,5
Görev Yapılan Yerleşim Birimi	İl +merkeze bağlı köy-belde	319	99,4	220	62,1
	İlçe+ilçeye bağlı köy-belde	2	0,6	134	37,9
Toplam		321	100	354	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri görülmektedir. Kişisel bilgiler hem AFA hem DFA işlemleri için ayrı ayrı verilmiştir. Araştırmaya AFA işlemleri için dâhil olan katılımcıların %47,4’ü kadın, %52,6’sı erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenler hizmet yılı açısından değerlendirildiğinde % 15,6’sı 1-5 yıl, %16,8’i 6-10 yıl, %23,7’si 11-15 yıl, %18,1’i 16-20 yıl ve %25,9’u 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip oldukları anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenleri 1. sınıfta deneyimleri olmalarına bağlı olarak araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Bu nedenle kişisel bilgilerde bu durum da sorgulanmıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmenlerin AFA sürecine dâhil olanları bu bağlamda değerlendirildiğinde %15,3’ü 1 kez, %46,1’i 2-4 kez; %28,7’si 5-7 kez ve %10,0’u 8 kez ve üstünde birinci sınıf deneyimine sahip



olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %99,4'ü il merkezinde ya da merkeze bağlı köyde görev yaparken %0,6'sı ilçede görev yaptığını belirtmektedir.

Araştırmaya DFA işlemleri için dâhil olan öğretmenlerin %45,2'si kadın, %54,8'i erkektir. Öğretmenler hizmet yılı açısından değerlendirildiğinde %20,9'u 1-5 yıl, %21,2'si 6-10 yıl, %26,0'sı 11-15 yıl, %14,1'i 16-20 yıl ve %17,8'i 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %22,9'u 1 kez, %52,5'i 2-4 kez; %20,1'i 5-7 kez ve %4,5'i 8 kez ve üstünde birinci sınıf deneyimine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin %62,1'i il merkezinde ya da merkeze bağlı köyde görev yaparken %37,9'u ilçede görev yaptığını belirtmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacıların geliştirmeyi hedeflediği “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği Taslak Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

a) Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formu çalışmaya dâhil edilen sınıf öğretmenlerinin demografik verilerinin tespit edilmesi amaçlanarak araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Oluşturulan bu formunda cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, birinci sınıf okutma durumu, görev yapılan okulun yer aldığı yerleşim birimi gibi kriterlere yer verilmiştir.

b) İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği: Sürece ilişkin olarak öncelikler alanyazın taraması yapılmıştır. Bu doğrultuda akademik çalışmalar incelenmiştir. Aynı zamanda ders kitapları, ilk okuma yazma öğretimine dönük lisans düzeyinde kitaplar da incelenerek sürece ilişkin fikir edinilmiştir. Yine bu süreçte gerek tutum ile ilgili ölçekler gerekse ilk okuma yazma ile ilgili çalışmalar incelenmiş ve 50 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturulurken alan yazına bağlı kalınarak sürecin yürütülmesi, yaşanan sorunlar ve hoş giden durumlara ilişkin tutum ifadeleri yazılmaya çalışılmıştır. Oluşturulan madde havuzunun kapsam geçerliğinin sağlanması ve uzman yargısının alınması adına alanında uzman kişilere başvurulmuştur. Bu doğrultuda Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünden üç Türkçe Eğitimi Bölümünden iki, Temel Eğitim Bölümünden bir öğretim elemanının fikirleri dikkate alınmıştır. Ayrıca farklı illerde (6 farklı il ) görev yapan altı sınıf öğretmeni, bir Türkçe öğretmeni ve doktora eğitimine devam eden bir sınıf öğretmenin de görüşleri alınarak madde havuzundaki önermelerden iyi ifade edilmediği, birbirinin benzeri olduğu, dil ve anlatım bakımından iyi olmadığı düşünülenler elenmiştir. Fikrine başvuru alan uzmanlardan maddelerin anlaşılabilirliği, uyumluluğu, ilk okuma

yazma sürecini yansıtma durumuna ilişkin değerlendirmeler yapılması istenmiştir.

Yapılan bütün bu görüşmeler ve getirilen öneriler bağlamında birbiriyle fazla benzerlik taşıyan maddeler elenmiştir. İfade edilmiş sıkıntı bulunan maddeler ya düzenlenerek ölçeğe dâhil edilmiş ya ölçekten tamamen çıkarılmıştır. Bu bağlamda madde sayısı 33 maddeye indirilmiştir. Ölçek 33 maddelik haliyle online platform üzerinden araştırmanın yürütüldüğü ilden farklı illerde (6 farklı il) görev yapan 20 sınıf öğretmenine (9 kadın 11 erkek) uygulanmış ve hem maddelerin anlaşılabilirliği hem de anlam açısından binişiklik olmaması adına değerlendirmeler alınmıştır. Yapılan son değerlendirmeler bağlamında, ölçek 25 madde olarak düzenlenmiştir. Ölçek maddelerinin 9'u olumsuz 16'sı olumlu önermelerden oluşmuştur. Bu maddelerin özellikle tek bir tutumu içermeleri, sadece olumlu ya da sadece olumsuz ifadeleri içermelerine özen gösterilmiştir. Oluşturulan deneme formunda maddeler olumlu ya da olumsuz olma durumuna göre karışık sıralanmıştır. Ölçek beşli Likert tipindedir. Bu bağlamda ölçek maddelerine katılım düzeyi "5" *Tamamen Katılıyorum*, "4" *Katılıyorum*, "3" *Kısmen Katılıyorum*, "2" *Katılmıyorum* ve "1" *Hiç Katılmıyorum* şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek formunun başına, öğretmenlerin kişisel bilgilerinin yer alacağı kişisel bilgi formu ve ölçeği doldurmada kullanılacak bir yönerge eklenmiştir. Ölçek COVID-19 pandemisi sürecinde uygulandığı için hem elden uygulamaya uygun basılı form hem de online uygulamaya uygun olarak dijital form şeklinde oluşturulmuştur.

### **Verilerin Toplanması Süreci**

Araştırmada ilk olarak etik uygunluk için Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan onay alınmıştır. Daha sonra araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcılara ulaşabilmek için gerekli olan resmi izinler araştırmanın yürütüleceği İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınmıştır. Veriler, 28 Mart-16 Haziran 2022 tarihleri arasında Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilkokullarda çalışan 701 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Ölçek formu katılımcılara araştırmacı tarafından elden ulaştırılmaya çalışılmıştır. Ancak COVID-19 pandemisi nedeniyle ulaşılmakta zorluk çekilen ya da ulaşılamayan öğretmenlere gerek okul yönetimleri gerekse il millî eğitim müdürlüğü kanalıyla dijital platformlar üzerinden ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın gönüllülük esasına dayandığı ve toplanacak verilerin bilimsel amaçla kullanılacağı bilgisi öğretmenlerle paylaşılmıştır. Bu doğrultuda süreç en uygun biçimde yönetilmeye çalışılmış ve 274'ü Google forms ile 427'si ise yüz yüze olacak şekilde 701 ölçek formu toplanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS 24 ve AMOS 24 programlarından yararlanılmıştır. Öncelikle hazırlanan ölçeğin yapı geçerliği durumu incelenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanmasında izlenmesi gereken yollardan biri faktör analizi olarak bilinmektedir. Faktör analizi araştırmanın odak noktasında yer alan çok sayıdaki değişkenin daha az sayıdaki temel değişkenlerle ifade edilebilme durumunu incelemek için yürütülen analiz sürecidir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Yapı geçerliliğini kanıtlamak için kullanılan faktör analizi daha çok sosyal bilimlerde yeni bir ölçek geliştirilirken veya var olan bir ölçekte uyarılama yapılırken kullanılır. Faktör analizi ölçek geçerliliğine dair yalnızca bir kat sayı elde etmek yerine faktör yapısını meydana çıkarma adına uygulanır. Bu analiz sonucu birbirleriyle alakalı fazla değişkeni bir araya toplayarak kavramsal açıdan anlamlı olan daha az yeni değişkeni bulmayı amaçlamaktadır (Çokluk vd., 2021). Bu çalışmada faktör analizi aşamasında ölçek hem açımlayıcı hem doğrulayıcı faktör analizi süreçlerinden geçirilecek biçimde planlama yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ölçek geliştirme çalışmalarının ilk kısmında gözlenen değişkenlerin hangi faktörleri şekillendireceğini incelemek amacıyla gerçekleştirilir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise geliştirilmiş bir ölçeğin ya da modelin doğruluğunu teyit etmek amacıyla kullanılır (Gürbüz ve Şahin, 2018). AFA sürecinde SPSS 24, DFA sürecinde ise AMOS 24 programı kullanılmıştır.

### **BULGULAR VE YORUM**

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma soruları bağlamında ortaya çıkan bulgulara ve bunların yorumlanmasına yer verilmiştir. Bulgular genel itibariyle AFA ve DFA süreçlerine ilişkin olarak sıralı biçimde verilmiştir.

#### **Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular**

Ölçme araçlarının en önemli özelliklerinden biri geçerliktir. Geçerlik ölçme aracının hangi amaçla geliştirilmişse onu ölçüp ölçmediğini yani ona uygun olma durumunu yoklayan bir kavramdır. Başka bir ifade ile ölçülmek istenen özelliği ölçme yeteneği geçerlik kavramını karşılamaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Mevcut çalışmada geliştirilen ölçeğe ilişkin kapsam ve görünüş geçerliği bağlamında değerlendirmeler uzman yargısı alınarak ve pilot uygulama yapılarak belirlenmiştir. Nitekim görünüş geçerliği bir ölçeğin ölçmeye çalıştığı durumu ölçüyor gözükmesi olarak ifade edilebilir. Buna göre araştırmacının kendisinin, alan uzmanlarının, pilot uygulamaya katılanların değerlendirmelerinin önemli olduğu belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Yine kapsam geçerliği

bağlamında da uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Çünkü kapsam geçerliğinin (içerik geçerliği) belirlenmesindeki temel yollardan biri, alan uzmanların içerik ve ölçek maddelerinin uyumuna ilişkin görüş belirtmeleridir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu bağlamda süreçte hem uzmanlardan görüşler alınmıştır hem de pilot uygulama yapılarak madde havuzu üzerinde, maddelerin cümle yapıları ve anlaşılabilirliği üzerinde durulmuştur. 50 maddelik madde havuzu 25 maddeye kadar düşürülmüştür. Geçerliğin bir diğer türü yapı geçerliğidir. Yapı geçerliği araştırma içinde ele alınan kavramsal yapının tam olarak açığa çıkartılabilmesidir ve diğer geçerlik türlerine göre daha kapsamlıdır. Yapı geçerliğini test etmede kullanılacak yollarından biri faktör analizidir. Faktör analizi, bir araştırmanın odağında yer alan çok sayıda değişkenin daha az sayıda temel değişkenlerle ifade edilebilme durumunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bir süreçtir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

Çokluk vd. (2021), faktör analizi sonucunda birbiriyle alakalı fazla değişkeni bir araya toplayarak, kavramsal açıdan anlamlı olan sayıca daha az farklı değişkeni bulmanın amaçlandığını belirtmektedir. Mevcut çalışma faktör analizi aşamasında, ölçek önce açımlayıcı daha sonra doğrulayıcı faktör analizi süreçlerinden geçirilecek biçimde yürütülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ölçek geliştirme çalışmalarının ilk kısmında gözlenen değişkenlerin hangi faktörleri şekillendireceğini belirlemek amacıyla; doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise geliştirilmiş bir ölçeğin ya da modelin doğruluğunu sınamak amacıyla kullanılır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu çalışmada, süreç içerisinde ölçek önce AFA için 319 öğretmene uygulanmıştır. Daha sonra nihai hali verilen ölçek, DFA işlemleri için 354 öğretmene daha uygulanmıştır. Her iki uygulamada farklı katılımcılar kullanılmıştır ve iki boyutlu bir uygulama süreci yürütülmüştür. Bu bağlamda öncelikle AFA işlemleri yürütülmüştür. Ölçek maddelerinin normallik değerlendirmeleri yapılmıştır ve verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Örnekleme sayısının faktör analizi işlemlerine uygunluğunun belirlenmesinde KMO ve Bartlett testlerinin yapılması gerekmektedir. Nitekim bütün veri setleri faktör analizi yapmaya uygun olmayabilir. Verilerin faktör analizi işlemleri için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenir. Bu nedenle, KMO değerinin .60'tan yüksek Bartlett sonucunun anlamlı çıkması verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2003).

**Tablo 2**

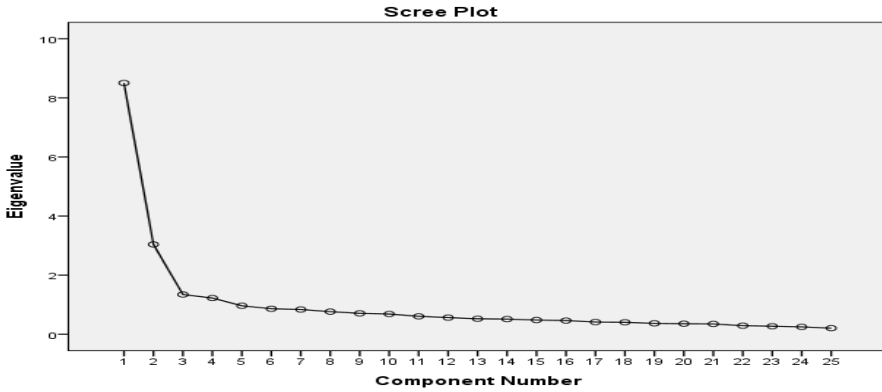
Analize göre Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik testi sonuçları

<b>Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı</b>		.906
<b>Bartlett's Küresellik Testi</b>	$\chi^2$	3461,535
	sd	300
	p	.000

Tablo 1 incelendiğinde, yapılan test sonucunda KMO değerinin .906, Bartlett değerinin 3461,535 olarak belirlendiği ve bu değer .000'lık p değeri ile anlamlı olduğu; başka bir ifade ile veri setinin yapılacak faktör analizi işlemleri için uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda faktör analizi işlemleri başlatılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde üzerinde durulan hususlardan biri faktör öz değerleridir. Bu değer hem faktörlerce açıklanan varyansı hesaplamada hem de ölçekteki faktör sayısına karar verme sürecinde dikkate alınmaktadır (Büyüköztürk, 2003). Varimax döndürme işlemi seçilerek yapılan işlemler sonucunda oluşan yamaç eğim grafiği, faktör öz değerleri incelendiğinde dört faktörlü bir yapının oluştuğu dikkat çekmektedir.

**Şekil 1**

Faktör Analizi-Yamaç Eğim Grafiği



Şekil 1'deki yamaç eğim grafiği (scree plot) incelendiğinde dört keskin kırılmanın oluştuğu görülmüştür ve bu bağlamda dört alt boyutlu bir ölçeğin oluşacağı kanaatine varılmıştır. Bununla birlikte döndürülmüş bileşen matrisi ve madde toplam korelasyonu Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3**

Döndürülmüş bileşenler matrisi ve madde toplam korelasyonu

Madde No	Bileşenler				Madde Toplam Korelasyonu
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	
M5*	.678				.431
M8*	.755				.493
M9*	.739				.498
M16*	.714				.474
M18*	.672				.508
M20*	.571				.540
M23*	.756				.607
M24*	.734				.551
M14*	.496				.554
M1		.696			.575
M2		.824			.561
M3		.693			.491
M4		.760			.529
M7		.603			.493
M15			.723		.570
M19			.799		.554
M21			.659		.587
M22			.699		.478
M10				.759	.502
M11				.777	.483
M13				.551	.492

Tablo 3 incelendiğinde, ölçeğin dört faktörlü yapısı dikkat çekmektedir. Bu dört faktörlü yapıyla birlikte madde toplam korelasyonlarına bakıldığında maddelerin korelasyonlarının .431 ile .607 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin .30 ve üzerinde olması ölçeklerde istenen bir durumdur (Büyüköztürk, 2003). Ölçek maddeleri bütün olarak değerlendirildiğinde, madde 6'nın 2. ve 3. Faktörde; madde 12'nin de benzer biçimde faktör 2 ve faktör 4'te yani birden fazla faktörde yük oluşturduğu gözlenmiştir. Söz konusu bu faktör yükleri arasındaki farkın .10 dan küçük olduğu görülmüştür. Nitekim Gürbüz ve Şahin (2018) bir maddenin iki ya da daha fazla faktör altındaki yük değerleri arasında .10'dan daha büyük bir fark olması gerektiğini; aksi taktirde bu durumun çapraz yükleme olacağı yani maddenin birden fazla faktörü ölçme eğilimi gösterdiği ve bu maddelerin veri setinden çıkarılması gerektiğini belirtmektedir. Yine Büyüköztürk (2003), iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması gerektiğini aksi halde maddenin binişik bir madde olarak kabul edileceğini ve ölçekten çıkarılması gerektiğini belirtmektedir. Buradan hareketle madde 6 ve 12 ölçekten çıkararak döndürme işlemine devam edilmiştir. Önce madde 6 daha sonra madde 12 ölçekten çıkarılmıştır. Birbirine daha çok benzerlik gösteren maddelerin aynı faktör altında toplanması istendiği ve maddelerin ilgili faktörü açıklamada

yetersiz kalmaması için faktör yükü .40 ve üstünde olan maddeler ölçekte tutulmuştur. Madde faktör yük değerinin genellikle .45 ve daha yüksek olması istenmektedir (Kline, 2014). Bu değer bazı kaynaklarda .45 (Büyüköztürk, 2003; Kline, 2014), bazı kaynaklarda .32 (Gürbüz ve Şahin, 2018), olarak ifade edilmiştir. Can (2023) da bu değer .45 olmasının iyi olacağını vurgulamaktadır. Bu bağlamda kapsam geçerliği de göz önünde bulundurularak bu değer .40 olarak belirlenmiştir ve işlemler buna göre yapılmıştır. 17. ve 25. maddelerin yeterli yüke sahip olmadığı ve ölçekten çıkarılması gerektiği görülmüştür. Yapılan son döndürme işlemi sonucunda bütün maddelerin ayrı ayrı faktörlere yerleştiği belirlenmiştir. Yapılan AFA işlemleri sonucunda 4 faktörlü, 9 olumsuz 12 olumlu maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Elenen maddeler ölçekten çıkarılarak maddeler yeniden numaralandırılmıştır. Bununla birlikte oluşan faktörlerin faktör öz değerleri ve varyans değerlerinin verildiği Tablo 4 aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4**

AFA sonuçlarına göre faktör özdeğerleri, varyans değerleri

Ölçek Alt Faktörleri	Özdeğer	Varyans (%)	Toplam Varyans
Faktör 1 (9 madde)	7,091	33,766	33,766
Faktör 2 (5 madde)	2,783	13,250	47,016
Faktör 3 (4 madde)	1,365	6,500	53,516
Faktör 4 (3 madde)	1,161	5,531	59,047

Ölçek, faktör özdeğerleri açısından incelendiğinde 1 ve üzerinde özdeğere sahip dört faktör yapı bir ölçeğin oluştuğu görülmektedir. Büyüköztürk (2002) bir ölçeğin faktör sayısına karar vermede faktörlerin eigen value değerlerinin önemine vurgu yaparken özdeğeri 1 ve üstünde olan faktörlerin önemli faktörler olduğunu belirtmektedir. Yapılan işlemlere göre mevcut çalışmada 1. Faktör 7,091, 2. Faktör 2,783, 3. Faktör 1,365, 4. Faktör ise 1,161'lik öz değere sahiptir. Ölçeğin bütünün ve alt boyutlarının açıkladığı varyans değerleri incelendiğinde 1. Faktörün %33,766; 2. Faktörün %13,250; 3. Faktörün %6,500; 4. Faktörün %5,531'lik ve ölçeğin bütünün ise kümülatif olarak %59,047'lik bir kısmı açıkladığı görülmektedir. Bir ölçeğe ilişkin açıklanan varyansın, toplam varyans üzerinden %50 değerini karşılması beklenmektedir; çünkü bu durum faktör analizinin önemli bir kriteri olarak yorumlanır. Ortaya çıkan faktör yapısı toplam değişken varyansının yarısından azını açıklıyor ise faktörlerin ve maddelerin temsil yeteneğinden söz etmek hatalı kabul edilir (Yaşlıoğlu, 2017). Nitekim Strenier (1994), bu durum tek boyutlu ölçeklerde %30, çok boyutlu ölçeklerde ise en az %50 olarak kabul edilebilir olduğunu savunmaktadır (Akt. Gürbüz ve Şahin, 2018). Benzer biçimde Scherer, Wiebe, Luther ve Adams (1988) da sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ve %60 arasındaki varyans oranlarının yeterli kabul edilebileceğini belirtmektedirler (Akt. Tavşancıl, 2018). Sosyal bilimlerde

ve eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalarda bu değer %60 olarak kabul edilmekte hatta bazen %50'ye kadar kabul görebilmektedir (Özdamar, 2017).

**Tablo 5**

Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon sonuçları

Alt Faktörler/Değişkenler	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Faktör 1 (m5,7,8,14,15,17,20,21, 12)	.358**	.408**	.360**
Faktör 2 (m1,2,3,4,6)		.550**	.532**
Faktör 3 (13,16,18,19)			.487**
Faktör 4 (m9,10,11)			

\*\*p< 0.01 n=319

Tablo 5'te görüldüğü gibi, ölçeğin tüm alt boyutları arasındaki ilişki .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Faktör 1 ve Faktör 2 arasında  $r=.358$ , Faktör 1 ve Faktör 3 arasında  $r=.408$ ; Faktör 1 ve Faktör 4 arasında  $r=.360$  değerleri belirlenmiştir. Faktör 2 ve Faktör 3 arasında  $r=.550$ ; Faktör 2 ve Faktör 4 arasında  $r=.532$  değerleri belirlenirken; Faktör 3 ve Faktör 4 arasında ise  $r=.487$  değeri belirlenmiştir. Bütün bu değerler, yapılan işlemler sonucunda anlamlıdır. Başka bir ifade ile bütün alt boyutlar birbirleriyle pozitif yönde ve genel itibarıyla orta ve yüksek düzeyde ilişkilidir. Ölçek maddeleri AFA işlemleri sonucunda yeniden numaralandırılmıştır. Oluşan faktör yapısına uygun olarak isimlendirmeye gidilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde oluşan faktör yapısına göre maddelerin dağılımı ve buna uygun isimlendirme görülmektedir. Ölçek dört faktörlü bir yapıya dönüşmüştür, bu bağlamda ölçek maddelerinin içeriğine de bakılarak alt boyutlar sırasıyla **zorlanma**, **keyif alma**, **gelişmeye açıklık**, **isteklilik** biçiminde belirlenmiştir. Zorlanma alt boyutunda 9, keyif alma alt boyutunda 5, gelişmeye açıklık alt boyutunda 4 ve isteklilik alt boyutunda 3 madde yer almıştır. 21 maddelik ölçekte 9 olumsuz, 12 olumlu madde yer almaktadır (Bkz. Ek 6). Ölçeğe ilişkin hesaplamalar yapılırken olumsuz maddeleri tersten kodlamak gerekmektedir.

Beşli Likert tipindeki ölçeğin maddelerine katılım düzeyi “5” *Tamamen Katılıyorum*, “4” *Katılıyorum*, “3” *Kısmen Katılıyorum*, “2” *Katılmıyorum* ve “1” *Hiç Katılmıyorum* şeklinde derecelendirilmiştir. Buna ilişkin puan hesaplaması yapılırken *1.00-1.80 Hiç Katılmıyorum*, *1.81-2.60 Katılmıyorum*, *2.61-3.40 Kısmen Katılıyorum*, *3.41-4.20 Katılıyorum*, *4.21-5.00 Tamamen Katılıyorum* puan aralığına denk gelmektedir.



**Tablo 6**  
Ölçek maddeleri ve oluşan alt boyutlar

No	Ölçek Maddeleri	Alt Boyut
5*	İlk okuma yazma öğretiminin sorumluluğu beni ürkütür.	Zorlanma
7*	İlk okuma yazma öğretmek bana çok zor gelir.	
8*	İlk okuma yazma öğretim sürecini planlamak beni yorar.	
12*	İlk okuma yazma öğretim sürecini sıkıcı buluyorum.	
14*	İlk okuma yazma öğretim sürecinin hazırlığı beni zorlar.	
15*	İlk okuma yazma öğretimi bütün dersler içinde en zorlandığım derstir.	
17*	İlk okuma yazma öğretim sürecine motive olmakta güçlük çekerim.	
20*	İlk okuma yazma süreci bende stres yaratır.	
21*	Hep ilk okuma yazma öğretmek zorunda olmak beni tedirgin ediyor.	
1	İlk okuma yazma öğretim sürecini severim.	Keyif alma
2	İlk okuma yazma öğretim süreci için etkinlik oluşturmaktan mutlu olurum.	
3	İlk okuma yazma öğretim süreci ile ilgili tartışmalara katılmaktan zevk alırım.	
4	İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili kitapları okumak eğlencelidir.	
6	İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili materyaller hazırlamak beni mutlu eder.	
13	İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili güncel gelişmeleri derslerimde kullanmaktan keyif alırım.	Gelişmeye Açıklık
16	İlk okuma yazma öğretimi ile ilgili güncel uygulamaları takip etmekten zevk duyarım.	
18	İlk okuma yazma öğretim sürecine ilişkin araştırma yapmaktan keyif alırım.	
19	İlk okuma yazma öğretimi için farklı materyaller kullanmaya istek	
9	İlk okuma yazma öğretim sürecini keyifli hale dönüştürmek benim için çok kolaydır.	İsteklilik
10	İlk okuma yazma öğretim sürecini planlarken zamanın nasıl geçtiğini fark etmem.	
11	İlk okuma yazma öğretimi yapmak bana gurur veriyor.	

\*olumsuz maddeler

### Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

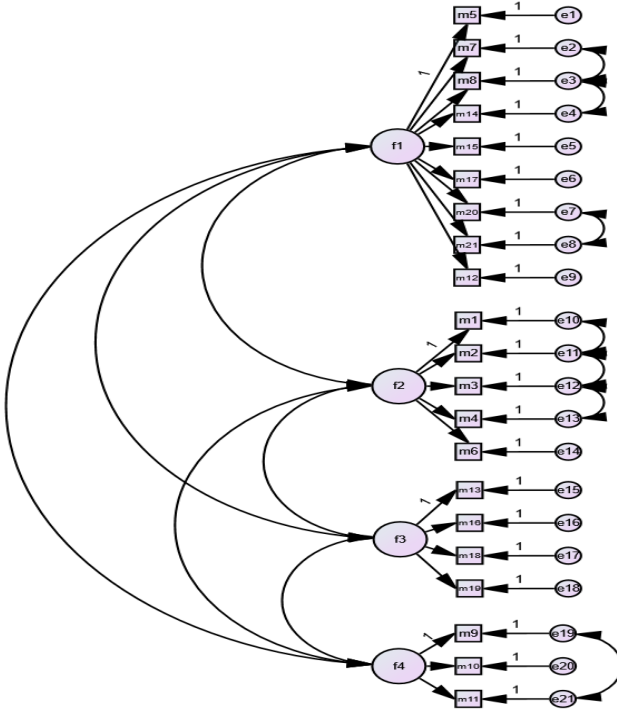
Yapılan AFA işlemlerinin ardından ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. DFA bir ölçüm modeli olarak isimlendirilir ve gözlenen değişkenler ile gözlenen değişkenler aracılığıyla ölçüldüğü kabul edilen yapı ya da yapılar arasındaki ilişkileri test etme amaçlı kullanılır (Wetson & Gore, 2006). Bu bağlamda ölçek ilk uygulamadan farklı olarak 21 madde üzerinden 362 kişilik bir öğretmen grubuna tekrar uygulanmıştır. Bu uygulamada geçersiz sayılan form

sayısı sekizdir. Sonuç olarak DFA işlemleri geçerli bulunan 354 kişilik grup üzerinden yürütülmüştür. Yapılan işlemler sonucunda alanyazındaki uyum indisi değerleriyle tutarlılıklar incelenmiştir. Tablo 8 hem alanyazındaki uyum indisi aralıklarını (Tabachnick ve Fidell, 2015; Gürbüz ve Şahin, 2018; Seçer, 2018; Karagöz, 2019; Seçer, 2021) hem de mevcut çalışmadaki DFA sonucunda ortaya çıkan indisleri göstermektedir.

**Tablo 7**  
DFA sonucu ortaya çıkan uyum indisleri

Ölçge/Modele İlişkin Uyum İndisleri	DFA İçin Alanyazındaki Uyum İndisleri		
	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Edilebilir Uyum
CMIN/DF	1,768	Mükemmel uyum ( $\leq 2$ )	$\leq 2$
GFI	.922	Mükemmel uyum $\geq .90$	$\geq .85$
AGFI	.898	Kabul edilebilir uyum $\geq .90$	$\geq .85$
NFI	.901	Kabul edilebilir uyum $\geq .90$	$\geq .90$
NNFI(TLI)	.945	Kabul edilebilir uyum $\geq .95$	$\geq .90$
IFI	.955	Mükemmel uyum $\geq .95$	$\geq .90$
RMR	.064	Kabul edilebilir uyum $\leq .08$	$\leq .08$
PGFI	.703	Kabul edilebilir uyum $\geq .50$	$\geq .50$
PNFI	.755	Kabul edilebilir uyum $\geq .50$	$\geq .50$
SRMR	.0484	Mükemmel uyum $\leq .05$	$\leq .08$
CFI	.954	Mükemmel uyum $\geq .95$	$\geq .90$
RMSEA	.047	Mükemmel uyum $\leq .05$	$\leq .08$

Yapılan işlemler sonucunda programın yönlendirmesiyle 1. faktördeki madde 20-21; madde 7-8, madde 8-14 arasında, 2. faktördeki madde 2-1; madde 2-3; madde 3-4 arasında ve 4. faktördeki madde 9-11 arasında modifikasyonlar yapılmıştır. Buna ilişkin durum Şekil 2'deki DFA sürecine ilişkin faktör analizi modellenmesinde sunulmuştur.



Şekil 2. Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modellemesi

Yapılan işlemlerin ardından dört faktörlü yapı için Ki-kare uyum indeksi (CMIN) 311,252; serbestlik derecesi (DF) .178; Ki-kare/Serbestlik derecesi (CMIN/DF) 1,768 (*mükemmel uyum*) olarak bulunmuştur. RMSEA değeri .047 (*mükemmel uyum*); SRMR değeri .0484 (*mükemmel uyum*); RMR değeri 0,64 (*kabul edilebilir uyum*); NFI değeri 901 (*kabul edilebilir uyum*); CFI değeri ,954 (*mükemmel uyum*); GFI ,922 (*mükemmel uyum*); AGFI değeri .898 (*kabul edilebilir uyum*) olarak belirlenmiştir. Bütün bu değerler dikkate alındığında ölçeğin uyum değerlerinin alanyazındaki uyum indisi aralıklarıyla uyumlu olduğu görülmüştür. Bütün bu değerler Tablo 8’de özetlenerek sunulmuştur.

**Tablo 8**

Ölçeğin DFA uyum iyilik değerleri

Model	x 2 / dfRMSEA	SRMR	AGFI	GFI	CFI	NFI	NNFI(TLI)	IFI
Dört Faktörlü Yapı	1,768*.047*	.0484*	.898**	.922*	.954*	.901**	.945**	.955*

\**mükemmel uyum*

\*\**kabul edilebilir uyum*

Tablo 8 incelendiğinde bütün uyum indis değerleri için ölçeğin mükemmel uyum gösterdiği; NFI, NNFI ve AGFI değerleri için kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir.

### Güvenirlilik Analizine İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirlilik değerleri, üzerinde durulan bir başka önemli noktadır. Bu bağlamda ölçeğe ilişkin değerlendirmeler yapılmış ve hem oluşmuş alt boyutlar hem de toplam güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır.

**Tablo 9**

Ölçeğin genel ve alt boyutlarına ilişkin güvenirlilik katsayıları

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Faktör 1/Zorlanma	9	.876
Faktör 2/Keyif Alma	5	.831
Faktör 3/Gelişmeye Açıklık	4	.806
Faktör 4/İsteklilik	3	.704
Toplam	21	.898

Ölçeğin güvenirliliğine ilişkin yapılan hesaplamalarda ölçek toplamına ilişkin Cronbach Alpha değerinin .898 olarak bulunduğu, bununla birlikte belirlenen alt boyutlara ilişkin olarak da 1 faktör (Zorlanma) için .876, 2. Faktör (Keyif alma) için .831, 3. Faktör (Gelişmeye Açıklık) için .806 ve 4. Faktör (İsteklilik) için .704 olarak tespit edildiği görülmüştür. Gerek ölçeğin bütünü gerekse alt boyutlar özelinde ölçeğin iç tutarlık değerlerinin yeterli ve yüksek olduğu görülmektedir. Ölçeğin eş yarılar için güvenirlilik değerleri de hesaplanmıştır. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

**Tablo 10**

Ölçeğin eş yarılar için güvenirlilik hesaplamaları

Cronbach's Alpha	1. Yarı/ n=11	.814	
	2. Yarı /n=10	.844	
İki Yarı Arasındaki Korelasyon			.733
Spearman-Brown Coefficient	Eşit yarılar		.846
	Eşit olmayan yarılar		.846

1. yarı için alpha değerinin .814, 2. yarı için ise .844 olarak bulunduğu, iki yarının birbiriyle korelasyonunun .733 olduğu; Spearman Brown değerinin eşit yarılar için .846, eşit olmayan yarı için .846 olduğu ve bu bağlamda ölçeğin iç tutarlılık açısından uyumlu ve tutarlı bir ölçek olduğu ifade edilebilir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, ilk okuma yazma öğretimine yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumlarını belirleyebilmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Alanyazın incelendiğinde ilk okuma yazma öğretimine dair tutum ölçeğinin olmadığı; ancak üniversitede okutulan ilk okuma yazma öğretimi dersine ait tutum ölçeğinin mevcut olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ölçek geliştirme basamakları dikkate alınarak geçerli ve güvenilir bir ölçek olan “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği” geliştirilmiştir.

Beşli likert tipi hazırlanan ölçek için 50 önermeden oluşan madde havuzu uzman görüşüne sunulurken içerik geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Karasar’a göre (2014) ölçme aracında yer alan soruların ölçme aracına uygunluğu, ölçmeyi amaçladığı alanı temsil etme derecesiyle ilgili olan içerik geçerliğini saptamak “uzman görüşü” ile mümkündür. Uzman görüşleri doğrultusunda madde havuzundaki önermelerden iyi ifade edilmediği, birbirinin benzeri olduğu, dil ve anlatım bakımından iyi olmadığı düşünülenler elenmiş ve aday ölçek formu 33 maddeye indirgenmiştir.

Uzmanlardan alınan görüşler ve pilot uygulama sonucunda ölçek 25 maddeye indirilmiştir. Ölçek bu şekli ile 319 kişiye uygulanmıştır. Tavşancıl’a (2018) göre örneklemin az olduğu çalışmalarda hesaplanan korelasyon katsayıları çok güvenilir değildir. Çalışmalardaki örneklem büyüklüklerinin korelasyonun güvenilirliğini sağlamaya yetecek kadar büyük olması gerekmektedir. Kline (1994) güvenilir faktörler elde edebilmek için 200 kişilik bir grubun yeterli olacağını dile getirmiştir. Ayrıca seçilen örneklem büyüklüğünün oluşturulan madde sayısının 10 katı olmasını tavsiye etmektedir (Akt. Çokluk vd., 2021). Bütün bu bilgiler ışığında 25 maddelik form için 319 kişinin yeterli olduğunu söylemek mümkündür.

319 kişiye uygulanan ölçekte veriler normal dağılım göstermektedir. Uysal ve Kılıç’a (2022) göre normal dağılımın çarpıklık ve basıklık olmak üzere iki bileşeni bulunmaktadır. Dağılımın normal olduğunu ifade edebilmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile 1 aralığında bulunması gerekmektedir. Ancak çarpıklık ve basıklık değerinin -2 ile 2 aralığında olabileceği

belirtilmektedir. Mevcut çalışmanın bulguları arasında 319 kişilik AFA grubu için basıklık değeri .580, çarpıklık değeri ise -.233 olarak bulunmuştur. Bütün bunlar dikkate alındığında verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Ölçeğin geçerli olduğunu belirtebilmek için yapı geçerliliğinin de olması gerekmektedir. Çokluk ve diğerleri (2021) yapı geçerliliğini, gözlenebilen değişkenler vasıtasıyla gözlenmeyen değişkenler ile ilgili çıkarımların geçerliliği olarak ifade etmişlerdir. Ergin'e (1995) göre ölçek geliştirilirken tespit edilen teorik yapı ile ölçeğin uygulanması sonucunda elde edilen verilerin faktör analizi sonrasında ortaya çıkan pratik yapı arasında uyum var ise ölçeğin yapı geçerliliğine sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Eraslan'a (2011) göre yapı geçerliği analizi yapılacak olan ölçeğin öncelikle örneklem uygunluğunu saptamak için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmalıdır. Shrestha (2021) göre KMO testi verilerin faktör analizine uygunluğunu ölçmeyi amaçlamaktadır. Başka bir ifade ile örneklem büyüklüğünün yeterliliğini test eder. Iskandar ve Ishak'a (2023) göre KMO ve Bartlett testi bir değişkenin kullanılabilirliğini göstermek için kullanılır. Faktör analizine devam edebilmek için KMO değerini 0.50'ten büyük olması gerekmektedir. Gürbüz ve Şahin (2018) örneklem grubunun faktör analizi için yeterli olduğunu ifade edebilmek için KMO değerinin 0.60 ve üstü olması gerektiğini belirtmiştir. Bartlett testi sonucunun anlamlı olması için  $p < 0.50$  olmalıdır. Test sonucunun anlamlı olması faktör analizine uygun olduğu anlamı taşımaktadır. Mevcut çalışmaya baktığımızda KMO değerinin .906, Bartlett değerinin 3461,535 olarak belirlendiği ve bu değer .000'lık p değeri ile anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu da veri setinin yapılacak olan faktör analizi işlemleri için uygun olduğu anlamına gelmektedir.

Mevcut çalışmada, faktör analizi aşamasında hem açımlayıcı (keşfedici, exploratory) hem doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi yapılırken hiçbir faktör grubuna dâhil olmayan ya da binişik olan maddeler çıkarılarak yapı geçerliği sağlanmış olur (Kartal ve Bardakçı, 2019). Bu bağlamda ölçekten elenen dört madde olmuştur.

Açımlayıcı faktör analizi işlemleri sonucunda 25 maddelik taslak ölçek 21 maddelik nihai bir ölçek haline gelmiştir. Analiz işlemleri sonucunda nihai ölçekte 9 olumsuz 12 olumlu olmak üzere 21 madde bulunmaktadır. Olumsuz maddeler tersten kodlanmaktadır.

Ölçekteki maddelerin buldukları faktördeki yük değerinin yüksek olması istenir (Patır, 2009). Faktör yüklerinin yüksek oranlardan tercih edilmesi, yapılan çalışmanın daha kaliteli maddelerden oluşmasına olanak tanıyacaktır (Akgül,

2018). Döndürülmüş bileşenler matrisi bağlamında değerlendirildiğinde maddelerin faktör yüklerinin .496 ile .824 arasında değiştiği görülmüştür.

Faktör özdeğerleri, yamaç eğim grafiği ve faktör yüklerine bakılarak mevcut ölçeğin 4 faktörlü olduğu sonucu bulunmuştur. Aksu ve arkadaşlarına (2017) göre yamaç birikinti grafiği üzerinde özdeğerler 1'in altına düşmeye başladığı andan itibaren faktörler ayırt edilmemeye başlar. Büyüköztürk'e (2002) göre, faktörün açıkladığı varyansın yükselmesi özdeğerin yükselmesi ile orantılıdır. Faktör ile yapıyı ifade eden değişkenler arasında var olan ilişkiyi faktörün özdeğeri gösterir (Koçak vd., 2016). Bu kriterler dikkate alındığında mevcut ölçeğin 4 boyuttan meydana geldiğini ifade etmek mümkündür.

Gürbüz ve Şahin'e (2018) göre faktör adlarının sahip olması gereken özellikleri arasında; anlamlı olması, rahat anlaşılır ve kuramsal bir çerçeveye dayandırılması vardır. Bütün bunlar dikkate alınarak ortaya çıkan 4 faktör ayrı ayrı elle alınmış, tekrar tekrar maddeler okunmuş, alandaki uzmanların fikirleri de alınarak isimlendirilmiştir. Mevcut ölçekteki faktörler Zorlanma, Keyif Alma, Gelişmeye Açıklık ve İsteklilik şeklinde isimlendirilmiştir.

Mevcut ölçeği oluşturan dört faktör birbiri ile anlamlı düzeyde ilişkilidir. Alt boyutlar arasındaki korelasyonel değerlerinin .358 ile .550 değerleri arasında gerçekleştiği görülmektedir. Büyüköztürk'e (2002) göre ölçeklerde istenen maddelerin korelasyon değerlerini .30 ve üzeri olmasıdır. Bu da ölçek alt boyutlarının birbirleriyle pozitif yönde orta ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizlere göre mevcut ölçeğin toplam varyansın %59,047'sini açıkladığı görülmektedir. Ölçek alt boyutları ise sırasıyla zorlanma %33,766, keyif alma %13,250, gelişmeye açıklık %6,500, isteklilik %5,531'lik bir varyansı açıklamaktadır. Büyüköztürk'e (2003) göre ilgili kavram veya yapının iyi ölçülmüş olduğunun göstergesi açıklanan varyansın yüksekliği ile ilgilidir.

Doğrulamalı faktör analizi 354 kişilik farklı bir grupta yürütülmüştür. Erkokmaz ve arkadaşlarına (2013) göre ölçek geliştirilirken kullanılmakta olan açımlayıcı faktör analiziyle birlikte ulaşılan modellerin doğrulamalı faktör analiziyle ispatlanması arzu edilmektedir. Yapılan DFA sonuçlarına göre dört faktörlü yapı için Ki-kare/Serbestlik derecesi (CMIN/DF) 1,768 (*mükemmel uyum*) olarak bulunmuştur.

DFA sonuçlarına göre bulunan diğer uyum indeksleri analiz edildiğinde, geliştirilen ölçeğe dair, GFI, RMSEA, CFI, SRMR, IFI ve  $\chi^2 / df$  değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği; NFI, NNFI, AGFI değeri için kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir. Bu durum alan yazında yapılan diğer araştırmalarla da

benzerlik göstermektedir (Arslan ve Aytaç, 2010; Sarıkaya vd., 2017). Ayrıca ölçeğin dört alt faktörlü yapısı uyum indis değerleri bağlamında AFA sonuçlarıyla uyumludur.

Ölçeğin bütünü için Cronbach Alpha değeri .898 olarak bulunmuştur. Sosyal bilimler ve eğitim bilimlerinde yürütülen çalışmalarda Cronbach's Alpha değerinin .80 ve üzeri olması çalışmanın güvenilirliği ve iç tutarlılığı için yeterli değer olarak kabul edilmektedir (Erkuş, 2012). Alt faktörlere ait Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayıları sırasıyla zorlanma alt boyutu için .876, keyif alma alt boyutu için .831, gelişmeye açıklık alt boyutu için .806 ve isteklilik alt boyut için .704 olarak bulunmuştur. Buna göre geliştirilen ölçeğin istenilen seviyede güvenilir olduğu belirtilebilir.

Geliştirilen ölçeğin iki yarısı arasındaki tutarlılığı belirlerken Cronbach alfa ve Spearman-Brownv kullanılabilir (Murphy ve Davidshofer, 1998 Akt. Tavşancıl, 2018). Ölçeğin eş yarılar için Cronbach Alpha Değeri 1. yarı için .814, 2. yarı için .844'tür. Spearman-Brown eşit ve eşit olmayan yarı güvenilirlik değerleri .846'dır. Bu bağlamda geliştirilen ölçek güvenilirirdir.

Yürütülen çalışmanın sonuçları dikkate alınarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Mevcut çalışma COVID 19 Pandemisi nedeniyle sadece bir ilde yürütülmüştür. Yapılacak benzer çalışmalar daha geniş bir katılımcı kitlesiyle; farklı illerdeki sınıf öğretmenleriyle de yürütülebilir.

2. Ölçeğin kullanılmasıyla yürütülecek farklı çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik hesaplamalarının tekrarlanması ve mevcut değerlerle kıyaslanması yararlı olacaktır.

3. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği yüksek olduğu için sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik tutumlarını belirlemede kullanılabilir.

4. Geliştirilen İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Tutum Ölçeği ile sınıf öğretmenlerin tutumları belirlenebilir, olumlu tutumları geliştirilebilir ve olumsuz tutumları belirlenerek nedenleri araştırılıp çözüm önerileri getirilebilir.

5. Mevcut ölçek sınıf öğretmenleriyle ve ilk okuma yazma öğretim sürecine ilişkin olarak geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinde gerekli revizyonlar ve geçerlik güvenilirlik işlemlerinin yapılması kaydıyla ölçek öğretmen adaylarına da uyarlanabilir.



**KAYNAKÇA / REFERENCES**

- Akgül, M. Ş. (2018). *İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusundaki Bilinç Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Aksu, G., Eser, M. T., ve Güzeller, C. O. (2017). *Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Yapısal Eşitlik Modeli Uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Arslan, D., & Aytaç, A. (2010). İlkokuma yazma öğretimi dersine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 841-850.
- Babayiğit, Ö. (2016). *İlk Okuma Yazma Öğretiminde Oyunla Öğretim Yöntemi Uygulamaları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32 (32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çelenk, S. (2002). İlkokuma-yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim-Online*, 1 (2), 40-47.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G.ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik Spss ve Lisrel Uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Emeç, H. (2011). *Türkçenin Yeterince Etkin ve Güzel Konuşulmadığı Yerlerde İlkokuma Yazma Öğretiminde Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar (Erzurum İli Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Eraslan, L. (2011). Bireysel sosyal sorumluluk ölçeğinin (BSS) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 24(24), 81-92.
- Erçetin, Ş. Ş. ve Açıkalın, Ş. N. (2020). Bilimsel araştırmalarda temel yaklaşımlar, araştırma modelleri ve desenleri. Ş. Ş. Erçetin (Ed.) *Araştırma Teknikleri içinde* (p.29-49). Nobel Yayıncılık.
- Ergin, D. Y. (1995). 1.ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 125-148.

- Erginer, E. (1996). *İlk Okuma ve Yazma Öğretimindeki Sınıf İçi Öğretmen Davranışları ve Sınıf Öğretmenliği Eğitimine Yansımaları* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 33(1), 210-223.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide Ölçek ve Ölçek Geliştirme-I: Temel Kavramlar ve İşlemler*. Pegem Akademi.
- Göçer, A. (2008). *Etkinlik Temelli İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Gömleksiz, M. N. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökuma ve yazma öğretimi dersine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 197- 211.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı Okuma Yazma Öğretimi*. Ocak Yayınları.
- Gürbüz, S.ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Iskandar, I., & Ishak, P. (2023). Analisis kepuasan pasien rawat jalan menggunakan kaiser meyer olkin untuk pembelian obat kembali di rsud kota makassar. *Journal Pharmacy and Application of Computer Sciences*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.59823/jopacs.v1i1.14>
- Karagöz, Y. (2019). *SPSS Amos Meta Uygulamalı İstatistiksel Analizler* (Güncellenmiş 2. Basım). Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Kartal, M. ve Bardakçı, S. (2019). *Tutum Ölçekleri*. Akademisyen Kitapevi
- Kline, P. (2014). *An Easy Guide To Factor Analysis*. Routledge.
- Koçak, D., Çokluk, Ö., & Kayri, M. (2016). Faktör sayısının belirlenmesinde MAP testi, paralel analiz, K1 ve yamaç birikinti grafiği yöntemlerinin karşılaştırılması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 330-359.
- Özdamar, K. (2017). *Eğitim, Sağlık ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi: Ibm Spss, Ibm Spss Amos ve Minitab Uygulamalı*. Nisan Kitabevi.
- Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik Testler*. Pdrem Yayınları.

- Patır, S. (2009). Faktör analizi ile öğretim üyesi değerlendirme çalışması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(4), 69-86.
- Sarıkaya, İ., Özgöl, M., & Yılar, R. (2017). Hayat bilgisi öğretimi tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 16(3), 992-1006. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330237>
- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci*. Anı Yayıncılık.
- Seçer İ. (2021). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi*. Anı Yayıncılık.
- Shrestha, N. (2021). Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 9(1), 4-11. <https://doi.org/10.12691/ajams-9-1-2>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnik, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı* (6. Basım). (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Kitap.
- Tavşancıl, E. (2018). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi*. Nobel Yayıncılık.
- Tok, Ş. (2001). İlkokuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(26), 257-276.
- Uysal, İ., & Kılıç, A. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 220-248.
- Wetson, R., & Gore Jr, P.A. (2006). A brief guide to structural equation model. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** When the literature is examined, it is seen that scale development studies aimed at determining classroom teachers' attitudes towards primary reading and writing teaching are limited. The general purpose of this study is to develop a valid and reliable scale to measure classroom teachers' attitudes towards primary school literacy teaching.

**Method:** The study conducted is a scale development study. A survey model was used in this study, which aims to develop a valid and reliable scale to be used to measure classroom teachers' attitudes towards primary literacy teaching. Convenience sampling/convenience sampling was adopted in the research. Convenience sampling method was preferred because the academic year in which the research was conducted coincided with the Covid-19 pandemic.

**Findings:** In the data analysis, Exploratory Factor Analysis (EFA) process was conducted using SPSS 24, and Confirmatory Factor Analysis (CFA) process was conducted using AMOS 24. After the EFA process conducted with 319 participants, 4 items with low factor loadings or cross-loadings were removed from the 25-item scale, and a final scale with 21 items and 4 dimensions was obtained. The final scale consists of 9 negative and 12 positive items. It includes 9 items in the struggle sub-dimension, 5 items in the enjoyment sub-dimension, 4 items in the openness to development sub-dimension, and 3 items in the willingness sub-dimension. In the Confirmatory Factor Analysis conducted with a different group of 354 participants, the four-factor structure of the scale was found to be consistent with the EFA results in terms of fit indices. The Cronbach's Alpha coefficient for the entire scale was found to be .898. The Spearman-Brown split-half reliability values, both equal and unequal, were determined as .846. The Cronbach's Alpha reliability coefficients for the sub-dimensions were found as .876 for the struggle sub-dimension, .850 for the enjoyment sub-dimension, .844 for the openness to development sub-dimension, and .709 for the willingness sub-dimension.

**Results and Discussion:** Within the scope of this study, the "Attitude Scale Towards Primary Literacy Teaching" was developed. The scale was revised in line with the opinions of field experts in terms of face and content validity. The item pool of 50 items was reduced to 25 items after various revisions and pilot application. The scale was first applied to a group of 319 people. The data showed normal distribution. The research data were found suitable for factor analysis in terms of construct validity. The KMO value of the scale is .906, and the Bartlett Test result is 3461.535. As a result of exploratory factor analysis procedures, the 25-item trial scale was transformed into a 21-item final scale. The scale contains 9 negative and 12 positive items. Negative items are coded in reverse. The factor loadings of all items are higher than .40. According to factor eigenvalues, slope slope graph, and factor loadings, the scale has a 4-factor structure. Scale items are placed in sub-dimensions such as "difficulty", "enjoyment", "openness to development" and "willingness". There are 9 items in the strain subscale, 5 items in the enjoyment subscale, 4 items in the openness to development subscale, and 3 items in the willingness subscale. Scale sub-dimensions are positively related

to each other at medium and high levels. The whole scale is 59.047%; The scale sub-dimensions are respectively: strain 33.766%, enjoyment 13.250%, openness to improvement 6.500%; Willingness explains 5.531%

### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamışlardır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamışlardır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	08.04.2024	Submitted date
Kabul tarihi	15.08.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Kılınç, S. & Kopar, M. (2024). Develi Ermeni Ayaklanmaları ve 1905 Ayaklanması Lideri: “Madam Serupi, *Journal of History School*, 73, 3836-3849.

**DEVELİ ERMENİ AYAKLANMALARI VE 1905 AYAKLANMASI  
LİDERİ: “MADAM SERUPI”<sup>1</sup>****Selçuk KILINÇ<sup>2</sup> & Metin KOPAR<sup>3</sup>****Öz**

Develi’de ilk Ermeni ayaklanma girişimi 1893, 1895 ve 1896 tarihlerinde tespit edilmiştir. Develi’de kurulan *Hınçak* ve *Nubar* Cemiyetleri bu ayaklanmaların öncülüğünü yapmışlardır. 1893 tarihindeki ayaklanma Hınçak Cemiyeti tarafından düzenlenen *Yafta Olayı* ile başlamaktadır. 6 Ocak 1893 tarihinde camiler ve Hükümet Konağı’na yaftalar asılmaya başlanmıştır. 1894’te Yafta Olayları’nın etkisinin Develi’de halen devam ettiği görülmektedir. 1896 Ermeni ayaklanmalarında Müslümanlardan 2 ölü 4 yaralı, Ermenilerden ise 27 ölü 10 yaralı şeklinde sonuçlanmıştır. Ayrıca olaylarda 24 ev de yanmıştır. İkinci Ermeni Ayaklanmaları, 1905 ayaklanması olarak bilinir. Develi’nin Evrek semtinin Kilise Mahallesi’nde Ermeni cemaatinden *Haci Rehde* ve *Serupi* isimli iki Ermeni şahıs çarşıdaki Ermenilere, “*cuma günü bir olayın olacağını bundan dolayı Ermeni esnaflara dükkânlarını kapatmaları gerektiğini duyurmuşlar*” ve buna ikna olan Ermeniler dükkânlarını kapatıp evlerine gitmişlerdir. Bu kişirticilerden özellikle Serupi’nin kadın olması ve daha sonra bomba yapım faaliyetlerinde de kendini göstermesi oldukça dikkat çekicidir. Üçüncü Ermeni Ayaklanması ise en kanlı dönem olan 1915 ayaklanmasıdır. Bu dönemde Ermeniler, Osmanlının savaşa girmesini fırsat bilerek bomba yapımı işlerine girerek en kanlı sahnelerde yer almışlardır. Ayrıca ayaklanma girişimindeki Ermenilerin faaliyetlerinin tarihsel sürecine değinilmiş, ayaklanan Ermenilerin kimler olduğu, ayaklanmalarda kimlerin etkili olduğu ve nerelerden destek alındığı gösterilmiştir. Çalışma için arşiv incelendiğinde çok farklı kişileri de gözlemlemiş olduk. Bu kişiler içerisinde özellikle bir bayan terörist 1905 yılları için dikkate değerdir. Madam Serupi adlı şahıs bu çalışmada Develi’de ayaklanmayı yönetmesi ve şehrin merkezindeki dükkânları kapattırarak kadar etkili bir kişilik olması

<sup>1</sup> Bu Makale 1. Yazarın “Develi Ermenileri (1875-1923)” adlı doktora tezinden türetilmiştir.

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi, Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Cumhuriyet Tarihi ABD, selcukkilinc38@gmail.com, Orcid: 0009-0003-6956-5392

<sup>3</sup> Prof. Dr. Adıyaman Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, m.kopar@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-8563-4114

bakımından inceleme konusu olmuştur. Arşiv belgeleri ve bu ayaklanma dönemi ile ilgili resmî belgelerin hemen hemen hepsinde Madam Serupi'den bahsedilmektedir. Dönemin şartları dikkate alındığında fotoğrafının çekilmesi, devlet arşivine girecek kadar tehlikeli biri olduğunu göstermektedir. Çalışmada ayrıca Develi'de meydana gelen ayaklanma girişimlerindeki silahlanma, cemiyetleşme, çatışma, halkı etkileme faaliyetleri hakkında da önemli ipuçları verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Madam Serupi, Develi 1893-1895-1896, 1905, 1915 Ermeni Ayaklanmaları

## **Develi Armenian Riots and The Leader of The 1905 Uprising: "Madam Serupi"**

### **Abstract**

The first Armenian uprising attempt in Develi was detected in 1893, 1895 and 1896. The Hinchak and Nubar Societies established in Develi pioneered these uprisings. The uprising in 1893 started with the Label Incident organized by the Hinchak Society. On January 6, 1893, labels began to be hung on mosques and the Government House. It is seen that the impact of the Yafta Incidents of 1894 still continues in Develi. The Armenian uprisings of 1896 resulted in 2 dead and 4 injured Muslims, and 27 dead and 10 injured among Armenians. Additionally, 24 houses were burned in the incidents. The Second Armenian Uprisings are known as the 1905 uprising. In the Church District of Develi's Everek district, two Armenian people from the Armenian community named Hacı Rehde and Serupi announced to the Armenians in the market that *"there will be an event on Friday, therefore they should close their shops to the Armenian tradesmen"* and the Armenians who were convinced of this closed their shops and went home. It is quite striking that one of these instigators, Serupi, was a woman and later showed herself in bomb-making activities. The Third Armenian Uprising was the 1915 uprising, which was the bloodiest period. During this period, Armenians, taking advantage of the Ottoman entry into the war, engaged in bomb making and took part in the bloodiest scenes. In addition, the historical process of the activities of the Armenians in the uprising attempt was mentioned, who the Armenians who revolted, who were effective in the uprisings and where they received support were shown. When we examined the archive for the study, we observed many different people. Among these people, one female terrorist is particularly noteworthy for 1905. Among these people, one female terrorist is particularly noteworthy for 1905. The person named Madam Serupi was examined in this study because she led the uprising in Develi and was so influential that she had the shops in the center of the city closed. Madam Serupi is mentioned in almost all of the archive documents and official documents related to this period of uprising. Considering the conditions of the period, the fact that her photograph was taken shows that she was a dangerous person enough to be included in the state archives. The study will also give important clues about the armament, socialization, conflict and public influencing activities in the uprising attempts that took place in Develi.

**Keywords:** Madam Serupi, Develi 1893-1895-1896, 1905, 1915 Armenian Uprisings.

## GİRİŞ

Ermeni Meselesi, Rusya ile yapılan 1877-1878 Harbi’nden sonra imzalanan Ayastefanos Antlaşması’nda ilk kez siyasi bir sorun olarak ele alınmıştır. Böylece Rusya ile imzalanan bu antlaşmanın 16. maddesindeki hüküm gereğince Ermeni meselesi uluslararası bir sorun haline gelmiştir. Daha sonra Berlin Kongresi’nde sorun tekrar gündeme gelmiş ve 1878’de imzalanan Berlin Antlaşması’nın 61. maddesinde Ermeni sorunu ikinci kez uluslararası bir mesele olarak ele alınmıştır (Malhut, 2022, s. 91). Berlin Antlaşması ile birlikte Ermeni meselesi, emperyalist devletlerin İngiltere, Rusya, Fransa ve ABD Osmanlı Devleti’nin içişlerine karışması için bir malzeme haline gelmiştir. Bu devletlerin Osmanlı Devleti’ni bölüp parçalamak için yaptıkları plân ve projelerde Ermenileri ve Ermeni meselesini kullandıkları bilinmektedir (Tosun, 2003, s. 144). Bu destekler neticesinde Ermeniler de bağımsız bir devlet kurmak için komiteler kurmaya ve cemiyetler oluşturmaya başlamışlardır. Bu komite ve cemiyetlerin başlıcaları şu şekilde sıralanabilir: *Kara Haç*, Mıgırdıç Portakalyan tarafından 1882 tarihinde Marsilya/Fransa’da kurulmuştur. Yayın organı *Armenia* gazetesi olup Türkiye’de kurulduğu yer Van’dır (Başkan, 2013, s.27). *Armenekan*, yine Portakalyan tarafından 1885 yılında Van’da kurulmuştur. İhtilalci komite daha sonra siyasi partiye dönüşmüştür. (Bozan, 2012, s.80) *Hınçak Cemiyeti*; Avedis Nazarbekyan, Marian Vardanyan, Gevorg Haraciyen, Gabriel Kafian, Ruben Hanazard, Ruben Martinyan ve Mıgırdıç Manuçuryan adlı kişiler tarafından 1887 yılında İsviçre’de kurulmuştur. Osmanlı ülkesinde ilk şubesi 1890’da İstanbul’da açılmıştır. Anadolu’daki merkezi ise Merzifon’dur. Hınçak Cemiyeti Develi’de de şube açıp faaliyetlerde bulunmuştur (Günay, 2007, s.196). *Taşnaksütyun*; Hristofor Mikaelyan, Stepan Zoryan ve Simon Zavaryan adlı kişiler tarafından 1890 yılında Kafkasya’da kurulmuştur. Develi’de 1910- 1915 yıllarında genel kurul yapmış, bölgede oldukça etkili olmuştur (Savranlı, 2009, s.46). Bu cemiyetlerin amaçları: Komiteler vasıtasıyla terör faaliyetlerinde bulunmak, basın yayın yolu ile kamuoyu oluşturup Avrupalı devletlerin desteklerini almak, yurt dışındaki cemiyetler ile ortak hareket etmektir. Ermeni komite ve cemiyetlerin 1856-1918 yılları arasındaki politikaları şu şekilde özetlenebilir: Hazırlık safhası, Ermeni iddialarını diplomaside onaylatmak, teşkilatlanma ve propaganda, Doğu Anadolu’da nüfusu artırmak ve son olarak da ayaklanma safhaları (Büyükkibar, vd., 2007, s. 58-62). Develi’de ise *Everek Fenese Taşnaksütyun Komitesi* 1910-1915 yılları arasında teşkilatlanmıştır. Eylül 1915’te Develi’de genel bir toplantı yapmışlardır. Bu toplantıda isyan hazırlığındaki çetelerin genel durumları ele alınmıştır. Bu genel toplantıda, 58 maddeden oluşan *Köyler Talimat Komitesi* oluşturulmuştur. 76 maddeden oluşan komitenin iç tüzüğü yine bu toplantıda belirlenmiş ve *Taşnaksütyun Cemiyeti*’nin yol haritası Develi’de oluşturulmuştur.



Alınan kararlar incelendiğinde; isyancıların nasıl seçileceği, yürütme kurul üyelerinin belirlenmesi, çetelerin görevleri, silah ve mühimmat teminatı, toplanılacak paralar, delegeler ile haberleşme, hangi tarihlerde toplanılacağı, komite içindeki cezaların nasıl verileceği, komitelere kimlerin katılacağı, çetelerin grup sayıları, alt-üst-reis gruplarının kimlerden seçileceği, genel kurulun işleyişleri, gerekli davalar gibi konuların belirlendiğini görülmektedir (Ermeni Komitelerinin Amaçları ve Eylemleri, 2008, s. 130-133).

### 1. Ermeniler'in Develi'de Çıkardıkları Ayaklanmalar

Develi ayaklanmaları, Osmanlı Devleti'nde ilk dönem Ermeni ayaklanmaları içerisinde yer alır. Develi'de kurulan *Hınçak*, *Taşnak* ve *Nubar* Cemiyetleri ayaklanmaların öncülüğünü yapmışlardır. Develi Ermeni ayaklanmalarının başlangıç noktası 1893 yılındaki *Hınçak* cemiyeti tarafından düzenlenen *Yafta Olayı*'dır. *Yafta Olayı*, Hınçak Cemiyeti'nin merkezlerinden Merzifon'dan idare edilmiştir. Develi'de Yafta olayından sorumlu kişi ise *Andon Rişduni* adlı bir Ermeni'dir. Bu kişi özel görevli olarak direkt Merzifon'dan gönderilmiştir (Uras, 1987, s. 465). 6 Ocak 1893'tarihinde camilere ve hükümet konağına yaftalar asılmaya başlanmıştır (Ermeni Komiteleri (1891-1895), 2001, s. 33-34 ve Süme, 2014, s. 1). Bu olayla birlikte Ermeni isyanları artık Develi'de kendini göstermeye başlamıştır. (Karabekir, 1994, s. 208) *Yafta Olayları*'ndan sonra 1895 Temmuz olaylarında, Fenese ve Everek Mahalleleri'nde asi olan Ermeniler üzerine 30 kadar Müslüman genç yürümüş araya giren kaymakam ve devlet görevlileri tarafından olay büyümeden bastırılmıştır. Gençler suç unsuru oluşturmadığı için mahkemece serbest bırakılmıştır fakat Everek Papazı *Karabet* ve Fenese Papazı *Eğişa* 23 Temmuz'da patrikhane ve Sadaret'e telgraf göndermiştir. Patrikhane olay ile ilgili İçişleri Bakanlığına da bildirimde bulunmuştur. Sadaret, olayın etraflıca incelenmesi için İçişleri, Adalet ve Mezaheb Bakanlıklarına ve Ankara valiliğine gerekli direktifleri vermiştir (Süme, 2015, s. 423). 1896 yılına gelindiğinde ise ayaklanmalar tekrar kendini göstermeye başlamıştır. Ocak ayında Everek'de "Müslümanların Ermeniler tarafından basıldığı" haberi yayılmış ve bu olayı duyan çevre köylerdeki Müslümanlardan yaklaşık bin kişinin Develi'ye gelmek üzere olduğu anlaşılmıştır. Yerel yönetimce alınan tedbirler sayesinde halk dağıtılmış, Kaymakam *Mahir Efendi* huzurun sağlandığını 4 Ocak'ta Ankara valiliğine bildirmiştir. Kaymakam *Mahir Efendi*, ayrıca taraflar arası bir olayın tekrar çıkabileceğini belirtmiş ve Develi'ye takviye kuvvetlerin gelmesini istemiştir. 6 Ocak'ta Ankara Valisi Tevfik Bey bu olayı Başbakanlığa bildirmiştir. Aynı yılın ekim ayına gelindiğinde ise artık ayaklanmalar ölümle sonuçlanmaya başlamıştır. Ermeni komitecilerinden *Yazmacı Ohannes* ve Üç arkadaşının Müslüman kıyafeti giyip camiye gelmeleri ve camideki cemaate: "Ermeniler cami bastı,

Müslümanlık kalmadı.” demeleri halkı galeyana getirmiştir. Halk sokağa inmiş, bu arada kalabalığa Ermeni evlerinden taşlar atılmış, atılan taşlardan birinin *Şerife* adında bir kadına isabet etmesi kadının ölümü ile sonuçlanmış ve bir çocuk yaralanmıştır. Çarşı merkezinde ise Müslüman *Tevekküloğlu Ahmed* ile Ermeni *Kel Artinoğlu Karabet* bir kavga sırasında kama ile birbirlerini yaralamışlardır. Olay gittikçe büyümüş, Müslümanlardan 2 ölü 4 yaralı, Ermenilerden ise 27 ölü 10 yaralı şeklinde sonuçlanmıştır. Ayrıca olaylarda 24 ev de yanmıştır. Kayseri’den gelen takviye kuvveti olayları bastırmış, evleri yananlar uygun yerlere yerleştirilmiştir. Olaylar, Ermenilerin cami provokasyonu, Ermeni evlerinden ateş açılması ve Ermeni evlerinin damlarından taşların atılması ile başlamış, bu durum tahkikat sonrası açığa çıkmıştır (Süme, 2015, s. 425-426).

1905 yılı ikinci Ermeni ayaklanmasının kendini gösterdiği bir dönemdir. Kayseri sancağına bağlı Develi kazasının merkezi olan Everek kasabasının Kilise mahallesinde oturan Ermeniler, Cuma Namazı’ndan sonra bir olay çıkacak diye bütün dükkânlarını kapatıp evlerine gitmişlerdir. Bunun üzerine çarşıya gidilerek gerekli tedbirler alınmış, karışıklığa meydan bırakılmayarak dükkânlar açtırılmıştır. Araştırma sonucunda Ermeni halkından olan *Hacı Rehde* ve *Seropi* isimli şahısların olay çıkardıkları anlaşılmıştır. Durum Develi kaymakamlığından Kayseri mutasarrıflığına bildirilerek asayişten taviz verilmemesi gerektiği, Kayseri’den Develi’ye askeri takviye yapılması gerekliliği, Kayseri fırka kumandanlığına bildirilmiştir. Adı geçen kişiler isyana teşvik gerekçesiyle yargılanmışlardır (BOA. DH. ŞFR. 00353/ 00064/ 001/ 001.).

1915 yılı Develi ayaklanmalarının en kanlı dönemidir. Bu dönemde Ermeniler, Osmanlının savaşa girmesini fırsat bilerek kendi yaptıkları bombalar ile en kanlı sahnelerde yer almışlardır. Ayrıca komiteler de Develi’de oldukça yoğun faaliyetler göstermiştir. Komiteler Develi’den yönetilen, yöneticileri yurt dışında eğitim almış kişilerdir. *Hınçak Komitesi* Eylül 1908’de Everek’te şubelerini açmıştı. Bu Komite’de *David Sultanyan*, *Serkis Torosyan*, *Azad Vostanik* görevlendirilmiştir. Everek’te kuyumcu *Hacı Ohannes*, *Bakırcı Karabet* ve kardeşi *Leon* yaptıkları bombayı isyanlarda kullanılmak üzere komiteye göndermişlerdir. Ayrıca ABD’de bulunan Develili Ermeniler dernekler kurarak Develi’ye para, mal, silah ve cephane göndermişlerdir. Hatta bu dernekte yetişen *Kigork Elekçiyen* bomba yapımını öğrenerek Develi’ye gelmiştir. Gelirken bomba yapımını Fransızca, Rusça, Ermenice harflerle şifreleyerek Develi’ye ulaştırmıştır. *Mihran Küçükyan*, *Avadis*, *Bıçakçı Manuk*, *Fabrikatör Agop*, *Kayserili Mazin*, *Seropi Kelecyan*, *Takuşyan Karabet*, *Hacı Minasyan Asador*, *Derserkizyan Asdik*, *Eyibeli Bakırcı Karnik Şemşyan*, *Pala oğlu Dikran*, *Dönek oğlu Hacı*, *Bafoncu Misak*, *Şemşyan* Develi’de bomba yapımında bulunan diğer Ermenilerdir. Bir diğer etkili olan cemiyet ise *Nubar Cemiyeti*’dir. *Melkon*

*Asador* tarafından Fenese, Everek ve Çomaklı'da şubelerini açmıştır. Her iki cemiyet de Develi'yi bomba yapımında bir üs olarak kullanmışlardır (Ermeni Komitelerinin Amaçları ve Eylemleri, 2008, s. 130-133).

### **1.1. Madam Serupi Öncülüğünde Develi'de Çıkan Ayaklanma, Yargılama Süreci ve Cezası**

Manuk oğlu Meziton'un kızı, Madam Serupi, Kızıl Kilise Mahallesi'nde doğmuş, çocukluk ve gençlik yıllarını Everek'te geçiren Serupi, bizzat Ermeni olayları içerisinde yer almıştır. 1905 yılı Ermeni ayaklanmaları sürecinde Develi'nin Everek semtinin Kilise mahallesi'nde Ermeni cemaatinden *Hacı Rehde* ve *Seropi* isimli iki Ermeni, çarşıdaki Ermenilere, “cuma günü bir olayın olacağını bundan dolayı Ermeni esnaflara dükkânlarını kapatmaları gerektiği duyurulmuştur. Ermeniler olayların başlayacağı endişesi ile dükkânlarını kapatıp evlerine gitmişlerdir. Gerekli tedbirler alındıktan bir süre sonra dükkânlar tekrar açılmıştır. Özellikle bu kapama olayının *Madam Serupi* tarafından tertiplendiği Develi kaymakamlığından Kayseri mutasarrıflığına bildirilmiştir. Bu konunun ayrıntılı incelenmesi ve gerekli tedbirlerin alınması için Sancak Genel Müdür yardımcısı görevlendirilmiştir. Ayrıca bölgeye Kayseri fırka komutanlığından seyyar bir müfreze gönderilmesi kararlaştırılmıştır. Komutanlık gerek gördüğü takdirde Develi ve köylerinde sıkı tedbirlerin alınması gerektiğini belirtmiştir (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 001/ 001). Tahkikat için ayrıca savcı yardımcısı görevlendirildiği, savcının Develi'ye vardığı, incelemelere başlandığı, emniyetin sağlandığını Develi kaymakamlığınca belirtmiştir (BOA. Y. PRK. UM. 00077/ 00006/ 001/ 001). Gerekli tahkikat ayrıca Kayseri mutasarrıflığına da bildirilmiştir (BOA. DH. ŞFR. 00353/ 00092/ 001/ 002). Bu inceleme raporunda asılsız haberin *Madam Serupi* önderliğinde, *Hacı Rehde* ve *Fırınacı Agob* kızı *Manam* aracılığıyla çarşıda yayılarak dükkânların kapatıldığı anlaşılmıştır. İsyancı bu kişiler yakalanıp adliyeye sevk edilmiştir (BOA. DH. ŞFR. 00353/ 00121/ 001/ 001). 9 Eylül 1905 tarihli tahkikat evrakında olayı çıkartanların sadece *Serupi* ve *Hacı Rehde* olmadığı anlaşılmış, bunların yanındaki kişilerin de sorumlu olduğu, yakalanmaları için çalışma başlatılacağı belirtilmiştir. Ayrıca böyle olayların olmaması için Ermenilerin ruhani başkanları aracılığı ile gerekli nasihatlerin verilmesi de istenmiştir (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 002/ 002). Bu raporda ayrıca *Serupi* önderliğindeki olayın çıkışı şu şekilde açıklanmıştır: *Hacı Rehde*'nin eşi tarafından Cuma Namazı'ndan sonra “Müslümanlar, Ermenileri kesecekler.” diye çarşıya asılsız haber yayıldığı, dükkânların kapatıldığı belirtilmiş olup bu olay hem Ankara valiliğine hem de Tesri'-i Muâmelât Komisyonu ifadesiyle birlikte Sadrazam'a sunulmuştur (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 003/ 002). Ankara valiliği olayın derinlemesine

incelenmesini ve neticenin acilen bildirilmesini istemiştir (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 004/ 001).

İnceleme tamamlandıktan sonra olayın ayrıntılı raporu Ankara valiliğine sunulmuştur. Bu raporda; *Madam Serupi*, *Hacı Rehde*, Rehde eşi *Toti* ve Fırıncı Agob kızı *Manam* olayı başlatan kişiler olarak belirlenmiştir. Olayın geçtiği mahallede yüz kadar dükkânın bulunduğu bunların yirmi beşinin sabah kapalı olduğu, bu kapalı olan yirmi beş dükkânın sergi nedeniyle kapalı olduğu bildirilmiştir. Olay sırasında kapanan dükkân sayısı ise on dokuzdur. Olayın *Madam Serupi* önderliğinde *Hacı Rehde* talimatı ile yapıldığı belgelerle sabittir. İş bu meselede Fırıncı Agob kızı *Manam*'ın aracı edilmesi de *Agob*'un bulunduğu mevki ile ailece Müslümanlara olan münasebeti, bakış açısı dikkate alınarak onlar tarafından bir yarar elde edeceği etkisinin maksada ulaşmaya yettiği sonucuna varılmıştır. *Hacı Rehde*'nin İzmir'de bulunan kardeşi ve oğlunun da adı geçen olaya irtibat ve münasebeti olması düşüncesinin kuvvetli olması sebebiyle İzmir'de bulunan kişilerin durumları Aydın valiliğinden sorulmuştur. Yapılan mahkemede adı geçenler hakkında detaylı bir araştırma yapılması kararı çıkmış, bu karar sancak mutasarrıflığına yazılmıştır (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 006/ 001). Tahkikat genişletildikçe *Hacı Rehde* oğlu *İkanoş*, eşi *Fındıkoğlu Hacı Karabet* ve Bakırcı Abraham'ın da işin içinde oldukları anlaşılmıştır. Çarşıdaki halktan bazılarını kandırdıkları ve bu söylentiden dolayı bazı kimselerin heyecanlanarak dükkânlarını kapadıkları doğrulandığından Osmanlı Devleti ceza kanununun altmış altıncı maddesinin son fıkrasına göre cinayetle yargılanmalarına karar verilmesi talep edilmiştir. Yapılan resmî işlemler evrak yardımcılığı biriminden Develi başlangıç mahkemesi başkanlığına gönderilmiştir (BOA. DH. TMIK. M. 00205/ 00044/ 007/ 002). Bu raporun bir nüshası Ankara valiliğine (BOA. DH. TMIK. M. 00206/ 00068/ 002/ 002), bir nüshası da Tesri'-i Muâmelât Komisyonuna gönderilmiştir (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 002/ 001-003/001).

*Madam Serupi* hakkında ayrıca Develi kaymakamlığı ve polis tarafından inceleme yapılması istenmiştir. Bu inceleme sonrası *Madam Serupi*, *Fırıncı Agob* kızı *Manam*, *Hacı Rehde* eşi *Hatun Dudu* ile oğlu *Hunkanos*, *Manam*'ın babasını *Agob*'un babasının dükkânında gören görgü şahidi dinlenmiştir.

Şahit Develili *Nâib Halil Fevzi Efendi* Cuma Namazı'ndan önce Fırıncı Agob'un dükkânına yemek yemek üzere vardığını belirtmiştir. Bu sırada *Serupi* ve kızın heyecanla dükkâna geldiğini, acilen dükkânın kapatılması gerektiğini olayların çıkacağını söylemiştir. Dışarıya kendisi çıktığında çoğu dükkânın kapalı olduğunu görmüş ve durumu kaymakamlığa bildirmiştir. Daha sonra *Agob*'un dükkânını kapattıktan sonra evine gittiği, kapısının önünde bulgur yıkamakla

meşgul bir kadın *Manam* ile *Serupi* ve diğer birkaç kadının konuşmakta olduklarını belirtmiştir. Ayrıca bu konuşmayı kendi aralarında Ermenice yaptıkları için konuşmayı tam anlayamadığı fakat *Madam Serupi*'nin sokaktaki bütün kadınlara da telkinde bulunarak bir olay çıkarmaya çalıştığını fark ettiğini belirtmiştir. *Madam Serupi*'yi hem dükkânda gördüğünü hem halkı galeyana getirdiğini söylemiştir. *Halil Fevzi Efendi* dükkânını ilk kimin kapattığını göremediğini fakat dükkânların çarşının çeşme tarafından kapanmaya başladığını, *Madam Serupi*'nin çeşme tarafında bulunduğunu, ayrıca yanında *Serupi*'nin oğlu *Meziton*'unda olduğunu söylemiştir. *Meziton*'un yanında *Hacı Rehde*'nin oğlu *Hunkanos*'u da gördüğünü belirtmiştir. Bunları gördüğü sırada çarşıda bir ses işittiğini ama kimin söylediğini bilmediğini bağırılan seste, dükkânların hemen kapatılıp herkesin eve gitmesinin söylendiğini ifade etmiştir. İsmi geçen çarşı esnafından dükkânlarının açık olduğu yazılan *Celâoğlu Arif* ve *Molla Osmanoğlu Ahmed* ifadelerinde ortalıkta hiçbir sebep ve bahane olmadığını belirtmiştir. Ayrıca *Agob*'un komşusu olan *Toros* adlı kişinin de olaya dâhil olduğu anlaşılmıştır. Olay sırasında dışarı çıktığına *Serupi*'nin *Fırıncı Agob*'un damından: “Dükkânları kapayın!” diye bağırmakta olduğunu işittiğini söylemiştir. *Seropi Hacı Serkiz*'e de uyarıda bulunmuştu. *Seropi*'nin dükkânların kapanmasında en etkili kişi olduğu köşe başında olanları izlediğini görmüştür (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 004/ 002).

*Fırıncı Agob*'un hanesiyle çarşının yakınlığı keşif ve kontrol edildiğinde *Agob*'un hanesi ve bitişiğinde bulunan fırını çarşıya yirmi adım kadar mesafede ve çarşıya birleşen cadde üzerinde olduğu görülmüş, olay kişisi hakkında gizli ve açık tahkikat genişletilerek ve derinleştirilerek mevcut sebeplerin haricinde incelenmesi istenmiştir. Dükkânları kapatma ve halkı birbirine düşürmekten dolayı yukarıda ismi geçenler hakkında yargılamanın devam edilmesi talep edilmiştir.<sup>4</sup>

Tahkikatı tamamlayan savcı yardımcısı incelemelerini tamamlayıp, emniyetin sağlandığı, askerler sayesinde ilçenin her yerinde güvenliğin oluşturulduğu 11 Eylül 1905 tarihinde Kayseri mutasarrıflığına bildirmiştir (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 007/ 001). 12 Eylül 1905'te Develi kaymakamlığından savcı yardımcısına bir telgraf ulaşmıştır. Bu telgrafta ayaklanmaya katılan *Madam Serupi*'nin İstanbul'daki adamlarından on beş gün önce bir mektup gelmiş olup incelenmesini istemiştir. Bu mektubun şifreli olduğu düşünülmüş, araştırılması istenmiştir. Mektup, *poliçenizi ödeyelim mi ve sıhhatinizi bildiriniz*

<sup>4</sup> Sorgu Hâkimi Yardımcısı Mehmed, Develi Kazası Polis Komiseri Ahmed, Kayseri Savcı Yardımcısı Remzi (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 004/ 001-006/001).

## Develi Ermeni Ayaklanmaları ve 1905 Ayaklanması Lideri: “Madam Serupi”

tarzında bir içeriğe sahiptir. Bu mektup adliyeye de gönderilmiştir. *Madam Serupi* ve İstanbul’daki adamlarının ilişkilerinin ivedi bir şekilde incelenmesi istenilmiştir. Bundan sonra oluşabilecek olaylara karşı tedbirlerin ayrıca alınması gerektiği belirtilmiştir (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 008/ 001). Bu olay ayrıca Kayseri mutasarrıflığına da bildirilmiştir (BOA. A\_}MKT. MHM. 00618/ 00055/ 009/ 001).

Kayseri Savcı Yardımcısı *Remzi Bey*, Develi kazası Polis Komiseri *Ahmed Bey* ve Sorgu Hâkimi Yardımcısı *Mehmed Bey* tarafından oluşturulan mütalaa 1 Ekim 1916 tarihinde tamamlanmış, *Madam Serupi* ve arkadaşlarının *Kayseri Divanı Harbi Örfisi*’nde yargılanmalarına başlanmıştır. Özerk ve bağımsız bir Ermenistan kurmak amacıyla ateşli ve patlayıcı madde ile martin ve mavzer (tüfek) birçok harp silahı toplama, hazır etme, saklama ve yapılması suretiyle tertibat ve ihtilal tedbirlerine başlamak gibi isnatlara/suçlara teşebbüs ettikleri mahkemece onaylanmıştır (BOA. İ. DUİT. 00173/ 000027/ 001/ 001). Ayrıca bu şahıs, *Taşnak* ve *Hınçak* komitesinde aktif bir kişidir. Savcı raporunda *Madam Serupi*’nin olayı tertiplelediği kesinleşmiş olup Mülkiye Cezâ Padişahlık Kanunu’nun elli dördüncü maddesi ekine göre tutuklanma tarihlerinden itibaren on beşer sene kalede hapsedilmelerine karar verilmiştir. Karar *Madam Serupi*’nin yüzüne karşı söylenmiş olup kararın uygulanmasından Savunma Bakanı sorumlu tutulmuştur (BOA. İ. DUİT. 00173/ 000027/ 002/ 001).

## SONUÇ

Develi’de 1890’lı yıllara kadar Türk-Ermeni ilişkileri dostane bir şekilde devam etmesine rağmen 19. yüzyılın sonunda yaşanan gelişmelerden dolayı Ermeni meselesi *Ayastefanos* ve *Berlin Antlaşmalarının* ilgili maddelerinde sorun olarak tanımlanmıştır. Bu da adı geçen emperyalist devletlerin Osmanlı’nın son dönemindeki zayıflığından faydalanarak imparatorluğu bölme ve parçalama gayelerine araç olmuştur. Neticede Avrupa ülkelerinin kışkırtmaları ile Türk-Ermeni dostluğu düşmanlığa dönüşmüştür. Develi 1893-1896, 1905 ve 1915 tarihlerinde Osmanlı için büyük bir sorun olan Ermeni isyanlarının mahallî örneklerine sahne olması bakımından dikkat çekicidir.

Develi’de Ermenilerin üç büyük ayaklanma girişimi olmuştur. 1893’te Yafta olayında Ermenilerin Türklere hakaret içeren yaftalar asması ayaklanma başlangıcı olarak kabul edilmiştir. 1895’te Ermeni asi gençler ile Müslüman Türkler arasındaki yürüme olayları devam etmiştir. 1896’da *Yazmacı Ohannes* ve üç arkadaşının Müslüman kıyafeti giyerek halkı kışkırtmaları ve bu olay sonunda

Müslümanlardan 2 ölü 4 yaralı, Ermenilerden ise 27 ölü 10 yaralı gibi bir sonucun ortaya çıkması ilk ölümlü vakalardır. Ayrıca olaylarda 24 ev de yanmıştır.

1905 ayaklanmasında ise bu sefer karşımıza bir kadın elebaşı olan *Madam Serupi* çıkmıştır. *Serupi*'nin kadın olması komiteci ve cemiyetçi faaliyetlerde sık karşılaşılan bir durum olmaması bakımından dikkat çekicidir. *Madam Serupi*, şehir merkezindeki dükkânları kapattırarak halkı birbirine düşürmeye çalışmıştır. Dükkân kapama eylemi, bir terör faaliyeti olarak literatürde yerini alan bir vakadır. *Serupi*, bu girişimi ile Ermeniler üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu da göstermektedir. *Madam Serupi* ismi 1915 bomba olayında da karşımıza çıkmaktadır. Bu da bu elebaşının bize Ermeni cemiyetleri tarafından desteklendiğini ve cemiyetlerin direktifleri doğrultusunda hareket ettiğini gösteren önemli deliller sunmuştur. Özetle *Serupi*, hem dükkân kapama eyleminde hem de bomba yapımında karşımıza çıkmıştır. 1905 olaylarının yargılaması ise 1916 yılında tamamlanmıştır. *Madam Serupi*, müntesibi ve elebaşı olduğu eylemler ve terör faaliyetleri neticesinde Osmanlı Devleti hukuk kuralları çerçevesinde cezalandırılmıştır. *Madam Serupi*'nin incelemeye konu olan faaliyetlerinden yola çıkarak 1905 ile 1915 yıllarında çok aktif olduğu ayrıca belgelerle de ispat edilmiştir. Bunlara ek olarak olaylar hakkında yapılan tahkikatların titizliği, süreç boyunca ilgili makamların olayları yatıştırmadaki tutumu, hukuk kurallarına riayet ilgili belgelerle sabittir ve dikkat çekicidir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

### Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başbakanlık Osmanlı Arşivi (BOA)

Dâhiliye Şifre Kalemî (DH. ŞFR.): 353/ 64; 353/ 92/ 001/ 002; 353/ 121.

Dâhiliye Muamelat ( DH. TMIK. M.): 205/ 44; 205/ 44/ 002/ 002; 205/ 44/ 003/ 002; 00205/ 44/ 004/ 001; 205/ 44/ 006/ 001; 205/ 44/ 007/ 002; 206/ 68/ 002/ 002.

Yıldız Umumi (Y. PRK. UM.): 77/ 6.

Sadaret Mühimme Kalemî Evrakı (A\_}MKT. MHM.): 618/ 55/ 002/ 001; 618/ 55/ 003/ 001; 618/ 55/ 004/ 002; 618/ 55/ 004/ 001; 618/ 55/ 006/ 001; 618/ 55/ 007/ 001; 618/ 55/ 008/ 001; 618/ 55/ 009/ 001.

İrade Dosya Usulü (İ. DUİT.): 173/ 27/ 001; 173/ 27/ 002.

Develi Ermeni Ayaklanmaları ve 1905 Ayaklanması Lideri: “Madam Serupi”

- ATASE (2008). *Ermeni Komitelerinin Amaçları ve Eylemleri*. Genelkurmay Askerî Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları.
- Başkan, Ö.F. (2013). *Ermeni Komiteleri*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bozan, O. (2012). *Diyarbakır Vilayetinde Ermeniler ve Ermeni Olayları (1878-1920)*. Doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyükkibar, T. (2007). *Cumhuriyet'in İlanına Kadar Olan Süreçte ABD-Osmanlı-Ermeni İlişkileri ve ABD'nin Ermeni Politikası*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.11.2023.
- Günay, N. (2007). *Maraş Ermenileri (XIX. Yüzyıl)*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 27.01.2024.
- Karabekir, K. (1994). *Ermeni Dosyası*. Emre Yayınları.
- Malhut, M. (2022). Ermeni meselesi'nin uluslararasılaşması ve İngiltere. *Ermeni Araştırmaları*, 71, 89-114.
- Savranlı, A. H. (2009). *Ermeni Terör Örgütleri ve Faaliyetleri*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 20.12.2023.
- Süme, M. (2014). Birinci dünya savaşı sırasında Develi'de meydana gelen Ermeni olayları. *Yeni Türkiye*, 1-11.
- Süme, M. (2015). Develi Ermeni olayları (1893-1909). *Ermeni Ayaklanmaları (1894-1909) Sempozyumu 23 Ocak 2014 Ankara Bildirileri* (14), s. 411-429.
- Taşçioğlu, Ö. L. (2014). *Belgelere Göre Türk Ermeni İlişkilerinde Katliam ve Soykırım İddiaları*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 19.12.2023.
- Tosun, R. (2003), Ermeni meselesinin ortaya çıkışı ve mahiyeti. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi* (14), s. 143-163.



Umar, A. B. (2014). *Ermeni Devrimci Fedarasyonu (Taşnaksütyun) Kısa Tarihi 1890-1915*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>, Erişim tarihi: 19.01.2024.

Uras, E. (1987). *Tarihte Ermeniler ve Ermeni Meselesi*. Belge Yayınevi.

### EXTENDED ABSTRACT

Armenians, who were known as the loyal nation for a long time within the Ottoman Empire, had rights that they had never had before in history. Following the Treaty of San Stefano signed after the 1877-1878 Ottoman-Russian War, Armenians were one of the elements used by imperialists who wanted to disintegrate the Ottoman Empire in many regions and establish client states on Ottoman lands to achieve their goals. The basis they cling to in order to legitimize this aim is the Treaty of San Stefano, signed as a result of the Ottoman-Russian War of 1877-1878: "*The Ottoman State undertakes to carry out without delay the reforms and tensification required by regional interests in the provinces where the Armenians have settled, and to protect the security of the Armenians against the Kurds and Circassians.*" It is hidden in the 16th article titled. According to this article, it is clear that the imperialist states, England, France, Russia and the USA, who wanted to benefit from the difficult situation in which the state fell, used the Armenians for their historical purposes. In addition, the issue gained an international status, paving the way for imperialist states to interfere in Ottoman internal affairs for the benefit of the Armenians. In the Armenian events, the societies and their affiliated committees that received the support of the imperialist states also carried out intensive activities. *Black Cross, Hinchak, Dashnaksutyun* are the most effective of these. The aims of these societies are: to engage in terrorist activities through committees, to create public opinion through press and receive the support of European states, and to act jointly with societies abroad.

The main rebellions and events in the period from the Armenian rebellions that increased after the 1877-1878 Ottoman-Russian War to the enactment of the Deportation Law are as follows: Erzurum Rebellion, Kumkapı Demonstration, Merzifon Incidents, Yozgat Incidents, Kayseri Incidents, Diyarbakır/Sason Rebellions, Sublime Porte Incident, Zeytûn Rebellion, Van Rebellion, Ottoman Bank Raid, Adana Incidents, Yıldız Assassination Attempt.

After taking a general look at the Armenian events before 1915, the subject specifically examined in this study is to examine the rebellions in the

Kayseri/Develi region in the light of historical documents. Moreover, as a more specific subject, it examines the impact of Madam Serupi, a female rebel in Develi, on the events and the trial process.

Develi uprisings are among the first period Armenian uprisings in the Ottoman Empire. Develi witnessed local examples of Armenian incidents, which were a big problem for the Ottoman Empire, between 1893-1896, 1905 and 1915.

In the Label Incident in 1893, Armenians hung insulting labels against the Turks or hung pieces of written paper giving information about what they were pasted on, which was the beginning of the uprisings. The Label Incident was managed from Merzifon, one of the centers of the Hinchak Society. The person responsible for the Yafta incident in Develi is an Armenian named *Andon Rişduni*. In 1895, marches between Armenian rebel youth and Muslim Turks continued. In 1896, *Clerk Ohannes* and her three friends dressed in Muslim clothing and provoked the public, resulting in 2 dead and 4 injured Muslims and 27 dead and 10 injured Armenians. These are the first fatal cases and 24 houses were also burned in the incidents.

*Madam Serupi*, a female ringleader, was active in the uprising that broke out in 1905. The fact that *Serupi* is a woman is a point that should be taken into consideration as it is not a common situation in committee activities. *Serupi* tried to turn the people against each other by closing the shops in the city center. In addition, the "*Shop Closing Action*" is a case that took its place in this process as a terrorist activity and entered the literature. This initiative of *Serupi* shows his influence on the Armenians in Develi.

The year 1915 is the bloodiest period of the Develi uprisings. During this period, Armenians took advantage of the Ottoman entry into the war and carried out bloody actions with the bombs they made. The name *Madam Serupi* also appears in the 1915 bomb incident. On October 1, 1916, the trial of *Madam Serupi* and her friends began at the Kayseri Court Military Court. It was approved by the court that they attempted crimes such as "collecting, preparing, storing and preparing firearms and explosives and many war weapons such as martins and Mauser (rifles) with the aim of establishing an autonomous and independent Armenia." In addition, *Serupi* is an active person in the Dashnak and Hinchak committee. In the prosecutor's report, it was confirmed that *Serupi* had organized the incident, and it was decided that they should be imprisoned in the castle for fifteen years from the date of their arrest, in accordance with the annex of Article 54 of the Civil Penal Code. Based on *Madam Serupi's* activities that are subject to examination, it is noteworthy that she was very active between 1905 and 1915.

**Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

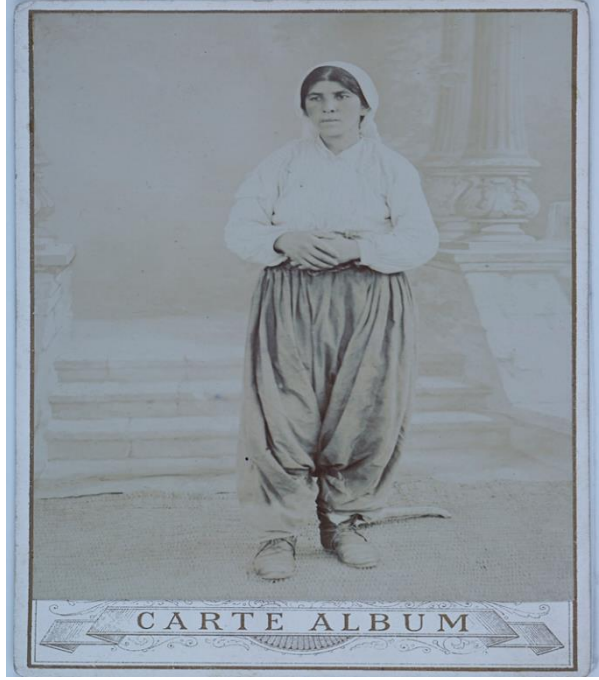
**Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

**EKLER**



**Fotoğraf 1:** 1905 olaylarının elebaşlarından Madam Serupi

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	01.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	30.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Aktaş, N., & Demirtaş, E. N. (2024). Makale Başlığı sadece ilk harfler büyük, Times New Roman 10 punto. *Journal of History School*, 73, 3850-3876.

## İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEMeye DAYALI YAZMA YETERLİLİKLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Nurhan AKTAŞ<sup>2</sup> & Esra Nur DEMİRTAŞ<sup>3</sup>

### Öz

Öğrencinin öğrenme sürecinin tümüne hâkimiyet sağlamasını ifade eden öz düzenlemebecerisi, dışarıdan bir yönlendirmeye ihtiyaç duymaksızın öğrenme süreçlerini öğrencinin kendi çabalarıyla yönetebilmesini ifade eder. Yazma süreci de öğrencinin öz düzenleme yeterliliğine ihtiyaç duyduğu alanlardan biridir. Dolayısıyla ilkokul öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek için öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin belirlenmesi önemlidir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla belirlenen, 477 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Ölçeği” ile araştırmacılar tarafından geliştirilen metin yazma formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde ise, “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS- 24 paket programı kullanılmıştır. Araştırma

<sup>1</sup> Yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Etik kurul onayı Selçuk Üniversitesi, 21.03.2024 tarih, E.726042 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Makale 21-24 Mayıs 2024 tarihinde düzenlenen XI International Eurasian Educational Research Congress'te (EJER) sunulan sözlü bildirinin yeniden düzenlenmiş ve genişletilmiş halidir.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, nurhan.aktas@selcuk.edu.tr, Orcid:0000-0003-0264-5120

<sup>3</sup> Öğr.Gör.Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, esrademirtas@ohu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3533-0697

verilerinin normalliği test edilmiştir ve dağılım normalitesi sağlandığı için araştırmada parametrik analizler tercih edilmiştir. Araştırma bulgularının analizinde t- Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri metin türleri açısından incelendiğinde hikâye edici metinlerde daha yüksek, cinsiyet değişkenine göre bakıldığında ise kız öğrencilerin öz düzenleme puanlarının erkek öğrencilerden daha fazla olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik düzeyde ise sadece hikâye yazma öz düzenleme yeterliliklerinde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Aynı zamanda, öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ile yazma becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Öz düzenlemeye dayalı yazma, metin türleri, ilkokul öğrencileri, yazma yeterlilikleri

### **An Investigation of Primary School 4th Grade Students' Self-Regulated Writing Competencies in Terms of Various Variables**

#### **Abstract**

Self-regulation skill, which refers to the student's ability to dominate the entire learning process, refers to the student's ability to manage learning processes with his/her own efforts without the need for external guidance. The writing process is one of the areas where students need self-regulation competence. Therefore, it is important to determine elementary school students' writing competencies based on self-regulation in order to improve their writing skills. In this context, the aim of this study is to examine the self-regulated writing competencies of fourth grade primary school students according to various variables. The research was designed according to the relational survey model. The study group of the research consists of 477 fourth grade primary school students who were determined through convenience sampling. The "Self-Regulated Writing Scale for Primary School 4th Grade Students" and the text writing form developed by the researchers were used as data collection tools. In the analysis of the research data, the "6+1 Analytical Writing and Evaluation Scale" was used. SPSS-24 package program was used for data analysis. The normality of the research data was tested and parametric analyses were preferred in the research since the normality of distribution was ensured. In the analysis of the research findings, t-test, One-way ANOVA and Pearson correlation coefficient were used. According to the results of the research, when the students' self-regulation-based writing competencies were analyzed in terms of text types, it was seen that they were higher in narrative texts, and when analyzed according to gender variable, it was seen that female students' self-regulation scores were higher than male students. In terms of socioeconomic level, a significant difference was found only in story writing self-regulation competencies. At the same time, a positive, significant and high-level relationship was observed between self-regulated writing competencies and writing skills.

**Keywords:** Self-regulated writing, text types, primary school students, writing competence

## GİRİŞ

Günümüz eğitim sisteminde hayat boyu öğrenme kavramının önem kazanmasıyla birlikte bireylerin hem okul içinde hem de okul dışında kendi öğrenme sorumluluklarını almaları ve düzenlemeleri önemli görülmektedir. Bu kapsamda bilgiyi araştıran, yapılandıran ve öğrenme yollarını bularak kendi öğrenme stiline uyarlayan bireyler yetişmesinde öz düzenleme becerileri ön plana çıkmaktadır.

Öz düzenleme, bireylerin kendi öğrenme amaçlarını belirleyip, düşünsel süreçlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını yönetmeye çalıştıkları aynı zamanda bu süreçte hedefler ve çevresel koşullar tarafından yönlendirilen ve kısıtlanan, etkin ve üretken bir süreçtir (Pintrich, 2000). Bir diğer ifadeyle öğrencilerin bilişsel farkındalık, motivasyon ve davranış açısından kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılım sağlamasını ifade eder. Öz düzenlemeyi, birey, çevre ve davranışın birbiriyle etkileşimi çerçevesinde ele alan Zimmerman (2000) ise, kişisel hedeflere ulaşmak amacıyla, bireyin kendi düşünce ve duygularını kullanarak uyarlayabileceği ve planlayabileceği tekrar eden eylemler olarak tanımlamaktadır. Öz düzenleme kavramının öncüsü olan Albert Bandura, bu kavramın Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının temel aldığı prensiplerden biri olarak belirtmiş (Müldür, 2017) ve özellikle amaçlı eylemlerin merkezinde yer aldığını ifade etmiştir. Birey istediği sonuca ulaşmak için hedef belirler ve bu hedefleri gerçekleştirmek için plan yaparak bunları uygulamaya çalışır. Öz düzenleme, kendini gözlemeleme, değerlendirme ve tepki verme gibi alt süreçler yoluyla meydana gelir. Bu sayede birey, kendi davranışlarını, duygularını ve tepkilerini yönetme imkânı bulur (Bandura, 1991).

Sınıf veya okul gibi eğitim ortamında gerçekleşen öğrenme süreci, öz düzenleme sayesinde bireyselleştirilip, uygulanabilir (Pintrich, 2000). Zimmerman vd. göre (1996) öz düzenleme, bir sınav için çalışma ya da bir yazıyı yazıp tamamlamak gibi farklı eğitim hedeflerine erişmek amacıyla plan yapılan işler ve doğal olarak ortaya çıkan düşünce ve duygular olarak tanımlanmıştır. Bireyin anlayabilmesi ve öğrenme çevresini denetleyebilmesi için bazı hedefler koyması, bu hedefleri gerçekleştirmek için etkili yöntemler belirlemesi, bu yöntemleri kullanması ve hedeflerine uygun olarak süreci takip etmesi de öz düzenleme olarak tanımlanmıştır (Schunk, 1996a). Bu beceriye sahip olan öğrenciler, bilgi edinme sürecinde aktiftirler. Kendi yollarını, hedeflerini ve öğrenme stratejilerini dış çevredeki bilgiler ile kendi zihinlerindeki bilgilerden hareketle yapılandırır (Pintrich, 2000, s. 452). Aynı zamanda bir konu ile ilgili bilgileri hakkında veya bir beceriye ne ölçüde sahip olduklarına yönelik farkındalığa sahiptir. Hedef belirleme, kendini gözlemeleme ve değerlendirme gibi öz düzenleme süreçleriyle

zaman yönetimi gibi görev stratejileri ve öz yeterlik gibi motivasyonel inançları birlikte kullanabilirler (Cleary ve Zimmerman, 2004).

Hedef belirleme, bireylerin ulaşmak istedikleri sonuca dair spesifik ve ölçülebilir amaçlar koymalarını ifade eder. Bu süreçte birey, belirlenen hedeflere ulaşmak için kısa ve uzun vadeli planlar yapar ve bu hedeflere yönelik gerekli bilişsel ve davranışsal adımları belirler. Kendini gözleme, bireyin kendi davranışlarını, performansını veya düşünce süreçlerini sürekli olarak izleme yetisini içerir (Schunk, 1996b). Bu süreçte birey, mevcut ilerlemesini değerlendirerek hedefleriyle olan uyumunu kontrol eder ve gerekirse bu doğrultuda stratejik değişiklikler yapar. Son olarak, değerlendirme, bireyin kendi performansını belirli bir standart ya da hedefle kıyaslaması ve bu bağlamda ilerlemesini ölçmesidir (Bandura, 1991). Bu süreç, bireyin zayıf yönlerini belirlemesine, güçlü yanlarını fark etmesine ve bu doğrultuda öz yeterlik algısını geliştirmesine katkı sağlar. Bu süreçler zaman yönetimi ve görev stratejileri gibi becerilerle entegre bir şekilde çalışır. Zaman yönetimi, bireyin hedeflerini gerçekleştirmek için görevlerini uygun bir zaman çizelgesine oturtmasını ve bu çizelgeye sadık kalmasını gerektirir. Bu beceri, öz düzenleme stratejilerinin bir uzantısı olarak, bireyin dikkatini sürdürebilmesi ve gereksiz ertelemelerden kaçınabilmesi açısından kritik öneme sahiptir (Cleary & Zimmerman, 2004). Aynı şekilde, öz yeterlik inançları da bu süreçleri destekler. Öz yeterlik, bireyin belirli bir görevi yerine getirme kapasitesine olan inancını ifade eder ve bu inanç, motivasyonu artırarak bireyin daha fazla çaba göstermesini sağlar (Bandura, 1991). Zimmerman ve Risemberg (1997), bu süreçlerin yazma gibi karmaşık görevlerde özellikle belirleyici olduğunu vurgulamış ve öz düzenleme stratejilerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerinin dinamik bir şekilde bir arada çalıştığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin öz düzenlemeye ihtiyaç duyduğu alanlardan biri de yazma becerisidir. Dil becerileri arasında en zor ve en son gelişen yazma becerisi; planlama, üreme ve gözden geçirme gibi bilişsel stratejilerle desteklenen çok yönlü, esnek ve amaca yönelik bir süreçtir. Hem içerik hem de biçimsel anlamda bir çaba gerektiren yazma sürecinde birey, öncelikle üreteceği metnin konusu, yazdığı metnin hedef kitlesi, metinde vermek istediği mesaj ve bu mesajını destekleyecek düşüncelerle ilgili bilgi ve fikir sahibi olmalıdır. Aynı zamanda metne uygun ve doğru kelime ve cümle seçimi noktasında uygun bir üslup kullanma, düşünceleri organize etme, noktalama işaretleri ve imla kurallarına uyarak metni yapılandırma konusunda da yeterli beceriye sahip olmalıdır. Tüm bu süreçler yazmanın karmaşık, çok aşamalı ve zor bir beceri olduğunu göstermektedir. Yazma sürecinin başarılı ve kolay bir şekilde yürütülmesi ve öğrencilerin bu beceriyi etkili bir şekilde kazanmalarında başvurulan alanlardan

#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

biri de öz düzenlemedir. Öz düzenleme, deneyimli yazarların faydalandığı hedef belirleme, kendi kendine öğrenme, kendini izleme ve pekiştirme gibi önemli becerileri ve stratejileri içerdiğinden (Graham ve Harris, 2005) yazma sürecinde öz düzenleme becerilerinin kullanımı gerekli hale gelmektedir (Harris ve Schmidt, 1998). Öz düzenleme becerilerinin yazma süreçlerine entegrasyonu, öğrencilerin yazma esnasında karşılaştıkları zorlukları aşmalarına ve yazı niteliklerini artırmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda, öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerin öğretilmesi, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağlar. Öğrencilerin bir yazıyı tamamlamak kullandıkları üst bilişsel bilgi, öz yeterlilik algıları ve strateji kullanma düzeyleri, öz düzenleme yeteneklerinin bir yansımasıdır ve yazma becerisinin gelişimi, büyük ölçüde öğrencinin öz düzenleme kapasitesine bağlıdır (Graham ve Harris, 2000; Zimmerman ve Riesemberg, 1997). Yazma sürecinde öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasının üç temel amacı vardır: İlk olarak, öğrencilerin yazma süreçlerinde kullanacakları planlama, yazıya dökme, gözden geçirme ve düzenleme gibi stratejiler konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlamaktadır. İkinci olarak, öğrencilerin yazılarını değerlendirme ve yazma deneyimlerini kontrol etme yetilerini geliştirmektir. Üçüncü olarak ise; öğrencilerin yazma sürecine yönelik olumlu bir yaklaşım geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Harris, Schmidt ve Graham, 1998).

Araştırmacılar yazmanın ağırlıklı olarak süreçlerle ilişkili bir eylem olduğunu ve bu süreçte çevresel etmenlerin ve motivasyonel etmenlerin önemli olduğunu belirtmişlerdir (Müldür, 2017). Bu bağlamda yazma üzerine çalışan araştırmacılar, yazmanın yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda duyuşsal, sosyal ve davranışsal yönlerin düzenlenmesine dayanan bir etkinlik olduğunu savunmaktadır. Nitekim, öz düzenlemeye dayalı öğrenme bireyin aktif katılımı şart koşar, ancak bu katılım sadece davranışsal düzeyde kalmayıp, bilişsel ve duyuşsal alanları da içermesi gereklidir. Örneğin; yazı yazmak için uzun süre çalışmak davranışsal bir katılım gerektirirken, etkili motivasyon ve bilişsel stratejiler olmadan bu sürecin verimli bir şekilde tamamlanması zorlaşabilir. Bu durumda birey “Elimden geleni yapıyorum, yazmak için çok zaman harcıyorum” diyerek kendini rahatlatır; ancak bilişsel ve duyuşsal stratejileri kullanmayı ihmal ettiğinde yazma sürecinin verimliliğini olumsuz etkileyebilir (Özbay ve Daşöz, 2016). Yazmayı Sosyal Bilişsel Kuram çerçevesinde ele alan Zimmerman ve Riesemberg (1997) ise yazma sürecinde kişisel, çevresel ve davranışsal olmak üzere üç öz düzenleme sürecinin etkili olduğunu belirterek bu durumu açıklamaktadır. Yazma sürecinde kişisel öz düzenleme, bireyin yazmayı günlük rutinine dahil etmesi veya yazma kaygısını azaltmaya yönelik çabaları gibi yazmaya dair inançlarını, stratejilerini ve duygusal tepkilerini yönetmeyi kapsar.



Çevresel öz düzenleme ise, bireyin yazma faaliyetinde bulunduğu fiziksel ve sosyal ortamı düzenleme eylemini ifade eder. Davranışsal öz düzenleme ise yazarın belirli bir yazma sürecinde ortaya koyduğu performansı takip etmesi gibi yazmayla ilgili psikomotor etkinlikleri düzenleme sürecini ifade eder. Araştırmacılara göre bu süreçler, birbirini etkileyen dinamik bir ilişki içindedir ve özellikle geri bildirimle yakından ilişkilidir. Ayrıca geri bildirimle birlikte, yazarın bir görevi başarıyla tamamlayıp tamamlayamayacağına dair anlayışlarını temsil eden öz yeterlik ve motivasyon da bu süreçler üzerinde belirleyici olan önemli etmenlerdendir (Zimmerman ve Risemberg, 1997).

Yazma yeterliğinin geliştirilmesi yüksek düzeyde öz düzenleme, düşük düzeyde ise el yazısı, heceleme gibi çözümlenme becerilerinin kullanımına bağlı olduğu ileri sürülmektedir (Graham ve Harris, 2000). Bu nedenle, iyi yazmak için öz düzenleme becerilerinin kazanılmasının oldukça önemli olduğu söylenebilir (Göy, 2017). Bu kapsamda Türkçe Öğretim Programı (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024) dördüncü sınıf yazma alanı öğrenme çıktıları incelendiğinde de yazılı anlatım becerilerini yönetebilme, yazılarına uygun içerik oluşturulabilme, yazma kurallarını uygulama, yazma sürecine etki eden durumları gözden geçirme ve yazma sürecini değerlendirme ana başlıkları altında yazma becerisinde öz düzenlemenin etkin bir şekilde kullanılmasını gerektiren ifadeler yer almaktadır. Alanyazında yer alan çalışmalara bakıldığında (Asaro-Saddler ve Bak, 2014; Graham, Harris ve Mason, 2005; Harris, Graham ve Mason, 2006; Saddler ve Graham, 2007; Tracy, Reid ve Graham, 2009; Zumbunn ve Bruning, 2013; Zumbunn, 2010) öz düzenleme stratejilerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Aynı zamanda yapılan araştırmalarda öz düzenlemeye dayalı stratejilerin metin türleri için de etkili bir yazım geliştirme metodu olduğu belirtilmiştir (Coker, 2006; Graham, Harris ve Mason, 2005; Mason, Graham ve Harris, 2004; Tracy, Reid ve Graham, 2009). Bunun yanında yapılan çalışmalar, öz düzenlemeye sahip öğrencilerin yazmadan zevk aldıkları (Hammann, 2005), mevcut bilgileri hatırlamada ve yazıyı gözden geçirmede başarılı oldukları (Kartika, 2015) sonuçlarını ortaya koymuştur (Mbato ve Cendra, 2019: 68). Türkiye’de ise ilkokul düzeyinde (Can, 2016; Zelzele, 2022) öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik sınırlı sayıda araştırma yer almaktadır. Örneğin Zelzele (2022) öz düzenlemeye dayalı strateji gelişimi modelinin öğrencilerin ikna edici yazma becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, öğrencilerin ikna edici yazma becerilerini olumlu yönde güçlendirdiğini ve öğrencilerin yazma motivasyonu artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında bahsi geçen araştırmaların genellikle, öz düzenleme strateji modelleriyle öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu; ancak öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerini

#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

mevcut şekliyle ortaya koyan, bir diğer ifadeyle düzey belirlemeye yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görölmektedir. Öz düzenleme becerilerinin ve süreçlerinin yazma becerisi ve öğretimine olumlu yönde etkisi, çeşitli araştırmalarla kanıtlanmış olsa da bu etkilerin farklı değişkenler ağıısından ne şekilde ortaya çıktığına dair çalışmaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Özellikle metin türleri (hikâye edici ve bilgilendirici metinler), cinsiyet ve sosyoekonomik düzey gibi değişkenlerin, öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri üzerindeki etkilerinin sistematik bir şekilde incelenmesi, bu alana özgün katkılar sunacaktır. Bu doğrultuda, araştırmanın amacı; ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Bu kapsamda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri metin türleri, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey bakımından anlamlı derece farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ile metin yazma becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin cinsiyet, sosyoekonomik düzey ve metin türleri değişkenine göre incelendiği araştırma; nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Geçmiş ve mevcut durumları oldukları şekilde betimlemek, tarama modellerinin esas amaçlarından biridir. İlişkisel araştırma yöntemi, birden fazla değişkenin birbiriyle olan ilişkisini analiz etmeye yardımcı olur (Creswell, 2005).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunda, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Konya ve Niğde'deki dört farklı devlet okulunda 4. sınıfta okuyan toplam 477 öğrenci yer almaktadır. Öğrencilerin %47,7'si (228) kız, %52,3'ü (249) erkeklerden oluşmaktadır. Çalışma grubunu belirlemek için kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, araştırmacılara hem hızlı hem de pratik bir şekilde veri toplama imkânı sunarak (Patton, 2018, s.242) araştırma sürecinin verimliliğini artırmaktadır. Çalışma grubunun Konya ve Niğde illerindeki okullardan seğıilmesinin temel sebebi, araştırmacıların bu illerde görev yapmaları ve bu okullara erişimlerinin kolay olmasıdır. Araştırmacıların bu

bölgedeki okullar ile mevcut bağlantılarının bulunması, veri toplama sürecinin daha hızlı ve düzenli bir şekilde yürütülmesine olanak tanımıştır. Bu bağlamda, çalışma grubunun belirlenmesi sırasında araştırmanın pratik ve lojistik açıdan etkin bir şekilde sürdürülmesi hedeflenmiştir. Araştırmaya bu illerin dahil edilmesi, yalnızca araştırmacıların erişim kolaylığı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda veri toplama sürecindeki olası aksaklıkları en aza indirmeyi mümkün kılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Özgül Kaya ve Ateş (2023) tarafından geliştirilen “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Ölçeği” ile öğrencilerin metin türlerine göre yazma becerilerini ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “Metin Yazma Formu” kullanılmıştır. Bununla birlikte metinlerin analiz sürecinde Özkara (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği”nden yararlanılmıştır.

### **Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Ölçeği**

Araştırmada, öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma becerilerini belirlemeye yönelik Özgül Kaya ve Ateş (2023) tarafından geliştirilen “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Ölçeği” araştırmacılar tarafından izin alınarak kullanılmıştır. Beşli likert tipi derecelendirmenin kullanıldığı ölçekte, tek faktörde 21 madde yer almaktadır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa katsayısı, .89’dir. Mevcut araştırmada ise ölçeğe ait Cronbach alfa katsayısı, .93 bulunmuştur. Ölçekteki puan aralığı, 21 ile 105 arasında değişmektedir.

### **Metin Yazma Formu**

Araştırma kapsamında öğrencilerden her iki metin türüne (hikâye edici ve bilgi verici) ait yazılı ürünleri toplamak için, araştırmacılar tarafından oluşturulan metin yazma formu kullanılmıştır. Form, öğrencilerin yazma süreçlerini destekleyecek ve veri toplama sürecinde sistematikliği sağlayacak şekilde geliştirilmiştir. Form iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda, öğrencilere ait yaş, cinsiyet gibi kişisel bilgiler ve yazma konusu bulamayan öğrenciler için alternatif olarak sunulan konu önerileri yer almaktadır. Bu bölüm, öğrencilerin kişisel bilgileri ile yazma tercihlerini analiz etmek ve yazma süreçlerini yönlendirmek için düzenlenmiştir. İkinci kısımda ise, öğrencilerin yazılarını yazmaları için uygun boyutta satırlı alanlar bulunmaktadır. Bu düzenleme, öğrencilerin yazma sürecini kolaylaştırmayı ve metinlerin daha sistematik bir şekilde toplanmasını amaçlamaktadır. Her iki metin türü (hikâye edici ve bilgi

verici) için iki ayrı form tasarlanmış ve bu formlar öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılandırılmıştır. Form hazırlandıktan sonra, formun geçerliliğini değerlendirmek ve amacına uygunluğunu sağlamak amacıyla, alan uzmanı iki akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Bu süreçte, uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda, formun öğrencilerin yazma becerilerini ölçme amacına etkili bir şekilde hizmet ettiği teyit edilmiştir. Uzmanlar, formun yazma sürecine yönelik yönergelerinin açıklığı ve öğrencilerin seviyesine uygunluğu gibi kriterler üzerinde değerlendirme yapmışlardır. Bu geribildirimler, formun amaca uygun olarak tasarlandığını ve yazma becerilerinin ölçümünde güvenilir bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

### **6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği**

Öğrencilerin yazdıkları metinleri değerlendirmek amacıyla Özkara (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte nitelikli bir yazıda olması gereken özellikler; fikirler, organizasyon, üslup, kelime seçimi, cümle akıcılığı, sunum ve imla şeklinde yedi başlıktan oluşmaktadır. Her bir nitelik, metinde yer alma durumuna göre 5-3-1 şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte bir yazıya en az 7, en fazla 35 puan verilebilir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach alfa değeri 0.89 olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin yazdıkları bilgilendirici ve hikâye edici metinler bu ölçeğe göre değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın veri toplama süreci, 2023–2024 eğitim-öğretim döneminin bahar yarıyılında Mart ayının sonunda başlamış Mayıs ayının başına kadar devam etmiştir. Araştırmaya katılma gönüllülük prensibine dayanarak sağlanmıştır ve araştırmaya katılmak istemeyen öğrenciler araştırma sürecine dahil edilmemiştir. Veri toplama süreci her sınıfta, her bir metin için iki ders saati sürmüştür. Öncelikle tüm öğrenciler, metin yazma formunda yer alan kişisel bilgilere ait soruları cevaplamıştır. Ardından formun ikinci bölümündeki hikâye yazma konularını inceleyerek, seçtikleri bir konuda 40 dakika içinde bir hikâye yazmaları talep edilmiştir. Sonrasında ise yazdıkları metne ilişkin öz düzenlemeye dayalı yazma ölçeğini doldurmuşlardır. Aynı süreç bilgi verici metin yazmaları için de farklı bir gün uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında 490 öğrenciden veri toplanmıştır. Veriler üzerinde yapılan ilk inceleme sonucunda bazı öğrencilerin belirtilen metin türüne uygun yazı yazmaması, ölçekte birden fazla maddeyi işaretlemeleri ya da bazı maddeleri yanıtsız bırakmaları gibi sebeplerden dolayı 13 veri, veri setinden çıkarılmıştır.

