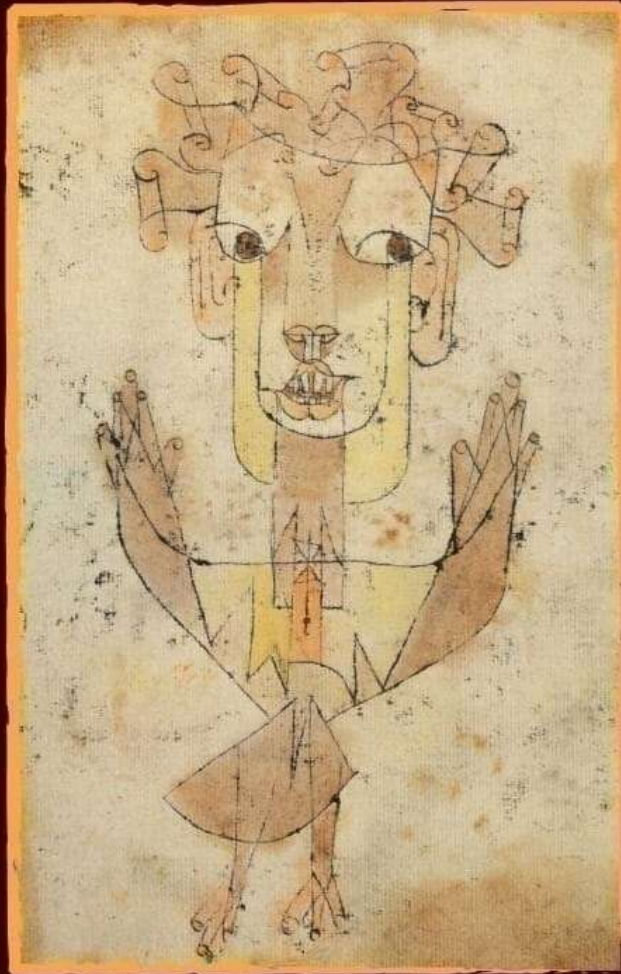


TD TARİH
OKULU
DERGİSİ
JH
S
JOURNAL OF
HISTORY
SCHOOL

Yıl/Year:18, Sayı/Issue:LXXV Nisan/April 2025



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, Mendeley, WorldCat, CiteFactor, Paperity, Acarindex, Araştırmaz, I20R, Akademik Araştırmalar İndeksi, ASOS, Arastirmaz, 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.

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: 18 – Sayı/Issue: LXXV- Nisan/April 2025

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 – Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU

E-mail: 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: 18 – Sayı/Issue: LXXV- Nisan/April 2025

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

Baş Editor: Prof. Dr. Ahmet KARA

Editörler: Dr. Tuğrul Gökmen ŞAHİN – Doç. Dr. Salim DURUKOĞLU

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. Sevdâ 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 HANİOĞLU, 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

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Gülser AKTAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

JAPON MÜREKKEP RESMİ; SUMI-E

Japanese Ink Painting; Sumi-E

925-942

Metin KARABURUN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

OSMANLI İMPARATORLUĞU'NDA İLK SÜRELİ SPOR YAYINI: FUTBOL

(İNCELEME VE DİZİN)

The First Periodical Sports Publication in the Ottoman Empire: Futbol (Review and Index)

943-969

Batuhan SELVİ, Ümit Ferit ALDIM & Zelal ÇOBAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

A STUDY ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE ASSISTED LANGUAGE LEARNING TOOLS

Yapay Zekâ Destekli Dil Öğrenme Araçları Üzerine Bir İnceleme

970-999

Belis GÜLAY

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

KURUM İÇİ HALKLA İLİŞKİLER UYGULAMALARININ KURUM İMAJİ ETKİSİ: KABİN HİZMETLERİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE ÖRNEK ÇALIŞMA

Impact of Internal Public Relations Practices on Corporate Image: Case Study on Cabin Service Department Students

1000-1018

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)

Melih ÇALIŞIR & İrem KAPTANGİL ÇALIŞIR

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN FİZİKSEL AKTİVİTE VE DİJİTAL
BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ VE İLİŞKİLENDİRİLMESİ

*Determination and Relationships the Physical Activity and Digital Addiction Levels of
University Students*

1019-1050

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA KADIN GİRİŞİMCİLERE YÖNELİK
TUTUMLAR ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA: AĞRI İLİ ÖRNEĞİ

*A Study on Attitudes Towards Women Entrepreneurs in the Context of Gender: The
Case of Ağrı Province*

1051-1071

Sinan TARİFCİ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SULTAN SENCER DEVRİ RESMÎ VESİKALARINA GÖRE BÜYÜK
SELÇUKLULARDA MEDRESE VE MÜDERRİS

*Madrasa and Mudarris in the Great Seljūqs According to the Official Documents of the
Sultan Sandjar Era*

1072-1102

Feysel TAŞÇIER

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

TARİH YAZIMINDA NESNELLİK SORUNU: E.H. CARR VE POZİTİVİST TARİH
ANLAYIŞINA ELEŞTİREL BİR BAKIŞ

*The Problem of Objectivity in Historiography: A Critical Perspective on E.H. Carr and
the Positivist Approach to History*

1103-1120

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)

Necati ÇOBANOĞLU & Özlem YAĞCIOĞLU-HAS

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

**İLKOKULLARDAKİ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMEN
YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

Investigation of Teacher Qualifications in Inclusive Education in Primary Schools

1121-1143

İslam DEVİREN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

**EĞİTİMDE MOBBİNG: YÖK TEZ MERKEZİ VERİ TABANININ
BİBLİYOMETRİK ANALİZİ**

Mobbing in Education: Bibliometric Analysis of YÖK Thesis Centre Database

1144-1167

İsmail DURSUNOĞLU & Hakan AYDIN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

**TÜRK MODERNLEŞME SÜRECİNDE SEFARETLER: YİRMİSEKİZ MEHMET
ÇELEBİ ÖRNEĞİ**

*Embassies in the Turkish Modernization Process: Twenty-Eight Mehmet Çelebi
Examples*

1168-1185

Kudret DERELİ & Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

**TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ (1929-2021) OKUMA ETKİNLİKLERİNİN
ELEŞTİREL OKUMA BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ**

*Evaluation of Reading Activities in Turkish Textbooks (1929-2021) in the Context of
Critical Reading*

1186-1222

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 Nur KAPLAN & Hamza EZZO

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

MÜLTECİ SÜFİLER: SURIYE ŞAZİLİYYE TARİKATININ YAPISAL DÖNÜŞÜMLERİ VE FONKSİYONEL DEĞİŞİMLERİ

Migrant Sufis: Structural Transformations and Functional Changes in the Syrian Shadhiliyya Order

1223-1250

Rabia Sena ESER

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI YAZMA DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Opinions of Turkish Teachers on the Creative Writing Course

1251-1275

Seniha ÜNAY SELÇUK

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ANTROPOSENDE İKLİM KRİZİNE DAİR SANAT PROJELERİ

Art Projects on Climate Crisis in the Anthropocene

1276-1295

Fatih ŞENGÜL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ESKİ GREKÇE VE TÜRKÇE ARASINDAKİ ORTAK AKRABALIK TERİMLERİ

Common Kindredship Terms Between Old Greek and Turkic

1296-1309

Bora BAŞARAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

1940-2023 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE'DE BASILAN ALMANCA DERS KİTAPLARI ENVANTERİ

An Inventory of German Textbooks Published in Türkiye Between 1940 and 2023

1310-1338

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)

Bahar KARATAŞ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
THE SOCIAL REASONS AND INTELLECTUAL MOVEMENT OF PAN-
ASIANISM IN JAPAN AND PAN-ISLAMISM IN THE OTTOMAN EMPIRE
DURING THE 19TH CENTURY AND THEIR REFLECTIONS AND
TRANSFORMATIONS THROUGH THE 20TH CENTURY

*19. Yüzyılda Japonya'da Pan-Asyacılık ve Osmanlı Devleti'nde Pan İslamizmin
Toplumsal Nedenleri ve Fikri Hareketleri, 20. Yüzyıldaki Yansımaları ve Dönüşümleri*

1339-1359

Hale SAVCI, Cumaali YAVUZ & Mustafa SAVCI

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
66-78 YAŞ ARALIĞINDAKİ BİREYLERİN "MUTLULUK" KAVRAMINA İLİŞKİN
METAFORİK ALGILARI

Metaphorical Perceptions of the Concept of "Happiness" in Individuals Aged 66-78

1360-1375

Hüseyin Çağdaş BATMAZ, Oğuzhan ZİREK & Haluk YAMAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
CUMHURBAŞKANLIĞI HÜKÜMET SİSTEMİ SONRASI KAMU YÖNETİMİ
UYGULAMALARININ SPOR POLİTİKALARINA YANSIMALARI

*The Reflections of Public Administration Practices on Sports Policies After the
Presidential System of Governance*

1376-1395

Bilgen KELEŞ & Songül KEÇECİ KURT

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
AMASYA'DAKİ KADINLARIN MİRAS KONUSUNDA ŞİKÂyet HAKKINI
KULLANIMI (19. YÜZYIL SİVAS AHKÂM-I ŞİKÂyet DEFTERLERİNE GÖRE)
*Women in Amasya Using Their Right to Complaint About Inheritance (According to the
19th Century Sivas Ahkâm Complaint Books)*

1396-1426

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)

Faruk POLATCAN, Onur Er & Hakan SARITİKEN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİLİM ETİĞİNE YÖNELİK ALGILARI
(BİLET) ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Faculty of Education Students' Perceptions of Science Ethics (SCET) Scale: A Validity and Reliability Study

1427-1443

Muhammet YILDIZ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
CUMHURİYETİN İLK KALKINMA GİRİŞİMLERİ: TÜRKİYE'NİN EKONOMİK
BAĞIMSIZLIK ARAYIŞI (1923-1945)

The First Development Initiatives of the Republic: Türkiye's Quest for Economic Independence (1923-1945)

1444-1471

Samet KARAKUŞ, Fatmagül TOSUN & Burak KUVVET

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
“SEVGİ BİR KUŞ” ADLI ÇOCUK DERGİSİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMI'NDA YER ALAN DEĞERLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

Examination of the Children's Magazine "Sevgi Bir Kuş" in Terms of the Values in the Social Studies Curriculum

1472-1506

Sinem YILDIRAN & Mehmet Zafer DANIŞ

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article
JOHN RAWLS'UN ADALET YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE ENGELLİ
İSTİHDAMI İLE SOSYAL ADALETİN DEĞERLENDİRİLMESİ: EKPSS ÖRNEĞİ
Evaluation of Disabled Employment and Social Justice Within the Framework of John Rawls' Justice Approach: EKPSS Example

1507-1532

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)

Tuğba DEMİRTAŞ TOLAMAN & Mehmet ÖZDEMİR

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ÖZ DÜZENLEMeye DAYALI
STRATEJİ GELİŞTİRME MODELİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI *Self-
Regulated Strategy Development Model for the Development of Writing Skills: An
Action Research*

1533-1571

İncilay ÇAKIL

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

ATATÜRK'ÜN CUMHURİYET DÖNEMİ ORTADOĞU ÜLKELERİNİN
DIŞİŞLERİ BAKANLARIYLA GÖRÜŞMELERİ

*Atatürk's Meetings With Foreign Ministers of Middle Eastern Countries During the
Republican Era*

1572-1598

Zeynep KÖRKUYU ÖZDEMİR & Ümit İZGİ ONBAŞILI

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MATEMATİK OKURYAZARLIĞI ÖZ-
YETERLİK DÜZEYLERİNİN VE GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ

*Determining the Mathematical Literacy Self-Efficiency Levels and Opinions of
Classroom Teacher Candidates*

1599-1637

Şeyma MIZRAK & Mustafa KUTLU

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

KARİYER YAPILANDIRMA KURAMI TEMELLİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER YAPILANDIRMALARINA KARİYER
KARAR VERME GÜÇLÜKLERİNE VE KARİYER KAYGILARINA ETKİSİ

*The Effect of Career Construction Theory-Based Psychoeducation Program on High
School Students' Career Constructions, Career Decision-Making Difficulties and
Career Anxieties*

1638-1670

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)

Abdurahim KAPLAN

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

HZ. İBRAHİM'İN KABUL EDİLMİŞ DUASI: HİKMET

The Accepted Prayer of Hz. İbrahim: Hikmet

1671-1691

Cansu YİĞİT KELEŞ & Cengiz ŞAVKILI

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

YUNUS NADİ'NİN KÖŞE YAZILARINDA MONTRÖ BOĞAZLAR SÖZLEŞMESİ

Montreux Convention in Opinion Columns of Yunus Nadi

1692-1714

Handan HAYKIR

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

CUMHURİYET DÖNEMİNDE BİR VİLAYET GAZETESİ: ELAZIĞ-HARPUT SESİ

A Province Newspaper in the Republic Period: Voice of Elazığ-Harput

1715-1740

Yücel TUNCER

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

EVDE BAKIM ÜCRETİ KAPSAMINDA OTİZMLİ BİREYLERE BAKIM HİZMETİ

VERENLERİN EVDE BAKIM YARDIMINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ

Evaluations of Those Providing Care Services to Individuals With Autism Within the Scope of Home Care Fee on Home Care Assistance

1741-1774

Editörden...

Değerli bilim insanları: Tarih Okulu Dergisi yeni sayısı ile bilim dünyasının karşısına çıkmanın mutluluğunu yaşamaktadır. Tarih Okulu Dergisi'nin Nisan 2025 tarihli LXXV. 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 LXXV. 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.

Tarih okulu Dergisi 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 LXXV. 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 dilekleriyle...

Nisan/2025

Baş Editör: Prof. Dr. Ahmet KARA

Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)
(2025), 18(75), 925-942	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
http://dx.doi.org/10.29228/joh.78447	
Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 20.09.2024	Submitted date
Kabul tarihi 12.01.2025	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 30.04.2025	Online publishing date
Atıf Bilgisi / Reference Information	
Aktan, G. (2025). Japon Mürekkep Resmi; Sumi-E. <i>Journal of History School</i> , 75, 925-942.	

JAPON MÜREKKEP RESMİ; SUMİ-E

Gülser AKTAN¹

Öz

Japon mürekkep resminin kökenleri, Zen Budizmi'nin Japonya'da yayılmaya başladığı Kamakura dönemiyle (1185-1333) ilişkilidir. Bu dönemde Zen rahipleri, Çin'den gelen mürekkep sanatını manevi bir egzersiz olarak benimsemişlerdir. Zen ve samuray değerleri, disiplin ve odaklanma gibi ortak noktalarla birbirini beslemiş, samuraylar Zen'in meditasyon ve ruhsal uyanış ilkelerini savaş alanında da uygulamışlardır. Muromachi döneminde (1333-1568) mürekkep sanatı daha da gelişerek, özellikle Sesshū Tōyō gibi sanatçılar tarafından manzara resimleriyle ön plana çıkmıştır. Momoyama döneminde (1573-1615) sanat, büyüyen kaleler ve konaklarda daha iddialı ve büyük kompozisyonlarla kendini göstermiştir. Edo döneminde (1615-1868) ise sanat, samuray sınıfının desteğiyle zirveye ulaşmış, Ukiyo-e ve Kano okulları gibi çeşitli sanat akımları bu dönemde şekillenmiştir. Ukiyo-e, halk yaşamını yansıtan renkli baskılarıyla ünlü olurken, Kano Okulu saraylar ve tapınaklarda yapılan ihtişamlı mürekkep resimleriyle dikkat çekmiştir. Sanat, bu dönemde sadelik, boşluk ve minimalizm üzerine kurulmuş, ruhani bir estetik anlayışı benimsemiştir. Bu araştırmanın amacı, Japon mürekkep resminin tarihi gelişimini, Zen Budizmi ve samuray kültürü ile olan bağlantılarını ve farklı dönemlerde ortaya çıkan sanat okullarının Japon mürekkep sanatına etkilerini incelemektir. Özellikle Zen Budizmi'nin, samuray sınıfının manevi yaşamı ve

¹ Doç., Bursa Uludağ Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü, gaktan@uludag.edu.tr, Orcid: 0000000308304335

estetik anlayışları üzerindeki etkileri, Japon resim sanatının evriminde nasıl bir rol oynadığı ele alınmaktadır. Araştırma, Japon mürekkep sanatının teknikleri, stilistik özellikleri ve bu sanata katkıda bulunan önemli sanatçılar üzerine odaklanmaktadır. Veri toplama araçları olarak sanat tarihi literatürü, mürekkep resimlerinin görsel analizleri, müze katalogları ve sanat eleştirileri kullanılmıştır. Ayrıca, akademik kaynaklardan elde edilen bilgiler, sanat eserleri üzerinde yapılan estetik ve teknik incelemeler ile desteklenmiştir.

Anahtar kelimeler: Japon mürekkep sanatı, Sumi-e, Kano Okulu, Zen Budizmi, Edo dönemi, Sıçrayan Mürekkep

Japanese Ink Painting; Sumi-E

Abstract

The origins of Japanese ink painting are associated with the Kamakura period (1185-1333), when Zen Buddhism began to spread in Japan. During this period, Zen monks adopted the ink painting techniques brought from China as a form of spiritual exercise. The values of Zen and the samurai, such as discipline and focus, complemented each other, and the samurai applied Zen principles of meditation and spiritual awakening on the battlefield. In the Muromachi period (1333-1568), ink painting further developed, with artists like Sesshū Tōyō becoming prominent for their landscape paintings. In the Momoyama period (1573-1615), the art became more ambitious and grand, reflecting the rise of castles and large estates. During the Edo period (1615-1868), art reached its peak under the patronage of the samurai class, with various schools such as Ukiyo-e and Kano emerging. Ukiyo-e became famous for its colorful prints reflecting everyday life, while the Kano School stood out for its grand ink paintings that adorned palaces and temples. Art during this time embraced simplicity, void, and minimalism, embodying a spiritual aesthetic. The purpose of this research is to examine the historical development of Japanese ink painting, its connections with Zen Buddhism and samurai culture, and the influence of different art schools that emerged over time. In particular, the study explores how Zen Buddhism influenced the spiritual life and aesthetic values of the samurai class, playing a role in the evolution of Japanese painting. The research focuses on the techniques, stylistic characteristics, and key artists who contributed to Japanese ink painting. Data collection methods include art history literature, visual analyses of ink paintings, museum catalogs, and art critiques. Additionally, information obtained

from academic sources is supported by aesthetic and technical analyses of the artworks.

Keywords: Japanese ink art, Sumi-e, Kano School, Zen Buddhism, Edo period, Splashed Ink

GİRİŞ

Japon mürekkep resminin kökleri, Çin'deki Zen Budizmi'ne kadar uzanmaktadır. Zen Budizmi, Ashikaga Şogunluğu dönemi yani Kamakura ve Muromachi dönemlerinde iyice yaygınlaşmıştır. Bu dönemlerde Zen Budizmi Şogunlar tarafından desteklenmiş ve birçok Zen manastırı kurulmuştur. Şogun, Ortaçağ Japonya'sında, bir lordun himayesi karşılığında samurayların askeri hizmet ve sadakat sunduğu feodal bir sistemle ülkeyi yöneten askeri liderlere verilen isimdir (Cartwright, 2019). Japonya'nın feodal düzende yönetildiği dönemlerde (1192-1968) ülke Şogunluk sistemi tarafından yönetilmiştir. Bu sistemde İmparator sembolik bir konumda kalmıştır. Bu sebeple Japon resim sanatında ve diğer kültürel alanlarda yaklaşık 700 yıl boyunca Samurayların etkisi görülür. Bu süreçte sanat ve sanatı etkileyen inanç sistemi, Samurayların ve yönetici üst tabakanın idealleri, yaşam tarzları ve değerleriyle şekillenmiştir.

Japonların yerli inancı Şintoizm'dir. Budist dini öğretileri Japonya'ya girdiğinde birçok yerli halk gibi samuraylar da hem Şintoizm hem de Budist öğretilerini takip etmiştir. Budizmin ana öğretileri, Buda tarafından öğretilen Dört Yüce Gerçek'te açıklanır. Bu öğretiler, insanın çektiği acıların kaynağının arzu olduğunu belirtir ve Asil Sekizli Yol'u izleyerek, acılardan ve sonsuz yeniden doğuş döngüsünden kurtulma umudu sunar. Asil Sekizli Yol, etik davranış, bilgelik geliştirme ve zihinsel disiplin ilkelerine dayanan bir yaşam rehberidir. Zen ilkeleri ile samuray değerleri arasında bağlantılar vardır. Disiplin ve özgüvenli çabaya vurgu yapan Zen, savaş alanında beceri ve cesaret gerektiren savaşçılara mizaç olarak uygundur. Zen'in nihai amacı ruhsal uyanışa ve Budalığa ulaşmak olsa da meditasyon yoluyla geliştirilen odaklanma ve sakinlik, samuraylar için büyük pratik faydalar sağlamıştır. Ayrıca Buda Amitabha'nın, savaşlarda savaşçılara rehberlik ettiği ve ölümleri halinde onların başarılı bir şekilde kurtuluşa ermeleri için dua etmek amacıyla yanlarında olduğuna inanılmıştır (Carper Long, 2009, s.17-18). Bu gibi sebeplerden Zen Budizmi Samuraylar tarafından inaç görmüştür.

Samurayların neden Zen Budizm'ine ilgi gösterdiğini kısaca belirttikten sonra Budizm'de resmin önemine değinmek gerekir. Budizm'de resim, sadece sanatsal bir ifade değil, aynı zamanda ruhsal bir uygulama, meditasyon aracıdır. Budist

resimler, çoğunlukla Buda'nın hayatı, Budist tanrılar, Budizm öğretileri, bodhisattva denilen aydınlanmış varlıklar ve çeşitli dini sembolleri konu edinir. Japonya'da Budizmle ilgili olarak gelişen Zen mürekkep resmi Sumi-e, Zen rahiplerince manevi bir egzersiz olarak ve tefekkür için imgeler sağlamak amacıyla uygulanmıştır. Zen geleneklerini benimseyen Samuraylar dolayısıyla Şogunlar böylece mürekkep resminin gelişiminde aynı zamanda rahip olan ressamı desteklemişlerdir. (Carper Long, 2009, s.38). Şogunlar, özellikle Ashikaga Şogunluğu (1336-1573) ve Tokugawa Şogunluğu (1603-1868) dönemlerinde, Japon sanatının ve kültürünün önemli hamileri olmuşlardır. Şogunlar, sanatçılara ve zanaatkarlara ekonomik destek sağlamış, onları saraylarına davet etmiş ve yeteneklerini geliştirmelerine olanak tanımıştır. Bu nedenle, birçok Japon mürekkep ressamı, özellikle Zen Budizmi'nin etkisi altında olanlar, şogunların desteğiyle eserlerini yaratmıştır.

Japon resim sanatı, uzun ve zengin bir tarihe sahiptir ve farklı dönemlerde çeşitli sanat okulları ortaya çıkmıştır. 15. yüzyılda Muromachi döneminde ortaya çıkan Kanō Okulu, samuray sınıfı ve şogunlar tarafından desteklenmiş, Çin mürekkep sanatıyla Japon geleneklerini harmanlayarak doğa ve manzara resimleriyle öne çıkmıştır. Aynı dönemde gelişen Tosa Okulu ise Japonya'nın yerel konularını ve saray yaşamını betimleyen minyatür tarzıyla bilinir. 17. yüzyıl başlarında Edo döneminde kurulan Rimpa Okulu, cesur fırça darbeleri ve zengin renk kullanımıyla doğayı estetik bir biçimde tasvir ederken, lüks malzemelerden yararlanarak dekoratif sanatlara yeni bir soluk getirmiştir. 18. yüzyıl sonlarında gelişen Maruyama Okulu, Batı perspektif tekniklerini geleneksel Japon sanatıyla birleştirerek doğayı gerçekçi bir şekilde betimlemeyi amaçlamıştır. Aynı yüzyılın ortalarında popüler olan Nanga Okulu ise Çin'in edebi ve sanatsal geleneklerinden ilham alarak şiirsel ve felsefi temalara odaklanmıştır. Edo döneminin bir başka önemli sanat akımı olan Ukiyo-e Okulu, şehir yaşamı, tiyatro oyuncuları ve manzaralar gibi gündelik konuları renkli ahşap baskı tekniğiyle resmederek Japon sanatını Batı dünyasına tanıtan en etkili okullardan biri olmuştur (Giusppe Piva, 2018).

1-KAMAKURA DÖNEMİ (1185-1333)

Japonya'da mürekkep resmi, Japonya'nın önemli bir siyasi ve kültürel değişim sürecini ifade eden Kamakura döneminde başlamıştır. Bu dönem, Zen Budizmi'nin Japonya'da yayılmaya başladığı dönemdir. Çin'den gelen Zen Budist rahipleri Zen öğretilerinin yanı sıra Çin'de gelişmiş olan mürekkep sanatını da getirmişlerdir. Budist rahipler, Çinli ustaların öğretilerini izleyerek manevi arayışlar olarak resim ve şiire yönelmiştir. Mürekkep resmi, Zen rahiplerinin

meditasyon ve sadelik anlayışına uygun olarak minimalist, sade ve doğa- insan uyumuna odaklı resimlerde en ideal teknik olmuştur (Brennan Ford, 1987:33).

Japon kültüründe kaligrafi, başlı başına yazı olmanın ötesinde sanatsal bir ifade aracı olarak da kabul görmüştür. Kamakura Dönemi'nde popüler hale gelen Sumi-e olarak bilinen mürekkep resimleri, sıklıkla kaligrafi ile kullanılmıştır. Sanatçı, düşüncelerini veya şiirsel ifadelerini Kaligrafi ile resme eklemiştir.

1.1.Meditasyon ve Sumi-e ilişkisi

Zen Budistleri, meditasyon ve aydınlanmaya odaklanan son derece dindar bireylerdir. Japon Zen Budizmi'nde “Meditasyon” bilincin arınması, içsel dinginlik ve aydınlanmaya ulaşmak için önemli bir uygulamadır. Zazen olarak adlandırılan meditasyon pratiğinde amaç, zihni sakinleştirerek geçmiş ve gelecekle meşgul olan düşünceleri ve duyguları serbest bırakarak burada ve şimdi yaşanan o anı derinlemesine deneyimlemektir (Susuz Aygöl, 2022, s. 756-757). Zen Budizmi etkisinde yapılan Sumi-e resimleri halka gösterilmek ve sergilenmek amacıyla yapılmamıştır. Bu resimler Zen Budist sanatçısı için bir meditasyon ve içsel tefekkür biçimi olarak yapılmıştır. Rahip ressamlar tarafından yapılan ve aydın rahipler tarafından üzerlerine kaligrafi uygulanan resimler, genellikle önemli bulunan bir keşişin bir manzaradaki inziva yerini tasvir eder. Bu resimler aynı zamanda belirli bir rahibin / keşişin çalışmasını ifade eder ve shosaiga yani "çalışma resimleri" olarak adlandırılır (Brennan Ford, 1987:33).

2-MUROMACHI DÖNEMİ (1333-1568)

Japon mürekkep resmi, Muromachi döneminde biraz daha olgunlaşmıştır. Sanatçıların kendi özgün üsluplarını geliştirdikleri bu dönemde resimlerin içeriğinin çoğu Zen tefekkürün erdemleri üzerine olmuştur. Zen tefekkürü, zihinsel dinginliği, içsel huzuru ve aydınlanmayı arayanlara, günlük yaşamın karmaşasından uzaklaşarak daha derin bir farkındalık ve anlam arayışını teşvik eder. Bu dönemin Japonya'daki en ünlü ustası, mürekkep manzaraları çizen Sesshu'dur (1420-1506). Muromachi dönemi manzaraları genellikle ayrıntılı fırça darbeleriyle yapılmış ağaçlar veya tapınaklar ile mürekkep yıkamalarıyla yapılmış arka planda dağ yığınları olan manzaralardır. Bu dönemde manzara resimleri ön plana çıksa bile sadece manzara resimleri yapılmamış aynı zamanda kuşlar, bitkiler, rahipler ve din adamları da resmedilmiştir (Priest, 1953: 202).



Görsel 1: Sesshū Tōyō (1420-1506?), Kırık Mürekkep Manzara Resmi, 1495, dikey asılı parşömen, kâğıt üzerinde mürekkep, 147,9 X 32,7 cm. Tokyo Ulusal Müzesi.

Görsel 1’de Muromachi Dönemi, Japon mürekkep resmi (Sumi-e) alanında büyük bir usta olan Zen Budist rahibi Sesshū Tōyō’nun, Haboku "Kırık Mürekkep" tekniği ile yapmış olduğu bir manzara resmi gösterilmektedir. Bu teknikte resimler hızlı ve serbest fırça darbeleriyle yapılır. Özellikle ayrıntıların olmasının istenmediği durumlar için kullanılır. Bu eserde kaligrafi ve resim birlikte kullanılmıştır. Zen felsefesi bağlamında resim yapmak için zihnin temizlenmesi gerekmektedir. Fırça darbeleri, konunun gerçek doğasını verebilmek adına meditasyon konsantrasyonluğunda hızlı ve geniş olarak sürülmüştür. Fırça kıllarının bıraktığı çizik izlerinden sanatçının hızlı çalıştığı anlaşılmaktadır. Resim birkaç fırça darbesiyle oluşturulmuştur. Ancak bu kadar az eforla resmin sağ alt köşesinde tekne ya da kayıkta figürleri, suyu, arka planda dağ tepelerini, ağaçlık engebeli araziye ve bu arazi içindeki çitle çevrili belki dini bir yapı olan evleri resmetmiştir. Mürekkebin, açık tonların kullanıldığı yerlerde

rahatça dağılıp kâğıtta kaybolması için sulu kullanıldığı anlaşılmaktadır. Rahat fırça sürüşleriyle oluşturulmuş bu manzara resim, birçok yorumcu için Zen Budizm prensiplerinin resime dönüştürülmüş hali olarak görülür. Bu anlayışa göre, eserin dizginsiz mürekkep işi, aydınlanmış bir sanatsal öznenin göstergesidir ve bir şekilde, satori ya da ruhsal uyanışın tam gerçekleştiği anı betimler (Lippit, 2012, s. 50). Sesshü'nün resminde görülen mürekkep tekniği, Çin'in "sıçrayan mürekkep" "Splashed Ink" geleneğiyle yakın bir benzerlik taşımaktadır.

2.1.Sıçrayan Mürekkep tekniği

Sıçrayan Mürekkep tekniğinin başlangıcı Çin Tang Döneminde yaşamış Wang Mo gibi ressam ve kaligrafların performatif resim yapma tekniğine atfedilir. Wang Mo resim yapmadan önce şarap içer ve yeterince sarhoş olduğunda mürekkebi resim yüzeyine sıçratmış. Sonra, gülerek ve şarkı söyleyerek, ayaklarıyla resmin üzerine basar, elleriyle mürekkebe müdahale eder ve fırça hareketleriyle çeşitli lekeler oluştururmuş. Mürekkepin kimi yerde ince kimi yerde yoğun bulunuşuna göre oluşan şekilleri dağlara, kayalara, bulutlara ve sislere dönüştürmüştü (Lippit, 2012, s. 56). Wang Mo'nun bahsedilen resim yapma şekli bedensel hareketlerin resim yapma sürecine katıldığı lekesel anlatımlı bir tekniktir.

Wang Mo Çin'de sıçramış mürekkep resminin ilk öncüllerinden bir olarak anılmasının yanında Japonya'da sıçramış mürekkep tekniği bakımından örnek alınan sanatçı 13. yüzyılda yaşamış Çinli ressam Ruofen Yujian olmuştur. Yujian sıçramış mürekkep tekniğinin erken örneklerini vermesiyle tanınır. Onun manzara resimleri, bu tekniğin başlangıç aşamalarını ve gelişimini gözler önüne serer. Ruofen Yujian Çin'de yeterince beğeni kazanmamış olsa da, Japonya'da kıta resim ustalarının en iyilerinden biri olarak kabul edilmiştir. Ruofen Yujian'ın tekniğinin özellikleri Japonya'da Sesshü Tōyō ve Shūbun isimli ressamların eserlerinde izlenebilmektedir (Lippit, 2012, s. 56).

Muromachi Dönemi'nde Çin'den gelen teknikleri Japon estetiğiyle birleştiren sanatçılar; Sesshū'nun hocası olan Shūbun ve Shūbun'un çağdaşı ve öğrencisi olan Tenshō Shūbun'dur.

3-MOMOYAMA DÖNEMİ (1573-1615)

Momoyama dönemi, Japonya'da samuray sınıfının gücünü artırdığı ve yeni siyasi güçlerin ortaya çıktığı bir dönemdir. Bu dönemin ruhunu yansıtan mürekkep resimleri, önceki dönemlere kıyasla daha büyük, daha iddialı ve daha etkileyici kompozisyonlar içermiştir (Priest, 1953: 202). Bu dönem adını, Momoyama

(Şeftali Tepesi) bölgesinden almıştır. Dönem, Savaşan Devletler Dönemi olarak bilinen iç savaşlar çağıının sonunda ve Tokugawa şogunluğunun başlangıcında yer alır. Bu dönem sanatının oluşmasında subayların etkisi vardır. Japonya'nın siyasi birleşme sürecinde etkili olan Tokugawa Ieyasu, Oda Nobunaga ve Toyotomi Hideyoshi isimli subaylar aynı zamanda sanata da etki etmişlerdir. Askeri hükümetler ve samuray sınıfı, kaleleri, tapınakları ve diğer önemli yapıları restore ederken yapıların süslenmesinde resim sanatından faydalanmışlardır.

Askeri yöneticiler kendi zaferlerini ve güçlerini temsilen inşa ettirdiği büyük kaleler ve muhteşem konak duvarlarına resimler yaptırmışlardır. Böylece Momoyama dönemi, mimari resim alanında büyük gelişmeler olduğu dönem olmuştur. Bu dönemden kalma mimari yapı pek kalmamıştır ancak Kyoto ve çevresindeki bazı binalar Budist tapınaklarına dönüştürülmüş olduğundan günümüze kadar korunabilmiştir. Momoyama dönemi resim sanatının izlenebileceği resimler çoğunlukla bu binaların duvarlarına ve odaların bölmelerini oluşturan sürgülü paravanlara boyanmış resimlerdir. Resimlerin konuları çoğunlukla ağaçlar, çiçekler ve kuşlardır (Tsuda, 1934, s.18).



Görsel 2: Hasegawa Tōhaku, Çam Ağaçları, 16. Yüzyıl, Altı katlı bir çift Paravan, Kâğıt Üzerine Mürekkep, her biri 156,8 x 356 cm., Azuchi-Momoyama dönemi, Tokyo Ulusal Müzesi



Görsel 3: Hasegawa Tôhaku, Çam Ağaçları, 16. Yüzyıl, Sağ paravan, Kâğıt Üzerine Mürekkep, 156,8 x 356 cm., Azuchi-Momoyama dönemi, Tokyo Ulusal Müzesi

Kanô Eitoku (1543-1590), Kaihō Yûshō (1533-1615) ve Hasegawa Tôhaku (1539-1610), Momoyama Dönemi'nin bilinen en iyi ressamlarıdır (Coman, t.y.). Görsel 2'de Hasegawa Tôhaku'ya ait bir mürekkep resmi gösterilmektedir. Paravanın panelleri ahşap çerçevelerle tutturulmuş kâğıtla oluşturulmuştur. Resmin konusu Çam Ağaçlarıdır. Çam ağaçları engebeli bir arazi üzerinde, sisli bir atmosfer içindedir. Sol paravanın sağ üst köşesinde belli belirsiz karlı bir dağ tasviri vardır. Kompozisyon genel anlamda çok sadedir ve boşluklar (Japon estetiğinde "ma" olarak adlandırılan boş alanlar) büyük bir ustalıkla kullanılmıştır. Görüntü, sadece çam ağaçlarının ve sisin varlığından ibaret görünür, ancak boş alanlar eserin derinliğine ve dinginliğine katkıda bulunur. Ağaçların yerleşimi, resim yüzeyinin genişliğine yayılarak denge ve hareket etkisi yaratır.

Ağaçların düzenlenişi, eserde belirgin bir ritim yaratmıştır. Her ağaç birbirinden farklı formlarda yer alsa da, aralarındaki boşluklar ve benzer dallar, eserde tekrarlanan unsurlar gibi algılanır. Ağaçların dallarının sağa sola uzanan ince kıvrımları bir sonraki ağaç dallarına geçişi sağlayarak gözleri ekranda gezdirir ve izleyicinin eserde bir hareket hissi duymasını sağlar. Çam ağaçları, mekânda geriye doğru hafifçe kayarak derinlik hissi yaratır. Ancak bu, Batı sanatında sıkça görülen doğrusal bir perspektif yöntemiyle değil, daha çok boşlukların ve tonların kullanımıyla sağlanmıştır. Sis, derinlik hissini kuvvetlendiren bir eleman olarak devreye girer, ağaçlar hem önde hem de arkada yer alıyormuş izlenimi verir.

Eserin tamamı tek renk ile, yani mürekkep ile yapılmıştır. Bu minimal renk paleti, Japon mürekkep sanatı olan "sumi-e"nin karakteristiğidir. Ön plandaki çam ağaçları koyu mürekkeple, arka plandaki çam ağaçları ise sulandırılmış mürekkeple yapılmıştır. Mürekkebin farklı yoğunluklarda kullanılmasıyla elde edilen ton farklılıkları, resme derinlik katmış; boşlukların kullanımı ise sisli bir hava yaratarak esere sessiz, sakin bir atmosfer ve meditasyon hissi kazandırmıştır. Sisli atmosfer esere yumuşak bir etki verir.

Tōhaku'nun bu eseri içerik olarak Zen felsefesi ile bağlantılıdır. Eser sadelik ve boşluk kavramlarını derin bir şekilde vurgular. Resimde çam ağaçlarının çevresindeki boşluk, doğrudan Zen'in "Mu" (boşluk, hiçlik) kavramını hatırlatır. Zen meditasyonu sırasında amaç, düşüncelerden arınarak bir tür zihinsel boşluk ve dinginlik durumuna ulaşmaktır. Bu eser de izleyicinin gözlerini ve zihnini boşluğa çekerek meditasyon benzeri bir deneyim sunar. Resimdeki sisli ve belirsiz atmosfer, meditasyondaki zihinsel arınma sürecine benzetilebilir. Sis, hem gizemi hem de açıklığı simgeler. Zen meditasyonunda zihni sakinleştirerek gerçekliğin saf haliyle yüzleşme amacı güdülür. Sis içinde kaybolan ağaçlar da bu sürecin bir metaforu olabilir; netliği ve anlamı bulanıklaştıkça, izleyici içsel bir arayışa yönelir.

16. yüzyıl Japon sumi-e resimlerinde görülen spiritüel arayış ve meditasyon ilgisi modern dönem minimalist soyut sanatçılarda da izlenebilmektedir. Örneğin Ad Reinhardt'ın sanatında da bir tür spiritüel arayış ve meditasyon havası sezilir. Reinhardt'ın eserlerinde basit formların ve sınırlı renk paletinin kullanımı, bir içsel derinliği ve boşlukla ilgili bir kavrayışı çağrıştırmaktadır. Bu anlamda Reinhardt'ın sanatında da bir tür meditasyon ve ruhani derinlik bulmak mümkündür (Şenol, 2018, 2166).

4. EDO DÖNEMİ (1615- 1868)

Edo Dönemi, general Toyotomi Hideyoshi'nin 1598'de ölümünden sonra yerine geçen Tokugawa Ieyasu'nun (1542–1616) Japonya'daki iktidarı ele geçirmesiyle başlar. Tokugawa rejimi, imparator Go-Yozei'nin Ieyasu'nun savaş alanındaki üstünlüğünü kabul ederek onu askeri düzenin en yüksek rütbesi olan şogun ve askeri hükümetin unvanlı başkanı olarak atadığı 1603 yılında resmen kurulmuştur. Ancak Ieyasu, Japonya'nın mutlak kontrolünü ancak 1615'te ele geçirir. İmparator, siyasi otoriteye sahip olmayan konumda bulunmakta, ancak şogunu meşrulaştırmak için onayı gerekmektedir. Stratejik coğrafi konumu nedeniyle, Edo (günümüzde Tokyo) birleşik ulusunun başkenti yapılır. Böylece Ieyasu rejimi Edo dönemi olarak adlandırılır (Till, 2009, s.21).

Edo döneminde, Şintoizm ve Budizm'in Tokugawa rejimi tarafından kurulan yeni düzen için yetersiz olduğu görülmüştür. Bunun yerine, Çin Neo-Konfüçyüsçülüğü Japonya'daki yazılı olmayan etik kurallarının başlıca kaynağı olarak tanıtılmıştır. Konfüçyüsçülük, sosyal ve politik düzeni, istikrarlı bir şekilde sürdürme amacına uygun olduğu için teşvik edilmiştir. Tüm ulus, mutlak sadakat ve uyum inancına göre eğitilmiştir. Bu inanç, yöneticiler ile yönetilenler arasındaki uygun ilişkiyi vurgulayıp, Tokugawa rejimine karşı derin bir sadakat duygusu geliştirmiş ve böylece bir kişinin toplumdaki konumu bu dönemde kesin olarak sabitlenmiştir. Yönetici savaşıcı sınıfı ile diğer tüm sınıflar arasında net bir ayırım yapılarak sınıflar arasında evlilik yasaklanmıştır. Toplumsal sınıflandırma en üstten alt sınıfa doğru şöyledir: İmparator, şogun, feodal lordlar, samuraylar, ronin, köylü ve çiftçiler, zanaatkarlar ve en sonda tüccarlar bulunmaktadır (Till, 2009, s.22).

1639'da Tokugawa şogunluğu ülkenin sosyal ve politik yapılarını korumak için kapılarını yabancılara neredeyse tamamen kapatmıştır. Tokugawa şogunluğu deniz aşırı ticareti engellemek için büyük gemiler inşa edilmesini yasaklamış ve herhangi bir vatandaşın yurtdışına seyahat etmesini yasaklayarak, caydırma amaçlı ölüm cezası getirmiştir. Japonya'nın kendisini dünyanın geri kalanından izole etmesi, Avrupa'da gerçekleşen Sanayi Devrimi'nden haberdar olmasını engelleyerek ülkenin geri kalmasına yol açmıştır. Ancak, iki yüzyıldan fazla süren bu uzun ulusal izolasyon (sakoku seisaku), her ne kadar Japonya'yı dünyanın geri kalanından uzak tutmuş olsa da, ortaya çıkan benzersiz iç barış ve istikrar sayesinde sanat ve edebiyatta büyük ilerlemeler kaydedilen kültürel bir gelişme yaşatmıştır (Till, 2009, s.28).

Yönetici savaşıcı veya samuray sınıfı, saray soyluları ve din adamları büyük ölçüde pirinç üretiminden elde edilen sabit maaşlara bağımlıydı. Öte yandan, tüccarların ve zanaatkarların gelirleri ticarete dayalı olmasından dolayı değişken olmuş ve siyasi güç samuraylar tarafından tekelleştirilmiş olsa da, zanaatkarlar ve tüccarlar zamanla daha zengin hale gelmiştir (Guth, 1998, s.8). Daha önce saray ve din adamların etkisiyle gelişen sanat, Edo döneminin özellikle son dönemlerinde yeni zengin sınıf tarafından da belirlenmiştir. Bu Edo dönemi sanatının çok kültürlü ortamdan etkilenip çeşitlenmesini sağlamıştır. Bu dönemde ortaya çıkan ve halk sanatı denilebilecek Ukiyo-e sanatı buna örnektir. Edo döneminin en bilinen okulu Ukiyo-e okuludur ancak mürekkep resmi bakımından öne çıkanı Kano Okuludur.

4.1. Ukiyo-e Okulu

Ukiyo-e sanatı, 17. yüzyılın ortalarında, yaklaşık olarak 1670'lerde ortaya çıkmaya başlamıştır. İlk Ukiyo-e eserleri, genellikle tek renkli ahşap baskılar ve

resimler olarak üretilmiştir. Tüccar, zanaatkar ve daha sonra Japonya'nın uluslararası ticarete açılmasıyla Japonya'ya yerleşen Batılı tüccarların ilgisi ile gelişen Ukiyo-e'ler, 18. yüzyılın başlarında hız kazanarak zamanla renkli baskılar kullanılarak daha canlı eserler olarak üretilmeye başlanmıştır. Ukiyo-e, Edo dönemi Japon toplumunun eğlence dünyasını ve günlük yaşamını yansıttığından "Uçucu dünya resimleri" anlamına gelmektedir. Ukiyo-e resimlerinin konuları; şehir yaşamı, kabuki oyuncular, erotik resimler, sumo güreşçileri, güzel kadın resimleri, manzaralar, kuş ve çiçek gibi konulardır (Kıran, 2009, s.149).

4.2. Kano Okulu

Kano Okulu, 15. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar Japonya'da yöneticiler için büyük ölçekli ve görkemli resimler üretmiş aynı soydan gelen sanatçılardan oluşan bir ressamlar grubudur. İlk Kano, samuray sınıfından amatör bir sanatçı olan Kagenobu'dur. Oğlu Masanobu (1434–1530) Kano Okulu'nun ilk kuşağı olarak kabul edilir, ancak Kano Okulu resim özelliklerini belirginleştiren, Masanobu'nun oğlu Motonobu (1476–1559) olmuştur. Edo dönemi (Tokugawa yönetimi) Kano Okulunun resim özelliklerini ise Kano Tanyu (1602–1674) belirlemiştir (Arichi, 2014, s.2).

Okulun dinamik resim tarzı, otorite, zenginlik ve güç imajını vurgulamak isteyen Şogunlar ve savaşçı sınıf tarafından beğenilmiştir. Üst sınıf tarafından yaptırılan kale ve saraylar Kano okulu eserleriyle süslenmiştir. Kano Okulu, oldukça verimli bir atölye sistemiyle faaliyet göstermiş ve Edo döneminde (1615-1868) ortodoks stil olarak tanınan bir stil yaratarak sanat ortamına egemen olmuştur. Bu Ortodoks stil Ming ve Song dönemleri Çin resim sanatından ilham almış ve bu teknikleri Japon estetiğiyle birleştirmiştir. Özellikle mürekkep ve fırça kullanımı, doğa manzaraları, çiçekler ve kuşlar gibi konular bu stilin temel unsurları arasında yer almıştır. Fırça vuruşları güçlü ve dinamik etki bırakacak şekilde kullanılmıştır. Çizgiler belirgin ve net bir şekilde çizilmiştir. Kano Okulu'nun bu resim özellikleri, Edo döneminde Japon sarayları, tapınakları ve resmi binaların dekorasyonunda kullanılmasıyla, dönemin estetik standartlarını belirlemiş ve sanat dünyasında "ortodoks" veya ana akım üslup olarak kabul görmüştür (Guth, 1998, s.8). 18. yüzyılın ortalarına gelindiğinde, Edo'da faaliyet gösteren Kano Okulu'nun üç şubesi olmuştur. Her bir şubede çok sayıda ressam ve öğrenci çalışmış ve bu öğrenciler hiyerarşik bir usta-çırak ilişkisi içinde örgütlenmiştir. Saray, samuraylar ve din adamları gibi üst sınıflardan gelen çok sayıda talebi yerine getirmek ve tutarlı stili korumak için Kano Okulu, ustaların fırça darbelerinin incelenmesine güçlü bir vurgu yapmıştır. Belirlenmiş kurallara göre daha önceki ustalar gibi çalışmak bireylerin yaratıcılığından daha öncelikli olmuştur. Bu sebeple Kano stili, Edo döneminin sonuna doğru formüle edilmiş

Japon Mürekkep Resmi; SUMI-E

ve tekrarlayıcı bir hale gelmiştir. Resim yapmada bireyselliğin eksikliği sanat adına olumlu görünmese de, Kano Okulu ressamlarının Japon görsel kültürünün oluşumuna katkısının yüksektir.



Görsel 4: Kano Tanyu, Aydınlanma Anında Zen'in Altıncı Patriği, 1635–45, Asılı Rulo; kâğıt üzerine Mürekkep, Boyutlar: Resim: 101,6 x 24,1 cm; Montajla birlikte: 179,1 x 25,4 cm.,

Görsel 4'te Kano Tanyu'nun Mürekkebi su ile sulandırılarak birkaç fırça darbesiyle yapılmış olduğu resim (asılı rulo) görülmektedir. Bu resim, ünlü Güney Song Çinli ressam Liang Kai'nin 13. yüzyılın başlarında yaptığı efsanevi bir resmin tekrarlanmasıdır. Resimin konusu, Zen'in altıncı patriği (Çince'de Chan) Hui-neng (638-713) ile ilgili bir Zen hikâyesidir. Hui-neng, yakacak odun için bir bambu dalını kesmek üzereyken aniden aydınlanma bulmuştur. Edo'daki Kano okulu ressamlarının lideri olan Tanyu, Liang Kai'nin resminden ilham almış olsa da, figürü betimlemede geniş mürekkep yıkamalarını ustalıkla kullanmış ve detayları ortadan kaldırmıştır. Resimde, Japonya tarihinin en önemli Zen rahiplerinden biri olan Takuan Sōhō'nun (1573–1645) bir yazısı yer alır ve tüm

düşünceleri yok eden tek bir bıçak darbesine atıfta bulunur. Kolofonun altındaki büyük mühür, dokuzuncu Tokugawa şogunu Ieshige'nin (1711–1761) evi olan Tayasu ailesine aittir ve resmin önceki sahibini gösterir (The Metropolitan Museum of Art).

Kano Tanyu'nun eserine plastik açıdan baktığımızda, öncelikle Japon sanatının klasik özelliklerini ve minimalist yaklaşımını görülmektedir. Görsel 4'teki bu çalışmada fırçayla oluşturulmuş çizgi ve leke kullanımı oldukça belirleyicidir. Özellikle bambu sapı ve figürün genel hatları, sanatçının ustalıklı kullandığı serbest ve akıcı fırça darbelerini göstermektedir. İnce ve kalın çizgiler arasında dikkat çekici bir denge var. Figürün etrafını belirgin çizgilerle çizerken, detaylarda daha belirsiz ve yumuşak çizgiler tercih edilmiştir. Bu, resme hem bir canlılık hem de hareket kazandırmıştır.

Yaşlı adam minimal detaylarla betimlenmiştir. Sanatçı, detaylardan kaçınarak biçimi sadeleştirmiştir. Figürün yüzü, vücut duruşu ve giysileri minimal fırça darbeleriyle belirgin hale getirilmiştir. Bambu bitkisi de benzer şekilde sade ve akıcı bir şekilde tasvir edilmiştir.

Eserde boşluk önemli bir yer tutuyor. Japon sanatında “ma” kavramı olarak bilinen bu boşluk, eserin ruhani ve meditatif bir atmosfere sahip olmasını sağlar (Altuntaş ve Sazlı, 2021, s.1148). Boşluklar, figür ve bitki arasındaki ilişkiyi güçlendirir ve izleyiciye odaklanacak belirli alanlar sunar. Arka plan tamamen boş bırakılarak figür ön plana çıkarılmış, bu da eserdeki mekân algısını soyut ve derin hale getirmiştir.

Yalnızca siyah mürekkep kullanılarak yapılan bu eser, Japon sanatı için tipik bir sumi-e (mürekkep resmi) tarzını temsil eder. Siyahın farklı tonlarıyla derinlik ve gölge yaratılmıştır. Yalnızca sanatçının mühürleri kırmızı renkte olup, eserin diğer unsurları arasında dikkat çekici bir kontrast yaratır. Bu, Japon sanatında geleneksel bir mühürleme tekniğidir ve eserin orijinal olduğunu göstermektedir. Kano Tanyu'nun bu eseri, Japon estetik anlayışını ve sadeliği mükemmel bir şekilde yansıtmaktadır. Minimalist çizgi ve biçim anlayışı, mekânda boşluk kullanımı ve renklerin azlığı esere zarif bir ruhaniyet katmıştır.

SONUÇ

Japon mürekkep resmi, tarih boyunca derin kültürel ve felsefi köklerle şekillenmiş, farklı dönemlerde farklı sanatsal okulların etkisiyle zengin bir gelişim göstermiştir. Bu makale, Japon mürekkep resminin Zen Budizmi ile olan güçlü bağlarını ve samuray sınıfı tarafından nasıl desteklenip şekillendirildiğini ortaya koymaktadır. Mürekkep resminin, meditasyon ve tefekkürün bir aracı

olarak Zen rahipleri ve samuraylar için sadece bir sanat dalı değil, aynı zamanda ruhsal bir yolculuk olduğu vurgulanmıştır.

Japon sanatında, Kamakura öneminden başlayarak Edo önemine kadar uzanan süreçte mürekkep resminin gelişimi, her önemin sosyo-politik yapıları ve estetik anlayışları ile şekillenmiştir. Zen Budizmi'nin etkisiyle başlayan sade ve minimalist  slup, Muromachi  neminde Sesshü gibi ustaların ellerinde zirveye ulaşmış, Momoyama öneminde daha iddialı ve büyük kompozisyonlarla evrilmiştir. Edo öneminde ise sanatsal ve toplumsal anlamda geniş kitlelere yayılan Ukiyo-e ve Kano okulları, Japon mürekkep sanatını kalıcı bir mirasa dönüştürmüştür. Sonuç olarak, Japon mürekkep sanatı, Çin etkisinden başlayarak yerel estetik ve kültürel unsurlarla birleşmiş, özellikle Zen Budizmi'nin sadelik ve içsel derinlik arayışı ile bütünleşmiştir. Bu sanatsal miras, Japonya'nın tarihsel gelişimine, felsefi düşüncelerine ve toplumsal yapısına ışık tutan bir pencere olmuştur. Hem bireysel hem de kolektif anlamda ruhsal ve estetik bir arayışın sonucu olan mürekkep resimleri, Japon kültürünün özgün değerlerini yansıtmaya devam etmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Altuntaş, M., & Sazlı, K. (2021). Japon bahçe sanatının dönemsel gelişimi ve temel kompozisyon unsurları. *Ulakbilge*, 64, 1141–1154. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-09-64-02>
- Arichi, M. (2014). *Art and Power in Tokugawa Japan: The Kano school of Painting*. World Art History Group. <https://www.wahg.org.uk/web/wp-content/uploads/SeminarHandouts/S14/S14-11-Kanu-Painting-Arichi.pdf>, Erişim tarihi: 14.12.2024.
- Brennan Ford, B. (1987). The arts of Japan. *The Metropolitan Museum of Art Bulletin*, 45(1), Summer, New Series. <https://www.metmuseum.org/met-publications/the-arts-of-japan-the-metropolitan-museum-of-art-bulletin-v-45-no-1-summer-1987>
- Carper Long, T. (Ed.). (2009). *Arts of the Samurai*. Asian Art Museum of San Francisco.
- Cartwright, M. (2019). Shogun. *World History Encyclopedia*. <https://www.worldhistory.org/Shogun/>, Erişim tarihi: 14.12.2024.
- Coman, S. (t.y.). A brief history of the arts of Japan: The Kamakura to Azuchi-Momoyama periods. *Smarthistory*. <https://smarthistory.org/japan-kamakura-azuchi-momoyama/>, Erişim tarihi: 15.11.2024.

- Giusppe Piva. (2018). Edo-period art Japanese painting. <https://www.giuseppepiva.com/en/news/edo-period-art-japanese-painting>, Erişim tarihi: 15.11.2024.
- Guth, C. (1998). *Edo: Art in Japan 1615–1868*. National Gallery of Art.
- Kıran, H. (2008). Tarihsel süreç içerisinde Japon baskı sanatına bir bakış. *Gazi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(2), 147–158.
- Lippit, Y. (2012). Of modes and manners in Japanese ink painting: Sesshū's "Splashed Ink Landscape" of 1495. *The Art Bulletin*, 94(1), 50–77. <https://www.jstor.org/stable/23209211>, Erişim tarihi: 26.12.2024.
- Priest, A. (1953). A note on Japanese painting. *The Metropolitan Museum of Art Bulletin*, 11(8), 201–240. <https://www.jstor.org/stable/3257564>, Erişim tarihi: 26.12.2024.
- Susuz Aygöl, M. (2023). Japon Zen Budizminde aydınlanma (Satori): Aşkın bir deneyimin somut ve dünyevi yansımaları. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 64(2), 743–776. <https://doi.org/10.33227/auifd.1183290>.
- Şenol, T. (2018). Ad Reinhardt resimleri üzerine bir inceleme örneği. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(25), 2159–2169. <https://doi.org/10.26450/jshsr.595>
- The Metropolitan Museum of Art. (t.y.). *The Sixth Patriarch of Zen at the Moment of Enlightenment*. <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/73193>, Erişim tarihi: 15.11.2024.
- Till, B. (2009). *Edo: Arts of Japan's Last Shogun Age*. Art Gallery of Greater Victoria.
- Tsuda, N. (1934). The decorative painting of Japan in the Momoyama period. *Parnassus*, 6(1), 18–21. <https://www.jstor.org/stable/770772>

GÖRSEL KAYNAKÇA

- 1: https://en.m.wikipedia.org/wiki/Haboku_sansui
- 2: <https://japanobjects.com/features/hasegawa-tohaku>
- 3: <https://japanobjects.com/features/hasegawa-tohaku>
- 4: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/73193>

EXTENDED ABSTRACT

Japanese ink painting (Sumi-e) is an art form rooted in China and shaped under the influence of Zen Buddhism. Zen Buddhism entered Japan during the Kamakura and Muromachi periods and was heavily supported by the shoguns during this time. In feudal Japan, the shoguns, as leaders of the samurai class, not only held military power but also played a significant role in shaping cultural life. Under the patronage of the shoguns, art, particularly ink painting, was closely linked to the ideals of the samurai, the spiritual teachings of Zen Buddhism, and meditation practice. In this context, art held a strong position in the social structure of the period, with artists receiving significant support from the shoguns.

Since Zen Buddhism focuses on meditation and spiritual purification, the art of Sumi-e developed in parallel with this understanding. The purpose of ink painting was not only to create visual beauty but also to achieve inner awareness and tranquility through meditation by cleansing the artist's mind. Therefore, both Zen monks and samurai adopted Sumi-e painting as a spiritual exercise. For the samurai, the discipline, courage, and focus required on the battlefield aligned closely with the teachings of Zen, and the influence of Zen Buddhism on ink art was profound.

Ink painting evolved during various periods in Japan. Introduced by Zen monks from China during the Kamakura period, this art form harmonized minimalism and simplicity with Zen Buddhism's principles of simplicity and harmony with nature. Often combined with calligraphy, this art form enabled the simple expression of both thoughts and images. By the Muromachi period, Japanese ink painting had matured, and artists developed their own styles, reflecting Zen meditation and spiritual pursuits more clearly in their works. Sessh Ty, one of the greatest ink painters of this period, became prominent for his works visualizing Zen philosophy, particularly using the Haboku (Broken Ink) technique.

During the Muromachi period, the "Splashed Ink" technique was adopted from China and embraced by Japanese artists. This technique, characterized by quick and free brush strokes and the avoidance of detail, was seen as an extension of meditation and was highly compatible with Zen philosophy. Originating in China's Tang Dynasty, this technique was transformed into an aesthetic discipline by Muromachi period artists.

In the Momoyama period, ink paintings featured larger compositions. The samurai class gained power during this time, and art became closely associated

with the grand structures built by military leaders. Art during this period reflected themes of victory and power through bold compositions, showcasing the military successes of the samurai.

The Edo period began with the establishment of the Tokugawa shogunate in Japan, during which the societal structures, particularly the samurai class, greatly influenced art. Japan closed its doors to the outside world during this period, entering a phase of internal development that enriched its art. Two major art schools emerged during the Edo period: Ukiyo-e and the Kano School. Ukiyo-e produced works depicting the daily life, entertainment world, and urban life of Edo period society. Ukiyo-e works, developed using colorful woodblock printing techniques, gained international recognition towards the end of the Edo period, introducing Japanese art to the Western world.

On the other hand, the Kano School became known for its large-scale and formal paintings, producing works for the shoguns and samurai that symbolized authority, power, and wealth. The Kano School drew inspiration from Chinese Ming and Song Dynasty paintings, blending these techniques with Japanese aesthetics. The powerful and dynamic brush strokes used in these paintings dominated Japanese visual arts throughout the Edo period. However, over time, the repetitive nature of the style limited individuality, although the school became the mainstream of Japanese art.

In conclusion, Japanese ink painting, intertwined with the spiritual teachings of Zen Buddhism and the aesthetic and moral values of the samurai class, became a deeply expressive art form in both religious and cultural contexts. This art evolved through the social, political, and aesthetic changes of different periods in Japanese history, eventually reaching wider audiences and gaining international recognition.

The purpose of this research is to examine the historical development of Japanese ink painting, its connections with Zen Buddhism and samurai culture, and the influence of different art schools that emerged over time. In particular, the study explores how Zen Buddhism influenced the spiritual life and aesthetic values of the samurai class, playing a role in the evolution of Japanese painting. The research focuses on the techniques, stylistic characteristics, and key artists who contributed to Japanese ink painting. Data collection methods include art history literature, visual analyses of ink paintings, museum catalogs, and art critiques. Additionally, information obtained from academic sources is supported by aesthetic and technical analyses of the artworks.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)
(2025), 18(75), 943-969	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
http://dx.doi.org/10.29228/joh.79409	
Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 21.11.2024	Submitted date
Kabul tarihi 07.03.2025	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 30.04.2025	Online publishing date
Atıf Bilgisi / Reference Information	
Karaburun, M. (2025). Osmanlı İmparatorluğu'nda İlk Spor Süreli Yayın: Futbol (İnceleme ve Dizin). <i>Journal of History School</i> , 75, 943-969.	

OSMANLI İMPARATORLUĞU'NDA İLK SÜRELİ SPOR YAYINI: FUTBOL (İNCELEME VE DİZİN)

Metin KARABURUN¹

Öz

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde, Batılılaşma hareketlerinin de etkisi ile spor, toplumsal hayat içerisinde önemli bir yer edinmeye başlamıştır. Bu süreçte futbol ve jimnastik gibi sporlar, hızla popülerleşen spor dalları olarak öne çıkmış, özellikle gençler arasında geniş bir ilgi görmüştür. Sporun bu hızlı yükselişi, beraberinde Osmanlı'da spor basınının da doğmasını sağlamıştır. Dönemin ilk süreli spor yayını olan Futbol, 11 Ekim 1910 ve 30 Kasım 1910 tarihleri arasında 7 sayı yayımlanmış ve spor odaklı ilk gazetelerden biri olarak tarihe geçmiştir. Bu çalışmanın amacı da Futbol gazetesini şekil ve içerik bakımından inceleyerek gazetenin Osmanlı spor basınına kazandırdığı yenilikleri ve spor kültürüne yaptığı katkıları değerlendirmektir. Ayrıca bu gazete ile ilgili çalışmalar yapacak araştırmacıları içerikten haberdar etmek, literatür taramalarını kolaylaştırmak amacıyla kronolojik dizin oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda gazetenin tüm sayıları nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda gazetenin, hem şekil hem de içerik bakımından dönemin sosyo-kültürel yapısına, spor süreli yayınların ilk dönemlerine ışık tuttuğuna, futbolun ve diğer spor dallarının Osmanlı toplumundaki yükselişine dair önemli veriler sunduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Osmanlı Spor Basını, Spor Süreli Yayın, Futbol Gazetesi, Spor.

¹Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü, Genel Gazetecilik Anabilim Dalı, m.karaburun@alparslan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6104-3704

The First Periodical Sports Publication in the Ottoman Empire: Futbol (Review and Index)

Abstract

In the last periods of the Ottoman Empire, with the influence of Westernization movements, sports began to gain an important place in social life. During this period, sports such as football and gymnastics stood out as rapidly popular sports branches and attracted widespread attention, especially amongst young people. This rapid rise of sports also led to the emergence of the sports press in the Ottoman Empire. Football, the first periodical sports publication of the period, was published in 7 issues between 11 October 1910 and 30 November 1910 and went down in history as one of the first sports-focused newspapers. The aim of this study is to examine the Futbol newspaper in terms of form and content and to evaluate the innovations that the newspaper brought to the Ottoman sports press and its contributions to sports culture. In addition, it is to inform researchers who will conduct studies on this newspaper about its content and to create a chronological index in order to facilitate literature searches. For this purpose, all issues of the newspaper were examined using document analysis, which is one of the qualitative research methods. As a result of the examination, it was determined that the newspaper sheds light on the socio-cultural structure of the period, the early periods of sports periodicals, and provides important data on the rise of football and other sports in Ottoman society, both in terms of form and content.

Keywords: Ottoman Sports Press, Sports Periodicals, Football Newspaper, Sport.

GİRİŞ

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde, modernleşme ve Batılılaşma süreçleri sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi alanlarda köklü değişimlerin yapılmasına sebep olmuştur. Bu değişimlerin bir yansıması ise spor alanında meydana gelmiştir. Özellikle Batı'dan gelen spor dalları ve spor kültürü, 19. yüzyılın sonlarından itibaren Osmanlı İmparatorluğu'nda hızla yayılmaya başlamıştır. Bu yeni kültürel akım, zamanla halk arasında da büyük ilgi görmeye başlamıştır. Aynı dönemlerde basının gelişimi de, toplumsal değişimin önemli bir parçası olarak öne çıkmış, yayımlanan gazete ve dergiler halkı bilgilendirme ve eğlendirme işlevi ile giderek önem kazanmıştır.

Osmanlı spor süreli yayınları ise, bu modernleşme hareketlerinin bir parçası olarak 20. yüzyılın başlarında ortaya çıkmış ve sporun toplumsal bir olgu haline gelmesinde önemli bir rol oynamıştır. Özellikle futbol, güreş, atletizm ve jimnastik gibi sporlar hakkında yazılan haberler ve yazılar, sporun geniş kitlelere tanıtılmasına ve spor kültürünün Osmanlı toplumuna yerleşmesine katkıda bulunmuştur. Sporla alakalı yazılan haberler, yorumlar ve köşe yazıları, yalnızca

sporun kendisine dair bilgiler vermekle kalmamış, aynı zamanda modern yaşamın bir göstergesi olarak sporu, yeni neslin sosyal yaşamıyla bütünleştirmiştir.

Bu bağlamda, 1910 yılında yayımlanmaya başlayan Futbol gazetesi, Osmanlı spor basınının ilki ve öncüsü olması bakımından spor süreli yayınlar için dikkat çekici bir örnek oluşturmaktadır. Futbol, yalnızca spor haberleri ve müsabaka sonuçları sunmakla kalmamış, aynı zamanda futbolla ilgili içeriğinde yer verdiği teknik bilgilerle futbolun kuralları, taktikleri ve felsefesini tanıtan bir rehber niteliği taşımış ve bir sosyal olgu olarak kabul edilmesine ve yaygınlaşmasına önemli katkılar sunmuştur. Ayrıca Futbol gazetesi, yalnızca Osmanlı topraklarındaki ilk spor süreli yayını olma özelliğiyle değil, aynı zamanda dönemin kültürel, sosyal ve sportif dinamiklerini yansıtmaya ile de dikkat çekmektedir. Dolayısıyla gazetenin sayfalarında yer alan haberler, yorumlar, makaleler ve analizler, futbolun ve diğer spor dallarının Osmanlı toplumu üzerindeki etkisini anlamak bakımından kıymetli birer belge niteliğindedir.

Bu çalışmanın amacı Futbol gazetesini şekil ve içerik bakımından inceleyerek gazetenin Osmanlı spor basınına kazandırdığı yenilikleri ve spor kültürüne yaptığı katkıları değerlendirmek ve bu gazete ile ilgili çalışmalar yapacak araştırmacıları içerikten haberdar etmek, literatür taramalarını kolaylaştırmak amacıyla kronolojik dizin oluşturmaktır. Bu amaç doğrultusunda gazetenin yayın politikası, görsel düzeni, metinsel yapısı ve sunduğu içerik çeşitliliği nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi ile detaylı bir şekilde incelenmiştir.

Literatür taraması yapıldığında Futbol gazetesi üzerine yapılan (Çakır, 2008; Eroğul, 2012; Yıldız, 2021; Alanka vd. 2022) bazı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışma ise Futbol Gazetesi'nin şekil ve içerik bakımından detaylı bir şekilde incelenmesinin yanı sıra kronolojik dizininin oluşturulması bakımından önem kazanmaktadır. Çalışmanın, Futbol gazetesinin dizininin oluşturulduğu ilk çalışmalardan olmasından dolayı ileride gazeteyle ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutacağı öngörülmektedir.

Osmanlı Spor Basın Tarihine Kısa Bir Bakış

Türk toplumunda spor kapsamında düşünülebilecek faaliyetlerin tarihi Sümer Türklerine kadar uzanmaktadır. Özellikle Kaşgarlı Mahmud'un Divan-ı Lügati't Türk adlı eserinde eski Türklerde oynanan 'Tepük' isimli bir oyundan bahsedilmektedir. Söz konusu oyunun günümüzdeki futbol oyununa benzerliği nedeniyle futbolun atası olabileceği iddia edilmektedir (Alanka vd. 2022, s. 317). Yine Türk bilgini İbni Sina, Tanzimat Fermanı'nın ilanından yaklaşık 800 yıl önce kaleme aldığı ve batı dillerine de çevrilen "Kanun" adlı eserinde, sporun

nasıl yapılması gerektiği, hangi hareketlerin hangi hastalıklara faydalı olacağı ve masaj (ovma) teknikleri gibi konularda bilgiler sunmuştur. Benzer şekilde, Amasyalı Halife Alp Gazi de Tanzimat Fermanı'nın ilan edilmesinden yaklaşık 650 yıl önce kaleme aldırıldığı “Tuhfe-i Mûbarizi” adlı eserde bu konular ele alınmıştır. Osmanlılardan önce kaleme alınmış olan bu eserlere, Osmanlılar da katkıda bulunmuştur (Kahraman, 1995, s. 628). Türklerin sporla ilgili yazılı kaynakları sınırlı olsa da, Osmanlı İmparatorluğu'nun 18. yüzyılda matbaa ile tanışması, basın ve yayın faaliyetleri açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur. Matbaaların kurulması, süreli yayınların yayımlanmasını hızlandırmış ve bu yayınlar farklı alanlarda çeşitlilik göstermeye başlamıştır. Basın ve yayın faaliyetlerinde meydana gelen bu gelişmeler, Osmanlı'da fikir ve düşüncelerin yayılması sürecini hızlandırırken, sportif faaliyetler üzerinde de olumlu etkiler meydana getirmiştir. Geleneksel sporlardan olan okçuluk ve güreş ile ilgili çeşitli eserlerin kaleme alınması da bu dönemde önem kazanmıştır (Yıldız, 2021, s. 399).

İstanbul'da yayımlanmış ilk Türkçe gazete olan Takvim-i Vekâyi'nin 1 Aralık 1831'de çıkarılan beşinci sayısında spordan bahsedilmiştir. Bu sayıda, dönemin padişahı Sultan II. Mahmut'un, okçuluğu ata sporu olarak görmesi sebebiyle bu spordan övgüyle bahsettiği; padişahın daha önce kabze aldığı ve menzil atışlarına başladığı belirtilmiştir. Gazetenin sonraki sayılarında ise Ok Meydanı'nda düzenlenen yarışmalardan bahsedildiği görülmüştür. II. Abdülhamid döneminde ise sporla ilgili makaleler ve özellikle güreşe dair haberlerin gazete ve dergilerde daha sık yer bulduğu görülmüştür (Kahraman, 1995, s. 634-635). Türk basınındaki ilk spor yazısı ise, İstanbul'da çıkarılan Servet-i Fünun dergisinin 14 Mart 1891'de yayımlanan sayısında yer almıştır. Bu yazı, Paris'te siyasal bilimler eğitimi alan ve sonrasında Paris, Londra ve Petersburg elçiliklerinde çeşitli görevlerde bulunan Ali Ferruh Bey tarafından kaleme alınmıştır. 1897-1901 yılları arasında Osmanlı'nın Washington elçiliğini de yapmış olan Ali Ferruh Bey, “eskrim” konulu bu makaleyi Paris'ten göndererek dergide yayımlatmıştır (Canşen, 2015, s. 35). Yine 1891'de Mekteb-i Sultani'de beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmış olan jimnastikçi Faik Üstünidman jimnastik sporunun ülkede daha da tanınıp yazılmasını sağlamak amacıyla “Jimnastik” ya da “Riyaziyat-ı Bedeniyye kitabını kaleme almıştır (Eroğlu, 1987, s. 69). Bu kitap Osmanlı İmparatorluğu sınırları içerisinde yayımlanan ilk spor kitabı olma özelliğini taşımasından dolayı Türk spor basını açısından önem arz etmektedir.

Spor, bu başlangıcın ardından dört yıl sonra gündelik gazetelerde de kendine yer bulmaya başlamıştır. Osmanlı İmparatorluğu'nun önemli şehirlerinden birisi olan Selanik'te yayımlanan Asır Gazetesi'nin, 30 Mart 1895'te yayımlanan 4. sayısının 2. sayfasında “Yeni Bir Müsabaka” başlıklı bir yazıya yer vermiştir. Bu yazıda,

İngiltere’de düzenlenen bisiklet yarışları ve at koşuları hakkında bilgiler aktarılmaktaydı. Yine bu gazetenin 16 Aralık 1895 tarihli sayısında da, birkaç ay sonra Atina’da gerçekleştirilecek olan ilk modern olimpiyat oyunlarıyla ilgili detaylı bilgilere yer verilmiştir (Keskin, 2008, s. 86). İkinci olimpiyatların ise 1900 yılında Paris’te yapılacağı planlanmış ve olimpiik tüzüğü hazırlanmıştır. Fakat bu kararın haberi bütün dünya basınında yayınlandığı halde, Osmanlı’da İstanbul gazeteleri halka duyurmamışlardır. Sadece İzmir ve Selanik’teki Rumca yayımlanan gazetelerde haber kısa bir şekilde yer almıştır (Kahraman, 1995, s. 698). Yine bu dönemler içerisinde (1896) İzmir’de Hizmet gazetesi çıkarılmıştır. Aynı dönemlerde yüzbaşı olan ve aynı zamanda spor yazarlarının da öncü isimlerinden Selim Sırrı Tarcan da bu gazetede dört yıl süresince sporla ilgili yazılar kaleme almıştır (Eroğlu, 1987, s. 69). Toplumda spora olan ilginin artışı, spor içerikli yazıların kaleme alınmasıyla daha belirgin duruma gelmiştir. Özellikle Ceride-i Havâdis, Tasvir-i Efkâr, Tanin, Peyam ve Sabah gibi dönemin önde gelen gazetelerinde spor haberlerine ve yazılarına yer verilmesi, spora olan ilgiyi göstermektedir. Aslında bu durum, spor basınının oluşumuna yönelik ilk işaretleri de sunmuştur. Başlangıçta sporla ilgili içerikler farklı alanlara odaklanan süreli yayınlarda yer almasına rağmen, bu eğilim uzun süre devam etmemiştir (Kahraman, 1995, s. 698; Yıldız, 2021, s. 400).

II. Meşrutiyet’in sağladığı koşullar, sporun yaygınlaşması ve gelişmesi için uygun bir zemin oluşturmuş; bu süreçte spor süreli yayınlar da yayımlanmaya başlamıştır. O dönemde yayımlanan birçok gazete ve derginin, siyasal ve toplumsal yaşamda kamuoyunun şekillenmesinde kritik bir rol oynadığı bilinmektedir. Bu durum spor basını için de geçerlidir (Aydın, 2009, s. 154). Özellikle 1910-1913 yılları gazete ve dergilerin spor olayına daha çok eğilmeye başladığı bir dönemdir. Abidin Daver, Suat Hayri Ürgüplü, Refik Bey, Burhan Felek ve Burhan Asaf (Belge) gibi kişilerin bu dönemde spor yazılarına rastlamak mümkündü. I. Dünya Savaşı öncesi Osmanlı basınında spor gazeteciliği hem sporu öğrenme hem de topluma öğretme dönemi idi. Bu dönem içerisinde sadece spor yayını yapan süreli yayınlar çıkarılmaya başlanmıştır. Bu süreli yayınların ilki ve öncüsü “Futbol” olmuştur (Eroğlu, 1987, s. 70). Türk basın tarihinde ilk spor süreli yayın olan Futbol, 11 Ekim 1910 yılında yayımlanmıştır (Karaburun, 2023, s. 24). Futbol’un yayımlanmasıyla birlikte birçok dergi ve gazetenin ardı ardına yayın hayatına başlaması, spor basını kavramının basında yer edinmesini sağlamıştır. Futbol’u, Selim Sırrı Tarcan’ın yayımladığı “Terbiye ve Oyun” ve 1913 yılında Cemi Halit Bey’in çıkardığı “İdman” spor süreli yayınları takip etmiştir. 1919 yılında Çelebizade Said Tefvik (Said Çelebi) Bey tarafından çıkarılmaya başlanan “Spor Âlemi” ise, batı tarzında hazırlanan ilk spor süreli yayını olması bakımından dikkat çekmiştir. Ayrıca spor tarihinin önemli ismi

Selim Sırrı Tarcan da bu dönemlerde öğrencilere ve öğretmenlere yönelik spor kitapları yayımlayarak alana katkıda bulunmuştur (Canşen, 2015, s.35-36). Spor süreli yayınları, İstanbul dışında Bursa, İzmir ve Adana başta olmak üzere ülkenin birçok bölgesinden gönüllü muhabirler vasıtasıyla spor haberlerini okuyucularına aktarmıştır. Bu süreli yayınlar, genellikle "Garp Haberleri" başlığı altında Batı'daki spor gündemini zamanında okuyuculara iletmiştir (Eroğul, 2012, s. 156).

Osmanlı'da 1910'lu yıllarda hızla yayımlanmaya başlayan spor süreli yayınları, faaliyetlerini artırarak devam ettirmeye çalışmış olmalarına rağmen yeterli ilgiyi görememeleri sebebiyle kısa ömürlü olmuşturlar (Yıldız, 2021, s. 405). Hatta bu süreli yayınlar, ihtisas dergileri olmalarına rağmen satışların düşüşe geçtiği dönemlerde "Sinema Kısmı" adlı köşeler açmayı tercih etmişlerdir. Süreli yayınlar bu kısımlarda yabancı filmlere dair tanıtım yazılarına yer vermelerinin yanı sıra dönemin popüler oyuncularını konu alan magazinsel haberlere ve fotoğraflara da yer vermişlerdir. Bu amaçla süreli yayınlar, Alemdar, Kemal Bey ve Elhamra gibi sinema salonlarının ilanlarını almaya çalışmışlardır. Ayrıca bu yayınlarda, kadın okuyucuları da cezbetmek amacıyla zaman zaman hikâye yayımlama yoluna gidilmiştir (Eroğul, 2012, s. 157). Fakat süreli yayınların yüksek maliyetleri ve savaş döneminin getirdiği kâğıt sıkıntısı, bu yayınların kısa sürede kapanmalarına yol açmıştır. Ayrıca, 1914 yılında başlayan dünya savaşı, dünya genelindeki ekonomik ve sosyal koşulların yanı sıra basın-yayın faaliyetlerinin de azalmasına sebep olmuştur (Sönmez, 1999, s.66; Yıldız, 2021, s.405). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş döneminde yayımlanmış olan spor süreli yayınlarının kesin sayısı tam olarak bilinmemekle birlikte, bu yayınların yaklaşık yirmi civarında olduğu tahmin edilmektedir (Eroğul, 2012, s. 155). Bu spor süreli yayınlar arasında, 1910 yılında yayın hayatına başlayan Futbol gazetesi başta olmak üzere, Terbiye ve Oyun, İdman, Sipahi, Spor Âlemi, Yarın Spor, İzci Gazetesi-Journal des Edaieurs, Türk Genci, Keşşaf, Golspor, Maç, İzmir İdman Mecmuası, Türkiye İdman Mecmuası, Şa Şa Şa, Türk İzciler Birliği, Necm-i Atı, Şampiyon ve Yurd gibi pek çok önemli dergi ve gazete çıkarılmıştır (Sönmez, 1999, s. 65; Eroğul, 2012, s. 155; Yıldız, 2021, s. 400; Alanka vd., 2022, s. 318-322; Karaburun, 2023, s. 24). Genel olarak içerik bakımından zengin olan bu spor süreli yayınlarda; jimnastik, boks, futbol, izcilik, atletizm, avcılık, voleybol ve güreş gibi birçok farklı sporla ilgili yazılar, haberler ve makaleler yayımlanmıştır.

Futbol Gazetesi

Futbol gazetesinin ilk sayısı 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910) tarihinde yayımlanmıştır. 1910'da yayımlanan ilk sayısında gazetenin imtiyaz sahibinin

Mustafa Ziya, başyazarının ise Ali Macid olduğu belirtilmiştir. Gazete Dersaadet'teki Bekir Efendi-Karagöz matbaasında renksiz, fotoğraflı şekilde, Osmanlıca ve Fransızca olarak basılmıştır. Ayrıca gazetenin ilk sayısından itibaren okuyuculara yönelik künye kısmında çeşitli bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgilerde gazetenin adres bilgisi yer almış ve gazetenin adresinin Bâb-ı Âlî Caddesi 77 Numaralı İktisad Kütüphanesi olduğu belirtilmiştir. Yine aynı kısımda gazetenin haftalık olarak çıkarıldığı yazılmıştır. Gazetenin 6. sayısına kadar haftalık olarak yayımlanacağı ifadesi korunurken bu ifade son sayısı olan 7. sayıda "Şimdilik on beş günde bir defa intişar eder spor gazetesidir" olarak değiştirilmiştir (Futbol, 1910).

Futbol'un tüm sayıları, 25 x 39 cm boyutlarında boyutlarında ve dört sayfa olarak yayımlanmış ve gazete yirmi paradan satılmıştır. Ayrıca gazetenin her bir sayfası üç sütuna ayrılmıştır. Gazetenin ilk sayısında abonelik ücreti için İstanbul'da altı aylığının 10 kuruş olduğu belirtilmiş ve taşra için de gazete ücretinin yanı sıra posta ücretinin de ekleneceği belirtilmiştir. Gazetenin ikinci sayısında ise birinci sayıda yer alan bilgidен farklı olarak senelik abonelik ücreti için 25, altı aylık ücret için de 15 kuruş olduğu yazılmıştır (Futbol, 1910).

Gazetenin birinci ve dördüncü sayıları haricinde diğer sayılarının son sayfaları Fransızca olarak yayımlanmıştır. Gazetenin yazarları arasında ise Ali Macid Bey, Burhaneddin (Burhan Felek), Ali Faik Bey, İhsan Ziya Bey, M. Nasuhi, M. Sami, Y. R., bulunmaktadır. Gazetenin isminin Futbol olmasına rağmen gazetenin içeriğinde yalnızca futbolla ilgili yazılar ve haberler yer almamıştır. Gazetede futbolun yanında halat çekme, güreş, koşu yarışı ve jimnastik gibi sporlarla ilgili de haberler, yazılar ve makaleler yer almıştır. Ayrıca gazetenin sayılarında yazılar ve haberlerin yanı sıra fotoğraflara da yer verilmiştir. Osmanlı spor süreli yayınları açısından büyük öneme sahip olan Futbol Gazetesi sadece 7 sayı çıkarılabılmıştır (Futbol, 1910).



Görsel 1. Futbol gazetesinin 1. Sayı 1. Sayfası (Kaynak: Milli Kütüphane)

YÖNTEM

Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmancın dokümanlarını ise Futbol'un Ankara Milli Kütüphane'de bulunan 7 sayısı oluşturmıştır. Döküman analizi yöntemi, uzun yıllardır araştırmalarda kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntem, kitaplar, akademik dergi makaleleri, kurumsal raporlar ve gazete makaleleri de dâhil olmak üzere çeşitli belge türlerinin analizinden oluşmaktadır. Metin içeren herhangi bir belge, nitel bir analiz için potansiyel kaynaktır. Metinlerden oluşan belgeler gibi, görsel materyalden oluşanlar da nitel analiz için bir kaynak olabilir (Morgan, 2022, s. 64). Ayrıca doküman analizi, araştırılması amaçlanan olgu veya olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesini de kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmadaki dokümanları Futbol gazetesinin 7 sayısı oluşturmıştır. Bu çalışmada gazetenin 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910)'da yayımlanan ilk sayısı ile 17 Teşrin-i Sâni 1326 (30 Kasım 1910)'tarihleri arasında yayımlanan bütün

sayıları doküman analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Ayrıca doküman analizinde elde bulunan dokümanların çalışmada kullanılacak olan bütün veri setini oluşturması durumunda dokümanların çalışmanın amacına göre içerik analizine tabi tutulması gerekmektedir (Alabaş, 2018, s. 1769). Bu kapsamda çalışmada edinilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Gazetenin ilk sayısı 28 Eylül 1326 tarihinde çıkarılmıştır. Miladi tarihine (11 Ekim 1910) gazetede yer verilmemiştir. Futbol 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910) ile 17 Teşrin-i Sâni 1326 (30 Kasım 1910) tarihleri arasında 7 sayı olarak İstanbul'da yayımlanmıştır. Çalışmada, Futbol Gazetesi'nde yer alan Rumi tarihleri Miladi tarihlere dönüştürmek için Türk Tarih Kurumu'nun 'Tarih Çevirme Kılavuzu' programı kullanılmıştır. Ayrıca Osmanlıca metinlerin günümüz Türkçesine çevrilmesinde 'Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I-II-III' (Pakalın, 1993), 'Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat' (Devellioğlu, 2007) ve 'Osmanlı Tarih Lûgatı' (Sertoğlu, 2015)'ndan faydalanılmıştır. Çalışmada, Osmanlıca metinler araştırmacı yazar tarafından transkribe edilerek günümüz Türkçesinde okuyucunun istifadesine sunulmuştur.

1. Sayı: 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının birinci sayısının, 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Kısa bir yayın hayatına sahip olan Futbol'un ilk sayısının birinci sayfasında logonun alt orta kısmında "Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir" ifadesine yer verilmiştir. Logonun sol alt köşesinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almıştır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almıştır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise "*İstanbul'da altı aylığı 10 kuruş taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur*" ifadesine yer verilmiştir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almakta ve gazetenin adresinin Bâb-ı Âlî Caddesi 77 Numaralı İktisad Kütüphanesi olduğu belirtilmektedir. Fotoğrafın sol kısmında ise Başyazarın Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda "*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Derc edilmeyen evrak iade edilmez. Gönderilecek evrak sermuharrir namına gönderilmelidir.*" ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmında gazetede ki ikinci fotoğraf yer almıştır. Galatasaraylı bir futbolcuya ait olan bu fotoğrafın altı kısmına “*Galatasaray kulübünün enmûzec müdâfi*” ifadesi yazmaktadır. Yine aynı sayfada yer alan “Beyan-ı İtiraz” başlıklı yazıda gazetesinin Türkçe ve Fransızca olarak intişar edileceğinin ilan edilmesine rağmen bu sayıda önemli bir sebepten ötürü Fransızca sayfanın iptal edildiği fakat gelecek hafta için Fransızca sayfasının çıkarılacağı ifade edilmektedir. İlgili sayının birinci sayfasında “Takdîm-i Meslek” başlıklı ikinci bir yazı yer almaktadır. Bu yazıda ise Futbol Gazetesi yayınlanana kadar spor ve futbola dair bir gazetesinin hatta layıkıyla bir risalenin bile yayımlanmamış olmasından yakınılarak gazetesinin çıkarılma amacı hakkında bilgilendirme yapılmaktadır. İlgili sayının ikinci sayfasında futbol karşıtlarına yönelik “Futbol Muârizlarına (Karşıtlarına): İlk Söz” başlıklı ve Burhaneddin imzasıyla kaleme alınmış bir yazı yer almaktadır. Yazının sonunda yer alan “Muârizlara ilk sözü burada kesiyorum. Müteâkib nüshalarda inşallah futbola edilen i'tirâzât ve bunlara verilen cevapları yazacağım” ifadesi ile diğer sayılarda da futbol karşıtlarına yönelik yazılar yazılacağı vurgulanmaktadır. İlgili sayının yine aynı sayfasında başlayıp üçüncü sayfasında biten “Sporun Muhassenât-ı İctimâiyyesi” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Yazıda bir vücutta ortaya çıkan kir ve hastalıkların orada ihanet eden bir mikrop olduğunu, bu mikropların da hastalıklara sebep olup vücudu güçsüz duruma düşürüp acılar içinde bıraktığı ifade edilerek mikropların vücuda zarar verdiği gibi devletlerin yapısında yer bulan mikropların da devletleri yok edebileceği vurgulanmaktadır. Yine yazının devamında uygarlığın gelişimi ile bazı devletlerin halkına bulaşan aşırılık ve ahlaksızlık mikroplarının da bu türden mikroplar olduğu dile getirilmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında yer alan “Pazar Günkü Müsebakalar” başlığı altında ise spor etkinlikleri ile ilgili haberler yer almaktadır. Gazetesinin ilgili sayısının son sayfasında yer alan “Futbol Müntesiplerinden Bir Rica” başlıklı bu sayının son yazısında ise gazetesinin devamı ve gelecekte başarısının sağlanması konusunda okurlardan destek istendiği görülmektedir.

2. Sayı: 5 Teşrin-i Evvel 1326 (18 Ekim 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının ikinci sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetesinin logosunun alt orta kısmında “Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir” ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt köşesinde ise gazetesinin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine birinci sayıdaki kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı ve fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetesinin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise birinci sayıdan farklı olarak seneliğinin 25 altı

aylığının da 15 kuruş olduğu yazmaktadır. Bu sayıda da “*Taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur*” ifadesine yer verilmektedir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharririn Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda “*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Derc edilmeyen evrak iade edilmez. Gönderilecek evrak sermuharrir namına gönderilmelidir.*” ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda birinci sayıdan farklı olarak gazetenin adresi ve sermuharrir bilgisi Osmanlıca'nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki ikinci sütunun ortasında gazetede ikinci fotoğraf yer almaktadır. Vesikalık olan bu fotoğrafın altına “Şut”larından Emin! Bir oyuncu ve günümüz Türkçesi ile Emin Bey yazmaktadır. Yine aynı sayfada yer alan “Futbolun Mümtâziyeti” başlıklı yazıda sporun ve futbolun sağlık açısından önemine vurgu yapılmaktadır. Birinci sayfanın ikinci yazısı ise “-“Futbol Gazetesinin İntişâr-ı Münâsebetiyle Bir Kaç Söz” başlıklı Kadıköy İttihad-ı Osmani Mektebi Terbiye-i Bedeniye öğretmeni İhsan Ziya tarafından kaleme alınan yazıdır. İhsan Ziya yazısının başlangıcında “Sporun en mühim şubelerini teşkil eden futbol namına izafetle neşr edilen gazeteyi gördüğüm zaman pek ziyade sevindim. Çünkü bizim memleketimiz, jimnastiğin fevâidi hakkında ma'lûmât verecek bu gibi gazetelere cidden ihtiyaç vardır.” ifadesi ile bu gazetenin çıkarılmasındaki duyduğu sevinci dile getirerek ülke için spor ve jimnastik konusunda bilgi verecek bunun gibi gazetelere çok ihtiyacın olduğunu dile getirmektedir. Yine yazının devamında ülkede sporlar hakkında bir fikrin olmadığı gibi öğrenme hususunda da kimsenin çaba sarf etmediğinden hatta sporların ehemmiyetsiz olarak görüldüğünden yakınmaktadır.

İlgili sayının ikinci sayfasında birinci sayıda da yer alan “Sporun Muhassenât-ı İctimâiyyesi” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Bu yazıda sporun faydalarından bahsedilmektedir. Sporun, gençlerin zihinlerini eğittiği, kişiliklerini geliştirdiği bir uğraş olduğu için toplumda önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca yazıda sporun bireylerin özgüvenlerini arttırdığı ve onları mücadeleye hazır duruma getirdiğinden bahsedilmektedir. Bunların yanı sıra ilgili yazıda sporun gençlere yüksek bir ahlak duygusu kazandırdığı ve onların kötü alışkanlıklardan uzak durmalarını sağladığı belirtilmektedir. Bu sebeple toplumun gelişmesi için sporun teşvik edilmesi gerektiği önerilmektedir. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında birinci sayıda sporla ilgili İngilizce'den çevirilerin yapılacağı haberi verilmiş olan “Tefrikamız” başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 12 satırı kapsamaktadır. Spor ve futbol ile ilgili yapılacak olan bu eser çevirileri sayesinde ülkede daha yetenekli oyuncuların yetişeceği, yeni başlayanlar için futbolun temel ilkelerine daha kolay

uyum sağlayacakları ve okullarında bununla ilgili bilgileri aktaracaklarından bahsedilmektedir. Ayrıca Futbol üyelerinin bu faydadan mahrum kalmamak için her hafta bunu takip edeceklerinden emin olduğu belirtilmektedir. Yine aynı kısımda M. Nasuhi imzasıyla kaleme alınan tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgiler yer almaktadır. İlgili sayının üçüncü sayfasında ise “Arz-ı Teşekkürât” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Yazıda gazetenin yayın hayatına başlamasından dolayı tebrik mesajları gönderen Tanin, İkdâm, Jön Türk gazeteleri ve değerli dostlara teşekkür metni yer almaktadır. Yine aynı sayfada yer alan “Havâdislerimiz” başlığı altında ise Üsküdar Mutasarrıfı Fâik Bey’in himayesinde Kadıköy (İttihâd) Kulübü’nde büyük müsabakaların tertip edileceği, Galatasaray ve Strugglers maçının haberi ve Anadolu Kulübüyle Fener Kulübü arasındaki ittifak şartlarının yinelenmek üzere olduğu haberleri yer almaktadır. Ayrıca bu sayfada gazetenin satıldığı yerler yazmaktadır. İlgili sayının son sayfası olan dördüncü sayfanın Fransızca olarak çıkarıldığı görülmektedir. Bu sayfada “Quelques Mots (Birkaç Kelime)” başlığı altında sporun öneminden bahsedilen bir yazı yer almaktadır. Aynı sayfada yer alan “Les matchs à l’Union Club (Union Kulüp’teki Maçlar)” başlığı altında ise bir hafta önceki Pazar günü kalabalık bir izleyici kitlesi önünde yapılan koşular ve maçların haberleri verilmektedir. Yine ilgili sayının aynı sayfasında “Concours Sportif (Spor Müsabakası)” başlığı altında ise Fâik Bey’in himayesinde Kadıköy Kulübü’nde müsabakaların düzenleneceği haberi verilmektedir. Yine ilgili sayfanın sonunda ise Fransızca olarak gazetenin abonelik ücretleri yazmaktadır.

3. Sayı: 12 Teşrin-i Evvel 1326 (25 Ekim 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının üçüncü sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetenin en üst sağ köşesinde sayı numarası, ortada yayımlanma günü ve sol köşesinde ise yayımlanma tarihi yer almaktadır. Gazetenin logosunun alt orta kısmında “Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir” ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt ve sağ alt köşelerinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine birinci ve ikinci sayıdaki kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almaktadır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise ikinci sayıda olduğu gibi seneliğinin 25 altı aylığının da 15 kuruş olduğu yazmaktadır. Bu sayıda da “*Taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur*” ifadesine yer verildiği görülmektedir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharririn Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda “*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Gönderilecek evrak sermuharrir namına*

gönderilmelidir." ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda da ikinci sayıdaki gibi gazetenin adresi ve sermuharir bilgisi Osmanlıca'nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki ikinci sütunun alt kısmında gazetede ikinci fotoğraf olan kispet giymiş olan bir güreşçi fotoğrafı yer almaktadır. Bu fotoğrafın altına "Bir Nâdire-i Kuvvet" ve Fransızca olarak Türk Dünya Şampiyonu Kurtdereli Mehmet yazmaktadır. Yine aynı sayfada yer alan "Bir Hasbihâl" başlıklı yazıda "yine futbol hakkında" ifadesi yer almakta ve futbolun çekiciliğinden bahsedilmektedir. Bu yazıda futbolu yaymak için bir çaba sarf etmeye gerek olmadığını çünkü futbolun özel çekiciliğinin olduğu ifade edilerek insanın ayağına bir kez topun vurması futbola bağlanması için yeterli görülmektedir. İlgili sayının ikinci sayfasında ise "Kurtdereli Mehmed Pehlivan" başlıklı ve içeriğinde Kurtdereli Mehmed Pehlivan'ın başarılarının anlatıldığı bir yazı yer almaktadır. Yazıda gazetenin özel alanının futbol olmasına rağmen sporun her türünü kapsamına alacağı ifade edilmektedir. Bu yetki ile gazetenin yeni sayısını her çeşit sporla süsleyip halka sunmanın amaçlandığı yazmaktadır. Bu düşüncenin temelini ise ülkedeki çocukların güreş gibi sporlara ilgilerinin görülmesinden kaynaklandığı vurgulanmaktadır. Yazıda özellikle Kurtdereli Mehmed Pehlivan tanıtılarak uluslararası güreşte kazandığı başarıları anlatılmaktadır. Yine yazıda Kurtdereli Mehmed Pehlivan'ın güreş için doğal bir yeteneğe sahip olduğu vurgulanarak Hintli Gulam gibi ünlü pehlivanları mağlup ettiğinden bahsedilmektedir. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında ikinci sayıda olduğu gibi "Tefrikamız" başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım bu sayıda da 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 12 satırı kapsamaktadır. Yine bu kısımdaki tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında ise "Tecâribim" başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Burhaneddin imzalı bu yazı futbol karışıklığı ile ilgilidir. Burhaneddin bu yazıda futbol hakkındaki bütün yargıları önyargısız ve tarafsız bir şekilde değerlendirdiğini belirtmektedir. Yine aynı sayfada yer alan "Pazar Günü" başlıklı yazıda ise Osmanlı Donanması menfaatine Kadıköy Onion Kulübü'nde spor müsabakaları icra edileceğinin geçen nüshada yazıldığı ifade edilmektedir. Bu müsabakaların en mühiminin ise Galatasaray-Strugglers futbol maçı olduğu belirtilmektedir. Bu maça Strugglers'ın çıkmaması sonucu hükmen mağlup sayıldığı haberi yer almakta ve bunun yanı sıra Galatasaray ve Fener Kulübü'nün antrenman maçı yaptığı haberi verilmektedir. İkinci sayıda olduğu gibi bu sayının da son sayfası olan dördüncü sayfasının Fransızca olarak çıkarıldığı görülmektedir. Bu sayfada "Privileges du Foot-Ball (Futbolun Ayrıcalıkları)" başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Bu yazı gazetenin ikinci sayısında yer alan

“Futbolun Mümtâziyeti” başlıklı yazının Fransızca hali olduğu görülmektedir. İlgili sayfanın ikinci yazısı ise “Dimanche à L'Union (Pazar Günü Union'da)” başlıklı yazıdır. Bu yazıda da spor müsabakaları ile ilgili haberlerin yer aldığı görülmektedir. Yine önceki sayıda olduğu gibi bu sayının da sonunda Fransızca olarak gazetenin abonelik ücretleri yazmaktadır.

4. Sayı: 20 Teşrin-i Evvel 1326 (2 Kasım 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının dördüncü sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetenin en üst sağ köşesinde yayımlanma tarihi, ortada yayımlanma günü ve sol köşesinde ise sayı numarası yer almaktadır. Gazetenin logosunun alt orta kısmında “Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir” ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt ve sağ alt köşelerinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine önceki sayılarda olduğu gibi kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almaktadır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise ikinci sayıda olduğu gibi seneliğinin 25 altı aylığının da 15 kuruş olduğu yazmaktadır. Bu sayıda da “*Taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur*” ifadesine yer verildiği görülmektedir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharririn Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda “*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Gönderilecek evrak sermuharrir namına gönderilmelidir.*” ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda da ikinci ve üçüncü sayılardaki gibi gazetenin adresi ve sermuharrir bilgisi Osmanlıca’nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki ikinci sütunun üst kısmında gazetede ikinci fotoğraf olan Kurtdereli Mehmed Pehlivan’ın bu kez üçüncü sayıdaki fotoğrafından farklı olarak boydan çekilmiş bir fotoğrafı yer almaktadır. Bu fotoğrafın altına “Cihan Pehlivanı Kurtdereli Mehmed Pehlivan” yazmaktadır. Yine aynı sayfada yer alan “Tereddütlerimiz” başlıklı yazıda “futbolun düzenine ve futbol kurallarının ciddiyetine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca bu yazıda futbolun düzenine uymanın hem futbolun gelişimi ve hem de toplumun bu spora olan saygısının korunması bakımından önemli olduğu belirtilmektedir. İlgili sayının ikinci sayfasında ise üçüncü sayının da ikinci sayfasında yer almış olan “Kurtdereli Mehmed Pehlivan” başlıklı ve içeriğinde Kurtdereli Mehmed Pehlivan’ın başarılarının anlatıldığı yazının devamı olduğu görülmektedir. Bu yazıda ayrıca Kurtdereli Mehmed Pehlivan’ın güreş için Amerika’ya gideceği haberinin verildiği görülmektedir. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında önceki

sayıda olduğu gibi "Tefrikamız" başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım bu sayıda da 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 12 satırı kapsamaktadır. Yine bu kısımdaki tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında ise "Pazar Günkü Müsabakalar" başlığı altında spor haberlerinin yer aldığı görülmektedir. Bu başlıkta yürüyüş müsabakası, bisiklet yarışları, halat çekme yarışı, av müsabakaları gibi yarışlar ve Galatasaray ile Strugglers arasında yapılan maçın haberine yer verildiği görülmektedir. Bisiklet yarışı haberinde yarışmaya katılacak çok fazla kişi bulunamadığı için iki kişinin yarıştığı ifade edilmektedir. Yarışın sonucunda ise Fener Kulübü'nden Niyazi Bey'in birinci olduğu ifade edilmektedir. Yine bisiklet yarışı sonrasında yapılan av müsabakasına da çok fazla atıcının katılmadığı ifade edilerek bu yarışta ise Saim Efendi'nin birinci olduğu belirtilmektedir. İlgili sayının son sayfası olan dördüncü sayfada ise "Mekteblerimizde Jimnastik" başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Yazıda jimnastiğin okullarda yer alması konusunda bir görüş bildirilmekte ve jimnastiğe okullarda yeterince ilgi gösterilmediğinden, bu konuda okul yöneticilerinin ve ebeveynlerin ihmalkâr davrandıklarından yakınılmaktadır.

5. Sayı: 27 Teşrin-i Evvel 1326 (9 Kasım 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının beşinci sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetenin en üst sağ köşesinde yayımlanma tarihi, ortada yayımlanma günü ve sol köşesinde ise sayı numarası yer almaktadır. Gazetenin logosunun alt orta kısmında "Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir" ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt ve sağ alt köşelerinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine önceki sayılarda olduğu gibi kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almaktadır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise ikinci sayıda olduğu gibi seneliğinin 25 altı aylığının da 15 kuruş olduğu yazmaktadır. Bu sayıda da "*Taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur*" ifadesine yer verildiği görülmektedir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharririn Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda "*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Gönderilecek evrak sermuharrir namına gönderilmelidir.*" ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda da önceki sayıdaki gibi gazetenin adresi ve sermuharrir bilgisi Osmanlıca'nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki üç sütunun üst kısmında gazetede ikinci fotoğraf olan Galatasaray- Strugglers kulüplerinin karma fotoğrafı yer almaktadır. Bu fotoğraf boyut olarak önceki sayıların ikinci fotoğraflarından büyüktür. Bu fotoğrafın altına Osmanlıca ve Fransızca olarak “Galatasaray- Strugglers Kulüpleri” yazmaktadır. Yine aynı sayfada “Bir Sem-i Teessür” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Yazıda bu gazeteyi ilk çıkardıkları zaman büyük ilgi göreceğinin düşünüldüğünü fakat şimdiye kadar kimseden ne bir ilginin ne de bir desteğin görülmediğinden yakınılmaktadır. Ayrıca bu yazıda gazete yönetiminin yeterli destek bulamamaktan dolayı duyduğu hayal kırıklığının ve yalnızlık hissini yansıtmakta olduğu görülmektedir. İlgili sayının ikinci sayfasında ise bir önceki sayının dördüncü sayfasında aynı başlıkla yer almış olan “Mekteblerimizde Jimnastik” başlıklı yazının devamıdır. Bu yazıda, okullarda öğrencilere sporu sevdirmeye adına spora ait resimli gazetelerin gösterilmesi gerektiği ve bunu da Futbol gazetesinin layığıyla yapabileceğinden bahsedilmektedir. Bu maksatla gazete içindeki makalelerin öğrencilerin anlayabileceği şekilde izah edilmesi ve bu sayede sporun öğrencilere sevdirmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında önceki sayıda olduğu gibi “Tefrikamız” başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım bu sayıda da 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 12 satırı kapsamaktadır. Yine bu kısımdaki tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında ise “Almanya’da Futbolun Terakkisi Nasıl Oldu” başlıklı Y. R. Rumuzuyla yazılmış olan bir makale bulunmaktadır. Yazının girişinde ülkedeki futbol severler için bunun gayet meraklı bir makale olduğu yazılmaktadır. Yazının devamında eğer her nevi sporun Osmanlı’nın her tarafında payidar olması ve sağlam vücutlu adamlar yetiştirilmesi arzusundaysak hiç olmazsa sporun gelişmesi için çalışan kişilerin futbol gazetesi vasıtasıyla ellerinden geldikleri kadar spora ve jimnastiğe ait makaleler yayımlayarak halkın istifadesine sunmaları gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca ilgili yazıda Avrupa’da spor ve futbol gazetelerini büyük küçük herkesin büyük bir sevinçle okuduğu ifade edilmektedir. Yazıda İngiltere ve Almanya’da spor gazetelerinin yüzbinlerce satıldığını fakat Osmanlı’da ister futbol olsun ister vesaire sporlar olsun Avrupa’dan çok geride olduğundan yakınılmaktadır. Ayrıca yazıda Osmanlı ve Almanya’nın spor alanında karşılaştırılması yapılarak Almanya’nın Avrupa spor sahasında yeni bir ülke olduğu halde Osmanlı’nın onların on sene zarfındaki ilerlemesinin yarısını bile yapmadığı ve onlardan geride kaldığı vurgulanmaktadır. Yazıda yine de ülke olarak bu durum karşısında umutsuzluğa düşülmemesi gerektiği hatta “onlardan daha geride mi kalacağız” diyerek sporu ülkenin her yerinde geliştirmemiz gerektiği vurgulanmaktadır. İlgili sayının yine üçüncü sayfasında “Pazar Günü” başlığında Union Kulüp’te Alman mektebi öğrencileriyle Sen Benua mektebi oyuncuları arasında futbol maçı yapıldığının

ve maç sonucunda berabere kalındığının haberi yer almaktadır. Yine aynı sayfada yer alan “Havâdislerimiz” başlığı altında ise Galatasaray-Kadıköy veya Kadıköy-Strugglers kulüpleri arasında futbol müsabakasının olabileceğinin haberi yer almaktadır. İlgili sayının son sayfası olan dördüncü sayfanın Fransızca olarak çıkarıldığı görülmektedir.

6. Sayı: 3 Teşrîn-i Sâni 1326 (16 Kasım 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının altıncı sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetenin en üst sağ köşesinde yayımlanma tarihi, ortada yayımlanma günü ve sol köşesinde ise sayı numarası yer almaktadır. Gazetenin logosunun alt orta kısmında “Şimdilik haftada bir defa intişar eder spor gazetesidir” ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt ve sağ alt köşelerinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine önceki sayılarda olduğu gibi kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almaktadır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise beşinci sayıda olduğu gibi seneliğinin 25 altı aylığının da 15 kuruş olduğu yazmaktadır. Bu sayıda önceki sayılarda yer alan “Taşra için yalnız posta ücreti ilave olunur” ifadesine yer verilmediği görülmektedir. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharririn Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda “*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Gönderilecek evrak sermuharrire namına gönderilmelidir.*” ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda da önceki sayıdaki gibi gazetenin adresi ve sermuharrire bilgisi Osmanlıca’nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki ikinci sütunun üst kısmında gazetede ikinci fotoğraf olan bir sporcu fotoğrafı yer almaktadır. Bu fotoğrafın altına Osmanlıca ve günümüz Türkçesi ile “Sportmen Ali Faik Bey” yazmaktadır. Yine ilgili sayının aynı sayfasında fotoğrafın sağ tarafında “Vatanperver Ali Macid Bey Efendi’ye” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Yazıda yazar dünyadaki insanların üç gruba ayrılabilceğini ifade ederek, birinci grubun düşünceyi doğru bir şekilde yazıp söyleyenlerden, ikinci grubun düşüncelerini akıl süzgecinden geçirmeden ve mantıksız bir şekilde yanlış yazıp söyleyenlerden, üçüncü grubun ise susmayı tercih eden ve maddi olarak onurlu bir şekilde çalışanlardan oluştuğunu belirtmektedir. İlgili yazıda yazar kendisini açıkladığı bu üçüncü grupta görmekte ve otuz yıllık bir deneyime sahip bir uzman olduğunu vurgulamaktadır. Devamında ise “Şimdiye kadar yetiştirdiğim binlerce

öğrencim buna birer şahittir” demektedir. İlgili yazıda yine yazar gelen istek üzerine, herkesin anlayabileceği şekilde basit futbol makalelerini, mütevazı bir hediye olarak, haftalık spor gazetesi olan Futbol’a sunarak vatan evlatlarının yararlanmasını kendisine görev edindiğini ifade etmektedir. İlgili yazıda evlatlarına ve hemcinslerine karşı ilgisiz olan bazı insanların futbol hakkında kötü düşündüklerini ifade etmektedir. Bu insanlar, futbolcuları çıplak bir şekilde yağmur çamur demeden divane gibi topun peşinden koştukları, birbirlerini itip kalktukları hatta bazen sakatlandıkları için eleştirmekte ve futbolu boş bir uğraş olarak görmektedirler. Fakat yazar, İngiliz halkı ve diğer milletlerin bu insanların tam tersi düşüncede olduklarını ve futbola değer verdiklerini vurgulamaktadır. İlgili sayının yine aynı sayfasında fotoğrafın sol tarafında ilgili sayının ikinci fotoğrafında da yer alan Ali Faik Bey’in “Hayat-ı Mübârezedir” başlıklı yazısı yer almaktadır. Ali Faik bu yazısında futbol ve diğer sporların öneminden bahsetmektedir. Ali Faik’e göre futbol ve diğer sporların amacı esasen ahlakla ilgili olduğu için bu spor dallar tamamen farklı bir yere sahiptir. Eğer futbol ve diğer sporlar insanın vücuduyla beraber ahlakını da terbiye etmemiş olsaydı asla dikkat çekmeye değer bir şeyler olmaz ve Avrupa kıtasında da bu kadar ilgi görmezdiler. İnsan Allah’ın lütfu olan ruh ve bedene sahip olduğundan dünyadaki herkes için bu iki unsur birlikte gelişim göstermektedir. Bu gelişime katkıda bulunmak bir görevdir. Sporlar da bu görevi en güzel şekilde yerine getirme amacına hizmet eden bir araçtır.

İlgili sayının üçüncü sayfasında ise “Devam Etmezden Evvel...” başlığı altında gazetenin beşinci sayısında yer alan “Almanya’da Futbolun Terakkisi Nasıl Oldu” başlıklı Y. R. rumuzuyla yazılmış olan yazının devamı bulunmaktadır. Y.R. bu yazıda ise önceki sayıdaki başyazıyı okuduğunu ve gazetenin artık yayımlanmayacağını hatta kapatılabileceğini duyduğunu ve bu duruma çok üzüldüğünü ifade etmektedir. Yazar yazının devamında bu gazeteye olan ilgisizlikten yakınmakta ve gençlere gazeteye destek çıkmaları hususunda tavsiyelerde bulunmaktadır. Gençlere sporda gelişmeleri için futbol gazetesini edinmelerini, Almanya’nın tuttuğu mantıklı yolu izlemeleri gerektiğini söylemektedir. Çünkü yazara göre Almanlar futbolun başlangıcında özellikle İngiliz spor gazetesini kendi dillerine çevirerek uluslararası yarışmalarda başarı kazanmışlardır. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında önceki sayıda olduğu gibi "Tefrikamız" başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım bu sayıda 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 11 satırı kapsamaktadır. Yine bu kısımdaki tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında “Dâim-i Teselliyetler” başlığı altında futbol ile ilgili esprilerin yer aldığı görülmektedir. Bunlardan birisi şu şekildedir:

Kaleciyle Kaptan Arasında:

Ne ise ! Fakat a birader sen de hiç atılmadın ya top tekerlene, tekerlene içeri girdi. Eğer biraz eğilsen tutardın!

Kaleci -hakınız var birader. Fakat ayağım kaymasa idi!...

Yine aynı sayfada haberler yer almaktadır. Aynı sayfanın son satırlarında ise gazetedeki ilk reklamın yer aldığı görülmektedir. Bu reklam Mithat Cemal'in Kemal isimli tiyatro eserinin reklamıdır. İlgili sayının son sayfası olan dördüncü sayfanın da önceki sayıda olduğu gibi Fransızca olarak çıkarıldığı görülmektedir. Bu sayfada da önceki sayının dördüncü sayfasında yer alan “Nos Hésitaios (Tereddütlerimiz)” başlıklı yazıya devam edildiği görülmektedir. Yine aynı sayfada “Utilite du Foot-ball (Futbolun Faydaları)” başlıklı ikinci bir yazının yer aldığı görülmektedir. Bu yazıda ise futbolun sağladığı faydalar ve önemi vurgulanmaktadır.

7. Sayı: 17 Teşrin-i Sâni 1326 (30 Kasım 1910) tarihinde yayımlanan süreli yayının son sayısı olan yedinci sayısının da 25 x 39 cm boyutlarında, dört sayfa olarak ve her sayfası üç sütuna bölünmüş bir biçimde yayımlandığı görülmektedir. Gazetenin en üst sağ köşesinde yayımlanma tarihi, ortada yayımlanma günü ve sol köşesinde ise sayı numarası yer almaktadır. Gazetenin logosunun alt orta kısmında diğer sayılardan farklı olarak "Şimdilik on beş günde bir defa intişar eder spor gazetesidir" ifadesi yer almaktadır. Logonun sol alt ve sağ alt köşelerinde ise gazetenin nüshasının 20 para olduğu yazmaktadır. Logonun üst kısmında ise yine önceki sayılarda olduğu gibi kale içerisinde topa hamle yapmakta olan bir kaleci fotoğrafı yer almaktadır. Fotoğrafın sağ ve sol tarafında gazete ile ilgili çeşitli bilgiler yer almaktadır. Fotoğrafın sağ tarafındaki bilgilerde: Gazetenin İmtiyaz sahibinin Mustafa Ziya olduğu, abonelik ücretinin ise diğer sayılardan farklı olarak seneliğinin 15 altı aylık abone kabul edilmez yazmaktadır. Yine aynı kısımda gazetenin adres bilgisi yer almaktadır. Fotoğrafın sol kısmında ise Sermuharrir Ali Macid olduğu yazılmış ve yine aynı kısımda "*Mesleğimize muvâfık her nevi âsâr maalmemnuniye kabul edilir. Gönderilecek evrak sermuharrire namına gönderilmelidir.*" ifadesi ile gazeteye meslekle ilgili gönderilecek her türlü eserin memnuniyetle yayımlanacağı duyurulmaktadır. Bu sayıda da önceki sayıdaki gibi gazetenin adresi ve sermuharrire bilgisi Osmanlıca'nın yanı sıra Fransızca olarak da yazıldığı görülmektedir.

İlgili sayının birinci sayfasında logonun alt kısmındaki ikinci sütunun üst kısmında gazetedeki ikinci fotoğraf olan Selim Sırrı Bey'in fotoğrafı yer almaktadır. Bu fotoğrafın altına Osmanlıca ve Fransızca ile “Muallim Muhterem Selim Sırrı Bey” yazmaktadır. Yine aynı sayfada Ali Macid'in kaleme aldığı “Mekteblerimizde..” başlıklı bir yazı bulunmaktadır. Ali Macid yazıda eğitimin ve özellikle de beden terbiyesinin önemine vurgu yapmaktadır. Ali Macid

yazısında düşünce terbiyesi ne kadar önemliyse beden terbiyesinin de o kadar önemli olduğunu ifade etmektedir. Çünkü ona göre düşünce terbiyesinin yokluğu, olgunlaşma erdemlerini görmediği gibi, bedensel terbiyenin yokluğunun da aynı şekilde erdemleri gizlemektedir. Ali Macid, yazının devamında okullara beden eğitimi öğretmeninin atanmasını benzeri görülmemiş bir yenilik olarak görmektedir. Bu durum da Ali Macid'in beden eğitimine ve spora verdiği önemi göstermektedir. İlgili sayının ikinci sayfasında “Unutulmuş Sahifeler” başlığının altında “Futbol Muarızlarına Muharrir Bey’e Cevabım” alt başlığı ile M. Sami rumuzuyla kaleme alınan ve üçüncü sayfada biten bir yazı bulunmaktadır. Yazıda M. Sami futbolun sağlık bakımından önemini vurgulamaktadır. Yine ilgili sayının ikinci sayfasında önceki sayılarda da olduğu gibi “Tefrikamız” başlıklı bir kısım yer almaktadır. Bu kısım bu sayıda 2. ve 3. sayfaların alt kısmından 12 satırı kapsamaktadır. Yine bu kısımdaki tefrika metninde futbol ile ilgili teknik bilgilere yer verildiği görülmektedir. İlgili sayının üçüncü sayfasında futbol maçları ile ilgili haberlerin yer aldığı görülmektedir. Üçüncü sayfanın sonunda ise gazete yönetimi tarafından “*Futbol, ebediyen idame-i hayatını temin için bundan böyle on beş günde bir defa intişar edecektir*” ifadesine yer verildiği görülmektedir. Fakat gazetenin bu sayıdan sonra bir daha yayımlanmadığı görülmektedir. İlgili sayının son sayfası olan dördüncü sayfanın da önceki sayıda olduğu gibi Fransızca olarak çıkarıldığı görülmektedir. Bu sayfada bir önceki sayının Fransızca çıkarılan sayfasında yer alan “Utilite du Foot-ball (Futbolun Faydaları)” başlıklı yazıya devam edildiği görülmektedir. Yine bu yazıda futbolun sağladığı faydalar hakkında bilgilendirme yapıldığı görülmektedir. İlgili sayfanın ikinci yazısı ise “La Semaine Dernière Qui Passe (Geçen Hafta Geçiyor)” başlıklı yazıdır. Bu yazıda da Galatasaray ile Kadıköy arasında oynanan maçın sonucuna yer verildiği görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk spor gazetesi olan Futbol, şekil ve içerik bakımından incelenmiştir. İnceleme neticesinde gazetenin, dönemin sosyo-kültürel yapısına ve futbolun Osmanlı toplumundaki yükselişine dair önemli veriler sunduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın sonucuna göre gazetede sayfa içerisinde yazı ve fotoğraf dengesine dikkat edilmediği tespit edilmiştir. Gazetenin tüm sayılarında metinlerin ağırlıklı olarak yer aldığı fotoğrafların ise az sayıda, renksiz ve sadece gazetenin birinci sayfalarında yer aldığı görülmüştür. Ayrıca gazetede fotoğraf ile yazı veya haber uyumunun olmadığı tespit edilmiştir. Örneğin gazetenin üçüncü ve dördüncü

sayılarında logo altı fotoğraflarda Kurtdereli Mehmed Pehlivan olmasına rağmen onunla ilgili yazı ve haberin sonraki sayfalarda yer aldığı görülmüştür.

İnceleme sonucunda gazetenin, yalnızca spor haberi aktaran bir süreli yayın olmadığı aynı zamanda spor dallarıyla ve özellikle de futbol ile ilgili teknik yazılara yer vererek halkı spora teşvik etmeye dönük bir kamuoyu oluşturma amacı içerisinde olduğu görülmüştür. Ayrıca gazetede sadece büyük takımlar ve ülkeler arasındaki maç haberleri yer almamış aynı zamanda okullar arasında yapılan maçların haberleri de gazete sayfalarında yer almıştır. Gazetenin beşinci sayısının üçüncü sayfasında yer alan Union Kulüp'te Alman mektebi öğrencileriyle Sen Benua mektebi oyuncularları arasındaki futbol maçının haberi bu durumun örneğidir.

İnceleme sonucuna göre gazetenin isminin futbol olmasına rağmen gazetede yalnızca futbol haberlerinin yayımlanmadığı diğer spor dallarıyla ilgili haberlerin de yer aldığı tespit edilmiştir. Örneğin gazetenin dördüncü sayısında dönemin önemli spor branşlarından olan halat çekme, jimnastik, koşu, av müsabakası, güreş, atletizm gibi spor dallarına yönelik haberlere de yer verildiği görülmüştür. Ayrıca okuyucuların dikkatini çekme adına gazetenin altıncı sayının üçüncü sayfasında "Dâim-i Teselliyetler" başlığı altında futbol ile ilgili esprilerin yer aldığı görülmüştür. Yine gazetenin altıncı sayısının üçüncü sayfasında gazetede ilk kez bir reklamın yer aldığı tespit edilmiştir. Yine inceleme sonucunda gazetenin okurlarıyla etkileşim konusuna önem verildiği görülmüştür. Bu bağlamda gazetenin her sayının ilk sayfasında okurdan gelen yazıları paylaşılacağını duyurduğu tespit edilmiştir.

İnceleme sonucunda Futbol gazetesi genel anlamda şekil bakımından değerlendirildiğinde, döneminin genel matbuat tarzını yansıttığı ve sade bir tasarım anlayışı ile okuyucusuna hitap ettiği tespit edilmiştir. Gazetede görsel unsurların sınırlı bir şekilde kullanılması ve metin ağırlıklı bir içerik yapısının benimsenmesi, gazetenin kaynak kısıtlılığı ve teknik imkânlar doğrultusunda biçimlendiğini göstermektedir. Ayrıca, gazetenin sade tipografisi ve sayfa düzeni, spor basınının henüz profesyonelleşmediği bir dönemin özelliklerini yansıttığı görülmüştür. İçerik açısından bakıldığında ise gazetenin futbol sporunu tanıtmaya, yaygınlaştırma ve futbola teşvik etme amacını taşıdığı anlaşılmıştır. Özellikle gazetenin içeriğinde yer alan futbolun kuralları, maç analizleri ve yerel takımlara dair bilgiler, bir yandan Osmanlı gençliğini spora yönlendirme amacı taşıırken, diğer yandan da futbolun Batı'dan ithal edilerek Osmanlı toplumu içerisinde nasıl uyum sağladığını göstermektedir. Bunun yanı sıra, gazetenin dil ve üslup özelliklerinin de bu amaca hizmet ettiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Futbol gazetesinin Osmanlı spor basınının öncü bir örneği olarak hem şekil hem

de içerik bakımından spor süreli yayınların ilk dönemlerine ışık tuttuğu görülmüştür. Çalışmada elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sıralanabilir:

- Gelecekte yapılacak çalışmalarda dönemin diğer spor süreli yayınlarıyla karşılaştırmalı analizler yapılarak daha geniş bir bağlam sunulabilir.
- Osmanlı spor süreli yayınları ile aynı dönemde Avrupa’da yayımlanan süreli yayınların benzerlikleri ve farklılıkları incelenebilir.
- Osmanlıca yayımlanmış olan sadece spor süreli yayınlar üzerine değil diğer süreli yayınlar üzerine de incelemeler yapılabilir.

FUTBOL GAZETESİ’NİN DİZİNİ

Sayı 1, 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910)

1. “Beyan-ı İtiraz”, s.1
2. “Takdîm-i Meslek”, s.1
3. ”Futbol Muârizlarına: İlk Söz, s.2
4. “Sporun Muhassenât-ı İctimâiyyesi”, s.2
5. “Pazar Günkü Müsebakalar”, s.3
6. “Futbol Müntesiplerinden Bir Rica”, s.4

Sayı 2, 5 Teşrin-i Evvel 1326 (18 Ekim 1910)

1. “Futbolun Mümtâziyeti”, s.1
2. “Futbol Gazetesinin İntişâr-ı Münâsebetiyle- Bir Kaç Söz”, s.1
3. “Sporun Muhassenât-ı İctimâiyyesi”, s.2
4. ”Tefrikamız”, s.2
5. “Arz-ı Teşekkürât”, s.3
6. “Havâdislerimiz”, s.3
7. “Fransızca Kısım”, s.4
8. “Quelques Mots (Birkaç Kelime)”, s.4
9. “Les matchs à l'Union Club (Union Kulüp'teki Maçlar)”, s.4
10. “Concours Sportif (Spor Müsabakası)”, s. 4

Sayı 3, 12 Teşrin-i Evvel 1326 (25 Ekim 1910)

1. “Bir Hasbihâl”, s.1
2. “Kurtdereli Mehmed Pehlivan”, s.2
3. ”Tefrikamız”, s.2
4. “Tecâribim”, s.3
5. “Pazar Günü” s.3
6. “Fransızca Kısım”, s.4
7. “Privileges du Foot-Ball (Futbolun Ayrıcalıkları)”, s.4
8. “Dimanche à L'Union (Pazar Günü Union'da)”, s.4

Sayı 4, 20 Teşrin-i Evvel 1326 (2 Kasım 1910)

1. “Tereddütlerimiz”, s.1
2. “Kurtdereli Mehmed Pehlivan”, s.2
3. ”Tefrikamız”, s.2
- 4.”Pazar Günkü Müsabakalar”, s.3
5. “Mekteblerimizde Jimnastik”, s.4

Sayı 5, 27 Teşrin-i Evvel 1326 (9 Kasım 1910)

1. “Bir Sem-i Teessür”, s.1
2. “Mekteblerimizde Jimnastik” -Mâbâd, s.2
3. ”Tefrikamız”, s.2
4. “Almanya’da Futbolun Terakkisi Nasıl Oldu”, s.3
5. “Pazar Günü”, s.3
6. “Havadislerimiz”,s.3
7. “Fransızca Kısım”, s.4
8. “Nos Hésitaios (Tereddütlerimiz)”, s.4

Sayı 6, 3 Teşrîn-i Sâni 1326 (16 Kasım 1910)

1. “Vatanperver Ali Macid Bey Efendi’ye” s.1
2. “Hayat-ı Mübârezedir” s.1
3. “Devam Etmezden Evvel...” , s.2

4. "Tefrikamız", s.2
5. "Dâim-i Teselliyetler", s.3
6. "Fransızca Kısım", s.4
7. "Nos Hésitaios (Tereddütlerimiz)", s.4
8. "Utilite du Foot-ball (Futbolun Faydaları)", s.4

Sayı 7, 17 Teşrin-i Sâni 1326 (30 Kasım 1910)

1. "Mekteblerimizde..", s.1
2. "Unutulmuş sahifeler", s.2
3. "Tefrikamız", s.2
4. "Fransızca Kısım", s.4
5. "La Semaine Dernière Qui Passe (Geçen Hafta Geçiyor)", s.4

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>.
- Alanka, Ö., Çimen, Ü., Değirmenci, F. & Ata, A. (2022). Osmanlıca spor süretilerinin tespiti, arşiv araştırması ve dijitalizasyonu. *Kesit Akademi Dergisi*, 8(32), 311-327.<https://doi.org/10.29228/kesit.63029>.
- Aydın, H. (2009). İdman (1913-1914): İlk kapsamlı spor dergisi üzerine bir inceleme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(27), 153-170.
- Canşen, E. (2015). Türkiye Cumhuriyetinin spor politikaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 33-48.
- Çakır, H. (2008). Türk basınında ilk spor gazetesi 'futbol'. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*,(26), 169-196.
- Devellioğlu, F. (2007). *Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Lûgat*. Aydın Kitabevi Yayınları.
- Eroğlu, S. (1987). *Türk Spor Basını. A.Ü. Basın Yayın Yüksekokulu Yıllığı. Sayı: IX. A. Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi ve Basın Yayın Yüksekokulu*.
- Eroğul, A. (2012). Osmanlı imparatorluğu'ndan cumhuriyet'e geçişte spor dergiciliği. *Din ve Hayat Dergisi*,(17), 154-157.

Futbol, 28 Eylül 1326 (11 Ekim 1910).

Kahraman, A. (1995). *Osmanlı Devleti'nde Spor*. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Karaburun, M. (2023). Osmanlıca spor basını ve biyopolitika (Ed. Ö. Alanka). Efe Akademi Yayınları.

Kaya A. Y. (2002) Dünya'da ve Türkiye'de basının gelişimi ile Türk basınında sporun haber öğeleri açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 161-167.

Keskin, S. (2008). Türkiye'deki yazılı spor basınında kadın futbol yazarlarının holiganizmin önlenmesindeki rolü (Tez no. 261616) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Morgan, H. (2022). Conducting a qualitative document analysis. *The Qualitative Report*, 27(1), 64-77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>.

Pakalın, M. Z. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (Cilt 1-3). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Sertoğlu, M. (2015). *Osmanlı Tarih Lügatı*. Kurtuba Kitap Yayınları.

Sönmez, S. (1999). Eski harfli Türkçe spor dergileri. *Tombak Dergisi*. 65-71.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, O. (2021). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e spor dergileri, Alpaslan Demir, Tuba Tombuloğlu & Sezai Balcı (Eds.), *Kitaplar İle Geçen Bir Ömür Mustafa Vedat Sönmez'e Armağan Kitap ve Kütüphane* içinde (ss. 398-415). Efe Akademi Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: In the last periods of the Ottoman Empire, modernization and Westernization processes led to radical changes in social, economic, cultural and political areas. A reflection of these changes occurred in the field of sports. Sports branches and sports culture, especially those coming from the West, began to spread rapidly in the Ottoman Empire from the end of the 19th century. This new cultural movement began to attract great interest amongst the public over time. During the same period, the development of the press also came to the fore as an important part of social change, and the newspapers and magazines published gained increasing importance with their function of informing and entertaining the public. Ottoman sports periodicals emerged in the early 20th century as part

of these modernization movements and played an important role in making sports a social phenomenon. News and articles written about sports such as football, wrestling, athletics and gymnastics contributed to the introduction of sports to large masses and the establishment of sports culture in Ottoman society. News, commentaries and columns written about sports not only provided information about the sport itself, but also integrated sports into the social life of the new generation as an indicator of modern life.

Purpose: The aim of this study is to examine the Football newspaper in terms of form and content, to evaluate the innovations that the newspaper brought to the Ottoman sports press and its contributions to sports culture, to inform researchers who will conduct studies on this newspaper about its content, and to create a chronological index in order to facilitate literature searches.

Methodology: In the study, the document analysis method, which is one of the qualitative research methods, was used. The documents of the research consisted of 7 issues of Football in Ankara National Library. In this study, all issues of the newspaper published between the first issue of September 28, 1326 (October 11, 1910) and 17 Teşrin-i Sâni 1326 (November 30, 1910) were analyzed using the document analysis method.

Findings: It is seen that the Football newspaper was published in Istanbul as 7 issues between 28 September 1326 (11 October 1910) and 17 Teşrin-i Sâni 1326 (30 November 1910). It is seen that the newspaper was written and printed in Ottoman and French. However, it is seen that there is no page published in French in the first and fourth issues. It is seen that all issues of the newspaper are published in 25 x 39 cm size, with four pages, and each page is divided into three columns. It is seen that two colorless photographs are included in each issue of the newspaper. The content of the newspaper is seen to include articles, news and texts about football and other sports.

Conclusion: In this study, the first sports newspaper of the Ottoman Empire, Futbol, was examined in terms of form and content. As a result of the examination, it was determined that the newspaper provided important data on the socio-cultural structure of the period and the rise of football in Ottoman society. According to the results of the study, it was determined that the balance between text and photography on the page was not taken into account in the newspaper. It was observed that the texts were predominant in all issues of the newspaper, while photographs were few in number, colorless, and only on the first pages of the newspaper. It was also determined that there was no harmony between the photograph and the article or news in the newspaper. For example, although Kurtdereli Mehmed Pehlivan was in the photographs under the logo in

the third and fourth issues of the newspaper, it was seen that the articles and news about him were on the following pages. As a result of the examination, it was seen that the newspaper was not only a periodical that reported sports news, but also had the aim of creating public opinion by encouraging the public to do sports by publishing technical articles about sports branches, especially football. In addition, the newspaper did not only include news of matches between major teams and countries, but also news of matches between schools. The news of the football match between the German school students and the players of the Saint Benua school at the Union Club, which appeared on the third page of the fifth issue of the newspaper, is an example of this situation. According to the results of the analysis, when the Futbol newspaper was evaluated in terms of its general form, it was determined that it reflected the general press style of its period and appealed to its readers with a simple design approach. The limited use of visual elements in the newspaper and the adoption of a text-heavy content structure show that the newspaper was shaped in line with resource limitations and technical possibilities. In addition, the newspaper's simple typography and page layout were seen to reflect the characteristics of a period when the sports press was not yet professionalized. When looked at in terms of content, it was understood that the newspaper aimed to introduce, popularize and encourage football. In particular, the rules of football, match analyses and information about local teams included in the newspaper's content, on the one hand, aimed to direct Ottoman youth to sports, and on the other hand, they showed how football was imported from the West and adapted to Ottoman society. In addition, it has been determined that the language and style features of the newspaper also serve this purpose. As a result, it has been seen that the Futbol newspaper, as a pioneer example of the Ottoman sports press, sheds light on the early periods of sports periodicals in terms of both form and 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.

Tarih Okulu Dergisi (TOD)	Journal of History School (JOHS)
(2025), 18(75), 970-999	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
http://dx.doi.org/10.29228/joh.79085	
Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 02.11.2024	Submitted date
Kabul tarihi 14.04.2025	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 30.04.2025	Online publishing date
Atıf Bilgisi / Reference Information	
Selvi, B., Aldım, Ü. F., & Çoban, Z. (2025). A Study on Artificial Intelligence Assisted Language Learning Tools. <i>Journal of History School</i> , 75, 970-999.	

A STUDY ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE ASSISTED LANGUAGE LEARNING TOOLS¹

Batuhan SELVİ² Ümit Ferit ALDIM³ & Zelal ÇOBAN⁴

Abstract

The integration of artificial intelligence (AI) in language education has accelerated rapidly, creating new opportunities and challenges for learners and educators. This study aims to explore the pedagogical potential of AI-assisted tools in enhancing proficiency across the four core language skills: reading, listening, writing, and speaking. Using a qualitative document analysis method, forty AI-supported tools were identified and categorized based on their primary focus and functionality. Tools were selected through a systematic review of existing literature, digital platforms, and online applications, considering criteria such as accessibility, cost, free version features, and skill-specific contributions. Each tool was critically examined and grouped into thematic categories to highlight its instructional value. The findings indicate that while AI tools can support personalized learning, scaffolded feedback, and multimodal interaction, challenges such as inconsistent accuracy, limited skill integration, and ethical concerns persist. This study offers practical guidance for educators and learners, and recommends future research on skill-specific tool effectiveness, ethical use, and learner outcomes across different proficiency levels.

Keywords: Artificial intelligence, Four skills, AI-assisted tools, Language learning.

¹ All authors contributed equally to the preparation and writing of the article.

²Ass. Prof. Dr. Yozgat Bozok University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, English Language Teaching Program, batuhan.selvi@yobu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4755-3361

³Ass. Prof. Dr. Firat University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, English Language Teaching Program, Orcid: 0000-0002-3973-148X

⁴ Firat University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, English Language Teaching Program, cobannzelall@gmail.com, Orcid: 0009-0009-3428-7461

Yapay Zekâ Destekli Dil Öğrenme Araçları Üzerine Bir İnceleme

Öz

Yabancı dil eğitiminde yapay zekâ (YZ) destekli teknolojilerin entegrasyonu son yıllarda hızla artmış ve hem öğrenciler hem de eğitimciler için yeni fırsatlar ve zorluklar doğurmuştur. Bu çalışma, YZ destekli araçların okuma, dinleme, yazma ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisini geliştirmedeki pedagojik potansiyelini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel doküman analizi yöntemiyle yürütülen araştırmada, çeşitli dijital platformlar ve çevrimiçi uygulamalar üzerinden erişilen kırk YZ tabanlı araç belirlenmiş ve bu araçlar işlevlerine göre sınıflandırılmıştır. Araçlar; erişilebilirlik, maliyet, ücretsiz sürüm özellikleri ve dil becerilerine katkı gibi ölçütler doğrultusunda seçilmiş ve pedagojik açıdan değerlendirilmiştir. Bulgular, bu araçların kişiselleştirilmiş öğrenme, yapılandırılmış geri bildirim ve çoklu ortam etkileşimi gibi açılardan önemli katkılar sunduğunu; ancak doğruluk sorunları, beceriler arası entegrasyon eksikliği ve etik endişeler gibi sınırlılıkların da bulunduğunu ortaya koymaktadır. Çalışma, dil öğrencileri ve öğretmenler için uygulamaya yönelik öneriler sunmakta; ayrıca beceriye özgü araç etkinliği, etik kullanım ve farklı yeterlik düzeylerindeki öğrenen çıktıları üzerine yapılacak ileri araştırmalara zemin hazırlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yapay zeka, Dört beceri, Yapay zeka destekli araçlar, Dil öğrenimi.

INTRODUCTION

In recent years, artificial intelligence (AI) has emerged as a transformative technology across various domains, including education and language learning. The rapid expansion of AI tools has sparked both enthusiasm and concern among educators, researchers, and learners alike. In particular, the integration of AI in language education has prompted scholars to examine its implications from multiple perspectives (Williamson, 2023; King, 2022; Poola, 2023). As interest in AI intensifies, the literature has produced diverse definitions. For example, Tartuk (2023) defines AI as digital systems or robots that perform tasks typically associated with human intelligence. Ergen (2019) highlights AI's capacity to execute cognitive functions such as recognition, learning, inference, and interaction. Cheng and Day (2014) regard AI as a groundbreaking innovation. Collectively, these perspectives underscore AI's potential to emulate human cognition and transform established systems.

AI-supported tools have become increasingly accessible, streamlining various aspects of everyday life. Navigation systems use AI to provide efficient routes, while virtual assistants and chatbots engage users in interactive conversations and deliver topic-specific information. While these applications illustrate AI's

convenience, they also raise socio-economic concerns, particularly regarding the displacement of human labor and future job security.

Artificial Intelligence is applying innovative changes in educational pedagogy, especially in language teaching. Various AI-based resources such as Khan Academic, Coursera, Duolingo, and FutureLearn allow learners to move at their own pace. ChatGPT stole the show from all the AI models when OpenAI introduced it in 2022. Using NLP and LLMs, ChatGPT mimics human-like responses and work on summarization, composition, and instructional design (Bonner et al., 2023). Yet even with the versatility of these tools, there are ongoing debates: His research, for example, observes that discussions of AI use to generate interaction between learners and systems creating ongoing information exchange. Tartuk (2023) underlines AI's potential in aiding teachers with adaptable instructional materials, whereas Fidan and Kasimi (2023) bring out how AI tailors learning to suit individuals. Equally, Al-Tkhayney et al. (2023) maintain that AI helps in increasing student engagement and fosters collaboratory learning.

On the other hand, some have raised issues of concern. Kasneci et al. (2023), Baskara and Mukarto (2023) and Chelliah (2017), however, argue that the AI tools might diminish human involvement in doing the instruction, thereby threatening the roles of the teachers. Moreover, the issue of academic integrity is also raised, with particular attention paid to ethical considerations by Mamatova and Qizi (2023). Excessive use of AI tools may disrupt emotional bonding in student-faculty interactions, decrease student motivation, and generate cognitive passivity (Bhosale et al., 2020). Ula et al. (2023) argue that critical thinking ability may be lost against intense dependence in AI systems.

Technology has long played a pivotal role in language teaching and learning, with numerous studies highlighting its transformative potential (Haristiani, 2019; Wang et al., 2022; Rusmiyanto et al., 2023). The emergence and generalization of use of digital devices gave way to the creation and wide usage of Computer-Assisted Language Learning (CALL) and Mobile-Assisted Language Learning (MALL) environments (Asrifan et al., 2020; Park & Bae, 2022; Yudhiantara & Nasir, 2017). CALL apps enable learners to stay in contact with the target language outside the classroom walls, thanks to interactive grammar exercises, vocabulary quizzes, and pronunciation clinics. MALL, on the other hand, is focused on language learning apps that can actively promote learning grammar, building up vocabulary, and enhancing various skills in the midst of a wireless universe (Çakmak, 2019; Okumuş Dağdeler et al., 2020; Gutierrez-Colon et al., 2023)

Beyond these features, the phenomenon of Web 2.0 and subsequently Web 3.0 technologies fostered more participatory and personalized learning experiences. So, such tools as blogs, wikis, and forums, during the years of Web 2.0, introduced collaboration for more efficient learning (Cephe & Balçıklı, 2012; Stefancik & Stradiotova, 2020; Mohammed et al., 2020), with Web 3.0 - already underpinned by semantic technologies, artificial intelligence, and adaptive systems- is pushing researchers to consider, ever more seriously, the role that artificial intelligence plays in the personalization and intelligence of language education (Yıldız & Üstündağ, 2022; Kim et al., 2023; Liu & Ma, 2023).

Recent empirical studies suggest that AI can have both advantages and disadvantages when used in contexts of language learning. For one thing, Liu and Ma (2023) found that AI could enhance learner engagement by offering real-language uses. Baidau-Anu and Owusu Ansah (2023) stressed the role of ChatGPT in automating evaluation systems and encouraging the use of more interactive engagement learning environments. Niyozov et al. (2023) discovered that AI-powered tools could greatly enhance learners' engagement with instructional materials and motivate them. An article highlighted the drawbacks, though; AI is often unable to handle complex language and lacks recognition for contextual nuances (Baskara & Mukarto, 2023; Shaikh et al., 2023). Some commentaries-notably those by Kasneci et al. (2023) and Barrot (2023)-dwelled on the naked fact that AI-generated outcomes were quite hard to interpret and overreliance on AI could weaken communicative competence and detain learners into pseudo-socialness now referred to as social isolation.

Despite those concerns, AI materials could represent valuable support for language education under appropriate and ethical standards. Despite numerous separated studies on single tools among AI, the literature is wanting of overarching works pitting against and categorizing a broad array of AI-backed applications according to their relation to language skill development (Zhao, 2022).

This research aims to bridge this gap by identifying and analyzing tools such as apps, websites, plugins and platforms grounded in artificial intelligence that are designed to enhance reading, writing, listening, and speaking in the LL classroom (language learning) context. Tools were assessed based on pedagogical functionality, accessibility, and applicability for English language learners. The objective is to see whether the tools are useful for promoting language learning or not. The research hopes to bring together theoretical understanding and practical proposed application in technology-enhanced L2 teaching considering web app and plugin modalities.

To this end, the study seeks to answer the following research questions:

This study aims at shedding light on AI-assisted language learning tools for four skills. Directly, it replies several questions:

1. What AI-assisted tools are available for developing the four language skills (reading, writing, listening, and speaking)?
2. What features and functionalities do these AI-assisted tools offer?
3. How effective are these AI-assisted tools in facilitating language learning?

METHOD

This study adopted a qualitative document analysis (Bowen, 2009) to systematically identify and evaluate AI-assisted tools relevant to language learning. Document analysis is a well-established method in qualitative research, particularly useful for examining digital content, educational materials, and technology platforms. This approach enabled the researchers to analyze online sources, existing literature, and application interfaces in order to develop a comprehensive understanding of how AI tools contribute to the development of language skills.

The selection process involved a detailed review of both scholarly publications and publicly accessible platforms, including websites, applications, and browser extensions. A total of forty AI-assisted tools were included in the final dataset. These tools were selected based on several predefined criteria:

- Functionality and pedagogical relevance to one or more of the four core language skills (reading, writing, listening, and speaking),
- Accessibility, including whether the tool is free, freemium, or fully paid,
- Features available in the free version (where applicable),
- Level of AI integration, ranging from basic automation to generative AI, and
- Usability and observed effectiveness based on hands-on exploration and user interaction.

To ensure practical relevance, each tool was used and tested by the authors in real language-learning contexts. This hands-on testing enabled the researchers to assess both technical functionality and educational affordances. In contrast to studies that focus exclusively on generative AI (e.g., ChatGPT or Grammarly), this study takes a broader approach: AI-assisted tools here refer to any digital tool incorporating artificial intelligence—whether rule-based, machine learning-

driven, or utilizing natural language processing—to enhance language learning experiences.

After tool selection, the researchers categorized the tools according to the primary language skill they support: reading, writing, listening, or speaking. Within each skill category, tools were further grouped based on sub-functions (e.g., vocabulary development, comprehension practice, pronunciation training) to allow for more detailed analysis. This form of thematic classification follows established procedures in edtech evaluation research (e.g., Wang et al., 2022; Lai & Zheng, 2021).

While the study does not employ quantitative scoring or statistical comparison, it integrates evaluative commentary on the strengths and limitations of each tool, as drawn from practical use. The primary aim is to provide both researchers and practitioners with a structured, experience-based overview of how AI can be utilized in language education.

FINDINGS AND INTERPRETATIONS

Pedagogically, it is recognized that all language skills hold equal importance for comprehensive learning. Consequently, this study does not prioritize one skill over another. Instead, it presents tools that cater to all the language skills – reading, writing, listening, and speaking – acknowledging their collective significance in effective language education.

Reading

Reading remains a central component in language learning, playing a vital role in vocabulary development, grammatical awareness, comprehension, and critical thinking. In the context of AI-assisted education, a wide range of tools has emerged to support reading through interactive feedback, vocabulary support, and access to authentic texts. In this section, ten AI-supported tools are examined based on their unique contributions to reading development, while also considering their limitations and pedagogical implications. Table 1 below presents a comparative account of ten AI-supported reading tool examined in this study. Each reading tool is identified in terms of its key areas of pedagogical functions, and described in brief about its conspicuous feature and limitations. This tabulation aims to make a clear representation of the affordances of the tools with the aim of providing a nice compromise between detail about its negative aspects and individual elaboration.

Table 1
Overview of AI-Supported Tools for Reading

Tool	Category	Key Features	Main Limitations
Tutor AI	Comprehension	Adaptive texts, simplification, interactive Q&A, personalized content	Misinterpretation by AI; oversimplification risk
Read Theory	Comprehension	Level-adjusted texts, progress tracking, comprehension quizzes	No writing feedback; misdiagnosis from quiz performance
ReadWorks	Comprehension	Curriculum-aligned content, dictionary integration	Requires teacher code; limited access for self-learners
IXL.com	Comprehension	Paragraph-based exercises, skill-level sorting	Tasks may feel mechanical; limited text variety
Duolingo Stories	Comprehension & Vocabulary	Multimodal (audio/text), vocabulary highlighting, comprehension checks	Mistake limits in free version; repetitive over time
Tooltips.ai	Vocabulary	On-screen translations, synonyms/antonyms, ChatGPT integration	Inaccuracy with idioms/contextual meanings
Readlang	Vocabulary	Word-click translation, flashcards, spaced repetition, multimedia support	Focuses on recognition; lacks deeper semantic engagement
Polyglot Media	Extensive Reading	Language learning-focused texts, reading strategies	Static content; may not appeal to all learner types
BBC.com	Extensive Reading	Authentic journalistic content, cultural awareness	Complex vocabulary; British-centric English
Time.com	Extensive Reading	Real-world topics, academic vocabulary, interpretive reading	Too advanced for lower proficiency learners

The following tools are promoting reading comprehension, consistently adapting reading material to individual proficiency levels with the use of supporting technologies. For instance, Read Theory dynamically modifies the text complexity that students encounter so that it adjusts according to the learner's responses- thereby using an interactive question-to-text quiz to progressively accumulate and assess students' comprehension. Again, Tutor AI emphasizes understanding through interaction, offering students the opportunity to pose

questions to or request simplified versions of text passages. Both tools exemplify principles in differentiated instruction as well as formative assessment, promoting learners to access texts at levels of increasing challenge. Yet, the presence of automated feedback systems might sometimes interpret wrongly the intent of learners or further oversimplify for a far shallower level of comprehension than medium-to-high-level uncomplicated comprehension strategies that hold the keys to enhancing literacy.

Also supporting comprehension, ReadWorks and IXL.com provide structured reading activities aligned with educational standards. While ReadWorks is designed for use within formal educational settings and requires teacher-generated access codes, IXL offers more flexibility for independent practice. Both tools use comprehension questions to reinforce reading skills, although they may lack depth in personalization and engagement compared to AI-driven alternatives.

The other tools mostly focus on improving vocabulary through the reading process. Another example of that is Tooltips.ai, a browser extension incorporating ChatGPT and which enables readers to translate or define inquisitive words instantly and often gives one synonyms and antonyms. The particular idea certainly promotes incidental learning within more real reading contexts, but its effectiveness could be limited to complex or idiomatic contexts. Readlang, on the other hand, offers a more formalized vocabulary learning experience in the collection of unknown words during reading and revisits words using a flashcard or quiz format. Furthermore, with its paraphernalia, it includes subtitled videos through which students learn more. In doing so, these tools show valuable signs of effective lexical acquisition; however, they could also include some deeper-level semantic mapping or encouragement of more productive vocabulary use, which goes beyond recognition tasks."

Several platforms prioritize extensive reading, exposing learners to authentic and varied content. For instance, BBC.com and Time.com provide articles on global topics such as science, culture, and politics. These resources are ideal for intermediate and advanced learners seeking exposure to real-world English. However, the linguistic complexity and cultural specificity of the content may challenge lower-level learners. Additionally, the predominance of British English (as in BBC.com) may limit exposure to other English varieties, a consideration increasingly important in global English contexts.

A more specialized resource, Polyglot Media, focuses specifically on language learning themes. It provides curated readings that introduce both language content and study strategies. Although the tool is valuable for building

metacognitive awareness and language-specific reading, its content may not be regularly updated, and its strategies may not suit all learning preferences.

A unique tool bridging multiple functions is Duolingo Stories, which combines reading, listening, and vocabulary development through short narratives. Words are highlighted, stories are read aloud, and learners are quizzed throughout. This multimodal integration enhances both comprehension and vocabulary retention. However, limitations in the free version—such as the restriction on mistakes—can cause frustration and hinder sustained engagement.

Together, these tools illustrate the diverse ways in which AI can support reading development. From adaptive comprehension platforms like Tutor AI and Read Theory, to vocabulary-rich tools like Readlang and Tooltips.ai, and exposure-based platforms such as BBC.com and Time.com, each serves different learner needs. While personalization, interaction, and multimodality are notable strengths across many of these tools, limitations in feedback accuracy, cultural breadth, and accessibility remain areas for improvement.

The inclusion of AI-assisted tools in reading instruction points toward a growing interest in creating personalized, autonomous, and data-driven environments for language learning. The tools investigated in this study serve different yet complementary purposes within an interrelated framework for three function areas: adaptive extent of comprehension, contextual vocabulary development, and exposure to authentic text. Together, they exemplify a situation in which AI technologies are acting to improve the reading experience, while raising a series of pedagogical and theoretical issues.

One of the most evident trends is the move toward personalization. Tools such as Tutor AI and Read Theory change content according to learners' performance and needs. Research supports differentiated instruction and adaptive learning technologies in language education (Chen et al., 2020). These tools also utilize learner-generated data to choose reading materials at the appropriate difficulty level, thus endorsing Krashen's (1982) *i+1* hypothesis, which stipulates that there must be input slightly above the learner's current level. However, with any automated system come risks of misalignment or misdiagnosis with regards to the needs of the learners, especially if the only measure of proficiency is feedback from quizzes.

Incidental vocabulary acquisition is indeed another strength offered by tools. According to Nation (2001), who stresses the significance of extensive, meaning-focused input for the acquisition of vocabulary, Tooltips.ai and Readlang provide instant vocabulary support through which learners deal with unknown words in

context. However, while they manipulate words excellently by identifying and translating them, very few tools go above surface-level lexical engagement. Features such as lexical chaining, collocation awareness, or use of generative words may most possibly deprive tools from long-term retention or productive use, which are crucial to language development (Webb, 2020).

In contrast, extensive reading platforms such as BBC.com, Time.com, and Polyglot Media expose learners to authentic, often unmodified texts. This exposure is vital for training readers in the fluency and higher-level skills of comprehension (Day & Bamford, 1998). But in the absence of scaffolding and support, these platforms are most appropriate for intermediate to advanced learners. Indeed, in Barrot (2023), it is mentioned that while AI may provide access to real-world input, it relies on the learner's ability to navigate such complicated texts without being given a breakdown of readings or having cognitive overload.

Another notable observation is the limited attention to multicultural or global English exposure. Most tools reflect the target norms of the native speaker, especially BBC.com, and tend to emphasize British English. This may, in turn, not represent fully the English as a Lingua Franca (ELF) perspective, which calls for applicant exposure to different accents, registers, and sociolinguistic contexts (Jenkins, 2007).

From a broader perspective, the tools reviewed demonstrate considerable potential when used in combination. In that way, while learners practice their foundational comprehension through Read Theory, develop fluency and world awareness via Time.com, and use Readlang for vocabulary, they would also have the experience of using these tools combined. Such a blend of strategies-based usage of AI tools coincides with the principles of Self-Regulated Learning (Zimmerman, 2000) and CALL frameworks (Chapelle, 2001), both of which emphasize learner agency, reflection, and multi-skill coordination.

Finally, ethical and pedagogical concerns remain. Overdependence on AI tools, especially for comprehension and translation, may reduce learners' cognitive engagement or strategic reading behavior. Furthermore, tools that limit access through paywalls or teacher codes — such as ReadWorks — could inadvertently hinder learner autonomy, especially for adult or informal learners.

Listening

Listening is a critical receptive skill that makes an important contribution toward comprehending a language in addition to influencing speaking, pronunciation, and overall communicative competence. Various spoken inputs-speech styles

ranging from formal to informal-are crucial for the real-time processing skills and intelligibility development of students of second languages. Such tools for listening that are AI-based assist with various functions, including pronunciation, accent exposure, and comprehension. Below is supplanting a comparative overview for ten AI-supported tools assessed for listening. Each of these tools is then examined in terms of its main functionality along with a description of its major characteristics and noteworthy drawbacks. It is hoped that this overview, while highlighting the multifarious ways that these tools contribute to listening development, will serve as a handy reference for teachers and researchers.

Table 2
Classification of AI-Supported Listening Tools

Tool	Category	Key Features	Main Limitations
Podcastle	Pronunciation	Podcast creation, voice recording/editing, self-assessment	Audio quality issues; learner discomfort with self-recordings
Speechace	Pronunciation	Vocabulary/sentence-level pronunciation practice, automated feedback	Feedback limited to short sentences in free version
Transcribe	Pronunciation	Speech-to-text transcription, limited-time recording	5-minute limit restricts practice time
Speechling	Pronunciation & Comprehension	Dictation, quizzes, oral correction, daily activities	Drill-based tasks; limited focus on connected speech or intonation
Youngish	Pronunciation & Accent Exposure	Accent comparison across English, American, Australian	Basic focus; lacks contextual or discourse-level support
Elllo	Accent Exposure & Comprehension	Audio with transcripts, comprehension questions, multiple accents	Internet-dependent; videos may not load smoothly in poor connections
Lyrics Training	Accent Exposure	Song-based listening, fill-in-the-blanks, difficulty levels	Free version limits mistakes; can be demotivating at higher levels
Listenwise	Comprehension	Curriculum-aligned podcasts, transcripts, comprehension tasks	Requires teacher code; limited autonomy for self-learners
BBC Learning English	Comprehension	Podcasts with comprehension questions, formal British English	Uses formal RP accent; may challenge unfamiliar learners
ESL Lab	Comprehension	Level-based audio recordings with quizzes	Requires stable internet; may not support offline learning

Some tools are aimed specifically at infusing awareness and precision in pronunciation. Podcastle is, for example, an application, where students create and edit podcasts as a method for reflective listening and integrity review of their speech. Although it leads students to metacognitive engagement, the efficacy of this tool is caught up in the quality of the audio and listening to one's self that may be uncomfortable. Speechace also takes a closer look at pronunciation using vocabulary and sentence-level exercises and provides automated voice recognition feedback. Feedback, however, is largely limited in the free version to short utterances, which may prevent students from practicing longer or more natural speech.

By simply converting their spoken input into text, Transcribe allows users to compare the correct interpretation of their speech and correct it as they see fit. This method, although a very sensible value in facilitating self-monitoring, may prove constraining for learners on the lower end of the proficiency scale, who need rather longer periods to compose their replies, given the limitation to five minutes in the free version. Speechling, on the other hand, adds personal oral feedback to traditional activities such as dictation and fill-in-the-blanks. Here, too, although helpful, the use of too many mechanical drills means that it becomes rather sketchy on things such as suprasegmental features, intonation, or connected speech.

Some tools stress the pronunciation of the various accents, which are crucial for developing flexibility in listening in global English contexts. Youngish, for example, compares pronunciations of General British, American, and Australian accents, allowing learners to recognize more phonetic differences. Lyrics Training incorporates styles from around the world and enables learners to fill lyrics as per various difficulty levels. Although very engaging, the free version restricts usage with limits concerning the number of mistakes allowed. Then, Ello further exposes listeners to accent variation by having real speakers from different English-speaking regions. It also has comprehension tasks and scripts, making this a hybrid for both accent training and listening comprehension.

In addition, some tools aim to develop listening comprehension, such as Listenwise, BBC Learning English, and ESL Lab, helping to create structured listening activities supported by quizzes and transcripts. Listenwise is meant for K-12 students, pairing podcasts with curriculum-related questions, while lack of publicly available access to listening excursions by a teacher-supplied code might be a barrier for independent learners. BBC Learning English focuses heavily upon formal British English, which might not fit all skills, especially students unaccustomed to Received Pronunciation. ESL Lab encompasses a variety of

proficiency levels and is open to all users, yet like the others, it requires constant internet access, thus limiting its usability in poorly connected areas.

Ello stands out for bridging all three categories: it promotes accent exposure, supports comprehension through questions, and reinforces vocabulary. Its use of authentic topics and native speakers makes it a versatile tool, though it shares the common limitation of requiring stable internet access for optimal use.

The diverse functions of AI-assisted listening tools illustrate a growing shift in language learning toward interactive, self-regulated, and context-sensitive skill development. As this study shows, tools supporting listening vary in their focus—from improving pronunciation to enhancing comprehension and increasing exposure to diverse accents. Taken together, these tools reflect both the possibilities and current limitations of AI integration in listening pedagogy.

One key trend is the increasing emphasis on pronunciation training through speech analysis and feedback. Tools such as Speechace, Speechling, and Podcastle allow learners to monitor their own production and receive automated or instructor-led corrections. This type of feedback, especially when individualized, aligns with findings in applied linguistics that support form-focused instruction for pronunciation (Derwing & Munro, 2005). However, many tools (particularly in their free versions) limit feedback to short utterances or mechanical drills, lacking focus on suprasegmental features like intonation, rhythm, and connected speech. These gaps could hinder learners' development of prosodic competence, which is essential for real-world communication.

Another significant advantage offered by these tools is exposure to accent diversity, which is often neglected in traditional classrooms. *Ello*, Lyrics Training, and Youngish provide access to multiple English varieties, helping learners build global listening comprehension, an increasingly important skill in multilingual contexts (Jenkins, 2007; Galloway & Rose, 2015). This emphasis supports the principles of English as a Lingua Franca (ELF), which prioritize intelligibility over native-like accuracy. However, some tools - such as BBC Learning English - reinforce formal British English norms (e.g., Received Pronunciation), which may not align with the needs of learners in global communication settings. A more balanced inclusion of regional and non-native accents would support broader listening competence.

In terms of listening comprehension, tools like Listenwise, ESL Lab, and BBC Learning English offer structured input accompanied by quizzes and transcripts, providing scaffolding that helps learners build inferencing, decoding, and memory skills. These align well with bottom-up and top-down processing models

in listening theory (Vandergrift & Goh, 2012). However, tools that restrict access (e.g., Listenwise requiring teacher codes) may limit autonomy and flexibility for learners outside formal classrooms.

Notably, the integration of multimodality - audio, visual, and text - is one of the most pedagogically powerful affordances of AI-assisted listening tools. Duolingo Stories, Ello, and Lyrics Training, for example, offer transcriptions alongside audio input, supporting dual coding and facilitating comprehension (Paivio, 1986). Multimodal exposure not only strengthens word recognition and pronunciation but also boosts engagement, particularly for auditory learners.

Despite their benefits, many tools still fall short in simulating authentic communicative contexts. The emphasis on quizzes, drills, and isolated tasks, especially in traditional tools like Speechling, may limit learners' exposure to spontaneous speech. Research suggests that interactional listening - responding in real time, identifying speaker intent, managing discourse flow - is critical for communicative competence (Field, 2008). Thus, there is a growing need for AI tools that integrate realistic discourse features and allow learners to engage in responsive listening tasks.

Writing

Writing, as a productive skill, is central to expressing ideas, developing arguments, and participating in academic or professional discourse. For second language learners, writing also enhances grammatical control, vocabulary use, and overall language awareness. AI-assisted tools have grown increasingly sophisticated in supporting these goals, offering real-time feedback, sentence-level reformulation, and guidance on mechanics like punctuation and spelling. Table 3 below presents a comparative summary of ten AI-supported writing tools. Each tool is categorized according to its core function, with an overview of its primary features and known limitations. This structured format helps highlight key differences and practical applications for both educators and learners.

Table 3
Overview of AI-Supported Tools for Writing

Tool	Category	Key Features	Main Limitations
ProWritingAid	Spelling & Structure	Grammar, spelling, structure feedback; Chrome extension	Struggles with complex sentences and long texts
Write and Improve	Spelling & Structure	Free writing practice by level; auto feedback; IELTS prep	Limited topic updates; static prompts reduce engagement
Language Tool	Spelling & Structure & Paraphrasing	Grammar/spell check and sentence rephrasing	Inaccuracy in complex rephrasings and feedback inconsistencies
Grammarly	Spelling, Structure & Punctuation	Grammar, punctuation, and style checks; browser integration	Limited free version; lacks advanced features for longer texts
ChatGPT	All Three	Multifunctional (grammar, paraphrasing, feedback, explanation)	Requires very specific prompts; risk of overreliance and ethical concerns
PopAI Pro	Paraphrasing	Sentence rephrasing, synonym suggestions, ChatGPT-based	Not always accurate in synonyms; lacks context sensitivity
Ref-n-Write	Paraphrasing	Academic rewording; avoids plagiarism; user-friendly	May not handle complex input well; rephrasing can lose clarity
Ginger Software	All Three	Grammar, punctuation, rephrasing; extension/app-based	May miss advanced errors; less effective with dense academic texts
Slick Write	Spelling & Structure	Instant grammar/spelling feedback; browser-based	Limited with longer/complex structures; basic analysis
QuillBot	Spelling, Paraphrasing & Punctuation	Grammar/spell check, paraphrasing, plagiarism checker	Restricted in free version; paraphrasing may lack nuance

The advantages of the many tools available involve identifying and correcting spelling, grammar, and sentence construction mistakes. Tools like ProWritingAid, Write and Improve, Ginger Software, and Slick Write help users identify errors and improve clarity through suggestions. ProWritingAid is most effective at analyzing word usage, though it can have difficulty interpreting lengthy and complex sentences. Write and Improve is a Cambridge product that enables students to write essays and interact automatically with graded feedback; it suffers, however, from static prompts that rarely change and may therefore lose the interest of students using the product regularly.

Besides Ginger Software, which offers basic structural feedback, Slick Write has a very similar characteristic. Ginger proves vital for grammar, punctuation, and rephrasing, but the software is not sufficiently equipped to handle complex syntax. Slick Write too is very easy to access and quite useful for independent editing, but may also misinterpret some nuanced sentence structures.

Several tools emphasize sentence-level paraphrasing, thereby helping learners in creativity and eliminating redundancy in writing. Talking of paraphrasing, there are some tools such as Language Tool, PopAI Pro, Ref-n-Write, QuillBot, and ChatGPT. Language Tool is a little bit different in that it has included error corrections together with rephrasing methods, while Ref-n-Write is specifically for use in academic tones and could be regarded as beneficial in avoiding plagiarism. Most of these tools still face problems, namely, PopAI Pro and QuillBot, which would maintain not so good grammatical correction or stylistic coherence against abstract or more complex ideas.

ChatGPT is one tool that performs very many functions, and these fall into three areas: spelling/structure feedback, paraphrasing, and punctuation. The learner could thus ask for some corrections, some rewriting of sentences, or an explanation of grammar rules. While ChatGPT is wielding a lot of power, its accuracy would be highly dependent on the specificity of the prompt, and this raises an ethical dilemma about maintaining academic integrity when asked to compose full-length texts.

Lastly, tools such as Grammarly and Ginger Software also focus on punctuation accuracy alongside grammar. Grammarly is widely accepted by the learners, mainly because of its exhaustive feedback and simple interface. However, like the others, it also has its limitations, in that its free version is restricted in document length and advanced features.

While the range of tools available supports different aspects of writing, their effectiveness often depends on how learners use them. When combined

strategically - for example, using *Write and Improve* for structure, *QuillBot* for paraphrasing, and *Grammarly* for punctuation - these tools can offer a more holistic writing improvement process.

The reviewed tools for writing demonstrate the increasing potential of AI in supporting various aspects of written communication, particularly in second language learning contexts. These tools target three essential domains: structural and grammatical feedback, sentence paraphrasing, and punctuation correction - all of which are fundamental to writing fluency, coherence, and accuracy.

A key strength of many tools, including *ProWritingAid*, *Grammarly*, and *Write and Improve*, lies in their ability to offer automated, individualized feedback. Such feedback promotes learner autonomy and enables frequent, low-stakes revision - principles supported by formative assessment research (Black & Wiliam, 2009). Especially in L2 learning contexts, real-time grammar and spelling corrections support error noticing, a crucial process in Schmidt's (1990) Noticing Hypothesis, which suggests that learners must consciously recognize language features to acquire them.

Another valuable dimension is the focus on paraphrasing and lexical variation, seen in tools like *Language Tool*, *Ref-n-Write*, *QuillBot*, and *ChatGPT*. These tools allow learners to express ideas in multiple ways, which is particularly important for developing academic writing and avoiding plagiarism (Hyland, 2002). By offering alternative phrasings and sentence structures, they foster lexical flexibility - a known indicator of advanced writing proficiency. However, as with many AI-supported tools, their paraphrasing quality is inconsistent. Without semantic nuance or awareness of discourse context, some rewordings can appear mechanical or even misleading.

Tools such as *Grammarly*, *Ginger Software*, and *ChatGPT* also support punctuation accuracy, which plays a critical role in sentence clarity and overall coherence. For learners with limited exposure to formal writing, these tools act as real-time editors, helping reinforce punctuation norms that are often underemphasized in communicative classrooms. Nevertheless, tools may vary in effectiveness when analyzing complex sentence structures or stylistic conventions, highlighting the need for guided use under teacher supervision.

A unique case is *ChatGPT*, which spans all three categories and is often used for tasks far beyond grammar correction — including idea generation, outlining, and drafting. While its flexibility makes it a powerful tool, its use also raises ethical concerns regarding originality and learning integrity. Overreliance on *ChatGPT* may undermine the writing process itself, as learners risk substituting AI output

for their own effort (Cotton et al., 2023). Teachers need to establish clear guidelines and help students understand how to use such tools as a supplement, not a substitute, for writing practice.

From a pedagogical standpoint, the variety of AI-supported writing tools opens up new opportunities for differentiated instruction and process-based writing approaches (Tribble, 1996). Students can revise multiple drafts with AI assistance, reflect on the changes, and gain insights into their own linguistic patterns. However, successful implementation depends on thoughtful integration and critical digital literacy - ensuring that learners understand both the capabilities and the constraints of these technologies.

Speaking

Speaking remains one of the most sought-after language skills in today's multilingual and multicultural world. As English continues to serve as a Lingua Franca, learners increasingly look for effective and time-efficient ways to improve their oral proficiency. AI-supported tools have emerged to address key aspects of speaking development: pronunciation, fluency, and grammatical accuracy. Table 4 summarizes the key features and limitations of ten AI-supported tools designed to support speaking development. Each tool is classified according to its primary pedagogical focus -pronunciation, fluency, or accuracy- and highlights the unique contributions and potential constraints of each platform.

Several tools are designed to enhance pronunciation through auditory models and feedback. *ElevenLabs* stands out for its advanced text-to-speech technology, offering highly natural-sounding AI voices and allowing users to generate voice clones for comparison and modeling. While its output quality is impressive, ethical concerns around deepfake audio and the requirement for stable internet access pose challenges. Similarly, *Forvo* and *Smalltalk.2.me* help learners hear pronunciation variants across languages or accents. *Forvo* uses native speaker recordings from around the world, while *Smalltalk.2.me* integrates pronunciation scoring within interactive tasks. These tools contribute to building segmental awareness (e.g., sounds, syllables) and connected speech perception - core components of intelligibility.

Table 4

Classification of AI-Supported Speaking Tools

Tool	Category	Key Features	Main Limitations
ElevenLabs	Pronunciation	High-quality TTS, voice cloning, multi-accent exposure	Deepfake risks; needs quality input; internet dependent
TalkPal	Fluency	AI tutor, role-play scenarios, multilingual support, feedback	AI feedback may be inaccurate; needs strong connectivity
Speak & Improve	Pronunciation & Fluency	Timed responses, speech recording, proficiency-level feedback	Repetitive prompts; resets user progress on login
Smalltalk.2.me	Pronunciation	Pronunciation-based scoring, visual prompts, speaking practice	Lacks feedback on complex speech or grammar
Zaplingo Talk	All Three	Phone-based speaking, pronunciation feedback, vocabulary learning	May be misused for casual/social chat; privacy concerns
Reverso Context	Accuracy	Contextual vocabulary examples, expression usage support	Limited to vocabulary usage; no speaking practice feature
EnglishClub	Accuracy	Grammar & vocabulary practice across all language skills	Not specific to speaking; limited interactivity
Forvo	Pronunciation	Native speaker pronunciations from multiple countries	No grammar support; basic word-level focus
Simsimi	Fluency	Chatbot conversations for informal fluency practice	Lacks structured tasks or linguistic depth
PowerPoint Speaker Coach	Fluency & Accuracy	Speech pacing feedback, filler word detection, vocabulary tips	Limited feedback on grammar; basic fluency metrics

Tools like *Speak & Improve* and *Zaplingo Talk* blend pronunciation practice with fluency development. *Speak & Improve*, developed by Cambridge, provides timed prompts and feedback on speech performance, encouraging learners to speak quickly and clearly. However, the repetition of questions and the lack of progress tracking may reduce its appeal for long-term use. *Zaplingo Talk* is more dynamic: it simulates telephone conversations with native and non-native speakers, evaluates pronunciation in real-time, and introduces vocabulary activities. Its multipurpose nature places it across all three categories - supporting fluency, accuracy, and pronunciation.

A few tools focus more narrowly on fluency enhancement. *TalkPal*, an AI-powered language practice app, uses realistic role-play scenarios, AI-tutoring, and dialogue simulations to simulate everyday interactions. Its gamified elements

and custom learning paths are appealing to learners, though limitations in internet connectivity and the accuracy of AI feedback should be noted. *Simsimi*, on the other hand, offers casual chatbot conversations. While it supports fluency through informal exchanges, the lack of structured learning objectives may make it better suited for supplementary rather than core speaking practice.

For accuracy, tools such as Reverso Context, EnglishClub, and PowerPoint Speaker Coach can allow grammar concentration, vocabulary learning, and metalinguistic awareness to be a breeze. With the use of examples of the contextually-based use of a word, Reverso has furnished guidance to learners to pick the right words for both spoken and written communications. EnglishClub supports beginners with free grammar exercises and vocabulary improvement in all skills as an asset for accuracy. PowerPoint Speaker Coach, a new feature from Microsoft, gives pace control, appositions, and clarity step by step while learners present speeches to adjust fluency and grammatical control.

While each of the tools target different aspects of speaking, their true pedagogical value arises when combined in an integrated learning approach. Tools that provide feedback in multiple areas, like Zaplingo Talk, ChatGPT (which is not explicitly listed but relevant), and PowerPoint Speaker Coach, can scaffold speaking development in pronunciation, fluency, and accuracy simultaneously.

The fluency, pronunciation, and grammatical accuracy of spoken language are interrelated yet separable aspects of language competence. The AI-assisted tools at the heart of this paper offer consideration of this complexity, targeting each subscale for support and even hinted at anticipated challenges when AI is used for productive language tasks.

One of the most prominent advantages of these tools is their ability to personalize feedback based on individual learner input. Tools like Zaplingo Talk, Speak & Improve, and PowerPoint Speaker Coach provide performance-based evaluations in which learners are required to self-reflect on their production—this approach, in turn, aligns easily with principles of self-regulated learning (Zimmerman, 2000) and process-oriented speaking instruction (Bygate, 2009). Careful correction and feedback are sometimes implemented within those tools at the same time that exposes learners to their well-defined issues. Issues that might have had to do with fluency, articulation, or even pacing are of the highest significance to learners to authenticate their voice fluency (Nation & Newton, 2009).

In the realm of pronunciation, tools such as *ElevenLabs*, *Forvo*, and *Smalltalk.2.me* contribute to what Derwing and Munro (2005) identify as

intelligibility - the extent to which a speaker is understood by a listener. Through exposure to varied accents, segmental and suprasegmental features, and user-recorded comparisons, learners can better develop phonological awareness. However, the ethical concerns tied to voice cloning in tools like *ElevenLabs*, or the limited scope of feedback in platforms like *Smalltalk.2.me*, highlight the need for critical digital literacy when adopting these tools in formal educational contexts.

Fluency-oriented platforms such as *TalkPal* and *Simsimi* introduce elements of conversational AI and simulated dialogue, which are valuable for building real-time processing skills and spontaneous speech - core features of communicative competence (Canale & Swain, 1980). However, without pedagogical guidance or goal-directed prompts, these tools risk becoming entertainment-based rather than instructionally grounded. Learners may engage in off-topic or socially inappropriate exchanges, as noted in user behavior with *Zaplingo Talk*.

For accuracy, *Reverso Context* and *EnglishClub* offer grammar and vocabulary practice in meaningful contexts. This supports form-focused instruction and *lexical priming*, especially when learners review and recycle common collocations and structures. However, accuracy is not often addressed in real-time within speech - an area still underdeveloped in most AI-supported speaking tools. This may limit learners' ability to integrate grammar spontaneously into fluent conversation.

What emerges from this review is the importance of integrated tool use. No single platform comprehensively supports all dimensions of speaking. Instead, learners benefit most from combining tools - for example, using *Forvo* for pronunciation modeling, *Speak & Improve* for fluency training, and *Reverso Context* for grammar and vocabulary reinforcement. Educators play a critical role in guiding learners to select and sequence these tools appropriately, based on proficiency level, learning goals, and communicative context.

PEDAGOGICAL IMPLICATIONS

The growing integration of AI-supported tools into language learning environments presents both opportunities and challenges for educators. The findings of this study offer several pedagogical insights that can inform classroom practices, curriculum design, and teacher training initiatives.

First, the use of AI in the teaching and learning methods opens the door to personalization. HER projects need AI interventions in the teaching and learning of critical thinking and problem solving-related subjects for the development of

AI competencies (Liu & Ma, 2023; Baidau Anu & Owusu Ansah, 2023). For example, students could be assigned ReadTheory or Readlang for home reading practice together with automatic comprehension questions and vocabulary support tailored to student proficiency levels. In class, educators can follow up with group discussions or critical reading tasks that build on AI-generated feedback.

In order to improve writing, tools such as "Write and Improve" or Grammarly are helpful with drafting-revision to create a spontaneous writing activities (Wu et al., 2023; Alharbi, 2023). For instance, learners may submit a first draft through Write and Improve, receive automated feedback, and revise their texts before peer review or teacher feedback. This approach promotes formative assessment and fosters self-regulated learning (Zimmerman, 2000).

Second, tools focusing on fluency and pronunciation, including Speak & Improve, Ello, and Zaplingo Talk, can be used to supplement in-class speaking time. For instance, Speak & Improve could be used weekly as a self-assessment tool where students record answers to prompts and reflect on fluency progression. Teachers may assign Ello listening/speaking modules on different accents (e.g., Australian, American, British) before pronunciation workshops. In speaking clubs or online learning environments, Zaplingo Talk can serve as a platform for learners to simulate real conversations and practice spontaneous speaking.

Third, a blended approach to instruction should be favored. While AI tools offer flexibility and immediate feedback, teacher mediation remains essential. For example, when using QuillBot for paraphrasing, instructors might ask students to analyze AI-generated alternatives and discuss which are most effective in terms of style, grammar, and clarity. This transforms the tool from a passive editor into an active learning aid. Similarly, educators can integrate Speechace into oral exams or pronunciation workshops, where AI feedback is compared with peer and instructor evaluations (Shaikh et al., 2023; Baskara & Mukarto, 2023).

Moreover, language instructors and institutions should actively engage with the ethical implications of generative AI. Teachers might include a short module or discussion activity on AI ethics, where students evaluate scenarios involving misuse (e.g., using ChatGPT to generate entire assignments), and develop personal guidelines for ethical tool use (Zhao, 2022; Younis et al., 2023; Barrot, 2023). Learners can be encouraged to cite AI assistance and reflect on what they learned through its use.

Finally, this study's categorization of AI tools by language skill offers practical value for curriculum designers and instructional planners. For example, a

listening course could integrate Listenwise for pre-class comprehension tasks and Lyrics Training for in-class vocabulary and rhythm activities. A writing curriculum could alternate between Ginger Software for real-time correction and Ref-n-Write for academic paraphrasing. In this way, intentional and skill-specific pairing of tools allows educators to scaffold learning in a targeted and pedagogically sound manner (Woo & Choi, 2021; Jeon et al., 2023).

In sum, AI tools are most effective when used intentionally and reflectively, supplementing rather than replacing teacher-led instruction. Their pedagogical value lies not only in automation, but also in how they support feedback, engagement, and personalization within language learning experiences

CONCLUSION

This study set out to explore the pedagogical value of artificial intelligence-supported tools in enhancing learners' proficiency across the four core language skills: reading, listening, writing, and speaking. Through document analysis and an extensive review of digital platforms, forty tools were identified and evaluated based on their accessibility, functionality, and potential for language development. Each tool was categorized by its primary focus and critically examined to determine its alignment with contemporary language learning needs.

The findings of this research underscore the growing significance of AI in second language acquisition. While previous studies have focused on specific platforms- such as ChatGPT for assessment (Younis et al., 2023), Grammarly for grammar correction (Wu et al., 2023), or Duolingo for self-directed learning (Li et al., 2023)- there remains a notable gap in comprehensive analyses that integrate a wide range of AI-assisted tools across all language domains. This study contributes to filling that gap by offering an organized, comparative perspective that can inform both pedagogical practice and further research.

Beyond tool-specific features, this study reveals broader insights into the evolving role of AI in language education. Tools that offer real-time feedback, multimodal interaction, and personalized learning pathways align closely with key principles of communicative language teaching, differentiated instruction, and self-regulated learning. However, ethical concerns, inconsistent feedback quality, and lack of integration across skills remain persistent challenges. Issues such as plagiarism, overdependence on generative AI, and reduced learner autonomy raise important questions about academic integrity and the role of the teacher in AI-supported classrooms. In parallel, educators and institutions must develop clear policies for responsible AI use to prevent misuse and ensure that

learners engage meaningfully with their tasks. Transparency in how AI tools function, and what they can and cannot do, should be prioritized to support informed and ethical tool use.

Moving forward, future research might explore how these tools perform with specific learner groups, such as young learners, university students, or adult professionals. Additionally, more targeted investigations could evaluate the long-term impact of AI tools on individual skills, such as pronunciation accuracy, lexical diversity in writing, or listening comprehension under authentic conditions. There is also a need to examine the ethical implications of using generative AI in academic settings, particularly in relation to assessment and learner autonomy.

By mapping the current landscape of AI-assisted tools, this study offers practical guidance to learners and educators while laying the groundwork for more specialized, data-driven investigations. As AI technologies continue to evolve, ongoing research and pedagogical reflection will be essential to ensure that language learners benefit from both the innovation and the integrity of these emerging tools.

REFERENCES

- Alhaerbi, W. (2023). AI in the foreign language classroom: A pedagogical overview of automated writing assistance tools. *Education Research International*, 2023, 1–15.
- Al-Tkabayneh, K. M., Alghazo, E. M., & Tahat, D. (2023). The advantages and disadvantages of using artificial intelligence in education. *Journal of Educational and Social Research*, 13(4), 105–117.
- Asrifan, A., Zita, C. T., Vargheese, K. J., Syamsu, T., & Amir, M. (2020). The effects of CALL (computer-assisted language learning) on students' English achievement and attitude. *Journal of Advanced English Studies*, 3(2), 94–106.
- Baidao-Anu, D., & Owusu Ansah, L. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. *Journal of AI*, 7(1), 52–62. <https://doi.org/10.61969/jai.1337500>
- Barrot, J. S. (2023). ChatGPT as a language learning tool: An emerging technology report. *Technology, Knowledge and Learning*. <https://doi.org/10.1007/s10758-023-09711-4>

- Baskara, R., & Mukarto, M. (2023). Exploring the implications of ChatGPT for language learning in higher education. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 7(2), 343–358.
- Bonner, E., Lege, R., & Frazier, E. (2023). Large language model-based artificial intelligence in the language classroom: Practical ideas for teaching. *Teaching English with Technology*, 23(1), 23–41. <https://doi.org/10.56297/BKAM1691/WIEO1749>
- Bhosale, M., Pujar, V., & Multani, Z. (2020). Advantages and disadvantages of artificial intelligence. *Aayushi International Interdisciplinary Research Journal*, 77, 227–230.
- Cephe, P. T., & Balçıkanlı, C. (2012). Web 2.0 tools in language teaching: What do student teachers think? *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 3(1), 1–12.
- Cheng, S.-M., & Day, M.-Y. (2014). *Technologies and applications of artificial intelligence: 19th International Conference, TAAI 2014, Taipei, Taiwan, November 21–23, 2014*, Proceedings. Springer.
- Chelliah, J. (2017). Will artificial intelligence usurp white-collar jobs? *Human Resource Management International Digest*, 25(3), 1–3. <https://doi.org/10.1108/HRMID-11-2016-0152>
- Çakmak, F. (2019). Mobile learning and mobile-assisted language learning in focus. *Language and Technology*, 1(1), 30–48.
- Ergen, M. (2019). What is artificial intelligence? Technical considerations and future perception. *Anatol*, 22, 5–7. <https://doi.org/10.14744/AnatolJCardiol.2019.79091>
- Gutiérrez-Colón, M., Frumuselu, A. D., & Curell, H. (2023). Mobile-assisted language learning to enhance L2 reading comprehension: A selection of implementation studies between 2012–2017. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 854–862. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1813179>
- Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>

- Haristiani, N. (2020). Artificial intelligence (AI) chatbot as language learning medium: An inquiry. *Journal of Physics: Conference Series*. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1387/1/012020>
- Jeon, J., Lee, S., & Choe, H. (2023). Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning. *Computers & Education*, 206, 1–21. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898>
- King, M. R. (2022). The future of AI in medicine: A perspective from a chatbot. *Annals of Biomedical Engineering*, 51(2), 291–295. <https://doi.org/10.1007/s10439-022-03121-w>
- Mamatova, S., & Qizi, H. (2023). The role of AI in teaching advantages, disadvantages, and future implications. *Eurasian Scientific Herald*, 21, 8–12.
- Mohammed, T. A. S., Assam, B. N., & Saidi, M. (2020). The use of web 2.0 tools in the foreign language classroom. *Journal of Educational and Social Research*, 10(2), 177–190.
- Niyozov, N., Saburov, S., Ganiyev, S., & Olimov, S. (2023). AI-powered learning: Revolutionizing technical higher education institutions through advanced power supply fundamentals. *E3S Web of Conferences*. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202346101092>
- Okumuş Dağdeler, K., Konca, M. Y., & Demiröz, H. (2020). The effect of mobile-assisted language learning (MALL) on EFL learners' collocation learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 489–509.
- Li, Z., Bonk, J., & Zhou, C. (2023). Supporting learners' self-management for self-directed language learning: A study within Duolingo. *Emerald Insight*.
- Liu, G., & Ma, C. (2023). Measuring EFL learners' use of ChatGPT in informal digital learning of English based on the technology acceptance model. *Innovation in Language Learning and Teaching*. <https://doi.org/10.1080/17501229.2023.2240316>
- Park, M., & Son, J. B. (2022). Pre-service EFL teachers' readiness in computer-assisted language learning and teaching. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(2). <https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1815649>
- Poola, I. (2023). Overcoming ChatGPT's inaccuracies with pre-trained AI prompt engineering sequencing process. *International Journal of Technology and Emerging Sciences (IJTES)*, 3(3), 16–19.

- Rusmiyanto, Huriati, N., Fitriani, N., Tuyas, N. K., Rofi, A., & Sari, M. N. (2023). The role of artificial intelligence (AI) in developing English language learners' communication skills. *Journal on Education*, 6(1), 750–757.
- Stefancik, R., & Straditova, E. (2020). Using web 2.0 tools in podcast teaching of foreign languages. *Advanced Education*, 14, 46–55.
- Tartuk, M. (2023). Metaphorical perceptions of middle school students regarding the concept of artificial intelligence. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 11(2), 108–116. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.2p.108>
- Wang, X., Pang, H., Wallace, M. P., Wang, Q., & Chen, W. (2022). Learners' perceived AI presences in AI-supported language learning: A study of AI as a humanized agent from the community of inquiry framework. *Computer Assisted Language Learning*. <https://doi.org/10.1080/09588221.2022.2056203>
- Williamson, B. (2023). The social life of AI in education. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00342-5>
- Woo, J. H., & Choi, H. (2023). Systematic review for AI-based language learning tools. *JDCS*.
- Wu, H., Wang, W., Wan, Y., Jiao, W., & Lyu, M. R. (2023). *ChatGPT or Grammarly? Evaluating ChatGPT on grammatical error correction benchmark*.
- Ula, M. B., Perales, W. F., & Busbus, S. O. (2023). 'To generate or stop generating response': Exploring EFL teachers' perspectives on ChatGPT in English language teaching in Thailand. *Learning: Research and Practice*, 9(2), 168–182. <https://doi.org/10.1080/23735082.2023.2257252>
- Younis, H. A., Alyadiri, O. M., Sahibi, T. M., Ahtom, D., Hyder, I. M., Solis, S., & Shakid, M. (2023). ChatGPT evaluation: Can it replace Grammarly and QuillBot tools? *British Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 34–46.
- Zhao, X. (2022). Leveraging artificial intelligence (AI) technology for English writing: Introducing Wordtune as a digital writing assistant for EFL writers. *RELC Journal*, 0(0), 1–5. <https://doi.org/10.1177/00336882221094089>.

EXTENDED ABSTRACT

Yapay Zekâ (YZ), eğitim başta olmak üzere birçok alanda dönüşüm yaratan bir teknoloji olarak hızla gelişmektedir. Eğitimdeki dijitalleşme sürecinin önemli bir bileşeni hâline gelen YZ, özellikle yabancı dil öğretimi gibi etkileşim temelli alanlarda bireyselleştirilmiş ve dinamik öğrenme ortamları sunma potansiyeli ile dikkat çekmektedir. Dil öğretimi, yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda öğrencilerin üretken ve anlamlı bir biçimde dil girdisiyle etkileşime girmesini gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin dört temel beceri (okuma, yazma, dinleme, konuşma) üzerinden dengeli ve bütüncül bir şekilde ilerlemesi, öğrencilerin dil yeterliğini geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Günümüzde YZ destekli araçlar, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre özelleştirilebilen öğrenme deneyimleri sunmakta, zamandan ve mekândan bağımsız bir şekilde erişim sağlayarak öğrenme fırsatlarını çeşitlendirmektedir. Aynı zamanda, anlık geri bildirim sağlayan ve çoklu ortamlarla desteklenen içerikler sunarak öğrencilerin hem motivasyonunu hem de öğrenme etkililiğini artırmaktadır. Bununla birlikte, bu teknolojilerin sınırsız ve denetimsiz kullanımı, öğrencilerin yaratıcı üretim süreçlerinden uzaklaşmasına, aşırı bağımlılığa ve akademik etikle ilgili problemlere yol açabilecek bazı riskleri de beraberinde getirmektedir. Bu nedenle, YZ destekli araçların yalnızca pedagojik potansiyelini değil, aynı zamanda sınırlılıklarını ve olası etik sorunlarını da göz önünde bulunduran araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışma, dört temel dil becerisine katkı sağlayan YZ destekli araçları kapsamlı ve sistemli biçimde inceleyerek, bu alandaki mevcut boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Çalışmada yöntem olarak nitel araştırma desenlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Bu bağlamda, akademik literatür taraması, çevrim içi uygulamalar ve web tabanlı platformlar aracılığıyla, toplam 40 YZ destekli araç (her beceri için 10 araç) belirlenmiş ve pedagojik açıdan analiz edilmiştir. Araçların seçiminde; erişim şekli (ücretsiz/ücretli), ücretsiz sürümdeki özellikler, sunduğu işlevsellik, hedef beceriye katkı düzeyi ve kullanıcı dostu olması gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Her bir araç bizzat test edilerek; desteklediği beceriye yönelik olarak sınıflandırılmış ve üç temel kategori altında analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulguları, YZ destekli araçların temel dil becerilerinin gelişimine anlamlı katkılar sunduğunu göstermektedir. Okuma becerisi kapsamında incelenen araçlar (örneğin Read Theory, Readlang, BBC.com) anlama soruları, kelime vurguları ve çok çeşitli metin türlerine erişim sağlayarak, sözcük dağarcığının gelişimini desteklemektedir. Dinleme becerisi odaklı araçlar (örneğin Speechace, Ello, Listenwise), telaffuz farkındalığını artırmakta, farklı

aksanlara maruz bırakmakta ve dinleme-anlama düzeyinde farkındalık yaratmaktadır. Yazma becerisi için geliştirilen araçlar (örneğin Grammarly, QuillBot, Write and Improve), anlık yazım ve dilbilgisi kontrolü, cümle yeniden yapılandırma ve yazılı üretimi iyileştirme gibi özellikleriyle yazma sürecine rehberlik etmektedir. Konuşma becerisine yönelik araçlar (örneğin Speak & Improve, TalkPal, ElevenLabs) ise telaffuz doğruluğu, konuşma akıcılığı ve sözcük seçimi gibi boyutlarda geribildirim sunarak, konuşma pratiğini desteklemektedir.

Araçların sunduğu kişiselleştirilmiş geribildirim, öğrencilerin bireysel hatalarını fark etmeleri ve gelişimlerini takip etmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca, birçok araçta yer alan multimodal içerikler (metin, ses, video vb.) öğrenmeyi daha ilgi çekici ve kalıcı kılmakta; farklı öğrenme stillerine hitap eden esnek bir yapı sunmaktadır. Bununla birlikte, bazı araçların sadece yüzeysel düzeyde düzeltme yapabilmesi, karmaşık cümle yapılarına karşı duyarsız kalması ve otomatik üretimlerde anlam bütünlüğünü koruyamaması gibi sınırlılıklar da dikkat çekmektedir. Araştırma aynı zamanda, etik kaygılar üzerinde de durmaktadır. Özellikle ChatGPT gibi üretken YZ araçlarının akademik üretim süreçlerinde doğrudan kullanılması, öğrencilerin kendi üretim süreçlerini pas geçmesine ve öğrenme kazanımlarının azalmasına yol açabilmektedir. Bu nedenle, bu tür araçların eğitsel bağlamda nasıl ve ne ölçüde kullanılacağına ilişkin rehberlik sağlanması gerekmektedir. Eğitimcilerin ve kurumların, YZ'nin etik ve sorumlu kullanımına yönelik politikalar geliştirmesi, teknolojinin avantajlarını en verimli şekilde kullanabilmek için gereklidir. Sonuç olarak, bu çalışma, YZ destekli dil öğrenme araçlarının pedagojik işlevlerini dört temel beceri çerçevesinde sistemli biçimde sınıflandırarak, öğretmen ve öğrencilere yönelik pratik bir rehber sunmaktadır. Araçların etkili bir şekilde seçilmesi ve yapılandırılmış biçimde kullanılması durumunda, öğrencilerin dil yeterliklerini geliştirmede anlamlı katkılar sağlayabileceği görülmektedir. Gelecek araştırmalarda; belirli yaş grupları (örneğin ilköğretim öğrencileri, üniversite düzeyi) ve yeterlik düzeylerine (örneğin A1–B2) özgü araçların etkililiği, uzun vadeli öğrenme çıktıları ve kullanıcı deneyimleri odaklı nicel ve nitel araştırmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca, üretken YZ araçlarının etik, pedagojik ve bilişsel etkilerini inceleyen disiplinlerarası çalışmalar, alanın gelişimine önemli katkılar sunacaktır.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 22.07.2024

Submitted date

Kabul tarihi 28.12.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gülay, B. (2024). Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının Kurum İmajı Etkisi: Kabin Hizmetleri Bölümü Öğrencileri Üzerine Örnek Çalışma. *Journal of History School*, 75, 1000-1018.

KURUM İÇİ HALKLA İLİŞKİLER UYGULAMALARININ KURUM İMAJİ ETKİSİ: KABİN HİZMETLERİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE ÖRNEK ÇALIŞMA ¹

Belis GÜLAY ²**Öz**

Mevcut literatüre göre eğer mükemmel örgütlerin sosyal sorumluluk taşıması isteniyorsa, bunu yapmalarına yardım edecek çift yönlü simetrik bir biçimde gerçekleştirilen hem iç hem dış hedef kitlelere yönelik gerçekleştirilen mükemmel halkla ilişkiler ihtiyacı vardır. Çalışmada buradan yola çıkarak kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı etkisi, kabin hizmetleri bölümü öğrencileri çerçevesinde ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Doç. Dr. Salih Gürbüz tarafından “Banka Tercihini Etkileyen Halkla İlişkiler Değişkenleri: Kurum İmajı Üzerine Bir Alan Araştırması” isimli çalışmada ortaya koyulan ölçekten yola çıkılarak havacılık sektörüne yönelik bir deneysel araştırma modeli geliştirilmiştir. Bu model kantitatif bir yöntem olarak çevrimiçi anket yoluyla elde edilen verilerle test edilmiştir. Araştırma sorularının frekans değerlerine bakıldığında değerlerin en yüksek 4,6 en düşük ise 4,5’lik dilimde olduğu gözlemlenmektedir. Söz konusu verilerden yola çıkarak, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı üzerindeki etkisinin eş güdümlü olarak Z kuşağı üzerinde yüksek pozitif etki ile yayıldığını söylemek olanaklıdır.

Anahtar Kelimeler: Kurum İmajı, Halkla İlişkiler, İç Hedef Kitle, Z Kuşağı, Sosyal Sorumluluk.

¹ Bu makalenin etik kurul onayı Bu makalenin etik kurul onayı Maltepe Üniversitesi’nde, 9 Mart 2023 tarih, 2023 / 06-11 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi, Maltepe Üniversitesi Meslek Yüksekokulu Sivil Havacılık Kabin Hizmetleri Programı, belisgulay@maltepe.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0204-5507.

Impact of Internal Public Relations Practices on Corporate Image: Case Study on Cabin Service Department Students

Abstract

According to literature, if excellent organizations are to be socially responsible, they need excellent public relations aimed at both internal and external target audiences in a two-way symmetrical manner that will help them do this. In this study, based on the existing literature, it is aimed to reveal the impact of in-house public relations practices on corporate image within the framework of cabin services department students. Within the scope of the research, Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Assoc. Dr. An experimental research model for the aviation sector was developed based on the scale put forward by Salih Gürbüz in his study titled "Public Relations Variables Affecting Bank Choice: A Field Research on Corporate Image". This model was tested as a quantitative method with data obtained through an online survey. When we look at the frequency values of the research questions, it is observed that the highest values are 4.6 and the lowest are 4.5. Based on the data in question, it is possible to say that the effect of in-house public relations practices on the corporate image has spread in a coordinated manner with a high positive impact on Generation Z.

Keywords: Corporate Image, Public Relations, Internal Target Audience, Generation Z, Social Responsibility.

GİRİŞ

Literatürde halkla ilişkiler kavramı ile ilgili birçok farklı ifadeler yer almaktadır. Bu tanımlamalardan bazıları şu şekilde açıklanabilmektedir: Halkla ilişkiler, Asna'ya göre; özel veya tüzel kişilerden oluşmuş dürüstlük ve güven unsuruna dayalı, olumlu yönde düşünce ve eylemlerde bulunan, arz – talep doğrultusunda değerlendirme yaparak kazan – kazan politikası doğrultusunda her iki tarafa da fayda sağlayacak bir yöneticilik sanatıdır (2012, s.23). Kazancı'ya göre ise kavram; iş verenin arz ve taleplerini, çalışanın arz ve talepleri ile eşleştirerek sanki çalışanın isteğiymiş gibi algılatmasıdır (2004, s.65). Cutlip ve Center'e göre; halkla ilişkiler iyi niyetli bir organizasyon olup, iki yönlü iletişime bağlı olarak hedef kitleyi ikna etmeye dayalı bir etkinliktir (Okay ve Okay, 2014, s.12). Bu bağlamda; halkla ilişkileri tanımlarken; halkla ilişkilerin bir iletişim süreci olması gerektiği, çift yönlü olması gerektiği, dürüstlük ön planda tutulup; retorik bir uygulama olduğunu ifade edilmiştir. Gruning'e göre ise; halkla ilişkiler bir iletişim yönetimidir çünkü, halkla ilişkiler organizasyonları alanında uzman kişiler tarafından yapılan bir iletişim şeklidir (2005, s.15). Eğer mükemmel örgütlerin sosyal sorumluluk taşıması isteniyorsa, bunu yapmalarına yardım

edecek çift yönlü simetrik bir biçimde gerçekleştirilen mükemmel halkla ilişkilere ihtiyaçları vardır (Grunig, 2005, s.259). Halkla ilişkiler kavramına yönelik ortaya koyulan tanımların ortak noktalarını geniş kapsamlı olarak tek bir tanım altında stratejik iletişim çatısı altında toplamış olan Balta Peltekoğlu’na göre ise “Halkla ilişkiler, kurumun amaçları üzerine yapılanan önem sırası kimi zaman tüketicisi, kimi zaman dağıtımcısı ve çalışanlar gibi kurumun ve kampanyanın hedeflerine göre değişkenlik gösteren hedef kitlelerle gerçekleştirilen stratejik iletişim yönetimidir” (Balta Peltekoğlu, 2009, s.7). Bu bağlamda literatür kapsamında ortaya koyulan tanımlara bakıldığında kurumların günümüzde sadece dış hedef kitlerine yönelik değil aynı zamanda i hedef kitlelerine yönelik gerçekleştirecek oldukları halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajını pozitif bağlamda etkileyebileceği yorumu yapılabilmektedir. Çalışmada, mevcut literatürden yola çıkarak, kurum içi halkla ilişkiler uygulamaları kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların kurumun potansiyel çalışanları üzerinde yarattığı imaja etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Çalışma kapsamında Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Doç. Dr. Salih Gürbüz tarafından “Banka Tercihini Etkileyen Halkla İlişkiler Değişkenleri: Kurum İmajı zerine Bir Alan Araştırması” isimli çalışmada ortaya koyulan ölçekten yolan çıkılarak havacılık sektörüne yönelik bir araştırma modeli geliştirilmiştir. Bu model kantitatif bir yöntem olarak evrimii anket yoluyla elde edilen verilerle test edilmiştir. Gerçekleştirilen çalışmada gelecekte yapılacak olan benzer araştırmalara katkı sağlanması hedeflenmek istenmektedir.

YÖNTEM

Mevcut literatür kapsamında ortaya koyulan tanımlara bakıldığında kurumların günümüzde sadece dış hedef kitlerine yönelik değil aynı zamanda i hedef kitlelerine yönelik gerçekleştirecek oldukları halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajını pozitif bağlamda etkileyebileceği yorumu yapılabilmektedir. Günümüzde kurumların halkla ilişkiler uygulamaları ile dış ve i hedef kitlelerine ulaşmada kullanılan başlıca yöntem ve araçlar olarak; etkinlikler (yüz yüze iletişim kapsamındaki organizasyon faaliyetleri: kermes, konser, sergi vb.), kitle iletişim araçları (haberler vb.), kurum dışı ve içi yayınlar (bültenler ve e bültenler), görsel işitsel araçlar (görsel tasarımlar, video çekimleri vb.), internet kanalı ile gerçekleşen etkinlikler (evrim içi interaktiftenin sağlandığı alanlar), sosyal medya alanları ve kurumsal web siteleri vb. sıralanabilir (Tozlu ztay, 2021, s.2475). Kurum içi halkla ilişkiler uygulamaları kapsamında yapılan birçok bilimsel araştırma i hedef kitlelere yönelik gerçekleştirilen çalışmaların mevcut

çalışanlarını olumlu olarak etkilediğini ortaya koyarken aynı zamanda bu etkinin potansiyel iş gücünü de olumlu olarak ortaya koyduğunu göstermektedir.

Postmodern paradigmanın stratejik iletişim yönetimi çerçevesinde kurum içi halkla ilişkiler açısından öneminin altını çizen Odabaşı (2012, s.196)’na göre “Postmodern halkla ilişkiler, iletişim ve etkileşime önem verdiğinden, kitle iletişim araçları hem imajların yaratıcısı hem de taşıyıcısı olarak özel bir konuma sahip olabilmektedir. Hem örgüt içi hem de örgütün dış çevresine yönelik iletişim, yaratılan kültürel imajların iletilmesine yönelik bir hal almaktadır. İçsel pazarlama, imaj yönetimi gibi konular güncel uygulamalar haline gelmektedir. Tüm bu gelişmeler, örgüt yapılarına, görev tanımlarına verilen önemi, imaj yaratımına, ritüellere ve yerel anlatılarla dönüşümü bize göstermektedir.”

Günümüzün yönetim anlayışının, postmodernist yönetim paradigmasıyla birlikte, özellikle Z kuşağının çalışma hayatına katılmasıyla modern yönetin anlayışından farklılaştığını birçok alanda gözlemlemek mümkündür. Sosyal olaylara, çevreye, teknolojik gelişmeye, ekonomiye, sosyal adaletsizlik ve eşitsizliğe daha duyarlı oldukları ortaya koyulan araştırmalarda görünen dijital nesil olarak tanımlanan Z kuşağının (ikiletisim.wordpress.com) konfor alanına önem veren, teknolojiyi hızlı şekilde kavrayan, işlerini kısa sürede ve titiz biçimde yerine getiren davranışlarıyla dikkat çekmektedir. Bu noktada bugünün genç potansiyel iş gücü çalışacakları kurumların onlara ne katacaklarını sorgulayarak adım atarken aynı zamanda çalışacakları kurumların iç hedef kitlelerine yönelik imajlarını değerlendirerek çalışma kararlarını vermeye başladıkları bir çok araştırmaya yansımış olan jenerasyon özelliği olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda Filiz Balta Peltekoğlu (2018)’nin “Yeni Nesil Halkla İlişkiler” isimli yazısında “Gerek toplumsal değişimler gerekse iletişim teknolojisinde yaşanan değişim ve gelişmeler halkla ilişkiler uygulamalarını etkilemektedir. Çünkü Alexis de Tocqueville’in dile getirdiği gibi “her yeni kuşak yeni bir insanı temsil eder” şeklinde ortaya koymuş olduğu yaklaşımda günümüzde iç hedef kitleye yönelik halkla ilişkiler uygulamalarının ne kadar önemli olduğunu görmek olanaklıdır.

Havacılık Sektöründe Halkla İlişkiler ve Hedef Kitle

Havacılık sektörü de; diğer alanlarda olduğu gibi toplumun ihtiyaçlarına yönelik çalışılan ve toplumun ihtiyaç duyduklarını gerçekleştirme çabası olan yönetsel sistem mekanizması vardır. Havayolu şirketleri veya havacılık sektörü; bu ihtiyaçları karşılarken de kar elde edebilmek için sunduğu hizmetleri ve ürünleri üretim faktörleri ile entegre ederek bir araya getirmektedir. İşte tam bu noktada da halkla ilişkileri buna dâhil eder (Saruhan, 2012, s.18; Şakar, 2012, s.115). Sektör, doğası gereği sıfır hatayla yola devam etmesi gereken bir kurumsal özelliğe sahiptir. Çünkü havacılık sektörünün içinde bulunduğu ortam iktisadi ve

ekolojik açıdan değişkenliğe sahip olan bir alandır ki bu da havacılık ve havayolu sektöründe ciddi zararların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu bağlamda; tüm hedef kitleler çerçevesinde halkla ilişkiler uygulamaları; havacılık ve havayolu sektörü için oldukça fazla önemli yer tutmaktadır. Önemin büyük olmasının sebebi ise; değişkenlerin yani ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerin farklı olması vb gibi fazla olmasıdır (Gerede ve Yalçınkaya, 2015, s.137).

Her sektörde olduğu gibi havacılık sektöründe de olumlu / olumsuz veya avantajlı / dezavantajlı durumlar söz konusu olabilir. Gelişen ve değişen yeni dünya düzeninde tüm sektörlerin değiştiği ve geliştiği gibi havacılık sektöründe de gelişimler ve değişimler söz konusu olmaktadır. Bu gelişim ve değişim beraberinde rekabetçi bir yapıyı da getirmektedir ki işte tam bu noktada i ve dış hedef kitlelere yönelik hayata geçirilen halkla ilişkiler uygulamalarının önemi ortaya çıkmaktadır (Demir, Yılmaz ve evirgen, 2010, s.151).

Rekabetin yoğun olduğu bir ortamda gelişmeye ve değişmeye ayak uyduran, iyi iletişim kuran, bulunduğu alanın pazarlamasını iyi yapan, hedef kitlesini doğru seçen havayolu ancak doğru bir halkla ilişkiler uygulamalarının yer aldığı yapılardan mümkün olmaktadır. Halkla ilişkilerin havacılıktaki en büyük rolü; tanıtımı iyi yapabilmesini sağlamak; imaj yönetimini, marka yönetimini dolayısıyla kurumun stratejik iletişim yönetimini sağlamasıdır. Tüm bu uygulamaları yaparken de organizasyon yapısını iyi kullanarak güven kazanma yöntemiyle yapmasıdır (Akın ve Koçer, 2017, s.183, 205).

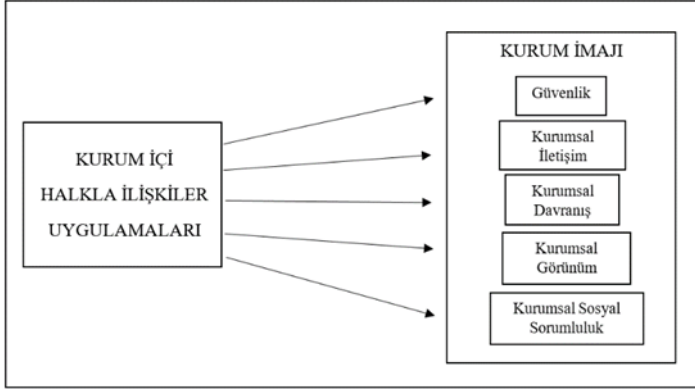
Havacılık sektörü anatomisi gereği karmaşıktır. Bu da sektörün; farklı alanlardan çabucak etkilenmesine sebep olmaktadır. Havacılık sektörünün gerçekleşen herhangi bir durumdan çabuk etkilenmesi sebebiyle, yönetilme kısmı da oldukça zordur. Tüm hedef kitlelere yönelik halkla ilişkiler uygulamaları söz konusu bu zor yönetim kısmında devreye girmekte ve durumun oldukça yumuşatılarak göğüslenebilmesini sağlamaktadır. Her kurumsal şirkette kullanılan kurum içi iletişim yöntemi, havacılık sektöründe de sıkça başvurulan bir uygulama olmaktadır (Akduman ve Karahan, 2021, s.604). Havacılık sektöründe yapılacak en küçük hatanın, büyük yaptırımları olacağı için başka sektördekilere göre oldukça dikkat ve hassasiyet gerektirmektedir. Bu bağlamda; havacılık sektörünün bu hassasiyeti ve yüksek dikkat gereksinimi; halkla ilişkiler uygulamalarına daha yüksek seviyede önem verilmesi gerekliliğini öne çıkarmaktadır (Kurnaz ve Aręın, 2021, s.466).

Havacılık sektörü sadece “havadayken/uçarken” önemli değil, aynı zaman da “yerdeyken” de önem arz etmektedir. Hal böyle olunca; havayolu şirketleri i hedef kitleleri ile birebir iletişim halinde olarak; giden yolcu – gelen yolcu kavramlarını da beraberinde uygulamaya sokmuştur. Havaalanına girilen andan

itibaren uçağa bininceye kadar olan süreç tüm havayolu şirketini ve havalimanı işletmeciliğini ilgilendiren bir süreç haline gelmektedir. Dolayısıyla; havacılık sektöründe yer alan yer hizmetleri dış hedef kitle ile ilgili bir hizmet türü olarak gözüke de; havacılık sektörünün kurum içi iletişim uygulamalarının en önemli örneklerinden biri olarak kabul görmüştür (Mutlu, 2019, s.137). Böylelikle yer hizmetleri tarafından çalışanlarla sürdürülebilir bir iletişim ağı sağlanmış olmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amacı mevcut literatürden yola çıkarak, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı üzerindeki etkisinin Z kuşağı potansiyel çalışanları çerçevesinde ortaya koymaktır. Bu amaçla Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Doç. Dr. Salih Gürbüz tarafından “Banka Tercihini Etkileyen Halkla İlişkiler Değişkenleri: Kurum İmajı Üzerine Bir Alan Araştırması” isimli çalışmada ortaya koyulan ölçekten yola çıkılarak havacılık sektörüne yönelik bir deneysel araştırma modeli geliştirilmiştir. Bu model kantitatif bir yöntem olarak çevrimiçi anket yoluyla elde edilen verilerle test edilmiştir. Oluşturulan araştırma modeli Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı üzerindeki etki modeli

Araştırma Soruları

S1. Z kuşağı potansiyel işgücü üzerinde, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının, kurum imajı değişkeni güvenlik boyutunda pozitif etkisi var mıdır?

S2. Z kuşağı potansiyel işgücü üzerinde, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının, kurum imajı değişkeni kurumsal iletişim boyutunda pozitif etkisi var mıdır?

S3. Z kuşağı potansiyel işgücü üzerinde, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının, kurum imajı değişkeni kurumsal davranış boyutunda pozitif etkisi var mıdır?

S4. Z kuşağı potansiyel işgücü üzerinde, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının, kurum imajı değişkeni kurumsal görünüm boyutunda pozitif etkisi var mıdır?

S5. Z kuşağı potansiyel işgücü üzerinde, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının, kurum imajı değişkeni kurumsal sosyal sorumluluk boyutunda pozitif etkisi var mıdır?

Evren ve örneklem

Çalışmanın araştırma verileri 10.01.2022 -11.01.2022 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmanın evreni 2020 - 2021 Yükseköğretim İstatistiklerine göre, nlisans kademesinde 3 milyon 114 bin 623 ğrenci bulunmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr/>. Çevrimiçi: 07.09.2021). Söz konusu rakamın yaklaşık 22.000 ğrencisi havacılık ile ilgili bölümlerde nlisans eğitimi almaktadır. Bu rakamın içinden birinci ve ikinci sınıflar toplam olmak üzere Maltepe Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu kapsamında Kabin Hizmetleri bölümünün toplam ğrenci sayısı 105’dir. Cohen vd. (2000) %95 güven aralığında evren büyüklükleri için tahmini örneklem büyüklüğünü 100 birimlik değer için 79 örneklem alınması gerekliliğini ($\alpha=.05$) belirtmektedir. Araştırmanın örneklemini buradan yola çıkılarak Maltepe Üniversitesi, Meslek Yüksekokulu, Kabin Hizmetleri bölümünde yer alan toplam birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden 100 kişiyi kapsamaktadır. Anket yapılan öğrencilerin 95’i Z kuşağı olarak tanımlanan 1997 ile 2012 yılları arasında doğan bireyleri kapsamaktadır, bundan dolayı araştırmaya 95 kişi dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında veri toplama yönetimi olarak kantitatif araştırma yöntemlerinden anket araştırması seçilmiştir. Anket araştırması, 100 kişi ile yüzyüze anket uygulama tekniği ile yapılmıştır. Yüz yüze olarak elde edilen anket formlarından 100’ analize tabi tutulmaya elverişli grlerek veriler “SPSS for Windows 21.0” istatistik paket aracılığıyla değerlendirilmiştir. Soru formu 3 ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm demografik soruların, ikinci bölüm mezuniyet sonrası çalışma değişkenleri sorularından, üçüncü bölüm ise mezuniyet sonrası kurum tercihinde imaj değişkeni sorularından oluşan leğinin

yer aldığı bölümdür. Söz konusu ölçek araştırma için Bu amaçla Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Doç. Dr. Salih Gürbüz tarafından “Banka Tercihini Etkileyen Halkla İlişkiler Değişkenleri: Kurum İmajı Üzerine Bir Alan Araştırması” isimli çalışmada ortaya koyulan ölçekten yolan çıkılarak havacılık sektörüne yönelik bir deneysel araştırma modeli geliştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için kullanılan ölçekler 5’li Likert skalasına göre tasarlanmış olup cevaplar 1:kesinlikle katılmıyorum, 2:katılmıyorum, 3:kararsızım, 4:katılıyorum ve 5:kesinlikle katılıyorum” şeklinde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Kullanılan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğunun ispatlanması için çalışmaya başlamadan önce 30 kişi ile online anket yapılarak Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) istatistiği ve Cronbach Alfa Yöntemi ile geçerlilik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Tablo1’de elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduklarına karar verilerek çalışmaya devam edilmiştir.

Tablo 1

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) istatistiği, araştırma kapsamında ölçek geçerliliği

Ölçek	KMO	Sig.
Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj Ölçeği	0,820	0

BULGULAR VE YORUM

Tablo 2

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kadın	68	72
Erkek	27	28
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin cinsiyet dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında, 95’kişiden; %72’lik yüzdelik dilim ile 68’si kadın, %28’lik yüzdelik dilim ile 27’si erkektir.

Tablo 3

Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları

Yaş	Sayı	Yüzde
18 - 20 yaş arası	44	47
21 - 23 yaş arası	45	46
24 - 26 yaş arası	6	6

Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin yaşlarına göre dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında, 95' kişiden; %47'lik yüzelik dilim ile 44'ü 18-20 yaş arası, %46'lık yüzelik dilim ile 21-23 yaş arası 45 ve %6'lık yüzelik dilim ile 6'sı 24-26 yaş arasıdır.

Tablo 4

Araştırmaya katılanların daha önce herhangi bir havayolu şirketinde çalışma deneyimi dağılımları

Deneyim	Sayı	Yüzde
Part time deneyim amaçlı çalıştım	5	5,3
Hayır hiç çalışmadım.	90	94,7
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin daha önce herhangi bir havayolu şirketinde çalışma deneyimi dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında, 95' kişiden; %5,3'lük yüzelik dilim ile 5'i part time deneyim amaçlı çalıştım ve %94,7'lik yüzelik dilim ile 90'ı hayır hiç çalışmadım şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya katılanların mezun oldukları zaman mutlaka mezun oldukları bölümle ilgili olarak bir havayolu şirketinde çalışmayı düşünme dağılımları

Cevaplar	Sayı	Yüzde
Kesinlikle çalışmayıdüşünmüyorum.	13	13,7
Çalışmayı düşünmüyorum.	7	7,4
Kararsızım	13	13,7
Çalışmayı düşünüyorum.	12	12,6
Kesinlikle çalışmayı düşünüyorum.	50	52,6
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları zaman mutlaka mezun oldukları bölümle ilgili olarak bir havayolu şirketinde çalışmayı düşünme dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında 95' kişiden; %13,7'lik yüzelik dilim ile 13'ü kesinlikle çalışmayı düşünmüyorum, %7,4'lük yüzelik dilim ile 7'si çalışmayı düşünüyorum, %13,7'lik yüzelik dilim ile 13'ü kararsızım, %12,6'lık yüzelik dilim ile 12'si çalışmayı düşünüyorum ve %52,6'lık yüzelik dilim ile 50'si kesinlikle çalışmayı düşünüyorum ifadelerinde bulunmuşlardır.

Tablo 6

Araştırmaya katılanların mezun oldukları zaman mutlaka çok çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi düşünme dağılımları

Cevaplar	Sayı	Yüzde
Kesinlikle Yok	9	9,5
Yok	22	23,2
Kararsızım	3	3,2
Var	25	26,3
Kesinlikle Var	36	37,9
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları zaman mutlaka çok çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi düşünme dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında 95’ kişiden; %9,5 yüzelik dilim ile 9’u kesinlikle yok; %23,2’lik yüzelik dilim ile 22’si yok, %3,2’lik yüzelik dilim ile 3’ü kararsızım, %26,3’lük yüzelik dilim ile 25’i var,%37,9’luk yüzelik dilim ile 36’sı kesinlikle var ifadelerinde bulunmuşlardır.

Tablo 7

Araştırmaya katılanların mezun oldukları zaman mutlaka çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi ile ilgili çalışmış olan veya çalışmakta olan kişilerden bilgi alma dağılımları

Cevaplar	Sayı	Yüzde
Kesinlikle Almam	2	2,1
Almam	6	6,3
Kararsızım	6	6,3
Alırım	41	43,2
Kesinlikle Alırım	40	42,1
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları zaman mutlaka çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi ile ilgili çalışmış olan veya çalışmakta olan kişilerden bilgi alma dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında; 95 kişiden %2,1’lik yüzelik dilim ile 2’si kesinlikle almam, %6,3’lük yüzelik dilim ile 6’sı almam, %6,3’lük yüzelik dilim ile 6’sı kararsızım, %43,2’lik yüzelik dilim ile 41’i alırım ve %42,1 yüzelik dilim ile 40’ı kesinlikle alırım ifadelerinde bulunmuşlardır.

Tablo 8

Araştırmaya katılanların mezun oldukları zaman mutlaka çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi ile ilgili, çalışmış olan veya çalışmakta olan kişilerin işletme ile ilgili yorumlarını internet kanalı ile çeşitli platformlardan inceleme dağılımları

Cevaplar	Sayı	Yüzde
Kesinlikle incelemem	2	2,1
İncelemem	4	4,2
Kararsızım	7	7,4
İncelerim	49	51,6
Kesinlikle incelerim	33	34,7
Toplam	95	100

Araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları zaman mutlaka çalışmayı istedikleri bir havayolu şirketi ile ilgili, çalışmış olan veya çalışmakta olan kişilerin işletme ile ilgili yorumlarını internet kanalı ile çeşitli platformlardan inceleme dağılımlarını gösteren tabloya bakıldığında; 95 kişiden %2,1'lik yüzdelik dilim ile 2'si kesinlikle incelemem, %4,2'lik yüzdelik dilim ile 4'ü incelemem, %7,4'lük yüzdelik dilim ile 7'si kararsızım, %51,6'lık yüzdelik dilim ile 49'u incelerim ve %34,7'lik yüzdelik dilim ile 33'ü kesinlikle incelerim ifadelerinde bulunmuşlardır.

Tablo 9

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği (Güvenlik) ortalama frekans değerleri

Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde Değişkeni (Güvenlik) Ortalama Frekans Değerleri	Ortalama Frekans Değerleri
Kabin memuru güvenilir ortamda çalışmalıdır.	4,6
Kabin memuru kendini çalıştığı kurumda her anlamda kendini güvende hissetmelidir.	4,7
Kabin memurlarının yer aldığı tüm fiziksel alanlar güvenli olmalıdır.	4,6
Havayolu işletme içi online iletişim ağı güvenilir olmalıdır.	4,6
Kabin memurlarına sunulan mobil hizmet güvenilir olmalıdır.	4,7
Toplam Ortalama Değer	4,6

Frekans analizinde ortalama değer yükseldikçe katılım ve uygulamaların etkileme oranı artmaktadır (Saunders vd. 2007, s.115). Değişkenler (1) Hiç Katılmıyorum – (5) Kesinlikle Katılıyorum şeklinde kodlanmıştır. Bundan dolayı

pozitif anlamda etkinin gözlemlenebilmesi için değerlerin 3'ün altına düşmemeleri ve mümkün mertebe 5'e yakın olmaları beklenir.

Tablo 9'da ortaya çıkan verilere bakıldığında en yüksek frekans 4,6'lık ortalama frekans değerli ile “*Kabin memuru kendini çalıştığı kurumda her anlamda kendini güvende hissetmelidir.*” ve “*Kabin memurlarına sunulan mobil hizmet güvenilir olmamıştır.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. En düşük frekans değeri ise 4,6'lık değer ile “*Kabin memuru güvenilir ortamda çalışmalıdır.*” , “*Kabin memurlarının yer aldığı tüm fiziksel alanlar güvenli olmalıdır.*” ve “*Havayolu işletme içi online iletişim ağı güvenilir olmalıdır*” verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. Toplam ortalama frekans değerinin 4'ün altına düşmemesi Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde Değişkeni (Güvenlik) Ortalama Frekans Değerlerinin etkin olabileceğini gösterebilmektedir.

Tablo 10

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği (kurumsal davranış) ortalama frekans değerleri

Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Davranış) Ortalama Frekans Değerleri	Ortalama FrekansDeğerleri
Kabin memuruna karşı havayolu anlayışlı davranmalıdır.	4,4
Kabin memurlarının şikâyetlerini havayolu dikkate almalıdır.	4,6
Kabin memurları ile havayolu çalışanları saygılı konuşmalıdır.	4,7
Havayolu personeli'nin çözüm üreten bir anlayışla kabin memurlarına karşı davranışta bulunması gereklidir.	4,6
Havayolu çalışanları hizmet sunulan alanda uzman olmalıdır.	4,5
Kabin memurlarının (yazılı-sözlü) havayolu işletmesine ulaşmaları ve geri dönüş almaları kolay ve hızlı olmalıdır.	4,6
Havayolundan hizmet alan engelli vatandaşların kolay iletişim kurmalarına yönelik kolaylaştırıcı tedbirler alınmalıdır.	4,6
Toplam Ortalama Değer	4,6

Tablo 10'da ortaya çıkan verilere bakıldığında Mezuniyet sonrası kurum tercihinde imaj (kurumsal davranış) ortalama frekans değeri ortalama 4,6'lık frekans değerindedir. En yüksek frekans 4,7'lik frekans değeri ile “*Kabin memurları ile havayolu çalışanları saygılı konuşmalıdır.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. En düşük frekans değeri ise

4,4'lük “*kabin memuruna karşı havayolu anlayışlı davranmalıdır*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. Toplam ortalama frekans değerinin 4'ün altına düşmemesi bize Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Davranış) Ortalama Frekans Değerlerinin etkin olabileceğini gösterebilir.

Tablo 11

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği (kurumsal iletişim) ortalama frekans değerleri

Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal İletişim) Ortalama Frekans Değerleri	Ortalama Frekans Değerleri
Kabin memurlarının havayolu içiletişim çağrı merkezine erişimi hızlı olmalıdır.	4,6
Havayolu mobil sistemi kullanışlı ve anlaşılır olmalıdır.	4,6
Havayolu online internet sistemi kullanışlı ve anlaşılır olmalıdır.	4,6
Havayolu sosyal medya hesapları üzerinden yolcularının sorularına dürüstçe yanıt vermelidir.	4,5
Havayolu içi ücretsiz iletişim araçları olmalıdır.	4,5
Havayolu işletmesinin logoları kurumu görsel olarak tanıtmalıdır.	4,4
Havayolu işletmesi medyada olumlu haberlerle yer bulmalıdır.	4,4
Havayolu işletmesinin reklamları havayolunun hizmetleri hakkında bilgilendirici olmalıdır.	4,6
Toplam Ortalama Değer	4,5

Tablo 11’de ortaya çıkan verilere bakıldığında Mezuniyet sonrası kurum tercihinde imaj (kurumsal iletişim) ortalama frekans değeri 4,5’lik frekans değerindedir. En yüksek frekans 4,6’lık frekans değeri ile “*Kabin memurlarının havayolu içiletişim çağrı merkezine erişimi hızlı olmalıdır.*”, “*Havayolu mobil sistemi kullanışlı ve anlaşılır olmalıdır.*”, “*Havayolu online internet sistemi kullanışlı ve anlaşılır olmalıdır.*” ve “*Havayolu işletmesinin reklamları havayolu hizmetleri hakkında bilgilendirici olmalıdır.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. En düşük frekans değeri ise 4,4'lük “*Havayolu işletmesinin logoları kurumu görsel olarak tanıtmalıdır*” ve “*Havayolu işletmesi medyada olumlu haberlerle yer bulmalıdır*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. Toplam ortalama frekans değerinin 4'ün altına düşmemesi Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde

İmaj (Kurumsal İletişim) Ortalama Frekans Değerlerinin etkin olabileceğini gösterebilmektedir.

Tablo 12

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği (kurumsal görünüm) ortalama frekans değerleri

Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Görünüm) Ortalama Frekans Değerleri	Ortalama Frekans Değerleri
Havayolu işletmesinin içi temiz ve düzenli görünmelidir.	4,7
Havayolu personelinin kıyafetleri (kabin memurları, güvenlik, temizlik işçileri vs.) temiz ve düzenli görünmelidir.	4,7
Havayolu işletmesinin iç yönlendirme levhaları yeterli olmalıdır.	4,6
Havayolu işletmesinin aydınlatmaları yeterli olmalıdır.	4,6
Havayolu işletmesinin ısınma olanakları yeterli olmalıdır.	4,5
Havayolu işletmesinin personele ait yeterli otopark hizmeti sunması gereklidir.	4,5
Havayolu işletmesinin lounge alanları modern bir görünüme sahip olmalıdır.	4,3
Havayolu işletmesinin check-in alanları modern bir görünüme sahip olmalıdır.	4,4
Toplam Ortalama Değer	4,5

Tablo 12’de ortaya çıkan verilere bakıldığında Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Görünüm) ortalama frekans değeri 4,5’lik frekans değerindedir. En yüksek frekans 4,7’lik frekans değeri ile “*Havayolu İşletmesinin içi temiz ve düzenli görünmelidir*” ve “*Havayolu personelinin kıyafetleri (kabin memurları, güvenlik, temizlik işçileri vb.) temiz ve düzenli görünmelidir.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. En düşük frekans değeri ise 4,3’lük “*Havayolu işletmesinin lounge alanları modern bir görünüme sahip olmalıdır*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. Toplam ortalama frekans değerinin 4’ün altına düşmemesi bize Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Görünüm) Ortalama Frekans Değerlerinin etkin olabileceğini gösterebilir.

Tablo 13

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği (kurumsal sosyal sorumluluk) ortalama frekans değerleri

Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Sosyal Sorumluluk) Ortalama Frekans Değerleri	Ortalama Frekans Değerleri
Havayolu kurum içi eğitime yönelik projeler üretmelidir.	4,5
Havayolu işletmesi çalışanlarının sağlık faaliyetlerini desteklemelidir.	4,6
Havayolu işletmesi çevre sorunlarına karşı duyarlı olmalıdır.	4,6
Havayolu işletmesi sosyal sorumluluk projelerine katkı sağlamalıdır.	4,4
Havayolu işletmesi kültür-sanat faaliyetlerini desteklemelidir.	4,4
Havayolu işletmesi çeşitli alanlarda sponsorluk faaliyetleri olmalıdır.	4,4
Havayolu işletmesi spor faaliyetlerini desteklemelidir.	4,4
Toplam Ortalama Değer	4,5

Tablo 13’de ortaya çıkan verilere bakıldığında Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Sosyal Sorumluluk) ortalama frekans değeri 4,5’lik frekans değerindedir. En yüksek frekans 4,6’lik frekans değeri ile “*Havayolu işletmesi çalışanlarının sağlık faaliyetlerini desteklemelidir.*” ve “*Havayolu işletmesi çevre sorunlarına karşı duyarlı olmalıdır.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. En düşük frekans değeri ise 4,4’lük “*Havayolu işletmesi sosyal sorumluluk projelerine katkı sağlamalıdır.*”, “*Havayolu işletmesi kültür-sanat faaliyetlerini desteklemelidir.*”, “*Havayolu işletmesi çeşitli alanlarda sponsorluk faaliyetleri olmalıdır.*” ve “*Havayolu işletmesi spor faaliyetlerini desteklemelidir.*” sorusuna verilen yanıtla “katılıyorum” hanesine tekabül etmektedir. Toplam ortalama frekans değerinin 4’ün altına düşmemesi bize Mezuniyet Sonrası Kurum Tercihinde İmaj (Kurumsal Sosyal Sorumluluk) Ortalama Frekans Değerlerinin etkin olabileceğini gösterebilir.

Tablo 14

Kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarına yönelik, kurum imajı ölçeği boyutsal ortalama frekans değerleri

Ölçek Boyutları	Ortalama Frekans Değerleri
Güvenlik	4,6
Kurumsal Davranış	4,6
Kurumsal İletişim	4,5
Kurumsal Görünüm	4,5
Kurumsal Sosyal Sorumluluk	4,5
Genel Ölçek Ortalama Frekans	4,5

Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarına Yönelik, Kurum İmajı Ölçeği Boyutsal Ortalama Frekans Değerlerine bakıldığında en yüksek puanının 4,6 ile Güvenlik ve Kurumsal Davranış değerlerine ait olduğu, ikinci sırada 4,5’lik puan ile Kurumsal İletişim, Kurumsal Görünüm ve Kurumsal Sosyal Sorumluluk frekanslarının yer aldığı görülmektedir. Verilerden yola çıkarak kabin memurlarının çalıştıkları havayolu şirketlerine karşı yoğunlukla güvene yönelik yaklaşım gösterdikleri görülmektedir.

SONUÇ

Kurumların iç hedef kitlelerine yönelik iletişim sürecinde, halkla ilişkilerin sahip olduğu yönetsel rol, çift yönlü simetrik halkla ilişkiler modeli üzerine kurulu olmalıdır (Grunig, 2005, s.561). Buradan yola çıkarak, iç hedef kitlelerin kurumsal algısı üzerinde kurumsal imajın anlatımına yönelik halkla ilişkiler uygulamalarının önemli etkisi olduğu söylenebilir. Söz konusu uygulamalarının hayata geçirilmesi için ise iç hedef kitleye yönelik halkla ilişkilerin öneminin altı çizilmesi gereklidir. Bu bağlamda çalışanların kurumlarına karşı olumlu imaja sahip olmaları kurum aidiyetleri için önemli etki yaratabileceği öngörülebilir. Mevcut literatür kapsamında bir çok bilimsel makaleye bakıldığında kurumların dış hedef kitleleri üzerinde olumlu imaj oluşturulabilmesinin yolunun çalışanlarda yaratılan olumlu imaj ile mümkün olduğu belirtilmektedir. Gruning’e göre ise eğer mükemmel örgütlerin sosyal sorumluluk taşıması isteniyorsa, bunu yapmalarına yardım edecek çift yönlü simetrik bir biçimde gerçekleştirilen hem iç hem dış hedef kitlelere yönelik gerçekleştirilen mükemmel halkla ilişkilere ihtiyaçları vardır (Grunig, 2005, s.259).

Bu çalışmada, mevcut literatürden yola çıkarak, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı etkisi, kabin hizmetleri bölümü öğrencileri çerçevesinde ortaya koymak amaçlanmıştır. Buradan yola çıkılarak kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı üzerindeki etkisini ölçmek amaçlı, kabin hizmetleri bölümü öğrencileri kapsamında beklenti ve algılarını karşılaştırmak bağlamında gerçekleştirilen çalışmada 5’li likert ölçeği kullanılarak 5 boyutta veri toplanarak bulgulanırılmıştır. Araştırma sorunsalları incelendiğinde birinci sorunsala göre “Z Kuşağı Potansiyel İşgücü Üzerinde, Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının, Kurum İmajı Değişkeni Güvenlik Boyutunda Pozitif Etkisi Var mıdır?” cevabı 5 üzerinden 4,6’lık değer ile pozitif olarak elde edilmiştir. İkinci araştırma sorunsalına bakıldığında ise Z Kuşağı Potansiyel İşgücü Üzerinde, Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının, Kurum İmajı Değişkeni Kurumsal İletişim Boyutunda Pozitif Etkisi Var mıdır? cevabı 5 üzerinden 4,5’lik değer ile pozitif olarak elde edilmiştir. Üçüncü araştırma sorunsalına bakıldığında ise Z Kuşağı Potansiyel İşgücü Üzerinde, Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının, Kurum İmajı Değişkeni Kurumsal Davranış Boyutunda Pozitif Etkisi Var mıdır? cevabı 5 üzerinden 4,6’lık değer ile pozitif olarak elde edilmiştir. Dördüncü araştırma bakıldığında Z Kuşağı Potansiyel İşgücü Üzerinde, Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının, Kurum İmajı Değişkeni Kurumsal Görünüm Boyutunda Pozitif Etkisi Var mıdır? cevabı 5 üzerinden 4,5’lik değer ile pozitif olarak elde edilmiştir. Beşinci araştırma sorunsalına bakıldığında ise Z Kuşağı Potansiyel İşgücü Üzerinde, Kurum İçi Halkla İlişkiler Uygulamalarının, Kurum İmajı Değişkeni Kurumsal Sosyal Sorumluluk Boyutunda Pozitif Etkisi Var mıdır? cevabı 5 üzerinden 4,5’lik değer ile pozitif olarak elde edilmiştir. Araştırma sorularının frekans değerlerine bakıldığında değerlerin en yüksek 4,6 en düşük ise 4,5’lik dilimde olduğu gözlemlenmektedir. Söz konusu verilerden yola çıkarak, kurum içi halkla ilişkiler uygulamalarının kurum imajı üzerindeki etkisinin eş güdümlü olarak Z kuşağı üzerinde yüksek pozitif etki ile yayıldığını söylemek olanaklıdır. Çalışma kapsamında genel olarak verilerin bulgularına bakıldığında Z kuşağının çok boyutlu ve kurum imajını önemseyen yapısının ortaya çıktığı öngörülebilir. Buradan yola çıkarak araştırma sonuçlarının ilgili alanda yapılacak yeni çalışmalar için ışık özellik taşıdığı söylenebilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Akın, A. ve Koçer, S. (2017). Sivil havacılıkta halkla ilişkiler uygulamaları örnek incelemeleri. 2. *Uluslararası İletişim Bilimi ve Medya Araştırmaları Kongresi*, İstanbul, Türkiye, ss.182-209

- Akduman, G. & Karahan, G. (2021). Duygusal zekâ ve iletişim becerilerinin empati üzerindeki etkisinin kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesi: Sivil havacılık kabin hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinde bir alan araştırması. *Eurasian Journal of Researches in Social and Economics (EJRSE)*.
- Asna, A. (2012). *Kuramda ve Uygulamada Halkla İlişkiler*. Pozitif Yayınları.
- Cutlip, S. M., Center, A. H. & Broom, G. (2006). *Effective Public Relations*, Prentice-Hall.
- Demir, C. , Yılmaz, M. K. ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-152.
- Gerede, E. ve Yalçınkaya, A. (2015). Ekonomik düzenlemelerin havayolu yönetimine etkisi. Ender Gerede (Ed.), *Havayolu Taşımacılığı ve Ekonomik Düzenlemeler: Teori ve Türkiye Uygulaması* içinde (s.119-162). Sivil Havacılık Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Gruning, J. E. (2005). *Halkla İlişkilerde ve İletişim Yönetiminde Mükemmellik*, (Çev: Elif Özsayar). Rota Yayınları.
- Kurnaz, S. ve Rodrigues, A. (2021).The perspectives of the air transport market in Turkey during Covid-19 pandemic. *Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development*, 44(2) 235-243.
- Okay, A. ve Okay, A. (2014). *Halkla İlişkiler Kavram Strateji ve Uygulamaları*. Der Yayınları.
- Peltekoğlu, F. B. (2012). *Halkla İlişkiler Nedir?* Beta Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Existing literature shows that internal public relations practices, carried out correctly, create a positive corporate image on the potential internal target audiences of institutions. According to Gruning, if excellent organizations are to be socially responsible, they need excellent public relations aimed at both internal and external target audiences in a two-way symmetrical manner that will help them do this.

Aim: In this study, based on the existing literature, it is aimed to reveal the impact of in-house public relations practices on corporate image within the framework of cabin services department students.

Method: Within the scope of the research, Prof. Dr. Ahmet Tarhan, Assoc. Dr. An experimental research model for the aviation sector was developed based on the scale put forward by Salih Gürbüz in his study titled "Public Relations Variables Affecting Bank Choice: A Field Research on Corporate Image". This model was tested as a quantitative method with data obtained through an online survey. At the Ethics Committee meeting held on March 9, 2023, "How Much Are Today's Youth Influenced by the Image of the Institution When Choosing the Institution They Will Work For?" It was approved with the title "A Field Research on Airlines". While the work continues; As a result of the literature research, it was deemed appropriate to revise the title as "The Effect of Internal Public Relations Practices on Corporate Image: A Case Study on Cabin Services Department Students". When we look at the frequency values of the research questions, it is observed that the highest values are 4.6 and the lowest are 4.5. Based on the data in question, it is possible to say that the effect of in-house public relations practices on the corporate image has spread in a coordinated manner with a high positive impact on Generation Z.

Findings: Based on the research findings, it can be predicted that correctly implemented in-house public relations practices can create a positive corporate image on Generation Z.

Result & Conclusion: Based on this, it can be said that the research results provide insight into new studies to be conducted in the relevant field.

ıkar atışması Bildirimi

Yazar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar atışması 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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 04.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 13.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çalışır, M. & Kaptangil Çalışır, İ. (2025). Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite ve Dijital Bağımlılık Düzeylerinin Belirlenmesi ve İlişkilendirilmesi. *Journal of History School*, 75, 1019-1050.

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN FİZİKSEL AKTİVİTE VE DİJİTAL BAĞIMLILIK DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ VE İLİŞKİLENDİRİLMESİ¹

Melih ÇALIŞIR² & İrem KAPTANGİL ÇALIŞIR³

Öz

Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite ve dijital bağımlılık düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın evrenini Bitlis Eren Üniversitesi (BEÜ) öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem grubunda ise 145 erkek 236 kadın toplam 381 öğrenci yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, uluslararası fiziksel aktivite anketi-kısa form ve dijital bağımlılık ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için Mann-Whitney-U, Kruskal-Wallis-H, Spearman Korelasyon testleri kullanılmıştır. Cinsiyete göre dijital bağımlılık (DB) ortalamaları karşılaştırıldığında anlamlı fark olmamasına rağmen, şiddetli fiziksel aktivite (ŞFA), orta fiziksel aktivite (OFA), oturma süresi (OS), vücut kütle indeksi (VKİ) ortalamalarında istatistiksel olarak fark vardır. OS kategorilerine göre fiziksel aktivite (FA) ve DB ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. FA kategorilerine göre DB ve alt boyut ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Ayrıca FA ile DB ve alt boyutları arasında negatif çift yönlü anlamlı ilişki belirlenmiştir. Sonuç olarak erkek öğrencilerin ŞFA, OFA ve VKİ ortalamaları

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Bitlis Eren Üniversitesi'nde, 29.03.2024 tarih, E.528 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, mlhclsr@gmail.com, Orcid: 0000-0002-2133-2843

³Dr. Öğr. Üyesi, Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Yönetim ve Organizasyon Bölümü, iremm_kaptangil@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-2058-0159

kadınlardan daha yüksek, OS ortalamaları ise daha düşüktür. Yüksek oturma süresine sahip öğrencilerin DB, FA ve VKİ ortalamaları orta ve düşük oturma süresine sahip öğrencilerinden daha yüksektir. İnaktif öğrencilerin DB düzeyi, minimal aktif ve aktif öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca FA düzeyi arttıkça DB düzeyi azalmakta veya DB düzeyi arttıkça FA düzeyi azalmaktadır. Araştırma BEÜ Etik İlkeleri ve Etik Kurulunun 29.03.2024 tarihli ve E.5281 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Fiziksel Aktivite, Dijital Bağımlılık, Üniversite Öğrencisi, Vücut Kütle İndeksi, Oturma süresi.

Determination and Relationships the Physical Activity and Digital Addiction Levels of University Students

Abstract

The purpose of this research is to determine the physical activity and digital addiction levels of university students and examine the relationship between them. The universe of the research consisted of Bitlis Eren University students. The sample group included a total of 381 students, 145 male and 236 female. Personal information form, International Physical Activity Questionnaire-Short Form and Digital Addiction Scale were used as data collection tools in the research. Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H, Spearman Correlation tests were used to analyze the data. Although there is no significant difference when comparing digital addiction (DA) means according to gender, there is a statistically significant difference in the means of vigorous physical activity (VPA), moderate physical activity (MPA), sitting time (ST), body mass index (BMI). There is a statistically significant difference when physical activity (PA) and DA means are compared according to ST categories. There is a statistically significant difference when comparing the DA and sub-dimension means according to PA categories. In addition, a negative two-way significant relationship was determined between PA and DA and its sub-dimensions. In conclusion, male students have higher means in VPA, MPA, and BMI than female students, while their ST means are lower. Students with high sitting time have higher DA, PA and BMI means than students with medium and low sitting time. Inactive students' DA level is higher than minimally active and active students. Additionally, as the PA level increases, the DA level decreases or as the DA level increases, the PA level decreases. The research was approved by the BEU Ethical Principles and Ethics Committee with the decision numbered E.5281 and dated 29.03.2024.

Keywords: Physical Activity, Digital Addiction, University Students, Body Mass Index, Sitting Time.

GİRİŞ

Günümüzde, bireylerin yaşam tarzları giderek dijitalleşmekte ve teknolojik cihaz kullanımı günlük rutinlerin temel bir parçası haline gelmektedir. Bu noktada hızla ilerleyen dijital teknolojiler ve gelişmeler topluma birçok fayda sağlamasına rağmen, internetin mobil olarak erişilebilirliği ve nüfusun akıllı telefon, tablet, televizyon ve diğer medya cihazları ile geçirdiği zamanın artması özellikle genç neslin sağlık, yaşam tarzı ve fiziksel aktivite düzeyine ilişkin davranış modelini olumsuz etkileyebilmektedir ve bireylerin hareket etmeleri için duydukları ihtiyaç ve arzularını azaltabilmektedir (Woessner vd., 2021). Bu süreçlerin bir sonucu olarak ise fiziksel inaktive ile ilişkili bazı hastalıkların (obezite, diyabet, depresyon) görülme sıklığında artış gerçekleşebilmektedir (Speakman ve Selman, 2003).