Bunun sonucunda araştırmının analizleri 477 dördüncü sınıf öğrencisine ait veriler üzerinden yapılmıştır. Metinlerin puanlama sürecinde, ilk olarak araştırmacılar birbirinden bağımsız olarak ayrı ayrı puanlama yapmış ve elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Puanlamalara ilişkin karşılaştırmalar sonrasında araştırmacıların ikilemede kaldığı durumlar tekrar gözden geçirilmiş ve araştırmacılar tutarsızlık içeren durumlarla ilgili fikir birliğine ulaşana kadar analizleri detaylı bir şekilde incelemişlerdir. Araştırmanın güvenilirliği için Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucu % 86 seviyesindeki uyum ile güvenirlilik sağlanmıştır. Bu hesaplama göre %70 ve üstündeki sonuçlar yeterli olarak değerlendirilir. (Miles ve Huberman, 1994). Araştırma sürecinde verilerin analizi, SPSS 25.0 istatistik yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistikler ile parametrik test varsayımlarından verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Ayrıca, analizlerde %95 güven aralığında çalışılmış ve bu doğrultuda elde edilen bulguların istatistiksel anlamlılığına yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma ölçeği verilerine ait normallik testine ait veriler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1**

Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerine ilişkin normallik değerleri

Değişken	N	En Düşük	En Yüksek	( $\bar{X}$ )	(SS)	Çarpıklık	Basıklık
Öz Düzenleme	477	1,00	5,00	4,16	,570	-,835	1,33

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerine ilişkin ölçek puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013)’e göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu aralıkta yer alması, verilerin normal dağılım sergilediğini gösterir. Buna dayanarak, verilerin normal dağılım gösterdiği ve parametrik testler için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda, verilerin analizinde Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılarak analizler yapılmıştır. Öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ile metin yazma becerileri arasında bir ilişkiyi incelemek içinse Pearson Moment Çarpım Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma çerçevesinde, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve veri analizi çalışmaları hakkında ayrıntılı bilgi verilerek, geçerlik ve güvenirlilik unsurlarının her biri ayrı ayrı gözetilmiştir. Geçerliği güçlendirmek amacıyla, veri

#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

toplama araçlarının amaca uygunluğu alanyazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılmış, ölçüklerin geçerliği uzman görüşleriyle teyit edilmiştir. Araştırma sonuçlarının alanyazındaki benzer örneklerle ve yakın dönemde gerçekleştirilmiş araştırmalarla karşılaştırılması, elde edilen bulguların yalnızca araştırma kapsamına uygun genellemelere yer vermesini sağlamış ve bu doğrultuda geçerlik güvence altına alınmıştır.

Güvenirliği artırmak amacıyla, elde edilen veriler üzerinde ön incelemeler yapılarak eksik, yanlış veya uygunsuz yanıtlanan formlar ayıklanmış; veri analiz süreci her iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiş ve sonuçlar arasında fikir birliği sağlanmıştır. Bu süreçte, analizlerin tutarlılığı sağlanarak veri setine ilişkin güvenilirlik artırılmıştır. Ayrıca, veri toplama sürecinde tüm katılımcılar için eşit koşullar sağlanmış ve uygulamalar sırasında araştırmacılar süreçleri standart bir şekilde yürütmüştür. Katılımcılarla iletişimde herhangi bir tutarsızlık veya farklılık yaşanmaması için gerekli özen gösterilmiş, bu yaklaşım araştırmanın güvenilirliğine hizmet etmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Araştırmada, ilkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “İlkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri metin türleri, cinsiyet ve sosyoekonomik düzey bakımından anlamlı derece farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2**

Öğrencilerin metin yazma performansları ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin puan ortalamaları

Ölçekler	N	$\bar{X}$	Ss
<b>Hikâye Edici</b>	<b>MYP</b>	477	3.57
	<b>ÖDYY</b>	477	4.14
<b>Bilgilendirici</b>	<b>MYP</b>	477	3.50
	<b>ÖDDY</b>	477	4.11

**MYP:** Metin Yazma Performansı, **ÖDYY:** Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliği

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin metin yazmaya ilişkin en yüksek puan ortalamasının hikâye edici metin türünde ( $\bar{x}=3.57$ ); öz düzenlemeye dayalı metin

yazmaya ilişkin en yüksek puan da hikâye edici metin türünde ( $\bar{x}=4.14$ ) ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin hikâye edici metin türünde öz düzenlemeye dayalı metin yazmalarının puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 3'te öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ve metin yazma performanslarının cinsiyet ve metin türleri değişkenine göre dağılımına ilişkin veriler yer almaktadır.

**Tablo 3**

Öğrencilerin metin yazma performansları ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

		Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Hikâye Edici	MYP	Kız	249	3.89	1.00	475	7.039	.000*
		Erkek	228	3.22	1.08			
	ÖDYY	Kız	249	4.21	.66	475		
		Erkek	228	4.04	.75			
Bilgilendirici	MYP	Kız	249	3.75	.99	475	5.436	.000*
		Erkek	228	3.23	1.09			
	ÖDYY	Kız	249	4.18	.66	475		
		Erkek	228	4.04	.69			

**MYP:** Metin Yazma Performansı, **ÖDYY:** Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliği

\*  $p>.01$

Tabloda 3'te yer alan bulgular incelendiğinde, öğrencilerin hikâye edici metin türünde hem öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinde ( $t(475)=2.703$ ;  $p>.01$ ) hem de metin yazma performanslarında ( $t(475)=7.039$ ;  $p>.01$ ) cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre metin yazma performanslarına ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerine ait puan ortalamaları daha yüksektir. Bilgilendirici metin türünde de benzer şekilde öğrencilerin metin yazma performansları ( $t(475)=5.436$ ;  $p>.01$ ) ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinde ( $t(475)=2.231$ ;  $p>.01$ ) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ve metin yazma performanslarının değişip değişmediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One- Way ANOVA) yapılmıştır. Öncelikle Tablo 4'te öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre metin yazma performansları ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri puan ortalamaları sunulmuştur.

**Tablo 4**

Öğrencilerin metin yazma performansları ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin sosyoekonomik düzey değişkenine göre puan ortalamaları

Ölçekler	Sosyoekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	Ss	
<b>Hikâye Edici</b>	<b>MYP</b>	Alt	74	3.49	1.26
		Orta	371	3.54	1.08
		Üst	32	4.00	0.59
	<b>ÖDYY</b>	Alt	74	3.95	0.91
		Orta	371	4.15	0.67
		Üst	32	4.36	0.44
<b>Bilgilendirici</b>	<b>MYP</b>	Alt	74	3.51	1.18
		Orta	371	3.49	1.05
		Üst	32	3.55	1.04
	<b>ÖDDY</b>	Alt	74	3.97	0.91
		Orta	371	4.14	0.63
		Üst	32	4.07	0.56

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin metin yazmaya ilişkin en yüksek puan ortalamasının hikâye edici metin türünde üst sosyoekonomik düzey öğrencilerinde ( $\bar{x}=4.00$ ) en düşük puan ortalamasının ise bilgilendirici metin türünde orta sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere ( $\bar{x}=3.49$ ) ait olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilik puanlarında en yüksek puanın hikâye edici metinde üst sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilere ait olduğu ( $\bar{x}=4.36$ ), en düşük puanın da bilgilendirici metinde alt sosyoekonomik düzey öğrencilerinde ( $\bar{x}=3.97$ ) olduğu anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre öz düzenlemeye dayalı hikâye edici metin yazma puanı yüksek çıkmıştır. Ayrıca üst sosyo ekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı hikâye edici metin yazma performansları diğer alt ve orta seviyeden yüksektir.

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin her iki metin türünde sosyoekonomik düzey değişkenine göre öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilik düzeylerini belirlemek için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda hikaye edici metin türünde sosyoekonomik düzeyler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [ $F_{(2-474)}= 4.20, p<.05$ ]. Anlamlı farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scefte testi uygulanmıştır. Hikâye edici metin türünde alt boyutlarından üst sosyoekonomik düzeyleri arasında istatistiksel olarak küçük düzeyde ( $\eta^2=0.179$ ) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre ölçekte üst sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrenciler ( $\bar{x}=4.36$ ) ve alt sosyoekonomik düzeyde yer alan öğrencilerin ( $\bar{x}=3.95$ ) puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 5**

Öğrencilerin metin yazma performansları ve öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliklerinin sosyoekonomik düzey değişkenine ilişkin tek yönlü anova sonuçları

Ölçekler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η <sup>2</sup>	Fark	
Hikâye Edici	MYP	Gruplar arası	6.904	2	3.452	2.90	0.056	.107	
		Grup içi	562.685	474	1.187				
		Toplam	569.589	476					
	ÖDYY	Gruplar arası	4.196	2	2.098	4.20	0.016*	.179	Üst-Alt
		Grup içi	236.542	474	0.499				
		Toplam	240.737	476					
Bilgilendirici	MYP	Gruplar arası	0.094	2	0.047	0.04	0.960	.057	
		Grup içi	545.961	474	1.152				
		Toplam	546.055	476					
	ÖDYY	Gruplar arası	1.850	2	0.925	2.01	0.135	.170	
		Grup içi	217.763	474	0.63				
		Toplam	219.614	476	0.459				

\*=  $p < .05$

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İlkokul öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ile metin yazma becerileri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aramak amacıyla basit doğrusal korelasyon hesaplanmıştır. Buna göre Pearson Moment Çarpım Korelasyon değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6**

Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri ile metin yazma becerisi arasındaki ilişki

Değişkenler	HEMÖDYY	BMYP	BMÖDYY
HEMYP	.214**	.763**	.295**
HEMÖDYY	1	.176**	.735**
BMYP		1	.294**
BMÖDYY			1

\*\*=  $p < .05$

**HEMYP:** Hikâye Edici Metin Yazma Performansı, **HEMÖDYY:** Hikâye Edici Metin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliği, **BMYP:** Bilgilendirici Metin Yazma Performansı, **BMÖDYY:** Bilgilendirici Metin Öz düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliği

#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

Tablo 6'ya göre hikâye edici metin yazma performansı ile diğer değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik korelasyonel analiz sonuçları değerlendirildiğinde; hikâye edici metin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliği ( $r=.21$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde; bilgilendirici metin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliği ( $r=.29$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönlü anlamlı ve düşük düzeyde; bilgilendirici metin yazma performansı ile ( $r=.76$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönlü anlamlı yüksek düzeyde bir ilişkiye sahiptir. Bununla birlikte bilgilendirici metin yazma performansı ile hikâye edici metin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliği arasındaki ilişkiye yönelik analiz sonucunda ise ( $r=.17$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönlü, anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin metin yazma performanslarıyla öz düzenlemeye dayalı metin yazma yeterlikleri arasında tüm boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki mevcuttur.

#### TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgular, alanyazında yer alan araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılarak sunulmuştur.

Araştırma ilk olarak ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin metin türleri açısından yazma performanslarının farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Buna göre, öğrencilerin hikâye edici metin türünde gösterdikleri yazma performanslarının bilgilendirici metin yazma performanslarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri hikâye edici metin türlerinde daha yüksek çıkmıştır. Bunun sebebi, iki metin türünün içerdiği bilişsel ve duyuşsal süreçlerin farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Hikâye edici metinler öğrencilerin duygusal farkındalıkları, yaratıcı düşünme becerileri, ifade etme ve olay örgüsü oluşturma becerileri ile daha uyumludur (Graham, Harris ve Mason, 2005). Öğrenciler hikâye edici metinlerde daha fazla duygusal katılım gösterirler ve kişisel deneyimlerini aktarma şansı bulurlar; bu da öz düzenleme stratejilerini (planlama, gözden geçirme vb.) daha etkili kullanmalarını sağlar. Fakat bilgilendirici metinler daha analitik ve gerçekçi bilgiye dayalıdır, bu da öğrencilerin daha üst düzey bilişsel süreçler geliştirmesini gerektirir. Ayrıca, bu metinlerin genellikle daha fazla somut bilgiye dayalı olması, öğrencilerin bu metinlerde daha fazla zorlanmalarına sebep olabilir. İnce ve Doğan (2024), yedinci sınıf öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada hikâye edici metin türlerinin bilgilendirici metin türlerine göre daha ilgi çekici ve kolay olduğunu ve metne yönelik uygulamaları daha eğlenceli ve yararlı buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Başkan da (2019) çalışmasında öyküleyici metinlerin öğretiminin bilgilendirici

metinlere kıyasla daha kolay olduğunu, çünkü çocukların okul çağına gelmeden önce büyüklerinden masallar ve hikâyeler dinlemeye başlamalarıyla öyküleyici metinleri daha kolay okuyup anlayabildiklerini belirtmiştir. Duran ve Özdil (2020) öğretim sürecinde bilgi verici metin yazma çalışmalarına az zaman ayrıldığını ve sürecin yeterince verimli geçmemesinden dolayı öğrencilerin zorlandıklarını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalarda, öğretme sürecinde öğretmenlerin öğrencilere şiir yazma, dikte çalışmaları, güzel yazı çalışmaları, görsellerden hareketle metin yazma, hikâyeye yazma ve özet çıkarma gibi görevler ve uygulamalar vermeleri de bilgi verici metin yazma çalışmalarını geri planda kalmasına neden olacağı belirtilmiştir (Ateş, 2017; Karatosun, 2014; Yamaç ve Ertürk, 2018). Bilgilendirici metin yazma sürecinin öğretimde geri planda kalması, öğrencilerin yazma becerilerini çeşitlendirme ve geliştirme fırsatlarını sınırlayabilir. Öz düzenleme becerileri, yazma sürecinde öğrencilerin metni planlama, yazarken kontrol etme ve yazılarını gözden geçirme aşamalarını içerir. Bilgilendirici metinlerin yazımında öğrencilerin bilgiyi organize etme, mantıksal bir sıra izleme ve dil yapısını daha karmaşık şekilde kullanma gereksinimleri daha belirgindir. Bu yüzden, bilgilendirici metin yazma süreci yeterince desteklenmediğinde, öğrencilerin yazma esnasındaki öz düzenleme becerilerini tam anlamıyla geliştirme fırsatı bulamayabilirler. Bu doğrultuda araştırmada öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin bilgi verici metinlerde daha düşük çıkmasının sebeplerinden biri olarak yorumlanabilir.

Araştırmada öğrencilerin metin yazma performansları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kız öğrencilerin metin yazma becerilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yer alan çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. (Aktaş vd., 2021; Akyol ve Aktaş, 2018; Bijami, Kashef ve Khaksari, 2013; Özcan, 2014; Türkben, 2021; Yurtbakan, 2023). Örneğin Aktaş vd. (2021) tarafından ilköğretimde yer alan öğrencilerin hikâyeye yazma becerilerinin gelişiminin incelendiği araştırma sonucunda, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin öğrencilerin hikâyelerinin niteliği üzerinde etkili olduğu ve kız öğrencilerin erkeklerden daha nitelikli hikâyeler yazdıkları görülmüştür. Bu sonucun aksine bazı çalışmalarda (Coşkun, 2006; Temel ve Katrancı, 2019), cinsiyetin öğrencilerin metin yazma performansları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak cinsiyet değişkeni, bireylerin yazma becerileri üzerinde etkili olabilecek bilişsel, duyuşsal ve motor gelişim süreçleri nedeniyle ele alınmaya değer bir boyuttur. Araştırmada cinsiyet değişkeninin incelenmesi, yazma becerilerindeki bireysel farklılıkları daha iyi anlamaya ve eğitim süreçlerinde daha kapsayıcı yaklaşımlar geliştirmeye hizmet etmektedir. Özellikle yazma becerilerinin gelişimi, ince motor beceriler ve dil kullanımına dayalı olduğundan, kız öğrencilerin bu alanlarda erkek öğrencilere kıyasla daha

#### İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

avantajlı olabileceği öne sürülmektedir (Başaran, 2020; Unutkan, 2006). Bu durum, kız öğrencilerin yazma süreçlerinde daha başarılı olma eğilimini açıklayabilir.

Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde ise kız öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanyazında araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar (Aslan, 2024; Graham ve Harris, 2000; Meece ve Painter, 2007; Weis, Heikamp ve Trommsdorff, 2013) bulunmaktadır. Örneğin Aslan (2024) çalışmasında, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmalarını cinsiyet değişkeni açısından incelemiş ve kız öğrencilerin yazma sürecinde öz düzenleme becerilerini etkili bir şekilde kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Graham ve Harris ise (2000) yaptıkları çalışmada, öz düzenleme davranışındaki bireysel farklılıkların, yazma performansındaki bireysel farklılıkları öngördüğünü ifade etmektedir. Araştırma sonuçları cinsiyet ile öz düzenleme arasında bir ilişkinin olduğunu ve kızların öz düzenleme becerilerinin erkeklere göre daha iyi olduğunu belirtmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerinden puan olarak yüksek olmasının nedeni kız öğrencilerin dil gelişimi, duygusal farkındalık ve üst bilişsel strateji kullanımlarının erkek öğrencilerden daha erken gelişme göstermesiyle de açıklanabileceği düşünülmektedir. Bunun aksine Dinsa (2023) ise çalışmasında öz düzenleme becerilerinin cinsiyet faktöründen etkilenmediği belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılık; çalışmalarda kullanılan yöntemler, katılımcıların özellikleri ve kültürel faktörler gibi değişkenlerle açıklanabilir. Ayrıca, öz düzenleme stratejilerinin kullanımı bireysel farklılıklara bağlı olarak değişkenlik gösterebilir ve cinsiyet dışında birçok faktör bu becerilerin kullanımını etkileyebilir. Bu nedenle, cinsiyet ile öz düzenleme arasındaki ilişkinin daha net anlaşılabilmesi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Araştırmada öğrencilerinin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri sosyoekonomik düzeye göre incelendiğinde ise alt ve üst sosyoekonomik düzeye ait öğrencilerin öz düzenleme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Metin türleri özelinde bakıldığında üst sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin alt sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerden hikâye edici metinlerde öz düzenleme yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucu, sosyoekonomik düzey değişkeninin öğrencilerin yazma becerileri ve öz düzenleme yeterlilikleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Sosyoekonomik düzeye ilişkin elde edilen bulgulara paralel olarak yazılı anlatımla ilgili yapılan çalışmalarda (Bahşi ve Sis,

2019; Çelik, 2012; Duran ve Özdil, 2020) da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmada son olarak, öğrencilerin metin yazma becerileri ile öz düzenlemeye dayalı yazma yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmiş ve öğrencilerin metin yazma performanslarıyla öz düzenlemeye dayalı metin yazma yeterlikleri arasında tüm boyutlarıyla pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlgili alanyazında araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar (Limpo ve Alves, 2013; Yalçın ve Karadeniz, 2016) yer almaktadır. Örneğin; Limpo ve Alves (2013) yaptıkları araştırmada, öz düzenleme becerilerinin, metin yazma süreci üzerinde önemli bir etkisi olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Yalçın ve Karadeniz de (2016) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin yazma kalitesi ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırmada, öğrencilerin öz düzenleme becerileri ile metin yazma kalitesi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Araştırmacılar yazma etkinlikleri aracılığıyla hem öz düzenleme becerilerinin hem de yazma becerilerinin geliştirilebileceğine dikkat çekmişlerdir. Buna göre öz düzenleme becerilerinin metin yazma süreci ve yazma becerisi üzerinde belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

## **ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE ÖNERİLER**

Bu araştırma Konya ve Niğde illerinde ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören 477 öğrenci ile bu öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı yazma yeterliliklerine ait cinsiyet, metin türleri ve sosyoekonomik düzey değişkenleri ile sınırlıdır. Ayrıca araştırmada tüm öğrenciler için ortak bir standart olması açısından bir bilgilendirici metin bir de hikâye edici metin yazma formu kullanılmıştır.

Bu araştırmada, öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin bilgilendirici ve hikâye edici metin yazma yeterlilikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ancak, bu uygulamanın diğer metin türleri ve yapıları üzerindeki etkisinin de araştırılması, yazma becerileri üzerine daha geniş bir perspektif sunabilir. Yazma performansları ve öz düzenleme ilişkisi araştırmada ele alınmış olsa da bu süreçte etkili olan motivasyon, öz yeterlik, kaygı gibi duyuşsal unsurların da incelenmesi, aralarındaki ilişkilerin modelleme çalışmalarıyla ortaya konması faydalı olacaktır. Öğretmenlerin, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişiminde önemli bir model olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda, her metin türüne yönelik yazma görevlerinde öğretmenlerin öz düzenleyici bir rol üstlenmeleri önem arz etmektedir. Öğretmenler, öğrencileri yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrası süreçlerde öz düzenleme becerilerini nasıl kullanmaları gerektiği konusunda bilgilendirmelidirler. Ayrıca, öğretmenlere, öğrencilerin ilkokul

düzeyinde öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi, bu becerilerin erken yaşlarda kazandırılması açısından önemlidir.

Araştırmada verileri daha çok nicel yöntemlerle toplanmıştır. Öğrencilerin metin yazma becerisi ve öz düzenleme yeterlikleri hakkında daha derinlemesine bir anlayış geliştirebilmek için nitel yöntemler kullanılması, görüşme ve gözlem gibi tekniklerle veri toplanması sağlanabilir. Bu tür bir yaklaşım, öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin gelişimi ve yazma süreçlerine dair daha kapsamlı bir bakış açısı sunabilir. Ayrıca, öğrencilerin her aşamada düzeylerine uygun olarak öz düzenleme becerileri hakkında bilgilendirilmeleri ve bu konuda yönlendirilmeleri, yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aktaş, N., Yıldız, M., Yekeler Gökmen, A. D. & Ataş, M. (2021). Investigation of story writing skills in elementary school students 4th-8th grades. *International Journal of Progressive Education*, 17(5), 262–278.
- Akyol, H. & Aktaş, N. (2018). The relationship between fourth-grade primary school students story-writing skills and their motivation to write. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2772–2779.
- Aslan, S. (2024). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile öz düzenlemeye dayalı yazma stratejilerini kullanmaları arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12(4), 690-709. <https://doi.org/10.16916/aded.1489068>
- Ateş, S. (2017). Öğretmen adaylarının perspektifinden sınıf içi yazma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1534-1557.
- Bahşi, N. ve Sis, N. (2019). Ortaokul öğrencilerinin cümle, paragraf ve metin oluşturma düzeyi üzerinde etkili olan değişkenler. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 553-573.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Başaran, M. (2020). The relationship between the direction of drawing the letter lines and the drawing speed and the line quality. *Pamukkale University Journal of Education*.

- Başkan, A. (2019). Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 453-467.
- Bijami, M., Kashef, S. H. & Khaksari, M. (2013). Gender differences and writing performance: A brief review. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 1(2), 8-11.
- Can, B. (2016). Öz düzenlemeli strateji geliştirmeye dayalı öğretim modelinin öykü yazma becerilerini geliştirmeye etkisi [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cleary, T. J. & Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537-550. <http://dx.doi.org/10.1002/pits.10177>
- Coker, D. (2006). Impact of first-grade factors on the growth and outcomes of urban schoolchildren's primary-grade writing. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 471.
- Coşkun, İ. (2006). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2nd ed.). Pearson Education Inc.
- Çelik, M.E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1), 727-743.
- Dinsa, M. T. (2023). EFL students' writing strategies use in Ethiopia: Gender and year level. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2256207>
- Duran, E., ve Özgül, Ş. (2020). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 21-31. <https://doi.org/10.35233/oyea.696288>
- Göy, N. (2017). An action research on the development of self-regulated writing strategies of Turkish EFL students. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 191-204.



İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

- Graham, S. & Harris, K. R. (2000). The role of self-regulation and transcription skills in writing and writing development. *Educational Psychologist*, 35 (1), 3-12. [https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501\\_2](https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_2).
- Graham, S. & Harris, K.R. (2005). *Writing Better: Effective Strategies for Teaching Students with Learning Difficulties*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Graham, S., Harris, K.R. & Mason, L. (2005). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary Educational Psychology*, 30(2), 207-241.
- Harris, K. R. & Schmidt, T. (1998). Developing self-regulation does not equal self-instructional training. *The ADHD Report*, 6, 7-11. <https://cehs.unl.edu/secd/self-regulation/> adresinden erişildi
- Harris, K.R., Graham, S. & Mason, L.H. (2006). Improving the writing, knowledge, and motivation of struggling young writers: Effects of self-regulated strategy development with and without peer support. *American Educational Research Journal*, 43 (2), 295-340. <https://doi.org/10.3102/00028312043002295>.
- Harris, K. R., Schmidt, T. & Graham, S. (1998). Every child can write: Strategies for composition and self-regulation in the writing process. In K. R. Harris, S. Graham ve D. Deshler (Ed.), *Advances in Teaching and Learning, Teaching Every Child Every Day: Learning in Diverse Schools and Classrooms* (ss. 131-167). Brookline Books
- İnce, V. ve Doğan, Y. (2024). 7. Sınıf öğrencilerinin hikâye edici ve bilgilendirici okuma metinlerini yazılı olarak yeniden anlatma becerileri. *Kesit Akademi Dergisi*, 10 (39), 620-648.
- Karatosun, S. (2014). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerini geliştirmeye etkisi [Yüksek Lisans Tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal.
- Kaynaş, E. (2014). Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Limpo, T. & Alves, R. A. (2013). Modeling writing development: Contribution of transcription and self-regulation to portuguese students' text generation quality. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 401-413. <https://doi.org/10.1037/a0031391>



- Mason, L. H., Harris, K. R. & Graham, S. (2004). Pow+ www, what= 2, how= 2 equals fun and exciting stories. *Teaching Exceptional Children*, 36(6), 70.
- Mbato, C. L. & Cendra, A. (2019). Efl undergraduate students' self-regulation in thesis writing: helpseeking and motivation-regulation. *JELE (Journal of English Language and Education)*, 5(1), 66-82.
- Meece, J. L. & Painter, J. (2007). *Gender, Self-Regulation, and Motivation*. Routledge.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks.
- Müldür, M. (2017). Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özbay, M. ve Daşöz, T. (2016). Öz düzenlemeye dayalı öğrenme ve yazma eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (56), 1441-1458.
- Özcan, S. T. (2014). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma motivasyonları ile hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Özgül- Kaya, B. ve Ateş, S. (2023). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik öz düzenlemeye dayalı yazma ölçeğinin geliştirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(4), 1863-1882. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1227326>
- Özkara, Y. (2007). 6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelinin 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M. Bütün ve S.B. Demir (Çev.Ed.). Pegem Akademi Yayınları.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P.R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451-502). Academic.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Öz Düzenlemeye Dayalı Yazma Yeterliliklerinin...

- Saddler, B. & Graham, S. (2007). The relationship between writing knowledge and writing performance among more and less skilled writers. *Reading and Writing Quarterly*, 23, 231–247. <https://doi.org/10.1080/10573560701277575>.
- Schunk, D. H. (1996a). *Learning Theories: An Educational Perspective*. Merrill.
- Schunk, D. H. (1996b). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, 33(2), 359-382.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2024). *İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı (1,2,3 ve 4, Sınıflar)*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th Ed.). Pearson.
- Temel, S. ve Katrancı, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 322-356.
- Temizkan, M. ve Erbilen, M. (2020). Öz düzenlemeye dayalı yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 32-50.
- Tracy, B., Reid, R. & Graham, S. (2009). Teaching young students strategies for planning and drafting stories: The impact of self-regulated strategy development. *The Journal of Educational Research*, 102(5), 323-332.
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-788146>
- Unutkan, Ö. (2006). Okul öncesi dönem çocuklarının ince motor becerileri açısından ilköğretime hazır bulunuşluğunun incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 92-99.
- Weis, M., Heikamp, T. & Trommsdorff, G. (2013). Gender differences in school achievement: The role of self-regulation. *Front Psychol*, 17(4), 1-10.
- Yalçın, A. & Karadeniz, A. (2016). Relationship between the writing quality and self-regulation skills of secondary education students. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 345–354.

- Yamaç, A. ve Öztürk, E. (2018). Türkiye'deki ilkökul öğretmenlerinin yazma öğretimi uygulamaları ve algılarının değerlendirilmesi: Bir karma yöntem araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 846-867.
- Yurtbakan, E. (2023). İlkokul öğrencilerinin hikâye yazma becerileri ile yazmaya yönelik duyuşsal özellikleri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(4), 856-872
- Zelzele, E. B. (2022). Öz düzenlemeye dayalı strateji gelişimi modeliyle verilen eğitimin öğrencilerin ikna edici yazma becerilerine yazma motivasyonu, kaygısı ve tutukluğuna etkisi [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). Academic.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S. & Kovach, R. (1996). Psychology in the classroom: A series on applied educational psychology. Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy. *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/10213-000>.
- Zimmerman, B. & Riesemberg, R. (1997). Becoming a self-regulated writer: A social cognitive perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 73-101.
- Zumbrunn, S. K. (2010). *Nurturing Young Students' Writing Knowledge, Self-Regulation, Attitudes, and Self-Efficacy: The Effects of Self-Regulated Strategy Development*. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Zumbrunn, S. & Bruning, R. (2013). Improving the writing and knowledge of emergent writers: The effects of self-regulated strategy development. *Reading and Writing*, 26, 91-110. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9384-5>

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** Self-regulation skill, which refers to the student's ability to fully control the learning process, enables the student to manage learning processes with his/her own efforts without external guidance. In this context, the writing process is also an activity based on self-regulation skills, and it is important for students to develop their competences in this field. In order to strengthen the writing skills

of primary school students, it is necessary to determine their writing competencies based on self-regulation and to plan the necessary educational interventions in this direction. When the studies conducted in the literature are examined, it is seen that there are studies aimed at improving students' writing skills with self-regulation strategy models, and there are no studies that reveal students' writing competencies based on self-regulation in their current form, in other words, studies aimed at determining the level. From this point of view, the aim of this study is to examine the self-regulation-based writing competences of primary school fourth grade students according to various variables.

**Method:** The study, in which the self-regulation-based writing competencies of fourth grade primary school students were examined according to gender, socioeconomic level and text types, was designed according to the relational survey model, one of the quantitative research methods. The study group of the research consists of a total of 477 students studying in the fourth grade in four public schools in Konya and Niğde in the spring term of the 2023-2024 academic year. The convenience sampling method was preferred in the selection of the study group. In the study, 'Self-Regulated Writing Scale for Primary School 4th Grade Students' and 'Text Writing Form' developed by the researchers to measure the writing skills of the students were used as data collection tools. In the process of analysing the texts, the '6+1 Analytical Writing and Evaluation Scale' was used. In the analysis of the data, Independent Samples t-Test, One-Way ANOVA test and Pearson Product Moment Correlation value were calculated.

**Findings:** Firstly, the self-regulation-based writing competencies of fourth grade primary school students were analysed in terms of text types, gender and socioeconomic level. The highest mean score of the students' text writing was found to be in the narrative text type ( $\bar{x}=3.57$ ), and the highest mean score of the students' self-regulation-based writing was found to be in the narrative text type ( $\bar{x}=4.14$ ). There is a statistically significant difference in terms of gender in both students' self-regulation-based writing competences ( $t(475)=2.703$ ;  $p>.01$ ) and text writing performances ( $t(475)=7.039$ ;  $p>.01$ ) in the narrative text type. The mean scores of female students in text writing performances and writing competences based on self-regulation were higher than male students. Similarly, in the informative text type, there is a statistically significant difference in students' text writing performances ( $t(475)=5.436$ ;  $p>.01$ ) and self-regulated writing competences ( $t(475)=2.231$ ;  $p>.01$ ) according to gender variable. This difference was found to be in favour of female students. As a result of one-way analysis of variance in order to determine whether students' self-regulated writing competencies and text writing performances changed according to their

socioeconomic levels, it is seen that the highest mean score of students' text writing belongs to upper socioeconomic level students ( $\bar{x}=4.00$ ) in narrative text type and the lowest mean score belongs to middle socioeconomic level students ( $\bar{x}=3.49$ ) in informative text type. In the students' self-regulation-based writing competence scores, it was found that the highest score belonged to the students at the upper socioeconomic level in narrative text ( $\bar{x}=4.36$ ) and the lowest score belonged to the students at the lower socioeconomic level in informative text ( $\bar{x}=3.97$ ). Finally, there is a positive and significant relationship between students' text writing performances and self-regulated text writing competences in all dimensions.

**Discussion and Conclusion:** In the study, it was observed that students' writing performances in narrative text types were higher than their writing performances in informative text types. In the study, students' writing competences based on self-regulation were found to be higher in narrative text types. This may be due to the differences in the cognitive and affective processes involved in the two text types. When the text writing performances of the students were analysed according to gender variable, it was concluded that the text writing skills of female students were higher than those of male students. The studies in the literature support this result. (Aktaş et al., 2021; Bijami, Kashef, ve Khaksari, 2013; Türkben, 2021; Yurtbakan, 2023). For example, as a result of the research conducted by Aktaş et al. (2021), in which the development of story writing skills of students in primary education was examined, it was observed that class level and gender variables were effective on the quality of students' stories and that female students wrote more qualified stories than male students. When the self-regulated writing competencies of the students were analysed in terms of gender variable, it was seen that the self-regulated writing competencies of female students were higher than male students. There are studies in the literature (Aslan, 2024; Meece ve Painter, 2007; Weis, Heikamp ve Trommsdorff, 2013) that support this result of the study. For example, Aslan (2024) examined the use of self-regulation-based writing strategies by fourth grade primary school students in terms of gender variable and concluded that female students use self-regulation skills effectively in the writing process. In the study, when the self-regulation-based writing competencies of the students were analysed according to socioeconomic level, it was seen that there was a significant difference between the self-regulation skills of the students belonging to the lower and upper socioeconomic level. In terms of text types, it was concluded that students with higher socioeconomic level had higher self-regulation competences in narrative texts than students with lower socioeconomic level. Finally, the relationship between students' text writing skills and their self-regulated writing competences

was examined and a positive and significant relationship was found between students' text writing performances and their self-regulated text writing competences in all dimensions. In the related literature, there are studies (Limpo ve Alves, 2013; Yalçın ve Karadeniz, 2016) that support this result of the research.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	05.05.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Güvenç, N., & Topçuoğlu Ünal, F. (2024). Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri, *Journal of History School*, 73, 3877-3906.

## KİTAP OKUMA VE KİTAP DİNLEME ARASINDAKİ FARKLAR ÜZERİNE TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ<sup>1</sup>

Necati GÜVENÇ<sup>2</sup> & Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL<sup>3</sup>

### Öz

Günümüz teknoloji çağının hayatın her alanına olduğu gibi eğitim alanına da birçok yansımaları ve etkisi olduğu görülmektedir. Teknolojinin etkilerinden biri de kitap okumanın yanı sıra gelişim gösteren kitap dinlemedir. Bu araştırmanın temel amacı, kitap okuma ve kitap dinleme arasında fark olup olmadığını tespit etmek; farklar varsa bu farkların ne olduğuna, bu farkların neden kaynaklandığına ve bu farkların hangi yönde olduğuna değin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini almaktır. Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma ve kitap dinleme arasındaki farklar üzerine görüşlerini ortaya koymaya yönelik bu araştırma nitel desende tasarlanmış bir olgubilim çalışmasıdır. Araştırmaya 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin çeşitli okullarında görev yapan yaşları 22-30 arasında 10 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Araştırmada katılımcıların seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Okunacak ve dinlenecek kitap, katılımcılar tarafından seçilmiştir. Araştırmada veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi sonucuna göre kitap okuma ve kitap dinleme arasında önemli görüş farkları olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, Dinleme, Kitap Okuma, Kitap Dinleme, Okuma Becerisi, Dinleme Becerisi.

<sup>1</sup> Yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Etik kurul onayı Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nde, 15.04.2024 tarih, 128 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, necati.guvenç@ogr.dpu.edu.tr, Orcid: 0009-0005-9019-6709

<sup>3</sup> Prof. Dr. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, fulya.topcuoglu.unal@dpu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-3981-9841

## Turkish Teachers' Opinions on the Differences Between Reading Books and Listening to Books

### Abstract

The reflections and effects of technology, also extend to the field of education. One of the effects of technology listening to books. The primary aim of this research is to determine if there are differences between reading books and listening to books to identify these differences, ascertain why they exist, and determine their nature according to the opinions of Turkish language teachers. This research is designed as a phenomenological study. Ten Turkish language teachers, aged between 22 and 30, working in various schools in Turkey, participated in the research during the 2023-2024 academic year. Purposive sampling method was used to select the participants. A semi-structured interview form was used to collect data for the research. The books to be read and listened to were chosen by the participants themselves. The data collected in the research were analyzed using content analysis method. According to the content analysis results, significant differences in opinions between reading books and listening to books were identified.

**Keywords:** Reading, Listening, Book Reading, Book Listening, Reading Skill, Listening Skill.

### GİRİŞ

Günümüz teknoloji dünyasında teknolojinin hızla gelişmesi ve insanın yapısı gereği sosyal bir varlık olmasından kaynaklanan bu gelişmelerin hızlı bir şekilde yayılması; insanı hayatının her alanında etkilemektedir. Bu etkilere bakıldığında özellikle geleneksel yapılarla beraber alternatif, yenilikçi, dijital yapıların da tercih edildiği görülmektedir. Geleneksel olarak bireyler tarafından tercih edilen kitap okumanın yanı sıra günümüz teknoloji dünyasında önemli bir kitle tarafından kitap dinlemenin de tercih edildiği görülmektedir (Hootsuite, 2022; Statista Resarch Department, 2022). Her ikisi de anlamlandırma süreçleri olan kitap okuma ve kitap dinleme arasında ise farklı görüşler ve tercihler olabilmektedir. Kimi bireyler geleneksel olan kitap okumayı tercih ederken kimi bireyler de kitap dinlemeyi tercih etmektedir.

Her ikisi de anlama becerileri içerisinde yer alan okuma ve dinleme becerileri bilişsel olarak aynı çerçevede ele alınsa da farklı birçok süreçler, unsurlar ve özellikler barındırmaktadır. Özdemir (1993, s.13) okumayı zihinsel bir etkinlik olarak görmekte ve duyu organları yoluyla basılı sözcükleri algılayıp bunları anlamlandırmaya dayanan bir süreç olarak tanımlamıştır. Şahin (2011) okumayı geniş kapsamda tüm varlıkları duyu organlarıyla anlamlandırma etkinliği, dar bir kapsamda yazılı simgeleri analiz etme yetisi kazanma işi olarak tanımlamıştır.



## Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

Karatay (2018, s.8) ise okuma sürecine önceki bilgilerden hareketle anlamlandırılmayı dahil etmiş ve sözcük, resim, şekil ve grafiklerin duyu organları yoluyla alımlanması ve sonrasında bunların yorumlanmasına dayanan zihinsel bir iş olarak tanımlamıştır. Akyol (2020, s.1) okumayı bir amaç ve yöneme yönelik olarak ön bilgilerin kullanıldığı, okuyucu ve yazar arasındaki etkileşime dayalı olan bir anlam kurma süreci olarak tanımlamaktadır. Tüm bu tanımlara bakıldığında ise dikkat çeken ortak unsurun anlamlandırma olduğu görülmektedir.

Alımlama ve anlamlandırmanın en önemli basamaklarından bir diğeri ise dinlemedir. Dinleme, süreç olarak temel beceriler arasında var olan ilk beceridir. Demirel (1999, s.33) dinlemeyi iletişim sürecine dayandırarak dinleyicinin söyleneni doğru anlaması, iletişimin temiz bir şekilde gerçekleşebilmesi ve dinleyicinin söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilmesi etkinliği olarak tanımlamaktadır. Özbay (2007) da benzer bir tanım yaparak dinlemeyi verilmek istenen mesajı, tam ve doğru olarak anlayabilme becerisi olarak ifade etmiştir. Doğan (2016) dinlemeyi yalnızca anlama yönüyle ele almak yerine dinlemenin bazen zevk için, rahatlamak için de gerçekleştirilebileceğini vurgulayıp dinlemeyi duyulan sesleri ayırt etme hareketlerinin ve seçiciliğin var olduğu, birçok ses arasından istenen sesin seçildiği bilinçli bir aktivite olarak ele almaktadır. Ergin (2020, s.108) ise dinlemeyi en geniş çerçeveye görsel ve işitsel simgelere tepki şeklinde tanımlamıştır. Tüm bu tanımlara bakıldığında ise okumadan farklı olarak dinleme sürecinde tepki verme durumunun söz konusu olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretiminin temeli olan dört temel dil becerisi öğrencinin tüm akademik ve yetişkinlik yaşantısını biçimlendirir. Bireyin iletişimdeki yeterliliğinin gelişimi bu becerileri içselleştirmek ile mümkündür (Millî Eğitim Bakanlığı, 2008). Ana dili eğitimi çatısı altında temel dil becerilerinin tümünün gelişimi gibi okuma ve dinleme becerilerinin gelişimi önem arz etmektedir. Sistemdeki rolleri gereği ana dili eğitiminin yürütücüsü olan Türkçe öğretmenlerine bu bağlamda önemli görevler düşmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (MEB, 2019) da belirtildiği üzere Türkçe dersinin birçok özel amacı vardır. Bu amaçları kazandırmaya yönelik ders sürecini planlayan ve yürüten Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma ve kitap dinlemeyle ilgili görüşleri öğrencilerin de kitap okuma ve kitap dinlemeye karşı görüşlerini etkileyebilmektedir. Kitap okumanın ve kitap dinlemenin bireye kazandırdıkları hem ana dili eğitimi hem temel dil becerilerinin gelişimi hem de bireysel, sosyal ve duyuşsal becerilerin gelişimi bakımından değerlendirilmelidir.

Deniz'e (2015, s.46) göre okuma, öğrencileri yalnızca zihinsel ve dilsel olarak değil, kültürel ve sosyal olarak da geliştiren becerilerin başında gelmektedir. Kitap sayesinde insanlar yeni bilgilere erişebilir, kültürlerini artırabilir ve dili kullanma yeteneğini geliştirebilir. Hayatta her şey tecrübe edilerek öğrenilemeyebilir; ancak tecrübe edilemeyen şeyler okunarak öğrenilebilir, kelime hazinesi zenginleştirilebilir. Okumak, düşünceyi sağlamlaştıran, geliştiren ve önemli düzeyde etkileyen temel araçlardan birisidir. Okumak aynı zamanda bireyin algılama düzeyini de etkiler. İletişim esnasında güzel konuşabilme becerimizi kuvvetlendirir (MEB, 2011). MEB tarafından hazırlanan bu raporda kitap okumanın bireye kazandırdıkları üzerinde durulmuş ancak bu yalnızca okuma becerisi bağlamında ele alınmış, kitap dinleme bağlamında düşünülmemiştir.

Türker (2010, s.78) kitap dinlemenin metnin anlaşılmasını geliştirdiğini ve olumlu tutumların geliştirilmesinde yardımcı olduğunu ifade etmektedir. Kartal ve Şimşek'e (2011, s.1568) göre kitap dinlemenin okuduğunu anlama ve dinleme becerilerini geliştirmeye de yardımcı olduğu görülmektedir. Kitap dinlemeye değin yapılan çalışmalara bakıldığında (Fajry, Komariah ve Silvianti, 2016, s.63) sesli kitabın dinlediğini anlama öğretimi için iyi bir alternatif medya aracı olduğu sonucuna varılabilir.

Alanyazında kitap okuma ve kitap dinlemenin ayrı ayrı faydalarının, bireye kazandırdıklarının ele alındığı birçok çalışma mevcuttur (Deniz, 2015; Ergin, 2020; Ergin ve Birol, 2000; Fajry, Komariah ve Silvianti, 2016; Kartal ve Şimşek, 2011; MEB, 2011; Sever, 2011; Şahin, 2011; Türker, 2010). Ancak kitap okuma ile kitap dinleme arasındaki farklar üzerine yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bakımdan kitap okuma ile kitap dinleme arasındaki farklar üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak alanyazına böyle bir çalışmanın yararlı olacağı düşünülmektedir. Kitap okuma ile kitap dinleme arasındaki farkları gözler önüne sermek, bu konunun birincil düzeyde etkilenebileceği ve mevcut eğitim sistemindeki rolleri gereği öğrencileri etkileyen olan Türkçe öğretmenlerinin bakış açılarına, değerlendirmelerine ve görüşlerine göre ele almak konunun önemini ve araştırmanın neden yapıldığının anlaşılmasını ortaya koyacaktır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmada Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma ve kitap dinleme arasındaki farklar üzerine görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte kitap okuma ile kitap dinleme arasındaki farkları tespit etmek; farklar varsa bu farkların ne olduğuna, bu farkların neden kaynaklandığına ve bu farkların hangi yönde

Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

olduğuna değin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini alarak bunları ortaya koymak amaçlanmıştır.

Alanyazında kitap okuma ve kitap dinlemenin ayrı ayrı faydalarının, bireye kazandırdıklarının ele alındığı birçok çalışma olmasına rağmen kitap okuma ve kitap dinleme arasındaki farklar üzerine yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bakımdan kitap okuma ile kitap dinleme arasındaki farklar üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınarak alanyazına böyle bir çalışmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Nitel desenle tasarlanmış bu çalışma, bir olgubilim çalışmasıdır. Olgubilim, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanan bir araştırma deseni olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.66). Olgubilim araştırmaları (Phenomenological Studies), bir olguyu anlamak ve tanımlamak için bireylerin bu olgu ile ilgili yaşanmış deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları inceler (Creswell, 2007, s.57). Patton'a (2018) göre fenomenoloji, insanların deneyimi nasıl anlamlandırdığı ve hem bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini keşfetme üzerine odaklanan bir süreçtir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma ve kitap dinlemesi bir olgu olarak ele alınmış, kitap okuma ve kitap dinleme arasındaki farkları tespit etmek amacıyla Türkçe öğretmenlerinin algı ve deneyimlerine odaklanılmıştır.

### Katılımcılar

Yıldırım ve Şimşek'e (2021, s.67) göre olgubilim araştırmalarında örnekleme dahil edilecek birey sayısı genellikle 10'u geçmemelidir. Fenomenolojide ilk elden ve subjektif bir bilgi toplanması amaçlanmaktadır. Dolayısıyla örnekleme stratejisi amaçlı örneklemedir ve bu bağlamda tesadüfi olmayan örnekleme yapılmaktadır (Baş ve Akturan, 2017). Mevcut araştırmaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan yaşları 22 ile 30 arasında 10 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Araştırmada katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bilimsel araştırma etiği kapsamında katılımcılar araştırma verilerinin toplanması ve araştırma verilerinin analizi sürecinde kodlanarak belirtilmiş, kimlik bilgileri saklı tutulmuştur. Katılımcıları tanımlayan kısa kodlar, yapmış olduğu meslek "Ö" (öğretmen), cinsiyeti "K" (kadın); "E" (erkek) harfleriyle ifade edilmiş ve

katılımcıları sıralayan kod numaraları eklenmiştir (Örnek: ÖK1: Bir numaralı kadın öğretmen).

### **Veri Toplama Araçları**

Yıldırım ve Şimşek'e (2021, s.68) göre olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdelene özelliğinin kullanılması gerekmektedir. Özmen ve Karamustafaoğlu'na (2019, s.302) göre araştırmacılar görüşmelerde çalışmaya katılan kişilerin olgu ile ilgili yaşantı ve deneyimlerini ortaya çıkarmak, onların olgu ile ilgili olarak neler hissettiklerini ve bu durumun onların hayatlarına nasıl etki ettiğini belirlemek için sorular sorarlar. Bu sorular katılımcıların olgu ile ilgili deneyimlerini ortaya çıkaracak sorular olmalı ve onları olgu ile ilgili detaylı bir düşünmeye yönlendirmelidir. Fenomenoloji çalışmalarında daha çok yarı yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış görüşme türleri tercih edilmektedir. Gerekli olan etik kurul izni (Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nde, 15.04.2024 tarih, 128 sayı ve toplantı numarası ile) alındıktan sonra araştırmacının verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların belirlenmesinde ilgili kavramsal çerçeve ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunda 8 adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Patton'a (2018, s.354) göre açık uçlu sorular öncelikle katılımcıların duygu, düşünce ve deneyimlerini kendi ifadeleriyle aktarmalarına imkân tanıyan sorulardır. Bu bağlamda katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorular ile deneyimledikleri olguya yönelik görüş almak amaçlanmıştır. Öğretmen görüşme formundaki sorular, kitap okuma ile kitap dinleme arasında farklar olup olmadığı; varsa bu farkların neler olduğu ve bu farkların hangi yönde olduğuna yöneliktir. Öğretmen görüşme formundaki sorular aşağıda sunulmuştur:

1. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hareketle hangisi sizin için daha kolay oldu? Kitap okumak mı, kitap dinlemek mi? Neden?
2. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hangisinde kendinizi daha rahat hissettiniz? Neden?
3. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hangisinde okuduğunuzu veya dinlediğinizi daha iyi anladınız? Neden?
4. Kitap okuma deneyiminizi dil becerilerinin gelişimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Bu deneyiminiz dil becerilerinizin hangilerinin gelişimine ne düzeyde etki etmiştir? Neden?
5. Kitap dinleme deneyiminizi dil becerilerinin gelişimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Bu deneyiminiz dil becerilerinizin hangilerinin gelişimine ne düzeyde etki etmiştir? Neden?

6. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hareketle öğrencilerinize hangisini tavsiye edersiniz? Neden?
7. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyiminizden sonra kitap okuma ve kitap dinlemeye yönelik tercihinizde bir değişiklik oldu mu? Neden?
8. Kitap okuma ve kitap dinleme deneyiminizde hareketle sizce günümüzde ve gelecekte insanlar kitap okuma ve kitap dinlemeye karşı nasıl bir tavır sergilerler? Yönelimleri nasıl olur? Neden?

Uzman görüşü için üç akademisyene incelenmek üzere gönderilen sorular verilen dönütlere göre düzenlenerek çalışmadaki yerini almıştır. Yarı yapılandırılmış form öğretmenlere elektronik ortamda iletilmiş ve veriler elektronik ortam üzerinden alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada verilerin çözümlenmesi içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. İçerik analizi, yazılı verilerin -verilerin ana içeriğinin ve mesajlarının- özetlenmesi ve raporlanması sürecini tanımlar (Cohen, Manion ve Morrison, 2021). Patton'a (2018, s.453) göre içerik analizi, hacimli olan nitel materyali alarak temel tutarlıkları ve anlamları belirlemeye yönelik herhangi bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabası girişimlerini ifade etmek için kullanılır. İçerik analizi, insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır. Bir mesajın belli özelliklerinin objektif ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı bir tekniktir. İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin ve kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır. Araştırmacılar bu kelime ve kavramların varlığını, anlamlarını ve ilişkilerini belirler ve analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlarda bulunurlar (Büyüköztürk, vd., 2020, s.259).

Yıldırım ve Şimşek'e (2021, s.68) göre olgubilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verilerin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Creswell'e (2021, s.195) göre olgubilim çalışmalarında ilk olarak incelenen fenomenle ilgili kişisel deneyimler betimlenmektedir. Araştırmacı bireylerin konuyu nasıl tecrübe ettikleriyle ilgili önemli ifadeleri bulur ve verilerin anahtar ifadelerini listeler. Önemli ifadeler alınır ve sonra "anlam birimleri" veya temalar olarak adlandırılan daha büyük bilgi birimleri halinde gruplandırılır. Bu bağlamda araştırmada katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme formuna vermiş olduğu cevaplarla toplanan veriler

içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi için katılımcı öğretmenler K1, K2... kodlanmıştır. Ardından katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler değerlendirilmiş ve çözümlenmiştir. İçerik analizi esnasında ifade edilen görüşler temalandırılmış, bu temaların altında katılımcıları belirten kodlar ve frekansları belirtilmiştir.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerliği sağlamak amacıyla ayrıntılı betimleme ve uzun süreli etkileşim (Yıldırım ve Şimşek, 2021) teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada çalışılan olguyla katılımcıların etkileşim süresi olabildiğince uzatılmıştır. Ayrıca araştırmanın geçerliğinin sağlanması amacıyla veri çeşitlemesi yöntemine başvurulmuş verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formları katılımcılardan toplanmış ve toplanan veriler düzenlenerek e-posta aracılığıyla katılımcılara tekrar gönderilmiştir. Böylelikle verilerin teyidi sağlanmıştır. Buna ek olarak araştırmadan elde edilen sonuçların isabetliliğine değin aynı alanda çalışan farklı araştırmacıların görüşleri alınarak araştırmacı çeşitliliği sağlanmıştır. Bu bağlamda üç farklı alan uzmanı tarafından veriler incelenerek kodlanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler oluşturulan kodlar üzerinden analiz edilmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Katılımcılara ilk olarak, “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hareketle hangisi sizin için daha kolay oldu? Kitap okumak mı, kitap dinlemek mi? Neden?” sorusu yöneltilmiş ve alınan cevaplar Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1**

Kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki kolaylığa ilişkin bulgular

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap dinlemeye yönelik harcanan enerji (ÖE1, ÖK4, ÖE8)	3	30
Kitap dinleme deneyiminin kolay olması (ÖK3, ÖE7)	2	20
Kitap dinleme deneyiminin ekonomik ve pratik olması (ÖK6, ÖE9)	2	20
Kitap okuma deneyiminin somut olması (ÖE2, ÖK5, ÖK10)	3	30
Toplam	10	100

Tablo 2’ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (n=7) kitap dinleme deneyiminin kitap okuma deneyimine göre daha kolay bulunduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden yarıya yakınının (n=3) kitap dinleme deneyiminde sarf edilen eforun kitap okuma deneyiminde sarf edilen

## Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

efora göre çok daha az olması sebebiyle kitap dinlemeyi tercih ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmektedir:

*“Kitabı dinlemek benim için daha kolay oldu. Çünkü yoğun çalışma hayatımdan dolayı akşam eve geldiğimde ya da boş vaktimde sürekli dinlenme ihtiyacı duyuyorum. Kitabı elime alıp okumaya başladığımda 5-6 sayfa sonra uykum geliyor. Bunun sebebi çalışma hayatımın yoğun geçmesidir. Kitabı sesli bir şekilde dinlerken göz kaslarım yorulmadığı için rahatlıkla 20-30 sayfa dinleyebildiğimi fark ettim.” ÖE1*

Katılımcı öğretmenlerin bazılarının (n=2) ise kitap dinleme deneyimini dinleme becerisi bağlamında kitap okuma deneyimine göre daha kolay bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinleme becerisinin çok daha kolay olduğunu düşünüyorum. Bunun başlıca sebebi dinleme becerisini doğumdan itibaren kullanmamız ve bu beceride daha deneyimli olmamızdır. Ayrıca dinleme yapılırken gösterenlerin zihinde daha net oluştuğunu düşünüyorum” ÖE7*

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) ise kitap dinleme deneyimini kitap okuma deneyimine göre daha ekonomik ve pratik bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinlemek sabah kalktığımda kahvaltı yaparken, işe giderken, işten dönerken ve günün her boş vaktinde yapabileceğim pratik ve ekonomik bir eylem. Her zaman okuduğum kitabı yanımda taşıyorum ancak her zaman telefonum yanımda ve bu sayede ne zaman istersem kitap dinleyebiliyorum.” ÖK6*

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin yarıya yakınının (n=3) ise kitap okuma deneyimini kitap dinleme deneyimine göre daha somut bulmaları dikkat çekicidir. Yaşları 22-30 arasında olan bu öğretmenler yenilikçi ve dijital kitap dinleme deneyimini tercih etmeyerek geleneksel kitap okuma deneyimini daha kolay bulmuşlardır. Bunun sebebi ise kitap okuma deneyimini daha somut bulmalarıdır. Elllerinde bir nesne olması, kitabı okurken kitap üzerine not alma, okudukları yerin altına çizme veya renkli bir kalemle vurgulama gibi unsurlar kitap okumayı, kitap dinlemeye göre daha somut hale getirip kitap okumayı kitap dinlemeye göre tercih edilebilir kılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okumak benim için daha anlamlı ve daha kolay. Çünkü kitap okurken elimde somut bir nesne olması ve o nesneye not almak kitap okuma sürecimi daha anlamlı ve kalıcı kılıyor.” ÖE2*



Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hangisinde kendinizi daha rahat hissettiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2**

**Kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki rahatlığa ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap dinlemede pratiklik-harcanan enerji (ÖE1, ÖK4, ÖK6, ÖE7, ÖE8, ÖE9)	6	60
Kitap dinlemenin estetik-rahatlatıcı olması (ÖK3)	1	10
Kitap okumada dikkat-algı (ÖK5)	1	10
Kitap okumanın somut olması (ÖE2, ÖK10)	2	20
Toplam	10	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının (n=7) rahatlık açısından kitap dinlemeyi tercih ettiği görülmektedir. Tablo 2’ye bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının (n=6) kitap dinleme deneyimlerini kitap okuma deneyimlerine göre daha pratik ve daha az enerji harcanarak yapılan bir eylem olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinlerken kendimi daha rahat hissettim çünkü kitap okumakta olduğu gibi göz kaslarımı hareket ettirmedim, fazladan bir çaba vermedim. Dinleme yaparken sadece gözlerimi kapatıp metne odaklandım ve dinledim. Ayrıca dinleme yaparken metni daha rahat çözümleyebildim.” ÖE7*

Bir diğer katılımcı öğretmenin vermiş olduğu cevap ise dikkat çekmektedir. ÖK4, kitap dinleme deneyimini kitap okuma deneyimine göre daha pratik ve rahat bulsa da bu pratiklik ve rahatlığın yanı sıra kitap dinlerken algısının ve dikkatinin okumaya göre çok daha düşük seyrettiğini ve dinlediğinden pek bir şey anlamadığını şu sözlerle ifade etmektedir:

*“Yine fiziksel olarak düşünürsek en rahat olduğum deneyim kesinlikle dinlemeydi. Fakat burada bir çelişki var: Ne kadar rahat olursak zihin o kadar bulanıklaşıyor. Dinlemede daha rahat ve mutlu bir şekilde kitabı anlamaya başladım. Fakat dikkatim giderek dağıldı. Hatta çoğunda kendimi uyurken buldum. Bu sebeple kitapta kaldığım yeri pek çok kez unuttum. Çünkü bazı zamanlarda uyuyakaldığım için uygulama çalmaya devam etmiş. Ve nerede kaldığımı tam olarak tespit edemedim. Bu yüzden önceden dinlediğim yerleri tekrardan dinlemek zorunda kaldım. Aslında okumadan daha hızlı bir eylem gibi görünse de gereken dikkat sağlanamazsa çok daha fazla zaman kaybedebiliyoruz. Okumada ise dikkatim zamanla daha da arttı. Ve nerede*



Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

*kaldığımı çok daha kolay ayırt edebildim. Dolayısıyla rahatlık ve anlama arasında ters orantı olduğuna inanıyorum.” ÖK4*

Katılımcı öğretmenlerden birinin (n=1) kitap dinleme deneyimini kitap okuma deneyimine göre daha estetik ve rahatlatıcı bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinlerken kendimi daha rahat hissettim. Çünkü bana göre okumakta estetik zevkin yanında öğrenme kaygısı da varken kitap dinleme etkinliği bir masal veya bir şiir dinlemek gibi insana edebi bir an sunmakta ve rahat hissettirmektedir.” ÖK3*

Katılımcı öğretmenlerden yarıya yakınının (n=3) kitap okuma deneyimini kitap dinleme deneyimine göre daha rahat bulduğu görülmektedir. Tablo 2’ye bakıldığında katılımcı öğretmenlerden birinin (n=1) kitap okuma deneyimini kitap dinleme deneyimine göre daha rahat algılanabilir bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma deneyiminde kendimi daha rahat hissettim çünkü başka bir kişinin okuma hızına adapte olmadan kendi hızımda okuma eylemini gerçekleştirdim. Kitap dinlemede dikkat ve algılar daha açık tutulmalıdır ki bu da rahatlık anlamında okumanın gerisinde kalır.” ÖK5*

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) kitap okuma deneyimlerini kitap dinleme deneyimlerine göre daha somut olmasından dolayı deneyimi daha rahat bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma deneyimlerimde daha rahatım. Çünkü kitap okurken sevdiğim alıntıların altını çizmek veya notlar alabilmek beni daha rahat kılyor.” ÖE2*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hangisinde okuduğunuzu veya dinlediğinizi daha iyi anladınız? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3**

**Kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki anlamaya ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap okumanın somut olması (ÖE1, ÖE2, ÖK5, ÖK6, ÖE8, ÖE7, ÖK10)	7	70
Kitap okumanın keyif vericiliği (ÖK4)	1	10
Kitap dinlemenin betimleme ve canlandırmaya etkisi (ÖK3, ÖE9)	2	20
Toplam	10	100

Tablo 3'e bakıldığında katılımcı öğretmenlerin tamamına yakınının (n=8) kitap okuma deneyimini kitap dinleme deneyimine göre daha anlaşılır bulduğu görülmektedir. Bunun nedenini ise kitap okumanın fiziksel olarak daha aktif bir süreç olması, kitabın elde somut olarak bulunması ve ellerinde üzerinde çalışabilecek bir materyal olmasına dayandırmaktadırlar. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma deneyiminde okuduğumu daha iyi anladım. Çünkü kitaba dokunarak, hissederek kendi hızımda, istediğimde kitaba hemen ulaşarak bir eylem gerçekleştirdim. Bu da anlamayı daha etkili kıldı. Kitap okumada daha az duyu organı devreye girdiği için beyne bilgilerin ulaşması da daha kolay oldu diyebilirim.” ÖK5*

Bir diğer katılımcı öğretmenin cevabı ise dikkat çekicidir. Kitap dinleme deneyimini gerçekleştirirken çevrede algı dağıtıcı unsurların daha çok olması nedeniyle kitap okuma deneyimini daha anlaşılır bulmuştur. Bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitabı kendim okuduğumda daha iyi anladığımı hissediyorum çünkü ben kitap okurken elimde muhakkak bir kalem bulundururum. Anlamadığım yerlerin özellikle altını çizer daha iyi idrak etmeye çalışırım. Hem de kitap okurken bulunduğum ortamı kitap okumaya uygun hale getirdiğim için çevremde algımı dağıtacak herhangi bir unsur olmaz. Bu sayede kitaba daha çok odaklanıp olay örgüsünün içine daha iyi girebiliyorum.” ÖE1*

Katılımcı öğretmenlerden birinin (n=1) kitap okuma deneyimini kitap dinlemeye göre daha keyif verici bulduğu görülmektedir. Kitap okurken aldığı keyif ile anlamlandırma düzeyini ilişkilendiren katılımcı öğretmenimiz bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kesinlikle kitap okuma deneyimim daha verimliydi. Çünkü benim için her şey daha anlaşılırdı. Karakterlerin sesi benim istediğim seslerdi zihnimde. Kendim istediğim tonda, istediğim vurguyla ve istediğim hızda okudum. Bazen daha yavaş bazen daha hızlıydım. Okurken aldığım keyif daha farklıydı. Bu sebeple keyif almayı anlamayla ilişkili buluyorum. Dinlemek de keyifliydi fakat dinleme deneyimimde dikkat dağıtıcı unsur çok fazlaydı. Bazen seslendiricinin istediğiniz ses tonunu çıkarmaması, bazen de vurgulamasını beklediğiniz noktayı vurgulamamasıydı. Kitap dinleme deneyimimde çoğunlukla olay örgüsünden ziyade seslendiricinin sesine odaklandım.” ÖK4*

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) kitap dinleme deneyimini kitap okuma deneyimine göre daha anlamlı bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin bunu kitap dinleme deneyimlerindeki olay örgüsünü kolay

## Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

canlandırabilmeye; kitaptaki karakterleri, nesnelere daha rahat tasvir edebilmeye bağladıkları görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmektedir:

*“Kitap dinlerken çok daha iyi anlayabiliyorum çünkü kendi hayal gücümle kitap seslendiricinin vurgu ve tonlamalarla yaratmış olduğu kurgu kafamda çok daha iyi canlanıyor. Örneğin kitapta gelişen bir gerilim durumunda kitap seslendirmeni o gerilimi size vurgu ve tonlamalarla adeta yaşattıyor.” ÖK3*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma deneyiminizi dil becerilerinizin gelişimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Bu deneyiminiz dil becerilerinizin hangilerinin gelişimine ne düzeyde etki etmiştir? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 4’te gösterilmiştir.

**Tablo 4**

**Kitap okuma olgusunda dil becerilerinin gelişimine ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap okumanın okuma ve yazma becerilerine etkisi (ÖE1, ÖE2)	2	20
Kitap okumanın okuma becerisine etkisi (ÖE8, ÖE9)	2	20
Kitap okumanın yazma becerisine etkisi (ÖK3, ÖK10)	2	20
Kitap okumanın tüm dil becerilerine ve bilişsel becerilere etkisi (ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE7)	4	40
Toplam	10	100

Tablo 4’e bakıldığında katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) kitap okuma deneyimini okuma ve yazma becerisinin gelişimi açısından önemli bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okurken okuyucu aktif bir dinleyici gibi okuduklarını idrak etmekle meşgul oluyor. Bu da okuyucuyu kitaba daha çok çekiyor. Kitabı okumak, okuma becerisi açısından hem göz kaslarımızı güçlendirme hem de aktif görme alanını geliştirme açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. Bununla beraber aktif söz varlığımızı hem görerek hem de okuyarak geliştirmektedir. Yazma becerisi çerçevesinde bakacak olursak kitap okurken güzel kelime ve sözleri not alan birisi olduğum için yazma becerimi de geliştirdiğini düşünüyorum. Kitap okumak, kelimelerin doğru yazımı; imla ve noktalama işaretleri konusunda okuru bilgilendiriyor.” ÖE1*

Bir diğer katılımcı öğretmenin de yine kitap okumayı okuma ve yazma becerilerinin gelişimi açısından önemli bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma deneyimi, dört temel dil becerisinden okuma ve yazma becerilerini daha etkin kılmıştır. Çünkü kitap okurken notlar alan ve kendi düşüncelerimi kâğıda ya da kitaba aktarabiliyorum. Bu şekilde yazma becerim de gelişiyor.”* ÖE2

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) kitap okumanın yalnızca okuma becerisini etkilediğini düşündüğü görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma bence yalnızca okuma becerisini geliştirmektedir. Çünkü kitap okuma süreci fiziksel olarak düşünüldüğünde göz ve kâğıdın buluşmasından ibarettir. Zihinsel olarak düşünüldüğünde ise bir anlam kurma sürecidir. Dolayısıyla diğer becerilere belki dolaylı olarak etki etse de doğrudan etki ettiği beceri yalnızca okuma becerisidir.”* ÖE8

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) ise kitap okumayı yazma becerisine etkisi, yazma becerisinin gelişimi açısından önemli bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri okumanın söz varlığını geliştirdiğini ve gelişen söz varlığının yazma becerisini de etkilediğini düşünmektedir ve bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Okumak, yazma becerimi oldukça fazla geliştiriyor. Okurken gelişen kelime hazinemini yazıya çok rahat bir şekilde aktarabiliyorum.”* ÖK10

Katılımcı öğretmenlerin yarısına yakınının (n=4) ise kitap okumayı hem tüm dil becerilerinin gelişimi açısından hem bilişsel becerilerin gelişimi açısından hem de farklı kriterler açısından daha etkili bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma eylemine genel olarak bakacak olursam zihni çok fazla çalıştırdığını, daha fazla çaba gerektiren bir aktivite olduğunu söyleyebilirim dinlemeye göre. Dolayısıyla beynin daha çok çalışmasını sağlıyor. Okuma becerisi en önemli beceri olduğundan ve diğer becerilerin ön koşulu olduğundan dil becerilerinin gelişimi açısından kitap okumayı daha faydalı buluyorum. Ayrıca sesli okuma yaptığım zamanlarda da dudak ve çene egzersizi yapabiliyorum. Dolayısıyla konuşma becerisi ve telaffuz açısından beni olumlu etkiliyor. Okumanın verdiği etki daha fazla kaynağa ulaşabilmek. Kitap okumaya düzenli olarak başladığım dönemden beri yazılı kaynaklara olan ilgim daha çok arttı. Bu doğru bilgiye ulaşmamı hızlandıran bir etki.”* ÖK4

Kitap okumanın tüm dil becerilerini, bilişsel becerileri, sosyal becerileri, iletişimsel becerileri ve farklı becerileri de etkilediğini düşünen bir diğer katılımcı öğretmen ise bu durumu şöyle ifade etmiştir:

Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

*“Kitap okuma, dil becerilerinin gelişimi açısından büyük önem taşımaktadır. Okuma bir anlamlandırma sürecidir ve bu süreçte zihnimiz sürekli olarak çalışmakta, mevcut ön bilgilerle algılanan yeni bilgileri karşılaştırmakta, ilişkilendirmektedir. Bu sayede beyin, temel ihtiyacı olan bilgiyi alma ve işleme sürecini yerine getirmektedir. Sonrasında alınan ve işlenen bu bilgiler konuşma ve yazma gibi anlatıma dayalı becerilerde öne çıkmaktadır. Dolaylı da olsa bu sebeplerle kitap okuma temel dil becerilerinin bütününe etkilemektedir.” ÖK6*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap dinleme deneyiminizi dil becerilerinin gelişimi açısından nasıl değerlendirirsiniz? Bu deneyiminiz dil becerilerinizin hangilerinin gelişimine ne düzeyde etki etmiştir? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5**

**Kitap dinleme olgusunda dil becerilerinin gelişimine ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap dinlemenin dinleme becerisine etkisi (ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE7)	5	50
Kitap dinlemenin konuşma becerisine etkisi (ÖE1, ÖE9, ÖK10)	3	30
Kitap dinlemenin sosyal becerilere, algı ve dikkate etkisi (ÖE8, ÖK10)	2	20
Toplam	10	100

Tablo 5’e bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yarısının (n=5) kitap dinleme deneyiminin yalnızca dinleme becerisini etkilediğini düşündüğü görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu kısa ve öz bir şekilde şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinlemenin sadece dinleme becerisine etki ettiğini düşünüyorum çünkü dinleme yaparken başka bir beceriyi kullanmıyorum. Dil becerilerinin gelişimi açısından kitap okumanın kitap dinlemeye göre daha üstün geleceğini düşünüyorum.” ÖE7*

Bir diğer katılımcı öğretmen ise kitap dinlemenin yalnızca dinleme becerisini etkilediği görüşünü anlama sürecine değinerek şu şekilde ifade etmiştir:

*“Kitap dinleme sürecinin yalnızca dinleme becerisini etkilediğini düşünüyorum. Kitap dinleme sürecinde önceki bilgilerden hareketle dinleme yapılmıştır. Değerlendirmeye yönelik bir aşama olmadığı için dinleme-anlama boyutunda kalmıştır.” ÖK3*

Bir diğer katılımcı öğretmen ise kitap dinlemenin yalnızca dinleme becerisini etkilediği görüşünü dikkat ve algılara dayandırarak şu şekilde ifade etmiştir:

*“Kitap dinleme deneyimi en fazla dinleme becerisine katkı sağlamıştır. Dinleme becerisinde önemli husus algıların tamamen açık olması ve dikkatin yoğunlaştırılmasıdır. Her dinlemede dikkati harekete geçirmek gerektiğinden bu deneyim de dikkat artırma, odaklanma gibi becerinin gerekli davranışlarına katkı sağlamıştır.” ÖK6*

Tablo 5’e bakıldığında katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=3) kitap dinlemeyi konuşma becerisi açısından etkileyici bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitabı sesli bir şekilde dinlemeye başladığımda konuşma becerimin geliştiğini fark ettim. Kitap dinlemenin etkin dinleme süresini artırdığını düşünüyorum. Bu da iletişimi etkileyen ve dolayısıyla da konuşmayı etkileyen önemli bir etken. Konuşma becerisi açısından ise vurgu, tonlama, telaffuz ve bazı kelimelerin sesletilmesine dikkat çekmesi bakımından faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu açıdan bireylerin gerek hazırlıklı gerekse hazırlıksız konuşmalarını zenginleştireceğini düşünüyorum.” ÖE1*

Katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) kitap dinlemeyi dil becerilerini gelişimi açısından değil de dikkat ve algı açısından önemli bulduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap dinleme deneyimimde kitap dinlemenin dil becerilerine dikkat çekici bir etkisini görmedim. Bu tarz aktiviteleri düzenli yaptığımız zaman ayırt edici bir etkisini görebileceğimi düşünüyorum. Fakat kitap dinlemenin sosyal becerileri daha çok geliştirdiğini söyleyebilirim. Kişiler arası etkileşimde kesinlikle etkisi olduğu aşikâr. Bir konuşmacının karşı tarafa vermek istediği mesajı daha kolay yorumlamamı sağladığını düşünüyorum.” ÖE8*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyimlerinizden hareketle öğrencilerinize hangisini tavsiye edersiniz? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6**

**Kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki öğrenciye görelige ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap okumanın öğrencilere tavsiye edilmesi (ÖE1,ÖE2,ÖK4,ÖK5,ÖK6,ÖE7)	6	60
Kitap dinlemenin öğrencilere tavsiye edilmesi (ÖE8,ÖE9)	2	20
Her iki olgunun da öğrencilere tavsiye edilmesi (ÖK3,ÖK10)	2	30
Toplam	10	100

Tablo 6'ya bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının (n=6) öğrencilerine kitap okumayı tavsiye ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri kitap dinlemenin hayal gücünü kısıtlayıcı etkisini göz önünde bulundurarak öğrencilerine kitap okumayı tavsiye edeceğini şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Kesinlikle kitap okumayı tavsiye ederim. Çünkü kitap dinlemenin hayal dünyasını daraltan bir etkisi olduğunu fark ettim. Bilgilendirici bir metin belki dinleme yoluyla daha akılda kalıcı olabilir fakat olay örgüsüne sahip kitaplarda kesinlikle okuma gerçekleştirilmeli. Bu sayede kitaba bağlı kalarak kişi kendi karakterini daha özgün şekilde zihninde canlandırabilir.” ÖK4*

Bir diğer katılımcı öğretmen kitap okumanın somut olmasına değinerek öğrencilerine kitap okumayı tavsiye edeceğini şöyle ifade etmiştir:

*“Ben öğrencilerimin her zaman bir kitabı eline alarak, fiziksel temas ederek ve hissederek okuma yapmalarının taraftarıyım. Kitap okumanın başlıca özel zaman ayrılması gereken bir olgu olduğunu ve kitap okuma esnasında tüm odağın tamamen kitaba verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” ÖK6*

Bir diğer katılımcı öğretmen ise kitap okumanın dil becerilerini geliştirdiğine buna karşın kitap dinleme sırasında teknolojik aletlerin devreye girmesiyle öğrencilerin dikkatinin dağılabileceğine değinerek öğrencilerine kitap okumayı tavsiye edeceğini şöyle ifade etmiştir:

*“Ben öğrencilerime kesinlikle kitap okumayı tavsiye ederim. Kitap okumak özellikle gelişim çağı çocuklarında dil becerilerinin gelişimi açısından olmazsa olmazdır. Ayrıca kitap dinlemede sürecin içine teknolojik aletlerin girmesi öğrencilerin dikkatini dağıtacaktır.” ÖK5*

Tablo 6'ya bakıldığında katılımcı öğretmenlerin bazılarının (n=2) öğrencilerine kitap dinlemeyi tavsiye ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri kitap dinlemeyi dil edinim sürecine dayandırarak bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Dilin edinim sürecine bakıldığında dünyaya gelen bebek önce dinler. Sonra dinlediklerini, çevresinden duyduklarını ve gördüklerini taklit ederek konuşma sürecine geçiş yapar. Okuma ise ilk çocukluk dönemine kadar hayatımızda olmayan bir beceri. Kitap dinleme, tıpkı dil edinim sürecinde olduğu gibi öncelikle bizi kitaba aşına eder. Sonrasında kitap dinleme süreci yerini kitap okumaya bırakabilir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarına kitap dinletmesini de oldukça faydalı görüyorum. Ben de öğrencilerime kitap dinlemeyi tavsiye ederim.” ÖE9*



Katılımcı öğretmenlerin bazılarının (n=2) ise öğrencilerine her iki olguyu da tavsiye ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu ele alınan metnin türüne dikkat çekerek şöyle ifade etmiştir:

*“Öğrencilerime metnin türüne yönelik bir tavsiye verebilirim. Onlara okuyacakları metin kurgusal bir metinse dinleme yapmalarını, bilgilendirici bir metin okuyacaklarsa okuma yapmalarını önerebilirim. Çünkü kurgusal metinlerin duygusal yönü ön planda oluyor. Bu duygu aktarımı da dinleme yaparken daha etkili oluyor. Ancak bilgilendirici metinlerde amaç bilgi vermek olduğu için okuma yapılmasını daha uygun görüyorum. Çünkü bilgilerin okurken daha kalıcı olduğunu düşünüyorum.” ÖK10*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyiminizden sonra kitap okuma ve kitap dinlemeye yönelik tercihinizde bir değişiklik oldu mu? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7**

**Kitap okuma ile kitap dinleme olgularından sonraki yönelime ilişkin bulgular**

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Kitap okumaya yönelik tercihte değişiklik olmaması (ÖE2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE7, ÖE8)	7	70
Kitap dinlemeye yönelik tercihte değişiklik olması (ÖE9)	1	10
Her iki deneyimin de tercih değişikliği olmaksızın devam ettirilmesi (ÖE1, ÖK10)	2	20
Toplam	10	100

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının (n=7) deneyimlenen olgular sonrasında kitap okuma tercihlerinin değişmediği görülmektedir. Katılımcı öğretmenler bu tutumlarını daha önce de kitap okuma deneyimlerinin olumlu yönlerini ön plana çıkararak ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden biri kitap okumanın fiziksel yönüne değinerek bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Hayır, herhangi bir değişiklik meydana gelmedi. Kitap okumaktan fiziksel olarak daha çok keyif ve verim aldığımı düşünüyorum.” ÖE2*

Bir diğer katılımcı öğretmen ise kitap okumanın geleneksel yönüne dikkat çekerek tercihinde bir değişiklik olmamasını şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Hayır, olmadı. Kitap dinlemek güzel bir deneyim lakin kitap okuma deneyimi eskiden beri süregelen ve güzelliğini, kalıcılığını değiştirmeyen bir deneyimdir. Eskiden olan çoğu şeyin güzel olması gibi kitap okumanın da daha güzel*



Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

*olduğunu düşünüyorum. Kâğıt kokusunu duymak, kitaba dokunarak hissederek istediğimiz zamanda ve istediğimiz şekilde bir kitaba ulaşmak kitap okumayı tercih ettiriyor açıkçası.” ÖK3*

Bir diğer katılımcı öğretmenin ise kitap okuma ve kitap dinlemeyi deneyimlemeden önce tercihinin kitap dinlemeye yönelik olacağını düşünmüş ancak deneyimlerden sonra yine kitap okumayı tercih ettiği görülmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Aslında bu çalışmadan önce kafamda böyle bir kıyaslama yoktu. Fakat çalışmanın olacağını öğrendikten sonra dijitalin gelişiminden ötürü kitap dinlemenin daha etkili olacağını düşünüyordum. Fakat kitap okumanın daha faydalı olduğunu ve zihni daha çok çalıştırdığını düşünüyorum. Odaklanma sağlandığında kitap okuma daha kalıcı oluyor. Fakat hızlı ve yorucu geçen günlerde kitap dinlemek daha pratik ve keyifli olabilir.” ÖK4*

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcı öğretmenlerden birinin (n=1) deneyimlenen olgular sonrasında kitap dinlemeye yönelik tercihlerinin değiştiği görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Mesleğim ve ilgim gereği çok kitap okuyan biri olmama rağmen daha önce bir kitabı dinleme fırsatım olmamıştı. Kitap dinlemek yoğun iş gününde, yorucu geçen günlerde çok daha tercih edilesi bir eylem. Kitap okumanın ayrı bir yeri olsa da pratikliği açısından tercihim kitap dinlemeye doğru kaydı diyebilirim.” ÖE9*

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcı öğretmenlerden bazılarının (n=2) deneyimlenen olgular sonrasında kitap okuma ve kitap dinlemeye yönelik tercihlerinde herhangi bir değişiklik olmadığı, her iki olguyu da yerine göre tercih edebilecekleri görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Hayır, olmadı. Her ikisini de aktif olarak kullanırım. O anki durumum hangisini yapmaya müsaitse o şekilde karar veririm. Mesela evdeysem herhangi bir işim yoksa kitabı alıp sayfalara dokunarak okumayı tercih ederim ama oturup kitabı okumaya ayıracak vaktim yoksa kulaklığımı takıp hem işimi yapıp hem de kitabımı dinlerim. Tamamen o anki durumumla alakalı bir şey yani. İkisinden birini birine tercih edecek bir durum olduğunu düşünmüyorum. Her iki deneyimin de artıları ve eksileri olduğu kanısındayım. Ayrıca her iki deneyim de bana oldukça keyif verdi.” ÖK10*

Katılımcılara yöneltilen “Kitap okuma ve kitap dinleme deneyiminizde hareketle sizce günümüzde ve gelecekte insanlar kitap okuma ve kitap dinlemeye karşı

nasıl bir tavır sergilerler? Yönelimleri nasıl olur? Neden?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8**

İnsanların gelecekte kitap okuma ile kitap dinleme olgularına yönelimine ilişkin bulgular

Kodlanmış Cevaplar	f	%
Gelecekte insanların kitap dinlemeye yönelik tavır sergilemeleri (ÖE1, ÖE2, ÖK3, ÖK4, ÖK5, ÖK6, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖK10)	10	100
Toplam	10	100

Tablo 8’e bakıldığında katılımcı öğretmenlerin tümünün (n=10) insanların gelecekte kitap dinlemeye yöneleceğini, kitap dinlemeye yönelik olumlu tavır sergileyeceğini düşündükleri görülmektedir. Burada şaşırtıcı olan bulgu, katılımcı öğretmenlerin birçoğunun farklı nedenlerle kitap dinlemeye göre kitap okumayı tercih etmelerine rağmen gelecekte insanların kitap dinlemeyi tercih edeceklerini düşünmeleridir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu kitap dinlemenin pratikliğine bağlayarak şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Günümüzde zaman en kıymetli şeydir. Hayat telaşı içinde insanlar yeri geliyor ailesine bile zaman ayıramıyor. Artan teknolojik gelişmelerle beraber insanların bu tip sesli kitap uygulamalarına yöneleceğini düşünüyorum. Sosyal hayatın telaşı insanları ister istemez bu yola sürükleyecektir. Bundan 4-5 yıl öncesine kadar toplu taşıma araçlarında kitap okuyan insan sayısının fazla olduğunu görüyordum ama günümüzde sesli kitap uygulamalarını kullanan insanları da görmeye başladım. Bir duraktan gideceği yere kadar okuyacağı kitabı dinleyerek giden insanların sayısı oldukça artmaya başladı. Bundan sonra da böyle olacağını düşünüyorum. Bunun tek sebebi bu da değil. Ayrıca bu uygulamalarda insanların ulaşabileceği binlerce ücretsiz kitabın olması ve bunun tek tık uzağında olmasıdır. Yani hem maddi külfeti yok hem de ulaşması kolay. Tam öğretim programımızın istediği gibi aslında dijital yetkinliği kullanmak ve geliştirmek... Kısacası çağımızın gereği olarak sesli kitap dinlemenin artacağını düşünüyorum.” ÖK3*

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri de ÖK3 ile paralel nedenlerden dolayı kitap dinlemenin gelecekte daha çok tercih edileceğini düşünmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

*“Günümüzde ve gelecekte insanlar okumaya elbette devam edeceklerdir çünkü insanoğlu öğrenmeye muhtaçtır. Öğrenme de okuma olmazsa kalıcı*

Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

*gerçekleşmez. Ancak; teknolojinin gelişmesi, insanların hemen her şeye daha kolay ulaşma çabası içinde olması, hazıra konmak ve rahatlık istemesinden ötürü gelecekte kitap dinlemenin yaygınlaşacağını düşünüyorum. Kitaba ulaşmak eskisi kadar kolay değil. Gerek maddi anlamda gerekse insanların rahatı tercih etmesinden ötürü kitap dinlemek zamanla insanlar tarafından daha çok tercih edilecek gibi görünüyor.” ÖE2*

Katılımcı öğretmenlerden biri ise kitap dinlemenin tercih edilebilirliğini gelişen teknolojiye bağlamaktadır. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Günümüze kadar yaygın olan beceri okumaktı. Örneğin çoğu kitap yazılı hâlde karşımıza çıkardı. Dinleme metni yeterli değildi. Bu nedenle günümüzden önce insanlar okuma eğilimindeydi ama gelişen teknoloji ile birlikte dinleme metinlerinin sayısında büyük oranda artış oldu. Dijital sistemle kitap dinleme oranı yükseldi. Bu durum yazılı kitaba göre daha yeni olduğu için de insanlar için daha dikkat çekici olabilmektedir.” ÖE9*

Katılımcı öğretmenlerden bir diğeri ise ülkemizde kitap okuma oranının azlığına dikkat çekerek kitap dinlemenin daha az efor sarf edilen bir eylem olmasından dolayı gelecekte insanlar tarafından tercih edilebileceğini düşünmektedir. Katılımcı öğretmen bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Kitap okuma gerçekten odaklanma sağlanırsa daha kalıcı oluyor. Fakat herkesin kalıcılığı önemseydiğini düşünmüyorum. Kitap okuma eylemi zaten ülkemizde oldukça az. Zamanla daha da azalacağını ve kitap dinlemenin daha çok yaygınlaşacağını düşünüyorum. Çünkü daha az efor gerektiriyor. Arabada giderken, metroda giderken, uyumadan önce istediğimiz pozisyonda yatarken kitap dinleyebiliyoruz. Tembellik her zaman daha çok tercih edilir. Bu sebeple sesli kitaplar daha da yaygınlaşacaktır.” ÖK5*

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmadan elde edilen ilk bulguya göre katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle birçoğunun kitap dinlemeyi kitap okumaya göre daha kolay buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin bu durumu kitap dinlemeye harcanan enerjinin az olmasına, kitap dinlemenin kitap okumaya göre daha ekonomik ve pratik olmasına bağladıkları görülmektedir. Katılımcıların en çok vurguladıkları düşünce ise kitap dinlemenin yoğun iş hayatında kitap okumaya göre çok daha kullanışlı olmasıdır. Birçok katılımcının kitap okumayı gün içerisinde bireyin kendini tüm işlerden ve çevresindeki tüm insanlardan soyutlayarak köşeye çekilip yapılması gereken bir eylem olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Kitap dinlemeyi ise gün içerisinde farklı işlerle meşgulken de

yapılabilen bir eylem olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Nitekim Güzelküçük ve Can (2023) tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre de sesli kitapların başka işleri yaparken de dinlenebilmesi, pratik ve ekonomik olması nedenleriyle kitap dinlemenin tercih edildiğini göstermektedir. Kaplan ve Ataizi (2020) tarafından yapılan bir diğer araştırmanın bulguları da yine kitap dinlemenin pratik olması, dinleme esnasında farklı işleri de yapabilme imkânı vermesi nedeniyle kitap dinlemenin tercih edildiğini göstermektedir. Araştırmada katılımcıların %30'unun ise kitap okumayı daha kolay bulduğu görülmüştür. Bunun sebebi ise kitap okumanın kitap dinlemeye göre daha somut bir eylem olmasıdır.

Araştırmada “kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki rahatlık” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında ilk temadakinine paralel sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle birçoğunun kitap dinlemeyi kitap okumaya göre daha rahat buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin bu durumu tıpkı ilk temadaki gibi kitap dinlemenin pratik, ekonomik olmasına bağladıkları görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden %10'unun ise kitap dinlemeyi estetik, rahatlatıcı bir eylem olarak nitelendirdiği, bu yüzden kitap dinlemeyi daha rahat bulduğu görülmektedir. Yasacı'ya (2019) göre sesli kitaplar; modern yaşam koşullarını iyileştirmek için alternatif bir yol sunmuştur. Aynı zamanda özgürleştirici bir araç olarak düşünülüp rutinleri eğitici, estetik ve eğlenceli hâle getirerek sistemi yenmenin bir yolu olarak görülmüştür. Araştırmada katılımcıların %30'unun ise kitap okumayı daha rahat buldukları görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerden %20'si bu durumu ilk temada yer alan bulgulardaki gibi kitap okumanın somut olmasına bağlarken katılımcı öğretmenlerden %10'u bu durumu kitap okumanın dikkat ve algı açısından daha rahat olmasına bağlamaktadır.

Araştırmada “kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki anlama” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle çoğunun kitap okumayı kitap dinlemeye göre daha anlaşılır bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin bu durumu kitap okumanın kitap dinlemeye göre somut olmasına bağladığı görülmektedir. Katılımcıların en çok vurguladıkları düşünce ise bir deneyim olarak kitap okumanın tamamen bireysel olarak gerçekleşmesi, elle tutulur olması ve başka birinin tonlamasına, vurgularına, sesine maruz kalmadan tamamen kendi başına gerçekleştirilen bir eylem olmasıdır. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin, kitap okumanın; kitabı elle tutma, kitabın kapağını açma, sayfaları çevirme, kitabı okuduktan sonra kapağını kapatıp kitaplığa koyma gibi aktivitelerinin haz verdiğini düşündüğü görülmektedir. Öngöz'e (2022) göre de kitabın basılı halde elde bulunmasının, sayfaların çevrilmesinin verdiği farklı bir haz olduğu bir sav olarak sunulmuştur.

Bu da kitap okumanın geleneksel yönüne ve alışlagelmişliğine dayandırılmaktadır. Yaşları 22 ile 30 aralığındaki, teknolojinin gelişimine vâkîf; teknolojiyle iç içe yaşamış ve eğitim hayatlarını teknoloji ile yürütmüş 10 Türkçe öğretmeniyle çalışılmış olmasına rağmen katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun kitap okumayı kitap dinlemeye göre daha anlaşılır bulması da bu geleneksel ve alışlagelmişliğin bir sonucu olarak düşünülebilir. Nitekim Kuzu'ya (2023) göre bir okur ve kitap okumayı kültür edinmiş biri için mağazadan kitap satın alıp fiziki bir deneyime varmanın yerini dijital çözümler tutmamaktadır.

Araştırmada “kitap okuma olgusunda dil becerilerinin gelişimi” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle tümünün kitap okumayı dil becerilerinin gelişimi açısından faydalı bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenler, kitap okumanın eğitim-öğretim sürecinde en aktif kullanılan yöntemlerden biri olduğunu, kitap okumanın öğrencilerin dil becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini, gelişen dil becerileri ile birlikte hem akademik başarımın arttığını hem de öğrencilerin sosyal hayatlarının olumlu yönde etkilendiğini düşündükleri görülmektedir. Burada katılımcı öğretmenlerin ayrıştıkları nokta ise kitap okumanın farklı dil becerilerini geliştirdiklerini düşünmeleridir. Katılımcı öğretmenlerin birçoğu kitap okumanın okuma ve yazma becerilerine etki ettiğini, okuma ve yazma becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. Diğer katılımcı öğretmenler ise kitap okumanın tüm dil becerilerine etki ettiğini, tüm dil becerilerini farklı düzeylerde olsa da geliştirdiğini düşünmektedir. Nitekim kitap okumanın dil becerilerinin gelişimi açısından yararlı olduğunu gösteren, kitap okuma ile dil gelişimi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkaran çalışmalar olduğu görülmektedir (Bus, Marinus H. van Ijzendoorn, ve Anthony D. Pellegrini, 1995; DeBaryshe, 1993; Mol, Adriana Bus, Meria T. Sikkema - De Jong ve Daisy J. H. Smeets, 2008). Bu bağlamda katılımcı öğretmenler farklı noktalara değinerek kitap okumayı dil becerilerinin gelişimi açısından önemli görmekteirler.

Araştırmada “kitap dinleme olgusunda dil becerilerinin gelişimi” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle birçoğunun kitap dinlemeyi dil becerilerinin gelişimi açısından faydalı bulduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenler, kitap dinleme deneyimlerinden hareketle kitap dinlemeyi, dinleme becerisi açısından daha faydalı görürken ikincil olarak konuşma becerisi açısından da kitap dinlemeyi faydalı görmüşlerdir. Nitekim Güzelküçük ve Can (2023) yaptıkları araştırmada kitap dinlemenin, sesli kitap ve podcastlerin konuşma ve dinleme becerileri üzerine olumlu etkilerinin daha sık olduğunu tespit etmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin birkaçı ise kitap dinlemenin temel dil becerilerini geliştirmesinden ziyade kitap

dinlemenin sosyal becerilere etkisi üzerinde durmuş, kitap dinlemenin algı ve dikkate olumlu yönde etki ettiğini ifade etmiştir.

Araştırmada “kitap okuma ile kitap dinleme olgularındaki öğrenciye görelilik” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle tümünün kitap okuma ve kitap dinlemeden en az birini öğrencilerine tavsiye ettikleri görülürken katılımcıların çoğunun öğrencileri açısından kitap okumayı daha faydalı bulduklarından kitap okumaya öncelik verdikleri görülmektedir. Bunun sebebini ise daha önceki temalarda değinildiği gibi kitap okumanın bireye kazandırdıkları üzerinden açıkladıkları görülmektedir. Bazı öğretmenler ise kitap okuma ve kitap dinlemenin bireye farklı yararları olduğunu düşünerek her iki olguyu da öğrencilerine tavsiye etmektedir.

Araştırmada “kitap okuma ile kitap dinleme olgularından sonraki yönelim” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında katılımcı öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle neredeyse tümünün kitap okuma ve kitap dinlemeye ilişkin tercihlerinde bir fark olmayacağını düşündükleri görülmektedir. Özellikle kitap okumayı kitap dinlemeye göre tercih eden katılımcıların kitap okumaya ayrı ve özel bir anlam yükledikleri görülmüş ve bu yüzden tercihlerinde bir değişiklik olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada benzer bir diğer tema olan “insanların gelecekte kitap okuma ile kitap dinleme olgularına yönelimi” teması altında yer alan bulgulara bakıldığında ise çarpıcı bir biçimde tüm katılımcıların gelecekte insanların kitap dinlemeye yönelik bir tavır sergileyeceklerini düşündükleri görülmüştür. Katılımcılar özellikle meydana geleceğini düşündükleri bu değişimi teknolojinin gelişimine bağlamaktadırlar. Nitekim alanyazında yapılan birçok araştırmaya göre (Güzelküçük ve Can, 2023; Soydan, 2012; Üzüm, Koçdar ve Göksel, 2023) teknolojinin gelişimi ile birlikte basılı kitap okumanın yerini dijital ve sesli kitaplara bırakacağı ön görülmektedir.

Sonuç olarak; kitap okuma ile kitap dinlemeye ilişkin bulgular, katılımcı öğretmenlerin yaşlarının 22 ile 30 aralığında olmasına rağmen beklenenin aksine kitap okumayı genel itibarıyla kitap dinlemeye göre tercih ettiklerini göstermektedir. Katılımcı öğretmenlere yöneltilen sekiz farklı sorunun her birinden alınan cevaplara bakıldığında hiçbir cevapta ağırlık kitap dinleme yönünde olmamıştır. Araştırma bulguları, katılımcı öğretmenlerin bugün kitap okumaya öncelik verdiği, kitap okumayı daha çok sevdiği, kitap okumayı dil becerileri, sosyal beceriler ve bireysel kazanımlar açısından daha etkili ve faydalı buldukları sonucunu göstermektedir. Ancak gelecek günlerde teknolojinin de gelişmesiyle bireylerin kitap dinlemeye yönelebilecekleri görüşü de tüm katılımcı öğretmenler tarafından desteklenmektedir. Diğer bir sonuç ise kitap dinlemenin

kitap okumaya göre daha kolay olmasından, insanların da çoğu zaman kolayca kaçmasından dolayı kitap dinlemenin yaygınlaşacağı görüşünün ortaya çıkmasıdır. İkincil bir sonuç olarak ise katılımcıların görüşüne göre kitap okumanın ülkemizde oldukça eksik kalan bir olgu olması ve bu nedenle belki erişim, kolaylık açısından kitap dinleme ile beraber bu oranın artacağı ve kitap okuma ile elde edilecek bilgi ve kazanımların kitap dinleme ile sağlanacağı düşüncesidir. Ayrıca katılımcılar, kitap okuma alışkanlığı ve kültürü yerine kitap dinleme kültürünün oluşmasında herhangi bir sorun görmemektedir.

Mevcut araştırma sonucunda uygulayıcılara yönelik olarak; öğretmenlerin, öğrencilerin ve bireylerin sesli kitaplara ücretsiz ve kolay erişebileceği programlar geliştirmeleri, kitap okuma ve kitap dinlemenin önemine, bireye kazandırdıklarına ilişkin eğitimler düzenlemeleri, etkili kitap okumaya yönelik yöntem ve tekniklerin öğretmenlere, öğrencilere ve bireylere öğretilmesine yönelik eğitimler dizayn etmeleri, kitap dinleme programlarının kullanımına yönelik uygulamalı eğitimler vermeleri, gerekirse buna yönelik bilgilendirici metinler ve eğitici kitaplar hazırlamaları önerilebilir. Türk eğitim sistemine kitap okuma oranının artırılmasının ve kitap dinleme kültürünün oluşturulmasının kazandırılması bakımından MEB tarafından üst düzey yöneticilerin, il ve ilçe yönetiminde bulunanların ve sahada okul müdürlerinin bu bağlamda bilgilendirilmesi, kitap okuma ve kitap dinlemeye yönelik faydacı bakış açılarının oluşturulması sağlanabilir. Yine buna yönelik etkinlikler düzenlenebilir, okullar arası etkileşim kurulabilir ve öğretmen veya öğrenci ağı oluşturulabilir. Bu doğrultuda politika yapıcıların bu etkinliklere yönelik imkanları sağlaması önerilir. Kitap okumanın ve kitap dinlemenin bireye kazandırdıkları düşünüldüğünde MEB ve politika yapıcılar tarafından halihazırda yapılan birçok etkinlikten, düzenlenen birçok programdan daha faydalı olduğu ve daha önem arz ettiği düşünüldüğünde kitap okuma ve kitap dinlemeye yönelik yapılacak bu çalışmaların birçok ikincil getirisi de olabilecektir. Araştırmacılara yönelik ise; mevcut araştırmanın bulguları doğrultusunda, kitap okuma ile kitap dinlemenin deneyimlendiği ve olgulara yönelik anlama düzeyinin ölçüldüğü nitel desende bir çalışmanın yapılması önerilebilir. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin veya bireylerin kitap dinleme uygulamalarını ne denli bildiğine, bu uygulamalara ne denli ulaşabildiğine yönelik nicel bir çalışma da alanyazın için faydalı olacaktır. Bir diğer araştırma önerisi ise öğrencilere sesli kitapların verildiği ve vermediği durumlardaki başarı farkını ortaya çıkarmaya yöneliktir. Böylece sesli kitapların öğrenci başarımını nasıl etkilediği ve buna bağlı olarak öğrenci başarımı için sesli kitapların önemi tespit edilmiş olacaktır. Son olarak öğretmenlerin mesleki öğrenmelerinde ve akademik başarımlarında kitap okuma ve kitap dinlemenin önemine, sesli kitapların yerine dair bir çalışma da yapılabilir.



**KAYNAKÇA / REFERENCES**

- Akyol, H. (2020). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Pegem.
- Arıcı, A. F. (2018). *Okuma Eğitimi* (4. baskı). Pegem.
- Baş, T., ve Akturan, U. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Bus, A. G., Marinus H. van Ijzendoorn & Anthony D. Pellegrini. (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: a meta-analysis on intergeneration transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 1-21. <https://doi.org/10.2307/1170476>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (29. baskı). Pegem.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2021). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. (E. Dinç, ve K. Kiroğlu, Çev.) Pegem.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Approaches* (2nd end). Sage.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (6. baskı). (D. D. Demir ve D. Bütün, Çev.) Siyasal.
- DeBaryshe, B. D. (1993). Joint picture-book reading correlates of early oral language skill. *Journal of Child Language*, 455-461.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. MEB.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 46-64.
- Doğan, Y. (2016). *Dinleme Eğitimi* (4. baskı). Pegem.
- Ergin, A. (2020). *Eğitimde Etkili İletişim*. Anı.
- Ergin, A., ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*. Anı.
- Fajry, K., Komariah, E., & Silvianti, T. M. (2016). Audio book: teaching listening comprehension. *Reserch in English and Education*, 62-70.
- Gezer, M. (2023). Örneklem seçimi ve örnekleme yöntemleri. B. Çetin, M. İlhan, ve M. G. Şahin (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri: Temel Kavramlar, İlkeler ve Süreçler* (3. baskı) içinde (s. 149 ). Pegem.



Kitap Okuma ve Kitap Dinleme Arasındaki Farklar Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin...

- Güzelküçük, D. M. ve Can, R. (2023). Üniversite öğrencilerinin sesli kitap ve podcast dinlemeye yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 39-44.
- Hootsuite (2022, 15 Ağustos). *Digital 2022: Global Overview Report*. <https://datareportal.com/reports/digital-2022-global-overview-report>
- Kaplan, İ. ve Ataizi, M. (2020). Sesli kitapların yükselişi: nitel bir araştırma. *The Association of Turkish and American Scholars*.
- Karatay, H. (2018). *Okuma Eğitimi* (3. baskı). Pegem.
- Kartal, G. ve Şimşek, H. (2011). *The Use of Audiobooks in Efl Classes to Improve Reading and Listening Skills*. Siyasal.
- Kuzu, E. S. (2023). Bir kültür olarak kitap tasarımlarının dijital dönüşümü: e-kitaplar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1008-1009.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011). *Etkin ve Hızlı Okuma*. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2008). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Türkçe Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. MEB.
- Mol, S. E., Adriana Bus, Meria T. Sikkema - De Jong , & Daisy J. H. Smeets . (2008). Added value of dialogic parent-child book readings: A meta - analysis. *Early Education and Development*, 7-26. <https://doi.org/10.1080/10409280701838603>
- Öngöz, S. (2022). Elektronik kitap. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. Odabaşı (Ed.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları* (1.baskı) içinde (s. 336-353). Pegem Akademi.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II* (2. baskı). Öncü.
- Özdemir, E. (1993). *Okuma Sanatı* . İnkılâp.
- Özmen, H. ve Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Pegem.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (2. baskı). (M. Bütün, S. Demir, F. Bilican, M. Bütün, M. Çakır, A. Çekiç, S. Çelik, Y. Dede, B. Turhan Türkkan, Çev.) Pegem.
- Sever, S. (2011). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı.

- Soydan, E. (2012). E-kitap teknolojisi ve basılı kitabın geleceği. *Jornal of Life Sciences*.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi*. Eğitim Akademi.
- Türk Dil Kurumu: TDK. (1998 ve 2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu.
- Türker, S. (2010). The effectiveness of audio book on the reading comprehension of selected texts by university EFL learners at different proficiency levels (Unpublished master thesis). Başkent Üniversitesi,
- Üzüm, H. İ., Koçdar, S., ve Göksel, N. (2023). Açık ve uzaktan öğrenme alanında sesli malzeme kullanımının incelenmesi: Anadolu Üniversitesi açıköğretim sistemi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.51948/auad.1297660>
- Yasacı, S. (2019). *Türkiye’de dijitalleşme bağlamında okuma alışkanlıklarının gelişimi: sesli kitaplar örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. baskı). Seçkin.

### EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** The development of technology has changed many traditional actions that have been ongoing for centuries, replacing them with alternative, digital structures. One of these is audiobooks, an alternative to reading books. Audiobook listening is widely preferred by the masses today (Hootsuite, 2022). Although both reading and listening are cognitive processes of comprehension, they contain many different elements and characteristics. Akyol (2020) defines reading as a process of constructing meaning based on a purpose and method, using prior knowledge, and depending on the interaction between the reader and the writer. In this respect, reading is an important process of comprehension. Ergin (2020: 108) defines listening as a response to visual and auditory symbols in the broadest sense. When these two definitions are considered, it can be seen that unlike reading, listening involves a response. In the literature, there are many studies that discuss the separate benefits of reading and listening to books (Deniz, 2015; Ergin, 2020; Ergin and Birol, 2000; Fajry, Komariah, and Silvianti, 2016; Kartal and Şimşek, 2011; MoNE, 2011; Sever, 2011; Şahin, 2011; Türker, 2010). However, no study has been found that specifically focuses on the difference between reading and listening to books. Therefore, it is thought that obtaining the views of Turkish teachers on the differences between reading and listening to

books would be beneficial for such a study to contribute to the literature. Evaluating the differences between reading and listening to books according to the perspectives of Turkish teachers, who are the primary influencers and affected by the system, will reveal the importance and understanding of the subject.

**Method:** This study, designed with a qualitative approach, is a phenomenological study. Phenomenology is defined as a research design that focuses on phenomena that we are aware of but do not have a deep and detailed understanding of (Yıldırım and Şimşek, 2021: 66). In this context, this study focused on the perceptions and experiences of Turkish teachers to identify the differences between reading and listening to books. In the present study, 10 Turkish teachers aged between 22 and 30, working in different cities of Turkey in the 2023-2024 academic year, participated. Criterion sampling was used to select the participants in the study. The data for the study were obtained from a semi-structured interview form. The conceptual framework and expert opinions were used in determining the questions in the interview form. The prepared interview form included 8 open-ended questions. The questions sent to three academics for expert opinion were revised based on the responses received and included in the study. The semi-structured form was sent to the teachers electronically, and the data were collected electronically. The data analysis in the study was done using the content analysis method. The researcher identifies important statements about how individuals experience the subject and lists the key expressions of the data. These significant statements are then grouped into larger units of information called "meaning units" or themes. In this context, the data collected through the responses of the participants to the semi-structured interview form were analyzed using the content analysis technique. The participant teachers were coded as K1, K2, etc. Then, the views expressed by the participants were evaluated and analyzed. During content analysis, the views expressed were themed, and under these themes, the codes identifying the participants and their frequencies were specified.

**Result and Discussion:** In conclusion; the findings regarding reading and listening to books indicate that, despite the age range of the participating teachers being between 22 and 30, they generally prefer reading books over listening to them, which is contrary to expectations. When looking at the responses to the eight different questions directed at the participant teachers, no answer was predominantly in favor of listening to books. The research findings indicate that the participant teachers currently prioritize reading books, they enjoy reading books more, and they find reading books more effective and beneficial in terms of language skills, social skills, and individual gains. However, it is also supported by all participant teachers that in the future, with the development of

technology, individuals may turn to listening to books. Another result, according to the views of the participants, reading books is a significantly lacking phenomenon in our country, and therefore, perhaps due to accessibility and convenience, along with listening to books, this rate may increase. As a recommendation for practitioners based on the current research; developing programs where teachers, students, and individuals can have free and easy access to audio books, organizing trainings on the importance of reading and listening to books and what they bring to the individual, organizing trainings for teachers, students, and individuals on effective reading methods and techniques, organizing practical training for the use of listening programs, preparing informative texts and educational books if necessary. It can be suggested that senior executives of the Ministry of Education (MEB), administrators of provinces and districts, and school principals in the field should be informed in this context, and a utilitarian perspective towards reading and listening to books should be established. Activities can also be organized in this regard, inter-school interactions can be established, and teacher or student networks can be formed. In this regard, it is recommended that policy makers provide opportunities for these activities. Considering the benefits of reading and listening to books, when it is thought that they are much more beneficial and important than many activities and programs currently carried out by MEB and policy makers, these studies on reading and listening to books can have many secondary benefits. For researchers; it is recommended to conduct a qualitative study where the experiences of reading and listening to books are experienced and the level of understanding of the phenomena is measured. Thus, the importance of audio books for student success and how audio books affect student success can be determined. Finally, a study can be conducted on the importance of reading and listening to books in the professional learning and academic achievements of teachers, and on the replacement of audio books.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	09.05.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Eroğul, N. & Zabun, Z. (2024). Toplumsal Cinsiyet İlişkilerinde Eril Hegemonyanın Kuruluş Biçimi ve Sürdürülmesi: “Bir Başkadır” Örneği. *Journal of History School*, 73, 3907-3934.

## TOPLUMSAL CİNSİYET İLİŞKİLERİNDE ERİL HEGEMONYANIN KURULUŞ BİÇİMİ VE SÜRDÜRÜLMESİ: “BİR BAŞKADIR” ÖRNEĞİ<sup>12</sup>

Nebile EROĞUL<sup>3</sup> & Beyhan ZABUN<sup>4</sup>

### Öz

Toplumsal cinsiyet ilişkilerinde eril hegemonyanın kurulması, sürdürülmesi ve yeniden üretilmesinde medya metinleri olarak dizi ve filmler, gerçek yaşama göre mikro bir alan sunsalar da gerçekliğin bir simülasyonu olarak topluma yön verebilmektedir. Bu araştırmada medya metinlerinin eril hegemonyanın inşasında, korunmasında ve yeniden üretilmesinde önemli bir rol oynadığı gerçekliğinden hareketle Netflix platformunda yayınlanan ‘Bir Başkadır’ dizisi nitel bir yöntem benimsenerek içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Dizi metni içerik analizi neticesinde “eril hegemonya” teması çerçevesinde ulaşılan kategoriler sırasıyla dinî hegemonya, sınıfsal ayırım, eril dil, buyurganlık, eril tahakküm, kadına şiddet, eril suskunluk, gerçeği saklama ve eril bir beden kategorileri olmuştur. Araştırmada dizideki erkeklerin kadınlar üzerinde kontrol ve denetleme mekanizmalarını dinî kaideleri referans alarak gerçekleştirdikleri sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte kadınlar ve erkekler arasındaki sınıfsal ayırımın yanı sıra farklı sosyoekonomik sınıflarda yer alan kadınlar arasında da eşitsiz güç ve mücadele alanı ortaya çıktığı düşünülmektedir. Eril hegemonya erkeklerin kadınlar üzerinde egemenliği olarak düşünülse de eril karizmadan pay alan ve politik referanslarla güç mücadelesine giren kadınlar arasında da işe koşulmaktadır. Erkekler kadınlar üzerinde

<sup>1</sup> Bu çalışma, Prof. Dr. Beyhan Zabun’un tez danışmanlığında Nebile Eroğul’un “Erkeklğin İnşası Bağlamında Dijital Televizyon Dizileri: ‘Bir Başkadır’ Örneği” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Bu makalenin etik kurul onayı Gazi Üniversitesi’nde, 11.11.2021 tarih ve 213290-17 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>3</sup> Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, nebileerogul@gmail.com, Orcid:0000-0002-8099-5559

<sup>4</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Bölümü, Felsefe Grubu Eğitimi ABD, bzabun@gazi.edu.tr, Orcid:0000-0001-8974-9103

egemenliklerini eril bir dil kullanarak, ev içi alanda buyurganlık yaparak, kadınların kendilerine hizmet etmelerini bekleyerek sürdürmektedirler. Bazı durumlarda baskı ve zorlamaları da devreye sokarak eril bir tahakküm sağlamaktadırlar. Eril hegemonya kadına şiddet göstererek, yeri geldiğinde bir strateji olarak suskunluk ve gerçeği saklama gibi mekanizmaları devreye sokarak korunmakta ve sürdürülmektedir. Erkekliğin inşasında önemli bir unsur olarak güçlü bir beden üzerinden de erkeklik yinelenerek vurgulanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eril Hegemonya, Eril Tahakküm, Hegemonik Erkeklik, Kadınlık ve Erkeklik.

### **Construction Pattern and Maintenance of Masculine Hegemony in Gender Relations: Case of “Ethos”**

#### **Abstract**

Although TV shows and films offer a micro area as media texts in the construction, maintenance and reproduction of masculine hegemony in gender relations compared to the real life, they may direct society as a simulation of reality. In this study, the TV show “Ethos” which is on the Netflix platform was analyzed via the content analysis method by adopting a qualitative method, based on the fact that it has a vital role in the construction, maintenance and reproduction of masculine hegemony of media texts. The categories acquired within the frame of the theme of “masculine hegemony” as a result of content analysis of the TV show’s text were religious hegemony, class distinction, masculine language, peremptoriness, masculine dominance, violence against women, masculine silence, hiding the truth and masculine body, respectively. In the study, it was found that the men in the TV show implemented control and inspection mechanisms over the women by referring to religious principles. In addition to the class distinction between the men and women, it is believed that an unequal area of power and struggle exists between the women from different socioeconomic classes. Although masculine hegemony is thought to be men’s dominance over women, women who get a share from the masculine charisma and join the battle of power with political references are also set to work. Men maintain their dominance over women by using a masculine language, being peremptory indoors and expecting women to serve them. In some cases, they provide masculine dominance by activating oppression and strain. Masculine hegemony is protected and maintained by showing violence against women and when appropriate, activating mechanisms like silence and hiding the truth as a strategy. Masculinity which is a key element in the construction of masculinity is repeatedly stressed on the basis of a strong body.

**Keywords:** Masculine Hegemony, Masculine Dominance, Hegemonic Masculinity, Femininity and Masculinity

## GİRİŞ

Medya metinleri eril hegemonyanın inşasında, korunmasında ve yeniden üretilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bir medya metni olarak dizi ve filmler, toplumsal cinsiyet ilişkilerini ve eril hegemonyanın nasıl kurulduğunu anlayabilmek için önemli olurlarken aynı zamanda daha eşitlikçi toplumsal cinsiyet ilişkilerinin inşası için de bir katkı sunabilirler. Ayrıca medya, bireylerin toplumsal cinsiyet ilişkilerini ve cinsiyetlerle ilgili bilgileri öğrenmesinde önemli bir araç konumundadır. Bu bağlamda medya metinlerinde toplumsal cinsiyet ilişkilerini derinlemesine incelemek; erkekliğin inşasını, bu inşa sürecinde ön plana çıkan erkeklik temsillerini, kadınlar tarafından rıza gösterilerek onaylanan erkeklikleri ve söz konusu erkeklik temsillerine göre tavır alan kadınlıkları anlamaya da kapı aralamaktadır.

Toplumsal cinsiyet ilişkilerinde hegemonyanın kurulması, sürdürülmesi ve yeniden üretilmesine yardımcı olan faktörler arasında medyatik içerik durumundaki diziler, gerçek yaşama göre mikro bir alan sunsalar da gerçek yaşamın bir simülasyonu olup topluma yön verebilmektedir. Bununla birlikte medyanın, ataerkil kültürel bir kurum olarak eril bakış açısını meşrulaştıran bir yapı sunarak dizi ve filmlerdeki kadın ve erkek temsillerini bu amaca hizmet etmek için organize ettiği düşünülebilir. Dizi ve film gibi içeriklerde erkekliğin nasıl inşa edildiğinin incelenmesi, toplumsal cinsiyet çalışmalarına çeşitli perspektifler sunmak adına önemlidir. Bu kapsamda araştırmanın ana amacı, toplumsal cinsiyet ilişkilerinde eril hegemonyanın kuruluş biçimi ve sürdürülmesini “Bir Başkadır” dizisi içeriği özelinde incelemektir.

Hegemonya kavramsal köken olarak tahakkümden farklı bir kavramdır. Tahakküm durumunda baskı ve şiddet gibi unsurlar varken hegemonya durumunda söz konusu unsurlar işe koşulmamaktadır. Ben ve öteki arasındaki ilişki tahakkümcü olabileceği gibi hegemonik de olabilmektedir. Tahakkümcü ilişkide bir tür baskılama, engelleme durumu vardır; öteki olanın başka türlü davranmasına imkân tanınmamaktadır. Hegemonya durumunda ise rıza inşası ve bunun toplumsallaşmış biçimleri bulunmaktadır. Hegemonya bazen açık bir şekilde görülebilirken bazen örtük bir şekilde var olabilmektedir (Foucault, 2014). Bu nedenle hegemonyayı incelemek tahakkümü incelemeye göre daha zor olabilmektedir.

Eril hegemonyanın tanımı bağlamında hegemonik erkeklik kavramının neleri içerdiği zaman içerisinde değişim göstermiştir. Connell’in “Toplumsal Cinsiyet ve İktidar” isimli 1987 yılında yayınlamış olduğu eserinde tüm erkekler tek bir iktidar örüntüsünde konumlandırılmakta, erkeklerin kadınlar üzerinde evrensel bir tahakkümü olduğu fikri benimsenmekteydi (Connell, 1987, s.183). Bu görüşe

gelen eleştiriler üzerine Connell ve Messerschmidt toplumsal cinsiyet ilişkilerinde hegemonyanın fayda ve maliyet arasındaki karşılıklı etkileşimle kurulduğu fikrini getirmişlerdir (Messerschmidt, 2019, s.91). Ayrıca hegemonya ile tahakkümü de birbirinden ayırmışlardır. Onlara göre hegemonya rıza ve katılımı kurulumla tahakküm şiddet, saldırganlık ve benmerkezcilikle kurulmaktadır. Messerschmidt hegemonik ve tahakkümcü erkekler arasındaki farkı şöyle açıklamaktadır (2019, s.93): “... erkekler ve kadınlar, erkeklik ve kadınlık arasında hiyerarşik bir ilişkiyi meşrulaştıran erkeklikleri (hegemonik), bunu yapmayan erkekliklerden (tahakkümcü) ayırıştırmanın önemini vurguluyorduk. Bu nedenle, bu iki kavramı birbirine eşitlememek gerekiyor.” Hegemonik erkeklik vurgulanmış kadınlığın varlığını gerektirir. Hegemonik erkeklik aynı zamanda hegemonik olmayan erkekliklerle de ilişki hâlidir (Messerschmidt, 2019, s.90).

Eril tahakküm, eril hegemonyadan farklı olarak habitus formlarına bürünmüş olup bireyin hem bedenini hem de toplumsal statüsünü yapılandırmaktadır. Cinsiyetin temelinde yer alan ve “bedenin ezberleri” olarak kavramlaştırılan habitus; bedenin hayat tarzına, giyim, spor, eğlence ya da arkadaş seçimi gibi çeşitli durumlarına yönelik tercihleri de belirler. Bu bağlamda bireyin sınıfsal konumunun eylem şemalarını yönlendirmektedir (Bourdieu, 1989, s.19). Cinsiyete yönelik inşaların ebedileştirilmesi, başka bir deyişle eril tahakkümü geliştirmesi ve dayatması aile, din, devlet ve eğitim sistemi gibi yapılar tarafından ya da spor ve gazetecilik düzeninde meydana gelen söylemler vasıtasıyla gerçekleşmektedir (Bourdieu, 2019, s.8).

Messerschmidt’e göre (2016) eril hegemonyanın; egemen ve koruyucu olmak üzere cinsiyetlendirilmiş iktidar ilişkilerinin farklı inşalarına sebebiyet veren türleri arasında bir ayrım söz konusudur. Koruyucu olan tür baskıcı bir şiddet uygulamaz, şefkatli bir himaye durumu sergiler. Bu bağlamda koruyucu hegemonya; gözetken, yön veren ve destekleyicidir. Kendinden emin olan koruyucu partner, eril gücünü kız arkadaşının kendisine tabi olan duruşundan devşirmektedir ve kız arkadaşı da cüretkâr olan partneri tarafından sunulan koruyucu ve gözetken desteğe saygı ve onur duyarak teslim olmaktadır. Burada ifade edilen tahakküm altına alma, saldırgan ya da şiddet içeren bir ilişki olmaktan ziyade; pasif ve utangaç olanın, partnerinin kendinden emin olan duruşuna boyun eğmesi ve partnerinin onu koruyabilme yetisinden memnun olmasıyla ilişkilidir. Bu bağlamda dişil itaat ve toplumsal cinsiyet hegemonyası şefkatli koruyucunun tutumundan kaynaklanır ve ilişki; açık, belirtilmiş ve karara bağlanmış aşağı olan dişil ve üstün olan eril pratiklerin ve özelliklerin merkezine oturur (Messerschmidt, 2019, s.138-139). Egemen olan türde ise tahakküm durumları ağır basmakta, baskıcı bir şiddet söz konusu olmaktadır.



Kadının eril olan partnerinin onu koruyabilme yetisinden memnun olma, bu durumdan saygı ve onur duyma durumları ortaya çıkmamaktadır.

Toplumsal yapının kurulu düzeni içerisinde tahakküm, hakları ve iltimaslarıyla, ayrıcalık ve haksızlıklarıyla çoğunlukla kabul edilebilir ve doğal olarak görülmektedir. Bourdieu'ya göre eril tahakküme itaatın altında sembolik şiddet olarak adlandırdığı, yumuşak, kurbanlarınca bile hissedilmeyen ve görülmeyen, çoğunlukla iletişimin ve tanımanın veya daha kesin olarak tanımamanın, kabullenmenin, hissetmenin saf sembolik kanallarıyla uygulanan sembolik bir şiddet yer almaktadır (Bourdieu, 2019, s.11-12). Bu bağlamda saf sembolik kanallarla uygulanan; iletişim süreçlerinin içerisinde gizli, yumuşak, hissedilmesi ve görülmesi zor olan rızaya dayalı erillik, eril hegemonya olarak ifade edilmektedir. Böylelikle erkek egemenliği kültürel keyfiyetin doğala dönüştürülmesi ile ortaya çıkmakta, bu kültürel keyfiyet erkeklerin yüksek sesli olarak cinsiyetlerini vurgulamalarına neden olmaktadır (Bourdieu, 2019, s.12). Messerschmidt, eril hegemonyanın inşasında dişil olanın erilin koruyuculuğuna olan güven ve saygısının ağır bastığını ifade ederken Bourdieu bu durumu iletişim süreçlerinin içerisine gizlenmiş, yumuşak, hissedilmesi ve görülmesi zor olan rıza ve sembolik şiddet ile ilişkilendirmektedir.

Toplumsal cinsiyet hegemonyasının özü, eşitsiz toplumsal cinsiyet ilişkilerinde aranmalıdır. Hegemonya kültürel rıza, söylemin merkeziliği, kurumsallaşma, alternatiflerin marjinalleşmesi ile var olmaktadır (Messerschmidt, 2019, s.90). Hegemonik erkekliğin, vurgulanan kadınlık –ve hegemonik olmayan erkeklik– ya da hegemonik erkekliği tamamlayan, ona itaat eden ve ona tabi bulunan kadınlık biçimleriyle kurduğu ilişki dışında anlamı bulunmamaktadır. Bu bağlılık ve üstünlük ilişkisinin meşrulaştırılması, hegemonik erkekliğin anlamını ve özünü ortaya çıkarmaktadır (Messerschmidt, 2019, s.60). Toplumsal cinsiyet daima ilişkiseldir ve hegemonik erkeklik örüntüleri her zaman hâlihazırda bir kadınlık modeliyle zıtlık oluşturacak şekilde tanımlanmıştır (Messerschmidt, 2019, s.95).