Dijital Bağımlılık (DB), bilgisayarlar, internet, cep telefonları, video oyunları ve sosyal medya gibi dijital cihazların kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan her türlü bağımlılık yapıcı davranışı tanımlayan bir kavramdır. DB bağımlılık, bireylerin dijital içeriklere olan aşırı ilgisi ve bu içeriklere ayırdıkları zamanın artmasıyla karakterize edilir (Han vd., 2023). DB bireylerin sosyal, psikolojik ve fiziksel işlevselliklerini olumsuz yönde etkileyebilir ve günlük yaşam aktivitelerini aksatabilir (Ding ve Li, 2023; Ersoy ve Ağlar, 2024). Bu bağlamda DB'nin depresyon ve anksiyete (Ho vd., 2014), kötü uyku kalitesi (Alimoradi vd., 2019), sosyal ilişkiler (Kuss ve Griffiths, 2011) kişisel bakım ve fiziksel aktivite (Tran vd., 2017) ile ilgili sorunlarla ilişkilendirilebileceği iddia edilmektedir.

Fiziksel Aktivite (FA), iskelet kaslarının kasılması yoluyla bazal enerji tüketim seviyesinin üzerinde enerji harcamasına yol açan, sağlık ve performans açısından çeşitli faydalar sağlayabilen her türlü vücut hareketini ifade etmektedir. Dolayısıyla karmaşık ve çok boyutlu bir davranış olarak birçok farklı aktivite modunu, spor ve egzersizden hobilere (dans, yüzme) veya günlük yaşamla ilgili aktiviteler (ev temizliği, işe bisikletle gitmek) kadar tüm insan hareketlerini içerebilir (Hardman ve Stensel, 2009). Buna karşın, fiziksel hareketsizlik ise bedensel hareketin minimum düzeyde olduğu ve enerji harcamasının dinlenme metabolizma hızına yakın olduğu bir durumdur (Sinha, 2020). Hem çocukluk ve ergenlik hem de yetişkinlik döneminde düzenli olarak fiziksel aktivitelere katılımın ve hareketsiz davranışları azaltmanın, kısa ve uzun vadeli fonksiyonel, fiziksel, bilişsel, klinik ve zihinsel sağlık üzerinde doğrudan etkili bir faktör olduğu düşünülmektedir (Irwin, 2007). Ancak son yıllarda, teknolojik cihazların kullanımının artmasıyla birlikte, bireylerin FA düzeylerinde bir azalma eğilimi gözlemlenmektedir. Özellikle gençler arasında, bilgisayar oyunları, sosyal medya ve çevrimiçi içerik tüketimi gibi dijital etkinliklerin daha fazla tercih edilmesi,

açık havada FA ile harcanan zamanın azalmasına neden olmakta ve buna bağlı olarak gelişebilen sağlık sorunlarına da potansiyel bir tehdit oluşturmaktadır (Ding ve Li, 2023).

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde genellikle FA düzeyi ile akıllı telefon, sosyal medya, internet bağımlılığı gibi bağımlılık türlerine odaklanılmıştır. Çeşitli teknoloji bağımlılıklarının bireyleri olumsuz etkilediği belirlenmiş olsa da tüm dijital teknolojilerin kullanımına bağlı olarak ortaya çıkan DB ve FA düzeyinin belirlenmesi ve ilişkilendirilmesi ile ilgili çalışmalar sınırlıdır ve bu alanda tartışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, Strateji ve Bütçe Başkanlığı 12. Kalkınma Planı (2024-2028) incelendiğinde hem fiziksel inaktivite ile mücadele edilmesi (madde: 88) hem de teknoloji ve dijitalleşmenin olumsuz etkilerine (risklerine) yönelik çalışmaların artırılması (madde: 740.1), gençler ve ebeveynlerin dijital ortamlardaki risklere karşı bilgilendirilmesi (madde: 747.2) ve davranışsal bağımlılıklarla mücadele kapsamında kanıta dayalı politikalar tasarlanması için akademik çalışmaların destekleneceği (madde 748.5) bildirilmektedir. Bu noktada, üniversite öğrencilerinin FA ve DB düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi, özellikle genç yetişkinlerin sağlıklı yaşam alışkanlıklarını geliştirmek için önemli bir araştırma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin FA ve DB düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin cinsiyet, oturma süresi (OS) ve vücut kütle indeksi (VKİ) değişkenlerine göre FA ve DB düzeyleri arasında, FA kategorilerine göre de DB düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır sorusuna yanıt aranmıştır. Ayrıca üniversite öğrencilerinin FA ve DB düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı da araştırılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, özellikle Bitlis ili özelinde hem yerel yönetimler hem de üniversiteler için sağlık politikalarının geliştirilmesi ve stratejilerin belirlenmesi noktasında önemli katkılar sağlayabilir. Bununla birlikte, öğrencilerin DB ve FA düzeyleri arasındaki ilişkiyi anlamak sağlık, eğitim, egzersiz ve spor bilimleri alanlarındaki uzmanlar için teorik bir çerçeve sunarak dijital teknolojilerin bilinçli kullanımı ve fiziksel aktiviteyi teşvik etmeye yönelik müdahale ve bilinçlendirme programlarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Aynı zamanda araştırma bulgularının, konu hakkında ileride gerçekleştirilecek çalışmalar için özgün bir veri seti oluşturarak önemli katkılar sağlayacağı da düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada tarama ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde, belirli bir popülasyonun bir olay, durum veya olgu hakkındaki mevcut durumunu ve genel eğilimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. İlişkisel tarama modellerinde, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ve düzeyini belirlemek amacı güdülmektedir (Karasar vd., 2012).

Evren-Örneklem

Araştırmmanın evrenini Bitlis Eren Üniversitesi (BEÜ) öğrencileri oluşturmaktadır. 03.03.2024 tarihli BEÜ verilerine göre BEÜ’de öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 13.358’dir. Literatürde, nicel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen çalışmalarda, farklı oranlardaki örnekleme hataları için çeşitli evren büyüklüklerinden çekilmesi gereken örneklem hakkında bilgi sunulmakta ve %95 güven aralığında %5 hata için 10.001-20.000 arası kişiden oluşan bir evrende en az 377 örneklem ile çalışılmasının yeterli olabileceği bildirilmektedir (Cohen, 2013). Araştırmanın örnekleminde amaçsal örnekleme yöntemi ile rastgele seçilen toplam 381 öğrenci yer almıştır. Araştırmada BEÜ’nün seçilmesinde araştırmanın yürütülebilirliği, veri toplama sürecinde hedeflenen gruba erişimin kolay ve ekonomik olması, araştırmacıların bu kurumda görev yapıyor olması ve kaynakların verimli kullanımı belirleyici olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların bazı demografik bilgilerine ulaşmak için araştırmacılar tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Katılımcıların yaş, cinsiyet, vücut ağırlığı ve boy uzunluğuna ilişkin bilgileri içeren veriler, Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla elde edilmiştir.

Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi-Kısa Form: Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi Craig vd., (2003) tarafından 15-69 yaş arası genç ve yetişkinlerin FA düzeyini değerlendirmek için geliştirilmiş, Türk kültürüne uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması Öztürk (2005) tarafından yapılmıştır. Anketten elden edilen toplam puanın hesaplanması için Yürüme (YFA), Orta Şiddetli Fiziksel Aktivite (OFA) ve Şiddetli Fiziksel Aktivite (ŞFA) toplam gün ve dakikaları hesaplanmaktadır. Ankete göre bir kategorideki FA skoru aktivitenin toplam dakikası, günü ve bu aktivitenin metabolik eşdeğer (MET) karşılığı ile çarpılarak elde edilmektedir. Hesaplamadan elde edilen toplam skor aşağıda verilen değerlere göre kategorize edilmektedir ve bireylerin aktivite düzeyi hakkında bir sonuca varılmaktadır. Ankette yer alan Oturma Süresi (OS) sorusu ek bir belirleyicidir ve anketin skorlanmasında kullanılmaz (Öztürk, 2005).

YFA Skoru (MET-dak/hafta) = 3,3 x YFA Süre x YFA Gün

OFA Skoru (MET-dak/hafta) = 4,0 x OFA Süre x OFA Gün

ŞFA Skoru (MET-dak/hafta) = 8,0 x ŞFA Süre x ŞFA Gün

TFA Skoru (MET-dak/hafta) = YFA Skoru + OFA Skoru + ŞFA Skoru

Toplam fiziksel aktivite skoruna göre fiziksel aktivite düzeyleri “inaktif (600 MET-dk/hafta), minimal aktif (600-3000 MET-dk/hafta) ve aktif (3000 MET ve üstü dk/hafta)” biçiminde kategorize edilmektedir (Öztürk, 2005).

Oturma süresinin (OS) Değerlendirilmesi: Araştırmada literatürdeki çalışmalar referans alınarak (Chau vd., 2013; Edelmann vd., 2022; Ekelund vd., 2016; Patterson vd., 2018) katılımcıların OS’si düşük (0-4 saat), orta (4.1-7.9 saat) ve yüksek (8 saat ve üstü) olarak 3 kategoriye ayrılmıştır. Yüksek oturmayı tanımlama eşiği, ortalama sağlıklı bir yetişkinin günde en az 16 saat uyanık olacağı varsayımına dayanarak (Busschaert vd.,2015; Hendriksen vd., 2016) ve toplam OS ile tüm nedenlere bağlı ölümler arasındaki doz-yanıt ilişkisi meta-analizinden elde edilen veriler doğrultusunda 8 saat ve üstü olarak belirlenmiştir (Chau vd., 2013).

Dijital Bağımlılık (DB) Ölçeği: Kesici ve Tunç (2018), tarafından geliştirilen Dijital Bağımlılık Ölçeği toplam 19 ifadeden meydana gelmekte ve 5’li likert tipte derecelendirilmektedir. Ölçek; hayatın akışını engelleme, aşırı kullanım, bırakamama, nüks etme ve duygu durumunu içeren 5 alt boyuta sahiptir. Ölçeğin alt boyutları için Cronbach’s Alpha (α) değerleri; aşırı kullanım için 0,75; nüks etme için 0,85; hayatın akışını engelleme için 0,74; duygu durumu için 0,70; bırakamama için 0,70 ve ölçeğin geneli için 0,87 olarak bulunmuştur. Ölçekten en düşük 19, en yüksek 95 puan alınmaktadır (Kesici ve Tunç, 2018). Puanlar yükseldikçe DB düzeylerinin de yükseldiği düştükçe azaldığı şeklinde yorumda bulunulabilir. Bu araştırmada DB ölçeğinin geneli için Cronbach’s Alpha (α) değeri 0,86 bulunmuştur. Alt boyutlar için Cronbach’s Alpha (α) değeri ise aşırı kullanım 0,75; nüks etme 0,77; hayatın akışını engelleme 0,76; duygu durumu 0,76 ve bırakamama 0,79 bulunmuştur.

Vücut Kütle İndeksinin (VKİ) Hesaplanması ve Değerlendirilmesi: Katılımcıların kişisel bilgi formunda beyan ettikleri vücut ağırlığı ve boy uzunluğu değerleri dikkate alınarak Vücut Kütle İndeksi (VKİ)=Vücut ağırlığı (kg)/Boy²(metre) formülünden hesaplanmıştır (ACSM, 2009). VKİ sınıflamaları için Dünya Sağlık Örgütü tarafından belirlenen referans değerler kullanılmıştır (WHO, 2000).

Araştırma Yayın Etiği

Araştırma Bitlis Eren Üniversitesi Rektörlüğü Etik İlkeleri ve Etik Kurulunun 29.03.2024 tarihli ve E.5281 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama işlemi BEÜ’de yüz yüze ve Google Forms aracılığıyla yapılmıştır. Tüm katılımcılara etik ilkeler çerçevesinde araştırmanın amacı ve içeriği, araştırmaya dahil edilme/çıkarılma kriterleri hakkında yazılı ve sözlü bilgiler verilmiştir. Araştırmada toplam 423 katılımcıya ulaşılmıştır, ancak 42 katılımcı veri toplama araçlarını eksik veya doğru şekilde doldurmadığı için araştırmadan çıkarılmıştır. Dolayısıyla araştırmada toplam 381 kişi yer almıştır.

Araştırmaya dahil etme kriterleri: Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamak. Anlama, algılama ve görme yeteneğinde sorun olmamak. FA katılımını engelleyen kas iskelet sistemi rahatsızlığına sahip olmamak. Veri toplama araçlarını eksiksiz ve doğru doldurmak.

Araştırmadan çıkarılma kriterleri: Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamamak. Anlama, algılama ve görme yeteneğinde sorun olmak. FA katılımını engelleyen kas iskelet sistemi rahatsızlığına sahip olmak. Veri toplama araçlarını eksik ve yanlış doldurmak.

Verilerin Analizi

Veri analizi, SPSS 23.00 istatistiksel analiz yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kolmogorov-Smirnov analizi ile verilerinin normal dağılıma uygunluğu sınanmıştır ve verilerin normallik varsayımını sağlamadığı tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Dolayısıyla, iki farklı grubun karşılaştırılması için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla ve ilişkisiz grupların karşılaştırılmasında Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis H testi sonucunda fark çıkması durumunda farkın kaynağı Dunn’s testi sonuçlarına Bonferroni düzeltmesi uygulanarak gösterilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Spearman Korelasyon katsayıları analizi yapılmıştır. Mann-Whitney U (Formül A) ve Kruskal-Wallis H testi (Formül B) için etki büyüklüğü aşağıdaki formüller kullanılarak hesaplanmıştır (Fritz vd., 2012; Tomczak ve Tomczak, 2014). Etki büyüklükleri r değerleri (küçük etki: 0.1 - <0.3, orta etki: 0.3 - <0.5 ve büyük etki: 0.5 ve üzeri) ve Eta Kare (η^2) değerleri (küçük etki: 0.01 - <0.06, orta etki: 0.06 - <0.14 ve büyük etki: 0.14 ve üzeri) ile ifade edilmiştir (Cohen, 2013). Anlamlılık düzeyi $p < 0,05$, güven aralığı ise %95 olarak belirlenmiştir.

$$\text{Formül A: } r = \frac{Z \text{ (Z test değeri)}}{\sqrt{N \text{ (toplam kişi)}}} \quad \text{Formül B: } \eta^2 = \frac{H \text{ (H test değeri)} - k \text{ (grup sayısı)} + 1}{N \text{ (toplam kişi)} - k \text{ (grup sayısı)}}$$

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı kapsamında Bitlis Eren Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerle sınırlı olarak gerçekleştirilmiştir. Tüm evrene ulaşılammıştır, bu yüzden sonuçlar yalnızca katılım gösteren öğrencilerin yanıtlarını yansıtmaktadır. Ayrıca, araştırma Dijital Bağımlılık Ölçeği ve Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi-Kısa Formu'nun ölçüm gücü ve değerlendirdiği niteliklerle sınırlıdır.

BULGULAR VE YORUM

Tablo 1.

Katılımcılara ait tanımlayıcı bilgiler

Yaş	N	X±SS
Erkek	145	21,90±2,72
Kadın	236	21,51±2,68
Cinsiyet	N	%
Erkek	145	38,1
Kadın	236	61,9
Fiziksel Aktivite Düzeyi Kategorileri	N	%
İnaktif (600 MET-dak/haftanın altında)	138	36,2
Minimal Aktif (600-3000 MET-dak/hafta)	169	44,4
Aktif (3000 MET-dak/hafta ve üstü)	74	19,4
Oturma Süresi Kategorileri	N	%
Düşük (0-4 saat/gün)	113	29,7
Orta (4,1- 7,9 saat/gün)	171	44,9
Yüksek (8 saat ve üstü/gün)	97	25,5
Vücut Kütle İndeksi Sınıflamaları	N	%
Zayıf (< 18,5)	42	11,0
Normal (18,5-24,9)	241	63,3
Yüksek kilo ve obez (25,00 ve üstü)	98	25,7

N: Frekans, X: Ortalama, SS: Standart sapma, %: Yüzde

Araştırmada 145 (%38,1) erkek 236 kadın (%61,9) toplam 381 öğrenci yer almıştır. Erkek öğrencilerin yaş ortalaması 21,90 kadın öğrencilerin ise 21,51'dir. Frekans analizine göre 138 (%36,2) öğrencinin fiziksel olarak inaktif, 169 öğrencinin (%44,4) minimal aktif ve 74 (%19,4) öğrencinin aktif olduğu görülmüştür. Günlük oturma süresi incelendiğinde ise 113 öğrenci (%29,7) düşük, 171 öğrenci (%44,9) orta, 97 öğrenci (%25,5) ise yüksek oturma süresine sahiptir. Bununla birlikte 42 öğrenci (%11,8) zayıf, 241 öğrenci (%63,3) normal ve 98 öğrenci (%25,7) yüksek kilo ve obez sınıfında yer almıştır (Tablo 1).

Tablo 2.

Cinsiyete göre dijital bağımlılık ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması

Değişken	C	N	X±SS	SO	ST	U	Z	P	EB (r)
Aşırı Kullanım	E	145	14,96±4,91	196,99	28564,0	16241,0	-,834	,404	,042
	K	236	14,41±4,46	187,32	44207,0				
Nüks etme	E	145	8,89±3,10	202,23	29324,0	15471,0	-1,57	,117	,080
	K	236	8,43±3,18	184,10	43447,0				
Hayatın akışını engelleme	E	145	11,18±4,40	200,44	29063,5	15741,5	-1,31	,188	,067
	K	236	10,58±3,73	185,20	43707,5				
Duygu durumu	E	145	11,46±3,64	196,37	28473,5	16331,5	-,750	,453	,038
	K	236	11,11±3,63	187,70	44297,5				
Bırakamama	E	145	10,75±3,46	183,22	26567,0	15982,0	-1,09	,275	,055
	K	236	11,14±2,88	195,78	46204,0				
Dijital Bağımlılık	E	145	57,28±15,82	195,10	28290,0	16515,0	-,570	,569	,029
	K	236	55,70±14,47	188,48	44481,0				
ŞFA (met-dak/hafta)	E	145	597,24±665,30	226,21	32800,5	12004,5	-5,47	,001*	,280
	K	236	263,81±469,15	169,37	39970,5				
OFA (met-dak/hafta)	E	145	334,75±381,18	211,13	30614,5	14190,5	-2,95	,003*	,151
	K	236	235,25±335,41	178,63	42156,5				
YFA (met-dak/hafta)	E	145	881,44±647,15	178,72	25914,0	15329,0	-1,72	,085	,088
	K	236	1047,12±754,23	198,55	46857,0				
TFA (met-dak/hafta)	E	145	1811,85±1350,20	20,84	29267,0	15538,0	-1,50	,132	,077
	K	236	1543,25±1133,70	184,34	43504,0				
OS (saat/gün)	E	145	6,28±2,79	175,11	25391,5	14806,5	-2,23	,026*	,114
	K	236	6,88±2,91	200,76	47379,5				
VKİ (kg/boy²)	E	145	23,87±3,12	230,80	33466,0	11339,0	-5,52	,001*	,283
	K	236	21,97±3,15	166,55	39305,0				

*: p<0,05 SS: Standart sapma, N: Frekans, SO: Sıralar Ortalaması, X: Ortalama, ST: Sıralar Toplamı, EB: Etki Büyüklüğü, E: Erkek, K: Kadın.

Cinsiyet değişkenine göre DB ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak anlamlı fark ($p>0,05$) yoktur. Bununla birlikte cinsiyete göre gerçekleştirilen karşılaştırmalarda, YFA ($z=-1,72$; $p=,001>0,05$) ve TFA ($z=-1,50$; $p=,001>0,05$) ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark yokken, ŞFA ($z=-5,47$; $p=,001<0,05$) ve VKİ ($z=-5,52$; $p=,001<0,05$) sıra ortalamalarında orta düzey etki büyüklüğüne yakın, OFA ($z=-2,95$; $p=,003<0,05$) ve OS ($z=-2,23$; $p=,026<0,05$) sıra ortalamalarında küçük düzey etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı fark meydana gelmiştir (Tablo 2).

Tablo 3.

Oturma süresi kategorilerine göre DB, FA MET skor ve VKİ ortalamalarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	X±SS	SO	Kruskal Wallis			EB (η^2)	Post-hoc
					H	SD	P		
Aşırı Kullanım	1	113	12,56±3,59	143,53					1<2 (p=,007)
	2	171	14,28±4,29	184,33	57,84	2	,001*	,141	1<3 (p=,001)
	3	97	17,61±4,84	258,06					2<3 (p=,001)
Nüks etme	1	113	7,79±2,65	163,66					
	2	171	8,20±3,11	178,91	31,98	2	,001*	,074	1<3 (p=,001)
	3	97	10,26±3,20	244,16					2<3 (p=,001)
Hayatın akışını engelleme	1	113	9,25±3,24	148,14					1<2 (p=,029)
	2	171	10,43±3,80	182,50	52,25	2	,001*	,127	1<3 (p=,001)
	3	97	13,29±4,03	255,91					2<3 (p=,001)
Duygu durumu	1	113	10,04±2,94	154,41					
	2	171	10,95±3,31	185,97	34,37	2	,001*	,080	1<3 (p=,001)
	3	97	13,16±4,13	242,49					2<3 (p=,001)
Bırakamama	1	113	10,16±2,90	160,08					
	2	171	10,67±2,97	179,45	36,98	2	,001*	,087	1<3 (p=,001)
	3	97	12,53±3,08	247,39					2<3 (p=,001)
Dijital Bağımlılık	1	113	49,83±11,86	143,99					1<2 (p=,015)
	2	171	54,56±13,61	181,58	62,61	2	,001*	,155	1<3 (p=,001)
	3	97	66,92±15,16	262,37					2<3 (p=,001)
ŞFA (met-dak/hafta)	1	113	689,73±697,72	239,74					1>2 (p=,003)
	2	171	341,87±505,36	185,51	50,51	2	,001*	,123	1>3 (p=,001)
	3	97	128,45±327,94	143,90					2>3 (p=,001)
OFA (met-dak/hafta)	1	113	443,89±431,92	236,31					1>2 (p=,006)
	2	171	250,87±328,58	186,66	39,84	2	,001*	,094	1>3 (p=,001)
	3	97	113,40±181,07	145,86					2>3 (p=,001)
YFA (met-dak/hafta)	1	113	1286,06±778,89	240,15					1>2 (p=,001)
	2	171	985,23±688,19	195,38	57,51	2	,001*	,141	1>3 (p=,001)
	3	97	630,21±515,86	126,02					2>3 (p=,002)
TFA (met-dak/hafta)	1	113	2419,69±1317,98	255,83					1>2 (p=,001)
	2	171	1576,63±1068,07	191,40	85,84	2	,001*	,216	1>3 (p=,001)
	3	97	864,92±756,30	114,77					2>3 (p=,001)
VKİ (kg/boy²)	1	113	21,45±2,28	152,00					
	2	171	22,17±2,96	174,23	63,11	2	,001*	,156	1<3 (p=,001)
	3	97	25,08±3,54	265,99					2<3 (p=,001)

*:p<0.05, SS: Standart sapma, N: Frekans, SO: Sıralar Ortalaması, X: Ortalama, SD: Serbestlik derecesi, EB: Etki Büyüklüğü, 1: Düşük, 2: Orta, 3: Yüksek

OS kategorilerine göre DB ve alt boyut ortalamaları karşılaştırıldığında DB (h=62,61; p=,001<0,05) ve aşırı kullanım alt boyutunda (h=57,84; p=,001<0,05) büyük düzey etki büyüklüğünde anlamlı fark varken, nüks etme (h=31,98; p=,001<0,05), hayatın akışını engelleme (h=52,25; p=,001<0,05), duygu durumu (h=34,37; p=,001<0,05) ve bırakamama alt boyutlarında (h=36,98; p=,001<0,05)

orta düzey etki büyüklüğünde anlamlı fark tespit edilmiştir. OS kategorilerine göre FA MET skor ve VKİ karşılaştırıldığında ŞFA (h=50,51; p=,001<0,05) ve OFA'da (h=39,84; p=,001<0,05) orta düzey etki büyüklüğünde, YFA (h=57,51; p=,001<0,05), TFA (h=85,84; p=,001<0,05) ve VKİ de (h=63,11; p=,001<0,05) büyük düzey etki büyüklüğünde anlamlı fark belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 4.

VKİ sınıflarına göre DB, FA MET skor ve OS ortalamalarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	X±SS	SO	Kruskal Wallis			EB (η^2)	Post-hoc
					H	SD	P		
Aşırı Kullanım	1	42	14,71±4,01	196,79					
	2	241	13,77±4,34	171,65	24,11	2	,001*	,053	2<3 (p=,001)
	3	98	16,67±4,99	236,11					
Nüks etme	1	42	8,80±2,89	198,90					
	2	241	8,06±3,06	173,04	20,28	2	,001*	,043	2<3 (p=,001)
	3	98	9,85±3,17	231,78					
Hayatın akışını engelleme	1	42	10,69±3,48	188,42					
	2	241	9,97±3,85	167,99	37,75	2	,001*	,089	1<3 (p=,009) 2<3 (p=,001)
	3	98	12,92±3,84	248,70					
Duygu durumu	1	42	11,50±3,59	202,77					
	2	241	10,61±3,47	171,12	24,10	2	,001*	,053	2<3 (p=,001)
	3	98	12,69±3,63	234,85					
Bırakamama	1	42	11,40±2,65	202,76					
	2	241	10,55±3,01	174,82	15,76	2	,001*	,031	2<3 (p=,001)
	3	98	11,90±3,34	225,75					
Dijital Bağımlılık	1	42	57,11±12,31	197,64					
	2	241	52,99±14,13	167,26	36,30	2	,001*	,085	1<3 (p=,048) 2<3 (p=,001)
	3	98	64,10±15,33	246,54					
ŞFA (met-dak/hafta)	1	42	290,00±451,71	178,49					
	2	241	454,19±612,01	201,58	7,79	2	,018*	,010	2>3 (p=,024)
	3	98	277,75±502,97	170,34					
OFA (met-dak/hafta)	1	42	208,57±338,43	164,43					
	2	241	324,73±381,73	205,64	12,94	2	,001*	,023	2>3 (p=,005)
	3	98	173,87±264,77	166,39					
YFA (met-dak/hafta)	1	42	1043,09±740,39	195,61					
	2	241	1122,83±735,42	215,73	44,81	2	,001*	,107	1>3 (p=,002) 2>3 (p=,001)
	3	98	617,54±519,98	128,22					
TFA (met-dak/hafta)	1	42	1541,66±1141,13	181,11					
	2	241	1897,91±1202,73	218,20	46,86	2	,001*	,113	1>3 (p=,028) 2>3 (p=,001)
	3	98	1069,17±1122,01	128,35					
OS (saat/gün)	1	42	6,19±2,35	176,63					
	2	241	5,76±2,35	159,13	80,48	2	,001*	,202	1<3 (p=,001) 2<3 (p=,001)
	3	98	9,03±2,96	275,54					

*:p<0.05, SS: Standart sapma, N: Frekans, SO: Sıralar Ortalaması, X: Ortalama, SD: Serbestlik derecesi, EB: Etki Büyüklüğü, 1: Zayıf, 2: Normal, 3: Yüksek Kilo-Obez

VKİ sınıflarına göre DB ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda; DB ($h=36,30$; $p=,001<0,05$) ve hayatın akışını engelleme ($h=37,75$; $p=,001<0,05$) alt boyutunda orta düzey etki büyüklüğünde, aşırı kullanım ($h=24,11$; $p=,001<0,05$), nüks etme ($h=20,28$; $p=,001<0,05$), duygu durumu ($h=24,10$; $p=,001<0,05$) ve bırakamama ($h=15,76$; $p=,001<0,05$) alt boyutlarında küçük düzey etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir. VKİ sınıflarına göre FA MET skor ve OS ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda ise ŞFA ($h=7,79$; $p=,018<0,05$) ve OFA MET skor ortalamalarında ($h=12,94$; $p=,001<0,05$) küçük düzey etki büyüklüğünde, YFA ($h=44,81$; $p=,001<0,05$) ve TFA MET ($h=46,86$; $p=,001<0,05$) skor ortalamalarında orta düzey etki büyüklüğünde, OS’de ise ($h=80,48$; $p=,001<0,05$) büyük düzey etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir (Tablo 4).

Tablo 5.

FA kategorilerine göre DB ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	X±SS	SO	Kruskal-Wallis			EB (η^2)	Post-hoc
					H	SD	P		
Aşırı Kullanım	1	136	16,61±4,60	238,53					1>2 ($p=,001$)
	2	169	14,14±4,39	178,74	48,57	2	,001*	,117	1>3 ($p=,001$)
	3	76	12,11±3,71	133,20					2>3 ($p=,008$)
Nüks etme	1	136	9,52±3,00	221,51					1>2 ($p=,012$)
	2	169	8,41±3,26	185,29	22,14	2	,001*	,047	1>3 ($p=,001$)
	3	76	7,39±2,71	149,10					2>3 ($p=,019$)
Hayatın akışını engelleme	1	136	12,33±3,89	232,50					1>2 ($p=,001$)
	2	169	10,46±3,88	181,34	38,38	2	,001*	,090	1>3 ($p=,001$)
	3	76	8,88±3,44	138,22					2>3 ($p=,013$)
Duygu durumu	1	136	12,41±3,82	222,27					1>2 ($p=,005$)
	2	169	11,01±3,41	187,89	26,43	2	,001*	,059	1>3 ($p=,001$)
	3	76	9,67±3,05	141,96					2>3 ($p=,007$)
Bırakamama	1	136	11,96±3,01	225,08					1>2 ($p=,005$)
	2	169	10,84±2,97	185,25	28,63	2	,001*	,065	1>3 ($p=,001$)
	3	76	9,60±3,07	142,81					2>3 ($p=,004$)
Dijital Bağımlılık	1	136	62,88±14,68	237,62					1>2 ($p=,001$)
	2	169	54,89±13,78	182,47	51,44	2	,001*	,125	1>3 ($p=,001$)
	3	76	47,67±12,98	126,54					2>3 ($p=,001$)

*: $p<0,05$, 1: İnaktif, 2: Minimal aktif, 3: Aktif, SS: Standart sapma, N: Frekans, SO: Sıralar Ortalaması, X: Ortalama, SD: Serbestlik derecesi, EB: Etki Büyüklüğü,

FA kategorilerine göre DB ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda; DB ($h=51,44$; $p=,001<0,05$) ve aşırı kullanım ($h=48,57$; $p=,001<0,05$), hayatın akışını engelleme ($h=38,38$; $p=,001<0,05$), duygu durumu ($h=26,43$; $p=,001<0,05$), bırakamama ($h=28,63$; $p=,001<0,05$) alt boyutlarında orta düzey etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Nüks etme

($h=22,14$; $p=.001<0,05$) alt boyutunda ise küçük düzey etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı fark belirlemiştir (Tablo 5).

Tablo 6.

Değişkenler arası ilişki

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1-TFA (met-dak/hafta)	r 1								
2-OS (saat/gün)	r -,482*	1							
3-VKİ (kg/boy ²)	r -,215*	,387*	1						
4-Aşırı Kullanım	r -,309*	,462*	,170*	1					
5-Nüks Etme	r -,232*	,338*	,162*	,581*	1				
6-Hayatın Akışını Engelleme	r -,288*	,431*	,231*	,623*	,635*	1			
7-Duygu Durumu	r -,239*	,362*	,153*	,577*	,523*	,689*	1		
8-Bırakamama	r -,248*	,345*	,146*	,510*	,419*	,355*	,487*	1	
9-Dijital Bağımlılık	r -,330*	,481*	,209*	,844*	,782*	,839*	,811*	,651*	1

*0.01 düzeyinde anlamlı ilişki (Çift Yönlü), TFA: Toplam Fiziksel Aktivite, OS: Oturma Süresi, VKİ: Vücut Kütle İndeksi

Tablo 6’da değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla gerçekleştirilen Spearman Korelasyon analizine göre; TFA ile OS ($r = -.482$; $p < 0,01$), VKİ ($r = -.215$; $p < 0,01$), DB ($r = -.330$; $p < 0,01$), aşırı kullanım ($r = -.309$; $p < 0,01$), nüks etme ($r = -.232$; $p < 0,01$), hayatın akışını engelleme ($r = -.288$; $p < 0,01$), duygu durumu ($r = -.239$; $p < 0,01$) ve bırakamama alt boyutları ($r = -.248$; $p < 0,01$) arasında istatistiksel olarak negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bununla birlikte, OS ile VKİ ($r = ,387$; $p < 0,01$), DB ($r = ,481$; $p < 0,01$), aşırı kullanım ($r = ,462$; $p < 0,01$), nüks etme süresi ($r = ,338$; $p < 0,01$), hayatın akışını engelleme ($r = ,431$; $p < 0,01$), duygu durumu ($r = ,362$; $p < 0,01$) bırakamama ($r = ,345$; $p < 0,01$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Dahası, VKİ ile DB ($r = ,209$; $p < 0,01$) ve aşırı kullanım ($r = ,170$; $p < 0,01$), nüks etme ($r = ,162$; $p < 0,01$), hayatın akışını engelleme ($r = ,231$; $p < 0,01$), duygu durumu ($r = ,153$; $p < 0,01$), bırakamama ($r = ,146$; $p < 0,01$) alt boyutları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Erkek ve kadın katılımcıların DB ve alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda anlamlı fark tespit edilmemiştir (Tablo 2). Araştırmamızın bu sonucu, dijital araçların erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin yaşamlarında benzer düzeyde yer aldığını vurgulamaktadır. Arslan (2020) DB ile birlikte aşırı kullanım ve nüks etme alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir (Arslan, 2020). Bununla birlikte, literatürde gerçekleştirilen araştırmalarda sosyal medya bağımlılığı (Demir ve Kumcağız, 2019), internet

bağımlılığı (Balcı ve Gülnar, 2009), facebook bağımlılığı (Yılmazsoy ve Kahraman, 2017) ve akıllı telefon bağımlılığının (Minaz vd., 2017) cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinde farklılık göstermediği bildirilmiştir. Bazı araştırmalarda ise araştırma bulgularımızla çelişen sonuçlarla karşılaşmaktadır (Arslan ve Bardakçı, 2020; Satılmış vd., 2023). Günümüzde cinsiyet farkı gözetmeksizin neredeyse tüm bireylerin dijital araçlara erişim sağladığını söyleyebiliriz. Bu araçların sunmuş olduğu bir takım imkânlar özellikle genç neslin çoğunluğunu etkileyebilmektedir. Her ortamda dijital araçların kullanılabildiği göz önüne alındığında erkek ve kadınlar arasında DB açısından farklılaşmanın görülmemesi anlaşılabilir bir durum olabilir. Ayrıca, araştırmalarda cinsiyet değişkenine ilişkin anlamlı farklılıkların bulunması, DB'yi ölçüm biçiminden, örneklem farklılıklarından veya sosyo-kültürel değişkenlerden kaynaklanabilir.

Araştırmada, erkek katılımcıların kadınlara göre ŞFA ve OFA MET skorlarının önemli derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, istatistiksel olarak önemli olmasa da TFA MET ortalamalarının erkek katılımcılar lehine, YFA MET ortalamalarının ise kadın katılımcılar lehine yüksek olduğu belirlenmiştir (Tablo 2). Katılımcıların TFA MET ortalamaları incelendiğinde ise her iki grubun minimum aktif olduğu görülmektedir. Araştırmamızın bu sonucu cinsiyet farkı gözetmeksizin öğrencilerin FA'nın minimum gereksinimlerini karşıladığını vurgulamaktadır. Literatürde gerçekleştirilen bazı çalışma sonuçları araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir (Tek vd., 2022; Genç vd., 2011; Arslan vd., 2016; Elmas vd., 2021; Aktuğ vd., 2021). Dünya Sağlık Örgütü'ne göre açık alanlarda meydana gelebilecek şiddet ve suç olayları, hava kalitesi, yürüyüş yolları, parklar ve spor alanlarının yetersizliği ve kirliliği gibi çeşitli çevresel faktörler, bireylerin fiziksel olarak daha aktif olmasını engelleme potansiyeline sahip olabilir (Sinha, 2020). Ayrıca, cinsiyet değişkeninde meydana gelen farklılıkların nedeni olarak kadın ve erkeklerin tercih ettikleri aktivite türlerinin ve yoğunluklarının farklı olması ve kadınların düzenli FA yaparken bazı çevresel ve sosyal engellerle karşılaşabilmeleri gösterilebilir. Dolayısıyla araştırmanın Bitlis ilinde gerçekleştirildiği düşünüldüğünde, sosyo-kültürel yapının yanı sıra, üniversitenin yerleşkeleri içerisinde öğrencilerin daha aktif olmaları için uygun ortamların kısıtlılığı gibi nedenler de bu başlık altında değerlendirilen bulgunun bir sebebi olarak düşünülebilir. Bununla birlikte, ataerkil toplum yapısından dolayı erkek öğrencilerin kadın öğrencilere nazaran daha fazla hareket özgürlüğüne sahip olabilmeleri, kadın öğrencilerin ise karşılaştıkları toplumsal baskının yanı sıra bazı alanlarda kadınlara hissettirilen maskülen tutum nedeniyle dışlanabilmeleri de mümkündür. Bu sebeplere bağlı olarak etkinlik alanlarının kullanımında hissedilen kısıtlanmalar, kadın öğrencilerin FA katılımlarını

düşürerek yürüyüş aktivitesi gibi daha basit fiziksel aktivitelere katılmalarına neden olabilir.

Cinsiyete göre oturma sürelerinin karşılaştırılması sonucunda erkek katılımcıların ortalama oturma süresinin ($6,28 \pm 2,79$) kadınlardan ($6,88 \pm 2,91$) daha düşük olduğu görülmüştür (Tablo 2). Literatürde üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar genel olarak bulgularımızı desteklemektedir (Yerlikaya, 2022; İpek, 2018). Araştırma bulgularımızdan farklı olarak ise bazı araştırmalarda erkek ve kadın öğrencilerin gün içerisinde oturarak harcadıkları sürelerin benzer olduğu bulgusu ile karşılaşmıştır (Kartal ve Balci, 2018; Türkeri vd., 2019). 62 ülkenin yer aldığı dünya çapında gerçekleştirilen bir araştırmada tüm ülkelerde kendi kendine bildirilen ortalama günlük oturma sürelerinin medyanı 4,7 saat olarak bildirilmiştir (McLaughlin vd., 2020). Avrupa komisyonuna bağlı Eurobarometer 64,3 verilerine göre ise 18-25 yaş aralığındaki yetişkinlerin günde ortalama 5,86 saatini oturarak geçirdiği bildirilmiştir (European Commission, 2012). Bir meta analiz araştırmasında üniversite öğrencilerinin günde ortalama 7,29 saat oturarak zaman geçirdiği gösterilmektedir (Castro vd., 2020). Mevcut araştırmada ise üniversite öğrencilerinin günde ortalama $6,65 \pm 2,88$ saat/gün oturarak zaman geçirdiği tespit edilmiştir. Günlük oturma süresi bakımından hem erkekler hem de kadınlar açısından çalışmamızda elde ettiğimiz günde ortalama 6 saatten daha fazla oturma süresi, sağlık açısından riskli olarak değerlendirilebilir. Üniversite öğrencilerindeki hareketsiz davranış, genellikle uzun süre oturmayı gerektiren ders çalışma, ödev yazma ve derslere katılma gibi aktivitelerle açıklanabilir. Bununla birlikte, cinsiyet değişkenine ilişkin farklılığın sebebi fiziksel aktiviteye katılımıda belirtilen potansiyel nedenlere bağlanabilir.

Araştırmada, erkek öğrencilerin VKİ ortalamaları kadınlardan daha yüksek olmasına rağmen, VKİ değerlerinin incelenmesi sonucunda erkek ve kadın katılımcıların normal olarak değerlendirilen aralıkta bulunduğu görülmüştür (Tablo 2). VKİ ortalamalarındaki fark, erkeklerin boy uzunluğu ve vücut ağırlıklarının kadınlara kıyasla daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Benzer araştırmalarda, üniversite öğrencileri arasında erkeklerin vücut kütle indeksinin kadınlara göre daha yüksek olduğu bildirilmiştir (Tekce, 2022; Akın vd., 2022). Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Araştırmada, orta (4,1-7,9 saat/gün arası) ve yüksek (>8 saat/gün) oturma süresine sahip öğrencilerin toplam DB ile birlikte hayatın akışını engelleme ve aşırı kullanım alt boyut ortalamalarının düşük (0-4 saat/gün arası) oturma süresine sahip olanların ortalamalarından yüksek olduğu, yüksek oturma süresine sahip olanların ortalamalarının da orta oturma süresine sahip olanların

ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. DB'ye ait nüks etme, duygu durumu ve bırakamama alt boyutlarında ise benzer şekilde yüksek oturma süresine sahip olanların ortalamarı düşük ve orta oturma süresine sahip olanlardan yüksektir (Tablo 3). Bulgularımızı destekler nitelikte yüksek derecede akıllı telefon kullananların oturma süresinin orta ve düşük derecede akıllı telefon kullananlara göre daha fazla olduğu bildirmiştir (Barkley vd., 2016). Rouse ve Biddle (2010), öğrencilerin inaktif hayat biçiminde daha çok teknolojik cihazları kullandıklarını tespit etmiştir (Rouse ve Biddle, 2010). Araştırmamızdan elde edilen bulgular oturma süresi düşük olan katılımcıların daha az dijital bağımlı olabileceğini göstermektedir. Kişilerin dijital cihazlarda ve bilgisayarlarda zamanlarını hareketsiz bir pozisyonda oturarak geçirdikleri düşünüldüğünde sonuçlarımız şaşırtıcı değildir. Dahası, Bitlis ilindeki iklimsel şartlarla ilişkili olarak uzayan kış mevsimi FA için açık alan imkânlarını kısıtlamaktadır. Dolayısıyla kapalı ortamlara erişimdeki imkanların sınırlılığı da FA'nın olmadığı kapalı ortamların tetikleyebileceği oturma süresi artışı ve dijital bağımlılık gibi problemlere zemin hazırlayabilecektir.

OS kategorilerine göre FA MET ortalamarı incelendiğinde 0-4 saat/gün arası oturma süresine sahip katılımcıların ŞFA, OFA, YFA ve TFA MET ortalamarı 4,1-7,9 saat/gün arası ve günde 8 saat ve üzeri oturma süresine sahip olanların ortalamarından yüksektir. Bununla birlikte 4,1-7,9 saat/gün arası oturma süresine sahip olanların ŞFA, OFA, YFA ve TFA MET ortalamarı günde 8 saat ve üzeri oturma süresine sahip olanların skor ortalamarından yüksektir (Tablo 3). Araştırmamızın bu bulgusu OS kategorilerine göre FA MET skorlarının farklılaştığını göstermekte ve daha düşük OS'ye sahip katılımcıların FA düzeylerinin yüksek olabileceğini vurgulamaktadır. Araştırma bulgumuzun olası sebepleri arasında fiziksel aktivite alanlarının eksikliği veya bu alanlara erişim eksikliği, katılımcıların yaşam tarzı tercihleri, sosyal etkileşimler ve teknoloji kullanımı, sağlık bilici gösterilebilir. İngiltere, ABD, Almanya, İspanya, İtalya, Fransa, Portekiz, Avusturya ve İsviçre'den toplam 5338 katılımcı ile gerçekleştirilen bir araştırmada günde 4 saatten az oturanların 3672,0 MET, 4-<6 arası oturanların 2754,0 MET, 6-<8 arası oturanların 1945,0 MET ve 8 saatten fazla oturanların 1386,0 MET haftalık FA skor ortalamarına sahip oldukları belirtilerek oturma süresi kategorilerine göre katılımcıların FA MET skorlarının anlamlı derecede değiştiği gösterilmiştir (Bullock vd., 2017). Ek olarak literatürde, uzun süreli oturmanın, toplam enerji harcamasının azalmasına yol açabilen fiziksel aktiviteye katılım süresini büyük ölçüde azalttığı, düşük FA düzeyini arttırdığı bildirilmiştir (Bauman vd., 2011; Thorp vd., 2010). Bu bulgular araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Öğrencilerin dijital araçları kullanırken genellikle oturma davranışını tercih etmeleri veya hareketsiz

kalmaları araştırma bulgusunun nedenleri arasında gösterilebilir. Ancak bulgularımızı doğrulamak, oturarak hareketsiz geçirilen zaman ve fiziksel aktivite düzeyi arasındaki en sağlıklı dengeye ilişkin anlayışı geliştirmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

Mevcut araştırmada OS kategorilerine göre katılımcıların VKİ ortalamaları karşılaştırıldığında ise günde 8 saatten fazla oturanların VKİ ortalamalarının ($25,08 \pm 3,54$) 0-4 saat/gün ($21,45 \pm 2,28$) ve 4,1-7,9 saat/gün ($22,17 \pm 2,96$) arası oturanlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3). Bu bulgu 0-4 saat/gün ve 4,1-7,9 saat/gün oturma süresine sahip olanların VKİ sınıflamalarına göre normal kilo değer aralığında olduğunu, 8 saatten fazla oturanların yüksek kilo ve obez değer aralığında olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, bu araştırmadan elde edilen bulgular, yüksek kilolu ve obez olma olasılığını azaltmak için günde 8 saatin üzerinde yüksek miktarda hareketsiz davranışın azaltılması gerektiğini göstermektedir. Artan yüksek kilolu veya obez olma olasılığıyla ilişkili olarak günde 8 saat oturma süresi eşiği, tüm nedenlere bağlı ölüm riskini inceleyen günde 8 ve 10 saat oturma süresi eşiklerinin bulunduğu önceki çalışmalarla benzerdir (Inoue vd., 2008; Petersen vd., 2014). Bullock vd., (2017) ise 8 saatten fazla oturanların VKİ ortalamalarının 8 saatten az oturanlara göre yüksek olduğunu bulmuştur. Literatürde gerçekleştirilen bir sistematik incelemede elektronik cihazları kullanırken uzun süre ekranın önünde oturma düşük enerji harcamasına neden olabileceği ve bunun sonucunda yüksek kilo/obezite riskinin artacağı bildirilmektedir (Tripathi ve Mishra, 2020).

Araştırmada katılımcıların VKİ sınıflarına göre DB ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda; DB ve tüm alt boyutlarında yüksek kilo-obez sınıfında yer alan katılımcıların ortalamaları normal kilolulardan daha yüksektir. Ayrıca toplam dijital bağımlılık ve hayatın akışını engelleme alt boyutunda yüksek kilo-obez sınıfında yer alan katılımcıların ortalamaları zayıf sınıfında yer alan katılımcılardan yüksektir (Tablo 4). Literatürde konu ile ilgili gerçekleştirilen araştırma sonuçları genel olarak bulgularımızla paralellik göstermektedir (Yıldız vd., 2024; Yaraşır, 2018; Vaterlaus vd., 2015). Araştırma bulgularımızdan farklı olarak ise VKİ değişkenine göre internet bağımlılığı düzeyinin değişmediğini bildirmiştir (Avşar, 2020). Yüksek kilolu ve obez öğrencilerin akranlarından daha fazla DB puan ortalamasına sahip olmasının birkaç olası açıklaması olabilir. Bu bağlamda, yüksek kilolu ve obez öğrenciler normal kilolulara göre daha fazla sosyal medya, tv izleme, akıllı telefon gibi hareketsiz aktivite arayışı içinde olabilirler.

VKİ sınıflarına göre FA MET ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda; ŞFA, OFA YFA ve TFA'da yüksek kilo ve obez sınıfında yer alan katılımcıların MET

ortalamaları normal kilo sınıfında yer alan katılımcılardan daha düşük olmakla birlikte yüksek kilo ve obez grubundaki katılımcıların YFA ve TFA MET ortalamarının zayıf grupta yer alan katılımcılardan daha düşük olduğu belirlenmiştir. VKİ sınıflarına göre OS puan ortalamarının karşılaştırılması sonucunda ise yüksek kilo ve obez sınıfında yer alan katılımcıların oturma sürelerinin zayıf ve normal kilo sınıfındaki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 4). Literatürde araştırma bulgularımızla paralellik (Şanlı ve Güzel, 2009; Arslan ve Aydemir, 2020; Soyuer vd., 2010) gösteren sonuçlar olduğu gibi tersi sonuçlarla da (Yaraşır, 2018; Murathan, 2013) karşılaşmak mümkündür. Bu bağlamda farklılıkların nedenini araştırmaların gerçekleştirildiği yerlere, sosyal ve çevresel şartlara ve kampüs içindeki olanaklara bağlayabiliriz. Dahası, öğrencilerin vücut ağırlığının artması bedensel açıdan hareket kısıtlılığına veya sedanter yaşam tarzına eğilimi arttırabilir. Bununla birlikte, fiziksel aktivite VKİ üzerinde olumlu etkiler yaratabilir, ancak durum tek başına yeterli olmayabilir. Dolayısıyla beslenme rutini, uyku düzeni gibi etkenlerin de göz önünde bulundurulması gerekebilir.

Mevcut araştırmada FA kategorilerine göre katılımcıların DB ve alt boyut puan ortalamarı karşılaştırıldığında anlamlı fark meydana gelmiştir. DB ve alt boyunlarında inaktif grupların ortalamarının minimal aktif ve aktif grupların ortalamarından yüksek olması ile birlikte, minimal aktif grupların ortalamarının aktif grupların ortalamarından yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 5). Yaraşır (2018), inaktif öğrencilerin internet bağımlılık düzeylerinin çok aktif olanlardan anlamlı derece yüksek olduğunu bildirmiştir. Acar ve Karavelioğlu (2022) haftada 1-2 fiziksel egzersiz yapan öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı puanlarının haftada 5-6 fiziksel egzersiz yapanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir. Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ile fiziksel aktiviteye katılım durumunun incelendiği araştırmada ise, katılım durumu “pasif” olan üniversite öğrencilerinin, katılım durumu “aktif” olan öğrencilere göre daha çok sosyal medya kullandıkları bildirilmiştir (Alemdağ, 2022). Literatürde gerçekleştirilen araştırma sonuçları genel olarak bulgularımızı desteklemektedir. Bu bağlama, üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılığını azaltmak için FA düzeyini arttırmaya yönelik önlemlerin alınması ve stratejilerin geliştirilmesi önemli olabilir.

Araştırma bulgularımıza göre TFA ile DB ve alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 6). Bu bağlamda, katılımcıların DB düzeyleri arttıkça TFA MET ortalamarının düştüğünü veya DB düzeyleri azaldıkça TFA MET ortalamarının yükseldiğini söyleyebiliriz. Bulgularımız, literatürde FA ile dijital oyun bağımlılığı (Hazar vd., 2017; Orhan vd., 2018), internet bağımlılığı (Yaraşır, 2018) ve sosyal medya bağımlılığı (Tosun vd.,

2020) arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonuçları ile uyumludur. Bazı çalışmalarda (Penglee vd., 2019) dijital bağımlılığın önlenmesi amacıyla öğrencilerin fiziksel aktivitelere yönlendirilmesi gerektiği vurgulansa da, sadece FA düzeyinin dijital bağımlılığın bir öngörücüsü olduğunu düşünmek doğru bir varsayım olmayabilir. Çünkü literatürde, araştırma bulgularımızla örtüşmeyen farklı sonuçlarla da karşılaşmak mümkündür (Baskan vd., 2023; Küçük vd., 2021; Cıncık, 2020).

TFA ile OS ve VKİ arasındaki ilişki incelendiğinde ise TFA düzeyi ile OS ve VKİ arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır (Tablo 6). Katılımcıların TFA MET skorları azaldıkça OS ve VKİ değerleri artabilmektedir. 20 ülkede gerçekleştirilen kapsamlı bir araştırmada, FA ile OS arasında negatif yönde ilişki olduğu gösterilmiştir (Bauman vd., 2011). Farklı bir araştırmada ise haftalık FA MET dakikası arttıkça, işte ve çalışma günlerinde oturarak geçirilen ortalama dakikanın azaldığı bildirilmiştir (Puig-Ribera vd., 2015). Bununla birlikte araştırma bulgularımızla uyumlu olarak literatürde gerçekleştirilen çalışmalarda FA ile VKİ arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu, FA yetersizliğinin VKİ'yi olumsuz etkilediği, egzersizle uygun VKİ'nin korunabileceği bildirilmiştir (Bradbury vd., 2017; Çalışır ve Tekin., 2021; Soyuer vd., 2010). Ancak literatürde araştırma sonuçlarımızla çelişen bulgularla karşılaşmak da mümkündür (Taşpınar vd., 2017; Haney ve Öztürk, 2019).

Araştırmada, OS ile DB ve alt boyutları arasında pozitif bir ilişki vardır (Tablo 6). Katılımcıların oturma süreleri arttıkça DB düzeylerinin arttığını veya DB düzeyleri azaldıkça, oturma sürelerinin de azaldığını söyleyebiliriz. Literatürdeki araştırmalarda internet bağımlılığı ve akıllı telefon kullanımı ile hareketsiz bir davranış olarak OS arasında pozitif bir ilişki olduğu gösterilmiştir (Karaca vd., 2021; Gökşen ve Ince, 2024; Cıncık, 2020). Avrupa genelinde gerçekleştirilen bir araştırmada ise dijitalleşme ile OS arasında pozitif doğrusal bir ilişkinin olduğu bildirilmiştir (Moreno-Llamas vd., 2020). Farklı bir çalışmada ise sosyal medya kullanımı, çalışma dışı günlerde daha yüksek OS ile ilişkilendirilmiştir (Alley vd., 2016). Bununla birlikte araştırmada, OS ile VKİ arasında pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır (Tablo 6). Bu noktada, katılımcıların oturma süreleri arttıkça VKİ ortalamalarının arttığını veya VKİ değerleri azaldıkça, oturma sürelerinin de azaldığını söyleyebiliriz. Literatürde OS ile VKİ arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda OS ile VKİ ve vücut yağ yüzdesi arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu bildirilmiştir (Wanner vd., 2016; Santos vd., 2010). Uzun süre oturma ve hareketsiz yaşam tarzının, fiziksel aktiviteyi azaltabilme ve metabolizmayı yavaşlatma potansiyeli düşünüldüğünde kalori yakımının düşerek kilo alımının meydana gelmesi ve VKİ değerinin artması şaşırtıcı değildir.

VKİ ile DB ve alt boyutları arasında ise pozitif anlamlı bir ilişki belirlenmiştir (Tablo 6). Bu bağlamda, katılımcıların DB düzeyleri arttıkça VKİ ortalamalarının da arttığını veya DB düzeyleri azaldıkça VKİ ortalamalarının da azaldığı düşünülebilir. Literatürde konu ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, uzun süreli akıllı telefonu kullanımının daha yüksek VKİ ile ilişkili olduğu sonucu ile karşılaşilmektedir (Venkatesh vd., 2019). Ayyıldız ve Şahin (2022) sosyal medya bağımlılığı ve VKİ arasında pozitif bir ilişki olduğunu bildirmiştir (Ayyıldız ve Şahin, 2022). Bununla birlikte bilgisayar, video oyunları ve televizyon gibi elektronik cihazların günde 3 saatten fazla kullanılmasının VKİ ile pozitif ilişkili olduğu gösterilmiştir (Arango vd., 2014). Bulgularımızdan farklı olarak Öztürk (2023) ise tıp fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında sosyal medya bağımlılık düzeyi ile VKİ değeri arasında önemli bir ilişki olmadığını bildirmiştir.

Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin FA düzeyleri ile DB düzeylerinin incelendiği bu araştırmada cinsiyet açısından DB düzeyi farklılaşmazken, erkek öğrencilerin ŞFA, OFA düzeylerinin ve VKİ değerlerinin kadın öğrencilerden yüksek, oturma sürelerinin ise daha düşük olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, düşük ve orta oturma sürelerine sahip öğrencilerin, DB, FA düzeyi ve VKİ değerlerinin yüksek oturma süresine sahip olanlardan düşük olduğu tespit edilmiştir. Yüksek kilolara sahip öğrencilerin DB düzeyi ve oturma süreleri, normal ve zayıf kilo aralığındaki öğrencilerden daha yüksek, FA düzeyinin ise daha düşük olduğu görülmüştür. Dahası, fiziksel olarak inaktif olan öğrencilerin DB düzeyinin minimal aktif ve aktif olan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, FA düzeyi ile oturma süresi, VKİ, DB düzeyi arasında negatif çift yönlü; oturma süresi ile VKİ, DB arasında pozitif çift yönlü; VKİ ile DB düzeyi arasında ise pozitif çift yönlü bir ilişki meydana gelmiştir.

Dengeli bir yaşam tarzının benimsenmesi, üniversite öğrencilerinin hem fiziksel hem de zihinsel sağlıklarını korumaları açısından kritik öneme sahiptir. Üniversite ortamlarında fiziksel aktivitenin teşvik edilmesi, düzenli etkinliklerin düzenlenmesi ve konu hakkında eğitimlerin verilmesi hem dijital bağımlılığın azaltılması hem de uygun vücut kompozisyonu ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarının geliştirilmesi için etkili bir strateji olarak düşünülebilir. Bu durum aynı zamanda toplumun genel refahı için de önemli bir adım olarak değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar, E. & Karavelioğlu, M. B. (2022). Spor lisesi öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 7(35), 343-348.
- Akın, S., Akyüz, E. Y., Bülbül, E., Tekce, K., Türk, S., Kaplanoğlu, F. N., Bal, C. & Demir, Y. (2022). Bir devlet üniversitesi'nde okumakta olan sağlık bilimleri öğrencilerinde obezite görülme sıklığı ve obezite farkındalık düzeyi ile yeme alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sağlık ve Toplum*, 32(1), 92-102.
- Kutlu, Z., İbiş, S., Pişkin, N. E., Yavuz, G., Aka, H. & Aktuğ, Z. B. (2021). Covid-19 salgın sürecinde üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyinin yaşam kalitesi üzerine etkisi. *Journal of History School*, 53, 2957-2972.
- Alemdağ, S. (2022). Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktiviteye katılım ve sosyal medya ilişkisi. M. İlkım (Ed.), *Sporda Güncel Araştırmalar* içinde (ss. 133-143). Ankara: Gece Kitaplığı.
- Alimoradi, Z., Lin, C. Y., Broström, A., Bülow, P. H., Bajalan, Z., Griffiths, M. D., Ohayon, M. M. & Pakpour, A. H. (2019). Internet addiction and sleep problems: A systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine Reviews*, 47, 51-61.
- Alley, S., Wellens, P., Schoeppe, S., de Vries, H., Rebar, A. L., Short, C. E., Duncan, M. & Vandelanotte, C. (2016). Impact of increasing social media use on sitting time and body mass index. *Health Promotion Journal of Australia*, 28(2), 91-95.
- American College of Sports Medicine (2009). *ACSM'S Guidelines for Graded Exercise Test in Prescription* (6nd ed.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Arango, C. M., Parra, D. C., Gómez, L. F., Lema, L., Lobelo, F. & Ekelund, U. (2014). Screen time, cardiorespiratory fitness and adiposity among school-age children from Monteria, Colombia. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 17(5), 491-495.
- Arslan, A. (2020). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(7), 27-41.

- Arslan, A. & Bardakçı, S. (2020). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(20), 36-70.
- Arslan, M. & Aydemir, İ. (2020). Sağlık çalışanlarının uyku kalitesi ve fiziksel aktivite durumlarının beden kitle indeksi ile ilişkisinin belirlenmesi. *Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-9.
- Arslan, S. A., Daşkapan, A. & Çakır, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin beslenme ve fiziksel aktivite alışkanlıklarının belirlenmesi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 15(3), 171-180.
- Avşar, G. (2020). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ve fiziksel aktiviteye katılım düzeylerinin incelenmesi. (Tez no. 627360) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ayyıldız, F. & Şahin, G. (2022). Effect of social media addiction on eating behavior, body weight and life satisfaction during pandemic period. *British Food Journal*, 124(9), 2980-2992.
- Balcı, Ş. & Gülnar, B. (2009). Üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığı ve internet bağımlılarının profili. *Selçuk İletişim*, 6(1), 5-22.
- Barkley, J. E., Lepp, A. & Salehi-Esfahani, S. (2016). College students' mobile telephone use is positively associated with sedentary behavior. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 10(6), 437-441.
- Baskan, Ö., Çorum, M. & Büyükyılmaz, G. (2023). Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı ile fiziksel aktivite, yorgunluk ve uyku kalitesinin ilişkisinin incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(1), 299-305.
- Bauman, A., Ainsworth, B. E., Sallis, J. F., Hagströmer, M., Craig, C. L., Bull, F. C., ... & IPS Group. (2011). The descriptive epidemiology of sitting: a 20-country comparison using the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ). *American Journal of Preventive Medicine*, 41(2), 228-235.
- Bradbury, K. E., Guo, W., Cairns, B. J., Armstrong, M. E. & Key, T. J. (2017). Association between physical activity and body fat percentage, with adjustment for BMI: a large cross-sectional analysis of UK Biobank. *BMJ Open*, 7(3), e011843.

- Bullock, V. E., Griffiths, P., Sherar, L. B. & Clemes, S. A. (2017). Sitting time and obesity in a sample of adults from Europe and the USA. *Annals of Human Biology*, 44(3), 230-236.
- Busschaert, C., De Bourdeaudhuij, I., Van Holle, V., Chastin, S.F., Cardon, G. & De Cocker, K. (2015). Reliability and validity of three questionnaires measuring context-specific sedentary behaviour and associated correlates in adolescents, adults and older adults. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 12(1), 117.
- Castro, O., Bennie, J., Vergeer, I., Bosselut, G., & Biddle, S. J. (2020). How sedentary are university students? A systematic review and meta-analysis. *Prevention Science*, 21(3), 332-343.
- Chau, J. Y., Grunseit, A. C., Chey, T., Stamatakis, E., Brown, W. J., Matthews, C. E., ... & Van Der Ploeg, H. P. (2013). Daily sitting time and all-cause mortality: a meta-analysis. *PloS One*, 8(11), e80000.
- Cıncık, M. (2020). Üniversite öğrencilerinde fiziksel aktivite ve internet bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi. (Tez no. 637191) [Yüksek lisans tezi, Hitit Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Cohen, J. (2013). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Routledge.
- Craig, C. L., Marshall, A. L., Sjöström, M., Bauman, A. E., Booth, M. L., Ainsworth, B. E., ... & Oja, P. (2003). International physical activity questionnaire: 12-country reliability and validity. *Med Sci Sports Exerc*, 35(8), 1381-1395.
- Çalışır, M. & Tekin, A. (2021). Lise öğrencilerinde fiziksel aktivite yeterlik düzeyi ve vücut kütle indeksinin incelenmesi ve ilişkilendirilmesi. A. Tekin, Y. Aygün (Ed.) *Multi sportif araştırmalar-3: Spor bilimleri alanında farklı yaklaşımlar içinde* (ss.213-234). Gazi Kitabevi.
- Demir, Y. & Kumcağız, H. (2019). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(52), 23-42.
- Ding, K. & Li, H. (2023). Digital addiction intervention for children and adolescents: a scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(6), 4777.

- Edelmann, D., Pfirrmann, D., Heller, S., Dietz, P., Reichel, J. L., Werner, A. M., ... & Kalo, K. (2022). Physical activity and sedentary behavior in university students—the role of gender, age, field of study, targeted degree, and study semester. *Frontiers in Public Health*, 10, 821703.
- Ekelund, U., Steene-Johannessen, J., Brown, W. J., Fagerland, M. W., Owen, N., Powell, K. E., ... & Lee, I. M. (2016). Does physical activity attenuate, or even eliminate, the detrimental association of sitting time with mortality? A harmonised meta-analysis of data from more than 1 million men and women. *The Lancet*, 388(10051), 1302-1310.
- Elmas, L., Yüceant, M., Ünlü, H. & Bahadır, Z. (2021). Üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile psikolojik iyi oluş durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sportive*, 4(1), 1-17.
- Ersoy, M. & Ağlar, C. (2024). TrDizin Veri Tabanındaki Dijital Bağımlılık Araştırmalarına Genel Bakış (2013-2023). *Journal of History School*, 72, 2451- 2474
- European Commission (2012). *Eurobarometer 64.3. Tns Opinion & Social, Brussels. GESIS Data Archive, Cologne. ZA4415 Data file Version 1.0.1.* <https://doi.org/10.4232/1.1097> Erişim tarihi: 29.09.2024.
- Fritz, C. O., Morris, P. E. & Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(1), 2-18.
- Genç, A., Şener, Ü., Karabacak, H. & Üçok, K. (2011). Kadın ve erkek genç erişkinler arasında fiziksel aktivite ve yaşam kalitesi farklılıklarının araştırılması. *Kocatepe Tıp Dergisi*. 12(3), 145-150.
- Gökşen, A. & Ince, G. (2024). Factors Associated with Screen Addiction in Adults: A Prospective Study. *Black Sea Journal of Health Science*, 7(3), 126-131.
- Han, S. J., Nagduar, S. & Yu, H. J. (2023). Digital addiction and related factors among college students. *Healthcare*, 11(22), 2943.
- Haney, M.Ö. & Öztürk, D. (2019). Body weight and its association with weight perception, eating problems and physical activity in university students. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(2), 169-175.
- Hardman, A. E. & Stensel, D. J. (2009). *Physical Activity and Health: The Evidence Explained*. Routledge.

- Hazar, Z., Demir, G. T., Namlı, S. & Türkeli, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 320-332.
- Hendriksen, I. J., Bernaards, C. M., Steijn, W. M. & Hildebrandt, V. H. (2016). Longitudinal relationship between sitting time on a working day and vitality, work performance, presenteeism, and sickness absence. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 58(8), 784-789.
- Ho, R. C., Zhang, M. W., Tsang, T. Y., Toh, A. H., Pan, F., Lu, Y., ... & Mak, K. K. (2014). The association between internet addiction and psychiatric comorbidity: A meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 14, 1-10.
- Inoue, M., Iso, H., Yamamoto, S., Kurahashi, N., Iwasaki, M., Sasazuki, S. & Tsugane, S. (2008). Japan public health center-based prospective study G: Daily total physical activity level and premature death in men and women: results from a large-scale population-based cohort study in Japan (JPHC study). *Ann Epidemiol*, 18(7), 522-530.
- Irwin, J. D. (2007). The prevalence of physical activity maintenance in a sample of university students: A longitudinal study. *Journal of American college health*, 56(1), 37-42.
- İpek, C. (2018). *Genç yetişkinlerde fiziksel aktivite düzeyi ve vücut kompozisyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Tez no. 499187) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karaca, A., Demirci, N., Caglar, E. & Unlu, H. K. (2021). Correlates of internet addiction in Turkish adolescents. *Children and Youth Services Review*, 126, e106050.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, M. & Balcı, E. (2018). Harran üniversitesi öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ve ilişkin faktörler. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 5(4), 301-310.
- Kesici, A., & Tunç, N. F. (2018). The development of the digital addiction scale for the university students: Reliability and validity study. *Universal Journal of Educational Research*, 6(1), 91-98.
- Kuss, D. J. & Griffiths, M. D. (2011). Online social networking and addiction-a review of the psychological literature. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 8(9), 3528-3552.

- Küçük, E., Celbek, B. & Coşkun, G. (2021). The effect of smartphone addiction on physical activity and depression in university students. *Bozok Tıp Dergisi*, 11(3), 41-49.
- Mclaughlin, M., Atkin, A. J., Starr, L., Hall, A., Wolfenden, L., Sutherland, R., ... & Wijndaele, K. (2020). Worldwide surveillance of self-reported sitting time: A scoping review. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 17(1), 111.
- Minaz A., Çetinkaya Bozkurt, Ö. & Bozkurt, Ö. Ç. (2017). Üniversite öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeylerinin ve kullanım amaçlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 268-286.
- Moreno-Llomas, A., García-Mayor, J., & De la Cruz-Sánchez, E. (2020). The impact of digital technology development on sitting time across Europe. *Technology in Society*, 63, 101406.
- Murathan, F. (2013). Üniversite öğrencilerinde obezite sıklığı, fiziksel aktivite düzeyi ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının incelenmesi (Tez no. 339713) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Orhan, E., Aktuğ, Z. B., & İbiş, S. (2018). Çocuklarda fiziksel aktivite seviyesi dijital oyun bağımlılığı ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 11(37-2), 447-469.
- Öztürk, B. (2023). Bir üniversite hastanesi tıp fakültesi öğrencilerinde sosyal medya bağımlılık düzeyi ve beden kitle indeksi arasındaki ilişki (Tez no. 831816) [Tıpta uzmanlık tezi, Hitit Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Öztürk, M. (2005). Üniversitede eğitim-öğretim gören öğrencilerde uluslararası fiziksel aktivite anketinin geçerliliği ve güvenilirliği ve fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi (Tez no. 194366) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Patterson, R., McNamara, E., Tainio, M., de Sá, T. H., Smith, A. D., Sharp, S. J., ... & Wijndaele, K. (2018). Sedentary behaviour and risk of all-cause, cardiovascular and cancer mortality, and incident type 2 diabetes: A systematic review and dose response meta-analysis. *Eur J Epidemiol*, 33, 811-29.
- Penglee, N., Christiana, R. W., Battista, R. A. & Rosenberg, E. (2019). Smartphone use and physical activity among college students in health science-related majors in the United States and Thailand. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(8), e1315.

- Petersen, C. B., Bauman, A., Grønbaek, M., Helge, J. W., Thygesen, L. C. & Tolstrup, J. S. (2014). Total sitting time and risk of myocardial infarction, coronary heart disease and all-cause mortality in a prospective cohort of Danish adults. *Int J Behv Nutr Phys Act*, 11(13), 1-11.
- Puig-Ribera, A., Martínez-Lemos, I., Giné-Garriga, M., González-Suárez, Á. M., Bort-Roig, J., Fortuño, J., ... & Gilson, N. D. (2015). Self-reported sitting time and physical activity: interactive associations with mental well-being and productivity in office employees. *BMC Public Health*, 15(72), 1-10.
- Rouse, P. C. & Biddle, S. J. (2010). An ecological momentary assessment of the physical activity and sedentary behaviour patterns of university students. *Health Education Journal*, 69(1), 116-125.
- Santos, R., Soares-Miranda, L., Vale, S., Moreira, C., Marques, A. I. & Mota, J. (2010). Sitting time and body mass index, in a Portuguese sample of men: results from the Azorean Physical Activity and Health Study (APAHS). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 7(4), 1500-1507.
- Satılmış, S. E., Öntürk, Y., Özsoy, D., & Yaraş, A. (2023). Üniversite öğrencilerinin serbest zaman doyumu ve dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 1-15.
- Sinha, R. N. (2020). Insufficient physical activity: A global public health concern. *Journal of Comprehensive Health*, 8(1), 1-5.
- Soyuer, F., Ünal, D. & Elmalı, F. (2010). Physical activity in normal weight and obese university students. *Journal of Human Sciences*, 7(2), 862-872.
- Speakman, J. R. & Selman, C. (2003). Physical activity and resting metabolic rate. *Proceedings of the Nutrition Society*, 62(3), 621-634.
- Şanlı, E. & Güzel, N. A. (2009). Öğretmenlerde fiziksel aktivite düzeyi-yaş, cinsiyet ve beden kitle indeksi ilişkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(3), 23-32.
- Taşpınar, F., Seyyar, G. K., Kurt, G., Okur, E. Ö., Afşar, E., Saraçoğlu, İ. & Taşpınar, B. (2017). Üniversite öğrencilerinde vücut kompozisyonu ile fiziksel aktivite, denge ve destekleyici faktörler arasındaki ilişki. *Türkiye Klinikleri Journal of Health Sciences*, 2(2), 55-65.

- Tek, N. A., Mortas, H., Arslan, S., Tatar, T. & Köse, S. (2020). The physical activity level is low in young adults: a pilot study from Turkey. *American Journal of Public Health Research*, 8(1), 7-13.
- Tekce, D. (2022). Ankara üniversitesinde eğitim gören öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 15-28.
- Thorp, A. A., Healy, G. N., Owen, N., Salmon, J. O., Ball, K., Shaw, J. E., ... & Dunstan, D. W. (2010). Deleterious associations of sitting time and television viewing time with cardiometabolic risk biomarkers: Australian Diabetes, Obesity and Lifestyle (AusDiab) study 2004–2005. *Diabetes Care*, 33(2), 327-334.
- Tosun, A. S., Lok, N. & Lok, S. (2020). The relationship between social network addiction to physical activity in university students. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health*, 20(2), 181-185.
- Tomczak, M. & Tomczak, E. (2014). The need to report effect size estimates revisited. An overview of some recommended measures of effect size. *Trends in Sport Sciences*, 1(21), 19-25.
- Tran, B. X., Huong, L. T., Hinh, N. D., Nguyen, L. H., Le, B. N., Nong, V. M., ... & Ho, R. C. (2017). A study on the influence of internet addiction and online interpersonal influences on health-related quality of life in young Vietnamese. *BMC Public Health*, 17(138), 1-8.
- Tripathi, M. & Mishra, S. K. (2020). Screen time and adiposity among children and adolescents: A systematic review. *Journal of Public Health*, 28, 227-244.
- Türkeri, C., Öztürk, B. & Büyüktaş, B. (2019). Çukurova üniversitesinde okuyan kadın ve erkek öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 79-88.
- Vaterlaus, J.M., Jones, R.M., Patten, E.V. & Cook, J.L. (2015). An exploratory study of time spent with interactive technology and body mass among young adults. *Computers in Human Behavior*, 52, 107-14.
- Venkatesh, E., Al Jemal, M. Y. & Al Samani, A. S. (2019). Smart phone usage and addiction among dental students in Saudi Arabia: a cross sectional study. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 31(1), 20160133.

- Wanner, M., Martin, B. W., Autenrieth, C. S., Schaffner, E., Meier, F., Brombach, C., ... & Probst-Hensch, N. (2016). Associations between domains of physical activity, sitting time, and different measures of overweight and obesity. *Preventive Medicine Reports*, 3, 177-184.
- Woessner, M. N., Tacey, A., Levinger-Limor, A., Parker, A. G., Levinger, P. & Levinger, I. (2021). The evolution of technology and physical inactivity: the good, the bad, and the way forward. *Frontiers in Public Health*, 9, e655491.
- World Health Organization. (2000). World Health Organization obesity: preventing and managing the global epidemic. *Report of a WHO Consultation WHO Technical Report Series*, 894, 1-53.
- Yaraşır, E. (2018). Fırat üniversitesi sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinde internet bağımlılığı ve fiziksel aktivite düzeylerinin belirlenmesi (Tez no. 509995) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yerlikaya, O. (2022). Tıp Fakültesi öğrencilerinde fiziksel aktivite yoğunluğuna göre depresyon düzeyinin değerlendirilmesi (Tez no. 738028) [Tıpta uzmanlık tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, Ü., Kuruoğlu, E., Günvar, T., Çöme, O. & Mevsim, V. (2024). The relationship between obesity and internet addiction in university students: A cross-sectional study. *American Journal of Health Promotion*, 38(4), 513-521.
- Yılmazsoy, B. & Kahraman, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile sosyal medyayı eğitsel amaçlı kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Facebook örneği. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 6(1), 9-20.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of this research is to determine the physical activity (PA) and digital addiction (DA) levels of university students and examine the relationship between them.

Method: The survey model and relational survey model were used in the research (Karasar et al., 2012). The universe of the research consisted of Bitlis Eren University (BEU) students. The sample group included a total of 381 students, 145 male and 236 female. Personal information form, International Physical Activity Questionnaire-Short Form and Digital Addiction Scale were used as data collection tools in the research. SPSS 23.00 statistics program was used for data analysis. The Mann-Whitney U test was used to compare two independent groups, and the Kruskal-Wallis H test was used to compare more than two independent groups. If there was a difference in the Kruskal-Wallis H test results, the source of the difference was shown by applying the Bonferroni correction to the Dunn's test results. Spearman Correlation coefficient analysis was performed to determine the relationship between the variables.

Findings: There was no significant difference when DA means were compared according to gender (Table 2). This result of the research emphasizes that digital tools have a similar level in the lives of male and female university students. In the study, the mean vigorous physical activity (VPA) and moderate physical activity (MPA) MET (metabolic equivalent of task) scores of male students were significantly higher than those of female students. When ST means were compared according to gender, the means of men were lower than women (Table 2). An mean ST of more than 6 hours per day for both men and women can be considered a health risk. In the study, although the means BMI of men were higher than that of women, the BMI values of men and women were within the normal range (Table 2). The reason for the difference in BMI means may be attributed to men's higher height and body weight than women.

In the study, the means of total DA and inhibiting the flow of life and overuse sub-dimensions of students with medium and high ST were higher than those with low ST. Additionally, students with high ST had higher total DB means than those with medium ST. In the sub-dimensions of non-restraint, emotional state and dependence, the means of students with high ST were higher than those with low and medium ST (Table 3). Findings from our research suggest that participants with low ST may be less digitally addicted. The means MET scores of students with low ST in VPA, MPA, walk physical activity (WPA), and total physical activity (TPA) were higher than those of students with medium and high ST. In addition, the means MET scores of students with medium ST were higher

than those with high ST. This finding of the study shows that PA MET scores differ according to ST categories and emphasizes that students with lower ST may have higher PA levels. In the study, the means BMI of students with high ST were higher than those with low and medium ST (Table 3). This finding showed that students with low and medium ST had normal weights, while those with high ST were overweight and obese. Therefore, this finding emphasizes that sedentary behavior should be reduced beyond 8 hours per day to decrease the likelihood of overweight and obesity.

When the DA means were compared according to BMI classifications in the study, the DA and all sub-dimensions means of the participants in the overweight-obese category were higher than those in the normal weight. Additionally, in the sub-dimension of and inhibiting the flow of life and DA, the means of participants in the overweight-obese class were higher than those in the underweight class (Table 4). In this context, overweight and obese students may seek more sedentary activities such as social media, watching TV, and smartphone use than those of normal weight. When PA MET score means were compared according to BMI classifications, the VPA, MPA WPA and TPA MET means of participants in the overweight and obese classes were lower than those in the normal weight class. The WPA and TPA MET means of the participants in the overweight and obese class were lower than those in the underweight class. In addition, the means ST of participants in the overweight and obese classes were higher than those in the underweight and normal weight classes (Table 4).

In the study, when comparing the students' DA and sub-dimension means according to the PA categories, a significant difference occurred. The DA and sub-dimension means of the inactive groups were higher than the means of the minimally active and active groups. The means of the minimally active groups were higher than the means of the active groups (Table 5). It may be important to develop strategies to increase the level of PA in order to reduce the level of DA in students.

According to our research findings, there is a significant negative relationship between TPA and DA and its sub-dimensions (Table 6). This finding emphasizes that as students' DA levels increase, their TPA MET score means decrease or as their DA levels decrease, their TPA MET score means increase. There is a significant negative relationship between TPA level and ST and BMI. As students' TPA MET scores decrease, ST and BMI values may increase (Table 6). There is a positive relationship between ST and DA and its sub-dimensions. This finding emphasizes that as students' ST increases, their DA levels increase or as their DA levels decrease, their ST decreases (Table 6). There is a positive

relationship between ST and BMI. This finding emphasizes that as students' ST increases, their BMI means increases or as their BMI means decrease, their ST decreases (Table 6). A positive significant relationship was determined between BMI and DA and its sub-dimensions. This finding emphasizes that as DA levels increase, BMI means increase or as DA levels decrease, BMI means decrease (Table 6).

Results: Adopting a balanced lifestyle is critical for university students to maintain both their physical and mental health. Encouraging PA is emerging as an effective strategy for reducing DA and developing healthy lifestyle habits. This can also be considered an important step for the general well-being of society.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 23.10.2024

Submitted date

Kabul tarihi 04.02.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Avcıl, C., Çelik, C., & Baş, E. (2025). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Kadın Girişimcilere Yönelik Tutumlar Üzerine Bir Çalışma: Ağrı İli Örneği. *Journal of History School*, 75, 1051-1071.

TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA KADIN GİRİŞİMCİLERE YÖNELİK TUTUMLAR ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA: AĞRI İLİ ÖRNEĞİ¹

Ceren AVCİL², Cemrenur ÇELİK³ & Esra BAŞ⁴

Öz

Girişimcilik, ekonomik kalkınma ile birlikte sosyal kalkınmayı da içeren bir faaliyettir. Sosyo-ekonomik gelişmişliğin temel göstergelerinden birisi, kadın ve erkeklerin eşit oranda iş hayatında yer almalarıdır. Dünyada ve Türkiye’de kadın girişimcilerin sayısında artış görülmekle birlikte kadınların girişimcilik alanındaki konumları erkeklere kıyasla daha gerilerde durmaktadır. Literatürde kadın girişimciliğinin önündeki engellerden birisi de toplumsal cinsiyet rolleridir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Ağrı ilinde faaliyet gösteren kadın girişimcilerin toplumsal cinsiyet ekseninde yaşadıkları sorunlara yer vermektir. Araştırma evrenini Ağrı’da faaliyet gösteren 20 kadın girişimci oluşturmaktadır ve örneklem amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Yarı yapılandırılmış mülakatlar aracılığıyla gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle ve MAXQDA 2024 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular, Ağrılı girişimci kadınların geleneksel kalıp yargılar çerçevesinde cam tavan ve kraliçe arı sendromlarını yaşadıklarını göstermektedir.

¹ Etik kurul onayı Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi’nde, 25.04.2024 tarih, 166 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %25, 3. yazar: %25.

² Doç. Dr., Bitlis Eren Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, Siyaset ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, cavcil@beu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6301-515X

³ Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, cemrenurcelik265@gmail.com, Orcid: 0009-0001-5752-3481

⁴ Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Bölümü, esra4788899@gmail.com, Orcid: 0009-0001-4874-1874

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Çalışma, kadın girişimcilerin maruz kaldıkları toplumsal cinsiyet rollerinin anlaşılması ve buna yönelik politika ve stratejilerin gözden geçirilmesi bakımından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet, Girişimcilik, Cam Tavan, Ağrı’da Kadın Girişimciliği, Kraliçe Arı Sendromu.

A Study on Attitudes Towards Women Entrepreneurs in the Context of Gender: The Case of Ağrı Province

Abstract

Entrepreneurship is an activity that includes social development along with economic development. One of the key indicators of socio-economic advancement is the equal participation of women and men in the workforce. Although there is an increase in the number of female entrepreneurs in the world and Türkiye, the positions of women in the field of entrepreneurship lag behind those of men. One of the barriers to female entrepreneurship in the literature is gender roles. The aim of the study in this context is to address the issues faced by women entrepreneurs operating in Ağrı province from a gender perspective. The research population consists of 20 female entrepreneurs operating in Ağrı and was selected using a purposive sampling method. Data obtained from interviews conducted through semi-structured interviews have been analyzed using the descriptive analysis method and the MAXQDA 2024 program. The findings of the study indicate that female entrepreneurs in Ağrı experience glass ceiling and queen bee syndrome within the framework of traditional stereotypes. The study is important in terms of understanding the gender roles that female entrepreneurs are exposed to and reviewing the policies and strategies related to this.

Keywords: Gender, Entrepreneurship, Glass Ceiling, Women's Entrepreneurship in Ağrı, Queen Bee Syndrome.

GİRİŞ

Girişimcilik, 1970’li yıllardan itibaren artan yoksulluk ve işsizlik sarmalından çıkabilmek amacıyla Avrupa Birliği tarafından ön plana çıkarılarak desteklenmiş, Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletlerin kalkınma programları aracılığıyla gelişmekte olan ülkelere sosyo-ekonomik bir reçete olarak sunulmuştur (Kalfa Topateş, 2022, s. 1045). Günümüze kadar çeşitli destek ve uyum programlarında geniş bir biçimde yer verilen girişimcilik, ülke veya bölgelerin gelişmişlik ve kalkınma düzeylerine göre farklı düzeylerde ilerleme kaydetmiştir. Kuşkusuz cinsiyet temelinde bakıldığında da farklı bir tablo ortaya çıkmaktadır. Toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak kadın ve erkeklerin girişimciliğe başlama,

sürdürme veya entegre olma koşulları birbirinden farklılık göstermektedir. Nitekim GEM (2019) verilerine göre Türkiye’de kadınların ve erkeklerin girişimcilik fırsatlarına ilişkin algıları ve bir işe başlamak için gereken bilgi ve becerilere sahip olduklarına dair motivasyonları birbirinden farklılık göstermektedir. Kadınlar %47,89 ile yeni bir iş kurmak için bilgi ve beceriye sahip olduğunu düşünürken erkeklerde bu oran % 65,50’dir. Ancak, Avrupa ülkeleri (% 35,57) ile kıyaslandığında Türkiye’deki kadınlarda bu oran daha yüksek gerçekleşmiştir. Bunun yanında, Türkiye’de erkeklerin % 46,91’i gelecek altı ay içinde yeni bir iş kurmak için fırsat oluşacağına inanırken, kadınlarda bu oran % 41,44’tür. Türkiye’de hem erkeklerin hem kadınların fırsat algısı Avrupa ülkelerinin ortalamasına yakındır. Bunun yanında, Türkiye’de her 100 erkekten yaklaşık 35 erkek yeni bir iş kurmanın kolay olduğunu düşünürken, bu sayı her 100 kadından sadece 23 kadın olacak şekilde gerçekleşmiştir.

Bireysel eylem ve daha geniş sistemler tarafından mümkün kılınan girişimcilik imkânı, kültür veya ulustan bağımsız olarak bireyler, aileleri ve toplumları üzerindeki etkisi bakımından en önemli sosyal, kültürel, politik ve ekonomik konulardan birisidir (Ahl ve Nelson, 2010, s. 5). Girişimciliğin kadın ve erkekler için farklı düzeyde gerçekleşmesinin sosyo-kültürel sebeplerden birisi toplumsal cinsiyet rolleridir. Geleneksel olarak kadına toplum tarafından verilen ve inşa edilen rollere tekabül eden toplumsal cinsiyet, kadının erkek ile aynı statü ve konumda olmasını engellemektedir. Toplumsal cinsiyet esasında kadın ve erkek olma durumunu, biyolojik farklılıklardan ziyade toplumsal ve kültürel olarak inşa edilen örüntüler yumağıdır. Söz konusu farklılıklar, gerek ekonomik, gerek sosyal gerekse de siyasal alanda kadının dışlanması ile sonuçlanmaktadır. Dahası, söz konusu farklılıklar, eşitsizlik temelinde kadınların aleyhine olacak şekilde kadınlara görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Ekonomik faaliyetler açısından bakıldığında ise kadının fırsat ve kaynaklara erişimi de sınırlı kalmaktadır. Dolayısıyla ekonomik bir faaliyet olan girişimcilik konusunda da kadınlar toplumsal cinsiyet norm ve örüntülerinden kaynaklı olarak dışlanmakta veya arka planda kalmaktadırlar.

Türkiye’de son yıllarda kadın istihdamı artış göstermekle birlikte henüz istenilen seviyede değildir. Kadın girişimciliğinin artırılmasına yönelik çeşitli destek ve teşvik mekanizmaları hayata geçirilmekte, kadınların yerel, ulusal hatta uluslararası girişimcilik ekosisteminde yer almasını kolaylaştıracak önlem ve politikalara yer verilmektedir. Nitekim On İkinci Kalkınma Planında (2024-2028) (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2024) kadınların işgücüne katılma oranları %40,1 ve kadın istihdam oranı %36,2 şeklinde hedeflenmiştir. Söz konusu hedefe yönelik olarak da “Kadınların işgücüne katılımlarını artıracak girişimcilik, finansal ve dijital okuryazarlık,

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

kooperatifçilik gibi alanlardaki programlar kapsamı genişletilerek yaygınlaştırılacaktır.” ifadelerine yer verilmiştir. Ayrıca, Planda “Kadınların işgücüne katılımlarını artıracak girişimcilik, finansal ve dijital okuryazarlık, kooperatifçilik gibi alanlardaki programlar kapsamı genişletilerek yaygınlaştırılacaktır. Kırsalda kadın girişimciliğinin ve teknoloji okuryazarlığının artırılması, kadınlara yönelik sosyal alanların oluşturulması, bakım hizmetlerinin kaliteli, ekonomik ve erişilebilir olarak sunulması, tarım işçisi olarak çalışan kadınların ücretli ve kayıtlı hale getirilmesi için çalışmalar yürütülecektir.” politika ve tedbirlerine yer verilmiştir. Dolayısıyla kadınların işgücüne katılımı, girişimcilik çerçevesinde ekonomik hayata katılımları, hem ulusal hem de uluslararası ekonomi arenasında önem arz etmektedir. “Girişimcilik faaliyeti ile kadın, bir taraftan maddi ve manevi kazanımlar elde ederken, diğer taraftan bağımsızlık, finansal fırsatlar, toplumsal hizmet, iş güvenliği, aile istihdamı ve meydan okuyuculuk gibi özellikler ile de cinsiyet ayrımcılığına yönelik yargıları kadınlar lehine çevirebilme fırsatını da elde etmiş olmaktadır” (Arslan ve Toksoy, 2017, s. 131-132).

Bu çalışmada, Ağrı ilinde faaliyet gösteren kadın girişimcilerin toplumsal cinsiyet bağlamında girişimcilik deneyimlerine yer verilmiştir. Çalışma, kadınların geleneksel rolleri dışına çıkarak ekonomik hayatta var olmalarında önemli bir araç olan girişimcilikte toplumsal cinsiyet rollerinin etkin olup olmadığına ışık tutar niteliktedir.

GİRİŞİMCİLİK

Girişimcilik kavramına yönelik literatürde oldukça fazla sayıda ve farklı bakış açılarını içeren tanımlamalar ve kavramsallaştırmalar yapılmaktadır. Girişimcilik akademik bir çalışma alanı olarak oldukça yeni bir alandır (Cooper, 2003, s. 21). Girişimcilik artık bilim ve teknoloji, sürdürülebilirlik, yoksulluk, insan sermayesi, içsel kaynaklar, istihdam, bölgesel ve karşılaştırmalı avantajlar vb. ile ilgili pek çok politika sorusunun merkezinde yer almaktadır (Acs vd., 2008, s. 265). Oldukça geniş bir kullanım alanı bulan girişimci ve girişimcilik kavramları çeşitli disiplinlerden gelen bilim insanları için önemli bir yer teşkil etmektedir (Hébert ve Link, 1989, s. 39). Girişimcilik, yeni bir araştırma olarak sorgulanmakta ve girişimcilik çalışmalarına katılmanın gerekçesi, birkaç sağlamlaştırılmış bulgu aracılığıyla tartışılmaktadır. Alanı kısıtlayan engeller vurgulanmakta, özellikle de tanımsal çekincelerin ve teorik eksikliğin, girişimciliği yerleşik bir disiplin olarak kabul etmede isteksizliğe nasıl yol açabileceği vurgulanmaktadır (Urban, 2010, s. 33).

Ekonomist Richard Cantillon, 1755 yılında ilk kez girişimcilik kavramını tanımlamıştır. Cantillon'a göre girişimci, belirli bir fiyattan satın alıp belirsiz bir fiyattan satarak, arbitrajdan kar elde etme arayışında olan bir spekülâtördür. Bu nedenle girişimci, Cantillon tarafından tanımlanan ekonomik sistemin diğer öznesi olan rantçıdan farklıdır, çünkü geliri tahmin edilemez (Sciascia, Salvatore ve De Vita, 2004, s. 4). Diandra ve Azmy (2020, s. 236) ise girişimciliği, eski alışkanlıkların tamamen disiplinli ve bağımsız bir şekilde yeni alışkanlıklara dönüştürüldüğü bir faaliyet şeklinde tanımlamaktadırlar. Turgot ve Say'a göre girişimci, riski veya belirsizliği üstlenen kapitalistten farklıdır; girişimci değer yaratmak için üretim faktörlerini elde eder ve düzenler. Schumpeter'e göre girişimci, çelişkilerinin ötesine geçerek liberal sistemin varlığını sürdürmesini sağlayan yenilik işlevini yerine getirir (Bruyat ve Julien, 2001, s. 167).

TOPLUMSAL CİNSİYET

Cinsiyet, bireyin biyolojik olarak kadın ve erkek olma haline tekabül etmektedir. Cinsiyet karmaşık bir terimdir ve bu konuda kavramsal netliğe ulaşmak kolay değildir (Lindqvist vd., 2021, s. 333; Johnson, 2010, s. 147-148). Lindqvist vd. (2021, s. 333) cinsiyeti tanımlamanın hem çok önemli hem de karmaşık olduğunu ileri sürerler ve cinsiyetin bir kategori veya ikili birer değişken olarak ele alındığı bakış açısı yerine cinsiyeti, dört ana yönüne ayrılabilen birkaç yönden oluşan bir şekilde işlevselleştirmeyi önermektedirler: (a) fizyolojik/bedensel yönler (cinsiyet); (b) cinsiyet kimliği veya kendi kendine tanımlanmış cinsiyet; (c) yasal cinsiyet ve (d) normla ilişkili davranışlar ve cinsiyet ifadeleri açısından toplumsal cinsiyet. Johnson (2021, s. 147-148) ise cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kavramlarına yönelik olarak ilk teorisyenlerin bir ayrım yaptıklarını, cinsiyeti biyolojik, toplumsal cinsiyeti ise toplumun cinsiyetli bedenlere verdiği anlam şeklinde ifade ettiklerini belirtir.

Toplumsal cinsiyet kavramı, ilk kez Ann Oakley tarafından 1972 yılında kullanılmıştır. Toplumsal cinsiyet içinde cinsler arasında eşitsizliği barındıran bir kavramdır. Kadınların aleyhine gelişen toplumsal cinsiyet pratikleri, ekonomik, sosyal ve siyasal alanda kadının ikincil konumda kalmasına ve bunun süreklilik kazanmasına yol açar. Cinsiyet eşitsizliği tam da bu noktada devreye girer. Cinsiyet eşitsizliği, ekonomik yapıya ve toplumsal örgütlenmeye, belirli bir topluma ve o toplumdaki belirli bir grubun kültürüne bağlı olarak birçok farklı biçim alır. Cinsiyet eşitsizliği, benzer durumdaki erkeklere göre kadınların dezavantajlı durumda olmalarına tekabül eder. Kadınlar genellikle aynı veya benzer iş için daha düşük ücret alırlar ve özellikle pozisyonlarda ilerleme şansları genellikle engellenir. Genellikle bir eşin kocasına kıyasla yaptığı ev işi ve çocuk

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

bakımı miktarında bir dengesizlik vardır. Her ikisi de ev dışında ücretli işte aynı miktarda zaman harcarsa bile bu dengesizlik kadının aleyhine olarak gerçekleşir. Kadınlar benzer üretkenliğe sahip erkeklerle birlikte çalıştıklarında, erkekler yine de işleri için daha az takdir görür ve kariyer basamaklarını daha hızlı tırmanırlar. Genel olarak, cinsiyet eşitsizliği, kadınların en sık yaptığı işlerin, örneğin küçük çocuklara ders verme ve hemşirelik gibi, erkeklerin en sık yaptığı işlerden, örneğin inşaat ve madencilikten daha az ücret alması anlamına gelir (Lorber ve Park, 2010, s. 10).

KADIN GİRİŞİMCİLİĞİ VE TOPLUMSAL CİNSİYET

Kadın girişimci, "kadının yaratıcı bir fikri ile sürdürülebilir, uzun dönemli bir iş planı çerçevesinde, sermaye ile fikrin birleştiği yeni bir işletme kurma süreci" olarak tanımlanmaktadır (TÜSİAD ve KAGİDER, 2008, s. 182). Bir başka tanımına göre kadın girişimci, "ev dışı bir mekânda, kendi adına kurduğu bir iş yerinde tek başına veya istihdam ettiği diğer kişilerle birlikte çalışan ve/veya işin sahibi olması sıfatı ile ortaklık kuran, herhangi bir mal veya servisin üretilmesiyle ilgili faaliyetleri yürüten, bu mal veya servisin dağıtım, pazarlama ve satışını yapan/yaptıran, işi ile ilgili olarak ilişkiye girilmesi gereken kişi, örgüt, kurum veya kuruluşlarla kendi adına ilişki kuran, iş sürecinin örgütlenmesi, mal ve hizmet üretiminin planlanması, iş yerinin işletilmesi, kapatılması veya geliştirilmesine kendisi karar veren ve işinden elde ettiği kazancın yatırım ve kullanım alanları üzerinde söz sahibi olan kadındır" (Ecevit, 1993, s. 19-20).

Son yıllarda iş dünyasındaki kadınların rolü, özellikle girişimcilik alanında giderek daha önemli hale gelmiştir. Her geçen gün daha fazla kadın eğitim ve deneyim kazanmakta ve geleneksel olarak erkeklerin egemen olduğu sektörlere giriyor olsa da, iş organizasyonları içindeki yetki pozisyonlarında cinsiyet eşitliğini sağlamak söz konusu olduğunda hala kat edilmesi gereken uzun bir yol vardır. Çalışmalar, erkeklerin ve kadınların liderlik rolleri söz konusu olduğunda farklı algılanma eğiliminde olduğunu, kadınların genellikle birincil bakıcı, erkeklerin ise birincil geçim kaynağı olarak görüldüğünü göstermiştir. Ancak, doğru destek ve kaynaklarla, kadınların iş dünyasında erkekler kadar başarılı olamamaları için hiçbir neden yoktur. Kısacası, girişimcilik cinsiyete dayalı bir eylemdir (Özdemir, 2023, s. 72). Ayrıca, kadınların iş ve ev arasında denge kurması da zordur (Shmailan, 2016, s. 6). Rani ve Swami (2022, s. 40-41) tarafından Hindistan'da kadın girişimciliğine yönelik gerçekleştirilen çalışmada, kadınların özellikle kaynaklara erişim ve kontrol söz konusu olduğunda, en çok ezilen ve dezavantajlı gruplardan biri olduğu, hem haneyi hem de işletmeyi başarıyla yönetme zorluğunun öncelikle kadın girişimcilerin omuzlarına düştüğü

ifade edilmiştir. Örneğin, kadınların “annelik” rolü ile “iş hayatı” rolünden beklenenler her zaman istenilen düzeyde gerçekleşmeyebilir ve bu durum söz konusu roller arasında çatışmaya yol açabilir (Arslan, 2012, s. 101). “Kadınlar ev dışında çalışma veya çalışmama kararı alırken evde yapmakta oldukları işlerin aksama olasılığını, çocukların ve yaşlıların kimler tarafından bakılacağını, iş saatleri dışında evdeki işler için ayırabilecekleri zamanı düşünmek zorundadırlar” (TÜSİAD ve KAGİDER, 2008, s. 158).

Her ne kadar kadın girişimci sayısı artış gösteriyor olsa da günümüzde kadın girişimciliğine yönelik geleneksel değer yargıları ve kültürel normların hâkim olduğu görülmektedir. Özellikle kırsal alanlarda girişimcilik ile uğraşan kadınlar için bu süreç çok daha zorlu geçmektedir. Kırsal alanlarda kadınların sosyal dışlanması güncel bir olgu değildir. Kırsal alanlar, olgunun gerçek boyutunu anlamak için hesaba katılması gereken belirli sorunlardan muzdariptir: Geçtiğimiz yüzyılın ikinci yarısında kırsaldan göç nedeniyle yaşanan nüfus azalması, nüfusun büyük ölçüde dağılmasına yol açmış ve bu da temel hizmetlere erişimi engellemiştir; nüfusun yaşlanması, sosyal hizmetlerin ve ekonomik ve insan kaynaklarının eksikliği nedeniyle göz ardı edilen yeni sosyal ihtiyaçlar yaratmaktadır; kırsal çevrenin belirgin bir şekilde erkekleşmesi, 65 yaşına kadar erkeklerin oranının kadınların oranını yaklaşık 7 puan geçmesi (erkeklerin yaklaşık %53,5'i, kadınların ise %46,5'i) ve farkın özellikle 40 ila 59 yaş aralığında belirginleşmesi. Bu olgu, birincil sektörün ekonomik ağırlığını kaybetmesinden kesin olarak etkilenmiştir ve bu durum, kadınların daha iyi bir işgücü piyasası entegrasyonu umuduyla kentsel alanlara göç etmesine neden olmuştur. Sosyal dışlanmayı açıkça görünür kılan diğer sorunlar, altyapı ve ekipman eksikliği ve yetersiz veya var olmayan sosyal hizmetlerdir. Kadınların işgücü piyasasındaki konumu, yukarıda belirtilen yönlerle yakından ilişkilidir çünkü çoğunlukla ev işleri, eğitim veya ulaşım için ayrılmışlardır, ancak aynı zamanda eğitim ve iş yerleştirme atölyeleri düzenlemek için etkinleştirilen işgücü entegrasyon ajanslarının eksikliği veya ortadan kalkmasıyla da bağlantılıdır (Alonso ve Trillo, 2014, s. 149-150).

Kadınların toplumsal cinsiyet bağlamında girişimciliğe entegre olmaları oldukça sorunlu görünmektedir. Genel istihdam verilerine bakıldığında da kadınların işgücüne katılım oranları her zaman erkeklerden daha az olmuştur. Türkiye’de cinsiyete ve İBBS 2. Düzey sınıflamasına göre kadın ve erkeklerin istihdam oranları Tablo 1’de yer almaktadır.

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Tablo 1.

Cinsiyet ve İBBS 2. Düzeye göre istihdam oranı, 2021, [15+ yaş], %

İBBS 2. Düzey	Toplam	Erkek	Kadın
TR Türkiye	45,2	62,8	28,0
TR10 (İstanbul)	47,3	64,6	30,4
TR21 (Tekirdağ, Edirne, Kırklareli)	52,0	70,0	33,2
TR22 (Balıkesir, Çanakkale)	45,5	60,9	29,8
TR31 (İzmir)	44,4	61,0	28,3
TR32 (Aydın, Denizli, Muğla)	47,7	61,9	33,5
TR33 (Manisa, Afyonkarahisar, Kütahya, Uşak)	47,7	65,9	29,8
TR41 (Bursa, Eskişehir, Bilecik)	47,5	64,9	30,1
TR42 (Kocaeli, Sakarya, Düzce, Bolu, Yalova)	47,5	67,0	28,3
TR51 (Ankara)	45,3	63,1	28,0
TR52 (Konya, Karaman)	46,2	67,1	25,5
TR61 (Antalya, Isparta, Burdur)	48,6	63,6	33,3
TR62 (Adana, Mersin)	43,7	62,0	26,0
TR63 (Hatay, Kahramanmaraş, Osmaniye)	39,9	58,1	22,4
TR71 (Kırıkkale, Aksaray, Niğde, Nevşehir, Kırşehir)	43,7	62,8	25,3
TR72 (Kayseri, Sivas, Yozgat)	42,8	64,1	22,4
TR81 (Zonguldak, Karabük, Bartın)	43,8	59,8	28,2
TR82 (Kastamonu, Çankırı, Sinop)	48,6	62,0	35,6
TR83 (Samsun, Tokat, Çorum, Amasya)	49,0	65,0	33,8
TR90 (Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane)	49,7	62,7	36,8
TRA1 (Erzurum, Erzincan, Bayburt)	43,1	62,3	25,0
TRA2 (Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan)	43,7	59,3	28,3
TRB1 (Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli)	43,4	61,4	25,9
TRB2 (Van, Muş, Bitlis, Hakkâri)	37,1	54,2	19,6
TRC1 (Gaziantep, Adıyaman, Kilis)	45,0	67,2	22,6
TRC2 (Şanlıurfa, Diyarbakır)	34,5	54,2	15,9
TRC3 (Mardin, Batman, Şırnak, Siirt)	29,9	46,7	14,5

Kaynak: TÜİK, İstatistiklerle Kadın, 2022

2021 yılı TÜİK verilerine göre Türkiye’de kadınların işgücüne katılım oranı % 28 olup bu oran erkeklerde % 62, 8’dir. Türkiye’nin diğer tüm bölgelerinde de kadınların işgücüne katılım oranları, erkeklerden daha düşük gerçekleşmiştir. Dolayısıyla kadınların erkeklere nazaran çok daha düşük düzeylerde iş hayatında yer almalarının çeşitli sebepleri olmakla birlikte toplumun kadının iş hayatında yer almasına yönelik bakış açısının oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim kadınların sadece kadın olmalarından kaynaklı yaşadıkları sorunlar,

kadın girişimciliğinin önünü engellemektedir. Esasında geleneksel cinsiyete dayalı işbölümünün hâkim olduğu toplumlarda kadının ev içi işlerden sorumlu olması nedeniyle evde yapması gereken işlerin aksayacağı bakış açısından kaynaklı olarak kadının engellenmesi söz konusudur (Soysal, 2010, s. 99). Bunun yanında kadına yönelik kalıp yargılar ve kültürel örüntülerden kaynaklı toplumsal cinsiyet rolleri kadın girişimciliğini olumsuz etkileyen etmenler arasında yer almaktadır (Çelebi, 1993; Keskin, 2014). 2015 yılında Türkiye’de gerçekleştirilen Kadın Girişimciler Araştırması’na göre kadın girişimcilerin büyük bir kısmı, yoğun çalışma temposu ve erkek egemen bir ortam içinde çalışırken, aile yaşamları ile işleri arasındaki dengeyi kurmak için de ekstra çaba harcamak zorunda kalmaktadırlar. Kadınlar, kadın olmanın girişimcilik için önemli bir zorluk olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre kadınların %39’una iş kurma başlangıcında başaramayacakları ifade edilmiş ve kadınlar ciddiye alınmamışlardır. Kadınların %39’u küçümsemiş ve %38’ine kadınların erkekler ile çalışmasının uygun olmadığı söylenmiştir. Son olarak kadınların %11’i cinsel içerikli imalar ile karşılaşmış ve %10’u aile yaşamında bazı sorunlar yaşamışlardır.

Yukarıda yer verilen literatür kapsamında bu çalışmada, Ağrı ilinde girişimci olan 20 kadının toplumsal cinsiyet ekseninde yaşadıkları sorunlara yer verilecektir. Ağrı ilinin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyinin düşük olması ve toplumsal cinsiyet eşitliği endeksinin düşük olması, kadınların iş hayatında yer almaları ve girişimcilik faaliyetlerini yapma önünde önemli bir engel teşkil etmektedir.

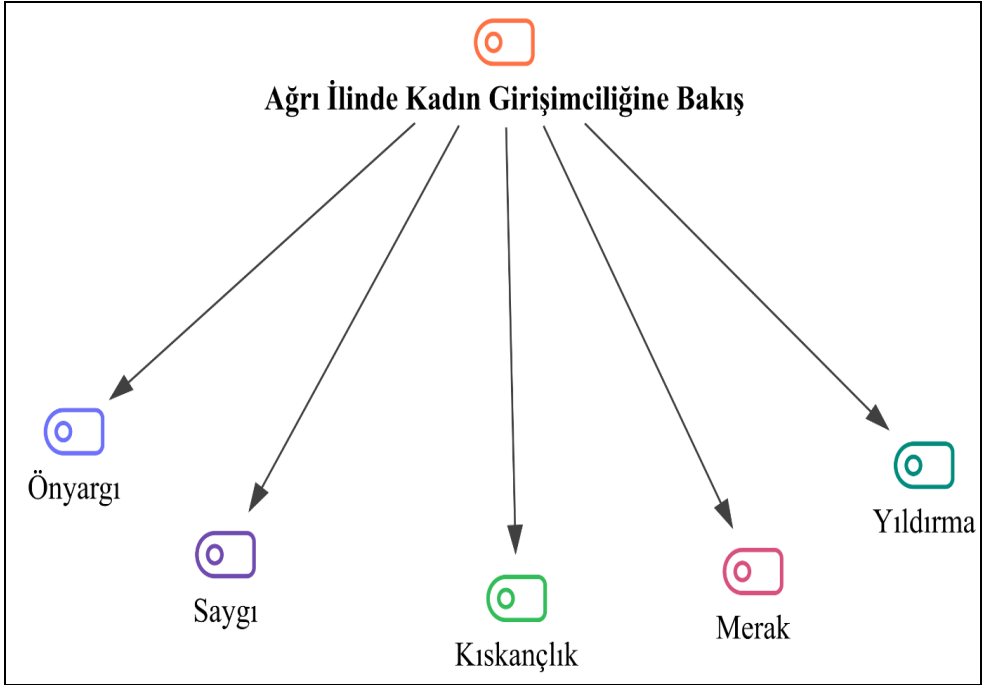
YÖNTEM

Bu çalışmada, toplumsal cinsiyet rollerinin Ağrılı kadın girişimcilerin girişimcilik deneyimlerine nasıl yansıdığı araştırılmaktadır. Çalışmada örneklem Ağrı’da farklı sektörlerde işletme sahibi olan 20 kadın arasından seçilmiştir. Çalışma, nitel araştırma yöntemine dayanmaktadır ve sahada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Nitel verinin önemli özelliklerinden birisi, doğal ortamlarda doğal olarak meydana gelen sıradan olaylara odaklanmaları, böylece “gerçek hayat”ın nasıl olduğuna dair güçlü bir kavrayışı ortaya koymasındır (Miles and Huberman, 1994, s. 10). Çalışmanın etik onayı, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Etik Kurulu tarafından verilmiştir (25.04.2024 tarih ve 166 sayılı karar ile). Elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde MAXQDA 2024 programı kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Saha araştırmasında görüşme yapılan 20 kadının yaş dağılımlarına bakıldığında en genci 26, en yaş alanı 72 yaşındadır. Kadınlardan 11’si bekâr, 9’u evlidir. Kadınların eğitim seviyesine bakıldığında, 2’si ortaokul mezunu, 12’si lise mezunu, 3’ü ön lisans mezunu, 2’si lisans mezunu, 1’i hem ön lisans hem lisans mezunudur. Kadınlar genel olarak orta gelir seviyesindedirler.

Çalışmada elde edilen bulgular çerçevesinde “Ağrı İlinde Kadın Girişimciliğine Bakış” teması belirlenmiştir. Bu minvalde kadın girişimcilere “Ağrı ilinde toplumun kadın girişimcilere bakış açısını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur.



Şekil 1. Ağrı ilinde toplumun kadın girişimcilere bakış açısı Hiyerarşik Kod-alt Kod Modeli

Soruya gelen cevaplar doğrultusunda temanın altında 5 adet kategori oluşturulmuştur: “Önyargı”, “saygı”, “kıskançlık”, “merak” ve “yıldırma”.

Ağrılı kadın girişimcilerin girişimcilik hayatlarında toplumsal cinsiyet rollerine yönelik en sık rastladıkları olgu “önyargı”dır.

Bakın ailem bile bana bu kadar mâni olmuşken buradaki insanların bizim gibi kadınların çalışması istediklerini ben düşünmüyorum. Evet, zaman ilerledi bazı şeyler değişti ama bence kafa yapısı denilen şey kolay kolay değişmez. Böyle diyorum çünkü beni çok yıldırmaya çalıştılar bunu benim ailemde yaptı tabii destek oldular sonradan eşim de çok destek oldu ama ben fazlasıyla yıprandıktan sonra. Ayrıca tüm bu yaşadıklarım sadece benim geçmişimde yaşadığım sıkıntılar. Ne yazık ki az önce dedim ya kafa yapısı o kadar kalıplaşmış ki şu an bile hala daha buradaki insanların bakış açıları yüzünden sıkıntılar yaşıyorum. (K3)

Eşim vefat ettiği zaman hani bu işletmeyi kurduğumuz zaman içeri giren kişiler bir kadını gördükleri zaman başlarını eğiyorlardı. Gelenlerin hepsi böyle başın saklıyordu burada kadın var diye. Ama işte artık her şey değişti zamanın değişmesi gibi buradaki insanların bakış açıları da değişti. Şimdi ben olmayınca gelmiyorlar. Aslına bakarsanız o zamanlar benim ilk çalışmaya başladığım zamanlar kadın çalışanlara karşı insanların böyle olması sadece Ağrı’ya özel bir şey değildi. (K4)

Doğu tarafındaki insanların düşünceleri bana göre böyle ben böyle düşünüyorum. Mesela ben kendim bir kadın girişimciyim ve 7 ay önce başladım bu işe. Bazen gözler çok üzerinizde oluyor. Bundan ilk etapta çok rahatsız oluyorsunuz ben çok rahatsız oluyordum bazen. Gerçi halen rahatsız olduğum noktalar da var ama atıyorum bir kişinin bana kötü bakması bütün toplumun etkilemiyor benim gözümde. (K6)

İlk çalışan kız çocuğu olarak biliyorum ben kendi ailemden. Bununla alakalı çok ciddi tepkiler topladım. Yani pantolon giymem, tek başıma çalışmam, gidip gelmem bunlar ister istemez bir sıkıntıya sebep oldu kendi ailem içinde işte kendi akrabalarım içinde. (K9)

2018’den beri bu işteyim ve ben 2010’dan bu yana az çok demeden kendi çapım da bir şeyler yapmaya çalışan biriyim. Ve o dönemlerde kadınların çalışması bile Ağrı ilinde hatta çalışmayı bırakın pantolon giymesi bile böyle çok tuhaf karşılanan bir durumdu. Ve biz bu tuhaf karşılama mevzusunu daha çok kendi genel çevremizden görüyorduk. Yani dışarıdaki insanlardan ziyade yakın ailemizden, mahalleden mahalle baskısı dediğimiz olayı gördük hani kadın çalışır mı gibisini de çok gördük ama sonra geldiğimiz noktada her şeyin tam tersi oldu. (K11)

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Yani şimdi yıllar öncesini bakıyorum mesela ben önceden ilk açtığım zaman bir tane abla geldi o zamanlar Ağrı’da ilk kuaförü açan bendim. Abla geldi ve dizini döve döve gitti. Dünyanın sonu geldi ha bir de sen saç keseceksin başımıza gelene bak demişti bana. Ama şimdi bakıyorsun hiç öyle değil şimdi takdir ediliyorum biliyor musun? (K13)

Saçma. Saçma buluyorum, ne çalışacaksın ne işin var çalışacaksın, otur evinde kocan baksın sana gibi saçma bir algı var. (K16)

Kadınlara o kadar fazla önem vermiyorlar. Zaten hele ki bir kadın çalıştığı zaman ne gerek var çalışmana, evinde kal gibi bir düşünceleri var. Yani buradaki insanların kadın girişimcilere bakış açıları çok dar. Yani şöyle söyleyeyim, Ağrı’da çok baskı var kadınlara yönelik. Sanki kadınların ne olacağı önceden belirlenmiş gibi buradaki kadınlar kabuklarının dışına çıkmak istedikleri zaman önleri kapatılıyor. Çevre onları zorla o kabuğun içine geri göndermek için elinden gelen her şeyi yapıyor. (K18)

Toplumsal kadınların çalışmasına yönelik her zaman dar bakış açısı olmuştur tabi bu bahsettiğim durum belki de bu bölgenin aşiret bölgesi olması yani daha doğrusu doğu bölgesi olmasından kaynaklanıyor olabilir. (K19)

Burada çok sabit bir bakış açısı var. İşte bu nedir hani ben kadını evlenicim kocam bana baksın, çocuklarıma baksın ya da işte erkeklerde de şöyle bir düşünce var ben evlendim karım evde kalsın ben onlara bakarım. (K20)

“Önyargı”, Ağırlı kadınların girişimcilik hayatlarını olumsuz etkilemektedir. “Toplumsal cinsiyet, kadınlar ile erkekler arasındaki farklılıkların toplumsal düzlemde ele alınmasıdır. Buradaki farklılık bireysel kimlik ya da kişilik olmaktan ziyade kadın ve erkeğin kültürel düzlemdeki kimliği ve stereotipleridir” (Apalı, 2011, s. 53). Toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak kadının erkeğe nazaran çok daha arka planda kaldığı görülmektedir. Geleneksel kalıp yargılar, kadınların erkekler ile aynı işi yapmaları durumunda dahi kırılamamaktadır. “Çoğunun negatif olduğu bu önyargılar, verilen üst düzey işleri kadınların yapamayacağına dair düşünceleri içermektedir. Kadınlar; kararlılık, kişilik ve azim bakımından yetersiz şekilde değerlendirilmektedirler” (Özkan, 2020, s. 135).

Ağırlı kadın girişimcilerin toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak yaşadıkları başka bir sorun “saygı”dır. Saha araştırmasında kadınlar, sadece kadın olmalarından kaynaklı olarak kendilerine saygı duyulmadığını ifade etmişlerdir.

Öncelikle Ağrı gibi bir yerde kadın girişimci olmak gerçekten hiç kolay değil. Mesela benim iş yerimin adına açtığım Instagram sayfam herkese açık ve o hesaptan bize bir iki kere saçma sapan şeyler yazanlar oldu. (K6)

Herkes herkese saygı duymak zorunda herkes yapılan işe de saygı duymak zorunda. Ama maalesef Ağrı'da saygı durumu çok farklı işliyor. Mesela şöyle bir durum var eğer siz burada bir kadın çalışsanız karşınızdaki kişiye abi demek zorundasınız. Gerek esnaf olsun gerek müşteri olsun fark etmez onlarla olan iletişimimiz de belli bir abla ya da abi kelimelerini sergilemek zorundayız. Hani beyefendi diyemiyorsun Ağrı'da anca abi diyebilirsin bu Ağrı'nın şeyinde yapısında var. Mesela ben kardeşim diyorum bazen aklım Erzincan'a bizim oralara gidiyor hep kardeş diyorum ama karşı taraf için bu yeterli olmuyor ona abi diyerek onu kendinden büyük göstermen lazım. Burada muhatap olduğun kişiye abi demedin mi çok yanlış anlaşıyorsun. Bakın şu an benim dükkânımdan bir dükkân sonra şey var kahve var burada. Bazı günler yeri geliyor geliyor ben Transporter'ı yani aracımı park etmekte çok zorlanıyorum. Çünkü oturdukları yer dükkânımın dibi ve araç büyük yerleştirmeye çalışırken fazla dikkat çekiyorum. O kadar çok bakılıyor ki artık bundan rahatsız oluyorum ve hani bu sefer de dönüp ya abi al şu sandalyeleri içeri demek zorunda kalıyorum. Yani bayan esnaf çok zor burada hele ki bunlara aldırış ediyorsanız daha zor ama yok aldırış etmiyorsanız hani çok da umurunuzda değilse size söylenen sözler ya da aman bana ne kim ne der desin mantığıyla hareket ediyorsanız zor değil. Ancak ben dikkat ederim çünkü benim evet para kazanmam önemli onun için ticaret yapıyorum ama insanın haysiyeti şerefi bence daha önemli. Bu yüzden ben umursamaz olmak yerine hep böyle biraz daha erkeksi olmak, sertleşmek zorundayım yoksa olması gereken dengeyi sağlayamam. İnanır mısınız? Sırf iş hayatımda saygınlık ve şerefimi sağlamak için o kadar set duruyorum ki bu durum kendi özel hayatıma da sığmıyor. Ve bunun tek sebebi Ağrı'da iş yapıyor olmam. Burası ister istemez iş yapmaya başladığınız zaman sizi etrafa karşı daha sert olmaya itiyor. Bazen sırf kadın olduğumuz için o kadar çok sıkıntı yaşıyoruz ki yerimizde başka birisi belki onca lafa oturup ağlar. Sırf bu yüzden burada dişli olmanız lazım. Zorlayıcı. Buradaki insanların bakış açıları daha doğrusu bakışları inan ki beni çok zorluyor. (K10)

...Benimle sohbet eden gelip giden insanlar mesela benim yanımda tamam hoş görüyor ama arkamda farklı konuştukları zaman da o söyledikleri kulağıma geliyor fark ediyorum. Eğer bir gün arkamdan konuşmazlarsa o gün artık Ağrı'nın görüşü tamamen değişti kadınlar için yeterli seviyede derim onun dışında demem. Buralar arkadan konuşmayı çok seviyor. (K14).

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Ağrı’da kadınlar girişimcilik faaliyetlerini sürdürürken cinsiyete dayalı ayrımcılığa maruz kalmaktadırlar. En yalın haliyle cinsiyete dayalı ayrımcılık, “kadınların kadın oldukları için uğradıkları ayrımcılıktır” (Bora, 2012, s. 3). Kadınlar, cinsiyete dayalı ayrımcılıktan dolayı erkeklere davranılardan daha olumsuz davranışlar ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Kadınlar, erkekler kadar saygı görememenin yanında kendilerini haklı göstermek adına yoğun ve yorucu bir çabanın içerisine girmektedirler.

“Kıskançlık” ve “yıldırma” girişimci kadınların dile getirdikleri diğer önemli sorunlardır.

Çünkü kadınlar özellikle çalışan kadınlar sürekli bir kötülleme politikası oluşturuyorlar fakat erkek öyle değildir. Erkek parasına bakar, ben kazanıyor muyum der. Ama kadın için aynı şey değil kadın bencildir. Merkezi noktasında ben olduğu için bencildir. (K2)

...Salonumu ilk açtığım dönemler benim broşürlerimi dağıtan çocuğu dövdüler, billboardlarımı yırttılar, tabelalarımı kırdılar, Instagram’da mobbing çok uyguladılar yıldırma için ellerinden geleni yaptılar. Üstelik bunu yapanlar hem erkek hem de kadın esnaflardı. Fakat kendi sektörümdeki erkek esnaflar beni kadınlara nazaran daha çok zorluyorlar. Bunun en büyük sebebi de ne biliyor musunuz? Şöyle bir örnek vereyim beyefendinin güzellik salonu var ama bu işle hiçbir alakası yok karşısındaki bayan esnaf ve çok başarılı ve bu işi iyi biliyor. Bundan dolayı kendi müşterileri bize kaydığı zaman öfkeleniyor ve kıskançlık başlıyor. İşte bundan sonra da sizi yıldırma politikasına başlıyorlar. O bir kadın nasıl benim üstüme çıkabilir hani nasıl yapabilir diyerekten sizi devirmenin bin bir türlü yolunu arıyorlar. Bu yüzden Ağrı’da çalışanlara karşı saygı yok özellikle kadın esnafa hiç saygı yok. (K7)

Kimse kimseden üstün olmak istemiyor, kimse kimseye iş vermek istemiyor. Bir de nasıl diyeyim size hani buradaki kadınlar kimsenin para kazanıp da onları geçmelerini istemiyor. (K16)

Ağrı’da kadın biraz ön planda oldu mu böyle biraz başarılı oldu mu herkes onun arkasından bir şeyler söyleme başlıyor. Çünkü burada elde edemediğini çekememe durumu çok oluyor. (K20)

Çalışma hayatında kadınların karşı karşıya kaldıkları önemli bir sorun, cam tavan ve kraliçe arı sendromlarıdır. Cam Tavan (Glass Ceiling), kadınların yüksek pozisyonlara gelmesini engelleyen görünmez yapay engeller olarak tanımlanmaktadır (Bulut, 2014, s. 205). Aycan (2007), çalışma hayatında kadınların karşılaştıkları sorunları 3 kategoriye ayırmaktadır:

Erkek yöneticiler tarafından konulan engeller: Erkek yöneticiler tarafından konulan engellerden en önemlisi, kadınların üst yönetimde başarılı olamayacağına ilişkin önyargılardır. Kadınların, kişilik, kararlılık ve azim açısından yönetim kademelerinde yeterli olamayacaklarını düşünülmektedir. Erkek yöneticiler tarafından konulan engellerden bir diğeri ise, erkek yöneticilerin kadınlarla iletişim kurmanın zorluğuna inanmaları ve erkeklerin gücü kendi ellerinde tutma isteğidir.