### **Dizinin Olay Döngüsü**

Netflix yerli yapımı olan “Bir Başkadır” dizisi dünyada en çok izlenen ilk 250 dizi arasında yer almakta olup erkekliğin inşası, erkeklik temsilleri ve kadınlıkların erkekliklere karşı duruşu ve tavır alışığı bağlamında toplumsal cinsiyet ilişkileri açısından önemli veriler sunmaktadır. Dizi annesini ve babasını küçük yaşta kaybetmiş Meryem ve Yasin kardeşlerin İstanbul’un bir kenar mahallesindeki hayatını ele almaktadır. Gündelikçi olan Meryem, son dönemde sık sık bayılmalar yaşamaktadır. Bu rahatsızlık nedeniyle mahallede çok güvendikleri cami hocası olan Ali Sadi Hoca’ya danışarak psikiyatriste gitmeye

karar verirler. Meryem'in psikiyatristi olan Peri; yurt dışında eğitim almış, yalıda ikamet eden, üst sosyoekonomik sınıfa mensup bir karakterdir. Peri, kendi ülkesinin kültürüne yabancı olup başka kültürlerle derin bir hayranlık beslemekte, başı kapalı kişilere karşı hem annesi hem kendisi büyük bir önyargı taşımaktadır. Onun da psikolojik yardım aldığı aynı zamanda da arkadaşı olan Gülbin karakteri İstanbul'a doğudan göç etmiş bir ailenin tek üniversite eğitimi almış çocuğudur. Gülbin aynı zamanda erkek arkadaşı olan Sinan ile haftanın belirli günleri sadece yatak arkadaşlığı için bir araya gelmekte, başka şeyleri de konuşmak ve paylaşmak istediğinde Sinan'dan bir yanıt alamamaktadır. Gülbin'in kız kardeşi Gülan karakteri ise başı kapalı, üniversite okumamış bir kişidir ve Gülbin ile sık sık onun yaşam biçimini, erkek arkadaşları ile ilişkisini eleştiren, evlenecek bir erkek bulmayı bir başarı olarak yorumlayan bir karakter olup eşi Civan'ı da sık sık ezmektedir. Gülan'ın erkek arkadaşı Sinan karakteri aynı zamanda Meryem'in gündeliğe evine gittiği; rezidansta yaşayan, spor salonundan çıkmayan ve iş yaşamı ile ilgili bilgilerin dizide işlenmediği bir karakterdir. Sinan karakteri annesi ile ilgilenmeyen ve onunla iyi bir ilişki kuramayan bir kişi olarak anlatılmıştır. Bununla birlikte Sinan, Gülbin dışında Melisa isimli dizi oyuncusu bir karakterle de romantik ilişki yaşamaktadır.

Meryem'in abisi Yasin ise son dönemde işleri bozulduğu için bir gece klübünde koruma olarak görev yapmaktadır. Bu işi her ne kadar içine sindiremeye de evine ekmek getirmesi gerektiğini düşündüğü için çalışmaya da devam etmek zorundadır. Genel olarak ailesini tehlikelerden korumaya çalışan, eşi ile iletişim sorunları olan, kız kardeşine ve eşine sık sık bağırarak bir kişidir. Yasin'in eşi Ruhiye ise çocukken bir kız arkadaşı ile köyde tecavüze uğramış ve bu nedenle ağır bir ruhsal bunalım yaşamakta olan bir dizi karakteridir. Ancak iyi olma itkisini içinde taşımakta olan bir kişidir. Yasin, eşinin çocukken tecavüze uğradığını öğrenmiş ve eşini sevdiği için de bu durumu evlenirken bir problem olarak görmemiştir. Yasin karakteri sık sık kendini ailesini korumak için tehlikelere atabilecek bir karakter olarak temsil edilmiştir, hatta Ruhiye'nin tecavüzcüsünü köye giderek köy meydanında dövmüş ve sakat bırakmıştır.

Mahallenin cami hocasının Yasin ve Meryem için ayrı bir önemi vardır. Aile hocaya her işlerinde danışmakta, onu yol gösteren yetkili bir mercii olarak görmektedir. Ali Sadi Hoca mutlu bir aile yaşantısı olan bir kişi olmakla birlikte eşinin ölümünden sonra üniversitede okuyan kızının başını açma kararına da bir tepki vermeyerek bu kararı sakin karşılamıştır.

## YÖNTEM

“Bir Başkadır” dizisinde kadın ve erkek iletişimde organize olan hegemonyanın dizi içeriği analizi ile incelendiği bu çalışmada yöntem olarak nitel bir araştırma modeli benimsenmiştir. Bu kapsamda 8 bölümden oluşan dizide yer alan söylemler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi yöntemi dizi çözümlemelerinde verilerin analizi aşamasında ön plana çıkan bir yöntemdir. Bu yöntemle kalıpları, temaları, önyargıları ve anlamları tespit edebilmek için ilgili materyal dikkatlice, ayrıntılı ve sistematik olarak incelenebilmekte ve böylelikle yorumlanabilmektedir (Berg ve Lune, 2017, s. 380). Bu kapsamda dizi metnin içerik analizi sonucunda ulaşılan “hegemonya” temasına ait kategori ve kodlar çalışmada yer almakta olup eril hegemonyanın nasıl kurulduğu problemi dizi içeriği özelinde incelenmiştir.

Araştırmada içerik analizi neticesinde elde edilen kod, kategori ve temalara yönelik uzman görüşüne başvurulmuştur. Nitel araştırmalarda oluşturulan kod, kategori ve temaların uzman görüşünden geçirilerek görüşlerdeki birlik ve farklılıklara göre hesaplanmasının yapılması araştırmanın geçerliliği için önemlidir (Baltacı, 2017, s.5; Miles ve Huberman, 1994, s.64). “Bir Başkadır” dizisi senaryosu kod, kategori ve temaları açısından sosyoloji bilim dalında uzman (Özel çalışma alanı olarak 2 uzman toplumsal cinsiyet çalışmaları alanında çalışmalarını yürütmektedir.) üç öğretim üyesinin incelemesine sunulmuş, araştırma güvenilirliğinin sağlanması amacıyla üç uzmandan elde edilen görüşler, Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu çalışmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında % 90 oranında bir uzlaşma sağlanmıştır.

Araştırmada ‘Bir Başkadır’ dizisinin örneklem olarak belirlenmesinde, yerli yapımların Netflix dizileri arasında bu dizinin dünya genelinde ön plana çıkmasının yanı sıra eril hegemonya ve bu bağlamda erkekliğin inşasında bilgi zengini bir içeriğe sahip olması önemli olmuştur. Bu çalışmada olasılığa dayanmayan örneklem belirleme yöntemi kullanılmış olup güdümlü örneklem seçimi tekniği ile örneklem belirlenmiştir. Başka bir deyişle güdümlü örnekleme ile çalışmacı, araştırma evreni içinde araştırma probleminin en tipik biçimde gözlenebileceği bir alt grubu örneklem olarak seçmiştir (Sencer ve Sencer, 1978, s.486).

## BULGULAR VE YORUM

Kadın ve erkek arasındaki hegemonya bazen din, dil, beden, sınıfsal ayırım gibi unsurlara bürünse de toplumsal cinsiyet eşitsizliğini ortaya çıkarmak isteyen bir bakış açısı ile hegemonyayı ortaya çıkarmak mümkün olabilmektedir. Eril

hegemonyanın kuruluş biçimi ve sürdürülüşünü anlamaya yol gösterebilmek adına dizi metni içerik analizi neticesinde ulaşılan “hegemonya” teması altında sıralanan kategori ve kodlarına yönelik tablo aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 1.**

**Hegemonya teması kapsamında ulaşılan kategorilerin kodlara göre dağılımı**

Hegemonya Teması Kategorileri	f	%
Dinî hegemonya	8	18,2
Sınıfsal ayırım	7	15,9
Eril dil	6	13,6
Buyurganlık	6	13,6
Eril tahakküm	5	11,4
Kadına şiddet	5	11,4
Eril suskunluk	3	6,9
Gerçeği saklama	2	4,5
Güçlü bir beden	2	4,5

## 1. Dinî Hegemonya

Araştırmada “hegemonya” teması kapsamında ilk olarak dinî hegemonya kategorisine ulaşılmıştır. Bu kategori altında ulaşılan kodların büyük çoğunluğu dizideki erkek karakter olan Yasin’in kız kardeşi Meryem’i ve eşi Ruhiye’yi kontrol altında tutmak için ifade ettiği söylemlerdir. Meryem karakteri ise abisinin rehberliği ve yönlendirmesi altında dinî hegemonyayı içselleştirmiştir ve hastalığı için psikiyatriste danışmasının altında dinî bir uygunluk arar görünmektedir. Bu bağlamda dizide dinî hegemonyanın erkeklerin elinde olduğu ayrıca danışılan hocanın da erkek olmasından dolayı güçlü bir şekilde işlendiği söylenebilir. Burada kadının hareketlerinin din rehberliğinde kontrol edilmesi ve kısıtlanmasına yönelik söylemler yer almaktadır.

Dinî hegemonya kategorisi altında yer alan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Doktora gitmek caiz mi?*

*Kod 2: Hoca efendi sağ olsun çok şey yaptı.*

*Kod 3: Hepimizi yakacaksın onu mu istiyon?*

*Kod 4: Namaza duruyor kibleyi bilmiyor.*

*Kod 5: Hocam akıl ver, Allah’ımı seversen bir yol göster bana!*

*Kod 6: Sen hocaya yalan mı konuştun?*

*Kod 7: Hiç mi Allah korkusu yok!*

*Kod 8: Hocam ben sana kurban olayım.*

Çeşitli biçimlerde ve birçok yolla bedeni denetleme yolları izleyen din öncelikle kadın bedenini kontrol altına alma eğiliminde olmuştur. Bu anlamda beden dinin buyruklarının, normlarının, yaptırımlarının somutluk ve pratiklik kazandığı bir alan olarak tanımlanabilir. Dizide Yasin karakterinin kız kardeşi Meryem ve eşi Ruhiye üzerinde dinî kaideler üzerinden onları kontrol altına almaya çalıştığı görülmektedir. Bu da bedeni din açısından bir çatışma ve iktidar ikame etme alanı hâline getirmektedir (Karakaya, 2021, s.7).

Dizideki abi Yasin, Meryem'in bayılmaları konusunda doktora gidip gitmeme kararını eşinin hastalığında olduğu gibi öncelikle mahalledeki hoca efendiye sorarak ve onun onayı dâhilinde gerçekleşebileceğini söylemiştir. Bu gibi durumlarda eril hegemonyanın var olabilmesi ve sürdürülebilmesi için kontrol ve yönlendirmelerin kadınlar tarafından rıza ve onay görmesi önemlidir. Meryem'in söylemleri incelendiğinde din temelli eril hegemonyaya rıza ve onay süreçlerini işe koştuğu görülmektedir:

“Hocamız var da bizim büyüğümüz. Allah başımızdan eksik etmesin. Ali Sadi Hoca'mız var. Onla tabi ben konuştum. Dedim hocam doktorlar böyle böyle bir şey önerdiler. Caiz midir gibi sordum. Dedi kızım dedi sen bir kere git dedi, madem hastaneden söylediler, sonra gel bana ne konuştuyusan bir bir anlat dedi. Sonra ben sana söyleyeyim caiz midir değil midir o zaman konuşalım, dedi...”

Meryem karakteri yengesi Ruhiye'nin ruhsal bunalımını gitmiş olduğu psikiyatrist Peri karakterine anlatırken söylemlerinde din temelli eril hegemonyayı daha da içselleştirdiği görülmektedir:

“Hocayla da konuşuyoruz hep. Kendi canına kıymaya kalktı abla, üçüncü bu. Hepten gitti kafa. Namaza duruyor, kıbleyi bilmiyor. Zor, işimiz çok zor. Şükretmeyi bilen insan değil biliyon mu? Abim de perişan. Çocuklar da anlıyor artık. Evden de çıkmıyor. Çıksa hocaya götüreceğiz yok. Bir seferinde çekti bunu kolundan abim, çok ağladı, bıraktı.”

## 2. Sınıfsal Ayrım (Ötekinin Madunlaştırılması)

Sınıfsal ayrım (ötekinin madunlaştırılması) kategorisinde ideolojik eksenli bir bakış neticesinde kendisinden farklı olanı dışlama, ötekileştirme, nesneleştirme durumları söz konusudur. Bu tema altında psikiyatrist Peri ve annesinin başı kapalı insanlara yönelik dışlayıcı dili ön plana çıkmaktadır. Ayrıca dizide Peri karakterinin yabancı kültür hayranlığı bağlamında kendi kültüründen bihaber olduğu da izleyiciye verilmek istenmiştir. Sınıfsal ayrım hem kadın ve erkekler arasında hem de bir cinsiyetin tüm üyeleri arasında hegemonyanın kurulmasında önemli bir izlektir. Farklı olanın ötekileştirilmesi yoluyla egemen ideoloji yinelenir, öteki üzerinde hegemonya kurulur. Bazen ötekinin bile isteye üzerine

gidilir, uğraşılmak istenir. Öteki de kendisini diğerinden farklı gördüğü noktalarda geri bir durumda olduğunu kabul eder ve böylelikle hegemonyaya rıza ve onay süreçleri işlemiş olur.

Gerek erkeklikler arasında gerek kadınlıklar arasında farklı etnik kökenden gelmek, farklı dinî motiflere sahip olmak, ötekileştirmeye maruz kalmalarına neden olmaktadır. Peri İstanbul'da yalıda ikamet eden, yurt dışında iyi okullarda eğitim almış, laik bir karakter olarak Meryem'i başı kapalı olmasından dolayı ötekileştirmektedir. Kendisine danışan olarak gelen Meryem'i dinlerken içinde engel olamadığı bir öfke duymaktadır.

Sınıfsal ayırım kategorisi altında yer alan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Kızı dinliyorum, içimde kaçamadığım kurtulamadığım bir öfke.*

*Kod 2: Nasıl bir tabiat, nasıl bir kültür!*

*Kod 3: Üzerine gitmek istedim yani uğraşmak istedim resmen.*

*Kod 4: Normal insanlar.*

*Kod 5: Okumadık ya biz. Geriyiz biz geri. Ne yapacan sen bizim aklımızı ya?*

*Kod 6: Şimdi de moda bu, illa birileri başını kapatacak dizide.*

*Kod 7: Bacak kadar kızın karşısında ezilip büzülüp.*

Peri hem arkadaşı hem de ruh hastalıkları uzmanı olan Gülbin'den geçmişten beri başı kapalı insanlara yönelik olan ön yargısını kırmak için danışmanlık almaktadır. Bu sırada Meryem'e karşı öfke duyduğunu itiraf etmiştir. Peri, bir psikiyatrist olarak başı kapalı insanlara danışmanlık yaparken içten içe öfke duyduğunu ifade etmiştir:

“Sana bile şimdi sesli söylemeye kalbim... Nasıl diyim, anormal bir huzursuzluk oluyor içimde ama en derinde bir yerde durduramıyorum. Yani bu duyguyu yok, engelleyemiyorum. Ne zaman başı kapalı biri gelse otursa karşıma her seferinde saçmalama Peri diyorum, onca sene okudun, ettin. Bu ne diyorum! Bu ayrımcılık, düpedüz ayrımcılık, ötekileştirme bu işte. Sen yapıyorsun. Sen bunu yaparsan? Delirdin mi yani? (...) Her anlamda yanlış. Mesleki olarak tamamen yanlış zaten. İnsan olarak yanlış ya. Ayrımcı, düşüncesiz, empatiden yoksun, korkunç birisin sen. Yapma bu işi yapma bari. Çözemiyorsan bu konuyu yapma bu işi, hasta görme, öyle değil mi yani, bırak. Yok durduramıyorum kendimi Gülbin. Bu düşünceleri, bu düşünceler çocukluktan beri yerleşmiş benim kafamın içine bir şekilde (...) Annemle babamın da ... yemesi tabii. Yaz geldi mi hadi Londra'ya, hadi Paris'e. Başı kapalı dediğin öcü gibi bir şeydi annem için. Eve gelen kadının eşarbına bile laf ediyordu. Zaten Robert, sonra fakülte, oradan Amerika. Eee ne oldu? Döndüm geldim ahh! Böyle bir dünya var. Ve onlar güçlü olan. Onlar çoğunluk onlar. Biz seninle kendi ülkemizde bir akvaryumun içinde...”

Meryem ve Peri karakterleri değerlendirildiğinde Meryem'in ilkökul mezun olması, İstanbul'da bir kenar mahallede yaşaması ve meslek olarak gündelikçilik yapması onu alt sosyoekonomik sınıfa dâhil etmektedir. Peri, yurtdışında eğitim almış, üniversite mezunu, bir meslek sahibi, İstanbul'da bir yalıda yaşayan ve dolayısıyla üst sosyoekonomik sınıfa mensup biridir. Bu iki karakterin hayata bakışı oldukça birbirlerinden farklıdır. Toplumsal cinsiyet ilişkilerinde erkeklerin kendi arasında sınıfsal farklılıkları birini madun diğerini hegemonik yapmaktadır. Toplumsal cinsiyet ilişkileri alanında kadınlıklar arasındaki ilişkilerde de sosyal sınıfsal farklılıklar kadınların bulunduğu konumlara farklı bir anlam yükleyebilmektedir. Gülbin ve Peri ilişkisinde olduğu gibi Peri ve Meryem ilişkisinde de sosyal sınıfsal farklılıklar kadınlıklar arasında birtakım farklılıklar inşa edebilmektedir. Gülbin ve Peri arasında etnik farklılığın, Peri ve Meryem arasında ise sosyal sınıfsal farklılığın olduğu dikkat çekmektedir.

Üst sosyal sınıfın temsilcisi olan Peri'nin annesi, başı kapalı insanları ötekileştirmektedir. Peri, ailesi ile televizyon kanallarını gezerken başı kapalı bir dizi oyuncusu görmüş ve artık dizilerde de "İlla birileri başını kapatacak." diye söylenmiştir. Bu durum dizi metni içinde eleştirilen bir durumun "Bir Başkadır" dizisinde Meryem karakteri ile somutlaştırılması yoluyla karşımıza çıkmaktadır. Dizinin yönetmeni dizi metninde eleştirmiş olduğu şeyi reel olarak izleyicisinin karşısına sunmaktadır.

Psikiyatrist Peri, danışanı Meryem'in başı kapalı olmasına yönelik ön yargısı nedeniyle yaşamış olduğu duyguları Gülbin'e anlatmaktadır:

"Yapamıyorum. Bir şeylerin duyguların içinde. Of! (Nefes alır.) Ya yoruldu artık! Yoruldu! Bıktım! Sıkıldım! Her gün o odaya gitmekten de akşama kadar, akşam kös kös o eve dönmekten de kendime bakacağım diye aman yaşlanmayacam diye manyak gibi haldır haldır yogalara, jimlere gitmekten de sıkıldım! Bacak kadar kızın karşısında ezilip büzülüp... Çıkıverdi ağzımdan. Nereden çıktı? Niye öyle dedim? Meryem kızın adı, biliyorum. Unutmadım, karıştırmadım. Ama çat diye çıktı ağzımdan. Niye?"

Peri başı kapalı insanlara yönelik ayrımcılığının, ön yargısının farkındadır ancak bu duruma engel olamamaktadır. Bu durum seküler kesimin başı kapalı insanlara yönelik sınıfsal ayrımcılığının bir temsili olarak görünmektedir. Belli bir ideolojik görüşe sahip olan insanlar, kendisi gibi düşünmeyen kişilerin üzerinde bir hegemonya inşa ederler. Söylem söyleyenin bakış açısında göre şekillenirken söylemi söyleyen belirleyicidir, egemendir. Söylemin nesnesi olan ise ötekidir.

Peri'nin bakış açısında farklı kültürler hayranlıkla karşılanabilecek özelliklere sahiptir. Fakat çocukluktan beri ailesinin kapalılarına yönelik ön yargısı nedeniyle

kendi ülkesinin dinine karşı bir ötekileştirme, o dini benimseyip dinin gereklerinden biri olarak başını kapatanlara ikinci sınıf insan muamelesi yapmaktadır. Yabancı kültür hayranlığını üst safhada yaşanan Peri, Gülbin ile olan görüşmesinde bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Acayip bir şaman bulmuş Elif. (...) Ben yapamadım ama çok istiyorum. Ama gitmen görmem lazım oraları Gülbin. Nasıl bir tabiat, nasıl bir kültür. Aklım gitti yani, bayıldım. Bayıldım...”

Peri, Gülbin ile olan görüşmesinde Meryem’in evlilik konusunda “İsterim tabii, kim istemez.” sözlerine karşılık, içinde Meryem’e olan öfkesinden dolayı “Ben istemem.” diye cevap vermek istediğini belirtmiştir. Bunu da Meryem’in üzerine gitmek istediği için, onunla uğraşmak istediği için yaptığını ifade etmiştir.

Peri; gereksinimlerini, çözemediği çatışmalarını, mantıklı olmayan tepkilerini Meryem’e yansıtmaktadır. Peri başörtülü insanları ötekileştirmesini mesleği ile bağdaştıramamakta ancak kendini de bu davranışından alıkoyamamaktadır. Peri ve Meryem arasındaki ilişkide Meryem alt sınıfa, Peri üst sosyal sınıfa mensuptur. Peri Meryem’i ötekileştirmekte, madunlaştırmaktadır.

Peri yoga da tanıştığı Melisa ile sohbet ederken başı kapalı insanlara yönelik ayrımcılığının nedenini anlamak için Melisa Peri’ye “Kapalı insan var mı senin ailende?” diye sormuştur. Ayrıca anne ve babasının nasıl tipler olduğunu sorgulamıştır. Peri’de “Normal insanlar.” diyerek cevap vermiştir.

Peri ailesinin normal, kapalı insanların anormal olduğunu bu sözleriyle ifade etmiştir. Peri’nin kapalı insanlarla ilgili ön yargısını anlamak için ille de Gülbin gibi psikiyatrist olmaya gerek yoktur. Melisa gibi bir dizi oyuncusu karakteri de onun derinlerde kapalı insanlara karşı bir ön yargısının olduğunu kolaylıkla anlayabilmektedir. Melisa ve Peri ilişkisinde kadınlıklar eşit sosyal sınıflardadır. Ancak Melisa, alt sosyoekonomik sınıftaki insanların kendi seçimleri ile alt sosyal sınıfa dâhil olmadıklarını ve dolayısıyla bu konuda Peri’nin daha anlayışlı olması gerektiğini dile getirmektedir. Peri ve Meryem arasında var olan sosyal sınıfsal eşitsizlik Peri’nin alt sosyoekonomik sınıftan gelen insanları madumlaştırması durumunu doğurmuştur.

Dizide Meryem ve Peri karakteri arasında ön plana çıkan sınıfsal ayrım yanında Gülbin ve Gülan kardeşler arasında da benzer bir durum olarak eğitim seviyesi farklılığına yönelik olarak ortaya çıkmaktadır. Sınıfsal farklılık, dindar görünen ve başı kapalı olan Gülan’ın Gülbin’i dinsiz ve imansız olmakla suçlamasıyla belirginleşmektedir. Gülan kendisini okumamış cahil olarak nitelendirip engelli kardeşlerinin tedavi sürecinde “üniversite mezunu, doktor Gülbin” tarafından kimseye fikir danışılmadan tedavi sürecine başlanmasını eleştirmektedir. Gülan,



engelli kardeşlerinin tedavi sürecinde Gülbin'in kendisine fikir danışmamasının nedeni olarak okumadığını, geri kaldığını ve bu nedenle akıl danışılacak bir merci olmadığını vurgularken, kız kardeşi Gülbin ile aralarındaki sosyal sınıfsal farka dikkat çekmektedir.

### 3. Eril Dil

Eril dil kategorisi altında erkeklerin kadınları kontrol ederek denetleme mekanizmalarını devreye soktukları görülmektedir. Erkek, çevresindeki kadınlara soru sorduğu zaman tam zamanında bekletilmeden cevap almayı ummakta; işini gücünü bırakıp ailesindeki kadınlarla ilgilendiğinde kadınların bu ilgiden memnun kalmak suretiyle daha fazlasını istememesini, azı ile yetinmesini bilmesini beklemektedir. Bu bağlamda erkeğin kadına yönelik ilgisi âdeta bir lütuf olarak sunulmaktadır.

Eril dil kategorisi altında yer alan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Ruhiye, hasta etme insanı.*

*Kod 2: Ya, cevap vermiyorsunuz!*

*Kod 3: Tabi, işimi gücümü bırakayım yollara düşeyim ben, tabi, için çürümüş senin, kanın kurumuş!*

*Kod 4: Hadi kızım hadi sağ ol!*

*Kod 5: Bir cahillik etmişiz.*

*Kod 6. Sabaha kadar konuş, şu suratı yapma ya!*

Dizideki erkek karakterler olan Yasin, Sinan ve Ruhiye'nin tecavüzcüsünün söylemlerinde eril dil dikkat çekmektedir. Yasin karakteri çevresindeki kadınların yani kız kardeşi ve eşinin genel olarak kendisine tam zamanında bir şey sorduğunda cevap alamamasından yakınmaktadır.

Ruhiye bir gün Yasin'e köyüne gitmek istediğini ve Yasin'den kendisini köyüne götürmesini ister. Yasin de ona köyde ne yapacağını sorar. Ruhiye yalnızca gitmek istediğini söyler ve Yasin istediği cevabı alamayınca sinirlenir:

“Anladım, onu anladım ne yapacan köyde, onu soruyorum ben sana. Ruhiye. Ya bir şey soruyorum cevap versene Ruhiye. Köyde ne yapacan onu soruyorum ben de sana. Gitmeyelim demiyorum, kızmıyorum, bir şey demiyorum, köyde ne yapacan onu soruyorum Ruhiye. Ruhiye hasta etme insanı. Ağzımı açtın bir laf ettin, sohbet ediyorum senle. Bir şey soruyorum sana. İnsan yerine koyup bir şey soruyorum sana.”

Yasin eşine yönelik öfkesini genellikle Meryem'den çıkarmakta, kendisine tam olarak cevap vermeyen Ruhiye gibi Meryem'in de kendisine cevap vermediğini düşündüğünden “Üzüm üzüme baka baka...” benzetmesini yapmaktadır. Eril bir

dil kullanarak ailesindeki kadınların hiçbir sorusuna cevap vermediğini ifade etmekte, argo ifadeler de kullanarak “Sana ne yapıyorsun diyorum, bakıyon boş boş suratıma ya!” şeklinde ailesindeki kadınların kendisine karşı duruşunu kontrol etmekte, üzerlerinde eril bir dil kullanarak denetleme mekanizmalarını işe koşmaktadır.

Yasin eşi Ruhiye'nin isteği üzerine onu köye götürmeye karar verdiğinde (Karar Yasin karakteri tarafından alınmaktadır.) köye götürme eyleminin Ruhiye tarafından takdir edilmesi beklentisi içerisinde. Âdeta bir kahramanlık sonrası duyulan minnet duygusu gibi eşinin kendisine minnet duymasını beklemektedir. Ancak Ruhiye'den beklediği sözleri duyamayınca Yasin, köye varmadan yoldan geri dönmüştür. Yasin'in durumu Goldberg'in otorite yükü çıkmazını anımsatmaktadır. Yasin, doğrudan liderlik rolünde karar mekanizması olarak hareket etmektedir. Ancak bir taraftan da eşinin ve ailesinin duygularını dikkate alarak taleplerine cevap vermeye çalışmaktadır. Yasin belirleyiciliğini kaybetmemek adına kararlar alırken otorite yükünün altında ezilmektedir. Sorumluluk ve liderliği üstlenmiş görünen Yasin, ailesinin duygularına duyarsız ve baskıcı bir tip olarak görünmektedir.

Yasin, eşinin ruhsal hastalığı dolayısıyla bir çıkmazın içerisinde. Ruhiye'nin isteklerini yerine getirmek için çabalamakta, fakat aralarındaki iletişim eksiklikleri durumu daha da içinden çıkılmaz bir hâle getirmektedir. Bu ortam içerisinde Meryem, evin tüm ihtiyaçlarını karşılayan, bakımını sağlayan bir kişi olarak konumlanmaktadır. Bir gün Yasin, evliliğini bitirme kararı almış görünmektedir. Ve bu kararı alırken oldukça üzgündür. Meryem abisinin ağlamasını teselli etmek ister ve elini abisinin omzuna koyar. Yasin ağlar. O da elini Meryem'in elinin üstüne koyar. “Hadi kızım hadi sağ ol.” der. Yasin bu özellikleriyle “Erkekler ağlamaz.” kalıp yargısını kırmaktadır ancak duygularını açıklıkla söze dökmemektedir.

Yasin, sosyalizasyon sürecinde bir erkek olarak güçlü durmaya, evin geçimini sağlamaya, kadınları koruması gerektiğine güdülenmiş bir erkektir. Bu nedenle ona göre erkeklerin ağlaması bir zayıflık göstergesidir. Zaman zaman zorlandığında hoca efendinin yanında ağlarken görünen Yasin, kız kardeşinin yanında ağlamak istememekte, sırtı dönük bir şekilde göz yaşlarını gizlemeye çalışırken gösterilmektedir. Ayrıca Yasin, kardeşi Meryem'in yanında ağladığında mevzuyu hemen kapatmak için “Hadi kızım hadi sağ ol.” diyerek eril bir dil kullanmaktadır. Bir erkek olarak kadınlar tarafından teselli edilmeyi bir zayıflık olarak düşünmektedir.

Ruhiye'nin köye gitme isteğinin altında yatan neden kendisine çocukken tecavüz eden kişi ile yüzleşmektir. Yasin ona tecavüzcünün öldüğünü söylese de Ruhiye

gözü ile görmek istemektedir. Köye giderken Yasin yoldan geri dönse de Ruhiye başka bir gün kimseye haber vermeden oğlunu da alarak köye gider. Tecavüzcü 20 yıl önce yaşanan olayda bir cahillik ettiğini, o zamanlar çocuk olduğunu ifade ederek tecavüzü meşrulaştırmaya çalışmaktadır. Ayrıca aşağıdaki söylemlerde bu durum daha açık bir şekilde görülmektedir:

“Memleketten yeni gelmişim. Buraları türlü türlü duymuşum, görmediğim şeyler görmüşüm. Nefsime... nefsime hâkim olamadım. Allah da belamı verdi zaten. Verdi. Daha nasıl verecekse versin. O yaşta bir çocuğa al şunu taşı diye bir sepet yumurta vermem bugün biliyor musun? Ettik bir cahillik, etmedik mi dedim? Bütün köye rezil ettiniz beni, bir şey mi dedim? Peşine mi düştüm kocanın?”

Dizideki erkek karakterlerden rezidans insanı Sinan, annesinin bir ev kazası geçirmesi nedeniyle yanına gitmiştir. Annesi oğlunun gelip gitmemesinden, kendisi ile ilgilenmemesinden şikâyetçidir hatta anne oğul birbirlerinden öylesine habersizdir ki Sinan'ın annesiyle komşularının oğlu Ercan ilgilenmektedir. Annesi “Neler oldu, hangi birinden haberin var oğlum?” diye kendini ifade etmekte, ancak neler olduğunu anlatmamaktadır. Bu duruma sinirlenen Sinan, “Konuş anne konuş, böyle surat yapacağına konuş!” demiştir. Bu söylemler kadınların kendilerini ifade etme şekillerine erkekler tarafından yapılan bir müdahale ve kontrol olarak değerlendirilmektedir.

#### 4. Buyurganlık

Buyurganlık kategorisi altında erkeklerin kadınlardan ev içi alanda belirli bakımları buyurgan bir dille talep etmelerine karşılık gelen “Sofrayı hazırla!”, “Ceketimi as!”, “Terliklerimi getir!” gibi ifadeler dâhil edilmiştir. Erkekler kadınların davranışlarını yönetmekte, işten eve geldiğinde yemeğin hazırlanmasını, yemekten sonra çayın demlenmesini; ütü, temizlik gibi gerekli bakımların yapılmasını beklemektedir. Kadın çalışıyor dahi olsa ev içi sorumluluklar kadınlara yüklenmiş durumdadır. Ataeril toplumsal yapıda erkek hükmeden, kadın ise hükmedilen konumdadır.

Buyurganlık kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Ceket, ceket asıver!*

*Kod 2: Kalk bana çay koy.*

*Kod 3: Çıkıyorum ben ekme almaya kur sofrayı.*

*Kod 4: Kalk hadi çay mı koyuyorsun ne yapıyorsan koy, hadi, hadi koy çayı!*

*Kod 5: Çanta yapın!*

*Kod 6: İyi hadi yap o zaman ne duruyorsun, hadi hadi dikilme orda!*

Zor çalışma koşullarına sahip olan Yasin, eve geldiğinde kız kardeşinden eşi ve çocukları hakkında günlük olarak neler yaşandığına dair bilgileri almakta, aynı

zamanda Meryem'den ceketini asması gibi birtakım istekler talep etmektedir. Geleneksel aile yapısında erkeğe hürmet etmek, çalışıp dışarıdan yorgun olarak gelen erkeğin ceketini asmak, ayağına terlik vermek eril hegemonyanın sürdürülmesinde önemli bir izlek olarak değerlendirilmektedir.

Dizide sabahın erken saatlerinde mutfakta börek açan Meryem'i gören Yasin, ona "Kalk bana çay koy!" diye buyurur. Ayrıca sabahın bu saatinde börek mi açıyorsun diyerek de azarlar. Eril hegemonya çevresindeki kadınlıkları buyurganlığıyla yönetmesi ile varlığını devam ettirmektedir. Yasin, kardeşi Meryem'den kendisinin yapabileceği ceketini asmak gibi basit bir eylemi bile talep edebilmekte, Meryem de bu talepleri karşılamaktadır. Normalde Meryem her sabah erkenden uyanıp yeğenlerinin okula hazırlanması ve yedirilmesi, çayın demlenmesi gibi rutinleri yaptığı gibi kahvaltı için her sabah taze ekmeği de gidip almaktadır. Abi Yasin bir sabah dünden kalan ekmekleri yiyeceklerini düşünerek taze ekmeğe almaya gitmeyen Meryem'e "Çıkıyorum ben ekmeğe almaya, kur sofrayı!" diyerek buyurmuştur.

Erkeklerin kadınlardan taleplerde bulunmaları bazı zamanlarda onların daha fazla soru sormalarını engellemek için bir strateji olarak kullanılabilir. Yasin, Ali Sadi Hoca'nın eşinin cenazesinde gördüğü hocanın kızının korumalık yaptığı lezbiyen bardaki yaka paça dışarı attığı kızlardan birisi olduğunu anlamıştır, bu nedenle de cenazede kıza sürekli bakmıştır. Ancak abinin hocanın kızına baktığını fark eden Meryem, "Ne bakıyordun sen hocanın kızına abi?" diye sorduğunda konuyu değiştirmek ve gerçeği gizlemek için "Çay koy, midem kazındı, yufka çıkar!" gibi taleplerde bulunmuştur.

Ailesi hakkında kararları ailenin diğer bireyleri ile müzakere ederek değil de kendi kendine alan Yasin, esasında eşinin de isteği olan köye gitme talebini eşi ile iletişim kuramadığından reddetmiş görünmektedir. Ancak siniri geçtiğinde gecenin yarısı birdenbire eşi ve çocukları uyurken kız kardeşi Meryem'e "Çanta yapın!" diyerek yarın sabahtan köye gidileceğini söylemiştir. Ayrıca köye gidiş saatine de eril otorite sahibi abi Yasin, "Sabah namazını kılalım çikalım yola." diyerek karar vermiştir.

Yasin'in Meryem ile iletişimde buyurgan hegemonik bir dil kullandığı görülmekte, köye gitme kararını Yasin kendisi almaktadır. "Yarın gidelim." diyerek herkesi bir anda yola dökmektedir. Nitekim köye giderken yolda eşine sinirlenerek bir anda yoldan geri dönmüştür ve hem gitme kararını hem de yolda sinirlendiği için bir anda geri dönme kararını kendisi diğer aile bireylerine danışmadan almaktadır. Bu bağlamda Yasin'in hegemonik bir erkeklik inşa ettiği ifade edilebilir.

## 5. Eril Tahakküm (Kadınların Kontrolü)

Eril tahakküm (kadınların kontrolü) kategorisi altında kadınların kamusal alandaki kontrolüne yönelik kodlara ulaşılmıştır. Erkekler, kadınların namusunu korumak adına kadınları kontrol altında tutmakta; bunu bazen dinî kaideler adına, bazen çevredeki tehlikeler adına, bazen erkeğin işine kadınlar tarafından karışılmaması adına gerçekleştirmektedir.

Kadın bedeni din tarafından kontrol edildiği gibi erkekler tarafından da kontrol edilmektedir. Erkeklik rolleri bağlamında eril tahakküm, namusu kadının korunması ve kollanması ile ilişkili bir kategori olarak değerlendirilmiştir.

Eril tahakküm kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Abim işte kızıyor, binme diyor otobüse.*

*Kod 2: Bak o kadına gitmeye başladığından beri Meryem bir haller, bir terslemeler, küfürlü küfürlü konuşmalar.*

*Kod 3: Hadi çay mı koyacaksın, ne yapacan durma öyle Meryem, bakma, ne bakıyon tavşan gibi?*

*Kod 4: Çıkmayın arabadan.*

*Kod 5: Yollarda oralarda bir başına, normal değil yani.*

Meryem'in abisi Yasin, ailesini her türlü tehlikeden korumaya çalışan bir karakterdir. Meryem, Peri ile olan görüşmesinde eve geç kaldığını düşündüğünden acele eder, en sonunda da Peri'ye 24 No'lu otobüsün buldukları yerden geçip geçmediğini sorar. Peri de neden sorduğunu öğrenmek ister. Meryem "Abim işte, kızıyor, binme diyor otobüse. Kızılmıyor da? Binme diyor yani kızmaz da. Akşam vakti sıkışık oluyor ya hırlısı hırsızlı..." diye cevap verir.

Meryem abisinin kendisini koruyup kolladığını söylemleri ile ifade etmektedir. Meryem'in davranışları, abisinin bakış açısına göre kontrol edilmektedir. Meryem, ataerkil toplumsal yapı içerisinde toplumsal cinsiyet rollerini benimsemiş, eril kontrolün içerisinde rıza ve onaylama ile yaşamını idame ettirmektedir. Ataerkil toplumsal yapı daha çok kadınların bedenlerini kontrol etmektedir. Bu bazen doğurganlıklarını kontrol etmek şeklinde ortaya çıkarken bazen koruma kollama adı altında kadının davranışlarının sınırlandırılması, özgürlüklerinin kısıtlanması bağlamında basit gibi görünen otobüse binme davranışının bile kontrol edilmesi şeklinde ortaya çıkabilmektedir.

Eril hegemonya egemenliğini sürdürebilmek için kadınların davranışlarındaki değişimleri kontrol eden bir süzgeç vazifesi görmektedir. Yasin, kardeşi Meryem'in hastalığı nedeniyle psikiyatriste gitmeye başlaması ile davranışlarında bir değişim olduğunu düşünmektedir. Bu nedenle de artık oraya

gitmesine izin vermediğini şu sözleri ile ifade etmiştir: “Yok bitti o iş, bir daha o kadına gidilmeyecek, konu kapanmıştır, o kadın işi bitti.” Sosyalizasyon sürecinde erkekler erkeklik rollerini öğrenirken kadını küçümseme, ona sert davranma, evde hâkim olma ve gerektiğinde kadına şiddet kullanma eğilimi sergilemeyi öğrenmektedirler (İçli, 1994, s.19).

Eril tahakkümün toplumdaki tezahürleri bazı durumlarda ataerkil toplumun içinde yetişmiş, kadın ve erkeklerin neler yapıp neler yapamayacağını içselleştirmiş kadınlarda da ortaya çıkabilmektedir. Meryem kadınların bir başına başka bir şehre kalkıp gitmesini, bu eylemi tek başına gerçekleştirmesini normal karşılamaktadır. Bir kadın olarak Meryem, yengesi Ruhiye'nin eşine haber vermeden tek başına köyüne gitmesini şu ifadelerle eleştirmektedir: “Normal insan değil. Şu iki senedir yaptıkları bizi, abimi, beni bırak kendine çektiği... Kendini de bırak hadi o çocuklar... Almış yanında götürmüş bir de İsmail'i. Yollarda oralarda bir başına, normal değil yani.”

## 6. Kadına Şiddet (Bağırma)

Kadına şiddet (bağırma) kategorisi altında kadının kararları ile alay edilmesi, kadını üzen hayat tecrübelerine yönelik gerekli hassasiyetin gösterilmemesi görülmektedir. Kadına yönelik şiddet bazen sembolik bir nesne üzerinden bazen sözel olarak kadına bağırılması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bir erkeğe göre bir kadının sinirlenmesinin mümkün olmayacağını da altı çizilmiştir. Kadına şiddet yalnızca erkekler tarafından değil, kadınların hemcinsleri tarafından da ortaya çıkabilmektedir. Bundan dolayı bu kategori altına iki kız kardeş olan Gülan ve Gülbin arasında yaşanan şiddet de dâhil edilmiştir.

Kadına şiddet kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Ne bakıyon Ruhiye hadi kıl namazını!*

*Kod 2: Yasin'in hurma yemesi.*

*Kod 3: Başlarım senin sinirine terbiyesiz.*

*Kod 4: Yoo, Allah Allah öyle mi görünüyor oradan:*

*Kod 5: Abla bırakır mısın saçımı, lütfen!*

Ruhiye intihar girişiminde bulunup başarısız olduktan kısa bir süre sonra namaz kılmak için kibleye yönelmiştir. Ancak Yasin, Ruhiye'nin kibleye ters durduğunu görünce sinirlenmiştir: “Ruhiye delirtme beni, kible o taraf, bak ora kible, oraya doğru duracaksın!” diyerek kızmıştır. Ardından da “Aferin sana ne bakıyon? Ruhiye de hadi kıl namazını.” diyerek direktifler vermiştir. Yasin'in Ruhiye'ye bağırması kadınların erkekler tarafından kontrol edilmesi ile ilgili olduğu için kadına şiddet kategorisi kapsamında yer almaktadır. Hegemonik erkek kadınların eylemlerini denetleyen erkektir, son sözü söyleyen kişidir. Yasin de Ruhiye'nin

namaz kılma davranışını denetlemekte; doğrusunu bağırarak, eşini sindirerek ifade etmektedir.

Dizinin bir bölümünde Yasin, eşine sinirlendiği bir anda Ruhiye'nin çocukluk travmasının üzerine gider, bir nevi ona sembolik şiddet uygular, ceza verir. Ruhiye çocukken kendisine tecavüz eden kişinin arabasında hurma olduğu için ne zaman hurma görse geçmişte yaşamış olduğu olayı hatırlamaktadır. Ruhiye'nin hurma konusunda bir tramvası olduğu için bahçelerinde bulunan hurma ağacına uzun uzun bakmaktadır. Yasin bahçedeki hurmadan bir tane alarak Ruhiye'nin önünde onu kızdırmak için bir tane hurma yer. Yasin'in gözü dönmüştür; Ruhiye Yasin'e vurmaya başlar, daha sonra ise kendisini döver. Yasin'in eşinin travmasına yönelik bu davranışı eşine yönelmiş olan öfkeyi ve şiddeti bir tür gösterme şeklidir. Yasin eşinin davranışlarına karşılık onu cezalandırmak istemekte, bu cezalandırma davranışı ile onu tahakkümü altına almaktadır.

Meryem doktora gittiğini abisinin baskısı ve zorlaması ile hoca efendiye telefon ederek abisinin gözetiminde söylemiştir. Konuşmanın sonunda Yasin'i telefona isteyen hoca Yasin de arabası bozulup yolda kaldığı için elektrikçiyi göndermesini rica etmiştir. Bunun üzerine Meryem mırıldanarak "Allah'ın tokatı yok, ara dur şimdi Nihat'ı?" demiştir. Bunu duyan Yasin, Meryem'e "Başlarım senin sinirine terbiyesiz!" diyerek kardeşine sembolik şiddet uygulayarak kendisine tabi kılmış, nihayetinde Meryem abisinden özür dilemiştir. Bu olayda oluşu gibi erkek hegemonyası, bazı durumlarda kadınların sözel olarak kendilerini savunmasına dahi fırsat vermemektedir. Erkek, kadının kendisine bir cevap vermesini istemeyerek hegemonyasını ev içinde korumaya çalışmaktadır.

Yasin bir erkek olarak kız kardeşi Meryem'den fazlasıyla duygusal destek almaktadır ancak Meryem'e bu duygusal desteğin karşılığını vermemektedir. Yasin ataerkil ideolojiyi içselleştirmiş hegemonik bir erkeklik inşa ederek hayatındaki kadınlardan karşılıksız bir duygusal destek beklemektedir (Connell, 2019b, s.415). Hegemonya kurulduktan sonra rıza ve onay süreçleri ile erkeğe sempati ile yaklaşan zayıf partner ya da erkeğin iletişimde olduğu farklı statülerdeki kadınlıklar, muhattabı olan erkekliklerden kendisine yönelik duygusal destek görememektedir.

Uzun süredir ağzına sigara sürmeyen Yasin, eşi Ruhiye ile köye giderlerken yolda tartışıp geri döndükten sonra sigara yakmıştır. Abisinin sigara içtiğini gören Meryem şaşkınlıkla "Abi sigara mı içiyorsun?" diye sorduğunda Yasin kardeşi ile alay edercesine "Yoo, Allah Allah öyle mi görünüyor ordan!" demiştir. Bu durum kadına söylemsel olarak yöneltmiş bir küçümseme, alay etme olarak değerlendirildiğinden kadına bağırma kategorisi altında kodlanmıştır. Ayrıca

Meryem abisine “İte kaka salak ediyorsun insanı!” diyerek ağlamıştır. Meryem’in bu cevabı da kadına yönelen sembolik bir şiddetin göstergesidir. Meryem söylemleri ile erkek kardeşinin kendisi üzerinde tahakküm kurduğunu ifade etmektedir. Geleneksel toplumlarda babanın ölümü sonrası, kız kardeşlerin namusundan erkek kardeş sorumlu tutulmaktadır. Bu bağlamda Yasin ana babasının ölümünden sonra kız kardeşini koruyup kollamaktadır.

Kadına bağırma kategorisi altında hemcinsler arasında yaşanan şiddet davranışları da yer almaktadır. Gülbin kız kardeşi Gülan’a olan öfkesini kolaylıkla fiziksel şiddete çevirebilmektedir. Gülan’ın bu davranışı kadının kadına uyguladığı tahakkümün bir göstergesidir. Gülbin’in hayatına karışan, eleştiren, kötü söz söyleyen abla Gülan kardeşinin saçlarına sarılmış, uzun süre saçlarını bırakmamıştır. Bunun üzerine Gülbin, ablasına saçlarını bırakması için yalvarmıştır. Bir tür düelloya dönüşen bu iletişim şekli aynı zamanda Gülbin’in evlenememesi, erkek arkadaşı ile ayrılması, spora ve havuza gitmek gibi her insanın yapabileceği aktivitelere katılması nedeniyle ortaya çıkmıştır. Gülan’ın ataerkil bakışı içselleştirmesi ve tahakkümü onaylaması kardeşine şiddet uygulamasını meşrulaştırıcı bir zemin olarak düşünülebilir.

Bazı kadınlar hegemonik erkeklik kodları ya da ataerkil şartlanmaları ile çevresindeki diğer hemcinslerini yaşam biçimi, giyim kuşam, görünüş vb. nedenlerle eleştirerek bir kalıba sokma eğiliminde olmaktadır. Yani ataerkil hisseden aldığı pay ile eril tahakkümü bir kadın da başka bir kadına uygulayabilmektedir.

## 7. Eril Suskunluk

Eril suskunluk, ev içi alanda bir erkeklik stratejisidir. Suskunluk sessizlikten farklı olarak bilinçli yapılan eril bir davranış olup taktikten farklıdır ve güçlü olanın uyguladığı bir stratejidir (Barutçu, 2015). Bazı durumlarda erkek iletişimde olduğu karşı cinse yönelik yeterli açıklama yapmayarak, susarak ev içi alandaki hegemonyasını korumak istemektedir.

Eril suskunluk kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Ben yatıyorum.*

*Kod 2: Konuşmuyorum ben senle.*

*Kod 3: Ne bileyim kızım kaç yaşında ya.*

Yasin, mesleği dolayısıyla genellikle sabaha karşı eve gelmektedir ve bu nedenle gündüzleri uyumaktadır. O eve geldiğinde Meryem genellikle televizyon izlemektedir, geç saat de olsa çay koymaktadır abisine. Yasin, Meryem’den rutin olarak çocuklar ve eşi Ruhiye hakkında bilgi almaktadır. Ancak Meryem daha fazla soru sorduğunda, başka konular hakkında paylaşımında bulunmak istediğinde



Yasin “Ben yatıyorum.” diyerek konuyu kapatmaktadır. Yasin, bu davranışı ile eril gücünü korumaya çalışmaktadır. Bir nevi eril suskunluk ile kardeşini cezalandırmaktadır. Eril suskunluk erkeklerin ev içi alanda başvurdukları bir strateji olarak kullanılmakta, bunu da erkekler ev içindeki hâllerini güçlü kılmak için yapmaktadır (Barutçu, 2015).

Dizinin bir bölümünde Yasin sokakta bir kıza (Hayrunnisa-Hoca'nın kızı) köpek ısırıldığını görüp kıızı hastaneye götürmüştür. Bu olayı da Meryem'e anlatmıştır. Meryem de şaşkınlıkla “Kim bu kız?” diye sormuştur. Yasin de tanımadığını, sokakta gördüğünü belirtmiştir. Ardından Yasin, kıza iğne ve pansuman yaptırdığını söylemiş ve buradan Meryem abisinin kıızı hastaneye götürdüğünü anlamıştır. Bunun üzerine “Sen de mi gittin kızla? Kaç yaşında bu kız, çocuk mu?” diye sorarak daha fazla bilgi istemiştir. Yasin de kardeşinin soruları karşısında sinirlenmiş ve “Ne biliyim kızım kaç yaşında ya! Koy, hadi bir çay ko!” diyerek diyalogu sonlandırmıştır. Erkekler, ev içi alanda egemen konumlarını devam ettirebilmek için eril suskunluğu bir strateji olarak kullanmaktadır. Bazen gerçeği saklamak adına bazen de erkek iktidarını sarsmamak adına duygularını gizlemeyi ve konuşmayı kısaca tutmayı tercih etmektedirler.

## 8. Gerçeği Saklama

Gerçeği saklama kategorisi altında erkeklerin kadınlardan gerçeği saklamak suretiyle sustukları bazen de bile isteye gerçekleri çarpıttıkları durumlar dâhil edilmiştir. Gerçeği saklama kategorisi altında ortaya çıkan kodlarda belirgin olan durum, erkeklerin genellikle hayatlarındaki kadınların dışında başka kadınlara olan ilgilerini saklamak için eril bir strateji olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

Gerçeği saklama kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Anlattım sana, manyak dedim, taktı bana.*

*Kod 2: Ne diyon Meryem?*

Melisa ve Gülbin ile aynı anda görüşen Sinan karakterinin evinden Gülbin bir akşam ayrılır ayrılmaz Melisa karakteri gelir. Gülbin ile asansörde karşılaşır. Gülbin diş fırçasını almak için geri döner ve tuvalette Melisa'yı görür. Gülbin durumu anlar ve hızla evden ayrılır. Sinan da Melisa'yı kaybetmemek için Gülbin'in kendisine takıntılı bir manyak olduğunu söyleyerek gerçekleri gizler.

Meryem ve Yasin akşam dizi izlerken Meryem abisine, Ali Sadi Hoca'nın eşinin cenazesinde neden Hayrunnisa'ya baktığını sormuştur. Yasin de “Ne diyon Meryem? Ne bakıyon kızım?” diyerek esasında korumalık yaptığı lezbiyen bardaki kızın Ali Sadi Hoca'nın kıızı olduğu gerçeğini saklamıştır. Yasin kendi

kendine ‘Hocanın kızı çıktı ya!’ demiştir, cami hocasının başı kapalı kızı Hayrunnisa’nın lezbiyen olması Yasin’i bir hayli şaşırtmıştır.

## 9. Güçlü Bir Beden

Beden, özellikle hegemonik erkekliğin inşasında önemli izleklerden birisidir. Hegemonik erkek; kaslı ve sağlıklı bir bedene sahiptir. Bu bağlamda ‘‘güçlü bir beden’’ kategorisi altında erkeğin bedenini sporla zinde tuttuğu, bir sakatlanma durumunda ise bedenine zeval gelmeyeceğini ispatladığı durumlar yer almıştır.

Güçlü bir beden kategorisi altında ulaşılan kodlar şöyledir:

*Kod 1: Yasin bahçede idman yapar.*

*Kod 2: İlk defa vurulmadık.*

Erkeklerin güçlerinin ispatı güçlü ve sağlıklı görünen bir bedene sahip olmakla da ilgilidir. Askerliğini komanda olarak tamamlayan Yasin, evlerinin bahçesinde halter kaldırırken eşi ve çocukları onu seyretmektedir. Yasin, güçlü bir beden tablosu çizmektedir. Önce oğlunu, sonra kızını ve eşini kucağına kaldırarak antrenman yapar ve mutlu bir aile tablosu çizerler.

Yasin Hayrunnisa’nın arkadaşı Burcu tarafından bıçaklandıktan sonra eşi ile olan diyalogunda ‘‘ilk defa vurulmadığını’’ ifade etmektedir. Bu ifadeleri ile Yasin, erkek bedeninin güçlülüğüne ve sarsılmazlığına vurgu yapmaktadır. Yasin ailesini tehlikelerden koruyan ve kollayan bir erkek olarak ‘‘İlk defa vurulmadık.’’ diyerek güçlü olduğuna dikkat çekmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Eril hegemonya dinî kaideler gereğince kadın davranışlarının erkekler tarafından kontrol edilmesi ve sınırlandırılmasına neden olmaktadır. Din ve ataerkil birbirlerini karşılıklı olarak destekleyen kurumlar olarak kadının, erkeğin aşağısında kalmasını savunan değerler üretmektedir. Bu bağlamda din ataerkilliğe şekil vermekte; ataerkillik dinî kaynaklardan, kurumlardan ve kurallardan beslenerek varlığını sürdürmektedir. Din kimi zaman kadının ezilmesine, ona karşı yapılan eşitsizliklere, insani bir muamele görmemesine ve kadının erkeğin altında olduğu şeklindeki anlayışın içselleştirilmesine neden olmaktadır. Din ataerkilliği sosyal kurum, kural ve kimlik hâline getirmekte, bu yolla dinin emir ve yasakları ataerkilliğin emir ve yasaklarına kolaylıkla dönüşebilmektedir (Bambur, 2021). Dizide Yasin’in bakış açısında kadın genel olarak ataerkil din anlayışı içerisinde kalması gereken bir kimliktir. Geleneksel ataerkil din anlayışında kadın ve din konusu genellikle evlilik, aile ve kadının vazifeleri kapsamında ele alınmaktadır (Tunç, 2023, s.77).

Sınıfsal ayırım ve ötekinin madunlaştırılması toplumsal cinsiyet ilişkilerinde ortaya çıkan bir durumdur. Toplumsal cinsiyet ilişkileri gündelik hayat dinamikleri içinde mekânı üreten ve onun etkisine açık yapılar olarak kent ve kenar mahalle ayırımında eşitsiz güç ve mücadele ilişkilerine dönüşebilmektedir (Aksu Kocatürk ve Şengül, 2020). Dizide kenar mahallede yaşayan Meryem ile yalıda ikamet eden Peri karakterleri arasındaki eşitsiz güç ve mücadele alanı aynı cinsiyete sahip iki kişi arasında bir eşitsiz ilişki inşa etmiştir. Kentsel mekâna ait bir karakter olarak görünen Peri, kenar mahalle temsili danışanı Meryem'in abisi tarafından kısıtlanmasını, kontrol edilmesini ve denetlenmesini anlayamamakta; kenar mahalle insanı Meryem'i ötekileştirmektedir. Bununla birlikte Peri karakteri, abi kardeş arasındaki ilişkinin cinsiyet bağlamı zeminini de eleştirmektedir.

Eril hegemonya ve ataerkillik eril bir dil üzerinden deneyimlenmekte ve yeniden inşa edilmektedir. Eril dil yoluyla kadın aşağılanmakta, hor görülme, hakaret ve kaba söz söylenerek erkekler tarafından dışlanmaktadır. Dizide Yasin, kız kardeşi Meryem ile eşi Ruhiye'ye karşı iletişim dilinde sık sık eril bir dil kullanmakta, eril hegemonyayı eril dil vasıtasıyla yeniden üretmekte ve korumaktadır. Eril dil sayesinde kadınlar erkekliği ideal olan ama ulaşılması mümkün olmayan bir kimlik olarak algılamaktadır. Eril dil, kadının erkeğin karşısında edilgen bir rol almasına neden olmaktadır. Kadınlığa odaklanan aşağılamalar, erkeğin iktidar konumundaki eril kimliğini daha da belirginleştirmektedir (Şengül, 2016, s.203).

Ataerkillikte erkeğin buyurgan ve üst bir kimlik oluşu hegemonyanın korunmasında önemli bir etkidir (Şişci, 2020). Hegemonik erkeklik bağlamında erkeğin sert ve buyurgan olması genel bir durum olarak beklenmektedir (Connell, 2019). Bu bağlamda Yasin karakterinin işten eve döndüğünde eşi ve kız kardeşine "Ceketimi as!", "Çay koy!", "Çanta yapın!" gibi söylemlerle buyurganlık göstermek suretiyle eril hegemonyasını sürdürdüğü düşünülmektedir.

Eril tahakküm eril hegemonyadan farklı olarak baskı, zorlama gibi süreçleri işin içine katmaktadır. Eril tahakküm durumlarında hegemonyada gözlemlenen kadının erkeğe rıza gösterme ve sempati duyma durumu yaşanmamaktadır. Bu bağlamda dizide Meryem'in basit bir otobüse binme davranışının bile erkek kardeşi Yasin tarafından kısıtlanmaya çalışıldığı, Yasin'in sinirlendiğinde ailesinin arabadan inmemesini dayatması, psikiyatriste gitmesi ile Meryem'in abisine karşı rahat bir şekilde konuşabilecek gücü kendisinde bulması üzerine sağlık hizmeti almasının kısıtlanması gibi durumlar baskı ve engelleme içermektedir. Bu bağlamda kadına yönelik şiddet de bir tür baskılama ve zorlama içerdiğinden erkeğin kadın üzerindeki hegemonyasını güçlendirmektedir. Dizide

Yasin karakterinin eşi Ruhiye'nin travmasını sembolleştiren hurma meyvesini eşinin önünde saldırganca yemesi; Ruhiye'nin kendisi ile iletişim kurmaması, sorularına zamanında cevap vermemesi, belki de Ruhiye'nin evine ve eşine karşı sorumluluklarını yerine getirmemesi nedeniyle yaptığı düşünülmüştür. Bu bağlamda dizide Yasin'in hurma yeme davranışı, kadının eril tahakkümün nesnesi haline gelmesine neden olmaktadır.

Ev içi alanda bir erkeklik stratejisi olan eril suskunluk eril hegemonyanın korunmasına ve sürdürülmesine katkı sağlamaktadır. Suskunluk sessizlikten farklı olarak bilinçli yapılan eril bir davranış olup taktikten farklıdır ve güçlü olanın uyguladığı bir stratejidir (Barutçu, 2015). Bu bağlamda Yasin karakterinin otoritesini kaybetmemek için bazı durumlarda “Ben yatıyorum.” diyerek ailesindeki kadınların sorularına ya da ihtiyaçlarına cevap vermemesi, bu stratejiyi devreye soktuğunu göstermektedir. Bununla birlikte bazı durumlarda eril hegemonya gerçeği saklayarak da otoritesini sürdürmektedir. Nitekim dizideki Yasin ve Sinan karakterleri başka bir kadına olan ilgilerini saklamak için “gerçeği saklama” eril stratejisini devreye sokmuşlardır.

Eril hegemonya beden üzerinden kurulmakta, hegemonik erkeklikse beden üzerinden kurulan bir kimliğe dönüşmektedir. Sakatlanmak hegemonik erkeklikten kopuşu ifade ederken güçlü ve kaslı bir beden hegemonik erkeklikle yani eril hegemonya ile ilişkili bulunmaktadır (Connell, 2019). Bu bağlamda Yasin karakterinin bıçaklandığında “İlk defa vurulmadık.” demesi erkekliği beden üzerinden üreten bir durum olarak değerlendirilmiştir.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aksu Kocatürk, G. & Şengül, M. (2020). Kapitalist ataerkil ilişkiler ve kentsel mekânda kadınların gündelik hayatının coğrafyası: Tokat örneği. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 75(2), 715-746. <https://doi.org/10.33630/ausbf.678772>
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bambur, B. (2021). Din ve ataerkil kıskacında kadın. <https://turkish.aawsat.com/home/article/2904681/profdr-bilal-sambur/din-ve-ataerkil-k%C4%B1ska-c%C4%B1nda-kad%C4%B1n>, Erişim tarihi: 01.05.2024
- Barutçu, A. (2015). Bir erkeklik stratejisi: Özel alanda eril suskunluk. *Fe Dergi*, 7(1), 130-145. [https://doi.org/10.1501/Fe0001\\_0000000137](https://doi.org/10.1501/Fe0001_0000000137)

Toplumsal Cinsiyet İlişkilerinde Eril Hegemonyanın Kuruluş Biçimi ve Sürdürülmesi...

Berg, L. B. & Lune, H. (2017). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Z. E. Özcan, Çev.). Eğitim yayınevi.

Bourdieu, P. (2019). *La Domination Masculine* (B. Yılmaz, Çev.). Bağlam.

Connell, R. W. (1987). *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*. Polity.

Connell, R. W. (2019). *Masculinities*. (N. Konukçu, Çev.). Phoenix.

Foucault, M. (2014). *The Subject and Power*. (O. Akinhay ve İ. Ergüden, Çev.). Ayrıntı.

İçli, T. G. (1994). Aile içi şiddet: Ankara-İstanbul ve İzmir örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1-2), 7-20.

Karakaya, H. (2021). Dinlerin beden algısı ve kadın bedeninin denetimi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-22.

Messerschmidt, J.W. (2019). *Hegemonic Masculinity: Formulation, Reformulation, and Amplification* (Eleştirel Erkeklik İncelemeleri İnisiyatifi, Çev.). Özyeğin Üniversitesi Yayınları.

Messerschmidt, J. W. (2016). *Masculinities in the Making: From the Local to the Global*. Rowman & Littlefield. <https://doi.org/10.1080/13552074.2016.1194037>

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage.

Sencer, M. & Sencer, Y. (1978). *Toplumsal Araştırmalarda Yöntembilim*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları.

Şengül, M. B. (2016). Kadın edebiyatı: Bir varoluş mücadelesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 44, 203-211. <https://doi.org/10.9761/JASSS3396>

Şişçi, F. (2020). Eril dünyada kadının misyonu ve sanatta temsili. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 9(75), 1660-1670.

Tunç, H. (2023). Din merkezli kadın anlayışından kadın merkezli din anlayışına. *Antakiyat*, 6(1), 75-83.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** TV shows and films have a vital role in the construction, maintenance and reproduction of masculine hegemony. They enable us to understand how gender relations and masculine hegemony are constructed and notice the inequalities in contents. The results of this study may offer a point of view to those who desire to create more equalitarian contents. Although TV shows and films offer a micro area compared to the real life, they may direct society as a simulation of reality. In addition to this, media is a structure legitimatizing the masculine point of view as a patriarchal cultural institution. It is possible to think that female and male representations in films are organized to serve this purpose. In this context, a profound examination of gender relations in media texts will seek to understand the construction of masculinity, masculinity representations coming into prominence during this construction, masculinity approved by women and femininity developing an attitude according to the aforementioned masculinity representations.

Examination of the construction of masculinity in contents like TV shows and films is significant for offering a variety of perspectives to gender studies. In this context, main purpose of the present study is to examine the construction pattern and maintenance of masculine hegemony in gender relations specific to the content of the TV show ‘Ethos’.

**Method:** In the study, hegemony in female and male relations in the TV show ‘Ethos’, a Turkish production on Netflix, was examined. The TV show is among the top 250 TV shows worldwide and it offers significant data for gender relations in the context of the construction of masculinity, masculinity representations and attitude of femininity toward masculinity. The TV show is about the life of two siblings, Meryem and Yasin, who had lost their parents when they were young, in a suburb in İstanbul. The study was conducted in a qualitative research model. The discourses in the eight-episode TV show were analyzed via content analysis. In order to promote the reliability of the study, the analyses were reviewed by experts and 90% agreement was obtained in the analyses. In the present study which included categories and codes related to the theme of “hegemony” obtained as a result of the content analysis, construction pattern of masculine hegemony was discussed specific to the TV show’s content.

**Findings and Interpretation:** According to the findings of the study, a total of nine categories were acquired under the theme of hegemony. It is possible to express these categories as religious hegemony, class distinction, masculine language, peremptoriness, masculine dominance, violence against women, masculine silence, hiding the truth and masculine body. A great majority of the

codes acquired under the category of religious hegemony are the discourses expressed by Yasin, the male character in the TV show to control his sister Meryem and his wife Ruhiye. The character Meryem has internalized religious hegemony under her brother's guidance and direction and seems to seek a religious convenience by consulting a psychiatrist for her illness. In this context, it is possible to think that religious hegemony is in the hands of the men in the TV show and the women only consent and agree to it.

**Conclusions and Discussion:** In the category of class distinction, there is a trend to exclude, marginalize and objectify the different one as a result of an ideological point of view. Under this theme, the psychiatrist Peri and her mother have an exclusionist attitude toward turbaned women. Class distinction is a significant topic in the construction of hegemony both between women and men and between all members of a sex. Dominant ideology is renewed by marginalizing the different one and thus, dominance is established over the other.

In the category of masculine language, it is seen that men activate their mechanism of controlling and inspecting women. When the male character asks a question to the women in his family, he expects to get an answer immediately. When he drops everything to take care of the women, he expects them to be pleased with that concern and demand nothing more. In this context, the TV show presents the concern of men for women simply as a blessing.

The category of peremptoriness includes statements such as 'prepare the table', 'hang my coat', 'bring my slippers', in an attempt to show men demanding specific domestic care from women with a peremptory attitude. Men direct women's behaviors and expect them to meet their specific needs like preparing the table, brewing up tea after dinner, ironing and cleaning when they come home from work. Even if women are working, they are always responsible for housework.

In the category of masculine dominance, codes related to women's control in the public sphere were reached. Men control women to protect their virtue and they do this sometimes in the name of religious principles, sometimes in the name of the dangers around and sometimes for preventing women from interfering in men's business.

In the category of violence against women, women's decisions are ridiculed and not adequate sensitivity is displayed against the life experiences that upset them. Violence against women is sometimes encountered on the basis of a symbolic object and sometimes as verbal violence against women. Among the codes acquired under the category of violence against women is the presence of

women's violence against each other. Violence of the women in the TV show who get a share from the patriarchal portion and come from different backgrounds against each other is one of the results of the study.

Masculine silence is a masculinity strategy in the domestic area. Unlike quietness, silence is a conscious masculine behavior and is different from a tactic. It is a strategy implemented by the powerful. The male characters in the TV show desire to protect their domestic hegemony by keeping silent and not making adequate explanation to the opposite sex whom they interact with.

The category of hiding the truth shows situations where men keep silent by hiding the truth from women and they even twist the truth on purpose. It is seen that the TV show often uses the behavior of hiding the truth as a masculine strategy for men to hide their interest in other women.

Body is one of the significant topics particularly in the construction of hegemonic masculinity. A hegemonic man has a muscular and healthy body. In this context, the category of 'strong body' shows situations where men keep their body fit with sports and have proven that their body will have no harm in case of an injury.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.



<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	02.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi	30.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Düzdemir, M. & Atik S. (2024). Examining The Relationships Between Principal Support, Synergistic Climate, Organizational Attractiveness And Job Satisfaction: A Structural Equation Modelling. *Journal of History School*, 73, 3935-3970.

## EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN PRINCIPAL SUPPORT, SYNERGISTIC CLIMATE, ORGANIZATIONAL ATTRACTIVENESS AND JOB SATISFACTION: A STRUCTURAL EQUATION MODELLING <sup>1</sup>

Mücahit DÜZDEMİR<sup>2</sup> & Servet ATIK<sup>3</sup>

### Abstract

The aim of this research is to examine the relationships between the variables of principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction. The sample of the research is 349 teachers working in the central districts of Battalgazi and Yeşilyurt in Malatya province in the 2022-2023 academic year. The data of the research were obtained with the questionnaires consisting of the principal support scale, the synergistic climate scale, the organizational attractiveness scale and the job satisfaction scale. The data obtained in the research were analysed by structural equation modelling. According to the findings of the research, principal support directly affects the synergistic climate of the school, its organizational attractiveness and job satisfaction of teachers at a positive and significant level. Synergistic climate directly affects organizational attractiveness and job satisfaction at a positive and significant level. Principal support explains approximately 47% of the variance in synergistic climate. Organizational attractiveness directly affects job satisfaction positively and significantly. Principal support and synergistic climate variables together explain approximately 54% of the

<sup>1</sup>This article is derived from Mücahit Düzdemir's dissertation entitled "Müdür desteği, sinerjik iklim, örgütsel çekicilik ve iş doyumunu arasındaki ilişkilerin incelenmesi: Bir yapısal eşitlik modellenmesi", conducted under the supervision of Servet Atik. Article writing author impact rate: 1st author: 70%, 2nd author: 30%.

<sup>2</sup> Ministry of National Education, Master of Arts, mucahit.duzdemir@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6368-867X.

<sup>3</sup>Assoc. Prof. Dr. Inonu University Institute of Educational Sciences, Department of Educational Administration, servet.atik@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-2841-6182.

variance in organizational attractiveness. Principal support, synergistic climate, and organizational attractiveness variables altogether explain approximately 56% of the variance in job satisfaction.

**Keywords:** Principal Support, Synergistic Climate, Organizational Attractiveness, Job Satisfaction, Structural Equation Modelling.

## Müdür Desteği, Sinerjik İklim, Örgütsel Çekicilik ve İş Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi

### Öz

Bu araştırma kapsamında, öğretmenlerin algıladıkları müdür desteği, sinerjik iklim, örgütsel çekicilik ve iş doyumunu değişkenlerinin birbirleriyle olan ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt merkez ilçelerinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında görev yapmakta olan 349 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri müdür destek ölçeği, sinerjik iklim ölçeği, örgütsel çekicilik ölçeği ve iş doyumunu ölçeğinden oluşan veri toplama aracı ile elde edilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler Yapısal eşitlik modellemesi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, müdür desteği, okulun sinerjik iklimini, örgütsel çekiciliğini ve öğretmenlerin iş doyumunu doğrudan pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir. Sinerjik iklim, örgütsel çekiciliği ve iş doyumunu doğrudan pozitif anlamlı düzeyde etkilemektedir. Müdür desteği, sinerjik iklimdeki varyansın yaklaşık olarak %47'sini açıklamaktadır. Örgütsel çekicilik, iş doyumunu doğrudan pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilemektedir. Müdür desteği ve sinerjik iklim değişkenleri, örgütsel çekicilikteki varyansın yaklaşık olarak %54'ünü açıklamaktadır. Müdür desteği, sinerjik iklim ve örgütsel çekicilik değişkenleri iş doyumundaki varyansın yaklaşık olarak %56'sını açıklamaktadır.

**Keywords:** Müdür Desteği, Sinerjik İklim, Örgütsel Çekicilik, İş Doyumu, Yapısal Eşitlik Modellemesi.

### INTRODUCTION

Education is one of the fundamental elements of society that lasts throughout life. It helps to create an individually and socially desired structure with the functions it has (Çalık, 2023, p. 2). Schools are special environments created to achieve educational goals according to the expectations and demands of society (Gözütok, 2021, p. 27). In other words, schools are the basic units established to achieve the goals of the education system. School principals are the people who organise, coordinate, direct and supervise teachers and other staff to achieve goals in schools (Arslan & Sevinç, 2020, p. 12).

School principals have critical roles such as providing coordination among school staff, leading staff, effectively managing educational programs and making decisions accordingly (Sarpkaya, 2021). By encouraging and guiding teachers, school principals can increase their performance and effectiveness, thereby increasing student achievement. In this respect, the support provided by principals to teachers is important (Okçu, 2021, pp. 244-245).

### **Principal Support**

Principal support is the assurance that the school principal will help teachers when they need it to do their jobs effectively and to cope with the difficulties they will encounter (Demirel, 2012; Erdogan & Clement, 2023). Principal support is one of the important concepts that affect the success of teachers and the school. It is expected that school principals' supportive behaviour towards teachers will contribute to the success and development of the school (Demirtaş et al., 2017).

Principal support affects the organisation in many ways. The school principal should assist teachers in improving their teaching, should display an approachable, supportive and understanding attitude, and at the same time should set high standards for teachers' performance (Cemaloğlu, 2018, p. 118). Principals should aim to increase the productivity of teachers in terms of quality and quantity with the support they provide (Yaman, 2018).

The school principal plays a key role in improving the outcomes of the school by influencing the climate and environment of the school as well as the capacity and motivation of the teachers (Pont et al., 2008). In other words, the principal shapes the capacities, motivations and working conditions of teachers. In this way, the principal indirectly affects the learning environment of the students. The principal helps provide the conditions necessary for effective teaching and learning. The principal plays a key role in improving school outcomes by influencing teachers' motivation and capacity, school climate and environment (Özdemir & Kavak, 2020, p. 21).

### **Synergistic Climate**

Synergistic climate can be defined as the existence of cooperation, solidarity, unity of goals and vision among employees in the organisation (Kaya, 2014).

The actions, tasks and mental activities that people can do alone are limited (Kaya, 2014). Humans are creatures that live collectively. Since the early periods of history, relations between people have gone beyond living together and become more complex. People who were previously able to meet their needs on their own have discovered the synergy resulting from group work and have formed partnerships to use this synergistic effect (Akın, 2021, p. 131).

Synergy means “power, common desire to do and complete a job, collaboration and additional power” (Turkish Language Association [TDK], 2023a). They form organizational structures when they need more than the sum of their individual efforts. The organisation can be efficient if it can create synergy. Therefore, creating synergy is one of the reasons why organisations are formed (Genç, 2019, p. 27).

Synergy is the coming together of parts to form a whole greater than the sum of their parts. The relationships between the parts that make up the whole have a different meaning than the parts themselves. These parts, integrated with other parts, gain meaning through the relationships between them (Cüceloğlu, 1998, p. 312).

Synergy is the combination of human energies. The energy that emerges by creating synergy is greater than the energies that created it. Thus, the energy that emerges is not just a combination of energies, but more than the existing energies. It is the management that will ensure this (Töremen, 2001). In short, synergy, which means that the whole is more than the sum of its parts, refers to the direction of organisation resources towards a common goal (Aktan, 2012).

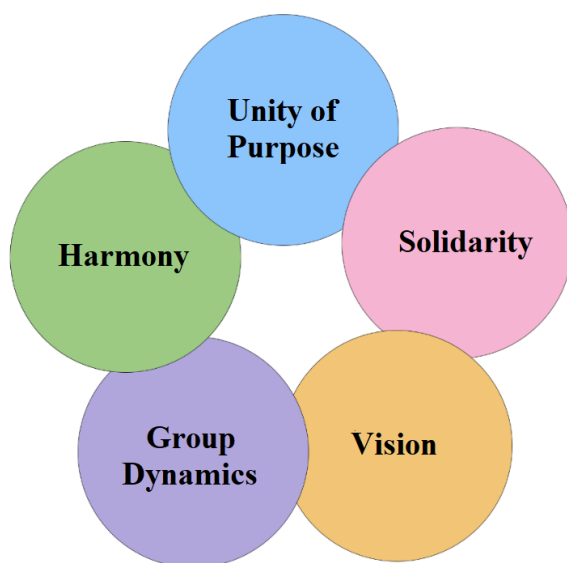
From an organizational perspective, synergy provides the necessary power and motivation for people who come together to achieve the same goals to do things they cannot do on their own (Gürlek, 2010). The reason for creating synergy in organisations is to increase efficiency and loyalty, and to create a common vision and a positive organizational culture. The synergy created in the organisation increases the efficiency of employees and provides benefits to the organisation (Papatya, 1996).

### *Synergistic Climate Dimensions*

While defining the synergistic climate, Kaya (2014) stated that it consists of the dimensions of unity of purpose, harmony, group dynamics, vision and solidarity. These dimensions combine to form the synergistic climate. Kaya (2014) stated that, just as in the definition of synergy, the synergistic climate created by the combination of these dimensions is greater than the sum of these parts.

The willingness to become a member of an organisation can be expressed as organizational attractiveness (Akman & Özdemir, 2018). The concept of attractiveness means “comeliness, mood, charm, allure, attraction, state of being attractive, appeal, desirable, appealingness, glamorous” (TDK, 2023b). It can be expressed as a feature that creates feelings such as sympathy and liking in people and leaves positive effects on people. In other words, emotions such as liking and sympathy are related to the attractiveness of the relevant person, group, place,

organisation or object (Dündar-Akçay, 2012). Attractiveness can be interpreted as the individual's willingness to be liked and to attract attention. In the literature, the concept of organizational attractiveness is explained as the organisation being defined as an "attractive work environment" by candidates willing to work there (Akman, 2017).



**Figure 1.** Synergistic climate dimensions. Adapted from Kaya (2014).

### **Organizational Attractiveness**

When considered in the context of an organisation, attractiveness refers to the degree to which the organisation is viewed as a place to work. The attractiveness of an organisation is determined by the factors that make the organisation more attractive and appreciated compared to other organisations. Attractive organisations are preferred more by potential employees (Dündar-Akçay, 2012). Aiman-Smith et al. (2001) defined organizational attractiveness as a general positive effect or attitude toward the organisation. Attractive organisations are viewed as entities desired by individuals for the initiation of a relationship.

### **Job Satisfaction**

Job satisfaction refers to the positive emotions, reactions, attitudes and behaviours that people feel regarding their work (Demirtaş & Çaçan, 2021). The concept of satisfaction is defined as "the state of being pleased, satiety and contentment" (TDK, 2023c). Job refers to the effort to produce goods and

services carried out in an organizational environment. A job undertaken in return for a fee takes place over a period of time and creates certain relationships. Satisfaction, on the other hand, is a type of emotional response (Akşit-Aşık, 2010).

Individuals spend most of their time working throughout their lives. Therefore, job is of great importance for people. It is known that employees, as social beings, have certain values that they care about throughout their working lives and that success will occur when these values coincide and integrate with the values of the organisation they work for (Özde, 2023).

Job satisfaction refers to the emotional responses of individuals to the tasks they are expected to perform and to the physical and social conditions of the job. It is an indicator of how well an individual meets the expectations of his/her job (Demirtaş & Ersözlü, 2010; Güçlü & Zaman, 2011).

In other words, it involves the comparison between individuals' expectations and what they achieve (Yüksel & Yüksel, 2014). Job satisfaction occurs when the employee's wishes and expectations intersect with the characteristics of the job. Therefore, it can be thought that there is a proportion between the degree to which the job meets the needs of the employees and the level of job satisfaction, and they develop together (Akşit-Aşık, 2010). Job satisfaction is the belief of employees that they do their jobs well, that they enjoy doing them, and that they are satisfied with their work in return for their efforts. It also indicates the levels of satisfaction with the workplace and the work done (Akman-Balta, 2022, pp. 2-3).

It is seen that employees with increased job satisfaction are more motivated (Polat, 2020, p. 365). The fact that employees with high job satisfaction enjoy their jobs, prioritize the goals of the organisation, increase their performance, have a high level of satisfaction, and therefore are happy, peaceful and healthy, are also factors that affect the efficiency of the organisation (Dağdeviren-Ertaş, 2020, p. 275).

### ***Factors Affecting Job Satisfaction***

There are many factors that cause and affect job satisfaction, which is related to how employees feel (Akman-Balta, 2022, p. 2). It can be said that determining the factors affecting job satisfaction and carrying out remedial studies on the ones that can be intervened in favor of teachers will have many benefits (Atik, 2021, p. 171).

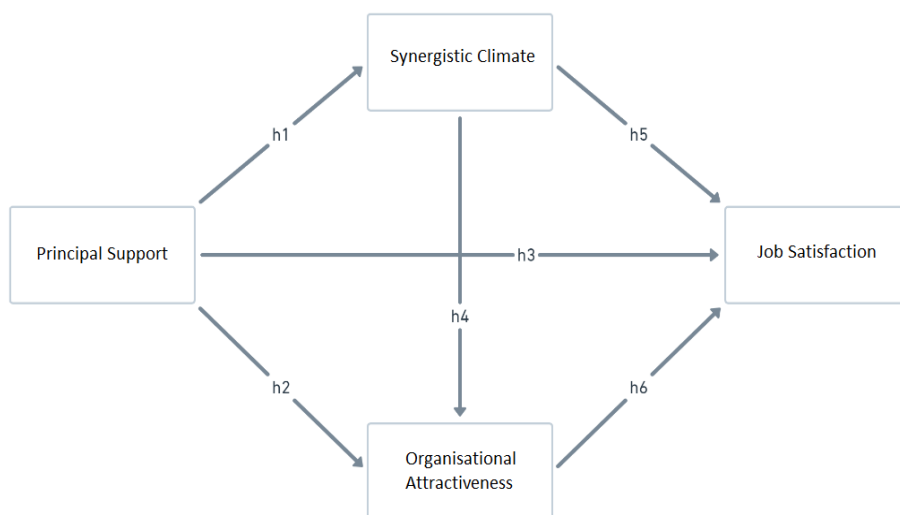
These factors vary among societies, cultures and individuals (Yüksel & Yüksel, 2014). For some employees, age and length of service in the profession may have

an impact, while for others, factors such as status and wages may affect job satisfaction levels (Özde, 2023). It is possible to discuss these factors affecting job satisfaction in two groups as organizational factors and individual factors (Demirtaş & Alanoğlu, 2015).

### Purpose and Importance of the Research

School principals are people who are responsible for the effective and efficient operation of schools. In this respect, it is very important for principals to guide, direct and support teachers and create a strong communication environment (Özkuk, 2017). Activities that support teachers (Kıral, 2021, p. 642), a synergistic school climate where interaction and integration are ensured (Çağırman, 2022), the school being found attractive and appealing (Dural et al., 2014), and teachers having a high level of job satisfaction (Koç et al., 2009) can make it easier to achieve educational goals by enabling teachers to do their jobs better.

Some of the variables used in the literature review to evaluate the level of achievement of school goals are the levels of principal support perceived by teachers, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction. Within the scope of this research, the relationships between these variables were examined by structural equation modelling.



**Figure 2.** Structural model to be tested

The use of structural equation modelling within the scope of the research provides the opportunity to test the relationships between variables simultaneously.

Different variables used in the studies in the literature were examined together within the scope of this research. It can be stated that this will provide the opportunity to evaluate the variables as a whole.

## **METHOD**

### **Research Model**

This research is a correlational study that determines the relationships between teachers' perceived principal support, the synergistic climate of the school, the organizational attractiveness of the school, and teachers' job satisfaction levels.

Correlational studies are studies used to find, predict, and determine the context of relationships between two or more variables (Gliner et al., 2017, p. 46). In correlational studies, hypotheses that reveal the relationship structures between variables are tested. In this way, statistically significant and non-significant relationships between variables are revealed (Yıldırım, 2017).

In correlational studies, when examining the co-variation of more than one variable, various techniques such as cross tables, correlation analysis, regression analysis or structural equation modelling are used (Tuncer, 2020, p. 225). In this research, Path Analysis, a type of Structural Equation Modelling, was used as the analysis method to determine the relationships between variables.

Structural Equation Modelling (SEM) is widely used in evaluating the relationships between variables and in developing and testing theoretical models (Taşkın & Akat, 2010, pp. 3-4). SEM, which provides the opportunity to evaluate many variables together, is a statistical technique that enables the establishment of models in which causal relationships between variables are predicted, the collective evaluation of the effects of customized models on each other, and the evaluation of the relationships between variables in the established models with the partial parameters calculated for the model (Boysan, 2006).

Path Analysis based on Structural Equation Modelling is very useful in revealing the direct and indirect relationships between variables (Şahinler & Görgülü, 2000). The correlation coefficients calculated for variables include the effects of the variables alone and their effects together with other variables, in other words, indirect effects. Therefore, it is not possible to explain all the relationships between variables using only correlation coefficients. In this respect, it is necessary to distinguish between direct and indirect forms of influence and to define these relationships in detail. For this purpose, Path Analysis technique is used (Çokluk et al., 2021, p. 333).



### **Study Group**

The population of the research is the teachers working in public schools in the central districts of Battalgazi and Yeşilyurt in Malatya province in the 2022-2023 academic year. According to the statistics of Malatya Provincial Directorate of National Education, a total of 8360 teachers work in public schools in Battalgazi and Yeşilyurt, the central districts of Malatya.

It is very important that the group selected from the population can represent the population, be a valid sample, in other words, give an accurate and clear picture of the population parameters. Power analysis is a highly useful guide for determining sample size (Cohen et al., 2021, p. 212). Power analysis guides the researcher in deciding on the required sample size at the beginning of the research process (Güler, 2022, p. 538). In this context, the sample size that would be sufficient for the research was determined by power analysis. The sufficient sample size of the study was calculated using the G\*Power 3.1.9.7 software. As a result of the power analysis, the sufficient sample size was determined as 304 teachers with an effect size of “.10”, a representation power of 99% of the population and a margin of error of “.01”.

The sample of the research is 349 teachers working in kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools affiliated to the Turkish Ministry of National Education in the central districts of Battalgazi and Yeşilyurt in Malatya province in the 2022-2023 academic year and determined by the convenience sampling method. In the convenience sampling method used in research that generates ideas, understanding or hypotheses (Karaca, 2021, p. 103), the sample to be selected from the population is determined by the researcher’s judgment. In the convenience sampling method, a sample is created from people who are suitable for the research (Haşiloğlu et al., 2015). Legal permission for the conduct of the research was obtained from the Provincial Directorate of National Education (Appendix 3). The research was conducted with volunteer participants. Within the scope of the research, the Principal Support Scale, the Synergistic Climate Scale, the Organizational Attractiveness Scale and the Job Satisfaction Scale were applied to the teachers. After removing the missing and extreme values in the data answered by 373 teachers, the remaining 349 data were analyzed with AMOS and SPSS packaged software. Personal information regarding the distribution of teachers included in the study according to gender, years of seniority, branch and years of working with the principal is given in Table 1.

**Table 1.****Demographic characteristics of teachers participating in the research**

		<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Gender</b>	Male	183	52.4
	Female	166	47.6
<b>Years of Seniority</b>	0-5 years	89	25.5
	6-10 years	72	20.6
	11-15 years	67	19.2
	16-20 years	68	19.5
	21-25 years	32	9.2
	26 years or more	21	6.0
<b>Years of Working with Current Principal</b>	Less than 1 year	68	19.5
	1-2 years	142	40.7
	3-4 years	78	22.3
	5 years or more	61	17.5
	<b>Total</b>	<b>349</b>	<b>100</b>

According to Table 1, it is seen that 183 (52.4%) of the teachers participating in the research were male and 166 (46.6%) were female. In terms of years of seniority of the teachers, it is seen that 89 (25.5%) of them have 0-5 years, 72 (20.6%) of them have 6-10 years, 67 (19.2%) of them have 11-15 years, 68 (19.5%) of them have 16-20 years, 32 (9.2%) of them have 21-25 years and 21 (6.0%) of them have 26 years or more. It is seen that 68 (19.5%) of the teachers participating in the research have been working with their current school principals for less than 1 year, 142 (40.7%) have been working with their current principals for 1-2 years, 78 (22.3%) have been working with their current principals for 3-4 years, and 61 (17.5%) have been working with their current principals for 5 years or more.

### **Questionnaires**

The data of the research was collected with a questionnaire consisting of five parts. The first part of the questionnaire of the research is the personal information form, which includes the variables of teachers' gender, years of seniority, branch and years of working with the current principal; the second part of the research is the "Principal Support Scale", the third part is the "Synergistic Climate Scale", the fourth part is the "Organizational Attractiveness Scale" and the fifth part is the "Job Satisfaction Scale". Information on each scale is given below.

### ***Principal Support Scale***

The Principal Support Scale, consisting of 40 items and four dimensions, was developed by Littrell (1992) to examine the supportive behaviours of school principals and was later updated by DiPaola (2012) by reducing the number of items. It was adapted into Turkish by Demirtaş et al. (2017). The Principal Support Scale, which aims to determine teachers' perceptions of principal support, has taken its final form consisting of 16 items and four dimensions, namely emotional support (4 items), evaluative support (4 items), instrumental support (4 items) and professional support (4 items). Demirtaş et al. (2012) found the internal consistency coefficients for the subdimensions of the scale as “.93” for the emotional support subdimension, “.93” for the evaluative support subdimension, “.92” for the instrumental support subdimension, and “.90” for the professional support subdimension. The scale was rated using a 5-point Likert scale ranging from “Strongly Disagree” to “Strongly Agree”. The lowest score that can be obtained from the scale is 16 and the highest score is 80. Increasing scores from the scale indicate an increase in the level of principal support perceived by teachers.

Within the scope of this research, a second level Confirmatory Factor Analysis was conducted on the original data for the Principal Support Scale. The fit indices for the second level confirmatory factor analysis are as follows:  $\chi^2/df=1.92$ , GFI=0.96, AGFI=0.93, NFI=0.95, NNFI/TLI=0.96, IFI=0.96, CFI= 0.96, RMSEA=0.05, RMR=0.04 and SRMR=0.05. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale for this application was found to be “.81”.

### ***Synergistic Climate Scale***

It was developed by Kaya (2014) in two forms, Turkish and Slovak. The Turkish form of the scale was created with data obtained from 262 participants. As a result of the exploratory factor analysis, 6 items were removed from the scale form, which initially consisted of 22 items, because they did not comply with the structure of the scale or loaded strongly on more than one factor. The Synergistic Climate Scale, which aims to determine the synergistic climate level of organisations, consists of 16 items and 2 dimensions: unity of purpose-harmony dimension (3 items) and group dynamics-vision-solidarity dimension (13 items). Adaptation of the scale to school organisations was carried out by Atik et al. (2023). Atik et al. (2023) obtained a one-dimensional 11-item scale with the data obtained from 395 teachers. Atik et al. (2023) found the internal consistency coefficient of the scale as “.89”. A 5-point Likert scale was used, ranging from “Strongly Disagree” to “Strongly Agree”. The lowest score that can be obtained

from the scale is 11, and the highest score is 55. Increasing scores on the scale indicate an increase in the school's synergistic climate level.

Within the scope of this research, Confirmatory Factor Analysis was conducted on the original data for the Synergistic Climate Scale. The fit indices for the confirmatory factor analysis are as follows:  $\chi^2/df=3.12$ , GFI=0.95, AGFI=0.94, NFI=0.95, NNFI/TLI=0.96, IFI=0.96, CFI= 0.96, RMSEA=0.05, RMR=0.04 and SRMR=0.04. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale for this application was found to be "0.73".

### ***Organizational Attractiveness Scale***

It was developed by Akman & Özdemir (2018). The scale form was created with data obtained from 140 participants. The Organizational Attractiveness Scale, which aims to determine teachers' perception of organizational attractiveness, consists of 11 one-dimensional items. Akman & Özdemir (2018) found the internal consistency coefficient of the scale to be ".94". A 5-point Likert scale was used, ranging from "Strongly Disagree" to "Strongly Agree". The lowest score that can be obtained from the scale is 11, and the highest score is 55. Increasing scores on the scale indicate an increase in the school's synergistic climate level.

Within the scope of this research, Confirmatory Factor Analysis was conducted on the original data for the Organizational Attractiveness Scale. The fit indices for the confirmatory factor analysis are as follows:  $\chi^2/df=2.34$ , GFI=0.96, AGFI=0.96, NFI=0.97, NNFI/TLI=0.97, IFI=0.96, CFI= 0.96, RMSEA=0.03, RMR=0.02 and SRMR=0.03. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was found to be "0.79" for this application.

### ***Job Satisfaction Scale***

It was developed by Arnett (1999) and Judge et al. (2009). The adaptation of the Job Satisfaction Scale from the version used in the study of Chen et al. (2009) into Turkish was made by Yüksel & Yüksel (2014). The Job Satisfaction Scale consists of 5 one-dimensional items. A 5-point Likert scale was used, ranging from "Strongly Disagree" to "Strongly Agree". The lowest score that can be obtained from the scale is 5, and the highest score is 25. Increasing scores from the scale indicate an increase in teachers' job satisfaction levels.

Within the scope of this research, Confirmatory Factor Analysis was conducted on the original data for the Job Satisfaction Scale. The fit indices for the confirmatory factor analysis are as follows:  $\chi^2/df=1.83$ , GFI=0.98, AGFI=0.93, NFI=0.98, NNFI/TLI=0.97, IFI=0.98, CFI= 0.98, RMSEA=0.01, RMR=0.05 and

SRMR=0.01. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale for this application was found to be “0.84”.

### Data Analysis

In the analysis of the data, firstly the incorrect and missing data and extreme values in the data set were corrected by taking into account the relevant data form, and then the incorrect and missing data were removed from the data set. After removing incorrect and extreme data from the 373 data obtained as a result of this process, the analysis continued on the remaining 349 data. Normal distribution checks of the data set were made. Multivariate normality analyses were performed to determine whether the data in the data set had a multivariate normal distribution and the results are shown in Table 2.

**Table 2.**

#### Multivariate normality analyses

<b>Variables</b>	<b>Skewness</b>	<b>c.r.</b>	<b>Kurtosis</b>	<b>c.r.</b>
Principal Support	-.84	-6.41	-.04	-.17
Synergistic Climate	-.32	-2.41	-.82	-3.14
Organizational Attractiveness	-.39	-2.98	-.63	-2.39
Job Satisfaction	-.59	-4.47	-.46	-1.76
Multivariate			<b>.09</b>	<b>.13</b>

As a result of the analysis (Table 2), it can be said that the data set meets the multivariate normality assumptions (multivariate kurtosis: “.09”, multivariate c.r.: “.13”). In the analysis, the multivariate kurtosis value being between +2 and -2 and the multivariate critical ratio value being less than 1.96 (Bayram, 2010) were taken as reference.

Within the scope of this research, Structural Equation Model analysis was carried out using a two-stage approach. As Çelik & Yılmaz (2016) stated, in this two-stage approach, the structural model and the measurement model can be analysed separately and the first stage of the two-stage approach can be considered as CFA. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted for the first stage of the two-stage approach within the scope of this research and the results of the analysis are included in the “Questionnaires” section.

## FINDINGS AND INTERPRETATIONS

In this section, the hypotheses of the research were analysed using structural equation modelling and the findings obtained as a result of the analysis were interpreted.

### Descriptive Analysis Results

Structural equation modelling was used to determine the levels of principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction perceived by teachers and the relationships between these variables. Descriptive analysis results of the variables within the scope of the research are shown in Table 3.

**Table 3.**

Descriptive analysis results, correlation coefficients between variables

	M	sd	min	max	1.	2.	3.
1.PS	3.81	1.11	1	5	1		
2.SC	3.52	1.03	1	5	.68	1	
3.OA	3.19	1.13	1	5	.63	.71	1
4.JS	3.66	1.17	1	5	.57	.64	.72

PS: principal support, SC: synergistic climate, OA: organizational attractiveness, JS: job satisfaction

According to the data in Table 3, there is a moderately significant positive relationship between principal support and synergistic climate ( $r=.68$ ,  $p<.05$ ), a moderately significant relationship between principal support and organizational attractiveness ( $r= .63$ ,  $p<.05$ ), and a moderately significant relationship between principal support and job satisfaction ( $r= .57$ ,  $p<.05$ ). It can be said that there is a strong positive and significant relationship between synergistic climate and organizational attractiveness ( $r= .71$ ,  $p<.05$ ). It is seen that there is a strong positive and significant relationship between organizational attractiveness and job satisfaction ( $r= .72$ ,  $p<.05$ ).

Correlation coefficients between variables close to “1.0” or “-1.0” represent a strong relationship. In general, correlations with an absolute value greater than “.70” are considered strong. Correlations with an absolute value less than “.30” are considered weak. Correlations with an absolute value between “.30” and “.70” are considered moderate (Cronk, 2017, p. 52).

Additionally, looking at Table 3, it is seen that the scores of the variables vary between “1” and “5”, and the standard deviation values of the variables in the research vary between “1.03” and “1.17”.

### Analysis Results for the Model

The standardised regression coefficients obtained as a result of the analysis performed on the model and the values related to the significance of the regression coefficients are given in Table 4.

**Table 4.**

Analysis results for the model

	Estimate	S.E.	t
Synergistic Climate ← Principal Support	.64	.04	17.46
Organizational Attractiveness ← Principal Support	.28	.05	5.46
Organizational Attractiveness ← Synergistic Climate	.57	.06	10.42
Job Satisfaction ← Organizational Attractiveness	.53	.05	9.81
Job Satisfaction ← Synergistic Climate	.22	.06	3.44
Job Satisfaction ← Principal Support	.13	.05	2.39

When the findings in Table 4 are evaluated, it is seen that all paths in the model are significant ( $p < .05$ ). In this context, as a result of the analyses conducted within the scope of the research, the tested model can be expressed as the final model of the research. Within the scope of the research, six (6) hypotheses were accepted regarding the predictive status between the variables in the structural equation model created on a theoretical basis. In addition, it was determined that all nine (9) hypotheses of the structural equation model were accepted, along with the three (3) hypotheses regarding the mediation effects between the variables. One of the criteria used when deciding whether a model created in the structural equation model will be accepted after being tested is the goodness of fit values obtained as a result of the analysis (Byrne; 2016, p. 86; Kline, 2010). The goodness of fit values of the model obtained as a result of the analyses are given in Table 5.

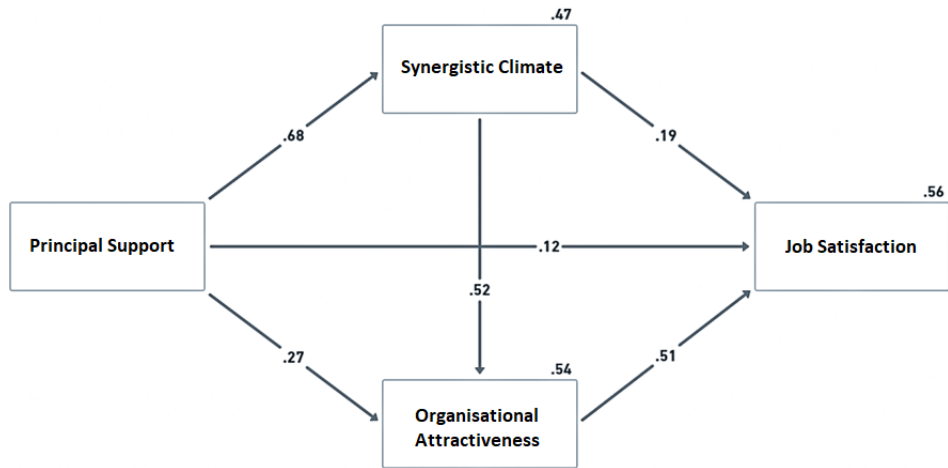
Among the fit index values for the validated structural equation model in Table 5,  $\chi^2 / sd$  (2.38) ratio and RMR (0.05) values have “acceptable fit” values and GFI (0.99), AGFI (0.99), NFI (0.99), NNFI/TLI (0.98), IFI (0.99), CFI (0.99), RMSEA (0.00) and SRMR (0.01) values have “good fit” values. The model verified as a result of the analysis is shown in Figure 3.

**Table 5.**

Goodness of fit index results for the model

Fit Index	Acceptable Fit	Good Fit	Goodness of Fit Values Obtained in the Research
$\chi^2/sd$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 5$	$0 \leq \chi^2/sd < 2$	2.38 (Acceptable Fit)
GFI	$0.90 \leq GFI < 0.95$	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	0.99 (Good Fit)
AGFI	$0.85 \leq AGFI < 0.90$	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	0.99 (Good Fit)
NFI	$0.90 \leq NFI < 0.95$	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	0.99 (Good Fit)
NNFI/TLI	$0.95 \leq NNFI < 0.97$	$0.97 \leq NNFI \leq 1.00$	0.98 (Good Fit)
IFI	$0.90 \leq IFI < 0.95$	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	0.99 (Good Fit)
CFI	$0.95 \leq CFI < 0.97$	$0.97 \leq CFI \leq 1.00$	0.99 (Good Fit)
RMSEA	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	$0 \leq RMSEA < 0.05$	0.00 (Good Fit)
RMR	$0.05 \leq RMR \leq 0.08$	$0 \leq RMR < 0.05$	0.05 (Acceptable Fit)
SRMR	$0.05 \leq SRMR \leq 0.08$	$0 \leq SRMR < 0.05$	0.01 (Good Fit)

Bayram, 2010; Brown, 2006; Çelik & Yılmaz, 2016; Harrington, 2009; Hu & Bentler, 1999; Kline, 2010; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Sümer, 2000; Şimşek, 2007).



**Figure 3.** Path diagram, standardised path coefficient values (regression coefficient) and determination coefficient values ( $R^2$ ) for the model.

In the structural equation model in Figure 3, it is seen that the main dependent (endogenous) variable is job satisfaction and other variables directly or indirectly affect job satisfaction. According to the model, principal support has a direct



positive effect on the synergistic climate of the school ( $\beta = 0.68$ ;  $t = 17.46$ ;  $p < .05$ ), a direct positive effect on organizational attractiveness ( $\beta = 0.27$ ;  $t = 5.46$ ;  $p < .05$ ) and a direct positive effect on job satisfaction ( $\beta = 0.12$ ;  $t = 2.39$ ;  $p < .05$ ) at a statistically significant level. In addition, synergistic climate has a direct positive effect on organizational attractiveness ( $\beta = 0.52$ ;  $t = 10.42$ ;  $p < .05$ ) and a direct and positive effect on job satisfaction ( $\beta = 0.19$ ;  $t = 3.44$ ;  $p < .05$ ) at a statistically significant level. Principal support explains approximately 47% of the variance in synergistic climate.

Organizational attractiveness has a direct positive effect on job satisfaction ( $\beta = 0.51$ ;  $t = 9.81$ ;  $p < .05$ ) at a statistically significant level. Principal support and synergistic climate variables explain approximately 54% of the variance in organizational attractiveness. Principal support, synergistic climate, and organizational attractiveness variables explain approximately 56% of the variance in job satisfaction.

### **Direct, Indirect and Total Effects of the Model**

Direct and indirect effects are also used in the interpretation of research results in SEM. The standardised direct and indirect effects for the variables in the SEM are shown in Table 6.

When the direct effects in Table 6 are examined, it is seen that principal support directly affects synergistic climate (.68), organizational attractiveness (.27) and job satisfaction (.12). Synergistic climate directly affects organizational attractiveness (.52) and job satisfaction (.19). Organizational attractiveness directly affects job satisfaction (.51).

When the indirect effects in Table 6 are evaluated, it is found that principal support affects organizational attractiveness through synergistic climate (.36) and indirectly affects job satisfaction through synergistic climate and organizational attractiveness (.45). It can be stated that synergistic climate also indirectly affects job satisfaction through organizational attractiveness (.27).

When the findings in Table 6 are evaluated, it is seen that the direct effect on organizational attractiveness is mostly caused by the synergistic climate variable (.52), and the second largest effect is caused by principal support (.27). When the direct effects on job satisfaction are evaluated according to Table 6, it can be said that the greatest effect on job satisfaction belongs to the attitude towards school (.51), followed by the synergistic climate (.19) and principal support (.12) variables, respectively.

**Table 6.**

Bootstrap analysis of the effects for the model

Paths	Estimates		Bias %95 Confidence Interval	
	Coefficient	SE**	Lower Limit	Upper Limit
<b><i>Direct Effect</i></b>				
Principal Support → Synergistic Climate	.68	.04	.59	.71
Principal Support → Organizational Attractiveness	.27	.05	.16	.33
Principal Support → Job Satisfaction	.12	.06	.02	.22
Synergistic Climate → Organizational Attractiveness	.52	.05	.42	.59
Synergistic Climate → Job Satisfaction	.19	.06	.05	.24
Organizational Attractiveness → Job Satisfaction	.51	.05	.46	.63
<b><i>Indirect Effect</i></b>				
Principal Support → Organizational Attractiveness ( <i>Synergistic Climate</i> )*	.36	.04	.27	.41
Principal Support → Job Satisfaction ( <i>Synergistic Climate and Organizational Attractiveness</i> )*	.45	.04	.34	.48
Synergistic Climate → Job Satisfaction ( <i>Organizational Attractiveness</i> )*	.27	.04	.22	.35
<b><i>Total Effect</i></b>				
Principal Support → Synergistic Climate	.68	.04	.59	.71
Principal Support → Organizational Attractiveness	.63	.04	.52	.65
Principal Support → Job Satisfaction	.57	.05	.48	.64
Synergistic Climate → Organizational Attractiveness	.52	.06	.42	.59
Synergistic Climate → Job Satisfaction	.46	.05	.34	.50
Organizational Attractiveness → Job Satisfaction	.60	.05	.53	.68
*: Mediator variable		**: Standard Error		

When the total effects in Table 6 are evaluated, it is seen that the total effect of principal support on synergistic climate is .68, the total effect on organizational attractiveness is .63, and the total effect on job satisfaction is .57. The total effect of synergistic climate on organizational attractiveness is found to be .52, and the total effect on job satisfaction is .46. The total effect of organizational attractiveness on job satisfaction is .60.

According to the findings in Table 6, the greatest total effect on job satisfaction belongs to organizational attractiveness (.60), followed by principal support (.57) and synergistic climate (.46), respectively. It can be stated that the largest total effect on organizational attractiveness belongs to principal support (.63), and the second largest belongs to the synergistic climate variable (.52).

### **Analysis Results Regarding the Hypotheses of the Research**

The findings obtained from the research regarding the hypotheses in the research are given in Table 7.

**Table 7.**

Acceptance and rejection of hypotheses

<b>Hypothesis</b>	<b>Result</b>
<b>H1.</b> Principal support is a significant predictor of synergistic climate.	Accepted
<b>H2.</b> Principal support is a significant predictor of organizational attractiveness.	Accepted
<b>H3.</b> Principal support is a significant predictor of job satisfaction.	Accepted
<b>H4.</b> Synergistic climate is a significant predictor of organizational attractiveness.	Accepted
<b>H5.</b> Synergistic climate is a significant predictor of job satisfaction.	Accepted
<b>H6.</b> Organizational attractiveness is a significant predictor of job satisfaction.	Accepted
<b>H7.</b> Synergistic climate has a mediating effect on the relationship between principal support and organizational attractiveness.	Accepted
<b>H8.</b> Organizational attractiveness has a mediating effect on the relationship between synergistic climate and job satisfaction.	Accepted
<b>H9.</b> Synergistic climate and organizational attractiveness have mediating effects on the relationship between principal support and job satisfaction.	Accepted

When the results regarding the hypotheses in Table 7 are evaluated, it is seen that all hypotheses within the scope of the research are accepted.

## **DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS**

Education is the entire process in which individuals develop skills, attitudes and behaviors that have positive values in the societies in which they live (Tezcan, 2024, p. 19). Education is one of the fundamental elements of society that lasts throughout life. It helps to create a structure that is desired individually and socially with its functions (Çalık, 2023, p. 2). Additionally, education affects the development, progress and growth of countries (Çetin, 2014). Application areas of the education system are schools (Özdemir, 2020, p. 9). Schools are social systems that play an important role in imparting social values and norms to children, who represent the future of societies, through their educational function, and in transferring universal knowledge through their teaching function (Şenel and Buluç, 2016). There are many variables that affect the school's capacity, success, quality of outputs and level of achievement of its goals. There are many studies that reveal the importance of the variables discussed in this research in terms of the education system and schools, and some of them are mentioned in this study. It can be considered that determining the relationships of these variables, their effects on each other and their co-change status will be useful in terms of affecting the importance given to these variables and may contribute to the literature in this context. In this study, structural equation modelling was used to examine the relationships among the variables of principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction. The goodness of fit values obtained as a result of the analyses showed that the model was acceptable and the model created with the theoretical basis was validated.

### **Predictive Results**

The descriptive analysis results of the variables discussed in the study are presented below. As a result of the research, it is seen that there is;

- a positive and moderately significant relationship between principal support and synergistic climate.
- a positive and moderately significant relationship between principal support and job satisfaction.
- a positive and moderately significant relationship between principal support and organizational attractiveness.
- a positive and highly significant relationship between synergistic climate and organizational attractiveness.
- a positive and moderately significant relationship between synergistic climate and job satisfaction.
- a positive and highly significant relationship between organizational attractiveness and job satisfaction.

It can be stated that the findings obtained as a result of the descriptive analysis within the scope of the research will increase the principal support, positively affect the synergistic climate and organizational attractiveness of the school, increase the level of principal support perceived by teachers and increase the job satisfaction levels of teachers. The findings obtained in the study show similar results with the studies in the literature. It is seen that an increase in the level of principal support will lead to an effective school climate (Taymaz, 2019, p. 74) and synergy (Gürlek, 2010), an increase in the organizational attractiveness of the school (Lee vd., 2020) and an increase in the job satisfaction of teachers (Littrell et al., 1994; Randall et al., 1999).

It can be stated that synergistic climate and organizational attractiveness affect each other positively and have a significant effect on job satisfaction, that is, as organizational attractiveness and synergistic climate increase, the job satisfaction level of teachers will also increase. The findings in the study support the information in the literature. Synergistic climate and organizational attractiveness affect each other (Atik et al., 2023; Çağırman, 2022). The increase in the synergistic climate of the school increases the job satisfaction levels of teachers (Yanık & Açar, 2020).

The relationship between job satisfaction and organizational attractiveness can be expressed as organizational attractiveness has a significant effect on job satisfaction and as organizational attractiveness increases, the job satisfaction of the school will be positively affected by this increase. This result obtained in the research is parallel to the information in the literature. It can be said that the increase in organizational attractiveness will positively (Adıgüzel & Kayadibi, 2015; Coşkun & Akcan, 2018; Demirtaş & Çağan, 2021) affect the job satisfaction level of teachers.

## **Results Regarding the Research Hypotheses and the Model**

### ***Results Regarding the First Hypothesis***

The first hypothesis of the research is “Principal support is a significant predictor of synergistic climate.” The hypothesis was accepted as a result of the analysis.

Communication and interaction between structures in organisations are important for the synergistic climate. If synergy emerges, quality, effectiveness, efficiency, profitability, etc. will emerge in the organisation. It is necessary for the synergistic effect that all resources of the organisation such as systems, equipment, people, etc. work in line with the organisation’s goals (Aktan, 2012). At this point, the roles of managers and school principals come to the fore in terms of their position and authority within the organisation. School

administrators are expected to take the lead in creating a positive school climate (Şişman, 2021, p. 220). An organizational climate that encourages synergy plays a crucial role in the survival and continuity of an organisation (Atik et al., 2023).

The elements that make up the organisation and the energy they possess should be directed by organizational managers to create synergy. Strong interaction and good relations between units can be effective in achieving the organisation's goals and creating synergy (Gürlek, 2010). This research concludes that the principal support perceived by teachers directly affects the school synergistic climate in a positive and significant way and explains approximately 47% of the variance in the synergistic climate. As a result, it can be said that the supportive behaviour of school principals will improve the quality of school outcomes by creating a positive school climate in which there is strong cooperation and strong relationships between teachers.

### ***Results Regarding the Second Hypothesis***

The perception of an organisation as attractive by highly qualified candidates is a critical element for the organisation to achieve success (Akman 2017). Likewise, the attractiveness of schools will contribute to the achievement of educational goals (Çağırman, 2022). The determinant of whether an individual continues to stay in the organisation or wants to leave is related to the extent to which the individual finds the organisation attractive. (Turban and Keon, 1993). Therefore, in order to make the organisation a preferred place, the necessary things must be learned and the attractiveness of the organisation must be ensured (Sever, 2020). From the perspective of the organisation and the individual, the positive behaviours and the fulfilment of mutual expectations ensure that it is attractive and appealing (Dural et al., 2014).

The level of attractiveness of an organisation is determined by its ability to respond to the needs of individuals. In this context, it is of great importance to create a safe and healthy work environment and to create a suitable and comfortable organizational environment in order to meet the sociological and physiological needs of the employees while they carry out their organizational activities (Özkuk, 2017). This affects employees' attitudes towards the organisation. The role of administrators is important in teachers' attitudes towards school. This research finds that principal support for teachers has a direct, positive and significant effect on organizational attractiveness. As a result, it can be said that if teachers feel the support of the principals in the schools where they work, they will find the school attractive. It is observed that employees who feel higher principal support develop stronger commitment and loyalty and their job performance increases (Eisenberger et al., 1990).

### ***Results Regarding the Third Hypothesis***

In today's competitive world, the survival of organisations depends on their ability to use their resources in the most efficient and effective way. The main factor that determines the success of an organisation is the performance and efficiency of its employees. Employees' productivity and good performance depend on the satisfaction they feel from their jobs (Akşit-Aşık, 2010). A high level of job satisfaction is an indication that the organisation is managed correctly. Job satisfaction is a measure of the ability to create a productive organizational work environment (Özde, 2023).

According to Burke (2003), job satisfaction, which indicates individuals' satisfaction with their jobs, increases with the support perceived by employees. It also has a positive effect on the emotional state of these people (Özkuk, 2017). It also appears that increased support leads to more positive work attitudes. There is a positive relationship between perceptions of support and job satisfaction (Randall et al., 1999). Supportive principals are likely to have a positive effect on teachers' commitment, job satisfaction, and retention (Littrell et al., 1994).

Job satisfaction is also very important for the effectiveness of the school. Therefore, administrators in educational organisations should be concerned with the job satisfaction levels of teachers (Demirtaş, 2010). Stakeholders in education should be regularly monitored for job satisfaction, and those with low job satisfaction should receive the necessary support (Kış et al., 2016). Additionally, it is expected that principal support will reduce burnout and stress and lead to a positive effect on job satisfaction and teacher commitment (Littrell et al., 1994). The efficiency and effectiveness of educational organisations is possible with the job satisfaction of teachers (Özde, 2023). This research concludes that perceived principal support has a direct and positive significant effect on teachers' job satisfaction. Educational organisations can be efficient if teachers are satisfied with their jobs and thus willing to act in line with school goals. This depends on school administrators and supervisors taking action to make teachers effective and identifying and eliminating the factors that cause teachers' dissatisfaction (Güçlü and Zaman, 2011).

### ***Results Regarding the Fourth Hypothesis***

Organizational climate defines the characteristics that distinguish the school from others as a formal organisation, are continuous, and affect teacher and student behaviour. It involves the "feeling" experienced by teachers and students (Aydın, 2014, p. 139). School climate is an important determinant of student outcomes (Bellibas and Liu, 2018) by affecting students' achievements, values, and



emotions (Batur, 2021, pp. 293-294). Additionally, perceiving schools as attractive enables teachers to approach the school where they work more positively. Students and parents are also affected positively by this situation. Thus, it can be said that the school will achieve its goals (Atik et al., 2023).

There is a relationship between the synergistic climate of the school and its organizational attractiveness. When organizational attractiveness is considered in terms of educational organisations, it can be assumed that the school will attract the attention of the society and increase its prestige and value. It can also be stated that teachers, students and other employees will contribute to the continuity of the school (Akman & Özdemir, 2018). In order to achieve this goal, it is essential that the human resources of schools work willingly and effectively. In this respect, the importance of a synergistic climate in schools emerges (Atik et al., 2023). In this study, it is concluded that the synergistic climate in the school has a direct and positive significant effect on organizational attractiveness. In this respect, it can be said that the high organizational attractiveness of the school is largely due to its synergistic climate (Atik et al., 2023).

#### ***Results Regarding the Fifth Hypothesis***

Characteristics of schools such as human relations, management style, work environment, financial resources, organizational culture and climate can be expected to significantly affect teachers' job satisfaction (Töremen, 2001). There is a strong connection between individuals' perception of the organizational climate and the pleasure they feel from their job and work environment, that is, their job satisfaction. School climate and culture, which play an important role in ensuring school effectiveness, affect the motivation, job satisfaction levels and organizational commitment of school employees (Litwin & Stringer, 1968; Erdem & Özen-İşbaşı, 2001; Güçlü, 2003).

There are significant relationships between the type of organizational climate perceived by teachers and their job satisfaction. Satisfaction and organizational climate are concepts that affect each other and there is a significant correlation between them (Topçu, 2019, p. 82). The working environment of the people working at the school creates the school climate. School climate, which consists of many parts coming together, can sometimes mean more than the sum of its parts as a result of the harmony of these components. These environments where solidarity and cooperation exist are called synergistic climate (Sevim and Kaya, 2021).

A high synergistic climate in schools will produce positive results. These can be expressed as the increase in the performance of school personnel, especially



teachers, and the increase in their motivation, positive attitudes and job satisfaction (Atik et al., 2023). This research finds that the synergistic climate of the school has a direct and positive significant effect on teachers' job satisfaction levels. As a result, job satisfaction, which is important for the continuity, development and success of the organisation, is greatly affected by the level of synergistic climate that develops among employees (Yanık & Açar, 2020). It can be said that the synergistic climate of the school can increase the performance of teachers by making them happy with their jobs, increasing the success of students and helping schools achieve their educational goals.

### ***Results Regarding the Sixth Hypothesis***

There are many factors that affect individuals' ability to achieve their personal goals and their contributions to the organisation they work for. One of these factors that are important for individuals and organisations is job satisfaction (Demirtaş & Çaçan, 2021). The job satisfaction levels of employees in a school, company, government office or any institution are very important. The level of pleasure, satisfaction, happiness and needs met by individuals working in various institutions will affect their work efficiency and motivation to the same extent. In other words, the existence of job satisfaction is a major factor not only in meeting the happiness and satisfaction of working individuals, but also in achieving the goals of institutions as a result of this satisfaction (Özde, 2023). The positive perceptions of individuals in the organizational process about the organisation have a positive effect on the success and performance of individuals in the organisation. In this respect, it can be stated that the fact that the organisation is found attractive by its members has many positive aspects for the organisation (Sever, 2020). Teachers want to work in schools that have harmonious management, open communication channels, easy access, good physical facilities, where they are rewarded materially and spiritually, valued, disciplined, have good academic level, are qualified and provide job satisfaction (Demirtaş and Çaçan, 2021).

One of the important organizational factors affecting individuals' performance in their jobs is organizational attractiveness (Çağırman, 2022). Employees' perception of job satisfaction appears to increase when they describe the organisation as attractive (Adıgüzel & Kayadibi, 2015; Demirtaş & Çaçan, 2021; Coşkun & Akcan, 2018). In this context, it can be said that the increase in the attractiveness of the school will lead to an increase in teachers' job satisfaction, and the increase in job satisfaction will lead to an increase in organizational attractiveness. As a result of this research, it is found that the organizational attractiveness of the school affects job satisfaction positively and significantly. It

can be said that employees with high levels of job satisfaction will contribute more to the organisation and will be more willing to stay at work compared to those with low levels of job satisfaction. Job satisfaction, which shows the positive feeling, reaction, attitude, behaviour and emotion of the individual towards his/her job, is very effective in the productivity of the organisation. For reasons like these, job satisfaction is a very important variable for organisations. Therefore, it is expected that the factors that affect job satisfaction will be determined and measures will be taken to keep the job satisfaction of the employees high (Demirtaş & Çaçan, 2021).

### **Suggestions**

Within the scope of the research, the relationships between principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction variables were examined. The effects of these variables, which are discussed according to teachers' perceptions, on educational activities and their importance in terms of achieving school goals are included. In the light of the information obtained in the research, suggestions for practitioners and researchers were developed.

### ***Suggestions for Practitioners***

Through the forms where teacher and student opinions are collected, ideas should be exchanged about what activities can be done to make the school climate more productive and cooperative.

In order to increase the level of principal support, school principals can be provided with regular in-service training on their behaviour in supporting teachers. They should be made aware of how useful these behaviours are in achieving school goals. A school climate should be created in schools that will raise teachers' morale and motivation to a higher level, meet their needs, and make them feel safe. Communication between teachers, administrators, students and other employees should be improved to strengthen the synergistic climate. An open communication environment should be created. Interaction and cooperation between teachers should be increased. In order to make schools more attractive, events and activities inside and outside the school should be organised to ensure that teachers get along and a warm social environment is developed. Other stakeholders, especially parents, should be encouraged to participate more effectively in in-school and out-of-school activities.

Seminars that support the personal and professional development of teachers can be organised, but they need to be made more attractive. The qualities of these activities and the gains obtained as a result of participation should be improved, thus increasing the rates of voluntary participation. It is important to encourage

their participation in sports and artistic activities more. Teachers should be provided with opportunities to balance their work and private lives. Working hours and weekly lesson hours of some branch teachers are longer, and providing the opportunity to be more flexible in this regard can increase job satisfaction levels. Additionally, laws and regulations regarding leave days should be reviewed.

### ***Suggestions for Researchers***

The findings in this study regarding teachers' perceptions of principal support, job satisfaction levels, organizational attractiveness and the synergistic climate of the school were obtained based on teachers' opinions. A more comprehensive and extensive study can be conducted on this subject by including parents, students and other staff working at the school. Qualitative and mixed pattern studies can be conducted to reveal the variables discussed in the research and the relationships between them. Comparative analyses can be performed with the school size variable. The research was carried out with the participation of teachers working in schools in Battalgazi and Yeşilyurt districts of Malatya province. More comprehensive data can be obtained by conducting studies in different provinces and on different samples. In addition to these, private schools can be included in the studies.

### **REFERENCES**

- Adıgüzel, O., & Kayadibi, K. (2015). Kişi-örgüt uyumu sürecinde entelektüel sermayenin iş doyumunu ve örgütsel çekicilik üzerine etkisi: Bir üniversite hastanesi örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 92-122.
- Aiman-Smith, L., Bauer, T. N., & Cable, D. M. (2001). Are you attracted? Do you intend to pursue? A recruiting policy-capturing study. *Journal of Business and Psychology*, 16(2), 219-237.
- Akın, U. (2019). Liderlik. M. Özdemir ve N. Cemaloğlu (Editörler), *Eğitim Yönetimi* içinde (4. Baskı, ss. 131-160). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akman, Y. (2017). Örgütsel çekicilik, örgütsel imaj ve örgütsel sadakat arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. (Tez No: 483373) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Akman, Y., & Özdemir, M. (2018). Örgütsel çekicilik ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 371-380. <https://doi.org/10.30794/pausb.425552>.
- Akman-Balta, Ş. (2022). *İş Doyumunun Algılanan İş Riski Üzerindeki Etkisi*. İksad Yayınevi.
- Akşit-Aşık, N. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, (467), 31-51.
- Aktan, C. C. (2012). Organizasyonlarda sinerji: Sinerjik sonuçlar ve örgütsel performans. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 260-280.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist*, 54(5), 317-326. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.5.317>
- Arslan, H. ve Sevinç, N. (2020). *Okul Yöneticiliğinden Entelektüel Liderliğe*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Atik, S. (2021). Bir öğretmen olarak doğru tutuma sahip olmak. F. Nayır (Ed.), *Eğitimde Örgütsel Davranış* içinde (ss.159-180). Anı Yayıncılık.
- Atik, S., Erdoğan, U., & Çağırman, M. (2023). Examining the relationship between the synergetic climate and the organizational attractiveness of schools. *E-International Journal of Educational Research*, 14(4), 17-32. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1242335>.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Gazi Kitabevi.
- Batur, Ö. (2021). Öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi. S. Çelenk (Ed.), *ÖĞRETİM İlke ve Yöntemleri* içinde (4. Baskı, ss.292-325). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Amos Uygulamaları*. Ezgi Kitabevi.
- Bellibas, M. S., & Liu, Y. (2018). The effects of principals' perceived instructional and distributed leadership practices on their perceptions of school climate. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 226-244. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1147608>.
- Boysan, M. (2006). *Çok Örneklemli Yapısal Eşitlik Modelleri*. (Tez No: 183536) [Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Brown, T.A. (2006). *Confirmatory Factor Analysis: For Applied Research*. Guilford Press.
- Burke, R. J. (2003). Nursing staff attitudes following restructuring: the role of perceived Organizational support, restructuring processes and stressors, *International Journal of Sociology and Social Policy*, 23 (8/9), 131-153. <https://doi.org/10.1108/01443330310790679>.
- Byrne, B. M. (2016). *Structural Equation Modeling With Amos Basic Concepts, Applications, and Programming* (3rd ed.). Routledge.
- Cemaloğlu, N. (2018). Okulda davranış yönetimi. N. Cemaloğlu ve M. G. Gülcan (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Okul Yönetimi* içinde (ss. 85-146). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chen, F. C., Ku, E., Shyr, Y. H., Chen, F. H., & Chou, S. S. (2009). Job demand, emotional awareness, and job satisfaction in internships: The moderating effect of social support. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(10), 1429-1440. <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.10.1429>.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2021). Örnekleme (N. Güler ve M. İlhan, Çev.). E. Dinç ve K. Kiroğlu (Çeviri Editörleri), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* içinde (ss. 202-227). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Coşkun, A. E., & Akcan, A. F. (2018). Kurumsal yönetim ilkelerinin benimsenmesinin örgütsel çekiciliğe etkisi. *Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 64-75.
- Cronk, B. C. (2017). *How to Use IBM SPSS Statistics: A Step-By-Step Guide to Analysis and Interpretation* (10th ed.). Routledge.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İyi Düşün Doğru Karar Ver*. Sistem Yayıncılık.
- Çağırman, M. (2022). Okul müdürlerinin liderlik tarzları ile okulun sinerjik iklimi ve örgütsel çekiciliği arasındaki ilişki. (Tez No: 748755) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalık, T. (2023). Eğitim sistemlerinin oluşumu ve Türk eğitim sisteminin genel yapısı. T. Çalık (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (ss.2-23). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, H. E., ve Yılmaz, V. (2016). *Lisrel 9.1 ile Yapısal Eşitlik Modellemesi: Temel Kavramlar, Uygulamalar, Programlama* (3. Baskı). Anı Yayıncılık.

- Çetin, B. (2014). Eğitim ve kalkınma ilişkisi: Türkiye örneği. (Tez No: 375641) [Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal Bilimler için çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları* (6. Baskı). Pegem.
- Dağdeviren-Ertaş, B. (2020). Dönüşüm lideri olarak yönetici. M. Özdemir (Ed.), *Yönetme Sanatı: Lider Yöneticinin El Kitabı* içinde (ss.264-279). Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö.G. (2012). Okul müdürlerinin güç kaynaklarını kullanma stilleri ve müdür desteğinin kurumsal vatandaşlık davranışıyla ilişkisi: Ankara ili örneği. (Tez No: 311082) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumunu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 177-206.
- Demirtaş, H., Özer, N., Demirbilek, N., & Balı, O. (2017). Algılanan müdür desteği ile müdüre güven ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 1075-1092. <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.04.013>.
- Demirtaş, Z., & Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karara katılımı ve iş doyumunu arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83-100.
- Demirtaş, Z., & Çağan, H. (2021). Öğretmenlerin örgütsel çekicilik ile iş doyumunu algıları arasındaki ilişki. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(20), 295-309.
- Demirtaş, Z., & Ersözlü, A. (2010). Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *Education Sciences*, 5(1), 199-209.
- DiPaola, M. F. (2012). Conceptualizing and validating a measure of principal support. In P. B. Forsyth and M. F. DiPaola (Eds.), *Contemporary Challenges Confronting School Leaders* (pp. 115–124). Information Age.
- Dural, S., Aslan, G., Alınç, M., & Araza, A. (2014). Örgütsel çekicilik: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 15(2), 141-154.
- Dündar-Akçay, A. (2012). Araçsal ve sembolik nitelikler çerçevesinde otel işletmelerinin örgütsel çekicilikleri. (Tez No: 319385) [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Examining The Relationships Between Principal Support, Synergistic Climate...

- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology, 75*(1), 51-59. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51>.
- Erdem, F., & Özen-İşbaşı, J. (2001). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü ve öğrenci alt kültürünün algılamaları. *Akdeniz İİBF Dergisi, 1*(1), 33-57.
- Genç, N. (2019). *Meslek Yüksekokulları için Yönetim ve Organizasyon* (4. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Erdogan, U., & Clement, D. (2023). Principal Support, Organizational Citizenship, and Student Achievement: Implications for School Leaders. *International Online Journal of Educational Sciences, 15*(4). 665-681.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2017). *Research Methods in Applied Settings: An Integrated Approach to Design and Analysis* (3rd ed.). Routledge.
- Gözütok, F. D. (2021) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (7. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güçlü N. (2003). Örgüt kültürü. *Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(6), 147-159.
- Güçlü, N., & Zaman, O. (2011). Alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(3), 541-576.
- Güler, G. (2022). Güç analizi ve örneklem büyüklüğü. S. Göçer-Şahin ve M. Buluş (Editörler), *Adım Adım Uygulamalı İstatistik* içinde (ss. 535-560). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gürlek, Y. (2010). Yatılı ilköğretim bölge okullarındaki yöneticilerin, öğretmenlerin ve diğer çalışanların sinerjik yönetime ilişkin görüşleri. (Tez No: 249753) [Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory Factor Analysis*. Oxford University Press.
- Haşiloğlu, S. B., Baran, T., & Aydın, O. (2015). Pazarlama araştırmalarındaki potansiyel problemlere yönelik bir araştırma: Kolayda örnekleme ve sıklık ifadeli ölçek maddeleri. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi, 2*(1), 19-28.



- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
- Judge, T. A., Woolf, E. F., & Hurst, C. (2009). Is emotional labor more difficult for some than for others? A multilevel, experience-sampling study. *Personnel Psychology*, 62(1), 57-88. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2008.01129.x>.
- Karaca S. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Gazi Kitabevi.
- Kaya, A. (2014). Development of synergistic climate scale: The reliability and validity of Turkish and Slovakian forms. *Educational Research and Reviews*, 9(20), 938-953. <https://doi.org/10.5897/ERR2014.1818>.
- Kıral, B. (2021). Eğitim yönetiminde öğretmen güçlendirme. N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Editörler), *Eğitim Yönetimi içinde* (2. Baskı, ss. 627-668). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kış, A., Şad, S. N., Özer, N., & Atik, S. (2016). A meta analysis of the relationship between burnout and job satisfaction of educational stakeholders. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(1), 160-183. DOI: <https://doi.org/10.17556/jef.47774>.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (3rd ed.). Guilford Press.
- Koç, H., Yazıcıoğlu, İ., & Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin iş doyum algıları ile performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 13-22.
- Lee, A. N., Nie, Y., & Bai, B. (2020). Perceived principal's learning support and its relationships with psychological needs satisfaction, organizational commitment and change-oriented work behaviour: A Self-Determination Theory's perspective. *Teaching and Teacher Education*, (93), 103076. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103076>.
- Littrell, P.C., Billingsley, B.S., & Cross, L.H. (1994). The effects of principal support on special and general educators' stress, job satisfaction, school commitment, health, and intent to stay in teaching. *Remedial and Special Education*, 15(5), 297-310.
- Litwin, G.H., and Stringer, R.A., JR. (1968) *Motivation and Organizational Climate*. Harvard University.



- Okçu, V. (2021). Sosyal bir sistem ve örgüt olarak okul. N. Cemaloğlu (Ed.), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* içinde (2. Baskı, ss. 229-268). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özde, H. Ö. (2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi (Tekirdağ ili örneği). (Tez No: 829090) [Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, N. ve Kavak, Y. (2020). *Akademik Başarı Kıskaçındaki Okul Yöneticileri* (3. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, S. (2020). Eğitim yönetiminin alanı ve kapsamı. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama* içinde (2. Baskı, ss.1-12). Pegem Akademi Yayınları.
- Özkuk, Z. (2017). Algılanan yönetici desteği ve iş yaşamında yalnızlığa yönelik öğretmen görüşleri. (Tez No: 477060) [Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Papatya, G. (1996). Dünya işletmelerinin joint venture stratejileri ve sinerjik yaklaşım, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 78-85.
- Polat, Ş. (2020). Güdüleme. M. Özdemir (Ed.), *Yönetme Sanatı: Lider Yöneticinin El Kitabı* içinde (ss.362-389). Anı Yayıncılık.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. OECD publishing.
- Randall, M. L., Cropanzano, R., Bormann, C. A., & Birjulin, A. (1999). Organizational politics and organizational support as predictors of work attitudes, job performance, and organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 20(2), 159-174.
- Sarpkaya, P. Y. (2021). Okul müdürü olmanın anlamı üzerine bir olgubilim çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(35), 1785-1822. <https://doi.org/10.26466/opus.885162>.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.

- Sever, N. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulların örgütsel çekicilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Tez No: 644395) [Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sevim, H. İ., & Kaya A. (2022). Okullardaki dağıtımcı liderlik ile sinerjik iklim arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (54), 753-773. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1010921>.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahinler, S., & Görgülü, Ö. (2000). Path analizi ve bir uygulama. *MKÜ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 5(1-2), 87-102.
- Şenel, T., & Buluç, B. (2016). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şimşek, Ö., F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ekinoks Yayıncılık.
- Şişman, M. (2021). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (13. Baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Taşkın, Ç., ve Akat, Ö. (2010). *Araştırma Yöntemlerinde Yapısal Eşitlik-Modelleme*. Ekin Yayınevi.
- Taymaz, H. (2019). *Okul Yönetimi* (11. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- TDK (2023a). *Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/sinerji>. Erişim tarihi: 03.01.2023.
- TDK (2023b). *Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/cekicilik>. Erişim tarihi: 21.01.2023.
- TDK (2023c). *Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/oyum>. Erişim tarihi: 03.02.2023.
- Tezcan, M. (2024). *Eğitim Sosyolojisi* (23. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Topcu, İ. (2019). *Okul İklimi ve Kültürü*. Anı Yayıncılık.
- Töremen, F. (2001). Okul yönetiminde bir tür yaratıcılık: Sinerji. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 201-212.
- Tuncer, M. (2020). Nicel araştırma desenleri. B. Oral ve A. Çoban (Editörler), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (ss. 205-228). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Turban, D. B., & Keon, T. L. (1993). Organizational attractiveness: An interactionist perspective. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 184–193. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.2.184>.
- Yaman, R. (2018). Okul yöneticilerinin yöneticilik becerilerinin okul iklimine etkisi (Sarıyer örneği). (Tez No: 532005) [Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yanık, A., & Açar, V. (2020). Sağlık çalışanlarında psikolojik güçlendirme algısının sinerjik iklim algısına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 61-75. <https://doi.org/10.20875/makusobed.670432>.
- Yıldırım, İ.E. (2017). *İstatistiksel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı). Seçkin Yayınları.
- Yüksel, H., & Yüksel, M. (2014). İş doyumunu ile işten ayrılma düzeyi arasındaki ilişki: ilköğretim öğretmenleri üzerinde bir uygulama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(32), 559-572.

### EXTENDED ABSTRACT

**Objective:** Within the scope of this study, it was aimed to examine the relationships between the variables of principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction perceived by teachers.

**Method:** The population of the study consists of teachers working in public schools in the central districts of Battalgazi and Yeşilyurt in Malatya province in the 2022-2023 academic year. According to the statistics of the Malatya Provincial Directorate of National Education, a total of 8360 teachers work in official schools in Battalgazi and Yeşilyurt, the central districts of Malatya. The sample of the study consists of 349 teachers working in kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2022-2023 academic year in the central districts of Battalgazi and Yeşilyurt in Malatya province and determined by the convenience sampling method. The data of the study were collected with a data collection tool consisting of five parts. The first part of the data collection tools of the research; personal information form containing the variables of gender, seniority, branch and working time with the current principal of the teachers; the second part of the research was based on the “Principal Support Scale”; the third part is the “Synergistic Climate Scale”; the fourth part is the “Organizational Attractiveness Scale” and the fifth part is the “Job Satisfaction Scale”.

**Findings:** The data obtained within the scope of the research were analyzed by Structural Equation Modeling. Within the scope of the research, 9 hypotheses were created for the experimental model developed based on theoretical knowledge. As a result of the analyses, all of these hypotheses were accepted.

**Conclusion and Discussion:** According to the findings of the study, the support of the principal directly affects the synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction of the teachers at a statistically significant level. In addition, synergistic climate directly affects organizational attractiveness and job satisfaction in a positive way at a statistically significant level. Principal support explains approximately 47% of the variance in the synergistic climate. Organizational attractiveness directly affects job satisfaction in a positive way at a statistically significant level. Principal support and synergistic climate variables explain approximately 54% of the variance in organizational attractiveness. Principal support, synergistic climate, and organizational attractiveness variables explain approximately 56% of the variance in job satisfaction.

There are many variables that affect the capacity and success of schools, the quality of their outputs and the level of achieving their goals. There are many studies that reveal the importance of the variables addressed within the scope of this research in terms of the education system and schools, and some of them have been mentioned in this study. It can be thought that determining the relationships of these variables, their effects on each other and their co-change situations will be useful in terms of affecting the importance given to these variables and in this context, it can contribute to the literature. In this study, structural equation modelling was used to examine the relationships between principal support, synergistic climate, organizational attractiveness and job satisfaction variables. The goodness of fit values obtained as a result of the analyses showed that the model was acceptable and the theoretically based model was confirmed.

#### **Conflict of Interest Disclosure**

The authors declare no potential conflicts of interest related to the research, authorship and/or publication of this article.

#### **Support/Funding Information**

The authors have not received any financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

#### **Statement of Use of Artificial Intelligence**

The authors did not utilize any artificial intelligence tools for the research, authorship and/or publication of this article.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	02.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi	15.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Maruf, M., Aydın A., Gündoğmuş, B. (2024). Kümeleme Analizi İle İllerin Milli Görüş Partilerinin Aldıkları Oy Oranlarına Göre Sınıflandırılması Ve Son Yirmi Yılda Yaşanan Değişimin Analizi. *Journal of History School*, 73, 3971-3988.

## KÜMELEME ANALİZİ İLE İLLERİN MİLLİ GÖRÜŞ PARTİLERİNİN ALDIKLARI OY ORANLARINA GÖRE SINIFLANDIRILMASI VE SON YİRMİ YILDA YAŞANAN DEĞİŞİMİN ANALİZİ<sup>1</sup>

Muhammed MARUF<sup>2</sup>, Abdullah AYDIN<sup>3</sup> & Bekir GÜNDOĞMUŞ<sup>4</sup>

### Öz

Sosyal değişimlerin siyasal değişimlere etki düzeyinin belirlenmesi siyaset biliminin üzerinde sıklıkla durduğu bir konudur. Sosyal ve siyasal değişimler arasındaki ortak veya farklı noktaları belirlemek için kullanılan yöntemler sınırlıdır. Bu değişimlerin gözlemlenmesinde en çok başvurulan yöntem seçimlerdir. Belirli periyotlarda yapılan seçimlerin sonuçlarının il ve bölge bazında karşılaştırmalı analizi değişimlerin ölçülmesine imkan tanımaktadır. Türkiye’de konu ile ilgili yapılan araştırmalar, sosyal alanda gözlemlenen önemli değişimlere karşın seçmenlerin büyük ölçüde siyasi yelpazenin aynı tarafında hareketlilik yaşadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, belli dönemde yüksek oy oranına sahipken ilerleyen yıllarda düşüş yaşayan Milli Görüş partilerinin oy oranlarında yaşanan değişim merkeze alınmıştır. İller bazında yapılan hiyerarşik olmayan kümeleme analizi ile Milli Görüş partilerinin oy oranlarının dönemsel değişiklikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarında yüksek oy alınan dönemlerdeki illerin sınıflandırılması ile düşük oy alınan dönemler için yapılan sınıflandırma kapsamına giren illerde ciddi bir değişikliğe uğramadığı sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Milli Görüş, Kümeleme Analizi, Seçimler, Seçmen Tercihleri.

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar: %33,33, 2. yazar: %33,33, yazar: %33,33.

<sup>2</sup> Doç. Dr. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, İİBF İşletme Bölümü, Orcid: 0000-0002-5388-639X

<sup>3</sup> Doç. Dr. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, İİBF, Kamu Yönetimi Bölümü, Orcid: 0000-0002-1785-4999

<sup>4</sup> Doç. Dr. Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi, İİBF, Siyaset Bilimi Kamu Yönetimi Bölümü, Orcid: 0000-0002-4279-5935

## **Analysis of the Relative Change of the Vote Ratio of Parties in the Elections Made in the Last 30 Years by Clustering Analysis: The Example of Milli Görüş Parties**

### **Abstract**

Determining the level of influence of social changes on political changes is a subject that is frequently emphasized in political science. The methods used to identify common or different points between social and political changes are limited. The most commonly used method to observe these changes is elections. Comparative analysis of the results of elections held in certain periods on a provincial and regional basis allows for the measurement of changes. Research on the subject in Türkiye reveals that despite the significant changes observed in the social sphere, voters largely remain on the same side of the political spectrum. In this study, the change in the vote rates of the National Vision parties, which had high vote rates in a certain period and then declined in the following years, is the center of attention. Non-hierarchical clustering analysis on the basis of provinces has been used to reveal the periodical changes in the vote rates of Milli Görüş parties. In the results of the analysis, it was concluded that the classification of the provinces in the periods of high vote rates and the classification of the provinces in the periods of low vote rates did not undergo a significant change.

**Keywords:** Milli Görüş, Cluster Analysis, Elections, Voter's Preferences.

### **GİRİŞ**

Demokrasinin tecelli edebilmesinin en önemli unsuru elbette adil ve düzenli olarak yapılan seçimlerdir. Bu bağlamda günümüz dünyasında demokrasinin işlerliğinin ve hatta kalitesinin en belirleyici özelliği seçimlerin sağlıklı yapıлып yapılmadığı ile ölçülür. Seçimlerin sağlıklı olabilmesi bakımından ise geniş yelpazeden insanların temsil edilebildiği bir siyasal ortamın olması önem arz etmektedir. Modern dönemde demokrasi üzerine ve özelde temsili demokrasi üzerine çalışmalar yapan Robert Dahl, modern temsili demokrasinin altı adet politik kuruma ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bunlar (Dahl, 2010, s.99): Seçimle belirlenmiş memurlar, özgür- adil ve sık sık yapılan seçimler, ifade özgürlüğü, alternatif bilgilenme kaynakları, kurumsal özerklik ve vatandaşların sürece dâhil edilmesi şeklinde sıralanmaktadır. Sadece Dahl değil genel olarak bakıldığında alanda çalışma yapan tüm araştırmacılar demokrasinin olmazsa olmazlarının başına adil seçimleri koymaktadırlar. Bireylerin siyasete olan ilgi ve katkısı elbette sadece seçimlerle ölçülememekle birlikte özellikle demokrasinin yeni konumu bunda ciddi etkili olmuştur. Bunun yanında sistemin ve/veya yeni teknolojilerin sunduğu farklı ve yeni imkânlar sadece seçimleri değil yeni yöntemlerin de siyasal katılımı şekillendirdiğine vurgu yapılmaktadır (Gündoğmuş vd., 2019, s.80-81). Özellikle bilgi iletişim teknolojilerinin geliştiği

son yarım asırlık dönemle beraber temsili demokrasinin durağanlığı ve yozlaşma eğilimi gündemi daha çok işgal etmiş ve yarı doğrudan demokrasi adı altında esasında konum olarak doğrudan demokrasi ve temsili demokrasi arasına konuşlanmış yeni bir kavram ortaya çıkmıştır (Belli ve Aydın, 2012, s. 135-136-137).

Türkiye özelinde ise cumhuriyet öncesinden başlayan ve cumhuriyetin ilanı ile hız kazanan demokratikleşme süreçlerinin sonucunda açık oy gizli tasnifle özdeşleşen dönemin sona erdiği 1950 genel seçimleri ile ilk defa sağlıklı seçimlere ulaşılmıştır. Kentleşme, göç, askeri darbeler, sağ-sol olayları, ekonomik krizler ve ideolojik kutuplaşmalar gibi yoğun siyasi gündeme sahip olan Türkiye’de seçim dönemlerinde ortaya çıkan seçmen eğilimleri farklı perspektiflerden okumaları zorunlu kılmaktadır. Siyasi partilerin seçmen tabanlarının tespiti ve aralarındaki geçişkenlik potansiyelinin ortaya çıkarılması bu anlamda öne çıkan konular arasında yer almaktadır.

Bu bağlamda yapılan incelemede Türkçe siyaset bilimi literatüründe kantitatif çalışmaların sayıları kayda değer seviyede değildir. Ancak az sayıda akademisyene ait, belli konu ve sınırlı yöntemler kullanılarak yapılan çalışmalara rastlanmaktadır. Bu bağlamda dikkat çekici olanların incelenmesi önem arz etmektedir. Bu noktada anket merkezli çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır. Zira saha araştırmaları yerine kesin sonuçları ortaya konulmuş seçim sonuçları ele alınarak veriler analiz edilen bir çalışma inşa etmek hedeflendiğinden, yöntem ve amaç olarak bu çalışmaya yakın olanlar tercih edilmiştir.

2005 yılında yayınlanan “Türkiye’de parti tercihleri ve ekonomik oylamanın ampirik incelemesi” isimli makalede Başlevent vd. hem ekonomik hem de ekonomik olmayan faktörleri içeren bireysel bir oy niyeti fonksiyonunu tahmin ederek Türkiye’de parti tercihlerini şekillendiren faktörleri incelemişlerdir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre gençler, özellikle erkekler AK Parti’nin seçmen tabanını oluşturmada olduğu, dönemin ekonomik gelişmelerinden olumsuz etkilenenlerin yanı sıra Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne üyeliğine karşı çıkanların da AK Parti’ye oy verme olasılığının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kümeleme analizi ile ilgili yapılan çalışmalarda (Şekercioğlu ve Arıkan, 2008; Çarkoğlu, 2002) genel olarak Türkiye’de seçmen eğilimlerinin altı (6) ayrı kümeden oluşacak şekilde üç ana gruba ayrıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre; Trakya, Batı Karadeniz ve Ege bölgesi illeri merkez sol eğilimlerin güçlü olduğu bir bölge, HDP’nin öne çıktığı Doğu ve Güneydoğu bölgesi illeri bir diğer bölge ve son olarak bu iki bölgenin dışında kalan ama aynı zamanda bu bölgelerden de önemli oranda oy almayı başaran milliyetçi-muhafazakâr ve



merkez sağ partilerin öne çıktığı bir bölge olmak üzere üç ayrı kümeden bahsetmek mümkün hale gelmektedir. Akarca ve Başlevent'in 2011 yılında yayımlanan çalışmasında da bu kümelemeye dikkat çekilirken, aynı zamanda Türkiye'de seçim dönemlerinde yaşanan önemli siyasi gelişmelere karşın seçmen eğilimlerinin bölgesel niteliğini muhafaza ettiğine vurgu yapılmaktadır.

Çarkoğlu, (2011), çalışmasında AK Parti'nin seçmen desteğinin genişleyen coğrafi tabanı ile birlikte seçim sonuçlarındaki azalan oynaklık ve fraksiyonlaşmanın Türkiye'de hâkim bir parti sisteminin ortaya çıkışının işaretleri olarak alınabileceğine vurgu yapmıştır. Makale bu durumu istatistiksel analizlerle ortaya koymuştur.

Aydın (2019), çalışmasında Hatay ölçeğinde 2014 yerel seçimlerinin belediye meclis üyeliği bağlamında kümeleme ve çok boyutlu ölçekleme analizleri ile değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu sayede Hatay iline bağlı ilçeler arasında farklılık ve benzerliklerin olup olmadığı, farklılık ve benzerlik var ise hangi ilçeler arasında yaşandığı ve bunun sebeplerinin tespit edilmiştir. Yapılan hiyerarşik kümeleme analizi sonucunda Hatay'ın ilçelerinin 3 farklı küme altında toplandığı, bu kümelemeye Cumhuriyet Halk Partisinin durumunun sebep olduğu, hiyerarşik olmayan kümeleme analizine göre de ilçelerin 3 küme altında toplandığı ve Anova analizi sonucuna göre bu kümelemede en önemli etkenin yine Cumhuriyet Halk Partisinin durumunun olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında analize göre ilçelerin benzerlikleri ortaya konmuştur.

Gençkaya ve Bakırcı (2022), yapmış oldukları çalışmada, 24 Haziran 2018 Milletvekili Genel Seçimleri sonuçlarını kullanarak kümeleme yöntemiyle ilçe düzeyinde oy verme örüntüsünün coğrafi dağılımını ortaya koymuşlardır. Analiz, K-ortalamar tekniği ile yapılan kümelemeler sonucunda ilçe temelli güçlü bir oy verme örüntüsünün bulunduğunu, bu örüntünün daha önce yapılan il temelli çalışmalara oldukça benzediğini göstermektedir.

Aydoğan Ünal 2020'de yapmış olduğu çalışmada, 24 Haziran 2018 seçimlerinde seçmen tercihlerinin oluşturduğu optimal küme sayısını iki aşamalı kümeleme analizini kullanarak hesaplamıştır. Bunun için ilk aşamada Akaike Bilgi Kriteri (AIC) kullanarak çeşitli kümeleme çözümlerinin performansı karşılaştırılmış ve ikinci aşamada en iyi performans gösteren kümeleme seçeneği belirlenmiştir. Çalışmada seçmen tercihlerinin üçlü kümeleme modeli oluşturduğu ve kümeleri oluşturan iller arasında önemli ölçüde mekânsal yakınlığın olduğu ifade edilerek, oy verme kararında coğrafyanın belirleyici etkisini ortaya konulmuştur.

Bu çalışmada Milli Görüş geleneğini temsil eden Refah Partisi, Fazilet Partisi ve Saadet Partisi'nin 1995, 1999, 2015 ve 2018 genel seçimlerinde aldıkları oy



oranları kullanılarak kümeleme analizi yapılmıştır. Çalışmada veri olarak oy oranlarının kullanılmasının temel nedeni, partilerin aldıkları oy oranı Türkiye genelinde düşmüş olsa dahi nispi olarak yüksek, orta düzey ve düşük oy alınan illerin gruplandırılabilmesidir. Çalışmanın temel amacı; Milli Görüş Partilerinin yüksek, orta seviyede ve düşük oy aldıkları şehirlerin 20 yıllık süreçte değişme durumunun analiz edilmesidir. Böylece Milli Görüş partilerinin oy beklentisi bağlamında iller bazında hedef kitesinde değişim yaşanmış olup olmadığının analiz edilmesi amaçlanmıştır.

## **TÜRKİYE'DE GENEL SEÇİMLER VE SEÇMEN TERCİHLERİ**

1946 yılında yapılan seçimler Türkiye'de demokrasi açısından bir dönüm noktası olmuştur. Bu seçimler aynı zamanda halkın doğrudan milletvekili seçtikleri ilk tek aşamalı seçimler olmuştur. Seçim sisteminin yarışmaya müsaade etmesine rağmen oy sayımındaki antidemokratik yapı CHP iktidarını 1950 seçimlerine kadar devam ettirmiştir. 1950 seçimleri ile beraber Türkiye belli dönemlerde kesintiye uğrasa da işleyen bir demokrasiye sahip olmaya başlamıştır (Ustabulut, 2018, s.352-353). 1950 sonrası seçimlere genel olarak bakmak gerekirse; 1954, 1957, 1961, 1965, 1969, 1973, 1977, 1983, 1987, 1991, 1995, 1999, 2002, 2007, 2011, 2015 (Haziran), 2015 (Kasım) 2018 ve son olarak da 2023 yılı itibariyle son ve cumhurbaşkanlığı hükümet sisteminin ikinci seçimi gerçekleşmiştir (YSK, 2023). Görüldüğü üzere muhtıra ve darbe dönemleri dışında normalin üzerinde bir sayıda seçim yapılmıştır. Bunun temel nedeni siyasal istikrarsızlıklar neticesinde gerçekleşen erken genel seçimlerdir.

Türkiye'de seçmen davranışlarının anlaşılması ile ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak Şerif Mardin tarafından Edward Shills'e atıfla Türkiye'ye uyarlanan merkez-çevre yaklaşımı öne çıkmaktadır. Buna göre, siyasal elitleri temsil eden merkez ile bunun dışında kalan geniş bir çevrenin mücadelesi üzerine kurgulanan siyasal sistem Türkiye'de seçmen eğilimlerinde de ana belirleyici olmaktadır. Çok partili yaşama geçilmesinden itibaren merkez CHP bünyesinde temsil edilirken, çevre ise Demokrat Parti ile birlikte başlayan merkez sağ siyaset üzerinden şekillenmeye başlamaktadır. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren merkezin iktidarını kurma ve çevreye karşı kollama çabası içerisinde olması çevre ile gerilimli bir sürecin inşa edilmesine de zemin hazırlamıştır (Tuncel ve Gündoğmuş, 2012, s.143). Kültürel ayrışma ile kendisini somutlaştıran bu karşı karşıya gelme durumuna, tıpkı göç ve nüfus mübadelesi gibi, 1950 sonrası dönemde başlayan kırdan kente göç süreci de belirleyici etkide bulunmuştur. Coğrafi olarak da çevrede (taşra-kır) yaşamını sürdüren ve büyük ölçüde dini hassasiyete ya da muhafazakâr yaşam tarzına sahip geniş kesimlerin değerleriyle

birlikte merkezde yer alma eğilimi göstermeleri seçmen tercihlerinin belirginleşmesine imkân sağlamıştır. Bununla birlikte her iki partinin de (CHP ve DP) aslında siyasal yelpazede merkeze yakın ideolojik duruşa sahip oldukları ve esasında mücadelenin iktidar mücadelesi şeklinde cereyan ettiği de unutulmamalıdır. Nitekim bir taban hareketi olarak 1970 yılında kurulan ve geniş bir toplumsal tabana ulaşma potansiyeli taşıyan Milli Nizam Partisi ile birlikte çevrenin gerçek anlamda Milli Görüş partilerince temsil etmeye başladığı bilinmektedir (Tuncel ve Gündoğmuş, 2012, s.146).

Türkiye’de 1960 darbesiyle birlikte kesintiye uğrayan demokratik yaşam, takip eden yıllarda ideolojik kutuplaşmaların ve ekonomik krizlerin gölgesinde istikrarsız hükümetlerin kurulmasına sahne olmuştur. 1971 muhtırası ve 1980 askeri darbesinin ardından ise merkez ve çevreyi temsil bakımından en az ikişer parti kurulmuş, parti sistemi parçalanmış, marjinal olarak görülen dinsel, milliyetçi ve etnik kimlikleri temsil eden partiler geleneksel parti sistemini daha da karmaşıktırıştır. Refah Partisi’nin dini hassasiyetlere sahip kitleleri temsil ederken 1991 ve 1995 seçimlerinde sosyal adalet söylemini öne çıkartması ve bu sayede kitlesel desteğini artırması ile yine Milliyetçi Hareket Partisi’nin 1999 seçimlerinde merkez sağ seçmenlerden de oy alma başarısı buna örnek gösterilebilmektedir (Akgün, 2000, s.80).

3 Kasım 2002 seçimleri ise Türkiye’de merkez-çevre ilişkileri bakımından yeni bir dönemi başlatmıştır. Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) çevreyi oluşturan geniş toplumsal kesimlerin desteğini takip eden tüm seçimlerde de koruyan ve çoğunlukla artıran bir grafik sergileyerek merkez-çevre geriliminde çevrenin merkeze yerleşmesine zemin oluştururken, aynı zamanda çevrede yeni aktör arayışı da ortaya çıkmıştır. Bu süreçte Halkların Demokrasi Partisi’nin (HDP) öncülü partiler toplumsal tabanını genişletme imkânına kavuşmuştur.

## **MİLLİ GÖRÜŞ HAREKETİ HAKKINDA GENEL BİLGİ**

Türkiye’de çok partili ve yarışmacı ilk seçim her ne kadar 1950 yılına dayansa da demokrasinin tam tecelli etme süreci daha sonrasında gelmiştir. Zira seçimlere katılan partilerin azlığı ve siyasal oligarkların sadece iki partili bir seçim sistemi beklentisi istenilen demokrasi seviyesine ulaşılmasına engel olmuştur. Bu bağlamda Türkiye’de demokratik gelişmişlik açısından milliyetçi geleneğin ve Milli Görüş geleneğinin siyasal alanda varlık göstermesi önem arz etmektedir (Yalanız ve Zabun, 2021, s.752-753).

Bu çalışmada ele alınan Milli Görüş Hareketi (MGH) bir makine profesörü olan Necmettin Erbakan tarafından başlatılmış ve Türkiye siyasetinin temel yapı

taşlarından biri haline gelmiştir. Hareket içerisinde belli dönem bulunmuş kişilerden Cumhurbaşkanı ve Başbakanlar olmak üzere her türlü üst düzey yönetici siyaset sahnesinde yer almıştır (Yalanız, 2021, s.86-87).

Osmanlı Devleti'nin ardından Türkiye'nin emekleyen siyasal ortamında tek parti sürecinin ardından Osmanlı'dan beri süregelen siyasal, kültürel dini anlayış ile bunların mücessem hale geldiği gruplar etkinliğini yitirmemiş ve Türkiye siyasetinin önemli bir öğesi olarak varlığını sürdürmüştür (Yeşilada, 2002, s.62). Bu çerçevede Türkiye'de siyasal hayata Cumhuriyetle birlikte biri Batılılaşma diğeri de İslami olmak üzere iki ana siyasi akımın etki ettiği varsayılmıştır. Çok partili siyasal düzene geçilmesi ile beraber toplumda dindarlar, muhafazakârlar ve Batıcılar olmak üzere üç farklı karakteristik kesim ortaya çıkmıştır (Zengin, 1992, s.9). Bu fasit daireyi kıran Milli Görüş Hareketi, öncülü olan diğer bazı hareketlerden ayrılarak geniş halk kitlelerine yayılmanın ve siyasal hayatta var olabilmenin yolunu bulmuştur (Yalanız, 2011, s.11-12). Bunun yanında Milli Görüş, yalnızca siyasal bir hareket olmakla yetinmeyip "Adil Düzen" teorisi (Öztürk, 2017, s.154-156) gibi topyekûn bir sistem alternatifi sunarak hem sorunu tespit etme hem de çözümünü önerme gibi bir ideolojik misyona sahip olmuştur.

MGH, 1969 yılında daha önce başlamış düşünsel hareketin vücut bulmuş hali olarak, Bağımsızlar Hareketi ile başlamıştır<sup>5</sup>. Ardından ilk siyasal parti tecrübesi olarak Milli Nizam Partisi (MNP) 1970 yılında kurulmuş ancak bu partinin varlığı çok kısa süreli olmuştur. 1971'de kapatılan Milli Nizam Partisi'nin ardından ikinci parti olarak Milli Selamet Partisi kurulmuştur (Sarıbay, 2004, s.60-61). Bu parti 1973 seçimlerinin ardından kurulan koalisyon hükümetinde yer alarak ilk defa iktidar tecrübesi yaşamış, ülke iç ve dış siyasetinde söz sahibi olmuştur. Bu bağlamda MGH'nin temsil ettiği ve marjinalize edilmeye çalışılan kesim hem siyasetle dolayısıyla demokrasi ile hem de devletle barışma fırsatı bulmuştur. Hareket, 1980 askeri darbesinin ardından yaşanan yasaklı dönemin ardından Refah Partisi ismiyle siyasete kaldığı yerden devam etmiştir. Refah Partisi özellikle 90'lı yıllar siyasetine damga vurmuş, 1995 seçimlerinin ardından en büyük parti olarak iktidara gelmiş ve genel başkan Necmettin Erbakan Başbakanlık görevini üstlenmiştir. Refahyol Hükümeti olarak bilinen koalisyon döneminde 28 Şubat süreci olarak da nitelendirilen post modern askeri darbe yaşanmış, Refah Partisi seçimlerde en çok oyu almış parti olmasına rağmen iktidardan indirilmiş ve kapatılmıştır (Çelebi, 2019, s.48-49). Yerine kurulan Fazilet Partisi de bir genel seçime girebilmiş ve öncülü Refah Partisi gibi

<sup>5</sup> Bağımsızlar Hareketi, Necmettin Erbakan ve arkadaşlarının 1969 seçimlerine farklı illerden bağımsız aday olarak girmelerini ifade etmek için kullanılmaktadır. Bu seçimlerde bağımsız adaylar arasında yalnızca Necmettin Erbakan Konya'dan milletvekili seçilmiştir. Detaylar için bkz. (Arpacı, 2020, s. 20-21)

antidemokratik yöntemlerle Anayasa Mahkemesi tarafından kapatılmıştır. Fazilet Partisi'nin ardından Saadet Partisi çatısı altında yeniden partileşen MGH'de, bu kez de parti içinde gelişen gelenekçi-yenilikçi ayrımı nedeniyle Saadet Partisi'nin yanı sıra AK Parti adıyla Milli Görüşçü kökenlerini reddetmeyen ama "*gelişerek değiştiklerini*" ifade eden yeni bir parti kurulmuştur. Bu gelişmeyi takiben 2002 yılında yapılan ilk seçimlerde AK Parti tek başına iktidara gelmiş, Saadet Partisi de baraj altında kalarak Meclis'e girememiştir. Bu süreçten sonra AK Parti'nin ideolojik esnekliği sayesinde farklı koşullarda Milli Görüş söylemine yakınlaştığı veya uzaklaştığı dönemler yaşanmış, ancak Saadet Partisi Milli Görüş geleneğinin devamı niteliğinde varlığını sürdürmüştür.

## YÖNTEM

Kümeleme analizi, birimlerin özelliklerine göre benzerlik durumları göz önüne alınarak gruplara ayrılmasında kullanılan bir analiz yöntemidir. Kümeleme analizi ile analize dahil edilen birimler küme içi benzerlikler maksimum, kümeler arası benzerlikler minimum olacak şekilde kendi aralarında homojen, gruplar arasında heterojen yapılara ayrılır (Jureedi vd., 2020, s.39). Segment analizi ve Taksonomi analizi olarak da isimlendirilen kümeleme analizinde başlangıçta hangi sınıflar altında yer alacağı bilinmeyen birimlerin çok sayıda kategoriye ayrılması hedeflenir (Saidong vd., 2023, s.586). Kümeleme analizinin en önemli avantajlarından birisi yöntemin örneklem büyüklüğüne duyarlı olmamasıdır. Dolayısıyla sınırlı sayıda veri ile kümeleme analizinin gerçekleştirilmesi mümkündür. Kümeleme analizinde uygulayıcılar veri setine göre kümelerin nasıl tanımlanacağını ve kümeleme işlemi yapılacak veri seti için hangi yöntemin daha uygun olduğunun belirlenmesi konusunda karar verme durumunda kalmaktadır (Csizer ve Jamieson, 2012, s.1).

Literatürde yaygın şekilde kullanılan kümeleme analizi yöntemleri, hiyerarşik kümeleme analizi yöntemleri ve hiyerarşik olmayan kümeleme analizi yöntemleri olmak üzere iki temel başlık altında ele alınmaktadır. Hiyerarşik kümeleme analizi yöntemlerinde küme sayısı önceden belli değildir. Kümelerin yapısının daha anlaşılır şekilde gösterilmesi için dendogram diye ifade edilen ağaç diyagramı benzer grafikler kullanılır. En yaygın şekilde kullanılan hiyerarşik kümeleme yöntemi Ward bağlantı kümeleme yöntemidir (Yılmaz ve Patır, 2011, s.103). Hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemlerinde ise küme sayısı araştırmacı tarafından belirlenebilmektedir. Hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemlerinden literatürde en yaygın olarak kullanılan yöntemler; k-ortalama kümeleme, medoid kümeleme yöntemleridir.

Bu çalışmada uygulanan k-ortalama kümeleme yönteminde ilk adım olarak küme sayısı (k) belirlenir. Daha sonraki adımda algoritma kümeler için rastgele k birim seçerek başlangıç merkezlerini oluşturur. Üçüncü adımda birimler küme merkezlerine olan Öklid uzaklığı değerlerine göre belirlenen k sayıda kümeye atanır. Dördüncü adımda ise Kümedeki tüm verilerin ortalama değerleri yeniden hesaplanarak küme merkezi güncellenir. Küme atamaları değişmeyecek duruma gelinceye veya maksimum iterasyon sayısına ulaşıncaya kadar üçüncü ve dördüncü adımdaki işlemler uygulanmaya devam edilir (Kassambara, 2017, s.38).

## BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmada Türkiye'deki illerin 1995, 1999, 2015 ve 2018 genel seçimlerinde Milli Görüş partilerinin aldıkları oy oranlarına göre, kümeleme analizi ile yüksek oy alınan iller, orta düzeyde oy alınan iller ve düşük oranda oy alınan iller şeklinde sınıflandırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda Refah Partisi'nin 1995 seçimlerinde, Fazilet Partisi'nin 1999 seçimlerinde aldıkları oy oranları kullanılarak kümeleme analizi yapılmış ve iller düşük, orta düzey ve yüksek oy alınan iller olarak sınıflandırılmıştır. Aynı şekilde Saadet Partisi'nin 2015 Kasım ve 2018 seçimlerinde aldıkları oy oranlarına göre de iller sınıflandırılarak 20 yıllık süreçte illerin oy oranlarına göre yapılan sınıflandırmasında yaşanan değişim analiz edilmiştir. Ayrıca illerin oy oranlarına göre sınıflandırılmasında 20 yıl içerisinde yapılan iki farklı sınıflandırmanın benzerliğinin analiz edilmesi amacıyla Spearman sıra korelasyonu analizi yapılmıştır. İllerin nüfus farklılıklarının analiz sonuçlarını etkilememesi için analiz partilerin aldıkları oy oranları baz alınarak gerçekleştirilmiştir. 1995 seçimlerinde 79 il mevcut olduğu için analiz 79 ille sınırlı tutulmuştur. Çalışmada illerin partilerin aldıkları oy oranlarına göre düşük, yüksek ve orta düzey oy alınan iller olmak üzere 3 gruba ayrılması amaçlandığı için analiz yöntemi olarak hiyerarşik olmayan kümeleme analizi yöntemlerinden k-ortalama kümeleme yöntemi tercih edilmiştir.

Yapılan kümeleme analizi sonuçlarına göre Refah Partisi'nin 1995 seçimlerinde, Fazilet Partisi'nin 1999 seçimlerinde aldıkları oy oranlarına göre yapılan kümeleme analizi sonuçlarına göre küme üyelikleri baz alınarak oluşturulan Türkiye haritası Şekil 1'de verilmiştir. Haritada yer alan en açık renkli iller 1995 ve 1999 seçimlerinin sonuçlarına göre nispeten en düşük oy alınan illeri, en koyu renkli iller ise iki seçim sonucuna göre partilerin en yüksek düzeyde oy aldığı illeri ifade edecek şekilde, en düşük oy alınan iller, orta düzeyde oy alınan iller ve yüksek oy alınan iller olarak 3 farklı renkle renklendirilmiştir.



**Şekil 1.** 1995 ve 1999 genel seçim sonuçlarına göre illerin küme üyelikleri baz alınarak hazırlanan Türkiye haritası

Yapılan kümeleme analizi sonuçlarına göre son küme merkezlerine olan uzaklık ve son küme merkezleri Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

Son küme merkezlerine olan uzaklık

Küme	1	2	3
1		30,884	15,849
2	30,884		15,037
3	15,849	15,037	

**Tablo 2.**

Son küme merkezleri

	1	2	3
<b>1995 ORAN</b>	7,93	24,83	16,43
<b>1999 ORAN</b>	11,6	37,45	24,98

Refah Partisi’nin 1995 ve Fazilet Partisi’nin 1999 seçimlerinde aldıkları oy oranlarına ilişkin kümeleme analizi sonuçlarının elde edilmesinden sonra Saadet Partisi’nin 2015 Kasım ve 2018 seçimlerinde aldığı oy oranlarına göre illerin gruplandırılması amaçlı kümeleme analizi yapılmıştır. Haritada yer alan en açık renkli iller 2015 ve 2018 seçimlerinin sonuçlarına göre nispeten en düşük oy

## Kümeleme Analizi ile İllerin Milli Görüş Partilerinin Aldıkları Oy Oranlarına Göre...

alınan illeri, en koyu renkli iller ise iki seçim sonucuna göre partilerin en yüksek düzeyde oy aldığı illeri ifade edecek şekilde, en düşük oy alınan iller, orta düzeyde oy alınan iller ve yüksek oy alınan iller olarak 3 farklı renkle renklendirilmiştir.



**Şekil 2.** 2015 ve 2018 genel seçim sonuçlarına göre illerin küme üyelikleri baz alınarak hazırlanan Türkiye haritası

2015 ve 2018 seçim sonuçları baz alınarak yapılan kümeleme analizi sonuçlarına göre son küme merkezlerine olan uzaklık ve son küme merkezleri Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 3.**

Son küme merkezlerine olan uzaklık

	1	2	3
1		0,735	1,76
2	0,735		1,026
3	1,76	1,026	



**Tablo 4.**

Son küme merkezleri

	1	2	3
<b>2015 ORAN</b>	0,48	0,86	1,34
<b>2018 ORAN</b>	0,92	1,55	2,46

Kümeleme analizi ile illerin düşük, yüksek ve orta düzeyde oy alınan iller şeklinde gruplandırılmasından sonra 1995 seçimlerinde Refah Partisi'nin, 1999 seçimlerinde Fazilet Partisi'nin, 2015 ve 2018 seçimlerinde Saadet Partisi'nin aldıkları oy oranlarına göre illerin sıralamasının ne kadar benzerlik gösterdiğinin tespit edilmesi amacıyla Spearman Sıra Korelasyonu analizi yapılarak sıralama değerlerine ilişkin korelasyon sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.**

Milli Görüş partilerinin 4 seçimde aldığı oylara göre sıralama illerin değerleri arasındaki korelasyon

		REFAH	FAZILET	SAADET1	SAADET2
<b>1995</b>	Sıra Korelasyonu	1	<b>,906**</b>	<b>,420**</b>	<b>,625**</b>
	P		0,000	0,000	0,000
<b>1999</b>	Sıra Korelasyonu		1,000	<b>,380**</b>	<b>,510**</b>
	P			0,001	0,000
<b>2015</b>	Sıra Korelasyonu			1,000	<b>,750**</b>
	P				0,000
<b>2018</b>	Sıra Korelasyonu				1,000
	P				

## SONUÇ

Teknolojik gelişmelerin bu denli toplumları etkilediği bir dönemde siyasal alanda yaşanan değişimlerin seyri ile ilgili genel kanı değişimlerin çok hızlı bir seyir izleyeceği noktasındadır. Ancak derinlemesine bir bakış sergilendiğinde değişim denilen olgunun etkili olduğu fakat bu etkinin toplumsal kümeler veya gruplar arasında bir geçiş değil toptan toplumun kendisinin katı bir halde başka yere doğru gitmesi şeklinde seyir takip ettiği görülmektedir. Bu bağlamda yapılan çalışma Milli Görüş Hareketinin 90'lı yıllarda ciddi oylar aldıktan sonra yaşanan değişimlerle oy oranı düşen birbirinin devamı durumundaki partilerinin oylarının oransal değişimini ortaya koyarak küreselleşme, teknoloji ve diğer etkenlerin etkisiyle toplumların yaşadığı düşünüldüğü değişimi ölçmektedir. Nitekim bu çalışmanın temel amacı Milli Görüş partilerinin 30 yıllık süreçte yaşanan seçimlerde aldıkları oy oranlarına göre oy aldıkları yüksek, düşük ve orta düzeyde



## Kümeleme Analizi ile İllerin Milli Görüş Partilerinin Aldıkları Oy Oranlarına Göre...

oy aldıkları illerin gruplandırılması ve oy oranlarına göre oluşan gruplarda 30 yıllık süreçte yaşanan değişimin değerlendirilmesidir. Çalışmanın amacı doğrultusunda Refah Partisi'nin 1995 seçimlerinde, Fazilet Partisi'nin 1999 seçimlerinde, Saadet Partisi'nin 2015 Kasım ve 2018 seçimlerinde aldıkları oy oranlarına göre iller kümeleme analizi ile sınıflandırılarak düşük, orta düzey ve yüksek oy alınan illerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Hiyerarşik olmayan kümeleme analizi ile yapılan sınıflandırmalar sonucunda illerin yer aldığı gruplarda 30 yıllık süreçte yaşanan değişimin değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Yapılan değerlendirme sonucunda 1995 ve 1999 seçim sonuçlarına göre yüksek oy alınan iller arasında bulunan Kocaeli, Bayburt, Konya illerinin 2015 ve 2018 seçim sonuçlarına göre de yüksek oy alınan iller arasında olduğu görülmektedir. 1995 ve 1999 seçim sonuçlarına göre yüksek oy alınan iller grubunda olan Adıyaman, Elazığ, Erzurum, Gümüşhane, Sivas, Malatya, Kahramanmaraş, Karaman illeri ise 2015 ve 2018 seçim sonuçlarına göre orta düzeyde oy alınan iller arasında görülmektedir. 1995 ve 1999 seçim sonuçlarına göre yüksek oy alınan iller grubunda görülen Yozgat ve Bingöl illeri ise 2015 ve 2018 seçim sonuçlarına göre düşük oy alınan iller grubunda yer almaktadır. Yüksek oy alınan iller grubundan hem orta seviye hem de düşük oy alınan iller grubuna geçen iller incelendiğinde söz konusu illerin sosyolojik olarak Saadet Partisi ile aynı tabandan beslenen Ak Parti'nin yüksek oy aldığı iller olduğu görülmektedir. Bundan dolayı Milli Görüş partisi olan Saadet Partisi'nin oylarının söz konusu illerde nispi olarak düşmüş olmasının, söz konusu illerdeki seçmenin ideolojik tercihinin değişmesi şeklinde değil, oyların aynı kökenden geldiği düşünülen başka bir partiye kaydığı şeklinde yorumlanması mümkündür.

Bununla birlikte, 1995 ve 1999 seçimlerinde düşük oy alınan iller grubunda bulunan illerin 2015 ve 2018 seçim sonuçlarına göre düşük oy alınan iller ile büyük oranda aynı iller olduğu söylenebilir.

Tablo 5'de yer alan sonuçlara göre Milli Görüş partilerinin 1995 seçimlerinde aldıkları oy oranlarına göre yapılan sıralama değerleri ile 1999 seçimlerinde alınan oy oranlarına göre yapılan sıralama değerleri arasında 0,910 gibi güçlü düzeyde bir korelasyon bulunmuştur. Aynı şekilde 2015 seçimlerinde alınan oy oranlarına ilişkin sıralama değerleri ile 2018 seçimlerinde alınan oy oranlarına göre yapılan sıralama değerleri arasında da yüksek sayılabilecek düzeyde (0,750) korelasyon bulunmuştur. 1995 seçimlerine alınan oy oranlarına ilişkin sıralama değerleri ile 2018 seçimlerinde alınan oy oranlarına ilişkin sıralama değerleri arasında orta düzeyin üzerinde (0,625), 1999 seçimleri ile 2018 seçimleri ve 1995 seçimleri ile 2015 seçimlerinde alınan oy oranlarına ilişkin sıralama değerleri arasında orta düzeyde sıra korelasyonu elde edilmiştir. 79 ilin seçimlerde alınan

oy oranlarına göre sıralandığı göz önüne alınırsa, farklı seçimlerde elde edilen sonuçlara göre yapılan sıralamaların birbirine benzerlik oranlarının istatistiksel olarak kayda değer düzeyde çıkması, kümeleme analizinde elde edilen yüksek, düşük, orta düzey oy alınan illerin benzer olması sonucunu destekler niteliktedir.

Analizin de gösterdiği gibi toplumların yaşamış oldukları değişimlerin boyutu toplumları değiştirmekte ancak oy verme davranışlarında siyasal yelpazenin aynı noktasına doğru bir yönelişe sevk etmektedir. Bu netice aynı zamanda bugüne kadar yapılan araştırmalara da yansıdığı şekliyle seçmenlerin coğrafi dağılımına paralel bir görünüm arz etmektedir. Bu bağlamda toplumların yaşamış olduğu değişimlerin siyasal alanda dönüşüm getireceği savının ayaklarının yere oturmamaktadır.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akarca, A. T. & Başlevent, C. (2011). Persistence in regional voting patterns in Turkey during a period of major political realignment. *European Urban and Regional Studies*, 18(2), 184-202.
- Akgün, B. (2000). Türkiye’de seçmen davranışı: Partizan tutumlar, ideoloji ve ekonomik faktörlerin oy vermeye etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 1(4) , 75-92.
- Arpacı I. (2020). Söylemden ideolojiye Erbakan ve Millî Görüş. *Maarif Mektepleri Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 3(1), 16-37.
- Aydın, A. (2019). 2014 yerel seçimlerinin belediye meclis üyeliği bağlamında kümeleme ve çok boyutlu ölçekleme analizleri ile değerlendirmesi: Hatay’da bir uygulama. *International Journal of Academic Value Studies*, 5(2), 287-302.
- Başlevent, C., Kirmanoğlu, H. & Şenatalar, B. (2005), Empirical investigation of party preferences and economic voting in Turkey. *European Journal of Political Research*, 44, 547-562.
- Belli, A. & Aydın, A. (2012). Yerel demokrasi ve katılım: Kahramanmaraş ve Hatay illerinin karşılaştırılması. *II. Bölgesel Sorunlar ve Türkiye Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 136-147).
- Csizér, K., & Jamieson, J. (2012). Cluster analysis. C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics* içinde (s.1-6). Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0138>.

- Çarkoğlu, A. (2002). The rise of the new generation pro-Islamists in Turkey: The justice and development party phenomenon in the november 2002 elections in Turkey. *South European Society and Politics*, 7(3), 123-156.
- Çarkoğlu, A. (2011). Turkey's 2011 general elections: Towards a dominant party system? *Insight Turkey*, 13(3), 43-62.
- Çelebi, M. B. (2019). Sosyal bölünmeler sonucu ortaya çıkan siyasal partiler ve Milli Görüş Hareketi: MSP ve RP örneği. *İktisadi ve İdari Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 34-53.
- Dahl, A. R. (2010). *Demokrasi Üzerine* (2.). Baskı. (Betül Kadioğlu, Çev.). Phoenix (Orijinal Eserin Yayın Tarihi 1998).
- Gençkaya, Ö. F. & Bakırcı, E. (2022). Türkiye'de seçim coğrafyası: 24 Haziran 2018 seçimleri üzerine ilçe temelli bir analiz. *Yasama Dergisi*, (46), 73-112.
- Gündoğmuş B., Maruf M. & Aksu H. (2019). Sosyal medya kullanımının siyasal katılıma etkisinin Şırnak il örneğinde ölçülmesi. *İktisadi ve İdari Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 78-103.
- Jureedi N. V. V. K., Rosalina K. M. & Kumar N. P. (2020). Clustering analysis and its application in electrical distribution system. *International Journal of Recent Advances in Engineering & Technology*, 8(6), 38-43.
- Kassambara A. (2017). *Practical Guide to Cluster Analysis in R Unsupervised Machine Learning*. Statistical Tools for High-Throughput Data Analysis.
- Öztürk, M. (2017). Adil ekonomik düzen'de artı(k) değer paylaşımı. *Turkish Studies*, 12(8), 149-170.
- Saidong L., Yaowen X. & Zhinping L. (2013). The application of student evaluation of online teaching based on clustering analysis method. *International Conference on Education Technology and Management Science*, 586-588.
- Şekercioğlu, E. Arıkan, G. (2008). Trends in party system indicators for the July 2007 Turkish elections. *Turkish Studies*, 9(2), 213-231.
- Sarıbay A. Y. (2004). *Global Toplumda Din ve Türkiye*. Everest.
- Tuncel, G. & Gündoğmuş, B. (2012). Türk siyasetinde merkez-çevrenin dönüşümü ve geleneksel merkezin konumlanma sorunu. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(14), 137-158.

- Ustabulut, B. (2018). Temsilde adalet ve yönetimde istikrar ilkeleri çerçevesinde Türkiye’de ülke seçim barajı uygulaması. *İnsan ve İnsan*, 5(18), 341-358.
- Ünal, B. A. (2020). Türkiye’deki seçmen tercihlerinin coğrafi kümeleme analizi: 24 Haziran 2018 seçimleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 39, 21-32.
- Yalanız, Y. & Zabun, B. (2021). Milli Görüş partilerinin eğitim ve kültür programlarının değerlendirilmesi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(33), 750-778.
- Yalanız, Y. (2011). *Milli Görüş Partileri’nin Eğitim ve Kültür Programları*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalanız, Y. (2021). Mehmet Recai Kutun. M. Maruf & Y. Yalanız (Ed.), *Milli Görüş - Hareketin Öncüleri* içinde (s. 85-112). Nobel.
- Yeşilada, B. A. (2002). The virtue party. *Turkish Studies*, 3(1), 62-81.
- Yılmaz, Ş. K. & Patır, S. (2011). Kümeleme analizi ve pazarlamada kullanımı. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 91-113.
- Yüksek Seçim Kurulu. <https://www.ysk.gov.tr/tr/milletvekili-genel-secim-arsivi/2644>, Erişim tarihi: 11.07.2023.
- Zengin, B. (1992). 80 öncesi ve 90 sonrası siyasal konjonktür. *Panel Siyasi ve Fikri Analiz Dergisi*, (40), 26-29.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** Determining the level of interrelation between social and political changes has become one of the fundamental issues of political science. The question of whether social changes or political changes come to the fore as a dominant factor is one of the important and hot topics on the agenda. This is because it has been emphasized that we are living in a period that is coded as generational conflicts, generations x, y, z and beyond, where one is not at all like the other or where the new is not a continuation of the old. In this context, the most striking political activity that comes to the fore to measure these changes is elections. This is because the results of elections held in certain periods can be easily analyzed comparatively on a provincial and regional basis. Research on the relationship between social and political change in Türkiye reveals that despite the significant changes observed in the social sphere, voters largely remain on the same side of the political spectrum. In this study, the change in the vote rates of

the Milli Görüş parties, which had high vote rates in a certain period and then declined in the following years, is the center of attention.

**Method:** For this purpose, it was tried to group the provinces where the Milli Görüş parties received high, low, and medium level votes according to the vote rates they received in the elections in the 30-year period and to evaluate the change in the groups formed according to the vote rates in the 30-year period. In line with the aim of the study, it is aimed to classify the provinces according to the vote rates of the Refah Party in the 1995 elections, the Fazilet Party in the 1999 elections, the Saadet Party in the 2015 November and 2018 elections by clustering analysis and to determine the provinces with low, medium, and high votes. As a result of the classifications made with non-hierarchical clustering analysis, it is aimed to evaluate the change in the groups in which the provinces are in the 30-year period.

**Result:** As a result of the evaluation, it is seen that Kocaeli, Bayburt, and Konya provinces, which were among the provinces with high vote share according to the 1995 and 1999 election results, are also among the provinces with high vote share according to the 2015 and 2018 election results. According to 1995 and 1999 election results, Adıyaman, Elazığ, Erzurum, Gümüşhane, Sivas, Malatya, Kahramanmaraş, Karaman provinces, which were among the provinces with high vote share, are among the provinces with medium vote share according to 2015 and 2018 election results. According to 1995 and 1999 election results, Yozgat and Bingöl provinces, which were in the group of provinces with high vote share, are in the group of provinces with low vote share according to 2015 and 2018 election results. When the provinces that moved from the group of provinces with high votes to the group of provinces with both medium and low votes are analyzed, it is seen that these provinces are the provinces where the AK Party, which is sociologically fed from the same base as the Saadet Party, received high votes. Therefore, it is possible to interpret the relative decline in the votes of the Milli Görüş party, the Saadet Party, in these provinces not as a change in the ideological preference of the voters in these provinces, but as a shift of votes to another party that is considered to have the same roots.

**Conclusion:** However, it can be said that the provinces that were in the group of provinces that received low votes in the 1995 and 1999 elections are largely the same provinces that received low votes according to the 2015 and 2018 election results. Again, according to the results obtained, a strong correlation of 0.910 was found between the ranking values of the Milli Görüş parties according to the vote rates they received in the 1995 elections and the ranking values according to the vote rates they received in the 1999 elections. Likewise, a high correlation (0.750)

was found between the ranking values based on the vote rates received in the 2015 elections and the ranking values based on the vote rates received in the 2018 elections. The ranking values for the 1995 elections and the ranking values for the 2018 elections have a rank correlation above the medium level (0.625), and the ranking values for the 1999 elections and the 2018 elections, and the ranking values for the 1995 elections and the 2015 elections have a rank correlation at the medium level. Considering that 79 provinces were ranked according to the vote rates received in the elections, the statistically significant level of similarity between the rankings made according to the results obtained in different elections supports the conclusion that the provinces with high, low, and medium vote rates obtained in the clustering analysis are similar.

As the analysis shows, the dimension of the changes experienced by societies changes the societies but leads to a tendency towards the same point of the political spectrum in voting behavior. This result is also in parallel with the geographical distribution of voters, as reflected in the studies conducted so far. In this context, the argument that the changes experienced by societies will bring transformation in the political field does not stand on its feet.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	16.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	30.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Öztürk, A. A. (2024). Kıbrıs Sorunu Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına Yansımaları. *Journal of History School*, 73, 3989-4033.

**KIBRIS SORUNU RAUF DENKTAŞ'IN ZİYARETİ VE ANNAN PLANI'NIN (2004) AYDIN BASININA YANSIMASI****Adil Adnan ÖZTÜRK<sup>1</sup>****Öz**

Bu çalışma, BM Annan Planı'nın referanduma sunulmasından önce ve sonra Aydın'da yaşanan toplumsal ve siyasi tepkileri incelemektedir. Özellikle Rauf Denktaş'ın 26-27 Kasım 2005 tarihlerinde gerçekleştirdiği Aydın ziyareti ve bu ziyaretin basına yansımaları odak noktası olmuştur. Aydın'da, referandum öncesi başka şehirlerde benzeri görülmeyen bir etkinlik düzenlenmiş, 6.641 kişi plana "hayır" oyu vermiştir. Ayrıca, halkın bilinçlenmesi amacıyla sivil toplum kuruluşları tarafından Kıbrıs konulu konferanslar organize edilmiş; siyasi parti temsilcileri ve STK liderleri, 24 Nisan 2004'te yapılan referandum öncesi ve sonrası Kıbrıs sorunu hakkındaki görüşlerini basın yoluyla kamuoyuyla paylaşmışlardır. Literatür taraması, doküman analizi ile Denktaş'ın Aydın konuşma metinleri ve yerel basının incelendiği bu çalışmada, Kıbrıs sorununun tarihçesi özetlenmekte; hayatını Kıbrıs davasına adayan Rauf Denktaş'ın, Aydın'da Kıbrıs meselesini anlatırken vurgu yaptığı noktalar, tarafların beklenti ve tutumları ile Aydın basınındaki yansımaları ele alınmaktadır. Sonuç olarak, Aydın'daki siyasi parti temsilcilerinin ve sivil toplum kuruluşlarının büyük ölçüde Annan Planı'na karşı birleştiği ve plana destek vermedikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Kıbrıs, Rauf Denktaş, Annan Plan, ziyaret, Aydın, yerel basın, KKTC.

**Cyprus Issue Rauf Denktaş's Visits, and the Reflection of the Annan Plan (2004) in Aydın's Press****Abstract**

This study examines the social and political responses in Aydın before and after the UN Annan Plan was put to referendum. The focus is particularly on the public and media

<sup>1</sup>Dr. Öğr. Üyesi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Bölümü, aozturk@adu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-3457-2229

reactions surrounding Rauf Denktaş's visit to Aydın on November 26–27, 2005. In Aydın, an unprecedented event was organized prior to the referendum, with 6,641 people voting against the plan. In addition, civil society organisations held conferences on Cyprus to raise public awareness, and representatives of political parties and NGO leaders shared their views on the Cyprus issue with the media before and after the April 24, 2004 referendum. In this study, which involves a literature review and document analysis of Denktaş's speeches in Aydın and local press coverage, the history of the Cyprus issue is summarised. It examines the key points emphasised by Rauf Denktaş—who dedicated his life to the Cyprus cause—during his conferences in Aydın, as well as the expectations and attitudes of the involved parties and how these were reflected in the Aydın press. Ultimately, it was found that representatives of political parties and civil society organisations in Aydın largely united in opposition to the Annan Plan and refrained from supporting it.

**Keywords:** Cyprus, Rauf Denktaş, Annan Plan, visits, Aydın, local press, TRNC.

## GİRİŞ

Doğu Akdeniz'de jeostratejik ve jeopolitik açıdan çok önemli bir konuma sahip olan Kıbrıs, Akdeniz'in üçüncü büyük adasıdır. Yüzölçümü 9.251 kilometrekare olan Kıbrıs Türkiye'ye 70 km, Yunanistan'a 600 mil (800 km) uzaklıktadır. Coğrafi olarak çok önemli bir konuma sahip olan Kıbrıs, Anadolu'nun bir uzantısı olarak görülür. Kıbrıs'ın doğusunda Suriye, batısında Yunanistan, güneyinde Mısır ve kuzeyinde ise Türkiye yer almaktadır (Koç, 2005, s.19; İnalçık, 1997, s.3). Kıbrıs Doğu Akdeniz'de büyük bir uçak gemisi özelliği konumuna sahiptir. Ayrıca Kıbrıs, zengin petrol kaynaklarına sahip olan Ortadoğu'dan Afrika'ya kadar olan bölgeyi kontrol edilebilecek bir özelliğe sahiptir (Kaya, 2022, s.4). Kıbrıs 3.500 yıllık tarihi boyunca çeşitli uygarlıkların ve toplulukların egemenliği altında kalmıştır. 1489'da Venediklilerin eline geçen Kıbrıs, (Esmer, 1975, s. 1975; Erdoğan, 2015, s.77) 1 Ağustos 1571'de Osmanlı egemenliğine girmiştir (Afyoncu, 2017, s. 11-12). 307 yıl Ada'ya hâkim olan Osmanlı Devleti geleneksel olarak uyguladığı millet sistemini 16. yüzyıldan itibaren Ada'da uygulamaya koymuştur. Bunun sonucu Ada'da başta gayr-i Müslim tebaa olmak üzere bütün topluluklar dini inançları, gelenek ve kültürlerini özgürce yaşamış ve adaletli yönetim sayesinde barış ve huzurlu bir yaşam sürmüşlerdir (Öksüz, 1999, s. 35).

Osmanlı Devleti Ada'da Türk nüfusunu artırmak için Sürgün Hükmü'nü kullanmış ve Ada'ya 21 Eylül 1571'de 5.220 hane Türk'ün göç etmesini sağlamıştır (Newman, 1940, s. 106). Sonraki yıllarda Ada'ya göçler devam etmiş ve Anadolu'dan Ada'ya göç eden ve yerleşen insan sayısı 30 bini bulmuştur. Böylece Ada'da Türk nüfusunun sayısı artırılarak Osmanlı Devleti'nin otoritesi



güçlendirilmiş ve Ada daha güvenli bir hale gelmiştir (Halaçoğlu, 2001, s. 43). Ada'da yaşayan Rumlar, Osmanlı Devleti'nin uyguladığı politika sonucu Katolik baskısından kurtularak kendi papazlarını özgürce seçmişlerdir (Halaçoğlu ve Erdoğan, 2000, s. 209-211).

19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin gerilemeye başlamasıyla birlikte Osmanlı Devleti toprakları emperyalist büyük güçlerin rekabet alanı haline gelmiştir. Nitekim İngiltere Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruma politikasından vazgeçtiği gibi çıkarları doğrusunda stratejik olarak Akdeniz'de geniş bir coğrafyayı kontrol edebilecek olan Kıbrıs'a göz dikmiştir (Savrun ve Tınal, 2017, s. 350). Öte yandan Fransız İhtilâli sonrası Avrupa'da hızla yayılmaya başlayan milliyetçilik akımı, Osmanlı Devleti'nde yaşayan unsurları da etkilemiş ve büyük güçlerin kıskırtmaları sonucu Osmanlı Devleti'nde isyanlar çıkmaya başlamıştır. Nitekim 1821'de Mora isyanı ile başlayan hareket bağımsız bir Yunanistan'ın kuruluşuna kadar gitmiştir (Tabak, 2011, s. 319-320). Kıbrıs meselesinin başlangıç düşüncesi 1791'de Bükreş'te çizilen ve 1796'da Viyana'da yayımlanan ilk Megali İdea haritasına dayanmaktadır (İsmail, 2000, s. 2). Megali İdea düşüncesini gerçekleştirmek isteyen Yunanlılar Girit'i topraklarına katmışlardır. Kıbrıs'ı da Girit benzeri bir politikayla topraklarına katmak isteyen Yunanistan Enosis (ilhak) uygulamasını devreye sokmuştur. Yunanlılar Enosis'i devreye sokmadan önce iki toplum bir arada yaşamaktaydı. Kıbrıs'ta 1832 sayımına göre 462 köy bulunuyordu. Bu köylerden 172 tanesinin nüfusu karmaydı. Bu toplam köylerin %37.2'sini oluşturmaktaydı (Hatipoğlu, 1988, s. 5). Enosis düşüncesini gerçekleştirerek Kıbrıs'ı kendisine bağlamak isteyen Yunanistan Ada'ya casuslar göndererek Ada'da sık sık isyan çıkmasını sağlamıştır (Kamil ve Güneş, 2014, s. 174-182).

19. yüzyılda İngilizlerin Orta Doğu siyasetinin temelini Hindistan'daki sömürgelerinin güvenliğini sağlamak için coğrafi olarak stratejik bir konumda olan Kıbrıs'ı ele geçirmek oluşturmuyordu (Yellice, 2012, s. 15). Nitekim 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı sonrası 13 Haziran 1878'de başlayacak olan Berlin Kongresi'nden dokuz gün önce 4 Haziran 1878'de Ruslara karşı Osmanlı Devleti'nin toprak bütünlüğünü koruma karşılığında 92.800 sterline Ada İngiltere'ye kiralanmıştır (Tamçelik, 1997, s. 17).

İngilizlerin Ada'yı devralmasıyla birlikte Ada'da pek çok şey değişmiştir. Kıbrıs'ta idari görevlerde bulunan Türklerin yerine ilk önce İngilizler, daha sonra Ermeni ve Rumlar alınmıştır. Ayrıca mülk ve arazi alım satımlarında Rumlara öncelik verilmiştir. Bunun sonucu olarak da İngilizlerin yönetimi süresince Ada'daki ekonomik yapı Rumların lehine giderek değişmiştir (Anderson, 2001, s. 223). Rumlar Enosis'i gerçekleştirmek için birçok kez İngiltere'ye

başvurmuştur. Bunlardan ilki 1907'dedir (Yellice, 2012, s. 17). Ada'ya incelemeler yapmak için gelen sömürgeler müsteşarı Winston Churchill'e 6 maddelik isteklerini iletmışlerdir. İngilizler, Rumların bu isteklerini saygıyla karşıladıklarını belirtmişlerse de kabul etmemişlerdir (Göktürk, 2018, s. 17).

Öte yandan Girit'te 1898'de yönetime Yunan kralının oğlunun getirilmesi, Kıbrıs'taki Enosis taraftarlarının cesaretini arttırmış ve 27 Mayıs 1912'de Hamitköy (Mandıralar), 2 Haziran 1912'de Limasol'da Türklere saldırmışlar ve 4 Türk'ü öldürmüşlerdir. Ayrıca Türklerin iş yerleri ve ibadet yerleri tahrip edilmiştir (İsmail, 2000, s. 9). Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı Devleti İngiltere'nin karşısında kurulan üçlü ittifak devletlerinin yanında yer almış ve İngiltere bunu ileri sürerek 5 Kasım 1914'te yayımladığı Kraliyet Emirnamesi (Order in Council) ile Kıbrıs'ı ilhak ettiğini duyurmuştur (Karaca, 2016, s. 93-96; Demiryürek, 2002, s. 47).

Osmanlı İmparatorluğu, İngiltere'yle 1878'de yaptığı anlaşmaya aykırı olduğunu gerekçe göstererek Ada'nın İngiltere tarafından işgalini protesto etmiş ancak hiçbir müdahalede bulunmamıştır (Soyalp ve Tamçelik, 1999, s. 43). Ada'nın Birinci Dünya Savaşı sonrasında Osmanlı Devleti tarafından imzalanan 10 Ağustos 1920 tarihli Sevr Anlaşması ile İngiliz yönetiminde kalması kabul edilmiştir. Öte yandan Kıbrıs Türkleri 10 Aralık 1918'de Meclis-i Milli ismiyle bir kongre oluşturarak Ada'nın Osmanlı Devleti'ne iadesini istemişlerdir (Özdağ ve Akkuş, 2008, s. 95). İngiltere 1923'te imzalanan Lozan Anlaşması ile Kıbrıs'ın kendi toprağı olduğunu, Türkiye ve Yunanistan'a kabul ettirmiştir (Meray, 1993, s. 31). Lozan Antlaşmasının Kıbrıs'la ilgili olan maddeleri; 16, 20, 21 maddeleridir. Türkiye yapılan görüşmelerle 16. Maddede değişiklik yaptırmış ve İngiltere ilerde herhangi bir nedenle Kıbrıs'taki egemenliğinden vazgeçerse Ada'nın geleceğı ile ilgili devletlerle belirleneceğı hükmünü koymuştur. Kıbrıs 1925-1959 yılları arasında taç koloni haline getirilerek valilik makamı oluşturulmuştur (Sarica vd., 1975, s. 6-7). 6 Şubat 1925'te anayasada İngilizler birtakım değişiklikler yapmış, ancak Rumlar bu durumdan memnun olmamıştır. 1927'de Ada'da arttırılan vergilere ek olarak 1929 Dünya Ekonomik Krizi sonrası kötüleşen ekonomiyi biraz düzeltmek amacıyla İngilizler tarafından yeni vergiler konması Enosis düşüncesini gerçekleştirmek isteyen Rumlara gerekçe olmuştur (Altan, 2000, s. 70-71). Rumlar 1931'de İngiliz valisinin evini yakarak isyan başlatmışlardır (Alasya, 1990, s. 232). Kısa sürede büyüyen isyanı İngiltere Mısır'dan getirdiğı takviye güçlerle zor bastırabilmiştir (Çakmak, 2009, s. 103-110). Kıbrıs'ta Vali Storr'un verdiği bilgilere göre 670 köy vardı. Bu köylerin 72'si Türk, 598'si Rum ve Türk karışıkı. Bu köylerden 389'u olaylara karışmamıştır. 70 köyde resmi tesis ve binalar zarar görmüştür. Bu arada Ada'da Rum isyanına paralel olarak İngiltere'nin Selanik Konsolosluğunun önünde de

gösteriler düzenlendi. İsyân sonrası 1931–1943 yılları arasında İngilizler Ada'da otoriter bir rejim uyguladı (Savrun, Tınal, 2017, s. 352). İkinci Dünya Savaşı'nda Rumların İngiliz ordusunda görev alması, İngilizlerin onlara karşı biraz yumuşamasına yol açtı. Ayrıca İngilizlerin İkinci Dünya Savaşı sonrası geleneksel politikalarını gözden geçirmeleri Rumların Enosis çabalarını daha da hızlandırdı. Nitekim 28 Şubat 1947'de Yunan Parlamentosu Ada'nın ilhakı kararını almış ve Ada'nın kendilerine verilmesi karşılığında ABD ve İngiltere'ye Ada'da üst verebileceklerini belirtmişlerdir (Kahya, 2022, s. 28). Kıbrıslı Rumlar Enosis'i gerçekleştirmek için 21 Kasım 1946'da Akel (Kıbrıs Rum Komünist Partisi) BM'e plebisit için başvurmuş ve kilise sonucu önceden belli olan plebisiti kilisede açtığı deftere 'evet' diyenlerin imzalarını alarak 15 Ocak 1950'de uygulamıştır. Kilise oylamaya katılan 225.000 kişinin %96'sının Enosis'e evet dediğini kamuoyuna açıklamıştır (Savrun ve Tınal, 2017, s. 353; Kahya, 2022, s. 29). BM kendisine sunulan plebisiti reddetmiştir. Benzer bir plebisit uygulamasına 1953'te tekrar girişmek isteyen Kıbrıslı Rumlara dönemin Kıbrıs Valisi Wright tarafından İngiltere'nin Ada'da herhangi bir yönetim değişikliği düşünmediği belirtilerek bu girişim engellenmiştir (Savrun ve Tınal, 2017, s. 353; Kahya, 2022, s. 29).

Ada'da Enosis isteklerini gerçekleştirmek isteyen Rumlar, bu sefer İngilizlere karşı organize saldırılara başlamışlardır. Saldırıları daha sonraları Türklere yönelmiş ve şiddetin oranını her geçen gün arttırmışlardır (Önsoy, 1993, s. 14-34). Öte yandan 18 Ekim 1950'de 37 yaşındaki Mikail Mauskos, III. Makarios ismiyle Ada'da başpiskopos olmuştur. Makarios Ada'nın Yunanistan'a ilhakı konusunda çabalarını yoğunlaştırarak Ada'daki Rumları örgütlemiştir (Kahya, 2022, s. 30). 1950 -1954 yılları arasında Kıbrıs Rumları sık sık BM'ye başvurarak kendilerine self-determinasyon hakkının verilmesini istemişlerdir. Kıbrıs sorunu 1950'den itibaren Türk kamuoyunda sık sık gündeme gelmeye başlamıştır. Türk Yunan dostluğunu zedelemek istemeyen dönemin hükümet yetkilileri, Türkiye'nin Kıbrıs sorunu diye bir sorunu bulunmadığını Kıbrıs'ın İngiltere'nin bir iç sorunu olduğunu belirtmişlerdir (Melek, 2001, s. 598). 6 Ağustos 1954'te Yunan hükümetinin desteğiyle terör örgütü EOKA (Ethniki Organosis Kiprion Agonistan)'nın başına Albay Grivas getirilmiştir. Enosis'i gerçekleştirmek isteyen Grivas, İngilizleri ve Türkleri düşman ilan etmiş, Türklerden alışveriş yapılmasını, toprak alınıp satılmasını yasaklamış ve bunlara uymayanları kendi usulünce cezalandırmıştır. Ada'yı silahlandıran Grivas, 'Digenis' imzasıyla 1 Nisan 1955'te ilk bildirimlerini dağıtarak Ada'da terör faaliyetlerine başlamıştır. Nitekim saldırılara maruz kalan 33 Türk köyünde yaşayan insanlar can güvenliğini tehlikede görerek göç etmek zorunda kalmışlardır (Manizade, 1975, s. 174). Ada'da EOKA'nın terör faaliyetlerinin artması üzerine İngiltere, Türk ve

Yunan hükümetlerini 29 Ağustos 1955'te üçlü konferansa davet etmiştir. Konferansta Yunanistan Dışişleri Bakanı Stefanopoulos, self determinasyon hakkının tanınması sağlanırsa İngiltere'ye Ada'da üst vereceklerini belirtmiştir. Türkiye adına katılan Dışişleri Bakanı Fatin Rüştü Zorlu; "...*Türkiye'nin mevcut statükonun korunmasını istediğini değiştirecekse de Ada'nın eski sahibi olan Türkiye'ye geri verilmesi gerektiğini*" belirtmiştir. Böylece, Türkiye Kıbrıs sorununa dâhil olmuştur (Bozkurt, 2001, s. 14). Türkiye Kıbrıs meselesinde Yunanistan'a karşı rol oynamaya İngiltere tarafından sokulmuştur (Ahmed, 1994, s. 490). 6 Eylül 1955'te başlayan konferansın ikinci bölümünde Macmillan Planı İngilizler tarafından sunulmuş Yunanistan ve Türkiye bunu reddetmiştir. Bu arada 6-7 Eylül Olayları çıkmıştır. Bu olayın çıkmasını tetikleyen olaylar yaşanmıştır. Nitekim Ada'da Kom-i Kebir Köy camiiinde asılı duran Türk bayrağının 25 Mayıs 1955'te Rumlar tarafından indirilmesi papazların Rum gençlerini silahlandırması, Atina Radyosu'nun Türklere yönelik hakaret içeren yayınlar yapması, Ayvasıl Köyü'nün mezarlığının yakılması, Atatürk'ün Selanik'te doğduğu ev ve konsolosluğun bombalandığı haberlerinin İstanbul Ekspres Gazetesi'nde yayımlanması, İstanbul Radyosu'nun haberlerinde bu olaylara geniş yer verilmesi olayların patlak vermesinde etken olmuştur (Aklı, 20014, s. 1185). Bazı kaynaklar olayların ortaya çıkmasında Yunanistan istihbarat birimleri ile İngilizlerin etkileri olduğunu ileri sürmektedir (Keser, 2012, s. 202). Nitekim Taksim'de 6 Eylül'de Aya Triada Klisesi önünde toplanan kalabalık İstiklal Caddesi'nde bulunan gayr-i müslimlerin iş yerlerini yağmalamaya başlar, bu yağma 7 Eylül saat 2:30'da sona erer. Olaylar sırasında 4025 dükkân, 50 kilise, 1021 ev, 19 okul, 2 sinema, 33 gazino, 28 lokanta olmak üzere pek çok yer zarar görmüştür (Keser, 2012, s. 199). 6-7 Eylül Olaylarının da etkisiyle Londra Konferansı'nda sonuç alınamamıştır. İyi olmayan Türk-Yunan ilişkileri iyice gerginleşmiş, Türkiye'nin dış dünyadaki imajı zedelenmiştir. Bu olaylar sonrasındaki gerginlik Kıbrıs'a da yansımıştır.

Kıbrıs'a 3 Ekim 1955'te İngiltere Hükümeti Mareşal John Harding'i vali olarak atamıştır. Ada'da sıkıyönetim ilan eden Harding, Makarios'la görüşmüş ve bu görüşmede Makarios EOKA militanlarının serbest bırakılmasını, self determinasyon hakkının verilmesini ısrarla savunmuştur. Bunun üzerine İngiliz yönetimi Kıbrıs Rum Ortodoks Kilisesinin üç üst düzey yetkilisini ve Makarios'u 9 Mart 1956'da Hint Okyanusundaki Şeynel Adalarına sürgüne göndermiştir (Andrekos, 2010, s. 84). Ada'da sıkıyönetim ilan edilmesi üç kilise yetkilisi ve Makarios'un sürgüne gönderilmesi sükûneti sağlamadığı gibi terör olaylarının giderek artmasına yol açmıştır. 1956'da İngiltere yaşadığı Süveyş krizi ile bölgedeki egemen gücünü yitirmiş ve bölgede güç ABD'nin eline geçmiştir. Bunun sonucu olarak İngiltere'nin Ada'da otoritesi azalmış ve politika

değişikliğine gitmiştir. İngiltere Ada'da askeri üs bulundurmaya çıkarları açısından yeterli görmüştür. Daha sonra Ortadoğu'da ABD'nin lehine değişen dengeler İngiltere'yi Kıbrıs konusunda tutum değiştirmeye yöneltmiştir. İngiltere Kıbrıs'ın artık bir iç sorun değil, uluslararası bir sorun olduğu iddiasını ortaya atmıştır. 19 Aralık 1956'da İngiliz Koloniler Başkanı Lennox Boyd, Ankara ve Atina'yı ziyaret etmiş ve sonrasında yaptığı açıklamada Yunanistan'ın self determinasyon hakkının kabul edildiğini, taksimin de seçenekler arasında olduğunu açıklamıştır (Göktürk, 2018, s. 100). Taksim tezi İngilizler tarafından Türkleri kendi yanlarına çekmek için bir alternatif olarak ortaya atılmıştır. Bu arada Türkiye, politikasında değişiklik yapmış ve bu durum sloganlara da yansımıştır. Taksimden önce Kıbrıs, Türk toplumu ve Türkiye kamuoyunda slogan "*Ya Kıbrıs ya ölüm!*" iken bu slogan "*Ya Taksim ya ölüm!*" olarak değişmiştir (Kahya, 2022, s. 33). 1955'ten sonra Türkiye Ada'da bulunan Kıbrıs Türklerine destek vermeye başlamıştır. Kıbrıs Türkleri Rumların baskı ve şiddet olaylarına karşı bölgesel ve yerel ufak çapta direniş örgütleri kurmaya başlamışlardır. Bunlar arasında; Volkan, Karatepe, 9 Eylül Cephesi ve Türk Mukavemet Birliği yer almaktadır (Aydın ve Tuncay, 2014, s. 54). Bu örgütler bazı küçük başarılar elde etseler de yeterli mücadele edemediği düşüncesi ve Türkiye'nin de desteğiyle Türk Mukavemet Teşkilatı (TMT) yerel ve bölgesel örgütlerin de birleşmesiyle Temmuz 1957'de kurulmuştur. TMT'nin amacı saldırı değil, savunmadır. EOKA'nın saldırılarından Ada'daki Türkleri korumak ve varlıklarını sürdürmektir (Aydın ve Tuncay, 2014, s. 55).

Öte yandan Rumların Enosis'i gerçekleştirmek amacıyla yaptığı çalışmalar karşısında örgütlenen Kıbrıs Türkleri için 1957 yılı içerisinde Dışişleri Bakanı Fatih Rüştü Zorlu ile Dr. Fazıl Küçük ve KTKF (Kıbrıs Türk Kurumları Federasyonu) Başkanı Rauf R. Denktaş'ın yaptığı görüşme önemli bir yer tutar. Bu konuşmada Zorlu : "*Size silah göndersek alır mısınız?*" diye Denktaş'a sorar. Daha sonraki dönemlerde bu toplantılar tekrar edilir. Gizlice örgütlenen TMT Kıbrıs'ta faaliyetlerini artırır. Nitekim Rauf Denktaş'ın evinde düzenlenen bir kokteyl sonrası teşkilatın ismi TMT olarak kesinleşir, Kemal Tanrıverdi "*Nazım*", Rauf Denktaş "*Mülazım*", Dr. Burhan Nalbantoğlu "*Raci*" kod ismini alır. Türkiye destekli TMT'nin kararları Rauf Denktaş'ın öncülüğünde üç kişi tarafından alınmıştır (Keser ve Özdal, 2014, s. 72).

Türkiye'den TMT'de görev alan askeri personel Kıbrıs Türk Kurumları Federasyonu (KTKF) Başkanı Rauf Denktaş'ın girişimleri sonucu temin edilmeye başlanmıştır. Nitekim 16 Eylül 1958'de Türkiye'ye bir yazı yazılarak Kıbrıslı Türklerin öğretmen ihtiyacı ileri sürülerek halk eğitim öğretmeni göndermesi istenir. Böylece Türkiye'den öğretmen ya da banka müfettişi kimliği

altında gelen Türk ordusunda görevli askeri personel vasıtasıyla TMT Ada'da iyice örgütlenir (Keser ve Özdal, 2014, s. 136).

Beşer kişilik hücrelerden oluşan TMT'de kimse kimseyi tanımaz, üye sadece kendi hücreesindeki beş kişiyi tanır; "*Bozkurt*" ismi verilen TMT'nin komutanını sadece en üst düzey yöneticiler bilirdi. İlk defa 21 Aralık 1963'te Kanlı Noel Olaylarından sonra Rumlar teşkilattan haberdar olmuştur. TMT üyelerine Kıbrıs'ta ve Türkiye'de eğitim verilmiştir. Türkiye'ye 25-30 kişilik gruplar halinde gelmişler ve temel askeri eğitim almışlardır. Türkiye'ye eğitime gelenler için verilecek eğitimin ismi "*Hasrete Gitmek*" olarak verilmiştir (Keser ve Barış, 2014, s. 83).

6000 mücahidi bulunan TMT'nin 1488'i Türkiye'de eğitim almıştır (Keser ve Barış, 2014, s. 83). 1958'den itibaren Ada'ya küçük balıkçı tekneleriyle getirilen silahlar Rauf Denктаş'ın evinde saklanmıştır. Türkiye'den Kıbrıs'a getirilen silahların ikmal merkezi Kıbrıs'a 70 km olan Anamur'du. Anamur'dan 1 Ocak 1959'a kadar haftada iki defa silah sevkiyatı yapılmıştır. Ancak getirilen silah ve mühimmat yetmeyince Lefkoşa'da "*Kırkkale*" adında küçük imalathane açılmıştır (Keser ve Özdal, 2014, s. 86). Zamanla Ada'daki gerginlik ve çatışmalara paralel olarak silah ve mühimmat ihtiyacı artmış ve sevkiyat için "*Elmas*" ismi verilen 25 tonluk bir balıkçı teknesi alınarak 24 Mart 1958'den itibaren bu tekneyle sevkiyat yapılmıştır. Bu sevkiyata "*Bereket*", silahların dağıtılmak için toplandığı çadıra "*Bereket Çadırları*" ismi verilmiştir (Keser ve Özdal, 2014, s. 88).

Öte yandan Kıbrıs'ta ve Türkiye'de kamuoyunun duyarlılığını artırmak amacıyla mitingler düzenlenmiştir. Türkiye'de 44 ilde gerçekleştirilen mitinglere iki buçuk milyondan fazla insan katılmıştır (Çakmak, 2011, s. 16). TMT'nin girişimi ile 27 Ocak 1958'de Lefkoşa'da bir miting düzenlenmiştir. Bu mitingi engellemek isteyen Ada'daki İngiliz temsilcileri çok sayıda insanın yaralanmasına ve ölümüne sebep olmuştur. İngilizlerin engelleme çabaları da Kıbrıslı Türkleri engelleyememiş ve Limasol, Larnaka ve Baf'ta başka mitingler düzenlenmiştir (Çakmak, 2011, s. 5-6).

Ada'da Kıbrıs Türkleri, Rauf Denктаş önderliğinde bir taraftan canlarını kurtarmak ve güvenliklerini sağlamak amacıyla silahlanırken, diğer taraftan da sosyal, kültürel ve ekonomik olarak dayanışmaya çalışıyorlardı. Türkiye'den gelen öğretmenler, Kıbrıslı Türklerle okuma-yazma öğretirken diğer yandan Türkçe konuşmayı öğretmeye çalışıyorlardı. Nitekim Ada'da bulunan otuz üç Türk köyünde Rumca konuşulmaktaydı. Bu köylerin bir kısmı, Ortodoks Rum papazların propagandası etkisi altında kalarak Hristiyanlığı kabul etmiştir (Keser ve Özdal, 2014, s. 137).

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

Rauf Denktaş'ın girişimiyle KTKF ile Kıbrıs Türk halkı arasında ekonomik olarak dayanışma sağlamak ve ekonomik olarak güçlü olmak amacıyla “*Türk'ten Türk'e*” kampanyası yapılmış ve Türklerin birbirinden alışveriş yapması ve her türlü işlerde öncelikli olarak Türk malının kullanılması teşvik edilmeye çalışılmıştır (“Türk Malı mıdır?”, Nacak Gazetesi, 17 Temmuz 1959).

Türk gençleri arasında para biriktirmek teşvik edilerek, Türk toplumunun ekonomik hayatı düzenlenmeye çalışılmıştır (“Federasyona damla damla verdiğiniz paralar cemaatımızın ihtiyaçları için kullanılıyor. Az veriniz, öz veriniz”, Nacak Gazetesi, 4 Eylül 1959). Nitekim Kıbrıslı Türkler, Tekel Genel Müdürlüğü tarafından yapılmakta olan fabrikanın hisselerinden almaya teşvik edilmiştir. Ayrıca Türklerin kendi kurdukları çarşıda birbirlerinden alışveriş yapmaları özendirilmeye çalışılmıştır (Keser ve Özdal, 2014, 146).

Diğer yandan İngiltere tarafından, Ada'da yumuşamaya neden olur gerekçesiyle, Makarios'un sürgün kararı 1957'de kaldırılmıştır. Ancak Ada'da beklenen olmamış terör ve şiddet eylemleri giderek artmıştır. İngilizler Ada'da sorunu çözmek için çeşitli planlar sundularsa da hem Türk hem de Yunan tarafı kabul etmemiştir. Soğuk Savaş döneminde Kıbrıs'taki çözümsüzlükten en çok rahatsızlanan ülke ABD olmuştur. NATO ülkelerinden birisinin Rusya tarafına kayma ihtimali ABD'yi konuya müdahil etmeye itmiştir ve bağımsızlık fikrini ortaya atmıştır. ABD'nin girişimleriyle 11 Şubat 1959'da Zürih Anlaşması Kıbrıs Türk toplumu adına Dr. Fazıl Küçük, Kıbrıs Rum toplumu adına Makarios ile birlikte Türkiye ve Yunanistan başbakanları tarafından imzalanmıştır. Daha sonra imzalanan Londra Antlaşmaları 16 Ağustos 1960'ta imzalanarak “*Kıbrıs Cumhuriyeti*” kurulmuştur (Vatansever, 2012, s. 1501).

### **Çalışmanın Amacı**

Kıbrıs sorununun nasıl ortaya çıktığını ortaya koyarak, bu sorunu çözmek amacıyla dönemin BM Genel Sekreteri Kofi Annan tarafından 24 Nisan 2004'te Kıbrıs Rum kesimi ve Türk kesimi arasında oylamaya sunulan Annan Planı'nın gerek referandum öncesi ve gerekse referandum sonrası Türkiye'de bir ilde siyasi partiler, sivil toplum örgütleri ve halk tarafından nasıl algılandığını ve bu konuda nasıl bir tutum sergilendiğini, bunun yerel basına nasıl yansındığını ortaya koymaktır. Çalışmadaki bir başka amacımız da; hayatı Kıbrıs ile özdeşleşmiş olan Rauf Denktaş'ın bir ilde Kıbrıs meselesini anlatırken hangi konulara değindiği, yıllarca yaptığı müzakereler ve katıldığı toplantılarda konuya dâhil olan tarafların söylem ve tutumlarının nasıl olduğunu birinci kaynaktan ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

Nitel araştırma şeklinde desenlenen bu çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada Kıbrıs sorununun ortaya çıkışı, tarihi gelişimi üzerinde yapılan çalışmalar taranmış, konuyla ilgili ulusal ve yerel gazeteler taranmıştır. 1960-1963 yılları arasında Kıbrıslı Rumlarla, Kıbrıslı Türklerin oluşturduğu Kıbrıs Cumhuriyeti 1963 yılından itibaren fiili olarak ortadan kalkmıştır. Ada'yı iki toplumlu, iki kesimli tek devlet olarak birleştirmek amacıyla dönemin Birleşmiş Milletler Genel Sekreteri Kofi Annan tarafından hazırlanan ve kamuoyunda “*Annan Planı*” olarak adlandırılan plan 24 Nisan 2004'te iki toplum tarafına da referanduma sunulmuştur.

Bu çalışmanın bir diğer önemi de Aydın'da planlanan referanduma dikkat çekmek için, Türkiye'nin başka illerinde eşine rastlanmayan bir etkinlik yapılmasıdır. Bu etkinlik, Aydın'da bulunan pek çok sivil toplum kuruluşunun katılımıyla 21 Nisan Çarşamba ve 22 Nisan 2004 Perşembe günleri “*Kıbrıs'ta Referanduma Hayır*” imza kampanyası düzenlenmesidir. Dolayısıyla çalışmanın amaçlarında birisi de Aydın'da yapılan bu etkinliğin Aydın basınına nasıl yansındığını ortaya koymak olmuştur.

Araştırmanın örneklemini, referandum öncesi ve sonrası Kıbrıs sorununun ve Annan Planı'nın Aydın basınına yansımaları ve Rauf Denktaş'ın 26-27 Kasım 2005 tarihleri arasında Aydın'a yaptığı ziyaret esnasında Vali Recep Yazıcıoğlu Kültür Merkezi'nde, Aydın Valiliği ve Aydın Belediyesi ile 26 Kasım 2005'te Adnan Menderes Üniversitesi Kültür ve Spor Salonu'nda yapmış olduğu “*Türk-Yunan ilişkileri ve Kıbrıs*” konulu konferans dokümanları oluşturmaktadır. Çalışmanın dokümanlarına Rauf Denktaş'ın Aydın'a gelişini ve Aydın'da yaptığı çalışmalara yer veren yerel Mücadele Gazetesi, Şafak Gazetesi, Yeni Kıroba Gazetesi, Hedef Gazetesi, Gazete Flaş, Aydın Gazetesi, Aydın Güzelhisar Gazetesi taranarak dâhil edilmiştir. Rauf Denktaş'ın Vali Recep Yazıcıoğlu Kültür Merkezi'nde ve Adnan Menderes Üniversitesi Kültür ve Spor Salonu'nda yaptığı konuşmaları içeren 3 CD de Microsoft Word belgesine aktarılmıştır. Bu konuşmaların metni 12 sayfadan oluşmaktadır. Ayrıca Rauf Denktaş'ın Aydın'a gelişine ve yaptığı etkinliklere tanık olmuş kişilerle yapılan görüşmeler de çalışmaya eklenmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

### **Kıbrıs Cumhuriyeti'nden Kıbrıs Barış Harekâtına (1963-1974)**

Kıbrıs Cumhuriyeti 1960-1963 yılları arasında üç yıl varlığını sürdürebilmiştir. 1963'ten itibaren fiilen varlığı sona ermiştir. Kıbrıs'ta 1963-1974 yılları



Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

Yunanlıların desteklediği, Kıbrıslı Rumların terör estirdiği yıllar olmuştur. 1967'ye kadar Kıbrıs Türklerinin Ada'da Rumlara karşı mücadelesinin örgütlenmesinde, Rauf Denktaş'ın kurulmasında büyük destek sağladığı, Nacak Gazetesi etkili olmuştur. Gazetenin ismi, eski bir Türk savaş aleti olduğu için Rıza Vuruşkan tarafından verilmiştir.

Rauf Denktaş'ın liderliğini yaptığı KTKF'nin faaliyetlerine ve federasyon tarafından yürütülen kampanyalara en önemli destek Nacak Gazetesi'nden gelmiştir. Gazete KTKF tarafından yürütülen "Yerli Malı" kampanyası, Türk dilini ve kültürünü korumak için yaptığı "Vatandaş Türkçe Konuş" kampanyasına destek vererek bu tür etkinlikleri yayımlamıştır (Keser ve Özdal, 2014, s. 150-160).

Öte yandan Ada'da İngilizler İkinci Dünya Savaşı sırasında *Türk Lisesi'nin* adını *İslam Lisesi* olarak değiştirmişler, bu duruma başta Nacak Gazetesi yazarları olmak üzere Kıbrıslı Türkler itiraz etmiş ve "İslam" değil, "Türk" ifadesinin olması gerektiğini vurgulayarak karşı çıkmışlardır. Karşı çıkma nedenleri olarak da, Kıbrıs Türklerinin, Türkiye ve Türklükle bağlarının koparılmak istenmesi yattığını belirtmişlerdir (Keser ve Özdal, 2014, s. 15).

Yine milli günlerin coşkuyla kutlanmasına çok önem verilerek halkın bilinçlendirilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Öte yandan Kıbrıs sorununa bir çözüm bulmak amacıyla Ocak 1964'te toplanan Londra Konferansı'nda bir sonuç alınmamış ve güvenliği sağlamak için Birleşmiş Milletler Barış Gücü görevlendirilmiştir. Mart 1964'te göreve başlayan Barış Gücü, Ada'da çatışmaları durduramamıştır.

1960 Anayasası'na aykırı olarak Kıbrıs'ta Rum Milli Muhafız Ordusu kurulmuş ve Kıbrıs Türklerinin yaşadığı Boğaziçi ve Geçitkale'ye 15 Kasım 1966'da saldırmışlardır. Kıbrıs'ta oluşan hukuksuz durumu düzeltmek amacıyla Kıbrıs Türkleri Türkiye'nin de desteğiyle 28 Aralık 1967'de "Geçici Türk Yönetimi" ismi ile kendi yönetimlerini kurmuşlar ve daha sonra yönetim "Kıbrıs Türk Yönetimi" ismini almıştır (Tarakçı, 2010, s. 89). Böylece Kıbrıs Türklerinin taksim tezi hukuki bir zemine oturtulmuştur. Bu arada Yunanistan'da 21 Nisan 1967'de yapılan darbe ile askeri cunta yönetime el koymuş ve 1974 Temmuz'una kadar Makarios'a üç kez suikast düzenlenmiştir (Orhun, 2018, s. 3).

Kıbrıs Cumhuriyeti döneminde yapılan bütün uluslararası anlaşmalar darbe yönetiminde ihlal edilmiştir. Nitekim Haziran 1968'de başlayan toplumlar arası görüşmelerde 1974'e kadar mesafe alınamamıştır (Armaoğlu, 1991, s. 801). Bu arada Türkiye'de 14 Ekim 1973'te yapılan seçim sonucu 26 Ocak 1974'te Cumhuriyet Halk Partisi, Milli Selamet Partisi ile koalisyon hükümeti kurmuş ve

Başbakanlığa Bülent Ecevit getirilmiştir (Şimşek, 2015, s. 258). 1964-1967 ve 1974 krizlerinde başta Türk kamuoyu olmak üzere, aydın kitleler, basın ve ordu Kıbrıs'a müdahale taraftarıydı. 1964 ve 1967 krizinde Ada'ya çıkarma yapılmaması Türk kamuoyunda huzursuzluk yaratmıştır. Ancak üç krizde de sonucu belirleyen başbakanların tutumu olmuştur. Bu başbakanlardan İsmet İnönü çıkarma yapmaya taraftar değildi. İnönü savaş için gerekli olan mühimmat ve araç gereçler konusunda haklı olarak Türkiye'nin yetersiz olduğunu düşünüyor ve insan kaybetmek istemiyordu. Ancak gerek Kıbrıs, gerekse Türkiye kamuoyuna kayıtsız kalınamazdı. Ama ünlü Johnson Mektubu mazeretlerden birisi oldu (Mütercimler, 1990, s. 151-152). Süleyman Demirel de müdahale taraftarı değildi ama Yunan silahlı güçlerinin de Ada'dan çıkmasını istiyordu. Demirel yaptığı uluslararası görüşmelerle hedefine ulaştı. 1974'te Bülent Ecevit Ada'ya asker çıkarmaya kararlıydı. Ecevit Kıbrıs'taki Türklerin güvenliğinin ancak böyle sağlanabileceğini düşünüyordu (Anderson, 1980, s. 326-331). Türkiye'nin 1964 ve 1967 krizlerinde Ada'ya asker çıkarmamasının sebeplerinden biri de yeterli donanım, silah ve cephanenin bulunmamasıydı. Bu süre içerisinde Türkiye; İtalya, Fransa ve ABD'den paraşüt, helikopter ve uçak satın aldı. Silah ve mühimmatlarını sağladı. Kendi tersanelerini kurdu ve amfibi çıkarma için lazım olacak kendi çıkarma gemilerini yapacak hale geldi. Bu süre içerisinde askerlerini eğitti. Ecevit, Başbakan Yardımcısı Necmettin Erbakan'ın doğrudan çıkarma yapma fikrine rağmen, garantör devletlerden birisi olan İngiltere ile görüştü. İngiltere savaş taraftarı değildi. Oyalayarak olayın soğumasını istiyordu ancak Türkiye'nin de haklılığını onaylıyordu.

Ecevit, Başbakan Yardımcısı Erbakan'ın da oluru ve desteği ile 1964 ve 1967'de TBMM'de alınan Kıbrıs'a Müdahale Kararı'nı uygulamaya koyarak 20 Temmuz 1974 Cumartesi günü 1. Harekâtı başlattı (Hamza, 2005, 89). Türkiye, TMT önderliğinde Ada'da 126 yerde direnişe geçen mücahitlerin de desteği ile Ada'ya çıkarma yaptı (Şimşek, 2015, s. 258). Türkiye çıkarmada Ada'nın kuzeyindeki çıkarma plajı ile Girne'den Lefkoşa'ya kadar olan yolun iki tarafını ele geçirmiştir (Sever, 2010, s. 45; Orhun, 2018, s. 54). BM Türkiye'ye ateşkes çağrısında bulunmuş ve Türkiye bunu kabul etmiştir. Daha sonra 1. Cenevre Görüşmeleri yapılmış ve Türk yönetimi tanınarak Türk silahlı kuvvetlerinin Ada'daki varlığı kabul edilmiştir. (Aşkın ve Kılıç, 2003, s. 35). Böylece 1963-1974 yılları arasında 11 yıl süreyle Yunanistan'ın desteğiyle Enosis ve EOKA taraftarı Kıbrıslı Rumların, Kıbrıs Türk toplumuna yaptıkları şiddet ve terör olayları sona ermiştir. Ada'da bulunan her iki toplumun güvenliğini sağlamak amacıyla 8-12 Ağustos 1974'te II. Cenevre Konferansı toplanmıştır. Rum tarafı Türk tarafının bütün söylediklerini reddetmiş ve zaman kazanmak istemiştir. Bunun üzerine Türkiye Ada'ya ikinci kez müdahale yapmış ve Ada'nın kuzey

kısımının kontrolünü ele geçirmiştir. Türkiye 16 Ağustos'ta BM isteğine uyarak harekâta son vermiştir. Türkiye yaptığı ikinci harekât sonrasında Girne'den başlayarak bugünkü Türk sınırını oluşturmuştur (Eroğlu, 1976, s. 29). İkinci müdahale Türk-Yunan ilişkileri ve Kıbrıs sorunu açısından bir dönüm noktası olmuştur. Nitekim Türkiye'nin Ada'ya yaptığı birinci harekâta haklı olduğunu kabul eden ülkeler, ikinci harekât sonrası Türkiye'yi işgalci olarak nitelemiş olsalar da Türkiye, işgalci olmak için Ada'nın tamamını ele geçirmiş olmaları gerektiğini; oysa Ada'nın üçte birinde karşı direniş olmamasına rağmen harekâta son verildiğini savunmaktadır. 14 Ağustos 1974'te yapılan ikinci harekât sonrası Ada ikiye ayrılmıştır (Aksoy, 2010, s. 120).

### **Kıbrıs Barış Harekâtından Annan Planına Kadar Kıbrıs Sorunu (1974-2004)**

Kıbrıs'ta Türkler, 13 Şubat 1975'te *Kuzey Kıbrıs Türk Federe Devleti*'ni kurmuş ve dünyaya ilan etmişlerdir (Eroğlu, 1976, s. 14). Rumlarla 2 Ağustos 1975'te *nüfus mübadelesi* yapılmıştır. Böylece iki toplum arasında etnik yapı iyice ayrılmıştır. 1977 ve 1979'da Ada'da uyum süreci ile ilgili *Doruk* görüşmeleri yapılmış ve önemli gelişmeler sağlanmasına karşın Makarios'un ölümü üzerine görüşmeler kesilmiş ve bir sonuca ulaşılammıştır (Maral, 2014, s. 51). Diğer yandan, 15 Kasım 1983'te *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti* kurulmuş ve bağımsızlığını dünyaya ilan etmiştir. Ancak bugüne kadar Ada'yı tek tanıyan ülke Türkiye olmuştur. Türkiye'nin dışında Bangladeş tanımış ancak ABD'nin baskısı sonrası tanıma kararını geri çekmiştir. KTFD'nin ilk Cumhurbaşkanı olarak da Rauf Denktaş seçilmiştir Kıbrıslı Rum Yönetimi tam üyelik için Avrupa Topluluğuna 4 Temmuz 1990'da başvurmuştur. 1990'da Güney Kıbrıs Rum Yönetimi Ada'nın tamamı adına Avrupa Birliği'ne tam üyelik için başvurmuştur. 1997'de AB Lüksemburg Zirvesi'nde Rum tarafıyla görüşme kararı alınmış ve görüşmeler 31 Mart 1998'de fiilen başlamıştır. KKTC'de Cumhurbaşkanlığı danışmanlığı yapmış Sinan Dirlik'e göre: "...*Kıbrıs Cumhuriyeti AB tam üyelik başvurusunun gereklerini yerine getirirken Denktaş ve Türkiye bu başvurunun hukuki olmadığı yönündeki cılız itirazlar ve eğer Kıbrıs Cumhuriyeti'nin AB üyeliği gerçekleşirse bunun Türkiye-KKTC entegrasyonu ile sonuçlanacağı yönündeki tehditler dışında hiçbir ciddi refleks göstermedi*" (Dirlik, 2011, s. 3). Türkiye, Kıbrıs ve AB ilişkileri 2002 yılına kadar karşılıklı güç gösterileriyle geçmiştir. 3 Kasım 2002 seçimleriyle iktidara gelen AKP lideri R. Tayyip Erdoğan'ın, bugüne kadar uygulanan politikaların gözden geçirilmesi gerektiği ve Denktaş'la ilerleme sağlanamayacağı düşüncesi öne çıkmış, bunun sonucu olarak Denktaş Kıbrıs konusunda geri plana çekilmek zorunda bırakılmıştır (Dirlik, 2011, s. 4-5).

1 Mayıs 2004'te Kıbrıs Cumhuriyeti'nin Avrupa Birliği üyesi olmadan önce iki toplumun Avrupa Birliği'ne birleşik olarak gelebilmesi için şans olarak görülen Annan Planı'nı AKP hükümeti destekleme kararı almış ve bu konuda yapılacak olan referandumda Kıbrıslı Türklerin 'evet' demesi için yoğun çaba göstermiştir. 24 Nisan 2004'te Ada'nın iki tarafında gerçekleştirilen referandumda Kıbrıslı Türkler %64,91 'evet' Rumlar %75,31 'hayır' oyu vermiştir.

### **Referandum Öncesi Kıbrıs Sorununun Aydın Basımına Yansıması**

Kıbrıs'ta 1960-1963 yılları arasında iki toplumun ortaklığı ve siyasal eşitliği temelinde tek bir devlet uygulaması olarak kabul ettiği "Kıbrıs Cumhuriyeti" örnek alınarak BM Genel Sekreteri Kofi Annan tarafından Annan Planı hazırlanmıştır. 24 Nisan 2004'te adayı tek devlet altında birleştirmek amacı ile tasarlanan planın iki toplum tarafından da kabulü için referandumla sunulması planlanmıştır. Buna tepki olarak Aydın'da başka illerde benzer uygulamaya rastlanmayan bir etkinlik gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlik, Aydın Türk Ocağı ve Türk Eğitim-Sen Aydın Şubesi'nin girişimleri ve Aydın'da bulunan pek çok sivil toplum kuruluşlarının katılımıyla 21 Nisan Çarşamba ve 22 Nisan Perşembe günleri "Kıbrıs'ta Referandumda Hayır" imza kampanyası şeklinde gerçekleşmiştir.

24 Nisan 2004 Cumartesi günü Türk Eğitim-Sen Başkanı Rıdvan Naci Devli ile Aydın Türk Ocağı Başkanı Dr. Eyüp Doyuran bir basın açıklaması yapmışlardır. Doyuran, yaptığı açıklamada kampanyadaki amaçlarını şu şekilde açıklamıştır: "Türkiye'nin güvenliği açısından Kıbrıs coğrafyasının neden önemli olduğunu vurgulamak açısından vatan topraklarının Rumlara verilmesine hayır demek, Yunanistan'ın ilk kurulduğu günden bu yana Türkiye'nin aleyhine olan gelişme politikasına hayır diyebilmek, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne girmesine karşılık Kıbrıs'ın verilmesi bedeline Avrupa Birliği'nin dayatma ve oyunlarına hayır diyebilmek, KKTC'nin Rumlara verilmesine hayır diyebilmek için, bu imza kampanyasını başlattık. Bu imza kampanyasını biz TBMM Başkanı Bülent Arınç'a gönderilmek üzere düzenledik. Yüce Meclisimizin Türkiye Cumhuriyetimizin geleceği, güvenliği olan Kıbrıs Türklerinin geleceği ile ilgili olan 24 Nisan'da gerçekleştirilecek olan görüşme ve oylamada bu Annan Planı'nın reddedilme talebini iletme istedik." ("Aydın'da 6.641 kişi Kıbrıs'ta Referandumda 'Hayır' dedi", Mücadele Gazetesi, 27 Nisan 2004).

Nitekim iki günlük imza kampanyasında 6.641 kişi referandumla "hayır" dediği anlaşılmaktadır. Kampanyada toplanan imza ve oylar TBMM Başkanı Bülent Arınç'a gönderilmiştir. Doyuran, verdiği demeçte: "...Referandumda 'evet' veya 'hayır' seçimlerinden öte Türkiye'nin güvenliğinin referandumla sunulmasına karşıyız. Böyle bir oylamanın Türkiye'nin güvenliğine bir ihtar olduğuna

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

*inanyoruz*" ("Aydın'da 6.641 kişi Kıbrıs'ta Referanduma 'Hayır' dedi", Mücadele Gazetesi, 27 Nisan 2004).

Aydın'da Türk Eğitim-Sen, Aydın Türk Ocağı ile Mercek Gazetesi'nin girişimleri ve diğer sivil toplum örgütlerinin katılımlarıyla pek çok etkinlikler düzenlenmiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Üzerinde KKTC ve Türkiye Cumhuriyeti bayrakları bulunan balonlar yaptırılarak iki hafta boyunca başta çocuklar olmak üzere halka dağıtılmıştır. Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli'nin belirttiğine göre amaç: "...Çocuklarımıza bayraklarımızı daha yukarıda tutmak için bayraklarımızı balonla sembolize etmektir" ("Aydın'da 6.641 kişi Kıbrıs'ta Referanduma 'Hayır' dedi", Mücadele Gazetesi, 27 Nisan 2004).

Bundan başka Denktaş posterleri bastırılarak şehrin merkezindeki billboardlara ve araçların camlarına yerleştirilmiştir. Siyasi konularda değil; milli konularda da halkın konvoylar oluşturabileceğini göstermek amacıyla, Denktaş posterleri, bayraklar ve balonlarla süslenmiş araçlarla Aydın sokak ve caddelerinde konvoy oluşturulmuş ve Aydın halkının farkındalığı artırılmaya çalışılmıştır. Alanında uzman kişiler ve akademisyenler tarafından konusu "*Kıbrıs*" olan bir dizi konferans, başta Aydın merkez olmak üzere, Aydın'ın ilçelerinde de düzenlenmiş, halka konuyla ilgili afişler ve broşürler dağıtılmıştır. Öte yandan Kıbrıs'ta yapılacak referandum öncesi Aydın'daki yerel gazetelerin büyük bir çoğunluğu Kıbrıs konusuna neredeyse hiç yer vermemiştir. Bunlara bir istisna olarak Mücadele Gazetesi yer almaktadır. Mücadele Gazetesi gerek referandum öncesi, gerekse referandum sonrası ve Rauf Denktaş'ın 26 Kasım 2005'te Aydın'a gelişi ve Aydın'da yaptığı etkinliklere geniş yer vermiştir. Mücadele Gazetesi referandum öncesi çıkan nüshalarında Aydın'ın tanınmış simalarından Esnaf ve Sanatkârlar Odaları Birlik Başkanı Hulusi Akşit ile Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli, Atatürkçü Düşünce Derneği Başkanı Çetin Ardıç, Aydın Türk Ocakları Başkanı Dr. Eyüp Doyuran ile yaptığı özel görüşmeleri gazetede yayımlamıştır.