Kadın yöneticiler tarafından konulan engeller: Kadın yöneticilerin, hemcinslerinin üst düzey yönetici pozisyonlarına gelmelerini istememesi, bulunduğu mevkide tek kadın olma düşüncesi, kadınlar arasında kariyer yarışının kıskançlık ve çekememezliklere sebep olması “Kraliçe Arı Sendromu” olarak adlandırılmakta ve kadınların üst düzey yönetici pozisyonuna yükselmesinde en önemli engellerden biri olarak kabul edilmektedir. Kraliçe arı sendromu, kadın yöneticilerin erkek tutumlarını benimseyerek bunu kadınlara karşı kullanmak, diğer kadınların rekabetini bertaraf etmeye çalışmak, kadın erkek ayrımıyla ilgili belirtileri görmemezlikten gelmek gibi üç özellikten oluşmaktadır.

Kişinin kendi kendine koyduğu engeller: Kadınları cam tavan sendromuna iten en büyük engellerden bazıları da kişinin kendi kendine koyduğu engellerdir. Bunlar, aile hayatlarının zarar görmesinden duyulan endişe, nasıl olsa yükselemem yaklaşımın getirdiği özgüven eksikliği.

Ağırli girişimci kadınların deneyimlerine bakıldığında, kadınların hem cam tavan hem kraliçe arı sendromlarına maruz kaldıkları görülmektedir. Bir yandan erkeklerin olumsuz bakış açısından dolayı ikincilleştirilmeleri, diğer yandan da kıskançlık temelinde kadının kadının iyiliğini istememesi durumu söz konusudur.

Girişimci kadınlara, sadece “merak” güdüsüyle sergilenen yaklaşım, yukarıda ifade edildiği üzere kadına yönelik olumsuz bakış açısının bir sonucudur. Kadının kendisine atfedilen geleneksel ev içi işler (ev temizleme, çamaşır yıkama, çocuk veya yaşlı bakma vb.) rollerinin dışına çıkarak kamusal alanda çalışma hayatına dâhil olması, kalıp yargılara ters olan bir davranış olarak görülmektedir. Bu noktada kadının kırılmalık ve ev içi ile özdeşleştirilmesi stereotipi kadınlar için psikolojik bir engel oluşturmaktadır.

İlk etapta evet bakışlar biraz rahatsız ediciydi yine söylüyorum art niyetli bir yaklaşım değil sadece merak vardı. Çünkü kültürel olarak da çok alışık olduğumuz bir durum değil bu durum. Ama şu anda çok iyiyim yani ben de artık onlardan biri gibiyim. Yapabilecek mi, başarabilecek mi yok, ya kalamaz burada, tutunamaz ya da hani çok karşılaştıkları bir durum değil. (K1)

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

Esasında kadının yaptığı işi “merak” etme, kendiliğinden bir önyargıyı da barındırmaktadır. Kadınların işi yapıp yapamayacaklarına dair bakış açısı, kadının o işin üstesinden gelemeyeceği, işin ağır olduğuna yönelik olumsuz inançtır. Zayıflık ve fiziksel güçsüzlük, kadına atfedilen bir niteliktir. Ağır olarak nitelendirilen işler erkeklere, yapımı kolay ve yorucu olmayan işler de kadınlara özgülenir (Ecevit, 1998, s. 279-280).

SONUÇ

Ekonomik kalkınmanın başat güçlerinden birisi, kadın ve erkeklerin aynı oranda işgücüne dâhil edilmesidir. Tüm üretim faktörlerinin tam kapasite ile kullanımı, ekonomik büyümenin yanında sosyal kalkınmaya da olumlu etki edecek bir durumdur.

Bu çalışmanın amacı, Ağrı ilinde işletme sahibi olan 20 kadın girişimcinin toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklı olarak yaşadıkları sorunları ele almaktır. Çalışmada elde edilen bulgular, geleneksel toplum yapılarında kadının erkek ile aynı işi yapamayacağına dair önyargının hâkim olduğunu göstermektedir. Bu durum, cam tavan ve kraliçe arı sendromları ile somut bir hale gelmektedir. Kadınlar sadece kadın olmalarından kaynaklı olarak hem erkekler hem de kadınlar tarafından ikincilleştirilmektedirler.

Dünya nüfusunun yarısına tekabül eden kadınlar, çeşitli destek mekanizmaları ve teşviklere rağmen çalışma hayatında henüz istenilen konumda değildirler. Cinsiyet temelinde ayrımcılık, kadının doğrudan veya dolaylı olarak sadece ekonomik hayattan değil, siyasal, sosyal ve kültürel alanların dışında kalması ile sonuçlanmaktadır. Toplumların topyekûn olarak kalkınmasında başat güç olan kadın emeğinin girişimcilik aracılığıyla ekonomiye kazandırılması bu noktada önem arz etmektedir. Kadın girişimcilerin toplumsal cinsiyet ekseninde yaşadıkları sorunlar, sadece Türkiye’ye özgü olmayıp dünya geneline hâkim olan düşünce kalıplarının sonuçlarıdır. Dolayısıyla kadın girişimciliğinin önünde engel olan hususlar, genel bir strateji veya eylem politikasını gerekli kılmaktadır. Gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ekonomi ekseninde ortaya çıkardığı olumsuz sonuçların bertaraf edilmesine yönelim olumlu adımların atılması gerekir.

Son olarak, çalışmanın birtakım sınırlılıklar içerdiğini ifade etmek yerinde olacaktır. Öncelikle, çalışma Türkiye’nin sosyo-ekonomik gelişmişlik ve toplumsal cinsiyet eşitliği bakımından son sıralarda yer alan bir ili olan Ağrı’da gerçekleştirilmiştir. Çalışma örneklemini 20 kadın girişimciden ibarettir. Dolayısıyla çalışmadan elde edilen bulguların genellenmesi mümkün değildir.

Gelecekte yapılacak olan benzer çalışmalarda farklı sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi olan il, bölge veya ülke kıyaslamaları yapılarak daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir. İkinci olarak, çalışma nitel araştırma üzerine kurulmuştur. İleride yapılması muhtemel çalışmalarda nicel veya karma yöntem araştırma yöntemleri kullanılarak daha büyük bir örnekleme ulaşılabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acs, Z. J., Desai, S., & Klapper, L. F. (2015). What does “entrepreneurship” data really show? In *Global Entrepreneurship, Institutions and Incentives* (p. 464-480). Edward Elgar Publishing.
- Ahl, H., & Nelson, T. (2010). Moving forward: Institutional perspectives on gender and entrepreneurship. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 2(1), 5-9.
- Alonso, N., & Trillo, D. (2014). Women, rural environment and entrepreneurship. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 161, 149-155.
- Apalı, Y. (2011). Sosyolojik açıdan kadınlarla ilgili kalıp yargılar. *Review of the Faculty of Divinity University of Süleyman Demirel*, 49.
- Arslan, İ. K., & Toksoy, M. D. (2017). Türkiye’de kadınları girişimciliğe yönelten faktörler karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Girişimcilik Dergisi*, 1(1), 123-148.
- Arslan, M. (2012). İş-aile ve aile-iş çatışmalarının kadın çalışanların iş doyumları üzerindeki etkisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 99-114.
- Aycan, Z. (2004). Üç boyutlu cam tavan: kadınların kariyer gelişiminde kim, kime, neden engel oluyor?” www.annemiz.biz/haber/haberdtl.php?hid=1809, Erişim tarihi: 09.10.2024.
- Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*, 175(187), 50-70.
- Bruyat, C., & Julien, P. A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16(2), 165-180.
- Bulut, M. B. (2014). Kadınların yüksek pozisyonlara gelememe nedenleri. *The Journal of Academic Social Science*, 7(7), 202-215.
- Cooper, A. (2003). Entrepreneurship: The past, the present, the future. *Handbook of Entrepreneurship Research: An Interdisciplinary Survey and Introduction* içinde (s. 21-34). Springer US.

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

- Çelebi, N. (1993). *Kadın Girişimciliğini Özendirme ve Destekleme Konusunda Politikalar. Kadın Girişimciliği Özendirme ve Destekleme Paneli*. Devlet Bakanlığı Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı, Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Eğitim Serisi Yayın, (74).
- Diandra, D., & Azmy, A. (2020). Understanding definition of entrepreneurship. *International Journal of Management, Accounting and Economics*, 7(5), 235-241.
- Ecevit, Y. (1993). *Kadını Girişimciliğe Özendirme ve Destekleme Paneli, Bildiriler ve Tartışmalar*. Devlet Bakanlığı Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Kadın Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü, Eğitim Serisi. Yayın No: 74.
- Ecevit, Y. (1998). Türkiye’de ücretli kadın emeğinin toplumsal cinsiyet temelinde analizi. *75 Yılda Kadınlar ve Erkekler* içinde (s. 267-284), Türkiye İş Bankası.
- Global Entrepreneurship Monitor (GEM) (2019). *Türkiye’de Girişimcilik ve Uluslararası Karşılaştırma*. Yeditepe Üniversitesi Yayınevi.
- Hébert, R. F., & Link, A. N. (1989). In search of the meaning of entrepreneurship. *Small Business Economics*, 1, 39-49.
- Johnson, S. E. (2010). Gender. In *The Blackwell Companion to Religion in America*. Edited by Philip Goff Blackwell Publishing Ltd.
- Kadın Girişimciler Araştırması (2015). https://assetsgaranti.com/assets/pdf/tr/diger/us201_garanti_kadin_girisimciler_rapor_20150625.pdf, Erişim tarihi: 05.10.2024.
- Kalfa Topateş, A, Topateş, H. ve Kıdak, E. (2022). Güçlendirme ve toplumsal cinsiyet rolleri ikileminde kadın girişimciliği. *Çalışma ve Toplum*, 2(73), 1043-1074.
- Keskin, S. (2014). Türkiye’de kadın girişimcilerin durumu. *Girisimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1).
- Lindqvist, A., Sendén, M. G., & Renström, E. A. (2021). What is gender, anyway: A review of the options for operationalising gender. *Psychology & Sexuality*, 12(4), 332-344.
- Lorber, J., & Park, A. (2010). Feminisms and their contributions to gender equality. *Gender Inequality: Feminist Theories and Politics*, 1-20.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage Publications.
- Oakley, A.(1985). *Sex, Gender, Society*. Gower Publishing.
- Özdemir, O. (2023). Women entrepreneurship in tourism industry; general outlook of Turkey. *Geographies, Planning & Tourism Studios*, 3(1), 70-75.
- Özkan, E. (2020). Cinsiyete dayalı mesleki ayrımcılık: Cam tavan ve kraliçe an sendromu. *Sosyolojik Düşün*, 5(2), 127-138.
- Rani, P. & Swami, A. (2022). Role of women entrepreneurs in micro, small and medium enterprises (MSMEs). *Inspira- Journal of Modern Management & Entrepreneurship (JMME)*, Volume 12, No. 03, pp. 37-44.
- Sciascia, S., & De Vita, R. (2004). *The Development of Entrepreneurship Research*. Università Carlo Cattaneo.
- Shmailan, A. B. (2016). Compare the characteristics of male and female entrepreneurs as explorative study. *Journal of Entrepreneurship & Organization Management*, 5(4), 1-7.
- Soysal, A. (2010). Türkiye'de kadın girişimciler: Engeller ve fırsatlar bağlamında bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(01), 83-114.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2024). *On İkinci Kalkınma Planı (2024-2028)*.
- TÜİK (2022). İstatistiklerle Kadın.
- TÜSİAD & KAGİDER, (2008): *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği: Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm Önerileri: Kadın-Erkek Eşitliğine Doğru Yürüyüş: Eğitim, Çalışma Yaşamı ve Siyaset" Raporunun Güncellemesi*.
- Urban, B. (2010). Entrepreneurship as a discipline and field of study. In *Frontiers In Entrepreneurship* (p.33-62). Springer Berlin Heidelberg.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to highlight the experiences of women entrepreneurs operating in Ağrı province within the context of gender. The study examines the issues faced by women entrepreneurs in Ağrı along the axis of gender. It seeks to reveal the types of adversities experienced by women engaged in entrepreneurial activities in Ağrı, both from their peers and from men. The

Ceren AVCİL, Cemrenur ÇELİK & Esra BAŞ

research aims to demonstrate what kind of perspective is exhibited regarding women entrepreneurship in terms of gender roles.

Method: In the study, semi-structured interviews were conducted based on qualitative research methods. The sample was selected through purposive sampling within the scope of the research. Information about 20 female entrepreneurs operating in Ağrı province was obtained from the Ağrı KOSGEB Provincial Directorate. Before starting the study, research permission was obtained with the decision numbered 166, dated 25.04.2024, from the Ethics Committee of Ağrı İbrahim Çeçen University. Interviews were conducted at the locations of the female entrepreneurs. Consent was obtained by having the women sign the "Interviewer Consent Form," and the interviews were recorded using a voice recording device. The findings were analyzed through descriptive analysis management and the MAXQDA 2024 program.

Findings: The findings obtained in the study have been addressed under the theme of "Perspective on Women's Entrepreneurship in Ağrı." Under this theme, 5 categories have been created: "Prejudice," "Respect," "Jealousy," "Curiosity," and "Intimidation." Women entrepreneurs from Ağrı have expressed the problems arising from gender roles within the framework of the created categories. "Prejudice" brings to the fore the gender-based inequality stemming from women being women. Even if women entrepreneurs do similar jobs as men, their respect in society is not equal to that of men. On the other hand, the glass ceiling and queen bee syndrome emerge as a result of stereotypes against women entrepreneurs. Women experience these negativities from both men and their peers. Moreover, the perspective that women are primarily responsible for household chores, childcare, etc., while men are responsible for outside work is quite dominant. Entrepreneurial women who step outside these traditional cultural forms are engaged in a struggle to both carry out entrepreneurial activities and to gain acceptance in society. This process, while challenging for women, is also exhausting. The findings obtained from the study indicate that women entrepreneurs in Ağrı are significantly negatively affected by gender roles.

Conclusion and Discussion: Gender refers to the socially constructed roles assigned to women and men. These roles place women's position in a secondary status compared to men, preventing women from taking their place in society as equal citizens. Women are subjected to discrimination based on gender, being pushed out of the economic, social, political, and cultural spheres solely because they are women. Indeed, research findings indicate that women cannot participate in economic life at the desired level and manner within the framework of these roles. Inequalities experienced on the basis of gender are a problem faced in

Turkey and around the world. The exclusion of women stemming from the aforementioned cultural patterns and norms necessitates joint action by national and international actors. Addressing development not only from an economic perspective but also with a viewpoint that includes social development requires the full participation of women in economic life. In this context, it is essential to reveal the problems women face due to gender roles and to implement inclusive policies and measures. The selection of a small province and a limited number of samples in the study indicates that the findings cannot be generalized. Therefore, in future potential studies, expanding the sample size using quantitative or mixed methods could enable reaching more comprehensive results.

Çıkar Çatışması Bildirimi

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

Destek/Finansman Bilgileri

Bu çalışma, TÜBİTAK Bilim İnsanı Destek Programları Başkanlığı (BİDEB) tarafından yürütülen, 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı 2023 yılı 2. dönem kapsamında 1919B012318466 numaralı başvuru sonucunda desteklenmiştir.

Teşekkür: Bu çalışmada proje koordinatörü olan Cemrenur Çelik ve araştırmacı olan Esra BAŞ'a yoğun emek ve katkıları için teşekkür ederim. Ayrıca, kendileri ile mülakat yapmayı kabul eden tüm kadınlara ve proje desteği için TÜBİTAK'a teşekkür ederim.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi

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

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 18.09.2024

Submitted date

Kabul tarihi 01.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Tarifci, S. (2025). Sultan Sencer Devri Resmî Vesikalarına Göre Büyük Selçuklularda Medrese ve Müderris. *Journal of History School*, 75, 1072-1102.

SULTAN SENCER DEVRİ RESMÎ VESİKALARINA GÖRE BÜYÜK SELÇUKLULARDA MEDRESE VE MÜDERRİS

Sinan TARİFCİ¹**Öz**

Umumiyetle Orta Çağ İslâm dünyasında, hususiyetle ise Büyük Selçuklularda yüksek öğretim müesseseleri olan medreseler ve müderrislerle ilgili çok farklı türlerden dönem kaynaklarından bilgiler elde edilebildiği malumdur. Bununla birlikte resmî vesikalar, kaynak türleri içinde müstesna bir yer tutmaktadır. Sultan Sencer devri resmî vesikaları arasında, dört müderrislik tayin menşûru mevcuttur. Bu tayin menşûrlarından üçü, Sultan Sencer'in divân-ı inşâ başkanı Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî'nin; biri ise Büyük Selçuklular adına bölgeyi fiilen idare eden Hârezmşah hükümdarı Atsız'ın divân-ı inşâ başkanı Reşîdü'd-Dîn Vatvât'ın kaleminden çıkmıştır. *Atebetü'l-Ketebe* ve *Ahkâmu Sultânî'l-Mâzî (Leningrad Münşeat Mecmuası)* adlı münşeat mecmuaları içine dercedilen müderrislik tayin menşûrları, Büyük Selçuklularda medreseler ve müderrisler hakkında birinci elden orijinal ve tafsilatlı malumat sunmaktadır. Bu çalışmada, Sultan Sencer devrinde sadır olan müderrislik tayin menşûrlarına istinaden Büyük Selçukluların medreselere ve müderrislere verdiği önem ve değer; müderrislerin şöhret ve itibarları; müderrislerin nitelikleri ve tayinleri; müderrislerin görev, yetki ve sorumlulukları (müderrislerin görev birliği); müderrislerin diğer idarecilerle ve eşrafla ilişkilerine dair tespit ve değerlendirmelerde bulunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Büyük Selçuklular, Sultan Sencer, Münşeat Mecmuaları, Menşûr, Medrese, Müderris.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Giresun Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, sinantar@hotmail.com, Orcid: 0000-0002-9218-6193

Madrasa and Mudarris in the Great Seljüks According to the Official Documents of the Sultan Sandjar Era

Abstract

It is known that information about madrasas, which were institutions of higher education in the medieval Islamic world in general and the Great Seljüks in particular, and the muderris who headed them can be obtained from many different types of period sources. However, official documents occupy an exceptional place among these sources. Among the official documents of the Sultan Sandjar era, there are four muderris appointment letters (*manshūr*). Three of these appointment letters were written by Muntajab al-Dīn Badī al-Juwaynī, the head of Sultan Sandjar's dīwān al-inshā', and one by Rashīd al-Dīn Watwāt, the head of the dīwān al-inshā' of the Khāwārazmshāh ruler Atsiz, who actually ruled the region on behalf of the Great Seljüks. The muderris appointment letters, which are recorded in munshaāts (secretarial essays) named *Atabat al-Kataba* and *Ahkāmu Sultān al-Māzī* (*Leningrad Munshaāt*), provide first-hand, original and detailed information about the madrasas and muderrises the Great Seljüks. In this study, the importance and value given by the Great Seljüks to madrasas and muderrises; the fame and reputation of the muderrises; the qualifications and appointments of the muderrises; the duties and authorities and responsibilities of the muderrises (the unity of duties of the muderrises); and the relations of the muderrises with other administrators and notables will be determined and evaluated based on the muderris appointment letters that issued during the Sultan Sandjar era.

Keywords: Great Seljüks, Sultan Sandjar, Munshaāts, Manshūr, Madrasa, Mudarris.

GİRİŞ

Orta Çağ İslâm dünyasında yüksek öğretim müesseseleri olan medreseler², Büyük Selçuklular devrinde yeni bir veçhe ve mana kazanmıştır³. Nitekim Büyük Selçuklulardan önceki devirlerde medreseler daha ziyade özel teşebbüslerle teşkil edildikleri hâlde, Büyük Selçuklularla birlikte doğrudan hükümdarlar ve yüksek makamlardaki devlet adamları tarafından kurulmaya başlanmıştır. Diğer yandan, medreselerin bir devlet politikası çerçevesinde ve sistematik bir şekilde inşası ve müderrislerin marifetiyle aynı doğrultuda işleyişi de Büyük Selçukluların getirdiği yeniliklerden biridir. Böylece medreseler, yeni hüviyetleriyle Büyük Selçuklular devrinde son gelişme merhalesini teşkil etmişlerdir. Büyük Selçuklu

² Orta Çağ İslâm dünyasında eğitim öğretim faaliyetleri ve medreseler için başlıca mesela bkz. Makdisi, 2018; Makdisi 2019; Sayılı, 2002; Tibawi, 1962; Celebi, 1976; Zeydân, 2009, 607-698.

³ Büyük Selçuklular devrinde medreseler, hususiyetle Nizâmiye medreseleri için bir üst nottaki literatüre ek olarak başlıca mesela bkz. Kırpık, 2009; Köymen, 2011, 341-382; Talas, 2000; Ocak, 2007; Piyadeoğlu, 2018a; Piyadeoğlu, 2018b, 219-229; Biçer, 2013; Lambton, 1968, 214-217; Nûrullah Kisâi, 1374/1995; Güven, 1992; Özaydın, 2007.

Devleti'nde daha ilk hükümdar Tuğrul Bey'in saltanatı zamanında medrese kurma geleneğinin var olduğu anlaşılmaktadır (Köymen, 2011, s. 349; Lambton, 1968, s. 215-216). Bununla birlikte, medreselerin asıl yükselişi, Sultan Alp Arslan zamanında Büyük Selçukluların ünlü veziri Nizâmü'l-Mülk'ün eliyle belli başlı merkezlerde vezirin lakabına izafeten Nizâmiye adı verilen medreselerin kurulmasıyla gerçekleşmiştir. Nizâmü'l-Mülk, daha sonra Sultan Melikşah devrinde de çeşitli şehirlerde medreseler kurmaya devam etmiştir. Nizâmü'l-Mülk'ün vefatından sonra da açılmaya devam eden medreselerin bir kısmı, Nizâmiye medreseleri içinde en meşhuru olan Bağdat Nizâmiye Medresesi örnek alındığı için, aynı adla anılmıştır. Bu cümleden olarak, Büyük Selçuklular devrinde Irak ve Horasan'ın hemen hemen her önemli merkezinde, başlıca Bağdat, Nişâbûr, Belh, Merv, İsfahân, Herât, Basra, Âmul, Yemen, Musul, Rey, Fûşenc, Harcird gibi yerlerde Nizâmiye medreseleri inşa edilmiştir. Medresede ders veren en yüksek rütbeli ilim adamı müderris idi. Müderris, aynı zamanda medresenin idaresinden de sorumluydu. Büyük Selçuklular Devleti'nde müderrisler, erken devirlerde dîvân-ı vezâretten çıkan ve Nizâmü'l-Mülk'ün imzasını taşıyan bir menşûrla tayin edilirlerken, daha sonraları bizzat sultanların menşûruyla tayin edilir olmuşlardır⁴. Dolayısıyla müderrislik, Büyük Selçuklularda geniş bir görevlendirmeyi içeren başlı başına bir devlet memuriyetiydi. Sultan Sencer devri resmî vesikaları arasında, dört müderrislik menşûru mevcuttur. Bu tayin menşûrlarından üçü, Sultan Sencer'in (1118-1157) dîvân-ı inşâ başkanı Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî'nin (ö. 1157'den sonra), biri ise Hârezmşah hükümdarı Atsız'ın (1128-1156) dîvân-ı inşâ başkanı Reşîdü'd-Dîn Vatvât'ın (ö. 1177) kaleminden çıkmıştır. Her ne kadar sonraları isyan etse de Atsız'ın ülkesini Büyük Selçuklular adına idare etmesi ve dolayısıyla Sultan Sencer'in bir tabisi olması ve teşkilatının Büyük Selçuklu devlet teşkilatının bir parçası ve nihayetinde devamı olması bakımından, onun dîvânından çıkan menşûr da Sultan Sencer dönemine ait bir menşûr olarak kabul edilebilir. Sultan Sencer devrinden kalan dört müderrislik menşûrundan Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî'nin kaleme aldıkları, onun *Atebetü'l-Ketebe* adlı münşeat mecmuasında yer almakla birlikte, bu menşûrlardan ikisi, ayrıca, *Leningrad Münşeat Mecmuası* olarak da adlandırılan anonim *Ahkâmu Sultânî'l-Mâzî*'de de mevcuttur. Reşîdü'd-Dîn Vatvât'ın kaleme aldığı menşûr ise *Leningrad Münşeat Mecmuası*'nda yer almaktadır. Öte yandan, Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî'nin kaleminden çıkıp da hem *Atebetü'l-Ketebe*'de, hem de *Leningrad Münşeat Mecmuası*'nda var olan iki menşûr, aynı zamanda, Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî tarafından derlenen *Esnâd ve Nâmehâ-yi Târihî, ez Evâil-i*

⁴ Büyük Selçuklularda müderrislerin yetişmesi, şöhretleri, mevkileri, gelir kaynakları, maddi durumları gibi pek çok konu için başlıca mesela ilk iki nottaki literatüre bkz.

Devrehâ-yi İslâmî tâ Evâhir-i Ahd-i Şâh İsmâîl-i Safevî'ye de dercedilmiştir. Reşîdü'd-Dîn Vatvât'ın kaleminden çıkıp da *Leningrad Münşeat Mecmuası*'nda bulunan menşûra ise Kâsım Tûyserkânî tarafından derlenen *Nâmehâ-yi Reşîdü'd-Dîn Vatvât*'ta da yer verilmiştir. Bu cümleden olarak, menşûrların muhataplarını da belirtmek suretiyle, aşağıdaki tablo oluşturulabilir.

Tablo 1.**Sultan Sencer devri müderrislik menşûrları**

Sıra no	Menşûru veren hükümdar	Menşûrun müellifi	Menşûrun Muhatabı	Menşûrun yer aldığı mecmua	Menşûrun diğer kopyaları ya da neşirleri
1	Sencer	Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî	Hâce-yi İmâm-ı Ecell Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ ⁵	<i>Atebetü'l-Ketebe</i>	<i>Leningrad Münşeat Mecmuası</i> , <i>Esnâd ve Nâmehâ-yi Târihi</i> , Abdü'l-Huseyn Nevâî tarafından <i>Mecelle-yi Yâdigâr</i> 'da
2	Sencer	Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî	Emîr Seyyid Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark Tacü'l-İslâm	<i>Atebetü'l-Ketebe</i>	
3	Sencer	Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî	Ecell İmâm Zâhid Tacü'l-İslâm ve'l-Müslimîn Kıvâmü'd-Dîn Ebû Sa'd Abdü'l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem'âni ⁶	<i>Atebetü'l-Ketebe</i>	<i>Leningrad Münşeat Mecmuası</i> , <i>Esnâd ve Nâmehâ-yi Târihi</i>
4	Atsız	Reşîdü'd-Dîn Vatvât	Filân	<i>Leningrad Münşeat Mecmuası</i>	<i>Nâmehâ-yi Reşîdü'd-Dîn Vatvât</i>

⁵ (1083-1153). Nişâbü'r'a bağlı Turaysîs'de dünyaya gelmiştir. Devrin önde gelen Şâfiî fakihlerinden olup, İmâm Gazzâlî'den ve Ebû'l-Muzaffer Ahmed b. Muhammed el-Havâfi'den fıkıh tahsil etmiştir. Nişâbü'r Nizâmiye Medresesi müderrisliğinden başka, Herât Nizâmiye Medresesi müderrisi olarak da görev yapmıştır. Ünü Selçuklu ülkesi sınırlarını aşmış, İslâm ülkelerinden ilim tahsil etmek üzere talebeler onun nezdine gelmiştir. Diğer yandan, usta bir şair olup, kıymetli şiirleri de mevcuttur. Sultan Sencer, Oğuzlar üzerine sefer tertip etmek istediğinde ondan fetva almıştır. Oğuzlar, isyanları sırasında Nişâbü'r'u istila ettiklerinde, herhâlde verdiği fetvadan dolayı ona karşı duydukları kinin de etkisiyle Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'yı işkence etmek suretiyle öldürmüşlerdir. Hayatı, faaliyetleri ve eserlerine dair derli toplu malumat için mesela bkz. Abdü'l-Huseyn Nevâî, 1323/1944, s. 32-40; Nurullah Kisâî, 1374/1995, s. 99-100; Piyadeoğlu, 2012, s. 126-127, 236-237; Ocak, 2017, s. 226-227; Kurpalidis, 2011, s. 140-141; Bulliet, 1972, s. 255.

⁶ (1113-1166). Merv'de, pek çok din adamı, tarihçi ve edebiyatçı yetiştiren bir aile içinde dünyaya gelmiştir. Kendisi de *el-Ensâb* adlı eseriyle tanınan meşhur tarihçi, hadis hafızı ve Şâfiî fakihidir. Dönem kaynaklarında "*Horasan bölgesinin üstadı*", "*Horasan'ın muhaddisi*", "*Şark'ın muhaddisi*" gibi ifadelerle anılmıştır. Hayatı, faaliyetleri ve eserlerine dair derli toplu malumat için mesela bkz. Sellheim, 1995; Efendioğlu, 2009.

Söz konusu menşûrların farklı mecmua ve koleksiyonlardaki nüshalarında muhteva bakımından bazı farklılıkları bir yana⁷, başlıklarında da birtakım farklılıklar görülmektedir. Bu durum da şu tabloyla gösterilebilir:

Tablo 2.

Müderrislik menşûrlarının başlık farklılıkları

Sıra no	<i>Atebetü'l-Ketebe'de</i>	<i>Leningrad Münşeat Mecmuası'nda</i>	<i>Esnâd ve Nâme-hâ-yi Târihi'de</i>	<i>Nâme-hâ-yi Reşidü'd-Dîn Vatvât'ta</i>
1	Taklîd-i Tedrîs-i Medrese-yi Nizâmîyye-yi Nişâbü'r be-Hâce Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ ⁸	Ve min İnşâihî be-Sebeb-i Tedrîs-i Medrese-yi Nizâmîyye be-Nişâbü'r ⁹	Dîvân-ı Sultân-ı Azam Sencer b. Melikşâh -Mîn İnşâ-yi Müntecebü'd-Dîn el-Kâtib- be-Sebeb-i Tedrîs-i Medrese-yi Nizâmîyye-yi Nişâbü'r ¹⁰	
2	Tefvîz-i Tedrîs-i Çend Medrese der Belh ¹¹			
3 ¹²	Menşûr-i Riyâset-i Ashâb-ı İmâm Şâfiî - Rıdvânullahi Aleyh- ¹³	Ve min İnşâihî fî Hitâbet-i Merv ¹⁴	Dîvân-ı Sultân-ı Azam Sencer b. Melikşâh -Mîn İnşâ-yi Müntecebü'd-Dîn el-Kâtib- fî Hitâbet-i Merv ¹⁵	
4		În Nâme der Tefvîz ve Taklîd-i Evkâf ve Tedrîs Nevîsed ¹⁶		Der Tefvîz-i Medrese, ve Taklîd-i Tedrîs ve Evkâf Nevîsed ¹⁷

⁷ Bu çalışmada, menşûrlardan, farklı nüshaları karşılaştırılmak suretiyle istifade edilmişse de, bu farklılıklar tek tek gösterilmemiştir. Nitekim bu konunun başlı başına bir araştırma mevzusunu teşkil edeceğini söylemeye hacet yoktur. Mesela, tablo 1'de de belirtildiği üzere, Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'yı Nişâbü'r Nizâmîye Medresesi müderrisliğiyle görevlendiren menşûr, Abdü'l-Huseyn Nevâî tarafından geniş bir mukaddimeyle birlikte, nüsha farklılıkları mukayese edilmek suretiyle neşredilmiştir (bkz. Abdü'l-Huseyn Nevâî, 1323/1944, s. 32-43).

⁸ Hâce Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'ya Nişâbü'r Nizâmîye Medresesi Müderrisliği Tayin Menşûru.

⁹ Ve Nişâbü'r'da Nizâmîye Medresesi Müderrisliği Sebebiyle Onun İnşâsından.

¹⁰ Sultan-ı Azam Sencer b. Melikşâh'ın Dîvânı -Müntecübü'd-Dîn el-Kâtib'in İnşâsından- Nişâbü'r Nizâmîye Medresesi Müderrisliği Sebebiyle.

¹¹ Belh'te Birkaç Medresenin Müderrisliği Görevlendirmesi.

¹² Bu menşûrın başlıklarında müderrisliğe dair bir işaret yer almasa da, menşûr metninde muhatabın müderrisliğe de tayin edildiği ifade edilmiştir. Dolayısıyla, bu menşûr da müderrislik menşûru olarak değerlendirilebilir. Bu arada, Selçuklu tarihinin büyük âlimi merhum Mehmet Altay Köymen, Büyük Selçuklular devrine ait münşeat mecmuaları üzerine kaleme aldığı çok kıymetli makalesinde, *Leningrad Münşeat Mecmuası*'nda yer aldığını belirttiği bu menşûrın, herhâlde başlık farklılığından olsa gerek, *Atebetü'l-Ketebe*'de de mevcut olduğunu bir anda gözden kaçırmıştır. Bununla birlikte, menşûru tetkike girilerek, isabetli bir şekilde, menşûrın müellifinin Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî olduğu sonucuna yine de varmıştır. Hatta o, menşûrın muhatabı Abdü'l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem'ânî'nin hayat ve faaliyetlerine dair başka kaynaklarda geçen bilgileri değerlendirmek suretiyle, menşûrın tarihini 1143 olarak belirlemiştir ki böylece bu vesikanın mevzuğunu, yani bir vakıya tekabül ettiğini de ispat etmiş olduğunu ifade etmiştir (bkz. Köymen, 2018a, s. 205).

¹³ İmâm Şâfiî -Allah ondan razı olsun- Taraftarlarının Reisliği Tayin Menşûru.

¹⁴ Ve Merv Hatıblığı Hakkında Onun İnşâsından.

¹⁵ Sultan-ı Azam Sencer b. Melikşâh'ın Dîvânı -Müntecübü'd-Dîn el-Kâtib'in İnşâsından- Merv Hatıblığı Hakkında.

¹⁶ Bu Tayin Menşûrünü Vakıflar ve Müderrislik Görevlendirmesi Hakkında Yazdı.

¹⁷ Medrese Görevlendirmesi, Müderrislik ve Vakıflar Tayin Menşûru Hakkında Yazdı.

BÜYÜK SELÇUKLULARIN MEDRESELERE VE MÜDERRİSLERE VERDİĞİ ÖNEM VE DEĞER

Büyük Selçuklular devrinden kalma resmî vesikaların hemen hemen hepsinin, genellikle dinî ve ahlâkî düşünceleri içeren önsöz rükünlerinde (Kurpalidis, 2011, s. 36-37), ilgili makamın ehemmiyeti ve iktidarın makama ve makam sahibine verdiği değere dair kayıtlara rastlamak her zaman mümkündür. Bu cümleden olarak, müderris tayin menşûrlarının da önsöz rükünleri başta olmak üzere, muhtelif rükünlerinde, Büyük Selçukluların medreselere ve müderrislere verdiği önem ve değer hakkındaki ayrıntılı ifadelere rast gelinebilmektedir.

Müderrislik vazifesi, atama menşûrlarında, umumiyetle dinî işler (*e'mâl-i dinî/mesâlih-i dinî*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 173, 174; Anonim, v. 7a, 8b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 137, 138), dinî önemli işler (*muhimmât-i dinî*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130, 174; Anonim, v. 8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138), şer'î önemli işler (*muhimmât-ı şer'î*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 173; Anonim, v. 7a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 137), nazik büyük önemli işler (*e'mâl-i bozorg-i nâzok*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174, Anonim, v. 8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138), önemli işler (*e'mâl-i muhimmât*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 139) zümresinden olarak gösterilmiştir. Hususiyetle ise müderrislik görevinden, dinî önemli iş (*muhimm-i dinî*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119) ve büyük önemli iş (*muhimm-i bozorg*) (Muntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118) olarak bahsedilmiştir¹⁸.

Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi müderrisliği için Hâce-yi İmâm-ı Ecell Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ adına sadır olan menşûrun önsöz rûknünde, Nizâmiye medreselerinin banisi Vezir Nizâmü'l-Mülk'ün hayratından, medreselerin teşkilindeki rolü ve gayretinden uzun uzadıya bahsedilerek, bu hususta kendisinin örnek ve model alındığı belirtilmiştir. İlk olarak, ilim ve akıl dereceleri bakımından, bazı insanların üstün bir mertebeyi haiz olarak yaratıldıklarından bahisle, İslâm Devleti'nin sancaklarının onların iyi amelleri ve övünülecek nitelikleri ile muzaffer ve münevver; Hz. Peygamber'in şeriatının onların

¹⁸ Büyük Selçuklular devri resmî vesikalarında, dinî nitelikli vazifelerden bilhassa kadılık görevi, bazen de muhtesiblik görevi için benzer tabirler kullanılmıştır. Diğer yandan, daha az da olsa zaman zaman valilik ve şahnelik görevlerini nitelemek için de böyle ifadelerle başvurulmuştur (Mesela bkz. Tarıfci, 2021, s. 248, 410, 423, 478).

nasihatleri ve engellemeleri ile mansur ve mamur olduğu söylenmiştir. Ayrıca, Allah'ın kuluna ebedî saadet, dünyada ve ahirette yüksek makam lütfedecekse; ona şeriat sancaklarını yükseltmede büyük istek, yüksek yapıları muhkem kılmada (*teşyîd-i ebniye-yi âliye*), hayratın ve eğitim müesseselerinin kaidesini sağlamlaştırmada (*temhîd-i esâs-ı me'ahid-i heyrât ve terbiyet*) ve din âlimlerine iyilik yapmada üstün başarı bahşettiği ifade edilmiştir. Menşûrda, şehit (*şehîd*) olarak nitelendirilen Nizâmü'l-Mülk'ün de böyle bir ilahî bağışa mazhar olduğu belirtilmiştir. Nitekim cihan mülkü onun iktidarı altına geçmiş, insanlar onun ihsanına gark olmuş ve adaletinden dolayı ona müteşekkik olmuş, İslâm ülkesinin sancakları onun isabetli görüşüyle muzaffer olmuştur (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 100, 101; Anonim, v. 4b, 4a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 117; krş. Ünal, 2014, 52, 53). Anlaşılabacağı üzere, menşûrda, Nizâmü'l-Mülk'ün övgüsünde hayli ileri gidilmiştir. Menşûrun devamında, kıyamete kadar ibadete iştirak eden uzuvların; âlimlerin, âbidlerin, imâmların ve zâhidlerin meskenlerinin ve yurtlarının; karada, denizde, çöllerde ve dağlık bölgelerde hayır sahipleri ve seçkin kimselerin gelip geçtiği yolların ve geçitlerin onun yüce himmeti ve temiz inancına şahitlik edecekleri söylenmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 101; Anonim, v. 4a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 117; kşr. Ünal, 2014, s. 53-54).

Bundan sonra, Nizâmü'l-Mülk'ün bayındırlık faaliyetlerine atıfla, onun Nizâmiye medreselerinin kurulmasındaki rolü ima edilmiştir. Şöyle ki, dünyanın karayla kaplı dörtte birinin Şehit Hâce (*şehîd hâce*) Nizâmü'l-Mülk'ün hayratı yapıları (*imârât ve ebniye-yi heyrât*) ile süslü olduğu, İslâm şehirlerinden hiçbirinin bu ziynetten mahrum ve hali olmadığı ifade edilmiştir. Nizâmü'l-Mülk'ten sonra Selçukluların, hükümet sürdükleri müddetçe onu örnek aldıkları, onun mukaddes yoluna yaklaşmaya çalıştıkları, bu yolda muvaffak oluncaya kadar her türlü gayreti sarf ettikleri ve daima onun taravetinin tekrarını niyaz ettikleri bildirilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 101; Anonim, v. 5b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 117; krş. Ünal, 2014, s. 54). Nizâmü'l-Mülk'e ve onun takdire şayan faaliyetlerine değinilen bu uzun pasajların ardından söz, atamaya konu olan Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi'ne ve onun yer aldığı şehir olan Nîşâbûr'a getirilmiştir. Menşûrda Nîşâbûr; ülkenin kalbi (*ikd-i memâlik*), Horasan ve Irak'a¹⁹ hükmetme mevkii (*kabze-yi diyâr-ı Horâsân ve Irâk*) olarak zikredilmiştir. Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi'nden ise Allah'ın rahmetinin kaynağı; Müslümanlığın hakikatlerinin menşei; hidayet aydınlığının anahtarları, vera' ve takva kandilleri olan fakihlerin ve din âlimlerinin mesken tuttıkları yer olarak söz edilmiştir. Yine Nîşâbûr Nizâmiye

¹⁹ Irak-ı Acem olsa gerektir.

Medresesi, dünyanın en meşhur medreselerinden (*meşhûrterîn medâris-i cihân*) ve ilim talep edenlerin en yüce mekânlarından (*azîzterîn bekâ-yı talebe-yi ilm*) biri olarak nitelendirilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 102; Anonim, v. 5b, 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118). Dolayısıyla böylesine önemli bir şehre ve medresesine, Nizâmü'l-Mülk'ün öncülüğünü yaptığı hayırlı işlerin yerine getirilmesi suretiyle ilgi göstermenin öneminden bahsedilmiştir. Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi müderrisliği vazifesiyle tavzif edilen Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'ya da şehrin ve medresenin önemi ve değeri nispetinde, isabetli görüşüyle beğenilen faaliyetler icra etmesi tembihlenmiştir. Böylelikle hayırlı işlerin haberleri en uzaklara kadar ulaşacak, günden güne bu iyi hatırlama yayılacak, ilim talep edenler (*muteallimân ve mustefidân*) en uzaklardan gönülden bir istekle Nîşâbûr'a ve Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi'ne koşup geleceklerdir. En nihayetinde de ders vermenin ve ilimden nasiplenmenin bereketleri (*berekât-ı ifâdet ve istifâdet-i ilm*) yüce devlete (*devlet-i kâhir*) ulaşacak ve Şehit Hâce Nizâmü'l-Mülk'ün mukaddes ruhu huzura ve rahata erişecektir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a, 6b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119; krş. Ünal, 2014, s. 55).

Belh'in birkaç medresesine müderris olarak görevlendirilen Emîr Seyyid Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark Tâcü'l-İslâm'ın tayin menşûrunda, bir yandan mülkün nizamının devamının gerekçesi, diğer yandan da devletin istikrarının sonucu olarak gösterilen faaliyetler şöyle sıralanmıştır ki âlimin ve talebenin, yani eğitimin taraflarının bu husustaki temel rolü tebarüz ettirilmiştir: Allah'ın gözetimi altında bulunmanın idrakinde olmak, din sancaklarını yüceltmek, din alametlerini ve dinî merasimleri ihya etmeyi önemli bir iş olarak bilmek, peygamberlerin varisleri, dinî ilimlerin hazineleri ve sünnet yollarının rehberleri olan seyyidlere (*sâdât*) ve âlimlere (*ulemâ*) hürmet edip sitayişte bulunmak, talebelerin maksada ulaşmalarına ve onların gönül rahatlığını sağlamaya özen göstermek (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 128; krş. Ünal, 2014, 86). Zahîrî'd-Dîn'in, Belh medreselerine görevlendirilmeden evvel, Büyük Selçuklu sultanı Sencer'in nezdinde önemli bir mevkie sahip olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim menşûrunda, onun her zaman huzura çıkarak nasihatlerde bulunduğu, işaret ettiği emir ve yasakların mahiyetlerini ortaya koyduğu ve bunları idrak ettirdiği belirtilmiştir. Böylece sultan nezdindeki derecesi yükselmiş, kendisine duyulan hürmet de artmıştır. Menşûrda, Sultan Sencer devrinden önce saltanat süren Büyük Selçuklu sultanlarının da “*din ve devlet işlerinde güven kaynağı*” olarak gösterilen dinî şahsiyetlere saygı gösterip, onları himaye ettikleri belirtilmiştir. Nitekim “*yeryüzünde denizin ve karanın melikleri ve sultanları olan ecdadımız (âbâ ve ecdâd-ı mâ)*”, kendi dönemlerinin

seyyidlerine (*sâdât*) ve hatırı sayılır kişilerine (*mu‘teberân*) daima ikram ve ihsanda bulunmuşlardır. Böyle salih selefin sadık bir halefi olarak gösterilen Zahîrî’-d-dîn’in âlimlere, fakihlere ve bütün Müslümanlara ilmî faydaları dokundukça devlete de hayır dua edileceği ifade edilmiştir (Müntecübü’-d-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 129, 130; krş. Ünal, 2014, s. 87, 88).

Merv Nizâmiye Medresesi müderrisliği başta olmak üzere, birkaç eğitim müessesesinin sorumluluğu ve dahi başka ek görevler tevdi edilen Ecell İmâm Zâhid Tâcü’l-İslâm ve’l-Müslimîn Kıvâmü’-d-Dîn Ebû Sa’d Abdü’l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem‘ânî adına sadır olan menşûrda da benzer şekilde, din imâmıların ve âlimlerini (*e‘imme ve ulemâ-yi dîn*) ululamak, devletin istikrarı ve ülkenin birlik ve bütünlüğünün devamının gerekçelerinden olarak gösterilmiştir. Yine onların durumlarının intizamı olması, ülkenin nizamının da bir sebebi olarak tebarüz ettirilmiştir. Öte yandan, Selçukluların daima bunu sağlamaya yönelik gayretleri üzerinde durulmuştur. Nitekim Selçukluların kadim hanedanları ihya ettikleri ve dinî önderler, hakka tapanlar ve şeriat yolunun yolcuları olan ilim ve iffet ehlinin (*ehl-i ilm ve iffet*) mertebelerini yükselttikleri belirtilmiştir. Öyle ki, bunları etkisi, devletin ahvali üzerinde aşikâr olmaktadır. Bu nedenle, Selçuklular da daima bu işlerin tertibine çaba göstermekte daha istekli olmaktadır ve böyle iyilikleri icra etmeyi artırmaktadırlar (Müntecübü’-d-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 173; 2257, Anonim, v. 7b, 7a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 137; krş. Ünal, 2014, s. 144).

Merv Medresesi müderrisliğine tayin edilen, menşûrunda ismi hazfedilen müderrisin, “*devletimizin (devlet-i mâ) duacısı*” olmakla öne çıktığı ve “*bize (mâ)*” taraftarlığıyla meşhur olduğu söylenmiştir (Anonim, v. 60b; Reşîdü’-d-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

MÜDERRİSLERİN ŞÖHRET VE İTİBARLARI

Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ’nın Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi’ne tayini menşûrunda, bu medresede daha önceden müderrislik vazifesi gören fakihlere ve din âlimlerine (*fukahâ ve ulemâ-yi dîn*) işaret edilmiştir. Büyükler (*bozorgân*) olarak anılan bu kimseler, Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi’nin başı (*sadr*), lideri (*muktedâ*), müderrisi (*muderris*) oldukları dönemlerde dünyanın dört bir yanından ileri gelen âlimler onların yanına gelmişler, onların hizmetine girmeye rağbet göstermişler, onların ilim ve adabından nasiplenmişlerdi (Müntecübü’-d-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 102; 2257, Anonim, v. 5b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118; krş. Ünal, 2014, s. 54). Menşûrda, geçmiş müderrislere yapılan bu göndermeden sonra müstakbel müderrisin ünü hakkında

ifadelerde bulunulmuştur. Buna göre; Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın dinî ilimlerde saygın bir şahsiyet olduğu belirtilmiştir. Öyle ki, iki mukabil taraf olarak gösterilen Sünnî ve Şîî âlimlerinin (*ulemâ-yı ferîkayn*) büyükleri ve ileri gelenlerinin (*ekâbir ve fuhûl*) hepsi ona itaatkârlardı; onun izinden gitmekteydi; ona saygı duymaktalardı; onu methetmekteydi (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 102; Anonim, v. 5b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118; krş. Ünal, 2014, s. 55). Ayrıca menşûrda, Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın iffet ve diyanette (*iffet ve diyânet*) öyle bir mertebeye eriştiği vurgulanmaktadır ki geçmişteki takva sahiplerinin ruhları onu övgüyle yâd etmekte ve muasırları da onun mevkiini kutlamaktalardı (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 102; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118; krş. Ünal, 2014, s. 55).

Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark'ı Belh'te birkaç medreseye müderris olarak tayin eden menşûrda, Zahîrî'd-Dîn'in peygamber soyundan²⁰ geldiği belirtilmiştir. Menşûra göre; herkes zekâsı, basireti, idraki ve zihin gücü nispetinde peygamber neslinden nasibini alırsa, bu ona kurtuluş vesilesi olacaktır. Ve bütün insanların peygamber soyundan gelen böyle bir müderrise hürmet etmeleri gerekmektedir. Bundan sonra Zahîrî'd-Dîn, dünyadaki âlimlerin ve fazılların (*ulemâ ve efâzil*) onun ilminden, adabından ve faziletinden istifade ettiği derecede geniş bir müktesebata sahip bir şahsiyet olarak gösterilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 128, 129; krş. Ünal, 2014, s. 86, 87).

Menşûrlarda müderrisin şöhret ve itibarının kaynağı olarak devlete hizmet geçmişi bulunan kadim, geniş ve meşhur bir sülaleye mensubiyet de belirtilmiştir²¹. Abdü'l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem'ânî'nin nisbesinden de anlaşılacağı üzere, Horasan'ın nüfuzlu ailelerinden olup, ataları Sem'ân'a nispetle Sem'ânî olarak anılan sülaleye (*hânedân-ı Sem'ânî*) mensuptu. Sem'ânî ailesi, ilgili menşûrda, "*Horasan'da dinî ilimlerin menşei ve membaı, ilahî keramet ve fazlın zuhur ettiği mihrak*" olarak tanıtılmıştır. Ayrıca, ilim ve

²⁰ Büyük Selçuklular devrinde, Hz. Peygamber soyuna mensubiyet, bilhassa kadılık gibi dinî vazifelere tayinde göz önünde tutulan bir nitelikti (bkz. Tarıfci, 2021, s. 250). Müderris atamalarında da bu hususa ehemmiyet verildiği anlaşılmaktadır.

²¹ Büyük Selçuklular devri resmî vesikalarında, çeşitli kademelerdeki devlet görevlilerini tayinde sıklıkla göz önünde bulundurulduğu anlaşılan irsen intikal, yani ailevî köken ve ailevî geçmişe bakmak keyfiyeti, Nizâmü'l-Mülk tarafından *Siyâsetnâme*'de de dile getirilmiştir. Nitekim o, mezkûr eserinde, ülkenin istikrarı ve bozgunculuğun ortadan kaldırılması amacıyla her dönemde hükümdarların bazı hususlara önem verdiklerinden bahisle, bunlardan birinin de kadim hanedanların korumak olduğunu belirtmiştir. Nizâmü'l-Mülk, Selçuklular döneminde de böyle hanedanların himaye edildiği; yok olup gitmelerine mahal verilmediği; onlara çeşitli görevler tevdi edilerek hanedanlarının devam ettirildiğini söylemiştir (bkz. Nizâmü'l-Mülk, 1976, s. 151 (Farsça metin); Nizâmü'l-Mülk, 2017, s. 224).

fetva makamının (*sadr ve mesned*) daima, Sem‘ânî sülalesinden olup, akranları arasında ilmiyle ve adabıyla temayüz eden derin bilgi sahibi (*mutebahhir*) bir âlime ve riyaset sahibine (*sâhib-i riyaset*) tevdi edildiği ifade edilmiştir. Bu cümleden olarak, Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî, Sem‘ânî ailesi inci dizisinin ortası olarak övülmüş; onun ilminin ve adabının etkilerinin bütün dünyaya (*aktâr-ı âfâk*) yayıldığı belirtilmiştir. Aynı menşûrda, Horasan bölgesinin en tanınmış âlimlerinden olan babası Tâcû'l-İslâm Muhammed b. Mansûr'dan da söz edilmiştir. Nitekim o, “*doğuda ve batıda ilim bolluğuyla (gazâret-i ilm) temayüz eden, Müslümanların önderi ve metbûu (kıdve ve metbû’)*” bir şahsiyet olarak tanıtılmıştır (Müntecübü'd-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 173; Anonim, v. 7a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 137; krş. Ünal, 2014, s. 144). Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî'nin de babasına sadık bir halef ve hak sahibi bir varis olduğu tebarüz ettirilmiştir. Ailevî mensubiyetine yapılan bu vurguların ardından, Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî'nin tahsil etmek üzere çıktığı seyahatlerden bahsedilmiştir. Buna göre; ilim ve adab edinmek, râvilerin Hz. Peygamber'den naklettikleri hadis ve rivayetleri dinlemek, cihanın önde gelen âlimleriyle ve İslâm'ın seçkin kimseleriyle ünsiyet etmek maksadıyla memleketi Merv'den hareketle Mağrip diyarına ve Bilâd-ı Şâm'a kadar gitmiş; ömrünün en güzel zamanı olan gençlik yıllarını bu yolda sarf etmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 173-174; Anonim, v. 7a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 137; krş. Ünal, 2014, s. 145)²².

Vesikada ismi hazfedilen bir müderrisin, Merv Medresesine babasının yerine atandığı bir menşûrda da öncelikle müstakbel müderrisin babasının ününden, devlete hizmet geçmişinden ve niteliklerinden bahsedilmiştir. Şöyle ki babası, yıllarca Merv Medresesi müderrisliği yapmıştı. “*Bizim hanedanımıza (hânedân-ı mâ)*” hizmet etmişti. Yine “*bizim (mâ)*” dostluğumuzu kazanmış ve hizmette takdire şayan gayretler göstermişti. Merv Medresesi'nde ömrünü iyi işler icra etmekle, ibadetle meşgul olmakla geçirmiş; züht ve takva sahibi olmakla, ders ve fetva (*ders ve fetvâ*) vermekle temayüz etmişti. Menşûrda, babasının vefatından sonra, ona layık bir oğul olarak, babasının makamının kendisine tevdi edildiği bildirilmiştir. Yeni müderris de iyi huylulukta ve faziletleri kendinde bulundurmada, dinî kurallara tam bağlı olmada ve doğru yolda gitmede zamanın yegânesi olarak gösterilmiştir (Anonim, v. 60b; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

²² Uzun yıllar süren ilmî seyahatleri sırasında 100 civarında merkeze uğradığı ve görüştüğü hoca sayısının 7000'e ulaştığı rivayet edilmektedir (Efendioğlu, 2009, s. 461).

MÜDERRİSLERİN NİTELİKLERİ VE TAYİNLERİ

Büyük Selçuklular döneminden baki kalan dört müderris atama menşûrundan üçünün muhatabı olan müderrislerin sarayda bizzat sultanla mülakatından sonra göreve tayin edildiğinin bildirilmesi, devlet teşkilatında diğer kademelere mensup görevlilere ait tayin menşûrlarında en azından böylesine sıklıkla görülmeyen bir husustur. Dolayısıyla müderrislerin tayini öncesi böyle bir görüşmeden tafsilatıyla özellikle bahsedilmesi dikkat çekicidir.

Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın yüz güzelliği (*cemâl*), üstün fazileti (*fezl-i kemâl*), ilmi (*ilm*) ve iffetiyle (*iffet*) kendi zamanını süslediği ifade edilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 101; Anonim, v. 5b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 117). Tayin menşûrlarında mutat bir tabir olduğu üzere “*hayır olmasını diledikten sonra*”, Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi'nde ders verme vazifesi (*menseb-i tedrîs*), Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'ya teslim edilmiştir. Onun dürüstlüğü (*sedâd*), doğru yolda olması, iyi ahlâkı ve akidesi (*hosn-ı tarîket ve sîret ve akîde*), üstün fazileti (*gazâret-i fezl*) ve kıvrak zekâsı (*fitnet*) dolayısıyla fakihlerin, medresenin ve vakıfların işleri ile buna bağlı her ne varsa, bunların tertibi onun uhdesine bırakılmıştır (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118; krş. Ünal, 2014, s. 55).

Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark'ı Belh'te birkaç medreseye müderris olarak tayin eden menşûrdan öğrenildiğine göre o, Serahs'ta “*bizim huzurumuza (pîş-i teht-i mâ)*” çıkmıştır. Zahîrî'd-Dîn, Büyük Selçuklu sultanı Sencer tarafından, menkıbesinin şerefi, kendisini akranları olan seyyidler ve cihan âlimleri arasında seçkinleştiren mükemmel ilminin (*kemâl-i ilm*) faziletine uygun olarak yakınlık, ikram, iltifat ve ihtiram görmüştür. Zahîrî'd-Dîn de buna mukabil olarak Allah'ın rızasını elde edebilmek, devletin kalıcılığını ve ebedî saadeti sağlayacak olan hayırlı işlerde bulunmak hususunda nasihat, tembih ve teşvikte (*mev'izat ve tenbîh ve tehrîz*) bulunmuştur (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130; krş. Ünal, 2014, s. 88). Zahîrî'd-Dîn, menşûrda, “*İlahî bağışa mazhar olmuş, ilimler ve adab nuruyla süslenmiş, hoş kokusunun bütün insanlığa ulaştığı, Allah'ın ihsan lütuflarının esintileriyle saygınlık kazanmış olan peygamberlik ağacından (şecere-yi nubuvvet ve dovhe-yi risâlet) bir dal*” olarak nitelendirilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 128; krş. Ünal, 2014, s. 86). İlgili menşûrda, öncelikle onun peygamber nesline mensupluğu üzerinde durulmuştur. Yine menşûrdan, Zahîrî'd-Dîn'in seyyid ve şeriflerin kayıtlarını tuttuğu anlaşılmaktadır. Nitekim onun, peygamber soyundan

gelenlerin akitlerinin tertipliliğindeki marifetiyle methedilmiştir²³. Diğer yandan, Zahîrî'd-Dîn'in, muhtelif adab ve ilimleri edinmede, övünülecek faziletlere sahip olmada bütün meşhurları geride bıraktığı, nasıl kendi zamanının önde gelen imâmlarının ve âlimlerinin sonuncusuysa, kendisinden sonraki âlimlerin ve seyyidlerinin fazilette öncüsü olduğu söylenmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 129; krş. Ünal, 2014, s. 87). Zahîrî'd-Dîn'in sahip olduğu sıfatlar, “*Yüce Allah'ın kudretiyle dünyada doğu, batı, deniz ve karanın hâkimi olan bize (mâ)*” malumdur (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 129). Diğer müderris tayin menşûrlarında da rast gelindiği üzere, Zahîrî'd-Dîn'in de ailevî geçmişinin bu atama önemli olduğu anlaşılmaktadır. Şöyle ki, Zahîrî'd-Dîn'in ecdadının (*eslâf*) uzun yıllardır Mâzenderân'da seyyidlerin nakîbliği (*nekâbet-i sâdât*), camilerin, meşhedlerin ve medreselerin vakıflarının mütevelliliği (*tovliyet-i evkâf-ı mesâcid ve meşâhid ve medâris*), vaaz meclisi akdetme (*akd-ı mecâlis-i va'z*) görevlerini yerine getirdikleri, yine buradaki minberlerin ve bütün bu hayratın işlerinin sorumluluklarını uhdelerinde bulundurdıkları anlaşılmaktadır. Menşûrda, mezkûr vazifelerin icrası için Zahîrî'd-Dîn'in görevlendirilmesinin uygun görüldüğü, böylece geçmişten beri süre gelen bir geleneğin devam ettirileceği; ancak Zahîrî'd-Dîn'in Belh'e giderek orada ikamet etmek istediği, din ve devletin faydasına ders ve vaaz vermekle (*ifâdet ve istifâdet ve tedrîs ve tezkîr*) meşgul olmayı tercih ettiği beyan edilmiştir. Devamında, Zahîrî'd-Dîn'in bu istediğinin kabul edildiği ilave edilmiştir. Böylece Zahîrî'd-Dîn'in idaresine Belh'teki Tekiş Medresesi, Kûze Medresesi, Serseng Cami ve önceki menşûrda²⁴ belirtilen diğer yerler, bu menşûrla teyit edilerek, tekrar ona tevdi edilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 129). Bu görevlendirmeye onun, hak ettiği ve nesebine münasip bir mevki ve derece elde ettiği belirtilerek; onun mükemmel ilmi (*kâmil-i ilm*), diyaneti (*diyânet*), iyi ahlâkı ve akidesi (*hosn-i sîret ve akîdet*) tekrar vurgulanmıştır (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130).

Merv Nizâmiye Medresesi müderrisi olarak atanan Ebû Sa'd Abdü'l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem'ânî, tayini gerçekleştirilmeden önce, Sultan

²³ Her ne kadar menşûrda belirtilmese de Zahîrî'd-Dîn'in, başlı başına bir devlet memuriyeti olan seyyidlerin nakîbliği görevini de vaktiyle icra etmiş olması muhtemeldir. Nitekim Hz. Peygamber'in soyuna mensup kişilerin kayıtlarını tutmak, seyyidlerin nakîbinin başlıca görevidir. Menşûrun devamında, Zahîrî'd-Dîn'in atalarının seyyidlerin nakîbliği vazifesini gördüklerinin belirtilmesi dikkat çekicidir. A. K. S. Lambton (1973, p. 370), Zahîrî'd-Dîn'i, doğrudan doğruya Mâzenderân seyyidlerinin nakîbi olarak göstermiştir.

²⁴ Elimizdeki menşûrun bir tecdit, yani ilgili göreve yeniden atama menşûru olduğu anlaşılmaktadır. Sadır olan ilk menşûr, bugün itibarıyla mevcut değildir. Bu ilk menşûrda, başka eğitim müesseselerinin de adı geçtiği anlaşılmaktaysa da şimdilik bunları bilebilme imkânından mahrumuz.

Sencer tarafından gönderilen güvenilir kişiler (*mu'temedân*) vasıtasıyla, huzura davet edilmiştir. Bu davet esnasında, mutat olduğu üzere, miras hakkı (*hakk-ı irs ve kazıyyet-i istihkâk*) olarak ecdadının makamını (*menseb-i âbâ ve ecdâd*) ve minber, mihrap ve dinî işlerin (*e'mâl-i dînî*) sorumluluğunu kendisine tevdi etme vaadinde bulunulmuştur. Bunun üzerine o, “*bizim meclisimizde (meclis-i mâ)*” bulunma şerefine, saygı ve ikrama mazhar olmuştur. Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî'nin huzurda etkili konuşmalar yaptığı anlaşılmaktadır. Nitekim huzurdakiler “*onun kutlu varlığından faydalar ve nasihatler*” edinmişlerdir. Onun, olabildiğince fazileti (*vufûr-ı fezl*), mükemmel ilmi (*ilm-i kemâl*), din âlimlerine yaraşır niteliklerle donanmış olmasına dair “*kulağımıza (sem'-i mâ)*” gelen rivayetlerin ve hikâyelerin, onu yakından müşahede edince, aslında eksik bile olduğunu anlaşılmıştır. Böylece vaade sadık kalınarak ve Büyük Selçuklu Devleti'nin bir geleneği olarak belirtildiği üzere, miras kalan ve kazanılmış bulunan haklara (*hukûk-ı mevrûs ve mukteseb*) riayet edilerek, babadan oğula (*kâbiren en kâbir*) miras olarak kalmış olan makamı (*menseb-i mutevâris*) Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî'ye verilmesinin kararlaştırıldığı bildirilmiştir (Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138; krş. Ünal, 2014, s. 145). Nihayet, “*düşünme, sezinleme, seçme ve hayırlı olmasını diledikten sonra*”, Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî'ye şöyle geniş bir görevlendirmede bulunulmuştur: Merv şehri ve etrafındaki İmâm Muttalibî Şafîî taraftarlarının (*tabâkât*) reisliği (*riyâset*), İmâm Şafîî taraftarlarına ait Ulu Camide (*mescid câmi*) hatîplik (*hitâbet*), medreselerde, özellikle Nizâmîye Medresesi'nde (*medrese-yi Nizâmî*), hayır meşhedlerinde (*meşâhid- i heyr*) ve Ulu Cami'de (*mescid câmi*) ve diğer yerlerde eğitim ve vaaz (*tedrîs ve tezkîr*)²⁵, şehirde ve merkeze bağlı mahallerde bulunan bunlara ait vakıflar mütevelliliği (*tovliyet-i evkâf*) (Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138). Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî, menşûrda, övgüye değer hasletleri, ilimlerin hakikatlerini ve inceliklerini kendisinde toplama, cesaret (*şehâmet*), mükemmel fazilet (*fezl-i kemâl*), ilim (*ilm*), gûnahtan kaçınma (*teherruc*), dindarlık (*tedeyyun*), iyi karakter (*hosn-i seciyye*), kalp temizliği (*nakâ-yı teviyyet*), mükemmel akıl (*kemâl-i akl*), diyanet (*diyânet*), isabetli görüş (*isâbet-i re'y*), olabildiğince kıvrak zekâlılıkla (*vufûr-ı fitnet*) methedilmiştir. Kendisine havale

²⁵ Orta Çağ İslâm dünyasında eğitime ve bu dönemin medreselerine dair gerçekleştirdiği çalışmalarla tanınan Amerikalı şarkiyatçı George Makdisi, medreseyle türdeş kurumlar olarak müstakil bir *mescid/cami* ve bir *mescid* ile mübarek bir zata ait türbeden oluşan türbe-medrese olarak *meşhed*i göstermiştir. O, böylece Orta Çağ İslâm âleminde hususiyetle fıkıh öğretiminde uzmanlaşmış olduğu hâlde *medrese*, *mescid/cami* ve *meşhed* olmak üzere başlıca üç kuruma dikkat çekmiştir (bkz. Makdisi, 2018, s. 73-75; Makdisi, 2019, s. 217).

edilen yükümlülüklerde seleflerinin iyi huy ve karakterini canlandırması, güzel işler (*âsâr-ı cemîl*) ortaya çıkarması, övgüye değer çalışmalar (*mesâî-yi hamîd*) yapması, yerilme ve itiraza mahal vermemesi, halkın ve salih kimselerin haklarına riayet etmesi, her zaman Allah'ı göz önünde bulundurması beklenmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b, 8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138; krş. Ünal, 2014, s. 145, 146).

Filânı Merv Medresesi müderrisliğine atayan menşûrda, öteki tayinler öncesinde de görüldüğü üzere, yeni müderris "*bizim sarayımıza (bârgâh-ı mâ)*" gelmiştir. Gerek manzum ve gerekse mensur süslü sözlerle huzurda dua ve övgü âdetini yerine getirmiştir. Karşılığında da inam ve ikrama nail olmuştur. Onun, Merv Medresesi'nin bir önceki müderrisi olan babasının vefatından duyduğu acıyı dile getirmesi ve huzura çıkmadaki gecikmesine dair özrü kabul görmüştür. Neticede, babasının görev yaptığı medrese, babasının vefatı sırasında onun sorumluluğuna bırakılmıştır (Anonim, v. 60b; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

MÜDERRİSLERİN GÖREV, YETKİ VE SORUMLULUKLARI (MÜDERRİSLERİN GÖREV BİRLİĞİ)

Sultan Sencer devri resmî vesikalarına istinaden, müderrislerin geniş bir görevlendirmeye tayin edildikleri görülmektedir. Her ne kadar ünlü vezir Nizâmü'l-Mülk'ün *Siyâsetnâme*'sinde ek görev uygulaması tasvip edilmese de²⁶, Büyük Selçuklular devrinde devlet teşkilâtının hemen hemen her kademesini işgal eden görevliler için uygulandığı anlaşılan görev birliğinin²⁷, müderrisler için de geçerli olduğu görülmektedir. Nitekim müderrisler, asli vazifeleri olan ders

²⁶ Nizâmü'l-Mülk, *Siyâsetnâme*'de, iki işin bir kişiye verilmemesine dair kaleme aldığı fasılda, bir kişiye iki görev ya da bir görevin iki kişiye verilmemesi gerektiğini söylemiştir (bkz. Nizâmü'l-Mülk, 1976, s. 170 (Farsça metin); Nizâmü'l-Mülk, 2017, s. 246). Nizâmü'l-Mülk'ün bu görüşünün kendi devrinde dahi uygulanmadığı ya da uygulanmadığı görülmektedir. Nitekim yine o, liyakatsiz olduğu hâlde on görev verilmiş kişiler olduğundan da bahsetmiştir (bkz. Nizâmü'l-Mülk, 1976, s. 171 (Farsça metin); Nizâmü'l-Mülk, 2017, s. 247).

²⁷ Diğer kaynak gruplarında rastlanan pek çok veri bir yana, sadece resmî vesikalara bile bir göz atmak, söz konusu durum hakkında tatmin edici malumata erişmek için yeterlidir (Bu hususta örnekler için mesela bkz. Lambton, 1973, pp. 369-370). A. K. S. Lambton (1973, p. 369), görünüşte çeşitli görevleri dengelemek çabasına rağmen, otoritenin niteliğinin kurumsal olmaktan ziyade kişisel olduğu üzerinde durmuştur. Müderrislik menşûrlarında rastlanan bu yöndeki bilgilere ek olarak, mesela kadılık menşûrlarında da kadınların geniş görev birliği çerçevesinde hatîblik, müftülük, vaizlik, imâmlık, mezhep reisliği gibi pek çok vazifeyi eş zamanlı yürütebilmelerinin yanı sıra, yine kadınların aynı zamanda müderrislik, müderris nâibliği, müdlik gibi eğitim faaliyetleriyle alakalı olarak da görevlendirilebildikleri hususunda bkz. Tarıfci, 2021, s. 364 vd. Buna dair müşahhas misallere, resmî vesikalar haricinde diğer kaynak gruplarında da rastlamak her zaman mümkündür.

vermekten başka medreselere ve camilere ait vakıfları ve tesisleri yönetmek ve denetlemek; vaaz vermek; hutbe vermek; mezhep reisliği yapmak: münazara meclisleri tertip etmek; medreselerin ve müstemilatının bakım ve onarımına nezaret etmek; dinî-içtimaî yapıların kütüphanelerine nezaret etmek; medrese kadrosunun maaşlarını ve ödeneklerini tanzim etmek; görev yaptıkları medreselerin bulunduğu şehri yüceltmek görev, yetki ve sorumluluklarıyla atanmışlardır²⁸.

Ders Vermek

Müderrislerin temel görevi, gayet tabii ders vermektir. Müderrislerin yalnız talebelerin tahsiliyle değil, geniş halk kitlelerinin eğitimiyle de ilgilendiği anlaşılmaktadır. Bu ikincisini yalnız ders vermekle değil, müderrislerin hemen aşağıda görüleceği üzere diğer görev, yetki ve sorumluluklarıyla birlikte düşünmek lazım gelir. Onların birincil görevi olan ders verme vazifesi (*menseb-i tedris*), vazifelerin en şerefli (eşrefü'l-menâsib) olarak görülmüştür. Muhyiddin Muhammed b. Yahyâ, Nîşâbûr Nizâmîye Medresesi'ne müderris olarak tayin edilirken, onun görev, yetki ve sorumlulukları sıralandığı esnada, ilk sırada ders verme vazifesi (*menseb-i tedris*) zikredilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 102; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118). Belh medreseleri müderrisliği menşûrunda da halkın eğitimi (*tedris*) faaliyetleri, müderrisin vazifelerinden birincisi olarak gösterilmiştir. Nitekim menşûr sahibi Zahîrî'd-Dîn; başlıca Tekîşî Medresesi, Kûze Medresesi ve Serseng Cami'nde ders vermekle vazifelendirilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 30, 131). Diğer yandan, Merv'e birleşik görevlerle tayin edilen, bu arada Nizâmîye Medresesi müderrisliğine de atanan Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî'ye tevdi edilen vazifeler arasındaki ders vermek, mezhep reisliği ve hatîblikten sonra ve vaaz vermekten önce zikredilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138). Ayrıca, Merv Medresesi'ne başka bir müderrisin atanmasına taalluk eden bir menşûrda da ders verme makamının yeni atanan müderrise verildiğinden bahisle, istifade edenlere ve ilim talep edenlere kendi nefesinin en değerlilerini, yani ilmini aktarması istenmiştir (Anonim, v. 60b; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

²⁸ Söz konusu görev, yetki ve sorumlulukların Büyük Selçuklular Devleti'nde başka hangi görevliler tarafından da yerine getirildiği, hatta malum olduğu üzere, bir kısmının başlı başına bir devlet memuriyeti olduğu ve bunların mahiyeti ile bu göreve tayin edilen devlet görevlilerinin de ayrıca görev yelpazesi gibi hususlara, konunun çerçevesini aşmamak için, değinilmemiştir.

Medreselere ve Camilere Ait Vakıfları ve Tesisleri Yönetmek ve Denetlemek

Sultan Sencer dönemine ait dört müderrislik menşûrunun tamamında, müderrislerin eğitim faaliyetlerinde bulundukları medreselerin başta olmak üzere, camilerin vakıflarının²⁹ da idaresi ve denetimi kendilerine tevdi edilmiştir. Hâl böyle olunca, Büyük Selçuklular devrinde, müderrislerin, birincil görevi olan ders vermekten sonra, ikinci derecedeki görevi olarak, medreselere ve camilere ait vakıfları ve tesisleri yönetmeyi ve denetlemeyi³⁰ göstermek mümkündür. Öte yandan, tabii olarak vakıflara dair uygulamalarda belirli bir standardın ve geleneğin mevcudiyeti, menşûrlardan anlaşılmaktadır. Nitekim Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi'nin vakıflarının kendisinin uhdesine bırakıldığı Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'ya verilen talimatlar arasında, her ne kadar menşûrda söz edilmemişse de, kendisine bildirildiği şekilde ve kendisinden önceki imâmların uygulamaları mucibince vakıf hüccetlerinin (*hocce-i vakf*) şartlarını yerine getirmesi vardır. Aynı menşûrda, Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın, büyük hayır (*heyr-i bozorg*) olarak nitelendirilen bu işi yerine getirmede, seleflerinden daha üstün olduğu bilindiğinden, bu hususta mutata olan sözleri uzatmaya lüzum olmadığı ifade edilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 118). Belh'te birkaç medresenin müderrisliği vazifesinin tecdit edildiği Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark, başlıca ders vermek vazifesiyle tanzif edildiği Tekîşî Medresesi, Kûze Medresesi ve Serseng Cami'nin vakıflarının sorumluluğu da kendisine bırakılmıştır (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131). Merv'de pek çok göreve birden atanan Abdü'l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem'ânî'ye, Merv Nizâmiye Medresesi başta olmak üzere, muhtelif medreselere ait şehir merkezinde ve merkeze bağlı mahallerde bulunan vakıfların mütevelliliği (*tovliyet-i evkâf*) görevi de verilmişti (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138). Nihayet, yine Merv Medresesi müderrisliğine tayin edilen, mutata olduğu üzere menşûrda ismi verilmeyen müderrise, mezkûr medresenin vakıflarını tasarrufu altına alması, buraların bayındırlığını ve ziraatını artırması,

²⁹ Eğitim kurumlarının vakıfları ile bunların mahiyeti ve işleyişi için mesela başlıca mesela bkz. Makdisi, 2018, s. 77 vd.

³⁰ Büyük Selçuklular devrinde, medreselerden başka camilerin, bilumum dinî-içtimâî kurumlar ile bunlara ait vakıfların ve tesislerin yönetim ve denetimiyle alakalı çeşitli uygulamalar vardı. Dolayısıyla farklı devlet görevlilerinin bu konudaki görev, yetki ve salahiyetleri, karmaşık bir yapı arz ediyordu. Burada, resmî vesikalara yansıdığı kadarıyla müderrislerin de bu husustaki müdahillliği belirtilmekle iktifa edilmiştir. Büyük Selçuklular döneminde dinî-içtimâî müesseselerin vakıflarının ve tesislerinin mahiyeti ve işleyişi için mesela bkz. Tarıfci, 2021, s. 321-326.

vakıf gelirlerini vâkıfın şartları uyarınca doğrulukla hak sahiplerine ulaştırması buyrulmuştur (Anonim, v. 60b; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

Vaaz Vermek

Müderrislerin diğer bir görevi de genellikle ders vermekle birlikte anılan vaaz vermektir. Nitekim dört müderris atama menşûrunun üçünde, ders vermek ve vaaz vermek birlikte (*tadrîs ve tezkîr/va'z*) zikredilmiştir (bkz. Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 129, 130, 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138). Bunlardan biri olan Belh medreseleri müderrisliği menşûrunda Zahîrî'd-Dîn'e Sîngerân Cami, Zergerân Cami, Atabekî Medresesi ve İplikçiler Hanı'nda (*Ribât-ı Rîsmânfurûşân*) vaaz meclisi akdetme görevi verilmiştir (Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131). Merv Medresesi müderrisliğine tayin menşûrunda da müstakbel müderristen, Merv Medresesi'nde oturarak burada ders ve fetva (*tadrîs ve tezkîr*) vermekle meşgul olması istenmiştir. Buradaki fetva ve tedris makamı (*menseb-i tezkîr ve tadrîs*) ona bırakılmıştır (Anonim, v. 60b; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

Hutbe Vermek

Müderrislere tevdi edilen görevlerden biri de hatîblik, yani hutbe vermektir. Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî'ye Merv Medresesi müderrisliği vazifesini de havale eden menşûrun farklı nüshalarındaki başlıkların birinin "*Hatîblik*"i içerdiği malumdur. Nitekim o, müderrislik ve başka görevlerin yanı sıra, Merv'de İmâm Şâfî taraftarlarına ait Ulu Cami (*mescid câmi*) hatîbliğiyle (*hitâbet*) de görevlendirilmiştir (Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138).

Mezhep Reisliği Yapmak

Müderrisler, mezhep reisliği göreviyle de tanzif ediliyorlardı. Yine Abdü'l-Kerîm b. Muhammed es-Sem'ânî adına sadır olan menşûrula, ona, diğer mesuliyetlerle birlikte, Merv şehri ve etrafındaki Şâfîîlerin reisliği (*riyâset*) görevi de verilmiştir. Nitekim menşûrun farklı nüshalarındaki başlıkların biri de "*İmâm Şâfîî Taraftarlarının Reisliği*"dir (Müntecebü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8b-8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 138).

Münazara Meclisleri Tertip Etmek

Müderrislerin münazara meclisleri akdettikleri³¹ de anlaşılmaktadır. Belh'teki bir kısım medresenin müderrisliğine atanan Zahîrû'd-Dîn İmâmü's-Şark'a, Belh Ulu Cami'nde (*mescid câmi*) münazaraya ayrılan yerin sorumluluğu da yüklenmiştir. Menşûrda, bütün âlimlerin ve fakihlerin (*ulemâ ve fukahâ*) Zahîrû'd-Dîn'i yüceltmek ve onu ulululamak için münazara zamanlarında burada hazır bulunmaları ve ona yardımcı olmaları talimatı verilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131).

Medreselerin ve Müştemilatının Bakım ve Onarımına Nezaret Etmek

Müderrisler, başında bulundukları medreselerin ve müştemilatının bakım ve onarımından da sorumluydu. Müderrisin bu işte diğer yerel görevlilerle iş birliği içinde olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın menşûrunda, reis ve kadiya, medrese binalarının (*imârât-i medrese*) ve ona ait yapıların bakım ve onarımında (*islâh*) Muhyiddîn'le uyum içinde olmaları talimatı verilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 6b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119; krş. Ünal, 2014, s. 56).

Dinî-İçtimaî Yapıların Kütüphanelerine Nezaret Etmek

Zahîrû'd-Dîn İmâmü's-Şark adına sadır olan menşûrdan anlaşıldığı üzere, dinî-içtimaî yapıların kütüphanelerinin³² işlerinin sorumluluğu da müderrislere yüklenmiştir. Nitekim adı geçen menşûrda, Zahîrû'd-Dîn'in Belh'te vaaz meclisi akdetmesi buyrulduğu mekânlardan biri olan İplikçiler Hanı'nda (*Ribât-ı Rîsmânfurûşân*) bulunan kütüphanenin (*hizâne-yi kutub*) bakımının ve korunmasının (*tîmârdâşt*), Belh valiliği tarafından Zahîrû'd-Dîn'e terk edilmesi söylenmiştir. Yine, burasıyla alakalı Zahîrû'd-Dîn'in rızası olmayan hiçbir şeye müsaade edilmemeliydi. Zahîrû'd-Dîn'in sorumluluğuna verilen buradaki kütüphane, imâmlar (*e'imme*) ve Belh valiliği divânının ileri gelenlerinin (*mu'teberân*) huzurunda kendisine teslim edilmeli ve müstakbel müderrise burasıyla ilgili ayrıntılı bilgi verilmeliydi. Öte yandan, Belh İplikçiler Hanı Kütüphanesi'nin bakımı ve hizmetini (*timâr*) görmesi ve güzel işler (*eser-i cemîl*) ortaya koyması üzere güvenilir, dürüst, liyakat sahibi bir kütüphaneci (*hâzin*) seçilmeliydi (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131; krş. Ünal, 2014, s. 89).

³¹ Büyük Selçuklular devrinde dinî bir makam sahibi olan kadılar da sıklıkla münazara meclisli akdetmekte ve münazaralara iştirak etmekteydiler (bkz. Tarıfci, 2021, s. 348-351).

³² Orta Çağ'da eğitim müesseselerinin önemli bir parçası olan kütüphaneler, bu arada Nizâmiye medreseleri kütüphaneleri için mesela bkz. Makdisi, 2018, s. 63-67.

Medrese Kadrosunun Maaşlarını ve Ödeneklerini Tanzim Etmek

Müdrisler, medreselerinde kendilerine bağlı olan kadroların maaşlarını ve ödeneklerini tanzim edip, onlara ödemelerini yapmakla da mükelleflerdi. Menşûrlarda, müdrislerin nezareti altında olup da belirli bir maaş ya da ödenek alan gruplar olarak, ilgili medreselerin âlimleri (*ulemâ*), fakihleri (*fukahâ*) ve sakinleri (*sâkinân*) gösterilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 6b, 60b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41)³³. Bunlardan ilk iki grubun öğretici tabakası olduğu malum olmakla birlikte, üçüncü grup da muhtemelen medreselerde yatılı olarak öğrenim gören talebelere işaret etmelidir. Dolayısıyla ilk iki grup devletten muayyen bir maaş, son grup da yine devlet desteği çerçevesinde muayyen bir ödenek almaktaydılar. Bu ödemelerin tertibi de müdrise havale edilmiştir. Muhyiddîn'in ödemelerinin kaynağını, tabii olarak medrese vakıflarından sağladığı anlaşılmaktadır. Nitekim onun adına sadır olan menşûrda, vakıf mutasarrıflarına (*mutesserrifân-i evkâf*) bu yönde talimatlar verilmiştir. Buna göre, onlar, Nîşâbûr Nizâmiye Medresesi müdrisi olarak tayin edilen Muhyiddîn'in emir ve tasvibi (*işâret ve sevâbdîd*) uyarınca, onun çevresinde toplanan âlimlere ve fakihlere maaşlarını göndermeliler ve böylece onların gönüllerini hoş tutmalıydı (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 6b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119). Ayrıca, bir menşûrda, vakıflar mütevellileri (*mutevelliyân-ı evkâf*) de herhâlde maaş ve ödenek ödemelerini de içerdiği üzere, sarfiyatta müdrisle iş birliğine davet edilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174; Anonim, v. 8a; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 139). Bunları tamamlayan başka bir menşûrda, medrese vakıflarında çalışan çiftçilere (*muzâreân*) ve buralarda hayatlarını sürdüren reâyâyâ (*reâyâ-yı evkâf*), vakıflardan sağlanan gelirleri ve kazançları müdrise ulaştırmaları emredilmiştir (Anonim, v. 60a; Reşîdü'd-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 42). Menşûrlarda söz konusu gruplara ödenen maaş ve ödenekler için “*cerâyât*” ve “*muşâhirât*” tabirleri kullanılmıştır. Maaşlar, müdris tarafından medrese kadrosunda yer alan âlimlere ve fakihlere daha ziyade aylık olarak ödenir; ödenekler ise yine

³³ Nizâmü'l-Mülk'ün, medrese kadrosundaki ders verenler için maaş, medreselerde öğrenim gören talebeler için de ödenek tahsisi uygulamasını geliştirmiş olması muhtemeldir (Lambton, 1968, pp. 216-217). Orta Çağ İslâm dünyasında medreselerde görev yapan âlimlerin ve ders gören talebelerin aldıkları maaşlar ve ödenekler ile bunlarla ilgili muhtelif meseleler için mesela bkz. Makdîsi, 2018, s. 241-256, 267-275.

müderris tarafından kabiliyetleri nispetlerinde talebeler için tespit ve tayin edilirdi (Horst, 1964, p. 40, 84, 86; Köymen, 2018b, s. 654, 692, 694)³⁴.

Görev Yaptıkları Medreselerin Bulunduğu Şehri Yüceltmek

Müderrislerden, başında bulundukları medreselerin yer aldığı şehirleri yüceltmeleri de bekleniyordu. Belh'in birkaç medresesine müderris olarak görevlendirilen Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark'a yüklenen sorumluluklardan biri de Belh'e değer kazandırmak ve Belh'in Büyük Selçuklu ülkesinde temayüz etmesini sağlamaktı (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130). Büyük Selçuklu ülkesinde medreseler, gayet tabii birer ilim ve kültür merkezleriydi. Nitekim bir menşûrda, Nîşâbûr şehri ve Nîşâbûr Nizâmîye Medresesi, ilim merkezi (*buk'e-yi ilm*) ve şeriat yurdu (*hutte-yi şer'*) olarak nitelendirilmiştir (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 5a, 6b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119; krş. Ünal, 2014, s. 55). Bu önemli merkezlerde bulunan Nizâmîye medreseleri başta olmak üzere, eğitim kurumlarında pek çok âlim ve talebe toplanmıştı. Bilhassa üstün şöhret ve itibar sahibi müderrislerin bulunduğu şehirlere ve medreselere, dünyanın farklı bölgelerinden ilim adamları ve talebeler akın etmekteydiler. Böylece şehirlerde kültürel, içtimaî ve iktisadî hareketlilik sağlanıyordu. Neticede, müderrislerin liderliğindeki faaliyetler şehrin yüceltilmesine katkıda bulunuyordu.

MÜDERRİSLERİN DİĞER İDARECİLERLE VE EŞRAFLA İLİŞKİLERİ

Büyük Selçuklular devrinden kalan atama menşûrlarının hemen hemen hepsinde görüldüğü gibi, müderrislik menşûrlarının da bilhassa emir rükünlerinde, müderrislerin diğer idarecilerle, medrese kadrolarıyla, kendisine bağlı olan alt kademelerdeki görevlilerle ve görev yapacakları şehir ve bölgenin eşrafiyla ilişkilerine dair veriler sunulmaktadır.

Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ'nın menşûrunda, Nîşâbûr'un meşhurlarının (*meşâhir*), imâmlarının (*e'imme*), büyüklerinin (*ekâbir*), âlimlerinin (*ulemâ*), kadılarının (*kudât*), ileri gelenlerinin (*a'yân*), hatırı sayılır kişilerinin (*mu'teberân*) müderrisle ilişkileri ve bu çerçevede üzerlerine düşen sorumluluklar şöyle belirtilmiştir: Bu tayine sevinç ve mutlulukla mukabele

³⁴ H. Horst'un bildirdiğine göre, *cerâyât*, askerî sınıf mensuplarına da ödenirdi. Bunlar müstevfî tarafından tanzim edilir, müşrif tarafından kontrol edilirdi (bkz. Horst, p. 84; Köymen, 2018b, s. 692)

etmek, saygı gösterme gereğini ve kutlama hediyesi âdetini yerine getirmek, Muhyiddîn'e yardım (*mosâede*) ve itaat (*mutâveet*) etmede içtenlik göstermek. Diğer yandan, başlıca yerel devlet görevlileri olan reis ve kadı için ayrı bir bahis açılmıştır. Nitekim Selçuklu iktidarının hususiyetle riyaset sarayı (*serây-i riyâset*) ve kadılık meclisinden (*meclis-i kazâ*) beklentileri şöyledir: Muhyiddîn'in rütbe ve makamını (*rothet ve menzilet*) takviye edip çok saygı göstermeleri, medrese kadrosu içerisinde Muhyiddîn'in çevresinde toplanan âlimlere ve fakihlere (*ulemâ ve fukahâ*) hürmet etmeleri, onları akranlarından (*ekrân ve ekfâ*) üstün tutmaları ve yukarıda da değinildiği üzere medrese binalarının ve müstemilatının bakım ve onarımında Muhyiddîn'le birlikte çalışmaları (Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî, 1396/2017, s. 103; Anonim, v. 6b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 119; krş. Ünal, 2014, s. 56).

Zahîrî'd-Dîn İmâmü's-Şark adına sadır olan menşûr, pek çok yönden tafsilatlı bilgiler içermektedir. Şöyle ki, menşûrda, belirli medreselerde ve camilerde ders vermek başta olmak üzere geniş bir yetkilendirmeye iş başına getirilen Zahîrî'd-Dîn'in, görev yeri olan Belh'te ki burası Sultan Sencer'in saltanatı devrinde idarî bir ünite teşkil eden eyaletlerden biriydi, en yüksek yönetici olan valiyle münasebetine dair dikkate şayan orijinal malumat vardır. Menşûrun bir tecdit menşûru, yani Zahîrî'd-Dîn'in görevini yenileyen bir menşûr olduğundan, Zahîrî'd-Dîn'in önceki görev süresi boyunca Belh valisi, daha doğrusu valileriyle iyi ilişkiler kurduğu anlaşılmaktadır. Nitekim menşûrda daima Emîr-i İsfahsâlâr İmâdü'd-Dîn Emîr-i Horâsân ve Alâü'd-Dîn şeklinde, iki şahsiyet birlikte anılmıştır. Bunlar, hiç şüphesiz, Sultan Sencer'in meliklik döneminden itibaren, Oğuz isyanının başlangıcında hayatını kaybedene kadar, sürekli sultanın yanında bulunan İmâdü'd-Dîn Kamâc ve aynı isyanda babasıyla birlikte hayatını kaybeden oğlu Alâü'd-Dîn Ebû Bekr'dir³⁵. Öyle ki, menşûrda, birincisinden daima “*en değerli kardeş (berâder-i e'azz)*”, ikincisinden de en değerli oğul (*ferzend-i e'azz*) olarak bahsedilmiştir³⁶. Menşûrdaki ifadelerden, valilik müessesesiyle de ilgili orijinal bir veri olması bakımından önemli olduğu üzere, bu devirde, İmâdü'd-Dîn Kamâc ve Alâü'd-Dîn Ebû Bekr'in müşterek olarak Belh valiliği yaptığı anlaşılmaktadır³⁷. Zahîrî'd-Dîn, yine menşûrdan anlaşıldığı üzere, görevine tekrar tayin edilmesi münasebetiyle Sultan Sencer'in huzuruna çıktığı vakit, Belh'te beraber çalıştığı adı geçen valilerin “*beğenilen hasletleri ve güzel işlerinden defaatle*” söz etmiştir. Nitekim onların eyalette adaleti tevzi

³⁵ İmâdü'd-Dîn Kamâc ve ailesinin Büyük Selçuklu Devleti'ndeki hizmetleri için bkz. Ayan, 2019, s. 195-211; Köymen, 2017, s. 201, 231, 408-409, 411, 447, 452, 455-458, 468-474, vd.

³⁶ G. M. Kurpalidis (2011, s. 110), Sultan Sencer devri resmî vesikalarında, bilhassa hükümdara yakın emîrlerin sultanın kardeşleri olarak kabul edildiğini ifade etmiştir.

³⁷ Ayrıca bk. Köymen, 2017, s. 408.

etmede, halkın rahatını ve emniyetini sağlamada, mülk ve devlet işlerini muntazaman yürütmede, kullukta samimi hizmetlerde bulunmadaki gayretlerini beyan etmiştir. Menşûrda, her ne kadar baba ve oğlun durumunun sultan nezdinde malum olsa da, “*Zahîrû’ d-Dîn’in güzel sözlerinden*” tekrar dinlendiği, “*bizde (mâ)*” gurur ve sevinç yarattığı belirtilmiştir (Müntecübü’ d-Dîn Bedî’ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130; krş. Ünal, 2014, s. 88). Bundan sonra ise menşûrda bu kez, Zahîrû’ d-Dîn’le ve onun yerine getireceği işlerle ilgili olarak talimatlara yer verilmiştir. Buna göre; İmâdü’ d-Dîn Kamâc ve Alâü’ d-Dîn Ebû Bekr’in, sultanın Zahîrû’ d-Dîn’in hakkındaki gün geçtikçe artmakta olduğu ifade edilen iyi görüş, sevgi ve merhametini göz önünde bulundurmalarından bahisle onlara, Zahîrû’ d-Dîn’e bahşedilen yakınlığın idrakinde olmaları, onu “*bizim meclisimizin (meclis-i mâ)*” emaneti bilmeleri, Belh’e vardığında ona saygı göstermeleri buyrulmuştur. Ayrıca yine Belh müşterek valileri İmâdü’ d-Dîn Kamâc ve Alâü’ d-Dîn Ebû Bekr, Zahîrû’ d-Dîn’in ders vermek ve vakıflarına nezaret etmekle görevlendirildiği Tekişi Medresesi, Kûze Medresesi ve Serseng Cami’nin bu işlerdeki sorumluluğunu ona bırakacaklar; bu yapıların ve vakıflarının işlerinde hiç kimsenin güçlük çıkarmasına ve Zahîrû’ d-Dîn’le çekişmesine müsaade etmeyeceklerdi (Müntecübü’ d-Dîn Bedî’ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131; krş. Ünal, 2014, s. 89). Böylece Zahîrû’ d-Dîn, valilerin himayesinde güvenli bir şekilde gönül rahatlığıyla hayatını ve işlerini sürdürecekti (Müntecübü’ d-Dîn Bedî’ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 130). Ardından menşûrda, medrese kadrosunda görev yapan fakihlere, etraf imâmlarına ve Zahîrû’ d-Dîn’in kütüphane gibi sorumluluk alanlarıyla ilgili resmî/idarî işleri yerine getiren eyalet divânı yetkililerine de talimatlar sıralanmıştır. Buna göre onlar; valilik makamı tarafından fermanın hükmünün uygulanmasında (*tenfiz-i hokm-i fermân*) tam itaat göstermeliler, Zahîrû’ d-Dîn’e hürmet ve ikramda bulunmalılar, onun gönül rahatlığı için ne gerekiyorsa yapmalılar, ona destekte bulunmalılar ve işlerine halel getirebilecek gerekçeleri ortadan kaldırmalılardı. Diğer yandan, “*bizim meclisimize (meclis-i mâ)*” yaklaşabilmek için, Zahîrû’ d-Dîn’in rızasının alınması belirtilmiştir ki Zahîrû’ d-Dîn’in Büyük Selçuklu sarayındaki nüfuzu ve huzurdaki beyanları düşünüldüğünde, bu husus dikkat çekicidir. Yine, vali nâiblerine (*nuvvâb*) hitaben de menşûra itaat göstermeleri, Zahîrû’ d-Dîn’in gönül rahatlığını sağlamaları, onu sıkıntıya düşürmekten uzak durmaları bildirilmiştir (Müntecübü’ d-Dîn Bedî’ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 131; krş. Ünal, 2014, s. 89, 90). Menşûrda, son olarak, Belh’in bütün ileri gelenlerine ve meşhurlarına (*kâffe-yi a’yân ve meşâhîr*) seslenilmiştir. Şöyle ki onlar, Zahîrû’ d-Dîn’in şehre varışına değer vermeler ve onun şehre yeniden görevlendirilmesini, “*bizim meclisimizin (meclis-i mâ)*” iyiliği ve merhameti bilmelilerdi. Ayrıca, bu menşûrun aksine bir şey duyarlarsa aldırış etmemeliler

ve “*bizim (mâ)*” görüşümüze başvurmadan herhangi bir işe kalkışmamalıdır (Müntecübü’ d-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 132; krş. Ünal, 2014, s. 90).

Merv’de müderrislik, hatîblik, vakıflar mütevelliliği ve Şâfiî mezhebi reisliği de dâhil birçok göreve getirilen Abdü’l-Kerîm b. Muhammed b. Mansûr es-Sem‘ânî’nin bu nispette geniş bir ilişki ağı da olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim menşûrda, Merv’deki ve etrafındaki Türk ve Tâzik emîrlere (*umerâ*), âlimlere (*ulemâ*), ulu kişilere (*meşâyih*), ileri gelenlere (*a’yân*), hatırı sayılır kişilere (*mu‘teberân*) menşûra itaat etmeleri; önemli işleri ona havale etmeleri; müdahale ve çekişmeye (*mudâhelet ve munâza‘ât*) girişmemeleri ve ona saygı göstermeleri buyrulmuştur. Yine menşûrda, Abdü’l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî’nin hatîblik ve vakıflar mütevelliliği vazifeleri icabı, herhâlde kendisine bağlı bulunan etraf hatîblerinin (*hotebâ-yı nevâhî*) ve vakıflar mütevellilerinin (*mutevelliyân-ı evkâf*) ona müracaat etmeleri bildirilmiştir. Bunlardan vakıflar mütevellileri, harcamaların idaresi (*tovliyyet-i sarf*) ile tayin ve azli (*taklîd ve takrîb ve te‘bîd*) Abdü’l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî’nin aydın görüşüne havale etmeleri istenmiştir. Burada ifade edilen harcama kalemleri, vakıfların ve vakıflara ait yapıların giderleri ile medrese kadrosunun maaşları ve talebelerin ödenekleri vs. olsa gerektir. Öteki ifadede ise vakıfların idaresindeki muhtelif kademelerdeki görevliler ile vakıflar için çalışanların vs. tayin ve azilleri kastedilmiş olmalıdır. Bütün bu işlerde, mezkûr yetkililerle iş birliği içinde çalıştığı anlaşılan Abdü’l-Kerîm b. Muhammed es-Sem‘ânî’nin nihai yetki sahibi olduğu aşîkârdır. Nitekim menşûrun sonunda, bu hususta onun hükmünün geçerli ve mutlak olduğu belirtilmiştir. Ayrıca onun görev, yetki ve sorumlulukları çerçevesinde yerine getirilen işlerin ve birlikte çalıştığı görevlilerin durumuyla alakalı olarak Büyük Selçuklu sarayına izahat verdiği de anlaşılmaktadır. Şöyle ki, “*bizim meclisimizde (meclis-i mâ)*” onun sözünün muteber olduğunun, bu hususlarda onun teşekkürünün ve şikâyetinin makbul olduğunun bilinmesi vurgulanmıştır (Müntecübü’ d-Dîn Bedî‘ el-Cüveynî, 1396/2017, s. 174-175; Anonim, v. 8a, 9b; Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî, 1346/1967, s. 139; krş. Ünal, 2014, s. 146).

Menşûr sahibinin ismi belirtilmeyen Merv Medresesi müderrisliği menşûrunda, medresede görev yapan âlimlerin, fakihlerin ve burada öğrenim gören talebelerin; “*filân*”ı kendilerine müderris bilmeleri ve işlerinin müracaat mercii olarak tanınmaları, onun dersinde hazır olmaları ve ilminden nasiplenmeleri, ona saygıda kusur etmemeleri söylenmiştir. Diğer yandan, medrese vakıflarındaki çiftçilerin ve buralarda yaşayanların da müderrise itaat edip, işlerinde ona başvurmaları belirtilmiştir (Anonim, v. 60b, 60a; Reşîdü’ d-Dîn Vatvât, 1383/2004, s. 41).

SONUÇ

Orta Çağ İslâm dünyasında başlıca eğitim müesseseleri olan medreseler, Büyük Selçuklu Devleti zamanında yeni bir mahiyet kazanmıştır. Dönemin çok çeşitli kaynak türlerinden Büyük Selçuklu medreseleri ve müderrisleri hakkında veriler edinmek mümkün olmakla birlikte, devrin resmî vesika suretlerinden birinci elden orijinal ve tafsilatlı malumat alınabilmektedir. Sultan Sencer devrinden kalan dört müderris tayin menşûrundan, Büyük Selçuklu medreseleri ve müderrislerine dair böyle bilgiler elde edilebilmiştir. Büyük Selçuklu ülkesinin önemli merkezlerinde, Sultan Alp Arslan'ın tasvibi, Vezir Nizâmü'l-Mülk'ün de teşebbüsü ve gayretiyle kurulmaya başlanan Nizâmiye medreselerinin inşası ve işleyişi temelde, eğitim faaliyetlerine verilen önem ve değer her vesileyle tebarüz ettirilmiştir. Tayin menşûrlarında medrese yapılarının inşası, dünya ve ahiret saadetine erişme vesilesi; müderrislik görevi, dinî önemli bir iş; diğer dinî şahsiyetlerle birlikte müderrislere de hürmet etme, onların ahvalini iyi kılma ve talebelerin ilimle, imanla mücehhez yetişmesi mülkûn nizamı, devletin istikrarı, ülkenin birlik ve bütünlüğünün devamının gerekçesi olarak gösterilmiştir. Böylece eğitim faaliyetlerinin bütün unsurlarının ehemmiyeti ve maksatları vurgulanmıştır. Büyük Selçuklular devrinde eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü Nizâmiye medreselerinden başka, şehirlerdeki belli başlı diğer medreseler, camiler ve hanların isimleri de resmî vesikalara kaydedildiği şekliyle öğrenilebilmektedir.

Büyük Selçuklu müderrisleri büyük şöhret ve itibar sahibi şahsiyetlerdi. Onlar ilimde hayli temayüz etmişlerdi. Doğudan ve batıdan, dünyanın dört bir tarafından önde gelen âlimler, onların yanına gelip, hizmetlerine girerek, ilimlerinden istifade etmişlerdir. Müderrisler, özellikle dinî ilimlerde öylesine saygın şahsiyetlerdi ki, karşı mezheplerin âlimleri hep birlikte onlara tabi olmaktaydılar. Müderrislerin şöhret ve itibarlarını borçlu oldukları başta gelen durumlarından biri de peygamber soyundan gelmeleri olmuştur. Onlar, bu niteliklerinden dolayı, ayrıca övülüp saygı görmüşlerdir. Büyük Selçuklu devlet teşkilatı ve bürokrasisinin pek çok kademesinde olduğu gibi, ailevî köken ve ailevî geçmişe bakılmak suretiyle makamın babadan oğula miras kalması durumunun, müderrislikte de vaki olduğu görülmektedir. Devlete hizmet geçmiş bulunan köklü ve meşhur bir sülaleye mensubiyet de müderrislerin şöhret ve itibar kaynaklarındandı. Menşûrlarda, makamlara tayinde irsiyet temayülünün bir devlet geleneği olarak belirtilmesi dikkat çekicidir.

Büyük Selçuklularda devlet teşkilatında görev yapan diğer devlet görevlilerinin tayin menşûrlarında daha nadir görülen, buna mukabil müderrislik atama menşûrlarında sıkça görülen bir durum olarak, müderrisler göreve tayinleri

öncesinde, bizzat hükümdarın huzuruna çıkıyorlar ve huzurda takdir, ilgi ve ikram görüyorlardı. Hatta onlar, Büyük Selçuklu sultanı nezdinde öyle itibar sahibiydiler ki, huzura çıkmadan önce kendileri için görev yeri olarak belirlenen şehrin ve buradaki vazifelerinin, huzurdayken kendi istekleri doğrultusunda değiştirildiği de vaki oluyordu. Müderrislerin göreve tayinlerinde, en başta geldiği üzere peygamber soyuna ve köklü bir sülaleye mensubiyet ile yüksek ilimden başka; yüz güzelliği, üstün fazilet, iffet, doğru yolda olma, iyi ahlâk ve akide, kıvrak zekâhlık, adab, cesaret, gûnahtan kaçınma, dindarlık, kalp temizliği ve isabetli görüş nitelikleri göz önünde bulundurulmuştur.

Müderrisler geniş bir görev, yetki ve sorumlulukla tayin edilmişlerdir. Nitekim müderrislere, ders vermek olan birincil vazifelerinin yanında, diğer pek çok yetkilendirmeler de yapılmıştır. Müderrislere, eğitim faaliyetlerinde bulundukları medreselerin başta olmak üzere, camilerin vakıflarının yönetim ve denetimi ile yine buralarda vaaz ve hutbe verme, münazara meclisleri tertip etme mükellefiyetleri de verilmiştir. Yine müderrisler mezhep reisliği yapmalarının yanı sıra, dinî-içtimaî yapıların kütüphanelerine de nezaret ediyorlardı. Onlar, ayrıca, idareleri altında bulunan medrese kadrosundakilerin maaşlarını ve ödeneklerini tanzim etmekten de sorumluydu. Nihayet müderrisler, birer ilim ve kültür merkezleri olan, görev yaptıkları medreselerin bulunduğu şehri de yüceltmeliydiler. Aslında Nizâmü'l-Mülk'ün tasvip etmediğini bildirdiği hâlde, özellikle devlet teşkilatının muhtelif kademelerindeki dinî görevlerde de görüldüğü üzere, müderrislikte de bir görev birliği söz konusudur. Bu da müderrisleri pek çok yönden güçlü bir aktör hâline getiriyordu. Bununla birlikte, bu görev birliği, her müderris için aynı genişlikte olmuyordu. Hatta görev birliği söz konusu olmayan, yalnız eğitim faaliyetlerinden sorumlu kılınan müderrisler de vardı. Dolayısıyla görev birliğinin kurumsal olmaktan ziyade, kişisel olduğu tahmin edilebilir.

Müderrislerin, ek görev uygulamalarıyla da paralel olarak diğer idarecilerle, medrese kadrolarıyla, kendisine bağlı olan alt kademelerdeki görevlilerle ve görev yaptıkları şehir ve bölgenin eşrafiyla geniş bir ilişki ağı vardı. Böylece müderrisler en üst düzey eyalet idarecisi olan valiler ile vali nâibleri ve eyalet divânı yetkilileri; yerel yönetimin başlıca devlet görevlilerinden kadılar ve reisler; kendilerine bağlı olarak vazife gören civar hatîbleri ve vakıflar mütevellileri; askerî zümreye mensup emîrler; görev yaptıkları şehirlerdeki âlimler ve imâmlar ile meşhurlar, büyükler, ileri gelenler, hatırı sayılır kişiler, ulu kişiler vs. tabirlerle anılan topluluklarla münasebete girmişlerdi. Merkezî idareyle de zaten yakın ilişkiler içinde olan müderrislerin, saray nezdinde yerel yönetimlerle ilgili bilgilendirmeler yaptığı anlaşılmaktadır. Müderrisler, eyaletin en yüksek idarecisi olan validen başlayarak, kendisine bağlı olarak çalışan

astlarına kadar, saraya onlar hakkında övgülerini ya da şikâyetlerini iletebiliyorlardı. Bu durum da yerel idarede, devlet görevlileri arasındaki kontrol mekanizmasının, makamlar arasındaki dengelemenin bir parçasıydı.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abdü'l-Huseyn Nevâî. (1323/1944). Fermân-ı tadrîs-i Nizâmîyye-yi Nîşâbûr benâm-ı Muhyiddîn Muhammed b. Yahyâ-yı Nîşâbûrî. *Mecelle-yi Yâdigâr*. şomâre-yi şeş, 32-43.
- Anonim. *Ahkâmü Sultânî'l-Mâzî (Leningrad Münşeat Mecmuası)*. Ketâbhâne-yi Dânişgâh-i Tehrân, nr. 2257.
- Ayan, E. (2019). Büyük Selçuklularda Kumaç ailesi. *Selçuklu Tarihi ve Tarihçiliğinin Temel Meseleleri*. (M. A. Hacıgökmen, M. Kesik, O. Kunduracı, S. Solmaz, Z. Odabaşı, Ş. Dursun, Ed.). Selçuklu Araştırmaları Merkezi Yayınları, 195-211.
- Biçer, B. (2013). Kuruluş devrinde Nizâmîye medreselerinin müderrisleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 16, 263-287.
- Bulliet, R. W. (1972). *The Patricians of Nishapur -A Study in Medieval Islamic Social History-*. Harvard University Press.
- Çelebi. A. (1976). *İslâm'da Eğitim Öğretim Târîhi*. (A. Yardım, Çev.). Damla Yayınları.
- Efendioğlu, M. (2009). Sem'ânî, Abdülkerîm b. Muhammed. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (c. XXXVI, 461-462). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Güven, İ. (1992). Büyük Selçuklu Devletinde eğitim ve öğretime genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, XXV(2), 833-848.
- Horst, H. (1964). *Die Staatsverwaltung der Grosselguqen und Horazmsahs (1038-1251): Eine Untersuchung Nach Urkundenformularen der Zeit*. Wiesbaden.
- Kırpık, G. (2009). *Nizamiye Medreseleri: Ortaçağın Yükseköğretim Kurumu*. Anıl Matbaa.
- Köymen, M. A. (2011). *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi –Alp Arslan ve Zamanı-*. c. III. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Köymen, M. A. (2017). *Büyük Selçuklu İmparatorluğu Tarihi –İkinci İmparatorluk Devri-*. c. II. Türk Tarih Kurumu Yayınları.

- Köymen, M. A. (2018a). Selçuklu devri kaynaklarına dair araştırmalar, I: Büyük Selçuklu İmparatorluğu devrine ait münşeât mecmuaları, Atebetü'l-Ketebe'nin neşri münasebetiyle. (S. Tarıfci, K. K. Kaya, Yay. Haz.). *Toplu Makaleler, c. I, Atatürk, Tarih Metodolojisi, Kaynaklar, Biyografiler* içinde (185-319). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Köymen, M. A. (2018b). Selçuklu devri Türk tarihi araştırmaları, II: Selçuklu devri devlet teşkilâtına dâir yazılmış bir eser münasebetiyle". (S. Tarıfci, K. K. Kaya, Yay. Haz.). *Toplu Makaleler, c. I, Atatürk, Tarih Metodolojisi, Kaynaklar, Biyografiler* içinde (625-707). Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Lambton, A. K. S. (1968). Internal structure of the Saljuq Empire". (J. A. Boyle, Ed.). *The Cambridge History of Iran. vol. V: The Saljuq and Mongol Periods* (203-282). Cambridge University Press.
- Lambton, A. K. S. (1973). "Atebetü'l-Ketebe'ye göre Sancar imparatorluğunun yönetimi. (N. Kaymaz, Çev.). *Belleten*, 37(147), 365-394.
- Makdisi, G. (2018). *Ortaçağ'da Yüksek Öğretim -İslâm Dünyası ve Hristiyan Batı-*. (A. H. Çavuşoğlu, T. Başoğlu, Çev.). Klasik Yayınları.
- Makdisi, G. (2019). *İslam'ın Klasik Çağında Din Hukuk Eğitimi*. (H. T. Başoğlu, Çev.). Klasik Yayınları.
- Müntecübü'd-Dîn Bedî' el-Cüveynî. (1396/2017). *Atebetü'l-Ketebe*. (Meryem Sâdikî, Nşr.). Neşr-i Nigâh-i Muasir.
- Nizâmü'l-Mülk. (1976). *Siyâsetnâme*. (M. A. Köymen, Nşr.). c. I: Farsça metin. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Nizâmü'l-Mülk. (2017). *Siyâsetnâme*. (M. Kanar, Çev.). Say Yayınları.
- Nûrullah Kisâî. (1374/1995). *Medâris-i Nizâmiyye ve Tesîrât-ı İlmi ve İctimâî-yi Ân*. İntişârât-i Emîr Kebîr.
- Ocak, A. (2017). *Selçuklu Devri Üniversiteleri Nizâmiye Medreseleri*. Nizamiye Akademi.
- Özaydın, A. (2007). Nizâmiye Medresesi. *TDV İslâm Ansiklopedisi* içinde (c. XXXIII, 188-191). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Piyadeoğlu, C. (2012). *Güneş Ülkesi Horasan –Büyük Selçuklular Dönemi-*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Piyadeoğlu, C. (2018a). Nizâmiye medreselerinin kuruluşu ve önemi. *Selçuk Üniversitesi Selçuklu Araştırmaları Dergisi*, 8, 124-135.

Sultan Sencer Devri Resmî Vesikalarına Göre Büyük Selçuklularda Medrese ve Müderris

Piyadeoğlu, C. (2018b). *Sultan Alp Arslan -Fethin Bababası-*. Kronik Kitap.

Reşîdü'd-Dîn Vatvât. (1383/2004). *Nâmeḥâ-yi Reşîdü'd-Dîn Vatvât*. (Kâsım Tûyserkânî, Nşr.). İntişârât-i Dânişgâh-i Tehrân.

Sayılı, A. (2002). *Ortaçağ İslâm Dünyasında Yüksek Öğretim: Medrese*.

Sellhem, R. (1995). al-Sam'ânî. *The Encyclopaedia of Islam* (vol. VIII, 1024-1025). E. J. Brill.

Seyyid Ali Müeyyed Sâbitî. (1346/1967). *Esnâd ve Nâmeḥâ-yi Târiḥî, ez-Evâil-i Devrehâ-yi İslâmî tâ Evâhir-i Ahd-i Şâh İsmâil-i Safevî*. Ketâbhâne-yi Tahûrî.

Talas, M. A. (2000). *Nizamiye Medresesi ve İslâm'da Eğitim-Öğretim*. (S. Cihan, Çev.). Etüt Yayınları.

Tarifci, S. (2021). *Büyük Selçuklu Devletinde adalet telakkisi ve işleyişi*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Tibawi, L. (1962). Origin and character of al-madrasah. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies University of London*, 25, 225-238.

Ünal, S. (2014). Atebetü'l-Ketebe (Sultan Sencer dönemi münşeat mecmuası). [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Zeydân, C. (2009). *İslâm Uygarlıkları Tarihi*. (N. Gök, Çev.). c. I. İletişim Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Madrasas, which were the main educational institutions in the medieval Islamic world, acquired a new character during the Great Seljûks. It is understood that there was a tradition of establishing madrasas in the Great Seljûks during the reign of the first ruler Toghril Beg. However, the real rise of madrasas took place during the reign of Sultan Alp Arslân, when Nizâm al-Mulk, the famous vizier of the Great Seljûks, established madrasas called Nizâmiya madrasas in major centers, after the vizier's title. Nizâm al-Mulk continued to establish madrasas in various cities during the reign of Sultan Malikshâh. Nizâmiya madrasas continued to be established after Nizâm al-Mulk's death. The highest-ranking scholar who taught in the madrasa was the muderris. The muderris was also responsible for the administration of the madrasa. In the early periods of the Great Seljûks, muderris

were appointed with a manshūr issued by the dīwān-i wazārat and signed by Nizām al-Mulk, but later they were appointed with the manshūr of the sultans themselves. In the Great Seljūks, the muderris was a government official appointed with a wide range of duties. It is known that information about madrasas, which were institutions of higher education in the medieval Islamic world in general and the Great Seljūks in particular, and the muderris who headed them can be obtained from many different types of period sources. However, official documents occupy an exceptional place among these sources. Among the official documents of the the Sultan Sandjar era, there are four muderris appointment letters (*manshūr*). Three of these appointment letters were written by Muntajab al-Dīn Badī al-Juwaynī, the head of Sultan Sandjar's dīwān-i inshā', and one by Rashīd al-Dīn Watwāt, the head of the dīwān-i inshā' of the Khāwārazmshāh ruler Atsiz, who actually ruled the region on behalf of the Great Seljūks. The muderris appointment letters, which are recorded in munshaāts (secretarial essays) named *Atabat al-Kataba* and *Ahkāmu Sultān al-Māzī* (*Leningrad Munshaāt*), provide first-hand, original and detailed information about the madrasas and muderrises the Great Seljūks. The aforementioned appointment letters were also published in different collections such as *Asnād va Nāmahhā-yi Tārīkhī: Az Avāil-i Davrahhā-yi Islāmī tā Avāhir-i Ahd-i Shāh Ismāīl-i Safawī* collected by Sayyid Ali Muayyad Sābitī and *Nāmejhā-i Rashīd al-Dīn Watwāt* collected by Kāsim Tüyserkānī. In this study, the importance and value given by the Great Seljūks to madrasas and muderrises; the fame and reputation of the muderrises; the qualifications and appointments of the muderrises; the duties and authorities and responsibilities of the muderrises (the unity of duties of the muderrises); and the relations of the muderrises with other administrators and notables were determined and evaluated based on the muderris appointment letters that issued during the Sultan Sandjar era. The duties, authorities and responsibilities of the mudarris were determined as follows: To give lessons; to manage and supervise the foundations and facilities of madrasas and mosques; to preach; to give sermons; to act as the head of the sect; to organize debate assemblies; to supervise the maintenance and repair of madrasas and their outbuildings; to supervise the libraries of religious-social buildings; to regulate the salaries and allowances of the madrasas staff; to glorify the city where their madrasas are located.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 19.01.2025

Submitted date

Kabul tarihi 27.04.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Taşçier, F. (2025). Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E. H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel Bir Bakış. *Journal of History School*, 75, 1103-1120.

TARİH YAZIMINDA NESNELLİK SORUNU: E.H. CARR VE POZİTİVİST TARİH ANLAYIŞINA ELEŞTİREL BİR BAKIŞ

Feysel TAŞÇIER¹**Öz**

Tarih yazımında nesnellik sorunu, tarih felsefesinin en temel ve tartışmalı konularından biridir. Bu makale, E.H. Carr'ın tarih yazımı anlayışı çerçevesinde nesnellik sorununu ele almakta ve bu bağlamda pozitivist tarih anlayışını eleştirel bir bakış açısıyla incelemektedir. Carr, "Tarih Nedir?" adlı eserinde tarih yazımının öznel bir süreç olduğunu, tarihçinin değer yargıları ve seçiciliğinin kaçınılmaz bir şekilde tarihin yapısına dâhil olduğunu savunur. Pozitivist tarih anlayışı ise, tarih yazımını bilimsel nesnellik kriterlerine uygun bir şekilde yapmayı ve geçmişi kesin olarak anlamayı hedefler. Bu makale, Carr'ın pozitivistliğe yönelik eleştirilerini analiz ederek, tarih yazımında mutlak bir nesnellik anlayışının mümkün olup olmadığını tartışmaktadır. Makalede ayrıca, tarihçinin epistemolojik ve metodolojik yaklaşımlarının tarih yazımına olan etkileri incelenmiştir. Sonuç olarak, tarih yazımının nesnel olmaktan çok anlam inşası ile ilişkili bir süreç olduğu ve tarihçinin yorumlarının bu süreçte belirleyici olduğu öne sürülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tarih Yazımı, Nesnellik, Pozitivizm, Tarih Felsefesi.

The Problem of Objectivity in Historiography: A Critical Perspective on E.H. Carr and the Positivist Approach to History

Abstract

The problem of objectivity in historiography is one of the most fundamental and controversial issues in the philosophy of history. This article examines the problem of objectivity within the framework of E.H. Carr's understanding of historiography and

¹ Doç. Dr., Feysel TAŞÇIER, Bağımsız Araştırmacı, feysel.tascier@gmail.com, Orcid: 0000-0001-5206-475X.

critically analyzes the positivist approach to history. In his seminal work *What is History?*, Carr argues that the writing of history is an inherently subjective process, shaped by the historian's values and selective interpretations. On the other hand, positivist historiography aspires to adhere to scientific standards of objectivity and aims to comprehensively understand the past. This article evaluates Carr's critiques of positivism and questions whether absolute objectivity in historiography is feasible. Moreover, the epistemological and methodological approaches of historians and their impact on historical writing are discussed. Ultimately, this study suggests that historiography is more about the construction of meaning than achieving objectivity, with the historian's interpretations playing a crucial role in this process.

Keywords: Historiography, Objectivity, Positivism, Philosophy of History.

GİRİŞ

Tarih yazımı, insanlık tarihindeki olayların kayıt altına alınması ve bu olayların *yorumlanması* sürecini ifade eder. Bu süreç, yalnızca olayların kronolojik bir sıralaması değil, aynı zamanda tarihçilerin geçmişi nasıl anladığına, yapılandığına ve sunduğuna dair bir dizi seçimi içerir. Ancak bu seçimler, tarih yazımında *nesnellik* sorununu beraberinde getirmektedir. Tarihçinin kişisel değerleri, ideolojik bakışı, yöntemsel yaklaşımları ve dönemin politik - kültürel koşulları, yazılan tarihin tamamen tarafsız ve objektif olup olamayacağı sorusunu gündeme getirir. Bu bağlamda, *tarih yazımında nesnellik*, tarih felsefesinin en tartışmalı ve önemli konularından biri olmuştur.