Nitekim Mücadele Gazetesi'nin 13 Nisan 2004 Salı günü çıkan nüshasının ilk sayfasında Mücadele (Özel) başlığı ile Esnaf ve Sanatkârlar Odaları Birlik Başkanı Hulusi Akşit'in yaptığı açıklamaya yer verilmiştir. Akşit, Aydın'da yerel basına görüşlerini açıklayan ve demeçler veren siyasi parti temsilcileri ve sivil toplum örgütleri başkanlarının aksine bir tutum ve tavır takınan bir beyanat vermiştir. Akşit, Annan Planı'nda Türkiye ve Kıbrıs Türkleri açısından herhangi bir risk görmediğini belirterek hükümetin Kıbrıs'taki Türklerin haklarını koruyacağına inandığını bu nedenle risk görmediğini belirtmiştir. Akşit ile yapılan görüşme Akşit'in sözleri özetlenerek şöyle verilmiştir: "...Yetki

*verdiğimiz TBMM'deki Milletvekillerine nasıl oy verirken güvendik ise aynı şekilde uluslararası kararlarda imza yetkisi verdiysek şimdi 'Neden böyle yapıyorsunuz' deniliyor onu da anlamış değilim. Şu var ki Türkiye'nin menfaatleri tüm Türkiye'yi ilgilendirdiği gibi beni de teşkilatımızı da ilgilendirir. Ama uluslararası bir anlaşmayı çok biliyor edasıyla bir yorum yapmanın yanlış olduğuna inanıyorum. Ben Türkiye Cumhuriyeti Millet Meclisindeki parlamenterlere inandım oy verdim ve onların bu anlaşmaları en doğru şekilde sonuçlandıracağına inanıyorum. Evet! Ya da hayır! Cevabına daha çok parlamentodaki insanların karar vereceğine inanıyorum. Kıbrıs Devleti madem bağımsız bir devlet iç işlerine karışma hakkımız olmadığına inanıyorum. Bizim sadece tavsiye hakkımız var. Kıbrıs'ta Türkiye Cumhuriyeti'nin Lozan anlaşmasına göre oluşturulan haklarımız var, onlara hanel gelirse müdahil olma hakkımız var, onun dışında Kıbrıs halkına Evet! deyin 'Hayır' deyin deme hakkına sahip değiliz bu Kıbrıs halkının özgür hakları. O insanlar referandumda nasıl bir sonucu oylarsa saygı duymalıyız, çünkü ben Kıbrıs halkının aleyhlerine yapılan hiçbir şeyi kabul edeceklerini zannetmiyorum. Eğer 'hayır' çıkarsa bu Türkiye'deki söylemlerle mitinglerle değil, Kıbrıs halkının iradesinin kullanılması olacaktır ("Esnaf ve Sanatkârlar Odaları Birlik Başkanı Hulusi Akşit (Mücadele Özel)", Mücadele Gazetesi, 13 Nisan 2004).*

Mücadele Gazetesi'nin 13 Nisan 2004 Salı günü çıkan nüshasında özel demeci yayımlanan kişilerden biri de Devli'dir. Gazetede Devli'nin: "*Kıbrıs sadece Kıbrıs Türkleriyle ilgili bir konu değildir, Türkiye'nin şah damarı, kendi müdafaası için gerekli olan bir faktördür*" sözü spot olarak verilmiştir. Gazete bu spottan sonra Devli'nin açıklamalarına genişçe yer vermiştir. Devli yaklaşan Kıbrıs referandumu öncesi Annan Planı'nın çok tartışılan 9000 sayfalık bir metin içerdiğini bunu okumak ve anlamanın zor olduğunu yanıltıcı nitelikler taşıdığını vurgulamıştır. Mücadele'ye verdiği açıklamada Devli: "*... Kıbrıs'ta uzun mücadeleler, uğraşlar sonrasında bir devlet kuruldu. Bugün Annan planıyla bu devlet masa başında ortadan kaldırılmaya ve insanlara da 'Devletimizi orta yerden kaldıralım gidip bir toplumun içerisinde kendimize bir yer arayalım' 'Evet' oyunu verdirmeye çalışıyorlar. Hiç kimse masa başında devletini, milletini başkalarına böylece teslim etmez. Bu nasıl tezgâhlanıyor bunu ne şekilde insanlara aktarıyorlar ve insanlar nasıl rahatsız ediliyor, hayret etmemek mümkün değil. Günümüzde bakıyoruz çok mükemmel planlar, büyük baskılar, gidilecek yolun sonu da cennete ulaşılacağı gibi insanların beyinlerini bulandırıcı faaliyetler sergileniyor. Şunu öncelikle belirtmek lazım, Kıbrıs Türkiye'nin sırtında bir kambur değil, Kıbrıs sadece Kıbrıs Türkleriyle ilgili bir konu da değildir. Kıbrıs Türkiye'nin can damarıdır, şah damarıdır. Kendi müdafaası için gerekli olan bir faktördür. ABD geçenlerde Kıbrıs'ta üst istedi*

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

*sebepler de ABD çıkarları İskenderun körfezi ile ilgiliymiş. İskenderun körfezinin güvenliği ABD için çok önemliymiş, acaba harita mı değişti. Türkiye'ye ait bir yer ABD çıkarlarıyla bu kadar ilgili. Ayrıca İskenderun'un güvenliği Türkiye'yi hiç mi ilgilendirmiyor. Kıbrıs'taki üstün bu kadar önemimi var. Deniz aşırı bir ülke ilerideki petrol çıkarları için otoparklarda tutunmaya çalışıyor ve buna da tabii göstermeye çalışıyor ama bir taraftan kendi güvenliğimizi sağlayabileceğimiz Kıbrıs Adasında çekilmeye mahkûm ediyoruz. Öte yandan oradaki Türkleri kendi kurdukları devleti yıkmaya ve nasıl bir devlet olduğu belirsiz bir devletin içerisinde bir cemaat bir toplum olmaya doğru zorla itiyorlar. Bu işin en garip tarafı Türk Hükümetinin de bunu istiyor olmasıdır. Bunu anlamak mümkün değil. Sayın Başbakan ve Dışişleri Bakanı hamasi nutuklardan vazgeçsin hamasetten hamasi duygulardan vazgeçsin. Bunun hamasetle ilgisi yok bu doğrudan Türkiye'nin geleceği, Türkiye'nin bugünkü ve gelecekteki haklarının korunması bunlar hep göz ardı ediliyor, nedeni de günün birinde AB'ye belki girilebilir ümidi. ABD böyle istiyor..."* ("Türk Eğitim Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli (Mücadele Özel)", Mücadele Gazetesi, 13 Nisan 2004).

Ayrıca Devli, Gürcistan Devlet Başkanı Eduard Şevardnadze'ye 1991'de yapılan darbeye atıfta bulunarak, Şevardnadze'nin söylediği: *"Ben Amerikancıyım, Amerika kendisine benden daha iyi hizmet verebilecek birini buldu ve beni devirdi onu getirdi."* sözüne atıfta bulunarak, dünya ülkelerinin liderlerine özetle şu sözleri söylemiştir; *"...ABD'den korkup, çekinip ya da ABD'nin şahsi emelleriyle kendi şahsi emellerinizi paralelleştirip ona hizmet etmekle iktidarda kalacağınızı sanıyorsanız yanılıyorsunuz... Türkiye'deki herkesi Kıbrıs'taki Türk varlığına sahip çıkmaya çağırıyoruz"* ("Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli (Mücadele Özel)", Mücadele Gazetesi, 13 Nisan 2004).

Devli, haklı olarak Annan Planı'na imza atacak olanların metnin tamamını okuyamayacağını, metnin diplomatik bir dille ve İngilizce yazıldığını ve buradan herkesin farklı yorumlar çıkaracağını vurgulamıştır. Ayrıca Devli, Annan Planı'nın giriş bölümünün 200 sayfa olduğunu bunu okuyan 3 kişinin diplomatik dil nedeniyle aynı yorumu yapamayacağını belirtmiştir. Benzer görüşü ve yorumu paylaşan kişilerden bir tanesi de Rauf Denktaş'tır. Denktaş'ın gerek yazdığı kitaplarda gerekse yazılı ve görsel basına yaptığı beyanatlar ve verdiği konferanslarda bu noktayı görmek mümkündür.

Aydın'da Kıbrıs ve milli konulara duyarlı davranan ve halkı bilinçlendirmek için birçok etkinlik yapan kurumlardan birisi de Aydın Türk Ocağı ve bunlara yön veren başkanı Dr. Eyüp Doyuran'dır. Doyuran 14 Nisan 2004'de yayımlanan Mücadele Gazetesi'ne özel bir beyanat vermiş ve bu beyanata gazetenin ilk

sayfasında fotoğrafı ile birlikte yayımlanmıştır. Gazete okurlarına onun beyanatını, Doyuran; “KKTC’den Türk ordusunun gitmesi demek, Kıbrıs’ta Türkiye egemenliğinin bitmesi demektir!” spotuyla vermiş ve Doyuran’ın beyanatının tamamını yayımlamıştır. Doyuran, özellikle ABD’nin Kıbrıs konusunda takındığı tutumu eleştirmiş ve ABD’nin Annan Planı ile Kıbrıs ve Türkiye’nin kırmızıçizgilerini ortadan kaldırmayı hedeflediğini belirtmiştir. Geçmişte Osmanlı Devleti’ne bağlı olan ve kaybedilen topraklara vurgu yaparak Kıbrıs meselesi konusunda Denктаş’ın oynadığı önemli rolü belirtmiş ve şunları söylemiştir: “... Elde harcanacak ne Rumeli, ne Macar ülkeleri, ne Suriye, ne Irak, ne Filistin ve Mısır, ne Trablus, ne Tunus, ne Cezayir, ne de Kırım ve Kafkas kaldı. Kıbrıs elde kalan son vatan parçasıdır. Annan Planı, Amerika Birleşik Devletleri’nin Doğu Akdeniz’de üslenme niyetini ortaya koymaktadır. Bunun için ABD önüne engel olarak gördüğü KKTC ve Türkiye’nin kırmızıçizgilerini ortadan kaldırmayı hedeflemiştir. Türkiye’nin güvenliği Kıbrıs’tan başlar. Bu planın kabul edilmesi hatta referanduma götürülmesi sadece Kıbrıs Türklüğünün değil, Türkiye’nin de bağımsızlığına, egemenliğine ve güvenliğine indirilmiş bir darbedir. Girit Türk Adası olarak anılıyordu ve Türk Adasıydı. Şimdi Yunan Adası olarak anılıyor ve orada Türk yok. Kıbrıs, Girit olmasın. 30 yıl sonra bütün kazanımlarımızı Rumlara terk edeceksek, neden 1974 Harekâtını gerçekleştirdik. Annan Planı Kıbrıs Türklüğünün sonunu getirecek bir plandır. Plan önce Türkiye’yi sonra da Türkleri Kıbrıs’tan çıkaracak bir plandır. Plan özünde zaman içerisinde Enosis’i ve dolayısıyla Megali İdea’yı gerçekleştirme fikirlerini içermektedir. Rumların Annan Planına hayır diyecekleri yönündeki iddialar oyunun bir parçasıdır. Rumları ve Yunanlıların plandan zarar gördükleri yönündeki kendi içlerindeki tartışmaları ‘timsahın gözyaşlarıdır’. Kıbrıs Türklerinin menfaatleri nasıl korunuyor? Kıbrıs’ta KKTC topraklarının % 8 verilerek mi korunuyor? Güzelyurt, Karpaz verilerek mi korunuyor? Kahraman Denктаş’a baskı yapılarak bir yere varılamaz. Denктаş’tan neden korkuluyor? Denктаş, Kıbrıs Türklüğünün direnç noktasıdır. Denктаş, Türk dünyasının milli direnç sembolü haline gelmiştir. Ama şimdi Türk egemenliğinin sembolü olan bayrak indirilmek isteniyor! KKTC’den Türk ordusunun gitmesi demek, Kıbrıs’ta Türkiye egemenliğinin bitmesi demektir. Türk milleti düşürüldüğü bu tuzaktan yine kendi azmi ve kararı ile çıkabilir. Türkiye Cumhuriyeti’ni son sigortasından mahrum etmek isteyenler Kıbrıs’taki teslimiyetten sonra Ege’de, Güneydoğu’da Ermeni konusunda teslimiyeti gündeme getireceklerdir. Kıbrıs meselesi ABD ve AB’nin arzularına uygun olarak çözülemez. Türk milletinin milli menfaatleri ve milli haysiyetini korumak zorundadır. Türkiye Cumhuriyeti’ni savunmakla yasalar, inançlar ve ülküler gereği yükümlü olanlar sorumluluğunu yerine getirmelidir. KKTC’yi savunmak Türkiye’yi savunmaktır... Kıbrıs Türk’tür, Türk kalacaktır” (Doyuran, “KKTC’den Türk Ordusunun gitmesi demek Kıbrıs’ta



Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

Türk egemenliğinin bitmesi demektir (Mücadele özel)", Mücadele Gazetesi, 14 Nisan 2004).

Referandum öncesi Mücadele Gazetesine özel açıklama yapanlardan birisi de Atatürkçü Düşünce Derneği Aydın Şubesi Başkanı Çetin Ardıç'tır. Ardıç'ın verdiği demeçteki görüşlerin bir kısmı kendisinden önceki günlerde Mücadele Gazetesi'ne özel demeç veren Devli ve Doyuran'ın açıklamalarıyla örtüşmektedir. Ardıç da geçmişte pek çok yeri kaybettiğimizi belirtmiş ve Kıbrıs'ı kaybetmememiz gerektiği üzerinde durmuş; referandumu ülkede pek çok kişinin düşündüğü gibi Kıbrıs'ı bir kazanma ya da kaybetme olarak görmüştür. Ardıç, Atatürk'ün "*Kıbrıs mühimdir!*" sözünü hatırlatarak Kıbrıs'ın elimizde kalması gerektiğini vurgulamıştır. Kıbrıs'ın Girit olmaması gerektiğini ona göre bir politika izlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ardıç, bir başka konuya daha dikkat çekerek Kıbrıs'ın kaybedilmemesi gerektiğini, aksi takdirde Kıbrıs'ı elimizden çıkmasını sağlayanların Sevr koşullarını tekrar gündeme getireceklerini ve Türkiye'deki etnik grupları harekete geçirerek ayaklanma çıkarabileceklerini belirtmiştir. Ardıç demecinde şunları söylemiştir: "*... Kıbrıs'ın elden gitmemesi gerekir. Çünkü bugün Kıbrıs'ı alanlar yarın Ege'ye geleceklerdir. 12 mil sınırını zorlayacaklardır, o zaman Türkiye Boğazlarından çıkamayacak duruma gelecektir. Ege ile ilgili isteklerde bulunacaklardır, hatta Türkiye'de Sevr koşullarını uygulayabilmek için ülkenin bölünmesi konusunda isteklerde bulunacaklardır... Bu bakımdan Kıbrıs'ın verilmesine karşıyız. Kıbrıs'ın elimizden gitmesi sanki bir gömleğin açılmasındaki ilk düğme gibi arka arkaya açılacak düğmeler olacaktır. Bunlar bizim için de kayıptır, kayıp olacaktır. Ülke bütünlüğü için tehlikelidir bugün hep beraber olmamız gereken günleri yaşamaktayız*" (Ardıç, "*Kıbrıs'ın elimizden gitmesi sanki bir gömleğin açılmasındaki ilk düğme gibi arka arkaya açılacak düğmeler olacaktır*", Mücadele Gazetesi, 15 Nisan 2004).

Mücadele Gazetesi 19 Nisan 2004 Pazartesi günü yayımlanan nüshasının baş sayfasında CDP (Cumhuriyetçi Demokrasi Partisi) Genel Sekreteri Mehmet Ali Gürbüz'ün yazılı açıklamasına yer vermiştir. Gürbüz açıklamasında Annan Planı'na neden '*hayır*' dediklerini açıklamıştır. Gürbüz'ün maddeler halinde açıklaması şöyledir: "*Kıbrıs sorunu dünyanın sorunudur, toprağını koruyamayan halk onurlu yaşayamaz. Bölgecilik ortadan kalkıyor, kurulacak olan Türk devletinin egemenliği yok. Harita aynen kalmıştır. Sınırlar düzeltilmiştir. %29 toprak kaybı bir aldatmacadır. Çünkü kuzeye Rumlar geçince toprak yüzdesi aşağıya inecektir. Garanti anlaşması sulandırılmaktadır. Çünkü Türkiye AB'ye üye değildir. En mümbit olan araziler, Türkiye'nin harcama yaptığı yerlerdedir. Bunların kabulü Kıbrıs'ın Rum Adası olmasına çanak tutmaktır, peşinen kabul etmektir. Referanduma hayır*" "Cumhuriyetçi

Demokrasi Partisi'nden Annan Planına Hayır", Mücadele Gazetesi, 19 Nisan 2004).

### Referandum Öncesi Ulusal Basından Seçmeler

Mücadele Gazetesi iç sayfalarında (genellikle yedinci sayfa) "*Basından Seçtiklerimiz*" ismiyle bir köşe açmış ve bu köşede Türkiye'nin önde gelen gazeteci ve yazarlarının Kıbrıs konusunda yazdıkları yazılara yer vermiştir. Bu köşe çoğunlukla Cemil Tosun tarafından oluşturulmuştur. Mücadele Gazetesi'nde ulusal basından seçilenler bazen "*Diken*" ismi verilen köşede de yayımlanmıştır. Bunların büyük bir kısmı Rahmi Turan imzası taşımaktadır. 23 Nisan 2004 Cuma günü "*Diken*" köşesinde Rahmi Turan imzalı alt başlığı "Ne olacaksa olsun" olan bir yazı yayımlanmıştır. Bu yazı şöyledir: "*Yatıp kalkıp Kıbrıs'ı konuşuyoruz. Sanki en büyük derdimiz bu. Bırakın ne olacaksa olsun. Her ülke, her ulus, layık olduğu yönetime kavuşur, yani müstahaktır. Biz bu yönetime, Kıbrıslı Türkler de Rumların yanında ikinci sınıf vatandaşlığa layık demek ki. Her toplum kendi kaderini çizer. Ben şahsen Kıbrıs halkının bu cumartesi günü yapılacak referandumda 'hayır' demesi için çırpınan Rauf Denктаş'a acıyorum. Yaşı itibariyle artık dünyevi hiçbir ihtirası kalmamış olan Denктаş, halkını Annan Planı'ndaki tuzaklara ve tehlikelere karşı uyararak için adeta yirtınıyor ama sanıyorum onu dinleyen çıkmayacak. Bütün bir ömrünü Kıbrıslı Türkler uğruna harcayan, her şeyini onlara vakfeden bir Devlet Adamı için gelinen bu nokta hazin bir sonuç. Pazar gününden itibaren Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti 22'inci yaşında ömrünü tamamlayacak. Böylece Türk tarihindeki en kısa ömürlü devlet KKTC olacak! Rumlar, hiç zorluk çekmeden, terlemeden, riske girmeden, savaşız, mücadelesiz Kıbrıs'ı teslim almış olacaklar. Tabii onlar da 'evet' derse. Adamlar Türk tarafının teslimiyetini bile yetersiz buluyorlar! Kıbrıs Türkleri, çok kısa bir süre sonra umduklarını bulamayıp yanlış ata oynadıklarını anlayacaklar ama iş işten geçmiş olacak! Birçok kişi 'AB'den alınması umulan, fakat şüpheli olan bir tarih uğruna Kıbrıs feda ediliyor' diyor Denктаş 'Yazık ediyorlar' diye gözyaşı döküyor, yurtseverler ağlıyor. Kıbrıslı Türkler 'evet' oyu ile batının cennetine alacaklarını sanıyorlar. Afyon'da insanlar üzerinde aynı etkiyi yapar sonra o cennet rüyasından acı bir şekilde uyanırlar! Ne yapalım şu atasözümüz kulaklara küpe olsun: 'Kendi düşen ağlamaz!' " ("Ne Olacaksa Olsun", Mücadele Gazetesi, 23 Nisan 2004).*

### Referandum Sonrası Aydın Basımına Yansıyanlar

24 Nisan 2004'te Kıbrıs'ta yapılan referandum sonrası Aydın'da çeşitli siyasi parti ve temsilcileri, sivil toplum örgütleri değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu değerlendirmelere KKTC 1. Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş'ın Aydın'a geldiği 26.11.2005 tarihine kadar yer veren neredeyse tek gazete Mücadele Gazetesi

olmuştur. Denktaş'ın Aydın'a geldiği tarihten itibaren Aydın yerel basını Kıbrıs konusuna ve Denktaş'ın Aydın'a gelişine geniş yer vermiştir. Referandum sonrasında Aydın'da Sivil Toplum Örgütleri (STK) başkanları ve siyasi parti temsilcileri Mücadele Gazetesi'ne özel açıklamalar yaparak değerlendirmişlerdir. Bunlardan birisi de MHP İl Başkanı Recep Taner'dir. (TBMM 23. Dönem Aydın Milletvekili) Taner'in Mücadele Gazetesi'ne değerlendirmesi: *"Rum kesiminden 'hayır' çıkmasından dolayı ülkenin yarınlardaki karanlık ortadan kalkmış oldu. Bundan sonra hükümetin yapması gereken dış çevrelerin referandum sürecindeki beyanlarını gerçekleştirmelerini sağlamaktır"* spot halinde verilmiştir ("MHP il Başkanı Recep Taner (Mücadele Özel)", Mücadele Gazetesi, 04 Mayıs 2004). Taner verdiği demeçte, Başbakan'ın söylediği gibi ortada bir başarı olmadığını, Türk tarafının yaklaşık %60'ının 'evet' %35'inin 'hayır' oyu verdiğini vurgulayarak tek tesellinin Kıbrıs Rum tarafının 'hayır' oyu vermesi olduğunu belirtmiştir.

Taner, oylamadan 'hayır' çıkmasını savunan bir parti olduklarını bir kez daha hatırlatarak amaçlarının KKTC'nin varlığını savundukları için bu kararı aldıklarını belirtmiştir. Eğer Rum tarafı da 'evet' oyu vermiş olsaydı, Kıbrıs'ta Türk devletinin ortadan kalkacağını vurgulamıştır. Diğer yandan Taner, Azerbaycan lideri Aliyev'in Kıbrıs'ta eğer Türk tarafından 'evet' çıkarsa ilk tanıyan biz oluruz sözünü hatırlatarak Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ni tanımalarını beklediklerini vurgulamıştır. Taner'in bu hatırlatması günümüze kadar gerçekleşmemiştir. Taner gazeteye yaptığı beyanda : *"...Gerek Annan, gerekse Deseto yapmış oldukları açıklamada Kuzeyde evet, Güneyde hayır çıktığı takdirde kuzeyi tanıyacıklarını, kuzeye her türlü yardımı yapacaklarını güneyde yaptırım uygulayacaklarını söylemişlerdi. Şimdi onu tekrar görmemiz lazım. Biz gerek Avrupa Birliği gerekse ABD'nin güdümündeki Birleşmiş Milletlerin bu konuda samimi olduğunu düşünmüyoruz. Bu düşüncemiz hâlâ aynı şekilde, bunlar samimi değiller ve bunları da hep beraber görmemiz lazım. KKTC Başbakanı Talat açıklama yaptı. Dedi ki; 'Kıbrıs Rum Kesimi'nin 1 Mayıs'taki Avrupa Birliği üyeliğinin dondurulması lazım. Çünkü Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin olmadığı Avrupa Birliği üyeliği normalde mantıksız Avrupa Kıbrıs'ı alırken bir bütün olarak kabul etti'. Şu an yapılan oylama neticesinde bir bütün olarak giremiyorlar. Türkler Avrupa Birliği'ne 'Tamam.' diyor. Rum tarafı yani şu anda Avrupa Birliği'ne üye olacak taraf 'Hayır.' diyor. Böyle bir ortamda Güney Kıbrıs'ın Avrupa Birliği üyeliği dondurulması lazım ama biz ikiyüzlü Avrupa Birliği'nin böyle bir işlem yapacağını zannetmüyoruz. Bunları siyasi taktiklerle yapılan mücadele Türkiye Hükümeti olarak ortaya çıkan konu Kıbrıs açısından verilen mücadelenin devam ettiği yönünde yani orda 30 yıllık bir mazide verilen mücadele bundan sonra da milli bir şekilde verilecek. Bizim*

*çekindiğimiz ve korktuğumuz Tayyip Erdoğan'ın ve partisi AKP'nin Aralık ayına tarih verilme dönemi öncesinde başka başka tavizlerle başka gerekçelerle Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin elini güçlendirmesi. Gerek yurt dışında gerekse ilgili platformlarda zor durumda bırakmaması tek beklentimiz. İnşallah bu yapılan girişimlerin sonucu alınır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti üzerindeki ambargo kaldırılır ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti bundan sonra artık uluslararası tanınan bir ülke haline gelir ve hükümetin de o zaman kendi başarıları olmasına rağmen hükümetin uygulamış olduğu politikalar neticesinde de bu Türk milleti için bir başarı olur. Biz daha önce de söylemiştik. Irak'a asker gönderme konusunda hükümet çifter çifter açıklama yaptı. Irak'a asker gitmesi lazım, bu şekilde tezkere hazırlandı. Dışişleri Bakanı'nın, Savunma Bakanı'nın askerinin gitmesi gerekiyor şeklinde açıklamaları oldu. Meclis'ten 'hayır' oyu çıkınca bunu diplomatik bir başarı olarak sunmaya kalktılar. Başarı orda milletvekillerinin bir başarısıydı. Burada da Rumların bir başarısıdır. Başbakan Tayyip Erdoğan'a rağmen oylamada ret oyu vererek veya çekimser kalarak askerinin gönderilmesi meselesinde devleti rahatlattılar. Burada da maalesef Rum kesimi Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ni Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan Türkleri rahatlattılar. Durum aslında budur” (“MHP il Başkanı Recep Taner (Mücadele özel)”, Mücadele Gazetesi, 04 Mayıs 2004).*

Aydın'da Kıbrıs'ta yapılan referandumu değerlendirip Mücadele Gazetesi'ne basın açıklaması yapanlardan birisi de İnşaat Mühendisleri Odası Başkanı Altan Güney'di. Güney, basın açıklamasında, Kıbrıs Türklerinin 'evet' oyu vermek için yönlendirildiğini ve bunun temel sebebinin ABD çıkarları olduğunu belirtmiş ve özetle şu açıklamayı yapmıştır: “AKP hükümeti ve Başbakanımızın istemleri doğrultusunda Kıbrıs Başbakanı Mehmet Ali Talât'ın da girişimleriyle ve Amerikan isteği doğrultusunda bizler 'evet' verme konusunda yönlendirildik. Çünkü ABD Kıbrıs'ı bir savaş gemisi niteliğinde gelecekteki Büyük Ortadoğu Projesi'ne uygun üst olarak kullanma amacıyla 'evet' dedirtmeye çalışmıştır. Bunun sonucunda Kıbrıs'ta Kıbrıs Türk halkı kendi özgür iradesiyle 'evet' dedi yalnız Kıbrıs Rum kesiminin yitireceği hiçbir şey yoktu. Zaten Avrupa Birliği'ne giriyordu. Bunun sonucunda Kıbrıs Rum kesimi Avrupa Birliği'ne girerken biz sadece Avrupa Birliği'nin gözüne girdik. AKP hükümetinin ABD'den ve Avrupa Birliği'nden bu 'evet' onayıyla ilgili olarak çok büyük beklentileri var ama yıllardır ambargo konan Kıbrıs'a bunların olmayacağını biz önceden biliyorduk ve şu anda aradan 10 gün geçmesine karşın değişen hiçbir şey yok. Sadece Avrupa'nın gözünde göz bebeği olarak duruyoruz” (Güney, “Rum Kesimi Avrupa birliğine girerken biz sadece Avrupa Birliği'nin gözüne girdik”, Mücadele Gazetesi, 11 Mayıs 2004).

Öte yandan gerek referandum öncesi gerekse referandum sonrası Mücadele Gazetesi'ne özel bir açıklama yapan bir siyasi de CHP Aydın İl Başkanı Bülent Tezcan idi<sup>2</sup>. Tezcan'ın Mücadele Gazetesi'ne yaptığı açıklama: “Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin tanınması için mücadeleye başlamak bir zorunluluktur” (Tezcan, “Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin tanınması için aktif mücadeleye başlamak bir zorunluluktur”, Mücadele Gazetesi, 11 Mayıs 2004) spotu ile gazetenin ilk sayfasında yer almıştır. Tezcan, gazeteye yaptığı açıklamada diğer bir muhalefet partisi il başkanının da dile getirdiği gibi Kıbrıs'ta yapılan referandumun Rumların 'hayır' demesiyle yürürlüğe girmediğini, eğer Annan Planı kabul edilmiş olsaydı Türk toplumunu ortadan kaldıracak bir sürecin başlayacağına vurgu yapmıştır. Ayrıca Türk hükümetinin Kıbrıs konusunu Türkiye'nin Avrupa Birliği sürecinde pazarlık yapmasını kınadıklarını belirtmiştir.

Tezcan'ın Mücadele Gazetesi'ne yaptığı açıklama özetle şöyledir: “...Kıbrıs ile ilgili bizim tavrımız çok açıktı. Annan planının yürürlüğe girmesi Kıbrıs'ta bir Türk toplumunun ortadan kaldıracak bir sürecin başlamasıydı. Maalesef Annan Planı Kıbrıs Türk toplumunun değil de Rumların oylarıyla yürürlüğe girmemiştir... Bizim arzumuz bu planın neler getireceğini hükümetin baştan görüp buna göre tavır alması onurlu ulusal çizgide dünyaya mesaj vermesi idi. Maalesef bu yapılmadı, halen bu sonucun bir başarı olduğunu söylemeye çalışıyorlar. Hangi başarıyı nasıl elde ettiklerini anlamak mümkün değil. Kıbrıs konusunda bundan sonra artık hükümetin yapması gereken dünya ölçeğinde tanınması için çıkıp mücadele etmesidir... Kıbrıslı Rumlar biz Türk toplumuyla eşit koşullarda değil böyle eşitsiz bir durumlarda dahi onları kabullenmeyi, tanımayı birlikte olmayı, kabul etmiyoruz. Biz Kıbrıs'ın tek hâkimiyiz. Annan Planı ile ilgili Kıbrıs'taki referandum sonuçlarından çıkan budur. Türk halkı biz birlikte yaşamayı istiyoruz derken Rum kesimi hayır diyor, biz Kıbrıs'ın tek hâkimiyiz buna en küçük zarar getirecek hiçbir planı kabul etmiyoruz demişlerdir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin tanınması için aktif mücadeleye başlamak zorundalar. Bunu yaparken de Kıbrıs Rum kesimini biz devlet olarak tanıyoruz havasına girerseniz bu mücadelede başarısız olursunuz. Elinizin güçlü olması lazım. Bunun için önce siz inanacaksınız buna. Maalesef Türk dış politikasında bir taraftan ABD'nin işareti, bir taraftan Avrupa Birliği'ne yamanma anlayışı içerisinde hareket eden bir hükümet olduğu için bu noktada umuyoruz, diliyoruz, istiyoruz ama buna pek inanmıyoruz. Kuzey Kıbrıs Türk

---

<sup>2</sup>Bülent Tezcan, 24. 25. 26 ve 27 dönemlerde Aydın Milletvekiliği yapmıştır. Temmuz 2018–Ağustos 2018 tarihleri arasında parti örgütü ve örgüt yönetiminden sorumlu Genel Başkan Yardımcılığı, Şubat 2018–Ağustos 2018 tarihleri arasında Parti Sözcülüğü görevlerinde bulundu. (<http://chp.org.tr>)

*Cumhuriyeti'nin dünyada haklarının tanınması mücadelesini gereği gibi hakkıyla yerine getirmelerini bekliyoruz, umuyoruz, ama inanmakta güçlük çekiyoruz” (Tezcan, “Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin tanınması için aktif mücadeleye başlamak bir zorunluluktur”, Mücadele Gazetesi, 11 Mayıs 2004).*

Aydın'da daha önce belirttiğimiz gibi Kıbrıs meselesi konusunda çok duyarlı olan ve Aydın halkının dikkatini referandum konusuna çekmek için pek çok etkinliğin yapılmasında başrolü oynayan kişi Türk Eğitim-Sen Aydın Şubesi Başkanı Rıdvan Naci Devli idi. Devli, Kıbrıs'ta yapılan referandum sonrası Mücadele Gazetesi'ne bir değerlendirme yapmıştır. Devli demecinde şu konular üzerinde durmuştur: “...Kıbrıs'ta referandum gerçekleşti, sonuçlar ortaya çıktı. Bu sonuçlara göre halkın dediği nedir veya olan olay nedir bunu belirlemek gerekiyor. Şimdi evetçileri de hayırcıları da birlikte memnun eden bir referandum sonucu oluştu. Bir taraftan Türkiye'den 'evet' için uğraşanlar, Kıbrıs'ta halk 'evet' dedi diye mutlu oldular. Bir taraftan da Annan Planı'nı uygulamaya geçmesine 'hayır' diyenler KKTC Cumhurbaşkanı Denktaş gibi vatan toprağının bu şekilde verilmediğini ortaya koymuşlardır. Çıkan sonuçlara göre Türk tarafından 'evet' Rum tarafından 'hayır' çıkması sonucunda Annan Planı şu anda yürürlükten kalkmış orta yerde alınacak verilecek bir toprak olmadığı iki kesimli toplumun var olduğu, toplumun birleşmeden yana olmadığı referandum neticesinde ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla her iki kesim de bir bakıma tatmin olup mutlu oldular. İnsanların mutlu olmasıyla o iş bitmemiştir. Bundan sonrası çok önemlidir. Türkiye Cumhuriyeti'nin eline, Kıbrıs Türklerinin eline birçok koz geçmiştir. Bu koz Yunanlıların bugüne kadar yapmış oldukları birçok propagandanın Ada'daki Rumların propagandalarını, kendilerinin hep bir şeyleri çözmekten yana olduklarını ne kadar sahte ve aldatıcı oldukları dünya kamuoyuna ilanı oldu” (“Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli Kıbrıs referandum sonuçlarını değerlendirdi”, Mücadele Gazetesi, 28 Nisan 2004).

Devli, değerlendirmesini yaptıktan sonra önerilerde bulunmuştur. Bu önerileri şöyledir: “Artık Ada'daki Türkler ve Türkiye konunun üzerine gitmeli ve Kıbrıs Türklerinin İnsanca yaşamalarını sağlamak, ambargoları ortadan kaldırmak ve limanların, havalimanlarının uluslararası trafiğe açılması için çaba sarf etmelidir. Bu hem Türkiye'nin hem de Kıbrıs Türklerinin en tabii hakkıdır. Çıkan sonuçta referandum Türkleri güçlendirmiştir. Uluslararası platformda artık daha güçlü bir şekilde Türkiye'nin, Kıbrıs Türklerinin huzuru ve geleceği konusunda bir şeyler isteme hakkı, konuşma hakkı doğmuştur. Bu hakkı, hükümetin ne denli kullanıp kullanmayacağını Kıbrıs Türkleri de doğal olarak takip edeceklerdir. Şu anda Rum kesiminden değişik sesler gelmektedir. %76 'hayır' çıkmasının kendi liderlerinin elini güçlendirdiğini ve AB çalışmaları

sırasında Türklere karşı daha büyük ambargolar uygulayabileceklerini bunu istemelerinin artık referandum sonuçlarına göre tabii olduğunu söylemeye başlamışlardır. Aslında burada neyi söylemeye çalışırlarsa çalışsınlar, onların niyetleri zaten bizce bilinmektedir Bundan sonra referandumla niyetleri bütün dünya tarafından öğrenilmiş oldu. Bu bizim açımızdan önemlidir. Bundan sonraki çalışmalar daha titiz ve daha dikkatli bir şekilde yapılmak zorundadır. Hükümet Kıbrıs konusunda da ısrarcı bir hükümet olmanın gücüyle Birleşmiş Milletler 'de ve Avrupa Birliği'nde ayrıca diğer uluslararası platformlarda Kıbrıs konusunda daha çok şey istemelidir" ("Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli Kıbrıs referandum sonuçlarını değerlendirdi", Mücadele Gazetesi, 28 Nisan 2004).

### Referandum Sonrası Ulusal Basından Seçmeler

Mücadele Gazetesi iç sayfalarında "Basından Seçtiklerimiz" ismiyle açılan köşe referandum sonrası da devam etmiştir. Yine bu köşede yayımlanan yazılardan bir tanesi de Hasan Pulur tarafından Milliyet Gazetesi'nde 26.04.2004'te yazılmış ve sonraki yıllarda meşhur olmuş "Oh be Annem" yazısıdır. Pulur'un bu yazısı 27.04.2004'te Mücadele Gazetesi'nde de yayımlanmıştır. Bu yazı şöyledir: "Rumlar, istedikleri kadar oh desinler, bizimkiler kapı gibi mühürlerini 'evet' e basıp, kestirip attılar. Perşembenin gelişi, geçen çarşambadan belli olduğu için birkaç gün, hatta ay önceden 'Bu iş bitti, Kıbrıs gitti.' diye yazdık. Evet, Kıbrıslı Türklerin çoğu 'Evet' diyerek Annan Planını onayladı. Belki de dünyada ilk defa böyle bir halk oylaması yapılıyor, bir halktan okumadığı, bilmediği bir plana 'evet' ya da 'hayır' demesi isteniyordu. 'Hayır' diyenlerin bir mazereti olabilir, ilerde kendilerini savunur, 'Okumadığımız, bilmediğimiz bir plana hayır dedik!' diyebilirler. Ya 'evet'çiler onların mazereti ne? Okumadan, bilmeden bir toplumun kaderini tayin etmek! Hele şu halk oylamasının kesin sonucu ilan edilsin, meclis oylasın, o zaman planda neler olduğunu, nelere 'evet' dendiğini göreceğiz. 'Hiç öyle şey olur mu' diyenleriniz hâlâ varsa, onlara cuma günkü Milliyet'te, Utku Çakır Özer imzalı haberi okumalarını şiddetle tavsiye ederiz. 'Bundan böyle, Türk savaş gemileri, Kıbrıs hükümetinden izin almadan Kıbrıs karasularından geçemeyecek' Planda böyle bir madde var, bizim hariciye şaşırmış böyle bir maddeden haberleri yok! Meğer bu madde bizimkilerin haberi olmadan konmuş, şimdi itiraz etmişler; dinlerlerse! Türkiye'de Ana Muhalefet Partisi CHP den bile gizlenen plan ortaya çıksın, kim bilir içine neler konmuş, ne kazıklar atılmış, göreceğiz. Bekleyin, pek yakında, ya da az sonra! Kıbrıs'ta 'evet' oyu verenlerin, niçin böyle davrandıklarını araştırmak gerek. Anladık, dış baskı, iç baskı, Avrupa parası, şu, bu, o, hepsi olabilir, ama Kıbrıs'ın yani KKTC'nin iyi yönetilmediği de ortada, ekonomik durum her şeyin aynası. Kim suçlu? 1974'ten beri Türkiye iyi yönetildi de, Kıbrıs mı kötü yönetildi? Geçiniz!

*Tamam, 1960'lar, 1970'ler, şehitler, dökülen kanlar, kahramanlar, hepsi var ama Adam bugün açsa, Adam 'ben Kıbrıslı mıyım ben Türk değilim!' diyorsa, ona bunları bugüne kadar anlatamamışsan, bundan, ondan sonra da anlatamazsın, Anlatamadın da. Bunu görmezlikten gelebilir miyiz? Kıbrıs'ta bundan sonra barış gelecekmış. Kim söylüyor bunu? Yeni moda barışseverler! İyi de, malum yerlerinizi yırtarken, Özal gibi bir koyup 3 alacağınızı sanırken Türk çocuklarını Irak çöllerine göndermeye çalışırken, Meclis tezkereyi kabul etmeyince şimdi yandık diye feryat etmek sizin barışın alameti mi? Haa az kaldı unuttuyordum. Kıbrıslı Türkler, Rumlarla bir çatı altında toplanırsa 14 Eylül tarihini asla unutmazsınlar. Çünkü bu tarih Rumlar tarafından şeref günü olarak ilan edilmiştir. Nedir, ne olmuş diyeceksiniz. Biz 9 Eylül'ü İzmir'in dolayısıyla Anadolu'nun Yunan işgalinden kurtuluşu olarak kutluyoruz, Onların da 14 Eylül gerekçesi şu: 'Kıbrıs halkı, 14 Eylül 1922'de yerlerinden edilen ve soykırıma maruz kalan küçük Asya erenlerinin bugününü anı ve şeref günü ilan eder'. Meğer Kurtuluş Savaşı'mız, soykırımımız! Anadolu'yu işgal eden, İzmir'i yakıp yıkan, kaçanlar da soykırımın mağdurları...' ("Basından Seçtiklerimiz", Mücadele Gazetesi, 27 Nisan 2004).*

Bu köşede 30 Nisan 2004 tarihinde Cumhuriyet Gazetesi yazarı Hikmet Bila'nın "Laf Cambazlığı" başlığı ile yazdığı; Rumların, Enosis'i büyük ölçüde başardığı, AB koruması altına girdiği bir ortamı başarılı olarak görenleri konu aldığı bir yazı yer almaktadır. Bila: "Ne sihirdir ne keramet el çabukluğu marifet. . İki laf cambazlığıyla artık zaferler kazanılabiliyor. Bu zafer gazete köşelerindeki şenliklerle kutlanabiliyor!..Türkiye'nin tanımak zorunda olduğu AB üyesi bir Kıbrıs Cumhuriyeti karşımıza geçmiş, bizim yalaka takımı da zaferin naralarını atıyor...". Gazetede Seçme Yazılar içerisinde Milliyet Gazetesi yazarı Melik Âşık'ın "Hayal Dünyası" başlıklı yazısından alıntılar da yer almaktadır. Bu yazıda Aşık; AB'nin KKTC'yi ve Türkiye'yi kandırmak için 259.000.000 Euro kredi vereceği ve Ada'da bir ofis açacağı söylemlerini "Ağzımıza bir parmak bal" olarak değerlendirmiş ve Türkiye'nin KKTC'nin hedefinin batılı devletlerin ambargoyu kaldırması ve KKTC'yi tanımak olması gerektiğini ama onların bunu yapmak yerine Denktaş'ın defterini dürmeye çalıştıklarını, böyle giderse ufukta yine hüsrana olacağını belirtmiştir. Yazısına aynı köşede yer verilen bir gazeteci de Radikal Gazetesi yazarı Mine Kırıkkanat'tır. Kırıkkanat'ın "Ne şeytandır bunlar!" başlığı ile yazdığı bir yazı aynen aktarılmıştır. Yazısında Kırıkkanat, Fransa'nın Türkiye'nin Avrupa Birliği üyesi olup olmadığını tartışmaya başladığına vurgu yaptıktan sonra Kıbrıs'ın Türkiye'ye 70 km Avrupa Birliği üyesi Yunanistan'a binlerce kilometre uzakta olduğunu belirtmiştir. Avrupa Birliği üyeleri için 'Haritaya da mı hiç bakmıyorlar!' eleştirisini yapmış, bu aklın Kıbrıs Hint Okyanusu'nda da olsa Avrupa Birliği'ne alacaklarını belirtmiştir.



Kırıkkanat'ın bu görüşleri daha sonra gerçekleşmiştir. Kırıkkanat ayrıca yazısında haklı olarak ABD'nin ve Avrupa'nın Helen hayranlığı ve Türkiye kompleksinin hiç bitmeyeceğini vurgulamıştır. Köşede yazılarına yer verilen diğer gazeteciler de “*Şunun Durdur*” yazısı ile Şafak Gazetesi yazarı Kürşad Bumin ve “*Gözleri Karardı*” yazısıyla Akşam Gazetesi yazarı Serdar Turgut olmuştur.

Mücadele Gazetesi'nin 29 Nisan 2004 tarihli nüshasında Basından Seçtiklerimiz köşesi “*Diken*” başlığı altında yayınlanmıştır. Alt başlık olarak da “*Kıbrıslılar için okur mektupları*” yer almakta ve Rahmi Turan imzasıyla yazılan bir yazı aktarılmaktadır. Bu yazıda okurlardan gelen düşünceleri bugün de Türkiye’de pek çok kişi taşımaktadır. Bu yazılar şu şekildedir: “*Okurlarımızdan gelen mesajlarda ilginç bölümler var, bunların bir kısmını özetleyerek yayınlıyorum. ‘Kıbrıs’taki halk oylamasının sonucu aslında bizim Kıbrıs Türklerine atılmış bir samardır’. ‘Biz Türk değil, Kıbrıslıyız diyen KKTC’liler Rumların kucacağına oturmak için ‘Evet, Evet, Evet’ diye haykırırken, Rumlar; ‘Hayır, Hayır, Hayır’ diye bağırarak onları istemedi. Reddedti, Adam yerine koymadı. Bu Türklüklerinden utanan insanlara Rumların verdiği acı bir ders. ‘Avrupa Birliği ve Avrupa pasaportu diye bir yerlerini yurtanlar Rum kardeşlerimiz diye ahkâm kesenler, ne idüğü belirsiz bir Kıbrıs milleti icat edip Türklüklerini inkâr edenler, Rum pasaportunu ceplerine koymak isterken eşekten düşmüş karpuzla döndüler. Rumlar onlarla birlikte yaşamaya tenezzül etmiyor. Kıbrıs’ta var olma mücadelesi gösterenler, Türkiye’den gelen göçmenlerdir. Zavallılar 30 yıldır çalışıp çabalıyorlar elde ettikleri yaşam şartlarını kaybedecekleri için üzülüyor ve çırpınıyorlar.’ ‘Türkiyeliler defolsun! Türk askere gitsin bu memleket bizim. Biz Rum kardeşlerimizle gül gibi geçinip gideriz.’ diyen kanı bozuklar, referandumda Rum kardeşlerinden hak ettikleri cevabı aldılar. Rumların nezdinde beş paralık değerleri olmadığını gördüler’. ‘Bu yüzüstülerde, onur, gurur haysiyet gibi hasletler olmadığı için, şimdi yeniden Rumlara gidecekler. Bizi aranıza kabul edin diye yalvaracaklar’. ‘Türkiye’den yollanan paralar olmasa bunlar aç kalacak. Türkiyeli göçmenler olmasa, zerzevat bile bulamayacaklar. Ne sanatları var, ne çiftçileri var, ne işçileri var, hazır yemeğe, beleş yaşamaya alışmış bu insanların sayısı, bir stadyumu doldurmaz ama 26 tane siyasi partileri, yüze yakın sendika ve sivil toplum örgütleri var. Türkiye’den yollanan paralarla hiç çalışmadan, ekmek elden, su gölden yaşayanlar bir de Türkiye’ye dil uzatıyorlar. Bunlardan anavatana asla hayır gelmez, sadece mideleri ile düşünebilen bu insanlar, Rumlarla birleşeceklerdir. Çünkü bunlar bağımsızlık, vatan sevgisi ulus bilinci gibi kavramlarla tanışmamışlardır. Türkiye’nin artık, tüyü bitmemiş yetimin hakkından keserek bu asalaklara yardım etmeyi bırakması lazımdır’. Okur mektupları bu mealde. Elbette ki vatansever*

*Kıbrıslılar da vardır onlara kimsenin sözü olamaz*” (“Ne Olursa Olsun”, Mücadele Gazetesi, 23 Nisan 2004).

### **Rauf Denктаş’ın Referandum Sonrası Aydın Ziyaretleri ve Basındaki Yansımaları**

Rauf Denктаş, Kıbrıs’ta 24 Temmuz 2004’te yapılan referandumdan yaklaşık 16 ay sonra 26 Kasım 2005 Cumartesi günü öğle saatlerinde şehit aileleri, İncirliova Ziraat Odası, Mercek Gazetesi, Türk Eğitim-Sen ve Aydın Türk Ocağının davetlisi olarak Aydın’a gelmiştir<sup>3</sup>. Rauf Denктаş’ın Aydın’a geleceği tarih ve ziyaretleri sırasında izleyeceği program Mercek Gazetesi sahibi ve yazarı Musa İlhan tarafından bir basın açıklamasıyla kamuoyuna duyurulmuştur (“KKTC Birinci Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş yarın Aydın’da”, Ses Gazetesi, 25 Kasım 2005). Gazete Flaş, 28 Kasım 2005 tarihinde çıkan nüshasında “*Denктаş: Şehitler Ölmez, Vatan Bölünmez*” başlığını atarak okurlarına duyurmuştur. Gazete Aydın Vali Vekili Nurdoğan Kaya’yı makamında ziyareti sırasında Kaya’nın Denктаş’a plaket verirken çekilen resmini baş sayfada yayınlamıştır (Gazete Flaş 28 Kasım 2005). Cumartesi öğle saatlerinde Aydın’a gelen Denктаş’ı Aydın-İzmir otoyolu gişelerinde ellerinde KKTC bayrakları ve Rauf Denктаş resimleri taşıyan kalabalık bir konvoy karşılamıştır<sup>4</sup>. Burada şehrin merkezinde Adnan Menderes Bulvarı’nda yer alan Vali Recep Yazıcıoğlu Kültür Merkezi’nde “*Çanakkale, Kıbrıs ve İç Güvenlik Şehitler Sergisi’ni*” Denктаş açmıştır. Burada yaptığı konuşmada şunları söylemiştir: “ Çok teşekkür ederim. Çok duygulandım. 1930’larda benim rahmetli abim burada doktorluk yapmıştı. Zannedersem onun da ruhu bizimle beraber. Şehitlerin ne anlama geldiğini Türk ulusu çok iyi bilir. Çünkü bütün tarih şehitlerin şanlı hikâyesiyle doludur. Cumhuriyetimiz onların sayesinde kurulmuştur. Kıbrıs’ta bizim verdiğimiz şehitler yetmemiş Anadolu’dan kardeşlerimizin evlatları gelmiş şehit olmuş, kucak kucağa toplu mezara giren insanlarımız var. Bunların kemiklerini sızlatamayız? Allah şehitlerimize rahmet eylesin, onlar ölmüş sayılmaz bunu bilelim onlar buradadır. Onlar bu vatanın bekçileridir. Onlar, arkalarında bize güç veren bir menkıbe bırakmışlardır. Türk gençliği onların fedakârlığı sonunda var olduğunun bilinci içinde olmalıdır. Vatan tehlikeye girdiğinde hepimizin canı fedadır. Bugün de maalesef, dış dünya tarafından sarılmıştır. ‘Ver ver’ diyorlar ‘Al’ diyen yok. İşte ilk almak istedikleri de Kıbrıs’tır. Ben bunun için uğraşıyorum. Bu gerçekleri söylemeye çalışıyorum. Şehitler ölmez vatan bölünmez” (“Şehitler ölmez, Vatan bölünmez”, Gazete Flaş, 28 Kasım 2005).

<sup>3</sup> 15 Nisan 2024 tarihinde Musa İlhan ile yapılan görüşme.

<sup>4</sup> 17 Şubat 2020 Tarihinde Rıdvan Naci Devli ile yapılan görüşme.

Denктаş konuşmasını yaparken sözü orada bulunan kalabalık tarafından sık sık “Şehitler ölmez, vatan bölünmez” ve ” *Vatan sana canım feda*” sloganlarıyla kesilmiştir<sup>5</sup> (“Şehitler ölmez, Vatan bölünmez”, *Gazete Flaş*, 28 Kasım 2005). Sergi açılışını yapan Denктаş, elinde bulunan fotoğraf makinesi ile sergide bulunan resimler ile ilgisini çeken kişilerin fotoğrafını çekmiş<sup>6</sup> ve burada bulunan şehit aileleriyle görüşerek onların acılarını paylaştığını belirtmiştir. Bu esnada Denктаş duygulu anlar yaşamıştır. Daha sonra valiliği ziyaret etmek için yola çıkan Denктаş ve beraberindeki konvoy Atatürk Meydanı'nda yöresel kıyafetlerini giymiş Efeler tarafından karşılanmış ve kendisine sevgi gösterilerinde bulunulmuştur (“Denктаş Aydın'da Kıbrıs'ı Değerlendirdi”, *Aydın Gazetesi*, 28 Kasım 2005). Denктаş Valilik'te yoğun bir ilgiyle karşılanmıştır. Burada yaptığı konuşmada halkın ve basının kendisine gösterdiği ilgiden memnun olduğunu belirten Denктаş, burada basın mensuplarına yaptığı konuşmada: “ *Halkın heyecanı benim şahsıma değil, şehitler verilmiş olan vatan toprağı Kıbrıs içindir. 'Kaybediyor muyuz, ne oluyor merakıyla' halktan görülen yakın ilgi binlerce insanın heyecanı. Hepsini kaydediyorsunuz. İnşallah bunlar mahzende saklı kalır. Çünkü günlük gazetelere yansıdığı yok. Türkiye'ye ne oluyor? AB üyeliğı güzel şey. Ama fiyatı ne? Amerika Birleşik Devletleri dost ve müttefik ama Türkiye'nin ensesinde Kürdistan'ı kurmak hevesinde ve kurmuş gibi. Bunlar hep bizi üzüyor ve düşündürüyor*” (“Denктаş Aydın'da Kıbrıs'ı Değerlendirdi”, *Aydın Gazetesi*, 28 Kasım 2005).

Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş'ın ardından konuşma yapan Vali Vekili Nurdoğan Kaya: “*Sayın Denктаş'ın Aydın'a gelmelerinden dolayı son derece mutluyuz. Bir milli kahramanın ilimizde olması bizleri son derece mutlu ediyor*” dedikten sonra Kaya, Aydın'ın milli mücadelede önemli bir yere sahip olan milis kuvvetleri içerisinde yer alan efelerin diyarı olduğunu belirtmiş ve ziyaretin anısına Denктаş'a efe figürünün olduğu bir heykel takdim etmiştir. Denктаş Valiliğe yaptığı ziyaret sonrası Aydın Belediyesi'ni de ziyaret etmiştir. Burada belediye başkan yardımcıları, İlhan Erdemir, Mehmet Gür, Tahsin Tolunay ve Mustafa Kozacıoğlu tarafından karşılanmıştır. Denктаş'ın Aydın ziyareti süresince, kendisini doğrudan ne ilin valisi ne de belediye başkanı karşılamıştır. Yerlerine vekilleri karşılayıp misafir etmişlerdir. Denктаş Aydın'da kaldığı süre içerisinde Sultanhisar'da kalmıştır (“Şehitler ölmez, Vatan bölünmez”, *Gazete Flaş*, 28.11.2005; “Denктаş'a Aydın'dan Sevgi Seli”, *Yeni Kıroba Gazetesi*, 28 Kasım 2005). Sultanhisar'da kaldığı *Nysa Otel*'de Denктаş'ın onuruna bir yemek

<sup>5</sup> Musa İlhan özel arşivi, Rauf Denктаş CD'leri – 1 (26 Kasım 2005).

<sup>6</sup> Dr. Eyüp Doyuran ile 15 Nisan 2024'te yapılan görüşme.

verilmiş ve bu yemekte yöresel kıyafetler giymiş olan bir efe Denктаş'a ithafen yazdığı şiiri okumuştur<sup>7</sup>.

Rauf Denктаş 27.11.2005 Pazar günü Adnan Menderes Üniversitesi Kültür ve Spor Salonu'nda *"Türk-Yunan İlişkileri ve Kıbrıs"* konulu bir konferans vermiştir. Denктаş salona coşkulu bir kalabalığın alkışları arasında girdi. Kendisine gösterilen ilgi ve aşırı izdiham nedeniyle zor anlar yaşadı (*"Şehitler ölmez, Vatan bölünmez"*, Gazete Flaş, 28 Kasım 2008). 28 Kasım Pazartesi günü çıkan nüshasında Gazete Flaş Rauf Denктаş'ın Aydın ziyaretlerini birinci sayfadan okurlarına şu başlıkla duyurmuştur: *"KKTC 1.Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş iki günlüğüne Aydın'daydı."* Haber başlığının altına büyük puntolarla *"Kıbrıs Türk'tür, Türk Kalacak"* spotunu atmış ve hemen altında yine normal metinden daha büyük bir yazıyla *"KKTC 1. Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş dün katıldığı konferansta, Türkiye güçlüdür. Kimse Türkiye'yi Ada'dan çıkaramaz. Yeter ki Sayın Cumhurbaşkanı Sezer'in bütün dünyaya duyurduğu formülü, Türk hükümeti, KKTC Meclisi dimdik ayağa kalkarak duyursun. Barış istiyoruz, kalıcı barış istiyoruz. Bunun temeli iki halk, iki devlettir. Kıbrıs Türk'tür, Türk kalacaktır"* (*"Şehitler ölmez, Vatan bölünmez"*, Gazete Flaş, 28.11.2005). Gazetenin baş sayfasında Denктаş'ın üç tane farklı yerde çekilmiş fotoğrafı yer almıştır. Gazetenin sol üst köşesinde Rauf Denктаş'ın Adnan Menderes Üniversitesi Kültür ve Spor Salonu'nda yaptığı konuşmayı kaleme alan Metin Can'ın yazısının üstünde KKTC bayrağı ve bayrağın üstünde Rauf Denктаş'ın resminin bulunduğu birinci fotoğraf, sayfanın tam ortasında Denктаş'ın Aydın'ın yöresel kıyafetleriyle çekilmiş bir fotoğrafı ve ayrıca Rauf Denктаş'ın salona girerken çekilen fotoğrafı yer almaktadır (*"Aydın'da Denктаş İzdihamı"*, Şafak, 28 Kasım 2005).

Denктаş'ın Aydın'a gelişlerini manşet yapan gazetelerden bir tanesi de Yeni Kıroba gazetesidir. Yeni Kıroba Gazetesi, 28 Kasım Pazartesi günü yayımlanan nüshasına büyük puntolarla *"Denктаş'a Aydın'da Sevgi Seli..."* manşetini atmıştır. Gazete ilk sayfasında Denктаş'ı ve Aydın'da katıldığı faaliyetleri yansıtan 5 fotoğrafa yer vermiştir. Bunlardan ilki Adnan Menderes Üniversitesi Kültür ve Spor Salonu'nda konferans öncesi protokol üyeleriyle çekilen fotoğraf; Denктаş'ın sol tarafında Adnan Menderes Üniversitesi Rektörü Profesör Dr. Mustafa Gürel, sağ tarafında Aydın Vali Vekili Nurdoğan Kaya ve arkasında KKTC ve Türk bayrakları taşıyan kalabalık bir topluluk olan fotoğraftır. İkinci fotoğraf ise şehitler sergisini gezerken yanında Aydın Türk Ocağı Başkanı Dr. Eyüp Doyuran'ın olduğu fotoğraftır. Üçüncü fotoğraf Aydın Vali Vekili Nurdoğan Kaya'yı ziyaretleri sırasında çekilen fotoğraf ve dördüncü fotoğraf

---

<sup>7</sup> Dr. Eyüp Doyuran Arşivi Rauf Denктаş'ın Aydın ziyaretleri CD-2. 26 Kasım 2005.

şehitler sergisini gezerken Vali Vekili Kaya ile çekilen fotoğraftır. Beşinci resim ise adı geçen salonda konferans verirken çekilen fotoğraftır ("Denktaş'a Aydın'dan Sevgi Seli", Yeni Kıroba Gazetesi, 28 Kasım 2005).

Rauf Denktaş'ın yaptığı "*Türk-Yunan ilişkileri ve Kıbrıs*" isimli konferans Aydın'daki yerel gazetelere farklı yansımıştır. 28.11.2005 tarihli Aydın Gazetesi baş sayfasında Denktaş'ın diğer faaliyetleri ve konuşmaları özet şeklinde vermiştir. Aydın Gazetesi Denktaş'ın yaptığı konferansın başlığını yine aynı şekilde alt başlık yapmıştır. Ancak Denktaş konferansta geniş bilgilere yer verirken gazete Denktaş'ın verdiği bilgilerin neredeyse özetinin özetini vermiştir. Ne yazık ki Aydın'daki yerel basında gazetelerin büyük bir kısmı Denktaş'a ilk sayfalarında büyük puntolarla yer verirken, Denktaş'ın yaptığı konferans birkaç gazete hariç gerektiği kadar basında yansıtılmamıştır. Öte yandan Aydın'da bulunan yerel yazılı basın büyük çoğunluğu ortak olarak Denktaş'ın "*Basın birçok gerçeği yansıtmıyor, pembe bir tablo çiziyor. Ben de basının yansıtmadığı gerçekleri halka anlatmak için Anadolu'yu geziyorum*" sözüne yer vermiştir ("Denktaş Aydın'da Kıbrıs'ı Değerlendirdi", Aydın Gazetesi, 28.11.2005; "Denktaş'a Aydın'dan Sevgi Seli", Yeni Kıroba Gazetesi, 28.11.2005). Aydın Gazetesi Denktaş'ın konuşmasını özetleyerek vermiştir. Buna göre: "*Kıbrıs sorununun başlangıcı 1878'de Kıbrıs müftüsünün Rum papaza karşı gelmesiyle başlamıştır. O günlerde Kıbrıs'ta hem ticarete ve yönetimde üstünlük Türklerin elinde bulunurken bugün durum değişmiştir. Türkiye, Kıbrıs'ı Kıbrıslı Rumların yönetimine bırakmamalı, Türkiye uluslararası antlaşmalarda Kıbrıs üzerindeki hakkını aramalıdır. Rumları AB'nin istediği şekliyle tanırsak, Türkiye limanlarını açarsa artık KKTC sözde kalacaktır. Bu durumda bizim oradan silinip süpürülmemiz kısa bir an meselesidir. Bu tehlike içinde yaşıyoruz...*" ("Denktaş Aydın'da Kıbrıs'ı Değerlendirdi", Aydın Gazetesi, 28.11.2005). Benzer yazıyı Yeni Kıroba Gazetesi'nin 28.11.2005 tarihli çıkan nüshasında da görmekteyiz. Büyük bir olasılıkla bu metinler Aydın Valiliğinin basın danışmanları tarafından çoğaltılarak basına dağıtılmış olabilir. Bir tek Şafak Gazetesi diğer gazetelerden farklı olarak Denktaş'ın konferansını geniş olarak gazetesinde yayımlamıştır. Denktaş'ın yapmış olduğu konferans, Şafak Gazetesi'nde Metin Can'ın kaleminden birinci sayfada verilmiştir. Can, Denktaş'ın konuşmasını 4 başlık halinde vermiştir. Bunlar:

- Kıbrıs feda edilemez.
- Hastalığımı dahi kullandılar.
- Atatürk olsa ne düşünürdü.
- Efeli kalplerde yeniden doğdu.

Katliamlarının giriş kısmında Rauf Denktaş'ın konuşmasına, Kıbrıs'ta yaşanan tarihi gerçeklerin perde arkasına vurgu yaptığını belirterek Yunanlıların hiçbir

zaman Megali İdea'dan vazgeçmeyeceğini, Kıbrıs'ta bulunan Rumların ve Yunanlıların uzlaşma istiyor gibi görünmelerine rağmen aslında uzlaşmaz olduklarını, batılı devletlerin Türk-Yunan dostluğunu bahane ederek, Rumların yaptığı katliamların görmezden geldiğini, Rumların tüm uluslararası yasaları ihlal ettiğini belirtmiştir. Can, Denktaş'ın şu anda eli kanlı bir yönetimle bizi aynı masaya oturtmaya çalıştıklarını buna mecbur olmadığımızı dünyaya duyurmamız gerektiğini vurguladığını yazmıştır.

Can, daha sonra Rauf Denktaş'ın 26 Kasım 2005'te AY TV Mercek programında yapmış olduğu konuşmanın özetini 4 başlık halinde vermiştir Can'ın Şafak Gazetesi'ndeki yazısı başlıklar halinde şöyledir:

*“Kıbrıs Feda Edilemez”*

*Yunan-Rum ikilisinin yaptığı katliamları durdurmak için düzenlenen Barış Harekâtı ardından geri kazanılan Kıbrıs'ın kaderine terk edilemeyeceğini vurgulayan Rauf Denktaş, 'Akıtılan kanlar Türk askeri sayesinde durdurulmuştur. Eğer Barış Harekâtı olmasa, Ada'da bir tane Türk kalmayacaktı. Şehit kanlarıyla sulanan Kıbrıs feda edilemez. Kıbrıs için çözüm formülünü Cumhurbaşkanı Ahmet Necdet Sezer açıklamıştır. Sezer'in yaptığı 'iki toplumlu, iki devletli, milli devlet korunarak barış hedeflenmeli' açıklamasının arkasında durulmalıdır. Hem Türkiye Büyük Millet Meclisi ve hükümeti, hem de KKTC Meclisi ve hükümeti bu politika doğrultusunda açıklamada bulunmalı ve adımları bu yönde atmalıdır. Aksi halde milli bir dava olan Kıbrıs, elden gider. Bunlar senaryo değil, sürüklenmek istediğimiz yoldur.*

*“Hastalığımı Dahi Kullandılar”*

*Denktaş, Kıbrıs'ta oynanan oyunların perde arkası hakkında çarpıcı açıklamalarda da bulundu. Kalp ameliyatı sırasında oynanan iğrenç oyunun iç yüzünü anlatan Rauf Denktaş, 'Ben hastaneye yatmadan bir hafta önce Rum basınında 'Kıbrıs'ta çözüm planı' adı altında haberler çıktı. Birleşmiş Milletler dâhil konuyla ilgili herkesle konuştum. Bana 'Öyle bir plan yok.' şeklinde açıklama yaptılar. Ardından hastaneye yattım. Ben orada ölümle pençeleşirken meğer onlar Kıbrıs'ı teslim almanın planlarını yapıyorlarmış. Bizim muhalefeti örgütlemişler. Herkes ellerinde pankartlarla yürüyüşe başladı. Birden 'yok' dedikleri çözüm planı ortaya çıktı. Paraları pullarıyla Kıbrıs muhalefetine destek verdiler. Beni 'Mister No' yani 'Bay Hayır' şeklinde karalamaya çalıştılar. Dikişlerimi dahi aldırmadan hastaneden çıktım. Daha birkaç hafta yatmamı istediler reddettim. Çünkü hedefleri o arada kirli emellerine ulaşmaktı. Bizim muhalefetle görüştüğümde 'Ne olursa olsun önümüze konan plana evet diyeceğiz' dediler. Oysa bu planda KKTC ve Türkiye lehine hiçbir madde yoktu. Bu arada*

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basınına...

*Türk Hükümeti'ni de 'Rumlar 'evet' diyecek. Siz de deyin. Yoksa uzlaşmaz olarak ilan edirsiniz' telkinleriyle tehdit etmişler. Referandum ne oldu? Rumlar 'hayır' dedi. Peki, uzlaşmaz olduğunu gösteren bu kişiler hakkında ne yapıldı? Hiçbir şey. Olay hemen unutturuldu ve AB'ye alındılar. Şimdi de bizleri bu kişilerle aynı masaya oturtmaya, Türkiye Cumhuriyeti gibi çok güçlü bir devleti bunların elinde oyuncak yapmaya çalışıyorlar. Bu oyunun arkasında 1'inci Dünya Savaşı'nda olduğu gibi yine İngiliz ve Amerikalılar var' dedi.*

*Atatürk Olsa Ne Düşünürdü?"*

*Türkiye ve Kıbrıs üzerinde oynanan oyunları anlatırken Kurtuluş Savaşı sırasında verilen büyük mücadelenin ardından yine benzer senaryolar uygulanmaya çalışıldığını vurgulayan Denktaş, '25 Ağustos tarihinde, Büyük Taarruz'un başladığı Kocatepe'yi ziyaret ettim. Binlerce kişi oradaydı. Acaba, dedim 'Atatürk büyük taarruzu başlatmadan önce Anadolu topraklarına bakıp neler düşündü? Ne düşünüyordu biliyor musunuz? Aşağıda bulunan ve emperyalistlere uşaklık yapan kahpe Yunan askerlerini bu ülkeden sürüp çıkarmayı düşünüyordu. Ve ant içiyordu. Tüm Anadolu'yu kan içinde yakıp yıkarak Ankara önlerine kadar gelen bu katillere hak ettikleri cezayı vermeyi hedefliyordu. 'Ya istiklal ya ölüm' emrini verdi. Bugün de o günkü emperyalizmin kahpe uşakları olan Yunanlılar aynı şekilde davranıyor. Yunan uşağına da Rumlar uşaklık ediyor.' dedi.*

*Konuşmasında Türk gençliğine de öğütlerde bulunan Rauf Denktaş, 'Yıllar boyu sağ-sol, Alevi-Sünni, Türk-Kürt, dinli-dinsiz diye gençlerimizi bir birine kırdırdılar. Fidan gibi gençlerimiz bir birlerini öldürdüler. Şimdi de Türkiye Cumhuriyeti'ni yıkma uğraşındalar. Kıbrıs'ı istemelerinin tek sebebi, Tüm Türk ve İslam Dünyası'nı kontrol altına almaktır. Ardından sıra Türkiye'ye gelecek. Amerika tepemizde Kürt Devleti kuruyor. Yaptıkları dayatmalar sadece Sevr Antlaşması'nın yeniden hayata geçirilmesinden ibarettir. Bu nedenle Atatürk'ün kurduğu laik Cumhuriyeti, 'İlmlî İslam Devleti'ne dönüştürmeyi hedefliyorlar. Bunlara karşı uyanık olun. Yarın yine başınızdaki komutanlar 'Sizlere ölmeyi emrediyorum' dediğinde, omuz omuza ölüme gideceksiniz. Cumhuriyetimize, Devletimize, Vatanımıza sahip çıkmak sizlerin görevidir' çağrısını yaptı.*

*"Efeli Kalplerde Yeniden Doğdu"*

*Avrupa Birliği'nin yaptığı 'Aydın'ın derisini yüzmek için önce kafese sokmalıyız' açıklamasını Türkiye'de hiçbir basın kuruluşunun vermediğini açıklayan Denktaş, 'Rumlara şunu dediler; Türkiye'yi önce üyelik müzakereleri içine çekelim. Aydın'ın derisini yüzmek için ilk aşamada kafese sokmalıyız. O*

yüzden şimdi sorun çıkarma. Zamanı gelince tüm istediklerinizi elde edeceksiniz. 'Türkiye Avrupa'ya girecekse, bir bütün olarak, Laik Türkiye Cumhuriyeti ve başı dik şekilde girmeli. Oysa bunların hedefi ülkeyi lokmalara bölmek. Bu gerçekler ortaya çıktığından beri Anadolu'nun her yerinde heyecan başladı. Efelik kalplerde yeniden doğdu. Artık Kuva-yı Milliye hareketi yeniden başlamıştır' şeklinde konuştu. Denktaş'ın Kıbrıs Barış Harekâtı sırasında yaşadığı anısını anlatmasıyla birlikte, salonda bulunanlar gözyaşlarına boğuldu. Barış harekâtının en kanlı aşamalarından birinde karşılaştığı Türk subayı ile aralarında geçen konuşmayı nakleden Denktaş, 'Çıkarma başladı. Her yerde çarpışmalar tüm hızıyla kanlı bir şekilde sürüyordu. Ardından gökten binlerce paraşütçümüz inmeye başladı. Onları karşıladık. Başlarındaki subaya 'Atlarken hiç korkmadınız mı?' diye sordum. Bana aynen şu yanıtı verdi: 'Ben üniversite mezunuyum. Hayatım boyunca hurafelere hiç inanmadım. Ama bu kez yaşadığımı anlattığımda sizler bile inanmayacaksınız. Atlarken gökyüzünde beyaz atlara binmiş binlerce savaşçının yalın kılıç bizimle beraber savaştığını gördük. 1071 Malazgirt savaşçılarıyla birlikte ata topraklarımıza' ve şimdi bizlere diyorlar ki; 'Türk askeri Ada'dan çıksın' Türk askeri Ada'dan çıkarsa iki üç ay sonra Ada'da bir tek Türk kalmaz. Türkiye de Ada'ya müdahale edemez. Bizler şanslı nesiliz. Çünkü şehit kanlarıyla sulanmış Ada'ya Türk Bayrağı'nın çekildiği günleri yaşadık. Dedem mutsuz ölmüştü. Çünkü Ada'dan askerlerimiz giderken, 'Gidiyorlar ve bir daha geriye hiç gelmeyecekler' demişti. Ama geldiler bizler de o mutluluğu yaşadık. Fakat bu günlerde uykularımız kaçıyor. Rüyalarımızda Türk askerinin bayrağını katladığını ve şehitlerin kemiklerini torbalara doldurarak geri döndüğünü görüyoruz. Buna asla müsaade etmeyiniz. Türkiye güçlüdür, kimse Türkiye'yi Ada'dan çıkaramaz. Kanla savaş meydanlarında geri aldığımız vatan toprakları, masa başında teslim edilemez" vurgusunda bulundu.

## SONUÇ

Jeopolitik açıdan oldukça önemli bir yere sahip olan Kıbrıs adası, coğrafi olarak da Anadolu'nun bir uzantısı olarak görülür. Doğu Akdeniz'de bir uçak gemisi özelliği taşıması ve bereketli toprakları kontrol edebilecek özelliğe sahip olması nedeniyle Kıbrıs tarih boyunca çeşitli uygarlıkların egemenliğinde kalmıştır. Osmanlı Devleti 1 Ağustos 1571'de Kıbrıs'ı ele geçirmiş ve 307 yıl burada hüküm sürmüştür. Ada 1878'de İngiliz yönetimine geçmiştir. Kıbrıs Türkler için 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ortaya atılan *Megali İdea* düşüncesinden itibaren sorun olmaya başlamış, İngiliz yönetimine geçmesiyle birlikte bu düşünce eyleme dönüşmeye başlamıştır. Nitekim Yunanistan'ın kurulması, Girit'in Yunanistan'a bağlanması Ada'daki Rumları kamçulamış ve Ada'nın



Yunanistan'a ilhakı (Enosis) bir saplantı haline gelmiştir. Nitekim Rumlar, İngiliz yönetimine ilk başlarda muhtıralar vermiş, daha sonra ise ekonomik nedenleri de ileri sürerek 1831'de isyan etmişlerdir. 1958'de Birleşmiş Milletlere müracaatları ve 1960'da kurulan 'Kıbrıs Cumhuriyeti' Enosis'i gerçekleştirmeye yönelik hareketlerdir. 1960-1963 yılları arasında iki toplumlu, iki etnik kökene dayanarak yürütülen Kıbrıs Cumhuriyeti 1963'ten sonra hukuki olarak meşruiyetini yitirmiş ve 1963'ten 1974' e kadar 11 yıl Yunanistan ve Kıbrıslı Rumlar Enosis'i gerçekleştirmek için Kıbrıs Türklerine şiddet ve terör uygulamıştır. Buna karşı da Kıbrıslı Türkler, başta Dr. Fazıl Küçük ve Rauf Denktaş'ın önderliğinde örgütlenmeye başlamışlardır. Ada'da Kıbrıs Türklerine yapılan baskı, şiddet ve öldürmeye varan terör olaylarına yabancı basın ilgi göstermemiştir. Bunun üzerine Ada'da Kıbrıs Türkleri sesini duyurmak amacıyla gazeteler çıkarmış ve direniş örgütleri kurmuşlardır. Bunlar içerisinde en önemlilerinden birisi TMT'dir. TMT saldırı amacıyla değil savunma amacıyla kurulmuştur. TMT kısa zamanda Ada'da sosyal, siyasi, ekonomik ve askeri bakımdan Kıbrıs Türklerini bir arada tutan en büyük güçlerden biri haline gelmiştir. Nitekim 1974 Kıbrıs Barış Harekâtı'nda Türk Silahlı Kuvvetleri'ne büyük destek sağlamıştır.

Aydın basınına Kıbrıs meselesinin yansıdığı tarihler çok partili döneme rastlamaktadır. Bu dönemde 44 ilde Kıbrıs için yapılan mitinglerden bir tanesi de Aydın'dadır. Kıbrıs sorununa ilgi ulusal basına Kıbrıs Barış Harekâtı ve sonrası daha çok yansımaya başlamıştır. Kıbrıs Barış Harekâtı öncesi hazırlıklar ve harekât sonrasına dair çok az bilgi Aydın basınına yansımıştır. Aydın'da Annan Planı'nın oylanması öncesi halkı referandum konusunda bilinçlendirmek ve Annan Planı'na ilgi çekmek amacıyla, 'Annan Planı'na hayır!' kampanyası başlatılmıştır. Aydın'da düzenlenen çeşitli etkinlikleri; siyasi partilerin Aydın il teşkilatları yönlendirmiştir. Teşkilat yetkilileri tarafından 'Annan Planı'na hayır!' açıklamaları yapılmış, iktidarı Kıbrıs konusunda itham edici birkaç demeç verilmişse de bunların büyük bir kısmı geçici ve göstermelik olmuştur. Aydın'da bazı siyasi parti ve sivil toplum örgütlerinin başkanlarının dışında, Denktaş'ı milli bir kahraman, Kıbrıs davasının bayrak ismi olarak gören ve destekleyen üç kişi öne çıkmıştır. Bunlar; Türk Eğitim-Sen Başkanı Rıdvan Naci Devli, Aydın Türk Ocağı Başkanı Dr. Eyüp Doyuran ve Mercek Gazetesi sahibi ve yazarı Musa İlhan'dır. Özellikle Devli ve Doyuran siyasi kimliklerinin dışında da Kıbrıs'ın elde kalması ve "Girit gibi" olmaması için taşradaki bir ilde yapılabilecek her türlü etkinliği gerçekleştirmeye çalışmışlar ve Kıbrıs'ın bağımsız kalması konusunda büyük çabası olan Rauf Denktaş'ı her platformda desteklemişlerdir. Annan Planı öncesi Aydın'da dikkati çekmek amacıyla Devli ve Doyuran önderliğinde, Türk Eğitim- Sen ve Aydın Türk Ocağı üyelerinin katkılarıyla

Aydın şehri KKTC ve Türk bayrakları ile donatılmış, Denktaş resimleri şehirlerdeki bazı billboardlara yapııştırılmış, pencereleri Denktaş, KKTC ve Türk bayrakları ile donatılmış araçlarla konvoylar şeklinde şehirde gösteriler yapılmıştır. Hatta kentte Annan Planı öncesi Annan Planı için halk oylaması yapılmış ve 6641 kişi 'hayır' oyu kullanmıştır.

Devli ve Doyuran, Kıbrıs meselesi konusunda alanında uzman kişileri Aydın'a davet ederek Aydın ve ilçelerinde Kıbrıs konusunda konferanslar verilmesini sağlamışlardır. Ne yazık ki bu tür çalışmalar ve etkinlikler yapılırken özellikle konferans ve paneller Aydın basınından yeterli ilgiyi görmemiştir. Referandum öncesi ve sonrası destek Aydın yerel basınından "*Mücadele Gazetesi*", görsel basında ise AY TV'de yayınlanan Musa İlhan'ın sunduğu "*Mercek*" programıyla sınırlı kalmıştır. Aydın yerel basını Kıbrıs konusuna ve Rauf Denktaş'ın Aydın'a 26 Kasım 2005'te geldiği ve iki gün kaldığı dönemdeki yaptığı etkinliklere geniş yer vermiştir. Diğer zamanlarda ise sadece Mücadele Gazetesi Kıbrıs konusuna yer vermiştir. Referandum öncesi ve sonrası sivil toplum örgütleri, siyasi partilerin Aydın yetkilileri ve yerel basında özellikle "*Mücadele Gazetesi*" halkın bilinçlendirilmesi ve Kıbrıs konusunda farkındalık oluşturmak için çaba sarf etmişler ve bunda da kısmi de olsa başarılı olmuşlardır. Annan Planı'na Rum tarafının 'hayır' oyu vermesi Annan Planı'nın ortadan kalkmasına neden olmuş ve geçen süre içerisinde başta AB'ye üye ülkeler olmak üzere büyük güçlerin Kıbrıs konusunda olumlu bir adım atmaması, ülkeyi yöneten AKP hükümeti ve Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın fikirlerinde ve tutumlarında önemli bir değişime neden olmuştur. Bu durum başta KKTC'de yönetimin değişmesine yansımış ve iki bölge, iki toplumlu bir federasyon oluşturmayı artık bir tarafa bırakarak görüşmelerin devamı için Kıbrıslı Rumlar ile egemenlik anlayışının eşit olması fikrinin temel alınması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca Rumların istediği gibi Ada'nın doğal kaynaklarını Kıbrıslı Türklerin onayının alınmadan kullanılmayacağı belirtmişlerdir.

Bu literatür ve yerel basın taraması çalışmasından çıkan sonuç gerek siyasi parti temsilcileri gerekse sivil toplum örgütlerinin verdikleri demeçlerin büyük bir kısmının planın kabul edilmemesi noktasında fikir birliği içerisinde olduğu bulunmuştur.

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basımına...

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Afyoncu, E. (2017). *Kıbrıs Seferi Günlüğü ve Osmanlı Donanmasının Sefer Güzergâhı*. Tarih ve Tabiat Vakfı Dergisi Yayınları.
- Ahmed, F. (1994). *Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945-1980)*, Çev. A. Fethi, Hil Yayınevi.
- Aklı, C. (2014). İngiliz ve Cumhuriyet Arşiv Belgeleri Işığında 6-7 Eylül Olayları. *Turkish Studies*, 9(10), 1183-1197.
- Aksoy, B. (2010). *Kıbrıs Sorununun Yunanistan ve Türkiye Dengesinde Çözüm Sürecine AB'nin Etkisi ve Sürecin Sonu Annan Belgesi* [Doktora Tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alasya, H. F. (1990). Tarihi Perspektiften Kıbrıs Meselesi (ss.230-242). *Tarihi Gelişmeler İçinde Türkiye'nin Sorunları Sempozyumu*, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- Altan, M. H. (2000). *Kıbrıs'ta Rumlaştırma Hareketleri*. (Milli Arşiv Yayın No: 1). KKTC.
- Anderson, M. S. (2001). *Doğu Sorunu, 1774–1923: Uluslararası İlişkiler Üzerine Bir İnceleme*, Çev. İ. Eser, Yapı Kredi Yayınları.
- Andrekos, V. (2010). Reinterpreting Macmillan's Cyprus Policy 1957-1966. *The Cyprus Review*, 22 (1). 83-103.
- Armaoğlu, F. (1991). *Belgelerle Türk-Amerikan Münasebetleri*, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Aşkın, R. & Kılınç, M. (2003). *Kıbrıs Girit Olmasın*. Huncular Kitap.
- Aydın, A. & Tuncay, B. (2014). Türk Mukavemet Teşkilatı İçerisinde Rauf Denktaş'ın Faaliyetleri, *ASM*, 2, Rauf Denktaş Özel Sayısı, 51-62.
- Beyoğlu, A. A. & Afyoncu, E. (2001). *Dünden Bugüne Kıbrıs Meselesi*. Tatab Yayınları.
- Bozkurt, İ. (2001). Kıbrıs'ın Tarihine Kısa Bir Bakış. İ. K. Ünver ve E. Efegil (Ed.), *Avrupa Birliği Kıskaçında Kıbrıs Meselesi Bugünü ve Yarını*, HD Yayıncılık.
- Çakmak, F. (2011). Türk Kamuoyunda Kıbrıs Algısı: 1958 Yılı Mitingleri (ss. 1-17). *II. Uluslararası Kıbrıs Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Ankara.

- Çakmak, Z. (2009). *Kıbrıs'ta İsyân, Kıbrıs Rumlarının 1931 Enosis İsyânı ve Kıbrıslı Türklere Etkisi*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Demiryürek, M. D. (2002). Fatih'ten Günümüze Kıbrıslı Türk Varlığı. *Toplumsal Tarih*, 103, 46-49.
- Dirlik, S. (2011). Dünden Bugüne Kıbrıs Siyaseti, Türkiye ve AKP. [https://hyd.org.tr/attachments/article/125/kibris\\_meselesiturkiye\\_sinan\\_dirlik.pdf1](https://hyd.org.tr/attachments/article/125/kibris_meselesiturkiye_sinan_dirlik.pdf1), Erişim Tarihi: 27. 04.2004.
- Emircan, Mehmet S. (2000). *Kıbrıs Türk Toprağıdır*, Türkar Yayıncılık.
- Erdoğan, H. (2015). *Kıbrıs Meselesinin Türkiye-Avrupa Birliği İlişkilerine Etkileri* [Yüksek Lisans Tezi]. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eroğlu, H. (1976). *Kıbrıs Türk Federe Devleti'nin Kuruluşu, Anayasası ve Bağımsızlığı*. Türk Devrim Kurumu Yayınları.
- Eroğlu, H. (2005). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ni Yaratan Tarihi Süreç ve Son Gelişmeler*. Ticaret Odası Yayınları.
- Esmer, A. Ş. (1975). *Kıbrıs Dün, Bugün, Yarın*. Yayıncılık Matbaası.
- Fırat, M. (2001). Yunanistan'la İlişkiler, *Türk Dış Politikası*, 1919-1980, C. 1, Ed. Baskın Oran, İletişim Yayınları, 595-614.
- Fırat, M. (2002). 1945-1960 Yunanistan ile İlişkiler. *Türk Dış Politikası*, 1919-1980, C. 1, Ed. Baskın Oran, İletişim Yayınları, 595-614.
- Göktürk, B. (2018). *Türkiye'nin 1974 Öncesi Kıbrıs Politikası, Vizyonu ve Uygulamaları* (2. baskı). Güneş Yayıncılık.
- Göktürk, T. B. (2008). Rumların Kıbrıs'taki Enosis İsteklerinin Şiddete Dönüşmesi: 1931 İsyânı; Öncesi ve Sonrası. *ÇTTAD*, VII (16-17), 335-363.
- Halaçoğlu, Y. (2001). Osmanlı Döneminde Kıbrıs'ta İskân Politikası, *Dünden Bugüne Kıbrıs Meselesi*, (Haz. Ali Ahmetbeyoğlu ve Erhan Afyoncu), Tatav Yayınları, 39-46.
- Halaçoğlu, Y., & Erdoğan, M. A. (2000). Kıbrıs'ın Alınmasından Sonra Adaya Yapılan İskânlar ve Kıbrıs Türklerin Menşei, *Rauf Denktaş'a Armağan*. Turan Kültür Vakfı, 8, Ed. Yakan Cumaloğlu ve Erol Cihangir, 208-220.

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denктаş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basımına...

- Hatipoğlu, M. (1988). *Yunanistan'daki Gelişmelerin Işığında Türk-Yunan İlişkilerinin 101 Yılı (1821-1922)*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- İnalcık, H. (1997). A note the population of Cyprus. *Journal for Cypriot Studies*, 3(1), 1-5.
- İsmail, S. (2000). *Kıbrıs Sorununun Kökleri*. Akdeniz Haber Ajansı Yayını.
- Kahya, A. (2022) *Kıbrıs'ta Dondurulmuş Bir Sorun: Kapalı Maraş* [Yüksek Lisans Tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kamil, İ., & Güneş, U. (2014). Megali İdeadan Enosis'e Kıbrıs. *AMS*, 2, (Rauf Denктаş Özel Sayısı), 174-182.
- Karaca, E. (2016). Birinci Dünya Savaşı'nda Kıbrıs: İlhak ve İşgal Sürecinin Neve Frei Presse'de (Viyana) Takdimi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX (2), 93-96.
- Keser, U. (2012). Kıbrıs Sorunu Bağlamında Türkiye'de 6/7 Eylül 1955 Olaylarına Kesitsel Bir Bakış, *Çağdaş Türkiye Araştırmaları Dergisi*, XII/25, 181-226.
- Keser, U., & Özdağ, B. (2014). Kıbrıs Türk Mücadele Tarihinde Kıbrıs Türk Kurumları Federasyonu ve Rauf Denктаş. *AMS*, 2 (Rauf Denктаş Özel Sayısı), 128-164.
- Koç, S. (2005). *Dünden Bugüne Kıbrıs Sorunu ve Stratejik Yaklaşımlar*. Kültür Sanat Yayıncılık.
- Manizade, D. (1975). *Kıbrıs Dün Bugün Yarın*. İstanbul Bölgesi Yayını.
- Maral, B. (2014). *Kıbrıs Sorunu ve Annan Planı çerçevesinde Türkiye, Yunanistan ve Avrupa Birliği İlişkileri* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Meray, S. L. (1993). *Lozan Barış Konferansı* (Cilt 5). Yapı Kredi Yayınları.
- Mütercim, E. (1990). *Kıbrıs Barış Harekâtının Bilinmeyen Yönleri*. Yaprak Yayınevi.
- Newman, P. (1940). *A short history of Cyprus*. Longmans.
- Orhun, F. Ç. (2018). *KKTC Cumhurbaşkanı Rauf Denктаş'ın Annan Planı Sürecindeki Mücadelesi* [Doktora Tezi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Öksüz, H. (1999). Kıbrıs Türklerinin Anavatana Göçleri. *Tarih ve Toplum*, 32 (187), 35-38.
- Önsoy, R. (1993). Türk-Yunan İlişkileri Çerçevesinde Kıbrıs Meselesi (1939 sonrası). *Kıbrıs'ın Dünü Bugünü Uluslararası Sempozyumu*, KKTC Doğu Akdeniz Üniversitesi ve Van 100. Yıl Üniversitesi Rektörlükleri Yayınları, No: 8, 14-34.
- Özdağ, B., & Akkuş, M. (2008). Lozan Barış Antlaşması'nın Ardından Türkiye'ye Gelen Kıbrıslı Göçmenler-Mülteciler. Ed. U. Keser, *İkinci Uluslararası Kıbrıs Sempozyumu Bildiriler Kitabı 1*, Kıbrıs Türk Kültür Derneği, 95-110.
- Sarıca, M., Teziç, E., & Eskiuyurt, Ö. (1975). *Kıbrıs Sorunu*. Fakülteler Matbaası.
- Savrun, E., ve Tınal, M. (2017). Soğuk Savaş Döneminde İngiltere ve Türkiye'nin Kıbrıs Politikaları (1955-1964). *Çağdaş Türkiye Araştırmaları Dergisi*, XVII (34), 349-371.
- Sever, Muzaffer (2010). *20 Temmuz 1974 Kıbrıs Bitmeyen Gece*, Kastaş Yayınları.
- Şimşek, D. (2015). Kıbrıs Basınında Türk Mukavemet Teşkilatı ve Kıbrıs Meselesindeki Rolü (Halkın Sesi, Zaman, Bozkurt), *Turkish Studies*, 10/13, 249-262.
- Tabak, S. (2011). 1821 Mora İsyanı. *Tarihin Peşinde*, 6, 317-328.
- Tamçelik, S. (1997). *Kıbrıs'ın İngiliz İdaresine Geçışı (1878-1919)*. KKTC Cumhurbaşkanlığı Yayını.
- Tamçelik, S. (1999). Kıbrıs'ın Siyasi Tarihi ile İlgili Bir Belgenin Değerlendirilmesi. *Belleten*, LXIII (236), 184-190.
- Tarakçı, M. (2010). *Kıbrıs Barış Harekâtı*. Hiperlink Yayınları.
- Vatansever, M. (2012). Kıbrıs Sorununun Tarihi Gelişimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12 (Özel Sayı), 1487-1530.
- Weiner, S. A. (1980). *Turkish foreign policy decision making on the Cyprus issue: A comparative analysis of three crises* [Doktora Tezi]. Duke University.
- Yellice, G. (2012). 1878'den 1931'e Kıbrıs'ta Enosis Talepleri ve İngiltere'nin yaklaşımı. *ÇTTAD*, XII (24), 13-26.

Kıbrıs Sorunu, Rauf Denktaş'ın Ziyareti ve Annan Planı'nın (2004) Aydın Basımına...

### **Arşiv Kaynakları**

Musa İlhan özel arşivi, Rauf Denktaş CD'leri (26 Kasım 2005).

Dr. Eyüp Doyuran özel arşivi, Rauf Denktaş'ın Aydın ziyaretleri CD'leri (26 Kasım 2005).

### **Gazeteler**

"Aydın'da Denktaş İzdihamı", (2005, 28 Kasım 2005). Şafak Gazetesi.

"Aydın'da 6.641 Kişi Kıbrıs'ta Referanduma 'Hayır' Dedi". (2004, 27 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"Basından Seçtiklerimiz", (2004, 27 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"Cumhuriyetçi Demokrasi Partisi'nden Annan Planına Hayır", (2004, 19 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"Denktaş Aydın'da Kıbrıs'ı Değerlendirdi", (2005, 28 Kasım). Aydın Gazetesi.

"Denktaş'a Aydın'dan Sevgi Seli", (2005, 28 Kasım). Yeni Kıroba Gazetesi.

"Denktaş'a Aydın'dan Sevgi Seli", (2005, 28 Kasım). Yeni Kıroba Gazetesi.

"Esnaf ve Sanatkârlar Odaları Birlik Başkanı Hulusi Akşit (Mücadele Özel)", (2004, 13 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"Federasyona Damla Damla Verdiğiniz Paralar Cemaatımızın İhtiyaçları İçin Kullanılıyor. Az Veriniz, Özveriniz", (1959, 4 Eylül). Nacak Gazetesi.

"Kıbrıs'ın Elimizden Gitmesi Sanki Bir Gömleğin Açılmasındaki İlk Düğme Gibi Arka Arkaya Açılacak Düğmeler Olacaktır", (2004, 15 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"KKTC 'den Türk Ordusunun Gitmesi Demek Kıbrıs'ta Türk Egemenliğinin Bitmesi Demektir (Mücadele özel)", (2004, 14 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"KKTC Birinci Cumhurbaşkanı Rauf Denktaş Yarın Aydın'da", (2005, 25 Kasım). Ses Gazetesi.

"Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin Tanınması İçin Aktif Mücadeleye Başlamak Bir Zorunluluktur", (2004, 11 Mayıs 2004). Mücadele Gazetesi.

"MHP İl Başkanı Recep Taner (Mücadele Özel)", (2004, 04 Mayıs). Mücadele Gazetesi.

"Ne Olacaksa Olsun", (2004, 23 Nisan). Mücadele Gazetesi.

"Ne Olursa Olsun", (2004, 23 Nisan). Mücadele Gazetesi.

Adil Adnan ÖZTÜRK

“Rum Kesimi Avrupa Birliğine Girerken Biz Sadece Avrupa Birliği'nin Gözüne Girdik”, (2004, 11 Mayıs). Mücadele Gazetesi.

“Şehitler Ölmez, Vatan Bölünmez”, (2005, 28 Kasım). Gazete Flaş.

“Türk Eğitim Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli (Mücadele Özel)”, (2004, 13 Nisan). Mücadele Gazetesi.

“Türk Eğitim-Sen Aydın Şube Başkanı Rıdvan Naci Devli Kıbrıs Referandum Sonuçlarını Değerlendirdi”, (2004, 28 Nisan). Mücadele Gazetesi.

“Türk Malı mıdır?”, (1959, 17 Temmuz). Nacak Gazetesi.

### **Görüşmeler**

Musa İlhan ile yapılan görüşme (15 Nisan 2024).

Rıdvan Naci Devli ile yapılan görüşme (17 Şubat 2020).

Dr. Eyüp Doyuran ile görüşme (15 Nisan 2024).

### **EXTENDED ABSTRACT**

**Introduction:** Cyprus, with its strategic location in the Eastern Mediterranean, came under the rule of the Ottoman Empire on August 1, 1571. For 307 years, its inhabitants enjoyed a degree of freedom and justice, preserving their socio-cultural characteristics. However, after the Ottoman-Russian War of 1877-1878, the island was leased to Britain for 92,800 pounds sterling. According to this agreement, Britain pledged to return the island if the Ottomans ceded certain territories to Russia.

When the Ottoman Empire entered World War I against Britain, the island was declared annexed by Britain. The Lausanne Treaty, signed on July 24, 1923, recognised British sovereignty, with both Greece and Türkiye acknowledging this change. Article 21 of the treaty allowed Turkish Cypriots to seek British citizenship or leave within 12 months. An additional article indicated that Türkiye would have a say over Cyprus if Britain withdrew. This arrangement led to a perception that Cyprus was not a significant issue for Türkiye until the political climate began to shift in the 1950s.

Greek aspirations for annexation, known as Enosis, prompted rebellion against British rule in 1831, which was forcefully suppressed. Greek participation in World War II led to British leniency towards them, fuelling Greek ambitions for self-determination. On August 16, 1954, Greece formally petitioned the United Nations for self-determination in Cyprus. Initially, Türkiye was reluctant to



engage deeply in the issue, as Foreign Minister Fuat Köprülü declared in 1950 that Türkiye had no Cyprus issue. However, growing Greek ambitions forced Türkiye to reassess its position.

Starting in 1955, armed Greek EOKA militants intensified their campaign of violence, prompting Turkish Cypriots to organize. The "Cyprus is Turkish Party," led by Dr. Fazıl Küçük, was founded in 1955, and various small organizations consolidated into the Turkish Resistance Organisation (TMT). Türkiye became involved after Britain invited it to a conference in London in August 1955. Türkiye's stance focused on "partition" as a counter to the Greek desire for Enosis. This divergence in aims led to widespread protests in Türkiye, where rallies echoed the sentiment of "Partition or Death."

Following the London and Zurich treaties, both communities established the Republic of Cyprus on August 16, 1960. However, this arrangement proved fragile. In 1963, President Makarios proposed changes to thirteen articles of the constitution, which Türkiye rejected. Following the rejection, Makarios declared the constitution "dead and buried," effectively signalling the de facto end of the Republic of Cyprus. From that point onward, violence escalated against Turkish Cypriots, with attacks increasing significantly. The mixed villages on the island were disbanded, leading to thousands of Turkish Cypriots fleeing their homes for safety.

On December 21, 1963, EOKA militants committed atrocities, prompting Türkiye to consider intervention. However, military conditions at the time were not conducive to an amphibious landing, and the Johnson Letter of June 5, 1964, further constrained Türkiye's options. In a show of force, Türkiye dispatched two fighter jets to the island, which temporarily deterred Greek aggression. Nevertheless, violence against Turkish Cypriots resumed shortly thereafter.

The situation escalated dramatically on July 20, 1974, when Türkiye intervened using its guarantor rights. A second military operation followed on August 14, 1974, spurred by ongoing violence and the desire for greater security for Turkish Cypriots. The Cyprus Peace Operation resulted in significant loss of life, with 498 Turkish soldiers, including four from Aydın, and 786 Cypriot mujahedeen losing their lives. Following the second operation, the United Nations demanded that Türkiye withdraw its armed forces, a request that Türkiye did not heed. Instead, the Turkish Federated State of Cyprus was established on February 13, 1975, and the Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) was declared on November 15, 1983.

Between 1983 and 2003, numerous negotiations aimed at resolving the Cyprus issue occurred, but none produced lasting solutions. Changes in Türkiye's government during this period did not significantly alter Cyprus policy. However, after the elections in 2002, a new government emerged that criticised four decades of Cyprus policy and sought a fresh approach. On March 5, 2004, UN Secretary-General Kofi Annan presented the “Annan Plan,” a comprehensive proposal for resolving the Cyprus dispute, to both communities. The plan was put to a referendum on April 24, 2004, where the Turkish side voted 64.91% in favour, while the Greek Cypriots overwhelmingly rejected it, with 75.38% voting against.

Rauf Denktaş, a central figure in the Turkish Cypriot struggle from 1960 until his passing in 2012, played a crucial role in opposing the Annan Plan. His life was intertwined with the Cyprus issue, and after 2003, he was marginalized in the political sphere but continued to voice his opinions on Turkish-Greek relations and the Cyprus question on various platforms.

**Purpose:** This study aims to elucidate how the Cyprus problem emerged and how Rauf Denktaş, a key figure in this history, articulated the Cyprus issue, particularly in Aydın. The study also examines the responses of the Greek and Turkish governments, Turkish Cypriots, and the local press coverage of these dynamics.

**Methodology:** This qualitative study employs document review, analysing historical accounts of the Cyprus problem and relevant articles from national and local newspapers.

**Findings and Discussion:** The Aydın press began covering the Cyprus issue in 1958, and during the 1964 crisis, local actions reflected governmental decisions. Coverage increased around Rauf Denktaş's visit to Aydın on November 26-27, 2005, and prior to the Annan Plan referendum. A significant event was organised in Aydın to mobilize public interest in the Cyprus issue, culminating in a local referendum where 6,641 votes were cast against the Annan Plan. Civil society organisations held conferences to raise awareness, while political leaders consistently expressed opposition to the plan.

Local media reported extensively on statements from political parties and civil society groups. A strong consensus emerged against accepting the Annan Plan, highlighting the unified stance of both political representatives and community organizations. This consensus reflects a broader national sentiment, emphasizing the importance of local perspectives in understanding the Cyprus issue.

**Conclusion:** This study concludes that a strong consensus existed among political representatives and civil society organizations in Aydın against the Annan Plan. The findings highlight the significance of local dynamics in shaping public opinion and responses to long-standing geopolitical conflicts. Understanding these perspectives is crucial for addressing the complexities of the Cyprus problem and its historical roots, as well as for future resolutions. The interplay between local sentiment and national policy illustrates the enduring impact of historical events on contemporary political discourse surrounding Cyprus.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi	<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi 03.07.2024	Submitted date
Kabul tarihi 30.10.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Ulubaşoğlu, M., & Levendoğlu, O. (2024). Devir Kuramı Bağlamında Ahmet Hamdi Tanpınar'da Musiki. *Journal of History School*, 73, 4034-4068.

## DEVİR KURAMI BAĞLAMINDA AHMET HAMDİ TANPINAR'DA MUSİKİ<sup>1</sup>

Mehtap ULUBAŞOĞLU<sup>2</sup> & Oya LEVENDOĞLU<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Tanpınar'ın zihin dünyasını ve musiki kavrayışını, devir kuramı bağlamında değerlendirmektir. Bu amaca hizmet edecek en uygun örnek olarak, üç romandan oluşan nehir roman dizisi seçilmiş ve bu eserlerde yer alan ifadeler, devir kuramına ait olan kavramlar ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın peşinden gittiği soru, “Tanpınar'ın zihin dünyasında musiki, devirsellik ile nasıl bir ilişki içindedir?” sorusudur. Çalışma, nitel araştırma yöntem ve teknikleriyle yürütülen ve içerik analizi çözümlenmeleriyle gerçekleştirilen bir araştırmadır. Çalışmada nehir roman dizisinin seçilme nedeni, bu roman türünde yer alan eserlerin kendi içinde ve birbiri arasında sürekli bir döngüsellikle kurduğu irtibattır. Böylece bu tip romanların, nitelik itibarı ile birbiriyle sürekli irtibat içinde olması, devir kuramına bağlı olarak yapılacak çözümlenmeler açısından önemli bir avantajdır. Bu çalışmada kullanılan Tanpınar'ın nehir roman dizisi, *Mahur Beste*, *Sahnenin Dışındakiler* ve *Huzur* romanları, devir kuramı ve musikiye dair söylem kesitleri bakımından analiz edilmiştir. Yapılan analizlerde bu kurama gönderme yapan ifadelerde, anlamsal bütünlüğe önem verilmiş ve ifadeler bu bütünü koruyacak şekilde seçilmiştir. Bu şekilde seçilen ifadeler, tematik kategorilere ayrılmış ve devir kuramının izleri, oluşan bu temalar üzerinden yorumlanmıştır. Sıklıkla vurgulanan temalar, analizlerde dikkate alınmakla birlikte, içerik analizlerinde belirli temaların ne sıklıkta ortaya çıktığının teşhis edilmesinde kullanılan nicel göndermeler, bu çalışmada tercih edilmemiştir. Sonuç olarak Tanpınar'ın zihin dünyasına çok büyük oranda hâkim olan devir kuramı en yoğun olarak sezgi, mazi,

<sup>1</sup> Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın “Pozitivizmle Bir İç Çatışma: Ahmet Hamdi Tanpınar'ın Devirsel Zaman Algısında Müziğin Rolü” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü Öğrencisi, mehtapulubasoglu@erciyes.edu.tr, Orcid: 0000-0003-3544-678

<sup>3</sup> Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü, noya@erciyes.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3397-6961

hafıza, yekpare zaman, döngüsel zaman kavramlarını, musiki üzerinden kurgulayan bir anlatı dili ile kendini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ahmet Hamdi Tanpınar, Devir Kuramı, Bergson Felsefesi, Müzik.

## Music in Ahmet Hamdi Tanpınar in the Context of Cycle Theory

### Abstract

The aim of this study is to evaluate Tanpınar's mental world and understanding of music in the context of cycle theory. As the most suitable example to serve this purpose, a trilogy of river novels has been selected, and the expressions in these works have been interpreted by associating them with the concepts of cycle theory. In this context, the question that the study pursues is: "In Tanpınar's word of mind, how music relates to cyclicity?" The study is conducted using qualitative research methods and content analysis techniques. The reason for the selection of the river novel series in this study is that the works in this genre establish a continuous cycle both within themselves and among each other, which is an important advantage for analyses based on cycle theory. In this study, Tanpınar's series of river novels, *Mahur Beste*, *Sahnenin Dışındakiler* and *Huzur* novels are analyzed in terms of the theory of the cycle and discourse segments on music. In the analyses, emphasis has been placed on semantic integrity in the expressions referring to this theory, and the expressions have been selected to preserve this integrity. Thus selected expressions have been categorized into thematic categories, and the traces of period theory have been interpreted through these themes. While the frequently emphasized themes are taken into account in the analyses, quantitative references, which are used to diagnose how often specific themes emerge in content analyses, have not been preferred in this study. In conclusion, the theory of cycles, which dominates Tanpınar's mental world to a great extent, manifests itself most intensely in a narrative language that constructs the concepts of intuition, past, memory, monolithic time, cyclical time through music.

**Keywords:** Ahmet Hamdi Tanpınar, Cycle Theory, Bergson Philosophy, Music.

### GİRİŞ

20. yüzyıl Türk edebiyatının modernist şair ve yazarlarından olan Ahmet Hamdi Tanpınar, romanlarındaki döngüsel anlatım modeli ile kültürel süreklilik arayışı, modernleşme ve Batılılaşma sürecindeki Türk toplumunun sosyolojik ve psikolojik analizleri bağlamında öne çıkan edebiyatçılarımızdandır. Tanzimat ile fiilen başlayan Batılılaşma sürecinde medeniyet değiştirme buhranı yaşayan Türk toplumunun ve Türk insanının yaşadığı trajedi, onun ele aldığı konular içerisinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu trajedinin temel nedeni Türk toplumunun Doğu ve Batı, gelenek ve modernleşme, eski ve yeni arasındaki sıkışmışlığıdır.

Bu noktada Tanpınar'ın nehir roman dizisinde ana tema, kendi zihin dünyasındaki sentez arayışının bir yansıması olarak dikkat çekmektedir. Osmanlı'nın çöküşünden Cumhuriyet'e uzanan süreçte tanık olduğu toplumsal değişim, Tanpınar'ı derinden etkilemiş o ne pozitivist aydınlar gibi doğrudan modernleşme, Batılılaşma yanlısı olmuş ne de muhafazakâr kesim gibi yalnızca gelenek taraftarı olmuş onun yerine bu iki yapı arasında bir sentez arayışı içerisine girmiştir. Dolayısıyla onun temel felsefesi -değişerek devam etmek, devam ederek değişmek- olarak öne çıkmıştır. Bu noktada Tanpınar özellikle nehir roman dizisinde gelenek ve modernleşme sürecinin Türk toplumunda yarattığı buhranı okuyucuya aktarırken, Türk musiki sanatını, gelenek ve modernleşme arasında önemli bir köprü olarak yansıtmıştır. Dönemin çoğu aydını tarafından izlenen pozitivist felsefenin, akli ve bilimi önceleyen yaklaşımına karşılık Tanpınar, nehir roman dizisinde musiki vasıtası ile sezgisel, zaman ve mekândan bağımsız, yekpare bir zaman akışı üzerinden anlatılarını kurgulamıştır. Bu yönüyle Tanpınar'ın zihin dünyasında devir kuramının önemli oranda karşılık bulduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Bu çalışma için seçilen Tanpınar'ın nehir roman dizisi, *Mahur Beste*, *Sahnenin Dışındakiler* ve *Huzur* romanlarından oluşmaktadır. İlk roman *Mahur Beste*, II. Abdülhamit dönemi, ikinci roman *Sahnenin Dışındakiler*, Kurtuluş Savaşı sürecinde İstanbul yaşamı, üçüncü roman *Huzur* ise II. Dünya Savaşının ilanından bir gün öncesinin romanıdır. Bu serideki karakterler arası yakın ilişkiler, Mahur Beste ve bu bestenin hazin hikâyesi her üç romanda da karakteristik bir özellik taşımakta, olay örgüsü sürekli olarak geriye dönüşlerle aktarılmaktadır. Bu aktarım modelinin en göze çarpan unsuru ise musiki sanatıdır. Tanpınar'ın geriye dönüş tekniği ile kurguladığı bu anlatım modeli, devir kuramının öze dönüş modeli ile birebir örtüşmesi açısından oldukça dikkate değerdir. Bu noktada Tanpınar'ın etkilendiği Bergson düşüncesi de 20. yüzyılın devir kuramı olarak dikkat çekmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Tanpınar'ın zihin dünyasını ve musiki kavrayışını, devir kuramı ve Bergson felsefesi bağlamında değerlendirmektir. Bu çalışma, Tanpınar'ın edebi kimliği ile devir kuramı, Bergson felsefesi ve musiki temalarının nasıl ilişkilendirildiğini belirlemeyi de amaçlamaktadır. Bu bağlamda içerik analizi ile gerçekleştirilen bu ayrıntılı inceleme, nehir romanının derinliklerine inerek çalışma kapsamında ele alınan konuların önemine dikkat çekmeyi hedeflemektedir. Tanpınar edebi yeteneği ve vizyonu ile nehir roman dizisinde musiki temasını işleyerek, Türk edebiyatı ve Türk müzik kültürüne büyük bir katkıda bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, Tanpınar'ın nehir romanında musiki temasının derinliğinin ve etkisinin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak aynı zamanda bu konuların Türk edebiyatı ve Türk müzik

kültüründeki yerinin daha derin kavranılmasına katkı sağlayacaktır. Bu amaca hizmet edecek en uygun örnek olarak, üç romandan oluşan nehir roman dizisi seçilmiş ve bu eserlerde yer alan ifadeler, devir kuramına ait olan kavramlar ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın peşinden gittiği soru, Tanpınar'ın zihin dünyasında musiki, devirsellik ile nasıl bir ilişki içindedir? sorusudur. Çalışma, nitel araştırma yöntem ve teknikleriyle yürütülen ve içerik analizi çözümlenmeleriyle gerçekleştirilen bir araştırmadır. Çalışmada nehir roman dizisinin seçilme nedeni, bu roman türünde yer alan eserlerin kendi içinde ve birbiri ile sürekli bir döngüsellikle kurduğu irtibattır. Böylece bu tip romanların, nitelik itibarı ile birbiriyle sürekli irtibat içinde olması, devir kuramına bağlı olarak yapılacak çözümlenmeler açısından önemli bir avantajdır.

### **Devir Kuramı**

Devir nazariyesini ilk olarak Antik Yunan dönemi ünlü felsefecisi Platon ekolünde görmek mümkündür. Bu ekoldeki devir nazariyesinin kaynağı ise Hermes ve Pythagoras'a dayanmaktadır. Pythagoras'a göre saf bir ruhlar âlemi vardır, bu ruhlar yaratılış âlemini bilir ve ona özlem duyar ancak beden, ruhu özlem duyduğu saf âlemden ayırır ki bu düşünce tarzı İslam Tasavvufunda - Bezm-i Elest- olarak karşılık bulur. Pythagoras'ın bu saf varlık âlemi, Platon'daki idealar âlemi ile aynıdır. Platon özü itibarıyla ruhun, gelip geçici bir dünyaya değil ebedi dünyaya bağlı olduğu görüşünü savunur. O'na göre her şeyin ölçüsü Tanrıdır, insan değildir. Maddi dünyayı yakından tanımak için beden elbisesini giyen ruh, idealar âleminde dünyaya gelir ve dünyadaki görevini tamamladıktan sonra yine asıl olan ruha, idealar âlemine döner ve böylece bir döngüyü/devri gerçekleştirmiş olur. Platon'a göre, bu dünyada gördüğümüz varlıkların en güzel hali dünyaya gelmeden önce var olduğumuz ruhlar âleminde vardı. O nedenle dünyada gördüğümüz bütün güzel şeyler, örneğin bir musiki eseri, bir manzara, ruhlar âleminde gördüğümüz güzellikleri ruhumuza hatırlatmaktadır (Gökcan, 2021, s.32).

Hermes ve Pythagoras'dan başlayarak Platon'da ifadesini bulan devir nazariyesi, İslam âlemine İhvan-ı Safa aracılığı ile geçmiştir (Gökcan, 2021, s.201). Devir, İslam kozmolojisinde gök cisimlerinin her bir dönüşü olarak tanımlanırken, tasavvufta mutlak varlıktan ayrılan insanın, farklı safhalardan geçtikten sonra tecelli ettiği mutlak varlığa tekrar dönüşünü ifade etmektedir. Devir adı verilen bu yolculuğun seyir çizgisi daireseldir ve ruhun yaratıldığı andan itibaren adım adım tekâmülünü tamamladıktan sonra geldiği noktaya yeniden dönmesi ile dairesel bir sonsuzluk şeması ortaya çıkmaktadır (Gökcan, 2021, s.199).

Dinde ve tasavvufta, tekâmül esasen maneviyatı güçlendirmektir, benlikten sıyrılarak ve maddi olan her şeyden uzaklaşarak kâmil insan seviyesine erişmek

olarak ifade edilebilir. İhvân-ı Safâ, “Risaleleri” ile Yunan felsefesinin İslam dünyasına aktarılmasında önemli bir rol oynamıştır ve topluluk, risalelerinde Pythagoras ile aynı düşünceleri paylaştıklarını hatta aynı yolda yürüdüklerini dile getirmişlerdir. Pythagoras ekolündeki kozmos (âlem) anlayışı İhvân-ı Safâ'da da aynıdır. Kâinattaki her hareket son derece düzenlidir. Gezegen ve yıldızlar mükemmel bir dairesellik içerisinde seyretmektedir. Evren, âlem veya kozmos, yaratıcı gücün kudreti ile hem devamlı oluşan hem de devamlı olarak değişen bir yapıdadır. Örneğin İbni Arabî'ye göre, kozmos her an yeni bir tecelli ile var olurken, eski olan yok olur buna karşılık her an yeni bir varlık yaratılır. Yani eşyanın yok olması ile bir başkasının var olması aynıdır ve kozmosta hiçbir vücut sürekli değildir. Varlıkların sürekli olarak ölüp yeniden dirilmesi, döngüsel bir yaşamın var olduğunun ifadesidir. Varlık sürekli olarak ölüp başka bir varlık olarak yeniden canlandığı için görünüşlerde başka başkadır. (Sunar, 1974, s.34).

### **Devirselliğin Arketipi: Daire Sembolü**

Kadim uygarlıklarda ezoterik bilgiler, kadim öğretiler, tanrısal bilgiler kuşaktan kuşağa semboller aracılığı ile aktarılmıştır. İnsanoğlu aşkın olanın tezahürünü, sanat ve semboller yoluyla anlama ve anlamlandırma çabası içerisine girmiştir. Aşkın olanın, ilahi kudretin gizemi ve merakı, sembolik dille anlatımın yolunu açmıştır. Fizik evreninden metafizik evrene doğru yol aldıkça, anlamı ifade etmede dilin kalıpları zorlanmış ve bir üst dil olarak sembolik dil ortaya çıkmıştır. Bu sayede derinlerdeki anlam sembollerde ifade bulmaya başlamıştır. Harfler, sayılar, geometrik şekiller, çeşitli resimler sembolik dilin açıklayıcı unsurları olmuşlardır. Bu bağlamda antik çağlardan itibaren daire simgesi, aşkın olanın yeryüzündeki tezahürünü simgeleyen ilk sembollerden biri olmuştur.

Daire, tam ve bütündür ve doğadaki her şey aslında daire ile ifade edilir, doğa zaten dairesel bir yapıdadır. Daire kelimesi esasen Arapça kökenli olup, “dvr” kökünden türemiştir. Devir kavramı ve müzik biliminde, Türk Mûsikîsi makamlarının teorik olarak anlatıldığı eserlere verilen isim olan “edvar” kelimesi de aynı kökten türemiştir. Gerek daire, gerek devir, gerekse edvar kelimeleri öz itibariyle sürekli bir döngüye işaret etmektedir. Bu döngü hangi noktadan başladı ise devrini tamamladıktan sonra yine aynı noktaya dönmektedir, insanın topraktan yaratılıp yine toprağa dönmesi gibi.

Kadim dönemlerden itibaren daire motifi, sembolik olarak bütünlüğe, topluluğa benzetilmekle birlikte daha ziyade kozmik bağlantılarla birlikte ele alındığı görülmektedir. Esasen daire kozmosun sembolüdür, dolayısıyla sonsuzluğun, döngüsellik bir ifadesidir. Döngü Allah'ın en önemli yasalarından biridir zira evrende her şey bir döngü yasasına tabidir. Kozmik bir sembol olarak daire, bir taraftan bütünlüğü ve tamamlanmışlığı ifade ederken diğer taraftan da kendinden



çıkan ve yine kendine dönen bir arayışın ifadesi olarak anlam bulmuştur. Esasen daire simgesi sembolik olarak yaşamın temelindeki bütünlüğü ifade etmektedir (Jung, 2009, s.240). İnsan-ı Kâmil'in tanımı da yine daire sembolü üzerinden yapılmaktadır. Kemal, özünden ayrılan insanın, özüne dönme yolculuğunu başarı ile tamamlaması olarak tanımlanmaktadır çünkü kâmil insan geldiği yeri, özüne dönmeyi özleyen dolayısıyla dairesini tamamlamak için büyük bir çaba sarf eden insandır (Cündioğlu, 2010, s.19).

Daire sembolü ile ortaya çıkan dönüş, devirsellik, döngü gibi kavramlar, gök kürelerin hareketine atfedilerek döngünün sonsuzluğunu ifade etmektedir, buna karşın doğa cisimlerinin döngüsel değil, doğrusal hareketli olması onların dünyevi ve bir oluş-bozuluş içerisinde olduğunu göstermektedir. Doğrusal harekette, hareketin başladığı nokta ile bitiş noktasının aynı noktada keşişmesi mümkün değilken dairesel harekette başlangıç hangi noktada ise bitiş de aynı noktada olacaktır. Dolayısıyla doğrusal bir harekette tamamlanma imkânından, kemalattan söz etmek de mümkün olmayacaktır (Cündioğlu, 2010, s.20).

Tarih öncesi dönemlerde ay ve güneş sembolleri daire ile tasvir edilirken, kültürel gelişimle birlikte daire, gezegenlerin tasvirinde de kullanılmaya başlamıştır. Örneğin hemen hemen tüm kadim geleneklerde daire sembolü güneşi temsil etmesiyle ışığın, bilgeliğin, yaratıcı gücün dolayısıyla ruhsal yönetimin temsili rolünü üstlenmiştir. Daire bir yönüyle evrendeki birliği temsil ederken bir diğer yönüyle de sonsuzluk ve zamansızlığı temsil etmiştir (Ögel, 1994, s.96).

Farklı mitolojilerdeki Ra (Mısır), Helios (Yunan), Apollon (Yunan) gibi Güneş Tanrıları, güneş, tanrı ve kutsal üçlemesine örnek olarak gösterilebilir ve sembolleri de dairedir. Yaşama kaynaklık etmesi bakımından gök cisimleri içerisinde öncelikle güneşe kutsallık atfedilmiş, sembolik olarak da daire ile tasvir edilmiştir. Güneş bir taraftan yaşama kaynaklık ederken diğer taraftan da tahrip edici güce sahiptir, her akşam batması (kaybolması) ve her gün yeniden doğması, Tanrı'yı, Tanrı'nın ölümsüzlüğünü, gücünü ve yeryüzünde bu gücü temsil eden kralı simgelemekte ve daire sembolü ile tasvir edilmektedir. Bu semboller özellikle dini törenlerde kullanılmaları açısından oldukça önemlidir. Yine daire anlamındaki "mandala" sembolleri, Hinduizm ve Budizm inançlarında oldukça önemlidir. Birçok mitolojide kare yeryüzünü temsil ederken, daire gökyüzü ve evreni simgelemektedir. Tasavvufi açıdan bakıldığında ise aynı noktada hem başlangıç hem de bitiş ifade etmesinden dolayı daire sembolü, evrendeki birliği, vahdeti sembolize ederken ruhun tekâmülü de bu dairesel sonsuzluk içerisinde gerçekleşmektedir.

## **Yirminci Yüzyılın Yeni Devir Kuramı: Bergson Felsefesi ve Türkiye'de Bergsonculuk**

Yahudi bir aileden gelen Fransız filozof Henri-Louis Bergson (1859-1941), özellikle 20. Yüzyılın ilk yarısında ortaya koyduğu felsefesi ile dikkat çekmiştir. 18 yaşında iken Pascal tarafından çözümsüz bırakılan bir problemi çözerek matematik ödülüne layık görülmesine karşın, matematik yerine felsefe üzerinde çalışmayı tercih etmiştir. 1900 lü yıllarda College de France' da profesör olan Bergson, psikoloji, metafizik, ahlak, politika, felsefe konuları üzerinde çalışmış ve dersler vermiştir. Dönem itibarıyla insan ve evren, madde/fizik gerçeklik içerisinde sıkıştırılmış, akıl ve bilim öncelenmiş, tabiatüstü, metafizik denilen evren tasavvuru gözden düşürülmüştür. Metafizik, ruh, tabiatüstü tasavvurlar, geride kalmış insanlık çağlarının düşünceleri olarak addedilmiştir. Dolayısıyla bu ortamda felsefenin ufku da dünya ile sınırlandırılmış, neredeyse madde/fizik gerçeklik içerisinde tüketilebilir bir evren ve insan tasavvuru, bilimsel doktrinlerle sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda, pozitivist ekolde kabul görmeyen metafizik ve sezgi, Bergson felsefesinin temelini oluşturmuştur. Buradan hareketle Bergson felsefesi pozitivism ile karşıt bir düşünce yapısı sergilerken, "hayat hamlesi" felsefesi ile devir kuramı ile örtüşmektedir. Devir kuramındaki "bezm-i elest" felsefesi ile Bergson'un metafizik düşüncesinin temelini oluşturan "hayat hamlesi" felsefesi dikkat çekici bir benzerlik göstermektedir. Bergson'un "hayat hamlesi" düşüncesine göre hayat bir merkezden kopup gelen ve yayılan bir dalga gibidir tıpkı "bezm-i elest" düşüncesinde, yaratıcı tarafından tüm ruhların yaratılıp, dünya hayatına dalga dalga gelmeleri gibi.

Bergson felsefesinde süre, zaman, hafıza, bellek, sezgi, ruh gibi kavramlar en dikkat çekici kavramlardır. Özellikle pozitivismdeki "akılcılık" ile karşıt bir yapı sergileyen "sezgi" kavramı adeta Bergson felsefesinin temelini oluşturmaktadır. Sezgi, duyu organları, akıl ve deneyimi kullanmaksızın elde edilen, içgüdüsel bir kavrayışı ifade etmektedir. Eskin'in aktardığı üzere Bergson'da sezgi, "insanın irtibat kurmak istediği varlık ile dış etmenlerden tamamen bağımsız olarak onunla bütünsel bir ilişki kurması, o varlığı içselleştirmesi yoluyla gerçekleşmektedir" (Bergson, 1934, s.43).