20. Yüzyıl tarih yazımı içerisinde Carr'ın çalışmaları, tarihte nesnellik tartışmasına yönelik eleştirel bir çerçeve sunar. Carr, tarih yazımının yalnızca verilerin toplanıp sıralanmasından ibaret olmadığını, bu sürecin tarihçinin aktif müdahalesini gerektirdiğini savunur. Özellikle “Tarih Nedir?” eseri, bu konuda çığır açıcı bir metin olarak kabul edilir. Carr, tarih yazımını “geçmişin ve tarihçinin sürekli bir diyalogu” olarak tanımlar ve bu tanım, tarihsel bilginin doğasına dair birçok tartışmayı da beraberinde getirir. Ona göre, tarihçi geçmiş olaylar arasında anlamlı bir bağ kurarken kaçınılmaz olarak seçici davranır ve bu durum nesnelliği ideal bir kavram olmaktan çıkararak, tartışmalı bir zemine oturtur.

Bu tartışma, pozitivist tarih anlayışı bağlamında daha da derinleşmektedir. *Pozitivist tarihçiler*, tarihi nesnel bir bilim olarak görmüş ve geçmiş olayların, doğa bilimlerinde olduğu gibi, kesin sonuçlarla anlaşılabilirliğini savunmuşlardır. 19. yüzyılda yükselen bu anlayış, Auguste Comte ve Leopold von Ranke gibi düşünürlerin etkisiyle tarih yazımında bilimsel nesnelliği esas almıştır. Ranke'nin ünlü *olduğu gibi göstermek* prensibi, tarihçilerin olayları

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

kendi iç dinamikleri içinde analiz etmeleri gerektiğini vurgular.² Ancak Carr, bu yaklaşımı eleştirir ve tarih yazımının, tarihçinin kendi çağının koşullarından bağımsız olamayacağını ileri sürer. Ona göre, tarihçinin geçmiş olaylara verdiği anlam, tarihin kendisi kadar önemlidir.

Carr'a göre, tarihçinin olgularıyla doğru, nesnel bir ilişki kurmasını sağlayan böylesi bir anlamlılık ölçütü ya da bağıdır. Geçmişte neyin önemli olduğuna karar verirken tarihçi şunu gözetir: O, kaynağını gelecekte bulan bir amaç düşüncesiyle olgularını yorumlar. Bu nedenle, tarihçinin *anlamlılık*, nesnellik ölçütünün dayanak noktası, geleceğe yönelik bir amaç düşüncesidir (Carr 2003, s.140).³

Her tarihçi, tarih yazımı sürecine belirli bir bakış açısıyla katkıda bulunur. Bu bakış açısı, tarihçinin yaşadığı dönemin sosyo - politik koşullarından etkilenir. Örneğin, II. Dünya Savaşı sonrası dönemde, Batı tarih yazımı büyük ölçüde Soğuk Savaş bağlamında şekillenmiş ve tarihçilerin ideolojik yaklaşımlarını da beraberinde getirmiştir. Bu durum, tarih yazımının nesnel bir süreç olmadığına yönelik eleştirilerin artmasına neden olmuştur.

Bu makale, tarih yazımındaki nesnellik sorununu Carr'ın tarih anlayışı ve pozitivist tarih yaklaşımını ele alarak inceleyecektir. İlk bölümde, Carr'ın tarih yazımı hakkındaki görüşleri ve nesnellik anlayışı değerlendirilecek, ikinci bölümde ise pozitivist tarih anlayışı eleştirel bir perspektifle ele alınacaktır. Bu bağlamda, tarih yazımının salt bir nesnellik arayışından ziyade, bir *anlam* inşa süreci olduğu öne sürülecektir.

Tarih yazımı, geçmişin yeniden kurgulanmasıyla ilgilenen bir disiplin olarak, yalnızca olayların doğru bir şekilde aktarılmasını değil, aynı zamanda bu olayların hangi bağlamda anlam kazandığını da sorgular. Dolayısıyla, tarihçi bir anlamda *anlatı inşacı*sıdır. Bu süreçte, hangi olayların seçileceği, hangi kaynakların kullanılacağı ve bu kaynakların nasıl yorumlanacağı, nesnellik tartışmalarının merkezinde yer alır. Carr'ın şu ifadesi bu durumu özetler niteliktedir: *Tarihçi olmadan tarih olmaz*. Bu ifade, tarihçinin tarihin oluşumundaki aktif rolüne dikkat çekerken, aynı zamanda nesnellik iddiasını da sorgular.

² Ranke 1830'larda tarihten ahlak dersleri çıkartan anlayışa karşı itirazında tarihçinin ödevinin yalnızca "nasılsa öylece göstermek" olduğunu söylemişti (Carr, 2003, s.11).

³ Bu biçimde düşünüldüğünde tarihçi, geçmişi değişmez bir nesnellik tasarımıyla hareketle yorumlamaz, göz önünde bulundurduğu geçmişin problemleri tarafından yönlendirilerek yorumda bulunur. Tarih yazımında nesnellik sorununu ele alırken, tarihçinin kim olduğu ve hangi bağlamda yazdığı da dikkate alınmalıdır.

Genel olarak, bu makalede, tarih yazımında nesnellik sorunu hem teorik hem de pratik boyutlarıyla ele alınacak, Carr'ın pozitivist anlayışa yönelik eleştirileri üzerinden yeni bir perspektif sunulacaktır. Bu tartışma, yalnızca tarih yazımı alanında değil, aynı zamanda tarih felsefesinin temel dinamiklerini anlamak açısından da önemli bir çerçeve sunmaktadır.

TARİH YAZIMINDA NESNELLİK SORUNU

Geçmişin kayıt altına alınması ve yorumlanması süreci olarak *tarih yazımı*, yalnızca olayların basit bir anlatımıyla sınırlı değildir. Aksine tarih yazımı, tarihçinin bakış açısı, yöntemi ve seçiciliği ile şekillenir. Bu bağlamda, *tarih yazımında nesnellik*, tarihin bir bilim dalı olarak güvenilirliğini sağlayan bir ölçüt gibi görünse de, bu ölçüt tarih felsefesi içinde uzun yıllardır tartışma konusu olmuştur. Nesnelliğin ne anlama geldiği, tarihçinin bu ideali gerçekleştirme kapasitesi ve tarih yazımının doğasında bulunan öznellik unsurları, tarihsel bilginin doğasına dair temel soruları ortaya koymaktadır. Bu tartışmaların merkezinde yer alan isimlerden biri olan Carr, tarih yazımında nesnelliği yeniden yorumlamış ve pozitivist tarih anlayışını eleştiren yaklaşımlarıyla tarih felsefesine önemli katkılar sunmuştur. Carr, geçmişin mutlak bir biçimde bilinebileceği fikrini sorgularken, tarih yazımını tarihçi ve geçmiş arasındaki diyalektik bir süreç olarak görmüştür.

Tarihçi, tarihi olguları yorumlarken ve bilinçli olarak bugünden hareketle geçmişin bilgisini araştırırken kendisi de farkında olmadan geleceğe bilinçdışı bir 'tarihi olgu' olarak katılır. Kendisi her eyleminde özgür olduğunu düşünür ve eylerken geleceğe 'geçmiş' olarak farkında olmadan katılır. Burada akla Hegel'in, bireyler kendi kişisel isteklerini yerine getirmekte olduklarına inanırlarken, onları kendi uğruna çalıştıran ve kendi amaçlarına hizmet ettiren aklın hilesi, ifadesi akla gelir (Hegel, 2003, s.108).⁴ Ya da Tolstoy'un Savaş ve Barış'ta: "İnsan bilinçli olarak kendisi için yaşar; fakat insanlığın tarihi ve

⁴ Tıpkı Marx'ın Louis Bonaparte'ın 18. Brumaire'inde belirttiği gibi: "İnsanlar kendi tarihlerini kendileri yaparlar, ama kendi keyiflerine göre değil; kendi seçtikleri koşullar içinde değil, doğrudan karşı karşıya kaldıkları, belirlenmiş olan ve geçmişten gelen koşullar içinde yaparlar. Bütün ölmüş kuşakların geleneği, büyük bir ağırlıkla, yaşayanların beyinleri üzerine kâbus gibi çöker. Ve tamamıyla yeni bir şey yaratmak için kendilerini ve maddi çevreyi dönüştürmekle uğraşır göründüklerinde, tam da böyle devrimci bunalım çağlarında, geçmişin ruhlarını kaygıyla yardıma çağırırlar, onların adlarını, sloganlarını ve kılıklerini ödünç alır, yeni tarih sahnesine bu zamanında saygın olan kılıkla ve ödünç alınmış dille çıkmaya kalkarlar" (Marx, 2002, s.13 - 14).

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

evrensel amaçlarına erişilmesinde bilinçdışı bir araçtır” ifadesinde olduğu gibidir (Carr 2003, s.59).

Tarihin tarihçinin bir ürünü, tarihçinin de çağının ve toplumunun bir ürünü olduğunu söylemekle Carr, tarihin kaçınılmaz olarak bugünden, bugünün toplumsal koşullarından hareketle yazıldığını vurgulamaktadır. Ona göre, “anamlı tarih, tarihçinin geçmişe bakışı, bugünün sorunlarını kavrayışınca aydınlatıldığı zaman kesinlikle yazılmış olur” (Carr 2003, s.44). Tarihçi tarihin bir parçasıdır. Tarihin bu geçit alayı içinde kendini bulduğu nokta, onun tarihi görüş açısını belirler.

Carr’a göre, tarihçi geçmişi incelerken yalnızca bir gözlemci değildir; aksine, tarihçi, geçmiş olayları yorumlayan, bağlamlandıran ve anlam kazandıran aktif bir özne olarak sürece müdahil olur. *Tarih Nedir?* eserinde Carr, tarihsel olayları anlamlandırmanın, tarihçinin bakış açısına ve yaşadığı dönemin şartlarına bağlı olduğunu savunur (Carr, 2003, s.29 - 30). Bu anlayış, tarihin yalnızca nesnel bir bilgi disiplini olmadığını, aynı zamanda tarihçinin öznelliğinin de bu bilgiye dâhil olduğunu ortaya koyar. Carr’ın en çarpıcı ifadelerinden biri, *tarihçi olmadan tarih olmaz* şeklindedir; bu görüş, tarihçinin olaylara anlam kazandırmadığı sürece tarihin yalnızca bir veri yığını olarak kalacağını öne sürer (Carr, 2003, s.22 - 23).⁵ Ancak bu durum, tarihçinin öznelliğini tarih yazımının merkezine yerleştirirken, aynı zamanda nesnellik iddiasının sınırlarını belirler.

Carr’ın görüşlerine yapılan eleştirilerden biri, tarihçinin öznelliğine yaptığı aşırı vurgu nedeniyle, tarih yazımının bilimsel disiplin olarak doğasının zedelenebileceği iddiasıdır. Ancak Carr, tarihçinin öznelliğinin farkında olması gerektiğini savunur ve bu farkındalığın, tarih yazımının daha şeffaf ve bilinçli bir şekilde yapılmasını sağlayacağını ileri sürer. Bu bağlamda, nesnellik idealine ulaşmak yerine, tarihçinin kendi sınırlamalarının bilincinde olması ve kaynakları eleştirel bir şekilde değerlendirmesi gerektiği vurgulanır.

Carr’ın tarih yazımına getirdiği bu yaklaşım, modern tarih akımları ile karşılaştırıldığında oldukça ileri görüşlü bir perspektif sunar. Özellikle *Annales Okulu* gibi tarih yazımında yapısal ve uzun dönemli analizlere önem veren yaklaşımlarla Carr’ın fikirleri arasında güçlü paralellikler bulunur. Marc Bloch ve Fernand Braudel gibi Annales Okulu düşünürleri, tarihin yalnızca olayların kronolojik bir sıralamasından ibaret olmadığını, toplumsal yapıların, kültürel değişimlerin ve uzun dönemli süreçlerin analizine dayandığını savunmuştur

⁵ Carr bu ifadesiyle tarihçi olmadan olgu ve belgelerin kendi başlarına bir tarihi oluşturamazlar düşüncesini dile getirmektedir. Tarihçinin yaptığı bir işleme sürecidir (Carr, 2003, s.20 - 23).

(Braudel, 1980, s.45). Bu bağlamda, Annales Okulu'nun tarih yazımını genişleten perspektifi, Carr'ın tarihçinin seçici doğasına dair görüşlerini destekler niteliktedir.

Annales Okulu'nun aksine, Carr, tarihçinin bireysel rolünü daha fazla vurgular. Braudel, tarih yazımında yapısal unsurları ön plana çıkarırken, Carr, tarihçinin bireysel seçimlerinin ve yorumlarının yazılan tarihin yapısına etkisini merkeze alır. Bu fark, iki yaklaşımın epistemolojik temelindeki farklılıklardan kaynaklanır: Annales Okulu daha kolektif bir tarih anlayışını benimserken, Carr'ın görüşleri tarihçinin öznel rolünü vurgular.

Carr'ın tarih yazımı anlayışı, 20. yüzyılın sonlarına doğru gelişen postmodern tarih yazımı yaklaşımlarına da ilham veren unsurlar taşır. Özellikle Hayden White gibi düşünürlerin, tarihin bir anlatı biçimi olduğu ve tarihçinin bu anlatıyı oluştururken seçici bir dil kullandığı yönündeki görüşleri, Carr'ın fikirleriyle örtüşür. White, tarih yazımının bir gerçeklik yansıma çabası değil, bir *anlam* yaratma süreci olduğunu savunur (White, 1973, s.9). Carr da tarihçinin geçmişi yalnızca anlamlandırmakla kalmayıp, aynı zamanda geçmişe dair bir anlatı inşa ettiğini belirtir.

Ancak Carr ile postmodern tarihçiler arasındaki temel fark, Carr'ın tarihsel bilginin tamamen göreceli olmadığına dair inancıdır. Carr, tarihçinin öznelliğini kabul etse de tarih yazımının sistematik bir şekilde gerçekleştirilebileceğini ve anlamlı sonuçlar üretebileceğini savunur. Buna karşın, postmodern yaklaşımlar genellikle tarihsel bilginin tamamen göreceli olduğu ve mutlak bir doğruluğa ulaşılamayacağı görüşünü benimser. Bu bağlamda, Carr, tarih yazımında bir denge arayışını sürdürürken, postmodern yaklaşımlar daha radikal bir eleştiri sunar.

Carr, tarihçinin kullandığı kaynakların nesnelliği üzerinde de durur. Ona göre, tarihçi, kaynakların sunduğu bilgiyi olduğu gibi kabul etmek yerine, bu bilgiyi eleştirel bir şekilde değerlendirmelidir. Kaynakların yalnızca geçmişin bir yansıması değil, aynı zamanda üretildikleri dönemin ideolojik ve toplumsal koşullarının bir ürünü olduğunu vurgular (Carr, 2003, s.17 - 18). Örneğin, Roma İmparatorluğu dönemine ait resmi yazışmalar, genellikle imparatorluğun gücünü ve otoritesini vurgulayan bir dil içerir. Bu tür belgeler, yalnızca yüzeysel bir okuma ile nesnel bir tarihsel bilgi sunmaz; aksine, tarihçinin bu belgeleri dönemin bağlamında analiz etmesi gerekir.

Carr'ın bu görüşü, günümüzde tarih yazımında kullanılan yöntemlerle de uyum içindedir. Özellikle mikro tarihçilik ve sözlü tarih gibi yaklaşımlar, kaynakların

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

eleştirel bir şekilde analiz edilmesinin önemini vurgular. Bu yaklaşımlar, Carr'ın kaynakların ideolojik doğasına dair tespitlerini doğrular niteliktedir.

Günümüzde Carr'ın görüşleri, tarih yazımında nesnellik konusunu tartışan birçok akademisyen tarafından referans alınmaktadır. Özellikle dijital tarihçiliğin yükselişi ve büyük veri analizinin tarihe uygulanması gibi modern yaklaşımlar, Carr'ın tarihçinin seçiciliğine dair görüşlerini doğrular niteliktedir. Örneğin, dijital arşivlerin genişliği, tarihçinin hangi kaynakları seçeceğine ve bu kaynakları nasıl analiz edeceğine dair kararlarını daha da karmaşık hale getirmiştir. Bu bağlamda, Carr'ın tarihçinin öznelliğine dair vurguları, modern tarih yazımında da geçerliliğini korumaktadır.

Tarih yazımında nesnellik sorunu, geçmişin anlamlandırılması sürecinde tarihçinin rolünün yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılar. Geleneksel tarih yazımı, Leopold von Ranke'nin geliştirdiği pozitivist tarih anlayışında köklü bir dayanak bulmuştur. Ranke, tarihçinin görevini, “geçmiş olduğu gibi aktarmak” olarak tanımlamış ve tarih yazımını tamamen nesnel bir sürece indirgemeye çalışmıştır. Ranke'nin bu yaklaşımı, bilimsel yöntemlere dayalı tarih yazımının temelini atmıştır. Ancak, tarihçinin geçmişteki olayları seçme ve onları yorumlama sürecinde öznelliğinin kaçınılmaz olduğu, modern tarihçiler tarafından ileri sürülen temel bir eleştiridir (Ranke, 1824, s.56).

Carr, *Tarih Nedir?* eserinde, Ranke'nin bu nesnellik anlayışını eleştirerek, tarih yazımının salt bir olgular aktarımı olmadığını, aksine tarihçinin kendi çağının koşullarından ve bakış açılarından bağımsız olamayacağını vurgulamıştır. Carr'a göre, tarihçi yalnızca geçmişin olaylarını değil, bu olaylara ilişkin soruları ve bağlamları da inşa eder. Bu bağlamda, tarih yazımı, geçmişe dair bir bilgi üretimi sürecinden çok, bir anlamlandırma ve yorumlama sürecidir (Carr, 2003, s.20- 21).

John Tosh, *The Pursuit of History* eserinde Carr'ın eleştirilerini daha da genişleterek, modern tarih yazımında nesnellüğün mutlak bir hedef olmadığını, ancak tarihçinin kaynaklarıyla kurduğu ilişkinin şeffaf ve eleştirel bir şekilde ele alınması gerektiğini savunur. Tosh, tarih yazımının dinamik bir süreç olduğunu ve tarihçinin seçtiği olguların, yorumlarının ve sorularının çağının değerleri ve toplumsal koşulları tarafından şekillendirildiğini belirtir (Tosh, 2015, s.45). Ranke'nin nesnellik anlayışı, tarihçinin rolünü pasif bir gözlemci olarak konumlandırırken, Carr ve Tosh'un eleştirel yaklaşımları, tarihçinin geçmişi inşa eden aktif bir özne olduğunu kabul eder.

Bu bakış açısı, tarihçinin kendi öznelliğinin farkında olması gerektiği fikrini ön plana çıkarır. Carr'ın ifade ettiği gibi, “tarihçi, yalnızca geçmişin bir ürünü değil,

aynı zamanda onun yeniden yorumlayıcısıdır” (Carr, 2003, s.34 - 35).⁶ Tosh ise bu süreci, tarihçinin kaynaklarla kurduğu ilişkinin niteliğini sorgulaması gerektiğini vurgulayarak tamamlar. Ona göre, tarihçinin bilinçli bir şekilde kendi öznelliğini analiz etmesi ve bu öznelliği açıkça ifade etmesi, tarih yazımının bilimsel niteliğini zayıflatmaz; aksine, onun derinliğini artırır (Tosh, 2015, s.52).

Tarih yazımında nesnellik sorunu, yalnızca metodolojik bir mesele değil, aynı zamanda tarihçinin geçmişle kurduğu ilişkinin doğasını anlamaya yönelik bir tartışmadır. Ranke’nin tarih yazımına kazandırdığı bilimsel yöntemler, modern tarih yazımının temel taşlarından biri olsa da, Carr ve Tosh gibi tarihçiler, tarihçinin öznelliğinin tarih yazımının ayrılmaz bir parçası olduğunu göstermiştir. Bu bakış açısı, modern tarih yazımını, yalnızca bir bilgi üretim süreci değil, aynı zamanda geçmişi yorumlama ve anlamlandırma pratiği olarak yeniden tanımlamıştır. Carr’ın tarih yazımına yaptığı katkılar, nesnellik tartışmasını yalnızca bir ideal olmaktan çıkarıp, tarihçinin öznelliğinin farkında olduğu bir süreç haline dönüştürmüştür.

E.H. CARR VE POZİTİVİST TARİH ANLAYIŞINA ELEŞTİREL BİR BAKIŞ

Pozitivist tarih anlayışı, 19. yüzyılda bilimsel düşüncenin etkisiyle şekillenmiş ve tarih disiplini nesnel bir bilgi alanı olarak tanımlamayı amaçlamıştır. Auguste Comte’un pozitivism felsefesine dayanan bu yaklaşım, tarihin deneyimlenebilir ve doğrulanabilir olgular üzerinden kurulması gerektiğini savunmuştur. Leopold von Ranke’nin *geçmişi olduğu gibi aktarma* prensibi, bu anlayışın somut bir ifadesi olarak kabul edilmektedir. Ancak, 20. yüzyılda bu yaklaşımın sınırları sorgulanmış ve tarihçinin tarafsız bir gözlemci olamayacağı gerçeği, pozitivist anlayışın merkezindeki nesnellik iddiasını zayıflatmıştır.

Bu bölümde, pozitivist tarih anlayışının temel varsayımları incelenecek, Ranke’nin tarih yazımına getirdiği katkılar tartışılacak ve modern tarihçiler tarafından bu anlayışa yöneltile eleştiriler ele alınacaktır. Ayrıca, eleştiriler sonucunda ortaya çıkan yeni tarih yazımı yaklaşımları değerlendirilecektir.

Pozitivist tarih anlayışının temelinde, doğa bilimlerinin yöntemlerinin insan bilimlerine uygulanması fikri yatmaktadır. Auguste Comte’un pozitivismi,

⁶ Carr’a göre, tarihçi ve tarihin olguları birbirleri için gereklidir. Tarihçi olguları olmaksızın köksüz ve boş olgular tarihçileri olmadan ölü ve anlamsızdır. Tarihçi ile olguları arasında kesintisizbir karşılıklı etkileşim süreci, bugün ile geçmiş arasında bitmez bir diyalog vardır (Carr, 2003, s.34 - 35).

tarihsel olayların, tıpkı doğa olayları gibi evrensel yasalarla açıklanabileceği görüşünü savunur. Comte, bu yaklaşımıyla tarihin bir bilim olarak ele alınması gerektiğini ifade ederken, şunları dile getirir: "Pozitifist felsefenin ana amacı, toplumsal olguları, fiziksel olgularda olduğu gibi, sabit ve değişmez yasalara bağlayarak açıklamaktır. İnsan toplumlarının tarihi, bu yasaların uygulanabilirliğini ortaya koyar" (Comte, 1853, s.27). Comte'a göre, tarihçi, geçmişteki olayları objektif bir şekilde inceleyerek bunların arasındaki neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymalı ve bu ilişkilerden evrensel yasalar çıkarmalıdır. Bu bağlamda, tarih yazımı, bireysel veya tekil olayların değil, toplumsal yapılar ve süreçler üzerinden genel yasalara ulaşmayı hedeflemelidir. Pozitivizm, bu yönüyle tarihi yalnızca bir anlatı değil, bilimsel bir disiplin olarak tanımlar.

Bu yaklaşım, tarih yazımında katı bir nesnellik anlayışını savunur. Belgeler, bu çerçevede, geçmişin tarafsız tanıkları olarak kabul edilmiş ve tarihçinin görevi, bu belgeleri analiz ederek *olduğu gibi* aktarmaktır (Ranke, 1824, s.56). Ranke'nin yaklaşımı, bu anlayışın somutlaşmış hali olarak tarih yazımında önemli bir dönüm noktasıdır.

Ranke, tarih yazımını bilimsel bir disiplin haline getirme amacıyla nesnellik ilkesini vurgulamıştır. Ona göre, tarihçinin öncelikli görevi, olayları yorumlamadan, belgeler ve birincil kaynaklar aracılığıyla olduğu gibi kaydetmektir. Ranke'nin tarih yazımına getirdiği metodolojik yaklaşımlar ve özellikle *gerçekten -geçmişte- ne oldu?* sorusuna verdiği önemle şekillenmiştir. Ranke, tarihçinin görevinin geçmişi olduğu gibi aktarmak olduğunu ve bu aktarımda belgelerin tarafsız bir şekilde incelenmesi gerektiğini savunmuştur. Onun bu yaklaşımı, tarih disiplinin nesnellik idealine dayanan bir bilim dalı haline getirmiştir.

Gulbenkian Komisyonuna göre, Ranke'nin *gerçekten -geçmişte- ne oldu?* sorusunu ısrarla vurgulaması, tarih disiplininin 19. yüzyılda kazandığı ayırt edici özelliği oluşturur" (Gulbenkian Komisyonu, 2000, s.22). Bu vurgu, tarih yazımını yalnızca bir anlatıdan ibaret olmaktan çıkararak, belgelere dayalı sistematik bir araştırma sürecine dönüştürmüştür. Ranke'nin yöntemi, tarihin doğa bilimlerine benzer şekilde incelenmesi gerektiği fikrini desteklerken, aynı zamanda modern tarih yazımının temel dayanak noktalarından biri olmuştur. Ancak, bu yaklaşım, tarih yazımında nesnelliğin mümkün olup olmadığı tartışmalarını da beraberinde getirmiştir.

Ranke'nin yönteminde, belgeler, tarih yazımının merkezinde yer alır. Ona göre, tarihçi, kaynakları eleştirerek güvenilir bilgiyi ortaya çıkarmalıdır. Bu bağlamda, tarihçinin rolü, belgeler arasında bir aracılık yapmaktan ibarettir. Ranke'nin bu yaklaşımı, tarih yazımına modern bir kimlik kazandırmış ve tarih disiplinine

bilimsel bir temellendirme sağlamıştır (Ranke, 1824, s.78). Ranke'nin yöntemine dayalı pozitivist tarih anlayışı, belgelerin tarafsız ve mutlak bir şekilde güvenilir olduğu varsayımına dayanır. Ancak, bu varsayım, belgelerin üretildiği bağlamların ve belgelerde temsil edilen perspektiflerin yeterince sorgulanmadığı eleştirisini beraberinde getirmiştir. Pozitivizm, tarihin sosyal, ekonomik ve kültürel boyutlarını göz ardı ederek, tarih yazımını dar bir olguculuğa indirgemıştır. Bu durum, özellikle 20. yüzyıldan itibaren eleştirilerin odak noktası haline gelmiştir.

Carr'a göre, tarihçinin rolü, belgeler arasında basit bir aracılık yapmak değildir; tarihçi, geçmiş olaylar arasındaki bağları kuran ve bunlara bir anlam kazandıran kişidir diyerek bu durumu özetler (Carr, 2003, s.20 - 21).⁷ Carr'a göre, tarihçinin kaynak seçiminden olayları bağlama oturtmasına kadar her adımda çağdaş değerler ve bakış açısı devreye girer. Bu durum, tarihin yalnızca geçmiş olayların bir kaydı değil, aynı zamanda bu olayların yorumlanması süreci olduğunu ortaya koyar.⁸

Collingwood'a göre, tarih *res gestae* türünden şeyler aramasıyla bilinir. Yani insanların geçmişte yapmış eylemlerini. Başka bir ifadeyle *res gestae*'nin bilimi, insanın geçmişte yapmış eylemlerine ilişkin soruları yanıtlama girişimi olarak tanımlanabilir (Collingwood, 1996, s.40). Buna göre bakıldığında birbirinden farklı özelliklere sahip olan doğa bilimleri ile tarih (tin bilimleri) karşıt yapı ve işleyişe sahiptir. Carr, bu bağlamda, tarihçinin öznelliğinin tarih yazımında bir zayıflık değil, bir gereklilik olduğunu savunur.

John Tosh, *The Pursuit of History* eserinde, tarihçinin öznelliğinin tarih yazımında kaçınılmaz bir unsur olduğunu vurgular. Tosh, “hiçbir tarihçi, kaynak seçerken tamamen tarafsız bir pozisyonda değildir” diyerek, tarihçinin kendi çağının ve ideolojik bağlamlarının etkisinde olduğunu belirtir (Tosh, 2015, s.46). Tosh'a göre, tarih yazımı sürecinde belgelerin seçimi ve bu belgeler üzerinden kurulan anlatılar, tarihçinin çağdaş dünyaya dair sorularını yansıtır. Bu bağlamda, tarih yazımı, yalnızca geçmişe dair bilgi üretmekle kalmaz, aynı zamanda bu

⁷ Bu yaklaşım tarih kadar tarihçiyi de analiz edip anlamamızı zorunlu kılıyor. Zira aynı tarihçi de içinde bulunduğu toplumun bir ürünü olarak ortaya çıkıyor (Carr, 2003, s.51 - 52).

⁸ Collingwood da tarihsel düşüncenin kendine has özellikleri olan nesnesinin varlığına dikkat çekmiştir. Ona göre geçmiş bilimsel düşünüşün tekniği içinde kavranamaz, çünkü bilimin keşfettiği hakikatler şu anda algıladığımız şeylerde örneğini bulan deney ve gözlem yoluyla temellendirilince “doğru” diye bilinir; oysa tarihsel bilginin dayanağı olan geçmiş uçup gitmiştir ve bizim onun hakkındaki tasarımlarımız hiçbir zaman bilimsel varsayımlarımızı doğruladığımız gibi doğrulanamaz (Collingwood, 1996, s.35).

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

bilginin bugünkü anlamını tartışır. Tosh, nesnelliğin ulaşılması gereken mutlak bir hedef olmaktan çok, tarih yazımında bir denge aracı olarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade eder.

Modern tarih yazımında, belgelerin eleştirel bir şekilde okunması gerektiği fikri ön plana çıkmıştır. Pozitivist tarih anlayışı, belgelerin mutlak güvenilirliğini varsayarken, modern tarihçiler belgelerin üretildiği bağlamları ve bu belgelerde temsil edilen bakış açılarını sorgulama gerekliliğini vurgulamaktadır. Tosh, belgelerin yalnızca geçmişini anlamak için bir araç değil, aynı zamanda tarih yazımına ilişkin güç dinamiklerini anlamak için bir nesne olduğunu belirtir (Tosh, 2015, s.52).

Pozitivist tarih anlayışına yönelik en önemli eleştirilerden biri, Annales Okulu'nun çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Marc Bloch ve Lucien Febvre tarafından kurulan bu okul, tarihin yalnızca siyasi olaylar ve belgeler üzerine değil, uzun süreli yapılar ve toplumsal dinamikler üzerine inşa edilmesi gerektiğini savunmuştur. Annales Okulu, ekonomik, kültürel ve sosyal bağlamların tarih yazımında merkezi bir rol oynaması gerektiğini ifade etmiştir. Bu yaklaşım, tarih yazımını genişleterek, pozitivistin sınırlarını aşan disiplinlerarası bir model sunmuştur.

Modern tarih yazımında gelişen mikro-tarihçilik yaklaşımı, büyük anlatılardan ziyade bireysel ve yerel deneyimlere odaklanarak tarih yazımını daha detaylı ve çok boyutlu bir hale getirmiştir. Carlo Ginzburg gibi tarihçiler, mikro-tarihçilik yöntemini kullanarak, bireylerin ve toplulukların günlük yaşamlarına ışık tutmuş ve bu bağlamda, pozitivistin genellemeci yaklaşımını eleştirmiştir. Bu yöntem, tarihin yalnızca belgelerle değil, aynı zamanda kişisel deneyimlerin ve yerel dinamiklerin incelenmesiyle zenginleşeceğini göstermiştir.

Pozitivist tarih anlayışı, 19. yüzyılda tarihin bilimsel bir disiplin olarak şekillenmesine önemli katkılar sağlamış, ancak bu katkılar 20. yüzyılda sorgulanan sınırları da beraberinde getirmiştir. Pozitivism, tarihin nesnel bir şekilde belgelerle doğrulanabilen olgular üzerinden incelenmesi gerektiğini savunmuş ve bu nedenle tarih yazımına disiplinler arası bir titizlik kazandırmıştır. Ancak, modern tarihçiler, bu yaklaşımın aşırı nesnellik iddiasını eleştirerek, tarihçinin kaynak seçimi, yorumlama ve analiz süreçlerinde oynadığı aktif rolün tarih yazımının temel bir unsuru olduğunu göstermiştir.

Carr, tarihin yalnızca geçmişin bir kaydı olmadığını, aksine tarihçinin geçmişe dair anlam ürettiği bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Carr, tarihçinin kaynak seçiminden bu kaynakları nasıl bir bağlam içinde sunduğuna kadar her aşamada öznellik taşıdığını ifade etmiştir. Ona göre, tarih yazımı, kaçınılmaz olarak

tarihçinin kendi çağının değerlerinden etkilenir ve bu durum tarih yazımını bir anlam inşa etme pratiği haline getirir (Carr, 2003, s.20 - 21). Bu bağlamda Carr, tarihçinin rolünü pasif bir gözlemciden, geçmişle bugünü bir araya getiren aktif bir yorumcuya dönüştürmüştür.

John Tosh da Carr'ın görüşlerini genişleterek, tarih yazımını yalnızca geçmiş olayların bir aktarımı değil, aynı zamanda bir anlamlandırma süreci olarak görmüştür. Tosh, tarihçinin belgeleri seçme ve yorumlama biçiminin, onun geçmişe ilişkin belirli sorularını yansıttığını belirtir. Bu durum, tarihin nesnel bir gerçeklik sunmadığını, aksine tarihçinin çağdaş dünyasıyla geçmişi birleştiren bir köprü oluşturduğunu gösterir. Tosh, bu yaklaşımıyla, tarih yazımında eleştirel farkındalığın önemini vurgulamış ve nesnelliği bir ideal olmaktan ziyade, dengeli bir perspektif olarak yeniden tanımlamıştır (Tosh, 2015, s.46).

Pozitivizmin neden- sonuç ilişkilerine dayalı dar yaklaşımına getirilen bir diğer eleştiri, Annales Okulu tarafından yapılmıştır. Marc Bloch ve Lucien Febvre tarafından şekillendirilen bu okul, tarihin yalnızca olaylar ve siyasi aktörler üzerinden yazılmasını yetersiz bulmuş, ekonomik, kültürel ve sosyal yapıların uzun süreli etkilerini incelemenin gerekliliğini vurgulamıştır. Bu okul, tarihçilerin coğrafya, ekonomi, antropoloji gibi diğer disiplinlerle iş birliği yapmasını teşvik ederek, tarihin çok boyutlu bir perspektifle yazılmasının önünü açmıştır. Bloch'un *insanların tarihi* olarak tanımladığı yaklaşım, bireylerin ve kolektiflerin yaşantılarını tarih yazımının merkezine yerleştirmiştir.

Modern tarih yazımında mikro- tarihçilik, büyük tarih anlatılarına karşı alternatif bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. Mikro- tarihçiler, büyük ölçekli genellemeler yerine bireylerin ve küçük toplulukların günlük yaşamlarını ayrıntılı bir şekilde inceleyerek tarihe yeni bir perspektif kazandırmıştır. Carlo Ginzburg'un *The Cheese and the Worms* eseri, mikro- tarihçilik literatürünün en dikkat çekici örneklerinden biridir. Bu eser, 16. yüzyılın sonlarında İtalya'da yaşayan bir değirmenci olan Menocchio'nun engizisyon tarafından yargılanmasını konu alır ve bireyin zihinsel dünyasının tarih yazımında nasıl bir anlam taşıyabileceğini ortaya koyar.

Ginzburg, eserinde şöyle der: “Menocchio'nun ifade ettiği düşünceler, yerel ve popüler kültürün nasıl karmaşık bir entelektüel dünyayı biçimlendirebileceğini ve bu dünyaların, resmi ve egemen ideolojilere nasıl meydan okuyabileceğini gösterir” (Ginzburg, 1992, s.9). Bu alıntı, bireylerin tarihsel süreçlerde yalnızca edilgen birer figür olmadığını, aksine, dönemin sosyal, kültürel ve entelektüel bağlamlarını yeniden şekillendirme potansiyeline sahip aktif öznelere dönüşebileceğini vurgular. Ginzburg'un çalışması, tarih yazımında yerel ve

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

bireysel deneyimlerin önemini göstererek, mikro – tarihçiliğin tarih disiplinine katkısını gözler önüne serer.

Mikro- tarihçilik, aynı zamanda, pozitivist tarih anlayışının belge merkezli yaklaşımına bir eleştiri olarak da okunabilir. Ginzburg'un çalışması, yalnızca belgelerin sunduğu doğrusal bir anlatıya bağlı kalmak yerine, bireylerin günlük yaşamlarının, inançlarının ve toplumsal bağlamlarının tarihsel anlam taşıdığını göstermektedir. Bu yaklaşım, tarihin yalnızca devletler veya büyük olaylar üzerinden yazılmadığını, bireylerin hikâyelerinin de geçmişin yeniden inşa edilmesinde önemli olduğunu savunur.

Modern tarih yazımı, 19. yüzyıldaki pozitivist anlayıştan devraldığı bilimsel temelleri korurken, geçmişe yönelik daha eleştirel ve disiplinlerarası bir yaklaşımı benimsemiştir. Pozitivizmin belgeye dayalı metodolojik mirası, tarih disiplininin güvenilirliğini sağlamış, ancak bu miras, modern tarihçilerin yorumlayıcı ve çok boyutlu yaklaşımlarıyla zenginleştirilmiştir.

Carr ve Tosh gibi isimler, tarihçinin geçmişin pasif bir aktarıcısı değil, aktif bir inşacısı olduğunu vurgulayarak, tarih yazımını yalnızca bilgi üreten bir süreç olmaktan çıkarıp, anlam inşa eden bir faaliyet olarak tanımlamışlardır. Annales Okulu ve mikro- tarihçilik gibi yaklaşımlar, tarihin çok katmanlı ve disiplinlerarası doğasını kabul ederek, sosyal, kültürel ve bireysel boyutların tarih yazımında daha fazla yer almasını sağlamıştır.

Bu bağlamda, modern tarih yazımı hem pozitivist nesnellik idealinden hem de tarihçinin öznelliğinin farkındalığından beslenen bir denge arayışına yönelmiştir. Tarih, artık yalnızca bir olaylar dizisi değil, geçmişin bugünkü toplumsal, kültürel ve bireysel bağlamlarla yeniden anlamlandırıldığı dinamik bir süreçtir. Bu süreç, tarihçiye yalnızca bir kaydedici değil, aynı zamanda geçmişin yaşayan bir anlamını üreten bir *yorumcu* rolü yüklemektedir.

Modern tarih yazımı, tarihin hem bir bilgi üretim aracı hem de geçmiş ile bugün arasında bir anlam köprüsü olduğunu göstermiştir. Bu, tarih disiplinine daha geniş bir perspektif ve zenginlik kazandırırken, tarihçilerin nesnellik ve öznellik dengesini koruyarak tarih yazımını eleştirel bir farkındalıkla sürdürmelerini gerektirmektedir.

SONUÇ

Tarih yazımında nesnellik sorunu, tarihçinin rolünün ve tarih disiplininin doğasının yeniden değerlendirilmesini zorunlu kılan temel bir tartışma alanıdır. Pozitivist tarih anlayışı, tarihin bilimsel temellere dayandırılmasını ve nesnel

bilginin üretilmesini mümkün kılan yöntemler geliştirmiştir. Ranke'nin *gerçekten ne olduyorsa öyle* anlayışı ve Comte'un pozitif bilim yaklaşımı, tarihin akademik bir disiplin olarak biçimlenmesine önemli katkılar sağlamıştır. Ancak, bu anlayışlar, tarih yazımının sınırlarını daraltmış ve tarihçinin öznelliğini göz ardı etmiştir.

Carr'ın *Tarih Nedir?* eseriyle birlikte tarihçinin rolü ve tarihin doğasına ilişkin daha dinamik bir anlayış geliştirilmiştir. Carr, tarihçinin yalnızca verileri bir araya getiren bir aracı olmadığını, geçmişle diyalog kurarak ona anlam kazandıran aktif bir özne olduğunu vurgulamıştır. Bu anlayış, tarih yazımının yalnızca geçmişin bir kaydı değil, aynı zamanda bir anlamlandırma süreci olduğunu ortaya koyar. Carr, bu bağlamda, tarihçinin öznelliğini tarih disiplininin doğal ve kaçınılmaz bir unsuru olarak değerlendirmiştir.

Pozitivist tarih anlayışı, tarih disiplinine bilimsel bir kimlik kazandırmış ve sistematik yöntemlerin geliştirilmesini sağlamıştır. Ranke'nin *geçmiş olduğu gibi aktarmak* ilkesi, belgelerin titizlikle incelenmesini, güvenilir kaynaklara dayanılmasını ve tarihin kronolojik bir çerçevede yazılmasını teşvik etmiştir. Bu yaklaşım, tarihin yalnızca anlatıya dayalı bir faaliyet değil, sistematik bir bilim olarak kabul edilmesini sağlamıştır.

Ancak, bu anlayış, belgelerin tarafsız ve değişmez gerçekler sunduğu varsayımına dayanırken, bu belgelerin üretildiği bağlamı, içerdikleri güç dinamiklerini ve bakış açılarını sorgulamamıştır. Örneğin, Auguste Comte'un pozitivistizm anlayışı, tarihin fiziksel bilimlere gibi genel yasalara bağlanabileceğini savunmuştur. Comte, "Toplumsal olguları sabit yasalara bağlamak, tarihin en temel amacıdır" diyerek, tarihçiyi doğa bilimleri yöntemlerine dayanan bir gözlemci olarak konumlandırmıştır (Comte, 1853, s.27). Ancak modern tarih yazımı, bu tür genelleştirici yaklaşımların, insanlık tarihinin karmaşıklığını anlamada yetersiz kaldığını savunmuştur.

Carr, tarihçinin, belgeler arasındaki bağlantıları kurarak geçmiş anlamlandıran aktif bir özne olduğunu savunmuştur. Ona göre, belgeler, tek başına tarihsel bir gerçeklik sunmaz; bu gerçekliği tarihçi üretir. Carr'ın ünlü ifadesiyle, *tarihçi olmadan tarih olmaz* (Carr, 2003, s.22). Bu ifade, tarihçinin tarih yazımındaki merkezi rolünü açıkça ortaya koyar. Carr, tarih yazımının bir anlam inşa etme süreci olduğunu ileri sürerek, tarihçinin çağdaş koşullarından ve ideolojik duruşundan bağımsız olamayacağını vurgulamıştır. Bu bağlamda, tarihçinin öznelliği tarih yazımında bir eksiklik olarak değil, tarihsel bilginin ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilmelidir. Carr, bu öznenin farkında olunmasını, tarihçinin kendi sınırlamalarını tanımasını ve kaynakları eleştirel bir şekilde değerlendirmesini önerir.

Tarih Yazımında Nesnellik Sorunu: E.H. Carr ve Pozitivist Tarih Anlayışına Eleştirel...

John Tosh da Carr'ın bu görüşlerini destekleyerek, tarihçinin çağdaş değerlerden ve bakış açılarından etkilendiğini belirtmiştir. Tosh'a göre, tarih yazımı, yalnızca geçmiş olayların aktarımı değil, aynı zamanda bu olayların çağdaş dünyaya dair sorular ışığında yeniden yorumlanmasıdır (Tosh, 2015, s.46). Bu anlayış, tarihçinin tarafsız bir gözlemci değil, geçmişini anlamlandıran bir yorumcu olduğunu açıkça ortaya koyar.

E.H. Carr'ın fikirleri, modern tarih yazımında birçok farklı yaklaşımın gelişmesine zemin hazırlamıştır. *Annales Okulu* ve mikro- tarihçilik gibi yöntemler, tarih yazımını yalnızca siyasi olaylar ve liderler üzerinden değil, sosyal, ekonomik ve kültürel bağlamlar üzerinden ele almayı teşvik etmiştir. Bloch ve Febvre tarafından geliştirilen *Annales Okulu*, toplumsal yapıların ve uzun dönemli süreçlerin analizine odaklanarak, tarih yazımını disiplinler arası bir perspektifle ele almıştır. Bu yaklaşım, ekonomik, kültürel ve sosyal bağlamların tarihsel süreçleri nasıl şekillendirdiğini anlamayı hedeflemiştir. Bloch'un *insanların tarihi* olarak adlandırdığı anlayış, bireylerin ve kolektiflerin tarihin merkezine yerleştirilmesi gerektiğini savunmuştur.

Mikro-tarihçilik ise, bireylerin ve küçük toplulukların günlük yaşamlarına odaklanarak, büyük anlatılara alternatif bir perspektif sunmuştur. Carlo Ginzburg'un *The Cheese and the Worms* eseri, mikro – tarihçiliğin yaklaşımını örnekleyen önemli bir çalışmadır. Ginzburg, bireylerin zihinsel dünyalarını ve toplumsal bağlamlarını inceleyerek, resmi tarihin genelleştirici doğasına meydan okumuştur. Bu yaklaşım, tarih yazımını genişleterek, tarihçinin yalnızca bir belge analisti değil, aynı zamanda bireylerin ve toplumların hikâyelerini anlamlandıran bir *anlatı inşacısı* olduğunu ortaya koymuştur.

Bu makalede ileri sürülen temel tez, tarih yazımının yalnızca nesnellik idealine bağlı bir disiplin olamayacağı, bunun yerine tarihçinin öznelliğini bilinçli bir şekilde içselleştiren ve eleştirel bir şekilde değerlendiren bir süreç olduğudur. Pozitivist tarih anlayışının nesnellik vurgusu, tarihin bilimsel temellerini güçlendirmiş, ancak tarihçinin kaynaklarla kurduğu ilişkinin doğasını yeterince sorgulamamıştır. Carr'ın vurguladığı gibi, tarihçinin kendi çağdaş bağlamını, ideolojik yönelimlerini ve seçiciliğini tanıması, tarih yazımını daha eleştirel ve şeffaf bir disiplin haline getirir. Bu, tarihçinin tarafsız bir gözlemci olmadığı gerçeğini kabul etmekle birlikte, tarih yazımının güvenilirliğini artıracak bir yöntemsel farkındalık sunar.

Sonuç olarak, tarih yazımı hem nesnellik hem de öznellik arasında bir denge kurmayı hedefleyen dinamik bir süreçtir. Bu süreç, geçmişin yalnızca bir kaydı değil, bugünün bağlamında yeniden anlamlandırılmasıdır. Carr ve Tosh'un eleştirileri, bu sürecin eleştirel bir farkındalıkla yürütülmesi gerektiğini ortaya

koymaktadır. Tarih yazımı, yalnızca geçmişini anlamak için değil, bugünün toplumsal ve kültürel koşullarını da analiz edebilmek için bir araçtır. Bu bağlamda, tarihçinin rolü yalnızca bir kaydedici değil, bir anlatı inşacısı ve anlam üreticisidir. Bu yaklaşım, tarih yazımını daha zengin, çok boyutlu ve disiplinler arası bir alan olarak yeniden tanımlamaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Braudel, F. (1980). *On History*. University of Chicago Press.
- Carr, E. H. (2003). *Tarih Nedir?* (M. G. Gürtürk, Çev.). İletişim Yayınları.
- Collingwood, R. G. (1996). *Tarih Tasarımı* (K. Dinçer, Çev.). Gündoğan Yayınları.
- Comte, A. (1853). *The Course of Positive Philosophy* (H. Martineau, Trans.). Batoche Books.
- Ginzburg, C. (1992). *The Cheese and the Worms: The Cosmos of a Sixteenth-Century Miller*. Johns Hopkins University Press.
- Gulbenkian Komisyonu. (2000). *Toplumsal Bilimleri Açın*. Metis Yayınları.
- Hegel, G. W. F. (2003). *Tarihte Akıl* (Ö. Sözer, Çev.). Kabalıcı Yayınevi.
- Marx, K. (2002). *Louis Bonaparte'in 18 Brumaire'i* (S. Belli, Çev.). Sol Yayınları.
- Ranke, L. von. (1824). *The Theory and Practice of History*. Routledge.
- Tosh, J. (2015). *The Pursuit of History*. Routledge.
- White, H. (1973). *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*. Johns Hopkins University Press.

EXTENDED ABSTRACT

This article examines the problem of objectivity in historiography, focusing on the historical perspectives of E.H. Carr and the positivist approach to history. Historiography is not merely the chronological recording of past events; it is also a process of selecting, interpreting, and constructing meaning from these events. The historian's subjectivity is inevitable in this process, making the ideal of complete objectivity in historical writing highly debatable.

In the first part of the article, E.H. Carr's seminal work, "What is History?", is analyzed to understand his critical perspective on historiography. Carr argues that history is not just about collecting and presenting facts but rather an active dialogue between the historian and the past. According to Carr, historians are inherently selective when establishing meaningful connections between events, which challenges the notion of pure objectivity. For Carr, the historian's subjectivity is not a weakness but an essential component of historical knowledge. He suggests that the historian's interpretation gives life and meaning to historical facts.

The second part of the article critiques the positivist approach to history, which emerged in the 19th century under the influence of thinkers like Auguste Comte and Leopold von Ranke. Positivism views history as a scientific discipline that should rely on objective, verifiable facts, similar to the natural sciences. Ranke's famous principle, "to show history as it actually happened," reflects the belief that historians should act as neutral observers, simply recording events without personal interpretation. However, Carr critiques this approach by emphasizing that historians cannot detach themselves from their historical context, personal values, and ideological influences, all of which shape their historical narratives.

The article also explores modern historiographical approaches, such as the Annales School and microhistory, offering new perspectives on the objectivity debate. The Annales School, founded by Marc Bloch and Fernand Braudel, argues that history should not be limited to political events but should also examine social, economic, and cultural structures. This approach shifts the focus from individual events to long-term historical processes, challenging the positivist emphasis on factual objectivity.

On the other hand, microhistory, as demonstrated by scholars like Carlo Ginzburg, concentrates on the experiences of individuals and small communities. This method aims to provide a more nuanced understanding of the past by highlighting the complexity of everyday life, thus questioning the positivist reliance on broad generalizations and official documents.

In conclusion, the article asserts that achieving absolute objectivity in historiography is impossible due to the historian's inherent subjectivity in selecting, interpreting, and constructing historical narratives. Historians like Carr and John Tosh argue that being aware of one's subjectivity can lead to more transparent and critically engaged historical writing. This perspective positions history not merely as a record of the past but as a dynamic process of interpreting and re-evaluating past events in light of contemporary questions and contexts.

Ultimately, the article suggests that objectivity in historiography should not be seen as an absolute goal but rather as an ideal approached through critical self-awareness. History is shaped not only by documents and data but also by the contexts in which these sources are interpreted. In this process, the historian is not just an observer but an active narrator who constructs meaning from the past. This understanding redefines historiography as a multidimensional, interdisciplinary field that balances both objectivity and subjectivity in the pursuit of historical knowledge.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 14.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 12.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çobanoğlu, N. & Has Yağcıoğlu, Ö. (2025). İlkokullardaki Kaynaştırma Eğitiminde Öğretmen Yeterliklerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 75, 1121-1143.

İLKOKULLARDAKİ KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNDE ÖĞRETMEN YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ ¹

Necati ÇOBANOĞLU² & Özlem YAĞCIOĞLU-HAS³

Öz

Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimi olan öğrencilerin adaletli ve eşit fırsatlarda eğitim görmesine olanak tanıyan bir uygulamadır. Kaynaştırma eğitimi ayrıştırılmış eğitime karşı çıkarak özel gereksinimi olan bireylerin genel eğitim ortamlarında tipik gelişim gösteren akranlarıyla eğitim almasına olanak sağlar. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının iyi bir şekilde işlemesi ve başarılı olmasında öğretmenin önemli bir rolü vardır. Bu araştırmanın amacı ilkokul kademesindeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma verileri kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeği ile toplanmış ve araştırmaya 668 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler istatistik programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin iş birliği ($X = 4.31$, $Sd = .55$) ve öğretim ($X = 4.30$, $Sd = .57$) boyutlarında kendilerini daha yetkin hissettikleri, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde davranışsal ve akademik ihtiyaçları dengeleme alanı olan sınıf yönetimi için yeterliklerine daha düşük puan verdikleri hem kadın hem de erkek öğretmenler için iş birliği ve öğretim becerilerinde benzer yeterlik seviyelerinin olduğu belirlenmiştir.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Etik kurul onayı İnönü Üniversitesi'nde, 06.09.2024 tarih, 15.sayı ve 10. toplantı numarası ile alınmıştır.

²Doç.. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Özel Yetenekliler Eğitim Anabilim Dalı, necati.cobanoglu@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-8469-2352

³ Arş.Gör. Özlem YAĞCIOĞLU-HAS İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Zihin Engelliler Anabilim Dalı, ozlem.yagcioglu@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7355-0984

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Eğitimi, Öğretmen, Öğretmen Yeterliliği, İlkokullar.
Investigation of Teacher Qualifications in Inclusive Education in Primary Schools

Abstract

Inclusion education is an application that allows students with special needs to receive education in a fair and equitable manner. Inclusion education opposes segregated education and enables individuals with special needs to learn alongside typically developing peers in general education settings. The teacher plays a significant role in the effective implementation and success of inclusion education practices. The purpose of this research is to determine the competency levels of primary school teachers in inclusion education. The research employed a survey model, which is one of the quantitative research methods. Data were collected using a scale of teacher competency in inclusion practices, and 668 classroom teachers participated in the study. The data obtained in the research were analyzed using statistical software. As a result of the research, it was found that classroom teachers felt more competent in the dimensions of collaboration ($X = 4.31$, $Sd = .55$) and instruction ($X = 4.30$, $Sd = .57$) regarding inclusion education. Teachers rated their competencies in classroom management, which involves balancing behavioral and academic needs in inclusion education, lower. It was determined that both female and male teachers had similar competency levels in collaboration and instructional skills.

Keywords: Inclusive Education, Teacher, Teacher Competency, Primary Schools.

GİRİŞ

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olan öğrencilerin fırsat eşitliği ve kaliteli eğitim ihtiyacı ile ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma eğitimi, geleneksel ayrıştırılmış eğitim uygulamalarından daha kapsayıcı bir model olarak ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma eğitimi ile sosyal adalet, fırsat eşitliği ve sınıf içindeki çeşitlilik sağlanmaya çalışılmaktadır. Bununla birlikte, kaynaştırma eğitimi başarılı bir şekilde uygulanırsa özellikle öğrencilerin temel tutum ve becerilerin geliştirebilecektir.

Kaynaştırma eğitimi hem özel gereksinimi olan öğrenciler hem de tipik gelişim gösteren öğrenciler için önemlidir. Bununla birlikte özel gereksinimi olan öğrenciler için genel bir ortamda akranlarıyla etkileşim yoluyla sosyalleşme ve sosyal becerilerin geliştirilmesi için fırsatlar sağlar (Bender, 2012). Bu uygulama, sadece sosyal gelişimlerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda kabul görmelerini de sağlar. Bu durum tipik gelişim gösteren öğrencilerle arkadaşlıklar kurdukları için duygusal bağlılıkları da ortaya çıkarır (Kargın, 2004). Bununla birlikte özel gereksinimi olan öğrencilerin akademik performansları kaynaştırma ortamlarında

artabilir. Çünkü genel eğitim ortamında akranlarının performansını görmek onları daha iyi akademik sonuçlar için çabalamaya motive edebilir (Vlachou vd., 2016).

Tipik gelişim gösteren öğrenciler için kaynaştırma eğitimi, çeşitliliğin daha iyi anlaşılmasını ve kabul edilmesi için empati geliştirmelerine ve önyargıları azaltmalarına yardımcı olabilir. Bu öğrenciler, bireysel farklılıkları tanımayı ve değer vermeyi öğrenebilecekleri için onlara sosyal açıdan da fayda sağlar. Sosyal kabul kişiler arası iletişim becerilerini geliştirebilir ve onlara farklılıklarla birlikte yaşama becerisi kazandırabilir. Kaynaştırma eğitimi, akademik olarak tüm öğrencilerin öğrenmesini destekleyebilecek farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin kullanılmasını da sağlamaktadır (Vlachou vd., 2016). Kaynaştırma eğitimini ilkökul düzeyinde etkili bir şekilde uygulamada öğretmenlerin yeterlikleri oldukça önemlidir.

Kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterlikleri, öğretimi farklılaştırma, farklı sınıfları yönetme ve özel eğitim uzmanları, ebeveynler ve öğrencilerle etkili bir şekilde işbirliği yapma becerisi de dâhil olmak üzere çok çeşitli becerileri kapsar. Ayrıca öğretmenler, yeteneklerine bakılmaksızın tüm öğrencilerin sosyal ve akademik gelişimini destekleyen kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturmada usta olmalıdır (Keser & Düzkantar, 2019; Gürgür, Kış & Akçamete, 2012). Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlikleri ile ilgili olarak tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri de kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliklerinin gerekliliğini vurgulamakta ve özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik sabır, özveri ve olumlu tutumlar gibi özelliklerin önemine işaret etmektedir (Gürgür & Uzuner, 2011). Uzman personelin katılımı, genel eğitim öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri arasındaki iş birliği, kaynaştırma uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanmasında kritik faktörler olarak görülmektedir (Vlachou vd., 2016).

Literatür incelendiğinde kaynaştırma eğitiminde öğretmen yeterliklerine ilişkin araştırmalar, kaynaştırma sınıflarında etkili öğretim için gerekli olan alanları vurgulamıştır. Araştırmaların önemli bir bölümü kaynaştırma sınıflarında uygulanması gereken öğretim yöntemleri ve yeterlikleri üzerine yapılmıştır (Rakap, 2017). Öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında ihtiyaç duyduğu temel beceri ve bilgileri vurgulayan kapsamlı literatür taraması ve derlemeler görülmektedir (Buysse vd., 1994; Keser & Düzkantar, 2019; Odom., vd. 2004). Çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını anlama, öğretim yöntemlerini uyarlama ve genel ve özel eğitim öğretmenleri arasındaki iş birliğinin önemi ile devam eden mesleki gelişimin gerekliliği gibi temel yeterliklerin incelendiği araştırmalar görülmektedir (Friend, 2022; Salend & Duhaney, 1999). Kaynaştırma eğitiminde öğrencilere bireyselleştirilmiş destek hizmetleri sağlamada öğretmen

yeterliklerinin rolünü daha ayrıntılı olarak incelemiş ve bireyselleştirilmiş eğitim planları (BEP) oluşturma ve uygulamadaki becerilerin önemini vurgulamıştır (Batu, 2000; Gürgür vd., 2012; Vuran vd., 2017). Ayrıca bu çalışmalarda, öğretmenlerin genel eğitim sınıflarında özel gereksinimli öğrencilere özel destek sağlamaları için kritik bir ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Ek olarak, küresel bir bakış açısıyla kaynaştırma eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda, başarılı kaynaştırmanın öğretmenlerin sınıflarını etkin olarak yönetebilme, kaynaştırma öğretimi stratejileri uygulama ve sınıf yönetimine ilişkin mesleki gelişim becerilerine rastlanmaktadır (Hegarty., vd. 1996; Holmqvist & Lelinge, 2020; Molbaek, 2017; Soodak & McCarthy, 2006). Alanyazında kaynaştırma eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların önemli bir kısmında özel eğitim öğretmenlerinin rolü ve işbirliği, ortak öğretim modellerine duyulan ihtiyaç, etkili bir kaynaştırma eğitimi için kapsamlı öğretmen eğitim programları ve mesleki gelişimin önemi vurgulanmaktadır (Byrd & Alexander, 2020; Francisco vd., 2020; Jortveit & Kovač, 2021). Yukarıda vurgulanan alanlar incelendiğinde özel eğitimin farklı boyutlarının özellikle son yıllarda daha fazla ele alındığı görülmektedir. Bunlar arasında kaynaştırma eğitiminde işbirliği, öğretim ve sınıf yönetimi yeterliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Kaynaştırma eğitiminde paydaşlarla işbirliği ve iletişim, bu eğitimin başarılı bir şekilde uygulanması için önemli bir unsurdur. Öğretmenler, veliler, okul yöneticileri, özel eğitim öğretmenleri ve uzmanlar dâhil olmak üzere paydaşların iş birliği özellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler olmak üzere tüm öğrenciler için etkili bir öğretim ortamının temelini oluşturmaktadır (Vlachou vd., 2016). Literatür ve çalışmalar, kapsayıcı eğitimle ilgili karar alma süreçlerine hem tipik gelişim gösteren çocukların hem de özel gereksinimi olan çocukların ebeveynlerini dahil etmenin önemini vurgulamaktadır (Hegarty vd., 1996). Ebeveynlerin kapsayıcılığa yönelik tutumları, kapsayıcı eğitim uygulamalarının başarısını önemli ölçüde etkileyebilir, çünkü çocuklarının özel gereksinimi olan akranlarıyla algılarını ve etkileşimlerini şekillendirmede önemli bir rol oynarlar. Ancak, paydaşlar arasında etkili iletişim ve anlayış eksikliği nedeniyle sıklıkla zorluklar ortaya çıkar. Örneğin, birçok ebeveyn kaynaştırma eğitimi hakkında yeterli bilgiye sahip olmayabilir. Bu durum ailelerin kaynaştırma eğitimine ilişkin ihtiyaç ve beklentilerine yönelik yanlış bilgilere sahip olmasına neden olabilir (Kurt & Tombul, 2020; Kurt, 2022). Bu bilgi eksikliği, kaynaştırma eğitime karşı direnç veya ilgisizliğe yol açabilir. Ebeveynlerden başka öğretmenler de yeterli destek alamadıklarında öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını karşılamaya hazır hissetmeyebilirler (Erden & Aslan, 2022; Güleç Aslan, 2016). Alanyazındaki bu bulgular özel eğitim öğretmen yeterlikleri içinde işbirliği ve iletişimin önemini göstermektedir.

Kaynaştırma eğitiminde, öğretmenlerin öğretim becerileri özel gereksinimi olan öğrencilerin öğrenmesi ve gelişimi için önemli bir yeterlik boyutudur. Kaynaştırma sınıflarında öğretmenler, öğretimsel uyarlamalar yapma ve hem özel gereksinimi olan hem de tipik öğrencilerin öğrenmelerini sağlayacak öğretim becerilerine sahip olmalıdır. Özellikle, kaynaştırma eğitiminin başarısı öğretmenlerin tipik öğrenciler için uyguladıkları müfredatı özel gereksinimi olan öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını da kapsayacak şekilde etkili öğretim stratejileri ile uyarlama becerisine bağlıdır. Özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaç duydukları eğitim faaliyetlerini sınıfın günlük etkinlikleri içine yerleştirmenin özel gereksinimli öğrencilerin gelişimini ve öğrenme çıktılarını artırmaktadır (Rakap, 2017). Kaynaştırma öğrencileri için uyarlama stratejileri özel gereksinimi olan bireylerin yalnızca akademik gelişimini desteklemekle kalmaz, aynı zamanda sosyal, duygusal ve davranışsal becerilerini de geliştirmektedir. Bu gelişimler özel gereksinimli bireylerin sınıfta akranlarıyla birlikte başarı duygusunu yaşamasını sağlayabilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin bu yaklaşımları sınıflarında etkili bir şekilde uygulamak için gerekli becerilere sahip olmaları oldukça önemlidir (Boyd., vd. 2016; Snyder., vd. 2015).

Kaynaştırma eğitiminde sınıf yönetimi, özel gereksinimi olan öğrenciler de dahil olmak üzere genel eğitim sınıflarındaki öğrencilerin en uygun ortamda eğitim almalarını ele alan bir yaklaşımdır. Etkili sınıf yönetimi stratejileri, en iyi öğrenmeyi sağlayan ve problem davranışları en aza indiren bir ortam oluşturmayı amaçlamaktadır. Araştırmalar, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin genellikle öğrenci davranışlarını kontrol etme ve öğrenme için en ideal öğretim yöntemlerini seçme konularında zorluk çektiklerini göstermektedir (Güner, 2011; Emmer & Stough, 2001; Evertson & Weinstein, 2006). Öğretmenler bu problemleri çözmek için açık, anlaşılır ve kesin kurallar ve tutarlı rutinler oluşturma ve olası davranış sorunları için proaktif müdahaleler gibi önleyici sınıf yönetimi stratejileri uygulamalıdır (Marzano vd., 2003). Bu stratejilerin uygulanması için öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin olmasıyla birlikte bu beceriyi kaynaştırma sınıflarında nasıl uygulayacaklarına yönelik tecrübelerinin de olması gerekmektedir. Kaynaştırma sınıflarındaki etkili sınıf yönetiminin yalnızca akademik katılımı artırmakla kalmayıp aynı zamanda özel gereksinimli öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini artırdığı da bilinmektedir (Kunter vd., 2007; Wang vd., 1994). Bu nedenle, öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarını nasıl yönetecekleri konusuna özel önem vermeleri gerekmektedir.

Bu araştırma, öğretmen görüşlerini nicel ölçeklerle ölçerek, mevcut araştırmalardan ve pratik bilgilerden yararlanarak, ilkökul kademesindeki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerini belirlemeyi

amaçlamaktadır. Bu yetkinlikleri inceleyerek, öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine hazır olma durumlarını artırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca tüm öğrencilerin farklılıkları ile sınıf ortamında başarılı olmak için ihtiyaç duydukları desteği almalarına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Bu araştırmada, kapsamlı tarama modeli uygulanmıştır. Bu model, büyük bir topluluktan oluşan bir evrende, evrenin genel durumu hakkında bir değerlendirmeye varmak amacıyla, evrenin tamamı ya da belirli bir örneklem grubuyla gerçekleştirilen bir inceleme yöntemidir (Creswell, 2017; Karasar, 2005). Araştırmada, ilkökul öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlikleri; işbirliği, öğretim ve sınıf yönetimi yeterlikleri boyutları üzerinden ele alınmaktadır. İlkokul öğretmenlerinin kaynaştırma yeterliklerinin hem genel düzeyleri belirlenecek hem de bu yeterlikler arasındaki ilişkisel bir tarama yapılacaktır. İlişkisel tarama modeli, iki ayrı nicel değişken arasındaki ilişkinin ya da etkinin, korelasyon katsayısı yardımıyla saptanmasıdır (Fraenkel vd., 2012).

Evren ve örneklem

Araştırmada çalışmanın evreni; 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Malatya'daki resmi ilkökullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Evren içinde örneklem seçiminde küme örneklem yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yönteminde grupların her biri bir örneklem gibi tesadüfi yöntemlerle belirlenmektedir (Bailey, 1987; De Vaus, 1990). Bu araştırmanın küme grupları ilkökullardır. Her ilkökul bir grup olarak kabul edilmiştir. Tesadüfi olarak belirlenen okullarda araştırmaya gönüllü olarak katılan 668 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma katılımcılarının cinsiyeti, yaşı ve kıdemine ait frekans ve yüzdeler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Bu araştırmaya katılan örneklem özellikleri incelendiğinde; araştırmaya 233 erkek ve 435 kadının katılımı belirlenmiştir. Katılımcılardan 126 kişinin 20-30 yaş arasında 224 kişinin 30-40 yaş arasında 174 kişinin 41-50 yaş arasında 98 kişinin 51-60 yaş arasında ve 46 kişinin ise 60 yaş üzeri olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların meslekte kıdem yılları incelendiğinde 5 yıl ve altında kıdem yılı olan 188 kişinin olduğu, 6-10 yıl arasında kıdeme sahip 167 kişinin olduğu 11-20 yıl arasında kıdeme sahip 156 kişinin olduğu, 21-30 yıl arası kıdeme sahip 95 kişinin olduğu ve 30 yıl üstü kıdeme sahip 62 kişinin olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1.**Örneklemin demografik özellikleri**

Değişkenler	Alt boyutlar	f	%
Cinsiyet	Erkek	233	34.9
	Kadın	435	65.1
	20-30 yaş	126	18.9
Yaş	30-40 yaş	224	33.5
	41-50 yaş	174	26.0
	51-60 yaş	98	14.7
	60 yaş üstü	46	6.9
	5 yıl ve altı	188	28.1
Kıdem	6-10 yıl	167	25.0
	11-20 yıl	156	23.4
	21-30 yıl	95	14.2
	30 yıl üstü	62	9.3

Veri toplama araçları ve verilerin analizi

Araştırmanın verileri Kaynaştırma Uygulamalarında Öğretmen Yeterliliği Ölçeği ile toplanmıştır. Bu ölçek Sharma ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen ve daha sonra Bayar (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliliği ölçeği, 18 maddeden ve üç ana boyuttan oluşmaktadır: iş birliği yeterliliği, öğretim yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği. Bu ölçek, kaynaştırma eğitiminde öğretmenlerin, işbirliği, sınıf yönetimi ve öğretim yeterliklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Her bir boyut, altı maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış versiyonu için yapılan güvenirlik analizinde, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçek, 6'lı Likert tipi bir derecelendirme sistemi kullanmaktadır ve şu şekilde derecelendirilmiştir: "Kesinlikle Katılmıyorum" 1, "Katılmıyorum" 2, "Kısmen Katılmıyorum" 3, "Kısmen Katılıyorum" 4, "Katılıyorum" 5, ve "Kesinlikle Katılıyorum" 6.

Cevapların değerlendirilmesinde aritmetik ortalamalar kullanılmıştır. Eğer ortalama 1.00-2.00 aralığındaysa, bu “yeterli olduğuma hiç inanmıyorum”; 2.01-3.00 aralığındaysa “yeterli olduğuma kısmen inanıyorum”; 3.01-4.00 aralığındaysa “yeterli olduğuma orta düzeyde inanıyorum”; 4.01-5.00 aralığındaysa “yeterli olduğuma inanıyorum”; ve 5.01-6.00 aralığındaysa “yeterli olduğuma kesinlikle inanıyorum” olarak yorumlanmıştır. Verilerin analiz edilmesinde istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 668 öğretmenin gönüllü katılımı ile toplanan verilerde katılımcılara istediklerinde araştırmadan çıkabilecekleri belirtilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

İstatistiksel analizlere geçilmeden önce, değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kendi değerlendirmelerine göre kaynaştırma yeterlik düzeyine ilişkin bilgiler, Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Sınıf öğretmenlerine ait kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeyleri

Ölçek boyutları “Kaynaştırma Eğitiminde”	Katılımcı Sayısı	Minimum puan	Maksimum puan	Ortalama puan	Standart Sapma
İşbirliği Yeterliliği	668	2.67	6.00	4.31	.55
Öğretim Yeterliliği	668	3.00	6.00	4.30	.57
Sınıf Yönetimi Yeterliliği	668	1.67	6.00	4.10	.70
Genel Yeterlik	668	2.89	6.00	4.23	.42

Tablodaki verilere göre, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlik düzeyleri incelendiğinde, en yüksek yeterlik düzeyinin işbirliği (ortalama puan: 4.31) ve öğretim yeterliliği (ortalama puan: 4.30) alanlarında olduğu görülmektedir. Bu, öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminde işbirliği yapma ve öğretim konusunda kendilerini genellikle yeterli gördüklerini göstermektedir. Ancak sınıf yönetimi yeterliliği (ortalama puan: 4.10) diğer boyutlara göre daha düşük bir ortalama sahiptir, bu da öğretmenlerin bu alanda nispeten daha az yeterli hissettiklerine işaret etmektedir. Genel yeterlik düzeyi ise 4.23 ortalama puanla öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda genel olarak kendilerini yeterli hissettiklerini ortaya koymaktadır.

Sınıf öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini anlamak için t-testi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 3'te görülmektedir. Tabloda sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerinin cinsiyet bakımından inceleme sonuçları verilmiştir. Özetle ifade edilecek olursa sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerinde cinsiyet açısından yalnızca sınıf yönetimi yeterliliği boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin sınıf yönetimi ortalaması (X=4.15) kadın öğretmenlerin ortalamasından (X=4.02) yüksektir.

Tablo 3.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeyleri cinsiyet farklılaşma durumu

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
İşbirliği Yeterliliği	Kadın	435	4.31	.56	.47	.63
	Erkek	233	4.29	.52		
Öğretim Yeterliliği	Kadın	435	4.30	.57	.60	.54
	Erkek	233	4.28	.54		
Sınıf Yönetimi Yeterliliği	Kadın	435	4.02	.72	-	.01
	Erkek	233	4.15	.61		
Genel Kaynaştırma eğitimi Yet.	Kadın	435	4.21	.42	- .87	.38
	Erkek	233	4.24	.40		

Bu değerlerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p=.01$) görülmektedir. İş birliği yeterliliği, öğretim yeterliliği ve genel kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerine ait p değerleri incelendiğinde hiç birisinin .05 den küçük olmadığı, bu sebeple de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ifade edilemeyeceği görülmektedir. İşbirliği ve öğretim yeterliği boyutlarında kadın öğretmenlerin, sınıf yönetimi ve genel kaynaştırma yeterliği boyutlarında ise erkek öğretmenlerin daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerinin yaş ve kıdeme göre farklılaşma durumunu incelemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizde yaş değişkeni ile ilgili elde edilen bulgular tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde iki önemli bulgu göze çarpmaktadır. Birincisi 60 yaş üstü sınıf öğretmenleri kendi öğretim yeterliklerini diğer öğretmenlere göre daha farklı puanlamışlardır. Farklılığın yönünü anlamak için ortalama puanlara bakıldığında 60 yaş üstü öğretmenlerin öğretim yeterliklerinin 50 yaş ve altı tüm öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. İkinci önemli bulguda ise 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi genel puanlarının 40 yaş üstü tüm öğretmenlerden anlamlı şekilde farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılığın yönünü anlamak için ortalama puanlara bakıldığında 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarının 40 yaş üstü öğretmenlerden düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

Kaynaştırma eğitimi öğretmen yeterliliğinde yaş değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi $\bar{X}$ ve p değerleri tablosu

Boyutlar	Yaş	$\bar{X}$	20-30 yas	31-40 yas	41-50 yas	51-60 yas
İşbirliği Yeterliliği	20-30 yas	4.30				
	31-40 yas	4.22	.76			
	41-50 yas	4.36	.93	.17		
	51-60 yas	4.33	.99	.60	.99	
	60 yas üstü	4.53	.19	.01	.43	.34
Öğretim yeterliliği	20-30 yas	4.27				
	31-40 yas	4.26	1.00			
	41-50 yas	4.27	1.00	1.00		
	51-60 yas	4.33	.97	.92	.96	
	60 yas üstü	4.62	.01	.00	.01	.07
Sınıf Yönetimi Yeterliliği	20-30 yas	4.02				
	41-50 yas	4.23	.16	.00		
	51-60 yas	4.23	.31	.00	1.00	
	60 yas üstü	4.12	.94	.36	.92	.95
	20-30 yas	4.20				
Kaynaştırma Eğitimi Öğretmen Yeterliliği Genel	31-40 yas	4.12	.61			
	41-50 yas	4.28	.50	.00		
	51-60 yas	4.29	.57	.02	1.00	
	60 yas üstü	4.43	.03	.00	.36	.49
	20-30 yas	4.20				

Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi yeterlik düzeylerinin kıdeme göre farklılaşma durumunu incelemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizde elde edilen bulgular tablo 5'te görülmektedir.

Tablo 5, kaynaştırma eğitimi öğretmen yeterliliğinde kıdem değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi sonuçlarını sunmaktadır. İşbirliği yeterliliği boyutunda en düşük ortalama puan 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerde (4.28), en yüksek ise 30 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerde (4.70) görülmektedir. 21-30 yıl ve 30 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler ile diğer gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır ($p < 0.05$). Öğretim yeterliliği boyutunda da en düşük ortalama puan 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde (4.19), en yüksek ise 30 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerde (4.84) görülmektedir. 21-30 yıl ve 30 yıl üstü kıdem grupları, diğer gruplarla anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p < 0.05$). Sınıf yönetimi yeterliliği boyutunda, en düşük ortalama puan 5 yıl ve altı kıdeme

sahip öğretmenlerde (3.91), en yüksek ise 30 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerde (4.38) görülmektedir.

Tablo 5.

Kaynaştırma eğitimi öğretmen yeterliliğinde kıdem değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi $\bar{X}$ ve p değerleri tablosu

Boyutlar	Kıdem	$\bar{X}$	5 yıl ve altı	6-10 yıl	11-20 yıl	21-30 yıl
İşbirliği Yeterliliği	5 yıl ve altı	4.28				
	6-10 yıl	4.27	.13			
	11-20 yıl	4.39	.80	.12		
	21-30 yıl	4.45	.02	.00	.25	
	30 yıl üstü	4.71	.00	.01	.00	.00
Öğretim yeterliliği	5 yıl ve altı	4.29				
	6-10 yıl	4.35	.91			
	11-20 yıl	4.18	.49	.11		
	21-30 yıl	4.54	.01	.00	.38	
	30 yıl üstü	4.84	.00	.00	.00	.00
Sınıf Yönetimi Yeterliliği	5 yıl ve altı	3.91				
	6-10 yıl	4.19	.01			
	11-20 yıl	4.16	.02	.99		
	21-30 yıl	4.18	.01	.02	.04	
	30 yıl üstü	4.37	.01	.03	.01	.01
Kaynaştırma Eğitimi Öğretmen Yeterliliği Genel	5 yıl ve altı	4.16				
	6-10 yıl	4.32	.00			
	11-20 yıl	4.18	.98	.04		
	21-30 yıl	4.49	.02	.00	.01	
	30 yıl üstü	4.61	.00	.00	.00	.00

Burada da, özellikle 6-10 yıl ve üzeri kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar mevcuttur ($p < 0.05$). Genel yeterlik puanlarına bakıldığında, en düşük puan yine 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerde (4.16), en yüksek ise 30 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerde (4.61) gözlenmektedir. Bu genel yeterlik boyutunda da, kıdem arttıkça yeterlik puanlarının arttığı ve gruplar arasındaki farkların çoğunun anlamlı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin iş birliği yeterliliği, öğretim yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği arasında bir ilişkinin olup olmadığına bakmak için korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 6.

İş birliği yeterliliği, öğretim yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği korelasyon değerleri

		İşbirliği yeterliliği	Öğretim yeterliliği	Sınıf yönetimi yeterliliği
İşbirliği yeterliliği	r	1	.67	.09
	p		.00	.02
Öğretim yeterliliği	r	.67	1	.07
	p	.00		.06
Sınıf yönetimi yeterliliği	r	.09	.07	1
	p	.02	.06	

*p<.05 **p<.01

Tablo 6, iş birliği yeterliliği, öğretim yeterliliği ve sınıf yönetimi yeterliliği arasındaki korelasyonları göstermektedir. İş birliği yeterliliği ile öğretim yeterliliği arasında pozitif ve güçlü bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0.67$, $p = 0.00$). Bu, işbirliği yeterliliği arttıkça öğretim yeterliliğinin de artma eğiliminde olduğunu ve bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. İş birliği yeterliliği ile sınıf yönetimi yeterliliği arasında ise zayıf ama anlamlı bir pozitif korelasyon vardır ($r = 0.09$, $p = 0.02$). Öğretim yeterliliği ile sınıf yönetimi yeterliliği arasında ise pozitif ve anlamlı olmayan bir korelasyon bulunmuştur ($r = 0.07$, $p = 0.06$). Bu, öğretim yeterliliği ile sınıf yönetimi yeterliliği arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösterir.

Tablo 6’da görüldüğü gibi iş birliği yeterliliği ile öğretim yeterliliği arasında pozitif ve güçlü bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0.67$, $p = 0.00$). Bu ilişkinin yönünü ve büyüklüğünü incelemek için regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 7.

İşbirliği yeterliliğinin öğretim yeterliliğini yordamasına ilişkin regresyon bulguları

Bağımsız değişkenler	B	Std. Error	Beta	t	Sig.	R ²	Düzeltilmiş R ²
(Constant)	1.32	.13		10.27	.00		
İşbirliği Yeterliliği	.69	.03	.67	23.35	.00	.49	.48

Bağımlı değişken: Öğretim Yeterliliği

Tablo 7 de görüldüğü üzere regresyon analizinde, iş birliği yeterliliği öğretim yeterliliğini anlamlı ve pozitif bir şekilde yordamaktadır. İşbirliği yeterliliği arttıkça, öğretim yeterliliği de artmaktadır. Modelin açıklama gücü de orta

düzeydedir ($R^2 = 0.49$), bu da işbirliği yeterliliğinin öğretim yeterliliğinin yaklaşık %50'sini açıkladığını göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bulgular, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminin işbirliği ($X = 4.31$, $Sd = .55$) ve öğretim ($X = 4.30$, $Sd = .57$) boyutlarında kendilerini daha yetkin hissettiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin genellikle meslektaşları, veliler ve uzmanlarla çalışma ve çeşitli öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için eğitimi uyarlama becerilerine güvendiklerini göstermektedir. Bu, başarılı bir kaynaştırma eğitimi için ekip çalışmasının ve farklılaştırılmış eğitimin önemini vurgulayan önceki araştırmalarla uyumludur (Johnson, 2018; Smith, 2020). Öğretmenlerin kendi algıladıkları öğretim yeterliliği, özel gereksinimli öğrencileri desteklemek için kritik öneme sahip olan BEP ve farklılaştırılmış eğitimi yeterli düzeyde uyguladıklarını yansıtmaktadır (Baker vd., 2022; Brown & Clark, 2021).

Öğretmenler kaynaştırma eğitiminde davranışsal ve akademik ihtiyaçları dengeleme alanı olan sınıf yönetimi için yeterliklerine daha düşük puan vermişlerdir ($X = 4.10$, $Sd = .70$). Etkili sınıf yönetimi, tüm öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı sağlamada esastır, ancak bu sonuçlar bu alanda daha fazla desteğe ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Doe, 2020; Miller, 2021). Genel olarak kaynaştırma eğitimi yeterlik puanı ($X = 4.23$, $Sd = .42$) öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma eğitime yeterince hazır hissettiklerini göstermektedir (Davis & Parker, 2017; Thompson & Richards, 2021).

Kaynaştırma eğitimi yeterliklerinin öğretmenlerin cinsiyetine göre analizinde asgari düzeyde farklar ortaya çıkmıştır. Hem kadın hem de erkek öğretmenler için işbirliği ve öğretim becerilerinde benzer yeterlik seviyeleri ortaya çıkmıştır. Bu alanlarda alanyazındaki örneklerinde de görüldüğü gibi istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır (Akbulut & Aküzüm, 2021; Ekşi, 2010). Her iki cinsiyetin de takım çalışması ve kapsayıcı öğretim alanlarında benzer olduğunu göstermektedir (Hamid ve Mohamed (2021). Benzer şekilde, tüm öğrencilerin eğitimini sağlamada önemli bir faktör olan öğretim yeterliliğinde de erkek ve kadın öğretmenler arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır (Özbuğutu & Elmacı, 2022).

Sınıf yönetimi yeterliliğinde erkek öğretmenlerin kadın meslektaşlarından biraz daha yüksek puan aldığının görülmesi önemli olarak değerlendirilmektedir (Şahin & Altunay, 2011). Ancak, farklılık çok büyük görülmemektedir. Erkek öğretmenler kaynaştırma sınıflarını yönetmede kendilerini daha yüksek düzeyde

yeterli görürken, kadın öğretmenlerin de bu alanda yeterli olduğu görülmektedir. Kaynaştırma eğitiminin tüm alanlarının toplam yeterliliği için önemli cinsiyet farklılığı ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç cinsiyetin bir öğretmenin kaynaştırma eğitimi yeterliği için önemli bir faktör olmadığını göstermektedir (Candaş & Özmen 2022).

İş birliği, öğretim, sınıf yönetimi ve genel kaynaştırma eğitimi yeterliliğinde yaş değişkenine dayalı bir analiz yapılmıştır. Veriler, öğretmenlerin yetkinlik düzeylerinin yaşlarına göre değiştiğini, daha yaşlı öğretmenlerin, özellikle 60 yaşın üzerindeki, çeşitli alanlarda daha yüksek yetkinlik seviyesinde olduklarını göstermektedir. Bu, uzun yıllara dayanan deneyimlerine ve zaman içinde gelişmiş becerilerine bağlanabilir. Örneğin, 60+ yaş grubundaki öğretmenler anlamlı düzeyde daha yüksek öğretim yeterliliği ve genel kaynaştırma eğitimi yeterliği göstermektedirler. Bu sonuçlar, literatürdeki deneyimlerin öğretmenlerin çeşitli sınıfları idare etme yeteneklerini sıklıkla geliştirdiği bulgularla tutarlıdır (Darling-Hammond, 2000; Hattie, 2009).

Yaşı daha büyük öğretmenler birçok alanda daha yüksek yeterlik gösterirken, tüm yaş grupları için sürekli mesleki gelişim için işbirliğinin potansiyel faydalarını göz önünde bulundurmak da önemlidir. Araştırma sonuçları, daha genç öğretmenlerin (20-30 yaş) de özellikle iş birliği konusunda önemli yetkinliklere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu sonuç daha az deneyime sahip genç öğretmenlerin yenilikçi ve işbirliği yaklaşımına sahip olduklarını göstermektedir. Bu durumun ise okula uyum sağlama ve kendilerini geliştirmede önemli bir fırsat olduğu ifade edilebilir (König & Blömeke, 2012). Sürekli mesleki gelişim ve tüm yaş gruplarından öğretmenler arasında işbirliğinin teşvik edilmesi, Vangrieken ve arkadaşlarının (2015) işbirliğine dayalı mesleki öğrenmenin yaştan bağımsız olarak öğretmenlik yeterliklerini geliştirebileceği teziyle uyumludur.

Kaynaştırma eğitimi yeterliliği kıdem yönünden incelendiğinde, öğretmenler daha fazla deneyim kazandıkça, çeşitli boyutlardaki yeterliklerinin önemli ölçüde arttığını göstermektedir. Örneğin, 20 yıldan fazla deneyime sahip öğretmenler, boyutlar arasındaki p-değerlerinin (<0.05) gösterdiği gibi, daha az deneyimli öğretmenlere kıyasla işbirliği, öğretim ve sınıf yönetimi konularında önemli ölçüde daha yüksek yeterlikler göstermektedir. Bu durum, yıllar içinde kazanılan deneyimin kaynaştırma eğitimi stratejileri ve sınıf yönetimi tekniklerinde daha yüksek bir ustalığı getirdiğini açıklamaktadır. Bu durum deneyimli öğretmenlerin sınıf dinamikleri konusunda daha yeterli ve yüksek beceriye sahip olduğunu ortaya koyan literatürle uyumlu olduğunu göstermektedir (Smith vd., 2020; Jones & Bell, 2019). Bulgulara göre deneyimli öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi yeterliklerindeki üstünlüğü anlamlı şekilde vurgulanmaktadır. Bu bulgu, on yıllar

boyunca kazanılan pratik deneyimin kaynaştırma eğitiminde öğretim yöntemlerinin daha derinlemesine anlaşıldığını öne süren araştırmalarla uyumludur (Johnson & Kavanagh, 2018; Peters vd., 2017). Bununla birlikte, düşük kıdeme sahip öğretmenlerin de işbirliği yeterliklerinin yeterli düzeyde olması önemlidir. Bu yeterlik düşük kıdeme sahip öğretmenlerin yüksek kıdeme sahip öğretmenlerden öğrenebilmelerine fırsat verebilir.

Tablo 6'daki korelasyon analizi, kaynaştırma eğitimindeki ilkökul öğretmenlerinin iş birliği, öğretim ve sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki anlamlı ilişkileri vurgulamaktadır. İş birliği yeterliliği ile öğretim yeterliliği arasındaki güçlü ve pozitif korelasyon, etkili iş birliği yapan öğretmenlerin aynı zamanda yüksek öğretim yeterliliği gösterme eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, eğitimciler arasındaki işbirliğinin öğretim stratejilerini geliştirmede ve farklı öğrenci ihtiyaçlarını desteklemede çok önemli olduğunu gösteren önceki araştırmalarla uyumludur (Friend & Cook, 2013). Ayrıca, iş birliği yeterliği ile sınıf yönetimi yeterliği arasındaki korelasyon daha düşük olsa da istatistiksel olarak anlamlıdır. İşbirliğine dayalı becerilerin etkili sınıf yönetimi uygulamaları ile orta düzeyde bir ilişki içinde olduğu vurgulanmaktadır (Emmer & Stough, 2001). Bu sonuçlar, öğretimsel ve yönetsel alanlarda öğretmen gelişiminin önemli olduğunu ve işbirliğinin önemini vurgulamaktadır.

Öğretimsel yeterlik ile sınıf yönetimi yeterliliği arasındaki korelasyon pozitif olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durum, öğretimsel ve sınıf yönetimi becerilerinin birbirleriyle ilişkili olduklarını göstermekle birlikte değişkenlerin birbirlerine bağımlı olmadıklarını ifade etmektedir. Sonuç her bir alan için gerekli olan farklı becerilerin olduğunu vurgulayan çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Marzano vd., 2003). Öğretmenlerin bu yeterliklerini güçlendirmek için farklı mesleki gelişim yaklaşımları benimsemeleri gerekebilir (Stronge, 2018). Genel olarak, öğretmen işbirliğinin öğretim çıktılarının artırılmasında kilit bir unsur olduğunu göstermektedir.

Tablo 7'de sunulan regresyon analizi, işbirliği yeterliliğinin kaynaştırma eğitiminde öğretim yeterliliğinin anlamlı ve pozitif bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Beta değeri ve oldukça anlamlı t değeri, işbirliği yetkinliğinin öğretim yetkinliğindeki varyansın önemli bir kısmını açıkladığını göstermektedir. Bu, öğretim yeterliliğindeki değişikliklerin neredeyse yarısının işbirliği yeterliliğindeki değişikliklerle açıklanabileceği anlamına gelmektedir. Bu sonuç öğretmenlerin öğretim konusundaki yeterliklerini artırmada etkili işbirliğinin önemi göstermektedir. Ayrıca, bu sonuçlar kaynaştırma sınıflarında öğretmenlerin güven ve becerilerini geliştirmede iş birliğine dayalı uygulamaların rolünü vurgulayan önceki çalışmalarla da benzerlik

göstermektedir (Hemmings & Woodcock, 2011; Sharma vd., 2012). Öğretmenler, uzmanlar ve ebeveynler arasındaki etkili iş birliği, özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için kritik önem taşıyan öğretim uygulamalarını pozitif yönde etkilemektedir. (Devecchi & Rouse, 2010).

Bu bulgular ve literatürdeki farklı araştırmalar, öğretmenlerin kaynaştırma sınıflarında iş birliği içinde çalıştıklarında, heterojen sınıfların getirdiği zorluklarla başa çıkmak için daha güçlü olduklarını göstermektedir (Friend & Cook, 2013). İş birliği ve öğretim yeterliliği arasındaki olumlu ilişki teorik çerçevede de kaynaştırma eğitiminin ortak sorumluluk ve iş birliği gerektiren kapsamlı bir çaba olarak görülmektedir (Ainscow & Sandill, 2010). Bu araştırmada ortaya çıkan güçlü R^2 değeri, öğretmenler arasında işbirliğinin kaynaştırma eğitiminin genel kalitesini artırmak için gerekliliğini ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için önemini göstermektedir. Bu bulgular literatürde de vurgulandığı gibi, kaynaştırma eğitimi bağlamında öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim programlarında iş birliği becerilerinin dikkate alınmasını göstermektedir (Loreman vd., 2010).

Öneriler

Bu çalışma, sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma yeterlikleri kapsamında sınıf yönetimi stratejilerine yönelik hedeflenmiş mesleki gelişim programlarının, öğretmenlerin karşılaştığı mevcut eksikliklerin giderilmesine önemli katkılar sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, bulgular öğretmen yetiştirme programlarının cinsiyet farkı gözetmeksizin tüm eğitimcilerin kapsayıcı eğitim becerilerini kazandırmaya odaklanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Deneyim ile yüksek yeterlik arasındaki ilişki açık olmakla birlikte, daha az deneyime sahip öğretmenlerin kapsayıcı eğitim becerilerini hızla geliştirmelerini sağlamak amacıyla, kariyerlerinin her aşamasında bu becerilerin etkin bir şekilde kazandırılmasına yönelik desteklerin artırılması önerilmektedir. Kaynaştırma eğitimi bağlamında öğretmen eğitimi ve mesleki gelişim programlarında işbirliği becerilerinin önemi göz ardı edilmemeli, bu beceriler programların merkezi bir unsuru haline getirilmelidir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Ainscow, M. & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-416.

- Akbulut, E. & Aküzüm, C. (2021). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile kaynaştırma eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 79-91.
- Baker, L., Clark, M., & Taylor, J. (2022). Inclusive education strategies for diverse learners. *Educational Research Journal*, 45(3), 345-367. <https://doi.org/10.1234/edu.2022.5678>
- Bailey, K. (1987). *Methods of Social Research* (3rd ed.). The Free Press.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
- Bayar, A. (2015). Kaynaştırma uygulamalarında öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(3), 71-85
- Bender, W. N. (2012). *Öğrenme Güçlüğü Olan Bireyler ve Eğitimleri: Özellikleri, Tanılama ve Öğretim Stratejileri* (H. Sarı, Ed.). Nobel.
- Boyd, B. A., Kucharczyk, S., & Wong, C. (2016). Professional development in evidence-based practices for professionals working with children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(1), 20-35.
- Brown, S., & Clark, D. (2021). Differentiation and the inclusive classroom: A teacher's guide. *Teaching and Learning Journal*, 37(2), 156-172.
- Buyse, V., Bailey, D. B., Smith, T. M., & Simeonsson, R. J. (1994). The relationship between child characteristics and placement in specialized versus inclusive early childhood programs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 14(4), 419-435.
- Byrd, D. R., & Alexander, M. (2020). Investigating special education teachers' knowledge and skills: Preparing general teacher preparation for professional development. *Journal of Pedagogical Research*, 4(2), 72-82. <https://doi.org/10.33902/JPR.2020059790>
- Candaş, B., Özmen, H. (2022). Fen bilgisi öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri bağlamında öz yeterlikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(1), 62-92. <https://doi.org/10.18039/ajesi.892559>
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.

- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-44.
- Davis, A., & Parker, G. (2017). Classroom management in inclusive settings: Challenges and solutions. *Journal of Special Education*, 50(4), 410-422. <https://doi.org/10.1234/spe.2017.4501>
- De Vaus, D. A. (1990). Surveys in social research (2nd ed.). Unwin Hyman Ltd.
- Devecchi, C., Rouse, V. (2010). An exploration of the features of effective collaboration between teachers and teaching assistants in secondary schools. *Support for Learning*, 25(2), 91-99.
- Doe, J. (2020). Classroom management in the 21st century: A focus on inclusion. *Journal of Educational Practice*, 25(1), 101-115.
- Ekşi, K. (2010). Sınıf öğretmenleri ile özel eğitim öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi ile ilgili tutumlarının karşılaştırılması [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Erden, S., & Aslan, D. (2022). Kaynaştırma eğitiminde aile katılımı: Bir karma yöntem araştırması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 54, 854-877.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2006). *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*. Routledge.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Francisco, M. P. B., Hartman, M., & Wang, Y. (2020). Inclusion and special education. *Education Science*, 10(9), 1-17. <https://doi.org/10.3390/educsci10090238>
- Friend, M. (2022). *Eğitimde Etkileşimler: Uzmanlar için İşbirliği Becerileri* (Dayı, E. Çeviri Editörü). Nobel Akademi. (Orijinal eserin yayın tarihi 2013, Pearson)
- Friend, M., & Cook, L. (2013). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (7th ed.). Pearson.

- Güleç Aslan, D. (2016). Kaynaştırma ortamlarında ailelere yönelik eğitsel ve psikolojik hizmetler. *Sakarya University Journal of Education*, 6(3), 71-80. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.220183>
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 691-708
- Gürgür, H., & Uzuner, Y. (2011). Kaynaştırma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 206-217.
- Gürgür, H., Kış, A., & Akçamete, G. (2012). Kaynaştırma öğrencilerine sunulan bireysel destek hizmetlere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(3), 689-701.
- Hamid, M. S., Mohamed, N. I. A. (2021). Empirical investigation into teachers' attitudes towards inclusive education: A study of future Faculty of Qatari Schools. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 16(2), 580-593.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Hegarty, S., Meijer, C., & Pijl, S. J. (1996). *Inclusive Education: A Global Agenda*. Routledge.
- Hemmings, B., Woodcock, S. (2011). Preservice teachers' views of inclusive education: A content analysis. *Australasian Journal of Special Education*, 35(2), 103–116. <https://doi.org/10.1375/ajse.35.2.103>
- Holmqvist, M., & Lelinge, B. (2020). Teachers' collaborative professional development for inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 819–833. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1842974>
- Johnson, B. (2018). The role of collaboration in inclusive education. *Journal of Education*, 34(5), 213-229.
- Johnson, T. E., & Kavanagh, M. (2018). The role of experience in teaching inclusive classrooms: A review of best practices. *Journal of Inclusive Education*, 22(3), 213-227.
- Jones, S., & Bell, R. (2019). Teacher development and classroom management in inclusive education. *Educational Review*, 31(4), 291-305.

- Jortveit, M., & Kovač, V. B. (2021). Co-teaching that works: Special and general educators' perspectives on collaboration. *Teaching Education*, 33(3), 286–300. <https://doi.org/10.1080/10476210.2021.1895105>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Nobel Yayıncılık.
- Kargın, T. (2004). *Kaynaştırma Eğitimi: Temel Kavramlar ve İlkeler*. Pegem Akademi.
- Keser, H., & Düzkantar, A. (2019). Bir alanyazın taraması: Öğretmen yeterliklerinin bütünleştirme uygulamaları açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 841-849.
- König, J., & Blömeke, S. (2012). Assessing pedagogical knowledge in Germany: Implications for teacher education and professional development. *ZDM*, 44(3), 371-385.
- Kunter, M., Baumert, J., & Köller, O. (2007). Effective classroom management and the development of subject-related interest. *Learning and Instruction*, 17(5), 494-509.
- Kurt, T. (2022). Bütünleştirme tarihsel gelişim, mevcut durum ve yaşanan sorunlar. *Çağdaş Yönetim Bilim Dergisi*, 9(1), 16-34.
- Kurt, T., & Tombul, S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 144-154.
- Loreman, T. Deppeler, J. Harvey, D. (2010). *Inclusive Education: Supporting Diversity in the Classroom* (2. ed). Routledge Falmer.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher*. ASCD.
- Miller, C. (2021). Managing inclusive classrooms: A practical guide. *Teaching Excellence Quarterly*, 28(3), 200-215.
- Molbaek, M. (2017). Inclusive teaching strategies – dimensions and agendas. *International Journal of Inclusive Education*, 22(10), 1048–1061.
- Odom, S. L., Vitztum, J., Wolery, R., Lieber, J., Sandall, S., Hanson, M. J., et al. (2004). Preschool inclusion in the United States: A review of research from an ecological systems perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 4(1), 17-49.

- Özbuğutu, E., Elmacı, E. (2022). Examination of the competencies of science teachers about inclusive education and determination of their opinions, *E-International Journal of Educational Research*, 13(5), 173-203. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1148519>
- Peters, A. L., Smith, B. R., & Wong, H. (2017). Understanding inclusive education through the lens of teacher experience. *International Journal of Special Education*, 32(1), 51-62.
- Rakap, S. (2017). Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi uygulamalarının desteklenmesinde doğal öğretim yaklaşımları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(3), 471-492. <http://dx.doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.319665>
- Salend, S. J., & Duhaney, L. M. G. (1999). The impact of inclusion on students with and without disabilities and their educators. *Remedial and Special Education*, 20(2), 114-126.
- Sharma, U., Loreman, T., Forlin, C. (2012). Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12(1), 12-21.
- Smith, C., Davis, J., & Wilson, R. (2020). The impact of teacher seniority on the effectiveness of inclusive education strategies. *Journal of Teacher Education*, 25(2), 89-101.
- Smith, R. (2020). Collaboration in inclusive education: Teacher perspectives and outcomes. *International Journal of Inclusive Education*, 40(2), 300-312. <https://doi.org/10.1080/ijie.2020.982134>
- Snyder, P. A., Hemmeter, M. L., & McLean, M. E. (2015). Naturalistic interventions for social communication skills in preschoolers with autism spectrum disorder. *Journal of Early Intervention*, 37(1), 3-17.
- Soodak, L. C., & McCarthy, M. R. (2006). Classroom management in inclusive settings. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues* (pp. 461-489). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Stronge, J. H. (2018). *Qualities of Effective Teachers* (3rd ed.). ASCD.
- Şahin, I., Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Thompson, H., & Richards, E. (2021). Professional development for inclusive education: What works? *Journal of Teacher Education*, 29(6), 459-473.

- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2015). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 52, 12-24.
- Vlachou, A., Karadimou, S., & Koutsogeorgou, E. (2016). Exploring the views and beliefs of parents of typically developing children about inclusion and inclusive education. *Educational Research*, 58(4), 384-399.
- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G., & Sani-Bozkurt, S. (2017). İşbirliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 165-184.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1994). What influences learning? A content analysis of review literature. *Journal of Educational Research*, 84(1), 30-43.

EXTENDED ABSTRACT

This research aims to assess the competency levels of primary school teachers, particularly those working in remedial education and with students with special needs, within the context of inclusive education. Quantitative scales reflecting teachers' opinions on specific competencies have been utilized and analyzed alongside existing research and practical knowledge. By examining these competencies, the study seeks to enhance teachers' preparedness for inclusive education. Additionally, it aims to support the recognition of students' individual differences, ensuring they receive the necessary assistance to perform at a higher level in the classroom.

A highly detailed survey model was used in this study. This model serves as a research approach designed to evaluate the overall situation within a larger population or a specific group by applying it to a broad sample. The inclusive education competency levels of primary school teachers may vary. A relational survey model was used to examine both general competency levels and the relationships among these skills. The relational survey model utilizes the correlation coefficient to determine whether there is a relationship or effect between two different quantitative variables (Fraenkel et al., 2012). According to the results, classroom teachers reported high belief levels in collaboration ($X = 4.31$, $Sd = .55$) and teaching ($X = 4.30$, $Sd = .57$) in inclusive education. However, teachers reported lower scores in classroom management, which indicates challenges in balancing behavioral and academic needs, fundamental components of inclusive education. For both male and female teachers, similar competency

levels were observed in collaboration and teaching skills. This finding suggests that there is no significant difference between genders in terms of functional competencies related to collaboration and teaching skills. In this study, teachers' collaboration, teaching, classroom management, and overall inclusive education competencies were examined in relation to the age variable. The data revealed that teachers were categorized by age, and only those aged 60 and above demonstrated a relatively higher competency level. While differences were observed in other areas, in general, this age group exhibited higher competency levels. This can be attributed to years of experience and expertise. For instance, teachers aged 60 and over displayed significantly higher levels of teaching competence as well as knowledge of inclusive education. Research and scientific evidence in the literature indicate that teachers working in inclusive classrooms need to collaborate in order to overcome the challenges posed by heterogeneous classes (Friend & Cook, 2013). The link between teaching competence and collaboration is also supported within the theoretical framework. Inclusive education requires a collaborative effort based on shared responsibility across the entire school (Ainscow & Sandill, 2010).

The high R^2 value obtained in this study suggests that teachers must work together. If the goal is to enhance the effectiveness of inclusive education and maximize the benefits for children with special educational needs, collaboration among teachers is essential. These findings in the literature emphasize that teacher training and professional development programs should be designed with a collaborative approach that incorporates inclusiveness (Loreman et al., 2010).

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazarlar, 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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Articletype:** Researcharticle

Geliş tarihi 21.09.2024

Submitteddate

Kabul tarihi 09.12.2024

Accepteddate

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishingdate

Atıf Bilgisi / Reference Information

Deviren, İ. (2025). Eğitimde Mobbing: YÖK Tez Merkezi Veritabanının Bibliyometrik Analizi. *Journal of History School*, 75, 1144-1167.

EĞİTİMDE MOBBİNG: YÖK TEZ MERKEZİ VERİTABANININ BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

İslam DEVİREN¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında mobbing olgusuyla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin eğilimlerini incelemektir. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden bibliyometrik analiz tekniği kullanılmıştır. Bibliyometrik analizi yöntemi ile Microsoft Excel programı kullanılarak araştırma sorularına karşılık gelen veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler, bulgular kısmında tablo gösteriminin yanı sıra frekans ve yüzde değerleri belirtilerek ifade edilmiştir. Sonuç olarak 2019-2024 yılları arasında YÖK Tez Merkezi'nde yayımlanan mobbing konusundaki 44 lisansüstü tez, farklı kriterlere göre analiz edilmiştir. Tezlerin büyük çoğunluğunun yüksek lisans düzeyinde olduğu, doktora tezlerinin ise sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Yıllara göre yapılan incelemede, 2019 yılında mobbing konusunda farkındalık ve akademik ilginin yüksek olduğu, ancak sonraki yıllarda azaldığı, 2022'de ise yeniden bir artış yaşandığı görülmüştür. Tezlerin farklı üniversitelere dağıldığı görülmekle birlikte, Gazi Üniversitesi gibi bazı üniversitelerde yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Çalışmalarda genellikle nicel yöntemler ve ölçeklerin tercih edildiği, ancak nitel ve karma yöntemlerin sınırlı şekilde kullanıldığı saptanılmıştır. Orta büyüklükteki örneklem daha yaygın kullanılırken ortaöğretim öğretmenleri en sık tercih edilen örneklem grubunu oluşturmuştur. Örneklem seçiminde genellenebilir sonuçlar elde etmek için basit tesadüfi örneklem yöntemi sıkça tercih edilmiştir. Değişkenler açısından ise mobbing genellikle bağımsız bir konu olarak ele alınmış, örgütsel bağlılık ve sinizm gibi ilişkili değişkenlere daha az odaklanılmıştır. Bu durum, mobbingin örgütsel dinamikler ve bireysel etkilerle ilişkisinin derinlemesine incelenmesine yönelik ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır. Mobbing'in yalnızca

¹Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, islamdeviren@gmail.com, Orcid: 0000-0003-2515-3807

bireysel bir olgu olarak değil, aynı zamanda örgütsel faktörlerle olan ilişkileri açısından da derinlemesine incelenmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bibliyometrik Analiz, Eğitim, YÖK Tez, Mobbing.

Mobbing in Education: Bibliometric Analysis of YÖK Thesis Centre Database

Abstract

The aim of this study is to examine the trends of postgraduate theses on mobbing in educational institutions. In this study, bibliometric analysis technique, one of the qualitative research methods, was used. With the bibliometric analysis method, data corresponding to the research questions were obtained using Microsoft Excel program. The data obtained are expressed in the findings section by indicating frequency and percentage values as well as tabular representation. As a result, 44 graduate theses on mobbing published in YÖK Thesis Center between 2019 and 2024 were analyzed according to different criteria. It was determined that the majority of the theses were at master's level, while doctoral theses were limited. In the analysis by years, it was observed that awareness and academic interest in mobbing was high in 2019, but decreased in the following years, and increased again in 2022. Although it was seen that the theses were distributed among different universities, it was determined that they were concentrated in some universities such as Gazi University. It was found that quantitative methods and scales were generally preferred in the studies, but qualitative and mixed methods were used to a limited extent. While medium-sized samples were more commonly used, secondary school teachers constituted the most preferred sample group. In sample selection, simple random sampling method was frequently preferred to obtain generalizable results. In terms of variables, mobbing was generally handled as an independent issue, and related variables such as organizational commitment and cynicism were less focused on. This situation reveals that there is a need for an in-depth examination of the relationship between mobbing and organizational dynamics and individual effects. Mobbing needs to be examined not only as an individual phenomenon, but also in terms of its relationship with organizational factors.

Keywords: Bibliometric Analysis, Education, YÖK Thesis, Mobbing.

GİRİŞ

Çalışma yaşamı, bireylerin hayatlarının önemli bir bölümünü oluşturmakta ve uyku dışındaki en fazla zamanın geçirildiği alan olarak öne çıkarken, bu yaşam içerisinde mobbing giderek daha yaygın bir sorun hâline gelmektedir. Çoğu mobbing mağduru, maruz kaldığı durumun farkına varamamakta ve bu konuda bilgilendirildiğinde durumu idrak edebilmektedir. Benzer şekilde mobbing

uygulayıcıları da kimi zaman bu eylemleri bilinçsizce sürdürürken sürecin diğer bileşenleri olan izleyiciler ve tetikleyiciler de olaydaki rollerinin farkında olmadan bu durumu destekleyebilmektedirler.

Mobbing, son yıllarda yönetim ve çalışma psikolojisi alanında araştırmacıların karşılaştığı önemli çalışma alanı olarak öne çıkmaktadır. TDK ve Yargıtay'ın bazı kararlarında 'bezdiri' olarak da tanımlanan mobbing; işyerinde bireyi pasifleştirmek, yıpratmak ve yıldırma gibi amaçlarla kişiyi huzursuz etme, aşağılama, dışlama ve önemsememe gibi kasıtlı yapılan baskıcı yönetim ve psikolojik şiddet olarak tanımlanan bir olgudur. Bu olgunun, işyerindeki rekabet ve psikolojik baskıların etkisiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Daha önce etkisinin tam olarak anlaşılmamış olmasına rağmen mobbingin varlığı, işyerlerinden istifa eden çalışanlar arasında sıklıkla gözlemlenen bir durumdur (Tınaz, 2011). Dolayısıyla mobbing, son yıllarda birçok araştırmaya konu olmuş ve akademik literatürde geniş bir yer bulmuştur.

Kavramsal Çerçeve

Mobbing, son derece ciddi sonuçlar doğurabilen ve örgütleri zor duruma sokabilecek bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Zamanında önlem alınmadığı takdirde, mobbingin örgütün işlevselliğini ciddi şekilde zayıflatabileceği ve hatta örgütün varlığını tehlikeye atabilecek bir risk faktörü olduğu ifade edilmektedir (Tınaz, 2011). Wornham (2003) mobbing'i şiddet davranışlarını pekiştiren uyumsuz başa çıkma stratejilerini destekleyen bir çevrenin "ürünü" olarak tanımlarken, Howard ve arkadaşları (2020) bu görüşü desteklemektedir. Bu bağlamda, mobbing'in önlenmesinin ve ele alınmasının, yalnızca bireylerin değil, aynı zamanda tüm toplumsal yapının etik değerlerini koruma açısından kritik öneme sahip olduğu söylenilebilir.

Ciddi sonuçlar doğurabilecek bir olgu olarak mobbingin kavramsal kökeni, Latince "uyarılabilir kalabalık" anlamına gelen *mobile vulgus* ifadesine dayanmaktadır. Bu kökten türeyen "mob" terimi, genellikle şiddete meyilli ve sorun çıkarabilecek insan topluluklarını veya çeteleri tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır (Oxford Learners Dictionaries, 2022). "Mobbing" ise bu kelimenin İngilizce eylem hali olup etrafını sarma, rahatsız etme, psikolojik şiddet uygulama, eziyet etme, bezdirme veya sıkıntı verme gibi anlamları ifade etmektedir (Tutar, 2015). Bu bağlamda mobbing, bireylerin psikolojik olarak hedef alındığı ve sürekli bir rahatsızlık durumunun söz konusu olduğu bir süreci tanımlar.

Leymann (1996) tarafından önerilen tanıma göre mobbingin, mağdurun en az altı ay boyunca ve haftada en az bir kez maruz kaldığı, saldırının birden fazla kişi

tarafından gerçekleştirildiği yıkıcı davranışlar olduğu savunulmaktadır (Akt. Coskuner vd., 2018; Grzesiuk vd.,2022; Vveinhardt vd., 2016). Bu arada, zorbalık terimi,çalışma ortamında iş arkadaşlarının veya yöneticilerin sürekli olumsuz ve saldırgan davranışlarıyla karşılaşıl原因ları tanımlamak için kullanılır (Samsudin vd., 2018). Butür davranışların ne sıklıkla tekrarlandığı ve ne kadar sürdüğü, saldırıya kaç kişinin dâhil olduğu mutlaka belirtilmemektedir.

Bir kişi iletişim, sosyal ilişkiler, itibar, iş görevleri ve sağlık alanlarında zarar gördüğünde, mobbing eylemlerini çalışma ortamındaki beş iletişim bağlamına göre gruplandırmıştır (Leymann, 1996). Saldırıların nedenleri kişinin yetenekleri, popülerliği, yaşı ve diğer faktörler olabilir (Kowal & Gwiazda-Sawicka, 2018; Petrescu & Manghiuc, 2020). Bu arada, saldırganlar genellikle kendilerini dürtüsellik ve narsisizm ile ayırt ederler (Çetin & Danacı,2021). Mağdurun durumu, kişinin tek bir kişi tarafından değil de bir grup tarafından saldırıya uğramasıyla daha da kötüleşmektedir (Efilti vd., 2020; Minibas- Poussard vd., 2018; Shvardak vd.,2021).

Mobbingin özellikleri, psikolojik ve fiziksel sağlığa, kişisel ve aile yaşamının kalitesine büyük zarar verdiğini ve intihara yol açabileceğini belirlemektedir (Karmanovvd., 2022; Leymann, 1996; Poirier vd., 2021). Aynı zamanda mobbing, operasyonel verimliliği ve genel prestiji baltalayarak tüm organizasyon üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Coşkunervd., 2018; Gembalska-Kwiecień, 2020; Minárovávd., 2020).

İş yerinde psikolojik taciz olarak da bilinen mobbing, basit anlaşmazlıklar veya münferit haksız uygulamalardan öte, sistematik ve süreklilik arz eden bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Mobbingin varlığından söz edebilmek için belirli kriterlerin bir araya gelmesi gerekmektedir (Bayrı, 2023). Bu bağlamda mobbing kavramının temel unsurları şu şekilde sıralanabilir (Alıcı, 2015):

1. Sistematiklik: Mobbing eylemleri, rastgele veya kendiliğinden değil, belirli bir düzen ve strateji çerçevesinde gerçekleştirilmelidir.
2. Süreklilik: Söz konusu davranışların en az 6 ay boyunca devam etmesi gerekmektedir. Bu süre, eylemlerin geçici bir durum olmadığını, aksine kalıcı ve ısrarlı bir tutum olduğunu göstermektedir.
3. İş yeri bağlamı: Mobbing eylemlerinin iş ortamında meydana gelmesi, kavramın tanımı açısından kritik öneme sahiptir.
4. Hiyerarşik veya yatay ilişki: Mobbing, hem ast-üst ilişkisi içerisinde (dikey) hem de eşit konumdaki çalışanlar arasında (yatay) gerçekleşebilir.
5. Bilinçli eylem: Mobbing davranışları, açık veya örtülü bir şekilde, fail tarafından bilinçli olarak gerçekleştirilmelidir.

6. İşten uzaklaştırma niyeti: Mobbing uygulayanların nihai amacı, mağduru pasifize ederek işten ayrılmaya zorlamaktır.
7. Zarar verme unsuru: Mobbing eylemleri, mağdurun kişiliğine, iş performansına veya sağlığına yönelik olumsuz etkiler yaratmalıdır.

Bu unsurlar ışığında, mobbing kavramının basit iş yeri anlaşmazlıklarından veya münferit haksız uygulamalardan ayrıştırılması gerekmektedir. Mobbing; sistematik, sürekli ve bilinçli bir süreç olup mağdur üzerinde ciddi psikolojik, fizyolojik ve mesleki sonuçlar doğurabilecek niteliktedir. Bu nedenle, iş yerinde yaşanan her türlü olumsuz deneyimin mobbing olarak nitelendirilmesi yerine, yukarıda belirtilen unsurların varlığının titizlikle değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Örgütsel davranış literatüründe sıklıkla incelenen bir olgu olan mobbing, genellikle hiyerarşik üstlerden astlara yönelik uygulanan psikolojik bir baskı ve yıldırma süreci olarak ele alınmaktadır. Bununla birlikte son yıllarda yapılan araştırmalar, bu sürecin tersine de işleyebileceğini ortaya koymaktadır. "Ters mobbing" veya "aşağıdan yukarıya mobbing" olarak adlandırılan bu fenomen, bir veya birden fazla astın, üstlerine karşı sistematik ve örtülü bir şekilde uyguladıkları psikolojik baskı ve taciz sürecini ifade etmektedir (Uysal, 2016).

Ters mobbing örgütsel hiyerarşinin geleneksel dinamiklerini tersine çeviren, komplike bir sosyal etkileşim biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tür davranışların temelinde yatan nedenler arasında, astların hoşnutsuzluk duyduğu bir üstü bezdirme, yalnız bırakma veya örgütten dışlanması sağlama arzusu bulunmaktadır. Ayrıca yönetim kademelerinin, hedef alınan üstün liderlik vasıflarının yetersiz olduğu kanaatine varmasını sağlama amacı da güdülebilmektedir (Şahin & Bedük, 2019).

Özgün'ün (2017) gerçekleştirdiği araştırma, ters mobbing davranışlarının çeşitli belirtilerini ortaya koymaktadır. Bu davranışlar arasında:

1. İş süreçlerini kasıtlı olarak yavaşlatma ve ciddiyetsiz tutumlar sergileme,
2. Kritik iş dönemlerinde sahte sağlık raporlarıyla devamsızlık yapma,
3. Görevleri sürüncemede bırakma ve kasten geciktirme,
4. Yöneticiyi üst makamlara şikâyet etme,
5. Bilinçli olarak hatalı işlemler gerçekleştirerek yöneticiyi zor durumda bırakma,
6. Yöneticiye güvensizlik aşılama ve görevleri unutmış gibi davranma,
7. Yöneticinin performansını sürekli eleştirme ve talimatları çarpıtma,
8. Önemli bilgileri yöneticiden saklama,
9. Yöneticiyi hata yapmaya zorlama,
10. Kritik belgeleri imha etme veya gizleme,
11. Bilgi sahibi olunmasına rağmen bilgisizlik taklidi yapma,

12. Yönetici hakkında otorite sarsıcı dedikodular yayma,
13. Toplantılarda yöneticiyle kasıtlı olarak çatışma yaratma,
14. Yöneticinin talimatlarına aykırı hareket etme,
15. Yöneticiyi ve otoritesini görmezden gelme,
16. Diğer personeli yöneticiye karşı kışkırtma ve muhalefet grubu oluşturma gibi eylemler yer almaktadır.

Ters mobbing, geleneksel mobbingin tersine işleyen bir süreç olarak örgütsel yapıyı ve hiyerarşik düzeni tehdit eden bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Bu fenomen, kurumların ilerlemesini engelleyen, birlik ve beraberliğini zedeleyen, psikolojik bir yıldırma politikası olarak nitelendirilebilir (Uysal & Yavuz, 2013). Bu bağlamda ters mobbing, örgütsel davranış alanında derinlemesine incelenmesi gereken, karmaşık ve çok boyutlu bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak ters mobbing, modern çalışma ortamlarında giderek daha fazla dikkat çeken bir olgu haline gelmektedir. Bu fenomenin örgütsel dinamikler üzerindeki etkilerinin anlaşılması, etkili yönetim stratejilerinin geliştirilmesi ve sağlıklı çalışma ortamlarının oluşturulması açısından kritik öneme sahiptir. Dolayısıyla mobbing davranışlarının önlenmesi, her kurum için öncelikli bir durum olmalıdır. Özellikle eğitim kurumlarında gözlemlenen sosyal etkileşimler, özellikle öğretmenler arasındaki profesyonel ilişkiler ve öğretmen-öğrenci dinamikleri, karmaşık bir yapısal örüntü sergilemektedir. Bu bağlamda, öğretmenler arasında ortaya çıkan psikolojik şiddet vakalarının, kurumsal ve toplumsal düzeyde çok boyutlu etkileri bulunmaktadır.

Eğitim kurumları da dâhil olmak üzere örgütsel yapılarda, performans, verimlilik ve iş doyumu üzerinde etkili olan çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörler arasında, insan ilişkilerinin niteliği önemli bir role sahiptir. Güçlü bir kurum kültürüne sahip, çalışanlar arası ilişkilerin olumlu bir seyir izlediği ve hiyerarşik yapının net bir şekilde tanımlandığı örgütlerde, kurumsal hedeflere ulaşma konusunda daha yüksek bir başarı oranı gözlemlenmektedir. Bu tür örgütlerde aynı zamanda bireysel ve örgütsel verimlilik düzeylerinin de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın olumsuz bir örgüt ikliminin hâkim olduğu ve çalışanların bireysel özelliklerinin göz ardı edildiği kurumlarda, personel arasında çeşitli istenmeyen davranışların ortaya çıktığı ve bunun sonucunda örgütsel verimlilik ve kalitenin olumsuz yönde etkilendiği gözlemlenmektedir (Balci, 2000). Bu bağlamda örgütsel kalite ve verimliliği olumsuz etkileyen istenmeyen davranışlar arasında, yıldırma (mobbing) fenomeni özellikle dikkat çekmektedir.

Söz konusu olguya hem kamu hem de özel sektörde her örgütte rastlanabilmektedir. Ancak araştırmalar, eğitim sektöründe mobbinge atfedilen

yıkıcı davranışların yaygın olduğunu göstermektedir (Efiltivd., 2020; Shvardakvd., 2021; Vveinhart, 2010). Eğitim, her insanın hayatında önemli bir süreç olmasına ve toplumun faydalı bir üyesi olmasına yardımcı olmasına rağmen bu sektörde çalışanların iş tatminlerini ve iş kalitelerini etkileyen birçok zorlukla karşılaştıkları ve bunlardan birinin de mobbing olduğu görülmektedir (Aras, 2019). Buna ek olarak, çalışanlar arasındaki ilişkilerin kalitesinin son yıllarda bozulduğu gözlemlenmektedir (Droppavd., 2018).