Bergson sezgiyi sanatsal duyuma benzetir, nasıl ki sanat eserinin bir içi, derinliği, temeli bir özü, ruhu varsa, sezgide bizi nesnelere içine yöneltmektedir. "dış" tan ayrı bir "iç" in varlığı ancak sezgi ile kavranabilir. Bu noktada sezgi, Bergson'un süre kavramı ile oldukça girift bir yapı sergilemektedir, süre de tıpkı sezgi gibi içsel bir kavramdır. İçe yönelik bilimsel kalıp ve kuralların dışına çıkmak, dolayısıyla insanın özgür olabilmesi yolunda atılacak en temel adımlardan biridir. İnsanın "ben neyim? Benimle evren arasındaki ilişki nedir?" sorularının cevabını

salt fizik-matematik evren ile açıklamak mümkün gözükmemektedir. Bergson'da sezgi, esasen sürenin doğrudan doğruya, aracısız, dolaysız olarak kavranış şeklidir.

Süre kavramı da Bergson düşüncesinin merkezinde yer alan bir diğer kavramdır. Süre, zamanla bağlantılı ancak ölçülebilen zaman ile aynı kavram değildir. Bergson'da sürenin kavranma biçimi, aslında bütün varlığın kavranma biçimini ifade etmektedir. Bergson, sürenin karşısına mekân, sezginin karşısına ise zekâ kavramlarını yerleştirmiş ve bu kavramlardan süre ve sezgiyi dinamik, mekân ve zekâyı ise statik kavramlar olarak ortaya koymuştur. Bergson'a göre madde statik bir unsur iken hayat dinamik bir unsurdur (Bayraktar, 2010, s.30).

Bergson'da süreyi kavrama şekli, bilimsel değildir, süreyi bilim kavrayamaz çünkü süre insanın iç benine ait bir kavramdır. Bu düşünce yapısı, bilimi tamamen devre dışı bırakmak değil, bilimin bazı noktalarda yetersiz kalmasındandır. Mutlak olanın, hem bilime hem de metafiziğe ait olmak üzere iki farklı yüzü vardır. O'na göre akıl ve akıl tarafından yönlendirilen bilim, yalnızca dış dünyayı anlamlandırır. Oysa Bergson, mekanik, ölçülebilen zaman ile bilinçte yaşanan zamanı 'süreyi' birbirinden ayırır. O'nun için gerçek zaman "süre" dir. Süre, ruhsal yaşamdaki saf akışı temsil ederken, mekanik zaman, yalnızca ölçülebilen dünyevi zamana göre biçimlenmiştir (Eskin, 2021, s.71). Gerçek zaman olan süre, geçmiş, gelecek ve şimdiyi kapsar, dolayısıyla süre, hafızada saklanmış olan ile geleceğe atılış arasındaki şimdinin, kesintisiz, arsız yani bir akış halindedir. Burada akışkan, kesintisiz ve dinamik bir zamana dikkat çekilmektedir. Tam da bu noktada süre, ölçülebilen, mekanik zamandan ayrılmaktadır. Mekanik, ölçülebilen zaman, akış halinde olan zamanı birimlere ayırmaktır, bu zaman anlayışı, mekâna göre şekillenmiş ve saat ile ölçülebilir olmuştur. Örneğin 30 dakika olarak ölçülebilen bir zaman dilimi, kimileri için 1 saat, kimileri için ise 5 dakikalık bir zaman akışını ifade edebilmektedir. Buradan hareketle mekanik olan, ölçülebilen zaman aralığı, herkesin iç benine, bilinç durumuna göre, farklı süreleri temsil etmektedir. Dolayısıyla A kişisi ile B kişisi için birebir eşit olan mekanik zaman, süre olarak aynı kişiler için bilinç durumuna göre farklı zamansal akışı ifade etmektedir. Süre kavramında geçmiş, şimdiki bilince karışmakta, şimdiki bilinç geçmişe müdahale etmekte, geçmişin gücü hem şimdiyi hem de geleceği şekillendirmektedir. Bu üç zaman, bilinç durumlarının akışı içerisinde birbirlerine karışmakta, müdahale etmektedir. Bu noktada dikkat çekici olan ise geçmişin hafıza tarafından kayıt edilip, kayıt edildiği şekliyle saklanıyor olmaması, şimdinin bilinci ile tekrar tekrar şekilleniyor olmasıdır. Buradan hareketle Bergson düşüncesinde, geçmiş, şimdi ve gelecek, yani süre olarak ifade edilen zaman kavramı bağlamında, insan bilincinde var olan gerçeklik, sürekli, kesintisiz bir oluş halini ifade etmektedir. Bu saf süreyi

kavramanın tek yolu ise sezgidir. Bu bağlamda Bergson'un "süre" kavramı, devir kuramındaki "kesintisiz zaman" kavramı ile birebir örtüşürken, pozitivistin "kronolojik zaman" kavramı ile karşıt bir durum sergilemektedir. Ölçülebilen zamanda her an birbirinden bağımsızdır, zaman sürekli değil kesintilidir. Dolayısıyla yaşamın devamlılığından söz etmek imkânsızdır. Oysa evrim gereği yaşamın devamlılığı sağlanmalıdır o nedenle bu devamlılığı sağlayacak olan da saf süredir (Eskin, 2021, ss.78-79).

Bergson, evrende yegâne meşru yapı olarak fenomenleri ve madde/fizik gerçekliği görmediği gibi insanda da meşru bilme yetisi olarak sadece akıl ve zekâyı görmemiş, bunun yanı sıra, ilave olarak içgüdü ve sezgi denilen bilme yetileri sayesinde çoklu bir varlık tasavvurunun tahlilini yapmıştır. Bergson düşüncesinde madde, ruhun bir yansımasıdır. Dolayısıyla asıl olan şey tinselliktir, ruhtur, canlılıktır, madde, ruhun "hayat hamlesi" denilen patlamalarla açılması neticesinde geride bıraktığı atığın adıdır.

Bergson, temel eseri *Yaratıcı Tekâmül* isimli eserini 1907 yılında yazmış ve bu eser 1908 II. Meşrutiyet döneminde Türk aydınları arasında yankı bulmaya başlamıştır. İlk etkilenmeler, Beşir Fuat, Abdullah Cevdet, Baha Tevfik, Suphi Ethem gibi materyalist ve pozitivist aydınlar kanadında karşılık bulmuştur. Ancak bu aydın grubu, maddeye, tekniğe, ilme dayalı pozitivist düşünce sayesinde Batı'nın ileri bir medeniyet haline geldiği şekilde bir medeniyet tasavvuruna sahip oldukları için Bergson felsefesine karşıt bir çizgiyi takip etmişlerdir.

Gelinen noktada Türk aydınları için iki çıkış noktası vardı, bunlardan birisi aynen Batı'nın yaptığı gibi maddeye, tekniğe, bilime dayalı pozitivist düşünce yapısını benimsemek, ya da Bergsoncu düşünce yapısını benimsemektir. Bu noktada ikinci bir aydın grubu Bergsoncu felsefeyi benimsemişti çünkü bizim kendimize ait bir evren tasavvurumuz, milli şahsiyetimiz vardı ve ancak bunları koruyarak milli bir duruş sergileyebilirdik (Ülken, 1998). Bu sayede Batı'dan alınan felsefi bir metodoloji ile Batı'nın materyalist, pozitivist, tahakküm edici ideolojisine karşılık yine Batı felsefesi ile karşılık verilebilecekti.

Bergson'un pozitivistlere karşı savunduğu metafizik ve ruhiyat, 20. Yüzyılın hemen başında mutlak hakikati elde etme ümidini yitirmeye başlayan Türk insanının, toplumsal ve siyasal krizlerle boğuştuğu bir dönemde, bu ümide yeniden kavuşmak noktasında heyecan verici olmuştur. Bergson'a göre pozitivistlerin savunduğu gibi salt akıl, tek başına ne hayatı, ne ruhu hatta ne de kâinatı anlamak için yeterli olmamıştır. Tam da bu nokta da pozitivistin Türkiye'de gördüğü yoğun ilgiye karşılık, *Darülfünun Edebiyat Fakültesi Mecmuası*, *Hayat*, *Mihrap*, *Dergâh Mecmuaları* etrafında birleşen aydınlar

arasında Bergson felsefesi büyük bir ilgi uyandırmıştır. Özellikle de Bergson felsefesinin temsil edildiği dergi Dergâh olmuştur. Derginin amacı, pozitivist düşünce ekseninde aydın kesim tarafından öncelenen salt akılcı kavrayışın yanı sıra sezgi ile kavrama yetisine geri dönmeyi sağlamak, böylece genç neslin umutsuzluğa düşmesini önlemek ve onların geleceğe umutla bakmalarını sağlamaktır. Dergi etrafında birleşen aydınlara göre Bergsoncu metafizik, bu umudun kaynağı olacaktır (Bayraktar, 2010, s.33).

Dergâh Dergisi'nin kadrosu, edebiyat, şiir ve tarih alanında Yahya Kemal Beyatlı ve Ahmet Hamdi Tanpınar, felsefe alanında ise Mehmet Emin Erişirgil, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Mustafa Şekip Tunç gibi isimler tarafından oluşturulmuştur. Dergi siyasi yönü ile Kurtuluş Savaşı'nın güçlü destekçisi, sanat ve edebiyatta ise millilikten yana bir duruş sergilemiştir. İstanbul'da kurulan dergi, 1921-1923 yılları arasında 42 sayı yayınlanmıştır. Dergi kurucularının pozitivismeye karşı Bergsonculuğu benimsemelerinin nedeni, bilimsel bilginin yanı sıra, konusu yaşam ve kâinat olan metafizik bilginin de var olduğu görüşüdür. Onlara göre yalnızca zekâ hayatı anlamakta yetersiz kalmaktadır. Bizi hayatın içine götüren, onunla bütünleşerek sırları açığa çıkaran unsur sezgidir. Salt ilimle hayat donuk ve hareketsiz kalacaktır (Baltacıoğlu, 1923, ss.57-75).

Dergi etrafında birleşen aydınlar, memleketin içinde bulunduğu şartlar dolayısıyla tüm dünyada popüler olan Bergsonculuğa yakın bir ilgi duymuşlardır. Bu bağlamda modern-mistik bir kimlik kazanan dergi, manevi, tarihi ve kültürel sanat anlayışı çerçevesinde çalışmalarını yürütmüştür. Derginin kuruluşunda öğrenci olan Ahmet Hamdi Tanpınar, daha sonraki yıllarda bu yönde bir sanat anlayışı ile eserler vermiştir.

Milli mücadele yıllarının kimi zaman karamsar, kimi zaman da ümit veren ortamında, dergi etrafında birleşen aydınlar, pozitivist düşünce yapısının biçare kaldığı düşüncesi ile maneviyatçı ve ruhçu bir anlayışla Bergsonculuğun temsilcileri ve savunucuları olmuşlar bu sayede Milli Mücadeleye destek vermişlerdir. Esasen Müslüman Türk insanının Anadolu'da verdiği kurtuluş mücadelesi, pozitif bilimden ziyade, sezgi ve ruhsal gücün bir sonucu olarak galibiyetle sonuçlanmıştır (Uçman, 1994, ss.172-1749).

Bergson felsefesinin teolojik uzantıları, İslam tasavvufu ile benzer niteliktedir. Bergson, *Yaratıcı Tekâmül* adlı eserinde Tanrı'nın bir iç güç kaynağı, hayat hamlesi olduğunu dile getirmektedir. Bu hayat hamlesinin, İslam felsefesinde Tanrı'nın yaratma sıfatına karşılık geldiği düşünülebilir, "O sayısız isim ve sıfatları ile her an sınırsız tecelli ve yaratma halindedir" (Rahman Suresi 29. Ayet). Bu noktada İslam felsefesinde Tanrı'nın her an yaratma ve tecellisinin

devam etmesi ile Bergson'un yaratıcı hamle kuramının benzerliği dikkat çekmektedir.

### Modernleşmenin Temel İzleği Olan Pozitivizm ile 20. Yüzyıl'ın Devir Kuramı Üzerine Bir Değerlendirme

Dönemin etkin anlayışı olan pozitivizm, pek çok Osmanlı aydınına etkileyen bir kavrama biçimi olarak aklın öncelenmesine önem vermiş, sanat ve edebiyat alanındaki üretimlerde de bu akım varlığını yoğun bir şekilde hissettirmiştir. Pozitivist düşünce, Ziya Gökalp, Abdullah Cevdet, Beşir Fuat, Hüseyin Cahit Yalçın gibi pozitivizmin etkisinde kalan aydınlar ve Meşveret Gazetesi, Servet-i Fünûn Dergisi, İctimaiyat gibi mecmualar aracılığı ile giderek gelişme göstermiştir (Korlaelçi, 2018). Ancak pozitivizm “düzen ve ilerleme” sloganı ile oldukça popüler bir felsefe iken, 20. Yüzyılda adeta devir kuramının yeniden canlanması olan Bergson felsefesi, pozitivizme zıt bir felsefe olarak ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki tablo (Glesne, 2013, ss. 8-12), bu üç kuramın özelliklerini karşılaştırarak ana temalardaki kavrayış farklarını ortaya koymaktadır.

**Tablo 1**  
Kuramlar Arası Karşılaştırma Tablosu

Pozitivist felsefe	Bergson felsefesi	Devir kuramı	Tematik çözümleme
-Deney ve gözlem. -Doğru bilgiye ulaşmanın yolu gözlem temelli ampirik bilgi.	-Sezgisel ve metafizik bilgi. -Doğru bilgiye ulaşmanın yolu metafizik temelli bellek.	-Sezgisel ve metafizik bilgi. -Doğru bilgiye ulaşmanın yolu metafizik temelli bellek.	Bilginin Kaynağı
-Mekanik, ölçülebilir zaman. -Kronolojik zaman.	-Süre. -Geçmiş, şimdi ve gelecek tüm zamanlar.	-Döngüsel zaman. -Geçmiş, şimdi ve gelecek tüm zamanlar.	Zaman
-Yaratıcı varlık: Tanrı -Tanrı yaratıp bırakır.	-Yaratıcı varlık: Tanrı. -Tanrı yaşama müdahil.	-Yaratıcı varlık: Tanrı. -Tanrı yaşama müdahil.	İnanç
-Olayların gözlemlenmesine dayanan somut olan	-Tahayyül edilen, soyut olan.	-Tahayyül edilen, soyut olan.	Mekân
-Evrım Teorisi. -İlerlemeci. -Hiyerarşik yapı.	-Hayat Hamlesi. -Heterarşik yapı.	-Bezm-i Elest. -Heterarşik yapı.	Varoluş Düşüncesi Toplum Düzeni
-Akıl.	-Akıl ve sezgi.	-Akıl ve sezgi.	Anlama Yolu

## YÖNTEM

Bu çalışmada kullanılan Tanpınar'ın üç romanı, devir kuramı ve musikiye dair söylem kesitleri bakımından analiz edilmiştir. Yapılan analizlerde bu kurama gönderme yapan ifadelerde, anlamsal bütünlüğe önem verilmiş ve ifadeler bu bütünü koruyacak şekilde seçilmiştir. Bu şekilde seçilen ifadeler, tematik kategorilere ayrılmış ve devir kuramının izleri, oluşan bu temalar üzerinden yorumlanmıştır. Sıklıkla vurgulanan temalar, analizlerde dikkate alınmakla birlikte, içerik analizlerinde belirli temaların ne sıklıkta ortaya çıktığının teşhis edilmesinde kullanılan nicel göndermeler, bu çalışmada tercih edilmemiştir. Çalışmada yürütülen söylem çözümlemesine dair bir örnek kesit aşağıda sunulmuştur.

## BULGULAR VE YORUM

### Nehir Roman Dizisindeki Yansımalarla Tanpınar'ın Zihin Dünyası

Yaşadığı dönemin siyasal, politik, sosyal ve kültürel zemininde, eski – yeni, Doğu – Batı, alaturka – alafranga çatışmasının yoğun yaşandığı bir dönemin tanığı olan Tanpınar, devam ederek değişmek, değişerek devam etmek zihniyetini benimsemiş, mazi ile olan bağını kesmeden devamlılık şuuru ile kendi zihin dünyasını kurmuştur. Elbette bu zihin dünyası eserlerinde de derin bir karşılık bulmuştur.

Tanpınar kurgu eserlerinde sürekli olarak zaman, mekân ve soyut dünyayı sorgulamış, içinde bulunduğu tarih, toplum, medeniyet ve estetik bağlamında doğrudan kendi zihin dünyasını, kurguladığı karakterler üzerinden okuyucuya aktarmıştır. Bu noktada müzik, Tanpınar'ın zihin dünyasında haz ya da bireysel bir ilgi olmaktan öte derinlikli bir anlam dünyası oluşturmuş, bir taraftan hayatın manevi yönünü inşa etmeye çalışırken, diğer taraftan da bizim olana erişmenin temel araçlarından biri olarak dikkat çekici bir nitelik kazanmıştır.

Dönemin pozitivist çizgideki entelektüel ve aydınları eskiyi reddedip, Avrupa temelli yepyeni bir medeniyet kurmayı hedeflerken Tanpınar, hocası Yahya Kemal, Ahmet Haşim, Mustafa Şekip Tunç gibi bir grup aydın ile birlikte maziye sahip çıkarak yeni Türk medeniyetini inşa etme arzusunda olmuş, Bergsonculuk (sezgicilik) çizgisinde yer almıştır. Tanpınar, geçmişini sadece bir maziden ibaret, nostalji olarak görmemiş, bugünün farkındalığı ile geçmişe, kültürel devamlılığın ana kaynağı olarak önem atfetmiştir. Bu noktada pozitivist felsefe ile karşıt olan 20. Yüzyılın devir kuramı Bergson felsefesi, Tanpınar'ın zihin dünyasını şekillendirmekte önemli bir rol oynamıştır. Ona göre mühim olan, maziye sahip çıkmak kaydıyla, değişerek gelişmek, gelişerek değişmek olmuştur. Dönemin ideolojik yapısı içerisinde ortaya çıkan Doğu-Batı, eski-yeni, modern-

muhafazakâr olmak arasında bir tercih yapmamış aksine bütünlleştirici bir rol oynama arzusunda olmuş ve bu zihin dünyasını da eserlerinde kurguladığı karakterler üzerinden okuyucuya aktarmıştır.

**Tablo 2**

**Söylem tablosu**

Pozitivizme Dair İfadeler	Tema	Devir Kuramı/Bergson'a Dair İfadeler	Tema
Abdülmecit'in ölümü üzerine dışarıya çırağ edilmiş saraylılardan olan Necip Paşa'nın karısı Târidil Hanımefendi, bu 1310 seneleri İstanbul'unun zevk ve moda itibariyle en meşhur çehrelerinden biriydi. Ayrıca bizim musikiyi çok sever ve anlardı (Tanpınar, 2019, s. 20) (Suat)	Kronolojik Zaman	...Eski Mısır hükümdarlarının bütün zenginliklerini topladıkları mezarlarında ölüm uyularını uyumaları gibi, o da bu sevdiği eşya arasında, hangi zamanı saydığı bilinmeyen bir yığın saat tıkırtısı içinde uyuyordu (Tanpınar, 2019, s. 14)	Yekpare Zaman
-O gece Dede Efendi bize nasıl yüklenmişti? Şimdi son defa için dinlediğim keman konçertosunda Beethoven bana nasıl yükleniyor? Hatta onlar ötekilerden daha fazla. Çünkü üst üste kendi ruhlarının hastalıklarını bize aşıyorlar. (Tanpınar, 2014, s. 368) (Suat), Yeni insan eskinin hiçbir artığını kabul edemez. (Tanpınar, 2014, s. 100)	Bireyselleşme ve Çizgisel Zaman	Hakikaten eskisi gibi miydi ya?... Eskisi o kadar uzak, o kadar efsanevi bir âlemde ki; Behçet Bey orada, o âlemin her şeyi değiştiren ve güzelleştiren büyüü ışığı altında kendisini istediği gibi tahayyül edebilirdi (Tanpınar, 2019, s. 10)	Mazi
	Terakki	Bu derinden kavuşmalar ve bırakınca duyulan hasret tek başına bir ömre sığmazdı. Bu ancak derin ve karanlık zamanda biz bilmeden, mevcut olmadan evvel hazırlanmış şeylerin neticesi olabilirdi. (Tanpınar, 2014, s. 152)	Zamanın Döngüsellığı

Modernleşme sürecinde dönemin ideolojik yapısı itibariyle eskiyi, geleneksel kültürü bir kalemde silip atmak Tanpınar için çözüm olmamıştır. Hocası Yahya Kemal'in söylediği gibi "kökü mazide olan ati" olmak düsturunu benimsemiş, içerisinde yaşadığı dönemi de bir buhran dönemi olarak adlandırmıştır.

1932 yılına değin cezri bir Garpçı olduğunu söyleyen Tanpınar (Tanpınar, 2017, ss.340-351), bu tarihte yeniden İstanbul'a dönmüş ve İstanbul Kadıköy



Lisesi'nde edebiyat öğretmenliğinin ardından 1933 yılında Güzel Sanatlar Akademisi'nde estetik ve mitoloji dersleri vermeye başlamıştır. Bu radikal Batıcı yılları döneminde Tanpınar 1930 yılında Ankara'da toplanan Türkçe ve Edebiyat Muallimleri Kongresi'nde divan edebiyatının lise programlarından kaldırılmasını ve edebiyat tarihinin Tanzimat'tan sonraki döneme dair olması gerektiğini teklif etmiş ve bu teklif kongrede büyük bir münakaşaya sebebiyet vermiştir. Daha sonraları ise bir iç hesaplaşmasında Okay'ın aktardığı üzere, “Şu muhakkak ki 1923 ile 1932 arasındaki hayatımı kendi elimle yaktım” (Okay, 2010, s.159) demiştir.

1923-1932 yılları arasında Tanpınar, Darülfünun'dan mezun olmuş, ilk olarak Erzurum Lisesi'nde daha sonra Konya, Ankara Erkek Lisesi, Gazi Terbiye Enstitüsü ve Musiki Muallim Mektebi, Ankara Kız Lisesi'nde edebiyat öğretmenliği yapmış ve 1932 yılında yine İstanbul'a dönmüş ve 1933 yılında Ahmet Haşim'in ölümü ile boşalan Güzel Sanatlar Akademisi'ne başlamıştır. 1923 ve 1932 yılları arasında geçen süreçte özellikle Ankara'da bulunduğu yıllarda radikal bir Garplılaşma içerisinde olan arkadaş grubu, Tanpınar üzerinde etkili olmuştur. 1941 tarihli “Eski Şairleri Okurken” başlıklı yazısında kendisinin de bu durumu desteklediği dikkat çekmektedir. Ancak her ne kadar 1923-1932 yılları arasında pozitivist felsefeye yakın olsa da ilk eseri olan Mahur Beste'nin 1944 yılında tefrika edilmeye başladığı göz önüne alındığında pozitivist düşünce yapısının eserlerine yansımadığını söylemek mümkündür.

### **Tanpınar'da Devir Kuramı ve Musiki**

Tanpınar'ın sembolizma dilinde birçok unsur dikkati çekmekle birlikte en vurucu, en çarpıcı anlatılarının, musiki sembolü üzerinden yürüdüğü dikkat çekmektedir. Dolayısıyla musiki, Tanpınar'da sembol dilinin en çarpıcı olanlarından birisi olmuştur. Bu noktada musiki tek başına bir kültür ve sanat olmasının yanında ve ötesinde, Tanpınar'da onun pek çok güçlü tarafını anlatan sembolik bir dil haline gelmiştir. Özellikle devir kuramına dair en çarpıcı unsurlar musiki sembolizması üzerinden aktarılmıştır.

Tanpınar'da musiki, derin bir anlam dünyasının temelini oluşturmaktadır. Tanpınar, musiki sanatına dair kendisini son derece amatör olarak tanımlamakla birlikte (Tanpınar, 2017, s.423) gerek şiir gerekse tüm yazılarında musiki sanatını örnek aldığını sıklıkla dile getirmektedir (Karaca, 2005, s.14). Sahnenin Dışındakiler romanında ise Tanpınar, kolektif bilinçte kültürel devamlılığın sağlanması adına musikiyi bir bağlanma unsuru olarak gördüğünü dile getirmektedir (Tanpınar, 1997, s.136).

Yaşadığı dönem itibariyle yıkılış, yok oluş ve yeni başlangıçların buhranı içerisinde kalan Tanpınar için musiki, ayakta duran tek sanatımızdır ve bu sanat adeta medeniyetimizin kültürel bir yansımasıdır, o nedenle musikiyi tek bağlantı noktası olarak görmektedir. Bu bağlamda Tanpınar, sanatın her alanına yakın ilgi duymakla birlikte musiki sanatı, medeniyet değişimi yaşayan Türk milletinin tarihini, bir ayna gibi yansıtması açısından ayrıcalıklı bir yere sahip olmuştur.

Tanpınar, doğanın veya bir mekânın estetik güzelliğini ve bu güzellikten aldığı hazzı yine musiki üzerinden aktarmıştır. Bu hazzın en güzel örneklerinden birini Sahnenin Dışındakiler romanının da aktarmıştır. Romanda 'Boğaz' musikiye benzetmiş, musiki kadar güzel ve derin olduğunu ifade etmiş, bu manzaranın tıpkı musiki gibi insanı farklı âlemlere götürdüğünü dile getirmiştir (Tanpınar,1997, s.180).

Müziğin her formu, Batı müziği, halk müziği veya klasik Türk müziği, Tanpınar'da derin bir çağrışımlar dünyasına kapı açmakta ve müziğin her formu onda aynı duygu yoğunluğunu büyük bir çeşitlilikle ortaya çıkarmaktadır. Bu duruma sebep olan şey, müzikteki ses unsurunun Tanpınar'da uyandırdığı imgesel anlamdır. Onun içsel yolculuğunda, müzikten ses vasıtasıyla algıladığı duyum, mekânsal ve zamansal boyutta derin bir anlam ifade etmekte ve onu kök zamana götürmektedir. Bu bağlamda musiki, Tanpınar'da mistik bir anlam ifade etmektedir. Bu mistik anlam, devir kuramındaki ana kaynağa dönme arzusunu çağrıştırmaktadır ki bu noktada müzik, zamansal ve mekânsal geçişler arasındaki ilişkiyi sağlayan en güçlü araçtır. Tanpınar, tıpkı devir kuramında, insanın ana kaynağa dönme arzusunda olduğu gibi özelde insanın genelde ise toplumun iç dünyasını, ruhsal yapısını, müzik vasıtasıyla anlatırken, bir taraftan da bizi ulusal geçmişimizin bilincine çağırmaktadır. Bu yapı Tanpınar'ın nehir romanlarında, geriye dönüşlerle, roman kahramanlarının çocukluk ve gençlik yıllarındaki anılarının aktarılmasıyla dikkat çekmekte ve takvim zamanına göre, bir günlük süreçte, adeta koskoca bir kâinatın kapıları açılmaktadır ki Tanpınar'ın Huzur romanı da esasen bir gün içerisinde geçen bir kurgu romandır.

Tanpınar musikinin kendinde doğup ve yine kendinde kaybolduğunu, musikinin giydirilmiş bir zaman olduğunu dile getirirken (Tanpınar, 1997, s.36) aslında insanın yaratılış mucizesini tanımlıyor gibidir. İnsan da daima oluş halindedir, tekâmül sürecinden geçerek oluşunu tamamlayan insan, ölümle yok olmamakta, geldiği ana kaynağa tekrar dönmekte ve böylece yeniden, ancak ebedi bir yaşama başlamaktadır. Müzikal anlamda ise bir melodideki her nota birbirinden tamamen farklı duyuma sahipken aynı zamanda iç içe bir yapı sergilemektedir. Zamansal olarak belli bir süre ile sınırlandırılmış her eserde, birbirinden bağımsız duyum özelliği olan her notada bir sonraki notanın ve bir önceki notanın da duyumu

vardır ve karar sesi ile başlayan melodi, seyir özelliğini, oluşumunu tamamladıktan sonra başlangıç sesi olan karar sesine tekrar dönerek sonlanmaktadır. Bu bağlamda Tanpınar'ın devirsel yolculuğunda müzik, ayrıcalıklı bir sembol olarak dikkat çekmektedir. Tanpınar'ın nehir romanlarında, kimi musiki eserlerinin melodik yapısı, insanın iç dünyasında uyarıcı bir etki yaratarak bugünü geçmişe taşımakta ve hafızada kayıtlı olan maziye yolculuk başlamaktadır.

Devir kuramı bağlamında ölümden sonra yeniden başlayan hayat, hem kozmos hem de insan için kaçınılmazdır. Tasavvufta, kökü ile bağı kesilerek kamışlıktan ayrılan 'ney'in, yeniden kamışlığa dönme arzusu, Mevlevi Semâlarındaki vecd halinin de temel anlamını içerisinde barındırmaktadır. Bu bağlamda Tanpınar'ın Huzur romanında oldukça detaylı anlattığı Ferahfeza Peşrevi oldukça dikkat çeken bir örnektir. Romanda Tanpınar, Dede Efendi'nin Ferahfeza Peşrevi'ni ayın en parlak olduğu dolunay evresine benzetmiş, aydaki muhteşem parlaklığı musiki ile irtibatlandırmış ve devir kuramına atıf yaparak bu durumun sürekli bir döngü içerisinde olduğuna dikkat çekmiştir (Tanpınar, 2014, s.195).

Tanpınar'da musiki, dıştan içe, görünenden görünmeyene doğru bir döngüsellik sembolize etmektedir. Her ne kadar musikişinas olmadığını söylese de müzikten beslenmesi, hatta bir musikişinasın duygu ve bilgi birikimine sahip olması dikkat çekici boyuttadır. Tanpınar, musiki ile beslendiğini, kendine has estetiğinde musikinin nedenli önemli bir unsur olduğunu ve hiçbir sanatın onu bu denli mesut etmediğini hatta musiki dinlerken adeta bir meleğe teslim olmuşçasına musikiye teslim olduğunu da yazılarında dile getirmiştir (Tanpınar, 1997, s.423). Tanpınar benzer bir ifadeyi Mahur Beste romanında roman kahramanı Atiye Hanım üzerinden dile getirmiştir: Kurgu bir roman kahramanı olan Atiye Hanım'ın Yenikapı Mevlevihânesi'ne gittiğini tıpkı kendisi gibi Atiye Hanım'ın da musiki dinlerken adeta meleğe teslim olmuş gibi bir hali olduğunu aktarmıştır (Tanpınar, 2019, s.64).

Tanpınar'da derin bir anlam uyandıran musiki, içinde bulunduğu dönemin pozitivist felsefesinin yol açtığı eski-yeni çatışmasına bir tepki olarak da görülebilir. Dönemin pozitivist yapılanmasıyla birlikte, unutulmakta olan kültürel değerlerimiz, eski olarak görülen ve artık rağbet görmeyen klasik musikimiz Tanpınar'ın eserlerinde yeniden hayat bulmakta ve bu sayede medeniyet tarihimiz gelecek nesillere, özümüze bağlı kalınarak musiki üzerinden aktarılmaktadır. Tanpınar'da ki bu öze bağlılık ve kolektif bilinçteki kültürel aktarımın önemi, musiki üzerinden devir kuramına bağlı kalınarak aktarılmaktadır. İlk romanına adını veren ve Türk musikisinde bir makam olan *Mahur Beste* bu bağlamda dikkat çekmektedir. Bir musiki eserinin belli bir ses-

nota ile başlayıp, ezgi hareketini tamamladıktan sonra başladığı sese-notaya yeniden dönmesi, devir kuramındaki dairesel yapı ile örtüşmektedir. Eserin melodisindeki döngüsel yapı, tıpkı devir kuramında, insanın ya da kâinattaki her canlıının başlangıç noktasına yeniden dönüşü ile paralellik göstermektedir. Tanpınar'a göre musikinin kendinde doğup ve yine kendinde kaybolması (Tanpınar, 1977, s. 36) devir kuramı ile musiki arasındaki benzer ilişkiyi ortaya koymaktadır. Mahur Beste romanında Tanpınar'ın roman kahramanı, Atiye Hanım'ın besteyi dinledikten sonra musikide erimiş gibi kaldığını böylece kendini bulup asıl saadeti yaşadığını (Tanpınar, 2019, s.64) dile getirmesi devir kuramı ve musiki arasındaki derin irtibatı göstermektedir. Devir kuramı bağlamında bu döngüsel yolculuk ile insanın ilk yaratılış anına dönme iştiağı, kök zamana olan hasretinin sırrına ererek manevi doyuma ulaşma arzusu, musiki nağmeleri aracılığı ile daha derin bir anlam kazanmaktadır.

### **Klasik Türk Musikisi**

Tanpınar'a göre klasik Türk musikisi, üç büyük eser çerçevesinde gelişmesini tamamlar. Bu eserler, Abdülkadir Meragi'nin "Segâhkâr", Itri'nin "Nevakâr"ı ve Dede Efendi'nin "Ferahfezâ Âyın" idir (Tanpınar, 2017, s. 426). Bu üç eser, aslında bütün bir medeniyetimizin tarihini de vermektedir. Tanpınar'ın bu düşüncesi bağlamında, Meragi'nin XV. Yüzyıl, Itri'nin XVII. Yüzyıl, Dede Efendi'nin ise XIX. Yüzyıl bestekârı olmaları, ayrı bir önem arz etmektedir. Klasik Türk müziğinde "makam" tabirini ilk kez XV. Yüzyıl büyük müzik bilgini Meragi kullanmıştır, daha önceki dönemlerde bu kelime yerine "devir" kelimesi kullanılmıştır. Bu nedenle Tanpınar'ın seçtiği bu üç eserden ilkinin Meragi'ye ait olması makam müziğinde bir başlangıç temsil ederken XV. Yüzyıl, Osmanlı'nın da en zirvede olduğu dönemdir. Özellikle bu Yüzyılda İstanbul'un fethi, Osmanlı medeniyeti ve sanatı adına en görkemli zamana da işaret etmektedir. XVII. Yüzyıl, klasik musikimizin zirvede olduğu ancak Osmanlı'nın sarsılmaya başladığı bir dönemdir. XIX. Yüzyıl ise hem klasik Türk müziğimizin, hem de Osmanlı'nın çöküş dönemidir. Bu çöküş dönemine dair Dede Efendi'nin seçilmiş olması da anlamlıdır, zira Dede Efendi, batılılaşmanın dayattığı şarkı formunda da birkaç eser bestelemiş olmasına rağmen, "bu işin tadı kaçtı " diyerek adeta Osmanlı'nın çöküşü ile birlikte kültürel mirasımız olan klasik musikimizin unutulması adına kaygısını dile getirmiştir. O nedenle Tanpınar'ın bu üç bestekârın eserlerini seçmesi tesadüfi olarak görülmemektedir. Tanpınar'ın da ifade ettiği gibi bu üç eser, medeniyetimizin üç ayrı öneme haiz tarihini vermektedir.

Elbette her canlı gibi medeniyetler de doğar, büyür ve sonlanır ancak bir medeniyetin, nesilden nesle aktardığı sanatı ve kültürel kıymetleri o medeniyeti

ölümsüzleştirmektedir. Tanpınar'ın eserlerinde klasik musikiye bu denli geniş yer vermesi Türk kültür ve medeniyetini ölümsüzleştirme arzusu olarak görülmektedir. Tanpınar'ın Mahur Beste romanında, manevi kıymetlerin yok olması ile bir medeniyetin iflası (Tanpınar, 2019, ss.91-93) arasında kurduğu yakın ilişki bu noktada oldukça dikkat çekicidir.

Nehir romanların ana izleği olan medeniyet değiştirmenin Türk halkında yarattığı baskı ve buhranın açtığı derin yaralar, musikiden alınan mistik ilham üzerinden okuyucuya aktarılmıştır. Bu noktada, Türk medeniyetinin ulusal inşa sürecinde klasik Türk musikisi, Tanpınar'da maziye sahiplenmek ve kültürel devamlılık düşüncesinin temel öznesi olarak öne çıkmaktadır. Medeniyet değiştirmenin toplum üzerinde yarattığı etki ve tepkiye dair, Tanpınar Huzur romanında Türk halkının başka medeniyetlerin tecrübesini yaşamaya çalıştığını, bu durumun ise toplumda baskı ve sıkıntı yarattığını dile getirmiş ve bu süreci “aksülamel” devri olarak tanımlamıştır. Türk halkının kendini sevmediğini, Dede Efendi'yi veya Yunus Emre'yi, Wagner, Goethe, Gide gibi Batı medeniyeti sanatçılarından olmadığı için beğenmediğini dolayısıyla toplumsal bir buhranın kaçınılmazlığını dile getirmiştir (Tanpınar, 2014, s.270).

Tanpınar, Doğu-Batı ikileminde ortaya çıkan kültürel çatışmaya dair Huzur romanında roman kahramanı olarak yansıttığı Neyzen Emin Dede ile Batı müziğinin klasikleşmiş sanatçıları Beethoven, Wagner, Debussy, Listz ve Borodine arasında bir mukayese yapmıştır. Batı müziğinin ünlü bestekârlarının mizaçlarının katılığı karşısında Neyzen Emin Dede'nin mizacını ve şöhretini övgü dolu sözlerle dile getirmiştir (Tanpınar, 2014, s.279). Tanpınar bu söylemi ile medeniyetler arası kültürel farklılığa dikkat çekerken, Batı'nın doyumsuzluğunu vurgulanmış, medeniyetler arası kültürel farklılık bestekârlar üzerinden karşılaştırılmıştır. Batılılaşma dairesinde kökü bizde olmayan bir musikiye dair tepkisini böylece dile getirmiş, her medeniyetin kendi öz kültürünün, bir başka medeniyet için anlam ifade etmeyeceğine dair görüşünü de roman kahramanı üzerinden aktarmıştır.

Ulus bilincimizin kültürel inşasının, kadim sanatımız olan musiki üzerinden aktarılmasının yanı sıra musiki Tanpınar'da mistik bir yapı olarak da dikkat çekmektedir. Bu noktada musikinin sezgisel ve insanın iç dünyasına dair aktarımı öne çıkmaktadır. Musikiden alınan duyum ile insan hafızasında mazinin canlanması, tasavvufi bağlamda insanın özüne dönme arzusu Tanpınar'ı başka bir boyuta, metafizik âleme taşımaktadır, adeta bir vecd halini canlandırmaktadır. Huzur romanında eski musikiden alınan duyum ile insanın yanıp kül olduktan sonra yeniden doğması, musikinin ocağında ölmek ve yeniden dirilmek (Tanpınar, 2014, s.222) ifadesi Tanpınar'da devir kuramı bağlamında, musikinin

rolüne dair oldukça dikkat çekici bir ifadedir. Tanpınar'a göre "musiki zamanın nizamı idi ve hâli yok ediyordu" (Tanpınar, 2014, s.299). Musikiden alınan duyum, unutulmuş güzellikleri yeniden canlandırarak şimdiye taşımakta, dolayısıyla şimdide yaşanan medeniyet buhranından, zamansız bir boyutta huzura kavuşulmaktadır. Bu bağlamda Huzur romanının ismi de dikkat çekmektedir. Roman esasen bir huzursuzluğun romanı olmasına rağmen roman boyunca huzur arayışı dikkat çekmektedir. Bu huzursuzluk, hem Tanpınar'ın kendi şahsında hem de Türk halkının zihninde, medeniyet değiştirmenin getirdiği bir huzursuzluktur. Zamandan soyutlanmak da adeta bu huzursuzluktan kaçışı simgelemektedir. Yine Huzur romanında benzer bir söylem roman kahramanı Nuran üzerinden aktarılmıştır. Musikinın Nuran'da uyandırdığı duygu ile onun yaşadığı zamanın ötesinde bir zamana geçişi ile hatırlamanın şeklinin değiştiği, insanın daha önceki varlığının yeniden farklı bir şekilde canlandığı ifade edilmektedir (Tanpınar, 2014, s.191).

Tanpınar'ın romanlarında vurguladığı Türk musikisi eserlerinin, özellikle 17. ve 18. Yüzyıllara ait eserler olması da devir kuramı bağlamında dikkat çekmekte ve güzel zamanlara olan hasreti çağrıştırmaktadır. Seçtiği eserler beste, peşrev, kâr, âyin gibi klasik döneme ait musiki eserleridir, Tanpınar, 19. Yüzyılda batılılaşmanın etkisi ile yaygınlaşan şarkı formunda eserlere romanlarında yer vermemiştir.

Huzur romanında, devir kuramına dair dikkat çeken söylemlerinden birinde Tanpınar, Emin Dede'nin *Devrikebir Peşrevi*'nden bahsetmekte ve bu peşrevin derin bir hasret duygusu ile yaşattığı özlemi dile getirmektedir (Tanpınar, 2014, s.284). Bu özlem ve hasret duygusu, tasavvufi bağlamda özellikle Mevlevi kültüründe, musikiden alınan zevkin bir yansıması gibidir ki bu noktada Bezm-i Elest düşüncesi dikkat çekmektedir. Bezm-i Elest düşüncesinde dünyadaki tüm ruhların ilk yaratıldığında, Allah'tan 'ben sizin Rabbiniz değil miyim?' hitabını duyduğu ana dönme arzusu, "semâ" aracılığı ile sembolize edilmektedir. Dolayısıyla Tanpınar, devir kuramı bağlamında geçmiş güzel zamanlara olan özlemini musikiden aldığı haz ile irtibatlandırarak adeta Bezm-i Elest düşüncesindeki özlem ve hasreti dile getirmektedir. Yine Huzur romanında Dede Efendi'nin Acemaşiran Yürük Semaisi bu noktada oldukça dikkat çekmektedir. Yürük Semai binlerce ruhun ârafta bekleyişini ve ölümden sonraki hatırlamayı çağrıştırmaktadır (Tanpınar, 2014, s.161). Tanpınar'da, klasik Türk musikisine olan bu derin hayranlık, medeniyet değiştirmenin yarattığı ıstıraptan kurtulma halini simgelemektedir. Tam da bu noktada Tanpınar Huzur romanında "... İşte biz buyuz, bu Nevâkârız, bu Mahur Besteyiz, bunlara benzeyen nice nice şeyleriz! Onların içimizdeki yüzleri, bize ilham edecekleri hayat şekilleriyiz" (Tanpınar, 2014, s.262) derken, zamanın içinde yer almasına rağmen

modernleşmenin getirdiği zamanın külfetini taşımaktan kurtulmayı ve terk edilmek istenen kadim sanatımız, musikimize sahip çıkmayı dile getirmektedir. Tüm bu duyguların anlatım stiline devir kuramı üzerinden yapıldığı dikkat çekmektedir. Tanpınar'ın musikiden aldığı haz, adeta onda vecd hali yaşatmakta, kesintisiz bir zamanda geçmiş güzel günlerin hasreti, aktüel zamanda ise yeniden ve büyük bir özlem duygusu ile geriye dönüşlerle anlatım devir kuramının en önemli izleklerinden biri olarak görülmektedir. Pozitivizmin parçalı zaman anlayışı ile devir kuramındaki parçalanmaz akışı Tanpınar musiki üzerinden aktarmıştır. Tanpınar'da parçalanmaz, yekpare zaman, iç âlem zamanı olarak anlam bulmuş ve Huzur roman kahramanı Mümtaz üzerinden, Seyit Nuh'un Nühüft bestesi ile irtibatlandırılmıştır. Bu eser iç âlem medeniyetinin özü olarak yansıtılmıştır (Tanpınar, 2014, s.161). İç âlem, dairesel bir akışı temsil etmektedir, bu bağlamda musiki, şimdiki zamandan maziye götürmektedir, çıkış noktası şimdiki zamandır, musiki eseri dinlendiği sürece zaman mazidedir, eser sonlandığında ise dönüş yine aktüel zamanadır. Özellikle Mahur Beste bu bağlamda en dikkat çeken klasik Türk musikisi eserlerinden biri olarak görülmektedir.

### **Mahur Beste**

Tanpınar'ın nehir roman dizisinin ilki olan Mahur Beste, hem ilk romanın ismi, hem bir klasik Türk müziği makamı hem de kıymetli bir eser olması sebebiyle, oldukça dikkat çekmektedir. Tanpınar, nehir romanlarının ilki olan Mahur Beste romanını, eserin asıl bestekârı olan Eyyubi Bekir Ağa'nın ruhuna ithaf etmiştir ancak eserde geçen aynı isimli beste tamamen kurgusaldır, roman kahramanlarından Talat Bey'e aittir. Bu kurgusal beste, nehir romanların devamı olan Huzur ve Sahnenin Dışındakiler romanlarında da dikkat çekmektedir. Adeta üç romanın öznesi gibidir ve her geçtiği yerde insanın tenine yapışan bir ayrılık acısını çağrıştırmaktadır. Bu noktada Tanpınar'ın Türk musikisinin büyük bestekarları ve formlarını bir metafor unsuru olarak kullandığı görülmektedir.

1944 yılında tefrika edilen Mahur Beste, Tanzimat ve II. Meşrutiyet döneminde, ikinci roman Huzur, Cumhuriyet'in ilanı sonrası 1937-38 yıllarında, Sahnenin Dışındakiler ise 1920-21 yıllarında Batılılaşma zemininde yeniden şekillenen toplum yapısının roman kahramanları üzerinden anlatımını konu alır. Bu üç romanda da en dikkat çeken nokta, aynı esere tekrar tekrar dönüşlerdir. Bu nedenle Tanpınar'da devir kuramı bağlamında Mahur Beste özel bir yere sahiptir. Tanpınar'ın, Mehmet Kaplana yazdığı bir mektubunda "Mahur Beste adlı bir yolculuğa çıktık" demesi de bu noktada oldukça anlamlıdır. Dede Efendiye ait olan Mahur Beste ve Eyyubi Bekir Ağa'ya ait olan Mahur Beste iki ayrı bestedir, Tanpınar'ın iç dünyasında, iradi olmayan, derin bir etki yaratmıştır. Tanpınar bu

derin duygu halini roman kahramanları üzerinden aktarırken aslında kendi iç huzursuzluğunun, sıkıntılı ruh halinin tahlilini yapmaktadır.

Hammamizade İsmail Dede Efendi'ye ait olan Mahur Beste, Tanpınar üzerinde derin bir duygu ve ruh âlemine ışık tutmaktadır. Bu eser onda uçsuz bucaksız bir manzaraya hâkim olan, büyük bir ağacı canlandırmaktadır dolayısıyla başka bir âlemin tesiri altındadır. Bu âlem sezgiye dayalı, ruhsal boyutu olan metafizik âlemdir. Bu ân musiki ile temas sonucu ortaya çıkan istem dışı bir hâldir. Yine Eyyubi Bekir Ağa'ya ait olan Mahur Beste de onda bir kadın yüzünü çağrıştırır ve başka âlemlere kapı aralar, aktif zaman ve mekândan soyutlanmasına neden olur (Tanpınar, 1977, s.35). Tanpınar'da ortaya çıkan bu hissiyat, musikinin bir oluş halinde olduğunu, kendinde doğup, kendinde kaybolduğunu ifade etmektedir. Tüm bu ifadeler, devir kuramının Tanpınar'da bulunduğu karşılık olarak dikkat çekmektedir. Farklı bestekârlara ait olan Mahur Bestelerin Tanpınar'da böyle duygular oluşturması, mistik bir anlam ifade etmektedir, dönem itibariyle yeniden şekillenen toplum yapısı karşısında Tanpınar'ın içinde bulunduğu ıstırabın ifadesi olarak anlaşılmaktadır.

Tanpınar'da adeta kök zamana, ana kaynağa dönüş duygusunu imgeleyen Mahur Beste'nin, Huzur ve Sahnenin Dışındakiler romanlarında da anılması, romanlar arsındaki döngüsel bir anlatım yapısının varlığına dikkat çekmektedir. Tanpınar Huzur romanında Mahur Besteyi roman kahramanı Mümtaz üzerinden aktarırken eserin Mümtaz'ın zihninde yarattığı aşk ve ölümün acımasız birlikteliği (Tanpınar, 2014, s.118) estetik bir dille okuyucuya sunulmuştur. Tanpınar, Mahur Beste'yi aile yadigârı olarak adeta özneleştirmiş ve bu eserin zalim hatırlayışlarla maziyi tekrar tekrar canlandırdığını ifade etmiştir (Tanpınar, 2014, s.147). Mazinin tekrar tekrar canlanması devir kuramının en tipik yapısı olarak dikkat çekmektedir. Beste'nin yapılış amacı, aynı ailenin mensubu olan roman kahramanları tarafından bilinmekte ve sürekli olarak bu acı hatırayı hatırlatmaktadır. Bu nedenle döngüsellik bağlamında eser bu kez özlemi duyulan bir zamanı değil, ıstırap veren bir maziyi bu güne taşımaktadır. Her üç romanda da sıklıkla atıf yapılan Mahur Beste, Sahnenin Dışındakiler romanında, Huzur roman kahramanı Nuran'a döner ve şöyle aktarılır: “Behçet Bey'den bütün çocukluğum boyunca dinlediğim bu güzel eser sanki talihimin aynasıydı. Bu aynada ben... Sabiha'yı ve kendimi görüyordum” (Tanpınar, 1997, s.179).

Talat Bey'in kendisini terk eden eşi için bestelediği bu eser, her üç romanda da besteleniş amacına uygun olarak ıstırabı, huzursuzluğu, terk edilmeyi sembolize etmektedir. Bu nedenle eser tam olarak bir döngüsellik ifade eder ve her seferinde ayrılık acısını çağrıştırır, roman kahramanlarını o talihsiz güne tekrar tekrar götürür. Mahur Beste ile başlayan nehir seri, ikinci roman olan Huzur ile



Cumhuriyet İnkılaplarından sonra, II. Dünya savaşı eşiğindeki döneme gider ve üçüncü romanı Sahnenin Dışındakiler ile yeniden baş döndürücü siyasi ve sosyal değişmelerin yaşandığı Mütareke dönemine döner. Alışılmış olan kronolojik roman anlatımının yerine Tanpınar, önce sonucu sunar, sonra yeniden başa döner. Dolayısıyla her bir romanın içerisinde ve romanlar arasında, aynı aileye mensup karakterler ve bu karakterlere eklenen yeni kişilerle sürekli bir döngü içerisinde anlatım yapmaktadır. Roman kahramanlarının önce yetişkinlikleri daha sonra ise çocukluk yıllarına dönüşler şeklinde anlatım da dikkat çekici boyuttadır. Ana motif ise ilk romana adını veren Mahur Bestedir.

Tanpınar, Ortaçağ İslam Dünyası'nın müzik geleneğinde ve devir kuramında önemli bir yeri olan edvar geleneğini de Huzur romanında şu sözlerle anmaktadır, “Ertesi senenin en mühim hadisesi oğlu Hafız Numan Efendi'nin ilm-i edvara başlamasıydı, Komşuları Mehmet Emin Efendi kendisine meşk edecekti” (Tanpınar, 2014, s. 54). Tanpınar bu sözleri roman kahramanı Mümtaz'ın bir kitapçıda eline geçen musiki mecmuasında okudukları üzerinden okuyucuya sunmaktadır. Devirler, daireler anlamına gelen edvar kuramı, Ortaçağ İslam Dünyası teori kaynaklarında, ezgisel organizasyonların ve usullerin daireler üzerinden anlatılmasında kullanılan bir metottur (Güray, 2011, s. 9-11) ve bu metot, pozitivist felsefenin Osmanlı dünyasına girmeye başladığı 18. Yüzyıldan itibaren terkedilmeye başlamıştır. Ancak ezgisel yapılardaki döngüsellik, teori kaynaklarından bağımsız olarak her daim duyuşsal bağlamda varlığını rahatlıkla hissettirmekte ve özellikle Mevlevi ayinlerinin yapılarında da bu döngüsel ezgilerin kullanımı dikkat çekmektedir. Tanpınar'ın nehir romanlarında ortak bir tema olarak beliren Mahur Beste'nin makamının ezgisel yapısı da döngüsel bir hareketi temsil etmektedir. Makamın gerdaniye merkezli olarak başlayan hareketi, bu perdede oluşturulan döngüsel nağmelerle kendi rengini duyurur ve karar perdesi olarak kullanılan rast perdesi ile oktavi tamamlayarak, başladığı yere geri dönerek seyrini tamamlamaktadır.

### **Batı Musikisi**

Tanpınar, Türk musikisi kadar olmasa da eserlerinde Batı musikisine de yer vermiştir. Mozart, Beethoven, Bach, Debussy, Wagner, Liszt, Borodin gibi sanatçılar ve eserleri ile 1927-1932 yılları arasında öğretmenlik yaptığı Ankara Gazi Terbiye Enstitüsü'nde tanışmıştır. Tanpınar üzerinde ilk tesiri hocası Yahya Kemal Beyatlı yapmış, sonra Baudelaire ile tanışmış, Verlaine, Mallarme ardından Valery'yi okumuş ve bu Batılı şahsiyetler onun Batı musikisi ile irtibatını güçlendirmiştir. Gazi Terbiye Enstitüsü'nde iki yıl, yüzlerce plağın içinde yaşamış, daha sonra ise kendi musikişinaslarımız ile tanışmıştır (Tanpınar, 2017, s.347).

Tanpınar'ın Gazi Terbiye Enstitüsü'ndeki hocalık yıllarında, Batılılaşmanın etkisi ile klasik Türk müziğinin en buhranlı dönemi yaşanmıştır. Modernleşme politikasının bir sonucu olarak enstitüde, Batı müziği ağırlıklı bir yapılanma söz konusudur. Çok acıdır ki, 1934-1936 yılları arasında klasik Türk müziğinin radyoda çalınması dahi yasaklanmıştır. Dolayısıyla Batı müziği ile bu ilk tanışma bir tercihten ziyade, dönemin şartları itibariyle zorunluluk olarak düşünülebilir. Tanpınar'ın nehir romanlarında Türk musikisine dair izler dikkat çekici olmakla birlikte Batı musikisi de esas itibariyle Tanpınar'ın iç dünyasının oluşumunda etkili bir rol oynamıştır. Onun musikiden aldığı mistik ilhamı, Batı müziğinde de görmek mümkündür. Huzur'da roman kahramanı Nuran'ın farklı yönlerinin, Mümtaz'ın hayatını idare eden Wagner Operasına benzetilmesi ve bu operanın Mümtaz'ın ruhunda farklı uyanışlara vasıta olması (Tanpınar, 2014, s.65) klasik Türk musikisinde olduğu gibi, Batı müziğinin de Tanpınar'da yeniden uyanışın, yeniden hayat bulmanın bir aracı gibi görülmektedir. Yine Tanpınar, benzer bir ifadeyi Mahur Beste'de roman kahramanı Nuri Bey üzerinden aktarırken Batı müziği enstrümanlarından kemanın Allah'a giden yolda önemli bir vasıta olarak aktarılması ve bu yolda Batılı sanatçılardan Bach'ın mistik duygular uyandırması hatta Bach'ın bir evliya gibi yansıtılması dikkat çekmektedir (Tanpınar, 2019, s.143).

18. Yüzyılın ünlü Alman bestekârı Johann Sebastian Bach, kendi döneminde büyük bir besteci olarak bilinmemekle birlikte 19. Yüzyıldan itibaren dünyanın en büyük bestekârlarından biri olarak kabul edilmiştir. Özellikle eserlerindeki manevi derinlik, ölümünden sonra ona karşı büyük bir ilgi ve hayranlığa dönüşmüştür. Bu bağlamda Tanpınar'ın da ilgi duyduğu Bach'ı, eserlerindeki manevi zenginliği nedeniyle öne çıkardığı düşünülmektedir.

Mahur Beste'yi yaşamak, aynı zamanda Debussy ve Wagner'i sevmek (Tanpınar, 2014, s.151) düşüncesinde olan Tanpınar, sanat alanında Doğu ve Batı'yı birleştirici bir düşünce yapısında olmuştur. Yine Huzur romanında Tab'i Mustafa Efendi'den bir beste ile Batı müziğinden Sihirli Flüt arasında bir ilişki kurarak her iki besteden de benzer ruh haline dair duyular (Tanpınar, 2014, s.63) alınacağını roman kahramanı Mümtaz üzerinden aktarmıştır. Tanpınar'da musiki, yaşadığı dönemin çıkmazlarından soyutlanma, şimdide bulamadığı huzuru, yeniden yakalayabilme gayreti olarak öne çıkmaktadır. Bu çaba onda musiki vasıtasıyla metafizik zamanda veya rüya halinde, hep maziye dönüşlerle ortaya çıkmakta, devir kuramı bağlamında parçalanmaz bir zaman akışını öne çıkarırken bu kez aynı duygu ve düşünce yoğunluğu Batı müziği üzerinden aktarılmaktadır. Sihirli Flüt, Wolfgang Amadeus Mozart'ın, 19. Yüzyıl Alman klasiklerinden, masal-opera türünde bir eseridir. 18. Yüzyılın en tanınmış Türk müziği

bestekârlarından olan Tab'i Mustafa Efendi ile birlikte Tanpınar, bu kez devir kuramı bağlamında klasik bir Batı müziği eserini öne çıkarmıştır.

Tanpınar yine Huzur romanında roman kahramanı İhsan üzerinden kendi anlam dünyasındaki bütünleştirici yöne dikkat çekmiştir. Roman kahramanı İhsan'ın Fransa'da eğitim almış, Batı musikisi ile yakın ilişki içerisinde olmuş olmasına rağmen kendimize ait olan musikişinasları Baki'yi, Nedim'i, Dede Efendi ve İtri (Tanpınar, 2014, s.44) gibi şahsiyetleri Batılı bestekârlardan ayrı tutmadığını roman kahramanı üzerinden dile getirmiştir. Dolayısıyla Tanpınar, musikinin insan ruhunda açtığı derin duygu dünyasını devir kuramı bağlamında değerlendirirken Batı musikisi veya bizim musikimiz arasında fark gözetmemiştir. Ancak Tanpınar'da kültürel devamlılık arayışı, musiki üzerinden anlam bulduğu için, klasik Türk müziğine dair farklı bir yakınlık duyduğu görülmektedir. Musikiden alınan duyum mazi ile irtibatlandırılmış ve bizim musikimiz ile Batı musikisi arasında fark gözetilmemiştir çünkü klasik müziği, insanın mazisi ile tek bağlantı noktası olarak görmüş, bu noktada hocası Yahya Kemal Beyatlı'nın da etkisinde kalmıştır. Nitekim roman kahramanlarından İhsan da Yahya Kemal Beyatlı'yı temsil eden bir karakterdir.

Tanpınar her ne kadar Batı müziğinden hoşlansa da, medeniyet değiştirmenin toplumda yarattığı kaygı ve yozlaşma bağlamında, eserlerinde Batı müziğine dair ironi yaptığı da görülmektedir. Mahur Beste romanındaki şu sözler bu ironinin en güzel örneklerinden biridir:

*Agop Efendi, moda meraklısı eş dostunun ısrarıyla başına aldığı bu musiki derdinden, alafranga kemanın alışmadığı gıcirtısı yüzünden ilk önceleri pek memnun değildi. Fakat Soloski'nin kendisi gerçekten hoşuna gidiyordu... Sevmediği tarafı ise sadece musikisi idi. Paşa'nın dairesinde, ufak tefek de olsa dümteke alışan Agop Efendi sık sık onunla alafranga, alaturka münakaşasına girer, keyifli zamanında ceketinin eteğinden tutarak alçak sesle okuduğu ağır se-maileri, türküleri dinlemeye hatta güzel, cana yakın bulmaya zorlardı” (Tanpınar, 2019, s. 125).*

Avrupalı hayata alışmaya çalışan azınlık evleri, moda meraklısı eş, dostun ısrarı, alafranga keman gıcirtısı, gibi ifadeler, toplumdaki yozlaşmanın dikkat çekici unsurları olarak görülmektedir. Cumhuriyet öncesi, Cumhuriyet dönemi ve Cumhuriyet sonrası İstanbul'unda, batılılaşmanın yarattığı medeniyet buhranının konu edildiği nehir romanlarda, Batı musikisinden ziyade, Türk musikisinin ağırlıklı olarak konu edildiği görülmektedir. Bu bağlamda Tanpınar, Türk musikisini medeniyetimizin özlü bir yansıması olarak görmektedir. Ancak Batı edebiyatı ve musikisi, ilham aldığı şahsiyetler, Baudelaire, Valery, Mallarme

gibi, Tanpınar sanatının temelini oluşturması açısından önemli bir yere sahiptirler. Buradan hareketle, Batı sanatı ve Batılı şahsiyetlere dair karşıt bir zihni yapıda olmamakla beraber, modernleşme ve batılılaşmanın yol açtığı bireysel ve toplumsal buhran, hocası Yahya Kemal Beyatlı'nın da etkisiyle onu Türk musikisine yaklaştırmıştır. Özellikle işgal altındaki İstanbul'da geçen Sahnenin Dışındakiler romanında Batı musikisine dair bir karşı duruş dikkati çekmektedir. Bunun nedeni, Kurtuluş Savaşı döneminin konu edildiği Sahnenin Dışındakiler romanında, bizim zevkimizi yansıtan Boğaziçi'nde, işgalci Batılı devletlerin farklı müziklerinin duyuluyor olmasının verdiği rahatsızlık olarak aktarılmıştır (Tanpınar, 1997, s.181). Benzer bir ıstırap yine aynı romanda bu kez Rus muhacirleri üzerinden aktarılmıştır. Tanpınar roman üzerinden onların kendi sanatlarını bize aktarmalarına dikkat çekmiş böylelikle kendi zihin dünyasını yansıtmıştır (Tanpınar, 1997, s.199). Bu noktada kendi öz sanatımız olan Türk musikimiz, Tanpınar'a göre kaybedilen kültürel değerimiz olarak görülmektedir.

Tanpınar'ın Batı musikisine dair terminolojik bilgisi de romanlarında dikkat çekmektedir. Batı musikisinde kullanılan terimlerin bazıları, onun roman dilinde karşılık bulmuştur. Roman kahramanı Kudret Bey'in düşünce ve sözlerini 'crescendolarla' güçlendirmesi, tereddüt ya da coşkularını 'trillerle' ifade etmesi (Tanpınar, 1997, s.93) yazılarındaki estetik anlayışın musiki ile olan irtibatını güçlendirmektedir. Kreşendo ve trill, Batı musikisinde süslemeye dair kullanılan iki önemli terimdir. Kreşendo, bir müzik parçasında, seslerin giderek en yüksek noktaya doğru güçlenmesini ifade ederken, trill ise eserde süsleme yapmak amacıyla bir birine yakın iki notanın sıra ile ve süratlice çalınmasını ifade etmektedir. Bu iki Batı musikisi terimi, Tanpınar'ın roman dilinde karşılık bulmuş, kreşendo terimini, roman kahramanı Kudret Bey'in ses tonundaki iniş ve çıkışları vurgulamak için kullanmış, trill terimini ise roman kahramanının sözlerine duygu ve derinlik katmak için kullanmıştır. Bu noktada batı müziğine olan ilgisi ile birlikte, batı müziği terminolojisine dair bilgisi de dikkat çekmektedir.

Huzur romanı, ana kahramanların isimlerinden alınan, Mümtaz, İhsan, Nuran ve Suat olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Mümtaz, İhsan ve Nuran benzer zihniyette roman kahramanları iken Suat zıt bir karakterdir. Suat karakterinin, tatminsiz bir ruha sahip ve pozitivist felsefeyi temsil eden bir zihniyet yapısında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, Suat karakterinin "Zaman geriye dönmez. Fakat insan yine bilinen şeyden istenen şeye doğru hayal kuruyor" (Tanpınar, 2014, s.260) ifadesi, onun pozitivist felsefeye olan yakınlığını kanıtlar niteliktedir. İlginç olan nokta, diğer kahramanların, İhsan, Mümtaz ya da Nuran'ın mistik bağlamda Türk musikisi ile olan yakın ilişkilerine rağmen, hatta Nuran karakterinin anne tarafından Mevlevi olarak sunulmasına rağmen,

Ferahfeza Mevlevi icrasının, Huzur romanının, Suat bölümünde ayrıntılı bir şekilde anlatılmasıdır. Tanpınar'ın, dönemin pozitivist düşünce yapısı karşısında, devir kuramı bağlamında kendi düşünce dünyasını karşılaştırmak istemesine, böyle bir tercih yapmış olduğu düşünülmektedir. Bu bölümde, Ferahfeza Mevlevi icrasının sonunda, Mümtaz, Suat ve İhsan arasında geçen şu diyalog böyle bir kanı uyandırmıştır:

*-Nasıl buldun Suat?*

*-Beğenmedim değil, aradığımı bulamadım...*

*-Sen musikinin Allah'ı elinden kolundan kısıkrak yakalayıp sana teslim etmesini istiyorsun... Bu imkânsız bir şey! Her yerde ancak getirdiğini bulabilirsin! Allah ne Dede Efendi'nin, ne de başka birisinin cebinde değildir.*

*-Belki, dedi. Fakat bundan şikâyetçi değilim, beni sıkı boşluğun etrafındaki o dönüş... fikrisabit halindeki o çırpınma. O beni sıkıyor (Tanpınar, 2014, s.300).*

Musikinin insan ruhunda açtığı derinlik, Suat tarafından, boşluğun etrafındaki dönüş ve adeta bir saplantı olarak görülmektedir. Romanın Suat bölümünde, Suat'ın intihar ederek ölmesi ve bir mektup bırakması ve bu mektubunda ölmeden önce son kez Beethoven'in Keman Konçertosu'nu dinlediğini dile getirmesi oldukça dikkat çekicidir. Bu durum Huzur romanında Mümtaz'ın söylemi üzerinden aktarılmış, Keman Konçertosu'nda Beethoven'in kendi ruhundaki fırtınanın roman kahramanı üzerindeki etkisi dile getirilmiştir (Tanpınar, 2014, s.328). Dede Efendi'nin Ferahfeza Mevlevi Âyini ve Beethoven'in Keman Konçertosu, roman kahramanı Mümtaz'ın iç dünyasında, benzer manevi ve ruhi heyecanları uyandırmaktadır. Esasen Keman Konçertosu, Suat'ın ruh dünyasındaki buhranın bir yansıması olarak anlam bulurken, Ferahfeza icrası da Mümtaz karakteri üzerinden Tanpınar'da, dönemin modernleşme buhranının bir yansıması olarak karşılık bulmaktadır. Her iki eserde, zamanı başka bir boyutta yeniden diriltten, insanın ruhunda derin manevi duygular uyandıran, aynı döneme ait ancak birisi klasik Batı müziği, diğeri ise klasik Türk müziği eserleridir. Bu bağlamda Tanpınar'ın, Batı müziği ve Türk müziği arasındaki terminolojik farklılıkları göz ardı ederek, devir kuramı bağlamında her iki müziğe de aynı rolü yüklediği görülmektedir. Huzur romanında Türk musikisinin Mümtaz'da uyandırdığı ruh halinin Batı musiki ile aynı olması Mümtaz'ın kendisini iki âlemin ortasında (Tanpınar, 2014, s. 305) hissetmesi bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Nehir roman dizisinden elde edilen söylemler, Tanpınar'ın ruh dünyasında, yekpare bir zaman akışında, musikinin ortaya çıkardığı mistik anlamı ifade

etmektedir. Huzur romanının Mümtaz bölümünde, Tanpınar'ın Mümtaz'ı yeniden aktif zamana getirmesi, İhsan'ın hastalığı için gittiği doktorda Beethoven'ın Keman Konçertosu'nun çalıyor olması, Tanpınar'ın devir kuramı bağlamında müziğin rolünün ne denli öneme haiz olduğunu göstermektedir. Yine Mümtaz'ın duyduğu Keman Konçertosu'nun nağmeleri, onu Suat'ın intihar ettiği zamana taşımıştır, tıpkı Ferahfeza Peşrevi'nin, mazide yaşanan iç huzuru, Tanpınar'ın şimdide yaşadığı medeniyet buhranına taşıması gibi.

### **Türk Halk Musikisi**

Tanpınar, gerek Batı musikisi, gerekse Türk musikisine dair zengin bilgi ve birikimini nehir romanlarına, derin bir titizlik ve hassasiyetle, kendine özgü bir üslupla yansıtmıştır. Halk musikisinin bu anlamda farklı bir yeri vardır. 1914 yılında, I. Dünya Savaşı'ndan birkaç gün önce ailesi ile birlikte Kerkük'e taşınan Tanpınar'ın, halk musikisine dair zihin dünyasının o yaşlarda oluşmaya başladığı düşünülmektedir. Savaşın getirdiği felaket, 12 yaşlarındaki Tanpınar'da derin izler bırakmıştır. Bu bağlamda büyükannesinden dinlediği masallar, türküler, hikâyeler, efsaneler de oldukça etkili olmuştur. *Yaşadığım Gibi* isimli eserinde Tanpınar, büyükannesi ile birlikte yaşadıkları evin kültürel ortamını şöyle dile getirir; “Bu ev muhayyilede büyükannemin evidir. Onun korkuları, vehimleri, unutkanlıkları, memleket hasreti ve Yunus ilahileri ile doludur. Bu sevimli kadın evliyasını hiç unutmamakla beraber...” (Tanpınar, 2017, s.386).

Ecdadını unutmayan büyükannesinin memleket hasreti ve Yunus ilahileri, Tanpınar'ın devir kuramının oluşmasında bir zemin teşkil etmiş gibi durmaktadır. Bu noktada kültürel devamlılık, çocuk yaşlarından itibaren Tanpınar'ın zihninde önemli bir unsur olarak yerleşmiştir. Sahnenin Dışındakiler romanında, kendi zihin dünyasını, roman kahramanı üzerinden şöyle aktarmaktadır:

*Bilmem Anadolu türkülerini sever misiniz? Korkunç şeylerdir. Birden bire kulağınızın dibinde bir daha içinden çıkamayacağınız bir uçurum açılır... Artık ondan sonra sizden hayır gelmez! Her şey etrafımızda alt üst olmuştur. Çünkü sıcak ekmek gibi insan ıstırabıyla, azmiyle, hasretle, ölümle baş başa kalırsınız! (Tanpınar, 1997, s.219).*

Tanpınar'ın Nehir romanlarında geçen türküler, roman kahramanlarının içinde buldukları atmosfer, birlikte oldukları kişiler ve psikolojik durumlarına göre, onları zamanda bir yolculuğa çıkarmaktadır. Bu yolculuk, döngüsel zamanda bir yolculuk olarak dikkat çekmektedir. Bu durumun en somut örneklerinden biri Huzur romanında, Mümtaz üzerinden aktarılmıştır. Yolda “aç kapıyı bezirgân başı” türküsü eşliğinde oyun oynayan çocukları gören Mümtaz, kültürel devamın

kolektif bilinçte yer eden bu türküler vasıtası ile (Tanpınar, 2014, s.23) sağlanacağını dile getirirken kendi öz kültürümüzün önemine dikkat çekmektedir. Mümtaz'ın yolda oynayan kız çocuklarından duyduğu bu türkü, Nuran'ın, annesinin ve anneannesinin de çocukluğunda oynadıkları bir türküdür ve halen kız çocukları aynı türkü ile oynamaktadırlar. Kültürel devamlılığı sağlayacak olan bu türkü, mazi ve bugün arasında bir bağ kurması açısından devir kuramı ile iç içe bir yapı sergilemektedir.

Tanpınar'ın kendi çocukluk ve gençlik dönemlerinde bizzat yaşadığı, tanık olduğu ve tecrübe ettiği olayların, türküler üzerinden aktarılması dikkat çekmektedir. Huzur'da roman kahramanı Mümtaz'ın “akşam oldu yakamadım gazımı...” ve “şu İzmir'in minaresi sedeften...” (Tanpınar, 2014, s.38) türküleri, Mümtaz üzerinden Tanpınar'ı kendi mazisine taşımakta ve kök zaman olarak Tanpınar'ın kendi çocukluğuna dikkat çekmektedir. Bu bağlamda devir kuramındaki kök zaman olan yaratılış anına dönüş ile Tanpınar'ın çocukluk zamanına dönüşü paralel bir yapı sergilemektedir.

Milli mücadele yıllarında yaşanan toplumsal buhranın anlatıldığı Sahnenin Dışındakiler romanında bu kez türküler, yaşanan derin acıların, çaresizliğin, huzura olan hasretin en derin ifadesi gibidir. Özellikle Rumeli Türkülerinin birçoğu, yüzlerce yıl Osmanlı sınırları içerisinde olan Trakya bölgesinde yaşayan, ancak kendi öz yurdunu terk etmek zorunda kalan Türk halkının derin acılarını yansıtmaktadır. Trakya bölgesinin kaybedilmesi ile birlikte, ana yurdundan göç etmek zorunda kalan insanların, kültürel değerlerini de zamanla kaybetmelerinin verdiği acı, bu türkülere yansımıştır. Tanpınar Sahnenin Dışındakiler romanında, Türk halkının yaşadığı bu kültürel yozlaşmayı, maziye olan özlemi devir kuramı bağlamında türküler üzerinden aktarmıştır. Bu türküler, sayısız göçleri, özlemleri, yok olan ve yeniden başlayan yaşamların türküleridir (Tanpınar, 1997, s.47), kendi öz türkülerimiz olmaları ve geriye dönük yaşamları aktarmaları açısından devir kuramı bağlamında oldukça dikkat çekicidir.

Trakya bölgesinin kaybedilmesi ile birlikte, göç etmek durumunda kalan, yıllarca yaşadığı kendi topraklarından ayrılmak zorunda kalan Türk halkının derin sancısı, roman kahramanlarından Süleyman Bey üzerinden aktarılmıştır. Süleyman Bey'in söylediği türküler, büyük bir mazi özlemi ile zamanı yüzlerce yıl öncesine taşımıştır. Süleyman Bey, kendine göre tespit ettiği birçok sorunun cevabını aramaktadır. Bu sorular, ruhun hasreti, yaratılış, kaybolan taraflarımız, kemalat, zamanın zalimliği (Tanpınar, 2014, s.286) gibi hep bir arayış sorularıdır. Bu sorular, Tanpınar'da devir kuramı bağlamında okunduğunda oldukça dikkat çekicidir. “Bir damlası olarak yaratıldığımız ummanı aramak” devir kuramına dikkat çekerken, “zalim zaman nizamından şikâyet etmek” sözü ise pozitivist

felsefeye dair bir karşı duruşu sergiler gibi durmaktadır. “Zalim zaman”, mazinin terk edilmesi yönünde, dönemin pozitivist dünya görüşünün neden olduğu, köksüz bir medeniyet tasavvurunun yarattığı acımasız zamana dair bir serzeniş gibi durmaktadır.

Huzur romanının üçüncü bölümünde, yemekli bir sohbette Türkiye'nin meseleleri konuşulmaktadır. Bu kurgu olayda Mümtaz'ın kendisini Türkiye olarak görmesi, kâinata ve insana onun arkasından bakma düşüncesi, bu düşünceyi kendi realitesi olarak görmesi ve yine kendini mesafelerin terbiye ettiği gurbetin insanı, olarak tasvir etmesi (Tanpınar, 2014, ss.273-274) devir kuramının tipik bir anlatım örneğidir. Bu anlatım, “Bir mübarek sefer olsa da gitsem, Kâbe yollarında kuşlara batsam...” ilâhisi ile tamamlanmıştır. Bu ilahinin Yunus Emre'ye ait olması anlamlıdır. 13.Yüzyıl halk şairi ve mutasavvıfı olan Yunus Emre, Anadolu Selçuklu Devleti'nin dağılmaya başladığı dönemde yaşamış, mistik ilhamını şiirlerine yansıtmış, hasret ve gurbet temalarını yüzlerce şiirinde dile getirmiştir. Tanpınar'ın roman kahramanı üzerinden “biz gurbetin insanlarıyız, mesafelerin terbiye ettiği” sözünde geçen gurbet ve mesafe kavramları, Yunus' da “Kâbe yolları” ifadesinde karşılık bulmuştur. Tasavvufî inanç bağlamında, insanın cennetten dünyaya indirilişi ile dünyada gurbeti yaşama felsefesi, Tanpınar'ın atıf yaptığı bu ilahide yansıma bulmuştur. Yol kavramı, insanın dünya hayatındaki tekâmülünü simgeliyor gibi durmaktadır. Yola çıkmak, yolda olmak, kendini aramak, yolun sonunda kendini bulmak ve buradan aslına, ilk çıktığı noktaya yeniden dönmek dairesel bir anlatımı simgelemektedir. Nitekim Yunus Emre'nin bu şiirinin “Araya araya bulsam izini” dizesiyle başlamasından ötürü bir arayış şiiri olduğu da açıktır. Buradan hareketle Tanpınar'ın, devir kuram bağlamında, bu şiir önemli bir rol oynamaktadır.

Tanpınar, Huzur romanında bir başka kurgu olayda, Mümtaz'ın Sahaflar Çarşısı'nda dolaşırken, karşısına bir el yazması mecmua çıktığından ancak bu mecmuanın, kötü bir şekilde kopya edilmiş Yunus Divanı olduğundan bahsetmiştir (Tanpınar, 2014, s.53). Sahaflar esasen Mümtaz'ın ruh hali gibi karma karışıktır, adeta bir medeniyetin yıkılışının aktüel zamanda temsili gibidir. Bu noktada Tanpınar'ın yine Yunus Emre Divanı'na dair yaptığı atıf ve devamında Bâki, Nef'i, Nâbi ve Şeyh Galibe yaptığı atıflar, mazi ile aktüel zaman arasında bir döngüsellığe işaret etmektedir.

Tanpınar'a göre Yunus Emre yüzyıllar öncesinden bu güne açılan bir kapıdır. Bu bağlamda, geçmişten gelen ve kendi öz kültürümüzü temsil eden musiki, şimdiki zamanda, devam zincirini oluşturan halkanın en önemli unsuru olarak öne çıkmaktadır. Bir türkü veya bir ilahi, köklü medeniyetimizi ayakta tutacak ve



geleceğe aktaracak devam zincirinin önemli ve kıymetli bir halkası olarak görülmektedir. Böylece Tanpınar, medeniyet değiştiren ülkesinin, şimdide yaşadığı ikilemi ve bu ikilemin ortaya koyduğu modernleşme buhranından çıkış reçetesini, geçmiş ve şimdi arasında, musiki üzerinden güçlü bir bağ kurarak vermektedir. Bu bağ aktüel zamandan kök zamana, ve kök zamandan aktüel zamana olmak üzere dairesel bir anlatım tekniğine dikkat çekmektedir. Nitekim Tanpınar'ın Huzur romanında İhsan üzerinden “yeniye başından itibaren bizim olmadığı için şüphe ile eskiye, eski olduğu için işe yaramaz gözüyle bakıyoruz” (Tanpınar, 2014, s.264) şeklinde verdiği mesaj, içinde yaşadığı medeniyet buhranını dile getiren çarpıcı bir söylemdir.

Huzur romanında Nuran karakteri, anne tarafından Bektaşî, baba tarafından ise Mevlevidir, dolayısıyla çocukluğundan itibaren tasavvuf felsefesi ile iç içe yaşamış ve bu felsefenin modern bir temsilcisi olarak okuyucuya sunulmuştur. Buradan hareketle Nuran karakteri, ailesinden aldığı mistik tecrübeyi, şimdiye taşıyan bir rol üstlenmektedir. Devir kuramı bağlamında düşünüldüğünde, Nuran karakterinin bu şekilde kurgulanması dikkat çekmektedir. Nitekim Nuran ve Mümtaz'ın arasındaki aşk da tasavvufî bir aşkı çağrıştırmaktadır. Bu noktada Tanpınar Nuran'ın fani varlığını Mümtaz için yeniden doğuş mucizesi olarak aktarmıştır (Tanpınar, 2014, s.223). Tasavvuf düşüncesinde aşk, yaratıcıya duyulan muhabbet ve sevginin ifadesidir ve mutasavvıflara göre beşeri aşk, ilâhî aşkın yeryüzündeki yansımasıdır. Yaşanan her beşeri aşk aslında adım adım Allah'a yaklaşmaktır. Bu bağlamda Nuran'ın fani varlığının, bir yeniden doğuşun mucizesi olarak aktarılması ve Nuran karakterinin Bektaşî ve Mevlevî kökenli olması, tasavvufî bir aşkın temsili olarak karşılık bulmaktadır. Bu aşkın musiki de birleşmesi döngüsellik bağlamında musikinin rolüne bir kez daha dikkat çekmektedir. Buradan hareketle musiki ve musikinin yarattığı mistik atmosfer, Tanpınar'ı kök zamana götüren, sırlarla dolu bir vasıta olarak öne çıkarmakta, musiki vasıtası ile zamanda yolculuk, devir kuramındaki dairesel yolculuk ile irtibatlandırılarak okuyucuya sunulmaktadır.

## SONUÇ

Devir kuramının nehir roman dizisine yansımada musiki dikkat çekici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Devir kuramının sezgi, mazi, hafıza, yekpare zaman, döngüsel zaman gibi dikkat çeken unsurları, Tanpınar'ın nehir roman dizisinde, musiki üzerinden karşılık bulmuştur. Bu bağlamda döngüsel zaman unsuru, teorik olarak bir müzik eserinin en karakteristik özelliğini temsil ederken, müzikten alınan duyum, hafıza ve maziye dair her bireyde farklı bir derinliğe kapı açması yönüyle, devir kuramının Tanpınar'da bulduğu anlamı güçlendirmektedir.

Tanpınar'ın zihin dünyasından nehir romana yansıyan yekpare zaman unsuru bağlamında ise geçmiş, hâl ve gelecek arasında, musiki sanatının kuracağı güçlü bağ ile Türk medeniyetinin kültürel devamlılığının, nasıl sağlam bir temel üzerine inşa edileceği, yine devir kuramı bağlamında dikkat çekmektedir.

Klasik Türk müziği, Batı müziği ve halk müziği, devir kuramının nehir romana yansımada farklı yönleriyle karşılık bulmuştur. Klasik Türk müziği Batılılaşma ile başlayan kültürel yozlaşmayı, Türk medeniyetinin tarihsel ve sosyo-kültürel arka planını sembolize etmektedir. Batı müziği Tanpınar'ın sanat ve estetik bağlamında müzik ile ilk tanışmasını, halk müziği ise bir yönüyle Türk toplumunun yeniden yapılanma hikayesinin sembolik arka planını temsil ederken bir diğer yönüyle Tanpınar'ı kendi çocukluğuna, maziye götürmektedir.

Tanpınar'ın, nehir roman dizisini oluşturan her üç romandaki ana karakterlerin birbirleriyle olan irtibatları, hem romanlar arası hem de her romanın kendi içinde sürekli olarak geriye dönüşlerle yapılan anlatım modeli, devir kuramının bir yansıması niteliğindedir. İlk roman olan Mahur Beste'nin roman kahramanı Behçet Bey, bu romana ismini veren Mahur Beste ve bu bestenin acıklı öyküsü, devir kuramındaki ana kaynağa dönüş arzusunun, sembolik bir temsili olarak dikkat çekmektedir.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Anar, T., Dirin, İ. ve Özdemir Ş. (2002). *Mücevherlerin Sırrı*. Yapı Kredi Yayınları.
- Ayvazoğlu, B. (2018). Tanpınar, hümanizma ve Türk rönesansı. Editörler İbrahim Şahin, Deniz Depe, Nurcan Anka. *Bir Güneş Avcısı Ahmet Hamdi Tanpınar*, içinde s. 1-17. Doğu Kütüphanesi.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1923). İlim ve metafizik. *Darülfünun Edebiyat Fakültesi Mecmuası I*, 119-140.
- Bayraktar, L.(2010). *Bergson'da Ruh Beden İlişkisi*. Dergah Yayınları.
- Bergson, H. (1934). *Yaratıcı Tekamülden Hayatın Tekamülü*. (Mustafa Şekip, Çev.). Devlet Matbaası.
- Cündioğlu, D. (2010). *Daire'ye Dair*. Kapı Yayınları.
- Dellaloğlu, B. (2016). *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası: Bir Tanpınar Fetişizmi*. Kadim Yayınları.
- Eliade, M. (1994). *Ebedi Dönüş Mitozu*. İmge Yayınları.

- Eskin, Ş. (2021). *Zaman ve Hafızanın Kıyısında, Tanpınar'ın Edebiyat, Estetik ve Düşünce Dünyasında Bergson Felsefesi*. Dergâh Yayınları.
- Glesne, C. (2013). *Nitel Araştırmaya Giriş*, içinde s. 8-12. (Ali Ersoy, Pelin Yalçınoğlu, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Gökcan, M. (2021). *Mevlana'da Evrenin Dili Sayısal ve Geometrik Sembolizmin Tasavvufî Açılımı*. Akademisyen Kitabevi A.Ş.
- Güray, C. (2011). *Bin Yılın Mirası, Makamı Var Eden Döngü: Edvar Geleneği*. Pan Yayıncılık.
- Jung, C. G. (2009). *İnsan ve Sembolleri*. Çeviren: A. Nahit Babaoğlu. Kabalcı Yayınları.
- Korlaelçi, M. (2018). *Pozitivizmin Türkiye'ye Girişi*. Kadim Yayınları.
- Nietzsche, F. (2020). *Müziğin Ruhundan Tragedyanın Doğuşu*. (İsmet Zeki Eyuboğlu, Çev.). Say Yayınları.
- Okay, O. (2010). *Bir Hülya Adamının Romanı Ahmet Hamdi Tanpınar*. Dergâh Yayınları.
- Ögel, S. (1994). *Anadolu'nun Selçuklu Çehresi*. Akbank Yayınları.
- Sunar, C. (1974). *Tasavvuf Felsefesi veya Gerçek Felsefe*. A.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Tağızade Karaca, N. (2005). *Ahmet Hamdi Tanpınar ve Müsikî*. Hece Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2019). *Mahur Beste*. Dergah Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2017). *Yaşadığım Gibi*. Dergah Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2014). *Huzur*. Dergah Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (1997). *Sahnenin Dışındakiler*. Dergah Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (1977). *Edebiyat Üzerine Makaleler*. Hazırlayan Zeynep Kerman. Dergah Yayınları.
- Tanpınar, A. H. (2019a). *Yahya Kemal*. Dergah Yayınları.
- Uçan, H. (2006). Entelektüelin kimliği, işlevi ve bir entelektüel olarak Tanpınar. *Ârafta Bir Süreklilik Arayışı Olarak Ahmet Hamdi Tanpınar Özel Sayısı*, içinde s. 17-33. Hece Aylık Edebiyat Dergisi.
- Uçman, A. (1994). *Dergah, 1921-1923 Yıllarında Yayımlanan Fikir, Sanat ve Edebiyat Dergisi*, içinde s. 172-174. TDV. *İslam Ansiklopedisi*, cilt 9.

- Uçman, A. (2001). *Rıza Tevfik Bölükbaşı, Tekke ve Halk Edebiyatı Makaleleri*. Dergah Yayınları.
- Uludağ, S. (1988). Devriye Maddesi. *Diyanet-İslam Ansiklopedisi*, içinde s. 231. Cilt 9.
- Ülken, H. Z. (1998). *Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi*. Ülken Yayınları.
- Yıldız, Y. (2011). Bergsonculuğun Türkiye'ye Girişi ve Türk Felsefesine Etkisi. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, içinde s. 341. Cilt 9. Sayı 17.

### EXTENDED ABSTRACT

**Aim:** Ahmet Hamdi Tanpınar, one of the modernist poets and writers of 20th century Turkish literature, is one of our prominent literary figures in terms of the cyclical narrative model in his novels, the search for cultural continuity, and the sociological and psychological analysis of Turkish society in the process of modernization and Westernization. The tragedy of the Turkish society and the Turkish people who are going through a crisis of civilizational change in the process of Westernization, which actually started with Tanzimat, has a very important place among the subjects he deals with. The main reason for this tragedy is Turkish society's being stuck between East and West, tradition and modernization, old and new. In this context, the aim of this study is to evaluate Tanpınar's world of mind and his conception of music in the context of the theory of revolution. The river novel series consisting of three novels, *Mahur Beste*, *Sahnenin Dışındakiler* and *Huzur*, has been chosen as the most appropriate example to serve this purpose, and the expressions in these works have been interpreted by associating them with the concepts belonging to the theory of cycle.

**Research Questions:** Tanpınar's river novel series draws attention as a reflection of his search for synthesis in his own mental world. The social change he witnessed during the period from the collapse of the Ottoman Empire to the Republic deeply affected Tanpınar, who was neither directly in favor of modernization and Westernization like the positivist intellectuals, nor only in favor of tradition like the conservatives, but instead sought a synthesis between these two structures. Therefore, his basic philosophy was “to continue by changing, to change by continuing”. At this point, Tanpınar reflected Turkish musical art as an important bridge between tradition and modernization while conveying the crisis created by the process of tradition and modernization in Turkish society to the reader, especially in the river novel series. The reason for choosing the river novel series in this study is the connection that the works in

this novel genre establish within themselves and with each other with a continuous circularity. Thus, the fact that such novels are in constant contact with each other in terms of quality is an important advantage in terms of the analysis to be made based on the theory of the cycle. From this point of view, the main question of the study is “What kind of a relationship does music have with cyclicity in Tanpınar's world of mind?”

**Method:** The study is a research conducted with qualitative research methods and techniques and analyzed through content analysis. The reason for choosing the river novel series in the study is the connection that the works in this novel genre establish within themselves and with each other with a continuous cyclicity. Thus, the fact that this type of novels are in constant contact with each other in terms of quality is an important advantage in terms of the analysis to be made depending on the theory of cycles. The first of Tanpınar's series of river novels used in this study is Mahur Beste, the second is Sahnenin Dışındakiler and the third is Huzur. These three novels were analyzed in terms of the theory of the cycle and the discourse segments on music. In the analysis, semantic integrity was given importance in the expressions referring to this theory and the expressions were selected in a way to preserve this integrity. The expressions selected in this way were divided into thematic categories and the traces of the theory of devolution were interpreted through these themes. Although the frequently emphasized themes were taken into account in the analyses, quantitative references, which are used in content analysis to identify how often certain themes emerge, were not preferred in this study.

Tanpınar's river novel series selected for this study consists of the novels Mahur Beste, Sahnenin Dışındakiler and Huzur. The first novel, Mahur Beste, is set during the reign of Abdul Hamid II, the second novel, Sahnenin Dışındakiler, is about life in Istanbul during the War of Independence, and the third novel, Huzur, is set the day before the declaration of World War II. The close relationships between the characters in this series, Mahur Beste and the sad story of this composition are characteristic of all three novels, and the plot is constantly narrated through flashbacks. The most prominent element of this transfer model is the art of music. This narrative model, which Tanpınar constructs with the technique of flashback, is quite remarkable in terms of its overlap with the return to essence model of the theory of revolutions. At this point, Bergson's thought, which Tanpınar was influenced by, also draws attention as the theory of revolution of the 20th century.

**Findings and Result:** Music stands out as a remarkable element in the reflection of the theory of cycles in the river novel series. The remarkable elements of the

theory of cycles such as intuition, past, memory, monolithic time, cyclical time are reflected in Tanpınar's series of river novels through music. In this context, the element of cyclical time, while theoretically representing the most characteristic feature of a musical work, strengthens the meaning of the theory of cycles in Tanpınar, as it opens the door to a different depth of sensation, memory and past in each individual. In the context of the monolithic element of time reflected in the river novel from Tanpınar's mental world, the strong bond between the past, the present and the future, which will be established by the art of music, and how the cultural continuity of Turkish civilization will be built on a solid foundation, again draws attention in the context of the theory of revolution. Classical Turkish music, Western music and folk music are reflected in different aspects in the reflection of the cycle theory on the river novel. Classical Turkish music symbolizes the cultural degeneration that began with Westernization and the historical and socio-cultural background of Turkish civilization. Western music represents Tanpınar's first acquaintance with music in the context of art and aesthetics, while folk music represents the symbolic background of the story of the restructuring of Turkish society in one aspect, and in another aspect it takes Tanpınar back to his childhood. The interconnections of the main characters in each of the three novels that make up Tanpınar's series of river novels, and the narrative model of continuous flashbacks both between novels and within each novel, are a reflection of the theory of cycles. Behçet Bey, the protagonist of the first novel Mahur Beste, the Mahur Beste that gives this novel its name, and the sad story of this composition draw attention as a symbolic representation of the desire to return to the main source in the theory of revolution.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	12.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi	10.12.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Kardaş, D. (2024). Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde Gettolaşma Sorunu, *Journal of History School*, 73, 4069-4093.

**TÜRKİYE’DE GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ SURİYELİ GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİNDE GETTOLAŞMA SORUNU<sup>1</sup>****Demet KARDAŞ<sup>2</sup>****Öz**

Türkiye’nin güney sınır komşusu Suriye’de 2011 yılında başlayan iç savaştan kaçan Suriyeliler önce geçici kamplarda misafir edilmiştir. Geçici koruma statüsü verilen Suriyeliler 2014 yılından itibaren Türkiye’nin büyük şehirlerine göç etmiştir. Göçmenlerin göç ettikleri şehirler veya bölgeler için ana gerekçeleri işgücüne katılımdır. Dil bilmeyi gerektirmeyen basit sanayi, tarım işleri, ticaret Suriyelilerin sıkça çalıştığı alanlar hâline gelmiştir. İşgücüne katılım, hayatını idame ettirebilme nedeniyle gerçekleşen bu göçler yavaş yavaş aileler olarak topluca gerçekleşmiştir. Böylece Suriyelilerin topluca beraber yaşadığı mahalleler ortaya çıkmıştır. Belirli bir kültüre, ırka, etnik kökene veya dine mensup bireylerin birlikte yaşadıkları bu mahalleler sosyolojide getto veya gettolaşma kavramları ile açıklanmaktadır. Gettolaşma; uyum, güvenlik, sağlık hizmetleri ve eğitim gibi sorunları ortaya çıkarsa da bu araştırmanın konusu Suriyeli göçmen çocukların eğitim sorunlarıdır. Gettolaşmaya örnek özellikler taşıyan mahalleleri olan Altındağ ilçesinde, toplam 12956 yabancı öğrenci; anasınıfı, ilkokul, ortaokul ve lise seviyelerinde eğitim öğretim görmektedir. Bu araştırma yabancı öğrenciler genelinde Suriyeli öğrencilere odaklanmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarından olan durum çalışması ile tasarlanan bu çalışmada Ankara iline bağlı Altındağ ilçesinde Suriyelilerin yoğun olarak yaşadığı mahallelerde yer alan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul ve ortaokullardan elde edilen veriler, durumun bağlamına göre bütüncül analiz ve tek yönlü

<sup>1</sup> Etik kurul onayı T.C. Ankara Valiliği Millî Eğitim Müdürlüğünden 09.10.2023 tarihinde alınmıştır (E-14588481-605.99-86541673).

<sup>2</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitim Anabilim Dalı, demetkardas@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0222-6794

analiz ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarının, geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinin planlanmasında ayrıca Türkiye’de kalması muhtemel Suriyelilerin Türkiye’ye uyumuna dair yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Göçmen Çocuklar, Gettolaşma, Eğitim

## **The Problem of Ghettoization in The Education of Syrian Migrant Students Under Temporary Protection in Türkiye**

### **Abstract**

Syrians fleeing the civil war in Syria, Türkiye’s southern neighbor, which started in 2011, were first hosted in temporary camps. Syrians granted temporary protection status have migrated to Türkiye's major cities since 2014. Simple industry, agriculture and trade, which do not require language skills, have become common areas of employment for Syrians. These migrations have gradually taken place collectively as families. Thus, neighborhoods where Syrians live together, have emerged. These neighborhoods where individuals belonging to a particular culture, race, ethnicity or religion live together are described in sociology as ghettos or ghettoization. Although ghettoization leads to problems such as integration, education, the subject of this research is the educational problems of Syrian migrant children. In Altındağ district of Ankara, the capital of Türkiye, with its ghettoized neighborhoods a total of 12.956 foreign students receive education at kindergarten, primary, secondary and high school levels. In this research, which is designed with a case study, one of the qualitative research approaches, the data obtained from primary and secondary schools affiliated to the Ministry of National Education in the neighborhoods of the aforementioned district where Syrians live densely were evaluated with holistic analysis and one-way analysis according to the context of the situation.

**Keywords:** Migrant Children, Ghettoization, Education

### **GİRİŞ**

2011 yılının Mart ayında, ülkelerinde iç karışıklıkların başlamasından bu yana gündün güne artan sayıda Suriye Arap Cumhuriyeti (Suriye) vatandaşı Türkiye’ye uluslararası koruma bulmak amacıyla gelmeye başlamıştır. Türkiye, hâlâ bu kişilere “geçici koruma” sağlamaktadır. Suriye’deki insan hakları ihlallerinde 2012 ve sonrasında ortaya çıkan hızlı artış, insanî yardım ihtiyaçlarında dramatik artışları da beraberinde getirmiştir. İç karışıklıkların başlamasından bu yana, Suriye ile güçlü tarihi, kültürel ve komşuluk bağları olan Türkiye Cumhuriyeti Devleti bu durumdan etkilenen Suriye vatandaşları için “açık kapı” politikası izlemiştir.



## Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde...

Suriye Arap Cumhuriyetinde barış ve güven ortamının sağlanamaması sebebiyle geçici koruma altındaki Suriyelilerin ülkemizde kalış süreleri uzamış bu durumda sosyal uyumun sağlanmasını gerekli kılmıştır. Bu gereklilik neticesinde de insanların geçici barınma merkezleri dışında hayatlarını idame ettirmeleri desteklenmiştir. Türkiye’de 25 Ocak 2024 tarihi itibarıyla 3.123.916 geçici koruma statüsünde Suriyeli yaşamaktadır (Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı). Suriyelilerin yoğun olarak göç ettikleri iller ise başta İstanbul olmak üzere Gaziantep, Şanlıurfa, Hatay, Adana, Mersin, Bursa, İzmir, Konya ve Kahramanmaraş gibi büyük şehirlerdir. Kırsaldan kentlere iç göç yaşayan Türkiye ilk defa bu kadar yoğun bir yabancı göçe maruz kalmıştır.

Göç kavramı, Türk Dil Kurumu tarafından “Ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret olarak (TDK, 2024) olarak tanımlanmaktadır. Demir ve Acar (1992, s. 155), Sosyal Bilimler Sözlüğünde göçü “Bir yerleşim biriminden, gruptan ya da belli bir siyasal sınırı olan toprak parçasından başka bir birime doğru, kısmen sürekli birey ve kitle hareketi” olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda göç, tek boyutlu değerlendirilebilecek basit bir yer değiştirme değildir.

“Göç kavramının tanımlarının ortaklaştıkları noktalar göçün amacı ve nedeniyle birlikte değişim noktalarıdır. Göç, terk edilen yerin/ mekânın değişimini beraberinde getirirken gidilen yer/ mekân ekseninde de değişim ve dönüşümlere neden olmaktadır” (Çevik, 2020, s. 14). Göç kavramının yer/mekân ekseninde ele alınmasının ana gerekçesi, barınmanın en temel insanî ihtiyaç olmasıdır. “Göçmen ve mülteciler yeni yaşamlarına devam etmek için ulaştıkları ülkelerde çoğunlukla ilk olarak geçici barınma merkezlerinde ve kamplarda barınmaktadırlar. Göçmen ve mültecilerin büyük çoğunluğu tanıdıkları, akrabaları aracılığıyla ve kendi kısıtlı imkânları dâhilinde yetersiz fizikî koşullara sahip yüksek kirali evlerde, birkaç aile bir arada yaşamak zorunda kalmaktadırlar ve sağlıklı barınacak yeri olmayan göçmen ve mülteciler birçok farklı sorunla karşılaşmaktadır” (Karataş, 2020, s. 175). Göçmenlerin yaşadıkları sorunlarla başa çıkmadaki temel motivasyonları; ortak dili konuşma, akrabalık ilişkileri ve yabancı psikolojisiyle birbirine destek olmalarıdır bu nedenle aynı dili konuşan göçmenlerin bir arada aynı mahallelerde yaşamak istemesi doğaldır.

Douglas ve Denton (1993) geniş kapsamda sosyal bir grubun yaşamını sürdürdüğü kümelenmiş mahalleler “getto” olarak tanımlarken Vaughan (1997 akt. Avşar, 2019, s.59), gettoyu bir bölgede yaşayan nüfusun salt çoğunluğunun dinî, etnik ve mezhepsel kümelenmeler sonucunda oluşan bölge/kentsel

yapılar/mekanlar getto olarak tanımlanmaktadır. Wacquant (1997), gettuyu sosyal ve etnik bakımdan aynı, sosyal ve fiziki açıdan güven düzeyinin düşük olduğu alan/bölge olarak nitelemekte ve “hiper getto” kavramını öne sürmektedir. Getto, etnik köken ve ırklara göre düşük seviye olarak tasvir edilen nüfus grubunun, egemen olan toplum tarafından sınırlama ve ayrıştırılması için mekânsal alan olarak da tanımlanmıştır (Varady, 2005). Gettolarda yaşayan kişilerin kendilerine mahsus yaşam şekilleri bulunmakta ve buna bağlı olarak benzeri yaşam şekillerine sahip bireyler arasında güçlü bağlar oluşmaktadır. Bu bağlar ile bireyler arasında homojen ilişkiler (dinî, mesleki, mülkî değerler ve sınıfsal temeller) kurulmaktadır (Mario, 2008). Homojen ilişkilerin kurulması ise genellikle getto sakinlerine yönelik ayrımcılığa sebep olmaktadır. Türkiye, Suriyelilere karşı muhtemel ayrımcılığı engelleme adına Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine uyumunu sağlamaya yönelik çalışmalar gerçekleştirmiştir.

Türkiye, 2013 yılından itibaren geçici koruma altındaki Suriyelilerin kalış süresinin uzayacağını kabullenmiş; başta eğitim ile ilgili olmak üzere genelgeler, yönetmelik ve kanunlarla sorunu çözme yoluna gitmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının bu konudaki ilk yasal düzenlemesi 26 Nisan 2013 tarihindeki *Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler* konulu genelgedir. Bakanlık, bu genelgeyle; kamp dışında barınan Suriyelilerin okul çağındaki çocuklarının, eğitim ve sosyal aktivite ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla faaliyet gösteren ve yerel yönetim, sivil toplum kuruluşları ve Suriyeliler tarafından açılan okulların fizikî açıdan (sağlık, güvenlik ve donanım) incelenmesini ve bir standarda kavuşturulmasını istemiştir.

26 Eylül 2013 tarihli *Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesinde* ise kamplarda veya şehirlerde yaşamakta olan Suriyelilerin okul çağındaki çocuklarına sağlanan eğitim hizmetlerinde bir standardın sağlanması amaçlanmıştır.

Yukarıda bahsedilen genelgeler, Türkiye’ye neredeyse her yerleşim yerine dağılan Suriyeli çocukların eğitiminin sağlanmasına, standart hâle getirilmesine ve yaygınlaştırılmasına yetmemiş ve görülen lüzum üzerine Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 23 Eylül 2014 tarihli *Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri* başlıklı bir genelge yayımlamıştır. Bu genelge ile Bakanlık Müsteşarlığının koordinasyonunda Bakanlık bünyesinde bir komisyon ve illerde komisyonlar kurulması kararlaştırılmıştır. Teşkilat yapısının değişmesi ve ilgili Genelgenin ardından;

· Geçici koruma altındaki (GKA) Suriyelilerin MEB’e bağlı eğitim kurumlarında her türden ve her kademedeki eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yararlanmasına izin verilmiştir.

## Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde...

· Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulmuştur. GEM’ler; GKA Suriyeli çocuklara yoğun ve zorunlu Türkçe derslerinin (haftada 15 saat) yanı sıra Arapça eğitim veren eğitim merkezleridir. Merkezlerde, Arapça olarak verilen derslerde, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından onaylanan müfredat kullanılmaktadır. GEM’lerde 12. sınıf öğrencileri Açık Lise sınavlarına girerek uluslararası geçerliliği olan lise diplomasına sahip olabilmektedir.

· MEB; 2015 yılından itibaren, GKA Suriyeli çocukların Geçici Eğitim Merkezleri yerine Türkiye’deki devlet okullarına kaydedilmesini teşvik eden bir politika uygulamaya başlamıştır. Bazı illerde okul öncesi eğitimiyle ilgili pilot uygulamalardan sora 2016 yılından sonra bu politika tüm illere yayılmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren GKA tüm öğrencilerin okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve liseye kayıtları zorunlu tutulmuştur.

· MEB bu aşamalı geçiş sürecini kolaylaştırmak amacıyla, GEM’lerde ve Halk Eğitim Merkezlerinde her yaştan öğrenciye sunulan Türkçe derslerini güçlendirmiş ve tüm çocuklar için mevcut eğitim materyallerini geliştirerek bu materyalleri çocukların yaşına uygun hâle getiren çalışmalar yapmıştır.

· Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçeyi öğrenmelerini kolaylaştırmak ve uyumlarını artırmak amacıyla 2018-2019 eğitim öğretim yılında uyum sınıflarının oluşturulması kararı alınmıştır. Bu çerçevede 81 ilde yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe dil seviyelerini tespit etmek amacıyla 03 Mayıs 2019’da Türkçe Yeterlilik Sınavı yapılmıştır. İlkokul 3 ve 4. sınıf ve ortaokul lise kademelerinden 300.000’in üzerinde öğrencinin katılımı sağlanmıştır (UNİCEF, 2019). Geline son noktada ise uyum sınıfları kaldırılmış ve Suriyeli öğrenciler, Türk öğrencilerle birlikte öğretim almaya başlamıştır.

Geçici koruma altındaki Suriyeli çocukların eğitimi için yapılan tüm bu çalışmalarda göz önünde bulundurulması gereken önemli bir sosyolojik vaka olan gettolaşma, sorunun çözümünü zorlaştırmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan okulların bulunduğu mahalleler gettolaşmaya örnektir. Örneğin, “Önder Mahallesi, yüzde doksan oranında Suriyelileri barındırmakta olup nüfus yoğunluğu’ kriterine göre getto niteliği taşımaktadır. Suriye Savaşı ile birlikte Önder Mahallesine göç eden Suriyeliler özellikle mahallenin kentsel dönüşüme girmesi ile alanda yoğunluk göstermişlerdir. Bu nedenle, ‘mekânsal ayrışmadan bahsetmek mümkündür” (Kavas vd., 2019). Önder Mahallesi yanı sıra Ankara'nın alt sanayi ve Türkiye'nin mobilya ihtiyacını karşılayan Siteler Bölgesi göçmenlerin çoğunlukta yaşadığı mahalleler hâline gelmiştir çünkü bu mahallelerde oturan Suriyeliler, yeterince Türkçe bilmedikleri için geçimlerini bu sanayi bölgesinde çalışarak sağlamaktadırlar.

Türkiye’de öğrencilerin okul kayıtları adrese dayalı olduğu için aynı mahallede yaşayan çocuklar genelde aynı okula gitmektedir. Bu durum da çocukların evde konuştukları ana dillerine okul hayatında da maruz kalmaları demektir. İkinci dil ediniminde kültürlenme modelini geliştiren Schumann (1986) “Göçmenler, göçmen işçiler ve onların çocukları gibi grupları içeren etnik azınlıkların üyeleri ikinci dil ediniminin kültürlenme süreci ile doğrudan ilişkilidir. Öğrenenlerin başarısının kendilerini hedef kültüre ne kadar odaklarsa o kadar yüksek olacağını savunur ve iki tür kültürlenmeden söz eder: Birincisinde öğrenen hedef kültüre entegre olmuş ve hedef dile psikolojik olarak açıktır. İkinci türde ise öğrenen daha geniş bir benimseme içindedir ve hedef kültürün yaşam biçimini, değerlerini edinmeyi de bilinçli ya da bilinçsiz şekilde amaçlar (Schumann, 1986 akt. Özüdoğru ve Dilman, 2014).

“İkinci dil edinimine birçok farklı açıdan yaklaşılmıştır. Bu alanda dilin yapısının ve öğrenen özelliklerinin ele alınması önemli olsa da dil ediniminin toplumsal iletişim ve etkileşim boyutu da önemlidir. Dil edinim sürecinin anlaşılmasında ve ilgili öğretimin planlanmasına toplum kültürel yaklaşımların göz önünde bulundurulması gereklidir” (Alagözlü, 2019, s.1). Bu araştırma, göçmen çocukların eğitiminde toplumsal iletişim ve etkileşimin önünde bir bariyer olan gettolaşmanın sorun olup olmadığını araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Altındağ İlçesinde 2023-2024 eğitim öğretim yılında Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu ilkokullarda Suriyeli öğrenci sayısı kaçtır ve bu sayının genel öğrenci mevcuduna oranı nedir?
2. Altındağ İlçesinde 2023-2024 eğitim öğretim yılında Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu ortaokullarda Suriyeli öğrenci sayısı kaçtır ve bu sayının genel öğrenci mevcuduna oranı nedir?
3. Altındağ İlçesinde Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu okullarda görev yapan ilkokul sınıf öğretmenlerinin ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerle yaşadıkları sorunlar nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel olarak tasarlanmıştır. Araştırma bir durum çalışmasıdır. “Durum çalışması araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilecek nitel araştırma içerisinde bir desen türüdür. Durum çalışması araştırması, araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir

zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında çoklu bilgi kaynakları (örneğin gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır” (Creswell, 2020, s. 100).

### Çalışma Grubu

Bu araştırmada, çalışma grubu, evrenin özellikleri hakkındaki bilgiye dayanılarak ve araştırmanın amacına göre seçilmiştir. Bu tip örnekleme amaçsal örnekleme adı verilir. “Amaçsal örneklemede araştırmacı, evreni temsil ettiğini, evrenin tipik bir örneği olduğunu düşündüğü bir alt grubu örneklem olarak seçer. Özellikle örneklem çerçevesinin belirli olmadığı ve araştırmacının evren hakkında bilgili olduğu durumlarda kullanılır” (Bailey, 1987, s. 95). Çalışma grubunun belirlenmesinde önemli olan temsildir. Örneklem büyüklüğü, temsilin sağlanmasında yardımcı bir araç olarak dikkate alınmalı, öncelikle evrenin temsiline sağlayacak bir seçim süreci izlenmelidir. Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ ilçesinde bulunan göçmenlerin çoğunlukta yaşadığı mahallelerdeki resmî 14 ilkokul ve 11 resmî ortaokulda görev yapan 20 sınıf öğretmeni ve 30 Türkçe öğretmeni olmak üzere toplam 50 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere ilişkin demografik veriler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler

Değişken Türü	n	%	Toplam n	%
Yaş	24-26	30	20	100
	37-48	50		
	49-60	20		
Cinsiyet	Kadın	60	20	100
	Erkek	40		
Kıdem	1-10	30	20	100
	11-20	40		
	21-30	30		
Mezuniyet	Lisans	80	20	100
	Master	20		
	Doktora	-		
Mezun Olunan Program	Sınıf Öğretmenliği	80	20	100
	Türk Dili ve Edebiyatı	15		
	Alman Dili ve Edebiyatı	5		

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin tamamına yakınının (%80) genç öğretmenlerden; yarısından fazlasının (%60) erkeklerden;

mesleki deneyim açısından yarsından fazlasının (%70) deneyimli; tamamına yakınının (%80) lisans mezunu, azının master mezunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamına yakınının alan yani sınıf öğretmenliği mezunu olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 2**

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler

Değişken Türü	n	%	Toplam n	%
Yaş	24-26	20	30	100
	37-48	60		
	49-60	20		
Cinsiyet	Kadın	70	30	100
	Erkek	30		
Kıdem	1-10	50	30	100
	11-20	30		
	21-30	20		
Mezuniyet	Lisans	60	30	100
	Master	40		
	Doktora	0		
Mezun Olunan Program	Türkçe Öğretmenliği	90	30	100
	Türk Dili ve Edebiyatı	10		

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin tamamına yakınının (%80) genç öğretmenlerden; yarisından fazlasının (%70) erkeklerden; mesleki deneyim açısından yarsından fazlasının (%80) deneyimli; yarisından falasının (%60) lisans mezunu, yarisına yakınının (%40) master mezunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin tamamına yakınının alan yani Türkçe öğretmenliği mezunu olduğu belirlenmiştir.

### Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmaya konu verilerin elde edilmesi sürecinde ilk önce Türkiye Cumhuriyeti Ankara Valiliği Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır (E-14588481-605.99-86541673). Birinci veri paketi olarak kullanılacak olan yabancı göçmen öğrenci sayısı Altındağ İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. İkinci veri paketi ise araştırmacı tarafından “Türk Eğitim Sistemi içerisinde yabancı göçmen öğrencilerin durumuna” ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form, ilkokul ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin yabancı göçmen öğrencilere ilişkin bilgi ve deneyimlerini ve aynı zamanda yabancı göçmen öğrencilerle yaşadıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu

form soruları, bir ölçme değerlendirme uzmanı ve iki Türkçe eğitim uzmanı tarafından incelenmiş ve uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları, çalışma grubundaki her bir okul ziyaret edilerek araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama öncesinde örneklem kapsamındaki her bir öğretmenden randevu alınarak ilgili okullara uygulama ziyareti gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, veri toplama araçlarını gönüllülük esasına dayalı olarak doldurmaları sağlanmıştır. Anket formlarının uygulanmasında katılımcıların fikir haklarının gizliliğinin korunması amacıyla, araştırma etiği açısından katılımcıların kimlik bilgisinin bulunmaması sağlanmıştır. Öğretmenlerin çalışmaya katılımından önce kendilerine sözlü bir bilgilendirme yapılmış ardından çalışmaya katılımlarının gönüllü olduğuna dair bilgilendirilmiş onam formu imzalatılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

“Durum çalışmasında, verilerin analiz türü, durumun tamamına ilişkin bir bütüncül analiz veya durumun belli bir yönünü tek yönlü analizi olabilir. Araştırmacılar, durumun ötesinde genelleştirmemek fakat durumun karmaşıklığını anlamak için birkaç anahtar konu veya temaların analizi üzerinde odaklanabilir. Bir analitik strateji her bir durum içinde konuları tanımlar ve sonra bu durumları aşan ortak temaları arar. Bu analiz, durumunun kendini gösterdiği, durumun bağlamı veya ortam açısından zengindir” (Creswell, 2020, s. 103). Çalışmada nicel ve nitel veri analizlerinden faydalanılmıştır. Nicel veri analizi “Nicel veri, sayısallaştırılabilen ve istatistiksel analizin (betimsel ya da kestirimsel istatistiğin) uygulanabildiği bilgi kümesi olup nicel veri analizinde öncelikle ulaşılan veri seti, incelenerek eksik ya da hatalı olanlarından arındırılmalıdır. Düzenlenen veri seti sonrasında dijital ortama aktarılmalıdır” (Özdemir, 2018, s.133). Nitel veri analizi ise “Birbirinden kesin bir şekilde ayrılmasının mümkün olmadığı betimleme, analiz ve yorumlama aşamalarını” (Özdemir, 2018, s.163) içeren veri analiz türüdür.

Bu çalışmada, araştırmanın birinci veri paketi olan Suriyeli öğrenci sayılarına ilişkin veri, Altındağ İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Altındağ’da toplam 52 ilkokul bulunmaktadır. Bu ilkokullar arasından en çok Suriyeli öğrenci mevcuduna sahip olan ilkokullar tablo 3’te gösterilmiştir. Okullar en çok Suriyeli öğrenci sıralamasına göre tabloya yerleştirilmiştir. Tablo 3’te yer alan 14 okulun haricinde diğer ilkokullarda da Suriyeli öğrenci mevcuttur ancak çalışmada gettolaşma ön plana çıkarıldığı için Suriyeli öğrencilerin sayıca fazla olduğu ilkokullar tabloya dahil edilmiştir. Ayrıca Altındağ’daki hemen hemen tüm ilkokullarda Suriyeli öğrencilerin yanı sıra Iraklı, Afgan, İranlı, Kırgızistanlı, Mısırlı, Cezayirli ve Cibutili öğrenciler de bulunmaktadır.

Diğer taraftan resmî kayıtlara göre Altındağ'da toplam 36 ortaokul bulunmaktadır. Bu ortaokullar arasında en çok Suriyeli öğrenci mevcuduna sahip olan 11 ortaokul tablo 4'te gösterilmiştir. Okullar alfabetik sırayla tabloya yerleştirilmiştir. Tablo 4'te yer alan 14 okulun hâricinde diğer ortaokullarda da Suriyeli öğrenci mevcuttur ancak çalışmada gettolaşma ön plana çıkarıldığı için Suriyeli öğrencilerin sayıca fazla olduğu ortaokullar araştırmaya dahil edilmiştir. Ayrıca Altındağ'daki hemen hemen tüm ortaokullarda Suriyeli öğrencilerin yanı sıra Iraklı, Afgan, İranlı, Kırgızistanlı, Mısırlı ve Filistinli öğrenciler de bulunmaktadır.

Türk veya sayıları oldukça az diğer yabancı öğrencilerden oluşan toplam öğrenci sayısı ve Suriyeli öğrencilerin toplam öğrenci sayısına yüzdelik oranı da veri olarak sunulmuştur. Öğretmenlerin Suriyeli öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunlar tespit edildikten sonra bu sorunlar temalara ayrılarak gruplandırılmıştır. "Dil-iletişim sorunları, aileyle ilgili sorunlar ve disiplin-uyum-kültürel sorunlar" tema olarak belirlenmiş ve öğretmenlerin bu temalara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

## BULGULAR VE YORUMLAR

**Tablo 3**

Altındağ ilçesindeki ilkokullarda okuyan Suriyeli öğrencilere ilişkin veriler

Okulun Adı	Suriyeli Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Suriyeli Öğrencilerin Toplam Öğrencilere Oranı
Abdullah Tokur İlkokulu	383	405	94,567
Nazife Hatun İlkokulu	463	500	92,6
Sıdika Kınacı İlkokulu	139	174	79,885
Halil Naci Mihçioğlu İlkokulu	398	520	76,53
Şili İlkokulu	501	680	73,67
Fatih Sultan Mehmet İlkokulu	421	687	61,28
Taşça İlkokulu	369	809	45,61
Şehit Onur Doğan İlkokulu	119	294	40,47



## Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde...

Türkerler İlkokulu	101	271	37,26
İhsan Sungu İlkokulu	159	442	35,97
Piri Reis İlkokulu	77	229	33,62
Atam İlkokulu	128	385	33,2
Kaşgarlı Mahmut İlkokulu	177	654	27,06
Şehit Mehmet Ali Yapraklı İlkokulu	110	487	22,58

Tablo 3 incelendiğinde Abdullah Tokur, Nazife Hatun ve Sıdıka Kınacı ve Halil Naci Mihçioğlu ilkokullarının toplam mevcudun, büyük çoğunlukla Suriyeli öğrencilerden oluşturduğu görülmektedir. Diğer okullarda ise bazılarında mevcudun; yarısından fazlasının veya en az %25’inin Suriyeli öğrenci olduğu tespit edilmiştir.