Araştırmalar, mobbingin öğretmen tükenmişliği ile ilişkili olduğunu (İnandi&Büyüközkan, 2022) ve genellikle örgütteki genel çalışan performansını düşürdüğünü göstermektedir (Shvardakvd., 2021). Mobbingin en yaygın mağdurları, okul müdürlerinden muzdarip olan öğretmenlerdir (Cemaloğlu, 2008; Efilti vd., 2020). Bu durum, daha yüksek bir pozisyonda bulunan kişinin daha fazla güce sahip olması nedeniyle güç dengesizliğinden kaynaklanmaktadır (Tatar & Yüksel, 2019). Diğer yandan okul müdürlerine yönelik yıldırma davranışlarının yaklaşık %50'sinin öğretmenler tarafından gerçekleştirildiği saptanmıştır (Cemaloğlu & Ertürk, 2008). Öğretmenlerin okul yöneticisine yönelik yıldırma davranışını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ve uygun önlemlerin alınması, okul içindeki insan ilişkilerini ve yöneticinin liderlik süreçlerini olumlu yönde etkileyebilir.

Sosyodemografik kriterler (yaş, cinsiyet, etnik grup, din, meslek, eğitim, medeni hâl vb.) incelendiğinde, diğer birçok mesleki faaliyet alanında olduğu gibi, bireyin cinsiyetinin mobbingin hedefi olmasında belirleyici bir ölçüt olmadığı vurgulanmaktadır. Bunun aksine, daha düşük pozisyonlarda bulunmanın ve daha kısa çalışma sürelerine sahip olmanın, daha yüksek saldırı riski ile ilişkili olduğu belirtilmiştir (Peker vd., 2018; Prevost & Hunt, 2018).

Bu araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında mobbing olgusuyla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin eğilimlerini incelemektir. Belirli konularda gerçekleştirilen araştırmaların eğilimlerinin değerlendirilmesi, alan uzmanlarının mevcut eğilimleri anlamasına, henüz yeterince ele alınmamış konuları tespit etmelerine, çalışmaların genel bir perspektiften değerlendirilmesine ve varsa eksikliklerin belirlenmesine yardımcı olur. Bu tür incelemeler, aynı zamanda yeni araştırmalar için yönlendirici bir rol üstlenir. Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Tezlerin tür açısından dağılımı nasıldır?
- 2- Tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
- 3- Tezlerin üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
- 4- Tezlerin tercih edilen yöntemlere göre dağılımı nasıldır?
- 5- Tezlerde kullanılan veri toplama araçları nelerdir?

- 6- Tezlerde örneklem büyüklüklerine göre dağılım nasıldır?
- 7- Tezlerde örneklem düzeyine göre dağılım nasıldır?
- 8- Tezlerde hangi örneklem seçme yöntemine başvurulmuştur?
- 9- Tezlerde hangi değişkenler incelenmiştir?

YÖNTEM

Bu araştırmanın amacı, eğitim kurumlarında mobbing olgusuyla ilgili yapılan lisansüstü tezlerin eğilimlerini incelemektir. Çalışmada model olarak bibliyometrik analiz yöntemi tercih edilmiştir. Bibliyometrik analiz yöntemi, belirli bir alandaki alan yazının mevcut durumunu, değişimini ve gelişimini incelemek için başvurulan nitel bir analiz yöntemidir (Karabul&Çakı, 2021). Bibliyometrik analiz yöntemi ile bir çalışmada çok farklı çözümlemeler yapmak mümkün olmaktadır. Bu amaçla çalışmada Ulusal Tez Merkezinin web sayfasında bulunan tezler üzerinden kapsamlı bir tarama çalışması gerçekleştirilmiştir. Örneklem olarak 23 Ağustos 2024 - 15 Ekim 2024 tarihleri arasında yapılan taramalarda belirlenen tezler seçilmiştir. Bu süreç sonunda, örnekleme dâhil edilen toplam 44 tez olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Belirli bir akademik alanda gerçekleştirilen araştırmaların, belirli anahtar kelimeler ve diller kullanılarak seçilmiş bir veri tabanında, belirli bir zaman aralığı boyunca taranmasının ardından yapılan analiz "bibliyometrik analiz" olarak adlandırılmaktadır. Bu yöntem, ilgili alandaki akademik yayınlar arasındaki sayısal ilişkileri tablo ve grafikler aracılığıyla ortaya koyarak araştırmacılara bir yol haritası sunmakta; ayrıca istatistiksel yöntemler kullanılarak bilimsel yayınların atıf sayıları, en popüler yazarları ve en çok yayın yaptıkları dergiler gibi özelliklerini inceleme imkânı sağlamaktadır (Topçuoğlu vd., 2023). Bibliyometrik analiz, aynı kriterlere dayalı olarak yapılan diğer taramalarda benzer sonuçların elde edilmesini amaçlamaktadır. Güvenilirliği sağlamak için veri setinin oluşturulması sürecinde kullanılan veri tabanı, arama terimleri ve elde edilen sonuçların belirlenmesi gibi tüm aşamaların titizlikle yürütülmesi ve bu süreçlerin ayrıntılı bir şekilde raporlanması gerekmektedir (Öztürk, 2022). Araştırmada belirlenen alt amaçlara yönelik sorulara yanıt bulunabilmesi amacıyla bir veri toplama formu geliştirilmiştir. Bu form, tezlerin sistematik bir biçimde incelenmesine olanak sağlamak için çeşitli kriterler içermektedir. Kriterler arasında tezlerin türü (yüksek lisans veya doktora), yayımlandığı yıl, bağlı olduğu üniversite, kullanılan araştırma yöntemleri (nitel, nicel veya karma), veri toplama araçları (anket, görüşme, doküman analizi vb.),

örneklem büyüklüğü, örneklem düzeyleri (öğrenci, öğretmen, akademisyen vb.) ve örneklem seçme yöntemleri (rastgele, tabakalı, amaçlı vb.) yer almaktadır. Ayrıca tezlerde incelenen bağımlı ve bağımsız değişkenlerin belirlenmesi de bu form aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Form, her bir teze ait bu bilgilerin toplanmasını ve düzenli bir yapı içinde sistematikleştirilmesini sağlamıştır.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez Merkezi'nde yayınlanmış ve erişime açık olan lisansüstü tezler incelenmiştir. Araştırmada, "mobbing" terimi arama kriteri olarak kullanılmış; "eğitim ve öğretim" ifadeleri ise konu başlığı kısmında belirtilmiştir. 23 Ağustos 2024 ile 15 Ekim 2024 tarihleri arasında yapılan taramalar sonucunda, toplamda 44 lisansüstü tez analize dâhil edilmiştir.

Lisansüstü tezlerin incelendiği bu araştırmada lisansüstü tezler belirlenen temalara göre ayrı ayrı incelenmiştir. Bibliyometrik analizi yöntemi ile Microsoft Excel programı kullanılarak araştırma sorularına karşılık gelen veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler, bulgular kısmında tablo gösteriminin yanı sıra frekans ve yüzde değerleri belirtilerek ifade edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde lisansüstü tezlerin künyesi; araştırma türü, yayın yılı, yapıldığı üniversite, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örneklem büyüklüğü, örneklem düzeyi, örneklem seçme yöntemi ve değişkenler açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

Lisansüstü Tezlerin Türlerine Göre Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerin türleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Lisansüstü tezlerin türleri

	Değişkenler	f	%
Tezlerintürleri	Yüksek Lisans	40	91
	Doktora	4	9
Toplam		44	100

Tablo 1’ de mobbing ile ilgili tezlerin % 91’inin yüksek lisans tezi % 9’unun ise doktora tezi olduğu görülmektedir.

Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde 2019-2024 yılları arasında yıllara göre dağılım hakkında elde edilen veriler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı

	Değişkenler	f	%
Yayınlandığı Yıl	2019	21	48
	2020	5	11
	2021	4	9
	2022	8	18
	2023	4	9
	2024	2	5
Toplam		44	100

Tablo 2’ de yer alan veriler doğrultusunda, mobbing konusuna ilişkin en fazla lisansüstü tezin %48 ile 2019 yılında yapıldığı, bunu %18 ile 2022 yılının izlediği görülmektedir. Buna karşın 2024 yılında yapılan araştırmaların oranının %5 ile en düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3’teki veriler incelendiğinde, mobbing konulu lisansüstü tezlerin toplamda 28 farklı üniversitede yapıldığı belirlenmiştir. Bu dağılım, Türkiye genelindeki üniversitelerin mobbing konusuna olan akademik ilgisinin farklı düzeylerde olduğunu göstermektedir. En fazla tez çalışmasının %18,18 ile Gazi Üniversitesi’nde gerçekleştirilmiş olması, bu üniversitenin mobbing konusuna yönelik araştırmalarda öncü bir konumda olduğunu ortaya koymaktadır. Gazi Üniversitesi’ni %6,82 ile Marmara Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi takip etmektedir.

Tablo 3.**Lisansüstü tezlerin üniversitelere göre dağılımı**

	Değişkenler	f	%
Yapıldığı Üniversite	Gazi Üniv.	8	18,18
	Marmara Üniv.	3	6,82
	Van Yüzüncü Yıl Üniv.	3	6,82
	Çanakkale Onsekiz Mart Üniv.	2	4,55
	Bolu Abant İzzet Baysal Üniv.	2	4,55
	Kırıkkale Üniv.	2	4,55
	Fırat Üniv.	2	4,55
	Atatürk Üniv.	2	4,55
	Recep Tayyip Erdoğan Üniv.	1	2,27
	İstanbul Nişantaşı Üniv.	1	2,27
	Uluslararası Kıbrıs Üniv.	1	2,27
	Amasya Üniv.	1	2,27
	Harran Üniv.	1	2,27
	Ondokuz Mayıs Üniv.	1	2,27
	İstanbul Okan Üniv.	1	2,27
	Aydın Adnan Menderes Üniv.	1	2,27
	Trabzon Üniv.	1	2,27
	Gebze Teknik Üniv.	1	2,27
	Siirt Üniv.	1	2,27
	Muğla Sıtkı Koçman Üniv.	1	2,27
	İnönü Üniv.	1	2,27
	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniv.	1	2,27
	Karabük Üniv.	1	2,27
	Bahçeşehir Üniv.	1	2,27
	Atılım Üniv.	1	2,27
	Uşak Üniv.	1	2,27
	Niğde Ömer Halisdemir Üniv.	1	2,27
	Yıldız Teknik Üniv.	1	2,27
Toplam		44	100

Lisansüstü Tezlerin Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma yönteminin dağılımı Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4.**Lisansüstü tezlerin kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı**

	Değişkenler	f	%
KullanılanYöntem	Nicel	34	77
	Nitel	7	16
	Karma	3	7
Toplam		44	100

Tablo 4'te görüldüğü üzere, mobbing konulu lisansüstü tezlerde en fazla kullanılan araştırma yöntemi %77 ile nicel yöntemlerdir. Bununla birlikte nitel araştırma yöntemleri %16, karma yöntemler ise %7 oranında tercih edilmiştir.

Lisansüstü Tezlerin Verilerinin Toplandığı Araçlarına Göre Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerin verilerinin toplandığı araçlara göre dağılımı Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Lisansüstü tezlerin verilerinin toplandığı araçlara göre dağılımı

	Değişkenler	f	%
Veri Toplama Araçları	Ölçek	32	72,7
	YarıYapılandırılmış Görüşme	6	13,6
	Ölçek, YarıYapılandırılmış Görüşme	2	4,5
	Anket	2	4,5
	Ölçek ve Anket	1	2,3
	Tam Yapılandırılmış Görüşme	1	2,3
Toplam		44	100

Tablo 5'te sunulan verilere göre, mobbing konulu lisansüstü tezlerde verilerin toplandığı araçlar arasında en yaygın kullanılan yöntem %72,7 oranıyla ölçeklerdir. Bu durum, mobbingin nicel analizler aracılığıyla sistematik bir şekilde değerlendirilmesinin tercih edildiğini göstermektedir. Ölçeklerin yüksek kullanımı, araştırmalarda genellikle standartlaştırılmış ve ölçülebilir verilerin elde edilmesini sağlar, bu da bulguların genellenebilirliğini artırabilir. Öte yandan, yarı yapılandırılmış görüşmeler %13,6 oranında kullanılmıştır. Diğer veri toplama araçları arasında ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşmenin birlikte kullanımı ve anket %4,5, ölçek ve anket birlikte kullanımı ve tam yapılandırılmış görüşme %2,3 oranında temsil edilmektedir.

Lisansüstü Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Örneklem büyüklüğü bakımından sınıflandırılan lisansüstü tezlerden elde edilen veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Lisansüstü tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğü dağılımı

	Değişkenler	f	%
ÖrneklemBüyüklüğü	1-250	20	45,5
	251-500	21	47,7
	501 ve üzeri	3	6,8
Toplam		44	100

Tablo 6'da sunulan veriler, mobbing konulu lisansüstü tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğünü göstermektedir. Verilere göre en yüksek örneklem büyüklüğü %47,7 oranıyla 251-500 aralığında belirlenmiştir. Bu, araştırmaların genellikle orta büyüklükteki örneklem grupları ile yürütüldüğünü göstermektedir. İkinci en yüksek oran %45,5 ile 1-250 örneklem büyüklüğüne sahip çalışmalara aittir. Bu durum, küçük ve orta ölçekli örneklemelerin çoğunlukla tercih edildiğini ve araştırmalarda genellikle daha erişilebilir ve yönetilebilir örneklem büyüklüklerinin kullanıldığını ortaya koymaktadır. En düşük oran ise %6,8 ile 501 ve üzeri örneklem büyüklüğüne sahip çalışmalarda gözlemlenmiştir.

Lisansüstü Tez Çalışmalarının Örneklem Düzeyine Göre Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerin örneklem düzeyine göre dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Lisansüstü tezlerin örneklem düzeyine göre dağılımı

	Değişkenler	f	%
ÖrneklemDüzeyi	Ortaöğretim Öğretmenleri	6	13,64
	Sınıf Öğretmenleri	4	9,09
	Tüm Öğretmenler	4	9,09
	Okul Öncesi Öğretmenleri	3	6,82
	Rehberlik Öğretmenleri	3	6,82
	İlkokul Öğretmenleri	3	6,82
	Beden Eğitimi Öğretmenleri	3	6,82
	İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim Öğretmenleri	2	4,55
	Özel Eğitim Kurumları Öğretmenleri	2	4,55
	İlk ve Ortaokul Öğretmenleri	2	4,55
	Akademisyenler	2	4,55
	Okul Öncesi, İlk ve Ortaokul, Ortaöğretim Öğretmenleri	1	2,27
	Matematik Öğretmenleri	1	2,27
	Özel Eğitim Öğretmenleri	1	2,27
	KadınYöneticiler	1	2,27
	Şube Müdürleri	1	2,27
	Okul Müdürleri	1	2,27
	Ortaokul ve Ortaöğretim Öğretmenleri	1	2,27
	Ortaokul Öğretmenleri	1	2,27
	Sınıf Öğretmenleri ve Okul Yöneticileri	1	2,27
	Ortaokul Matematik Öğretmenleri	1	2,27
Toplam		44	100

Tablo 7 incelendiğinde, mobbing konulu lisansüstü tezlerin örneklem düzeyinin çeşitliliği ortaya konulmuştur. Bulgular, araştırmalarda en yüksek oranın ortaöğretim öğretmenleri (%13,64) grubunda toplandığını göstermektedir. Diğer örneklem grupları arasında sınıf öğretmenleri ile tüm öğretmenler %9,09

oranında yer alırken, okul öncesi, rehberlik, ilkokul ve beden eğitimi öğretmenleri eşit oranlarda temsil edilmiş ve her biri %6,82 oranında yer almıştır.

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Örneklem Seçme Yöntemine Göre Dağılım

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerde kullanılan örneklem seçme yöntemi dağılım Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Lisansüstü tezlerde örneklem seçme yöntemine göre dağılımı

	Değişkenler	f	%
Örneklem Seçme Yöntemi	Basit Tesadüfî Örneklem Yöntemi	21	47,73
	Uygun Örneklem Yöntemi	5	11,36
	Amaçlı Örneklem Yöntemi	4	9,09
	Tam Sayım Yöntemi	4	9,09
	Küme Örneklem Yöntemi	3	6,82
	Tabakalı Örneklem	2	4,55
	Random Örneklem Yöntemi	2	4,55
	Kolay Ulaşılabilir Örneklem Yöntemi	1	2,27
	Ölçüt Örneklem Yöntemi	1	2,27
	Örneklem Seçme Yoluna Gidilmemiş	1	2,27
Toplam		44	100

Tablo 8’de sunulan veriler, mobbing konulu lisansüstü tezlerde kullanılan örneklem seçme yöntemlerinin çeşitliliğini ve dağılımını göstermektedir. Verilere göre, örneklem seçme yöntemleri arasında en yaygın kullanılan yöntem %47,73 ile basit tesadüfî örneklem yöntemi. Diğer örneklem seçme yöntemlerinin ise basit tesadüfî örneklem yöntemine kıyasla daha düşük oranlarda tercih edildiği görülmektedir. Örneğin, uygun örneklem yöntemi %11,36 oranında, amaçlı örneklem ve tam sayım yöntemi ise %9,09 oranında kullanılmıştır.

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Değişkenlerin Dağılımı

Eğitim kurumlarında mobbing konulu lisansüstü tezlerde kullanılan değişkenlerin dağılımı Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.**Lisansüstü tezlerde kullanılan değişkenlerin dağılımı**

	Değişkenler	f	%
	Yalnız Mobbing Çalışılmış	10	22,73
	Örgütsel Bağlılık	3	6,82
	Sinizim	2	4,55
	Örgütsel Adalet	1	2,27
	Mesleki Doyum, Psikolojik Sağlamlık, Örgütsel Bağlılık	1	2,27
	Sosyal Ağ	1	2,27
	Öz Liderlik	1	2,27
	Aile Katılım Stratejileri	1	2,27
	Performans	1	2,27
	Motivasyon	1	2,27
	İş Birliği, İyşyaşam Kalitesi	1	2,27
	İşe Yabancılaşma	1	2,27
	Yönetici Olmanın Zorlukları	1	2,27
	Liderlik Stilleri	1	2,27
	Çatışma Yönetimi	1	2,27
KullanılanDeğişkenler	Örgütsel Bağlılık ve Muhalefet	1	2,27
	Örgütsel Çatışma	1	2,27
	Örgütsel Sessizlik ve Sinizm	1	2,27
	Örgütsel Güven, Örgütsel Sinizm,Örgütsel Bağlılık	1	2,27
	Örgütsel Sosyalleşme, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Yalnızlık	1	2,27
	Kişisel Gelişim	1	2,27
	Örgütsel Vatandaşlık	1	2,27
	Örgütsel Sessizlik	1	2,27
	Örgütsel Adanmışlık	1	2,27
	Kaygı Durumu	1	2,27
	Yaşam Kalitesi	1	2,27
	İş Yeri Arkadaşlığı ve Örgütsel Bağlılık	1	2,27
	Duygusal Zekâ ve Mesleki Benlik Saygısı	1	2,27
	Örgütsel Muhalefet	1	2,27
	Etik Liderlik	1	2,27
	Psikolojik İyi Oluş ve İş-Aile Yaşam Dengesi	1	2,27
	Mesleki Tükenmişlik	1	2,27
	Toplam	44	100

Tablo 9 eğitim kurumlarında mobbing konusuyla ilgili lisansüstü tezlerde kullanılan değişkenlerin dağılımını göstermektedir. Verilere göre lisansüstü tezlerde mobbing konusuyla ilişkilendirilen değişkenlerin çeşitliliği, konunun çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Tablodaki veriler, mobbing üzerine yapılan tezlerin çoğunlukla yalnızca mobbing olgusunu ele aldığını göstermektedir (%22,73). Bu durum, mobbing konusunun derinlemesine incelenmesinin yaygın olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, mobbing konusunu diğer örgütsel davranış faktörleriyle ilişkilendiren çalışmaların da

mevcut olduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, örgütsel bağlılık (%6,82) ve sinizm (%4,55) gibi değişkenler, mobbing olgusu ile ilişkili olarak ele alınmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 2019 ile 2024 yılları arasındaki Eylül ayı da dâhil olmak üzere YÖK Tez Merkezi'nde yayımlanan mobbing konusundaki lisansüstü tezler incelenmiştir. Çalışma kapsamında toplamda 44 lisansüstü tez araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu tezler; araştırma türü, yayımlandığı yıl, gerçekleştirildiği üniversite, kullanılan araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örneklem büyüklüğü, örneklem düzeyi, örneklem seçim yöntemi ve ele alınan değişkenler gibi çeşitli açılardan analiz edilmiştir.

Mobbing konusuna yönelik tezlerin türleri incelendiğinde yüksek lisans düzeyindeki çalışmaların ağırlıkta olduğu, doktora çalışmalarının ise daha sınırlı sayıda bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, akademik camiada mobbing konusunun daha çok yüksek lisans düzeyinde ele alındığını, doktora seviyesinde ise nispeten daha az araştırıldığını göstermektedir. Doktora düzeyindeki çalışmaların sınırlı olması, konunun derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde ele alınması açısından bir boşluk olduğu ifade edilebilir.

Lisansüstü tezlerde 2019-2024 yılları arasındaki yıllara göre dağılıma ilişkin elde edilen veriler, 2019 yılında mobbing konusuna yönelik farkındalık ve akademik ilginin yüksek olduğunusonraki yıllarda azaldığı ve 2022 yılında yeniden bir artış yaşandığı gözlemlenmiştir. 2024 yılında ise araştırma sayısındaki düşüş, konunun akademik çevrelerde yeterince gündemde olmadığını veya farklı alanlara yönelim olduğunu düşündürmektedir. Bu dalgalanmalar, mobbing konusunun akademik çevrelerde sürekli olarak ele alınması gerektiğini göstermektedir (Erdemir, 2019).

Mobbing konulu lisansüstü tezlerin 28 farklı üniversitede gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu dağılım, Türkiye genelindeki üniversitelerin mobbing konusuna yönelik akademik ilgisinin farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. En fazla sayıda çalışmanın Gazi Üniversitesi'nde yapıldığı, bunu Marmara Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nin takip ettiği görülmüştür. Diğer üniversitelerde ise mobbing üzerine yapılan tez çalışmalarının sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar mobbing konusunda farkındalığın bazı üniversitelerde daha yüksek olduğunu, ancak genel olarak üniversiteler arasında bu konuda dengesiz bir dağılımın olduğunu göstermektedir. Ayrıca Türkiye'deki üniversitelerin sayısı göz önünde bulundurulduğunda mobbing hakkında genel bir farkındalık geliştirilmesi ihtiyacı olduğu yorumu yapılabilir. Bu durumda mobbing gibi çalışma yaşamının verimliliğini ve bireylerin psikolojik sağlığını etkileyen bir

konunun daha fazla üniversite tarafından ele alınması, hem akademik literatüre katkı sağlayacak hem de toplumsal farkındalığı artıracaktır.

Mobbing konusundaki lisansüstü araştırmalar nicel yöntemlerin ağırlıklı olarak kullanıldığını, ancak nitel ve karma yöntemlerin nispeten az tercih edildiğini ortaya koymaktadır. Nicel yöntemlerin yüksek kullanımı mobbingin geniş veri tabanlarıyla analiz edilmesini sağlar ve bu da sonuçların genellenebilirliğini artırabilir. Ancak mobbing olgusunun bireyler üzerindeki derinlemesine etkilerini ve kişisel deneyimlerini anlamak için nicel yöntemlerin mutlaka nitel araştırmalarla desteklenmesi gerektiği açıktır. Nitel yöntemler, bireysel perspektifleri ve karmaşık sosyal dinamikleri daha iyi açığa çıkarabilirken, karma yöntemler bu iki yaklaşımı birleştirerek daha kapsamlı sonuçlar elde edebilir.

Mobbing konulu lisansüstü tezlerde verilerin toplandığı araçlar arasında en yaygın kullanılan yöntem ölçeklerdir. Mobbing konulu araştırmalarda nicel veri toplama araçlarının yaygın olarak tercih edildiğini ve bu araçların araştırma sürecinde baskın rol oynadığını göstermektedir. Ölçeklerin bu denli yüksek bir oranla kullanılmasının nedeni, mobbingin çeşitli boyutlarını sayısal verilerle daha sistematik bir şekilde inceleme isteği olabilir. Ancak, nitel veri toplama araçlarının sınırlı kullanımı, mobbing olgusunun derinlemesine anlaşılmasına yönelik bir eksiklik yaratabilir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve tam yapılandırılmış görüşmeler gibi nitel yöntemler, bireylerin mobbing deneyimlerini ve algılarını daha ayrıntılı bir şekilde ortaya koyabilir ve bu bağlamda önemli bilgiler sağlayabilir.

Mobbing konulu araştırmalarda örneklem büyüklüğünün genişliğinin değişkenlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Orta büyüklükteki örneklem (251-500) çoğunlukla tercih edilirken, daha küçük örneklem (1-250) de yaygın olarak kullanılmaktadır. Daha geniş örneklem (501 ve üzeri) ise nadiren tercih edilmiştir. Orta büyüklükteki örneklem araştırma sonuçlarının geçerliliğini artırabilirken, küçük örneklem çalışmanın kapsamını sınırlayabilir. Geniş örneklem büyüklüklerinin daha nadir kullanılmasının nedeni, genellikle daha fazla zaman, mali kaynak ve erişim gerektirmesi olabilirken küçük örneklemelerin yaygın olması da tam tersi nedenlerden olabilir.

Mobbing konulu lisansüstü tezlerin örneklem düzeyinin çeşitliliği ortaya konulmuştur. Bulgular, araştırmalarda en yüksek oranın ortaöğretim öğretmenleri grubunda toplandığını göstermektedir. Ortaöğretim öğretmenlerinin en yüksek örneklem düzeyinde yer alması, bu grubun mobbing konusundaki araştırmalarda ön planda olduğunu ve bu düzeydeki öğretmenlerin mobbing konusuna dair önemli bir veri kaynağı oluşturduğunu göstermektedir. Bu durum, ortaöğretim öğretmenlerinin mobbing olgularına diğer öğretmen gruplarına göre daha fazla

maruz kaldığını ya da bu grubun mobbing konusuna olan akademik ilgisinin yüksek olduğunu düşündürebilir. Diğer örneklem düzeyleri ise belirli öğretmen grupları veya eğitimcilerle sınırlı kalmış olup, bazı gruplar sadece birkaç tezde temsil edilmiştir. Bu durum, mobbing konusunun yalnızca belirli eğitimci gruplarına odaklanıldığını ve diğer potansiyel örneklem gruplarının yeterince incelenmediğini ortaya koymaktadır.

Örneklem seçme yöntemlerinin dağılımı, mobbing konulu lisansüstü tezlerde çeşitli araştırma stratejilerinin kullanıldığını göstermektedir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminin yüksek tercih oranı, araştırmacıların temsil edilebilir ve genellenebilir sonuçlar elde etme amacını yansıtmaktadır. Bu yöntem, geniş bir popülasyondan elde edilen verilerin geçerliliğini artırır, bu da mobbing gibi karmaşık konuların genel eğilimlerini anlamada önemli bir avantaj sağlar. Öte yandan uygun ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin tercih edilmesi, belirli alt gruplara dair derinlemesine bilgiler sunma potansiyeline sahip olup belirli konuları daha anlamlı ve özgün bulgular elde edilmesine olanak tanır. Bu durum spesifik mobbing vakalarını veya belirli popülasyonları hedefleyen araştırmalar için değerli olabilir. Ancak bu yöntemler çok özel olması hasebiyle daha dar bir perspektif sunabilir ve genel popülasyonun tüm özelliklerini yansıtmaya kapasitesine sahip olmayabilir. Tam sayım yöntemi ve diğer karmaşık örnekleme yöntemleri daha kapsamlı ve ayrıntılı veri toplama kapasitesine sahipken, pratik zorluklar ve maliyetler gibi nedenlerle daha az tercih edilmiştir. Araştırmacıların bu yöntemleri seçme oranlarının düşük olması, araştırma kaynakları ve uygulama zorluklarıyla ilişkili olabilir.

Eğitim kurumlarında mobbing konusuna yönelik lisansüstü tezlerde kullanılan değişkenlerin çeşitliliğini ve bu alandaki araştırma eğilimlerinin bulunmuştur. Bağımsız bir konu olarak ele alındığı tezlerin çoğunluğu, mobbing'in kendisinin derinlemesine incelenmesine olanak tanırken, diğer değişkenler ile ilişkileri üzerinde yapılan çalışmalar daha az yaygındır. Mobbing konusunun bağımsız olarak ele alınması, konunun özgün ve kapsamlı bir şekilde incelenmesi açısından önemlidir. Ancak mobbing'in örgütsel bağlılık, sinizm ve diğer faktörlerle nasıl etkileşime girdiğine dair daha fazla araştırma yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Örneğin, örgütsel bağlılık ve sinizm gibi değişkenlerin mobbing ile ilişkisi, bireylerin mobbing deneyimlerini nasıl yaşadıkları ve bu durumun örgütsel dinamikler üzerindeki etkileri hakkında daha geniş bir perspektif sağlayabilir.

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

1. Doktora düzeyindeki mobbing çalışmalarının az olması nedeniyle bu alanda literatürdeki boşlukların doldurulması için mobbingin uzun vadeli etkileri, sektörel farklılıkları ve kültürel bağlamları gibi konulara odaklanmayı

gerektirmektedir. Ayrıca nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem araştırmaları, mobbing olgusunu daha kapsamlı ele alarak literatüre yeni perspektifler kazandırabilir.

2. 2019 yılında mobbing üzerine yapılan çalışmaların yoğunluğu, konuya olan ilginin bir dönem arttığını gösterirken sonraki yıllarda gözlenen düşüş dikkate alındığında, mobbing olgusunun araştırma gündeminde kalıcı bir yer edinmesi için bu alandaki çalışmaların sürekliliğinin sağlanması önemlidir. Akademisyenler ve araştırmacılar, mobbingin farklı boyutlarını keşfetmek ve derinlemesine incelemek amacıyla daha fazla araştırma yapmaya teşvik edilebilir.

3. Mobbing konusundaki akademik araştırmaların üniversiteler arasında daha dengeli bir şekilde dağılması için, üniversiteler arası işbirlikleri ve ortak projeler teşvik edilmelidir. Bu tür işbirlikleri, daha geniş bir araştırma yelpazesi oluşturabilir ve mobbing konusunu farklı perspektiflerden ele alarak literatüre önemli katkılar sağlayabilir.

4. Mobbing konusundaki araştırmalarda nitel ve karma yöntemlerin daha fazla kullanılması teşvik edilmelidir. Bu nitel ve karma yöntemler kullanılırken psikolog görüşleri de dikkate alınmalı. Böylece mobbingin bireyler üzerindeki psikolojik etkilerini ve kişisel deneyimlerini daha iyi anlamaya olanak sağlar. Üniversiteler ve akademik danışmanlar, tez önerilerinde bu yöntemlerin kullanımını teşvik edebilir ve öğrencileri bu yönde yönlendirebilir.

5. Tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının çeşitlendirilmesi, mobbing konusundaki araştırmaların kapsamını genişletebilir. Araştırmacılar, çeşitli araçları kullanarak verilerin doğruluğunu ve kapsamını artırabilir.

6. Yeni ve etkili veri toplama araçlarının geliştirilmesi, geniş örneklemelerin toplanmasını kolaylaştırabilir. Özellikle dijital platformların ve çevrimiçi anketlerin kullanımı, veri toplama sürecini hızlandırabilir.

7. Ortaöğretim öğretmenleri gibi yoğun örneklem gruplarında derinlemesine vaka çalışmaları yapılabilir. Diğer gruplarda ise daha geniş örneklem büyüklükleriyle kapsamlı araştırmalar yürütülerek, bu gruplar arasında karşılaştırmalar yapılabilir.

8. Araştırmaların daha kapsamlı ve temsili sonuçlar elde etmesi için, basit tesadüfi örnekleme yönteminin yanı sıra diğer örnekleme yöntemlerinin de kullanılması önerilir. Özellikle, uygun örnekleme ve tabakalı örnekleme gibi yöntemler, belirli grupların analizine olanak tanıyarak daha derinlemesine bir anlayış sağlayabilir.

9. Mobbing'in yalnızca bireysel bir olgu olarak değil, aynı zamanda örgütsel faktörlerle olan ilişkileri açısından da derinlemesine incelenmesi gerekmektedir. Özellikle, mobbing'in örgütsel bağlılık, sinizm ve diğer işyeri dinamikleri üzerindeki etkileri hakkında daha fazla araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Alıcı, E. (2015). *Mobbing Nedir, Ne Değildir?* Hukuk Sokağı. <https://hukuksokagi.com/guncel/mobbing-nedir-ne-degidir/>, Erişim tarihi: 7.9.2024.
- Aras, A. (2019). The effect of mobbing levels experienced by music teachers on organizational commitment and job satisfaction. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(84), 28-56.
- Balcı, A. (2000). *Öğretim Elemanlarının İş Stresi Kuram ve Uygulamalar*. Nobel Yayıncılık.
- Bayrı, H. (2023). *İşyerinde Psikolojik Tacizin (Mobbing) Unsurları*. <https://www.hanifibayri.av.tr/doc/mobbing-psikolojik-taciz/isyerinde-psikolojik-tacizin-mobbing-unsurlari/>, Erişim tarihi: 10.9.2024.
- Cemaloğlu, N., & Ertürk, A. (2008). Öğretmen ve okul müdürlerinin maruz kaldıkları yıldırmanın yönü. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 46.
- Coşkun, S., Coştur, R., Bayhan-Karapınar, P., Metin-Çamgöz, S., Ceylan, S., Demirtaş-Zorbaz, S., & Çıfıllı, G. (2018). Mobbing, organizational identification, and perceived support: Evidence from a higher education institution. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(73), 19–40.
- Çetin, Z., & Danacı, M. Ö. (2021). Mesleki ortaöğretim kurumlarında yaşanan psikoşiddetin öğretmen performansına etkisinin incelenmesi. *Connectist: Istanbul University Journal of Communication Sciences*, 2021(61), 53.
- Droppa, M., Birknerová, Z., Frankovský, M., & Križo, P. (2018). Assessment of bossing in secondary school environment in the Slovak Republic, depending on the length of practice of the respondents. *TEM Journal*, 7(2), 355–365.
- Efiliti, E., & Eid, B. N. K. (2020). Opinions of special education teachers on mobbing. *African Educational Research Journal*, 8, 170–179.
- Erdemir, B. (2019). Türkiye'de akademide mobbing ve çözüm önerileri: Lisansüstü tezlerin içerik analizi. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(2), 213–233.
- Gembalska-Kwiecień, A. (2020). Mobbing prevention as one of the challenges of a modern organization. *Scientific Papers of Silesian University of Technology Organization and Management Series*, 144, 71–85.

- Grzesiuk, L., Szymańska, A., Jastrzębska, J., & Rutkowska, M. (2022). The relationship between the manifestations of mobbing and reactions of mobbing victims. *Medycyna Pracy*, 73(1), 1–12.
- İnandı, Y., & Büyüközkan, A. S. (2022). The relationship between mobbing, alienation and burnout among teachers in Mersin, Turkey. *South African Journal of Education*, 42(1), 1–12.
- Karabul, M. A., & Çakı, N. (2021). Çalışma yaşamında kadınların karşısına çıkan sosyal ve psikolojik engeller: Cam tavan sendromu ve kraliçe arı sendromuna ilişkin tezlerin incelenmesi. *Journal of Theoretical & Empirical Research on Management*, 1(1), 47–64.
- Karmanov, M., Gladilina, M., Zavrazhin, I., Shubina, A., & Sergeeva, S. (2022). Topical issues of the applied study of mobbing. *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*, 12(1), 43–51.
- Kowal, J. & Gwiazda-Sawicka, G. (2018). Mobbing as a problem in management ethics. *Annales. Etyka w Życiu Gospodarczym*, 21(5), 131–145.
- Leymann, H. (1996). The content and development of mobbing at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5, 165–184.
- Minárová, M., Benčíková, D., Malá, D., & Smutný, F. (2020). Mobbing in a workplace and its negative influence on building quality culture. *SHS Web of Conferences*, 74, 05014.
- Oxford Learners' Dictionaries. (t.y.). *Mobbing*. <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>, Erişim tarihi: 11.9.2024.
- Özgün, A. (2017). İşler tersine döndüğünde (reverse mobbing). *Teid Akademi*. <https://www.teidakademi.com/index.php/2017/04/11/isler-tersine-dondugunde-reverse-mobbing/>, Erişim tarihi: 7.9.2024.
- Öztürk, O. (2022). Bibliyometrik araştırmaların tasarımına ilişkin bir çerçeve. G. Gürlü & O. Öztürk (Ed.), *Bir Literatür İncelemesi Aracı Olarak Bibliyometrik Analiz içinde* (3. bs., s. 33–50). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Peker, S., İnandı, Y., & Gılıç, F. (2018). The relationship between leadership styles (autocratic and democratic) of school administrators and the mobbing teachers suffer. *European Journal of Contemporary Education*.
- Petrescu, C. & Manghiuc, I. (2020). Mobbing at work and the impact on employee performance. *Lumen Proceedings*, 11, 273–282.

- Poirier, C., Gelin, M., & Mikolajczak, M. (2021). Creation and validation of the first French scale for measuring bore-out in the workplace. *Frontiers in Psychology*, 12.
- Prevost, C., & Hunt, E. (2018). Bullying and mobbing in academe: A literature review. *European Scientific Journal, ESJ*, 14(8), 1–15.
- Samsudin, E. Z., Isahak, M., & Rampal, S. (2018). The prevalence, risk factors and outcomes of workplace bullying among junior doctors: A systematic review. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 27(6), 700–718.
- Shvardak, M., Halus, O., Popovych, O., Ivanova, V., & Molnar, T. (2021). Anti-mobbing technology in the conditions of an educational institution in Ukraine. *Brain. Broad. Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 343–362.
- Şahin, M., & Bedük, A. (2019). Mobbing (Yıldırma). A. Bedük (Ed.), *Örgüt psikolojisi yeni yaklaşımlar, güncel konular* içinde. Atlas Akademi.
- Tatar, Z. B., & Yüksel, Ş. (2019). Mobbing at workplace – Psychological trauma and documentation of psychiatric symptoms. *Archives of Neuropsychiatry*, 56(1), 57.
- Tınaz, P. (2011). *İşyerinde Psikolojik Taciz (Mobbing)*. Beta Yayıncılık.
- Topçuoğlu, E., Oktaysoy, O., Erdoğan, S. U., & Karatepe, S. G. (2023). İşsizlik ve girişimcilik kavramlarına bibliyometrik bakış. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 15(2), 1276-1292.
- Tutar, H. (2015). *Mobbing: Nedenleri ve Başa Çıkma Stratejileri: Kuramsal Yaklaşım*. Detay Yayınları.
- Uysal, H. T. (2016). Çalışanların liderlik algısı ve ters mobbing eğilimi: İşgören odaklı liderliğin etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(47).
- Uysal, H. T., & Yavuz, K. (2013). The unseen face of mobbing in organizations: Reverse mobbing. *Electronic Turkish Studies*, 8(8).
- Vveinhardt, J. (2010). Mobbing in Lithuania: Situation of the division and the organization on the levels of individual statements. *Business: Theory and Practice*, 11(3), 238–247.
- Vveinhardt, J., Minkute-Henrickson, R., & Ahmed, R. R. (2016). Bullying and ethics in preparing specialists in higher education. In *INTED2016 Proceedings* (pp. 5444–5450). IATED.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The primary objective of this study is to analyze the changes in master's and doctoral theses on mobbing in education over the past five years, to evaluate the current state of the field, and to make predictions for future research. The study focuses on examining postgraduate theses on mobbing in education that are openly accessible in the National Thesis Center (YÖKTEZ) database of the Council of Higher Education between 2019 and 2024. These theses were evaluated within specific parameters, with the goal of providing findings that can contribute to future research in this area. Such reviews also play a guiding role for new studies. In this context, the research aims to answer the following questions:

1. What is the distribution of theses in terms of type?
2. How are the theses distributed across years?
3. What is the distribution of theses by universities?
4. What methods are preferred in the theses?
5. What data collection tools are used in the theses?
6. What is the distribution of theses according to sample sizes?
7. What is the distribution of theses by sample levels?
8. What sampling methods are used in the theses?
9. Which variables are analyzed in the theses?

Method / Findings: The bibliometric analysis method was employed as the model for this study. Bibliometric analysis is a qualitative research method used to examine the current status, trends, and developments in the literature of a particular field (Karabulut & Çakı, 2021). This method allows for conducting various analyses within a single study. For this purpose, a comprehensive review of theses was conducted on the National Thesis Center's web page. The theses identified during the screenings carried out between August 23, 2024, and October 15, 2024, were included in the sample. At the conclusion of this process, 44 theses were identified and selected as the sample.

The application of bibliometric analysis as a systematic literature review requires strict adherence to principles of reproducibility and transparency. This approach ensures that the research findings can be replicated by other researchers using the same criteria. To achieve this, stages such as database selection, use of search terms, and determining results must be carried out meticulously, with all processes presented in detail (Öztürk, 2022).

A data collection form was developed to address the sub-objectives outlined in the study. This form includes various criteria to systematically examine the

theses. The criteria consist of the type of theses (master's or doctoral), year of publication, affiliated university, research methods employed (qualitative, quantitative, or mixed), data collection tools (e.g., questionnaires, interviews, document analysis), sample size, sample levels (e.g., students, teachers, academics), and sampling methods used (e.g., random, stratified, purposive). Additionally, the dependent and independent variables examined in the theses were identified through this form.

Conclusion: In this study, 44 graduate theses on mobbing published in the YÖK Thesis Center between 2019 and 2024 were analyzed based on various criteria. The findings revealed that the majority of the theses were at the master's level, with relatively few doctoral theses. An analysis by year showed that awareness and academic interest in mobbing were high in 2019, experienced a decline in subsequent years, and rose again in 2022. Although the theses were distributed across various universities, their concentration in institutions such as Gazi University highlights a general lack of widespread awareness.

Quantitative methods and scales were predominantly used in the studies, while the limited application of qualitative and mixed methods resulted in insufficient exploration of the individual impacts of mobbing. Medium-sized samples were commonly employed, with secondary school teachers being the most frequently selected sample group. For sample selection, simple random sampling was often used to achieve generalizable results.

In terms of variables, mobbing was typically examined as an independent issue, with less emphasis on related variables such as organizational commitment and cynicism. This indicates a need for more in-depth investigations into the relationships between mobbing, organizational dynamics, and individual effects.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 09.09.2024

Submitted date

Kabul tarihi 13.12.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Dursunoğlu, İ. & Aydın, H. (2025). Türk Modernleşme Sürecinde Sefaretler: Yirmi Sekiz Mehmet Çelebi Örneği, *Journal of History School*, 75, 1168-1185.

TÜRK MODERNLEŞME SÜRECİNDE SEFARETLER: YİRMİ SEKİZ MEHMET ÇELEBİ ÖRNEĞİ¹

İsmail DURSUNOĞLU² & Hakan AYDIN³

Öz

17. yüzyılın sonunda imzalanan Karlofça Anlaşmasıyla (1699) Avrupa Devletleri'ne karşı üstünlüğünü kaybeden Osmanlı İmparatorluğu, Avrupa'dan askeri anlamda geride kaldığını fark etmiştir. Bu ahval ile Avrupa'daki gelişmeleri takip etmek üzere, elçilik faaliyetlerinde bulunmak zaruri hal almıştır. Bu amaçla Avrupa'nın çeşitli başkentlerine geçici elçilikler açılarak Avrupa'daki gelişmelerin takip edilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle Avrupa'yı üstün hale getiren gelişmelerin bilinmesi ve öğrenilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın konusu, Osmanlı'nın ilk geçici elçilerinden biri olan Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin, Fransız-Türk ilişkilerini geliştirmek, Avrupa'daki değişim ve yenilikleri öğrenmek ve bu konuda çalışmalar yapmak amacıyla Paris sefirliğine görevlendirilmesidir. Çalışmanın amacı, Yirmi Sekiz Mehmet Çelebi'nin sefaret görevinde yaptığı çalışmaların Osmanlı modernleşmesi üzerine etkilerini tahlil etmektir. Çalışmada, 1720-1721 yılları arasında Paris Elçisi olan Çelebi'nin sefaret boyuncası yaşadığı hadiseler, karşılaştığı olaylar, devlet ricaliyle olan münasebetleri ve sefaretindeki gözlem, izlenim ve tahlillerinden oluşan "Sefaretnamesi" değerlendirilmiştir. Bu esere yansıyan portrelere, ikincil kaynaklar eklenerek modernleşme bağlamında Fransa'nın Osmanlı devlet, kurum ve anlayışına olan etkisi tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Modernleşme, Osmanlı Modernleşmesi, Sefaret, Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50.

² Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, Siyaset ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, idursunoglu@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000 0002 9831 1119

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, hakanaydin061@hotmail.com, Orcid: 0009 0001 9919 8162

Embassies in the Turkish Modernization Process: Twenty-Eight Mehmet Çelebi Examples

Abstract

The Ottoman Empire, which lost its superiority over the European States with the Treaty of Karlowitz (1699) signed at the end of the 17th century, realized that it was lagging behind Europe militarily. In this situation, it has become necessary to carry out embassy activities in order to follow the developments in Europe. For this purpose, it was aimed to follow the developments in Europe by opening temporary embassies in various capitals of Europe. In this way, it is aimed to know and learn the developments that make Europe superior. The subject of this study is the assignment of Twenty-Eight Mehmed Çelebi, one of the first temporary ambassadors of the Ottoman Empire, to the Paris embassy in order to improve French-Turkish relations, to learn about the changes and innovations in Europe and to carry out studies on this subject. The aim of the study is to analyze the effects of Twenty-Eight Mehmet Çelebi's work as an ambassador on Ottoman modernization. In the study, the "Embassy Book" of Çelebi, who was the Paris Ambassador between 1720 and 1721, consisting of the events he experienced during his embassy, the events he encountered, his relations with the dignitaries, and his observations, impressions and analyzes during his embassy, were evaluated. By adding secondary sources to the portraits reflected in this work, the influence of France on the Ottoman state, institutions and understanding in the context of modernization was discussed

Keywords: Modernization, Ottoman Modernization, Embassy, Twenty-Eight Mehmed Çelebi.

GİRİŞ

Osmanlı Devleti, II. Kosova Savaşı'yla birlikte Avrupa karşısında üstün bir konuma gelmesine binaen fetih hareketlerine hız verip bölgede hâkim güç hale gelmiştir. Garba karşı askeri, siyasi, ekonomik ve ilmi açıdan üstünlüğü elde ettiği zaferlerle kesinleştiren Osmanlı, bu durumun vermiş olduğu imkân ve kudretle aynı zamanda Avrupa Devletleri'ne karşı üstünlük içeren bir diplomasi yürütmüştür. Sorunlarını fazla müsamaha ve taviz vermeden, çözüm bulunmadığı takdirde de savaştan geri durmayarak halleden Osmanlı, bu yönüyle Batı üzerinde emsalsiz bir kontrol alanına sahip olmuştur (Shaw, 2008, s.80).

17. yüzyıl sonlarına gelindiğinde, II. Viyana Bozgunu (1683) ile yaşanan gelişmeler, bu üstünlüğün bittiğinin habercisi olmuştur. Adeta bir balon gibi Avrupa'daki sınırlarına ulaşp patlayan devletin geri büzüşmesi şişmesi kadar yavaş olmamıştır. Avusturya, Rusya, Venedik, Lehistan ve Papalık kuvvetlerine karşı tek başına mücadele eden Osmanlı İmparatorluğu, ardı ardına yenilgiler ve

mağlubiyetler almış, neticede 1699 yılında geniş toprak kayıpları sonrası üstünlüğün yitirildiğini gösteren Karlofça Antlaşmasını imzalanmıştır (Shaw, 2008, s.268).

Karlofça sonrasında kendine gelen devlet, bu yenilginin arkasında kadim kanunların terk edilmesi, devlet içerisinde olan düzensizlik, usulsüzlük ve şeriattan uzaklaşma gibi sebeplerin olduğu kanaatine varmıştır. Ancak bu sebepler doğru olsa dahi genel manada kabul görmemiştir. Eskiye dönülse bile Avrupa'nın eski Avrupa olmadığı bilincine varılmıştır. Avrupa'nın, Haçlı Seferleri'nden bu yana Coğrafi Keşifler, Rönesans, Reform gibi gelişmeler ışığında iktisadi, askeri, bilimsel ve teknik açıdan hemen her alanda devrim ve devrim yaşadığı idrak edilmiştir. Avrupa'ya Osmanlı karşısında üstünlük sağlayacak kuvveti sağlayan bu süreç uzun süre takip edilemediğinden meselenin fark edildiği noktada hayli zaman geçmiştir (Danişmend, 1972, s.484-485).

1718'de Avusturya'ya karşı güç toplanarak girişilen harekât sonucunda başarısızlık elde edilmesinin ardından, Batı'nın üstün olduğu kanaati pekişmiştir. Pasarofça Antlaşması ile 18 yıllık bir barış sürecine girilmiş; bu süreçte geri kalındığı düşünülen her alanla alakalı (daha çok askeri alan) birtakım yenilikler yapılmıştır. Pasarofça Antlaşması sonrası Osmanlı'nın girdiği yenileşme, silkinme ya da restorasyon dönemi olarak addedilen Lale Devri'nde, bu ahvâl göz önünde bulundurularak Batılılaşma çabaları ivme kazanmıştır. Her alanda yenilik ve farklılık oluşturulan bu dönemde, rol model olarak alınan Avrupa'ya ilk defa geçici elçilikler açılmış ve Avrupa'daki gelişmelerden haberdar olma niyeti ortaya konulmuştur (Danişmend, 1972, s.12).

TÜRK MODERNLEŞMESİ: KISA BİR ANLATI

Modernleşme⁴, bireyden devlete, düşünceden yaşam tarzına, dinden sanata birçok konuda yeni bir bakış açısının inşa edilmesidir. Aytekin'e (2013) göre modernleşme, aydınlanma ile ortaya çıkan ve geleneksel bilgi anlayışından ontolojik ve epistemolojik düzeyde bir kopuşu yansıtan değişim hareketidir. Tekeli (2002) modernleşmenin ekonomik boyutundan, bilgi, sanat ve ahlak ilişkisinden, geleneksellikten kopuş gerçekliğinden ve kurumsallaşma yeteneğinden bahsetmektedir. Metin'e (2021) göre ise modernleşmenin teknolojik, bilimsel, siyasal ve seküler olmak üzere dört unsuru bulunmaktadır.

⁴ Modernleşme ve batılılaşma yakın anlamlarda kullanılmaktadır. Türk modernleşmesi esasen bir batılılaşma sürecidir. Modernleşme, çağın yeniliklerine uygun hale gelinmesi; batılılaşma, batının sahip olduğu düşünce ve kurumsal yapının benimsenmesidir. Detaylı bilgi için bkz. Yediyıldız, B. (2018).

Osmanlı'da tarihsel bir dönem itibarıyla modernleşme başlangıcı Lale Devri'ne kadar uzanmaktadır. Cemil Meriç'in ifadesiyle kendi irfanına güveni kaybeden Osmanlı, Lale Devri ile Batıyı taklit etmeyi amaçlamıştır. Batı'daki örnek rol model ise Fransa'dır. Osmanlı'da modernleşme, başlangıçta askeri ve Batı tarzı eğitim veren laik karakterli sivil okullarda anlatılmıştır. Bu eğitim sürecinde yabancı olunan pozitivist düşünce tanınmış ve benimsenmiştir. Osmanlı patrimonial sisteminin iki dayanağı sivil ve askeri bürokraside yaşanan bu zihniyet değişimi, devletin modernleşmesini sağlamakta ve merkezi otorite ile mücadele edecek olan aktörleri şimdiden yetiştirmektedir (Vatandaş 2017, 69). Türk modernleşmesindeki siyasi fikirler askeri okullarda şekillenmiştir. Dursunoğlu (2020) modernleşmenin bu gerçekliğine dikkat çekerek Osmanlı'dan Cumhuriyet'e intikal eden askeri ve sivil bürokrasinin elitist-vesayetçi bir yönetim anlayışını tesis ettiğini ileri sürmektedir.

Mardin'e (1991) göre Osmanlı, Batı ile yaşanan sorunu aşmak için Batılılaşmayı gaye edinmiştir. Bu yönüyle bakıldığında modernleşme Batılılaşma ile aynı anlamda kullanılmıştır. Türk modernleşmesi kronolojik bir anlatıya tabi tutulduğunda Nizam-ı Cedid, Sened-i İttifak, Tanzimat Fermanı, Islahat Fermanı, I. Meşrutiyet ve Kanun-i Esasi, II. Meşrutiyet ve Cumhuriyetin İlanı süreçleri ön plana çıkmaktadır (Lewis, 2014). Aytekin'e (2013) göre Türk modernleşmesi dört evreden oluşmaktadır. Birinci aşama yukarıda üzerinde önemle durulan askeri alandaki reformlardır. İkinci aşama, modernleşme projelerinin geliştirildiği, Avrupa ülkelerinin tanınmaya başlandığı ve Osmanlı'nın içinde bulunduğu sorunları çözmek için Batı toplumlarının örnek alındığı dönemdir. Bu dönemde askeri reformların yanında toplumsal reformların da hayata geçirildiği görülmektedir. Üçüncü aşama, siyasal iktidar dışındaki kişi veya grupların, mevcut sistemden iktidar talep ettiği ve buna yönelik düşünce ve hareket geliştirdiği dönemdir. Meşrutiyet ve Kanun-i Esasi bu dönemin siyasi sonuçlarıdır. Son olarak dördüncü aşama modernleşmede bir paradigma değişikliğini ifade eden cumhuriyetin ilanı ve ulus-devletin inşası sürecidir.

Türk modernleşmesinin yöntemi topyekûn, tepeden dayatmacı, ithal, ani ve halka rağmen niteliktedir. Bu yönüyle esasen bir modernleştirme sürecidir. Batı'da ve Batı tarzı okullarda eğitim gören sivil ve askeri elitler eliyle bu modernleştirme süreci inşa ve ihya edilmiştir. (Dursunoğlu, 2020, 105). Bu anlayış, cumhuriyet sonrasına da intikal etmiş, Türk modernleşme sürecini tecrübe eden kurucu kadrolar aynı yöntemi sürdürmüşlerdir. Bundan dolayıdır ki Türk modernleşmesi, kendi siyasal ve toplumsal gerçekliğinde, yer yer sorun ve krizler yaratan bir süreci ihtiva etmektedir.

Türk modernleşmesinin en önemli unsurlarından biri de kurtuluş reçetesi olarak sunulan risale ve sefaretnamelerdir. Devletteki kötü gidişinin nedenlerini tespit etmek ve çözüm önerileri sunmak için yazılan risaleler ve askeri, siyasi ve teknik açıdan ilerlemiş Batı'nın bunu nasıl başardığını tespit için yazılan sefaretnameler Türk modernleşmesine rehberlik etmiştir. Sefaretnamelerin, bizatihi yerinde gözlem yapılarak kaleme alınmış olması Osmanlı yönetimini Batı'yı evvela dikkate almaya ardından örnek almaya sevk etmiştir. Bu sefaretnamelerden biri de Yirmi Sekiz Mehmet Efendi tarafından kaleme alınmıştır.

18. YÜZYIL BAŞLARINDA OSMANLI SEFARET ANLAYIŞI

18. yüzyılın ilk çeyreğine gelinceye dek, diğer devletlerle olan münasebetlerde, ihtiyaç hasıl olduğu durumlarda fiiliyata geçen Osmanlı diplomasisi, ad hoc yani geçici elçilik(ler) vasıtasıyla diplomatik ilişkiler gerçekleştirilmiştir. Elçiler görevlendirildikleri konuyla alakalı sefirlik mesuliyetini yerine getirmiş ardından ülkesine geri dönmüşlerdir. Osmanlı Devleti'nin devletlerarası arenada günümüzle kıyaslandığında uluslararası ilişkiler açısından pek makbul olmayan bu anlayışında; şüphesiz o günkü algının bugünkü algıdan farklı olmasında yatmaktadır. Nitekim devlet ilişkilerinde bu denli bir küreselleşmenin olmadığı, dünya diplomasisinde devletlerarası ilişkilerin bugünkü kadar önem kazanmadığı gibi genel sebeplere ilaveten Osmanlı'nın o zamana değin hâkim güç durumunda olması devletin bu şekilde hareket etmesinin temel dayanak noktasını oluşturmuştur. Bir yönüyle İslam devleti olan Osmanlı, bu kimliğin vakarını koruma ve üstün konumu zedelememe anlayışıyla takındığı bu diplomatik tavır Karlofça Antlaşması'na kadar genel manada devam etmiştir (Tuncer & Tuncer, 1998, s.11).

Osmanlı Devleti'nde elçi gönderimi genel olarak; savaş, barış ve anlaşma, padişahın cülus ilanı, mektup, iyi niyet belirtmek adına gönderilen hediye, şehzade doğumu, dini ve milli gün tebrikleri misallerinde ad hoc elçiler gönderildiği gibi, muhatap ülkeye; tebrik, tehdit ve tenkit babında da elçi gönderilebilirdi. 18. yüzyılda gerekli görüldüğü durumlarda elçi gönderiminin yerine; değişen ve gelişen şartlara uygun olarak geçici elçilikten daimî elçiliğe geçiş Karlofça Antlaşmasının akabinde Avrupa'nın üstün durumunu pekiştirdiği Pasarofça Antlaşmasının akabinde gerçekleşmiştir. Bu sürecin kuşkusuz izahı: Osmanlı Devleti'nin Avrupa karşısında; geride kalması ve bu noktada Avrupa Devletleri'yle tek başına mücadele edemeyeceğini anlamış olmasından ileri gelmektedir (Tuncer & Tuncer, 1998, s.18).

Sürekli elçiliğe geçiş sürecinin ilk adımı, ilk ayağı Lale Devri diye adlandırılan Pasarofça Barışı'ndan (1718), 1730 Patrona Halil iç darbesiyle sonuçlanan 12 yıllık zamanı kapsamaktadır. On iki yıllık bu süre zarfında; iktisadi, içtimai, askeri ve ilmi alanda çalışma ve yenilikler ortaya çıktığı gibi, zevk, safahat ve eğlencelerin de çokça yaşandığı bir dönem olarak tarihe geçmiştir. Yapılan yenilik çalışmalarının örneği olarak 18. yüzyıl anlayışı “kadim olana geri dönmek” kelamına ek olarak, daha çok bir şuur uyanışı anlamında Avrupa Devletleri'nden geride kalındığı fark edilmiş ve bu doğrultuda Avrupa Devletleri örnek alınmıştır (Hayta & Ünal, 2013, s.25-26).

Lale Devri'nde yapılan ıslahat ve yeniliklerin birçoğu, Avrupa'nın çeşitli başkentlerine gönderilen elçilerin buradaki gözlem ve izlenimleri sonucunda Osmanlı'da tatbik edilerek uygulanmasıyla gerçekleşmiştir. Devlet-i Aliyye'nin bu durumuna misal olarak III. Ahmed'e ait olan Sultan Çeşmesi'nin Türk mimarisi ve Fransız Rokoko mimari anlayışının bir sonucu olarak inşa edilmiş olmasıdır. Yine dönemin ünlü sadrazamı Nevşehirli Damat İbrahim Paşa'nın köyü Muşkara'ya (O zamanda Niğde'ye bağlı bir köy) yaptırdığı eserlerle birlikte şehre dönüştürülüp Nevşehir ismini vermesi ve mimari tarzının Fransız ve Türk mimarisiyle mezcedilerek dönemi yansıtmaları Avrupa ile Osmanlı'nın mimarideki etkileşimini ortaya koyması bakımından örnek teşkil etmektedir. Rokoko yapı mimarisinin Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin Paris sefareti sırasında Versialles (Versay) Sarayında gördüğü mimari tarzı olduğu ve bu doğrultuda da Fransa'dan mimarların getirildiği bilinmektedir (Ödekan, 2000, s.380-383).

Yukarıda izah edilen şartlara mebni, yenilik ihtiyacı hasıl olduğunda örnek alınabilecek eldeki tek gerçek model Avrupa olmuştur. Bu doğrultuda Avrupa'daki devletlerden Osmanlı'ya yardım edebilecek kadim dost, Fransa'dan ön plana çıkmıştır. Gerçekten de Fransa Avrupa siyasetinde Veraset Savaşları'nda rakiplerinden üstün olduğunu kanıtlamış ve bir barış devrine girmiştir. Henüz daha çocuk olan Fransa kralının, Veraset Savaşları akabinde edindiği zafer, ülkesini barış sürecine sokmuş ve tıpkı Osmanlılardaki gibi bir dönemin başlamasına vesile olmuştur. Bu zaman ve şartlarda çeşitli sebeplerle Fransa'ya elçilik vazifesiyle görevlendirilen Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi, burada görüp işittiği, hayran kaldığı velhasıl kelimeler örnek alınacak yönleri kaleme almıştır (Uzunçarşılı, 1988, s.236-237).

Mehmed Çelebi'nin Sefareti ve İzlenimleri

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi, Yeniçeri Ocağı efradından olup, 28. Orta'ya bağlı olduğundan ötürü kendisine Yirmi Sekiz lakabı verilmiştir (Arıkan, 2013, s.551). Bölüğünün Çorbacı, Muhzır Ağa, Darphane Nazırı gibi çeşitli görev

kademelerinde sorumluluğunu yerine getirdikten sonra 1718 Pasarofça Anlaşması sırasında ikinci delege olarak görev yapmış, gerek bu görevi sırasında yabancılarla kurduğu diyalog ve sıcak ilişkileri gerekse liyakatli olduğunu saptayan Damat İbrahim Paşa tarafından Paris Sefirliğine uygun bulunmuştur. Paris'te neredeyse gördüğü her şeyi kaydetmesini kendisine tembihleyen Damat Paşa'nın bu telkinine riayet ederek Sefaretnamesini oluşturmuştur (Polatçı, 2011, s.254-55).



Şekil 1. Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'ye ait temsili portre

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi, Paris'teki, dolayısıyla Fransa'daki yenilik ve değişiklikleri saptaması, Fransa'nın umumi vaziyetinin tespiti ile Avrupa Devletlerinin geneline dair durumu tahlil ve takip etmek amacıyla ve oğlu Said Efendi ile birlikte 7 Ekim 1720 günü yola çıkmıştır. Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi eserinde: 21 Kasım 1720'de Tulon kentine vardıklarını yazar. Zira gelir gelmez bir hadiseyle karşılaşır; Tulon'da hummanın olduğu, şehirde karantina uygulamasının yapıldığı, Marsilya şehrinde bu hastalıktan 40-80 bin kişinin öldüğü kendisine bildirilir ve 3-5 gün gemide kalmak zorunda kalır. Akabinde toprağa basarak kendisinin şerefine düzenlenen şenliklerden, kendisine gösterilen ilgiden bahseder. Versay Sarayı'na gelinceye dek çeşitli gözlem ve izlenimlerini dile getirir; ülkenin çeşitli yerlerinde kralın köşklerinin olduğunu mimari yapılarını anlatarak nakleder. Sosyal hayata dönük olarak; kadınların Devlet-i Âliyye'dekinin aksine erkeklerle aynı mekanlarda durup, gece dışarıda hür ve asayiş içerisinde gezdiğinden, şenlik ve festivallerin çok gösterişli ve halkın ilgi ve sevincinin çok olduğundan ve defaatle kendilerine gösterilen yakınlıktan

memnuniyetle bahseder. Yol güzergahındaki Garon Nehri üzerinde yapılan kanallar vasıtasıyla gemilerin nasıl geçtiğini anlatır. Ardından Bordo Şehrine gelen Çelebi, limanların görünümü ile İstanbul limanına benzediğini ifade eder. Bordo (Bordeaux) Şehrinde, med-cezir olayına da şahit olur ve gözlemini uzun uzadıya anlatır. Yine bu şehirde lalelerin varlığından, hatta Girit lalesi gördüğünden bahseder. Paris şehrine az bir mesafe kalmışken yer yer yapılan krala ait kapılardan da söz eder (Tuncer & Tuncer, 1998, s.57-61).



Şekil 2. Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi ve maiyetinin Paris’e girdiğini gösteren temsili resimler

Çelebi Elçi, Paris’e geldiğinde şehirdeki izlenimlerini şöyle kaleme alır; “Şehirde binalar dört-beş katlı olup camları sokağa bakar, yollar tahta parkelerle döşenmiş bakımlı ve güzeldir. Paris kenti, hemen hemen İstanbul kenti kadar. Binalar üç-dört, yedi kat olarak yapılmış; binaların her katından bir aile oturmuş. Sokaklar çok kalabalık, çünkü burada kadınlar da her zaman sokağa çıkar, toplantılara giderlermiş. Erkek ve kadın karışık olup, bizdeki gibi ‘kaç-göç’ yoktur. Dükkânlarda kadınlar kendi başlarına alış-veriş ederler. Bu kentin sokakları çok geniş olup, kaldırım taşları ile döşenmiştir. Evlerin çoğu kârgir binalardır. Bunlar birbirine uygun biçimde yapıldığından, göze çok hoş görünür. Kentin ortasından Sen Nehri akar. İçinde üç ada vardır. Gemi ile her iki kıyıyı görmek mümkündür. Velhasıl bu Paris kenti, öteki Hristiyan ülkelerinin en gözde ve en güzel kentidir” (Uçman, 1975, s.22-24).

Kendilerine halkın gösterdiği ilgiye ek olarak Elçi; devlet ricalinin de bir heyetle kendileriyle yakinen ilgilendiğini ve hatta Mareşal Prens Labski'nin ilk defa bir elçi heyetine refakat ettiğini belirtir. Görkemli bir törenle kralın (XV. Louis) yanına gittiklerini, Padişahın mektubunu okuduğunu, iyi niyet ve dileklerle saraydan ayrıldıklarını anlatmaya devam eder. Fransız devlet ricalinin kendisini operaya davet ettiklerini ve burada gördüklerini hayretle tasvir eder. Bir müddet sonra Versay Sarayı'nda kral tarafından, kendisi için verilen törene, tüm ağyan ve eşrafin katıldığını, bu kişilerin hanımlarının da bu törende bulunduğunu, Osmanlı'da tersi bir durumda olduğunu belirterek, sebebini sorduğunda adet olduğunu öğrenir. Versay Sarayı kendisine gezdirilen Mehmed Çelebi, Sarayın mimari yapısından, bahçelerin tasarımı ve çeşmelerin şekinden hayretle ve hayranlıkla söz eder. Kralın hususi mücevherlerini, kralın bizzat müsaadesiyle görme imkânı yakalayan Elçi; hissiyatını gizleyemez. Yine Kral, kendisine mahsus bir iltimasla; sarayın çeşitli yerlerinde gördüğü portrelerine ek olarak, ülkenin her bir yerinde olan kalelerin resimlerinin çizildiği koleksiyonu görmesine izin verir. Burada kalelerin teknik ve stratejik hallerini, çevresindekilerin dahi resmedildiği albümü görür. Çizimin ve bu çaplı bir çalışmanın mümtazlığından bahseden Elçi, kuş evlerinden, Kral'a ait hayvanat bahçesinden bahseder (Tuncer & Tuncer, 1998, s.61-69).

Mehmet Çelebi, Versay Sarayı kendilerine gezdirilirken saraya yakın ayrı bir muhitte yaralı askerler için özel bir tedavi merkezi olan bir hastaneyi kendilerine gösterdiklerinden söz eder. Burada 600 kadar hasta bakıcının bulunup yaralı askerlere hizmet ettiklerini ve tabipler marifetiyle tedavi gördüklerini belirtir. Bu hastanede 40-50 çeşit yemek çıktığını ve hastalara müzik eşliğinde yemek verildiğini ifade eder. Versay Sarayı'na döndüklerinde bahçesinden ve bahçedeki su fiskiyelerinden detaylıca bahseden Çelebi, burada bulunan yüzden fazla heykelin varlığını tasvir eder (Uçman, 1975, s.32-33). Krala ait olan teşrihanede (ameliyathane) hayvanların içlerinin doldurularak gerçeğine benzetildiğinden ve bu vesile ile tıbbi yeni keşifler yapıp denendiğinden söz eder. Sarayın bir bölümünde öğrencilere ayrılan yerde; ilim, teknik, fen, tarih, coğrafya, edebiyat, tıp, gibi alanlara dönük eğitim verildiğinden ayrıca dünyanın her yerinden toplanmış bitkilerden oluşan botanik bahçesi ve tohumlardan bahseder. Versay Sarayı içerisinde olan bu yapılara ek, kilise, kütüphane, özel fabrikalar (çini, halı, lale) gibi yapıları anlatır. Özellikle halı dokuma fabrikasında 500-600 kişinin çalıştığını, burada üretilen halıların çok kaliteli ve pahalı olduğunu belirtir (Tuncer & Tuncer, 1998, s.70).

Fransız halkına ve eğitim seviyesine dönük olarak Elçi'nin: Tüm halkın okuma-yazma bildiğini, okullarda, dünyada ne kadar ilim varsa; ilahiyat, mantık, matematik, usûl bilimi, yıldızlar ilmi, astronomi, velhasıl tüm bilimler okutulur

olduğunu nakleder. Ayrıca astronomi ilmine dair; rasathaneden ve burada çalışan öğrencilerden söz eden Sefir, öğrencilerin yaptığı teleskopla Ay'ı izlediğinden de söz eder. İlmi çalışmaların Fransa'da nasıl vücut bulduğu manasında okuyucuda bir fikir oluşturur (Akyavaş, 1993, s.50). Ay'ı rasat etmek için rasathanede bulunan talebe ve görevlilerin varlığıyla beraber teleskobun tasvirini yapan Çelebi, teleskobu bizzat kullanarak Ay'ı büyükçe görür ve şaşkınlığını dile getirir (Uçman, 1975, s.56-59).

Elçi ordularının nizamına dair izlenimlerini şu şekilde kaleme alır: “Her gün üç sıra halinde dizilirler; baş general birkaç subayı ile tüm askerleri yokladıktan sonra, birinci, ikinci ve üçüncü sıralar komutanlarının işaretlerini beklerler; onların işareti üzerine, beş kez davul çalınır, o zaman tüfeklerini ateşlerler. Sonra safların gerisine gelerek, tüfeklerini doldururlar. Döğüşleri böyle olur. Bir de tüfeklerine mızrak takarlar ve onunla savaşır. Eğer düşman mızrak takmaya cesaret edemez ve korkarsa, onu derhal öldürürler. Barış zamanında da askerler âtil yani uyuşuk kalmasin diye, daima savaş varmış gibi eğitilirler. Denizlerde de çok iyi bir düzen içinde savaşır. Ta Hindistan'a varıncaya değin, düzenli savaşları sayesinde, birçok kaleleri fethetmiş ve mamur binalar yapmışlardır.” (Tuncer & Tuncer, 1998, s.72).

Çelebi, kendilerinin İstanbul'a dönmek üzere yola çıkacakları günün gecesinde Saray havuzunda ışıkla bir aydınlatma yapıldığını ve Osmanlı padişahını temsilen Hilal yansıması oluşturulduğunu anlatır (Tuncer, 1987, s.150-151). Veda gecesinin ardından Osmanlı'ya geri dönmek üzere sevgi ve teveccühlerine mazhar olduğu Kral ile vedalaşan Elçi, Padişah'a teslim edilmek üzere verilen mektubu almış ve 6 Ağustos 1721'de Paris'ten ayrılarak 9 Ekim 1721'de İstanbul'a varmıştır.

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi Sefaretinin Osmanlı Modernleşmesine Tesiri

Osmanlı Devleti'nin 18. yüzyıl başlarında içerisinde bulunduğu durum; savaş meydanlarında ardı ardına yaşadığı mağlubiyetler, vücudun içerisinde bulunduğu hastalığın dışa yansıması şeklinde tabir edilebilir. Zira 17. yüzyılın başlarından beri İmparatorluğun içerisindeki sistemsel bozulmalara rastlanmakla beraber, bu halin tescillenmesi; Karlofça ve Pasarofça Antlaşmalarıyla olmuştur. Girilen barış evresinden istifade ederek, Avrupa'daki değişimlerin ve yeniliklerin incelenmesi; Lale Devri'ne tesadüf edecek sefaret hareketleriyle sağlanmıştır. Bu manada Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin Fransa sefreti, Osmanlı modernleşmesinin mihenk taşlarından birini oluşturmuştur. Nitekim Kanuni Sultan Süleyman'dan beri Fransa ile süregelen ortak menfaatler neticesindeki dostluk; Osmanlı'nın bu sıkıntılı sürecinde yardım umacağı bir boyuta

dönüşmüştür. Özellikle askeri alanda; ilerleyen yıllarda (Lale Devri sonrası) bu muhabbet ve münasebet kendini göstermiş, Fransız subayların Osmanlı ordusunda hizmet etmesine vesile olmuştur.

Mehmed Çelebi'nin sefarete başlamasından itibaren Fransa'da gördüklerini, yaşadıklarını, şaşkınlık ve hayretlerini velhasıl önemli gördüğü ne varsa not etmesine, bir anlamda ona verilen talimatı uygulaması, kendisinin de ıslahat ve modernleşme ihtiyacının İmparatorluk'ta mevcut olduğunu bilmesinden ileri gelmektedir. Nitekim beraberinde götürdüğü oğlu Mehmed Said Efendi'nin Paris dönüşünde İbrahim Müteferrika ile Üsküdar'da kurduğu matbaa bu anlayışın zihinsel tekamülle uygulamada vücut bulmuş halidir (Yurdaydın, 2000, s.301-2).

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin Paris sefaretinden dönüşünde III. Ahmed'e sunulmak üzere Fransa Kralı tarafından gönderilen hediyeler arasında yer alan eserlerden Rokoko tasarımına ait takdimler bu tasarım şeklinin Osmanlı mimarisinde ve süslemelerinde kullanılmaya başlanması için milat oluşturmıştır. Nitekim gelen hediyelerin incelenmesi akabinde bu hediyelerden esinlenerek Lale Devri'nin sanat özelliklerinin oluşturan Rokoko, bu dönemden itibaren Osmanlı mimarisinde kullanılmaya başlanmıştır. Türk süsleme sanatı anlayışı ile esasında bir tasarım biçimi olarak tarif edilen Fransız Rokoko sanatı bu dönemle birlikte birleşerek özgün ürünlerini ortaya koymuştur. Kitap tezhipleri, mezar taşları, madeni eşyalar ve kumaşlarda görülen bu yeni sanat ve süsleme anlayışının örneklerine I. Mahmud Dönemi (1730-1754) ve III. Osman Dönemi'ndeki (1754-1757) Hazine Odası'nda, III. Selim'in annesi Mihrişah Sultan'ın dairelerinde rastlanılmıştır (Aksu, 2008, s.159-160).

Paris Sefaretnamesi'nin ortaya çıkması ve Çelebi Mehmed'in Paris'teki Versay Sarayı'nın mimarisine ilişkin betimlemeleri Osmanlı Devleti'nde bir başka süsleme sanatı olan Barok'a karşı meraka ve ardından bu üslubun öğrenilerek Osmanlı mimarisinde ve süsleme sanatında yer almasında vesile olmuştur. Esasında Hristiyan inancının bir yansıması olarak Rönesans döneminde ortaya çıkan Barok sanatı, tanrının temsilcisi olarak alışılmış kilise mimarisinin dışına çıkmak anlayışı üzerine gelişse de Osmanlı mimarisinde Türkleşerek kendine özgü bir süsleme sanatı haline gelmiştir. Barok tarzıyla inşa edilen Nuruosmaniye Camii (1748-1755) bu sanatın ilk örneğini oluşturmakla birlikte Dolmabahçe ve Beylerbeyi Sarayları da belirgin şekilde Türk barok usulünü yansıtmaktadır (Atasoy, 1992, s.81-83).

Opera sanatıyla ilgili teferruatlı tasvir ve betimlemeyi 1737 yılında basılan Sefaretnamesi'nde yapan Çelebi'nin ardından bu sanata olan merakı artmıştır. Paris'te gördüğü opera binası, dekor, kostüm ve opera sanatının içeriğine dair tafsilatlı anlatımının yanı sıra Avusturya'ya giden Tuğrakeş Mustafa Hattı

Efendi'nin Avusturya Sefaretinde (1748) de operadan bahsetmesi bu konuya ilginin giderek artmasına vesile olmuştur. İlk opera temsiline 1797 yılında III. Selim Dönemi'nde (1789-1807) Topkapı Sarayı'nda rastlanılmış, operanın eser tercümeleri de yine bu dönemde yapılmıştır (Özcengiz, 2006, 20-30). Operanın Türk sanat hayatına girişiyle birlikte XIX. yüzyılda inşa edilen Opera binaları Lale Devri ile başlayan modernleşme hareketlerinin devamı olarak tarif edilmiştir. Bu yönüyle Yirmi Sekiz Çelebi'nin sefaretleri operanın Osmanlı'da ve daha ziyade Saray'da bilinmesine ve icra edilmesine katkı sunmuştur (Ertekin, 2007, s.40-47).

Çelebi Efendi'nin Paris seyahati boyunca, yukarıda genel hatlarıyla izah etmeye çalışılan Sefaretnamesi'nde; Lale Devri'nin yeniliklerinin alt yapısının olduğunu anlamak zor değildir. Zira mimari alanda; barok ve rokoko tarzının Osmanlı yapılarında kullanılmaya başlanması, askeri alanda Humbaracı Ocağı için yeni talimhanelerin kurulması, Fransız asilzadesi olan Kont de Bonneval'in bu ocağın başına getirilmesi, yangınlar için Tulumbacı Ocağı'nın kurulması, askeri gemiciliğe dönük yeni tersanelerin oluşturulması gibi çalışmalar bu sefaret sürecinin sonucu olarak değerlendirmiştir (Hayta & Ünal, 2013, s.27-28)

Osmanlı ıslahat hareketlerinin ve modernleşmesinin fikri altyapısını oluşturacak en önemli gelişmeler yine Mehmed Çelebi'nin sefaretinden sonra yaşanmıştır. II. Abdulhamid'e kadar sürecek olan Fransız-Osmanlı ilişkilerinin sürekli gelişmesi ve bu noktada Fransa'nın rol model kabul edilmesi bu iddianın tezahürü olmuştur. Bu dönemde Mehmed Said Efendi ve İbrahim Müteferrika gibi isimlerin gayretleri neticesinde matbaanın kullanılmaya başlanması önemli bir sürecin başlamasına vesile olmuştur. Bu çabaların sonucunda padişah fermanıyla birlikte Matbağa-i Amire'nin kurulması ve bu icraatın Yirmi Sekiz Mehmet Çelebi'nin Fransa Sefaretinin ardından gerçekleşmesi, bu sefaretin Osmanlı modernleşmesine açık net etkisini göstermektedir. Düşük düzeydeki okuryazarlık nedeniyle talep ve etki alanı az olsa da matbaanın kullanılmaya başlanması uzun vadede ele alındığında Tanzimat devrini doğuracak amiller arasında sıralanmaktradır (Aydın, 2013, s.2-3).

Çelebi Mehmed Efendi'nin Fransa sefaretindeyken, Fransa'da Kral XV. Louis'in yaşının küçük olmasına rağmen güçlü bir merkezi idare tesis ettiğinden bahseder. Fransa kralına naiblik eden amcasının idaresinde Fransa'nın yönetimine dair "ministre" adıyla bakanların; döneme yakın izahla nazırların olduğunu haber veren Mehmed Efendi, "ministre"nin birden fazla olduğu ve her birinin idareye ilişkin sorumluluk alanları olduğunu belirtir (Ahmed & Çay, 2013, s.9). Özellikle dış işlerine ilişkin bir "ministre"nin olduğunu bildiren Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi, belki de II. Mahmud Dönemi'nde karşımıza yeni bir nazırlık olarak

çıkacak olan Hariciye Nazırlığı'na ilişkin sefaretnamesinde Osmanlı ricalinin ve ulemasının zihninde yer oluşturmuştur.

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin sefareti; muhteva yönünden hatırat türünde bir eser olarak gözükse de Osmanlı Devleti'ne yaptığı etkiler açısından kılavuz niteliğinde değerlendirilmiştir. Kültürden edebiyata, ilimden tekniğe, sanattan mimariye ve hatta modaya kadar bir Fransız etkisi söz konusudur. Bu etki elbette ki tek yönlü olmamış Fransa'da da bir Osmanlı modası rüzgârının oluşmasına sebebiyet vermiştir. Özellikle Türk elbise ve kıyafetlerinin balolarda kullanılması ile bu elbiselerle portrelerin çizilmesi, Türk tipinin bir karakter olarak Fransız romanlarında temsil edilmesi ve Türk porselen ve çini sanatının Fransa'da tanıtılarak evleri süsleyen bir unsur haline gelmesi bu sefaretin Fransa'daki akislerindendir (Polatçı, 2011, s.261-262). Bu bağlamda Osmanlı-Fransız ilişkileri gelişmiş, Osmanlı Devleti'nin her alandaki ve anlamdaki değişimi modernleşme sürecinin şekillenmesine katkı sağlamıştır (Sözen, 2006, s.276-277).

Son tahlilde Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin Fransa sefaretinin bir sebebinin de Malta Adasında esir bulunan Müslümanlara dönük Fransa kralının aracı olmasına dair bir niyetin olduğu daha doğrusu böyle bir iddianın var olduğu; arşiv vesikaları içerisinde bulunan bir evraktan hareketle ifade edilmiştir (Yener, 2023, s.70-72). Her ne kadar iddia edildiği gibi bir niyet olsa da bu mevzuya dair somut bir olayın olmayışı, meseleye dair söylemi iddiadan öteye taşımamaktadır. Ancak Osmanlı Diplomasisi açısından mutlak güç ve otorite sahibi devletten denge politikası güdecek bir devlete evrilen Osmanlı dış siyasetinin evrimini izah edebilme adına Paris Sefareti, haikaten bir milat olabilir. Nitekim Osmanlı Devleti'nin 18. yüzyıldan itibaren etkisi artan biçimde diğer devletlerle oluşturduğu ve geliştirdiği siyaset, gerçekten de umumi politikası haline gelecektir.

SONUÇ

Türk modernleşme süreci esasen bir batılılaşma sürecidir. Batının üstünlüğünün kabul edildiği andan itibaren devletin niçin acz içine düştüğüne dair gözlem ve değerlendirmelere başvurulmuştur. Bir yandan devletin neyi yanlış yaptığı diğer yandan Batı ülkelerinin neyi doğru yaptığına dair araştırmanın içine girilmiştir. Tam da bu dönemde, Avrupa'da gözlem yapacak ve devletlerarası ilişkileri geliştirecek elçilikler açılmıştır. Elçilerin görevleri süresince yapmış olduğu tespit ve takdirler, ülkeye dönüşte Osmanlı'nın tenkit edilen yönlerine tercih edilerek reform ve ıslahat çabalarına yön verilmiştir.

Osmanlı Devleti'nin "modernleşme" bağlamındaki ilk teşebbüs ve örneklerinin yaşandığı Lale Devri, pek çok yeniliği beraberinde getirmiştir. Daha çok kültürel ve askeri anlamda yapılan yenilikler geleceğe dair; devlet ricalinin ne yana bakması gerektiği hususunda bir fikir oluşturmuştur. Bu yönüyle Fransa özelinde Avrupa, Osmanlı Devleti'nin ıslahat hareketlerinde dolayısıyla "modernleşme" çabalarında rol model alınan "medeniyet" haline gelmiştir. Askeri alanda yaşanan yenilgiler sonrası kudretli ve mukaddes Devlet-i Ali'nin mukadderatı ile yüzleşilmiş, Batı'yı üstün hale getiren niteliklerin tespiti için bu ülkelere elçiler gönderilmiş, özetle dünyadaki gelişmelere daha fazla "Fransız kalma!" düsturundan vazgeçilmiştir.

Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin sefaretı Osmanlı modernleşme süreci için oldukça önemlidir. Fransa görevindeki izlenimlerini kaleme alan Çelebi, siyasi, askeri, kültürel birçok açıdan gözlem ve değerlendirme yapma imkanı bulmuştur. Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi'nin Sefaretnamesi Lale Devri'ni gerçek manada etkilemiştir. Bu dönemde sanatsal ve kültürel bağlamda önemli yenilikler yapılmıştır. Türk modernleşmesinin mihenk taşlarından matbaanın Müslümanlar tarafından kurulup kullanılmaya başlanması yine bu sefaretin bir sonucu olmuştur. Mimari açıdan Barok ve Rokoko tarzının oluşması ve bu tarzın Osmanlı-Türk mimarisini biçimlendirmesi Sefaretname'nin satır aralarında resmedilen Fransız etkisinden kaynaklanmıştır. Ezcümle Yirmi Sekiz Mehmed Çelebi, yaptığı görev ve kaleme aldığı eser Türk modernleşmesinin dönüm noktalarından birini oluşturmuştur.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ahmed, A. A. & Çay, E. (2013). XVIII. Yüzyılda Yirmisekiz Mehmed Çelebi'nin Fransa'ya bakışında kültürlerarası değerlendirme. *Turkish Studies* (8/10) 1-16.
- Aksu, H. (2008). *Rokoko içinde* (C.35, s.159-160). TDVİA.
- Akyavaş, B. (1993), *Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Fransa Sefaretnamesi*. Türk Kültürü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Arıkan, Z. (2013). *Yirmisekiz çelebi Mehmed Efendi içinde* (C.43, s 551-552). TDVİA
- Atasoy, N. (1992). *Barok içinde* (C.5, s.81-83). TDVİA
- Aydın, D. (2013). Osmanlı'nın son döneminde eğitim, kültür ve sanat hayatına genel bir bakış. *Istanbul Journal of Social Science*, (4), 1-9.

- Aytekin, A. (2013). Osmanlı-Türk modernleşmesinin düşünsel, ekonomik ve bürokratik kodları. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 313-329.
- Danişmend, İ. H. (1972). *İzahlı Osmanlı Tarihi Kronolojisi*. Türkiye Yayınları.
- Dursunoğlu, İ. (2020). Türk modernleşmesinin serencamı. *İşletme, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 102-108.
- Ertekin, S. (2007). Türk operasının gelişim süreci (Tez no. 211028) [Yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Hayta, N. & Ünal, U. (2013). *Osmanlı Devleti'nde Yenileşme Hareketleri*. Gazi Kitabevi.
- Lewis, B. (2014). *Modern Türkiye'nin Doğuşu*. Arkadaş Yayınevi.
- Mardin, Ş. (1991). *Türk Modernleşmesi*. İletişim Yayınları.
- Metin, C. (2021). Bir tarihsel süreç olarak modernleşme. *Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (25), 71-119.
- Ödekan, A. (2000). Mimarlık ve sanat tarihi. S. Akşin. (Ed.), *Türkiye Tarihi-3* içinde (s. 345-435). Cem Yayınevi.
- Özcengiz, Z. (2006). Kuruluş dönemine türk operası (19. yüzyıl ortasından 1950'ye kadar) (Tez no. 209837) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Polatçı, T. (2011). Osmanlı batılılaşmasında yirmisekiz çelebi Mehmed efendinin Paris sefaretnamesinin önemi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 249-263.
- Shaw, S. J. (2008). *Osmanlı İmparatorluğu ve Modern Türkiye-II-*, (Çev. M. Harmancı). E Yayınları.
- Sözen, K. (2006). XVIII. Yüzyıl Osmanlı-Batı ilişkisinin yazılı vesikası: Paris sefaretnâmesi ve batılılaşma eğilimi açısından değerlendirilmesi. *XI ve XVIII. Yüzyıllar İslâm-Türk Medeniyeti ve Avrupa Uluslararası Sempozyumu*, İSAM, 265-279
- Tekeli, İ. (2002). Türkiye'de siyasal düşüncenin gelişimi konusunda bir üst anlatı. M.Gültekingil & T. Bora (Ed.), *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce. Modernleşme ve Batıcılık C3* içinde. İletişim Yayınları.
- Tuncer, H. (1987). 28 Mehmet Çelebi efendinin Fransa sefaretnâmesi (1132-33 H./1720-21 M.). *Belleten*, 51(199), 131-152.

- Tuncer, H. &Tuncer, H. (1998). *Osmanlı Diplomasisi ve Sefaretnameler*. Ümit Yayıncılık.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1988). *Büyük Osmanlı Tarihi*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Vatandaş, C. (2017). Kapsam ve yöntem açısından Türk modernleşmesi. M. Zencirkıran (Ed.), *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı* içinde (s. 63-95). Dora Yayınları.
- Uçman, A. (1975). *Yirmi Sekiz Çelebi Mehmed Efendi Sefaretnamesi*. Tercüman Yayınları.
- Yediyıldız, B. (2018). Batılılaşma, modernleşme, çağdaşlaşma: Kavram farklılıkları. <https://www.kirmizilar.com/batililasma-modernlesme-cagdaslasma-kavram-farkliliklari/>
- Yener, E. (2023). Yirmisekiz Çelebi Mehmed Efendi'nin Sefaretname'sinde yer almayan osmanlı arşivlerinde bulunan raporu. *Toplusal Tarih*, (351), 70-72.
- Yurdaydın, H. G. (2000). Düşünce ve bilim tarihi. S. Akşin (Ed.), *Türkiye Tarihi-3* içinde (s.249-301). Cem Yayınevi.

EXTENDED ABSTRACT

The Ottoman Empire has experienced military and political disruptions since the 17th century. Defeats in wars have revealed this reality. With the Treaty of Karlowitz, the superiority of the West was clearly accepted. Since the 18th century, efforts have been made to modernize. In this process, embassies were opened to observe the developments in the West and to improve relations with those countries. The impressions of the ambassadors during their duties were noted under the name Sefaretname. In the light of what is written here, westernization steps have been taken. In this study, the embassy book of Paris Ambassador Twenty-Eight Mehmed Çelebi was examined. The impact of the findings here on Ottoman modernization has been evaluated. Secondary sources were also used in the study.

The defeats experienced by the Ottoman Empire in the military field made the state face some realities. The Ottoman Empire, which was left behind as a result of the change and transformation experienced by the West, embarked on reform efforts to close this gap. On the one hand, an attempt was made to identify the causes of internal deterioration. On the other hand, Western countries were followed to learn how they developed so much. In this context, embassies were

established. The ambassadors assigned to these places made observations and conveyed their findings to the state administration. One of the first examples of this process is the Paris embassy and Twenty Eight Mehmed Çelebi. During his visit to Paris, Çelebi observed many areas from social life to man-woman relations, from architecture to trade, from political structure to art. He wrote down these observations in his work titled Sefaretnâme. For example, he mentions that women walk freely and safely outside at night. This situation is unprecedented for the Ottomans. Likewise, he talks about festivities and festivals. Writes down the characteristics of ports. He talks about the existence and abundance of tulips. He states that the buildings have four or five floors and their windows face the street. He explains that the streets are crowded. He emphasizes that Paris is a popular city compared to other Christian cities. He talks about the opera they went to as guests of the King. He explains that the guests attended the ceremony that the King had prepared for him, along with their wives. He talks about the architectural structure, gardens and fountains of the Palace of Versailles. It emphasizes that paintings, sculptures and jewels attract attention. He expresses many issues, from a music concert at the military treatment center to a visit to the zoo. Ambassador Çelebi's observations about the army are also extremely important. He mentions that the training of soldiers was strict even during times of peace. He emphasizes that they have advantages in wars at sea. Finally, he states that he was given a letter to be delivered to the sultan before returning to Istanbul. The process started with arriving in Tûlon on 21 November 1720 and ended with leaving Paris on 6 August 1721.

Twenty Eight Mehmed Çelebi's Paris Embassy became one of the cornerstones of Ottoman modernization. During this period, which coincided with the Tulip Era, changes and developments in the West were first identified and then imitated. One of the most important steps of this process was the establishment of the Printing House. With this development, the modernization process was accelerated. Rococo style gifts brought from France made this style known. Rococo began to be used in Ottoman architecture from this period onwards. This style began to appear in books, tombstones, metal objects, and fabrics. At the same time, new works of Baroque style architecture were produced. Dolmabahçe Palace is the best example of the Turkish Baroque style. Again, the development of opera art occurred after this period. The first opera was performed at Topkapı Palace during the reign of Selim III. The establishment of the Humbaracı Corps in the military field was after this embassy. In short, the intellectual foundations of Ottoman modernization were laid in this period. Twenty-Eight Mehmed Çelebi's Paris Embassy and the Embassy Book he wrote are a historical turning point in terms of the beginning of the modernization.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 10.12.2024

Submitted date

Kabul tarihi 22.04.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Dereli, K. & Çetinkaya Edizer, Z. (2024). Türkçe Ders Kitaplarındaki (1929-2021) Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Bağlamında Değerlendirilmesi, *Journal of History School*, 75,1186-1222.

TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ (1929-2021) OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ELEŞTİREL OKUMA BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ¹

Kudret DERELİ² & Zeynep ÇETİNKAYA EDİZER³

Öz

Bu araştırma, 1929-2021 yılları arasındaki 6. sınıf Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerine göre durumunu belirlemeyi amaçlamaktadır. Cumhuriyet dönemi Türkçe 6. sınıf ders ve çalışma kitaplarında, okuma metinleri ve bu metinlere ait etkinliklerde, eleştirel okuma becerisinin nasıl yer aldığının belirlenmesi araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi kullanılmış, veriler eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde betimsel analiz yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Araştırma, 6. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleriyle ve her kitaptan iki öykünün yeterli geleceği düşüncesiyle okuma etkinliklerinden iki öykü ile sınırlandırılmıştır. İncelenen Türkçe ders kitaplarındaki okuma-anlama etkinliklerine bakıldığında eleştirel okuma ölçütlerinin tamamını karşılayan Türkçe ders kitabına rastlanmadığı, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama konusunda yetersiz kaldığı ve eleştirel okuma alt ölçütlerinin maddelerine bakıldığında etkinliklerin nitelikli bir şekilde hazırlanmadığı belirlenmiştir. İncelemeye alınan kitapların yayınlanma yılları göz önüne alındığında Türkçe ders kitapları arasında eleştirel okuma alt ölçüt maddelerini karşılama konusunda farklılıkların olduğu ve dengeli bir dağılımın olmadığı söylenebilir. Bu

¹ Bu çalışma, Kudret DERELİ'nin Prof. Dr. Zeynep Çetinkaya Edizer danışmanlığında İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Türkçe Eğitimi Doktora Programı kapsamında hazırladığı "Türkçe Dersi Öğretim Programları ve Ders Kitaplarının Eleştirel Okuma Bağlamında Değerlendirilmesi (1929-2019)" adlı doktora tezinden oluşturulmuştur.

²Öğr.Gör., Altınbaş Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, kudret.dereli@altinbas.edu.tr , Orcid: 0000 0002 9371 0196

³ Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, zeynep.cetinkaya@iuc.edu.tr, Orcid: 0000 0001 5449 5107.

bağlamda Türkçe ders kitaplarında eleştirel okuma becerisini geliştirecek etkinliklerin nitelikli bir şekilde artırılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Eleştirel Okuma, Cumhuriyet Dönemi, Türkçe Ders Kitapları, Okuma Etkinlikleri

Evaluation of Reading Activities in Turkish Textbooks (1929-2021) In The Context of Critical Reading

Abstract

This research seeks to identify the situation of reading activities in 6th grade Turkish language course-workbooks between 1929-2021 according to critical reading criteria. The problem of the research is to identify how critical reading skills are included in the reading texts and activities related to these texts in the 6th grade Turkish course and workbooks of the Republican period. In the study, document analysis, one of the qualitative research methods, was employed and the data were analysed with a descriptive analysis approach within the framework of critical reading criteria. The research was limited to the reading activities in the 6th grade Turkish textbooks and two stories from the reading activities as it was thought that two stories from each book would be sufficient. Examining the reading-comprehension activities in the Turkish textbooks, it was identified that there were no Turkish textbooks that met all of the critical reading criteria, the activities in the Turkish textbooks were inadequate to meet the critical reading sub-criteria and the activities were not prepared in a qualified way when the items of the critical reading sub-criteria were considered. When the publication years of the books analysed are taken into consideration, it can be said that there are differences among Turkish textbooks in terms of meeting the critical reading sub-criteria items and the distribution is not balanced. In this context, it is recommended that activities that will develop critical reading skills in Turkish textbooks should be increased in a qualified way.

Keywords: Critical Reading, Republican Period, Turkish Textbooks, Reading Activities

GİRİŞ

Okuma, bilgi ve teknoloji toplumlarının ihtiyaç duyduğu bireyin sorunlarını çözebilmesi, içinde bulunduğu çağı anlayabilmesi için üstbilişsel becerileri elde etmesine yardımcı olan önemli bir beceridir. Okumanın temel düzeyde bilgi edinmenin ötesinde edinilen bilgilerin kavranması, kullanılabilmesi, çözümlenebilmesi, değerlendirilmesi yeterli düzeyini göstermektedir (Aşılıoğlu, 2008, s.3). Temel okuma becerileri etkili bir okuma için yeterli değildir (Reid, 2007, s.151). Diğer bir ifadeyle okuma, bireylerin yaşam süresince edindikleri bilgi, bilgiyi kullanabilme becerisi ve bilgi üzerindeki stratejiler dizisi olarak kabul edilmektedir. Bireyin bir amaç doğrultusunda okuma

gerçekleştirmesi, potansiyelini ortaya koyabilmesi ve toplumda yer alabilmesi yazılı metinleri anlamasına ve derinlemesine düşünmesine bağlanmaktadır (OECD, 2009, s.23). Bireylerin yazılı metinleri yüzeysel bir şekilde değil, derinlemesine anlamlandırabilmesi ve metni sorgulayabilme becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu beceri, bireyin bilgiye, metnin içinde yer alan farklı bakış açılarına eleştirel bir tutumla yaklaşmasını sağlar. Eleştirel okuma, metni anlamlandırma süreci olmanın ötesinde metin altındaki bakış açılarını ve varsayımları sorgulamasını sağlayarak daha bilinçli okurlar yetişmesine olanak sağlar.

Eleştirel düşünmenin iletişimsel sürece dâhil olması ile eleştirel okumanın birçok tanımı üretilmiştir. Stauffer (1965, s.101), eleştirel okuma sürecini, “yargılamayı askıya alma, hemen sonuca varmama, gerçekleri varsayımları desteklemek için kullanma, fikirleri mantıksal bir şekilde değerlendirme ve tarafsız bir şekilde sağlam yargılarda bulunma eylemi” olarak tanımlarken Petty (1956, s.299), eleştirel okumanın değerlendirme, seçme ve yargılamayı içerdiğini belirtmektedir. Bu tanımlardan hareketle eleştirel okumanın metin boyutu doğrudan bir kavram olarak verilmemektedir. Eleştirel okuma, bireye yüklenen görevlerin nasıl yapılması gerektiği ya da okur ile ilgili tanımları içermektedir. Eleştirel okumanın teoriden ibaret olmadığı belirtilmektedir. Eleştirel okuma, iletişimsel boyutun yer aldığı bir eylemdir. Bu eylemin bazı ölçütleri bulunmaktadır. Ancak ölçütler kesin ve kati değil, süreç ve iletişim odaklıdır.

Sonraki yıllarda eleştirel okuma tanımlarına bakıldığında eleştirel okumanın okurdan ya da iletişimsel boyuttan da öte kavramları bulunmaktadır. Bunlar içerisinde ‘metin’ kavramı dikkat çekmektedir. Metin üzerinden eleştirel okuma tanımlarında “Önceki deneyimlerden elde edilen ölçütler yoluyla okunan metnin geçerliliğini, doğruluğunu ve değerini belirlemek” (Robinson, 1967, s.37) şeklinde tanımlanarak metnin ve okurun dâhil edildiği eleştirel okuma tanımları yer almaktadır. Eleştirel okumada, okur ve metnin bir süreç içerisinde etkileşimi söz konusudur. Eleştirel okuma tanımlarına metnin dâhil edilmesi ile metnin niyeti sorgulanmaya başlanmıştır. Herhangi bir metnin üç niyeti bulunur: yazarın niyeti, metnin kasıtlılığı, okuyucunun niyeti veya bakış açısı (Clark, 1976, s.224-233). Eleştirel okurun, istenilen okur seviyesinde değerlendirme yapabilmesi için kendi bilinç seviyesinin dışardan gelen tepkilerle kontrollü bir yargıya varma, metnin niyetini anlayabilme ve yazarın niyetini sorgulayabilme yetisine sahip olması gerekmektedir. Okur, metnin ve yazarın okuyucuya iletmek istediği iletileri keşfeder, kendi bilgilerini sorgular ve farklı yaklaşımları analiz ederek eyleme geçirir.

İlköğretimin birinci devresinde okuma eylemi, yazılmış metinlerin çözümlenmesi ve anlaşılması üzerine kurgulanmaktadır. İlköğretim ikinci devresinde metin çeşitliliğinin ve karmaşıklığının artması söz konusudur. Bu durumla birlikte metnin edebî değerinin de ötesinde değerlendirilmesi ve metinlerin içeriğine ait iletilerin eleştirel bir açıdan düşünülmesi öğrenciler için süreçte önemlidir (Ministry of Education of Ontario, 2004, s.37). Bu bağlamda “Eğitim-öğretim ortamlarının ve araçlarının özenle kurgulanması, betimlenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.” (Canlı, 2015, s.99). Eğitim öğretim araçlarının en önemlisi de ders kitaplarıdır (Pingel, 2004, s.11). Ders kitaplarının nitelikli hazırlanmasında kasıt, bireyin derslere değil toplumsal durumlara uygunluğudur. Ancak çeşitli araştırmalarda ders kitaplarının eleştirel okuma bağlamında yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Akyol (2001) çalışmasında Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerine ait soruların çoğunlukla öğrencileri ezbere yönlendirecek türde olduğunu, öğrencilerin düşünme ve analiz yapabileceği türde soruların az olduğunu ortaya koymuştur. Ateş (2013) çalışmasında eleştirel okuma becerisinin kazandırılması konusunda yetersiz kalındığını ifade etmiştir. Kuzu (2013) Türkçe ders kitaplarındaki okuma ve dinleme metinlerinde hatırlama ve anlama düzeyi sorularının dağılım oranının birbirine çok yakın olduğunu ve anlama düzeyi sorularının oranının artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Tosun (2014) ders kitabındaki metinlerin ve etkinliklerin yetersiz olduğunu ve tekrar gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Aydın Gönül (2016) etkinliklerdeki soruların yüzeysel olduğunu ve yazınsal metnin anlam evreniyle uyumlu olmadığını, Eşemen ve Sadioğlu (2021), ilköğretim sınıflarının Türkçe ders kitaplarındaki eleştirel okuma-anlama etkinliklerinin artırılması gerektiğini, Kaya (2023), ilköğretim ikinci kademedeki sınıfların kullandığı Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin üst düzey becerileri ölçme konusunda yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Yıldırım (2023) çalışmasında, Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma ölçütlerini tam olarak karşılamadığını ve eleştirel okuma ölçütlerinin dağılımında eşitlik olmadığını belirlemiştir.

Üst düzey bilişsel okuma becerilerinin ders kitaplarında yer bulmaması, eğitim sistemindeki eksikliği göstermektedir. Ders kitaplarının bilgiye ulaşma aracı olarak yapılandırılması ve ders kitapları için öğretici bir yaklaşımın benimsenmesi, bireyin eleştirel düşünme ve okuma becerilerinin geliştirilmesini tanımlayan bir süreçtir. Bir okurdan beklenilenin ya da hedeflenen bireylerin aksine Açıkgoz Ün’e (2005) göre eğitim uygulamalarına bakıldığında genel itibarıyla öğrencilerin merak duyguları köreltilmekte ve temel yaşama becerilerinden uzak bireyler yetiştirilmektedir. Bu bağlamda ders kitapları, eleştirel düşünme, okuma becerilerini geliştirebilecek becerileri içermeli ve

sadece ders kitaplarında yer alan metinleri anlama üzerine değil, metne dair etkinliklerinin de sorgulanabilir olduğunu göz önünde bulunduran bir yaklaşım sergilenmelidir.

Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında, Cumhuriyet Döneminde hazırlanmış Türkçe ders ve çalışma kitaplarının okuma etkinliklerinin eleştirel okumanın ayrıntılı ölçütleri bağlamında değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çalışmada, 1929-2021 yılları arasında yayımlanan Türkçe öğretim programları doğrultusunda hazırlanan 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerine göre durumunu belirleme ve bu yolla Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin yıllara göre sergilediği değişikliği ortaya koyma amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri, eleştirel okuma ölçütlerini karşılamakta mıdır?
2. Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri, 1929-2021 arasında yıllara göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma nesnesi, veri toplanma süreci ve verilerin çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütleri bağlamında değerlendirilmesini amaçlayan bu çalışma, nitel yöntemle göre desenlenmiştir. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.” (Karasar, 2006, s.77). Araştırma verileri, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217).

Araştırma Nesnesi

Araştırma nesnesini, Cumhuriyet dönemi Türkçe ders-çalışma kitapları oluşturmaktadır. Bu çalışma kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ders ve çalışma kitaplarında yer alan öykü türündeki metinler, metinlere ait hazırlık soruları ve metin altı sorular incelenmiştir. Araştırmanın eleştirel okuma becerisine detaylı olarak odaklanabilmesi için 6.sınıf Türkçe ders-çalışma kitaplarında yer alan öykü türündeki metinlerin tamamı değerlendirilmeyip içerisinden örneklem seçilmiştir. Her bir örneklem birimine eşit seçilme olasılığı verilerek seçkisiz örneklem yöntemine yer verilmiştir. Diğer bir ifadeyle tüm metinlerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir metnin seçimi diğer metinlerin seçimini etkilememiştir. Ancak “Seçkisiz örneklem hem nicel hem de nitel araştırmalarda tek başına kullanılmaz.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 132). Bu nedenle araştırmanın amacına uygun olan ve seçkisiz örneklem türlerinden biri olan sistematik örneklem seçilmiştir. “Sistematik örneklem ise evrenden her birim veya bireyin belirli aralıklarla seçilmesidir.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 132). Bu doğrultuda araştırma nesnesinde yer alan Türkçe ders kitaplarındaki her bir kitabın giriş ve çıkış öykü etkinlikleri örneklem olarak belirlenmiştir. Bu yöntemle Türkçe ders kitaplarının nasıl bir öykü etkinliği ile başlatıldığı ve bitirildiği belirlenmiştir. Türkçe ders kitaplarından seçilen öykü etkinliklerinin bütünü temsil etmesi bu yöntemle belirlenmiştir.

Bu araştırma kapsamındaki kitaplar, Cumhuriyet dönemi eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) yayınları tarafından yayımlanan 6. sınıf düzeyindeki ders ve çalışma kitapları oluşturmaktadır. İncelenen kitaplar:

- 1.Türkçe öğretim programları dâhilinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 6.sınıf Türkçe ders ve çalışma kitapları
- 2.Millî Eğitim Bakanlığı’nın yayım yapmadığı dönemde MEB tarafından izin verilen 6.sınıf Türkçe ders kitapları arasından seçilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın izin verdiği ve farklı yayınevleri tarafından basılan kitaplardaki ölçüt ise Tebliğler Dergisi’nde yer alarak ders sürecinde kullanıldığının belirtilmesidir. Ders ve çalışma kitaplarında yer alan okuma-anlama etkinliklerinde eleştirel okumaya yer verilip verilmediğini tespit etmek amacıyla belirlenen ölçütler doğrultusunda hem Millî Eğitim Bakanlığı hem de özel yayınevlerince yayımlanan 6.sınıf Türkçe ders ve çalışma kitabı bu araştırmanın inceleme nesnesini oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında incelenen ders ve çalışma kitapları arasında; 1936 ve 1938 yıllarında komisyonca hazırlanan okuma kitapları ile Ozonsay (1929), Ahmet (1932), Göğüş ve Demiray (1947/1966), Birkan vd. (1972/1993), Demiray (1976), Oğuz ve Öz (1988), Erol

vd. (2006/2010), Gültekin vd. (2016), Ceylan vd. (2019) ve Ertürk vd. (2024) bulunmaktadır.

Veri Toplama

Araştırmanın verileri, Cumhuriyet döneminde yayımlanan Türkçe ders ve çalışma kitaplarının incelenmesiyle toplanmıştır. Cumhuriyet dönemi Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirildiği bu çalışmanın veri toplama aşamasında aşağıdaki ölçütler göz önünde bulundurulmuştur:

1. 1929-2021 yılları arasında yayımlanan Türkçe ders ve çalışma kitapları,
2. 6. sınıf Türkçe ders ve çalışma kitaplarındaki okuma etkinlikleri.

Araştırma kapsamında analiz edilen Türkçe ders ve çalışma kitaplarında; Arzuhalci (Cenap Şahabettin-1929), Leylek (Ahmet Haşim-1929), Yeşil Köy (İsmail Hakkı-1972), Talebe (Reşat Nuri Güntekin-1932), Kaşağı (Ömer Seyfettin-1936), Eskimolarla Karşılaşma (Roald Amundsen-S.Ali-1936), Memleket Sevgisi (R. Nuri Güntekin-1938), Laponya Aksel Munte-1938), Ev Ona Yakıştı (Memduh Şevket Esendal-1967), Kuvvet (Hüseyin Cahit Yalçın-1947), Ant (Ömer Seyfettin-1966), Pars (Saim Karagöz-1966), Altın Küre (Halit Ziya Uşaklıgil-1972), Gazeteci Çovuk (Halide Edip Adıvar-1972), Ziyaret Günü (Mahmut Yesari-1976), Duatepe’de (Halide Edip Adıvar-1976), On Dört Yaşında Bir Adam (Y. Kadri Karaosmanoğlu-1988), Saatli Bomba (Ömer Seyfettin-1988), İki İyi İnsan (Enver Naci Gökşen-1993), Köpekle At (Voltaire-1993), Forsa (Ömer Seyfettin-2006), Eskici (Refik Halit Karay-2006), Ömür Boyu Mutluluk (Fadime Çetin-2010), İstanbul Liseli Küçük (İsmail Bilgin-2010), Vitrindeki Masal Kitabı (Üzeyir Gündüz-2016), Forsa (Ömer Seyfettin-2016), Türk Askerinin Cesareti (İsmail Bilgin-2019), Sen de Bir İyilik Yap (Necati Güngör-2019), Mustafa Kemal Zafer Yolunda (Mükerrem Kâmil Su-2021) ve Otobüs (M. Halis Kukul-2021) olmak üzere toplam 30 hikaye bulunmaktadır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre veriler, önceden belirlenmiş temalar çerçevesinde özetlenip yorumlanmakta, sistemli ve açık bir şekilde okuyucuya sunulmaktadır. Betimlemeler, açıklanmaktadır ve betimlemelerin neden-sonuç ilişkileri incelenmektedir. Betimlemelerden elde edilen verilerle birtakım sonuçlara varılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 97-98).

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde Aydın Gönül'ün (2016) belirlediği “Eleştirel Okuma Ölçütleri” kullanılmıştır. Eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde oluşturulmuştur. Eleştirel okuma ölçütleri aşağıdaki gibidir:

1. Metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel (somut anlam düzeyi) yapısını kavrama
 - 1.1. Metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme
 - 1.2. Metindeki anahtar sözcükleri bulma
 - 1.3. Metindeki devinim ya da izlenim yaratan sözcük ve sözcük gruplarını belirleme
 - 1.4. Metindeki noktalama işaretlerinin metnin anlamına katkısı fark edebilme
 - 1.5. Metnin bağlamını gözeterek cümleler arasındaki anlamsal geçişleri belirleme
 - 1.6. Metnin konusunu belirleme
2. Metnin olay akışı, olay örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama
 - 2.1. Metindeki ana olay ya da durumu belirleme
 - 2.2. Olay akışını (olayların sıralanışı) belirleme
 - 2.3. Olay örgüsünü (Olayların birbiriyle ilintilenme şekli) belirleme
 - 2.4. Metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme
 - 2.5. Metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme
 - 2.6. Metnin kurgusunu çözümleme
 - 2.7. Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları birbiriyle ilişkilendirme
 - 2.8. Zaman ve Uzam öğelerinin ayırıcı ve belirleyici özelliklerini belirleme
3. Okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması
 - 3.1. Metni okuma amacı belirleme
 - 3.2. Metinde anlatılanları zihinde canlandırma
 - 3.3. Kahramanların düşüncelerinin ve davranışlarının nedenlerini sorgulayıp olay ve durumlara karşı farklı davranış ve tutum geliştirme
 - 3.4. Metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme
 - 3.5. Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme
 - 3.6. Metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama
 - 3.7. Yazarın yazdıklarını yorumlayıp kendi deneyimlerinden yola çıkarak metni yeniden yapılandırabilme
 - 3.8. Metni kendi ifadeleriyle özetleyebilme
4. Metni sorgulama ve metinle ilgili çıkarımlarda bulunma
 - 4.1. Metnin görsellerini yorumlama

- 4.2. Metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma
- 4.3. Yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçlarla tercih etmiş olabileceğini sorgulama
- 4.4. Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme
- 4.5. Metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme
- 4.6. Metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme
- 4.7. Metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini(tema) belirleme
5. Metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri (boş alanları) bulma
- 5.1. Metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama
- 5.2. Metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama
- 5.3. Metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma
- 5.4. Metne sorular sorarak metindeki boş alanları (belirlenmemişlikleri) uygun şekilde doldurma
- 5.5. Metindeki örtük iletileri bulgulama
6. Metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme
- 6.1. Metinde kullanılan anlatım biçimlerini belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme
- 6.2. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme
- 6.3. Metindeki anlatıcılığı (Kim anlatıyor?) belirleme
- 6.4. Metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme
- 6.5. Metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme
- 6.6. Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme
7. Metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma
- 7.1. Olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)
- 7.2. Okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama
- 7.3. Metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma
- 7.4. Metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme
- 7.5. Metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme
- 7.6. Metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme
- 7.7. Metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme

Bu ölçütlerde eleştirel okuma temel düzeyden üst düzey çalışmalara doğru ayrıntılandırılmıştır. Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri, bu ölçütler çerçevesinde incelenmiş, her bir maddeye ilişkin frekans hesaplamaları yapılmış ve bulgular bölümündeki tablolar bu ölçütlere göre oluşturulmuştur.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerine göre durumuna ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Ölçütlerine İlişkin Durumu

Eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmış; her bir alt ölçütte yer alan maddeler kitaplara göre verilmiştir. Bunun için öncelikle her bir kitapta yer alan öykülerdeki okuma etkinlikleri eleştirel okuma ölçütlerindeki maddeler çerçevesinde incelenmiş, etkinliğin hangi ölçütü karşıladığı belirlenmiş, her iki öyküdeki veriler birleştirilerek yıl bazında işaretlenmiştir.

Tablo 1

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki dilin kurgulanış biçimi ve metnin yüzeysel yapısını kavrama alt ölçütüne ilişkin durumu

1.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
1.1.					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
1.2.											X				
1.3.					X	X									
1.4.						X					X		X		
1.5.												X			
1.6.					X	X	X	X	X					X	
TOPLAM	0	0	0	0	3	4	2	2	2	1	3	2	2	2	1

Tablo 1'deki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1966 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *anahtar sözcük bulma* ve *cümleler arasında anlamsal geçişleri belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

Metindeki Sözcük ve Sözcük Gruplarının Anlam Özelliklerini Belirleme

İncelenen kitaplarda; sözcüğün anlamını bulma (1947, 1972, 1976, 1993, 2006, 2019, 2021), sözcüğün anlamını tahmin etme (2019, 2021), anlamı bulunan

sözcüğü cümle içinde kullanma (1947, 1972, 1993, 2006, 2010, 2019, 2021), sözcüğün eş-zıt anlamını yazma (1947, 1976, 1988, 2006, 2010, 2016), sözcüğün anlamını doğrudan verme (1966, 1988), sözcükle anlamı eşleştirme (2006, 2010) birbirine yakın anlamlı sözcüklerin anlam farkını belirtme (1947), eş sesli sözcüklerin anlam farkını buldurma (1988), sözcüğün metindeki anlamını buldurma (1966), örnek cümle vererek sözcüğün anlamını sorma (1976) ve sözcüğün yerine kullanıma uygun başka sözcük kullanma (1988) gibi etkinliklerin verildiği belirlenmiştir. Bu etkinliklere örnek olarak aşağıdakiler verilebilir:

“-2. ...Şehadet, şahit, şahitlik kelimelerinin anlamlarını bulunuz ve bu kelimeleri cümlelerde kullanınız...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11-12).

“... -Dolma tüfek: Barutu, saçması veya kurşunu üst ağzından doldurulan eski model bir tüfek. - -Derman: Kuvvet, takat, ilaç. (Buradaki anlamı hangisi?)...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.141).

“1. Anlamları verilmiş aşağıdaki kelimeleri öğreniniz. Kâh (bağ.) kimi vakit, bazen. İhtimam(i.) özen, özenme, itina...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.12).

Metindeki Anahtar Sözcükleri Bulma

Veriler incelendiğinde bu maddeye ilişkin doğrudan anahtar sözcükleri buldurmaya yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte bulmacada ortaya çıkan anahtar sözcüğü belirleme (2006) çalışmasına yer verilmiştir.

“1.Etkinlik: Aşağıdaki soruların cevaplarını çengel bulmaca üzerine yerleştiriniz. Yuvarlak içindeki harfleri numara sırasına göre yerleştirerek anahtar kelimeyi bulunuz.

Soldan Sağa

Yukarıdan Aşağıya

1. Forsa'nın esir düşmeden önce yaptığı iş... 5. İhtiyar Forsa'nın memleketi...” (Erol vd., 2006, s.76).

Metindeki Devinim ya da İzlenim Yaratan Sözcük ve Sözcük Gruplarını Belirleme

İncelenen kitaplarda; sadece tekrara (1947) ve sözcük seçimindeki kullanım farkına (1966) vurgu yapan etkinlikler belirlenmiştir.

“-b) ... Kuvvete karşı müdahaneyi bilen küçük mahlukların kahkahaları... sözleriyle tekrarlar yapılmasına sebep nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.187).

“C.-1. Yazıda “pars atıldı” yerine “**uçtu**” denmiş. Niçin?...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.141).

Metindeki Noktalama İşaretlerinin Metnin Anlamına Katkısını Fark Edebilme

Bu başlık altında; noktalama işaretlerinden çift tırnak (1966), kesme işareti (2006) ve yay ayraç (2016) ile ilgili etkinlikler bulgulanmıştır. Bu etkinliklerde çift tırnak işaretinin kullanım yerleri, kesme işaretinin örnek cümle içerisinde kullanımı ve yay ayraç metin türü çerçevesinde nerede kullanıldığı sorulmuştur.

“Dil bilgisi: ...-4. “ ” işaretinin nerelerde ve ne amaçla kullanıldığını inceleyiniz.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.43).

“8. Etkinlik: Aşağıdaki cümlelerde yay ayraç içine uygun noktalama işaretlerini yazınız.

Forsa ()nın vatanına kavuşacağına dair ümidi hiç kaybolmadı...” (Erol vd., 2006, s.78).

“10.Etkinlik: Aşağıdaki metinde yay ayraç nerelerde kullanıldığına dikkat ediniz...Bu metnin alındığı eserin türünü dikkate alarak yay ayraç kullanıldığı yerleri yazınız.” (Gültekin vd., 2016, s.162).

Metnin Bağlamını Gözeterek Cümleler Arasındaki Anlamsal Geçişleri Belirleme

Veriler, bu başlık altında incelendiğinde sadece bir kitapta “ama, fakat, ancak” gibi bağlaçları kullanarak cümle oluşturma ve karışık olarak verilen cümleleri birbiriyle anlamlı bir bağlantı kurarak paragraf oluşturma (2010) çalışmalarına rastlanmıştır.

“1.Etkinlik: Aşağıdaki verilen cümleleri okuyarak örnekteki gibi tek cümle halinde yazınız. ama fakat ancak...

Eve de geciktim... Buradan kan bağışlamadan da gitmemeliyim...

Eve de geciktim ama buradan kan bağışlamadan da gitmemeliyim.” (Erol vd., 2010, s.72).

“2. Etkinlik: Aşağıdaki cümleler karışık olarak verilmiştir. Cümleleri anlamlı bir paragraf olacak şekilde sıralayarak yazınız.

Kan bağışlamak nasıl bir şey acaba diye düşündü, bu konuda hiçbir şey bilmediğini fark etti...” (Erol vd., 2010, s.73).

Metnin Konusunu Belirleme

İncelenen kitaplarda, metnin konusunu doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1976, 1988) ya da metnin konusunu doğrudan sorma (2019) etkinliklerinin yapıldığı belirlenmiştir.

“Yukarıdaki yazıda herkesin sözüne uyan bir ev sahibinin başından geçeni okudunuz. Böyle olaylarla, insanlarla her zaman karşılaşılabilir. Yazar da belki böyle bir olayı görmüştür.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.42).

“b) Kuruluş ve Tür: Yazar, çocukluğuna ait bir anısını hikâye ediyor; evin büyükleri arasında en çok Altın Nine üzerinde duruyor;...” (Birkan vd., 1972, s. 33-34).

“Çanakkale Savaşları sırasında Rumlarla karşılaşılan ve kendisini Rum olarak tanıtan bir Türk çocuğunun, İngiliz karargâhını havaya uçuruşunu ve kendisinin de öldüğünü okuduk...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.136).