### Tablo 4

#### Altındağ ilçesindeki ortaokullarda okuyan Suriyeli öğrencilere ilişkin veriler

Okulun Adı	Suriyeli Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Suriyeli Öğrencilerin Toplam Öğrencilere Oranı %
Şehit Mesut Acu Ortaokulu	463	500	92,6
Uluğbey Ortaokulu	350	392	89,285
Abdullah Tokur Ortaokulu	329	388	84,793
Satıkadın Ortaokulu	154	242	63,636
Battagazi Ortaokulu	634	1455	44,805

Demet KARDAŞ

Yusuf Has Hacıp Ortaokulu	128	358	35,754
Ankara Ticaret Odası 65. Yıl Ortaokulu	164	496	33,064
Kutalmış Bey Ortaokulu	186	571	32,57
Doğantepe Ortaokulu	64	212	30,188
Hacı Bayram Ortaokulu	319	1062	30,037
Şehit Serhat Öztürk Ortaokulu	159	768	20,709

Tablo 4 incelendiğinde Şehit Mesut Acı, Abdullah Tokur, Uluğbey, Satıkadın Ortaokullarının toplam mevcudun, büyük çoğunlukla Suriyeli öğrencilerden oluşturduğu görülmektedir. Diğer okullarda ise bazılarında mevcudun; yarısına yakını veya en az %25'inin Suriyeli öğrenci olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 5**

Dil-iletişim sorunlarına ilişkin görüşleri

Tema	f	%
Dil ve İletişim ile İlgili Sorunlar	50	100

*Ö-1. Yeterince Türkçe bilmedikleri için ders işlerken Suriyeli öğrencilerle sorun yaşıyorum.*

*Ö-2. Genel olarak kendi aralarında Arapça konuştukları için Türkçe okuma ve yazma öğretmede zorlanıyorum.*

- Ö-3. *Türkçe bilmedikleri için adaptasyon sorunu yaşıyor.*
- Ö-4. *İletişim problemi yaşadığımız için davranış problemleri de yaşıyoruz.*
- Ö-5. *Suriyeli öğrenciler sınıf içinde gruplaşıyor, öğretmen ve diğer öğrenciler ile ilgili olumsuz şeyleri Arapça konuşuyorlar, bu da Türk öğrencilerle sorun yaşamalarına sebep oluyor.*
- Ö-6. *Suriyeli öğrenciler okudukları Türkçe metinleri anlamıyor.*
- Ö-7. *Öğrenciler Türkçe bilmedikleri için okulun kurallarına da uyum sağlayamıyor.*
- Ö-8. *Dil bariyerinin bulunması, kültür farklılığı, davranış ve iletişim sorunları*
- Ö-9. *Suriyeli erkek öğrencilerin Türkçe öğrenmeye karşı daha katı olduklarını düşünüyorum.*
- Ö-10. *Türkçe anlamadıkları için derste hiçbir aktiviteye katılmıyorlar.*
- Ö-11. *Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu sınıflarda dil ve iletişim sorunları nedeniyle ders işlemek çok zor oluyor.*
- Ö-12. *Suriyeli öğrencilerin Türkçe kelime dağarcığı çok zayıf olduğu için bir durumu Türkçe anlatmada sorun yaşıyorlar.*
- Ö-13. *Türk öğrencilerin az olduğu sınıflarda kendimi yabancı hissediyorum çünkü öğrenciler kendi aralarında Arapça konuşuyorlar.*
- Ö-14. *Öğrenciler verdiğimiz basit ödevleri dahi algılamakta zorluk çekiyor.*
- Ö-15. *Ortaokulda Türkçe öğretmeniyim sınıfımda hiç Türkçe okuyup yazamayan Suriyeli öğrencilerim var.*
- 

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokulu sınıf ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin tamamının Suriyeli öğrencilerle dil ve iletişim konusunda sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu öğretmenlerin görüşleri, araştırmaya dâhil edilirken benzer görüşler tekrara düşmemek nedeniyle yazılmamıştır.

**Tablo 6****Aile ile ilgili sorunlara ilişkin görüşleri**

Tema	f	%
Aile ile İlgili Sorunlar	40	100

Ö-16. *Aileler ilgisiz.*

Ö-17. *Aileler ve öğrenciler kültürel anlamda değişime çok kapalı.*

Ö-18. *Suriyeli öğrencilerin ailelerinden sadece babaları okula geliyor ve çok az bir Türkçe ile anlaşıyoruz.*

Ö-19. *Aileler de Türkçe bilmediği için öğrencilerin sorunlarını ailelerle konuşamıyoruz.*

Ö-20. *Bazı öğrencilerde sanıyorum ki ailelerinden kaynaklı hijyen sorunları da var.*

Ö-21. *Bence aileler de Türkçe öğrenmeliler.*

Ö-22. *Aileler genel olarak çocuklarına karşı ilgisiz eğitimleri ile ilgilenmiyorlar.*

Ö-23. *Birkaç aile ile telefonla görüşmek istedim ancak Arapça bilmediğim için aile ile iletişim kuramadım.*

Ö-24. *Suriyeli öğrenciler devamsızlık yapıyorlar ama aileleri galiba bu durumu sorun etmiyor.*

Ö-25. *Aile ile iş birliği yapmak imkânsız.*

Ö-26. *Düzenli bir eğitim ortamının evde bulunmaması.*

Tablo 6’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan ilkokul sınıf öğretmenleri ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin tamamına yakınının; Suriyeli öğrencilerin aileleriyle dil nedeniyle iletişim kuramadığı, ailelerin Türkçe bilmemesi nedeniyle çocuklarına yardımcı olamadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 7**

**Disiplin ile ilgili sorunlara ilişkin görüşleri**

Tema	f	%
Disiplin-Uyum-Kültür ile İlgili Sorunlar	50	100

Ö-27. Suriyeli öğrenciler yeterince Türkçe öğrenmedikleri için sınıflarda ve okul içinde uyum sorunu yaşamaktalar. Dışlanma kabul görmeme okul kültürünü adapte olamama en büyük sorunları.

Ö-28. Okul kurallarını benimsemiyorlar ve uyum sağlamıyorlar.

Ö-29. Suriyeli öğrencilerle sıkça davranış problemleri yaşıyorum.

Ö-30. Suriyeli öğrenciler sınıf veya okul içerisindeki problemlerini iletişimsizlik nedeniyle çözemiyorlar.

Ö-31. Kapalı bir toplum oldukları için kültürel anlamda uyum sağlayamama.

Ö-32. Kültürel farklılıklar.

Ö-33. Çocuklarım ve ailelerin Türkiye’ye uyuma kapalı ve dirençli olması.

Ö-34. Öğrencilerin ve velilerin kendi kültürlerinden başka kültürü kabul etmemesi.

Ö-35. Türkçe bilmedikleri için çok büyük uyum sorunları yaşıyorlar.

Ö-36. Akrabalık veya komşuluk ilişkisi olan Suriyeli öğrenciler arasında gruplaşma oluyor bu da Türk öğrencileri rahatsız ediyor.

Ö-37. Suriyeli öğrencilerde genel anlamda uyarıları dikkate almama ve kurallara uymama eğilimi söz konusu.

Ö-38. Suriyeli öğrenciler kendi aralarında da kavga ediyorlar.

Ö-39. Disiplinsizlik, uyum problemi, gruplaşma.

Ö-40. Uyum ve kültürel farklılıklar sorunları.

Tablo 7’de araştırmaya katılan ilkökul sınıf öğretmenleri ve ortaokul Türkçe öğretmenlerinin tamamının yakınının; Suriyeli öğrencilerin öğrencilerle disiplin, uyum ve kültür sorunları yaşadığı belirlenmiştir. Genel bir uyum sorununa işaret

eden disiplin sorunları hem ders içi hem de ders dışı tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerini etkilemekte olduğu değerlendirilmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Suriyeli öğrencilerin, eğitim öğretim gördükleri okullarda sayıca fazla olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de okullara kayıta adres ön planda olduğu için çocuklar evlerine yakın okullara kaydolmaktadır. Gettolaşma örneği olarak değerlendirilen mahallelerde yaşayan Suriyeli öğrencilerin aynı okulları tercih etmekten başka çarelerinin olmadığı değerlendirilmektedir. Çocuklarını Türk öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir okula göndermek isteyen bilinçli bir Suriyeli ailenin karşısına mesafe nedeniyle servis ve servis ücretleri yani ekonomik sorunlar çıkacaktır. Bu da çocuğun yine evine en yakın okula gitmesine sebep olmaktadır. Göçmenliğin, ekonomik zorlukları da beraberinde getirmesi hem okullaşma oranlarını hem de çocukların okula devamını etkileyen yani Suriyeli çocukları çocuk işçiliğine sürüklemektedir (Kızıloğu, 2021).

Ankara'nın Altındağ ilçesine bağlı mahallelerde yaşayan Suriyeli çocukların evlerinde sadece Arapçanın konuşulması, çocukların yine oyun oynarken Arapça konuşan çocuklarla bir arada olması Türkçe öğrenmelerinde bir engel olarak görölmektedir çünkü Çelik'e (2019, s. 154) göre "Çocukların dili, kuralları incelemek ve onlara uygulamaktan ziyade deneyimleme yoluyla öğrenmeleri daha olasıdır çocuklar, dili bir şeyler yapmanın bir parçası olarak ortaya çıktığında daha etkili bir şekilde öğrenmektedirler belki tam olarak ne anlama geldiğini dahi tam olarak anlamadan sosyal olarak yararlı bir dil öğrenmekten hoşlanırlar". Suriyeli çocukların okul ortamında Türkçeyi deneyim yoluyla öğrenmeleri beklenirken Mamadova (2022) Suriyeli çocukların, öğrenci düzeyinde reddedilme duygusu, sosyal bütünleşme, kabul görme, eğitim beklentisi, genel doyum ve öğretmen-öğrenci ilişkisi faktörlerinin öğrencilerin okula aidiyet duygusuyla anlamlı bir biçimde ilişkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca öğrencilerin Türk kültürüne ve toplumuna kültürleme seviyesi arttıkça Türkçe dil yeterliliği de aynı oranda artmaktadır (Karakuş, 2022).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre Suriyeli öğrencilerin temel sorunu dil ve iletişimdir. Dilden kaynaklı iletişim sorunları beraberinde daha büyük sorunları getirmektedir. Süer'in (2022) çalışmasında devlet okullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin eğitim sisteminde çeşitli zorluklarla karşı karşıya kaldıkları ortaya çıkmıştır. Okul ortamındaki bu zorlukların başında dil engeli ve dolayısıyla ayrımcılık, öğretmenlerin yetkinliği ve okula uyumdur. Tarrısı (2022)

ise İngilizce ve Türkçe olmak üzere dil öğreniminin mültecilerin direncini artırmada ve entegrasyonlarını hızlandırmada önemli olduğunu; ayrıca dil öğreniminin iş ve eğitime erişim, geleceği planlama, yerel ve uluslararası iletişim için hayati bir araç olduğu ifade etmektedir. Çalışma, mülteci göç bağlamında dil öğrenmenin mültecilerin direncini oluşturmada çok önemli olduğu sonucuna varmıştır. Dil öğrenimi, mültecilerin ev sahibi topluluk içinde entegrasyonunu hızlandırmak için de ana araçtır.

Suriyeli öğrencilerle kendi ailelerinin de yeteri kadar ilgilenmediği araştırmanın bir diğer sonucudur. Ailelerin özellikle annelerin Türkçe bilmemesi ve evde sadece Arapça konuşulması, evdeki tüm kitle iletişim araçlarının Arapça olması Suriyeli öğrencinin Türkçe öğrenmesini olumsuz etkilemektedir. Tiryaki’ye (2022) göre öğrenciler, evdeki dil uygulamalarını büyük ölçüde ana dillerinde yürütmektedir. Oysa Suriyeli ailelerin çocuklarının Türkçe öğrenmesine önem vermesi gerekmektedir zira çocuğun arkadaş çevresinin öğrenmeye güdülenmiş ve ilgili olması ve öğrenmeyi destekleyici bir aile ortamında yaşıyor olması da öğrenmeyi önemli ölçüde etkileyen faktörler arasındadır. Ancak yaşanan dil sorunu Suriyeli velilerin, çocuklarının eğitimine dahil olmasını engellemektedir (Cirit Karaağaç, 2018). Böylece Türkiye’de kalış süreleri, eğitilmiş anne-baba, sosyoekonomik durum, sosyal yabancılaşma, okula kabul gibi değişkenler Suriyeli öğrencilerin başarısını etkilemektedir (Mamadova, 2022).

Suriyeli öğrencilerin okullarda disiplin kurallarına uymama eğiliminde olduğu, uyum ve Türk kültürü ile bütünleşme gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sorunun temelinde de yine dil iletişim sorunlarının ve Suriyeli öğrencilerin bir arada olması yani gettolaşma sorununun olduğu söylenebilir Tamkoç’a (2020, s.217-218) göre, “Kültürel entegrasyon bağlamında dil kavramı üzerinde durulması gereken bir faktördür. Dil sayesinde insanlar birbirleri ile iletişim kurabilmekte, karşılıklı olarak paylaşım yapabilmekte ve bütünleşme sağlanmaktadır”. Kendini ifade edememe, bir zorlukla karşılaştığında kendini savunamama durumu temelde dil ve iletişimle ilgilidir. Suriyeli öğrencilerin disiplin kurallarına uymama eğilimi ve uyuma direnç göstermelerinin sebebinin Türkçeyi öğrenme ve Türkiye’ye uyum konusunda kararsız ve isteksiz oldukları anlaşılmaktadır. Halbuki göçmen çocukların yeni karşılaştıkları kültürün temsili ve yansımaları olarak eğitim ortamları önemli bir yere sahiptir. Bu anlamda okullar kültürel uyumun önemli bir parçasıdır (Şimşek ve Kula, 2018). Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara sahip çalışmaların olduğu görülmektedir.

Güven ve İşleyen (2018), Suriyeli öğrencilerin dersine giren öğretmenlerin çoğunun dil ve kültür farklılığı yüzünden bu öğrencilere istenilen eğitimi veremedikleri ve iletişim kurmakta güçlük yaşadıklarını ifade ettiğini

belirtmektedir. Suriyeli öğrencisi bulunan öğretmenlerin en sık karşılaştıkları sorunların; öğrenci ve ailelerin Türkçe okuma ve yazma bilmemeleri, okula uyum sağlayamama, velilerin öğrencilerle yeterince ilgilenmemeleri, yaşlarına uygun olmayan sınıf düzeylerinde eğitim görmeleri, derslere katılım gösterememe şeklinde iletişim ve kültürel farklılık alt boyutlarına dayalı sorunlar olduğu sonucuna ulaşmıştır (Aykırı, 2017; Kardeş ve Akman, 2018; Sözer ve İşiker 2021). Dünyada göçmen çocukların eğitim süreçlerini ele alan tüm ülkelerin birincil amacı, çocukların gittikleri ülkeye uyum sağlamalarıdır.

Başta Amerika, İngiltere, Kanada, Fransa, Almanya İtalya olmak üzere refah düzeyi yüksek olan bu ülkeler; Afrika, Uzak Doğu, Güney Amerika ve Asya ülkelerinden göç almıştır. Öyle ki bu göçmenler artık birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü kuşak göçmenler olarak sınıflandırılmaktadırlar. Bu ülkelerde konuyla ilgili çalışmaların sayısı oldukça fazladır:

İngiltere’de ikinci nesil göçmen ailelerin ilkokulda okuyan çocukların öğrenme yetenekleri ile ailelerinin durumu arasındaki ilişki incelenmiştir. “Dört farklı etnik grubun öğrenme yeteneğini değerlendirdik. Bunlar: Ebeveynleri İngiltere veya Avrupa’da doğmuş olanlar, Güney Asya’da doğmuş olanlar, Karayipler’de doğmuş olanlar ve diğer ülkeleri kapsayan farklı kombinasyonları. İngiltere’de yaşayan azınlıklar ilkokulda düşük sonuçlar elde etmeye devam ederken sonraki okudukları okullarda beyazlara yetiştikleri görülmektedir. Güney Asyalı ve Afro-Karayipli aileler belirgin bir şekilde matematik ve dilde daha düşük sonuçlar elde etmişlerdir.” (Meunier, Coulon, Gutierrez ve Vignoles, 2013: 106) Bu farkın büyük bir kısmının göçmenliklerinden ziyade sosyoekonomik geçmişleri, ailesel eğitimleri ve kaynak eksikliği nedeniyle alakalı olduğu ortaya çıkmıştır.

ABD’de belirli bir kültürel gruptan gelen bireylerin kendi çevreleri içinde zorlanan bireylerin farklı bir kültür karşısında yaşadıkları stres, yabancılaşma duygusu ve diğer olumsuz koşulları yaşadıkları görülmüştür. Bireylerin kendi kültürlerine ve yeni kültürlere alışmaları gerektiğini ve bunun için eğitimin önemli bir rolünün olduğu tespit edilmiştir (Albert ve Triandis, 1985).

Kamra (1996), çalışmasında, göçmenlerin manevi refahlarının sağlanmasının ancak onların kültürel ve sosyal özellikleri ile birlikte değerlendirilmesi ile mümkün olacağını dile getirmiştir. Bu tip çabaların, göçmenlerin daha iyi anlaşılmasını ve nihayetinde onlara göre daha uygun program ve politikaların üretilmesini sağlayacağını belirtmiştir.

Meksikalı göçmen (aileler göreceli olarak düşük eğitim becerileriyle gelmektedirler.) ailelerin eğitim düzeylerini artırmak için yapılan yetişkin okuryazarlık programlarının çocukların eğitimleri açısından neticelerini ölçmeyi



## Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Göçmen Öğrencilerin Eğitiminde...

hedefleyen bir çalışmada ise, Amerika’daki bu programlarla yapılan bir yıllık eğitimin çocukların kelime saptama ve kavramaya yönelik test sonuçlarında ciddi bir artışa sebep olduğu tespit edilmiştir Crosnoe (2005).

Suriyeli öğrencilerin yaşadığı sorunların temelinde dil ve iletişim yetersizliği ve bunun kaynağının da gettolaşma olduğu değerlendirilmektedir. Aşağıda araştırmadan elde edilen veriler ışığında bazı öneriler sıralanmıştır:

1. Türkiye Cumhuriyeti Devleti, geçici koruma statüsü verdiği Suriyelilerin işgücüne katılımı ve yerleşimleri hususunda gettolaşmayı önleyici birtakım düzenlemeleri gözden geçirmelidir.
2. Millî Eğitim Bakanlığı, Suriyeli ailelerin özellikle kadınların Türkçe öğrenmelerini sağlayacak “evde okul” projeleri veya mahallelerde Türkçe evleri açarak sorunu yerinde ve temelinde çözmeyi hedeflemelidir.
3. Öğretmenlerin Suriyeli ailelerle iletişimini kolaylaştıracak projeler geliştirilmelidir.
4. Suriyeli çocukların Türkçe eğitimine erken erişimini sağlamak için anasınıflarına gitmeleri sağlanmalıdır.
5. Millî Eğitim Bakanlığı, Suriyeli göçmen çocukların çoğunlukta olduğu okullarda görev yapan öğretmenlere ve okul idarecilerine; göç, göçmen psikolojisi, kültürel uyum, anadili Türkçe olmayan bir çocuğa Türkçe öğretimi konularında eğitimler ve seminerler düzenlemelidir. Bu eğitim ve seminerler kalıcı ve sürekli olarak düzenlenmelidir.
6. Suriyeli öğrencilerin çoğunlukta olduğu okullarda kültürel uyum üzerine ailelerin de dahil olduğu etkinlikler planlanmalıdır.
7. Suriyeli öğrenciler ve Türk öğrencilerin birbirleriyle kaynaşacakları ve Türkçe konuşacakları eğitsel oyunlar, sosyal etkinlikler ve sosyal uyum projeleri geliştirilmelidir.

Sonuç olarak, II. Dünya Savaşından beri göç ve göçmenlik sorunu Avrupa ülkelerinin ve Amerika Birleşik Devletleri’nin maruz kaldığı ve çözmeye çalıştığı sosyolojik bir vakadır. Türkiye Cumhuriyeti Devleti bu göç sorunu ile Arap Baharından sonra karşılaşmıştır ve Avrupa’nın birçok küçük ülkesinden daha çok nüfusa sahip göçmene ev sahipliği yapmaktadır. Suriye'deki barış ortamının henüz sağlanamaması sağlansa dahi Türkiye’de kalmayı tercih edecek Suriyelilerin sayısı yaklaşık 3 milyon civarındadır. Türkiye'nin bu sorunu ele alırken çok yönlü ve sorunun kaynağına inen kalıcı çözümler üretmesi gerekir. Türkiye halihazırda gettolaşmış Suriyeli mahalleler ile ilgili belki çözüm üretemeyebilir ama eğitim yoluyla bu mahallelerde yaşayan Suriyelilerin

Türkiye'ye uyumunu sağlayabilir. Türkçe öğrenmiş, Türkiye'ye uyum sağlamış bir göçmenin; nitelikli işgücüne katılımı, sağlık hizmetlerinden yararlanması, suçta bulaşmaması, aile kurması ve yaşadığı kültürel uyumu kendisinden sonra gelecek nesillere de aktarması olasıdır bu da ancak Suriyelilerin eğitimi konusunda kalıcı, sürdürülebilir eğitim politikalarıyla mümkündür.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alagöz, N. (2019). Dil edinimi ve öğrenimi ile ilgili teoriler. İ. H. Mirici (Ed.) *İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi* içinde (s. 2-12.) Nobel yayıncılık.
- Albert R.D. & Triandis H.C., (1985). Intercultural education for multicultural societies. *International Journal of Intercultural Relations*. 9(3) (9-33). <https://www.sciencedirect.com/journal/international-journal-of-intercultural-relations>.
- Avşar, İ. (2019). *Getto ve örgüt kültürü: İstanbul'daki suriye gettoları örneği*, [Yayımlanmamış master tezi]. TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi.
- Aykırı, K. (2017). Sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim durumlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 2, 44-56. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/33596/383643>.
- Bailey, K. (1987). *Methods of social research*. 3rd edition. The Free Press. Collier: Macmillan Publishers.
- Cirit Karaağaç, F. (2018). *Educational Problems of Syrian Refugee Students in Elementary Schools*. [Yayımlanmamış master tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Çelik, S. (2019). İlkokul düzeyinde yoğun etkileşimli dil öğretimi. İ. H. Mirici, (Ed.) *İlkokulda yabancı dil öğretimi* içinde (s.151-161). Nobel yayıncılık.
- Çevik, G. (2020). Göç “nereye”, “nasıl”, “kim tarafından” yapılarak hangi “sonuçları” doğurur: göç ve entegrasyon çalışmaları bağlamında kavramsal bir analiz. S. Buz ve H. Çevik, (Ed.) *Göç ve entegrasyon uygulama alanları, politikalar, paydaşlar* içinde (s. 13-31). Nika Yayınları.
- Creswell, J. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri*. Siyasal Kitabevi.
- Crosnoe, R. (2005). Double disadvantage or signs of resilience? the elementary school contexts of children from mexican immigrant families, American

Educational Research Journal Summer 2005, Vol. 42, No. 2, pp. 269–303  
<http://aerj.aera.net> at University of Leicester Library on

- Douglas, M. & Denton, N. (1993). *American apartheid*. Harvard University Press.
- Demir, Ö. & Acar, M. (1992). *Sosyal bilimler sözlüğü*. Ağaç Yayıncılık.
- Güven, S. ve İşleyen, H. (2018). Sınıf yönetiminde iletişim, iletişim engelleri ve Suriyeli öğrenciler. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(23), 1293–1308.  
<https://doi.org/10.26450/jshsr.485>
- Serim, S. (2019). *The educational well-being of Syrian refugee children in public schools: A qualitative study in İstanbul*. [Yayımlanmamış master tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Kavas, A., Avşar, İ., Kadkoy, O. & Bilgiç, E. Ç. (2019). *İstanbul'da Suriyeliler ve savaş sonrası Suriye gettoları*. TEPAV Yayınları.
- Kızıloğlu, Y. (2021). *Potentialities for and Limits to Inclusion by Education: The Case of Syrian Children's Education in Turkey and Child Labour*. [Yayımlanmamış master tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Karakuş, Z. (2022). *The relationship between secondary school Syrian refugee students' acculturation and their Turkish language proficiency*. [Yayımlanmamış master tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Karataş, H. Ş. (2020). Entegrasyon sürecinde barınma. S. Buz ve H. Çevik, (Ed.) *Göç ve entegrasyon uygulama alanları, politikalar, paydaşlar içinde* (s. 175-193), Nika Yayınları.
- Kardeş, S. & Akman, B. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.  
<http://ilkogretim-online.org.tr/doi/10.17051/ilkonline.2018.466333>
- Kamra, H. (1996). African immigrants in the united states: the challenge for research and practice, Graduate School of Social Work, *Boston College*, 140 Commonwealth Avenue, Chestnut Hill, MA 02167.
- Mammadova, N. (2022). Syrian students' educational aspirations and sense of school belongings: A mixed method research. [Yayımlanmamış master tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Mario, L. [https://doi.org/10.1111/j.1540-6040.2008.00271\\_8.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-6040.2008.00271_8.x) (2008). Four Reasons to Abandon the Idea of Ghetto. *City and Community*, 7(4), 389-398. [https://doi.org/10.1111/j.1540-6040.2008.00271\\_8.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-6040.2008.00271_8.x)
- Meunier M., Coulon A., Gutierrez O.M. & Vignoles, (2013). A longitudinal analysis of UK second-generation disadvantaged immigrants, *Education Economics*, 2013 Vol. 21, No. 2, s:105–134, <http://dx.doi.org/10.1080/09645292.2011.568605>
- Özdemir, M. (2018). Veri analiz yöntemleri. K. Beycioğlu, N. Özer, Y. Kondakçı (Eds.) *Eğitim yönetiminde araştırma içinde* (s.133-167). Pegem Akademi.
- Özüdoğru, M. & Dilman, H. (2014). *Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenim kuralları*. Anı Yayıncılık.
- Savaşkan, M. (2019). *Teaching Turkish to Syrian refugee students: teacher perceptions*. [Yayımlanmamış master tezi]. Bilkent Üniversitesi.
- Süer, A. (2022). *The Challenges of Syrian students in education system in Ankara from the perspectives of teachers*. [Yayımlanmamış master tezi]. TED Üniversitesi.
- Sözer, M. A. & Işiker, Y. (2021). Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.803095>
- Şimşek, H. & Kula, S. S. (2018). Türkiye'nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: Eğitsel uyum programı. *Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeuiibfd/issue/41906/505306>
- Tamkoç, B. (2020). Kültürel entegrasyonu etkileyen faktörler. S. Buz ve H. Çevik, (Ed.) *Göç ve entegrasyon uygulama alanları, politikalar, paydaşlar içinde* (s. 214-228). Nika Yayınları.
- Tarrısı, A. (2022). *The effect of language learning on the resilience and integration of Syrian refugees in Türkiye*. [Yayımlanmamış master tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Tiryaki, S. (2022). *A case study on Syrian forced migrant adolescents' acculturation strategies and identity perceptions in a Turkish educational context*. [Yayımlanmamış master tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Wacquant, L. (1997). Three pernicious premises in the study of the American ghetto. *International Journal of Urban and Regional Research*. v: 21. 341-353. <https://doi.org/10.1111/1468-2427.00076>

Varady, D. (2005). Enclaves yes, ghettos no: Segregation and the state (Include). Marcuse P. (Ed.). *Ny Desegregating the City: Ghettos, Enclaves, and Inequality*. State University of New York Press.

### **İnternet Kaynakları**

Türk Dil Kurumu (t.y). Türk Dil Kurumu sözlükleri, 23 Mart 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr> adresinden edinilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı. 05 Şubat 2024 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.

UNİCEF (2019). Türkiye’de geçici koruma altındaki çocukların eğitimine ilişkin istatistik raporu. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar>.

### **EXTENDED ABSTRACT**

In March 2011, an increasing number of Syrian Arab Republic (Syrian) nationals began arriving in Türkiye in search of international protection since the beginning of civil unrest in their country. Türkiye is still providing them with “temporary protection”. The rapid increase in human rights violations in Syria in 2012 and beyond has led to a dramatic increase in humanitarian needs. Since the beginning of the civil unrest, the Republic of Türkiye, which has strong historical, cultural and neighborly ties with Syria, has pursued an “open door” policy for Syrian citizens affected by the situation.

The main justification for addressing the concept of migration on the axis of place/space is that shelter is the most basic human need. “In countries where migrants and refugees arrive to continue their new lives, they are often first housed in temporary accommodation centers and camps. The vast majority of migrants and refugees are forced to live in high-rent houses with inadequate physical conditions, several families together, through their acquaintances, relatives and within their own limited means, and migrants and refugees without a healthy shelter face many different problems” (Karataş, 2020: 175). The main motivations of migrants in coping with the problems they face are speaking the common language, kinship relations, and supporting each other with the psychology of foreigners, so it is natural for migrants who speak the same language to want to live together in the same neighborhoods.

“Second language acquisition has been approached from many different angles. Although it is important to address the structure of language and learner characteristics in this field, the social communication and interaction dimension of language acquisition is also important. Community cultural approaches need to be taken into account in understanding the language acquisition process and in planning relevant instruction.” (Alagözlü, 2019:11). This research aims to investigate whether ghettoization, which is a barrier to social communication and interaction, is a problem in the education of migrant children. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What is the number of Syrian students in primary schools with a majority of Syrian students in Altındağ District in the 2023-2024 academic year and what is the ratio of this number to the general student population?
2. What is the number of Syrian students in secondary schools in Altındağ District, where Syrian students are the majority in the 2023-2024 academic year, and what is the ratio of this number to the general student population?
3. What are the problems that primary school classroom teachers and secondary school Turkish teachers working in schools with a majority of Syrian students in Altındağ District experience with Syrian students?

This research, which is a case study, was designed qualitatively. Case study is a type of design within qualitative research that can be both the product and object of the research. Case study research is a qualitative approach in which the researcher draws on multiple sources of information (e.g. observations, interviews, audiovisual materials, documents and reports) or case themes about real life, a contemporary bounded system (a situation), or multiple bounded systems (situations) over a period of time (Creswell, 2020).

According to the findings of the study, it was determined that Syrian students are more in number in the some schools where they receive education. In Türkiye, children are enrolled in schools close to their homes as residential address is prioritized in school enrollment. Syrian students living in neighborhoods considered as examples of ghettoization have no choice but to prefer the same schools. A conscientious Syrian family who wants to send their children to a school with a majority of Turkish students will face economic problems due to the distance and the cost of transportation.

The fact that only Arabic is spoken in the homes of Syrian children living in the neighborhoods of Ankara's Altındağ district and that children are together with Arabic-speaking children while playing is seen as an obstacle to their learning

Turkish. According to the findings of the study, the main problem of Syrian students is language and communication. Language-based communication problems lead to bigger problems.

Another result of the research is that Syrian students' own families do not care enough about them. . The fact that families, especially mothers, do not speak Turkish and only Arabic is spoken at home, and that all mass media at home is in Arabic negatively affects Syrian students' learning of Turkish.

It has been determined that Syrian students tend to disobey disciplinary rules in schools and experience problems such as adaptation and integration with Turkish culture. It can be said that language communication problems and the coexistence of Syrian students, that is, the problem of ghettoization, are at the root of this problem.

In conclusion, since World War II, the problem of migration and immigration has been a sociological phenomenon that European countries and the United States of America have been exposed to and have been trying to solve. The Republic of Türkiye encountered this migration problem after the Arab Spring and hosts more migrants than many small countries in Europe. The number of Syrians who would prefer to stay in Türkiye, even if peace in Syria is not yet achieved, is around 3 million. Türkiye needs to address this problem in a multifaceted way and find lasting solutions that get to the root of the problem. Türkiye may not be able to find solutions for the already ghettoized Syrian neighborhoods, but it can ensure the integration of Syrians living in these neighborhoods into Türkiye through education. Migrants who have learned Turkish and adapted to Türkiye are likely to participate in the qualified labor force, benefit from health services, not get involved in crime, start a family and pass on the cultural adaptation they have experienced to future generations. This is only possible through permanent and sustainable education policies for Syrians.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**


Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)
(2024), 17(73), 4094-4115	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
<a href="http://dx.doi.org/10.29228/joh.78034">http://dx.doi.org/10.29228/joh.78034</a>	
<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi	<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi 23.08.2024	Submitted date
Kabul tarihi 12.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 31.12.2024	Online publishing date
<b>Atf Bilgisi / Reference Information</b>	
Boyraz, E. Z. (2024). Osmanlı Dönemi Eğitim Dergiciliğinde Beceri ve Kazanım Temelli Uygulama Örnekleri. <i>Journal of History School</i> , 73, 4094-4115.	

## OSMANLI DÖNEMİ EĞİTİM DERGİCİLİĞİNDE BECERİ VE KAZANIM TEMELLİ UYGULAMA ÖRNEKLERİ<sup>1</sup>

Ekrem Zahid BOYRAZ<sup>2</sup>

### Öz

Eğitim bireyin kişisel ve toplumsal rolünün oluşmasını sağlamak adına irade ortaya konularak davranış değişikliği oluşturma faaliyetidir. Bu yönüyle eğitim yaşamın tüm boyutlarında aktif olarak süren bir eylemdir. Osmanlı Devleti eğitim politikalarının köklü değişikliğe uğradığı dönem Tanzimat Dönemi olmuştur. Bu dönemde oluşturulan yeni eğitim kademeleri ve okullar, toplumsal dönüşümün yaşandığı önemli aktörler olmuştur. Tanzimat Dönemi basını (gazete ve dergi) politika uygulayıcıların düşünce alanında toplumu dönüştürmeye yönelik faaliyetlerinde önemli ve aktif bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda Osmanlı eğitim dergiciliği özellikle Meşrutiyet döneminde bireyde beceri ve kazanım temelli davranış değişikliği oluşturmaya yönelik yayın politikaları geliştirmiş ve uygulamışlardır. Farklı fikir akımlarına mensup bireylerin propaganda aracı olarak ta kullanılan eğitim dergiciliği bu işlevinin yanında yayın çizgisi paralelinde hitap ettiği kitleye faydalı olmayı amaç edinmiştir. Özellikle II. Meşrutiyet döneminde eğitim dergilerinin sayısı ve çeşitliliği artmış, bireylerin eğitimine yönelik uygulamalar önem kazanmıştır. Bu çalışmada eğitim dergiciliği özelinde bireylerin öğrenme sürecinde beceri kazanım temelli uygulama örneklerine yer verilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Basın, Dergicilik, Beceri ve Kazanım.

<sup>1</sup> Bu çalışma, 10-11 Aralık 2021 tarihlerinde Bilimi Destekleme ve Geliştirme Derneği tarafından düzenlenen '4.Uluslararası İnsan Çalışmaları Kongresi'nde sunulan sözlü bildirden türetilmiştir.

<sup>2</sup> Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi Kurşunlu Adalet MYO Hukuk Bölümü, Adalet Programı, ekremzboyraz@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4878-7706



## Examples of Skills and Acquisition-Based Practices in Ottoman Education Journalism

### Abstract

Education is the activity of creating behavioral change by establishing will in order to ensure the formation of the personal and social role of the individual. In this respect, education is an active action in all dimensions of life. The period when the education policies of the Ottoman Empire were radically changed was the Tanzimat Period. The new levels of education and schools created during this period have been important actors in the social transformation. The Tanzimat Period press (newspapers and magazines) played an important and active role in the activities of policy practitioners to transform society in the field of thought. In this context, Ottoman education journalism developed and implemented publishing policies aimed at creating skill and acquisition-based behavioral changes, especially in the Constitutional Period. In addition to this function, educational journalism, which is also used as a propaganda tool by individuals belonging to different opinion movements, aims to be useful to the audience it addresses in parallel with the publication line. Especially during the II Constitutional period, the number and diversity of educational journals increased and the practices for the education of individuals gained importance. In this study, examples of skill and acquisition-based practice in the learning process of individuals in the education journalism are included.

**Keywords:** Education, Press, Journalism, Skills and Acquisition.

### GİRİŞ

İnsanlığın medeniyet yolculuğunda ilk insanların eğitime yaklaşımları ancak elde edilen arkeolojik bulgular üzerinden tanımlanabilir. Bu bağlamda prehistorik evrede sosyal organizasyonların bir parçası olarak mağara duvarlarında yer alan figürlerde yer alan insan kimi zaman bir av sahnesi ile karşımıza çıkmakta, kimi zaman duygularını resim yoluyla yansıtmaktadır. Resmedilen av sahnelerinde yer alan figürler incelendiğinde avcı toplumda insan, avlanma deneyimlerini resmettikleri gibi aile bireylerine ve çevrelerine aktarmıştır. Böylelikle yaşamın sürekliliği günümüze kadar sağlanabilmiştir. Bilginin bireysel zihinlerdeki karşılığının sosyalleşmenin bir sonucu olarak toplumsal hafızaya dönüşmesi, beraberinde bireysel gelişimden toplumsal gelişmeye dönüşerek uygarlaşma sürecini desteklemiştir. Antik dönemden itibaren toplumların eğitim hedefleri; ana babaya, bilgelere, yaşlılara, sosyal ve siyasal organizasyonlara saygı çerçevesinde gelişmiş, fitri olarak bireylerde ortaya çıkmış olan ahlaki duygular zamanla topluma şamil ahlaki ilkelere dönüşmüştür. Yalan söylememe, hırsızlık yapmama, öteki olana kötü davranmama gibi beceriler evrensel ahlak olarak bireysel ve toplumsal eğitimin bir parçası olmuştur. Duygu ve düşüncelerin şekil

bularak alfabe sistematığıyla kalıcı hale getirildiği yazılı dönemde ise eğitim öğretim faaliyeti de belirli bir sistematiklik kazanmıştır (Çınar, 2002, s.45-46). Özünde açık veya örtük olarak kazanım temelli beceri geliştirme olarak bakılabilecek davranış değişiklikleri farklı tanımlamalarla birlikte eğitim olarak kabul edilebilir. Ayrıca sosyolojik yaklaşımlarda eğitim, yaşanan toplum içerisinde bireyin yetenek, tutum ve olumlu yönlerden fiillerinin gelişiminin toplam süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda eğitim yetişkin dünyası kültürünün genç bireylere istemli aktarım yoluyla kazandırılması olarak da düşünülebilir. Özellikle yaşamın ilk dönemi bireylerin farklı alanlarda (bilişsel, sosyal, duygusal vb.) gelişimi açısından eğitim ayrıca önem arz etmektedir. Tarihsel süreçte formal eğitim süreci ve formal eğitimi destekleyen informal eğitim sürecinde popüler kültür öğelerinden kabul edilen eğitim dergiciliği, yetişkin değerlerinin genç bireylere aktarımında bir yöntem olarak kullanılagelmiştir. Eğitim dergileri genç bireylerin ekonomik özgürlüğünün olmaması ve yetişkin bireyler tarafından tedarik edilmesi nedeniyle, genç bireylerin yanında yetişkin bireyleri de beceri kazanım temelli davranış değişiklikleri oluşturmada desteklemiştir. Genç bireyler için hazırlanan eğitim dergileri, basım malzemelerinin işlevselliği yönüyle kitap ile gazetenin arasında konumlanmış süreli yayın olma yönüyle de okunurluk ve uygulanırlık özelliğini sürdürebilmiştir (Alabaş, 2018, s.1767). Eğitim dergiciliği özelinde süreli yayınlar güncel olaylar ile öğretim materyallerinde yer alan ders konularının birbiriyle ilişki kurmasını kolaylaştırmıştır. Sosyal yaşam ile formal yaşam arasında eğitim sürecini destekleyici özellikte köprüler kurabilmektedir. Genç bireyler için güncel yaşamın anlaşılmasında, sanatsal ayrıntıların izlenme ve yorumlanmasında aktif rol oynamaktadır (Bozbiyık, 2019, s.5).

## YÖNTEM

Osmanlı dönemi eğitim dergiciliğinde beceri kazanım temelli uygulamalar daha çok bireyin akıl yürütme, eleştirel düşünme, zihin yönetme ve kullanımı, motor becerisi kabiliyetini artırıcı mahiyette olması yönüyle ele alınmaya çalışılmıştır. Çalışmanın evreni Meşrutiyet evresinin farklı dönemlerinde yayın yapan Hazine-i Etfal, Sadakat/Etfal, Ayine, Arkadaş, Aile, Bahçe, Çocuk Bahçesi, Mecmua-i Nevresidegan, Türk Yavrusu, Çocuklara Mahsus Gazete, Musavver Fen ve Edep, Numune-i Terakki, Mümeyyiz, Çocuklara Kıraat, Çocuk Dünyası, Çocuk Yurdu, Çocuklara Arkadaş, Çocuklara Rehber, Küçükler, Etfal, Arkadaş, Tedrisat-ı İptidaiye dergileri olarak belirlenmiştir. Belirlenen dergiler doküman incelemesi yöntemiyle beceri kazanım temelli uygulamalar çerçevesinde problem, bulmaca, bilmece, eliş uygulamaları örneklemi ekseninde sınıflandırılmıştır. Tarihsel

araştırma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman incelemesi yöntemi bu tür çalışmalara uygun bir yöntem olarak kabul edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.217). Sınıflandırmaya uygun uygulamalar sunan Numune-i Terakki, Mümeyyiz, Çocuklara Kıraat, Çocuk Dünyası, Çocuk Yurdu, Çocuklara Arkadaş, Çocuklara Rehber, Küçükler, Etfal, Arkadaş, Tedrisat-ı İptidaiye dergileri örneklem olarak belirlenmiştir.

## **BULGULAR VE YORUM**

### **Osmanlı Devleti'nde Basın ve Dergicilik Faaliyetleri**

Osmanlı Devleti'nde ilk basım faaliyetlerinin tarihçesi II. Mustafa ve III. Ahmet dönemlerini içeren süreçte azınlık matbaalarının faaliyetleriyle başlamıştır. Osmanlı topraklarında çıkarılan ilk süreli yayın ise 1795'te Fransız Büyükelçilik binasında çıkarılan *Bulletin Des Nouvelles* olarak kabul edilebilir. 1828 yılına kadar dört farklı Fransız gazetesinin Osmanlı ülkesinde yayın hayatına başlaması ve Fransız İhtilali ile yayılmaya başlayan düşünce hareketlerinin Osmanlı toplumuna yansımaları, devleti basın alanında yeni atılımlar yapmasına neden olmuştur. Nitekim 1828 yılında Kavalalı Mehmet Ali Paşa'nın teşvikiyle çıkarılan Vakayi-i Mısıriye gazetesi de sürecin hızlanmasını sağlamıştır. Bu bağlamda 1831 yılında II. Mahmut'un buyruğuyla Takvim-i Vekayi çıkarılmıştır. Ferman vb. resmi evrakların iletişim yönünden işlevselliğini yitirmesi ve dış propagandalara karşı resmi propaganda oluşturarak devletin her yönüyle bütünlüğünü koruma düşüncesi bu faaliyetin başlatılmasında etkili olmuştur. Bu süreci 1840 yılında Ceride-i Havadis gazetesinin çıkarılması destekleme amacı taşıyabilir (Gölcü, 2019, s.16-17). Kırım Savaşı'nda yaşanan gelişmeleri takip açısından toplumda ortaya çıkan süreli yayın okuma alışkanlığı 1857'de Basmahane Nizamnamesi adıyla yeni bir düzenlemenin yapılmasının önünü açmıştır. Bu nizamname ile matbaalarda üretilen basın faaliyetleri bilginin takibi açısından yöneticilere birtakım haklar vermiştir. Tüm faaliyetler üretim aşamasından okuyucuya ulaşana kadar denetime tabi tutularak devlet açısından zararlı görülebilecek bilgilerin okuyucuya ulaşmasının önüne geçilmesi hedeflenmiştir (Özgen, 2004, s.13). 1860 yılından sonra Türk diliyle çıkarılan özel gazetecilik faaliyetleri Tercüman-ı Ahval ve Tasvir-i Efkâr ile yeni bir boyuta taşınmıştır. Belirtilen yılların ardından farklı düşüncelerle yayın yapan birçok süreli yayın Osmanlı toplumunun fikir dünyasını şekillendirmeye başlamıştır (Gölcü, 2019, s.16-29).

Süreli yayıncılık açısından ilk Türkçe dergi ise 1849-1851 aralığında Mekteb-i Tıbbiye-i Şahane tarafından yayınlanan ve 28 sayı çıkarılan Vakayi-i Tıbbiye

olmuştur. Meslek dergisi hüviyetinde çıkarılan ve sağlık alanında bilgiler sunan bu dergiyi Münif Paşa'nın desteğiyle "Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye" adına 1862-1867 aralığında 47 sayı çıkan Mecmua-i Fünun dergisi takip etmiştir. 1870'te Ali Suavi "Ulûm" dergisini çıkarmış; bilim, sanat, edebiyat, eğitim gibi alanlara dair konuları işleyen Ravzat'ül-Maarif (1870-1871), Dağarcık (1871-1872), Öteberi (1873), Mecmua (1873), Medeniyet (1874-1878) gibi dergiler Osmanlı dergiciliğinin gelişmesinin önünü açmışlardır. II. Abdülhamit dönemi ve II. Meşrutiyet süreci dergiciliği ise fikri mücadelelerin ve ideolojik fikirlerin daha geniş okuyucu kitlesine ulaşma amacına yönelik yayıncılık ilkesine sahip bir perspektifte yayın yapmayı sürdürmüşlerdir (Ercan, 2011, s.46-60).

Meşrutiyet sürecinde (1876-1908) basın faaliyetleri siyasal denetime tabi bir düzende ve belli bir seviyede sürdürülmeye çalışılmıştır. İkinci Meşrutiyetin ilanı sırasında Babiali'de basın faaliyetinde bulunan İkdam, Sabah, Tercüman ve Saadet gazeteleri bulunmaktaydı. İlanın hemen ardından basın mensupları Sirkeci'de bulunan bir lokalde toplanarak "Osmanlı Matbuat Cemiyeti"ni kurma kararı aldılar. Gelişen şartlara paralel olarak ilerleyen günlerde basın yayın faaliyetlerinde gözle görülür bir artış meydana gelmiş, her eğilimden gazete ve dergilerin yayın izni almaya başladığı bu dönemde kısa süre içinde iki yüzün üzerinde gazete okuyucusuyla buluşmayı başarmıştır. Yayın tirajları 2000'lerden 50000'lere kadar çıkmıştır. Meşrutiyet döneminde yayın yapan gazete ve dergi sayılarına bakıldığında 1908-1909'da 353, 1910'da 130, 1911'de 124, 1912'de 45, 1913'de 92, 1914'de 75, 1915'de 6, 1916'da 8, 1917'de 14, 1918'de 71 adet olarak gerçekleşmiştir (Öztoprak, 1981, s.25-27).

XIX. yy. Osmanlı Devleti için birçok yenileşme sürecinin farklı alanlarda ve aşamalarla sergilendiği bir süreç olmuştur. Aynı zamanda sosyal yaşamı destekleyici ve kültürel yaşamı zenginleştirici yeni gelişmeler yaşanmıştır. Basın ve süreli yayıncılık belirtilen uygulamaların şekillenmesinde eğitime katkı sağlayıcı unsurlar olmuştur. Tanzimat ve hemen akabinde Meşrutiyet sürecinde eğitsel dergiciliğin hızlı artışı örgün eğitimde bireylerin temel beceri ve kazanımlar elde etmelerine yardımcı olmuşlardır. Bu dönemde bilinçli bir şekilde yayın politikalarında ilerlemeye ve gelişmeye yer veren süreli yayınlar sayesinde okula devam eden bireylerin yanı sıra ebeveynlerde eğitime bakış farkındalığı, toplumsal dönüşümü destekleyen önemli unsurlar arasında yer almıştır (Şimşek, 2018, s.180).

Osmanlı Devleti'nde pek çok açıdan olduğu gibi eğitim dergiciliği açısından da yenilikler Tanzimat Dönemi ile birlikte belirmiştir (Türel, 2023, s.15). Yeni nesil yayıncılık olarak da kabul edilebilecek bu dönemde eğitim dergileri bireylerin zevk alarak okudukları, okurken eğlendikleri bir yayının politikasını benimsemiştir.

Ancak nihai noktada editör kadroların amacı bireyin ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak eğitim faaliyetini gerçekleştirmek olmuştur. Eğitim dergiciliği II. Meşrutiyet döneminde biçim ve içerik yönüyle değişimler göstermiş, genç bireylerin ilgisini celbetmek adına resim ve karikatürlere daha fazla yer verilmiştir. Öğrenmenin çeşitlendirilmesi, farklı öğrenme deneyimlerinin edinilmesi adına bilmece, bulmaca ve problem çözme etkinlikleri de bu dönemde yaygınlık kazanmıştır. Belirtilen çerçevede yayın üreten dergilerden bazıları Çocuk Bahçesi (1905), Musavver Küçük Osmanlı (1909), Mekteplilere Arkadaş (1910), Ciddi Karagöz (1913), Çocuk Dünyası (1913), Çocuk Yurdu (1913), Talebe Defteri (1913), Mektepli (1913), Çocuk Duygusu (1913), Kırlangıç (1913), Türk Yavrusu (1913), Çocuklar Âlemi (1913), Çocuk Bahçesi (1914), Mini Mini (1914), Çocuk Dostu (1914), Hür Çocuk (1918), Küçükler Gazetesi (1918), Haftalık Çocuk Gazetesi (1919), Bizim Mecmua (1922), Lane (1919), Hacıyatmaz (1920) (Över, (2013, s.13-14) olarak belirtilebilir.

### **Kavramsal Olarak Beceri ve Kazanım**

Öğrencilerin öğrenme deneyimi sürecinde kazanılan, geliştirilen ve yaşama aktarılması beklenen kabiliyetler olarak tanımlanan beceri, bilgi ve performans ekseni ele alınması gereken bir kavram olarak değerlendirilebilir. Beceri kavramı bireyin bir işi yapma durumuna yönelik teknik bilgi, üstesinden gelebilecek potansiyeli gösterme, o işi başaracak özveriyi ortaya koyabilecek kabiliyet ve sonuçlandırma yeteneğidir. Ayrıca birey, beceri kazanımı sürecinde merak duygusu ve bir fiili yapma isteğinin desteğiyle tecrübe ve deneyim elde ederek beceri potansiyelini geliştirebilir. Beceri ve kazanım sürecinde bireyin ortaya koyduğu kabiliyet ve potansiyel doğuştan edindiği fitri yeteneklerin de desteğiyle diğer bireylerden farklılık gösterebilir (Yalçın ve Tural, 2023, s.2).

Günümüzde eğitimin öğretim uygulamalarında dilin doğru, güzel ve etkili kullanımı, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, iletişim kurabilme, problem çözebilme, araştırarak karar verebilme gibi yönlerden öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, s.3). Bireyin karşılaştığı sorunların çözümünde problem çözme becerisi bir fırsat olarak düşünülmeli, başarılı ve bağımsız olarak gelişebilmesine olanak sağlamaktadır. Problem çözme becerisini ortaya koyarken birey düşünme sistematüğünü sorgulama, mantık kurma ve oluşturduğu mantığı uygulayarak süreci yürütür. Böylelikle birey kişisel mantık örgüsünde yaratıcı düşünebilme salahiyeti de kazanabilmektedir. Temel becerilerden birisi olarak kabul edilebilecek becerilerden birisi de iletişim ve işbirliği becerisidir. Bireylerin belirli bir fiili başarabilmek adına belirli bir süre çerçevesinde farklı bireylerle

çalışması, bireyin işbirliğini, kişisel sosyalliğini ve akademik beceri kabiliyetini de beceri ve kazanım temelli olumlu etkilemektedir (Sarıgöz, 2023, s.13-16).

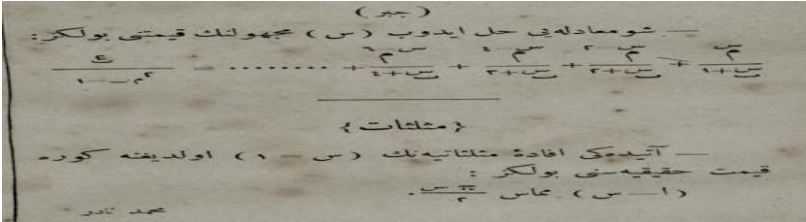
Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığının ortaokul öğrencileri için hazırladığı Zeka Oyunları öğretmen öğretim materyalinde (Komisyon, 2016) beceri kazanım temelli sudoku, işlem karesi, sayı bulma, çit, kakuro gibi akıl yürütme ve işlem oyunları; anagram, kelime bulma, kelime avı gibi sözel oyunlar; tangram, soma küpü, jenga, çizge gibi geometrik-mekanik oyunlar; resim hatırlama, resim eşleme, çiftini bulma gibi hafıza oyunları; kibrit çöpleri, mangala, sayı tahmin etme gibi strateji oyunları gibi uygulama örnekleri bulunmaktadır.

Bilmeceler sözlü edebiyatın şiirsel yönünü kullanarak, var olan herhangi bir nesne veya olguyu düşünce, muhakeme ve dikkat ölçüğünde bilinmesini ve bulunmasını sağlayan kalıplaşmış söz dizeleridir. Metinde sunulan ipuçları sayesinde akıl-zeka melekesi harekete geçirilerek bilinmesi veya bulunması arzu edilen nesne veya olgu tespit edilebilir. Anonim halk edebiyatının bir türü olan bilmeceler sayesinde soyut-somut varlık kavramların birbirleriyle ilişki kurabilme becerisinin bireylerde kazanım olarak ortaya çıkması amaçlanmaktadır (Yangil ve Kerimoğlu, 2014, s.343-344). Türkyılmaz'a (2007, s.22) göre ise bilmece; farklı türdeki nesne, kavram ve konu hakkında yaklaşık bir sorunun, muhatabının düşünme dinamiklerini harekete geçirmeyi amaçlanarak sorulmasıdır. Aynı zamanda bilmecede cevap, kültürel unsurlara uygun olarak çoğunlukla tek kelime olan, bazen şiirsel bazen de kalıplaşmış ifadelerin dışı vurumu olarak benimsenmiş cevaplardır. Bilmeceler, birey özelinde toplumun milli kültüre dayalı oluşumunda düşünce dünyasını besleyen, sözlü soru ve cevap üretme becerilerini kazanıma dönüştüren yapılardır (Türkyılmaz, 2009, s.156). Bulmacalar öğrenme sürecinde eğlendirici yönüyle bireyin öğrenme motivasyonunu artırıcı özelliğe sahiptir. Fiziksel aktiviteleri destekleyici yönüyle bulmacalar bireylerin tamamlama içgüdülerini harekete geçirerek mutlu olmalarını desteklemektedir. Çözümde ulaşımda formül geliştirmeyi besleyen bulmacalar bireyin problem çözme yeteneğini açığa çıkarıcı unsurlar arasında yer alabilir (Çoban ve Polatcan, 2020, s.1152). Bireyin öğrenme ve sosyal yaşama dâhil olma sürecinde bilmece, bulmaca kadar önemli bir diğer unsur da birey için anlamlandırma ve bilgiyi kategorize etme noktasında karmaşık ve sıkıntılı olarak tanımlanabilecek problem olgusunun varlığıdır. Akıl ve eleştirel düşünme aşamaları için en gerekli hususlardan sayılabilecek problem çözme eylemi bireyi yaşama ve toplumsal örüntüye uyum sağlama aracı olarak düşünülebilir (Şahin, 2004, s.161-162). Bu yönüyle değerlendirildiğinde Osmanlı Devleti eğitim dergiciliğinde belirtilen hususlar çerçevesinde beceri ve kazanım temelli birçok bilmece ve bulmaca uygulamaları bulunmaktadır. Osmanlı Devleti eğitim dergiciliğinde yayın politikasının bir parçası olarak sunulan beceri kazanım

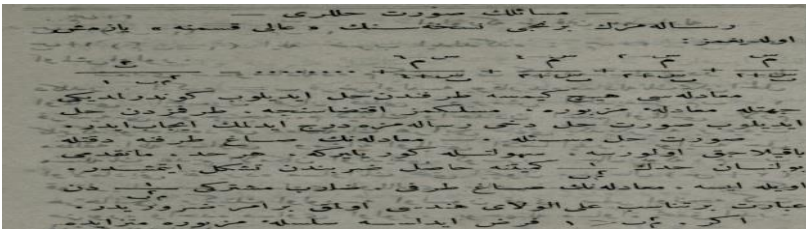
temelli bilmece, bulmaca, problem çözümü gibi uygulamalar bireyin temel düşünme ve sosyal öğrenme becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir. Öğrenmeyi keyifli hale getirerek bireyin düşünme melekelerini uyarmayı amaçlayan bu tür etkinlikler aynı zamanda ödül teşvikiyle bireyin sosyal evrenini tanıma, aidiyet duygusunu pekiştirme, özgür karar alabilme becerilerini de destekleyerek kazanıma dönüştürmektedir.

### Uygulama Örnekleri

Çalışmanın evreni kapsamında ilk öğrenci dergisi olarak nitelenebilecek Numune-i Terakki dergisi bireylerin beceri kazanım temelli davranışlar geliştirebilmeleri üzerine bir yayın politikası belirlemiştir. Derginin editörü Mehmet Nadir Bey bireylerin problem çözme yönünü beceri kazanım temelli geliştirmeye yönelik geometri, cebir ve aritmetik ile ilgili problemler sorarak, doğru yanıtlayan okuyucuları ödüllendirme yoluyla öğrenmeyi teşvik edici bir yayın politikası benimsemiştir (Doğan, 2007, s.146). Belirtilen doğrultuda bireylere yöneltilen sorular genellikle lise seviyesi öğrencilere yönelik sorulmuştur (Numune-i Terakki, 1303(1), s.3), (Resim 1). Ancak hiçbir okuyucu tarafından yanıtlanamadığı için sorunun çözümü dergi editörü tarafından yine derginin üçüncü sayısında yayınlanmıştır (Numune-i Terakki, 1303(3), s.25), (Resim 2).



Resim 1. Beceri kazanım temelli uygulamaya yönelik problem sorusu



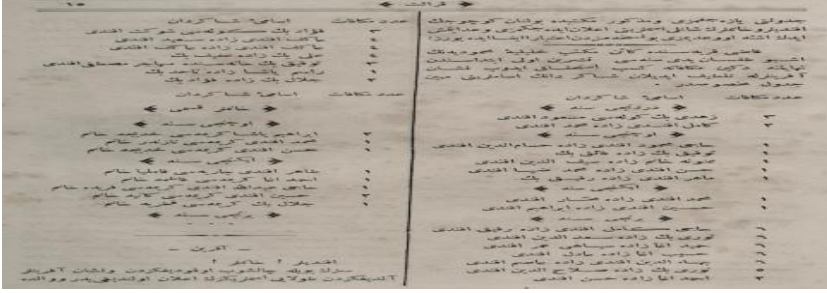
Resim 2. Beceri kazanım temelli uygulamaya yönelik problem çözümü

Dergi yayın politikası gereği ilkokul ve ortaokul seviyelerinde olmak üzere tıpkı lise seviyesinde olduğu gibi ödüllü problemler sorarak çözümlerini ve ödül kazanan bireylerin isimlerini örnek görsellerdekine benzer şekilde paylaşmıştır.

Mümeyyiz dergisi eğitim dergisi olarak 1869-1870 aralığında 49 sayı yayınlanmıştır (Bayram, 2005, s.485). Derginin editörü Sıtkı Bey (Mümeyyiz, 1869(1), s.2,4), okuyucu bireylerin öğrenme becerilerini geliştirmeyi hedeflediğini belirterek bu durumu “...ne yapmalısınız, mektebe nasıl gitmeli, nasıl derse çalışmalı ve okuyup yazmalı, anne-babanıza ve hocalarınıza nasıl itaat etmeli...”, “...artık sokak arasında ceviz oynamak ve cami avlusunda topaç döndürmek zamanları geçti. Okuyup, yazmalı ve adam olmalı...” ifadeleriyle belirtmektedir. Mümeyyiz kendisini gazete olarak değerlendirse de çalışmanın evreni içerisinde dergi kategorisinde ele alınmıştır. Dergide sual başlığıyla zaman zaman sorular sorulmuştur (Mümeyyiz, 1870(30), s.1). “İki kişinin bir kaptan on okka zeytinyağları varmış. Bunu yarı yarıya bölüşmek istemişler. Hâlbuki biri yedi okkalık ve biri dahi üç okkalık iki kaptan başka kap ve ölçek ve terazi ve dirhem bulamamışlar. Bu kişiler on okka yağı yarı yarıya nasıl bölüşebilirler?” Böyle bir durumun okuyucu bireyler için zihin açıcı özeliği nedeniyle sorulduğu ifade edilmiştir. Bir sonraki sayıda sorunun cevabı ve soruyu doğru yanıtlayanların isimleri paylaşılmıştır (Mümeyyiz, 1870(31), s.1).

Çocuklara Kıraat dergisi 1881-1882 aralığında 18 sayı olarak çıkarılmıştır (Balcı, 2014, s.27-28). Derginin editörü Mehmet Ziya Bey (1299(1), s.8), bireylere okullarda beceri kazanım temelli davranış alışkanlığı kazandırmak adına ödül ve ceza yöntemini dergi aracılığıyla uygulama yolunu benimsemiştir. Sürecin öğretmenlerle işbirliği içerisinde gerçekleştirileceğini okuyucuyla paylaşmıştır. Bu doğrultuda okulda uygun veya uygunsuz davranışta bulunan öğrencilerin isimleri öğretmenler tarafından dergi yönetimine bildirilmiş, öğrencilerin isimleri ve aldıkları afetin ve ceza çetelesi dergide yayınlanmıştır (Resim 3). Dergi olumlu davranışlar sergileyerek isimleri yayınlanan öğrencilerin okuyucular tarafından takdir edileceğini böylelikle öğrencilerin olumlu tutum ve davranışlarıyla gurur duymaları gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca her hafta başka bir okulun öğrencilerinin afetin ceza çetelelerinin yayınlanacağı ifade edilmiştir. Derslerinde başarılı olan öğrencilerin okullarda karşılaştıkları ödül uygulamalarının ve derslerinde başarısız olanların karşılaştıkları ceza uygulamalarının benzerini dergi yoluyla yaparak bireylerin davranış yönlerini olumlu yönde geliştirmeyi hedeflemiştir.





**Resim 3.** Beceri kazanım temelli olumlu davranış sergileyen bireylerin listesi

Kadıköy Mekteb-i Haliliye-i Mahmudiye öğrencilerinin ödül listesi yayınlanarak (Çocuklara Kıraat, 1299(2), s.14-16) bireylerin olumlu davranış ve beceri geliştirmeleri teşvik edilmiştir. Dergi teşvik ekseninde bu durumu “*Hanımlar! Beyefendiler! Sizlerin bu şekilde okuyup çalıştığınızdan ve nişanlı aferinler almanız sebebiyle isimleriniz yayınlandığı vakit isimlerinizi peder ve valideleriniz gördüğünde ne kadar mutlu olacaklardır. Çalışınız! Çalışınız! Vatan en mühim vazifeleri sizlerden bekliyor! Bu şekilde çalışıp gayret ettiğinizde şerefli isimlerinizi iftiharla yayınlamayı kendimize pek büyük bir görev ediniriz*” ifadeleriyle belirtmiştir (Çocuklara Kıraat, 1299(2), s.15-16).

Dergide ayrıca beceri kazanım temelli ödüllü bilmeceler de sorulmuştur. Bilmeceler; “*1. Dişleri yoktur ve kendisi ağaçtan olup dünya ona muhtaçtır. Bu yüzden sürekli olarak ağlar. Birtakım çizgi ve noktalar yapar. Diğeri bünyesinde renkli maddeleri barındırır. 2. Bunaltıcı ve karanlık bir hapisanede hapsolüp başı ve ayakları serbest bir şekilde her yöne gidebilir. Ancak yine de hapisaneden kurtulamaz*” gibi bazen tekil bazen de çoğul olarak sorulmuş (Çocuklara Kıraat, 1299(2), s.16), cevapları “*1. Hokka-Kalem, 2. Kaplumbağa*” olarak ve ödül alan bireylerin isimleri bir sonraki sayıda (Çocuklara Kıraat, 1299(3), s.22-23) yayınlanmıştır.

Çocuk Dünyası dergisi 1913’te Tevfik Nurettin editörlüğünde, Türk Yurdu Cemiyeti’nce Türk Yurdu dergisinin eki olarak çıkarılmıştır. Dergi, bireylerde milli fikirlerin gelişimine yardımcı olma amacıyla ve onların milli duygularını güçlendirmeyi amaç edinmiştir (Yılmaz, 2017, s.214). Dergide beceri kazanım temelli bilmeceler sorulmuş; doğru yanıtı veren bireylere senelik, altı aylık dergi aboneliğinin yanında kitap, çikolata ve kartpostal gibi farklı hediyeler sunulmuştur. Bu bağlamda “*ben dört harfli bir azayım. Vücutumu iki parçaya ayırdılar, başım yıldızlara, ayaklarım renklere karıştı. Tepetaklak getirdiler, taş olup kaldım*” bilmecesi sorulmuş (Çocuk Dünyası, 1329(3), s.8), cevabı “*ayak*” olarak bir sonraki sayıda sunulmuştur (Çocuk Dünyası, 1329(4), s.7). Ödüller

Zaman Kütüphanesi'nde bireylere bizzat verilmiştir. Böylelikle düşünerek öğrenmeyi ödüllendirmenin yanında bireylere kitap hediyeleriyle hem okuma alışkanlığı kazandırma hem de bizzat ödülü almaya gelmeleri sağlanarak özgüvenlerinin gelişimi amaçlanmış olabilir. Dergide bulmaca etkinliğinin yanında masal yazma yarışması düzenlenmiş, yirminin üzerinde katılımın olduğu yarışmada birinci olan bireyin masalı dergide yayınlanmıştır. Ayrıca okuyucular için “*Çocuk Dünyası'nın yazıları içerisinde en çok hatalı olanlarını mecmuada en fazla göze hoş gitmeyen yerleri gösteriniz ve hataların neden olduğunu veya göze hoş gitmediğini açıklayınız*” ilan metniyle, derginin redaksiyonunda yer alan hataların tespit edildiği kitap ödüllü ve on beş gün süreli tenkit yarışması düzenlenmiştir (Çocuk Dünyası, 1329(4), s.7-8).

Çocuk Yurdu, 1913 tarihinde Giritli Rahmi tarafından çıkarılmıştır. Milli Kütüphane koleksiyonunda sadece ilk sayısı yer alan bu dergide bireylerin derslerinden arta kalan zamanlarında oyun oynamak yerine kendilerini geliştirmek için bu yayının takip edilmesi önerilmiştir. Dergide beceri kazanım temelli “*fesatçı Arnavutlar tarafından öldürülen hangi! kahraman hürriyettir?*” şeklinde bir bilmece sorulmuştur (Çocuk Yurdu, 1329(1), s.4).

Çocuklara Arkadaş dergisi Mehmet Şemsettin Bey editörlüğünde “*vatanın çocuklarının bilgi seviyelerini artırma amacıyla*” çıkarılmıştır (Çocuklara Arkadaş, 1298(1), s.1). Dergide okuyucunun merakını uyandırmak, okuma becerisini geliştirmek adına “*söyle bana çocuk, ben neyim?*” başlığıyla metin uygulamasına yer verilmiş, güneşin özellikleri güneşin ismi verilmeden okuyucuyla paylaşılarak hem güneşin tanınması hem de bir kavramın birey tarafından aşama aşama tanımlama deneyimi kazanması amaçlanmıştır (Çocuklara Arkadaş, 1298(5), s.65-66).

Çocuklara Rehber dergisi, 1897 yılında Selanik'te Ahmet Mithat Bey editörlüğünde 173 sayı olarak çıkarılmış bir dergidir (Balcı, 2017, s.988). Bireylere beceri kazanım temelli öğretici mahiyette sorular ve bilmece sorulmuştur. Derginin ilk sayısında yer alan “*1. Terli olunduğunda cereyan-ı havaya maruz kalmak niçin tehlikelidir? 2. Ellerimiz neden soğuk ve rüzgara maruz kaldığı halde çatlar?, 3. Niçin nehirlerin ve çeşmelerin suyu soğuktur?*” araştırma soruları (Çocuklara Rehber, 1314(1), s.8) bir sonraki sayıda “*1. Terli iken cereyan-ı havaya maruz kalmak tehlikelidir çünkü bir mayiîn bahara sürat tebdili serinlik eder, cereyan-ı havanın buharlaşmasına şiddet verir. Hâsıl eylediği soğuk göğüs hastalıklarına sebep olur. 2. Ellerimiz rüzgâr ve soğuğa maruz kalınca çatlar çünkü kuru poyraz ve soğuk derilerin teneffüsünü mani eder. Bu halde cismin taziyiki harareti derilerin çatlamasını mucip olur. 3. nehir ve çeşmelerin suları yazları serindir çünkü nehir ve çeşmelere gelen suların kaynağı*”

*ve mecrası dağlardandır. Bu yüzden dağlardan gelen sular soğuktur. Bir de bu sular güneşin ısı tesir etmeyecek şekilde örtülüdür” şeklinde cevaplanmıştır (Çocuklara Rehber, 1314(2), s.8). Ayrıca ilk sayıda yer alan (Çocuklara Rehber, 1314(1), s.8) “1. Şekli yok, yaşamı var. Dili yok, fakat söyler. Görünmez ancak söylediği duyulur. 2. Kışın sıcaktır, ilkbahar olunca küser, yazda ölür, sonbahar olunca dirilir” bilmeceler üç aylık abonelik ödülü vaat edilerek sorulmuş, bir sonraki sayıda yanıtlar “1. Aks-i seda, 2. Kar” olarak sunulmuştur (Çocuklara Rehber, 1314(2), s.8).*

Küçükler Gazetesi 1918 yılında sekiz sayı olarak yayınlanmış bir eğitim dergisidir (Karayazı ve Karakuş, 2018, s.114). Dergide beceri kazanım temelli bilmeceler uygulamalarına yer verilmiştir. Derginin 5. sayısında (1918, s.1) “*dört harften oluşan öyle bir kelime bulunuz ki çocukların hoşlandığı, hürmete layık bir ismi ifade etsin. Tersinden okunduğunda yine aynı anlamı ifade edebilsin*” şeklinde sorulmuştur. Diğer dergilerden farklı olarak bilmeceleri doğru cevaplayan bireyin fotoğrafını derginin bir sonraki sayısında yayınlamayı vaat etmiştir. Belirtildiği şekliyle Kaleli Askeri İdadi Askerisi ikinci tabur beşinci bölük birinci takım öğrencisi Kadıköylü Ali Ekrem Efendi'nin fotoğrafı dergide yer almıştır (Küçükler Gazetesi, 1918(5), s.1), (Resim 4). Bu durum özellikle bireylerin kendilerini gerçekleştirme yönlerini geliştirmeyi amaçlamanın yanında derginin tirajını artırmayı da amaçlamış olabilir.



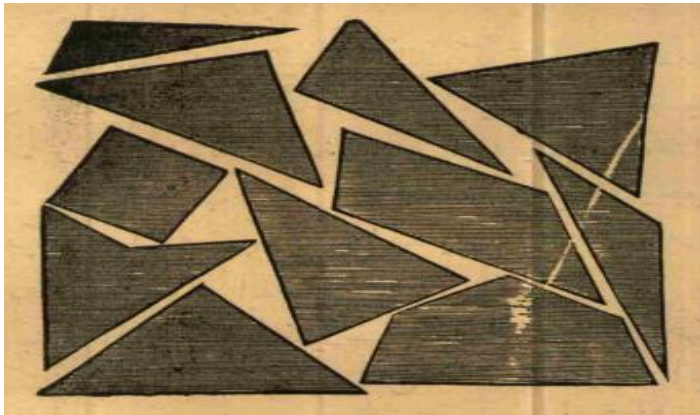
**Resim 4.** Beceri kazanım temelli bilmeceleri doğru yanıtlayan bireyin fotoğrafı

Etfal dergisi, Sadakat gazetesinin eki olarak Tahsin Bey tarafından 1875 yılında yayın hayatına başlamıştır. Gazetenin 7. sayısından sonra “etfal” olarak ayrı bir isimde basılmıştır (Ercan ve Akpınar, 2014, s.112). Dergi “muamma” başlığıyla beceri kazanım temelli bulmaca uygulamalarına yer vermiştir.



**Resim 5.** Beceri kazanım temelli ‘muamma’ başlıklı bulmaca

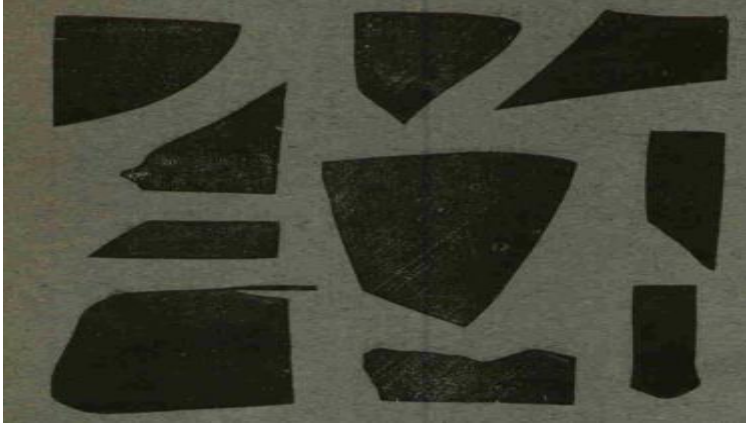
Bulmaca okuyucuya “*bu çiçeğin sahibi çiçek demetinin içine saklanmıştır. Bu adamın kim olduğunu anlamak için demetin içinden bulup çıkarmalıdır. Size on beş gün müsaade vereceğim. On beş gün içinde her kim bu muammayı bulursa birinci defa bulana gazetemizin altı aylık abonesi verilir bundan sonrakilerin yalnız isimleri gazetemize yazılacaktır*” metniyle sunulmuş, okuyucuyla diyalog eksenli bir iletişim geliştirilmiştir (Etfal, 1302(2), s.8), (Resim 5).



**Resim 6.** Beceri kazanım temelli ‘muamma’ başlıklı bulmaca

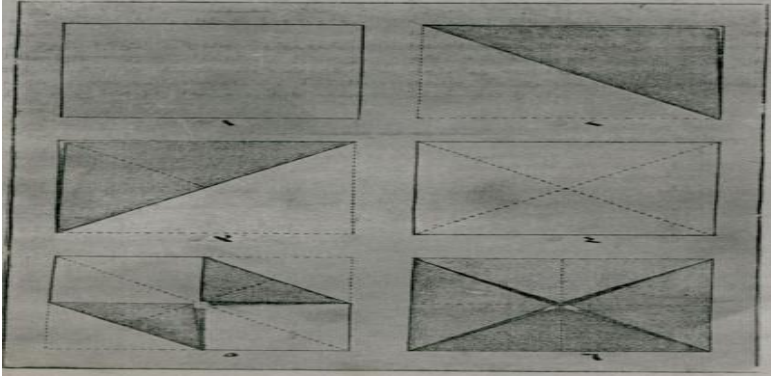
Bir başka sayısında Etfal, okuyucuya sunduğu bulmacada (Etfal, 1302(3), s.24), (Resim 6) dağınık parçaların birleştirilerek kare haline dönüştürülmesini istemiştir. Ödül olarak ise kitap vaat edilmiştir. Bu etkinliğin birey tarafından gerçekleştirilmesi için ilk önce parçaların düzgün biçimde kesilmesi, daha sonra bu parçaların akıl yürütülerek kare formunda birleştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda bireyin hem motor hem de zihinsel gelişimine katkıda bulunacak beceri kazanım temelli bir etkinlik uygulanmıştır.

Arkadaş dergisi Mehmet Faik beyin editörlüğünde 1910 yılı içerisinde 14 sayı olarak yayın yapmış bir eğitim dergisidir (Tümer, 2020, s.42). Etfal dergisindeki benzer bir uygulama örneğinin Arkadaş dergisi tarafından da etkinlik olarak bireylere sunulduğu görülmektedir. Dergi beceri kazanım temelli bulmaca etkinliğini (Arkadaş, 1325(1), s.33), (Resim 7) okuyucu bireylere “*bu parçaları yekdiğeriyle birleştirirseniz birçok defa ismini işittiğiniz tanıdığınız bir sima çıkacaktır*” bilgilendirici metniyle sunmuş, ödülün mahiyeti açıklanmadan uygun bir hediye vaadinde bulunulmuştur.

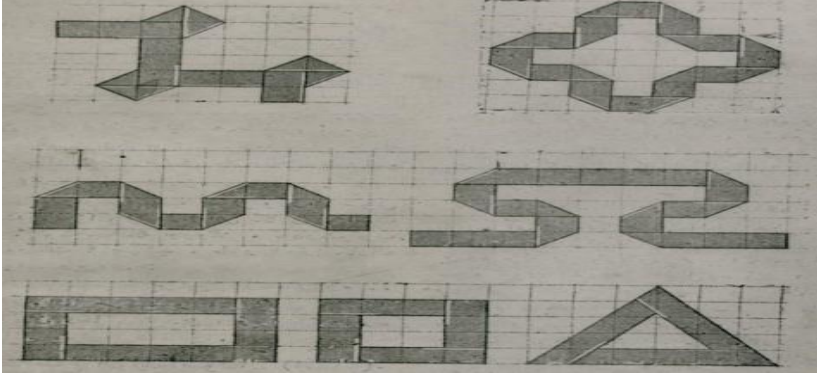


**Resim 7.** Beceri kazanım temelli bulmaca (Arkadaş, 1325(1), s.24).

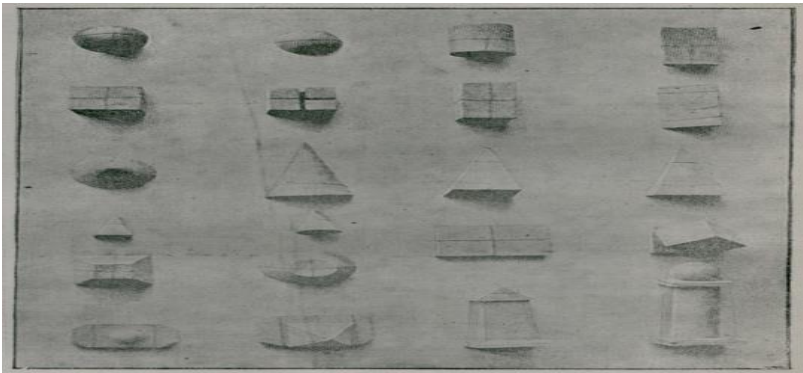
Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası Eğitim Bakanlığı adına İstanbul Darülmualimini tarafından çıkarılan bir eğitim dergisidir. Satı Bey'in editörlüğüyle başlayan yayın hayatı 1909-1926 yılları aralığında olmuştur (Türk, 2009, s.425). Dergide elişleri uygulama örnekleri (iplik bükme, kile form verme, kağıt katlama) farklı sayılarda (Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuası, 1325(3), s.142; 1325(5), s.222; 1326(9), s.95; 1328(21), s.32), (Resim 8-11). Farklı formatlarla beceri kazanım temelli olarak bireylerin deneyimine sunulmuştur.



**Resim 8.** Beceri kazanım temelli elişi uygulama

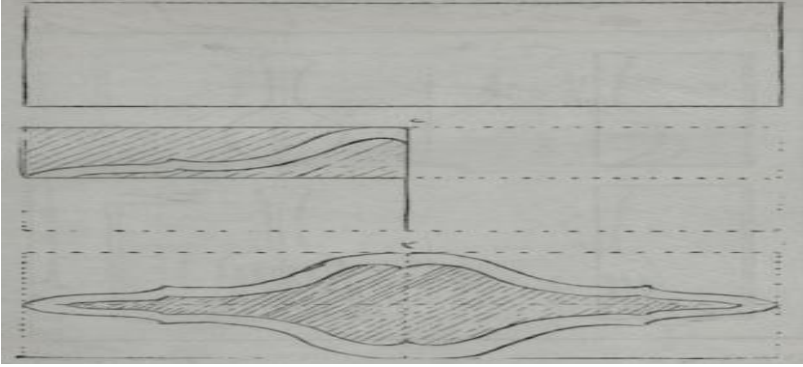


**Resim 9.** Beceri kazanım temelli elişi uygulama



**Resim 10.** Beceri kazanım temelli kilden şekil üretme





**Resim 11.** Beceri kazanım temelli elişi uygulama

Böylelikle Osmanlı dönemi eğitim dergilerinde incelenen uygulama örnekleri çerçevesinde okullarda amaçlanan beceri kazanım temelli öğretimi destekleyici mahiyette birbirinden farklı birçok etkinliğin yer aldığı anlaşılmaktadır.

## SONUÇ

Öğretim, öğrenme faaliyetinin planlı, düzenli ve sistematik aktarımı sürecidir. Eğitimin bir parçası olarak öğretim kalıcı davranış değişiklikleri ile birlikte eğitim halini almaktadır. Eğitim bireyin zihinsel ve bedensel yönünün davranışlar bütünü açısından geliştirilmesi amacıyla belirli bir plana bağlı kalınarak oluşturulan, yaşam boyu devam eden planlı eylemdir. Bir yönüyle eğitim bireyin istemli olarak kendisini ve çevresini tanımlamak için kişisel yöneliştir. Birey çevresindeki şeyleri anlamlandırmak için zihnini bir araç olarak algılamaktadır. Aklını ise yaşamını konforlu hale getirmek, iyiyi ve kötüyü deneyimlemek için bir ölçü gibi kullanmaktadır. Anne karnında anne ile çocuğu arasında oluşan duygusal bağ, anne ve babadan aktarılan kalıtsal fonksiyonlar bireyi yaşama hazırlama eğitimidir denilebilir. İlk nefesten itibaren bireysel ve çevresel deneyimler birey açısından istemsiz gibi gözükse de fitri olarak kendisine yüklenmiş yüksek kabiliyet ve donanımı kullanma güdüsüyle zamanla planlı bir öğrenme faaliyetine dönüşür. İçsel dürtüler, yetişkin bireyleri yaşama dair tecrübelerini kendinden gördüğü bireylere aktarmaları için yönlendirir. Çoğu zaman öğretimin ve öğrenme faaliyeti olarak karşımıza çıkan bu iletişim esasında planlı bir eğitimin ilk aşamasıdır denilebilir. Farklı bir boyuttan biyolojik boyuta geçiş yapan ve ilk nefesini alan gözlerini yeni bir ortamla buluşturan birey, şeyleri tanımlamak için kendisine sunulmuş olan akıl ve zihin melekesini yaşama tutunmak adına adeta birey (ego) yapısına iliştedir. Kendisine yüklenmiş genetik karakter kodlarının eşsiz ve sınırsız boyutlarını açığa çıkarmak ve keşfetme

heyecanıyla kullanmaya başlar. Böylelikle yaşam boyu öğrenme süreci de bireyde temellenmeye başlamış olur. İlk insanla başlayan eğitim, her bir bireyde ilk insan olma özelliğiyle yeni ve yeniden deneyimler sunan bir öğrenme sürecine dönüşür.

Bireylerin öğrenme süreçlerinde bilgi ediniminin yanında bilginin bilişsel, sözlü ve eylemsel olarak kullanılması, bireylerin yaşam dinamikleri açısından önem arz etmektedir. Yaşam örgüsünün bireyler tarafından inşa edilmiş sürecinde edinilen bilginin beceri ve kazanım yönüyle kullanılabilmesi, hem bireyin yaşamı hem de sosyal yaşamın gerekliliği olarak gözükmektedir. Bu yönüyle bireyin öğrenme sürecinde beceri kazanım yönüyle desteklenmesi, bireyi donanımlı kılan ana unsurlardan olabilir. Genel anlamda eğitim dergiciliği belirtilen sürecin her aşamasında aktif olarak yer alan ana aktörlerden birisi olarak kabul edilebilir.

Osmanlı Devleti'nde formal eğitim süreci Tanzimat dönemiyle birlikte klasik öğretim kurumu olarak kabul edilen medreselerin yanı sıra modern öğretim kurumlarının eğitim bakanlığı bünyesinde organizasyonel olarak şekillenmesiyle gelişme göstermiştir. İptidaiye, rüştiye ve idadiler öğretim faaliyetlerinin modern yapısını temsil etmiştir. Eğitim dergiciliği bu dönemde belirtilen yapıları informal açıdan destekleme adına önemli bir işlev üstlenmişlerdir. Özellikle okullarda belirli bir öğretim programına dâhil olan bireylerin okul dışı yaşamını öğrenme merkezli, beceri kazanım temelli geliştirmesine yönelik uygulamalar gerçekleştirmişlerdir. Osmanlı dönemi eğitim dergileri formal öğretimle hemhal olmayan bireylerin öğrenme merkezli beceri kazanım faaliyetini de destekleyen bu uygulamalar aynı zamanda bireylerin sosyalleşmesini, özgüveninin gelişmesini de desteklemişlerdir. Bunun yanında dergilerde yer alan beceri kazanım temelli uygulamalar sayesinde ebeveynlerin çocuklarına yönelik öğretim becerisi kazandırmalarına da katkı sağlamıştır.

Örneklem olarak belirlenen dergilerde beceri kazanım temelli olarak farklı uygulamalar tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin analitik yönünü geliştirici cebir, geometri ve aritmetik temelli ödüllü soru uygulamaları dikkat çekicidir. İstanbul'da farklı rüştiye ve idadilerde matematik öğretmenliği yapan Mehmet Nadir Bey'in ortaokul ve lisede öğrenim gören bireylerin matematik eksenli analitik düşünebilme yönünü geliştirici ödüllü soruları, farklı eğitim dergilerinde farklı uygulamaların ortaya çıkmasını teşvik edici olmuştur. Dergilerdeki beceri kazanım temelli uygulamalar sadece soru, bilmece, bulmaca gibi etkinliklerle sınırlı kalmamıştır. Örneğin "Çocuklara Kıraat" dergisinin editörü Mehmet Ziya Bey derginin İstanbul'daki etki havzasında yer alan okullarda okul-dergi işbirliğiyle bireylerin ahlak temelli davranış kazanımlarını destekleyici bir proje yürütmüş, böylelikle milli örfün bireylerde yaşatılması



amaçlanmıştır. Küçükler gazetesi ise bireylere yöneltilen beceri kazanım temelli soruların ödülü olarak gazetede bireylerin resimlerini yayınlamayı vadetmiştir. Bu durum ise bireylerin beceri kazanım temelli etkinliklere katılımının yanında öz güvenini geliştirici bir faaliyet olarak değerlendirilebilir. Tedrisat-ı İptidaiye Mecmuasının elışı ve kilden şekil üretmeye yönelik uygulamaları da bireyin motor ve mental beceri gelişimini destekleyici uygulamalar olarak dikkate değerdir. Genel anlamda çalışmadaki örneklem dergilerde yer alan uygulamaların tamamına yakını çözüm odaklı olarak bireyin belirli bir zaman diliminde analitik düşünmesini teşvik eden, mental ve motor becerisini harekete geçiren uygulamalar olarak kabul edilebilir.

Çalışmanın evreni makale boyutuyla ele alındığında literatüre katkısı sınırlı kalabilmekle birlikte, evrenin kapsamını daha fazla örneklem üzerinden gerçekleştirebilecek tez çalışmaları alana daha fazla katkıda bulunabilecektir.

#### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alabaş, R. (2018). Çocuk haftası dergisi ve çocuk eğitimi açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1765-1784. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3077>
- Arkadaş (1325). Sayı 1.
- Balcı, A. (2014). Çocuklara kıraat dergisi. *Bilig*, (68), 25-42.
- Balcı, A. (2017). “Çocuklara Rehber” Dergisinin kütüphane kataloglarında görülmeyen 168, 169 ve 173. sayılarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 6(2), 986-1001.
- Bayram, Y. (2015). Türk edebiyatının ilk çocuk dergisi: Mümeyyiz (1869-1870). *Hece* (104-105), 484-500. [http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/yavuz\\_bayram\\_Mumeyyiz.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20EDEBIYATI/yavuz_bayram_Mumeyyiz.pdf), Erişim tarihi: 15.07.2024.
- Bozbiyyık, E. (2019). Çocuklara kıraat ile çamlıca çocuk dergilerinin içerik ve biçim açısından incelenmesi (Tez no. 544940) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Çınar, İ. (2002). Eğitimin tarihi temelleri. Erdal Toprakçı (Ed). *Eğitim Üzerine*, içinde (s.45-90).
- Çocuk Dünyası (1329a). Sayı 3.
- Çocuk Dünyası (1329b). Sayı 4.
- Çocuk Yurdu (1329). Sayı 1.

Çocuklara Arkadaş (1298a). Sayı 1.

Çocuklara Arkadaş (1298b). Sayı 5.

Çocuklara Kıraat (1299a). Sayı 1.

Çocuklara Kıraat (1299b). Sayı 2.

Çocuklara Kıraat (1299c). Sayı 3.

Çocuklara Rehber (1314a). Sayı 1.

Çocuklara Rehber (1314b). Sayı 2.

Çoban, İ. & Polatcan, F. (2020). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki bulmaca etkinliklerinin eş anlamlı kelime öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(3), 1151-1166.

Doğan, E. (2013). İstanbul (Erkek) Lisesi'nin kurucusu Mehmed Nadir Bey'in öğretmenlik mesleği ve öğretim yöntemleri ile ilgili görüş ve önerileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 142-160.

Ercan, A. N. & Akpınar, Ş. (2015). Eski harfli bir çocuk gazetesi: Sadâkat / Etfâl. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (36), 109-30. <https://doi:10.17133/tba.57624>

Ercan, R. (2011). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Fikir Dergiciliği ve Sosyolojiye Etkileri*. Anı Yayıncılık.

Etfal (1302a). Sayı 2.

Etfal (1302b). Sayı 3.

Gölcü, A. (2019). *Basın ve Toplumsal Tarih*. Literatür Academia.

Karayazı, N. & Karakuş, N. (2018). Kelime öğretimi açısından bilmecelerin yeri: Küçükler gazetesi örneği. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11(24), 108-123. <https://doi.org/10.12981/mahder.456007>

Komisyon. (2016). *Zeka Oyunları*. MEB Yayınları.

Kurudayıoğlu, M. & Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19. <https://doi.org/10.16916/aded.65619>

Küçükler Gazetesi (1918). Sayı 5.

Mümeyyiz (1287). Sayı 30.

Numune-i Terakki (1303a). Sayı 1.

Numune-i Terakki (1303b). Sayı 3.

Över, S. (2013). “Çocuk Dostu” isimli Eski Harfli Çocuk dergisinin yeni alfabeye aktarımı ve incelenmesi (Tez no. 347349) [Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Özgen, M. (2004). *Türkiye’de Basının Gelişimi ve Sorunları*. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.

Öztoprak, İ. (1981). *Kurtuluş Savaşı’nda Türk Basını*. Türkiye İş Bankası Yayınları.

Sarıgöz, O. (2023). Ortaokul matematik dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerileri yönünden incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 1-16. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1200499>

Şahin, Ç. (2010). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (10), 160-171.

Şimşek, H. (2018). 19. yüzyıl çocuk ve eğitim yazınında örnek bir dergi: Sadakat dergisi ve eğitsel yaklaşımı. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(36), 179-204.

Tedrisat-1 İptidaiye Mecmuası (1325a). Sayı 3.

Tedrisat-1 İptidaiye Mecmuası (1325b). Sayı 5.

Tedrisat-1 İptidaiye Mecmuası (1326). Sayı 9.

Tedrisat-1 İptidaiye Mecmuası (1328). Sayı 21.

Tümer, C. Ş. (2020). “Arkadaş” dergisinde ilham veren “Kıraat” (Okuma) ve yönergeli “Kitabet” (Yazma) çalışmaları. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 3(1), 39-66.

Türel, G. G. (2023). Tanzimat döneminin eğitim vizyonu bağlamında Osmanlı’da çocuk gazete ve dergileri. Büşra Fadim Sarıkaya (Ed.), *İletişim ve Medya Alanında Uluslararası Araştırmalar XVII* içinde (s.15-27).

Türk, İ. C. (2010). II. Meşrutiyet dönemi eğitimcisi Satı Bey ve coğrafya öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 0(40), 42 -438.

Türkyılmaz, D. (2007). *Türk Dünyasında Bilmece* (Tez no. 229034) [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Türkyılmaz, D. (2009). Masal bilmece ilişkisi bağlamın da Türk masallarında bilmece unsurları. *Hacettepe Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 155–165.

- Yalçın, A. & Tural, A. (2023). 21. yüzyıl becerileri ışığında sosyal bilgiler öğretim programının incelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 1-9.
- Yangil, M. K. & Kerimoğlu, C. (2014). Bilmecelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 341-354.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yılmaz, E. (2017). Osmanlıcılıktan Türk milliyetçiliğine bir çocuk dergisi: Çocuk dünyası (1913-1914). *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 32(1), 209-232.

### EXTENDED ABSTRACT

Education is the activity of creating behavioral change by putting forth the will to ensure the formation of the individual's personal and social role. In this respect, education is an active action in all dimensions of life. Education can also be considered as the reflection of behaviors explicitly or implicitly on acquisition-based skills. The period in which the education policies of the Ottoman State underwent a radical change was the Tanzimat period. The new levels of education and schools established in this period were important actors in social transformation. The press (newspapers and magazines) of the Tanzimat period played an important and active role in the activities of policy makers to transform society in the field of thought. In this context, Ottoman educational journals, especially in the Constitutional Monarchy period, implemented policies aimed at creating skill and acquisition-based behavioral change in individuals. Educational journals created for young individuals played a constructive role both in determining the approach of parents to young individuals and between social life and the formal education process. In addition to this function, educational journalism, which was also used as a propaganda tool by individuals belonging to different intellectual movements, aimed to be beneficial to the audience it addressed in parallel with its publication line. Especially during the Second Constitutional Monarchy period, the number and diversity of educational journals increased, and practices for the education of individuals gained importance.

In addition to the acquisition of knowledge in individuals' learning processes, the cognitive, verbal and actional use of knowledge is important in terms of individuals' life dynamics. The ability to use the knowledge acquired in the process of building the life pattern by individuals in terms of skills and achievements seems to be a necessity for both the individual's life and social life. In this respect, supporting the individual in terms of skill acquisition in the

learning process can be considered one of the main elements that equip the individual.

The concept of skills, which can be considered as the abilities obtained based on knowledge and performance during the learning experience of young individuals, can be considered as one of the important elements of education. In this respect, the permanent behaviors obtained during the education of the individual can also be seen as acquisition-based skills. In today's teaching practices, it is aimed to develop students' basic skills in terms of effective use of language, critical and creative thinking, communication, problem solving, research and decision making. In this study, it has been tried to be understood that the same approach was aimed in educational journalism within the framework of the Ottoman period's understanding of education as it is today. In this framework, practices from Numune-i Terakki, Mümeyyiz, Çocuklara Kıraat, Çocuk Dünyası, Çocuk Yurdu, Çocuklara Arkadaş, Çocuklara Rehber, Küçükler, Etfal, Arkadaş, Tedrisat-ı İptidaiye magazines were evaluated with examples. When the practices in the magazines were examined, it was seen that similar to the reward practices that students who were successful in their lessons encountered in schools and the punishment practices that students who were unsuccessful in their lessons encountered, there were practices that aimed to improve the behavioral aspects of individuals positively through educational magazines. The development process of the individual was supported with activity practices such as puzzles, riddles, paper folding, and giving various forms to the clay. In this study, examples of skill and acquisition-based practices in the learning process of individuals in the Ottoman period in the field of educational journalism are included.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	25.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.11.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Nazlı, A. (2024). Türk yemek kültürü özelinde Çorum mantısı. *Journal of History School*, 73, 4116-4144.

**TÜRK YEMEK KÜLTÜRÜ ÖZELİNDE ÇORUM MANTISI****Atiye NAZLI<sup>1</sup>****Öz**

Canlıların temel ihtiyacı beslenmedir. Her canlı türü beslenme ihtiyacını biyolojik özelliklerine göre içgüdüsel olarak tabiatın çeşitli şekillerde karşılar. Canlılar için ihtiyaç hiyerarşisinde beslenme fizyolojik bir gereksinimdir. Ancak insanoğlu beslenmeyi sadece temel ihtiyacını karşılamak için değil ek olarak; yaşadığı coğrafya, din ve kültürel unsurlar gibi nedenlere bağlı olarak beslenmeye farklı anlamlar yükler. Ayrıca sosyal bir varlık olan insan, etkileşim içinde bulunduğu diğer insanlarla karşılıklı olarak hayatını etkileyecek çeşitli yönlerle alışveriş yapar. Türk kültüründe -geçmişten günümüze- beslenme şekilleri incelendiğinde et ve tahıl (buğday)ın önemli bir yeri olduğu görülür. Türklerin yayıldığı coğrafya göz önüne alındığında karşılaştığı diğer kültürleri etkilemesi ve onlardan etkilenmesinde beslenme/yemek kültürünün de olduğu görülür. Türkler, başka kültürlerden aldığı yiyecek ve içecekleri, kültürel bir etki olarak çoğu zaman, kendi damak zevkine uygun hale getirir. Türk mutfağı içinde önemli bir yer olan unlu mamullerden mantı da bu yemeklerden biridir. Mantı, tüm Türk dünyasında ayrı bir öneme sahiptir. Türkiye’de de hemen her ilde benzer yapım ve tüketim özellikleri göstermesine karşın, Çorum ili özelinde mantının ayrı bir yeri vardır. Çünkü Çorum’da mantı, dini bir öneme sahip olan Ramazan ayı boyunca tüketilen bir ritüel yemeğidir. İmece usulü, Ramazan ayı başlamadan iki hafta öncesinde, yapılmaya başlanan mantı, iftar ve sahur sofralarının vazgeçilmez bir yemeğidir. Mantı, Çorum ili merkezi dışında ilçelerinde de bilirse de Ramazan ayı için yapılan ve yenilen bir yemek değildir. Kadınlar tarafından yapılan mantı, şekline, pişirilmesi veya içine konulan malzemesine göre farklı adlar almaktadır. Çorum merkezi özelinde “Dört Kulak” “Altı Kulak”, “Kazan Mantısı” ve “Hingal” gibi adlarla bilinir. Makalede, Türk kültüründe önemli bir yemek olan mantının Türk mutfağındaki yeri, özel olarak da Çorum’da tüketilme dönemi ve adlandırması üzerine değerlendirme yapılacaktır.

<sup>1</sup> Doç. Dr., Hitit Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edeyatı Bölümü, atiyenazli@hitit.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8640-2216

**Anahtar Kelimeler:** Manti, Türk Mutfağı, Çorum, Ritüel, Gastronomi.

## Çorum Manti in the Context of Turkish Cuisine Culture

### Abstract

The basic need of living things is nourishment. Each living species meets its nutritional needs instinctively from nature in various ways according to its biological characteristics. Nourishment is a physiological need in the hierarchy of needs for living things. However, in addition to meeting the basic need for nutrition, human beings differ for reasons such as geography, religion and cultural elements. In addition, man, who is a social being, mutually exchanges with other people with whom he interacts in various aspects that will affect his life. In Turkish culture, meat and cereals (wheat) have an important place in their diet from past to present. Considering the geography where the Turks spread, it is seen that nutrition/food culture is also seen in influencing and being influenced by other cultures they encounter. The food and drinks taken from other cultures are often adapted to their own palate as a cultural influence. Manti, one of the bakery products which has an important place in Turkish cuisine, is one of these dishes. Manti has a special importance in the whole Turkish world. Although it shows similar production and consumption characteristics in almost every province in Türkiye, manti has a special place in Çorum. Because manti is a ritual food consumed during Ramadan, which has a religious importance in Çorum. The manti, which is started to be made two weeks before the beginning of Ramadan, is an indispensable food of iftar tables and sahur. Although manti is also known in the districts of Çorum city centre, it is not a dish made and eaten for the month of Ramadan. Manti, which is made by women, takes different names according to its shape, cooking or ingredients. It is known with names such as 'Dört Kulak', 'Altı Kulak', 'Kazan Manti' and 'Hingal' in Çorum centre. In this article, the place of manti, which is an important dish in Turkish culture, in Turkish cuisine, and the period of consumption and naming in Çorum in particular will be evaluated.

**Keywords:** Manti, Turkish Cuisine, Çorum, Ritual, Gastronomy.

### GİRİŞ

Canlıların temel ihtiyaçlarının başında gelen beslenme, insanoğlu için ayrı bir önem taşır. Sadece canlılığı sürdürmek amacıyla değil aynı zamanda, damak tadı ile zevk almak amacıyla beslenme söz konusudur. Damak tadı, aynı malzemeler ile yapılan bir yemeğin, kişinin yaşadığı coğrafya, kültür, aile vb. unsurlara bağlı olarak değişen bir çeşit haz duygusu olarak adlandırılır. Bir yemeğin önemi, kültürden kültüre değişebileceği gibi yaşanan coğrafyaya hatta aynı aile içindeki fertlerin duygusal olarak o yemeğe verdikleri anlamlarla da ilgilidir. Tarihin her

döneminde yemek kültürü, tarihi kitaplar, seyahatnameler hatta tıp kitaplarında görülür. İnsanlık tarihi ile yaşıt olan yeme içme faaliyetlerinin kültürel çözümlemeleriyle ilgilenen kültür bilimleri şubesine de gastronomi adı verilir. Gastronomi iyi ve nezih yemek yeme sanatı/bilimi olarak tanımlanır. Gastronomi kelime olarak ilk defa antik Yunan'da MÖ 4. yüzyılda Sicilyalı Arcestratus'un, muhtemelen Akdeniz bölgesinin en eski yemek ve şaraplarını tanıtmak için yazdığı -MS 200'de Athenaeus kitabın adına yer verir- "Gastronomia" kitabında yer alır. "Gastro-mideyle ve buna bağlı olarak ağızdan başlayarak tüm sindirim sistemiyle ilgilidir, nomos ise kural ya da düzenleme anlamına gelir. Dolayısıyla gastronomi, yeme ve içmeyle ilgili kural veya normları ifade eder." (Santich, 2004, s. 16) 18. yüzyılda itibaren Fransa, Almanya vd. batılı ülkelerde gastronomi çeşitli yönleri ile araştırılır. Günümüzde daha çok bir yerin veya ilin halk mutfağı şeklinde dar bir anlamda düşünülen gastronomi, turizm sektörünün bir parçası gibidir. "Gastronominin bir ülkenin kültürel değerlerinin önemli bir parçası olması kültür amaçlı seyahat eden turistlerin yöresel yemeklere olan ilgisini arttırmış ve tüm dünyada gastronomi turizmi önemli gelişme kaydetmiştir." (Uslu, 2021, s. 20) Turizm ile sadece tarihi ve doğal güzelleri değil aynı zamanda o ilin veya ülkenin halk mutfağını tanıtmayı amaçlayan kültür politikalarının bir sonucu olarak yeni akım oluşur: Mutfak Turizmi. Bu konuda Tikkanen, bir kültürün halk mutfağını tanıtmak için gastronominin önemini şöyle belirler.

"1. Fizyolojik ihtiyaçlar: Gıdanın kendisiyle ilgilidir ve gıda turizmi (sınır ötesi gıda alışverişi) için ana motivasyondur.

2. Güvenlik ihtiyaçlarına dayalı gıda turizmi: Gıda güvenliği ve hijyen bilgisi, gıdanın turizmde temel bir unsur olduğunu ve gıda güvenliğinin sağlanması gerekli kılar.

3. Saygınlık ihtiyaçlarına dayalı gıda turizmi: Yeni kültürlerin mutfaklarını tanıma mutfak yemek turizminde (yerel yemek yolu veya her il için a'lakart projeleri), ziyaretçilerin yeni kültürlerin mutfak sunumlarındaki yeni tatlar ile tanışmasını ve yaşadıkları deneyimlerine saygı duymayı ön planda tutar.

4. Kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına dayalı gıda turizmi: Ziyaretçilerin, turistlerin gıda ile ilgili bilgi ve yeterliliklerini artıran ve öz saygısını yükselten fuarlar ve konferanslar şeklinde gerçekleşir.

5. Sosyal ihtiyaçlara dayalı gıda turizmi: Gıdanın turizmdeki rolüne ilişkin çalışmalar, gıdayı bir cazibe merkezi, bir ürün bileşeni, bir deneyim, kültürel bir olgu ve turizm ile gıda üretimi arasında bir bağlantı olarak görür." (Tikkanen, 2007, s. 730-731)



Türkiye’de mutfak turizmini canlandırmak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. UNESCO’nun Yaratıcı Şehirler Ağında ülkemizden gastronomi alanında Gaziantep (2015 - Gastronomi), Hatay (2017 - Gastronomi), Afyonkarahisar (2019 - Gastronomi), yer almaktadır (URL-10). Bu iller, gastronomi kenti ünvanı olması, o şehrin sadece tarihi ve doğal güzelliklerini değil aynı zamanda mutfak turizmi/turisti ile ilgili yemek yarışmaları, yöresel ürünler fuarı, vb. çeşitli etkinliklerle sağlamaktadır. Makalemize konu olan Çorum ili ve mutfağında yer alan Çorum mantısı adıyla bilinen yemeğin çeşitleri ve yapımı ayrıca bir ritüel yemeği olması mutfak turizmi için önem arz etmektedir.

Çorum, İç Anadolu ile Karadeniz Bölgesini birbirine bağlayan bir kavşak noktasında olup, Orta Karadeniz Bölümü olarak adlandırılan bölümün iç kısmında yer alır. Amasya, Yozgat, Çankırı, Sinop, Samsun, Kırıkkale illeri ile komşudur. Çorum ilinin tarihi, M Ö 6000’e kadar uzanır. Türklerden önce Hatti, Asur, Hitit, Frig, Med, Pers, Galat, Roma, Bizans sonrasında Selçuklu ve Osmanlı hâkimiyetindedir. Ayrıca Hititlerin başkentidir. Türklerin Anadolu’yu vatan edinmesinden itibaren kültür birikimi de taşınır. Bu birikimlerden birisi de yemek kültürüdür.

Göçerevli hayat biçiminin yanı sıra tarım toplumu da olan Türklerin, beslenme alışkanlıkları tarihin farklı dönemlerinde ve buldukları farklı coğrafyalardaki kültür katmanları ile etkileşim içinde çeşitlenmiştir. “Eski Çağlardan beri Türklerde eti yenen hayvanların başında koyun gelir. Bunu sırasıyla keçi ve sığır izler. Bu hayvanlar aynı zamanda süt üretimi için de kullanılmaktadır.” (Dinç, 2019, s. 291) Türk mutfağında da bugün de süt ürünlerinin özellikle de yoğurt ve tereyağının kullanımı oldukça önemlidir. “Hayvancılığa son derece uygun olan Orta Asya bozkırlarında tarım nispeten daha sınırlı alanlarda gerçekleştirilmekteydi. 5. yy.’dan beri bu kısıtlı alanlarda bazı hububat ürünlerinin yetiştirilmesi gündemdeyken Türklerin Orta Asya’daki tarımsal faaliyetleri yerleşik hayata geçmeleriyle ivme kazanmıştır.” (Dinç, 2019, s. 291) Türk kültür tarihi araştırmacıların başında gelen İbrahim Kafesoğlu, Türklerin göçerevli olmalarının yanında tarım yaptıklarını şu ifadelerde dile getirmektedir: “Bozkırlar sahasının çoğunluğunu otlaklar teşkil etmekte ise de, tarıma elverişli yerleri de vardı. Meselâ Çin kaynaklarına göre Hunlar buğday, darı ekip biçiyorlardı. Bir Çin yıllığı, şiddetli soğuk yüzünden bir sene Hun topraklarında ekin ermediğini yazar... Altay ve Sayan dağlarında hububat ziraatinin en az 3 bin yıldan beri yapıldığı, arkeolojik kazılara dayanılarak ileri sürülmüştür.” (Kafesoğlu, 1998, s.327) Bu görüşler, Türk tarihinde yeme içme, et ve tarım ürünlerinin bir arada olduğunu işaret etmektedir. Tarım dönemi ile birlikte halk

mutfağının ana yemeklerin başında yer alan fırın kebabı, dolma, vd. yanı sıra çalışmanın temelini oluşturan “manti” da Türk mutfağında önemi bir yemektir.

## YÖNTEM

Bu çalışmanın verileri, literatür taramaları, alan araştırması sonucunda katılımlı-katılımsız gözlemlere dayalı yapılandırılmış-yarı yapılandırılmış mülakatlar ve yemek programları-blogları görsel analizlerinden oluşan karma bir yöntem zinciri ile inşa edilmiştir. Makalenin amacı, Türk halk mutfağının önemli bir yemeği olan mantının tarihsel metinler ile kökenine dair bilgi verilmesi ve Çorum il merkezinde bir ritüel yemeği olmasının önemi üzerinedir.

### Manti

Türk dilinin fonetik ve morfolojik özellikleri dikkate alındığında “manti” kelimesinin Türkçeye sonradan girdiği anlaşılmaktadır. Türkçeye de Çince den geçtiği düşünülen mantının Türkçe-Çince Sözlükte yer alan karşılığı şöyledir:

馒头 mántou (名) Buharda pişmiş ekmek (ÇTS, 2019, s. 334)

Mantının köken olarak Çin kültürüne ait bir yemek olduğu bilinmektedir. Ancak Çince de mantı bir yemek değil, buharda pişmiş ekmek olarak yer almaktadır. Yine Çince de Türk mutfağında bir yemek olarak bilinen mantı karşılığında farklı adlar kullanılmaktadır:

包子 bāozi (名) Buharda pişirilen içi doldurulmuş mantıya benzeyen Çin yemeği. (ÇTS, 2019, s. 20)

饺 jiǎo (名) Dışı hamur ve içinde et olan bir tür Çin yemeği, bir çeşit Çin mantısı. (ÇTS, 2019, s. 250)

饺子 jiǎozi (名) Çin mantısı, jiaozi. (ÇTS, 2019, s. 250)

Türk kültüründe ekmek ve mantı hamurdan yapılmasına karşın, ekmek fırında – ateşte- pişirilen mantı ise buharda veya kaynayan suyun içinde haşlanarak pişirilen, sulu veya çeşitli ekler -yoğurt, sarımsak, salça vb. soslar- ile tüketilen, çoğu zaman da ekmek ile yenilen bir yemektir.

Halk mutfağında mantı hamuru ile yapılan erişte ve makarna, ayrıca ekmekten farklı olarak fırında pişirilen börek ve çörek yiyecekleri de yer almaktadır. Aşağıda yer verilen adlar, Çince de Türk mutfağında mantı hamurundan yapılan yiyecek adları yer almaktadır.

面条 miàntiáo (名) Çin eriştesi, Çin makarnası (ÇTS, 2019, s. 345)

馍 mó (名) Buharda pişirilen bir çeşit ekmek, çörek (ÇTS, 2019, s. 351)

窝窝头 wōwotóu (名) Buharda pişirilmiş mısır ekmeği (ÇTS, 2019, s. 535)

Çincede yer alan mantıya benzer “mó”, “miàntiáo” ya da “wōwotóu”nun alınmamasına karşın “mántou” kelimesinin alınmış olması dikkat çekicidir.

Bir öneri olarak, mantı kelimesinin kökü bük- ve sık- fiilinden dolayı mankurt kavramı ile bir bağı olabileme ihtimalini doğurmaktadır. Çin kaynaklarında yer alan aşağıdaki bilgiler dikkat çekicidir.

Antik Çin’de 5.000 yıl kadar önce, Sarı Nehir Vadisi’nde yaşayan Çinlilerin buğday yetiştirmeyi öğrendikleri Han Hanedanlığı döneminde değirmencilığe başladıkları bilinmektedir. Bu dönemlerde buğdayı işlemeyle beraber, çeşitli hamur işlerinin geliştiği ve bugünkü makarna veya erişte türünü yemeye başladıkları görülür. Antik Çin’de erişte/makarna için genellikle “饼 bǐng (名)” (börek/çörek), “薄饼 bóbǐng (名)” (ince börek/çörek) ve buğday unu ile yapılanlara genel olarak “börek/çörek<sup>2</sup>” denildiği bilgisi yer alır. Eğer ateşle pişirilir ise “fırın börek/çöreği”, su ile “çorba börek/çörek” (veya haşlanmış börek/çörek), günümüzün kesilmiş makarna ve eriştesidir. Buharda pişirilir ise “buharda pişirilmiş börek/çörek” (veya kafes börek/çörek) olarak adlandırılır. Günümüzde buharda pişirilmiş ekmeği ve buğulanmış çörekler, mantu "halka börek/çörek" olarak adlandırılır ve ip gibi uzundur. Eski Çin kültürünün en ünlü yemeği erişte yani “饼 bǐng (名)”dir. (URL- 1)

"Düşüncenin İncileri" adlı eserde yer alan efsaneye göre ilk buharda pişirilmiş “mántou” (börek/çörekleri)yu "Kral Qin Zhao yapar. Burada geçen “mántou” (hamur börek/çörek), ilk buharda pişirilmiş çörektir. Çinlilerin buharda pişirilmiş çörekleri yeme tarihi, muhtemelen ‘Savaşan Devletler’ dönemine kadar uzanır. Üç Krallık döneminde buğulanmış çöreklerin kendi resmi adları vardır. Kötü tanrı Zhuge Liang güneyde Meng’i fethettiğinde Lushui’yi geçerken -güney geleneğine göre- tanrılara kurban etmek için "barbar başı" sunar. Bu yüzden başlangıçta "buğulanmış çörekler" olarak adlandırılan “mántou” için -kurban edilecek bir insan kafası yerine- sığır, koyun ve domuz etine sarılmış buğday ununun geçmesini emreder. Bu buharda pişirilmiş ekmeğin kökenine dair bir ipucu verir, yani buharda pişirilmiş ekmek, barbarlık döneminde insan kafasının kurban edilmesinden kaynaklanır ve daha sonra tarihin gelişmesiyle yavaş yavaş insan başı yerine hayvanı etinin -iç harcı- hamur içine konulması şeklinde dönüşür. (URL- 1) Çin kaynakları incelendiğinde Türkler için ilk defa barbar ifadesini kullandıkları görülür. Yukarıda verilen bilgilerde de barbar başının

<sup>2</sup> Börek/çörek, muhtemelen pişmiş ekmek veya çörek anlamındadır.

tanrılara sunulmasının “mantı” kavramı ile adlandırılması ve bugün Türk dünyasının tamamında sevilen bir yemek olması ile tarihi bir çelişki ortaya koymaktadır.

Güney Song Hanedanlığı, Yuan Hanedanlığı'nda ve sonraki dönemlerde “kızarmış çiçekli buğulanmış çörekler” vardır. Hu Sihui'nin "Yemek- İçme ve Yeme" adlı kitabında kızarmış çiçekli buğulanmış çörekleri şöyle tarif eder: Koyun eti, koyun kuyruğu, yeşil soğan ve mandalina kabuğunun her biri ince doğranır, tuz sosu sırayla karıştırılır ve buharda pişirilmiş çörekler [kırmızıbiber veya salça benzeri bir sos] ile süslenir. Böylece buharda pişirilmiş çöreğin ilk olarak şekillendirildiği bilgisine ulaşılr. Qing Hanedanlığına kadar hamur, torba içinde sıvı (akışkan hamur) iken sonradan hamurunun katı olduğu görülür. Kuzeyliler, katı buharda pişirilmiş çoreği “mántou” (buarda pişirilmiş çörek) olarak adlandırır. Çin'in buharda pişirilmiş ekmeği temel olarak un ve mayadır, su eklenerek hamur bir mayalanma (fermantasyon) süresinden sonra buharda pişirilir. (URL- 1)

Çinlilerin **mantou** dediği ekme, bir zamanlar sade buharda pişirilmiş olup et dolu çörek veya hamur tatlısı anlamına da gelir. Daha sonra bu ad, Orta Asya'dan Anadolu'ya yayılır. (Millward, 2013, s. 19).

Kuzey Çin, tarih boyunca Türk kültür çevresinin içinde kalmıştır. Bundan dolayı Kuzey Çin'de ekonomi temel olarak, *hayvancılık* ile *buğdaya* dayanır. Orta ve Güney Çin ise *pirinç* kültürüne dayanır. Bundan dolayı Kuzey Çin lokantasında sığır etinden yapılmış Türk yemeklerinden etli yemekler, söğüşler, mantı, hatta etli börekler bulunur. Orta veya Güney Çin lokantasında bu yemeklere rastlanılmaz. Konu ile ilgili bir Çin atasözü şöyledir:

*"Kuzey Çinliler, köpekten korkarlar. Çünkü köpek pistir ve zarar verebilir. Köpek ise, Güney Çinlilerden korkar; çünkü Güney Çinliler, köpeği yerler. Güney Çinliler ise, Kuzey Çinlilerin et ve hamurla yapılmış mantılarından korkarlar. Çünkü mantı, Güney Çinlilerin karınlarını ağrıtır".* (Ögel, 1982, s. 15).

Çince-Türkçe Sözlük'te ve Çin kaynaklarında mantı adının aslında bir tür ekme veya çörek anlamına geldiği görülür. Ancak Türk dünyasında mantı, bir yemek türüdür. Yapıldığı bölge ve ile göre de farklı adlar aldığı görülür.

Türkçe Sözlük'te mantının tanımı şöyledir: “mantı Çince; 1. İçine tuz, karabiber vb. ilave edilmiş kıyma konularak küçük bohçalar biçiminde kapatılan hamur parçaları. 2. Bu hamur bohçalarıyla hazırlanan, salçalı sos ve yoğurtla sunulan yemek.” (URL-2)

Nişanyan (2008, s. 538), Türkçe Sözlük'ünde mantı tanımını şöyle yapar: “mantı: (Moğol) mantu bohça biçiminde hamur parçalarıyla yapılan yemek, Çince

mántou, Kore mandu (a.a.). 13. yy'dan itibaren İç Asya'dan komşu kültürlerle yayılan adın kaynağı açık değildir. Çince mántóu (barbar kellesi) etimolojisi muhtemelen yakıştırmadır.”

Tietze'de de mantı için Nişanyan ve TDK Sözlüğündeki tanıma benzer ifadeler yer alır: “Mantı: içine kıyma konularak dürülmüş bir yemek çeşidi, paticcio, pastel la' Meninski 1680 111, 4254 < Çin. mantou G. Doerfer 1975 111, no. 1739.” (Tietze, 2018, s.142)

Mantı kelimesinin Türkler arasında kullanılmaya başlandığı tarih ile ilgili olarak şu bilgilere yer verilir: “Mantının ilk olarak 13. yüzyılda Ermeniler ve Moğollar arasındaki kültürel etkileşimle birlikte Kilikya Ermeni Krallığı'nda tüketilmeye başlandığı ve daha sonra Moğollar tarafından Anadolu'ya getirildiği düşünülmektedir. Literatürde kökenine ilişkin net bir bilgi bulunmayan mantı, Türkiye'nin İpek Yolu üzerindeki coğrafi konumu nedeniyle Türk mutfak kültürüne dayanmaktadır.” (Oğan, vd. 2024, s. 181) Oğan'da yer alan bilgilere göre mantı, Türkçeye Çince'den veya Moğolcadan değil Ermenilerden Moğollar aracılığı ile girmiştir.

### **Tarihi Kaynaklarda Mantı**

Türk kültürünün hemen her alanı ile ilgili Kâşgarlı Mahmûd'un eseri olan Dîvânu Lugâti't-Türk'te **mantı** adına rastlanılmaz. Ancak eserde çörek adı ve çeşitleri sıralanmaktadır.

**Çörek:** (Kâşgarlı Mahmûd, s. 388).

**Tokuç:** Çörek. (Kâşgarlı Mahmûd, s. 358).

**Kömeç:** Küle gömülerek pişirilen çörek (Kâşgarlı Mahmûd, s. 360).

**Büskeç:** Çörek (Kâşgarlı Mahmûd, s. 452)

Dîvânu Lugâti't-Türk'te çöreklerin yapılışı ile ilgili bilgi yer almamaktadır.

Anadolu Selçuklu dönemiyle ilgili kaynaklarda mantı adına rastlanılmamakla beraber, yapılışı mantıya benzer bir yemek tespit edilmiştir:

**Nükûl:** “Hamur yoğrulup 2-3 mm. kalınlıkta açıldıktan sonra üstüne kıyma, ceviz içi ve toz şeker serpilir. Hamurun bir kenarından tutularak yuvarlanırken bir kat hamur, bir kat kıyma veya ceviz içinden müteşekkil 3-5 cm kutrunda üstüvani bir hal alır. Bu üstüvani parça 8-10 cm uzunluğunda kesilerek, kenarı yüksekçe bir tepsiye döşenir. Ocakta veya fırında pişirilir” (Uzunağaç, 2014, s.31) Uzunağaç'ın verdiği bilgide nükûl'ün tatlı olma ihtimali de göz önünde bulundurulmalıdır.

Osmanlı dönemine ait çeşitli kaynaklar incelendiğinde sadece bir kaynaktaki mantı adına yer verildiği görülür. “15. yüzyılda Fatih Sultan Mehmed’in sabah kahvaltısında geçen yemekler şöyledir: Sabahları yumurtalı lapa, **mantı**, yoğurtlu erişte, kestaneli bulgur, tavukgöğsü, soğanlı mutancana, ...” (Kıraç, 2022, s.32) Kıraç’ın çalışmasında mantı adı geçmesine karşın Osmanlı Dönemine ait yemek kitaplarında mantı adının geçmemesi muhtemelen yabancı bir eserin Türkçeye çevirisinden dolayıdır.

Anadolu sahasına olmamasına karşın, Memlukler üzerine yapılan çalışmalarda bugün pek çok yerde Tatar böreği veya şî börek adıyla bilinen bir tür mantı yer almaktadır. Yıldırım’ın (2020: 207-208) naklettiğine göre 15.yüzyılın başlarında Cemaladdin Yusuf İbn Hasan İbn Abdülhadi tarafından kaleme alındığı kaydedilen Kitâb’ül Tibâkha adlı eserde Arap mutfak kültürüne Türkçeden geçen yemek adlarından biri de **shusharak (şîş börek)** olarak geçer. **Şîş börek, eserde bir çeşit mantı, tutmaç** yemeğine benzer şekilde tanımlanan bir yemek türüdür.

### Türk Dünyasında Mantı

Çin sınırından başlayarak Balkanlar da dâhil olmak üzere Türk milletinin ve boylarının yaşadığı tüm coğrafyalarda mantı bilinmektedir. Çincedeki anlam kayması da düşünüldüğünde bugün hemen her yerde yapılan sıkma, gözleme, çığbörek vb. adlarla bilinen ve bir tür ekmek olan yiyeceklerin temelde “mantı” olduğu görülecektir. Ancak Türk dünyası ve Türkiye sahasında mantının yapılışı ve pişirme tekniği ekmekten farklıdır.