Tablo 2

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin olay akışı ve örgüsü, uzam, zaman ve karakter öğelerini bulgulama alt ölçütüne ilişkin durumu

2.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
2.1.					X			X	X				X	X	
2.2.					X		X	X					X		
2.3.					X	X		X	X	X	X				
2.4.							X		X						
2.5.					X	X	X	X	X	X				X	X
2.6.					X	X	X			X			X	X	X
2.7.							X		X				X		
2.8.						X	X		X		X			X	X
TOPLAM	0	0	0	0	5	4	6	4	6	3	2	0	4	4	3

Tablo 2'nin toplamına bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda ikinci alt ölçütün en çok 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 1966, 1976, 2016, 2019, 1993, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* maddesine ilişkin etkinlik daha çok yer verildiği, *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* etkinliğine en az yer verildiği görülmektedir.

Metindeki Ana Olay ya da Durumu Belirleme

Bu başlık altında, metindeki ana olayı doğrudan verme (1976, 1988) ve ana olayın ne olduğunu sorma (1947, 2016, 2019) etkinliklerinin yapıldığı bulgulanmıştır.

“2. Açıklama ve Sorular: 1.27 Ağustos 1922 de başlayan Başkumandanlık Meydan Muharebesi sırasında Duatepe’ye yapılan hücumu anlatan bir yazı okudunuz.” (Demiray, 1976, s.213).

“1. Okuduğunuz metinde, babasını Kurtuluş Savaşı’nda kaybetmiş on dört yaşındaki bir köylü çocuğu tanıtılıyor. Bu çocuk, evin en büyüğüdür...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.13).

“3.Etkinlik: ...Anlatılan olay nedir?” (Gültekin vd., 2016, s.158).

Olay Akışını (Olayların Sıralanışı) Belirleme

İncelenen verilerde, olay akışını doğrudan verme (1947, 1972), olayların oluş sıralanışını buldurma (1976) ve olayları yazarak sıralama (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“B -Yukardaki parçada yazar, arkadaşı Mıstık’la nasıl oynadıklarını, nasıl kan kardeşi olduklarını, kuduz köpeğin kendilerine nasıl saldırdığını ve Mıstık’ın nasıl öldüğünü anlatıyor...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“...evin büyükleri arasında en çok Altın Nine üzerinde duruyor; çocuklardan da Ateş’ten söz ediyor. Sonra bu ikisi arasında geçen bir olayı anlatıyor, bu olayın nasıl sonuçlandığını belirtiyor...” (Birkan vd., 1972, s.33-34).

“3. Plan Üzerinde Çalışma: 1.Yazar, gördüklerini hangi sıra ile anlatıyor? Yazının önemli noktalarını madde madde gösterin.” (Demiray, 1976, s.213).

Olay Örgüsünü (Olayların Birbiriyle İlintilenme Şekli) Belirleme

İncelenen kitaplarda, olayları doğrudan vererek nerelerde geçtiğini buldurma (1947, 1966, 1988), olay örgüsünün her bir bölümünde neler anlatıldığını sorma (1947, 1966, 1976), bir bölümünden diğerine nasıl geçildiğini belirtmelerini isteme (1976, 2006), olayları doğrudan vererek metnin bölümlerini açıklama (1993) ve yazıyı bölümlere ayırarak planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinlikler belirlenmiştir.

“Yazıyı üç bölüme ayırınız ve her bölümde nelerden bahsolunduğunu kısaca anlatınız.” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.187).

“B. -1. Parsın arandığı, -2. Parsla savaşıldığı, -3. Ahmet’in kurtulduğu bölümleri gösteriniz.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.141).

“1.Olayın başladığı cümle (serim bölümünün ilk cümlesi):2. Olayın geliştiği bölümün ilk cümlesi (düğüm bölümünün ilk cümlesi)...” (Erol vd., 2006, s.78).

Metindeki Mantıksal Tutarlılığı Fark Etme

Bu başlık altında; tutarlılıkla ilgili doğrudan soru bulunmasa da metindeki ana düşünceyi gerçek yaşamla ilişkilendirme (1972, 1988), kahramanların sözleriyle davranışlarını karşılaştırma (1988) gibi çalışmalarla metne ilişkin mantıksal tutarlılığı ortaya çıkarma yönelik sorulara rastlanılmıştır.

“...Başkasına el açmayan, her engeli yenmeğe çalışan böyle çocukları takdir etmek gerekmez mi? Hayatın karşımıza çıkardığı engelleri yenmek için ümitsizliğe kapılmadan çalışmalıyız. Kendi gücüne güvenerek çalışan insanların yenemeyecekleri hiçbir zorluk yoktur” (Birkan vd., 1972, s.130).

“...6. Yazarın “Altı saat!...Çok uzak değil mi? Yorulmaz mısın?” sorusu üzerine çocuk duruşuyla ne demek istiyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.13).

“... 2. Yolu, yazar gibi arabacı da bilmiyor. Bunu, onun hangi sözlerinden ve davranışlarından anlıyorsunuz?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.13).

Metindeki Nedensellik İlişkilerini Belirleme

Araştırma kapsamındaki incelenen verilerde; metinlerle ilgili nasıl, niçin, neden (1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) gibi sorularla metinlerde anlatılanların nedensellik ilişkilerini sezdirmeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

“...Oğluna verdiği öğüdü beğendiniz mi? Niçin?....” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.43).

“...2. Ali, saatli bombayı aldıktan sonra neler düşündü? Bu düşüncesinden niçin vazgeçti?...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.134).

“...2. Cemal ağabey Ankara’da neden sıkıntı yaşıyor?” (Ertürk vd., 2021, s.234).

Metnin Kurgusunu Çözümleme

Araştırma kapsamında yer alan kitaplarda, metindeki kişiler (1966), yer (1972, 2016), zaman (1972, 2016), olayın ana hatları (1947, 1993, 2016) gibi metnin kurgusuna ilişkin sorulara rastlanmıştır. Bir etkinlikte de olay, kişi, yer ve zaman öğelerinin öğrencilere doğrudan verildiği (1993), birkaç etkinlikte de bu başlıkların doğrudan sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

“...Hikâyelerde olayın yeri ve zamanı da belirtilir. Bu olayın nerede ve ne zaman geçtiğini yazının hangi bölümünden anlıyorsunuz?” (Birkan vd., 1972, s.33-34).

“b) Kuruluş: Yazıyı kaç bölüme ayırabilirsiniz? Planını çıkarınız.” (Birkan vd., 1993, s.136).

“1.Etkinlik: Hikâyenin zamanı nedir? Hikâye nerede geçmektedir?, Hikâyedeki olay nedir?...” (Gültekin vd., 2016, s.17).

Metindeki olay durum ve kişilerle ilgili benzerlik ve farklılıkları belirleyerek bunları, birbiriyle ilişkilendirme

Bu başlık altında; öyküdeki karakterlerin farklı yanlarını ortaya koyma (1972), öyküdeki karakterin gerçek yaşamla benzerliğini doğrudan açıklama (1988), karakterlerin sözlerindeki benzerlikleri belirleme (2016) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“... 2. Ateş, hangi özellikleriyle öteki çocuklardan ayrılmaktadır?...” (Birkan vd., 1972, s.33).

“...Zaten, Anadolu çocuklarında bu büyük adam bakışı ve bu olgun erkek tavrı seyrek görülen şeylerden biri değildir...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.15).

“7.Etkinlik: Hikâyedeki belgesel filmin sunucusu, baba ve öğretmene ait cümleleri okuyunuz. Bu cümleler arasındaki ortak düşünceyi yazınız...” (Gültekin vd., 2016, s.160).

Zaman ve Uzam Öğelerinin Ayırıcı ve Belirleyici Özelliklerini Belirleme

Araştırma kapsamındaki kitaplarda, bu başlık altında metinde geçen zamanı metindeki cümlelerle belirleme (1966), öyküdeki yerin ayrıntıları üzerinde durma (1966), öykünün yer ve zaman bilgilerini doğrudan sorma (1972, 2006, 2021), öyküdeki zaman bilgisini doğrudan verme (1972), zaman ve konumu kişi davranışlarıyla değerlendirme (1988) ve olayların gerçekleştiği yerdeki etkileri sorgulama (1988, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verilmiştir.

“...-2. Bu insanların uzun zamandır dolaştıklarını anlatan bir cümle gösteriniz...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.141).

“...Olay yerinde patlamadan sonra neler görüldü? Bu patlama, Türklerin olduğu yerde nasıl yorumlandı?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.134).

“Etkinlik 1: Olaylar nerede ve ne zaman geçmektedir?” (Ertürk vd., 2021, s.47).

Tablo 3

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin okurun artalan bilgisini (geçmiş yaşantılarını) kullanarak metni yeniden yapılandırması alt ölçütüne ilişkin durumu

3.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
3.1.															
3.2.						X	X							X	
3.3.									X	X				X	
3.4.					X	X	X	X	X	X			X	X	X
3.5.								X	X	X			X		X
3.6.															
3.7.											X	X			
3.8.					X	X		X	X				X	X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	3	2	3	5	3	1	1	3	4	3

Tablo 3'e bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda üçüncü alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2019, 1947, 1966, 1993, 2016, 2021, 1972, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni okuma amacı belirleme ve metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Metni Okuma Amacı Belirleme

Okuma amacını belirlemeye ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Metinde Anlatılanları Zihinde Canlandırma

Bu başlık altındaki veriler incelendiğinde; metindeki olayları sırasıyla düşünme (1988) ve metindeki olaylar arasında ya da sonrasında yazar tarafından verilmeyen olayı düşünme (1966, 1972, 2019) gibi zihinde canlandırma etkinliklerine yer verilmiştir.

“... Pars, Ahmet'in üzerine atıldıktan sonra her ikisi de uçuruma yuvarlanıncaya kadar olan olayları yazar anlatmamış. Bu kısa anda neler geçebileceğini siz düşünerek yazınız.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.142).

“... Rüstem’in yazardan ayrıldıktan sonraki zamanlarda hayatını ne şekilde devam ettirdiğini düşünerek parçaya bir sahifelik sonuç yazınız.” (Birkan vd., 1972, s.130).

“...Ali’nin bombayı aldığındaki düşüncelerini, kumandanın karşısına çıktığında söylediklerini, yaptığı fedakârlığı düşününüz...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.136).

Kahramanların Düşüncelerinin ve Davranışlarının Nedenlerini Sorgulayıp Olay ve Durumlara Karşı Farklı Davranış ve Tutum Geliştirme

İncelenen kitaplarda, metindeki bir durumun ya da olayın doğruluğunu sorgulama (1947, 1988, 1993, 2019) ve metindeki ağız farklılığına dikkat çekme (1988) gibi etkinliklere yer verilmiştir.

“-6. Kan emmek suretiyle kardeş olmayı sağlık bakımından doğru buluyor musunuz?...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“4. Arabacı, çocuğa seslenirken ne diyor? Bunu doğru buluyor musunuz? Niçin?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.14).

“...5. Canol’un teklif edilen ödülü kabul etmemesini nasıl yorumluyorsunuz? Düşüncelerinizi açıklayınız.” (Ceylan vd., 2019, s.253).

Metindeki Çatışma (İnsanın İnsanla, İnsanın Doğayla, İnsanın Toplumla ya da İnsanın Kendisiyle) ve Bu Çatışmayı Oluşturan Durum, Olayları Fark Etme

Bu başlık altında, insanın insanla (1947, 1966, 1972, 1988, 1993, 2019, 2021), insanın toplumla (1966, 1976, 1988) ve insanın doğayla (2016) çatışmalarına dikkat çeken etkinliklere incelen kitaplarda yer verildiği belirlenmiştir.

“...-5. Ahmet, Parsla birlikte uçurumdan yuvarlanınca, babası ne düşündü?...” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.141).

“...Doktorun, atıyla arası ne vakit bozuluyor? , 2.Köylüler, sevdikleri doktoru niçin aldatıyorlar?...” (Demiray, 1976, s.146).

“9.Etkinlik: Aşağıdaki haberi okuyunuz. Bu haberden hareketle siz de soyu tükenmekte olan kuş türleri ile ilgili bir haber yazısı yazınız.” (Gültekin vd., 2016, s.161).

Metni Kendi Yaşantısıyla İlişkilendirme

“Metni kendi yaşantısıyla ilişkilendirme” başlığı altında araştırma kapsamındaki veriler incelendiğinde, metinde anlatılan olaylarla (1988, 2016, 2021), kişilerle (1976) ya da yerle (1993) ilgili günlük yaşantıdaki durumları ilişkilendirme, açıklama ve örneklendirme gibi etkinliklere yer verilmiştir.

Türkçe Ders Kitaplarındaki (1929-2021) Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Etki...

“...Sizin de etrafınızda iyiliksever, merhametli insanlar vardır. Bunlardan bir tanesinin yaptıklarını, huyunu iyice öğrendikten sonra onu arkadaşlarınıza tanıtınız...” (Demiray, 1976, s.148).

“...2. Tatillerde pazarda bir şeyler satar mısınız? Satarsanız, bu sizi gururlandırır mı? Niçin?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.10).

“a) Oturduğunuz evin veya dairenin kaç basamaklı merdiveni, kaç pencere odası olduğunu biliyor musunuz?...” (Birkan vd., 1993, s.136).

Metinde Anlatılanlardan Yola Çıkarak Varsayımlarda Bulunma ve Bu Varsayımları Sınama

Kitaplar incelendiğinde bu başlık altında etkinliklere rastlanmamıştır.

Yazarın Yazdıklarını Yorumlayıp Kendi Deneyimlerinden Yola Çıkarak Metni Yeniden Yapılandırabilme

İncelenen kitaplarda, öykünün sonunu yeniden oluşturma (2006, 2010) ile ilgili etkinlerin verildiği bulgulanmıştır.

“4.Etkinlik: Siz olsaydınız bu hikâyeyi nasıl bitirirdiniz?” (Erol vd., 2006, s.107).

“4.Etkinlik: Siz olsaydınız bu hikâyeyi nasıl bitirirdiniz? Aşağıya yazınız.” (Erol vd., 2010, s.109).

Metni Kendi İfadeleriyle Özetleyebilme

Bu başlık altında, doğrudan metni özetlemelerini isteme (1947, 2016, 2019), bölümlere ayırarak özetleme (1966, 1976, 2021) ve önemli noktalara dikkat ederek özetleme (1988) gibi yönergelerle özetleme etkinliklerine yer verildiği incelenen kitaplarda görülmektedir.

“A. -I. Bu hikâyeyi kısaca anlatınız...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“Okuduğunuz yazının belli başlı ayrıntılarını düşününüz. Buna göre yazıyı, özet halinde anlatınız...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.136).

“3. Etkinlik: Metinde geçen olayları boş bırakılan yere özetleyiniz.” (Ertürk vd., 2021, s.234).

Tablo 4

Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Metni Sorgulama ve Metinle İlgili Çıkarımlarda Bulunma Alt Ölçütüne İlişkin Durumu

4.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
4.1.											X			X	
4.2.															
4.3.					X		X	X							
4.4.					X		X	X		X			X	X	X
4.5.															
4.6.															
4.7.					X		X		X	X	X		X	X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	0	3	2	1	2	2	0	2	3	2

Tablo 4'ün toplamına bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1976, 1993, 2006, 2016, 2021 ve 1988 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin etkinliği daha çok yer verildiği, *metnin görsellerini yorumlama* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma*, *metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme* ve *metne yönelik sorular sorma*, *alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Metnin Görsellerini Yorumlama

Bu başlık altında elde edilen veriler değerlendirildiğinde, görseldeki resimlerden yola çıkarak duyguları tanımlama (2006, 2019) çalışmasına yer verildiği görülmüştür.

“3.Etkinlik: Aşağıdaki resimlere bakarak her resimde Forsa'nın hangi duyguları yaşadığını resimlerin altlarına yazınız” (Erol vd., 2006, s.77).

“5. Etkinlik: Aşağıdaki yüz ifadelerini inceleyiniz. Bu yüz ifadelerinden hangisi, Arıburnu Cephanesi'nde yaralanan Yüzbaşı'nın sipere getirilmesini emreden İngiliz Komutan'ın takındığı yüz ifadesi olabilir?” (Ceylan vd., 2019, s.49).

Metnin Başlığı ve Görselinden Yola Çıkarak Metnin Konusu Hakkında Tahminlerde Bulunma

Veriler incelendiğinde, bu başlık altında bir uygulamaya rastlanmamıştır.

Yazarın Yüzeysel Metindeki Dil Yapısını Hangi Amaçlarla Tercih Etmiş Olabileceğini Sorgulama

İncelenen kitaplarda, yazarın yüzeysel metindeki dil yapısını hangi amaçla kullandığını dikkat çekme (1947, 1972) ve yazarın kullandıklarıyla kendi belirttikleri arasındaki farkı sorgulama (1976) etkinliklerine yer verildiği belirlenmiştir.

“– *Andiçmek*: yazar, iki çocuğun birbirlerine verdikleri sözü, *andiçmek* kelimesiyle anlatmış. Bu anlamı, *yemin etmek* kelimesiyle de bildirebilirdi. Fakat bu kelime *Arapçadır*. Yazar, *Arapça* bir kelime yerine, her gün kullandığımız bir kelime bulmayı daha uygun görmüş...” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.10-11).

“b) *İmlâ*: 1. *Altın Nine*, hikayenin kahramanlarından yaşlı kadına ait bir unvandır. Şimdi kullandığımız “*bay, bayan, binbaşı, avukat...*” eskiden kullanılan “*hanım, efendi, bey, paşa...*” gibi saygı ve meslek unvanları bir özel adla birlikte kullanıldıkları zaman, büyük harfle başlıyarak yazılır...” (Birkan vd., 1972, s.33).

“5.Hikâyenin dili üzerinde çalışmalar: 1.Hikâyede geçen aşağıdaki sözlerle anlatılmak istenen fikirleri başka yoldan belirtiniz. Kendi anlatımınızla yazarınki arasında bir fark buluyor musunuz? Hangi bakımdan?

Şeytanetten uzak bir safiyet ve masumiyet, biçilmiş kaftan gibi...” (Demiray, 1976, s.147).

Yüzeysel metnin işaret ettiği dilsel ve anlamsal yapıları birleştirme

İncelenen kitaplarda; sözcük tekrarının anlama etkisini belirleme (1947), metinle ilişkili atasözü ya da deyiimi açıklatma (1972, 2019), metindeki cümlelerin ne anlam ifade ettiğini sorgulatma (1976), bağlaç ve ünlem gibi kalıpların cümlelerin anlamına etkisini sorma (1993, 2016, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“.....almaktan sonra istirdatetmek, çocukların sözünden sonra kuvvete karşı müdahaneyi bilen küçük mahlukların sözleriyle tekrarlar yapılmasına sebep nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.187).

“a) Ne ekersen onu biçersen atasözünü açıklayınız; bu atasözünün anlamına uygun bir örnek anlatınız...” (Birkan vd., 1972, s.33).

“7. Etkinlik: Bir milletin onurunu simgeleyen bayrağa karşı saygımız vardır.” cümlesinde bayrağın onuru simgelemesi ifadesinden ne anlıyorsunuz? Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” (Ertürk vd., 2021, s.48).

Metnin Konusuyla Metnin Başlığı Arasındaki İlişkiyi Belirleme

Bu maddeyle ilgili belirlenen kitaplarda herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Metne Yönelik Sorular Sorma, Alınan Cevapları Bütünsel Bir Şekilde Değerlendirme

İncelenen kitaplarda bu maddeyle ilgili bir uygulamaya rastlanmamıştır.

Metnin Üzerinde Durduğu İnsanlık Gerçeğini (Tema) Belirleme

İncelenen kitaplarda, metnin üzerinde durduğu temayı belirlemeye yönelik doğrudan açıklamaların yapıldığı (1947, 1988, 1993), metinde verilmek istenen dersin sorulduğu (1972), temayla ilişkili gerçek yaşamla karşılaştırmanın sorulduğu (1972), temanın anahtar kelime olarak buldurulduğu (2006), sorularla ya da kişilerle ilgili verilen cümlelerin ortak noktalarına dikkat çekilerek temanın buldurulduğu (2016), metindeki ana ifadeyi dikkat çekilerek temaya ilişkin düşüncelerin sorulduğu (2019, 2021) belirlenmiştir.

“-Bu yazıda hemen her gün rastladığımız bir sokak kavgası tasvir ediliyor...”
(Göğüş ve Demiray, 1947, s.186).

“...5. Altın Nine bu davranışıyla, çocuklara ne gibi bir ders vermek istemiştir?”
(Birkan vd., 1972, s.33).

“7. Etkinlik: Bir milletin onurunu simgeleyen bayrağa karşı saygımız vardır.”
cümlesinde bayrağın onuru simgelemesi ifadesinden ne anlıyorsunuz?
Düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız” (Ertürk vd., 2021, s.48).

Tablo 5

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metnin yapısını kavrama ve metindeki belirlenmemişlikleri bulma alt ölçütüne ilişkin durumu

5.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
5.1.					X					X					
5.2.							X	X	X	X				X	X
5.3.					X	X		X	X	X	X				
5.4.						X	X							X	
5.5.					X		X	X						X	X
TOPLAM	0	0	0	0	3	2	3	3	2	3	1	0	0	3	2

Tablo 5’teki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda beşinci alt ölçütün en çok 1947,1972, 1976,1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1966, 1988, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders

kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama ve metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

Metnin Bileşenlerini Belirleme, Şemasını Kavrama

Bu başlık altında, metnin temel bileşenlerini bütüncül olarak ele alan iki etkinliğe rastlanmıştır. Etkinliklerden birinde ana kahramanın olay akışı içerisindeki durumu verilerek bölümlerin belirlenmesi (1947) istenmiş; diğesinde ise olay, kişi, yer, zaman gibi olay zincirini içeren unsurlar açıklanarak (1993) verilmiştir.

“B.-1. Mıstık’ın tanıtıldığı, -2. Yazarla Mıstık’ın kan kardeşi oldukları, -3. Sokakta köpeklerle karşılaştıkları ve Mıstık’ın köpeğe karşı koymağa çalıştığı, -4. Mıstık’ın hastalanarak öldüğü gösterilen bölümler hangileridir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“1-Ev sahibi tarafından rahatsız edilen kiracının çıkma kararını ... onurlu, temiz kalpli bir insan olduğunu... olayın geçtiği yeri ve mevsimini... öğreniyoruz...Olayın bu bölümünde ... meraka düşünüyoruz...3-En sonra bu çıkma kararının sebebini öğreniyoruz...” (Birkan vd., 1993, s.62).

Metnin Düşünsel ve Duyuşsal Yapısını Oluşturan Unsurları Saptama

Bu maddeye ilişkin daha çok metindeki kahramanların (1972, 1976, 1988, 1993, 2019, 2021) düşünsel ve duyuşsal durumlarını ortaya koymaya yönelik etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“...3.Yazar, zafer müjdesinin kendi üzerindeki etkisini nasıl belirtiyor?” (Demiray, 1976, s.213).

“...3-Zadig, köpeklerle atı görmediği halde onların özelliklerini nasıl anlayabiliyor?” (Birkan vd., 1993, s.136).

“...2. Canol’un hangi sözleri Güniz Hanım’ın güvenini kazanmasını sağlamıştır?” (Ceylan vd., 2019, s.253).

Metni Mantıksal Bölümlere (Serim, Düğüm, Çözüm) Ayırma

Bu başlık altında, ana olayların metinde nerelerde olduğunu buldurma (1947, 1966, 1988), metnin bölümlerinin neler olduğunu sorma (1966, 1976, 1993), bölümler arası geçişleri belirlemelerini isteme (1976, 2006), metnin bölümlerini doğrudan açıklama (1993) ve yazının planını çıkarmalarını isteme (1993) gibi etkinliklerin yer aldığı bulgulanmıştır.

“4.Yazının plânı: Yazının giriş, gelişme, sonuç bölümlerini gösteriniz...” (Demiray, 1976, s.147).

“... Bu bölüme “hikâyenin serim bölümü” diyoruz...Burası “hikâyenin düğün bölümü”dür...Bu da “hikâyenin sonuç bölümü”dür.” (Birkan vd., 1993, s.62).

“1.Olayın başladığı cümle (serim bölümünün ilk cümlesi):2. Olayın geliştiği bölümün ilk cümlesi (düğün bölümünün ilk cümlesi)...” (Erol vd., 2006, s.78).

Metne Sorular Sorarak Metindeki Boşalanları (Belirlenmemişlikleri) Uygun Şekilde Doldurma

İncelenen kitaplarda, metinde geçen olaylarda verilmeyen boşlukları doldurma (1966, 1972, 2019) etkinliklerine yer verildiği bulgulanmıştır.

“... Bu kısa anda neler geçebileceğini siz düşünerek yazınız.” (Göğüş ve Demiray, 1966, s.142).

“...Rüstem’in yazardan ayrıldıktan sonraki zamanlarda hayatını ne şekilde devam ettirdiğini düşünerek parçaya bir sahifelik sonuç yazınız.” (Birkan vd., 1972, s.130).

“4. Etkinlik: Arıburnu Cephanesi’nde savaşan ve İngiliz Yüzbaşı’nın yardım çağrısını duyan Türk askerleri arasında nasıl bir konuşma geçmiş olabilir?...” (Ceylan vd., 2019, s.49).

Metindeki Örtük İletileri Bulgulama

Bu madde ile ilgili kahramanın davranışlarından sonuç çıkarma (1947, 1972) ve metindeki sözlerden ne anlatılmak istendiğini sorma (1972, 1976, 2019, 2021) gibi etkinliklere yer verildiği görülmektedir.

“-8. ...Mıstık’ın hareketinden çıkardığınız sonuç nedir?” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“...3. İnsan bu çocuğa bir iş gördürmeden bir şey veremezdi, sözünden ne anlıyorsunuz?...” (Birkan vd., 1972, s.130).

“6. Metnin sonunda yer alan “İyilik yapmak hepimizin borcu. İllaki bir gün siz de birilerine bir iyilik edersiniz. O zaman ödeşтик sayın.” sözlerinden ne anlıyorsunuz? Anlatınız.” (Ceylan vd., 2019, s.253).

Tablo 6

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metindeki anlatıcı, anlatıcı bakış açısını ve metnin türünü belirleme alt ölçütüne ilişkin durumu

6.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
6.1.									X						
6.2.															
6.3.					X		X	X	X				X	X	X
6.4.					X	X							X		
6.5.					X	X	X		X	X			X		
6.6.									X						
TOPLAM	0	0	0	0	3	2	2	1	4	1	0	0	3	1	1

Tablo 6'daki toplama bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda altıncı alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 2016, 1966, 1972, 1976, 1993, 2019 ve 2021 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?)* ve *metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?)* belirleme ve *metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metinde kullanılan düşüncüyü geliştirme yollarını belirleme* ve *metnin anlamına katkısını belirleme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Metinde Kullanılan Anlatım Biçimlerini Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

Belirlenen kitaplarda, öyküleyici anlatım biçimine yönelik etkinliklere rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte karşılıklı konuşmanın anlatıma etkisi (1988) üzerinde durulmuştur.

“...3.Yazar yazısında zaman zaman karşılıklı konuşmalara da yer vermiş. Bu, yazıya ne kazandırıyor?” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.134).

Metinde Kullanılan Düşüncüyü Geliştirme Yollarını Belirleme ve Metnin Anlamına Katkısını Belirleme

İncelenen kitaplarda, düşüncüyü geliştirme yolları ile ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

Metindeki Anlatıcıyı (Kim Anlatıyor?) Belirleme

Bu başlık altında metindeki anlatıcının kim olduğunu belirlemeye yönelik (2016, 2019, 2021) doğrudan soru olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra soru kökünde

anlatıcının yazar olduğunu belirten etkinlik sorularına (1947, 1972, 1976, 1988) da rastlanmıştır.

“... 4. Rüstem yazardan nasıl ayrılıyor? Yazarda, ona karşı ne çeşit duygular uyandırıyor?...” (Birkan vd., 1972, s.130).

“...Yazar yazısında zaman zaman karşılıklı konuşmalara da yer vermiş...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.134).

“4.Etkinlik: Hikâyede olaylar kimin ağzından anlatılmaktadır?” (Gültekin vd., 2016, s.158).

Metindeki Anlatıcı Bakış Açısını (Kim Görüyor?) Belirleme

Bu madde ile ilgili veriler incelendiğinde, anlatıcı bakış açısı doğrudan sorulmasa da bazı etkinliklerde olayları kimin gördüğüne yönelik sorularla bir yönlendirmenin yapıldığı (1947, 1966, 2016) belirlenmiştir.

“B -Yukardaki parçada yazar, arkadaşı Mıstık’la nasıl oynadıklarını, nasıl kan kardeşi olduklarını, kuduz köpeğin kendilerine nasıl saldırdığını ve Mıstık’ın nasıl öldüğünü anlatıyor” (Göğüş ve Demiray, 1947, s.11).

“...Yazar da belki böyle bir olayı görmüştür” (Göğüş ve Demiray,1966, s.42).

“Etkinlik 3: Hikâyenin birinci kişi ağzından anlatıldığı metin hangisidir? Hikâyenin üçüncü kişi ağzından anlatıldığı metin hangisidir?” (Gültekin vd., 2016, s.19).

Metnin Türüyle İlgili Özellikleri Belirleme

Veriler incelendiğinde, metnin tür bilgisini doğrudan açıklama (1947, 1966, 1972, 1988, 1993) çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir. Bir kitapta da metnin türü söylenerek özelliklerini buldurmaya yönelik sorular sorulmuştur (2016).

“...Siz de başınızdan geçen veya gördüğünüz bir olayı birine anlatırsanız, olayı hikâye etmiş olursunuz.” (Göğüş ve Demiray,1947, s.11).

““c) Tür: Konusu eski çağlardan alınmış bir hikâye okudunuz. Olayı, kişileri, yeri ve zamanıyla yüzyıllar ötesindeki bir yaşantının havasını bize duyuruyor. “Bilgi”nin her çağda ve her yerde işe yaradığını öğreniyoruz.” (Birkan vd.,1993, s.136).

“3. Etkinlik: Hikâyede olay ne zaman geçmektedir?, Olay nerede geçmektedir?,... Hikâyenin ana fikri: ...” (Gültekin vd., 2016, s.158).

Metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme

İncelenen kitaplarda, sadece bir etkinlikte düzyazının manzume biçiminde yazılan yazılardan farkı açıklanmıştır (1988).

“3. Manzume biçiminde yazıların mısralar halinde yazıldığını, her mısranın ilk harfinin büyük yazıldığını, kıtalardan meydana geldiğini, mısra sonlarında kafiyelerin bulunduğunu öğrenmiştik. Okuduğumuz metinde, bu özellikler yok. Anlatım, cümlelerden meydana gelmiş. Bir cümle bitiminde, başka bir cümleye geçilmiş...” (Özoğuz ve Öz, 1988, s.14).

Tablo 7

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin metinle ilgili sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeler yapma alt ölçütüne ilişkin durumu

7.	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
7.1.					X	X	X	X		X			X	X	
7.2.															
7.3.															
7.4.															
7.5.															
7.6.											X				
7.7.															
TOPLAM	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0

Tablo 7'nin toplamına bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama, metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma, metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme, metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme ve metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Olay ve Durumları Değerlendirerek Sonuçlara Varma (İleti)

Bu başlık altında, metinde anlatılan olay ya da durumların iletilerini doğrudan sormaya yönelik (1947, 1966, 1972, 1976, 1993, 2016, 2019) etkinliklere yer verildiği belirlenmiştir.

“...*Hikâye size nasıl bir ders verdi?*” (Göğüş ve Demiray,1966, s.43).

“*4-Yazıdan nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz?...*” (Birkan vd., 1993, s.136).

“*4. Etkinlik: ... B) Özetlediğiniz hikâyenin ana fikrini aşağıya yazınız.* (Ceylan vd., 2019, s.254).

Okuma Amacının Gerçekleşip Gerçekleşmediğini Sorgulama

İncelenen kitaplarda, okuma amacını belirlemeye yönelik bir çalışma olmadığı için amacın gerçekleşmesine yönelik bir sorgulama çalışmasına da rastlanmamıştır.

Metne Yöneltilen Soruların Cevaplarıyla Yeni Sonuçlara Varma

Belirlenen kitaplarda, metinle ilgili soru oluşturma çalışması olmadığı için sorulara cevap aranmamış, buna bağlı olarak da yeni sonuçlara varılmamıştır.

Metin Anlatıcısının Tutumu ve Anlattıkları Arasındaki İlişkiyi Değerlendirme

Araştırma kapsamında elde edilen verilere bakıldığında, bu maddeye ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

Metinden Yola Çıkarak Farklı Bakış Açıları Geliştirme

İncelenen kitaplarda, farklı bakış açıları geliştirme çalışmaları belirlenmemiştir.

Metni Beğenip Beğenmediğini Gerekçeleştirme

Bu maddeye ilişkin veriler incelendiğinde, metni beğenip beğenmeme yönünde bir değerlendirme etkinliğine rastlanmamıştır. Sadece bir etkinlikte beğenilen bölümün resmini çizmeleri (2006) istenmiştir.

“*6. Etkinlik: Yazdığınız hikâyenin en beğendiğiniz bölümünü anlatan bir resim yapınız.*” (Erol vd., 2006, s.78).

Metnin Bağlamında Olayların ve Kahramanların İnandırıcılığını Değerlendirme

İncelenen kitaplarda, bu maddeye ilişkin bir bulgu belirlenmemiştir.

Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Etkinliklerinin Yıllara Göre Durumu

Araştırmamızın ikinci alt problemi, “Ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri, eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde yıllara göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütleri çerçevesinde yıllara göre durumu

	1929	1932	1936	1938	1947	1966	1972	1976	1988	1993	2006	2010	2016	2019	2021
1.	0	0	0	0	3/6	4/6	2/6	2/6	2/6	1/6	3/6	2/6	2/6	2/6	1/6
2.	0	0	0	0	5/8	4/8	6/8	4/8	6/8	3/8	2/8	0	4/8	4/8	3/8
3.	0	0	0	0	3/8	3/8	2/8	3/8	5/8	3/8	1/8	1/8	3/8	4/8	3/8
4.	0	0	0	0	3/7	0	3/7	2/7	1/7	2/7	2/7	0	2/7	3/7	2/7
5.	0	0	0	0	3/5	2/5	3/5	3/5	2/5	3/5	1/5	0	0	3/5	2/5
6.	0	0	0	0	3/6	2/6	2/6	1/6	4/6	1/6	0	0	3/6	1/6	1/6
7.	0	0	0	0	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	1/7	0	1/7	1/7	0
Toplam	0	0	0	0	21	16	19	16	21	14	10	3	15	18	12

Bu alt problemin bulgularını oluşturmak için eleştirel okuma ölçütleri, alt ölçütler çerçevesinde ele alınmakta; her bir alt ölçütte yer alan maddeler bulunmaktadır. Eleştirel okuma ölçütleri 7 alt ölçüt çerçevesinde ele alınmıştır. Her bir alt ölçütün madde sayısı birbirinden farklıdır. Birinci alt ölçüt çerçevesinde altı, ikinci alt ölçüt çerçevesinde sekiz, üçüncü alt ölçüt çerçevesinde sekiz, dördüncü alt ölçüt çerçevesinde yedi, beşinci alt ölçüt çerçevesinde beş, altıncı alt ölçüt çerçevesinde altı ve yedinci alt ölçüt çerçevesinde yedi madde yer almaktadır. Toplamda yedi eleştirel okuma alt ölçütü bulunmakta ve her bir alt ölçütün madde sayısı toplamı kırk yedi şeklindedir.

Bu tablonun oluşturulmasında araştırmamızın birinci alt problemi neticesinde elde edilen bulgular da göz önünde bulundurulmuştur. Birinci alt problemde araştırma kapsamında yer alan Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinlikleri eleştirel okuma alt ölçütleri çerçevesinde bulgulanmış; ikinci alt problemde ise ders kitaplarındaki etkinliklerin her bir eleştirel okuma alt ölçütüne ilişkin madde sayısını karşılama oranı yıl bazında belirlenmiştir.

Birinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün altı maddesinden dördünü karşılayan 1966 yılındaki ders kitabının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise birinci

alt ölçütün maddelerine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki sözcük ve sözcük gruplarının anlam özelliklerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *anahtar sözcük bulma ve cümleler arasında anlamsal geçişleri belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

İkinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda ikinci alt ölçütün en çok 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 1966, 1976, 2016, 2019, 1993, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki nedensellik ilişkilerini belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metindeki mantıksal tutarlılığı fark etme* etkinliğine en az yer verildiği görülmektedir.

Üçüncü alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda üçüncü alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 2019, 1947, 1966, 1993, 2016, 2021, 1972, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki çatışma (insanın insanla, insanın doğayla, insanın toplumla ya da insanın kendisiyle) ve bu çatışmayı oluşturan durum, olayları fark etme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni okuma amacı belirleme* ve *metinde anlatılanlardan yola çıkarak varsayımlarda bulunma ve bu varsayımları sınama* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Dördüncü alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1976, 1993, 2006, 2016, 2021 ve 1988 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin üzerinde durduğu insanlık gerçeğini (tema) belirleme* maddesine ilişkin etkinliğe daha çok yer verildiği, *metnin görsellerini yorumlama* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metnin başlığı ve görselinden yola çıkarak metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma, metnin konusuyla metnin başlığı arasındaki ilişkiyi belirleme ve metne yönelik sorular sorma, alınan cevapları bütünsel bir şekilde değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Beşinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda beşinci alt ölçütün en çok 1947,1972, 1976,1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1966, 1988, 2021 ve 2006 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders

kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metnin düşünsel ve duyuşsal yapısını oluşturan unsurları saptama ve metni mantıksal bölümlere (serim, düğüm, çözüm) ayırma* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metnin bileşenlerini belirleme, şemasını kavrama* etkinliklerine en az yer verildiği görülmektedir.

Altıncı alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda altıncı alt ölçütün en çok 1988 yılındaki ders kitabında olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1947, 2016, 1966, 1972, 1976, 1993, 2019 ve 2021 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *metindeki anlatıcıyı (Kim anlatıyor?) ve metnin türüyle ilgili özellikleri belirleme* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metindeki anlatıcı bakış açısını (Kim görüyor?) belirleme ve metnin diğer metin türleriyle karşılaştırarak ayrılan yönlerini belirleme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme ve metnin anlamına katkısını belirleme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Yedinci alt ölçüte bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda yedinci alt ölçütün en çok 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu görülmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında ise bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır. Bu ölçüt listesinde, *olay ve durumları değerlendirerek sonuçlara varma (ileti)* maddesine ilişkin etkinliklere daha çok yer verildiği, *metni beğenip beğenmediğini gerekçelendirme* etkinliklerine en az yer verildiği ve *okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama, metne yöneltilen soruların cevaplarıyla yeni sonuçlara varma, metin anlatıcısının tutumu ve anlattıkları arasındaki ilişkiyi değerlendirme, metinden yola çıkarak farklı bakış açıları geliştirme ve metnin bağlamında olayların ve kahramanların inandırıcılığını değerlendirme* etkinliklerine yer verilmediği görülmektedir.

Tablo 8'in toplamına bakıldığında incelemeye alınan kitaplarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi birini karşılayan 1947 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarının birinci sırada olduğu görülmektedir. Sonra sırasıyla 1972, 2019, 1966, 1976, 1993, 2016, 2021, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmektedir. 1929, 1932, 1936, 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesine ilişkin bir etkinliğe rastlanmamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İncelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün en çok 1966 yılındaki ders

kitabında, ikinci alt ölçütün 1972 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarında, üçüncü alt ölçütün 1988 yılındaki ders kitabında, dördüncü alt ölçütün en çok 1947, 1972 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında, beşinci alt ölçütün 1947, 1972, 1976, 1993 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında, altıncı alt ölçütün 1988 yılındaki ders kitabında ve yedinci alt ölçütün 1947, 1966, 1972, 1976, 1988, 1993, 2006, 2016 ve 2019 yıllarındaki ders kitaplarında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte incelemeye alınan kitaplarda birinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında, ikinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında, üçüncü alt ölçütün 1929, 1932, 1936 ve 1938 yıllarındaki ders kitaplarında, dördüncü alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 1966 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında, beşinci alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2016 yıllarındaki ders kitaplarında, altıncı alt ölçütün 1929, 1932, 1936, 1938, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitaplarında ve yedinci alt ölçütün ise 1929, 1932, 1936, 1938, 2010 ve 2021 yıllarındaki ders kitaplarında bu maddelere ilişkin bir etkinliğe rastlanmadığı belirlenmiştir. Türkçe ders ve çalışma kitaplarının tamamında metne bağlı eleştirel okuma etkinliklerinin yer almadığı bulgulanmıştır. Metne bağlı etkinliklerin yer aldığı ders ve çalışma kitaplarında ise birinci, ikinci ve beşinci alt ölçüt listesindeki maddelerin her birini karşıladığı, ancak karşılama sayısı bakımından yetersiz ve yüzeysel kaldığı; üçüncü, dördüncü, altıncı ve yedinci alt ölçüt listesindeki maddeleri karşılama konusunda yetersiz kaldığı ve eşitliğin sağlanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aydın Gönül (2016) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış ve Türkçe dersi okuma anlama etkinliklerinde eleştirel okuma yaklaşımının yansıtılmadığını ve metinlerdeki etkinliklerin yüzeysel kaldığını bulgulanmıştır. Benzer şekilde Aşılıoğlu (2008) da çalışmasında eğitimde bilişsel alanın üst basamaklarının kazandırılmadığına değinmektedir. Bu durumun eleştirel okuma kazanımlarını etkilediğini ve eleştirel okuma yetisinin kazandırılmamasının eğitimde olumsuz tablolara neden olduğunu belirtmiştir. Ateş (2013) çalışmasında eleştirel okumayı üst düzey bir beceri olarak değerlendirerek eleştirel okuma becerisinin etkili bir şekilde kazandırılmadığını bulgulanmıştır. Eşemen ve Sadioğlu (2021) da çalışmalarının neticesinde eleştirel okuma-anlama etkinliklerinin artırılmasını önermişlerdir. Yıldırım (2023) da çalışmasında eleştirel okuma ölçütleri açısından Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç da bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Çalışmada, incelemeye alınan kitaplarda yedi alt ölçütün kırk yedi maddesinden yirmi birini karşılayan 1947 ve 1988 yıllarındaki ders kitaplarının birinci sırada olduğu görülmüştür. Sonra sırasıyla 1972, 2019, 1966, 1976, 1993, 2016, 2021, 2006 ve 2010 yıllarındaki ders kitapları gelmiştir. 1929, 1932, 1936, 1938 yıllarındaki ders kitaplarında ise yedi alt ölçütün kırk yedi maddesine ilişkin bir

etkinliğe rastlanmamıştır. Kısacası, incelemeye alınan kitapların yayınlanma yılları göz önüne alındığında Türkçe ders kitapları arasında eleştirel okuma alt ölçüt maddelerini karşılama konusunda farklılıkların olduğu ve dengeli bir dağılımın olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte çalışma kapsamındaki 1929-2021 Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki eleştirel okuma etkinliklerine Cumhuriyetin ilk dönemlerinde (1929, 1932, 1936, 1938) rastlanmazken en fazla eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılayan etkinlerin (1947 ve 1988) yıllarındaki ders kitaplarında rastlandığı ve günümüze yakın Türkçe ders kitaplarına eleştirel okuma etkinliklerinin yeterince yansıtılmadığı söylenebilir. Türkçe ders-çalışma kitaplarındaki etkinliklerin eleştirel okuma alt ölçütlerini karşılama sayısı etkinliklerin niteliğini göstermez. Ancak metin üzerinde etkinlik çalışmalarının yapıldığı gerçeği de göz ardı edilemez. Akyol (2001) da Türkçe ders kitaplarında, üst düzey işlemler gerektirecek soruların çok az yer aldığını, Aydın Gönül (2016) ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma anlama etkinliklerinin yazınsal metinlerin özellikleri gözetilerek hazırlanmadığını ve yazınsal metinlerin anlam evrenlerine uygun olarak alımlayamadığını, Kuzu (2013) Türkçe ders kitaplarındaki anlama sorularının az olduğunu, Tosun (2014) etkinliklerin yetersiz olduğunu, Kaya (2023) da okuma etkinliklerinin üst bilişsel işlemler açısından yetersiz olduğunu belirlemiştir. Bu bağlamda ders kitabı yazarları ders kitaplarının niteliği ve eleştirel okuma konularında bilinçli olmalı, ders kitaplarını hazırlarken okuma anlama metinlerinin ve etkinliklerinin niteliğine ve eleştirel okumayı destekleyecek içeriklerin oluşturulmasına özen gösterilmesi önerilebilir. Bununla birlikte ders kitabı yazarları okuma anlama metin türlerinin özelliklerini yansıtması gerekmektedir. Yazarın ya da yazarların her bir okuma anlama metniyle eleştirel okuma yapması okur merkezli bir yaklaşımla metnin derin yapısındaki iletisini yansıtabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Açıkgöz Ün, K. (2005). *Aktif Öğrenme*. (7. Baskı). Eğitim Dünyası Yayınları.
- Ahmet, R. (1932). *Ortamektepler ve Muallim Mektepleri İçin Kıraat-Sınıf I*. İstanbul Devlet Matbaası.
- Akyol, H. (2001). İlköğretim okulları 5. sınıf Türkçe kitaplarındaki okuma metinleriyle ilgili soruların analizi. *Eğitim ve Bilim*, 26(26), 169-178.
- Aşılioğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1-11.

- Ateş, S. (2013). Eleştirel okuma ve bir beceri olarak öğretimi. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 1-10.
- Aydın Gönül, D. (2016). Türkçe ders kitaplarındaki yazınsal metinleri okuma-anlama etkinliklerinin eleştirel okuma ölçütlerini karşılama yeterliliği (8. sınıf örneği) (Tez no. 457455) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Birkan, A., Aykun, S., İleri, İ. & Gökyayla, R. (1972). *Ortaokullarda Türkçe Dersleri Türkçe I*. Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Birkan, A., Aykun, S., İleri, İ. & Gökyayla, R. (1993). *Ortaokullarda Türkçe Dersleri Türkçe I*. Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Canlı, M. (2015). Eğitimde kalite ve başarıyı artırma yöntemleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 99-110.
- Ceylan, S., Duru, K., Erkek, G. & Pastutmaz, M. (2019). *Türkçe Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Clark, P. P. (1976). Critical thinking. *College English*, 38(3), 224-233.
- Demiray, K. (1976). *Güzel Türkçemiz- I*. İnkılap ve Aka Kitapevi.
- Erol, A., Altan, A., Arhan, S., Başar, S., Gülbahar, B., Kansu, S. & Diğerleri. (2006). *Türkçe ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Erol, A., Altan, A., Arhan, S., Başar, S., Gülbahar, B., Kansu, S. % Diğerleri. (2010). *Türkçe ders kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ertürk, N., Keleş, S. % Külünk, D. (2021). *Türkçe Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Esemen, A. & Sadioğlu, Ö. (2021). İlkokul Türkçe ders kitaplarının eleştirel okuma becerisi açısından incelenmesi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 35(3), 436-460.
- Göğüş, B. & Demiray, K. (1947). *Orta okul kitapları Türkçe I*. İnkılap ve Aka Kitapevi.
- Göğüş, B. & Demiray, K. (1966). *Türkçemiz I*. İnkılap ve Aka Kitapevi.
- Gültekin, İ., Arhan, S., Başar, S., Coşkun, S., Demirel, T. & Türker, H. (2016). *Türkçe Ders Kitabı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (16. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

Türkçe Ders Kitaplarındaki (1929-2021) Okuma Etkinliklerinin Eleştirel Okuma Etki...

- Kaya, B. (2023). Okuma kültürü bağlamında ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma etkinliklerinin incelenmesi (Tez no. 832031) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Komisyon. (1936). *Okuma kitabı: Orta Okul Sınıf I*. İstanbul Devlet Matbaası.
- Komisyon. (1938). *Ortaokul Kitapları Okuma Kitabı I. sınıf*. İstanbul Devlet Matbaası.
- Kuzu, T. S. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(1), 58-76.
- Ministry of Education of Ontario (2004). *Title of The Publication*. Government of Ontario.
- OECD (2009). PISA 2009 Assessment Framework – Key Competencies in Reading, Mathematics and Science.
- Ozonsay, H. F. (1929). *Edebi Kıraat Nümuneleri*. İstanbul Devlet Matbaası.
- Özoğuz, İ. & Öz, E. (1988). *Türkçe Ortaokul I*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Petty, W. T. (1956). *Critical Reading: What is it?* Harper & Brothers.
- Pingel, F. (2004). *Ders Kitaplarını Araştırma ve Düzeltme Rehberi*. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakf.
- Reid, G. (2007). *Learning Styles and Inclusion*. Paul Chapman Publishing.
- Robinson, H. A. (1967). Reading readiness and achievement of primary grade children of different socio-economic strata. *The Reading Teacher*, 21(1), 52–56.
- Stauffer, R. G. (1965). *Directing Reading Maturity as a Cognitive Process*. Harper & Row.
- Tosun, C. (2014). Türkçe ders kitaplarının eleştirel düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 21-34.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2023). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin eleştirel okuma bağlamında değerlendirilmesi (Tez no. 788452) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: Structuring textbooks as a means of accessing information and adopting a didactic approach to textbooks are important in terms of developing individuals' critical thinking and reading skills. However, it is evident from the studies that high-level cognitive reading skills are not adequately covered in textbooks (Akyol, 2001; Ateş; 2013; Aydın Gönül, 2016; Esemen & Sadioğlu, 2021; Kaya, 2023; Kuzu, 2013; Tosun, 2014; Yıldırım, 2023). A review of the literature reveals that there is no study in which the reading activities of Turkish textbooks and workbooks prepared in the Republican Period are analysed in terms of the detailed criteria of critical reading. In this context, the study aims to identify the situation of the reading activities in the 6th grade Turkish textbooks prepared in line with the Turkish teaching programmes published between 1929-2021 according to the critical reading criteria and thus to reveal the changes in the reading activities in the Turkish textbooks over the years.

Method: In the study, screening model, one of the qualitative research methods, was employed and document analysis was conducted. The research object consists of 6th grade Turkish lesson-workbooks of the Republican period. Within the scope of this study, the texts in the genre of story in the course-workbooks, preparatory questions and sub-text questions pertaining to the texts were analysed. In analysing the data, descriptive analysis was used. For descriptive analysis, "Critical Reading Criteria" created by Aydın Gönül (2016) was used. The reading activities in the books were analysed within the framework of these criteria and frequencies were calculated for each item.

Findings: Examining the reading-comprehension activities in the Turkish textbooks, it was determined that there were no Turkish textbooks that met all of the critical reading criteria, the activities in the Turkish textbooks were inadequate to meet the critical reading sub-criteria and the activities were not prepared in a qualified way when the items of the critical reading sub-criteria were examined. Taking into consideration the years of publication of the books analysed, it was observed that there were differences among the Turkish textbooks in terms of meeting the items of critical reading sub-criteria and that there was no balanced distribution.

Conclusion and Discussion: It was found that text-dependent critical reading activities were not included in all Turkish textbooks and workbooks. It was concluded that the textbooks and workbooks with text-based activities satisfied each of the items in the first, second and fifth sub-criteria list, but were inadequate and superficial in terms of the number of satisfactions; they were inadequate in meeting the items in the third, fourth, sixth and seventh sub-criteria list and

equality was not achieved. Aydın Gönül (2016) also found that critical reading approach was not reflected in reading comprehension activities in Turkish course and the activities in the texts were superficial. Akyol (2001); Aşılıoğlu (2008); Ateş (2013); Esemen and Sadioğlu (2021) and Yıldırım (2023) also came to similar conclusions in their studies. It may be argued that critical reading activities in the 1929-2021 Turkish course-workbooks within the scope of the study were not encountered in the first periods of the Republic (1929, 1932, 1936, 1938), while the activities that met the critical reading sub-criteria were encountered in the textbooks of the years (1947 and 1988) and that critical reading activities are not sufficiently reflected in the Turkish textbooks of recent years.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 04.10.2024

Submitted date

Kabul tarihi 27.11.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Kaplan, M.N. & Ezzo, H. (2024). Mülteci Sûfiler: Suriye Şaziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişimleri. *Journal of History School*, 75, 1223-1250.

MÜLTECİ SÛFİLER: SURİYE ŞAZİLİYYE TARİKATININ YAPISAL DÖNÜŞÜMLERİ VE FONKSİYONEL DEĞİŞİMLERİ¹

Muhammed Nur KAPLAN² & Hamza EZZO³

Öz

Bu araştırma, 2011 sonrası Suriye'de yaşanan trajik olayların bir sonucu olarak Türkiye'ye sığınan Suriyelilerin tasavvuf geleneğini ele almaktadır. Araştırmada, Suriye toplumunun temel tasavvufi unsurlarından biri olan Şaziliyye tarikatı üzerinde durulacaktır. Özellikle Halep'ten Türkiye'ye intikal eden bu tarikatın dönüşümü ve toplumsal alandaki rolleri incelenmektedir. Araştırma, iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, Şaziliyye tarikatının Halep'teki yapısal özellikleri kuruluşundan itibaren ele alınmakta ve Türkiye'ye sığınma sürecine kadar olan gelişimi incelenmektedir. Bu bölümde, intikal sonrası tarikatın temel yapısında meydana gelen değişiklikler, ortaya çıkan yeni kollar, tarikatın hiyerarşisi ve müritlerin seviyeleri gibi unsurlar detaylı bir şekilde ele alınmaktadır. Ayrıca, yapısal dönüşümlerin tarikatın ritüelleri üzerindeki etkileri de incelenmektedir. İkinci bölümde ise, Şaziliyye tarikatının Türkiye'deki yeni yaşam alanında üstlendiği başlıca rolleri ele alınmaktadır. Bu roller, Türk toplumundaki ihtiyaçlara ve gerekliliklere göre şekillenmiş olup, davet, ilmi ve eğitsel rol ile toplumsal rol olmak üzere üç ana kategoride incelenmektedir. Ayrıca tarikat mensuplarının bu rolleri ne derece yerine getirdikleri hususu analiz edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Tasavvuf, Şaziliyye Tarikatı, Göç, Sığınma, Suriye, Türkiye.

Abstract

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1. yazar %50, 2. yazar: %50.

² Dr. Öğr. Üyesi, Karabük Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Karabük, muhammednurkaplan@karabuk.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8075-6497.

³ Araştırmacı, Karabük Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Karabük, Türkiye, hamza-ez1@hotmail.com. Orcid: 0009-0004-8557-5563.

The research deals with “Syrian Sufism that immigrated to Türkiye” after the year (2011), as a result of the tragic events that Syria went through, it deals with the Shadhili way as a major component of Syrian society. It is one of the "migratory Sufis" from Aleppo city; to achieve the desired goal, the research was divided into two main sections. The first section deals with “The Structure of the Shadhili Order in the City of Aleppo” from its inception until its migration to Türkiye and it reviews the transformations that occurred in its basic structure in the diaspora country and the most prominent branches that emerged from it, as well as the changes that occurred in the “structure of the method and the relationship of its followers with their sheikhs” after defining the method’s hierarchy and the levels of disciples, and the research also shows some of the “effects of structural transformations on the overall rituals of the basic method.” While the second section deals with the most prominent roles played by the Shadhiliyya order in its new refuge, according to the needs and requirements of the refuge, the types of these three roles: (The advocacy role, the scientific and educational role, and the societal role), In addition to the extent of the “efficiency of the sheikhs of the order and its sons” in carrying out these roles.

Keywords: Sufism, The Shadhili Order, Emigration, Asylum, Syria, Türkiye.

GİRİŞ

Seyahat, tasavvuf düşüncesinin temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Tarih boyunca, bu kavram, "kâinat seyahati" adı altında manevi terbiye yöntemlerinden biri olarak görülmüştür. Bu bağlamda, müritler, şeyhlerinin talimatıyla bazen kısa bazen uzun bir zaman dilimi için, ülkelerini terk ederlerdi. Bu süreç, nefis terbiyesi, Allah’ın yaratmış olduğu nimetleri tanıma, Allah yolunda cihad etme, ilim yayma veya hayır işlerinde bulunma gibi amaçlarla gerçekleştirilirdi.⁴ Bazı müritler ise, bir şeyhin rehberliğinde nefislerini arındırmak, ondan tarikatın icazetini almak ve tarikata kabul edilmek amacıyla başka bir diyara yolculuk ederlerdi.⁵ Bu tür seyahatler, çoğunlukla bireysel veya yarı bireysel nitelikte olup, zorunluluktan ziyade gönüllü olarak gerçekleştirilen hareketlerdi ve toplu göçlerden ziyade kişisel bir tercih olarak öne çıkmaktaydı.

Suriye bağlamında tasavvufi seyahatin niteliği, geçmişteki örneklerinden farklı olarak şekillenmiştir. Arap Baharı’nın Suriye’ye uzanan etkileri tasavvuf geleneğini de derinden etkilemiş ve bu akım, Suriye’de 2011 yılında başlayan ve elli yılı aşkın bir süredir iktidarda olan baskıcı rejime karşı yürütülen devrimde,

⁴ Fevzi Muhammed Ebu Zeyd, *Siyahatü’l-arifin*, Kahire 2010, s. 4.

⁵ Hırka giyme, şeyh ile mürid arasındaki bir bağdır ve bu, biat anlamına gelir. Hırka, tasavvuf yolculuğuna girişin bir eşiğidir. Bk. Şihâbüddin Sühreverdî, *Avarifü’l-me’arif*, (Ahmed Seyyah & Tevfik Vehbe, ed.) Kahire 2006, 1/108.

farklı roller üstlenerek, sürecin şekillenmesinde katkı sağlamıştır. Ancak bu katılım, Suriye rejiminin misilleme olarak bazı şehirleri hedef almasına ve bu şehirlerin sakinlerini hayatlarını koruma amacıyla ülke dışına göçe zorlamasına yol açmıştır.⁶

Suriye’de meydana gelen tasavvufi göç, klasik tasavvuf literatüründe yer alan seyahat amaçlarının hiçbirini gerçekleştirmeyi hedeflememiştir. Bu göç, bireysel ve gönüllü bir nitelik taşımaktan ziyade, zorunlu ve kitlesel bir hareket olmuştur; şehirler ve topluluklar, hayatta kalabilmek amacıyla bu zorunlu göçe mecbur bırakılmıştır. Bu durum, 20. yüzyılda Fransız işgali nedeniyle Cezayir’in Tlemsan şehrinden Şam’a göç eden halkın durumuyla büyük benzerlik göstermektedir. O dönemde, Şaziliyye tarikatının önde gelen şeyhlerinden Şeyh Muhammed bin Yelles (ö. 1927) ve müridi Şeyh Muhammed el-Haşimi (ö. 1961), Fransız işgaline karşı duruşları nedeniyle Cezayir’i terk ederek Şam’a yerleşmek zorunda kalmışlardır.⁷

Bu araştırma, Suriye’nin Halep şehrinden Türkiye’ye göç eden Şaziliyye tarikatı mensuplarının, özellikle Halep’teki geniş bir toplumsal kesim üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bu bağlamda, tarikatların geçmişten günümüze Suriye toplumunun önemli bir parçası olmaya devam eden temsilcileri olarak Şaziliyye tarikatının yapısında ve mensuplarında göç sonrasında meydana gelen değişim ve dönüşümler analiz edilmektedir. Araştırma, tarikat mensuplarının üstlendikleri yeni rollerin etkinliğini değerlendirerek, bu rollerin ne ölçüde başarılı olduğunu ve tarikatın yeni gerçekliklere uyum sağlama kapasitesini anlamaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda, araştırmanın temel sorunsalı, “Şaziliyye tarikatı mensuplarının ve şeyhlerinin Türkiye’ye göç etmelerinin yarattığı etki” olarak belirlenmiştir. Araştırma, bu çerçevede iki temel soruya yanıt aramaktadır: Göç sonrasında Şaziliyye tarikatının yapısında ne tür değişiklikler meydana gelmiştir? Tarikat mensupları, göç sonrasında hangi yeni rolleri üstlenmiştir?

1. ŞAZİLİYYE TARİKATININ YAPISI: SABİTELER VE DÖNÜŞÜMLER

⁶ Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, Suriyeli mülteci sayısını yaklaşık 6,5 milyon kişi olarak belirlemektedir; bu, Suriyeli mültecilerin dünya genelinde en fazla olduğu ülke olmasına neden olmaktadır. Kaynak: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), "Rakamlar ve Bilgiler" (erişim: 10 Mayıs 2024) <https://www.unhcr.org/ar/about-unhcr/who-we-are/figures-glance>.

⁷ Abdullah Ahmed Murad, *al-Hağrah ve’s-sür: Şeyh Muhammed el-Hāshimī el-Tilmisanī: Asrihi ve tarihihi’ş-Şazeliye*, İstanbul 2022, s. 89

Tasavvufta tarikatların temel yapısı, kurucu şeyhlerinin kişiliği, onların tarikatlarını yayma konusundaki gayretleri ve kendilerinden sonra gelen halifeleriyle ilişkilerine dayanmaktadır. Bu unsurlar, bir tarikatın yayılmasında veya gerilemesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu durum tarikatları birbirinden ayıran başlıca özelliklerden biri olarak öne çıkmaktadır.

1.1. Kuruluş ve Gelişim

Halep şehri, uzun tarihi boyunca tasavvufi yönüyle tanınmıştır. Şehir, Rifaiyye, Şaziliyye, Kadiriyye, Nakşibendiyye ve Mevleviyye gibi birçok tarikata ev sahipliği yapmıştır. Bu tarikatların varlığı, Halep'in eski mahallelerinde her köşe başında bir tekke veya zaviye bulunmasıyla kendini göstermektedir. Ayrıca, yeni mahallelerinde de tasavvuf meclislerinin düzenlendiği camiler mevcuttur. "Tasavvuf, Halep'in kültürel ve sosyal yaşamına damgasını vuran özel bir kimlik olmuştur,"⁸ bu durum da tasavvufun şehrin genel yaşamında önemli bir yer edinmesine ve belirgin etkiler bırakmasına neden olmuştur.

Şaziliyye tarikatı, Halep'te en belirgin tarikatlardan biri olarak öne çıkmıştır. Tarikatın yayılması, Şeyh Abdulkadir İsa (ö. 1991) tarafından gerçekleştirilmiştir. Şeyh Abdulkadir İsa, Şeyh Muhammed el-Haşimi el-Tilemsanî'nin talebesiydi ve büyük bir faaliyet göstererek, Cami al-Adliya'yı,⁹ tarikatı yaymak ve Suriye'nin dört bir yanından ilim ve tasavvuf öğrencilerini çekmek için bir tasavvuf merkezi haline getirmiştir. Bu faaliyetler sayesinde, tarikat Şam bölgesinin sınırlarını aşarak Türkiye, Pakistan, Ürdün ve Suudi Arabistan gibi ülkelere kadar yayılmıştır.¹⁰

Şeyh Abdulkadir İsa, 1980'lerde Suriye'de yaşanan olaylara ilişkin belirgin bir duruş sergilemiştir. Bu dönemde Suriye rejimi ile Müslüman Kardeşler arasında yoğun bir çatışma yaşanıyordu. Şeyh Abdulkadir, Suriye rejimini ve onun politikalarını açıkça eleştirerek desteklemeyi reddetmiş, bu nedenle politik baskılara maruz kalmıştır. Bu durum, onu Suriye'den ayrılmak zorunda bırakmış ve birkaç ülkede yaşadktan sonra nihayet Türkiye'ye yerleşmiştir. Şeyh Abdulkadir, İstanbul'da vefat etmiş ve burada defnedilmiştir.

Şeyh Abdulkadir'in birçok öğrencisi onun Suriye'den ayrılmasından sonra Halep'te tarikatı yaymaya ve tasavvuf meclisleri düzenlemeye devam etmiştir. Özellikle Suriye'deki durumun nispeten istikrar kazandığı dönemde, 2011'deki Suriye Devrimi'ne kadar tarikatın etkinliği sürdürülmüştür. Ancak, devrimle

⁸ Muhammed Nur en-Nemr, *el-Hareketü's-sufiyye fi halebi'l-muasıra*, Kalemun Dergisi, 2020, s. 179.

⁹ Bu mescid Halep Kalesinin hemen karşısında bulunmaktadır.

¹⁰ Abdülkadir İsa, *Hakaiku ani't-tasavvuf*, Halep 1993.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

birlikte Şaziliyye tarikatının önde gelen şeyhleri farklı tutumlar sergilemiş ve olaylara karşı çeşitli yaklaşımlar benimsemiştir. Bazı şeyhler Halep'te kalmayı tercih ederken, diğerleri Türkiye'ye göç etmiştir. Araştırmada, her iki tarafın yaklaşımları da detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

1.1.1. Halep'te Şâziliyye Tarikatı'nın 2011 Sonrası Durumu (Süreklilik ve Kararlılık)

Suriye toplumunda yaşanan şiddetli sarsıntılar ve tasavvuf ehli ile resmi görevi bulunan ulemaya yönelik eleştiriler, tasavvuf hareketini derinden etkilemiştir.¹¹ Tasavvuf karşıtı akımlar, tasavvufu genel olarak hedef alarak, bu dönemi "entelektüel hesaplaşma fırsatı" olarak değerlendirmiştir. Bu durum, 2012-2015 yılları arasında Halep'teki tasavvufi uygulamaların belirgin şekilde azalmasına neden olmuş, şehirdeki tasavvufi ritüellerin yaygınlığı azalmış, aynı dönemde şehirdeki sistemin kontrolü altındaki bölgelerde Şii etkileri artmıştır. İran'ın askeri ve mezhebi müdahaleleri de bu süreçte etkili olmuştur.

Bazı şeyhler, ülkenin kötüleşen koşullarına ve güvenlik tehditlerine rağmen Halep'ten ayrılmamıştır. Bu karar, tarikatın şehirdeki varlığını sürdürme ve Şii etkisinin dinî yapıyı değiştirmesini önleme amacı taşımaktadır. Şeyhler, rejime karşı açık bir tutum sergilememeyi seçmişlerdir. Bu yaklaşım, hem tarikatın şehirdeki etkisini korumak hem de potansiyel tehlikeleri en aza indirmek amacıyla benimsenmiştir.

Bu dönemde şehirden ayrılmayan önde gelen Şâzilî şeyhlerinden biri, Şeyh Bekri Hayyani'dir.¹² Kendisi, Kerimiyye Camii'nden ayrılarak, tarikat meclislerini ve ilmi derslerini Tarık b. Ziyad Camii ve diğer camilerde düzenlemiştir.¹³ Bir diğer önemli isim, Şeyh Muhammed Mudar Mahmalat'dır. Şeyh Mudar, Halep'teki dört camide tarikat meclisleri düzenlemekte ve öğrencileri aracılığıyla Halep ve diğer Suriye şehirlerinde, hatta yurtdışında ilmi dersler vermektedir.¹⁴ Ayrıca, Şeyh Muhammed Nedim Şahabi, "El-Fetih" Camii'nde zikir meclisleri düzenlemekte

¹¹ Halep'teki tasavvuf hareketinin kendini üç temel biçimde ifade ettiği belirtilir. Bunlar: dini okullar, tarikatlar ve resmi makamlar işgal eden âlimler, örneğin: Ahmet Hassun, Suheyb Şami ve Mahmud Akkam bunlar arasında zikredilebilir. Bk: el-Hareketü's-sufiyye fi halebi'l-muasıra, s. 179.

¹² Ahmed Teysir Kaid, Mevsuatü'd-duat ve'l-eimme ve'l-hudeba fi haleb, Halep 2008, s. 308.

¹³ Bazı dersler ve meclisler, Facebook sayfaları ve YouTube kanalları aracılığıyla yayınlanmaktadır. Bunlardan biri, "Min hayrati seyyidina Muhammed" adlı sayfadır: <https://www.facebook.com/D.omar.atik>.

¹⁴ Şeyhin öğrencilerinden biriyle sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 15-3-2024 tarihinde gerçekleşmiştir. Bk. (erişim: 20 Ocak 2024) https://alawi1934-ar.blogspot.com/2017/12/blog-post_101.html.

ve camide hafızlık ve ilmi eğitimler vermektedir.¹⁵ Şeyh Ahmed Şerif el-Nassan ise, Halep'teki "Ehl-i Bedir el-Kıram" Camii'nde haftanın her günü vaaz vermekte ve ilmi dersler düzenlemektedir.¹⁶

Suriye rejimi, kontrolü dışındaki bölgeleri bombalarken, kendi denetimindeki bölgelerde tasavvufun bazı yüzeysel unsurlarının yayılmasını teşvik etmiş ve bu unsurları halk kültürüne dönüştürmeye çalışmıştır. Örneğin, dini bayramlarda sokakları süslemek ve tasavvufi etkinlikleri folklorik bir biçimde sergilemek gibi uygulamalarla, tasavvuf şeyhlerinin desteğini kazanmayı hedeflemiştir. Fakat bu stratejinin çok başarılı olduğu söylenemez. Zira bu süreçte birçok kişinin rejimin suçlarına karşı duyduğu memnuniyetsizlik nedeniyle kamu görevlerinden ayrılmasına neden olmuştur.

1.1.2. Türkiye'ye Göç Eden Şâziliyye Tarikatı Mensuplarının Durumu (Sığınma ve Uyum)

Suriye'den Türkiye'ye göç eden birçok Şâziliyye tarikatı şeyhi¹⁷, Türkiye'nin Suriye ile uzun bir kara sınırına ve köklü dini ve tarihi ilişkilerine sahip olması nedeniyle tarikatın yayılmasını hızlandırmıştır. Bu yayılma, daha önce Şeyh Abdulkadir İsa tarafından başlatılmıştı. Göç sonrası, tarikatın Türkiye'deki etkisini sürdüren iki önemli isim, Şeyh Ahmet Fethullah Cami (ö. 2023) Kahramanmaraş'ta ve Şeyh Hasan Arslan Ayni (ö. 2004) Gaziantep'te tarikatın devamını sağlamışlardır.

2011 yılından sonra "Göçmen Şâziliyye Tarikatı"nın Türkiye'deki yapısı, üç ana kolda şekillenmiştir. Bunlar: Şeyh Ahmet Camî ve halifesi Şeyh Muhammed Recco'nun bulunduğu kol, Şeyh Hasan Arslan Ayni ve halifesi Şeyh Ahmet Özbay'ın temsil ettiği tamamen Türklerden oluşan kol ve Şeyh Abdulrahman el-Şağurî'nin (ö. 2004) öğrencilerinin oluşturduğu koldur. Bu yapılar, tarikatın Türkiye'deki varlığını ve etkisini sürdürebilmesi için önemli bir temel oluşturmuştur.

1.1.2.1. Ahmet Cami Kolu

¹⁵ Türkiye'de yaşayan şeyhin öğrencilerinden biriyle sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 18-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Dersler ve meclisler, YouTube üzerindeki "Cami al-Fetih" kanalı aracılığıyla yayınlanmaktadır: https://www.youtube.com/@Al.Fateh_Mosque.

¹⁶ Bk. Ahmed Şerif al-Nu'sân sitesi, "Kişisel Özgeçmiş" (erişim: 21 Ocak 2024) <https://2u.pw/MCLamhOc>.

¹⁷ Osmanlılar ile Şazeliye tarikatı arasındaki ilk karşılaşma, Şazeliye tarikatının doğduğu Kuzey Afrika bölgelerinin Osmanlı Devleti'nin yönetimine girdiği 16. yüzyılda gerçekleşmiştir. Aynı dönemde, Şazeliye tarikatı Anadolu'ya Ali bin Maimun (ö. 917/1511) aracılığıyla girmiştir. Bk: İyat Erbakan, et-Tarikatü'd-Derkaviyyeti's-Şazeliyye ve İntişaruha fi'd-Devleti'l-Osmaniyye İstanbul ve Dimaşk Enmuzecen, *Tasavvuf Dergisi*, 22(44), 52-53.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Şeyh Ahmet Cami, Şeyh Abdulkadir İsa'nın Türkiye'deki en aktif öğrencilerinden biridir. Kahramanmaraş'ta kendi tekke ve dergâhını kurarak, tarikatı şehirde ve çevresinde yaymayı hedeflemiştir.¹⁸ Şeyh Abdulkadir'in vefatının ardından, Ahmet Cami çevresine hem Suriyeli hem de Türk öğrenciler toplamış ve ikinci şeyh olarak kabul edilmiştir. Öne çıkan öğrencilerinden bazıları, Halep'ten ayrılmayan Şeyh Muhammed Nedim Şahabi ve Ahmed Şerif el-Nassan ile Halep'teki Esfira bölgesinde aktif olan Şeyh Muhammed Recco'dur. Şeyh Recco, Suriye'deki savaşın ardından Kahramanmaraş'a göç etmiş ve Şeyh Abdulkadir'in vefatından sonra tarikatın başına geçmiştir.

1.1.2.2. Hasan Arslan Ayni Kolu

Şeyh Hasan Arslan Ayni kolu, göç öncesinde çok tanınan bir kol değildi. Ancak, tarikat mensupları Türkiye'ye göç ettikten sonra, onun öğrencisi olan ve Arapçayı iyi bilen Şeyh Ahmet Özbay sayesinde bu kol tanınmıştır. Şeyh Özbay, Şam'da eğitim gördüğü dönemde birçok Suriyeli ilim insanı ve önde gelen kişilerle ilişkiler kurmuştur. Şu anda Gaziantep'teki Şeyh Hasan Hoca Vakfı ve Camii'nin başkanlığını yürütmektedir. Burada, Şâziliyye tarikatının meclisleri düzenlenmekte ve birçok Suriyeli bu toplantılara iştirak etmektedir. Bunlardan biri, Halep'in en ünlü Kur'an-ı Kerim öğretmenlerinden ve Şeyh Abdulkadir İsa'nın öğrencisi olan Şeyh Mahmud Diridir. Şeyh Mahmud, 2014 yılından bu yana Gaziantep'te "İtkân Vakfı" ile birlikte Kur'an eğitimine devam etmektedir.¹⁹

1.1.2.3. Abdurrahman Şaguri Kolu

Şeyh Abdulkadir İsa'nın Halep'ten göçünden sonra, Şâziliyye tarikatının başka bir kolu ortaya çıkmıştır. Bu kolun önde gelen isimleri arasında Şeyh Mahmud Abdülhüda el-Hüseyni, Şeyh Mahmud Mısri ve Şeyh Muhannad el-Hatib yer almaktadır. Bu şahıslar, tarikatı Şeyh Abdurrahman Şaguri'den almışlardır. Türkiye'ye göç ettikten sonra, bu kişiler tarikatı bulundukları şehirlerde yaymaya devam etmişlerdir.

Şeyh Mahmud Abdülhüda el-Hüseyni, ilk olarak İskenderun'a göç etmiş ve daha sonra Mersin'e yerleşmiştir. Mersin'de yeni kurduğu merkezde zikir meclisleri ve ilmi dersler düzenlemektedir.²⁰ Şeyh Mahmud Mısri ise İstanbul'da akademik ve bilimsel çalışmalarını sürdürmekte, çeşitli üniversitelerde ders vermektedir.

¹⁸ Ahmed Şerif en-Nu'san, *ed-Dürerü'l-behiyye fi vasaya'l-camiyye: vasaya munteka min kelami fazileti's-şeyh Ahmed Fethullah el-Cami*, Halep 1995, 7/22.

¹⁹ Bk. İtikan Eğitim ve Gelişim Kurumu'nun Facebook sayfası, "Okur Hafız el-Cami Şeyh Mahmud Muhammed Dirî" <https://2u.pw/FwGpown2>.

²⁰ Türkiye'de yaşayan şeyhin öğrencilerinden Şeyh Muhammed Abu Abed ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 20-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, *Darülrıfân*, *Fukahâ* ve *Mahtutat* gibi çeşitli ilmi merkezlerin kurulmasına öncülük etmiştir. Zaman zaman zikir meclisleri düzenlemektedir.²¹ Şeyh Muhannad el-Hatib'in faaliyetleri ise büyük ölçüde Gaziantep'te yer alan İman Davet Merkezi'nde yoğunlaşmaktadır. Burada, davet, ilim yayma ve zikir meclisleri düzenleme gibi çalışmalar yürütmektedir.²²

1.2. Mülteci Şâziliyye Tarikatı'nın Yapısı

1.2.1. Tarikatın Hiyerarşisi (Müridlerin Seviyeleri)

Tarikatlar, özellikle Şâziliyye tarikatı, diğer İslami ekollerden farklı olarak belirgin bir hiyerarşik ilişkiye sahiptir. Bu ilişki, şeyh ve mürid arasındaki etkileşimle şekillenir.²³ Bu hiyerarşiyi anlamak için, ilişkileri üç temel seviyeye ayırmak faydalı olacaktır. Bu ayırım, göç sonrası meydana gelen değişikliklerin anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

1.2.1.1. Birinci Seviye: Bereket Müridi

Bu seviye, tarikatın meclislerine katılan ancak şeyhle özel bir bağ kurmayan müridleri ifade eder. Bu kişiler, tarikatın mürid ve şeyh arasındaki özel ilişkisini kurmuş olmazlar. Bereket müridi, genellikle ünlü ilahiyatçıların ve kolay anlaşılır, tatlı melodilere sahip ilahilerin söylendiği meclislere ilgi duyar. Bu bağlamda, tarikatın klasik anlamda "mürid"i olarak adlandırılmazlar; daha çok halk arasında "bereket müridi" olarak bilinirler. Bu isim, onların tarikatın içine girmeyi değil, sadece manevi bereket elde etmeyi amaçladığını belirtir.

1.2.1.2. İkinci Seviye: İlim Talebesi

Bu seviye, şeyhin meclislerine ilim öğrenmek amacıyla katılan ancak tasavvufi yolda bağlılık göstermeyen müridleri ifade eder. Bu tür müridler, şeyhlerin ilmi yönü ön planda tutan, tasfiye ve terbiye yönünden değil, bilgilendirme ve eğitim açısından öne çıkan meclislere ilgi gösterirler. Dolayısıyla, mürid şeyhle sadece bir âlim olarak ilişki kurar ve tarikatın yoluna bağlılık veya terbiye açısından bir sorumluluk üstlenmezler. Bu tür müridler, tarikat içinde "ilim müridi" veya "talebe" olarak adlandırılır.

²¹ Dr. Mahmud Mısıri ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 10-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

²² Şeyh Muhannad el-Hatib ile yapılan bir görüşme, 3-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

²³ Tasavvuf kitaplarında müridin şeyhiyle ilişkisi için birçok edep belirtilmiştir. Bunlar arasında, müridin şeyhini hem zahiren hem de batınen saygı ve büyüklükle yüceltmesi, ve onunla birlikte hiçbir iradeye sahip olmaması yer almaktadır. Bk. Muhammed Emin Kürdi, *Tenvirü'l-kulun fi muameleti allami'l-guyub*, (Abdullah Mesut, ed.) Halep 1991, s. 587; Muhammed b. Muhammed el-Mursifi, *Dai'l-felah ila sübüli'n-necah*, (Asım İbrahim el-Kiyali, ed.) Beyrut 2013, s. 110.

1.2.1.3. Üçüncü Seviye: Tezkiye Müridi

Bu seviye, şeyh ile "sohbet"²⁴ (Şâziliyye tarikatında manevî yolculuğun önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen bir ilişki türü) bağı kuran müridleri ifade eder. Bu müridler, şeyhlerinden manevî terbiye almak ve tasavvuf yolunu onların rehberliğinde yürütmek amacıyla şeyhle sıkı bir bağ kurarlar.

Bu ilişki, müridin şeyhe biat etmesi²⁵ ve şeyhi tarikatta bir örnek olarak kabul etmesiyle başlar. Müridin şeyhin bilgi ve terbiye konusundaki yetkinliğini, kendisini diğerlerine örnek olarak sunabilecek uygunlukta olduğunu teyit etmesinden sonra, bu bağ kurulmuş olur.²⁶ Bu tür müridler, tarikat içinde "tezkiye ve terbiye müridi" olarak adlandırılır.

1.2.2. İlişkinin Dönüşümleri (Şeyh ve Mürid)

Şeyh ile mürid arasındaki üç seviye ilişki sonrasında, bu ilişkinin Türkiye'ye göç sonrası nasıl değiştiğini anlamak için önemli üç dönüşüm incelenmektedir.

1.2.2.1. Şeyh ve Mürid Arasındaki Bağı Gevşemesi:

Göç ve ardından gelen devrim sonrası, birinci ve ikinci seviye müridler ile bazı şeyhler arasında belirli bir soğukluk ve kopukluk yaşanmıştır. Bu durum, genellikle siyasi tutumlar ve görüş farklılıkları nedeniyle ortaya çıkmıştır. Birçok mürid, şeyhlerin mevcut rejimi desteklemesi veya suçlarına²⁷ sessiz kalmasını eleştirmiş ve kendi görüşleriyle uyumlu olan şeyhlere yönelmişlerdir. Bazı müridler, tasavvuftan tamamen uzaklaşıp, tasavvuf karşıtı akımlara yönelmişlerdir. Ancak zamanla, bazı müridlerin daha önce eleştirdiği şeyhlerin eski görüşlerini daha esnek bir şekilde kabul etmeye başladıkları

²⁴ İbn Ataullah el-Sikandarî, "sohbet" hakkında şunları söyler: "Bir kişinin rehberlik arayışına ve doğru yolu takip etmeye karar vermesi durumunda, gerçek bilgi sahibi, yolu takip eden, nefsinin terk eden ve Rabbin hizmetine köklü birisi olan bir şeyh araması gerekir. Onu bulduğunda, emrettiği şeylere uymalı ve yasakladığı şeylerden kaçınmalıdır." Bk: Ebû'l-Fazl Ahmed bin Muhammed İbn Ataullah el-Sikandarî, Miftâh el-felâh ve-misbâh'ül-ervâh, (Muhammed Abdüsselam İbrahim, Ed.) Beyrut: 2005, s. 33.

²⁵ Abdülkadir İsa, Hakaiku ani't-tasavvuf, s. 73.

²⁶ Tasavvuf şeyhleri, bir kişinin şeyh olarak kabul edilmesi için bazı şartlar koymuşlardır. Bunlar arasında, kişinin hem şer'i hem de gerçek anlamda erenlerin mertebelerinde ilerlemesi, sülûkünü ve uygulamalarını bir rehberin yanında tamamlaması ve Peygamberimiz (s.a.v.)'e kadar silsile yoluyla bağlı olan bu mürşidden icazet alması yer almaktadır. Bk. Muhammed Emin Kürdî, *Tenvirü'l-kulun fi muameleti allami'l-ğuyub*, s. 110

²⁷ Bk. Prof. Yasin Casim Abu al-Yaman'ın Facebook sayfası, (erişim: 2 Şubat 2024) <https://2u.pw/R5Bq0ybU>. O, önceki şeyh Bekri Hayyani'nin öğrencilerindendir, ancak Suriye devriminin başından itibaren devrime katılmış ve şeyhinin yönelimine karşı çıkmıştır.

gözlemlenmiştir. Bu durum, müridlerin şeyhlerin geçmişteki olaylara dair öngörülerıyla yeniden uyum sağlamasına neden olmuştur.

Öte yandan, üçüncü seviye müridler genellikle şeyhleriyle daha uyumlu bir tutum sergilemişlerdir. Bu durum, ilişkilerinde daha büyük bir ruhsal bağlılık ve karşılıklı anlayışın mevcut olmasından kaynaklanmaktadır. Şeyh ve mürid arasındaki bu güçlü bağ, genellikle siyasi olaylardan etkilenmemiş ve şeyhlerinin tutumlarına karşı bir gevşeme yaşanmamıştır. Bu nedenle, terbiye müridleri ile şeyhleri arasındaki ilişkinin çoğunlukla sağlam ve kesintisiz kaldığı gözlemlenmiştir.

1.2.2.2. Coğrafyanın Şeyh-Mürid İlişisine Etkisi

Tasavvufta "sohbet" önemli bir yer tutar; müridin şeyhini tanıması ve onun meclislerinde bulunması, fayda sağlamak açısından gereklidir.²⁸ Göç sonrası, mekânsal uzaklığın müridler üzerindeki etkisi farklılık göstermiştir. Bu etki, müridlerin seviyelerine göre değişkenlik göstermiştir:

Birinci ve İkinci Seviye müridler üzerinde mekânsal uzaklığın etkisi sınırlı olmuştur. Çünkü bu müridler, başka bir şeyhin meclislerine katılabilir ve buradan manevi ve ilmî fayda sağlayabilirler. Dolayısıyla, bu seviyedeki müridler mekânsal uzaklığa rağmen, benzer faydaları elde etme fırsatına sahip olmuşlardır.²⁹

Üçüncü Seviye müridlerin mekânsal uzaklığa karşı daha hassas oldukları gözlemlenmiştir. Zira şeyh ile olan manevi bağları ve "sohbet" ilişkileri, mekânsal uzaklık nedeniyle zayıflamıştır. Bu sebeple, üçüncü seviye müridler için mekânsal uzaklık daha belirgin bir etki yaratmıştır.

Birçok mürid, mekânsal yakınlık ve ruhsal bağlılık açısından maddi zorlukları göze almış ve göç ettikleri şehirlerde şeyhlerinin yakınında bulunmayı tercih etmiştir. Örneğin, şeyh Ahmed Camî'nin talebelerinden olan Muhammed Recco, küçük bir şehir olan Kahramanmaraş'a göç etmiş, burada iş olanakları sınırlı olsa da şeyhinin yakınında kalmayı tercih etmiştir. Benzer şekilde, bazı talebelerden Hüseyin'in talebeleri, şeyhlerinin bulunduğu İskenderun'a göç etmiş, ancak yaşama zorlukları nedeniyle bir süre sonra Gaziantep'e taşınmıştır.

²⁸ Türkiye'de yaşayan şeyhin öğrencilerinden biriyle sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 18-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir. O, devrimin ilk yıllarındaki önde gelen isimlerden biridir ve geçmişte şeyhin tutumuna karşı çıkmıştır.

²⁹ Ataullah el-Sikandari, "felaha erenler, ancak felaha erenlerin sohbeti sayesinde felaha ermişlerdir" der. Bk. Ahmed b. Muhammed b. Acibe el-Haseni, İ'kazü'l-himem fi şerhi'l-hikem, (Muhammed Ahmed Hasbullah, ed.), Kahire, s. 61.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Müridlerin, şeyhlerinin bulunduğu şehirlerde yaşaması, üçüncü seviye müridlerin sayısının azalmasına yol açmış ve bu durum, onların şeyhleriyle daha yakın ve etkili bir iletişim kurmalarına olanak sağlamıştır. Diğer yandan, göç edemeyen müridler için bu fırsatlar sınırlı kalmıştır.

1.2.2.3. Mürid Sayısındaki Değişimler

Göç, müridlerin yaşamında büyük değişimlere yol açmış ve bu değişimler hem bireysel tasavvufi ilerlemelerini hem de genel bağlılıklarını etkilemiştir. Göç sonrası, tarikatın tüm yapısında bazı değişiklikler gözlemlenmiştir:

Birinci ve İkinci Seviye Müridler: Müridlerin göç etmelerine rağmen tarikatın bulunduğu şehirlerde kalan müridlerin sayısında belirgin bir azalma yaşanmamıştır. Bu seviyedeki müridler, genellikle daha açık ve sosyal meclislere katıldıklarından, Halep'ten taşınmanın getirdiğı manevi boşluğu, yeni ortamlarda gidermeye çalışmışlardır. Eski çevrelerinden uzaklaşmış olsalar da katıldıkları genel meclisler ve yeni tasavvufi topluluklar sayesinde manevi destek bulmuşlar ve yeni bir sosyal ortamda kendilerini yeniden konumlandırmışlardır.

Üçüncü Seviye Müridler: Bu seviyedeki müridler, genellikle daha derin bir manevi bağ kurdukları şeyhlerini takip etme zorunluluğı nedeniyle göçten daha fazla etkilenmiştir. Bazı müridler, farklı ülkelere veya Türkiye'nin uzak şehirlerine göç etmiş, bu da onları şeyhlerinin meclislerinden uzaklaştırmıştır. Ayrıca, birçok Suriyeli mülteci seyahat izinleri ve ülke içi hareketlilikteki resmi kısıtlamalar nedeniyle, şeyhlerinin meclislerine katılmakta zorluk yaşamışlardır. Bu durum müridlerin sayısının azalmasına yol açmıştır. Hayatın yeni gereksinimleriyle meşgul olmaları da bu durumu pekiştirmiştir.

Şeyhlerin müridleri kabul etme konusundaki tutumları da mürid sayısını etkilemiştir. Örneğin, şeyh Hüseyin, genellikle sadece "tezkiye" isteyen müridlerle ilgilenmekte ve derslerini YouTube kanalında paylaşmaktadır.³⁰ Diğer yandan, Şeyh Recco, göç eden Suriyelilere manevi bir rehber sağlama konusunda özellikle dikkatli davranmakta ve onların manevi bir mürşide sahip olmalarını önemsemektedir. Bu nedenle, daha önce belirli şartlara bağlı olarak birini görevlendirme konusunda titiz davranan Recco, mevcut durumda bazı şartlarda gevsemeye gitmiştir. Müridlerin manevi ihtiyaçlarını karşılamak ve onları manevi bir destekten yoksun bırakmamak için, şimdiki şartlarda daha esnek bir yaklaşım benimsemektedir. Bu sebeple de farklı şehirlerdeki tasavvuf meclislerinin düzenlenmesini ve yayılmasını desteklemektedir.

1.2.3. Tarikatın Ritüelleri (Uyum ve Adaptasyon)

³⁰ Bk. Youtube Şazeliye kanalı: <https://www.youtube.com/@shathuly>.

Şâziliyye tarikatı, ritüellerini en düzenli şekilde uygulayan tasavvufi tarikatlardan biridir. Bu durum, tarikatın kuruluşundan itibaren geçirdiği sürekli yeniliklerle açıklanabilir. Zikir meclisleri ve bunlara eşlik eden ilmî dersler, tarikatın öne çıkan ritüellerindendir. Bu nedenle, araştırmada göç sonrası bu meclislerde ve derslerde meydana gelen değişiklikler incelenecektir, çünkü bunlar tarikatın en belirgin toplu faaliyetlerindendir.

1.2.3.1. Tarikatın Türkiye’deki Zikir Meclisleri

Şâziliyye tarikatı’nın meclisleri, şeyhin yönlendirmelerine uygun olarak Allah’ı zikir, Peygamber Efendimiz’e (s.a.v) salavat getirme, müridlere rehberlik etme ve nefislerini tezkiye etmeye odaklanır. Göç sonrası çeşitli faktörler, meclislerde bazı değişikliklere yol açmıştır ve bunlar şu şekilde özetlenebilir:

• **Tasavvufa Karşı Baskılar:** Tasavvufa karşı çıkan akımların baskısı, zikirlerin belirli şekillerde yapılmasını bid’at olarak görmesi sebebiyle, bazı Şâziliyye tarikatı kollarını etkilemiştir. Örneğin, Camî (şeyh Ahmed el-Cami), Suriyelilerin göçünden önce bile zikir meclislerini sadece oturarak yapılan zikirlerle sınırlamıştır. Bu, zikir yapanlara yönelik eleştirilerin önüne geçmek amacıyla yapılmıştır.³¹ Bu durum, şeyh Muhammed Recco’nun da aynı yolu izleyerek, müridlerini meclislerde fotoğraf çekmemeye yönlendirmesine neden olmuştur.

• Şeyh Ahmet Özbay tarafından düzenlenen zikir meclislerinde bazı farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu meclisler, akşam namazından sonra Türkçe ve Arapça nağmelerle başlar ve def kullanılır; bu, Halep’teki meclislerden farklıdır, zira orada müzik aletleri kullanılmaz. Akşam namazını takiben, yatısı namazı kılınır, ardından katılımcılar tesbihat ve dualarla devam ederler ve Mudariyye Kasidesi okunur. Sonrasında ışıklar söndürülür ve şeyh işaret verir, katılımcılar ellerini tutarak daire şeklinde toplanırlar.³² Bu dairenin ardından daha büyük bir daire oluşturulur. Zikir, “La ilahe illallah” şeklinde grup halinde yüz kez yapılır; bu sırada otururken öne ve arkaya sallanılır ve “La ilahe” dendiğinde sağa, “illallah” dendiğinde sola dönülür. Şeyh, “Allah” ismini yüksek sesle zikredilmesi için işaret verir (bu uygulama “cehrî zikir” olarak bilinir), ve katılımcılar oturarak veya ayakta – şeyhin talimatına göre – devam ederler. Bu zikir sırasında ilahi söylenmez, oysa diğer Şâziliyye meclislerinde zikir sırasında ilahi söylenmeye devam edilir. Zikir sona erdiğinde ışıklar açılır ve katılımcılar

³¹ Şeyh Muhammed Recco’nun öğrencilerinden Şeyh Galip el-Fecr ile yapılan yüz yüze bir görüşmeden, 1-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

³² Şeyh Muhannad el-Hatib, Şeyh Ahmed’e müridlerin toplulukta ellerini birbirine tutmalarını önermiştir. Böylece, birinin halinin diğerine geçmesini sağlamak, tarikat şeyhlerinin görüşüne göre yapılması gereken bir uygulamadır.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değışi...

Bakara Suresi'nin son ayetlerini ve Mülk Suresi'ni okurlar, ardından meclis sona erer.³³

• Zikir meclislerinde söylenen ezgi ve ilahilerin içeriği, Halep'teki dönemden bu yana değışmiştir. Halep'te, ilahiler genellikle ruhsal halleri, irfani mertebeleri ve tasavvufi terimleri detaylı bir şekilde anlatan şiirleri içerirdi. Ancak Türkiye'de, Şeyh Ahmet Camî, ilahicilerde kullanılan bazı sözlerin değıştirilmesi talimatını vermiştir. Bu değışiklikler, zamanın doğasına veya dinleyicilerin anlayış seviyesine uygun olmayan, yanlış anlaşılabilir veya sadece müntesipler arasında anlaşılabilir ifadeleri içermektedir.³⁴ Kendisi, bir nasihatinde şunları söyler, "Şiirlerden en iyisini seçin ve halkın anlayışına uygun olanı tercih edin; anlaşılmayanı söylemeyin. Biz, evliyalara karşı çıkmıyoruz – Allah korusun – ama gerçek mürşitlerle sahtekârları ayırt ederiz."³⁵ Bu değışikliğin bir nedeni, eski şiirleri bilen ve anlamlarını anlatan ilahicilerin eksikliği ile günümüzdeki ilahicilerin, katılımcıları eğlendirmek ve onlara zevk vermek amacıyla, anlamlardan çok melodilere odaklanmalarıdır. Bu durum, anlam derinliğini kaybetmiş ve sadece keyif verme amacını güden ilahilere yol açmıştır.³⁶

• Türkiye'de halka açık bazı meclislerde, Halep'teki durumun aksine, disiplin eksiklikleri gözlemlenmektedir. Bunun nedeni, tasavvufu seven (birinci ve ikinci tür) birçok ziyaretçinin bu tür meclislere katılmak istemesi ve bu meclislerin uygulanması gereken adabı hakkında tam bilgi sahibi olmamalarıdır.

1.2.3.2. Meclislerde İşlenen Derslerin Konuları

Şâziliyye tarikatının zikir meclislerinde genellikle şu tür dersler bulunur:

• Nefs Terbiyesi ve Ahlaki Eğitimi: Nefs terbiyesi ve ahlaki değerlerin teşvik edilmesi.

• İlmi ve Akidevi Konular: Genel akidevi meseleler, bazı ayetlerin veya şiirlerin açıklamaları.

• Özel Konulara Yer Verilmez: İlmi, teknik veya güncel toplumsal sorunlara dair dersler genellikle yer almaz.

Bu durumun nedenleri şunlardır:

³³ Araştırmacının, Gaziantep'teki Şeyh Ahmed'in meclislerine yaptığı tekrar eden saha ziyaretlerinden elde ettiği gözlemlerden elde edilmiştir.

³⁴ Yüz yüze görüşme, Şeyh Galip el-Fecr ile, 1-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

³⁵ Ahmed Şerif en-Nu'san, ed-Dürerü'l-behiyye fi vasaya'l-camiyye, s. 212.

³⁶ Türkiye'de yaşayan Şeyh Muhammed Said Kahil al-Humsi'nin öğrencilerinden biri olan Muhammed Sencar ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 23-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

- Kapsam ve Detay Gereksinimi: Bu konular detaylı açıklama gerektirir ve genellikle özel derslerde ele alınır.

- Katılımcıların Bilgi ve Düşünce Seviyeleri: İlmi ve teknik konular her müridin ilgisini çekmeyebilir.

- Vaaz ve İrşad Amacı: Bu dersler genellikle nasihat ve Allah'ı hatırlatma amaçlıdır, eğitim ve kültür kazandırma amacı taşımamaktadır.

- Eğitim Yöntemi: Tarikat şeyhlerinin benimsediği eğitim yaklaşımı, müridin kalbini düzeltme ve ruhsal gelişimini sağlamaya odaklanır.³⁷ Bu süreçte, müridin doğru dostlarla çevrili olması, şeyhle sohbet etmesi ve zamanını zikirlerle ve nefis mücadelesi ile geçirmesi hedeflenir. Bu yaklaşım, "Duvarı inşa ediyoruz, bunu inşa ettiğimizde batıl kendi kendine yıkılır"³⁸ prensibine dayanır.

Gözlemler, göç sonrası derslerin konularında herhangi bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Bunun nedenleri daha önce belirtilen sebeplerle aynıdır. Ancak toplumsal sorunlar, bazı şeyhler ve müridlerin ileri düzeydeki temsilcileri arasında dar bir kapsamda tartışılmaktadır. Örneğin, Şeyh Hüseyin'in önderliğinde, toplumsal sorunların çözümü için çözümler aranmaktadır.³⁹ Ayrıca, ilmi konular ve eğitimle ilgili meseleler, özel eğitim kurumlarında ve derslerde ele alınmaktadır.⁴⁰

2. GÖÇ SONRASI ŞÂZİLİYYE TARİKATININ ÜSTLENDİĞİ ROLLER

Şâziliyye tarikatı, göç döneminde istikrar aşamasındaki geleneksel rollerinin yanı sıra, yeni ihtiyaçlara ve gereksinimlere yönelik çeşitli roller üstlenmiştir. Bu roller başlıca şunlardır:

2.1. Davet Rolü

³⁷ Müridin, hocasının tecrübesinden yararlanarak ona inançların veya ibadetlerin ya da muamelelerin doğruluğu ile ilgili şer'i hükümleri sormasıdır. Ya da mürid, kalbinde oluşan haller, nefisinden veya şeytandan gelen düşünceler gibi kendisini şüpheye ve vehme düşürebilecek durumlardan bahseder. Bu durumlar, iman esasları hakkındaki şüpheler veya dünya ile ilgili bağılıklar olabilir, mürid bu konularda kararsız ve huzursuz kalabilir Bk. Abdülkadir İsa, Hakaiku ani't-tasavvuf, s. 193.

³⁸ Şeyh Muhammed Recco'nun öğrencilerinden Şeyh Muhammed Enas Mar'i ile yapılan fiziksel bir görüşmeden, 5-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

³⁹ Şeyh Muhammed Abu Abed ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 20-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

⁴⁰ Şeyh Muhammed Anas Mar'i ile yapılan fiziksel bir görüşmeden, 5-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Halep şehrindeki tarikatlar, davet alanında tam bir hâkimiyete sahipti ve şehirde tasavvufu ilişkilendirilmeyen bir şeyh veya davetçi bulmak neredeyse imkânsızdı. Şehirdeki en ünlü kıraatçiler, hadisçiler ve fakihler tasavvufu bağlantılıydı ve karşıt fikirlerin yayılması oldukça zordu.

Göçten sonra, Suriyelilerin dini ve düşünsel olarak farklı fikirlerle tanışmalarıyla birlikte, tarikat daha geniş bir davet rolü üstlenme ihtiyacı hissetti. Ancak, bu rolü yeterince yerine getiremediği düşünülüyor. Bunun sebepleri arasında, Türkçe konuşulan Cuma hutbeleri ve cami derslerinin eksikliği, Suriyelilerin çoğunluğunun bu dili anlamaması ve maddi zorluklar nedeniyle ilim insanlarından ve davetçilerden uzaklaşmaları sayılabilir. Bu zorluklara rağmen, sosyal medya aracılığıyla dersler ve meclislerin yaygınlaştırılması devam etmiştir.

Türkiye'deki Şâzilî şeyhleri, insanlara hitap ederken iki temel seviyede bir davet stratejisi izlediler. Bu iki seviyenin her biri kendi yöntemlerine ve hedeflerine sahiptir.

2.1.1. Genel Olarak İtaate Davet

Tarikat şeyhleri ve talebeler, insanları dine bağlı kalmaya, ahlaka önem vermeye, temel dini bilgileri öğretmeye, yanlış anlamaları düzeltmeye ve şüpheleri gidermeye davet etmişlerdir. Bu davet faaliyetleri büyük ölçüde sosyal etkinliklerde, ev ziyaretlerinde, iş yerlerinde yapılan saha ziyaretlerinde ve sosyal medya üzerinden yayımlanan derslerde gerçekleşmektedir. Bu bağlamda, pek çok davetçi, bu tür etkinliklerde yer almaya özen göstermekte, bu fırsatları dini davet için kullanmakta ve insanların dini yönden bağlılıklarını artırmayı hedeflemektedirler. Özellikle, camilerdeki vaaz ve derslerin eksikliği nedeniyle oluşan boşluğu kapatmaya çalışmaktadırlar. Suriye'den gelen âlimlerin vaaz verme rolü, genellikle sadece birkaç küçük davet merkeziyle sınırlı kalmaktadır. Örneğin, Kahramanmaraş'taki tarikat dergâhı ve Gaziantep'teki İman Davet Merkezi gibi yerler, bu şehirlerdeki Suriye nüfusunun yoğun olduğu bölgelerdeki nadir örneklerdir.

Bu davet seviyesinde, çoğu zaman tasavvuf davetinin belirgin bir şekilde öne çıkmadığı gözlemlenmektedir. Bunun nedeni, hitap edilen kitlenin doğasıdır. Örneğin, şeyh el-Cami, öğrencilerinden insanlara iman etmeleri için yönlendirmelerini istemiş, tasavvufa yönlendirmelerini ise gereksiz bulmuştur. Ona göre, günümüzde insanlar daha çok imanî değerlere ihtiyaç duymaktadır; çünkü bir insan cennete iman olmadan giremez, ancak tasavvuf yolu olmadan

girebilir.⁴¹ Aynı şekilde, Muhanet el-Hatib de insanları genel olarak dini bağılığa yönlendirmekte, bazen tasavvuf ve tasavvuf büyüklerine dair bazı işaretler de vermektedir.⁴²

2.1.2. Tarikata Girmeye Davet

Tasavvufa katılma daveti yalnızca şeyhler ve ilim talebeleriyle sınırlı kalmamış, aynı zamanda tasavvufun temellerini ve yöntemini bilen tüm müridler tarafından yapılmıştır. Bu seviyedeki davet, genellikle "hal ile davet" yaklaşımına dayanır; müridler tasavvuf ahlakına uygun hareket ederek, çevrelerindeki insanlarla pratik bir şekilde uygulama yapar ve bu sayede onlarla iletişim kanalları açar ve onları tarikatla tanıştırır. Bu yöntem, etkisinin yavaş olması ve yayılma alanının dar olması nedeniyle uzun bir süre gerektirir; ancak, destekçilerine göre, insanları tarikata katılmaya ve bu yolda ilerlemeye teşvik etmede daha etkili bir yöntem olarak görülür.

Bu faaliyet, Türkler arasında da yaygınlaştırılmıştır. Örneğin, Recco'nun talebeleri ile Türk toplumu arasındaki etkileşim, Gaziantep'teki bazı Türklerin tarikat ve yöntemini tanımasına neden olmuş ve bu kişiler tarikatı kabul ederek Türk toplumunda yayılmasına katkıda bulunmuştur. Bu kişilerin arasında en dikkat çekici olanlar; Şeyh Yaşar Bahar, Şeyh Kadir Hoca, Şeyh Âdem Türk gibi şahsiyetlerdir.⁴³

2.2. İlimi ve Eğitsel Rol

Suriye rejimi, güvenlik temelli bir yaklaşım benimseyerek ilmi ve eğitim kurumlarının gelişmesini engellemiş ve bu tür faaliyetleri büyük ölçüde kısıtlamıştır. Ancak bu durum, Türkiye'ye sığınmanın ardından değişmiştir. Türkiye, bu kurumlara daha geniş bir hareket alanı tanımış ve yayılmaları için geniş fırsatlar sunmuştur. Bu durum, tarikat mensuplarının faaliyetlerini genişletmelerine ve bunları sivil toplum kuruluşları aracılığıyla kurumsallaştırmalarına olanak sağlamıştır. Burada, Türkiye'de tarikat mensupları tarafından kurulan en önemli ilim ve eğitim kuruluşlardan bazılarını örnekler sunulacaktır.

⁴¹ Şeyh Galib el-Fecr ile yapılan fiziksel bir görüşme, 1-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

⁴² Şeyh Muhanad el-Hatib'in öğrencilerinden biri olan Muhammed Naci Akil ile yapılan fiziksel bir görüşme, 3-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

⁴³ Şeyh Muhammed Enas Mar'i ile yapılan fiziksel bir görüşmeden, 5-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

2.2.1. İlmî Kuruluşlar (Darülrifan)

Darülrifan ve ona bağılı bulunan diğerkurumlar, Türkiye'de Şâziliyye tarikatının kurduğı en önemli ilmi kuruluşlardan biridir. İsmi, açıkça tasavvufi anlamı yansıtmaktadır. Dr. Mahmud Mısıri'nin İstanbul'a yerleşmesinin ardından, İslam dininin temel esaslarına ve kültürel mirasına hizmet amacıyla "Darülrifan" kurulmuştur. Şu anda, **Darülrifan** çatısı altında, birbirine bağılı altı tam teşekküllü kurum bulunmaktadır. Bu kuruluşların her biri, alanında uzmanlaşmış bir ilim insanı tarafından yönetilmektedir. Kurumlarda çalışan bazı önemli bilimsel ve akademik kişiler şunlardır:

- **Dr. Muhammed Kilş**, Darülfukaha ilmi yöneticisi,
- **Prof. Dr. Faysal el-Hufayan**, Darülmahtutat müdürü,
- **Şeyh Muhammed Mesud Hiyata**, Darülmuhaşat'ın teknik yöneticisi,
- **Prof. Dr. Celâleddin el-Khanji**, Dar Al-Ijaz'ın bilimsel direktörü.

Bu altı kuruluştan her biri, belirli bir bilimsel alana odaklanmaktadır. İşte her bir kuruluşun hedefleri:

- **Darülrifan:** Tasavvuf temelli İslam düşüncesinin ve manevi mirasının korunmasını amaçlar.
- **Darülfukaha:** Dinî ilimlerin yayılmasını ve bu alandaki geleneklerin yaşatılmasını hedefler, özellikle icazet sisteminin yeniden canlandırılması üzerine çalışır.
- **Darülmahtutat:** Arapça İslam yazmalarını koruma ve bu yazmaları ilmi bir kaynak olarak kullanma amacı taşır. Yazmalar, tarih açısından zengin bir bilgi kaynağı olarak değerlendirilir.
- **Darülmuhaşat:** Dini ve geleneksel ilahi müzik kültürünü yaşatmayı, toplama, belgeleme ve yayma amacı taşır. Ayrıca, bu alanla ilgili sanatsal faaliyetler ve eğitim programlarını geliştirmeyi hedefler.
- **Darülicaz:** Kuran ve Sünnet'teki ilmi mucizeleri yaymak ve bu konudaki bilgi ve yöntemleri disiplinli bir şekilde sunmak için teknolojik araçları kullanır.
- **Darülarabiyye:** Arap dili bilimlerinin çeşitli alanlarında (dil bilgisi, nahiv, sarf, belagat, aruz, ses bilimi, sözlükler, anlamlar ve edebiyat) eğitim ve öğretim sağlar, yüksek düzeyde ders ve eğitim programları sunar.⁴⁴

Dikkat çeken bir nokta, Dr. Mısıri'nin faaliyetlerinin doğrudan Şâziliyye tarikatına bağılı olmamasıdır. Bunun yerine, genel ilmi faaliyetler kapsamında yer

⁴⁴ Bk. Darülmahtutat sitesi: <https://darulmakhtutat.org/lms/>. Erişim tarihi: 14.01.2024.

almaktadır. Ancak, Mısırî, Şâziliyye tarikatının bir şeyhi olarak bazı zikir toplantıları ve tasavvuf dersleri düzenlemektedir. Örneğin, İstanbul'daki İmam Ebu Hanife Enstitüsü'nde İmam Şarani'nin *el-Yevâkît ve'l-Cevâhir* adlı kitabının şerhini yapmaktadır. Ayrıca, Darülfukaha'da hadis terimleriyle ilgili Manzumetü'l-baykûniyya'nın şerhini, ayrıca akide üzerine Manzumetül-Haridetü'l-Bahiyya' şerhini de yapmaktadır. Bu tür dersler, Darülfukaha ve Darülmahtutat gibi diğer ilmi kurumlardaki öğrencilere yönelik olarak sunulmaktadır.

2.2.2. Eğitim Kurumları (Halil Enstitüleri)

Şeyh Ahmed Cami tarafından kurulan zaviyenin, bir dönem sınırlı bir eğitim rolü vardı; bu, yalnızca Kuran-ı Kerim'i ezberletme ve öğretme ile sınırlıydı ve sadece Maraş'a göç eden öğrencilerinin çocuklarına yönelikti. Ancak ihtiyaçların artmasıyla birlikte zamanla, Cami ve sonrasında Muhammed Recco, tarikatın eğitim hizmetlerini genişletmeye ve kurumsal bir yapıya dönüştürmeye başladı. Eğitim, geleneksel cami eğitimi anlayışından, okul eğitimi benzeri bir yapıya geçiş yaptı. Bununla birlikte, çeşitli alanlarda uzmanlaşmış birkaç enstitü kuruldu; bu enstitüler, İslami ilimler, Arapça dil eğitimi ve hafızlık konularında eğitim sunmaktadır. Öğrenciler, eğitim süreçlerinde aşamalı olarak ilerlemektedir.

*Şeyh Ahmed Fethullah Cami Enstitüsü'nün kuruluşuyla birlikte, Kahramanmaraş'taki zaviye bünyesinde Kur'an-ı Kerim ve İslami ilimlerin öğretilmesine yönelik eğitimler verilmeye başlandı. Enstitüde yapılan dersler ve öğrenci faaliyetleri, isteyenlerin katılımına imkân tanıyacak şekilde YouTube kanalı aracılığıyla da paylaşılmaktadır.*⁴⁵ Bu çalışmalar, zamanla geliştirildi ve ardından Recco, Kur'an-ı Kerim ve İslami ilimlerin öğretildiği bağımsız okullar ve enstitüler kurarak eğitim hizmetlerini daha da genişletti. Bu kurumlar "Halil Enstitüleri" adı altında organize edilmiştir ve yapısal bir bütünlük içinde, öğrencilere ilköğretimden üniversite düzeyine kadar eğitim sunmaktadır. Öğrencilerin bu enstitülerdeki eğitimi, aynı zamanda Türk okullarındaki eğitimiyle paralel olarak sürdürülmektedir. Bu enstitüler, sivil toplum kuruluşları ve vakıfların kontrolünde, resmi olmayan bir eğitim çerçevesinde faaliyet göstermektedir. Çalışmalar, yerel hükümet organlarıyla, özellikle müftülükler ve belediyelerle iş birliği içinde yürütülmekte ve bu tür faaliyetlere uygun kolaylıklar sağlanmaktadır.

⁴⁵ Hafız Akademisi Kanalı - Şeyh Ahmed Fethullah Cami Enstitüsü'nün YouTube Kanalı: <https://www.youtube.com/@Mohammad-Jehad-Ramadn/featured>.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Bu eğitim kurumları, farklı İslami ilim dallarında uzmanlaşmış birçok akademik kişiliği bünyesine katmıştır. Bunlar arasında hadis alanında Dr. Muhyiddîn Habbuş, akaid alanında Abdülaziz el-Hadari ve Enes Meraî, fıkıh alanında Abdulkadir Hamd, hadis alanında Muhammed Hayyanî, Arap dili ve Kur'an ilimleri alanında Ahmed Şavah gibi isimler yer almaktadır. Özellikle Antep'teki öğrenciler arasında öne çıkan Enes Meraî, hocanın en tanınmış talebelerindendir.

Bu eğitim kurumlarının temel hedefleri arasında öğrencinin Kur'an-ı Kerim'i tam olarak ezberlemesi ve bu konuda icazet alması, İslami ilimlerde özellikle fıkıh ve Arap dili alanında derinlemesine bilgi sahibi olması yer alır. Bu şekilde öğrencilerin İslami kimliklerini korumaları hedeflenmektedir. Eğitim müfredatında, Suriyeli İmam Hatip liselerinin ders programları ve bazı özel kitaplar da kullanılmaktadır.

Şu anda Gaziantep'te iki merkez bulunmaktadır. Bu merkezler, Risale-i Nûr hareketine bağlı merkezlerle iş birliği içinde açılmıştır. Bu merkezlerin denetimini Galib el-Fecir üstlenmiştir. Şanlıurfa'da da bir merkez bulunmaktadır ve bu merkezin yönetimini Abdulilah el-Hurî yapmaktadır. Ayrıca Kahramanmaraş, Kayseri, Bingöl, Elazığ, Bursa ve İstanbul gibi birçok şehirde de çeşitli merkezler mevcuttur. Ancak, Gaziantep ve Şanlıurfa'daki merkezler, bu şehirlerdeki Suriyeli nüfusunun fazlalığı nedeniyle diğer şehirlerdeki merkezlere kıyasla daha aktif durumdadır.⁴⁶

2.3. Toplumsal Rol

Göç, Suriyeli toplumunun karşılaştığı sosyal zorlukların artmasına neden olmuştur. Bu durum, Suriyeli toplum liderleri ve tarikat şeyhleri gibi kişilerin, Suriyelilerin bu zorlukları aşmalarına yardımcı olmasını zorunlu hale getirmiştir. Amaç, Suriyeli toplumun dayanışmasını sürdürmek ve göçün getirdiğı yükleri hafifletmektir. Bu bağlamda, araştırma, tarikat mensuplarının ve şeyhlerinin toplumsal rol çerçevesinde gerçekleştirdiğı en önemli iki çalışmayı ele almaktadır.

2.3.1. Yardım Çalışması

Muhammed el-Hatip - Türkiye'deki en aktif Şâziliyye tarikatı şeyhlerinden biri olarak - yardım faaliyetlerinin ve maddi ya da ayni yardımların organize edilmesinin, şeyhlerin asıl görevleri arasında olmadığını düşünmektedir. Ona göre, bu alandaki rolleri, zekâtlarını ödemek, ihtiyaç sahiplerine güçleri

⁴⁶ Gaziantep'teki şer'i enstitülerde eğitim kadrosunda yer alan ve tefsir ve Arap dili alanında doktora araştırmacısı olan Ahmet Şevah ile yapılan fiziksel bir görüşmeden, 13-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

yettiğince yardım etmek, toplumsal dayanışmayı teşvik etmek ve insanları Allah yolunda infakta bulunmaya, zekâtlarını ve sadakalarını vermeye yönlendirmekle sınırlıdır. Bu anlayış, tasavvufun özündeki cömertlik, yardımlaşma ve müminler arasında merhamet ve şefkat gibi değerlerin bir gereği olarak kabul edilir.

el-Hatip, Organize yardım çalışmalarının uzmanlık ve bilgi gerektirdiği ve bu tür çalışmaların en iyi, bu alanda uzmanlaşmış yardım kuruluşları tarafından yürütülmesi gerektiğini belirtmektedir. Yine de bu kuruluşların sınırlı imkanları ve mevcut ihtiyaçların büyüklüğü nedeniyle, bu rolün şeyhlerin de dâhil olduğu herkes tarafından üstlenilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Şâziliyye tarikatı şeyhleri, etik ve ahlaki sorumluluklarının bilinciyle bu görevi yerine getirir de bu görev onların asli görevleri olan Allah'a davet, müridlerin nefislerini tezkiye etme ve onları terbiye etme sorumluluğunun ardından ikinci sırada gelmektedir.⁴⁷

Bu bakış açısıyla, Şâziliyye tarikatı şeyhlerinin ve mensuplarının üstlendiği yardım rolünün doğasını anlamak mümkündür. Bu rol, düzensiz, geçici ve basit bir toplumsal faaliyet olarak ortaya çıkmıştır ve dini bir sorumluluk olarak kabul edilmiştir. Yardımlar, sığınma sürecinin zorluklarına ve değişen şartlarına bağlı olarak artıp azalan, anlık ihtiyaçları karşılamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, bu yardım faaliyetleri, tarikat mensuplarının birbirine sıkı sıkıya bağlı ilişkilerinden etkilenmiştir. Tarikat mensupları, göçün ilk anlarından itibaren birbirlerine destek olan dayanışmacı bir topluluğa dönüşmüş, bu dayanışma zamanla diğer insanları da kapsayacak şekilde genişlemiştir.

Bu bağlamda, tarikat mensuplarının ve şeyhlerinin bu rolü nasıl üstlendiklerine dair birkaç örnek verilebilir. Örneğin, Cami, birçok göçmeni kabul etmiş, hatta müritlerinden bazı aileleri dört evinde misafir ederek bu evleri onlara tamamen bağışlamıştır. Ayrıca, bu ailelerin geçimlerini kendi cebinden sağladığı maaşlarla desteklemiştir. Cami, özellikle Türk öğrencilerini, yeni göçmenlere iş bulma ve barınma konusunda yardımcı olmaları için yönlendirmiş, ancak yardımların niteliğine veya bunların denetimine karışmamıştır. Benzer şekilde, Ahmed Özbay da Gaziantep'teki Şeyh Hasan Hoca Vakfı aracılığıyla mültecilere yardım etmiş ve vakıf bünyesindeki yardım mutfağıyla destek sağlamıştır.

2023 yılında Türkiye'nin güneyini vuran büyük deprem sonrası Şâziliyye tarikatı mensupları, yardım faaliyetlerine katılımda bulunmuşlardır. Bu felaketten sonra, tarikat şeyhleri, hem müritlerine hem de diğer depremzedelere hizmet etmek için seferber olmuştur. Gaziantep'teki İman Merkezi ve Kahramanmaraş'taki zaviye, depremzedeleri ayırım gözetmeksizin, Suriyeli ya da Türk fark etmeksizin kabul

⁴⁷ Şeyh Muhannad el-Hatip ile yapılan fiziksel bir görüşmeden, 3-5-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

etmiş ve onlara yardım sağlamıştır. Bu süreçte, tarikat mensupları depremzedelere her türlü yardımı sunarak, tarikatın dayanışma ve yardımlaşma değerlerini bir kez daha göstermiştir.

Mehmet Recco, oğlu, gelini ve birçok mürit arkadaşını kaybetmiş olmasına rağmen, Kahramanmaraş'ta kalarak yaralıları ziyaret etmiş, onlara moral vermiş ve ihtiyaçlarını karşılamaları için zaviyeye yönlendirmiştir. Bu zor zamanlarda şehirden ayrılmamış ve varlığı, çevresindeki insanların acılarını hafifletmede önemli bir rol oynamıştır. Recco'nun bu tavrı, tasavvufun temel değerleri olan sabır, Allah'ın takdirine razı olma ve sıkıntı içindeki insanlara destek olma gibi erdemlerin somut bir yansımasıdır.⁴⁸

Tüm bu çabalara rağmen, yapılan yardımların etkisi sınırlı kalmış ve geniş bir yayılım sağlayamamıştır. Bu durumun sebepleri arasında, yardımların sadece acil kişisel yardım düzeyinde kalması, kurumsal bir yapıdan yoksun olması, çoklu gelir kaynaklarına dayanan ve belirli yasal düzenlemelere tabi bir sistemin eksikliği ile tarikat şeyhlerinin bu tür çalışmaları bir öncelik olarak görmemeleri yer almaktadır. Bu durum, Suriye'den Türkiye'ye göç başlamadan önce uzun süredir hem insani yardım hem de davet faaliyetlerinde tecrübeye sahip olan Şeyh Hasan Vakfı'nın bir parçası olan Ahmed Özbay'ın liderliğindeki çalışmalarla kıyaslandığında daha belirgin hale gelmektedir. Şeyh Hasan Vakfı, uzun yıllara dayanan deneyimiyle, güçlü bir kurumsal yapı ve organize yardım faaliyetleri yürütmektedir.

2.3.2. Sosyal Bağları Güçlendirme

Toplumların, yabancı bir toplumla temas ettiğinde veya bir tehlikeyle karşılaştığında içe kapanma ve kendi aralarında sıkı bir dayanışma eğiliminde oldukları bilinen bir durumdur. Bu bağlamda, Türkiye'ye göç ettikleri ilk dönemlerde birçok Suriyeli, geldikleri bölgelerin etnik ve bölgesel özelliklerine göre gruplar oluşturarak birbirine kapalı yaşam alanları oluşturdu. Göç ettikleri bölgelerin adet ve geleneklerindeki farklılıklar nedeniyle ilk etapta kendi aralarında bile kaynaşamadılar. Ayrıca, dil farklılığı başta olmak üzere diğer çeşitli faktörler, Suriyelilerin Türk toplumu ile entegrasyonunu da engelleyen en büyük etkenlerden biri olmuştur.

Suriye ve Türkiye topluluklarında etkin olarak faaliyet gösteren tarikatlar, “tarikat topluluğu” olarak adlandırılan ruhsal bir bağ oluşturdu. Bu bağ, üyelerini etnik köken, dil ve vatandaşlık gibi diğer aidiyet engellerini aşan sağlam bir ilişki ile bir araya getirdi. Türkiye'ye göç eden en aktif tarikatlardan biri olan Şâziliyye

⁴⁸ Şeyh Galib e-Fecr ile yapılan fiziksel bir görüşme, 1-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

tarikâtı, toplumsal bağları güçlendirme konusunda önemli bir rol oynadı. Bu rol, iki ana düzeyde şekillendi:

İlk olarak, tarikâtın, Suriye'nin farklı şehirlerinden ve etnik kökenlerden gelen müridlerini birbirleriyle tanıştırma ve onlara sosyal bir destek ortamı sağlama konusundaki katkısı öne çıkmıştır. Bu bağlamda, şeyhin tasavvufi eğitimdeki rolü, diğer eğitim kurumlarından belirgin bir şekilde farklıdır. Şeyhlerin rolü yalnızca vaaz vermek ve rehberlik yapmakla sınırlı kalmaz, aynı zamanda müridlerine babalık yapar ve onları korur.⁴⁹ Bu durum, tarikat meclislerinin bir tür aile toplantısına dönüşmesine neden olmuştur. Burada, "ahbaplar" olarak adlandırılan kişiler arasındaki ruhsal bağ, onları topluluğa ve yoldaşlığa ait hissettirir. Bu şekilde, aralarındaki ortak kimlik, yabancılık ve uzaklık hissini hafifletir. Ayrıca, bu meclisler bazı durumlarda, bu tür sosyal etkileşimlerin olmadan oluşması pek mümkün olmayan ailevi ilişkilerin kurulmasına da yardımcı olmuştur.

İkincisi ise Mülteciler ile ev sahibi toplum arasında köprüler kurmuştur. Tarikat meclisleri, Suriye ve Türkiye'den gelen tarikat mensupları arasında tanışma ve yakınlaşma fırsatları sunmuş ve imanî kardeşlik ortamı oluşturmuştur.

Türk kökenli olan Şeyh Ahmet Cami'nin, Türk ve Arap kültürlerine olan hâkimiyeti sayesinde Türk müridlerini çekmede büyük bir rolü olmuştur. Şeyh, Türkçe konuşabilme yeteneği ve aralarındaki bağ sayesinde, Türk müridleri ile Suriye'den gelen müridler arasında bir yakınlık sağlamıştır. Suriye'den gelen müridlerin göç öncesi ziyaretleri de bu tanışma sürecine katkıda bulunmuştur. Türkiye'ye geldikten sonra, Şeyh Ahmet Cami, Suriye'li müridlerini Türkçe öğrenmeye teşvik etmiş ve Türk toplumuna uyum sağlamak için onları, Şeyh Mahmud Efendi (ö. 2022) ve Nurculardan olan öğrencilerle iletişimde bulunmaya yönlendirmiştir. Ayrıca, Türk toplumunun dini bağlılığını yansıtan giyim tarzını benimsemeleri ve bu topluma uyum sağlamaları için onları teşvik etmiştir.

Türk olan Ahmet Özbay da büyük bir Suriye'li katılımcı kitlesi ile meclislerine ve derslerine ilgi göstermeyi başarmıştır. Derslerini Türkçe olarak vermekte ve büyük bir Suriye'li katılımı nedeniyle anında Arapçaya çevirmektedir. Ayrıca, derslerinde Arapça ilahi parçalar da seslendirmektedir.⁵⁰

⁴⁹ Şeyh Muhammed Abu Abed ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 20-3-2024 tarihinde gerçekleştirilmiştir.

⁵⁰ Mecliste gördüğüm ilginç bir şey, Suriyeli sanatçıların "شهر التوبة والغفران... هَلْ هَلَّاكَ يَا رَمَضَانَ" (Ey Ramazan, hilalin göründü... Tövbe ve bağışlanma ayı) adlı kasideyi okurken "أَهْلًا أَهْلًا يَا رَمَضَانَ" (Hoş geldin Ramazan) yerine, Türkçe olarak "hoş geldin, hoş geldin Ramazan" demeleridir. Bu, Arapça bilmeyen katılımcıların dikkatini çekmek ve beğenilerini kazanmak amacıyla yapılmış bir uygulamadır. Şeyh, tarikâtın YouTube kanalında Arapça okunan kasideler için özel çalma listeleri

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Bazı Türklerin, Suriye toplumunu yakından tanınması ve Suriye'li şeyhlerin rehberliğinde Arapça öğrenmeleri sayesinde, Türk ve Suriyeli topluluklar arasında bir köprü oluşturdular. Bu, hem Suriye toplumu ile Türk toplumu arasındaki bağı güçlendirdi hem de şeyh ile diğer Türk müridleri arasındaki ilişkiyi pekiştirdi.

Bu bağlamda, Şeyh Hüseyin el-Buhari ve Şeyh Ebu'l-Huda el-Huseyni'nin Şâziliyye tarikatına katıldıktan sonra Türk müridleri tarikata kazandırma ve tarikatı tanıtır yaymada önemli bir rol oynadığını belirtmek gerekir. Tarikatın Türkler arasında yayılmasına yardımcı olan en önemli faktörlerden biri, bazı müridlerin Arapça bilmesiydi; bu, onun diğer müridlerle iletişimini kolaylaştırdı.⁵¹

Ayrıca, Türkçe öğrenen Suriyeli müridlerin, şeyhlerin Türk müridleriyle olan ilişkilerinde merkezi bir rol oynadıkları görölmektedir. Bu bağlamda, Şeyh Muhammed Recco, Türk müridlerin katıldığı ve içinde bir ilmî dersin yer aldığı bir meclis düzenlemiştir. Bu toplantılarda, Muhammed Said el-Mecid, Şeyh Recco'nun konuşmalarını Türkçeye çevirmektedir.

SONUÇ

Şâziliyye tarikatı, Suriye toplumunda uzun bir geçmişe sahip olup özellikle Halep'teki şeyhi Abdülkadir İsa'nın simgeselliği aracılığıyla kendine önemli bir yer edinmiştir. Buna karşın, Osmanlı İmparatorluğu'nun çöküşünden önce Türkiye'de geniş bir yaygınlığa sahip olan Nakşibendi tarikatı nedeniyle Şâziliyye tarikatının toplumda büyük bir varlık gösteremediği görölmektedir. Ayrıca, Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde ve Cumhuriyet dönemiyle birlikte tarikatların zayıflaması ve kamu yaşamından uzaklaştırılması, Şâziliyye tarikatının Türkiye'deki etkisini sınırlamıştır.

Modern Türkiye, Şâziliyye tarikatını ilk olarak Şeyh Abdülkadir'in göçüyle tanıımıştır. Ardından, birçok Şâzili şeyhi ve mensubunun Suriye'den Türkiye'ye göç etmesiyle tarikatın Türk toplumuna açılımı artmıştır. Bu süreçte, tarikat sadece mülteciler arasında değil, aynı zamanda Türk toplumu arasında da yayılmaya başlamıştır.

oluşturmuştur. Bk: Hasan Hoca Vakfı YouTube kanalı: <https://www.youtube.com/@HasanHocallimYaymaVakf/playlists>.

⁵¹ Şeyh Muhammed Abu Abed ile sosyal medya üzerinden yapılan bir görüşme, 20-3-2024 tarihinde gerçekteştirilmiştir.

Araştırmada, Türkiye'ye göç eden Şâziliyye tarikatı mensuplarının genel görünümünü yansıtan birkaç sonuç elde edilmiştir:

- **Öğrenme ve Gelişim:** Tarikatın yeni yerleşim yeri olan Türkiye'den faydalanma çabası belirgin bir şekilde görülüyor. Şeyhler, Türk üniversitelerindeki deneyimlerden yararlanarak, birçok Şâzilî mensubunun akademik eğitimlerini tamamlamalarını teşvik etmiştir. Bu kişilerden birçoğu çeşitli üniversitelerden yüksek lisans diplomaları almışlardır.

- **Açılım ve Kabul:** Tarikatın yeni koşullara açık hale gelmesi ve bunları kabul etmesi, mevcut deneyimsizliklerine rağmen uyum sağlamaları, dikkat çekicidir. Türkiye'deki güvenlik koşullarının Suriye'dekilere göre daha elverişli olması nedeniyle tarikatın faaliyetleri ve yayılımı artmıştır. Ancak, bu yayılım temkinli bir şekilde yapılmıştır. Çünkü göç ve değişen toplum dinamikleri Şam'daki entelektüel değişimlerle birlikte zorluklar yaratmıştır.

- **Yanıt ve Etki:** Şeyhlerin, göçmen topluluğunun yeni ihtiyaçlarına yanıt verme çabaları ve tarikatın özünü koruma gayreti, dini bağlılıkta minimum seviyeye inme zorunluluğunu getirmiştir. Bu durum, bazıları tarafından Şâziliyye tarikatının hedeflerine uygun olmadığı düşünülen bir tür davet olarak değerlendirilmiştir.

- **Geri Dönüş Hayali:** Türkiye'deki sosyal ve ekonomik belirsizlikler, birçok Şâzilî şeyhinin ve mensubunun yakın zamanda geri dönme umudu taşımasına neden olmuştur. Bu durum, birçok kişinin Türkçe öğrenme konusunda isteksizlik göstermesine yol açmıştır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

İbn Acibe el-Haseni, Ahmed b. Muhammed. *İ'kazü'l-himem fi şerhi'l-hikem*, (Muhammed Ahmed Hasbullah, ed.), Kahire 1983.

Ebu Zeyd, Fevzi Muhammed. *Siyahatü'l-arifin*, Kahire 2010.

el-Mursifi, Muhammed b. Muhammed. *Dai'l-felah ila sübüli'n-necah*, (Asım İbrahim el-Kiyali, ed.) Beyrut 2013.

en-Nemr, Muhammed Nur. el-Hareketü's-sufiyye fi halebi'l-muasıra, *Kalemun Dergisi*, 2020.

en-Nu'san, Ahmed Şerif. *ed-Dürerü'l-behiyye fi vasaya'l-camiyye: vasaya munteka min kelami fazileti's-şeyh Ahmed Fethullah el-Cami*, Halep 1995, 7/22.

Mülteci Sûfiler: Suriye Şâziliyye tarikatının yapısal dönüşümleri ve fonksiyonel değişi...

Erbakan, İyat. et-Tarikatü'd-Derkaviyyeti's-Şazeliyye ve İntişaruha fi'd-Devleti'l-Osmaniyye İstanbul ve Dımaşk Enmuzecen, *Tasavvuf Dergisi*, 22 (44), 52-53.

Ibn Ataullah el-Sikandarî, Ebü'l-Fazl Ahmed bin Muhammed. *Miftāh el-felāh ve-misbāh'ül-ervāh*, (Muhammed Abdüsselam İbrahim, Ed.) Beyrut: 2005.

İsa, Abdülkadir. *Hakaiku ani't-tasavvuf*, Halep 1993.

Kaid, Ahmed Teysir. *Mevsuatü'd-duat ve'l-eimme ve'l-hudeba fi haleb*, Halep 2008.

Kürdi, Muhammed Emin. *Tenvirü'l-kulun fi muameleti allami'l-ğuyub*, (Abdullah Mesut, ed.) Halep 1991.

Murad, Abdullah Ahmed. *al-Hađrah ve's-sūr: Şeyh Muhammed el-Hāshimî el-Tilmisanî: Asrihi ve tarikihi's-Şazeliye*, 2022.

Sehrüverdi, Şehâbeddin. *Avarifü'l-arifin*, (Ahmed Seyyah & Tevfik Vehbe, ed.) Kahire 2006, 1/108.

EXTENDED ABSTRACT

The research deals with Syrian mysticism refugee to Turkey after the year (2011) as a result of the latest tragic experienced by Syria, and deals with the Shadhili method as a major component of Syrian society, and one of the most important Sufi ways immigrant from the city of Aleppo, and tries to answer the main problem posed by: "The impact caused by the migration of the sons of the Shadhili order and its sheikhs to Turkey", and to achieve the desired goal has divided the research into two main parts.

The first section dealt with the structure of the Shadhili order in the city of Aleppo from its inception to its refuge in Turkey, and reviewed the transformations that occurred in its basic structure in the country of asylum and the most prominent branches that emerged from it, and the changes that occurred in its structure and the relationship of its followers with their sheikhs after introducing the hierarchy of the order and the levels of the disciples, as well as some of the effects of structural transformations on the overall rituals of the basic order, according to the following:

1. Origin and development: This paragraph reviewed the status of Sufism in the city of Aleppo and the beginning of the emergence of the Shadhili order at the

hands of Sheikh Abdul Qadir Issa (d. 1991 AD) and the continued spread of the order in Syria and surrounding countries by his disciples after him until the date of the Syrian revolution in 2011. Then I moved to talk about the impact of the Sufi movement in general and the Shadhili order in particular by the violent vibrations that occurred after (2011 AD), leading to the migration that many of the sheikhs of the order and its sons were forced to, and talk about the structure of the Shadhili immigrant order, which was formed in a number of Turkish states and expressed itself through three main branches: Sheikh Ahmed Jami Branch (T: 2023) and his successor Sheikh Muhammad Rajo, Sheikh Hassan Arslan Al-Aini (d. 2004) and his successor Sheikh Ahmed Ozbay, and the branch of the disciples of Sheikh Abdul Rahman Al-Shaghouri Al-Dimashqi (d. 2004).

2. The structure of the Shadhili immigrant method : This paragraph dealt with three main points: the hierarchical relationship between the Sheikh and the disciple in the method, including three levels of the disciples (the seeker of blessing, the seeker of knowledge, the seeker of acclamation), to then move to the transformations of that relationship after migration, and the factors that affected these transformations. Then I moved on to talk about adapting and adapting to the new society, the changes that have occurred in the rituals of the order, and the monitoring of the multiple factors that led to these changes.

While the second section of the research dealt with the most prominent roles played by the order in its new shelter, according to the needs and requirements of asylum, and the efficiency of the sheikhs and sons of the order in carrying out these roles, according to the following:

1. Advocacy Role: Addressing the new advocacy methods followed by the sheikhs of the order, which were on two levels, namely (the call for commitment in general, and the call to join the order) and the objectives of each level and the means that helped them to do so.

2. Scientific and educational role: The research dealt with the role of the sons and sheikhs of the order in the scientific field and the educational field, by reviewing the most prominent institutions established by the order in Turkey after immigration, introducing them and the services they provided to society, and cooperation between them and Turkish institutions.

3. Community Role: Two of the most prominent works carried out by the sons and sheikhs of the order within the framework of their societal role were introduced, namely (relief work, and strengthening social ties), and to identify the vision of the sheikhs of the way for relief work, and some of the work carried out by the road in this context, and the reasons for their limited work in this field.

In addition to talking about the role of the method in shaping what has been called the "society of the order" and its work on that according to two levels (introducing its followers coming from Syrian cities and different races to each other, creating an incubating social environment for them, and building bridges of relationship between refugees and the host community), and the success of the method in that and the amount.

Research Questions:

1. What changes occurred in the structure of the Shadhili order after the migration?
2. What new roles did the sons of the Tariqa play after the migration?

Research Methodology: The researcher resorted to a complex approach of a number of research methods, namely:

1. **Historical Curriculum:** To identify the concept of migration in the Sufi heritage and in the modern era, and to review the history of the Shadhili order in the city of Aleppo and its place in society.
2. **Social Studies Curriculum:** To identify the new roles played by the sheikhs of the order and its sons.
3. **Analytical approach:** To identify the effects of migration on the migrant and host community, and to understand the new roles they have played.

Research Objectives:

1. Revealing the changes in the structure of the order and the relationship of the disciples with their sheikhs, the rituals, and the social effects caused by the migration of the members of the order to its members and the society around them.
2. Identify the religious, educational and scientific roles played by the sons of the order after their migration to Turkey.

Importance of Research: The importance of the research lies in the fact that it sheds light on an important stage in the history of Sufism in Syria, through its quest to identify the intellectual, cultural and social transformations brought

about by migration in the structure of the Shadhili order, the development of its methods and dealing with its members and the new society, and its ability to attract new members from the immigrant society and the host society. In addition to revealing the new roles played by the Sufi movement represented by the Shadhili order after migration, and the extent of its ability to manufacture social adaptation and adaptation between Syrian refugees and the members of the new society, most of whose children belong to Sufi thought close to the thought of the Shadhili order, in order to benefit and benefit from it.

Research Limitations:

1. **Spatial boundaries:** The search was limited to the city of Aleppo and Turkey.
2. **Time limits:** 2024.
3. **Objective limits:** the Shadhili immigrant method.

The end: The research concluded several approaches and results that give the reader a perception of the Shadhili method of immigrating to Turkey, these approaches revolved around learning and development that seemed clear after immigration, as well as acceptance and openness to the new society, then responding and being affected by it, with hope remaining for the near return to the country.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 08.03.2024

Submitted date

Kabul tarihi 29.11.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Eser, R. S. (2025). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Dersine İlişkin Görüşleri. *Journal of History School*, 75, 1251-1275.

TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ YARATICI YAZMA DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ¹

Rabia Sena ESER²**Öz**

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının lisans eğitimleri esnasında alan seçmeli ders havuzundan aldıkları “Yaratıcı Yazma” dersine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışmada Yaratıcı Yazma dersine katılan kişilerin deneyimleri incelenerek bir betimleme yapılması hedeflendiğinden nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 17 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, yedi açık uçlu sorudan oluşan “Yaratıcı Yazma Dersine İlişkin Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmen adaylarının sorulara verdikleri cevaplar, içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Katılımcı görüşleri “değerlendirme, katkı, yeterlilik, gereklilik, beklenti, aktarım ve öneri” temaları temel alınarak kodlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bazıları şu şekildedir: Öğretmen adaylarının hepsi Yaratıcı Yazma dersinin kendilerine birçok katkısı olduğunu belirtmiştir. Karşılanan beklentilerin yanında uygulamaya dair karşılanmayan beklentiler de mevcuttur. Ayrıca ders bitiminde yazmaya ilişkin ön yargılarının ortadan kalktığını, ders döneminin aktif ve öğretici geçtiğini, anlama-anlatma becerilerinin geliştiğini belirten öğretmen adayları da mevcuttur. Ders sonrasında yaratıcı yazma becerisi noktasında kendini yeterli gören adayların yetersiz görenlere oranla daha fazla olduğu ve derse dair önerilerin hepsinin de dersin uygulama boyutuyla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı Yazma derslerinin daha etkili hale getirilmesi için akademisyenlerin dersin uygulama boyutuna ilişkin stratejiler üzerine düşünceleri gerekli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Olgubilim, Yaratıcı Yazma Dersi, Yazma Becerisi, Türkçe Öğretmen Adayları.

Opinions of Turkish Teachers on The Creative Writing Course

Abstract

[1251]

The aim of this study is to determine the opinions of prospective Turkish teachers about the "Creative Writing" course they took from the field elective course pool during their undergraduate education. Since the study aims to make a description by examining the experiences of the participants of the Creative Writing course, phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used. The study group consisted of 17 pre-service teachers studying at Fırat University, Faculty of Education, Department of Turkish Education. The data were collected through the "Interview Form on Creative Writing Course" consisting of seven open-ended questions. The answers given by the pre-service teachers to the questions were analyzed by content analysis and presented in tables. Participant opinions were coded based on the themes of "evaluation, contribution, adequacy, necessity, expectation, transfer and suggestion". Some of the findings obtained as a result of the research are as follows: All of the pre-service teachers stated that the Creative Writing course made many contributions to them. Again, in addition to the expectations that were met, there are also expectations that were not met regarding the practice. In addition, there are also pre-service teachers who stated that their prejudices about writing were broken at the end of the course, that the course period was active and instructive, and that their comprehension and expression skills improved. It was determined that the pre-service teachers who considered themselves competent in terms of creative writing skills after the course were more than those who considered themselves inadequate, and all of the suggestions about the course were related to the application dimension of the course. In order to make Creative Writing courses more effective, it is necessary for academicians to think about strategies related to the application dimension of the course.

Keywords: Phenomenology, Creative Writing Lesson, Writing Skills, Turkish Teacher Candidates.

GİRİŞ

Örgün eğitim çerçevesinde edinilen ve sonrasında zorunlu olmadıkça uzak durulan (Ataman, 2009) yazma becerisi birçok yöntem kullanılarak geliştirilebilir. Bu yöntemlerden biri olan yaratıcı yazma, temelinde yaratıcılığı barındıran (McVey, 2008), var olanı farklı şekilde ortaya koyarak yaratıcılığı ortaya çıkaran (Ariana, 2010), zihindekilerin özgün ve özgür bir şekilde yazıya dökülmesini içeren, düşünme ve ifade etmeye dayalı karmaşık yetiler bütünüdür. Yaratıcı yazmanın temelinde yer alan yaratıcılık kavramı, 21. yüzyıl becerileri kapsamında bireyden sergilemesi beklenen beceriler arasında yer aldığından dolayı da yaratıcı yazma, üzerinde durulması gereken konulardan biridir. Hem amaç hem araç olarak ya da hem strateji hem de sonuç olarak kullanılan yaratıcı yazma (Balta, 2023), bireyin hayal dünyasını kısıtlamadan korku ve endişeden sıyrılarak kendini yazıyla ifade etmesi, düşüncelerini farklı bir sunumla ortaya koymasıdır. Bireylerin akademik başarısına katkı sağlayıp onlara yazma

özgüveni kazandırırken bireyin dili daha etkili kullanmasını sağlayarak yazma becerilerini de olumlu yönde geliştirecektir. Nitekim yaratıcı yazmanın yazılı anlatım becerilerini, yazma tutumunu, yazma motivasyonunu, akademik başarıyı, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediğini, yazma kaygısını düşürdüğünü söyleyen birçok araştırma mevcutken yaratıcı yazmanın yazma kaygısını ve düşünme becerilerini etkilemediğini söyleyen çok az araştırma bulunmaktadır (Balta, 2023).

Bireyin akademik başarısını artırması, yaratıcı düşünüp problem çözebilmesi, kendini keşfedebilmesi, fikirlerini özgürce sunabilmesi ve özgün olmaktan çekinmemesi için yaratıcı yazmaya; yaratıcı yazabilmesi için de ona bu ortamı sağlayıp rehberlik edecek bir öğretmene ihtiyacı vardır. Nitekim öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların farkında olan, her birinin hayal dünyasını önemseyen ve onlara bunu hissettiren, farklı fikirlere hoşgörülü bir sınıf ortamı oluşturan yetenekli bir öğretmen, öğrencilerin yaratıcı düşünceleri ve yaratıcı yazmalarında teşvik edici ve cesaretlendirici bir role sahiptir (Öztürk, 2007). Bu rolü öğretmenin layıkıyla yerine getirebilmesi için öncelikle kendisinin orijinal fikirlere açık, yaratıcı düşünmeye meyilli, gelişime dönük ve yaratıcı yazma hakkında bilgi sahibi olması gerekir. Türkçe öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmada adayların istenilen düzeyde yaratıcı yazma becerisine sahip olmadığı ve yaratıcı yazma kavramına yabancı oldukları tespit edilmiş ve kendi eğitim süreçlerinde yaratıcı yazmaya yeterince yönlendirilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Mert, 2014). Bu tarz sonuçların yanı sıra Türkçe öğretmenlerinin sınıflarında not alma tekniğinden sonra en çok en çok kullandıkları ikinci yazma tekniğinin yaratıcı yazma olduğu da tespit edilmiştir (Dinç & Ünal, 2020). Öğretmen adaylarının geleceğin öğretmenleri olduğu düşüncesiyle yaratıcı yazma becerilerine eğilmek ve bu becerinin gelişimini önemsemek elzemdir. Nitekim öğretmen, sahip olduğu becerilerle verdiği öğretimin kalitesini artıracaktır.

Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine girmesi için öğretmenler yetiştiren Türkçe Öğretmenliği lisans programı, 1992 yılında Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği çatısında bir program olarak kurulmuş ve kuruluşundan bu yana 1992, 1998, 2005 ve 2018 yıllarında olmak üzere dört farklı müfredat programıyla faaliyetlerini yürütmüştür (Topuzkanamış, 2021, s.566). Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 2018 yılında güncellenen son müfredat programında dersler, Meslek Bilgisi, Genel Kültür ve Alan Bilgisi olmak üzere üç farklı kategoride sınıflandırılmıştır. Alan Bilgisi dersleri ise zorunlu ve seçmeli olmak üzere iki farklı şekilde ayrılırken Alan Bilgisi Seçmeli ders havuzunda 14 farklı ders bulunmaktadır ve bu derslere Tablo 1’de yer verilmiştir (YÖK, 2018):

Tablo 1.

Alan Bilgisi Seçmeli ders havuzunda yer alan dersler

Anlam Bilimi	Ses Eğitimi ve Diksiyon
Dil Edinimi	Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi
Eleştirel Okuma	Türkçe Ders Kitabı İncelemesi
İki Dilli Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi	Türkçe Öğretimi Tarihi
İlk Okuma Yazma Öğretimi	Türkçe Öğretiminde Materyal Tasarımı
Kelime Öğretimi	Türkçe Öğretiminde Sınav Hazırlama ve Değerlendirme
Medya Okuryazarlığı	Yaratıcı Yazma

Bu dersler üniversiteye, bölümlerdeki hoca sayısına, açılmak istenen ders sayısına göre değişiklik göstermektedir. Araştırmanın yürütüldüğü Fırat Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında, 2022-2023 Güz döneminde 6 alan seçmeli ders açılmıştır ve çalışmanın yapı taşı oluşturulan Yaratıcı Yazma da bu derslerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Dersin işlenişine dair fikir sahibi olabilmek adına ders içeriğine göz atılmalıdır. Müfredat programında dersin içeriği şu şekilde belirtilmiştir (YÖK, 2018):

“Yaratıcılık kavramı, yaratıcılığın tanımları; yaratıcılık beyin ilişkisi, yaratıcı bireyin özellikleri; yaratıcı düşünce, yaratıcı düşünce aşamaları, yaratıcı düşünce düzeyleri; yaratıcı yazma, yaratıcı yazma ve edebi türler; yaratıcı yazmayı geliştirebilecek etkinlikler, yaratıcı yazma etkinliklerinin süreç ve ürün olarak değerlendirilmesi.”

Topuzkanamış (2021), doğrudan beceri eğitime yönelik olan Yazma Eğitimi dersinin ortaokuldaki amaç ve kazanımlarındaki kuramsal ve uygulama altyapı bilgisinin öğretmen adaylarına aktarıldığı bir alan olması dolayısıyla ortaokula uygun olduğunu belirtirken Yaratıcı Yazma dersinin de Türkçe dersi amaç ve kazanımlarına uygun olan derslerden olduğunu ifade etmiştir. Bu dersler kapsamında ortaokullardaki öğretim kalitesini artırmak adına Türkçe öğretmen adaylarının aldığı Yaratıcı Yazma dersinin kuram ve uygulama çerçevesinde kalitesini artırmak önemli görülmektedir.

Yaratıcı Yazma kapsamında ilgili literatür incelendiğinde Yaratıcı Yazma dersini alan Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerinin Yaratıcı Yazma dersine ilişkin görüşlerinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Literatürdeki bu boşluk bağlamında mevcut çalışmanın amacı, Yaratıcı Yazma dersini alan Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı öğrencilerinin Yaratıcı Yazma dersine ilişkin görüşlerini

belirlemek ve bu dersin verimini artırmak adına öneriler ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmen adayı yaratıcı yazma becerisini nasıl değerlendirmektedir?
- Yaratıcı Yazma dersinin öğretmen adayına katkıları nelerdir?
- Yaratıcı Yazma dersi öğretmen adayının bu derse yönelik beklentilerini karşıladı mı?
- Öğretmen adayı Yaratıcı Yazma dersini Türkçe eğitimi/alan eğitimi açısından gerekli görüyor mu?
- Öğretmen adayı yaratıcı yazma becerisine yönelik etkinlik hazırlama konusunda kendini yeterli buluyor mu?
- Öğretmen adayı meslek hayatında öğrencilerine yaratıcı yazma becerisini nasıl kazandırmayı düşünüyor?
- Yaratıcı Yazma dersinin daha etkin hale getirilebilmesi için öğretmen adayının önerileri neler?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada Yaratıcı Yazma dersini alan Türkçe öğretmen adaylarının derse ilişkin görüşlerini belirlemek ve ders çıktılarını onların gözüyle görmek amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda bu nitel araştırma, olgubilim (fenomenoloji) desenine uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Olgubilim farkında olduğumuz fakat derinlemesine bir fikre sahip olmadığımız olgulara odaklanarak bize bu olguları araştırmayı hedefleyen çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluştururken (Yıldırım & Şimşek, 2016) aynı zamanda da uygulama süreci sonrasında ortaya çıkan anlamların farkına varmamızı sağlar.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminin araştırma problemine ilişkin belirlenen özelliklere sahip kişilerin seçilmesine dayalı olması (Büyüköztürk, 2016) bu yöntemin seçilmesine sebep olmuştur. Araştırma kapsamında bahsedilen ölçüt, 2022-2023 Güz döneminde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Programında verilen Yaratıcı Yazma dersine girmiş olmaktadır. Bu ölçütü sağlayan ve araştırmaya gönüllü olan 9'u kadın, 8'i erkek toplamda 17 öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgilere Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2.

Katılımcılara ait demografik bilgiler

Katılımcı Bilgileri		f
Cinsiyet	Kadın	9
	Erkek	8
Sınıf	3	4
	4	13

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, 7 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Dinleme Eğitimi dersine ilişkin görüş almak amacıyla hazırlanan bir görüşme formu araştırmacısının paylaşımıyla incelenmiş ve görüşme formu hazırlanırken bu formdan (Eyüp, 2019) yararlanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun hale getirilen görüşme formu, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında öğretim üyesi iki alan uzmanıyla paylaşılmış ve uzman dönütleri sonrasında gerekli düzenlemeler yapılarak forma nihai şekli verilmiştir.

Katılımcıların bakış açısını ortaya koymak amacıyla hazırlanan görüşme formu ocak ayı içerisinde ders dönemi tamamlandıktan sonra katılımcılara sunulmuştur. Formlar katılımcılara dağıtılmış, araştırmacı tarafından sorulara ilişkin gerekli açıklama yapılmış ve katılımcılar formu doldurduktan sonra araştırmacıya teslim etmiştir.

Verilerin analizine başlanmadan önce ilk olarak görüşme formlarındaki katılımcı görüşleri bilgisayar ortamında yazıya geçirilmiştir. Toplanan verilerin analiz edilmesinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tercih edilmiştir. İçerik analizi, mesajların içerdiği derin ve örtük anlamları sistematik bir şekilde çözümleyerek çıkarımlar yapan bir araştırma yöntemidir (Gökçe, 2019). İçerik analizinin de yapılabildiği nitel araştırmalarda araştırmacı tarafından verilerin elde edilmesi ve yorumlanması, araştırmacının öznel yargılarının araştırma sonucuna yansımaya sebep olabilir (Büyüköztürk, vd., 2016). Bu tarz istenmeyen durumların önüne geçmek ve dolayısıyla araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla kodlamalar, iki ayrı uzman tarafından yapılmıştır. İki kodlayıcı arasındaki güvenilirlik katsayısı, Miles ve Huberman'ın (1994) formülünden (Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)=Güvenirlik) faydalanılarak hesaplanmış ve .86 olarak tespit edilmiştir. Kelime, cümle ve paragraflar tek tek okunarak kodlar oluşturulmuştur. Kodlamalar arasında ortaya çıkan farklılıklar üzerinde durulmuş ve gerekli düzenlemeler yapılarak kodlar tespit edilmiştir. Belirlenen kodlar, araştırma soruları doğrultusunda var olan

Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Dersine İlişkin Görüşleri

temaların altına yerleştirilmiş elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Son şekli verilen kodlar, temalar çerçevesinde tablolastırılmış, frekans, yüzde ve katılımcı kodları tablolarda gösterilmiştir. Katılımcıların gizliliğini sağlamak adına katılımcılar “K1, K2, K3, ...” şeklinde kodlanmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırmaya yönelik belirlenen kod ve temalara ilişkin bulgular, öğretmen adaylarının görüşlerinden yapılan alıntılarla desteklenmiştir.

Etik Beyan

Bu makalenin etik kurul onayı Fırat Üniversitesi’nde, 07.02.2024 tarih, 21948 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Yaratıcı Yazma dersini alan Türkçe öğretmen adaylarının derse ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan araştırma kapsamında öğretmen adaylarına yedi soru yöneltilmiştir. Sorulara verilen cevaplar ilgili temaya yerleştirilmiş ve kodlanmıştır. Temalara ilişkin görsele Şekil 1’de yer verilmiştir.



Şekil 1. Temalar

Öğretmen adaylarına ilk olarak “Yaratıcı yazma becerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve onların yazma becerilerine yönelik bir öz değerlendirme yapmaları istenmiştir. Katılımcıların “öz değerlendirme” temasına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Katılımcıların öz değerlendirme temasına ilişkin görüşleri

Kodlar		f
	İyi	5
	Etkili	2
	İlerleme kaydetmiş	5
Kabul edilebilir	Gayrete bağlı	2
	Yetenekli	2
	Tek düze	1
	Zorlayıcı	1
Eksik	Zayıf	2

Öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerilerini değerlendirmeye ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde yaratıcı yazma becerisini kabul edilebilir düzeyde gören ve yeterli görmeyip eksik olarak değerlendiren görüşler tespit edilmiştir. *Kabul edilebilir* ana koduna ilişkin *iyi* (5), *etkili* (2), *ilerleme kaydetmiş* (5), *gayrete bağlı* (2) ve *yetenekli* (2) şeklinde beş kod tespit edilmiştir. *Eksik* ana koduna ilişkin ise *tek düze* (1), *zorlayıcı* (1) ve *zayıf* (2) şeklinde üç kod tespit edilmiştir. Toplam frekans değerine bakıldığı zaman kabul edilebilir düzeyde yaratıcı yazma becerisinin olduğuna dair belirtilen görüşlerin (16), yazma becerisinin eksik (4) görüldüğü görüş sayısından oldukça fazla olduğu görülmüştür. Bu tespitten yola çıkarak katılımcıların çoğunun yaratıcı yazma becerisinin kabul edilebilir düzeyde iyi olduğunu düşündüğü söylenebilir. Bu bağlamda bazı görüşler şu şekildedir:

Yaratıcı yazma becerimin iyi olduğunu düşünüyorum. Yazdığım türle alakalı yaptığım plan ve sürecin yazmamla uyumlu bir şekilde bütünleştiğini düşünüyorum (K1).

Aslında bir şeyler yazmak, karalamak istediğimde ortaya güzel şeyler çıkartabiliyorum fakat bunun için ekstra zaman ayırmam gerekiyor (K4).

Yaratıcı yazma becerimin zayıf olduğunu düşünüyorum. Yaratıcı düşüncelerimin olduğunu biliyorum fakat bunu yazıya dökerken zorluk çektiğimi görüyorum. Kitap okuma alışkanlığımın olmamasından dolayı bu zorluğu çektiğimi biliyorum. Metni kurguluyorum, hayal ediyorum ama yazıya dökerken gerekli tamlamaları, kelime gruplarını ve betimlemeleri yapamıyorum (K14). Yaratıcı yazma açısından yetenekli olduğumu

düşünüyorum. Ancak yeterince yazmadığım ve ilgisiz kaldığım için bu yeteneğimi değerlendiremiyorum (K15).

Bu dersi aldıktan sonra bu becerim oldukça gelişti (K17).

Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı yazma becerilerine yönelik öz değerlendirmeleri incelendiğinde çoğu öğretmen adayının bu becerilerini iyi, derslerle beraber ilerleme kaydetmiş seviyede gördüğü tespit edilmiştir. Bunun yanında yaratıcı yazma becerisini kendi ifadeleriyle “etkili”, kendini bu anlamda “yetenekli” bulan katılımcılar varken bu becerisinin iyi olması için “gayreti doğrultusunda iyi” olduğunu belirten katılımcılar da mevcuttur. Kabul edilebilir düzeyde değerlendirilen bu görüşlerin yanı sıra yaratıcı yazma becerisini zayıf, tek düze bulan ve bu beceriyi gerçekleştirmekte zorlanan öğretmen adaylarının olduğu da görülmüştür.

Öğretmen adaylarına ikinci olarak “Yaratıcı Yazma dersinin size katkısı oldu mu? Cevabınız evet ise ne tür katkıları oldu?” sorusu yöneltilmiş ve aldıkları alan seçmeli dersin kendilerine katkı sağlayıp sağlamadığı, şayet katkısı var ise katkının hangi yönde olduğu tespit edilmek istenmiştir. Katılımcıların “katkı” temasına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Katılımcıların katkı temasına ilişkin görüşleri

Kodlar	f
Gelişim sağlama	Ön yargıları yıkan
	Bireyi aktif kılan
	Sunum imkânı veren
	Yeniden yazmaya başlama
Öğretici olma	Metin türleri
	Yazım kuralları
	Betimleme
	Yazma etkinlikleri
	Okuma
	Yazma isteğini artırma
	Mesleğe katkı sağlama

Katılımcıların tümü Yaratıcı Yazma dersinin kendilerine katkısı olduğuna ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu katkılar, gelişim, öğreticilik, yazma isteği ve meslek hayatına yönelik katkı olmak üzere dört farklı kategoride değerlendirilmiştir. Katkı temasına ilişkin en çok öğretici olma (15) ana koduna yükleme yapılmıştır. Katılımcılar Yaratıcı Yazma dersinin metin türleri (8), yazım kuralları (1), betimleme (2), yazma etkinliği hazırlama (2) ve okuma yapma (2) konusunda

öğretici olduğunu dile getirmişlerdir. İkinci olarak en fazla gelişim sağlama (10) ana koduna yükleme yapılmıştır. Katılımcılar Yaratıcı Yazma Dersi sonrasında yazmaya dair ön yargılarının yıkıldığını (3), bu sürecin onu aktifleştirdiğini (2) ve ona sunum imkânı verdiğini (2), bırakmış olduğu yazma alışkanlığına tekrar başlamasına sebep olduğunu (3) ifade etmişlerdir. Son olarak Yaratıcı Yazma dersinin yazma isteğini artırdığını (8) ve ilerideki meslek hayatına katkı (1) sunduğunu belirten katılımcı görüşleri de bulunmaktadır. Bu kodlamalar bağlamında katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Çok eğlenceli bir dersti. Sunum yapma imkânı sunması tecrübe kattı. Farklı türlerde yamayı denedik. Şiire karşı antipatim kırıldı. (K2)

Bu dersi almadan önce yaratıcı yazmaya karşı bir önyargım vardı. Ortaya yaratıcı metinler çıkaramayacağımı düşünüyordum. Fakat dönem sonunda anladım ki bir şeyleri yapmak zorunda olduğumda gerçekten yapabiliyorum. (K4)

Oldu, Sekiz metin türü yazdık. Bu metinler hakkında bilgi sahibi olduk. Bu bilgiler doğrultusunda etkinlikler tasarlandı. Bunların gelecekte yapacağımız öğretmenlik mesleğinde çok faydalı olacağını düşünüyorum. (K5)

Evet, çok katkısı oldu. Metin türleri hakkında detaylıca bilgi edindim. Çeşitli yazma etkinlikleri ile tanıştım. Hayal ettiklerimi, duygu ve düşüncelerimi kullanarak yaratıcı bir şekilde metinler oluşturmaya çalıştım. Yaratıcılığımı geliştirecek farklı metinler okudum. (K10)

Yaratıcı Yazma dersine ilişkin görüş belirten Türkçe öğretmen adaylarının hepsi ders sürecinin onlara katkı sunduğunu belirtirken görüşlere bakıldığında bu katkının birçok yönde olduğu tespit edilmiştir. Ders, sadece öğreten değil aynı zamanda eğlendiren, öğreten ve geliştiren bir ders olarak görülmektedir.

Türkçe öğretmen adaylarına üçüncü olarak “Yaratıcı yazma dersi bu derse yönelik beklentilerinizi karşıladı mı? Karşılanan ve karşılanmayan beklentileriniz nelerdir?” şeklinde bir soru sorulmuştur. “beklenti” temalı bu soruya verilen cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

Katılımcıların **beklenti** temasına ilişkin görüşleri

Kodlar	f
Karşılanan Beklentiler	Yorucu
	Farklı
	Verimli
	1

Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Dersine İlişkin Görüşleri

	Yaratıcı	6
	Geliştiren	1
	Aktif kılan	3
	Farkındalık oluşturan	3
	Öğretici (sunum, etkinlik, yazım/ noktalama)	14
	Üst düzey beceriler kazandıran	3
Karşılanmayan Beklentiler	Objektif olmayan değerlendirmeler	1
	Keyifli bir süreç	2
	Öğretimin kalıcılığına dair şüphe	1
	Sınıf içi uygulamaların az olması	1

Katılımcı görüşlerine bakıldığı zaman karşılanan beklentiler ana koduna 33 yükleme yapıldığı görülürken karşılanmayan beklentiler ana koduna 5 yükleme yapılmıştır. Ders öncesi beklentilerin ders sonunda karşılandığına dair öğretici (14), yaratıcı (6), onda farkındalık oluşturan (3), onu aktif kılan (3), üst düzey beceriler kazandıran (3), geliştiren (1), yorucu (1), farklı (1), verimli (1) kodlarına yükleme yapılmıştır. Yine ders öncesi var olan beklenenlerin karşılanmadığına dair objektif olmayan değerlendirmelerin olması (1), dersin keyifli geçmesi (2), öğrenilenlerin kalıcı olacağına dair şüphe (1) ve sınıf içi uygulamaların az olması (1) kodlarına yüklemeler yapılmıştır. Bu kodlamaların daha anlaşılır olabilmesi için sunulan katılımcı görüşleri şu şekildedir:

Ya ben dersi sevdim diye mi bilmiyorum; korktuğum gibi değildi. Daha önceki dönemden arkadaşlar sıkıcı ve yorucu demişti. Yorucuydu ama sıkıcı değildi. (K2)

Dersi alırken en fazla bir metin türünde bir şeyler yazıp dönem sonunun geleceğini düşünüyordum. Ama bu ders kapsamında bütün metin türlerine vakıf oldum ve yazma konusunda bir hiçken amatör de olsa bir şeyler yazacağımın farkına vardım. (K6)

Yaratıcı Yazma dersi beklentilerimi karşıladı. Yazma becerilerimin ne düzeyde olduğunu görmemi sağladı. Kendimi geliştirmem gereken yönlerimi gördüm. Kendimi arkadaşlarım ile kıyaslayarak yaratıcılığımı sorguladım. Sadece sınıf metinleri tartışma açısından pek yeterli değildi. Objektif yorum yapmakta zorlanıldığını düşünüyorum. (K10)

Karşıladı. Kendimizi sözel ve anlamsal şekilde ifade etmemizi sağladı. Eleştirel bakış açımızı geliştirdi. (K12)

Katılımcı görüşlerine bakıldığı zaman beklentilerin genelde olumlu yönde olduğu ve ders sürecinde bu beklentilerin karşılandığı görülmektedir. Dersin yorucu ve sıkıcı geçeceğine dair var olan beklentilerin ise yorucu olan kısmının karşılık

bulduğu fakat sıkıcı olan kısmın derste karşılık bulmadığı; aksine ders sürecinin keyifli geçtiği tespit edilmiştir.

Alan seçmeli derslerin bireyin kendi mesleki alanında gelişmesi düşüncesiyle öğrenciye sunulduğu bilgisinden hareketle Türkçe öğretmen adaylarına dördüncü olarak “Yaratıcı yazma dersini Türkçe eğitimi/alan eğitimi açısından gerekli görüyor musunuz? Cevabınız evet ise neden gerekli görüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların “gereklilik” temalı bu soruya verdiği cevaplardan elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Katılımcıların **gereklilik** temasına ilişkin görüşleri

Kodlar		f
Gerekli	Meslekle bağlantılı olması	1
	Anlama/anlatma becerilerini geliştirmesi	9
	Yaratıcılığı/Hayal gücünü geliştirmesi	6
	Kişisel iyileşme sağlaması	2
	Öğrencilere katkı sağlayacak tecrübeyi vermesi (öğretmen olduklarında)	7
Gereksiz	Etkinlik hazırlamayı öğretmesi	4
	Meslekle bağlantısız olması	1

Tablo 6’ya bakıldığında zaman gerekli ana koduna 29 yükleme yapılırken gereksiz ana koduna 1 yükleme yapılmıştır. Yaratıcı yazma dersini, alan eğitimi açısından gerekli gören görüşlere bakıldığında zaman sırasıyla dersin; anlatma/ anlatma becerilerini geliştirmesi (9), öğrencilere katkı sağlayacak tecrübeyi vermesi (7), yaratıcılığı/hayal gücünü geliştirmesi (6), etkinlik hazırlamayı öğretmesi (4), kişisel iyileşme sağlaması (2), meslekle bağlantılı olması (1) gerekliliğe sebep olarak gösterilmiştir. Bir görüş de dersin meslekle bağlantısız olması dolayısıyla alan eğitimi açısından gereksiz olduğu şeklindedir. Bahsedilen bulgulara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Evet. Çünkü Türkçe dersi anlama ve anlatma becerilerinin öğrenciye kazandırılmasını hedefler. Yaratıcı Yazma dersinde bu ikisini de kazandırmak mümkün. (K3)

Evet, gerekli görüyorum. Çünkü ilerde atanıp öğretmen olursam öğrencilerime yaratıcı yazma ile ilgili etkinlik yaptırıp onların yaratıcılıklarını geliştirmeyi düşünüyorum. (K4)

Açıkçası biz küçüklüğümüzden beri dersleri ve sınavları yüksek not alabilmek için gördük. Bu dersin ilk başta KPSS ile alakalı

Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Yazma Dersine İlişkin Görüşleri

olmadığını bildiğim için gereksiz gördüm. Ama şimdi dönüp bakınca her öğretmen adayının bu dersi bu şekilde alması gerektiğini düşünüyorum. Bizlere yazma, hayal dünyasını geliştirme anlamında çok şey kattı. Bu yüzden gerekli görüyorum. (K14)

Hayır, gerekli görmüyorum. Yaratıcı yazma gerekli bir şey evet ama bunun Türkçe ile bir alakası yok. (K17)

Katılımcı görüşleri incelendiğinde Yaratıcı Yazma dersini ruhsal ve bilişsel anlamda bireysel gelişimleri için gerekli gören öğretmen adayları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlik hayatlarında öğrencilere daha kaliteli bir eğitim vermek için de dersi gerekli bulan öğretmen adayları mevcuttur. Yaratıcı Yazma dersini alan eğitimi açısından gerekli görmeyen bir görüşte de dersin Türkçe ile ilgili olmadığı belirtilmiştir.

Yaratıcı Yazma dersinin uygulama temelli olmasından yola çıkılarak öğretmen adaylarına “Yaratıcı yazma becerisine yönelik etkinlik hazırlama konusunda kendinizi yeterli buluyor musunuz? Cevabınıza yönelik nedenlerinizi açıklar mısınız?” şeklinde bir soru yöneltiştir. “Yeterlilik” temalı soruya verilen cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular şu şekildedir:

Tablo 7.

Katılımcıların yeterlilik temasına ilişkin görüşleri

Kodlar		f
Yeterli	Başarılı	2
	Süreçteki öğrenmelerden sonra yapabileceğine inanan	12
Yetersiz	Zorlanan	1
	Geliştirilmeli	3
	İlerleme kaydetse de yeterli değil	3
	Etkili etkinliklerle karşılaşmadığı için yetersiz olan	1
	Etkinlik oluşturmada isteksiz	1

Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri yeterli ve yetersiz ana kodları altında kategorize edilmiştir. Yeterli ana koduna 14 yükleme yapılırken yetersiz ana koduna 9 yükleme yapılmıştır. Etkinlik tasarımı kendini yeterli gören görüşler değerlendirilmiş ve katılımcıların süreçteki öğrenmelerden sonra yapabileceğine inanan (12) ve başarılı (2) kodlarına yükleme yaptıkları görülmüştür. Etkinlik tasarımı kendini yetersiz bulan katılımcıların görüşlerinde ise ilerleme kaydetse de yeterli değil (3), geliştirilmeli (3), zorlanan (1), etkili etkinliklerle karşılaşmadığı için yetersiz olan (1), etkinlik oluşturmada isteksiz (1) kodlarına

yükleme yapıldığı tespit edilmiştir. Ulaşılan bulguları daha açık hale getirmek adına sunulan katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Açıkçası pek yeterli bulmuyorum. Yaratıcı yazma çok yönlü bir yazma süreci olduğundan bu noktada mutlaka kendimi geliştirmeliyim. (K1)

Hayır. Çünkü iyice araştırmadan zor buldum. (K8)

Etkinlik hazırlamada önceden çok yetenekli olmasam da artık yaratıcılığımı kullanıp daha iyi etkinlikler hazırlıyorum. (K11)

Dersin ilk başında çok düşündürdü bu etkinlik olayı beni ama süreç ile birlikte hafta hafta yeni bilgiler eklenince artık nasıl etkinliklerin verimli ve faydalı olduğunu görmüş olduk. Derste yaptığım etkinliği de yeterli ve güzel buluyorum. Zaman ayırıp uğraşınca yapabileceğimi düşünüyorum. (K15)

Katılımcı görüşleri kodlandığı zaman en çok *süreçteki öğrenmelerden sonra yapabileceğine inanan* koduna yükleme yapıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra etkinlik hazırlamada duyuşsal anlamda kendinde gerekli motivasyonu göremeyen, etkinlik hazırlarken zorlanan, bu konuda kendini geliştirmeye ihtiyaç duyan öğretmen adayları bulunmaktadır. Etkinlik hazırlamadaki yetkinliğini direkt *başarılı* olarak tanımlayan iki öğretmen adayı da dikkat çekmektedir.

Mesleki hayatlarında eğitimini aldıkları bu dersin eğitimini kendi öğrencilerine nasıl vereceklerini öğrenmek adına katılımcılara “Öğretmenliğe başladığınızda öğrencilerinize yaratıcı yazma becerisini nasıl kazandırmayı düşünüyorsunuz?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Aktarım temalı soruya verilen cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo 8.

Katılımcıların **aktarım** temasına ilişkin görüşleri

Kodlar	f
Etkinlik yaptırma	10
Metin yazdırma	8
Konu anlatımı	7
Okuma yaptırma	5
Hayal dünyası geliştirme	4
Öğrenciyi gözlemleme	4
Süre ve konuda serbest tutma	2
İstek uyandırma	1

Öğretmen adayları öğrencilere yaratıcı yazma becerilerini nasıl kazandıracaklarına ilişkin 8 koda yükleme yapmışlardır. Öğretmen adaylarının, yaratıcı yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması noktasında etkinlik yaptırma (10), metin yazdırma (8), konu anlatımı (7), okuma yaptırma (5), hayal

dünyasını geliştirme (4), öğrenciyi gözlemleme (4), süre ve konuda serbest tutma (2), istek uyandırma (1) kodlarına yükleme yaptıkları tespit edilmiştir. Bu tespite ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Öncelikle öğrencileri tanıyıp nasıl bir dünyası olduğunu anlamaya çalışırım. Sonrasında onun yaratıcılığını geliştirecek görseller, metinler, çeşitli eğlenceli video ve etkinlikler ile yazma becerisini gözlemlerim. Yazım, noktalama ve metin türlerinin yazımında bir sorun yaşıyorsa ilk olarak bu sorunları çözmeye çalışırım. Hangi yazı türüne ilgi, merak e yeteneği var ise o alana yönelik yaratıcılığını geliştirmeye çalışırım. (K10)

Öncelikle dört temel dil becerisi hakkında bilgi veririm. Ondan sonra yazma kurallarını anlatırım. Daha sonra biz öğretmenlerin iki performans notu verme hakkı var. Birini sınıf düzeyinde verilen kazanımlar doğrultusunda notun yarısını etkileyecek yazma çalışmaları dosyası hazırlaması hazırlama şeklinde veririm. Derslerden artan zamanlarda çıkan metinlerde okuma çalışmaları yaptırıp sınıfta tartışma ortamı oluştururum. (K5)

Öğrencilerime belirli bir ders saatinde bir konu ya da türle alakalı yazılar yazmasını isteyeceğim ve yaratıcı yazma ile yazılan kitapları okumalarına teşvik edeceğim ve yaratıcı yazma etkinlikleri ile bu beceriyi pekiştireceğim. (K16)

İlk olarak onları yazmaya heveslendirmeliyim. Gerekirse pekiştireçler kullanıp dersi sevdirmeyi düşünüyorum. Bence onlar da yazıkça özgüvenleri artacaktır. (K7)

Öğretmen adaylarının aktarım temasında yükleme yaptıkları kodlar doğrultusunda çoğunlukla etkinlik yaptırma, metin yazdırma ve konu anlatımı ile öğrencilere yaratıcı yazma becerisini kazandırmayı planladıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra farklı dil becerilerinden olan okumaya eğilmeyi düşünen, öğrenciyi tanımaya ilişkin gözlem yapmayı ve onun hayal dünyasını geliştirmeyi planlayan, konu ve süre bağlamında öğrenciyi serbest bırakacağını, öğrenci motivasyonuna yönelerek onda yazma isteği uyandırmayı tasarlayan öğretmen adayları bulunmaktadır.

Türkçe öğretmen adaylarına son olarak öneri temalı “Yaratıcı Yazma dersine yönelik önerileriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve onların ders sürecindeki eksiklerden yola çıkarak dersi iyileştirmek adına ortaya koydukları öneriler Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Katılımcıların öneri temasına ilişkin görüşleri

Kodlar		f
Uygulama	Dönüt alma	3
	Fikir alışverişlerine zorunlu katılım sağlama	3
	Sınıf içi uygulama yapma	3
	Uygulama dosyasında kapsam daraltma	3
	Metin türü konusunda serbest olma	2
	Akran dönütlerinin objektif olması	1
	Bireysel etkinlik yapma/sorumluluk alma	1
	Çocuğa göre tasarlama	1
	Diğer beceri türlerinden de etkinlik yapma	1
	Keşfetme	1
	Okul dışı uygulama yapma	1

Katılımcılar ders sürecinden yola çıkarak sonraki dönemlerde işlenecek Yaratıcı Yazma dersinin iyileştirilmesine katkı sağlamak adına birçok öneride bulunmuşlardır. Yazılanlara dönüt alma (3), sınıf içi uygulamalar üzerine yapılan fikir alışverişlerine zorunlu katılım sağlama (3), sınıf içi uygulamalar yapma (3), uygulama dosyasında kapsam daraltma (3) katılımcıların en çok yükleme yaptıkları kodları oluşturmaktadır. Bunun dışında metin türü konusunda serbest olma (2), akran dönütlerinin objektif olması (1), bireysel etkinlik yapma/sorumluluk alma (1), etkinlikleri çocuğa göre tasarlama (1), diğer beceri türlerinden de etkinlik yapma (1), keşfetme (1) ve okul dışı uygulama yapma (1) kodları katılımcılardan gelen öneriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Öneri temasına ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Sadece yazmayla sıklamayp arada farklı beceri alanlarından da etkinlikler yaptırılmalı. Dinleme, okuma, konuşma gibi. Bu derse hareketlilik katar. Okul dışı etkinlikler yapıp sonrasında yaratıcı yazma çalışması yaptırılabilir. Müze gezisi, akvaryum gezisi, hayvanat bahçesi gezisi vs. düzenleyerek yaratıcı yazma etkinliği yaptırılabilir. (K3)

... Derste işlenen konuya katılımın artırılması için derse katılımı zorunlu kılmak ve öğrenciyi buna teşvik etmek olabilir. (K4)

... Üniversite hayatım boyunca hem konuşma dilini hem yazıyı kullandığım sunum yapıp kendimi bu kadar ifade ettiğim bir ders olmadı. Faydalı, eğlenceli ve güzel bitti diye düşünüyorum. Sadece yazılan metinlerin daha çok incelenip iyi ve kötü yönlerinin

söylenmesi gerekirdi diye düşünüyorum ama bunun için de vakit yeterli olmayabilir. (K14)

... Öğrencinin sürekli yazması ve yazdıklarının türe uygun olup olmadığının kontrolü sağlanmalı. Metinler yazılırken tür kurallarının yanında yazım kuralları da kontrol edilmelidir. Sürekli bir bilinmeyenin olup öğrencinin bir şeyleri keşfetmesi sağlanmalıdır. (K15)

Öğretmen adaylarından gelen görüşler doğrultusunda öneri temasında 11 kod tespit edilmiş ve bu kodlara toplamda 20 yükleme yapılmıştır. Kodları daha anlaşılır hale getirmek için de katılımcı görüşlerinden faydalanılmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Hem 21. yy. becerilerinden biri olan yaratıcılık hem de dört temel dil becerilerinden biri olan yazma kavramları üzerine inşa edilen Yaratıcı Yazma, 2018 müfredat programında Türkçe öğretmen adaylarının alan eğitimine katkı sunmak amaçlı yer almaktadır. Yapılan bu araştırmada Türkçe Öğretmenliği lisans programında adaylara alan seçmeli olarak sunulan Yaratıcı Yazma dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri incelenerek çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır.

Ulaşılan sonuçlara göre öz değerlendirme temasına bakıldığında yaratıcı yazma becerisinin kabul edilebilir düzeyde (*iyi (5), etkili (2), ilerleme kaydetmiş (5), gayrete bağlı (2), yetenekli (2)*) olduğuna dair 16 görüş bulunurken eksik (*tek düze (1), zorlayıcı (1)* ve *zayıf (2)*) olduğunu belirten 4 görüş bulunmaktadır. Ders sürecinin bitiminde katılımcıların çoğu yaratıcı yazma becerisinin kabul edilebilir düzeyde iyi olduğunu belirtmiştir. Ders sonrasında ilerleme kaydeden 5 görüşün olduğu ders katkısına dikkat çekmeyi gerektirirken kendini bu anlamda hala eksik gören görüşlerin varlığı da dikkat çekmektedir. İlgili literatürde yaratıcı yazma çalışmaları sonrasında yaratıcı yazmaya ilişkin görüş ve tutumların çoğu katılımcıda olumlu yönde değişiklik gösterdiğini tespit eden çalışmalar (Bilgili & Kana, 2008; Korkmaz, 2015; Ak, 2011) bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının yazılacak konu veya türe ilgi duymaması, yazmaya odaklanamaması ve kitap okuma alışkanlığının olmaması ise yaratıcı yazma sürecini olumsuz etkileyip onun bu becerisini eksik görmesine sebep olabilirken (Demirel, 2022; Kokkokoğlu & Doğan, 2021) öğretmen adaylarının yazmayı sevmediği de literatürde rastlanan bulgular arasındadır (Kalaycı & Erdoğan, 2017).

Yaratıcı Yazma dersi tüm öğretmen adayları tarafından katkı sunan bir ders olarak değerlendirilirken en çok öğretici olması ve gelişim sağlaması yönü ön

plana çıkarılmıştır. Ders kapsamında öğretmen adayları kendilerini ifade etmeye fırsat bulunca ön yargılarının yıkıldığını (3), bu sürecin onu aktifleştirdiğini (2) ve ona sunum imkânı verdiğini (2), bırakmış olduğu yazma alışkanlığına tekrar başlamasına sebep olduğunu (3), yazma isteklerinin artırdığını (8), meslek hayatlarında kullanacakları olumlu tecrübeler edindiklerini (1) belirtmişlerdir. Uygun yazma ortamında birey ilk aşamada yazmaya mecbur bırakılınca yapabildiğine dair inanç oluşturmakta ve yazamayacağına dair var olan ön yargıları kırılmaktadır. Akabinde zamanla yazma uygulamaları arttıkça ve birey yazabildiğini gördükçe de bireyde yazma isteği oluşmaktadır. İlgili literatürde yapılan çalışmalarda da katılımcılar; yeterli yazma etkinliklerinin yapılması, yazmaya uygun bir ortam sağlanması, farklı türde ve stratejide yazma çalışmalarının uygulanmasının yazma kaygısını azaltacağını ifade etmişlerdir (Tunagür, 2022; Karakaya & Ülper, 2011). Yine yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya ilişkin cesaret kazandırdığı, okuma alışkanlığı oluşturduğu, hayal gücünü geliştirip ifade etme gücü kazandırdığı literatürdeki bulgular arasındadır (Akbaba, 2020).

Beklenti teması çerçevesinde Yaratıcı Yazma dersi, öğretmen adayları tarafından çoğunlukla beklentilerin karşılandığı bir ders olarak nitelendirilmiştir. Öğretmen adayları dersi öğretici (14), yaratıcı (6), onda farkındalık oluşturan (3), onu aktif kılan (3), üst düzey beceriler kazandıran (3), geliştiren (1), yorucu (1), farklı (1), verimli (1) bulmuşlar ve objektif olmayan değerlendirmelerin olması (1), dersin keyifli geçmesi (2), öğrenilenlerin kalıcı olacağına dair şüphe (1) ve sınıf içi uygulamaların az olması (1) yönüyle de beklentilerinin karşılanmadığını ifade etmişlerdir. Bireyi aktif kılarak yaratıcılık ve planlama becerilerini işe koşturan, öğrenirken geliştiren bir süreç olarak değerlendirilen Yaratıcı Yazma ders süreci üst bilişsel beceriler kazandırma yönüyle de ön plana çıkarılmıştır. Nitekim ilgili literatürde de yazma becerisi ile üstbilişsel beceriler arasında bağ kuran birçok çalışma bulunmakta ve bu bağ genel olarak şöyle bilinmektedir: Belli bir amaç doğrultusunda planlanan ve anlam üretimine dayanan her yazılı anlatım, zihinsel denetim gerektirmekte ve dolayısıyla üstbilişsel eylem özelliği taşımaktadır (Erol & Kavruk, 2021). Bunun yanı sıra ders öncesi dersin sıkıcı olacağını düşünen fakat sürecin keyifli geçtiğini belirten görüşler, yazma becerisinin sıkıcı, uğraş gerektiren ve sadece ilham sahibi kimselerin hobi olarak uğraşacağı bir beceri olarak görülmesiyle açıklanabilir.

Yaratıcı Yazma dersinin, alan eğitimi açısından gerekli görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gerekli görülmesinin sebebi ise anlatma/ anlatma becerilerini geliştirmesi (9), öğrencilere katkı sağlayacak tecrübeyi vermesi (7), yaratıcılığı/hayal gücünü geliştirmesi (6), etkinlik hazırlamayı öğretmesi (4), kişisel iyileşme sağlaması (2), meslekle bağlantılı olması (1) şeklindedir.

Öğretmen adaylarının dersi alan bilgisi açısından gerekli görmeleri ve dersten edindikleri kazanımları mesleki hayatlarında kullanacakları bir tecrübe olarak ifade etmeleri, Yaratıcı Yazma dersinin 2018 Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında bulunmasını destekler niteliktedir. Topuzkanamış (2021) da yazma eğitimi dersi temelinde kurulması gereken Yaratıcı Yazma dersinin, öğrencilere kazandırılması amaçlanan bir üst beceri olması dolayısıyla ve kuram ve uygulama bilgisinin aktarılmasından ötürü ortaokula tamamen uygun bir ders olduğunu ifade ederek bu çalışma sonucunu teyit etmiştir.

Yaratıcı Yazma dersinin etkinlik temelli bir ders olduğu göz önünde bulundurularak öğretmen adaylarının etkinlik tasarımıındaki yeterlikleri sorgulanmıştır. Ders sürecindeki öğrenmelerden sonra etkinlik tasarımıında kendini yeterli gören (14) görüşlerin, kendini yetersiz bulan katılımcı görüşlerinden (9) fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının lisans döneminde etkinlik hazırlama konusundaki eksik öğrenim görmesi, öğretmenlik hayatında etkinlikleri hazırlayamamalarına sebep olabilirken öğretim programındaki yazma etkinliklerini uygulayamamaya bile sebep olabilir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenci sayısı, ders saati, öğrencilerin bilgi düzeyi gibi birçok etkenin göz önünde bulundurularak hazırlanması gerekmekte veya var olan etkinliklerden bu değişkenlere uygun olan etkinlik seçilmelidir. Aksi takdirde öğretmenlerin deneyimsizliği dersi verimsiz geçirmeye ve tam öğrenme sağlanmamasına sebep olabilir. Ayrıca etkinlik temelli derslerde adaylar önlerinde ders verecekleri hedef kitleden öğrenciler olmadığından etkinlik oluştururken seviyeye uygun olup olmadığı hususunda zorluklar yaşayabildikleri (Eyüp, 2019) göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarına bu konuda da ışık tutulması gerekli görülmektedir.

Etkinlik yapma, Yaratıcı Yazma dersinin uygulamaya dayalı bir ayağı olsa da dersin verimli geçmesi sadece etkinlik yapmak ile mümkün değildir. Öğretmen adayları öğrencilere yaratıcı yazma becerilerini nasıl kazandıracaklarına ilişkin etkinlik yaptırma (10), metin yazdırma (8), konu anlatımı (7), okuma yaptırma (5), hayal dünyasını geliştirme (4), öğrenciyi gözlemleme (4), süre ve konuda serbest tutma (2), istek uyandırma (1) gibi hususlara değinmişlerdir. Yaratıcı yazma sürecinin çok farklı değişkenlere sahip olduğu bu ifadelerde de kendini göstermektedir. Metin türü, yazının mekanik unsurları gibi konular bilgi gerektirirken bireysel istek, motivasyon, hayal dünyası da bireyin yazısını etkileyecek duyuşsal boyutunu ortaya koymaktadır. Bireyin bilişsel ve duyuşsal anlamda hazır olduğu, bireye uygun yazma ortamının sağlandığı durumlarda uygun yaratıcı yazma uygulamaları sürece dâhil edilmelidir. Öğretmen adaylarını farklı bir beceri alanı olarak görülen okumaya da burada vurgu yapmaları dikkat çekmektedir. Nitekim okuma, bireyin yazabilmesi için gerekli ve yazmanın ön

koşulu olan bir eylemdir. İkinci Seviye İngilizce Dil Sanatları Müfredat Referans Komitesi (1998), yaratıcı yazma hususunda dikkat edilmesi gerekenleri sıralarken öğrencilerin ilham aldıkları yazarları okuyarak kendi yazma nedenlerinin, estetik duygularının farkına vardıklarından, yazma etkinliklerinin öğrencilerin ilgileri dikkate alınarak düzenlenmesi ve öğrenciye konu seçme özgürlüğü verilmesi gerektiğinden bahsetmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından sonuncusu da katılımcıların ders sürecinden yola çıkarak sonraki dönemlerde işlenecek Yaratıcı Yazma dersine katkı sağlamak adına sundukları önerilerden oluşmaktadır. Öğretmen adayları tarafından ders kapsamında hazırladıkları çalışmalara dönüt verilmesi (3), sınıfta yazıkları metin ve etkinlikleri sunarken sınıfın fikir alışverişlerine zorunlu katılım sağlaması (3), metin türlerine dair yazıların sınıf içinde yazılması (3), 8 metin türüne dair yazılarını içeren uygulama dosyasının kapsamının daraltılması (3), metin türü konusunda serbest olma (2) en çok vurgulanan önerilerden olmuştur. Dönüt verilmesi öğretmen adaylarının yanlışlarını görmesine ve yanlışları tekrar etmemelerine sebep olurken örnek bir öğretmen olarak da yetişmelerine sebep olacaktır. Yazılan metin sayısı sayıca fazla olduğu zaman ders yöneticisinin her bir metnin mekanik ve anlamsal boyutunda öğretmen adayına dönüt vermesinin zor olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda uygulamanın kapsamı her metne dönüt sağlayabilecek şekilde gözden geçirilmelidir. İlköğretim ve orta öğretim öğrencilerinin metinlerine yönelik olarak en çok öğretmen dönütünü tercih ettikleri görülürken üniversite öğrencilerinin hem öğretmen hem de akran dönütünü benimsedikleri tespit edilmiştir (Ülper, 2011). Ayrıca Bruning ve Horn (2000), yazılı ürünlerin öznel ve dikkatsiz bir şekilde değerlendirilmesinin bireyde kaygı düzeyini arttırdığını ve zihinsel süreçleri de olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının bu gibi durumlardan kaynaklı olarak sınıf içindeki akran değerlendirmelerinin objektif olmasına (1) ilişkin sundukları öneri de bu minvalde önemli görülmektedir.

Yaratıcı Yazma dersine girecek akademisyenlerin, öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda dersin uygulama ve teorik kapsamında iyileştirme yapması, öğretmen adaylarına iletilecek dönütleri zenginleştirilmesi, derse katkısı olacak kitap okumalarını derse dâhil etmesi, okul dışı gezi gibi uygulamaları derse entegre ederek dersi zenginleştirilmesi, sınıf içi akran değerlendirmelerinde objektifliği artıracak teşviklerde bulunması önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ak, E. (2011). Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerine etkisi (Tez No. 286478) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi] Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaba, R. S. (2020). Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi (Tez No. 610725) [Doktora tezi, Fırat Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ariana, S. M. (2010). Some thoughts on writing skills. *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, 1(1), 127-133.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 74-83.
- Balta, E. E. (2023). Yaratıcı yazmanın akademik düzlemde ele alınışı (İçerik analizi). *TEBD*, 21(1), 357-382. <https://doi.org/10.37217/tebd.1171431>
- Bilgili, G.Y. & Kana, F. (2018). Yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine etkisi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26), 544-561. <https://doi.org/10.29329/mjer.2018.172.27>
- Bruning, R. & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 2537. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3501_4.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (21. Baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, A. (2019). Öğretmen adaylarının yazma kaygıları ile yaratıcı yazma başarıları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *International Journal of Language Academy*, 7(4), 210-220. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.30174>
- Dinç, A., & Topçuoğlu Ünal, F. (2020). Türkçe öğretmenlerinin yazma yöntem ve tekniklerini kullanma durumları. *International Journal of Language Academy*, 8(3), 373-389. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.43522>
- Erol, T. & Kavruk, H. (2021). Bir üstbilis becerisi olarak yazma. *Sanat ve İnsan Dergisi*, 5(2), 465-478.
- Eyüp, B. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme eğitimi dersiyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1773-1795.
- Gökçe, O. (2019). Klasik ve nitel içerik analizi; Felsefe, yöntem, uygulama. Çizgi Kitabevi.

- Kalaycı, D. & Erdoğan, T. (2017). Sınıf ve Türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1480-1495. <https://doi.org/10.17755/esosder.302303>
- Karakaya, İ. & Ülper, H. (2011). Yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi ve yazma kaygısının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 691-707.
- Kokkokoğlu, H. & Doğan, Y. (2021). Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre yazma eğitimini olumsuz etkileyen unsurlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(4), 1316-1337. <https://doi.org/10.16916/aded.989097>
- Korkmaz, G. (2015). Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi (Tez No. 398381) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- McVey, D. (2008). Why all writing is creative writing. *Innovations in Education and Teaching International*, 45(3), 289-294.
- Mert, E. L. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı yazma örneklerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, (14), 1-15.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Öztürk, E. (2007). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Tez No. 207018) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Secondary Level English Language Arts Curriculum Reference Committee (1998). Creative Writing 20. A Curriculum Guide for The Secondary Level.
- Topuzkanamış, E. (2021). Yeni Türkçe öğretmenliği lisans programının ortaokula uygunluğu. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(2), 563-580.
- Tunagür, M. (2022). Türkçe öğretmen adaylarının yazı yazma kaygıları ve yazma kaygılarının giderilmesine yönelik önerileri. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-15. <https://doi.org/10.48066/kusob.947622>

- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin ürettikleri taslak metinlerine yönelik geri bildirim almaya ilişkin yeğleyişleri. *Mehmet Âkif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 280-300.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. bs.). Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2018). Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf, Erişim tarihi: 20.02.2024.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to determine the opinions of the students of the Department of Turkish Education who take the Creative Writing course about the Creative Writing course and to put forward suggestions to increase the efficiency of this course. In line with this main purpose, the following questions were sought to be answered:

- How does the pre-service teacher evaluate creative writing skills?
- What are the contributions of the Creative Writing course to the pre-service teacher?
- Did the Creative Writing course fulfil the prospective teacher's expectations for this course?
- Does the pre-service teacher see the Creative Writing course as necessary in terms of Turkish education / field education?
- Does the pre-service teacher find himself/herself sufficient in preparing activities for creative writing skills?
- How does the prospective teacher think about teaching creative writing skills to his/her students in his/her professional life?
- What are the pre-service teacher's suggestions for making the Creative Writing course more effective?

Method: In the study, phenomenology, one of the qualitative research designs, was used since it was aimed to make a description by examining the experiences of the participants of the Creative Writing course. The study group consisted of 17 pre-service teachers studying at Fırat University, Faculty of Education, Department of Turkish Education. The data of the study were collected through the 'Interview Form on Creative Writing Course' consisting of seven open-ended questions created by the researcher. Content analysis, one of the qualitative

research methods, was preferred to analyse the collected data. The words, sentences and paragraphs in the forms filled out by the pre-service teachers were read one by one and codes were created. After the coder reliability (.86) was ensured, the finalised codes were presented within the framework of 7 themes (self-evaluation, contribution, expectation, necessity, sufficiency, transfer and suggestion).

Findings: When the opinions of pre-service teachers regarding the evaluation of their creative writing skills were evaluated, it was determined that the opinions of those who considered their creative writing skills at an acceptable level (16) and those who did not consider them sufficient and evaluated them as deficient (4). All of the participants stated that the Creative Writing course contributed to them. These contributions were evaluated in four different categories: development, teaching, writing desire and contribution to professional life. It is seen that the expectations about the course are generally positive and these expectations are met during the course. There are pre-service teachers who consider the Creative Writing course necessary for their individual development in spiritual and cognitive terms. In addition, there are pre-service teachers who find the course necessary to provide a better quality education to students in their teaching life. After the lesson, it is seen that most of the participants believe that they can do it after the learning in the lesson. In addition to this, there are pre-service teachers who cannot see the necessary motivation in the affective sense in preparing activities, have difficulty in preparing activities, and need to improve themselves in this regard. It is seen that pre-service teachers plan to help students gain creative writing skills by making them do activities, writing texts, reading, lecturing and getting to know the student and appealing to his/her imagination in their teaching lives. In addition, the participants made many suggestions to contribute to the improvement of the Creative Writing course to be taught in the following semesters based on the course process. Receiving feedback on what is written (3), providing compulsory participation in the exchange of ideas on in-class practices (3), making in-class practices (3), narrowing the scope in the application file (3) constitute the codes that the participants uploaded the most.

Result ve Discussion: At the end of the course, most of the participants stated that their creative writing skills were at an acceptable level. While it is necessary to draw attention to the contribution of the course that there are 5 opinions that made progress after the course, it is also noteworthy that there are opinions that still see themselves as deficient in this sense. In the literature, there are studies (Bilgili & Kana, 2008; Korkmaz, 2015; Ak, 2011) that found that opinions and attitudes towards creative writing changed positively in most participants after creative writing activities. While the Creative Writing course was evaluated as a

contributing course by all pre-service teachers, the aspect of being instructive and providing development was emphasised the most. In the studies conducted in the literature, the participants stated that conducting adequate writing activities, providing a suitable environment for writing, and applying different types and strategies of writing activities would reduce writing anxiety (Tunagür, 2022; Karakaya & Ülper, 2011). Within the framework of the expectation theme, the Creative Writing course was described as a course in which the expectations were mostly met by the pre-service teachers. It was concluded that the Creative Writing course was considered necessary in terms of field education. Topuzkanamış (2021) also confirmed the result of this study by stating that the Creative Writing course, which should be established on the basis of the writing education course, is a course completely suitable for secondary school because it is a higher skill aimed to be gained by students and because of the transfer of theory and practice knowledge. Considering that the Creative Writing course is an activity-based course, the competences of pre-service teachers in activity design were questioned. It was concluded that the opinions of the participants who considered themselves sufficient in activity design after the learning in the course process were higher than the opinions of the participants who found themselves insufficient. The incomplete learning of pre-service teachers about activity preparation in the undergraduate period may cause them not to prepare the right activities in their teaching life, and may even cause them not to apply the writing activities in the curriculum. The last one of the results of the study consists of the suggestions of the participants in order to contribute to the Creative Writing course to be taught in the following semesters based on the course process. It was found that primary and secondary education students mostly preferred teacher feedback for their texts, while university students adopted both teacher and peer feedback (Ülper, 2011).

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)
(2025), 18(75), 1276-1295	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
http://dx.doi.org/10.29228/joh.79036	
Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 29.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi 23.02.2025	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 30.04.2025	Online publishing date
Atıf Bilgisi / Reference Information	
Ünay Selçuk, S. (2025). Antroposende İklim Krizine Dair Sanat Projeleri. <i>Journal of History School</i> , 75, 1276-1295.	

ANTROPOSENDE İKLİM KRİZİNE DAİR SANAT PROJELERİ

Seniha ÜNAY SELÇUK¹

Öz

İnsanın gezegen üzerindeki olumsuz etkilerinin geri döndürülemez noktalara ulaştığını vurgulayan “antroposen (insan çağı)” birçok alanın gündeminde yer tutmaktadır. Bu makalenin amacı antroposenin en hissedilir sonuçlarından biri olan iklim krizini sanat yapıtları üzerinden ortaya koymaktır. Bu bağlamda Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg ve mimar Marjetica Potrč tarafından gerçekleştirilen Future Island/ Gelecek Adası ve Evren Selçuk’un Standard Profile projeleri ele alınmıştır. Her iki proje de doğaları gereği iklim krizinin çok yönlü sürecini ortaya koymaları açısından önemli bulunmuştur. Future Island iklim krizinin sonuçlarını türler üzerinden gösterirken, sürece odaklanan yapısıyla dikkat çekmektedir. Standard Profile ise bu krizin toplumsal ve sermaye ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Antroposeni ve iklim krizini toplumsal, ekonomik, politik noktalardan ele almanın konunun çok yönlü tarafını öne çıkardığı; seçilen çağdaş sanat çalışmalarının krizi estetize etmeden konuya dair farkındalık sağladığı ve krizin neden ve sonuçlarına odaklandığı görülmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış; basılı ve elektronik kaynaklardan yararlanılmış, sanat çalışmaları konuyu tamamlayıcı noktalardan farklı perspektiflerle değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çevre, İklim Krizi, Çağdaş Sanat, Antroposen, Future Island, Standard Profile

¹Doç. Dr., Düzce Üniversitesi Sanat Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Resim Bölümü, Resim Anasanat Dalı, senihaunay@gmail.com, Orcid: 0000-0001-9851-850X

Art Projects on Climate Crisis in the Anthropocene

Abstract

The “anthropocene”, which emphasizes that the negative effects of human beings on the planet have reached irreversible points, is on the agenda of many fields. The aim of this article is to reveal the climate crisis, one of the most palpable consequences of the anthropocene, through artworks. In this context, Future Island by Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg and architect Marjetica Potrč and Standard Profile by Evren Selçuk are discussed. Both projects were found to be significant in that they reveal the multifaceted process of the climate crisis. While Future Island shows the consequences of the climate crisis through species, it draws attention to its process-oriented structure. Standard Profile, on the other hand, reveals the relationship of this crisis with society and capital. It has been observed that addressing the anthropocene and the climate crisis from social, economic and political points highlights the multifaceted side of the issue; the selected contemporary art works focus on raising awareness about the issue and the causes and consequences of the crisis without aestheticizing the crisis. The qualitative research method was used in the study; printed and electronic sources were utilized, and artworks were evaluated from different perspectives from complementary points of view

Keywords: Environment, Climate Crisis, Contemporary Art, Anthropocene, Future Island, Standard Profile.

GİRİŞ

İnsanın gezegen üzerindeki olumsuz etkilerinin gözle görülür hâle geldiği bir dönemdeyiz. Bu dönemi tanımlamak için yaygın olarak tercih edilen terim “antroposen” olarak öne çıkmaktadır. Antroposen, jeolojik zaman cetvelinde henüz tarihlendirilmemiştir ve ne zaman başladığı hakkında farklı görüşler mevcuttur. Bu terim Paul Crutzen ve Eugene Stoermer tarafından 2000 yılında ortaya atılmasından bugüne çevre bilimleri, jeoloji, sosyoloji, sosyal bilimler, ekonomi, politika, etik, kültür ve sanat alanlarında tartışılan meselelerden biri olmuştur.

Gözle görülür sonuçları arasında yer alan yıkıcı seller, yangınlar, ormansızlaşma, susuzluk, kuraklık, türlerin yok olması gibi sonuçlar ile ölçümlerle ortaya konulabilecek sera gazının, metan gazının atmosferdeki artımı gibi nedenlerle bu çağın en ciddi krizlerinden biri olarak görülen iklim krizi, hayatın her alanında hissedilir olmaya başlamıştır. Bu makale antroposen dönemde iklim krizine çağdaş sanat alanından verilen cevabı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bunu yaparken öncelikle antroposenin ne olduğu, nasıl bir tarihsel süreçte sahip olduğu, nedenleri ve sonuçları gibi konular ele alınmaktadır. Ardından antroposen ve ekoloji ilişkisi ekseninde düşünen sanat çalışmalarına yer verilmektedir. Bu

kapsamda Eva Pfannes, Sylvain Hartenbergve mimar Marjetica Potrč tarafından tasarlanarak 2023 tarihinde gerçekleştirilen Future Island Gelecek Adası projesi iklim krizini bir süreç içerisinde iklim krizinin ekolojik göstergelerini ortaya koyması açısından ele alınmaktadır. Evren Selçuk'un Standard Profile projeleri kapsamında 2019 tarihli Standard Profile: Production/ Üretim sergisi ve 2022 tarihli Standard Profile Disillusion/ Hayal Kırıklığı sergisi bu krizin sermaye ile olan ilişkisini toplumsal tarafıyla ortaya koyması nedeniyle incelenmektedir. Bu iki örnek antroposen ekolojisini toplumsal, ekonomik, politik ve insan öznelliği ekseninde çok yönlü ve çok kapsamlı bir noktadan düşünmeye fırsat vermektedir. Ayrıca Stockholm'de gerçekleştirilen Future Island ve Düzce/İstanbul'da gerçekleştirilen Standard Profile krizin tek bir yere özgü olmadığını, yerel ve evrensel bir mesele olduğunu hatırlatmaktadır.

Antroposenle işaret edilen insanın doğa üzerindeki gücü ve etkisini toplumsal, ekonomik ve politik bir zeminde ortaya koymak insanın günah keçiliğinin altındaki nedenleri de ortaya koymaya imkân sağlamıştır. Sanat çalışmaları iklim krizinin neden ve sonuçlarına odaklanırken krizi estetize etmeden ortaya koymaları ve sanat aracılığıyla farklı kitlelere ulaşmaları açısından önemli bulunmaktadır. İklim krizinin Türkiye'de ve Dünya'da bireysel ve kolektif sergilere, üretimlere konu olurken çevre aktivistlerinin de eylemlerinde önemli bir yerde durduğuna dair birçok örneğe rastlanmıştır. Bu örnekler, kendi içinde farklı açılardan değerlendirilmesi gerektiği ve başka bir tartışma konusu gündeme getirdiği için kapsam dışında tutulmuştur.

Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış; sanat yapıtları görsel ve içerik analizine tabii tutulmuştur. Çalışmalar estetik analizin ötesinde tematik olarak iklim krizi odağında ele alınmıştır. İki çalışma arasında bir karşılaştırma yapmak yerine her iki çalışma da antroposende iklim krizinin farklı noktalarına işaret ettikleri için birbirinin tamamlayıcısı olarak ele alınmıştır. Sanatçı ve sergi incelemeleriyle beraber kişisel görüşlere yer verilmiştir. Basılı, elektronik kaynaklardan, sergi metinlerinden, sanatçı sitelerinden yararlanılmıştır.

ANTROPOSENİN (İNSAN ÇAĞI) İZİNDE

Günümüzde insanın jeolojik bir güç olarak gezegen üzerindeki olumsuz etkisini belirtmek için içinde bulunduğumuz çağı tanımlamak üzere “antroposen” terimi kullanılmaktadır. İnsan çağı olarak adlandırılan Antroposen Paul Crutzen tarafından 2000 yılında ortaya atılır ve birkaç ay sonra deniz biyoloğu Eugene Stoermer'le IGBP Newsletter'da birlikte yayımladıkları “Antroposen” başlıklı yazıyla hızla gündemde yerini alır. Onların da referans verdiği gibi bu kavramın

kökenleri İtalyan jeolog Antonio Stoppani'nin 1873 yılında insanın yeni bir jeolojik güç olabileceğini açıklamak için kullandığı “antropozoik” kavramına dayanır (Luciano & Zanoni, 2023).

Antroposen ilk olarak Sovyet Jeolog Aleksey Petroviç Pavlov'un 1922 tarihinde insan kaynaklı bir iklime geçildiğinden bahsederken kullandığı bir kavramdır (Çilingiroğlu, 2023). “Antropos” ön eki, insanların doğal afetlere benzer potansiyel bir güç hâline gelişine atıfta bulunarak, Antroposen'deki insan etkisini jeolojik ‘eyleyici’ bir güç olarak tanımlamak üzere kullanılmaktadır” (Gülter, 2023, s. 29).

Antroposen yerleşik hayata geçilen, tarım ve hayvancılığın başladığı, sanayi devrimi, Fransız ihtilali gibi büyük toplumsal olayların gerçekleştiği Holosen dönemin sonrası olarak düşünülmektedir. 12.000 yıl önce başlayan bu dönemdeki insanın doğa üzerindeki etkileri düşünüldüğünde geçtiğimiz son iki yüzyılda gezegene verdiğimiz zararın ölçüleri ve hızı zamansal bu karşılaştırmayla çok daha anlaşılır olabilmektedir. Zira günümüzde hava kirliliğinin nefesimizden gıdamıza kadar olan etkisi, iklim krizi nedeniyle meydana gelen seller, yangınlar, sera gazının artışıyla tetiklenen küresel ısınma ve sonuçları, fosil yakıt kullanımıyla aşılan karbon sınırı, yok olan ve literatüre geçmiş ya da geçmemiş fauna ve floraya dair canlı yaşamının azalması gibi olumsuzluklar bugün daha görünür ve hissedilir durumdadır. “Yaygın sermaye, ticaret, ulaşım ve iletişim ağları üzerinden işleyen küreselleşmenin, neoliberal ekonomi politikalarının, çevresel etkisi gözetilmeden sürdürülen kalkınma programlarının ve hızlı nüfus artışının hızlandırdığı çevresel bozulma kaygı verici düzeydedir” (Özer, 2020, s. 45). Bu dönemde insan faaliyetlerinin şiddeti, gezegeni geri döndürülemez felaketlerin içine daha çok sürüklemektedir. Crutzen'e (2002) göre antroposen kutup buzullarında sıkışan havanın analizlerinde ortaya çıkan karbondioksit ve metan oranının artmaya başladığının ortaya çıktığı; James Watt'ın 1784 yılında buhar makinesi tasarladığı dönem de olan 18. yüzyılın ikinci yarısıyla başlatılmaktadır.

Holosen çağın bittiğini ilan eden bu çağın jeolojik zaman cetvelinde tarihlendirilememesinin altında farklı grupların görüş ayrılıkları yatmaktadır. Bu süreci profesyonel tarihçilerin kaleminden yazılı tarih üzerinden düşünen ya da bunun ötesine geçerek profesyonel olmayan tarihçilerin yaşamından hareketle derin tarihle ilişkilendirenler; konuya tüm canlıları kapsayan bir gezegen fikri üzerinden yaklaşan ya da yakın geçmişe bakarak küresellik üzerinden yaklaşanlar; tüm yaşam formlarını tanımlamak için tür ifadesini kullananlar ya da bu ifadeyi derin tarihe gönderme yaptığı gerekçesiyle ekonomi-politik tahlilinde kullanmayanlar gibi gerilimli görüşler mevcuttur. Bu krizi

tarihlendirmek ve adlandırabilmek için bu entelektüel formasyonları birlikte düşünmek gerekmektedir (Chakrabarty, 2019). Antroposen’in tarihlendirilememesinin nedenlerinden biri de antroposenin sonuçlarının görünür hâle geldiği tarihe odaklananlar ve antroposenin nedenlerinin ortaya çıktığı tarihe odaklananlar şeklinde farklı görüşlerin olması ve bundan dolayı sebep-sonuç arasındaki ilişkinin nasıl kurulması gerektiğine dair ortaya çıkan anlaşmazlık ve muğlaklıktır (Çaylı, 2023).

Antroposenin doğrudan “insanlık” gibi geniş bir kavramı işaret etmesi nedeniyle bu çağın felaketlerinin asıl nedenlerinin gözden kaçabileceğine dair eleştirel yaklaşımlarla ortaya çıkan farklı kavram önerileri bulunmaktadır ve bu kavramlar antroposeni çoğullaştırmaya ve kavramı farklı noktalardan tartışmaya imkân vermektedir (Çaylı, 2023). Bu anlamda Donna Haraway’ın ortaya attığı ktulusen, insanı doğayla eşit bir düzeyde konumlayarak türlerarası eşitliği hedefler. Andres Malm ve Jason Moore tarafından önerilen kapitolosen, küresel ısınma ve iklim krizinin kökenini fosil ekonomisinin sanayileşme ve sömürgecilikle olan ilişkisine yani 19. yüzyıla dayandırır. Plastisen, plastiğin üretim ve tüketimde hızlı bir yükselişe geçtiği 20. yüzyıla dikkat çeker. Plantasyonosen ise Donna Haraway ve Anan Tsing tarafından ortaya atılır ve sömürgeci köle ticareti zamanında ve günümüzde ten rengi dolayısıyla bu çağın olumsuzluklarından daha çok etkilenen bir kesime, antroposenin renk körlüğüne odaklanır.

Antroposene dair çeşitli adlandırmaların da işaret ettiği gibi gezegen üzerindeki insanın olumsuz etkisinin çok etkilenenli bir denklemi var. Hava, su, toprak, insan ve tüm canlılar bu denklemin içerisinde. Haraway’ın (2022) de bahsettiği gibi Antroposen, Plantasyonosen ve Kapitolosen ile ilişkili adlandırmalarda boyut, hız, eşzamanlılık ve karmaşıklığı sadece insanın tek başına hareket ettiği bir gezegen üzerinden açıklamak yerine abiyotik ve organik türleri de kültürel, tarihsel süreçleriyle değerlendirmek gerekir. İklim krizi bu çağın bahsi geçen tüm canlılarını etkileyen krizlerinden biri olarak düşünülmelidir.

Future Island: İklim Krizi Projesi

İklim krizi bu çağın bahsi geçen tüm canlılarını etkileyen krizlerinden biri olarak düşünülmelidir. “İklim krizi” küresel ısınmaya bağlı iklim değişikliği nihayetinde ortaya çıkan durumun genel başlığı olarak düşünülebilir. Küresel ısınma ve iklim değişikliği neticesinde ormanlık alanların yok olması, doğal kaynakların azalması, fosil yakıtların hızlı tüketimi, çimento üretimi gibi nedenlerle sera gazının artmasına bağlı olarak iklim krizi, hayatımızın her anında karşılaştığımız çeşitli çevre problemlerine dönüşmüştür. İnsan artık sadece biyolojik bir fail değil aynı zamanda jeolojik bir güçtür (Chakrabarty, 2019).

İklim krizini basit bir çevresel kirlilik-etki denklemini aşan boyutlarıyla düşünmek ve ekonomik sosyo-teknik sistem, üretim-tüketim biçimleri, insan-doğa ilişkisi gibi farklı noktalardan da ele almak gerekir (Şahin, 2022). Buna göre bir bölgede yangın olurken başka bir bölgede sel olması, buzulların erimesiyle sadece deniz seviyesinin değil tuzluluk oranının da azalması; metan gazının artması, beklenmedik hava olayları gibi bilimsel verilere dayalı sonuçlar kadar gündelik yaşamı kuşatan, sel ve yangınlar nedeniyle yaşadığımız yere göç eden insanların nüfusu, kuraklık nedeniyle yüksek fiyatlara tüketmek zorunda kaldığımız meyve sebzeler de iklim krizi ile ilişkilidir. “İklim krizi dediğimizde her şeyin her şeyle, her yerin her yerle ilgili olduğu bir gerçeklik söz konusudur” (Şahin, 2022, s. 29).

İklim krizine odaklanan sanat çalışmalarının bir kısmının bu krizin nedenlerine bir kısmının da sonuçlarına odaklandığı söylenebilir. Public Art Agency Sweden tarafından desteklenen 2003 yılında kurulan OOVE'nin kurucuları Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg ile mimar Marjetica Potrč tarafından İsveç Stockholm Üniversitesi Albano Kampüsü'nün peyzajına eklenerek geliştirilen ve 2023 yılında yerleştirmesi biten Future Island projesi, uzun vadede bu krizi gündelik yaşamın içerisinde sonuçlarıyla yüzleşecek bir konuma yerleştiren çağdaş sanat örneklerinden biridir.

Future Island doğrudan iklim değişikliğine odaklanmaktadır ve iklim krizinin nedenlerini ve sonuçlarını bir süreç içerisinde göstermeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda 325 metrekairelik bir alanda inşaa edilen bu ada, 59°21'38"N enlemi boyunca kampüse yerleştirilir. Adanın kuzey tarafı güney tarafından yenilenebilir enerjiyle daima 5° daha fazla ısıtılır ve iklim değişikliğine bağlı olarak her iki bölgeye yerleştirilen bitkilerin burayla nasıl uyumlanacağı gözlemlenir. Adaya yerleştirilen sensörler, nem, zemin ve sudaki sıcaklık oranını ölçerek veriler oluşturur. Böylece fauna ve floranın değişiminin izlenebileceği, farkların ortaya konabileceği bir deneysel alan yaratılır.

Ada, sadece bir ana odaklanmamakta geleceğe yönelik bir hedefi de ortaya koymaktadır. Sanatçıların 2021 yılındaki görüşlerine göre Future Island:

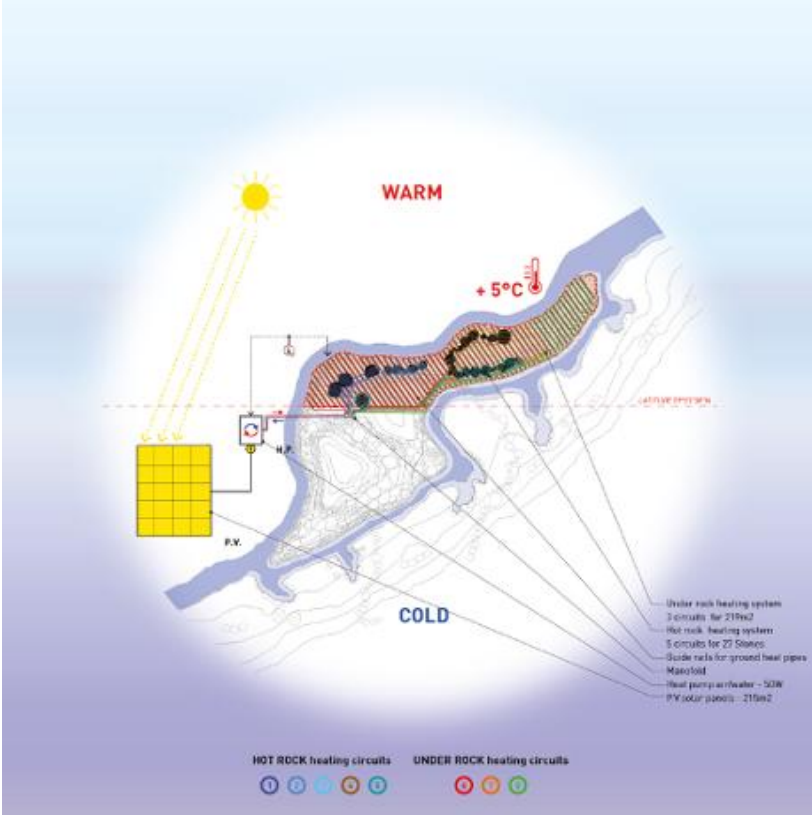
“Kayalık alanlar, vadiler ve mikro fiyortlar, bitki ve hayvanlardan oluşan biyolojik topluluklar için yaşam alanları sunacaktır. Otlar, yosunlar, likenler, su bitkileri gibi yerli bitki örtüsü ve böcekler, memeliler, sürüngenler, kuşlar ve balıklar gibi yerli fauna türleri adaya ve nehirlere eşit olarak yerleştirilecektir. Bu türler yerleşecek, topluluklar oluşturacak, gelişecek, baskın olacak, ölecek ve diğer yeni türler için yer açacaklardır. Göç, yaşam tarzında değişiklikler, mutasyon ve adaptasyon meydana gelecek ve kaçınılmaz olarak bu, adadaki

yaşam modellerini yeniden şekillendirecektir” (Pfannes, Hartenberg, Potrč, 2021).



Görsel 1. OOZE Architects, Future Island, 2021 (Future Island, 2021)

Bu tarafiyla kurulan adanın, sadece insanı merkeze almayan ve birçok türün bir arada olduğu ve birlikte aşmak durumunda kaldıkları bir krize odaklanması Harraway’ın deyimiyle “akrabalık” kurmanın bir biçimi olarak görülebilir. Akrabalık, soyağacı ya da ataları yoluyla insanlar arası bir akrabalıktan öte yeni türlerin birlikteliğine ve şefkat ilişkileri geliştirmek yoluyla hayal gücünü genişletmeye ve hikâyeyi değiştirmeye yöneliktir (Haraway, 2022). Çok yönlü ve çok etkilenenli bir krizin eşiğindeki tüm türler için bu ada, sonuçlarla yüzleşilen, gözlem yapılan, deneyim edinilen ve yeni akrabalık biçimlerinin yaratılabileceği, belki de yeni hikâyelerin yazılacağı bir alandır.



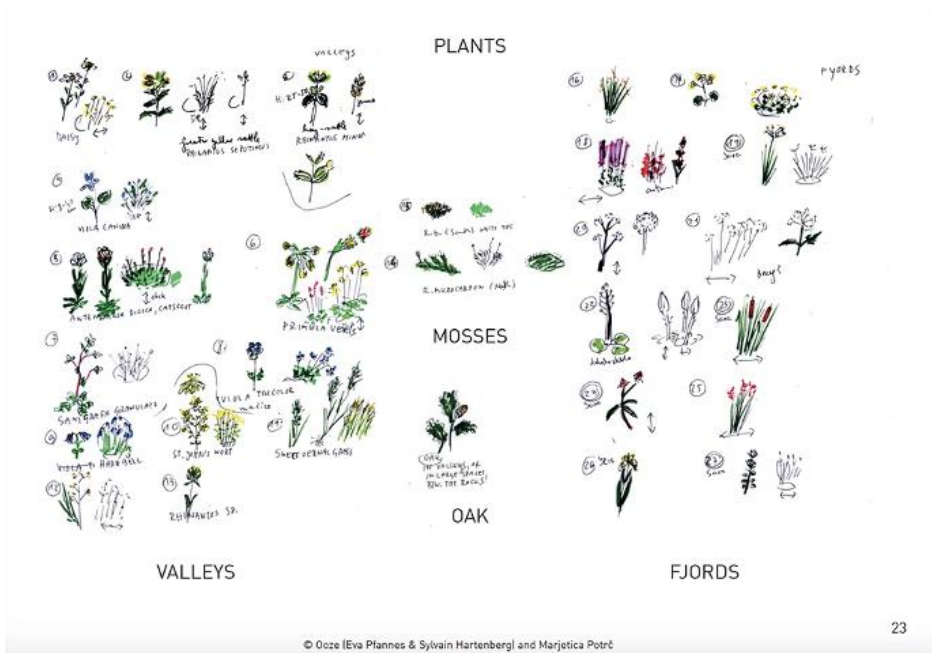
Görsel 2. Ooze Architects, Future Island ısıtma sistemi, 2021

Adada kullanılan taşların bazıları inşaa sürecinde bölgede bulunan taşlardır; bazıları ise Fenno-İskandinav buz tabakalarından oluşmaktadır. Yuvarlak, sivri, açık, koyu, büyük, küçük, pürüzsüz gibi çeşitli biçimlerdeki taşlar etkileşim hâlinindedir ve tarih ve geleceğin iş birliğinde 1,8 milyar yıllık taşlar belirsiz bir gelecekle karşı karşıyadır (Public Art Agency Sweden, 2023). Burada bahsi geçen belirsizlik gezegendeki tüm canlıların kısa ve uzun vadede karşılaşacağı iklim krizi sonuçlarının ne boyutta olacağı ve buna nasıl bir çözüm önerisi sunulacağının muğlaklığıyla da ilgilidir. Ayrıca taşların hikâyelerinin de işaret ettiği gibi Future Island geçmiş ve geleceğe yönelik iklime dair bakış açılarını ortaya koyacaktır.



Görsel 3. Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg, Marjetica Potrč, Future Island, Albano Kampüsü, İsveç.

Future Island yaşayan bir sanat eseri olarak olasılıkları yeniden tanımlamak için insanlığa da meydan okumaktadır (Pfannes vd. den akt. Future Island, 2023). Bu proje insanı aşan tarafla insan merkezci yaklaşımların ötesine geçmektedir. Graham Harman'ın (2020) nesne yönelimli ontolojisine göre canlı cansız tüm türler nesne olarak kabul edilmeli ve insanın merkezde olmadığı, insandan bağımsız olarak özerk bir alanda birbirleriyle açıklanan özel koşullarda ilişki içinde olmalıdır. 2017'de başlayan bu projedeki taşların sonrasındaki 100 yıla yayılacak şahitliği insanın şahitliğinden istisna bir yerde durmaktadır. Yine bu mikro-ekosistemde yer bulan bitkilerin dönüşümü, bitki, hayvan biyotopları özerk bir alanda ilişkisel bir durumu ortaya koymaktadır.



Görsel 4. Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg, Marjetica Potrč, Future Island, Albano Kampüsü, İsveç.

Adanın insan müdahalesinin az olduğu süreci, ısıtma sistemleriyle takip edilmekte ve buradan ortaya çıkan veriler danışmanlar, iklim uzmanları tarafından incelenerek kayda geçirilmektedir. Bunun yanı sıra kampüsteki öğrencilere ve halka açık bilgilendirmeler yapılarak, iklim krizine dair farkındalık yaratılmaktadır. Proje disiplinlerarası bir yaklaşımla, iklim krizini gündemde tutarak bilimsel verileri sanatsal göstergelerle belgelemektedir.

Sermayenin Krizi: Standard Profile

Felix Guattari'ye (1989) göre ekolojik alan çevresel, toplumsal ve insan öznelliği açısından ele alınmalı ve bunlar birbirinden ayrı görünse de birbirinden ayrı olarak düşünülmemelidir.

“Buna göre kirlilik nedeniyle gölde ölen balıklar ile kiralar nedeniyle evsiz-barksız kalan kişiler ve çocuk işçiliği ekolojik krizin farklı sonuçlarıdır. Sadece birisi çevre ekolojisinin konusuyken diğerleri toplumsal ekolojinin ilgi alanıdır,

ama bunlar birbiriyle bağlantılı aynı (heterojen) bütünün ve ekolojik krizin parçasıdır” (Çebi, 2020, s. 2138).

Antroposen ekolojisi de genel bir ekolojii içerdği için toplumsal, ekonomik ve insan öznelliğine karışmış bir ekolojidir (Berkmen, 2020). Evren Selçuk’un Standard Profile projesi de ekolojii toplumsal ve sermaye üzerinden düşünmek için önemli bir örnek olarak durmaktadır. Projenin antroposenin sadece insan gibi geniş bir kavramı hedef gösteren anlayışındansa bu dönemin diğer parçalarını da deşifre eden toplumsal, ekonomik ve politik bir yaklaşımla şekillendiği söylenebilir.

Selçuk’un 2019 tarihinde başlayan ve hal-i hazırda üç proje ile devam eden Standard Profile projesi çevre sorunlarına odaklanmaktadır. 2019 tarihinde Düzce’de sergilenen Standard Profile: Production sergisi, hayali bir fabrikanın ekolojisi üzerine kurgusal bir anlatı etrafında şekillenmektedir. İnsan sağlığını korumak için gaz maskesi üreten bu fabrika, seri üretim yaparken yeryüzünde açtığı sorunlarla yüzleşmeden kısa ve uzun vadede insan yaşamını çevresel faktörler ekseninde olumsuz etkileyen ekonomik bir yarar üzerine kuruludur. Farazi bir gelecekte, doğayı tüketerek kendini üreten kapitalist yapıların ürettiği hava kirliliğinin insan için yaşanılmaz kıldığı bir zamana dairdir. Düzce’de yaşayan bir sanatçı olarak soluduğu havayı, içtiği suyu, bastığı toprağı referans alan Selçuk, bugünün şehirlerinin temel problemlerinden biri olarak görülebilecek bir sorunu ele almaktadır ve insan kaynaklı iklim krizinin yakınlığını bu sergiyle ortaya koymaktadır.



Görsel 5. Evren Selçuk, Standard Profile: Production, 2019, sergiden görüntü

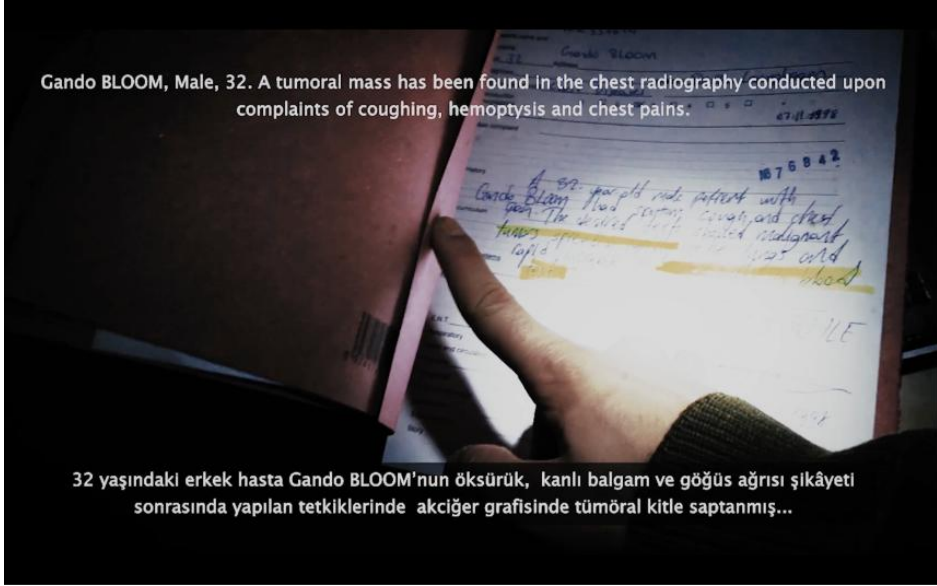
Gerçek bir fabrikanın simülasyonu olan Standard Profile: Production'ın kurgusallığı izleyiciler tarafından anlaşılabilir durumda değildir. Nitekim gaz maskesi yapımında kullanılan tabakalar, tabakaların gerilerek forma sokulduğu ağaç büstler, üretim departmanları (cilalama, kurutma, germe, filtreleme, kolileme vb. gibi), tiyatro oyuncularının fabrika işçisi rolüyle kurguda yer almaları, işçi önlükleri ve yaka kartları, fabrika saati, fabrika zili gibi fabrika ve işçiliğe dair detaylar gerçeklik algısını artırmaktadır. Hatta fabrikaya dair olumlu haberlerin yer aldığı gazete kupürleri, fabrikanın insan sağlığını odağına alan tarihçe, misyon ve vizyon yazıları gibi detaylarla gerçek bir fabrika hikâyesine izleyiciyi inandırmaktadır.



Görsel 6. Evren Selçuk, Standard Profile: Disillusion, 2022, sergiden görüntü

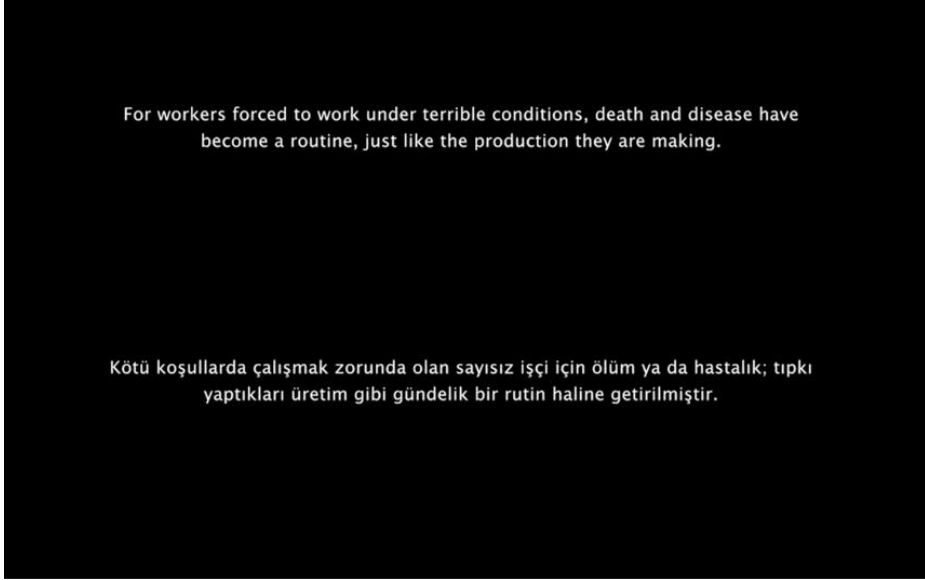
2022 yılında Bilsart İstanbul’da gerçekleşen ve bu serginin devamı niteliğindeki Standard Profile: Disillusion sergisi ise bu kurgu fabrikanın çevreyle beraber insan sağlığına verdiği zararı, başka bir söylemle kapitalist faili deşifre etmektedir. İlk sergiyle neredeyse aynı görünse de Disillusion ilk serginin yaratmaya çalıştığı simülasyonu parçalamaya çalışır. Nitekim sergi anında canlı olarak üretime devam eden fabrikada gezerken, fabrikanın sürekli kısa devreler yaptığı görülür. Bu kısa devrelerin her birinde yükselen çılgılık, hâli hazırda yaşanan felaketlere dairdir. Sergi de yer alan video, sermayenin çevre üzerindeki olumsuz etkilerini çok daha görünür kılmaktadır.

Videoda eskiden fabrikada çalışan bir işçinin gizlice fabrikaya girerek yönetimin “personel sağlık raporlarına” ulaştığı izlenmektedir. Bu raporlarda fabrikanın çevreye, havaya verdiği zararın boyutu görünür olurken sağlığı olumsuz etkilenen işçilerin çeşitli ciğer hastalıklarına yakalandığı ancak bunların gizlendiği de görülmektedir.



Görsel 7. Evren Selçuk, Standard Profile: Disillusion, 2022, videodan kesit

Projede bir fabrikanın sağlığını tehdit eden, ardında büyük bir sermayesi olsa da çevre politikalarına dair bir misyonu olmayan, insanları gazdan korumayı beyan ederken zehirli gazlarını atmosfere salan yapısı ortaya çıkmaktadır. Fabrikada gezerken interaktif bir katılımı burada bulunan izleyici insan eliyle, teknoloji ve sanayinin gelişimiyle fabrikanın çevreye verdiği zararın gölgelendiği bir sermaye çağının (kapitolesen) içindedir. Öyle ki bu an, sermayeciliğin emek sömürüsüyle iş birliğinde yok sayılan bir işçinin hikâyesine odaklanmaktadır. Bu, tıpkı Guattari'nin önerdiği gibi çevre ekolojisi ve toplumsal ekolojinin ayrılmadığı bir yaklaşımın hikâyesidir.



Görsel 8. Evren Selçuk, Standard Profile: Disillusion videodan kesit

Bu çalışma belki de antroposenin, sadece çevre için değil insanlar için de olumsuz etkilerinin olduğu, failliklerin değiştiği, mağduriyetlerin çoğaldığı bir süreç olarak görülmesi gerektiğini hatırlatır. Chackrabarty'nin (2019) Davis'ten referansla bahsettiği üzere yoksulların ve güvencesizlerin yararı gözetilmediği takdirde iklim değişikliği kapitalist sistemin bütün dünyadaki türlü eşitsizliklerin artmasıyla sonuçlanabilir. Selçuk'un bu çalışması da fabrikanın zararlı gazlarının sadece atmosfere değil işçilerin hayatına da gözle görülür etkisini ortaya koyması açısından kapitalizmin eleştirisi olarak okunabilir.

Kapitalizm, ekonomiyi insanın yaratıcı eylemlerinin bir alanı olarak gösterirken; doğayı değerden yoksun, kendini daimî yenileyen, meta üretimi için işlenip hazırlanacak bir "şeyler sahası" olarak konumlandırır. Böylece devreye giren sermaye ile sürekli kâra dayalı bir üretim sadece hammadde, enerji ve nakliyeyle değil sermayenin doğayı ucuza mal ederken yaşam maliyetlerinin düşmesiyle emeği de ucuzlatır. Bununla beraber kapitalistler ucuz girdilerden yaptıkları tasarrufu kendine mal ederken; çevresel maliyetleri bunların olumsuz sonuçlarıyla yaşamak zorunda hatta ölmek zorunda olan insanların ve gençlerin sırtına yükler (Fraser, 2022). Selçuk'un videosunda sağlık bilgilerini takip ettiğimiz işçinin 32 yaşındayken öksürük, kanlı balgam, göğüs ağrısı şikayetleri sonrası akciğerinde fark edilen tümörle sırtına yüklenen sömürü gibi. Jason Moore'a (akt. Haraway, 2022) göreyse ucuz doğa sona ermiştir ve doğayı

ucuzlatma bugünün dünyasının üretim faaliyetlerini sürdürecektir şekilde devam edemeyecektir; çünkü dünyanın rezervlerinin büyük kısmı kurutulmuş, yakılmış, zehirlenmiş, öldürülmüş veya başka şekillerde tüketilmiştir.

SONUÇ

Antroposen üzerine yapılan literatür taramalarında antroposenin ne olduğu, ne zaman başladığı, neden ve sonuçlarının ne olduğu ve olacağı gibi farklı noktalardan sürdürülen tartışmalarda ortak noktanın insanın bu çağ üzerindeki olumsuz etkisinin kabulü olduğu görülmüştür. Antroposenin failini sadece insan gibi geniş bir tanım üzerinden ele almanın, meselenin diğer nedenlerini göz ardı ettiği; bu nedenle, bu çağın toplumsal, ekonomik ve politik etkenlerinin de dikkate alınması gerektiği anlaşılmıştır. Antroposenin çok boyutlu düşünülmesi gerektiği ise jeoloji, politika, ekonomi, etik, felsefe, sosyoloji, kültür ve sanat çalışmaları ve araştırmalarında konu edilmesiyle anlaşılmaktadır.

İnsanın olumsuz etkisinin sonuçlarını gözlemleyebildiğimiz iklim krizininse insanı ve gezegendeki tüm canlıları kapsadığı görülmüştür. Bununla birlikte insanın diğer canlılarla olan ortak kaderinde sistemlerin, sermayenin, kapitalizmin etkisini de düşünmek önemli hale gelmiştir. Bu makalede antroposeni anlamaya çalışırken çağdaş sanat örnekleri özelinde iklim krizine odaklanılması konuyu sanat açısından daha anlaşılır bir noktaya getirmiştir. Zira iklim krizinin Türkiye’de ve Dünya’da bireysel ve kolektif sergilere, üretimlere konu olurken çevre aktivistlerinin de eylemlerinde önemli bir yerde durduğuna dair birçok örneğe rastlanmıştır. Bu örnekler, kendi içinde farklı açılardan değerlendirilmesi gerektiği ve başka bir tartışma konusu gündeme getirdiği için kapsam dışında tutulmuştur.

Bu makale kapsamında seçilen iki proje konunun toplumsal, ekonomik ve insan özelliği çerçevesinde ele alınmasına fırsat vermiştir. Future Island projesi hem sürece yayılan yapısı hem de konuyu ele alma ve gösterme biçimi açısından doğrudan bir iklim krizi deneyimini yaşatmaktadır ve içinde olduğumuz, yaklaşmakta olan ve devam edecek olan bir süreci tüm canlılarla türler arası bir statüde değerlendirmenin önemini hatırlatmıştır. Standard Profile projesi ise konunun çevresel boyutlarının yanı sıra toplumsal boyutlarıyla da değerlendirilmesi gerektiğini öne çıkarmıştır. Failin insan olduğu bir eylemde her iki sanat projesi de insan da dahil olmak üzere gezegendeki tüm canlıların etki ve etkilenme süreçlerine odaklanarak konunun yaygınlığına vurgu yapmaktadır. Her iki çalışmanın da iklim krizinin boyutlarını sanatın dinamikleriyle etkili bir noktaya taşıdığı düşünülmektedir.

İklim krizinin sermayenin tarihiyle olan ilişkisi ve kapitalist sistemin çıkmazlarıyla düşünülmesi projelerin içeriğinin doğru aktarılmasını sağlamıştır. Çağdaş sanat çalışmalarının konunun anlaşılabilirliği ve farkındalığı için önemli bir noktada durduğu ancak konunun çözümüne dair net bir veri ortaya koyamayacağı düşünülmüştür.

Her iki proje de iklim krizine dair bilimsel verilerden ve kaynaklardan yararlanmış; ancak konuyu estetize etmeden fail olarak insanı işaret eden bir eylemde farklı faillikleri ve mağduriyetleri ortaya koymuştur. Her iki çalışmanın da iklim krizinin ekolojik boyutlarını sanatın dinamikleriyle etkili bir noktaya taşıdığı düşünülmektedir. Bu anlamda disiplinlerarası iş birliğinin önemli bir noktada durduğu sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Çaylı, E. (2023). *İklimin Estetiği*. Everest Yayınları.
- Çebi, S. S. (2020). Ekoloji, İdeoloji, özneleşme ve hukuk. *Doğu Batı Düşünce Dergisi* (95), 11-44.
- Çelik, E. E. (2019). Yerkürelilerin ortak yaşamı mevcut ortaklıklar, yeni yaşamlar. *Cogito* (93), 54-68.
- Çilingiroğlu, Ç. (2023). *Antroposen ve Yeni İnsan*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Özer, S. (2020). İklim değişikliği ve çatışmalar, *Doğu Batı Düşünce Dergisi* (95), 45-73.
- Berkmen, B. (2020). Antroposen'in ekolojisi: genel organoloji, genel ekoloji, ekoloji. *Doğu Batı Düşünce Dergisi* (95), 123-151.
- Chakrabarty, D. (2019). Tarihin iklimi: Dört tez. *Cogito* (93), 167-192.
- Crutzen, P. J. (2002). Geology of mankind. *Nature* (415), 23.
- Fraser, N. (2022). Sermayenin iklimi. D. Bayındır & M. Yıldırım (Der.), *Ekoloji Bir Arada Yaşamın Geleceği* (ss. 47-89). Tellekt.
- Gülter, I. Ş. (2023). *Ekolojik Tiyatro ve Antroposen Caryl Churchill'den İzler*. Çizgi Kitabevi.
- Guattari, F. (1989). *Three Ecologies*. The Athlone Press.
- Haraway, D. (2022). Antroposen, kapitalosen, plantasyonosen, chthulusen: akrabalıklar kurmak, D. Bayındır & M. Yıldırım (Der.), *Ekoloji Bir Arada Yaşamın Geleceği* (ss. 195-205). Tellekt.

Harman, G. (2020). *Nesne Yönelimli Ontoloji*. Tellekt.

Luciano, E., & Zanoni, E. (2023). Antonio Stoppani's 'anthropozoic' in the context of the anthropocene. *The British Journal for the History of Science*, Cambridge University Press (56), 103-114.

Şahin, Ü. (2022). İklim krizine kavramsal bir giriş, D. Bayındır & M. Yıldırım (Der.), *Ekoloji Bir Arada Yaşamın Geleceği* (ss. 17-45). Tellekt.

İnternet Kaynakçası

Pfannes, E., Hartenberg, S., & Potrč, M. (2021). FUTURE ISLAND AT 59°21'38"N. Future Island: <https://www.future-island.org/future-island>, Erişim tarihi: 23.08.2024.

Pfannes, E., Hartenberg, s., & Potrč, M. (2023). Future Island. Public Art Agency Sweden: https://publicartagencySweden.com/konst/future-island/?pk_vid=3cdfa2311f26d1701719177869beecda, Erişim tarihi: 13.08.2024.

Görsel Kaynaklar

Görsel 1. OOZE Architects, "Future Island", 2021. <https://www.future-island.org/future-island>, Erişim tarihi: 12.07.2024

Görsel 2: Ooze Architects, "Future Island" ısıtma sistemi, 2021, <https://www.future-island.org/future-island>, Erişim tarihi: 12.07.2024

Görsel 3. Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg, Marjetica Potrč, "Future Island", Albano Kampüsü, İsveç. <https://publicartagencySweden.com/konst/future-island/>, Erişim tarihi: 12.07.2024

Görsel 4. Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg, Marjetica Potrč, "Future Island", Albano Kampüsü, İsveç. <https://publicartagencySweden.com/konst/future-island/>, Erişim tarihi: 12.07.2024

Görsel 5. Evren Selçuk, "Standard Profile: Production", 2019, sergiden görüntü. Sanatçının arşivinden izniyle.

Görsel 6. Evren Selçuk, "Standard Profile: Disillusion", 2022, sergiden görüntü. Sanatçının arşivinden izniyle.

Görsel 7. Evren Selçuk, "Standard Profile: Disillusion", 2022, videodan kesit. Sanatçının arşivinden izniyle.

Görsel 8. Evren Selçuk, "Standard