“Tarihi çok eskilere dayanan Türk yemeği olarak bilinen mantıya, Orta Asya’da “Metni” adı verilmektedir.” (Demircioğlu, vd., 2020, s. 191) Kazak ve Uygur Türkleri mantıyı **menti** olarak ifade ederler ve çok çeşidi olan mantı, Tatar böreği olarak da bilinir. Mantının temel malzemeleri hamur, et, yoğurt ve yağdır. (Bekçi, 2002, s. 49)

Doğu Türkistan’da farklı adlarla değişik iç malzemelerde yapılan mantı çeşitleri bulunmaktadır. “Mayasız hamurdan yapılan mantıya **petir mantı**, mayalı hamurdan yapılabilecek **bolak mantı**, içine bal kabağı ve şeker konulana **kava mantı**, içine şeker ve ceviz konulana **şeker mantı**, ayvadan yapılabilecek **biye mantı**, ilk çıkan goncadan yapılabilecek **bede kökü mantı**, içine sebze konularak yapılabilecek da **otıyas mantı** isimleri verilir. Tatarlar, kıymalı mantıya (**pilmen**), içine ekşimik konularak yapılan mantıya (**ırmşak börek**), bir çeşit mantıya (**oğuz börek**), kıymasız mantıya (**salma**) bir çeşit mantıya (**tabakbörek**) vb. çeşitli isimler vermişler.” (Bekçi, 2002, s. 50) Bekçi’nin çalışmasında mantı yerine börek adının geçtiği görülür ırmşak börek, oğuz börek, vd. Ancak adımda börek geçmesine karşın bu yemeklerin yapılışı ve sunumu mantı şeklindedir.

### **Azerbaycan Mantısı (Düşbere)**

Koyun veya kuzu etinin yumuşak bölümünden soğan ve baharat kullanarak hazırlanan iç, mayasız olarak yoğrulmuş katı hamurun içerisine konur. Et suyuyla pişirilir. (URL-3)



**Görsel 1-2.** Azerbaycan Mantısı olarak bilinen Düşbere (URL-3).

### **Kırgız-Kazak Mantısı**

Mantının iç harcı isteğe göre değişmektedir. Genel olarak peynirli, etli, balkabaklı, patatesli olarak yapılmaktadır. Kolay şekil vermek için iç harcının sulu olması gerekir ve buharlı tencerede pişirilir. (URL-4)



**Görsel 3-4.** Kırgız Kazak Mantısı (URL-4).

Türk kültürünün etkisi ile komşu ülkelerin halk mutfaklarında da mantı görülür.

### **Boşnak Mantısı**

Un, su ve tuzdan sert bir hamur yoğrulur. Bezeler tutulur ve ardından açılan hamurlara tereyağı sürülür üst üste konur. Hamur dinlendikten sonra incecik

## Türk yemek kültürü özelinde Çorum mantısı

açılır. İçine kıyma, soğan ve baharat karıştırılarak hazırlanan harç konur ve fırında pişirilir. (URL-5)



**Görsel 5-6.** Boşnak Mantısı (URL-5).

### **Gürcistan Mantısı**

Yemek tarifleri sitelerinde Gürcistan mantısı olarak yer alan hangel, khinkali, xingal, hingel/hengel gibi farklı isimleri olan mantı, içi et, patates veya peynirle doldurulmuş hamurla hazırlanan bir yemek türü olan ve Türkiye'nin pek çok ilinde "hinkal" Gürcü mutfağında da benzer bir isim olan "khinkali" adıyla bilinmektedir. "Nergiz ve Karaca (2021) "hinkal" kelimesini "tek lokmada yenen hamur" olarak tanımlamıştır. Ahıskalı ve Kafkas coğrafyasının vazgeçilmez bir yiyeceği olan hinkal (khinkali, xinkal), Türk kökenli coğrafyalarda genellikle mantı olarak bilinir. Ancak Artvin yöresinde yapılan hinkal, Anadolu'da yapılan hingel mantısından farklı bir yemektir." (Oğan, vd. 2024, s. 181)

Türkiye genelinde adı ve tadı herkesçe bilinen **mantı** denilince ilk akla gelen Kayseri ilidir.

### **Kayseri Mantısı**

Coğrafi işaret ile tescillenen Kayseri Mantısı, koruma altına alınmıştır. Tarihi çok eskilere dayanan ve Kayseri yöresine özgü olan mantının Anadolu'ya bu yöreden yayıldığı söylenmektedir. (URL-6)



Atiye NAZLI



**Görsel 7-8.** Kayseri Mantısı (URL-6).

### **Eskişehir Mercimekli Mantı**

Un, tuz, bir yumurta ve suyla hamur yoğrulur. Yufka açılır. Kareler şeklinde kesilir. İçine haşlanmış mercimek, tuz, karabiber karışımı konur. Her kare ayrı ayrı mantı biçiminde kapatıldıktan sonra yağlanmış tepsiye dizilir. Ocağın üzerinde çevire çevire altı kızartılır. Sonra üzerine kaynayan su konup pişirilir. Sarımsaklı yoğurtla servis yapılır. Üzerine yağ gezdirilir. (URL-7)



**Görsel 9.** Eskişehir Mercimekli Mantı (URL-7)

**Görsel 10.** Kukumak Mantısı (URL-8)

### **Sakarya Kukumak Mantısı- Pabuç Topu Mantısı**

Sakarya ilimizde yaşayan Bulgaristan'dan Türkiye'ye çeşitli dönemlerde göç eden Bulgaristan muhacirlerinden derlenen yemekler ve yemek kültürü hakkındaki çalışmada iki mantı adına rastlansa da yapımı ile ilgili herhangi bir

bilgiye ulaşılammıştır. “Kukumak Mantısı, Pabuç Topu Mantısı” (Curoğlu, 2022, s. 38)

Ancak yemek programlarından birisinde Kukumak mantı yapımına yer verilmiştir. Mantının malzemeleri ve yapımı şöyledir: Hamuru; un, tuz ve su ile yoğrulur. Hamurdan bezeler alınarak açılır ve sıvı yağ sürülür. İç harcı için haşlanmış tavuk budu, kuru soğan, sıvı yağ, tuz ve baharat ile tavada kavrulur. Yağlanmış hamur içine hazırlanan karışım konur ve bohça şeklinde kapatılır. Fırında pişirilen mantının üzerine, haşlanmış tavuk suyu ile ıslatılır. Servis için isteğe bağlı olarak yoğurt sarımsaklı ve sarımsaksız hazırlanır. (URL-8)

Örnekleri çoğaltmak mümkündür. Ancak makalenin asıl konusu olan Çorum mantısına geçmeden Çorum ilinin mutfak kültürü hakkında genel bilgi verilecektir.

Çorum, Hititlere başkentlik yapmış çok köklü bir geçmişe sahip ildir. Bu köklü geçmişin etkisi yemek kültürünü de yansıtmaktadır. Hitit mutfağında yer alan besinler Çorum mutfağıyla benzerlik göstermektedir. Örneğin Hititlerde ekmek ve et çeşitleri törensel nitelikte yapılırken Çorum’da da törensel yemekler vardır. Yine Hitit mutfağında küçükbaş hayvanların ateşte çevrilmesi ile Çorum’da yapılan sırık kebabı benzerlik göstermektedir (Albayrak, 2012, s. 153).

Çorum denilince ilk olarak leblebi gelir. Düğün, sünnet ve mevlit gibi törenlerde Çorum beşlisi olarak adlandırılan yahni, su böreği, düğün çorbası, has baklava, pilav ayrıca bir ritüel eşliğinde yapılan keşkek ve İskilip dolması eşlik eder. Bunların dışında Kargı tulum peyniri, İskilip turşusu, sırık kebabı, borana, mumbar, sündürme ve hamur işlerinden mayalı, cızlak, çorbalardan un hellesi, çatal aşısı, tatlı olarak hasıda, kız istemede törenlerinde şekerpare adı verilen bir tür kurabiye ve daha birçok yöresel yemek ayrıca yazının asıl konusu mantı ve çeşitleri bulunur.

Dinç (2019, 306)’te yer alan bilgiler doğrultusunda, Çorum’da Ramazan ayında tüketilen mantının önemi şöyle açıklanabilir. “Fieldhouse’un “yiyeceğin sosyal fonksiyonları” başlığıyla üzerinde durduğuna göre yeme ve içmenin “prestij ve statü, arkadaşlık ve iletişim, hediyeleşme ve paylaşma, bayramlar ve festivaller, ritüeller ve kurban” ve Tezcan’ın da bunlara ek olarak sunduğu “toplumsallaşma aracı ve ailenin yüceltilmesi ve üstün tutulması, turizm yoluyla ülkelere yakınlaştırma” şeklinde sosyal işlevleri bulunmaktadır.” (Dinç 2019, s. 306) yeme ve içmenin sosyal işlevinin dışında “bazı gizli, simgesel işlevleri” bulunduğunu da belirtir.

Çorum’da Ramazan ayı boyunca tüketilen mantı ve türleri bu bağlamda incelendiğinde, “Prestij ve Statü İşlevini” üstlendiği görülür. “Tarihsel olarak

yiyecekler, her zaman toplumsal statü ve prestijle ilişkilendirilmiştir. Bazı yiyecekler onları tüketenlere yüksek statü kazandırırken bazı yiyecekler ise onları tüketenlerin sayesinde yüksek statü elde ederler.” (Dinç, 2019, s. 306) Çorumlular, özellikle Ramazan ayında mantıyı tüketmeleri, ona bir prestij ve statü kazandırmaktadır.

Yeme ve içmenin bir diğer işlevi Ritüelistik olmasıdır. Ritüelistik, “tanrılara yiyecek sunmak, bazı itirazları dile getirmek, tanrı ile iletişim kurmak, yaşamı yenilemek, kehanetler yapmak, tanrıyla anlaşmaya varmak, kötülüklerden korunmak yahut görülen bir iyilik karşısında şükran sunmak” (Dinç, 2019, 308) tanımlanır. Çorum’da mantının özellikle Ramazan ayında tüketilmesi ve Tanrıya yapılan ibadetin veya sözün tutulması şeklinde açıklanabilir.

Çorum’da yapılan mantı ve türlerinin önemli bir özelliği onların sadece Ramazan ayı için hazırlanıp tüketilmesiyle ilgilidir. Diğer günlerde de yapılmasına karşın, Ramazan ayı hazırlıklarında önemli bir yeri olan mantı, özellikle il merkezinde iftar ve kısmen de sahur yemeği olarak yapılmaktadır. Çorum halk mutfağı içinde yapılan mantılar, Ramazan ayındaki popülerlikleriyle birer ritüel yemeği halinde belirmektedir.

Ritüel kelime anlamı sözlükte şöyle geçmektedir: “ritual (ritüel), sıfat; ayinler ile ilgili törensel; din hukukuna uygunluk, sosyal geleneklere veya normal protokole uygun olarak yapılan davranış. İsim; bir tören için kurulan form, belirli ayinler sistemi, törensel bir eylem veya uygulama, belirli bir kesin şekilde düzenli olarak tekrarlanan bir eylem veya eylemler dizisi.” (URL-9) Sözlükte ritüel hem sıfat hem de isim olarak yer aldığı görülür. Türkçe karşılığı ayin olarak kabul edimesine karşın, ayin kelimesi daha çok tarikat mensuplarının hareketleri için kullanılmasından dolayı ritüel kelimesi kabul görmektedir. Durkheim göre “insan ritüel bir varlıktır ve ritüeller insanın kutsal karşısındaki davranışlarını belirleyen teamüllerdir.” (Kutlu, 2013, s. 2) Durkheim’e göre, kutsal insanlığın ilk dönemlerinden itibaren, kutsal kabul edilen totem, tabu ve diğer tanrısal kabul edilen varlıkların tamamını içerir.

Ritüel tanımları kaynaklarda şu şekilde geçmektedir.

- “1. Belirli zamanlarda ve belirli biçimlerde yapılan,
2. Âdet ve alışkanlıkla ilişkili,
3. Yüksek ölçüde biçimselleşmiş ve klişeleşmiş (dinsel ya da değil),
4. Kozmik yapılarla ve/ya kutsal varlıklarla ilişki içinde olan,
5. Kişiler ile dünya arasında doğru bir dengenin yakalanabilmesi için bir duyguyu oluşturan veya yeniden-yaratan,

6. Doğrudan teknolojik sonuçlara yönelmemiş,

7. “Evrensel bir insanî tecrübe kategorisi” denilebilecek,

8. Dil gibi kendine has kuralları olan sembolik bir eylemler sistemidir.” (Kutlu, 2013, s. 12-13)

Kutlu’da yer alan ritüel tanımlarından 2 ve 3. madde, çalışma konumuz olan Çorum’da Ramazan ayına özel yapılarak iftar ve kısmen de sahur sofralarında tüketilen mantıyı kent kültürü için bir ritüelistik yiyecek haline getirmektedir.

Bir olayın veya kavramın ritüel olması onun sembol yönüyle ilişkilidir. “Cassirer’de semboller insanın anlam dünyasına aittirler. Sembollerin özelliği anlamlandırıcı olmasıdır. Semboller sanatta, müzikte, dansa, bir cemaatin sosyal organizasyon modellerinde, ayin eylemlerinde [ritüellerinde] veya bu eylemlerin birçok kombinezonunda görülürler.” (Kutlu, 2013, s. 20)

Çorum’da Ramazan ayına ait olan iftar, mantı ile sembolleştirilir. Böylece dini bir ibadet olan oruç tutma, sonrasında ibadeti yerine getirme sonucunda kutsala olan borcunu ödemenin verdiği sevinç ve coşkunluk sembolik anlamda Çorum’da mantı ile özdeşleşmektedir. Bu durum ritüelin sembolleşmesinde yer alan kavram/nesne ve temsil ettiği varlık ile ilgilidir. “Mensching’e göre her sembole ait iki unsur vardır: Biri sembolleştirilen madde, diğeri ise bu maddenin temsil ettiği manevi hakikat.” (Kutlu, 2013, s. 21)

Ritüel çalışmaları ile tanınan Lauri Honko da insanoğlunun var olduğu günden itibaren temelde kozmosu özelde hayatının çeşitli aşamalarını anyalabilmek amacıyla bazı kalıp davranışlar geliştirmiştir. Honko insanoğlunun bu davranışlarını incelediğinde farklı ritüel dönemlerini belirler. Konumuzla ilgili olan ritüel sınıflaması şöyledir:

“1. Geçiş ritüelleri,

2. Takvimsel ya da hatırlatıcı ritüeller,

3. Değiş-tokuş ve birleşme ritüelleri,

4. Felaket-keder ritüelleri,

5. Sevinç, oruç, festival ve bayramlara ilişkin ritüeller,

6. Politik ritüeller.” (Kutlu, 2013, s. 27)

Oruç, çok eski bir ibadet veya aşkınlık hali olarak kaynaklarda yer almasına karşın, ülkemizde İslam inancının bir emri ve dinî aylardan biri olan Ramazan ayının tamamının daha önceden belirtilen kurallar çerçevesinde günün belirli saatlerinde yeme ve içme alışkanlıklarına ara verilmesi şeklinde tanımlanabilir.

Günün belirli saatlerinde aç kalma veya dinî normlara göre belirli kalıp davranışlar sergileme ritüelin bir özelliğidir. Oruçta yer alan sahur ve iftar, sahur sonrası yeme içme alışkanlığına ara verilmesi, iftar ise günün sonunda kutsala olan sorumluluğu yerine getirme, kutsala olan bağlılık ve şükranın bir ifadesi olarak, yeme içmeye başlamadır. Böylece ritüelde yenilen daimi yemek de ritüelistik yemek olmaktadır.

Bir yemeğin Ritüelistik işlevi onun ayrıca “Toplumsallaşma İşlevi” olmasını da sağlamaktadır. Bireyin ailecek veya birlikte yenilen yemeklerde bulunması kişinin toplumsallaşmasına katkıda bulunur. Benzer şekilde kadınların bir araya gelmesi de “Toplumsallaşma İşlevi”ne örnektir. Çorum’da kadınların Ramazan öncesinde bir mekânda toplanıp, mantı yapması ve her gün farklı kişilerin evlerinde toplanılması “Arkadaşlık ve İletişim İşlevi”ni sağlamaktadır. (Dinç, 2019, s. 307)

Birey için toplumsallaşmanın ilk basamağı ailedir. Yemeğim sosyal işlevlerinden biri olan “Ailenin Yüceltilmesi İşlevi” özellikle akşam yemekleri, ailenin bir arada olmasını sağlayan, fertler arasında bağların güçlenmesine katkıda bulunan bir zamandır (Dinç, 2019, s. 309)

Ramazan’da iftar sofralarının bir özelliği de aile fertlerinin veya yakın akraba, tanıdık vd. ile birlikte geçirilmesidir. Bu bağlamda Çorum’da Ramazan ayının özellikle iftar sofralarını süsleyen mantının, “Toplumsallaşma” ve “Ailenin Yüceltilmesi” işlevlerini de yerine getirmesi bakımından önemlidir.

Çorum’da Ramazan ayında her gün yenilen mantıların bir ritüel yemeği olması her mantının şekline veya içine konulan malzemeye göre adı, yapılışı sunumu hakkındaki araştırmaların sonuçları aşağıda yer alacaktır.

## **BULGULAR VE YORUM**

Türk mutfağının en önemli hamur yemeklerinden biri olan mantı, daha çok evlerde yapılmaktadır ancak son dönemlerde endüstrileşmenin de etkisiyle ev yemeği yapan lokantalarda da mantının yapıldığı görülmektedir. Bunların dışında dondurulmuş gıda üretimi /tüketimi kapsamında da çeşitli marketlerde satılmaktadır.

Çorum ilinde mantının farklı adları vardır. Bu adlar hamura verilen şekle, içine konulan malzemeye ve pişirme tekniğine göre farklılaşmaktadır. Aşağıda Çorum ilinde yapılan mantıların adı, yapılışı ve görsellerine yer verilecektir.

## 1. Çorum Mantısı

Çorum ilinde mantı yapılıması ve yenilmesi diğer illerde olduğu gibi her zaman yapıлып yenilir. Ancak Çorum'da özel olarak Ramazan ayının her günü iftar kısmen de sahur yemeği olarak yenmesi “mantı”nın bir ritüel yemeği olmasını sağlamaktadır. Ramazan ayı, dini açıdan kutsal kabul edilen aylardandır ve bir ay boyunca oruç tutulması -günün belirli saatlerinde ibadet gereği yiyecek ve içecekten uzak durulması- yani yenilip içilmesi yasak olan zaman aralığından sonra iftar adı verilen akşam sofralarını önemli kılmaktadır. Farklı illerde de Ramazan ayına özel yapılan yiyecek ve içecekler bulunmaktadır. Ancak Çorum'da Ramazan ayı denilince ilk akla gelen yemek “mantı”dır. Mantı, yapılması zor bir yemek olmasından dolayı Ramazan öncesi hazırlıkları içinde ayrı bir önem taşımaktadır. Ramazan ayının başlamasına yakın, en geç iki hafta öncesinden, evlerde akrabalar ve komşu kadınların bir araya gelerek sıra usulü ile her gün bir aile için yapmak üzere toplanılır. Hazırlanan mantılar, kimi zaman dondurucuda saklanarak kimi zaman da fırında kızartılarak (kurutulup) Ramazan ayının başlaması ile birlikte iftar sofralarının vazgeçilmez ara sığacı olarak yenmektedir.

Mantının yapılışı şöyledir: Büyükçe bir leğenin içine baklavalık/ böreklik un, su ve tuz konulur ve kulak memesinden biraz daha sert olacak hamur yoğrulur. Yoğurulan hamurdan bezeler koparılıp yumak tutulur. Bu yumaklar, kuruyup üzerinin “kel kel olmaması”<sup>3</sup> yani “kaysaklanmaması”<sup>4</sup> için poşet veya nemli temiz bir bez ile örtülür ve dinlenmeye bırakılır. Tutulan yumaklar tek tek açılır ve büyük birer yufka hâline getirilir. Daha sonra önce enine sonra boyuna olarak kare şeklinde kesilir. Kesilen yufkalar, dört tarafı ortada birleştirilerek bohça şekli verilerek bükülür. Bükülen yeni şekle mantı adı verilir. Mantılar birbirine yapışmaması için tek tek temiz bir çarşaf veya kâğıda serilir ve kurumaya bırakılır. Kuruyan mantılar, sıvıyağ dökülen tavada veya fırında yağ dökülerek kızartılabilir. Daha sonra uygun saklama kaplarına konulup serin bir yerde veya dondurucuda muhafaza edilir.

---

<sup>3</sup> Hamur bezelerinin üzerinin çatlamaması.

<sup>4</sup> Hamur bezelerinin kurumaması.

Mantının pişirilmesi ise şöyledir: Bir tencereye alınan yağda salça kavrulur ve içine isteğe göre kıyma ilave edilir, daha sonra baharatları ve su konularak kaynatılır. Son olarak kaynayan bu karışıma kişi sayısına göre bir çay tabağı alınarak mantı atılıp pişirilir. Pişen mantı servis tabağına alınır ve üzerine sarımsaklı yoğurt, maydanoz ve nane eklenerek servis edilir. Bir diğer pişirme yöntemine göre, tencereye alınan sıvıyağ/ tereyağı, salça, baharatlar ve tuz isteğe bağlı olarak kıyma ardından kişi sayısına göre mantı eklenir ve kavrulur. Sıcak su eklenerek pişirilir ve sarımsaklı yoğurt ile servis edilir.



**Görsel 11.** Çorum Mantısı



**Görsel 12.** Kazan Mantısı

## 2. Kazan Mantısı

Hamurun yoğrulma aşaması Çorum mantısı ile aynıdır. Un, su, tuz derince bir leğene alınır ve kulak memesinden hafif sert bir hamur yoğrulur. Daha sonra hamurdan bezeler koparılıp yumak tutulur yani yuvarlak şekline getirilir. Bu yumakların kuruyup üzerinin kaysaklanmaması için poşet veya nemli temiz bir bez ile örtülür ve dinlenmeye bırakılır. Tutulan yumaklar tek tek açılır ve büyük birer yufka hâline getirilir. Daha sonra önce enine sonra boyuna olarak kare şeklinde kesilir. Kesilen hamur dört tarafı ortada birleştirilerek bohça şekli verilerek bükülür. Bükülen mantılar birbirine yapışmaması için tek tek temiz bir çarşaf veya kâğıda serilir ve kurumaya bırakılır. Bu mantı çeşidi kurutulmadan da yapılmaktadır. Bükülen kazan mantısının pişirilmesi ve sunumu farklıdır. Kare şeklinde kesilip bükülen ardından kurutulmuş mantılar kızartılmaz, makarna gibi kaynayan suya atılıp “börtletilir.”<sup>5</sup> Börtleyen kazan mantısının suyu süzülmeden kevgir ile hafif sulu kalacak şekilde servis tabağına alınır. Kazan mantısının üzerine önce sarımsaklı yoğurt daha sonra kıymalı baharatlı salçalı sos dökülür.

<sup>5</sup> Mantının kaynayan suya atılarak haşlanması.

Ardından üzerine serpilmiş maydanoz ile servis edilir. Kazan mantısı, genel olarak Ramazan ayı hazırlıklarında “öndüç”<sup>6</sup> imece usulü yapılan diğer mantılardan farklı olarak, mantı yapmak için bir araya gelen kadınlara, ikram etmek için yapıldığı gibi günlük hayatta da makarnanın yerine tercih edilmektedir.

### 3. Kuru Mantı

**Altı kulak** mantı da denir. Hamur yoğurulma aşaması ilk iki mantı ile aynı olan kuru mantı bükümü ve pişirilmesi ile diğerlerinden farklıdır. Öncelikle un, su, tuz derince bir leğene alınır ve kulak memesinden hafif sert bir hamur yoğurulur. Yoğurulan hamurdan bezeler koparılıp yumak tutulur ve bu yumakların kuruyup üzeri kaysaklanmaması için poşet veya nemli temiz bir bez ile örtülür ve dinlenmeye bırakılır. Tutulan yumaklar tek tek açılır ve büyük bir yufka hâline getirilir. Çay bardağı ile yuvarlak kesilen mantı hamurunun içine önceden hazırlanan soğanlı, baharatlı, maydanozlu, kıymalı harçtan koyulur ve halk arasında **altı kulak** denilen şekilde bükülür. Bükülen mantılar küçük, yağlanan yuvarlak tepsilere ters koyulur ve kısık ateşte yavaş yavaş döndürülerek kızartılır ve ardından aynı ebatta başka bir tepsi çevrilir. İki tarafı da kızaran mantıya salçalı sos dökülür ve suyunu çekene kadar pişirilir. Pişen mantı sarımsaklı yoğurt ve maydanoz ile servis edilir. Ayrıca bu mantının bükümünde el becerisi çok önemli olup yapanlar arasında âdeta bir yarış vardır. Çünkü bu mantının makbul olanı altı kulak iken **on iki kulak** yapanları da vardır. Yapımının diğer mantı çeşitlerine göre zor olması nedeni ile bu mantı çeşidi unutulmaya yüz tutmuştur.



**Görsel 13.** Kuru Mantı-Altı Kulak Mantı



**Görsel 14.** Masaf Mantısı

<sup>6</sup> Bir işi sıra ile herkese yapılması, imece.



#### 4. Masaf Mantısı

Bu mantı çeşidinin yoğuruluşu diğer mantılarla aynıdır. Un, su, tuz büyükçe bir leğene alınıp yoğrulur. Yoğrulan hamur az bir süre dinlendirilmeye bırakılır. Ardından hamurlar yumak tutulur ve tek tek açılır. Açılan bezelerin içine kıymalı harç konulup bükülür. Bükülen mantılar varsa yağlanmış bakır tepsilere dizilir ve ocak üzerinde kızartılır. Büyük bir yufka açılarak kızaran mantının üzeri örtülür. Daha sonra bol tereyağlı ve salçalı sos kaynatılıp bu mantının üzerine kenarlardan olacak şekilde dökülerek ocakta çevrilerek pişirilir. Pişen mantı, sarımsaklı yoğurt ve maydanozla servis edilir.

#### 5. Hingal

Bir mantı çeşidi olan hingalın hamuru ve şekli diğer mantılardan farklıdır. Mantı hamurundan farklı olarak malzemelere yumurta da konulur. Un, su, tuz, yumurta büyükçe bir leğene alınıp yoğrulur. Yoğrulan hamurdan bezeler alınıp yumak tutulur ve açılır. Açılan hamurlar kare şeklinde veya yuvarlak olarak kesilir. Daha sonra kıymalı bir harç yapılır ve kesilen mantı/hingallere konulup balıksırtı veya yarım ay şekli verilir. Ardından kaynayan suda börtletilen hingal, servis edilecek tabağa alınır ve üzerine eritilmiş tereyağı dökülür. Aynı bir kapta sarımsaklı yoğurt yapılır ve çatalla yoğurda batırılarak yenir.

#### 6. Metez

Hingal hamuru ile aynı şekilde yoğrulan Metez mantı, iç harcının farklı olmasından dolayı bu adı alır. İç harcında kıyma yerine patates konulur. Sunumu ve servisi hingal ile aynıdır.

Çorum ilinde Muhacirler adı verilen Ahıska Türkleri tarafından sıklıkla yapılan bu yemek, Çorum ilinin bir ilçesi olan Alaca'da çok benimsendiği için imgesel bir yemek olup ayrıca dernek ve kermeslerde de yapılmaktadır.



**Görsel 15.** Hingal



**Görsel 16.** Çerkez Mantısı

### 7. Çerkez Mantısı

Yapılış itibarıyla hingal ile aynıdır. Un, su, tuz, yumurta büyükçe bir leğene alınıp yoğrulur. Daha sonra, hamur yufka hâlinde açılır. Açılan yufka kare veya yuvarlak olarak kesilir ve içerisine kıymalı veya patatesli harç konulur. Balıksırtı, muska veya gül şeklinde bükülür. Ardından kaynar suda börtletilir. Tabağa alınan mantı, hingalden farklı olarak salçalı sos ile servis edilir. Bu mantıya farklı illerde Haluj/Haluş adı da verilir.

### 8. Sakala Çarpan

Bu hamur işi de diğer mantılarla aynı olmakla birlikte sos kısmında değişiklik göstermektedir. Un, su, tuz bir leğene alınır ve yoğrulur. Yoğrulan hamurdan yumaklar tutulur ve yufkalar açılır. Açılan yufka büyükçe ve üçgen (muska) olarak kesilir. Mantı, Kesilişinden dolayı bu isim ile adlandırılır. Kesilen mantı hemen veya kurutulduktan sonra kaynar suda börtletilir. Pişen mantılar kevgir yardımı ile hafif sulu olacak şekilde tabağa alınır. Biber, domates, salça ve baharatlarla sos yapıp üzerine dökülür. Maydanoz ile süslenir. Sarımsaklı yoğurt ile servis yapılır.



**Görsel 17.** Sakala Çarpan



**Görsel 18.** Cimcik Mantısı

### 9. Cimcik Mantısı

Bu mantı çeşidi günümüz kelebek makarnasına benzemekte ve cimciklenerek<sup>7</sup> yapıldığı için bu ad verilmektedir. Cimcik mantısının hamuruna da yumurta konulur. Un, su, tuz, yumurta leğene alınıp yoğrulur. Yoğrulan hamurdan yumak tutulup yufkalar açılır. Açılan yufkalar kare şeklinde kesilir ve cimciklenir. Ardından kaynar suda börtletilir. Tabığa alınan mantının üzerine sarımsaklı yoğurt, kıymalı ve salçalı sos dökülüp servis yapılır.

### 10. İskilip Mantısı

Bu mantının hamuru ve yapılışı diğer mantılarla aynıdır. Un, su, tuz bir leğene alınıp yoğrulur. Yoğrulan hamur yumak tutulup dinlendirilir. Dinlenen hamur yufka şeklinde açılır ve hamur aşından çok az büyük şekillerde kare olarak kesilir. Herhangi bir bükme, şekil verme, sıkma yoktur. Kesilen mantı hemen veya kurutulmuş olarak kaynayan suda börtletilir. Büyükçe bir tepsiye alınan mantıların üstüne sarımsaklı yoğurt dökülür. Daha sonra nane, toz biber ile pul biber serpilir. Ardından kızdırılmış tereyağı dökülerek servis edilir.

### 11. Yumma Mantısı

Bu mantının adı kapatmak anlamında kullanılan yummaktan gelir. Mantının hamuru diğerleriyle aynıdır. Un, su, tuz bir leğene alınıp yoğrulur. Dinlenip açılan hamurlar kare şeklinde kesilip içerisine patates veya kıymalı harç konularak bükülür. Bükülen mantı kaynayan suda börtletilir ve tabığa alınır. Üzerine sarımsaklı yoğurt ve salçalı sos ilave edilerek servis edilir.

<sup>7</sup> Cimcik: Bir elin parmak uçlarıyla bir şeyi sıkıştırma ve oluşan şekil.



**Görsel 19.** İskilip Mantısı



**Görsel 20.** Yumma Mantısı

### 12. Kaypak Mantısı

Un, su, yumurta ve tuz bir leğene alınır ve sert bir şekilde yoğrulur. Yoğrulmuş hamur açılır ve aralarına un serpilerek üç yufka üst üste konur ardından orta büyüklükte üçgenler kesilir. Kesilen hamurlar hemen veya kurutulduktan sonra kaynar suda börtletilir. Tabaklara alınan mantı sarımsaklı yoğurt, toz biber, nane ve kızgın tereyağı ile servis edilir. Sakala çarpanla benzerlik gösterir. Farklı olarak bu mantıda biber ve domates kullanılmaz. Ayrıca kurutulduktan sonra yeşil mercimek, nohut ile çorba yapımında da kullanılır.



**Görsel 21.** Kaypak Mantısı



**Görsel 22.** Sosyete Mantısı

### 13. Sosyete Mantısı

Evde hamur açmak istemeyenler, bilmeyenler veya vakit bulamayanlar marketlerde satılan hazır böreklik yufka alarak içerisine kıymalı, patatesli harç koyarak veya boş bir şekilde rulo şekli verilerek sarılır. Ardından fırında ya da

yağda pişirilir. Pişen yufka servis tabağına alınıp üzerine salçalı sos ve sarımsaklı yoğurt ilave ederek servis edilir. Bu mantı çeşidinin bir diğer adı **yalancı mantı** olarak da bilinmektedir. Eğer yufka boş şekilde sarılırsa salçalı sosa kıyma da koyulabilir.

### **Hamur İşleri ile İlgili İnanışlar ve Kaçınmalar**

Türk kültürü içinde yapılacak işin türü ne olursa olsun, belirli kaçınmalar vardır. Bunlardan biri de Salı günü hiçbir işe başlanmamasıdır. Çorum’da da salı günü hamur işi yapılmaz. Bunun nedeni o işin geç biteceği inancıdır. Ayrıca hamur yoğurmaya başlamadan önce eli tez, becerikli birinin mantı yapılacak yere ilk olarak gelmesi ve “berekatli olsun” ifadesini kullanması beklenir. Hamur yumaklarının bereketi kaçmaması için sayılmaması hamurun üzerinden atlanılmaması gerekir. Eğer hamur sıçrarsa misafir geleceğine inanılır. Hamura başlarken ise şu sözler söylenir: “El benim elim değil Ayşe Fatma anamın eli”, “Allah içine Halil İbrahim bereketi versin” ve bu sözlerin ardından bereketli olması için dualar edilir. İş bitince ise “Allah seneye tekrarını nasip etsin” ya da “Düşmanın ömrü bu kadar olsun” gibi ifadeler kullanılır.

Bir diğer uygulama ise mantı bükülürken bir tanesinin içine nohut veya leblebi konulmasıdır. Leblebili mantı eğer bekâr birine geldiye kısmetinin açılacağı, nohutlu mantı gelir ise hayırlı bir isteğinin olacağına inanılır. Ayrıca Alaca’da Hingal için bir araya gelen kadınlar arasında bir gelenek bulunmaktadır. Yapılan yemeğin bulaşıklarını kimin yıkayacağına adil olarak karar verebilmek için hingalın bükümü sırasında hamurlardan birinin içine pişmemiş bir nohut konulur. Yemek yenirken bu nohut kimin tabağında çıkarsa bulaşıkları o kişi yıkar. (Oğuz, Keskin, 2006, 40). Bir başka inanış da kuru mantı yapılırken kulak sayısını en çok yapan kişinin ne kadar becerikli olduğu ile ilgilidir. Daha önceki dönemlerde yapılan her iş yapılırken, toplanan kadınlar arasında çeşitli atışmalar, mani söyleme geleneğinin olduğu ancak zamanla teknolojinin gelişmesiyle bu işlevi radyoların aldığı görülmektedir. Bundan dolayı, mantı yapılırken adı geçen kaçınmalar dışında herhangi bir geleneksel uygulamanın olmadığı gözlemlenmiştir.

### **SONUÇ**

Türk mutfak kültürü, tarihi dönemlerden günümüze kadar değişen ve gelişen yeni şartlara uyan, özgünlüğü, çeşitliliği ve zenginliği ile varlığını devam ettiren dünyanın en sayılı mutfakları arasındadır. Temel yiyeceği buğday ve et olan Türk

milleti, buğdayı işleyerek bin bir çeşit yemek ortaya çıkararak yeteneklerini gösterir. Bunlardan bir tanesi de mantıdır.

Kaynaklarda “mantı”nın Çin ve Moğol etkisi ile Türk mutfağına geçtiğı belirtilmesine karşın, Türk dünyasında mantının genel bir ad olarak kabul görmesi, yapılışından içine konulan malzemeye göre farklı adlar alması ve dünya mutfağında Türk mutfağın bir yemeğı olarak kabul edilmesi mantı hakkında yeni çalışmalar yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Sadece Çorum ilinde 13 çeşit mantı yapılması her birinin adlarının farklı olması mantı kelimesinin Türkçenin tarihi gelişiminde farklı bir dilden geçtiğine işaret etmiş olsa da mantı, bir Türk yemeğı olarak kabul edilmektedir. Ramazan ayı ile özdeşleşen mantı, kutsal kabul edilen sadece bu ay için, kadınlar tarafından imece usulü ile yapılması, çeşitli uygulama ve inançları ortaya çıkarması, mantıyı Çorum özelinde bir ritüelistik yemek olmasını sağlamıştır. Türkçenin zenginliğine uygun olarak farklı adlarla yer almasına karşın “mantı” kavramının genel anlamda, un, su, tuz üçlüsünden meydana gelen hamur için kullanılması, içine konulan harç malzemesine göre adlandırılması, mantıyı börek ve çörekten ayırmaktadır.

Türk mutfağının ve sofraların vazgeçilmez damak tadı olan mantının mutfak turizmine önemli katkı sağlayacağı, diğer illerde de benzer çalışmaların yapılmasıyla mantı özelinde Türk mutfağında yemek adlarının çeşitliliğı, kültürel zenginliğe ortaya koyacaktır. Çalışmamızın amacı, Türk mutfağında önemli bir yeri olan mantının Somut Olmayan Kültürel Miras listesinde ele alınmasına ve değerlendirmesine katkıda bulunacaktır.

## KAYNAKÇA / REFERENCES

- Albayrak, A. (2012). *Çorum Mutfağına Güzelleme, Varsayılan Hitit Yemekleri ile Var Olan Çorum Yemekleri Arasındaki Olası İlişkiler*. Metro Kültür Yayınları.
- Bekçi, S. (2002). Eski Türklerde yemek kültürü (Tez no. 135324) [Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Curoğlu, Ö. B. (2002). Sakarya’da Yaşayan Bulgaristan Muhacirlerinin Yemek Kültürü ve Yemek Tariflerindeki Standartların Belirlenmesi (Tez no. 739746) [Yüksek lisans tezi Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ç-T S. (Çinçe Türkçe Sözlük) (2019). <https://bircokcincekitappdf.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/08/e6b189e8afade59c9fe880b3e585b6e8afade8af8de585b8->, Erişim tarihi: 13.05.2023.
- Demircioğlu E. - R. Abdikhalilova (2020). Kırgızistan mutfak kültüründe mantı. *Haberci K.Ş.Toktomamatov Uluslararası Üniversitesi popüler bilim Dergisi* 2, 188-193.
- Kejanlıoğlu, B. (2005). Medya çalışmalarında kamusal alan kavramı. M. Özbek (Ed.), *Kamusal Alan içinde* (s.689-713). Hil.
- Dinç, M. (2019). Halk Bilgisinin Beslenme ve Mutfak Kültürüne Dönük Temsilleri. Mustafa Aça (Ed.), *Halk Bilimi El Kitabı*. (s. 287-314). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kafesoğlu, İ. (1998). *Türk Millî Kültürü*. Ötüken Yayınları.
- Kâşgarlı, M. (1985.) *Divânu Lugâti't-Türk* (hzl. Besim Atalay). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kıraç, E. (2022), Seyyahların gözünden Osmanlı yemek kültürü (16.yy-19.yy) (Tez no. 778737) [Yüksek lisans tezi Bahçeşehir Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kutlu, İ. (2013), Rasyonalite ve Ritüeller (Tez no. 354597) [Yüksek lisans tezi Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Millward, A, J.(2013). *The Silk Road a Very Short Introduction*. Oxford.
- Nişanyan, S. (2008). *Sözlerin Soyağacı, Çağdaş Türkçenin Kökenbilim Sözlüğü*. Everest Yayınları.
- Oğan, Y. ,Keskin, M.A. & Bulut, Z. (2024). A gastronomic product specific to the Caucasus region culinary: Khinkali (ხოჭკალო) & Hinkal". *Journal of Multidisciplinary Academic Tourism*, 9 (2), 179-189.
- Oğuz, Ö. & Keskin, S. (2006). *2005 Yılında Çorum'dan Derlenen İmgesel Yemekler*. Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Ögel, B. (1982). *Türk Mutfağının Gelişmesi ve Türk Tarihi Gelenekleri*. Türk Mutfağı Sempozyumu Bildirileri. Kültür ve Turizm Bakanlığı Millî Folklor Araştırma Dairesi.
- Santich, B. (2004). The Study of gastronomy and its relevance to hospitality education and training. *Hospitality Management*, 23, 15-24.

Türk yemek kültürü özelinde Çorum mantısı

- Tietze, A. (2018). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugati*. Beşinci Cilt M-N. Tüba Yay.
- Tikkanen, I. (2007: Maslow's hierarchy and food tourism in Finland: five cases. *British Food Journal*, 109 (9), 721-734.
- Uslu, A. N. (2021). Nogay Türklerinin yemek kültürü üzerine bir araştırma: Konya örneği (Tez no. 673331) [Yüksek lisans tezi Karabük Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Uzunağaç, Ö. (2014). Selçuklu Anadolu'sunda beslenme ve yemek kültürü (Tez no. 375670) [Yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, K. D. (2020). Memlûk-Kıpçak Türkçesi söz varlığı incelemesi: Mutfak ve yemek kültürüne ait isimler (Tez no. 641852) [Doktora tezi Yıldız Teknik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- URL- 1 (2024). Confucianism- Mán tóu dí lì shǐ <http://www.confucianism.com.cn/html/A00030020/276251.html/>, Erişim tarihi: 16.05.2024
- URL-2 (2024). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. mantı. <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim tarihi: 17.08.2024
- URL-3 (2024). Nefis yemek tarifleri. Düşbere. <https://www.nefisyemektarifleri.com/dusbere-azeri-yemegi/>, Erişim tarihi: 29.05.2024
- URL-4 (2024). Nefis yemek tarifleri. Kırgız Mantısı. <https://www.nefisyemektarifleri.com/kirgiz-mantisi-hem-buharda-hem-haslama>, Erişim tarihi: 29.05.2024
- URL-5 (2024). Nefis yemek tarifleri. Kıymalı Boşnak Mantısı. <https://www.nefisyemektarifleri.com/kiymali-bosnak-mantisi>, Erişim tarihi: 29.05.2024
- URL-6(2024). Nefis Yemek Tarifleri. Kayseri Mantısı. <https://www.nefisyemektarifleri.com/kayseri-mantisi-tarifi-517602/>, Erişim tarihi: 29.05.2024
- URL-7 (2024). Nefis yemek tarifleri. Eskişehir Mercimekli Mantı <https://www.nefisyemektarifleri.com/eskisehir-mercimekli-manti>, Erişim tarihi: 29.05.2024
- URL-8 (2024). Show TV yemek tarifleri. Kukumak Mantısı Tarifi. <https://www.youtube.com/watch?v=BmVE9p1W4G8>, Erişim tarihi: 16.06.2024
- URL-9 (2024). "Ritual".



Atiye NAZLI

<http://www.merriamwebster.com/dictionary/ritual?show=0&t=13578431>  
45, Erişim tarihi: 17.11.2024

URL-10 (2024). şanlıurfa Unesco Yaratıcı şehirler Ağında!

<https://unesco.org.tr/Home/AnnouncementDetail/6212>, Erişim tarihi:  
20.11.2024.

### **EXTENDED ABSTRACT**

Nourishment, which is one of the basic needs of living things, is of particular importance for human beings. Nourishment is not only for the purpose of maintaining vitality, but also for the purpose of getting pleasure with palate taste. Palate taste, a meal made with the same ingredients, geography, culture, family, etc. It is called a kind of pleasure feeling that varies depending on the elements. The importance of a dish may vary from culture to culture, but it is also related to the geography in which one lives and even the emotional meaning given to that dish by the members of the same family. In every period of history, food culture can be seen in historical books, travelogues and even medical books. Food and beverage culture is called gastronomy. Manti, which has an important place in Turkish cuisine, is a well-known and loved dish in the entire Turkish world.

Considering the phonetic and morphological features of Turkish language, it is understood that the word ‘manti’ entered Turkish later. General information about the culinary culture of çorum province will be given before moving on to çorum mantı which is the main subject of the article.

řorum is at a crossroads connecting Central Anatolia and the Black Sea Region and is located in the interior of the region called the Central Black Sea Region. It is neighbouring with Amasya, Yozgat, řankırı, Sinop, Samsun and Kırkkale provinces. The history of řorum province dates back to 6000 BC. Before the Turks, it was under the rule of Hatti, Assyrian, Hittite, Phrygian, Med, Persian, Galatian, Roman, Byzantine, Seljuk and Ottoman. It is also the capital of the Hittites. Since the Turks made Anatolia their homeland, the accumulation of culture is also carried. A good example of this situation is that the names of 24 Oghuz tribes in the province of řorum are seen as settlement names -Bayat, Dodurga, Būđdüz, etc. - in the names of districts, towns and villages. One of these accumulations is the food culture. The eating habits of the Turks, who are an agricultural society as well as a nomadic life style, continue to exist without much change in different periods of history. In addition to oven kebab, dolma, etc., which are among the main dishes of folk cuisine, ‘mantı’, which forms the basis of the study, is an important dish in Turkish cuisine.

[4143]

Mantı is mostly made at home, but recently, with the effect of industrialisation, it is seen that mantı is made in restaurants that make home cooking. Apart from these, it is also sold in various markets within the scope of frozen food production/consumption. There are different names of mantı in Çorum province. These names differ according to the shape given to the dough, the ingredients put in it and the cooking technique.

In the province of Çorum, mantı is made and eaten as a ritual related dish in addition to being made and eaten all the time at the tables, it is eaten every day of Ramadan, partly at iftar and partly as a sahur meal. Ramadan preparations have a special place in Çorum. Because close to the beginning of Ramadan, at the latest two weeks before, relatives and neighbouring women come together in houses and gather to make mantı for one family each day. The prepared dumplings are fried (dried), sometimes in the freezer and sometimes in the oven, and eaten as an indispensable snack for iftar tables with the start of Ramadan.

Regardless of the type of work to be done in Turkish culture, there are certain avoidances. One of these is not starting any work on Tuesday. In Çorum, pastry is not made on Tuesday. The reason for this is the belief that the work will be finished late. In addition, before starting to knead the dough, a skilful person with a quick hand is expected to come to the place where the mantı will be made first and use the expression 'may it be fruitful'.

Although the fact that 13 types of mantı are made only in Çorum province and the names of each of them are different indicates that the word mantı has passed from a different language in the historical development of Turkish, mantı is accepted as a Turkish food. Mantı, which is identified with the month of Ramadan, is made by women with the imece method only for this month, which is considered sacred, and the fact that it reveals various practices and beliefs has made mantı a ritual food in Çorum.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

#### **Destek/Finansman Bilgileri**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

#### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanmamıştır.

<b>Makale türü:</b> Araştırma makalesi		<b>Article type:</b> Research article
Geliş tarihi	10.03.2024	Submitted date
Kabul tarihi	25.09.2024	Accepted date
Elektronik yayın tarihi	31.12.2024	Online publishing date

**Atf Bilgisi / Reference Information**

Uçar Aşıkcan, S. & Aşıkcan, M. (2024). Lise Öğrencilerinin Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algılarının Çeşitli Değişkenlerle İncelenmesi. *Journal of History School*, 73, 4145-4176.

## LİSE ÖĞRENCİLERİNİN TARİHİ DİZİLERLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME ALGILARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERLE İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Selma UÇAR AŞIKCAN<sup>2</sup> & Mehmet AŞIKCAN<sup>3</sup>

### Öz

Araştırmanın amacı, lise kademesindeki öğrencilerin tarihi dizilerle gelişen tarihsel bilgiye ilişkin yaşam boyu öğrenme algılarını incelemektir. Araştırma nicel araştırma desenlerinden tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğrenim yılının birinci döneminin sonunda Konya ili Meram ilçesinde öğrenim gören 322 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, Ünal ve Kalçık (2017) tarafından geliştirilen “Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği” ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler Jamovi (Version 2.3.21) programıyla analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler; tarih bilgisi, öğrenmeyi öğrenme, tarihsel düşünme ve tarih bilinci alt boyutlarıyla analiz edilip yorumlanmıştır. Bu kapsamda sınıf düzeyi, anne eğitim, baba eğitim, anne mesleği, baba mesleği değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, tarihi dizi lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme süreçlerinde; sınıf düzeyine, anne ve baba eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Anne ve baba mesleklerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ayrıca lise öğrencilerinin ekran karşısında çok zaman geçirdikleri anlaşılmıştır. Lise öğrencilerinin en çok Diriliş Ertuğrul, Kuruluş Osman ve Payitaht Abdülhamit dizilerini izlediği anlaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Tarih Eğitimi, Yaşam Boyu Öğrenme, Televizyon Dizisi, Algı.

<sup>1</sup>Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde, 10/11/2023 tarih, 2023/512 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

<sup>2</sup>Tarih Öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı Konya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, selmatrh@gmail.com, Orcid: 0000-0002-8889-1690

<sup>3</sup>Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, masikcan@erbakan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8347-0811

## Examining High School Students' Perceptions of Lifelong Learning Through Historical Series With Various Variables

### Abstract

The purpose of the study is to examine high school students' perceptions of lifelong learning developed through historical television series. The study was conducted using a survey model, which is a quantitative research design. The study sample comprised 322 high school students studying in the Meram district of Konya province at the end of the first semester of the 2023-2024 academic year. The data were collected using the 'Perception of Lifelong Learning with Historical TV Series Scale' developed by Ünal and Kalçık (2017). The analysis of the data was conducted using the Jamovi program (Version 2.3.21). The study's data was analyzed and interpreted based on the sub-dimensions of historical knowledge, learning to learn, historical thinking, and historical awareness. In this study, the class level was analyzed based on the variables of mother's education, father's education, mother's occupation, and father's profession. The study results showed significant differences in the lifelong learning processes of high school students in historical series based on their grade level and the education status of their parents. However, no significant difference was found in the occupations of the students' mothers and fathers. Additionally, it is known that high school students spend a significant amount of time in front of screens, particularly watching series such as *Diriliş Ertuğrul*, *Kuruluş Osman*, and *Payitaht Abdülhamit*.

**Keywords:** History Education, Lifelong Learning, Television Series, Perception.

### GİRİŞ

Günümüz eğitiminde temel yaklaşımlar, güncel konulara ve çağın gerekliliklerine göre değişim göstermektedir. Geçmişte karatahta ile öğretmen odaklı bir eğitim anlayışı varken, şu an karatahtanın yerini akıllı tahtalar almış ve öğretmenin rehberlik etme, teknoloji kullanımını destekleme ve öğrenciye bireysel öğrenme fırsatları sunma sorumluluklarında değişiklikler olmuştur. Öğretim materyali olarak sadece ders kitapları kullanılırken günümüzde ders kitaplarının yanı sıra farklı ve zengin kaynaklara başvurulmaktadır. Buna ek olarak, görsel ve işitsel materyallerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Bu sayede öğrenme sırasında öğrencilerin duyu organlarını öğrenme sürecine katma durumu artmaktadır. İnceoğlu (2008), görsel ve işitsel araçların hem görme hem de işitme duyularına hitap ettiğini ve diğer duyuları da uyarak çizim, fotoğraf, video, radyo, televizyon, sinema gibi unsurları kapsadığını belirtmektedir. Bu açıdan görsel-işitsel materyallere insan hayatının tüm alanlarında rastlamak mümkündür.

Etkili öğretim ortamları, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmakta, derslerde öğrenme hedeflerine ulaşmalarına destek olacak biçimde yapılandırılmaktadır (Gagné vd., 2005; Merrill, 2002). Bu derslerden birisi de geçmişle günümüz arasında bağ kurmayı sağlayarak geleceğe dair doğru adımlar atmamıza yardımcı olan tarih dersidir. Geçmiş olayların ve önemli tarihsel kişiliklerin kronolojik listelemesi olarak akla gelen tarih bilimi, günümüzde çok daha farklı şekilde ele alınmaktadır. Çağdaş tarih bilimi, geçmiş olay ve olguların değerlendirilmesi esnasında eldeki tüm verilerin ortaya konularak objektif bir şekilde incelendiği süreçtir. Bu aşamada, birbirine geçmiş olayların gizlenen unsurlarının irdelenmesi ve açıklığa kavuşturulması amaçlanmaktadır (Kabapınar, 2005). İnsanların tarihi birçok konuda ya okuduğu ya başkasından duyduğu ya da izleyerek edindiği bilgiler söz konusudur. Bunun yanı sıra hem tarihçiler hem de genel olarak öğretmenler öğretim programlarında vurgulanan tarih konularında fikir sahibidirler. Tarih dersi bu açıdan hem yerel hem ulusal hem de uluslararası kültür olsun farklı tarih içeriklerini öğrenmemizi sağlar.

Diğer derslerde olduğu gibi tarih öğretiminde zengin bir öğretim ortamı oluşturulması soyut ve ezber içerikli konuların somutlaştırılmasında ve görsel olarak bilgilerin yansıtılmasında etkili bir tarih öğretimi sağlamaktadır (Çoban ve Aktekin, 2012). Etkili tarih öğretiminin gerçekleştirilmesinde televizyonlarda ya da çeşitli dijital ortamlarda izlenebilen tarihi dizilerden de yararlanabilir. Derslerin konularıyla ilişkili dizilere sınıf içi sınıf dışı ortamlardada başvurulabilir. Fakat bunu yaparken tarihi diziler ile tarih dersi arasındaki bağın sistematik olarak kurgulanması gerekir, bu kurgu sağlanamazsa eğitim açısından etkiyi azaltabilir (Öztaş, 2015). Tarih konularıyla tarihi dizilerin arasındaki kurgu başarılı bir şekilde sağlandığında öğrencilerin kendilerini ele alınan konularla ilgili geliştirmelerini sağlamasının yanı sıra ilerleyen yaşlarında da bu yola başvurularını sağlayacaktır. İleriki yaşlarda ihtiyaç duydukları zamanlarda tarihi dizilere başvurarak eksikliklerini tamamlayabilirler ve çelişkili buldukları yönleri araştırarak ihtiyaçlarını tamamlama fırsatı yakalarlar.

Tarih derslerinde filmlerin kullanılması içeriği daha basit ve ilginç hale getirmenin yanı sıra öğrencilere klasik öğretimle pek mümkün olmayacak birçok beceri ve nitelik kazandırmasını sağlamaktadır. Özellikle de günümüzde ihtiyaç duyulan analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri filmler aracılığıyla öğrencilere kazandırmak mümkündür. Ayrıca öğrenciler, tarihi dizilerle/ filmlerle toplumsal açıdan karmaşık ve çok yönlü ilişkileri çözümleyebilmektedirler (Chansel 2003). Dorsay'a (1998) göre, gerçekçi ve sağlam bilimsel temeller üzerine inşa edilen dizilerin etkileyici yapısı, eğlenceli bir öğrenim ortamı sunabilmektedir. Tarih temalı diziler aracılığıyla izleyiciler, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde bilgi edinebilmekte ve ortak bir farkındalık

oluşturabilmektedirler. Tarihi dizilerin sahip olduğu bu nitelik, onları bir öğrenme yöntemi olarak kullanılabilir kılmaktadır (Akın, 2020). Fakat tarihi dizilerden yararlanırken tarih dersinin içeriğiyle bağlantısının doğru kurgulanamaması bilgi kargaşasına ya da kavram yanılgıları da neden olabilir. Kontrol edilmeden ya da ele alınan konunun gerçek yönü tam olarak kavranmadan izletilen tarihi diziler ile tarihi karakterler, olaylar ve kronoloji yanlış anlamlandırılabilir. Çünkü tarihi dizinin senaristi ve yönetmeni içeriği istediği gibi çarpıtılabilmektedirler.

Gerek tarih dersi gerekse diğer dersler açısından öğrenme durumu sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Yaşam boyu öğrenme, bireyler için kısıtlamaları ortadan kaldırarak eşit öğrenme fırsatları sunan bir süreçtir. Söz konusu bu kısıtlamalar arasında mekân, zaman, yaş, sosyo-ekonomik statü ve öğrenim seviyesi gibi etmenler bulunmaktadır (Dinevski ve Dinevski, 2004).. Bu açıdan diziler ya da filmler bireylere eşit fırsatlar sunarak kendisini geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Tarihi dizi ve filmler izleyerek insanlar tarih bilgilerini geliştirebilirler. Bu yolla eski bilgileri yenileriyle karşılaştırıp, yorumlayarak doğru bilgiyi elde etme imkanına sahip olurlar. Böylelikle, tarihi olayları daha iyi anlamaya ve anlamlandırmaya çalışırlar. Aynı zamanda tarihi dizi ve filmlerin izlenmesi tarihi olayların da daha iyi anlaşılmasını sağlar (Ocak ve Selimoğlu, 2016).

Günümüzde çağdaş öğretim tekniklerinden, dijital araçlardan, belgesel ve filmlerden faydalanılması önemsenmektedir. Çağdaş tarih öğretimi, yalnızca bilgi transferine odaklanmayıp öğrenci odaklı öğretim-egitim faaliyetlerini benimsediğinden, tarih derslerinin hangi yöntem-teknik ve öğretim materyalleri kullanımıyla daha verimli hale getirilebileceğine dair araştırmalar yürütülmektedir (Şimşek, 2003). Bu araştırmalarda tarihi dizilerin lise öğrencilerinin tarih dersiyle ilişkili tutumlarına (Akın, 2020) araştırılmış, tv dizilerinin yaşam boyu öğrenme açısından öğrencilerin görüşlerine başvurulmuş (Semerci ve Kalçık, 2017) ve öğretmen adaylarının tarih konulu diziler ve filmlerle yaşam boyu öğrenme algısı ve tarih bilinci oluşumuna yönelik görüşleri (Şahin, 2019) incelenmiştir. Öğrencilerin tarih dizilerdeki anlatımları nasıl algıladıkları ve bu etkileri tarih bilimiyle hangi seviyede ve ne şekilde ilişkilendirdiklerinin incelenmesi büyük önem taşımaktadır (Demir ve Çencen, 2015). Tarih dizilerinin yaşam boyu öğrenme algısına çeşitli yönlerden katkı sağladığı görülmektedir. Örneğin, Murat ve Gökgöz'ün (2022) araştırması tarihi dizilerin insanların tarihi konulara ilgisini arttırdığını göstermektedir. Bu ilgiden yararlanan tv kanalları tarihi konuları ekrana reyting kaygısıyla taşımaktadır. Araştırmada “Muhteşem Yüzyıl”, “Payitaht Abdülhamid” ve “Kuruluş Osman” gibi dizilerde izleyicisine tarih içerikli yapımlar sunulurken tarihsel kişi, olgu ve

olayları değişen tüketim imajlarına göre yeni baştan düzenlemektedir. Ayrıca, Aktekin ve Çoban (2012) tarih dizilerinin öğrencilerin tarihsel merak duygusunu artırdığını ve onları daha fazla araştırma yapmaya teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Bu durum, yaşam boyu öğrenmenin temel taşlarından biri olan öz-yönelimli öğrenmeyi desteklemektedir. Bunlara ek olarak, Woelders (2007), tarihsel film ve dizilerin öğrencilerin tarihsel olayları analiz etme ve yorumlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Mevcut araştırmanın öğrenme alışkanlıkları oturmaya başlayan ve tarih bilgisi olgunlaşan lise öğrencilerinin sahip olduğu tarihi diziler aracılığıyla yaşam boyu öğrenme algısının anlaşılmasına ve bu konuda alanyazına katkıda bulunmasına yardımcı olacağı öngörülmektedir.

Öğrencilerin tarihi dizilerle edindikleri bilgiler yalnızca eğitime dair bilgilenmelerini sağlamayacak, ayrıca yaşam boyu ihtiyaç duyulduğunda da bir araç görevi olduğunu kavratacaktır. Çünkü “yaşam boyu öğrenme bireyi merkeze alan hem tüm eğitim ve öğretim sistemleri içinde yer alan hem de bunların hepsini kapsayan zaman ve mekân tanımadan eğitim ve öğretimi hayatın içerisine yayan geniş bir kavramdır” (Aksoy, 2013, s. 43). Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin tarih konularına ilişkin yaşam boyu öğrenme süreçlerinin gelişiminde tarihi dizilerin etkilediği söylenebilir. Tarih dizilerinin öğrenciler tarafından algılanma süreçlerinin nasıl şekillendiği ve bu dizilerin tarih derslerine nasıl etki ettiği, öğrencilerin tarih dersine olan yaklaşımlarını belirlemede önemli bir konu haline gelmiştir (Demirel vd., 2001). İçeriği senaristler ve yönetmenler tarafından belirlenen tarihi diziler, öğrencileri duygusal bağ kurma, tarihî olayları daha ilgi çekici bulma gibi yönleriyle etkileyebilmekte, onların tarihi olayları yanlış öğrenmelerine sebebiyet vermekte ve tarihî olaylar ve kişilere yönelik bakış açılarını değiştirebilmektedir. Bu yüzden tarih öğrenimi belirli bir olgunluğa erişen, kişiliği oturmaya başlayan, yaşam boyu öğrenme açısından kendi öğrenme yollarını keşfeden lise öğrencilerinin tarihi dizilerle olan etkileşiminin ortaya çıkartılması ön plana çıkmaktadır. Söz konusu bu araştırmanın problemi “*Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları nasıldır?*” olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte, tarihi dizilerin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkileri konusunda daha derinlemesine araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Mevcut literatürde, tarihi dizilerin tarih öğretimindeki rolü (Ocak ve Selimoğlu, 2016; Aktekin ve Çoban, 2012) ve öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarına etkisi (Akın, 2020) gibi konular ele alınmış olsa da bu dizilerin yaşam boyu öğrenme bağlamındaki etkisi yeterince incelenmemiştir. Özellikle, Güzel (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiş, ancak tarihi dizilerin bu eğilimler üzerindeki potansiyel etkisine değinilmemiştir. Ayrıca, Marcus ve arkadaşları

(2010) tarafından yapılan araştırmada, tarih öğretiminde film ve televizyon programlarının kullanımının önemi vurgulanmış, ancak bu materyallerin yaşam boyu öğrenme perspektifinden değerlendirilmesi yapılmamıştır. Benzer şekilde, Özkan ve Özer (2024) sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinin tarih öğretiminde çizgi film kullanımının öğrenci başarısına etkisini incelemiş, fakat bu etkinin yaşam boyu öğrenme bağlamında nasıl şekillendiğine değinmemiştir.

Mevcut araştırma, lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla yaşam boyu öğrenme algılarının incelenmesine odaklanmaktadır. Ancak, alanyazında bu alandaki araştırmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle, tarihî dizilerin, öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri, tarihsel empati ve analitik düşünme süreçleri üzerindeki etkileri üzerine daha fazla çalışmaya ihtiyaç vardır (Levisohn, 2017; Marcus vd., 2018). Bu diziler, öğrencilerin yalnızca tarihsel bilgileri öğrenmelerini değil, aynı zamanda bu bilgileri yaşam boyu kullanabilecekleri becerilere dönüştürmelerine de katkıda bulunabilir. Ancak, tarihi diziler aracılığıyla aktarılan bilgilerin doğruluğu ve bu bilgilerin öğrenciler üzerindeki uzun vadeli etkileri üzerine daha fazla odaklanılması gerekmektedir (Rosenstone, 2017). Alanyazında, tarihî dizilerin öğrenme sürecine nasıl entegre edileceği ve tarihsel gerçeklik ile kurgusal anlatılar arasındaki dengenin nasıl sağlanacağına ilişkin çalışmaların sayısının yetersiz olduğu görülmektedir (Akin, 2020; Rosenstone, 2017). Benzer şekilde, Benson ve Chik (2014) popüler kültür ürünlerinin tarih eğitimindeki rolünü tartışmış, fakat tarihî dizilerin özgün yapısını ve bunların eğitim sürecine entegrasyonunu detaylı olarak ele almamıştır. Metzger (2007) ise tarih öğretiminde film kullanımının potansiyel faydalarını ve sınırlılıklarını incelemiş, ancak özellikle tarihî dizilere odaklanmamış ve bunların yaşam boyu öğrenme bağlamındaki rolünü derinlemesine irdelememiştir.

Araştırmanın amacını, lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarını detaylı bir şekilde analiz edilmesi oluşturmaktadır. Bu ana amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki alt problemlere odaklanılmıştır;

1. Lise öğrencilerinin ekran karşısında geçirdikleri süre ne kadardır?
2. Lise öğrencilerinin ekran karşısında izlemeyi tercih ettikleri tarih konulu programlar nelerdir?
3. Lise öğrencilerinin izlediği tarihi diziler nelerdir?
4. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları farklı değişkenler açısından değişiklik göstermekte midir?
  - 4.1. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları sınıf düzeylerine göre değişiklik göstermekte midir?



- 4.2. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla geliştirdikleri yaşam boyu öğrenme algıları, annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.3. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla geliştirdikleri yaşam boyu öğrenme algıları, babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.4. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla geliştirdikleri yaşam boyu öğrenme algıları, annelerinin mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 4.5. Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla geliştirdikleri yaşam boyu öğrenme algıları, babalarının mesleğine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, bir nicel araştırma deseni olan tarama deseni temelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama araştırmaları, geniş örneklem grupları üzerinde gerçekleştirilen ve araştırmacıların herhangi bir müdahalede bulunmadığı araştırmalardır. Bu araştırmalarda, evrendeki durumlar, olaylar veya değişkenler olduğu şekliyle betimlenmekte ve katılımcıların konuyla ilgili düşünceleri, tutumları, bilgi seviyeleri ve algıları nicel istatistiksel verilere dönüştürülerek belirlenmektedir (Karakaya, 2014; Tuncer, 2020).

Tarama araştırmalarında, niteliklerin veya olayların zamana bağlı olarak nasıl ve hangi yönde değişim/gelişim gösterdiğini tespit etmek için boylamsal veya kesitsel araştırma tasarımları kullanılır. Kesitsel araştırmalar, farklı özelliklere sahip geniş toplulukları kapsamakta ve örneklem büyüklüğü yüksek olmaktadır. Kesitsel tarama araştırmalarında, çalışmanın konusuyla bağlantılı olarak katılımcıların belirli özellikleri, beceri düzeyleri, tutumları veya davranışları tek seferde ölçülerek incelenmektedir (Büyüköztürk vd., 2020).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Konya'nın Meram ilçesinde yer alan bir devlet lisesinin öğrencileridir (989 öğrenci). Örneklem grubu ise, bu evrenden seçkisiz örnekleme yöntemi olan basit seçkisiz örnekleme ile seçilmiş 322 öğrenciden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme, her bir birimin evrendeki diğer birimlere eşit olasılıkla seçildiği bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmanın örneklemindeki öğrencilerin bilgileri Tablo 1'de yansıtılmıştır.

**Tablo 1.**

Araştırmadaki lise öğrencilerinin bilgileri

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	151	46,9
	Erkek	171	53,1
Sınıf	9. Sınıf	82	25,5
	10. Sınıf	80	24,8
	11. Sınıf	78	24,2
	12. Sınıf	82	25,5

Tablo 1'e göre araştırmanın grubundaki öğrencilerin 151'i kadın (%46.9) ve 171'i (%53.1) erkektir. Bu öğrencilerin 82'si (%25.5) dokuzuncu sınıfta, 80'i (%24.8) onuncu sınıfta, 78'i (%24.2) on birinci sınıfta ve 82'si (%25.5) on ikinci sınıfta öğrenim görmektedirler.

### Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma verileri, Ünal ve Kalçık'ın (2017) geliştirdiği "Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği" ile elde edilmiştir. Ünal ve Kalçık (2017) tarafından geçerlik, güvenilirlik analizleri yapılarak geliştirilen "Tarihi Dizilerle Yaşam Boyu Öğrenme Algısı Ölçeği", 44 maddeden, dört boyuttan (tarihsel düşünme, tarih bilgisi, öğrenmeyi öğrenme ve tarih bilinci boyutlarından) oluşmakta ve beşli likert tipindedir. Ünal ve Kalçık (2017), ölçeğin güvenilirlik Cronbach's alpha katsayısına ilişkin değeri 0.961 ve faktör yüklerini 0.49-0.74 arasında hesaplamıştır. Araştırmacıların faktör analizi sonucuna göre, ölçüm için kullanılan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.972 olarak hesaplanmış, Barlett Testi ise 25435.460 değerine ulaşılmıştır (Sd=1176, p=0.000). Mevcut araştırmada ise ölçeğin güvenilirliği Cronbach's alpha katsayısı 0.971 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, faktör analizinde KMO katsayısı 0.972 olarak bulunmuş ve Bartlett Testi sonucu 11884 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, 0.000 düzeyinde anlamlı olduğu için ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir çünkü örneklem yeterliliği açısından iyi bir durumu işaret etmektedir. Güvenilir bir ölçek için cronbach's alpha katsayısının minimum 0.7'nin üzerinde olması gerekmektedir (Pallant, 2007). KMO katsayısının Kaiser'e (1974) göre değerlendirilişi Tablo 2'deki değerlere göre yapılmalıdır (Hutcheson ve Sofroniou, 1999, s. 225).

**Tablo 2.**

**KMO katsayı sınıflandırması**

KMO Katsayı Aralığı	Değerlendirme
.90 ve üzeri	Harika
.80 ve .90 arası	Değerli
.70 ve .80 arası	Orta
.60 ve .70 arası	Vasat
.50 ve .60 arası	Çok kötü
.50 aşağısı	Kabul edilemez

Araştırmacılar tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”nda araştırmaya katılan lise kademesindeki öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyleri ve anne-baba mesleklerine ilişkin bilgilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca lise öğrencilerinin ekran karşısında geçirdikleri süreye, izlemeyi tercih ettikleri genel programları, izlemeyi tercih ettikleri tarih konulu programlar ve izlediği tarihi dizilere ilişkin bilgiler de bu form aracılığıyla elde edilmiştir.

**Verilerin Toplanması**

Araştırmanın amacı ve bu doğrultuda veri toplama araçları belirlendikten sonra etik kurul iznine başvurulmuştur. Araştırmaya dair etik kurul izni çıktıktan sonra (1. sayfadaki dipnot açıklamasına bakınız) veri toplama araçları hazır hale getirilmiş ve bu araçlar araştırmacılar tarafından sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Veriler elde edilirken öğrencilerin ölçüğü doldurmaları açısından ortalama bir ders saati zaman tanınmıştır. Araştırmacılar bu süreçte bizzat sınıfta bulunarak anlaşılmayan hususlara açıklık getirmiştir. Araştırmanın verileri, ilgili sınıflarda 2023/2024 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde Aralık ayının üçüncü haftasında beş günlük süreçte elde edilmiştir.

**Verilerin Analizi**

Araştırma verileri Jamovi (Version 2.3.21) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verileri elde edildikten sonra verilerin normalliği hesaplanmış ve bu hesaplama sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.**

**Araştırma verilerinin normalliği**

Ölçek	Kolmogorov-Smirnov			Çarpıklık ve Basıklık	
	İstatistik	Sd	P	Skewness	Kurtosis
	0.0665	0.877	0.115	-0.233	-0.0275

\* p>.05

Tablo 3'teki sonuçlara göre alt problemlerin analizlerinde kullanılacak olan toplam puanların normal dağıldığı anlaşılmaktadır ( $K-S_{ölçek} = .0665$ ,  $sd = .877$ ,  $p > .05$ ). Araştırma verilerinin normalliği hesaplanırken incelenen grubun büyüklüğü 50'den büyükse Kolmogorov-Smirnow sonuçlarına bakılmalıdır (Field, 2009). Araştırma verilerinin çarpıklık (skewness) katsayısı  $-0.233$  ve basıklık (kurtosis) katsayısı  $-0.0275$  olarak hesaplanmıştır. Söz konusu bu hesaplamaların  $-1.5$  ile  $+1.5$  arasında olması normal bir dağılım olduğunu ifade etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2012).

Lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algısı puanlarının betimsel analizlerinde frekans, yüzdelik değerler, ortalama puan ve standart sapmadan yararlanılmıştır. Ortalama puan ve alt boyutlardaki puanların üç ya da daha fazla kategoriden oluşan sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleki duruma göre istatistiki açıdan anlamlı farklılıklarını göstermek için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) uygulanmıştır. Bu analiz türü ile varyansların eşitliğinin sınanmasında Levene testi sonucunda grupların varyansları arasında anlamlı fark olmadığı için ( $p > .05$ ) tek yönlü varyans analiz sonuçlarında Fisher's anlamlılık puanı ( $p$  değeri) kullanılmıştır. Bu süreçte istatistiksel bir anlamlılık çıktığında Post-Hoc'tan Tukey testi aracılığıyla farkın kaynağı belirlenmiştir.

## BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öncelikle lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algısı ölçeği genel ve alt boyutlarının ortalama puan ve diğer betimleyici veriler Tablo 4'te ele alınmıştır. Sonrasında ise araştırmanın bulguları araştırma sorularının sırasına göre çözümlenmiştir.

**Tablo 4.**

Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı (TDYBÖA) puan ortalamaları			
Boyut	<i>f</i>	$\bar{x}$	SS
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	322	2.85	0.877
Tarihsel düşünme	322	2.83	0.923
Tarih bilgisi	322	3.03	0.971
Öğrenmeyi öğrenme	322	2.64	0.934
Tarih bilinci	322	3.00	0.947

Tablo 4'e incelendiğinde lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algısı puan ortalamasının ( $\bar{x} = 2.85$ ) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin alt boyutlarda ortalama puan bakımından en

yüksekten düşüğe doğru sırasıyla *tarih bilgisi* ( $\bar{X}=3.03$ ), *tarih bilinci* ( $\bar{X}=3.00$ ), *tarihsel düşünme* ( $\bar{X}=2.83$ ) ve *öğrenmeyi öğrenme* ( $\bar{X}=2.64$ ) şeklindedir.

### Birinci Alt Problemin Bulguları

Lise kademesindeki öğrencilerinin ekran karşısında geçirdikleri süreyi betimleyici veriler Tablo 5'te yansıtılmıştır.

**Tablo 5.**

Lise öğrencilerinin ekran karşısında geçirdiği süre

<i>İzleme Süresi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hiç izlemeyen	10	3,1
0-2 saat	89	27,6
3-5 saat	131	40,7
6-8 saat	47	14,6
9 ve üzeri saat	45	14,0

Tablo 5'e göre lise öğrencilerinin 10'u (%3.1) ekranı *hiç izlemezken*; ekran karşısında öğrencilerin 89'u (%27.6) *0-2 saat*, 131'i (%40.7) *3-5 saat*, 47'si (%14.6) *6-8 saat* ve 45'i (%14.0) *9 saat ve üzeri* zaman geçirmektedir. Buradan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ekran karşısında zaman geçirdiği anlaşılmaktadır.

### İkinci Alt Problemin Bulguları

Lise öğrencilerinin ekran karşısında izlemeyi tercih ettikleri tarih konulu programlara ilişkin betimleyici veriler Tablo 6'da yansıtılmıştır.

**Tablo 6.**

Lise öğrencilerinin izlediği tarih programları

<i>Program Türü</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hiç izlemeyen	93	20
Tarihi dizi	111	23,8
Tarihi sinema filmi	108	23,2
Tarihi belgesel	97	20,9
Tartışma programı	36	7,8
Açık oturum	19	4,1
Tarihi yarışma programı	1	0,2
<b>Toplam</b>	<b>465</b>	<b>100</b>

Tablo 6'ya göre lise öğrencilerinin 93'ü (%20) tarih konulu *hiç* program izlemezken; 111'i (%23.8) *tarihi dizi*, 108'i (%23.2) *tarihi sinema filmi*, 97'si (%20.9) *tarihi belgesel*, 36'sı (%7,8) *tarihi tartışma programı*, 19'u (%4.1) *açık oturum* ve 1'i (%0.2) *tarihi yarışma programı* izlemektedir.

### Üçüncü Alt Problemin Bulguları

Lise kademesindeki öğrencilerinin izlediği tarihi dizilere ilişkin betimsel veriler Tablo 7’de yansıtılmıştır.

**Tablo 7.**

Lise öğrencilerinin izlediği tarihi diziler

<i>Dizi İsmi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Diriliş Ertuğrul	188	22,7
Kuruluş Osman	142	17,2
Payitaht Abdülhamit	79	9,6
Vikingler	79	9,6
Muhteşem Yüzyıl	59	7,1
Barbaroslar Akdeniz’in Kılıcı	56	6,8
Osmanlı Tokadı	54	6,5
Çernobil	31	3,7
Rise of Empires: Ottoman (İstanbul’un Fethi)	24	2,9
Filinta	23	2,8
Roma	22	2,7
Vatanım Sensin	17	2
The Crown (Krallık)	15	1,8
Da Vinci’s Deamons (Da Vinci’nin Şeytanları)	14	1,7
Mehmet: Bir Cihan Fatih	11	1,3
Büyük Sürgün	8	1
Medici: Masters of Florence (Medici: Floransa’nın Ustaları)	4	0,5
Alparslan: Büyük Selçuklu	1	0,1
<b>Toplam</b>	<b>827</b>	<b>100</b>

Tablo 7’ye göre *Diriliş Ertuğrul* (%22.7) ve *Kuruluş Osman* (%17.2) dizileri örneklemdaki öğrencilerinin en çok izledikleri tarihi dizilerken, *Alparslan: Büyük Selçuk* (%0,1) ve *Medici: Masters of Florence (Medici: Floransa’nın Ustaları)* (%0,5) en az izledikleri tarihi dizilerdir.

### Dördüncü Alt Problemin Bulguları

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine, anne-baba eğitim düzeyine, anne-baba mesleğine ve en çok izlemeyi tercih ettikleri program türüne göre tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin bulgular aşağıda sırasıyla ele alınmıştır.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine bağlı olarak tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.**

Sınıf düzeyi açısından TDYBÖA

Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark (Tukey)
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	Dokuzuncu sınıf	82	2.85	0.796	1.295	0.276	Yok
	Onuncu sınıf	80	3.00	0.899			
	On birinci sınıf	78	2.82	0.797			
	On ikinci sınıf	82	2.74	0.991			
Tarihsel düşünme	Dokuzuncu sınıf	82	2.81	0.857	1.733	0.160	Yok
	Onuncu sınıf	80	3.01	0.931			
	On birinci sınıf	78	2.81	0.840			
	On ikinci sınıf	82	2.68	1.036			
Tarih bilgisi	Dokuzuncu sınıf	82	3.10	0.903	0.288	0.834	Yok
	Onuncu sınıf	80	3.06	1.036			
	On birinci sınıf	78	3.01	0.887			
	On ikinci sınıf	82	2.97	1.058			
Öğrenmeyi öğrenme	Dokuzuncu sınıf	82	2.62	0.846	0.752	0.522	Yok
	Onuncu sınıf	80	2.78	0.971			
	On birinci sınıf	78	2.60	0.872			
	On ikinci sınıf	82	2.58	1.038			
Tarih bilinci	Dokuzuncu sınıf	82	3.02	0.865	2.339	0.04	2>4
	Onuncu sınıf	80	3.21	0.968			
	On birinci sınıf	78	2.93	0.864			
	On ikinci sınıf	82	2.83	1.050			

Tablo 8’de lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişne yaşam boyu öğrenme algılarının sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi, grup ortalamaları arasında istatistiki yönden önemli bir farkın olmadığını göstermiştir ( $t_{(3-318)}=1.295$ ,  $p=0.276>0.05$ ). Ölçekte ortalama puanı en yüksek olan onuncu sınıf ( $\bar{X}=3.00$ ) iken en düşük olanlar ise on ikinci sınıftır ( $\bar{X}=2.74$ ). Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına sınıf düzeylerinin etkisinin olmadığı görülmektedir.

Lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının alt boyutlarda sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi sonucunda sadece *tarih bilinci* grup ortalamaları arasındaki fark istatistiki yönden anlamlı bulunmuştur ( $t_{(3-318)}=2.339$ ,  $p=0.04<0.05$ ). Tukey testi sonucuna göre tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları

açısından onuncu sınıfların ( $\bar{x}=3.21$ ) on ikinci sınıflara ( $\bar{x}=2.83$ ) göre istatistiki yönden anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0.1490$ ) bu farkın geniş düzeyde etkilediğini göstermektedir.

Lise kademesindeki öğrencilerin anne eğitim düzeyi açısından tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9'daki veriler lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi, grup ortalamaları arasında istatistiki yönden önemli bir farkın olduğunu göstermiştir ( $t_{(6-315)}=2.16$ ,  $p=0.047<0.05$ ). Örneklemdeki lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına anne eğitim düzeylerinin etkisinin olduğu görülmektedir. Tukey testi sonucuna göre tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları açısından annesi okuryazar olmayanların ( $\bar{x}=3.53$ ) lisans mezunlarına ( $\bar{x}=2.55$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0.1770$ ) bu farkın geniş düzeyde olduğunu göstermektedir. Tabloya göre lise öğrencilerinin annelerinin çoğunluğu ilkokul ve çok azı lisansüstü eğitim mezunudur.

Lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının alt boyutlarda anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi sonucunda *tarihsel düşünme* ( $t_{(6-315)}=2.35$ ,  $p=0.031<0.05$ ) ve *öğrenmeyi öğrenme* ( $t_{(6-315)}=2.39$ ,  $p=0.028<0.05$ ) grup ortalamaları arasındaki fark istatistiki yönden anlamlı bulunmuştur. Tukey testi sonucuna göre tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları açısından *tarihsel düşünme* boyutunda okuryazar olmayanların ( $\bar{x}=3.52$ ) lise mezunlarına ( $\bar{x}=2.5$ ) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanırken; *öğrenmeyi öğrenme* boyutunda ise okuryazar olmayanların ( $\bar{x}=3.44$ ) hem ilkokul mezunlarına ( $\bar{x}=2.58$ ) hem de lisans mezunlarına ( $\bar{x}=2.47$ ) göre istatistiki yönden anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=0.05$ ) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir.



**Tablo 9.**

Anne eğitim düzeyi açısından TDYBÖA

Boyut	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark (Tukey)
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	Okuryazar değil	12	3.53	0.775	2.16	0.047	1>6
	İlkokul mezunu	145	2.85	0.873			
	Ortaokul mezunu	87	2.86	0.837			
	Lise-dengi okul mezunu	50	2.80	0.936			
	Ön lisans mezunu	6	2.64	0.662			
	Lisans mezunu	20	2.55	0.816			
	Lisansüstü mezunu	2	3.84	1.639			
Tarihsel düşünme	Okuryazar değil	12	3.52	0.923	2.35	0.031	1>6
	İlkokul mezunu	145	2.82	0.918			
	Ortaokul mezunu	87	2.85	0.883			
	Lise-dengi okul mezunu	50	2.78	0.969			
	Ön lisans mezunu	6	2.32	0.731			
	Lisans mezunu	20	2.50	0.825			
	Lisansüstü mezunu	2	3.85	1.626			
Tarih bilgisi	Okuryazar değil	12	3.64	0.857	1.63	0.138	Yok
	İlkokul mezunu	145	3.04	0.949			
	Ortaokul mezunu	87	2.98	0.910			
	Lise-dengi okul mezunu	50	3.06	1.073			
	Ön lisans mezunu	6	2.98	1.023			
	Lisans mezunu	20	2.71	1.065			
	Lisansüstü mezunu	2	4.13	1.237			
Öğrenmeyi öğrenme	Okuryazar değil	12	3.44	0.741	2.39	0.028	1>2
	İlkokul mezunu	145	2.58	0.959			
	Ortaokul mezunu	87	2.68	0.884			
	Lise-dengi okul mezunu	50	2.57	0.904			
	Ön lisans mezunu	6	2.98	1.099			
	Lisans mezunu	20	2.47	0.828			
	Lisansüstü mezunu	2	3.72	1.807			
Tarih bilinci	Okuryazar değil	12	3.57	0.874	1.90	0.081	Yok
	İlkokul mezunu	145	3.06	0.945			
	Ortaokul mezunu	87	2.99	0.924			
	Lise-dengi okul mezunu	50	2.84	1.023			
	Ön lisans mezunu	6	2.74	0.277			
	Lisans mezunu	20	2.61	0.788			
	Lisansüstü mezunu	2	3.64	1.919			

Lise kademesindeki öğrencilerin baba eğitim düzeyi açısından tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.**

Baba eğitim düzeyi açısından TDYBÖA

Boyut	Baba Eğitim	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark (Tukey)
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	Okuryazar değil	5	3.57	0.818	2.02	0.063	Yok
	İlkokul mezunu	105	2.98	0.887			
	Ortaokul mezunu	80	2.71	0.792			
	Lise-dengi okul mezunu	77	2.89	0.900			
	Ön lisans mezunu	16	2.44	0.820			
	Lisans mezunu	34	2.78	0.902			
	Lisansüstü mezunu	5	3.07	1.121			
Tarihsel düşünme	Okuryazar değil	5	3.42	1.152	1.81	0.096	Yok
	İlkokul mezunu	105	2.95	0.953			
	Ortaokul mezunu	80	2.70	0.850			
	Lise-dengi okul mezunu	77	2.86	0.918			
	Ön lisans mezunu	16	2.34	0.903			
	Lisans mezunu	34	2.75	0.893			
	Lisansüstü mezunu	5	3.08	1.126			
Tarih bilgisi	Okuryazar değil	5	3.83	0.563	1.25	0.279	Yok
	İlkokul mezunu	105	3.14	0.938			
	Ortaokul mezunu	80	2.90	0.867			
	Lise-dengi okul mezunu	77	3.05	1.050			
	Ön lisans mezunu	16	2.80	0.940			
	Lisans mezunu	34	2.95	1.129			
	Lisansüstü mezunu	5	3.13	1.075			
Öğrenmeyi öğrenme	Okuryazar değil	5	3.73	0.591	2.35	0.028	1>5
	İlkokul mezunu	105	2.74	0.956			
	Ortaokul mezunu	80	2.50	0.888			
	Lise-dengi okul mezunu	77	2.67	0.915			
	Ön lisans mezunu	16	2.22	0.840			
	Lisans mezunu	34	2.61	0.943			
	Lisansüstü mezunu	5	2.93	1.231			
Tarih bilinci	Okuryazar değil	5	3.49	0.861	2.14	0.05	Yok
	İlkokul mezunu	105	3.18	0.972			
	Ortaokul mezunu	80	2.80	0.857			
	Lise-dengi okul mezunu	77	3.05	0.967			
	Ön lisans mezunu	16	2.60	0.941			
	Lisans mezunu	34	2.86	0.927			
	Lisansüstü mezunu	5	3.17	1.061			

Tablo 10'daki veriler lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisiz

örneklem için tek yönlü varyans analizi grup ortalamaları arasında istatistiki yönden önemli bir farkın olmadığını göstermiştir ( $t_{(6-315)}=2.02$ ,  $p=0.063>0.05$ ). Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına baba eğitim düzeylerinin etkisinin olmadığı görülmektedir. Ölçekte ortalama puanı en yüksek olan baba eğitim düzeyi okuryazar değil ( $\bar{X}=3.57$ ) iken en düşük olanlar ise ön lisans mezunudur ( $\bar{X}=2.44$ ). Tabloya göre lise öğrencilerinin babalarının çoğunluğu ilköğretim mezunu, çok azı ise okuryazar değil ve lisansüstü eğitimi mezunudur.

Lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının alt boyutlarda baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi sonucunda sadece *öğrenmeyi öğrenme* grup ortalamaları arasındaki fark istatistiki yönden anlamlı bulunmuştur ( $t_{(6-315)}=2.35$ ,  $p=0.028<0.05$ ). Tukey testi sonucuna göre tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algıları açısından babası okuryazar olmayanların ( $\bar{X}=3.73$ ) babası ön lisans mezunu olanlara ( $\bar{X}=2.22$ ) göre istatistiksel yönden anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2= 0.05$ ) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir.

Lise kademesindeki öğrencilerin anne mesleği açısından tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11.**

Anne mesleği açısından TDYBÖA

Boyut	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Fark (Tukey)
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	Ev hanımı	276	2.86	0.8640	0.488	0.745	Yok
	Esnaf	7	3.17	0.9505			
	İşçi	25	2.76	1.0079			
	Memur	11	2.65	1.0078			
	Emekli	3	3.02	0.0347			
	Diğer	3	3.00	0.0000			

Tablo 11’deki verilere dayanarak, lise kademesindeki öğrenciler arasında tarihi diziler üzerinden yaşam boyu öğrenme algısının annelerin meslekleri bazında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları, gruplar arası ortalama farkların istatistiki yönden anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(7-314)}=0.488$ ,  $p=0.745>0.05$ ). Lise öğrencilerinin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarına anne mesleklerinin etkisinin olmadığı ortaya çıkmaktadır. Ölçekte ortalama puanı en

yüksek olan anneler esnaf ( $\bar{x}=3.17$ ) iken en düşük olanlar ise memurdur ( $\bar{x}=2.65$ ). Tabloya göre annelerin büyük çoğunluğunun ev hanımı olduğu çok azının ise emekli olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmacı tarafından alt boyutlarda tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algılarının anne meslek türüne göre istatistiksel anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Lise kademesindeki öğrencilerinin baba mesleği açısından tarihi diziler aracılığıyla yaşam boyu öğrenme algılarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

**Tablo 12.**

Baba mesleği açısından TDYBÖA

Boyut	Baba Meslek	N	$\bar{x}$	SS	F	p	Fark (Tukey)
Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı	İşsiz	14	2.82	0.750	0.801	0.550	Yok
	Esnaf	74	2.79	0.878			
	İşçi	139	2.89	0.865			
	Memur	57	2.75	0.947			
	Emekli	29	3.11	0.952			
	Çiftçi	9	2.77	0.383			

Tablo 12’deki verilere dayanarak, lise öğrencileri arasında tarihi diziler üzerinden yaşam boyu öğrenme algısının babalarının meslekleri bazında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları, gruplar arası ortalama farkların istatistiki yönden anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ( $t_{(5-316)}=0.488$ ,  $p=0.745>0.05$ ). Bu bulgu, öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının baba mesleğinden bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçekte ortalama puanı en yüksek olan babalar emekli ( $\bar{x}=3.11$ ) iken en düşük olanlar ise memurdur ( $\bar{x}=2.75$ ). Tabloya göre babaların büyük çoğunluğunun işçi olduğu çok azının ise çiftçi olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırmacı tarafından alt boyutlarda tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının baba meslek türüne göre istatistiksel anlamlı farklılık bulunamamıştır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algısının incelendiği bu araştırmada, öğrencilerin genel puanlarının orta düzey olduğu söylenebilir. Buradan hareketle lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmelerinde tarihi dizilerin etkilediği belirtilebilir. Söz konusu öğrenmelerin etkililiğinin temelinde görsel ve işitsel içeriklerin etkisini göstermektedir. Bu tür

materyaller, öğrencilerin tarihsel olayları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme, tarih bilgisini derinleştirme, öğrenme stratejilerini geliştirme ve tarihin toplumsal rolünü kavrama noktalarında faydalı olmaktadır. Tarih dersleri kapsamında sunulan kaynakların, öğrencilerde tarihsel düşünme yeteneğini, tarih bilincini ve öğrenmeyi öğrenme becerilerini olumlu yönde etkilediği gözlemlenmektedir.

Alanyazına bakıldığında, görsel ve işitsel materyallerin öğrenme sürecinde olumlu bir rol oynadığı birçok çalışma tarafından desteklenmektedir. Marcus ve Stoddard (2007), tarihi filmlerin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Öztaş (2015), tarihi dizilerin ve filmlerin öğrencilerin daha kalıcı öğrenmelerini sağladığını ve tarihe ilgilerini canlı tutarak dersleri zevkli hale getirdiğini ifade etmektedir. Ayrıca Tally ve Goldenberg (2005) tarafından yürütülen bir çalışma, öğretmenlerin dijital tarih arşivlerinin kullanımının öğrencilerin tarihsel düşünme davranışları (gözlem, kaynak belirleme, çıkarım yapma, kanıt, soru sorma ve doğrulama) geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu durum, görsel ve işitsel içeriklerin öğrencilerin tarih eğitimindeki olumlu etkileri hakkında önemli bilgiler sunmaktadır.

Diğer taraftan bazı araştırmacılar, tarihi dizilerin bazen gerçekleri yansıtmadığını, tarihsel olayları abartılı veya çarpıtılmış bir şekilde sunabileceğini ve bu yüzden öğrencilerin olumsuz etkilenebileceğini vurgulamaktadır (Ocak ve Selimoğlu, 2016). Çünkü diziler oluşturulurken popüler kültürün etkisiyle geçmiş gerçeğinden farklı bir biçimde ele alınmaktadır. Rant sağlamak amaçlı yapılan bu değişiklikler tarihi gerçeklerin saptırılmasına neden olmaktadır (Gazi, 2010). Bu nedenle, tarih eğitiminde tarihi dizi ya da filmlerin kullanılması sırasında öğretmenlerin rehberliği ve eleştirel bir bakış açısıyla izlenmesi gerekmektedir.

Araştırma bulguları lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun günlük yaşamlarında ekran karşısında önemli bir zaman geçirdiğini göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin teknoloji ve medya ile yoğun bir etkileşim içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Alanyazındaki çeşitli istatistik veriler de bu sonucu desteklemektedir. Örneğin, Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) açıkladığı 2023 istatistiklerine göre, ülkemizde 16 ile 74 yaş aralığında bulunan nüfusun önemli bir bölümü (%87,1) internet kullanıcısı konumundadır. Datareportal 2024 verilerine göre Türkiye'deki sosyal medya kullanıcılarının %24.6'sını 18-24 yaş aralığı oluşturmaktadır. Türk insanı günde ortalama 2 saat 44 dakikasını sosyal medyada geçirmektedir. Benzer şekilde, Ofcom (2022) tamamladığı bir çalışma da 12 ile 15 yaş aralığındaki gençlerin günlük ortalama 3.5 saat ekran karşısında zaman geçirdiği belirtilmektedir. Öğrencilerin ekran başında geçirdikleri uzun

süreler, akademik performanslarını negatif olarak etkilemektedir. (Fanxing vd., 2023). Ekran süresinin artışı kalitesiz uyku, hipertansiyon, obezite, kolesterol düşüklüğü ve insülin direnci gibi hastalıklar açısından da risk faktörlerini arttırdığı vurgulanmaktadır (Lissak, 2018; Ulug vd., 2023).

Diğer taraftan öğrencilerin ekran karşısında geçirdikleri bu yoğun zaman diliminin, eğitim süreçlerine de yansımaları olabilir. Prensky (2005), bu durumu “dijital yerliler” kavramıyla açıklamakta ve gençlerin teknoloji ile iç içe büyüdüğünü vurgulamaktadır. Bu jenerasyonun yaşadığı deneyimler, ihtiyaç duydukları bilgiye hızlı ve kolay erişim sağladığını göstermektedir. Birçok teknoloji bu grubun günlük hayatında değişmeyen bir parça haline gelmiştir (Bilgiç vd., 2011). Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme tercihleri ve stillerinin de bu durumdan etkilendiği söylenebilir.

Yapılan araştırmada lise öğrencileri ekranda tarih konulu program olarak tarihi dizileri, tarihi sinema filmlerini, tarihi belgeselleri, tarihi konularla ilişkili tartışma programlarını, tarih konularının ele alındığı açık oturumları ve tarihi yarışma programlarını izlemektedirler. Benzer şekilde Kalçık ve Ünal (2017) da araştırmasında öğrencilerin %62’sinin televizyonda tarihi dizileri izlediğini saptamıştır. Farklı araştırmalar tarihi dizilerin (Baş ve Edi, 2021; Bozkurt ve Bayındır, 2015) ve tarihi belgesellerin (Kaya ve Günal, 2015) keyif alınarak izlendiğini göstermektedir. Araştırma bulguları öğrencilerin bir bölümünün de tarih konulu hiçbir program izlemediğini göstermektedir. Bu durum, yaşam boyu öğrenme açısından öğrencilerin tarih derslerine ve tarihi konulara ilgisizliğiyle ilişkilendirilebilir. Öğrenciler tarih derslerini sıkıcı buldukları için bur derse karşı ilgisiz olabilmektedirler. Tarih derslerinin ezberci bir yaklaşımla işlenmesi öğrencilerin tarihi olayların nedenlerini ve sonuçlarını anlamakta güçlük çekmelerine neden olmaktadır (Demircioğlu, 2010). Bu durum, öğrencilerin tarihi programlara ilgi duymamasına neden olabilir. Bu nedenle tarih derslerinde zengin öğretim yöntem-teknipler ile araç-gereçlerden faydalanılmalıdır. Örneğin, Avcı Akçalı ve Aslan’ın (2013) çalışması, yerel tarihe ve kaynaklara dayalı ders materyallerinin kullanılmasının, öğrencilerin tarih derslerine karşı tutumlarını geleneksel yöntemlere kıyasla daha olumlu bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Demircioğlu’nun (2006) çalışmasında ise lise öğrencilerinin büyük bir bölümünün tarihin temel amaçlarından birini geçmişi tanımak ve oradan dersler çıkarmak olarak gördükleri ortaya konmuştur. Bununla birlikte, söz konusu çalışmada öğrencilerin uluslararası gelişmelerden ve olaylardan yeterince haberdar olmadıkları da tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, lise öğrencilerin tarih dersine ilişkin algılarının geçmişi öğrenmeye ve deneyimlerden ders çıkarmaya odaklandığını, ancak küresel ölçekteki gelişmelere yeterince vâkıf olmadıklarını göstermiştir. Alanyazındaki bu sonuçlardan yola çıkarak tarih

konulu dizileri izlemeyen öğrencilerin neden izlemediklerine dair bu yönde bir açıklama getirilebilir.

Araştırma kapsamındaki lise öğrencilerinin 18 tarihi dizi izlediği belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok izlediği tarihi dizilerin ilk sırasında Diriliş Ertuğrul, ikinci sırasında Kuruluş Osman, üçüncü sırasında Payitaht Abdülhamit, dördüncü sırasında Vikingler ve beşinci sırasında ise Muhteşem Yüzyıl yer almaktadır. Alanyazındaki farklı araştırmalarda da Diriliş Ertuğrul en çok izlenen tarihi dizi konumundadır (Baş ve Edi, 2021; Faiz ve Karasu Avcı, 2019; Kalçık, 2019; Şahin, 2019). Öğrencilerin izlediği tarihi dizilerin yedisi yabancı dizidir. Yabancı olanlardan en çok izlenenler Vikingler, Çernobil ve Rise of Empires: Ottoman (İstanbul'un Fethi) dizileridir. Öğrencilerin çok az kısmı da tarihi dizi izlememektedir.

Lise kademesindeki öğrencilerin sınıf düzeylerine göre, tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarında istatistiki yönden anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Söz konusu bu durum tarihi dizilerin lisedeki tüm yaş gruplarına benzer şekilde etki ettiğini göstermektedir. Şahin (2019) araştırmasında yaş gruplarının farklılaşmasının tarihi dizi ve filmlere yönelik tutuma etki etmediğini bulgulamıştır. Öztaş (2015) da araştırmasında, tarihi film ve dizilerin öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırdığı, dersi daha eğlenceli ve çekici hale getirdiği sonucuna varmıştır. Bu olumlu etkilerin, katılımcıların sınıf seviyelerine bağlı olmaksızın gözlemlendiği belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada tarihi içeriklerin, dersin sürükleyici ve heyecan verici bir şekilde işlenmesine katkı sağladığı, bununla birlikte öğrencilerin öğrenilecek konulara olan meraklarını da canlı tuttuğu raporlanmıştır. Mevcut çalışmada lise öğrencilerinin aldığı tarih derslerinin tarih konularında bilgi dağarcıklarının temelini oluşturmakta ve farkındalıklarını arttırmaktadır. Bu yüzden sınıf düzeyleri değişse de tarihi dizileri aynı düzeyde anladıkları söylenebilir. Fakat sınıf düzeyi tarih bilinci boyutunu etkilemektedir, özellikle onuncu sınıf öğrencilerinin on ikinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek puan elde etmişlerdir. Lise son sınıf öğrencilerinin tarih bilincinin daha iyi oturduğu için tarihi dizilerden çok etkilenmediği söylenebilir. Benzer şekilde Akın'ın (2020) çalışması, lise son sınıf öğrencilerinin tarih dizilerine olan ilgisinin, diğer sınıflardaki öğrencilere kıyasla daha düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmacı, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) gibi etkenlerin yanı sıra başka faktörlerin de tarih dizilerine olan ilgiyi azalttığını belirtmektedir.

Araştırmanın bulguları, lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının annelerinin eğitim düzeyine bağlı kalarak istatistiki yönden anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ortaya çıkan bu

farklılık öğrencilerin annesi lisans mezunu olanlara kıyasla daha yüksek olduğunu annesi okuyamaz olmayanların lehinedir. Bundan yola çıkarak eğitim seviyesi yüksek olan annelerin çocuklarına tarih hakkında ihtiyaç duyulduğunda gerekli ve doğru bilgiyi verebildiğini, bu yüzden öğrencilerin tarihi dizilerdeki içeriklerden etkilenmediklerini söyleyebiliriz. Çünkü tarihi dizilerde senaryo gereği gerçek tarihle uyumlu olmayabilmektedir. Doğru bilgiye sahip olmayan ve aile ortamında da tarih bilgisi hakkında gerekli desteği görmeyen çocuklar dizilerde izlediklerini tamamen doğru olarak kabul edebilmektedir. Ailedeki eğitim atmosferinin çocukların öğrenme alışkanlıkları ve bilgiye erişim yollarını şekillendirdiği bilinmektedir. Eğitim düzeyi daha yüksek olan ailelerde ebeveynler, çocuklarının eğitimiyle daha fazla ilgilenme eğilimindedir ve onlara bilgiye erişimde rehberlik edebilirler (Epstein, 2001). Diğer yandan, annesi okuyamaz olmayan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme algılarında gözlemlenen olumlu etki, eğitim materyallerine ve kaynaklarına erişimde yaşanan farklılıkları da göstermektedir. Bu durum, okuyamaz olmayan ailelerde çocukların öğrenme kaynakları olarak popüler medyaya daha fazla başvurduğunu ve bu kaynaklardan edindikleri bilgileri değerlendirme konusunda daha az eleştirel olabileceklerini düşündürülebilir. Ancak, bu bulgu aynı zamanda bu öğrencilerin tarihi dizilerden öğrenmeye daha açık olabileceklerini ve bu tür içerikleri kullanarak tarih öğrenme ve düşünme becerilerini geliştirebileceklerini de göstermektedir (Stearns, 1998).

Araştırmanın bulguları, lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarının baba eğitim durumu doğrultusunda istatistiki yönden bir anlamlı farklılığın olmadığını ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmanın bulguları, özellikle tarih öğrenimi ve tarihi dizilerle etkileşim bağlamında, babaların bu süreçteki rolünün annelere kıyasla farklı değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Genel olarak, annelerin çocuklarının eğitim süreçleriyle daha fazla ilgilendiği ve babaların ise ailedeki maddi destek rolüne daha çok odaklandığı gözlemlenmiştir (Kim ve Hill, 2015). Bu yüzden babalar çocukların eğitimsel durumlarıyla daha az ilgilendiğinden çocuklarının tarihsel bilgileri üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir. Ayrıca ölçeğin öğrenmeyi öğrenme alt boyutu puanları ön lisansa kıyasla, babası okur yazar olmayanların lehinedir. Bu durum, öğrencilerin aileden gördükleri eksikliği tarihi dizilerden ve diğer kaynaklardan öğrenmeye çalışarak telafi etme eğiliminde olabileceği şeklinde açıklanabilir.

Araştırmada hem anne hem de baba mesleğine göre lise kademesindeki öğrencilerin tarihi diziler aracılığıyla gelişen yaşam boyu öğrenme algılarında istatistiki açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Söz konusu bu durum ailedeki meslek farklılıklarının öğrencilerin tarih bilgisine etkisinin olmadığı



ortaya çıkarmaktadır. Fakat puan ortalamaları açısından ele aldığımızda mesleği memur olanlar en düşük ortalamaya sahiptirler. Devlet kadrosunda olan bu aileler çocuklarına tarih konularında gerekli desteği sağladığı ve bu yüzden bu öğrencilerin tarihi dizilerden etkilenmedikleri şeklinde ifade edilebilir.

Elde edilen bulgular, yaşam boyu öğrenmenin bireylerin eğitim hayatıyla sınırlı kalmadığını, bireylerin yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde de öğrenmeye devam edebileceklerini göstermektedir. Yaşam boyu öğrenmenin temelinde bireylerin öğrenme stratejilerini geliştirmeleri, bilgiyi yapılandırılmaları ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmaları yer alır (Field, 2006). Tarihi diziler ve görsel-işitsel materyaller, öğrencilerin tarihsel olaylara olan ilgisini canlı tutarken aynı zamanda onların yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkı sağlayabilecek potansiyelde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenmenin sadece okul ortamında değil, aynı zamanda bireylerin günlük yaşantısında maruz kaldıkları medyadan da etkilendiği bilinmektedir (Schuetze & Casey, 2006). Dolayısıyla, öğrencilerin hem okulda hem de dışarıdaki öğrenme deneyimlerinin bütüncül bir yaklaşımla ele alınması, onların yaşam boyu öğrenme becerilerini desteklemek açısından kritik öneme sahiptir. Tarihsel diziler ve belgeseller, bireylerin geçmişle ilgili bilgi edinme, eleştirel düşünme ve tarihsel bağlamı anlamlandırma süreçlerinde önemli bir araç olabilir (Davis vd., 2001). Ancak, bu materyallerin eğitimde daha etkili kullanımı ve öğrencilerin gerçek tarihsel bilgi ile kurgusal içerikler arasında denge kurabilmelerini sağlamak için öğretmenlerin rehberliği ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme çalışmaları gereklidir (Wineburg, 2018).

Araştırma bulguları, tarihî dizilerin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine katkısına ilişkin literatürdeki önemli boşlukları doldurmaktadır. Bu çalışma, Seixas ve Morton'un (2013) belirttiği gibi, tarihî dizilerin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerini ve tarih bilincini geliştirdiğini doğrulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin bu diziler aracılığıyla öğrenmeyi öğrenme becerilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir (Clark, 2011). Bulgular, tarihî dizilerin eğitim politikalarına ve sınıf içi uygulamalara entegrasyonunda daha yapılandırılmış stratejilerin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Wineburg'un (2018) vurguladığı gibi, öğretmenlerin bu dizileri pedagojik araçlar olarak kullanmaları önem taşımaktadır. Öğretmenlerin görsel-işitsel materyallerin kullanımına yönelik daha eleştirel ve bilinçli bir yaklaşım benimsemeleri gerekmektedir (Levesque, 2008). Sonuç olarak, bu araştırma tarih eğitiminde yeni stratejilerin geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır.

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1. Araştırma sadece bir devlet lisesinde gerçekleştirilmiştir, fakat araştırma evren ve örnekleme farklı lise türleri ve özel liseleri de kapsayacak şekilde araştırma tekrarlanabilir.
2. Araştırma tüm eğitim kademelerini kapsayacak şekilde yapılabilir. Bu sayede tüm eğitim kademelerindeki farklılaşma somut olarak ortaya çıkartılmış olacaktır.
3. Öğrenci, öğretmen ve velilerle yapılacak görüşmelerle araştırmaya nitel bir boyut katılabilir.
4. Sınıfta tarihi diziler izletilerek etki düzeyi deneysel bir desene oturtulabilir.
5. Okul ortamında tarihi dizilerin tarih dersleri kapsamında kullanılmasına ilişkin eylem araştırması çalışmaları yapılabilir.

### KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akın, Ç. (2020). *Tarih konulu dizilerin ortaöğretim öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutumlarına etkisi*. [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilig*, 64, 23-48.
- Avcı Akçalı, A., & Aslan, E. (2013). Tarih derslerinin yerel tarihe ve kaynaklarına dayalı etkinlikler aracılığıyla işlenmesinin öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 141-174.
- Baş, K. & Edi, A. (2021). Tarih içerikli dizi ve filmlerin sosyal bilgiler dersine olan etkisi: Nitel bir analiz. *EKEV Akademi Dergisi*, (87), 321-340.
- Benson, P., & Chik, A. (2014). Popular culture, pedagogy and teacher education. *Routledge*, 10, 9781315819907.
- Bilgiç, H. G., Duman, D., & Seferoğlu, S. S. (2011). Dijital yerlilerin özellikleri ve çevrim içi ortamların tasarlanmasındaki etkileri. *Akademik Bilişim*, 2(4), 1-7.
- Bozkurt, N., & Bayındır, N. (2015). Öğretmen adaylarının tarih eğitiminde popüler olan tarih yapımları hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 205-215.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (29. bs.). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Chansel, D. (2003). *Beyaz Perdedeki Avrupa Tarih Öğretimi ve Sinema* (Çev. Nurettin Elhüseyni). Tarih Vakfı.
- Clark, P. (Ed.). (2011). *New Possibilities for The Past: Shaping History Education in Canada*. UBC Press.
- Çoban, S. & Çoban, Z. (2012). Tarih derslerinde tarihi film ve dizilerin kullanımına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: Trabzon örneği. *Karadeniz İncelemeleri Dergisi*, 13(13), 141-160.
- Datareportal, (2024). *Digital 2024: Turkey*. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-turkey>, Erişim tarihi: 07.02.2024.
- Davis, O. L., Yeager, E. A., & Foster, S. J. (Eds.). (2001). *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Rowman & Littlefield.
- Demir, Ö., & Çencen, N. (2015). Tarih sinema etkileşiminin popüler kültürdeki yeri. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 2(1), 13-18.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçlarına yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 153-164.
- Demircioğlu, İ. H. (2010). *Tarih Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar: Tarih Bölümü Özel Öğretim Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S., & Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dinevski, D., & Dinevski, I. V. (2004). The concepts of university lifelong learning provision in Europe. *Transition Studies Review*, 11(3), 227-235. <https://doi.org/10.1007/s11300-004-0014-z>
- Dorsay, A. (1998). *Hayatımızı Değiştiren Filmler: 1985-1995*. Remzi Kitabevi.
- Epstein, J. L. (2018). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Routledge.
- Faiz, M. & Karasu Avcı, E. (2020). Popüler kültür unsuru olarak tarihi dizilere ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 744-763.
- Fanxing, K., Gao, Y., Herold, F., Hossain, M. M., Yeung, A. S., Ng, J. L., ... & Zou, L. (2023). Relationships between physical activity, sleep, and screen time with academic performance and psychological functioning among US children and adolescents with depression. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 53, 101806.

- Field, A. P. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS: (And Sex and Drugs and rock “n” roll)*. SAGE Publications.
- Field, J. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order* (2nd ed.). Trentham Books.
- Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K., & Keller, J. M. (2005). *Principles of Instructional Design* (5th ed.). Wadsworth/Thomson Learning.
- Gazi, F. (2010). *Gösterilen tarih dönem dizileri: senaryoya aktarılan tarih anlatımı, tarihin hikâyeleştirme içerisindeki yorumu ve inandırıcılığı “Bu kalp seni unuttur mu?” örneği*. [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güzel, H. (2019). Lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(56), 23-35.
- Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students’ academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919.
- Hutcheson, G. D., & Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate Social Scientist* (1st bs). SAGE Publications Ltd.
- İnceoğlu, M. Ç. (2008). Görsel - işitsel arşivcilik, kültür mirası ve film arşivleri. *Journal of Yasar University*, 3(11), 1463-1485.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9), 119-142.
- Kalçık, C. (2019). Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısının televizyon izlenme durumuna göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 113-134.
- Kalçık, C., & Ünal, F. (2017). Tarihi dizilerin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme sürecinde öğrenmeyi öğrenme ve tarih bilgisine katkısı. *Journal of Anatolian Cultural Research (JANCR)*, 1(1), 1-19.
- Karakaya, İ. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. İçinde A. Tanrıoğlu (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4. bs., ss. 56-84). Anı Yayıncılık.
- Kaya, R., & Günal, H. (2015). Tarih öğretmenlerinin muhteşem yüzyıl dizisi özelinde tarih konulu film ve dizilerin öğretimde kullanımına yönelik görüşleri. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 1-48.

- Levesque, S. (2008). *Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press.
- Levisohn, J.A. (2017). Historical thinking and its alleged unnaturalness. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 618-630.
- Lissak, G. (2018). Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: Literature review and case study. *Environmental research*, 164, 149-157.
- Marcus, A. S., & Stoddard, J. D. (2007). Tinsel town as teacher: Hollywood film in the high school classroom. *The History Teacher*, 40(3), 303-330.
- Marcus, A. S., Metzger, S. A., Paxton, R. J., & Stoddard, J. D. (2018). *Teaching History with Film: Strategies for Secondary Social Studies*. Routledge.
- Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50, 43-59.
- Metzger, S. A. (2007). Pedagogy and the historical feature film: Toward historical literacy. *Film & History: An Interdisciplinary Journal of Film and Television Studies*, 37(2), 67-75.
- Murat, F., & Gökğöz, G. (2022). Türk dizilerinin tarih kurgusu:”Muhteşem Yüzyıl”,”Payitaht Abdülhamid”,”Kuruluş Osman”. *Kastamonu İletişim Araştırmaları Dergisi*, (8), 130-150.
- Ocak, G., & Selimoğlu, S. (2016). Tarih öğretiminde tarih dizilerinin kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri-nitel bir analiz. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 431-452.
- Ofcom (2022). Children and parents: Media use and attitudes report 2022. <https://www.ofcom.org.uk/research-and-data/media-literacy-research/childrens/children-and-parents-media-use-and-attitudes-report-2022>, Erişim tarihi: 07.02.2024.
- Özkan, S., & Özer, S. (2024). Sosyal bilgiler dersi tarih ünitelerinin öğretiminde çizgi filmlerin kullanımının akademik başarıya etkisi. *Cappadocia Journal of History and Social Sciences*, 1(9), 483-492.
- Öztaş, S. (2015). Tarih öğretiminde tarihî film ve tarihî dizilerin kullanılmasına ilişkin tarih bölümü öğrencilerinin görüşleri (Kırklareli Üniversitesi örneği). *Turkish History Education Journal*, 2(4), 1-37. <https://doi.org/10.17497/tuhed.185634>

- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual a Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows* (3th bs). Open University Press.
- Prensky, M. (2005). Digital natives, digital immigrants. *Gifted*, (135), 29-31.
- Rosenstone, R. A. (2017). *History on Film/Film on History*. Routledge.
- Schuetze, H. G., & Casey, C. (2006). Models and meanings of lifelong learning: Progress and barriers on the road to a learning society. *Compare*, 36(3), 279-287.
- Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Nelson Education.
- Semerci, N., & Kalçık, C. (2017). Televizyonda yayınlanan dizilerin lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmesine etkisi öğrenci görüşleri: Bir olgu bilim çalışması (Bartın ili örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 237-237. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.280034>
- Stearns, P. N. (1998). *Why study history*. American Historical Association.
- Şahin, K. (2019). *Öğretmen adaylarının tarihi dizi/filmlerle yaşam boyu öğrenme algısı ve tarih şuuru oluşumu hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2003). Tarih öğretiminde görsel materyal kullanımı. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi)*, 4(1), 141-155.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics* (6th bs). Pearson.
- Tally, B., & Goldenberg, L. B. (2005). Fostering historical thinking with digitized primary sources. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(1), 1-21.
- Tuncer, M. (2020). Nicel araştırma desenleri. İçinde B. O. Oral & A. Çoban (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 205-228). Pegem Akademi Yayıncılık.
- TÜİK (2023). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2023-49407), Erişim tarihi: 07.02.2024.

- Ulug, N., Begen, S., Keskin, E., Karahan, Z., Şanlı, T., Kelek, F., ... & Kılıç, E. (2023). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin lise öğrencilerinin kas iskelet sistemi problemleri, uyku, ekran süresi ve fiziksel aktivite düzeyine etkisi. *Journal of Health Sciences and Management*, 3(1), 7-15. <https://doi.org/10.29228/JOHESAM.18>
- Ünal, F., & Kalçık, C. (2017). Tarihi dizilerle yaşam boyu öğrenme algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1916-1937.
- Wineburg, S. S. (2018). *Why Learn History (When it's Already on Your Phone)*. The University of Chicago Press.
- Woelders, A. (2007). It makes you think more when you watch things: Scaffolding for historical inquiry using film in the middle school classroom. *The Social Studies*, 98(4), 145-152.

### EXTENDED ABSTRACT

**Purpose:** The purpose of this study is to conduct a detailed analysis of high school students' perceptions of lifelong learning as influenced by historical television series. The research focused on the following sub-problems within the framework of its major purpose;

1. What is the amount of time that high school students spend in front of the screen?
2. What history-themed programs do high school students prefer to watch?
3. What historical series do high school students watch?
4. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students based on different variables?
  - 4.1. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students according to their grade level?
  - 4.2. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students based on their mothers' education levels?
  - 4.3. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students based on their fathers' education levels?
  - 4.4. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students based on their mothers' occupations?

4.5. Does the perception of lifelong learning, developed through historical TV series, vary among high school students based on their fathers' occupations?

**Method:** In this study, survey design and cross-sectional survey model were used, which are quantitative research designs. Survey design aims to describe the current situation and is conducted on large groups without any intervention from researchers. On the other hand, cross-sectional survey model aims to measure certain characteristics, skills, attitudes, or behaviors of a large sample group with different characteristics at one time. The study's population comprises 989 students in grades 9 through 12 attending a public high school in the Meram district of Konya province in Türkiye. The sample group, consisting of 322 students, was selected using the simple random sampling method, which ensures that each unit in the population has an equal probability of being selected. Data were collected using the 'Perception of Lifelong Learning with Historical TV Series Scale,' developed by Ünal and Kalçık (2017). The scale comprises 44 items and four dimensions: historical thinking, historical knowledge, learning to learn, and historical awareness. Validity and reliability analyses were conducted on the scale (Cronbach's Alpha=0.971). The data were collected in December of the 2023-2024 academic year and analyzed using the Jamovi program (Version 2.3.21). The normal distribution of the data was examined with the Kolmogorov-Smirnov test, as well as the skewness and kurtosis coefficients. Descriptive analysis employed frequency, percentage, mean score, and standard deviation. One-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine significant differences based on variables such as grade level, parental education level, and occupation. When the variances of the groups were not significantly different, Fisher's significance score (p-value) was used. If there was a significant difference, the Tukey test was used to identify the source of the difference.

**Findings:** High school students scored highest in the dimensions of historical knowledge (average = 3.03) and historical awareness (average = 3.00) upon analyzing their average scores on the general and sub-dimensions of the perception scale of lifelong learning with historical television series. However, they scored lower in the dimensions of historical thinking (average = 2.83) and learning to learn (average = 2.64). Upon analysis of high school students' screen time, it was determined that the majority spend a significant amount of time in front of screens. Specifically, 40.7% of students spend 3-5 hours, 14.6% spend 6-8 hours, and 14.0% spend 9 hours or more in front of screens. The most popular history-related programs among students are historical TV series (23.8%), historical movies (23.2%), and historical documentaries (20.9%). The historical series most popular among high school students were 'Diriliş Ertuğrul' (21.9%),



'Kuruluş Osman' (16.5%), and 'Payitaht Abdülhamit' (9.2%). The study found significant differences in students' perceptions of lifelong learning with historical TV series based on grade level and parents' education level, but not based on parents' occupations. The findings indicate that the impact of historical TV series on students' history education and lifelong learning perceptions is influenced by demographic characteristics and the type of content viewed. Although historical TV series have a positive impact on students, particularly in terms of historical knowledge and awareness, their effect on historical thinking and learning to learn is less pronounced. These results offer a foundation for educators and researchers to conduct studies on the more effective use of historical TV series in education.

**Conclusion and Discussion:** The study analyzes high school students' perceptions of lifelong learning through historical TV series. The findings indicate a moderate level of impact. The study emphasizes the positive role of audio-visual materials in the learning process, supporting the effect of historical TV series on students' lifelong learning processes (Marcus & Stoddard, 2007; Öztaş, 2015). However, it should be noted that historical series may occasionally present a distorted view of the facts. Therefore, it is important to approach them critically and with the guidance of a teacher (Savaş, 2014; Yavuz, 2019).

The research indicates that students are highly engaged with technology and spend a significant amount of time in front of screens, which may have negative effects on their academic achievement and health (Choi et al., 2018; Lissak, 2018; Ulug et al., 2023). Additionally, it was found that students consume a variety of historical content, including TV series, movies, documentaries, and discussion programs.

Among the most popular series are 'Diriliş Ertuğrul' and 'Kuruluş Osman'. These findings align with studies conducted by Baş and Edi (2021), Faiz and Karasu Avcı (2019), Kalçık (2019), and Şahin (2019), which highlight the popularity of 'Diriliş Ertuğrul'. The study shows that there is no significant difference in perceptions of lifelong learning with historical TV series based on grade level. However, there are differences based on the mother's education level. Students whose mothers are illiterate have higher scores than those whose mothers have a bachelor's degree, indicating that the education level of families affects students' learning processes.

It is important to support the use of historical series in education with the guidance of teachers and a critical perspective. Additionally, the impact of families' educational level on students' learning processes should be considered. These findings highlight the significance of pedagogical approaches when using

historical TV series as teaching materials. This can serve as a guide for educators and researchers.

**Çıkar Çatışması Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Destek/Finansman Bilgileri**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

**Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanılmamıştır.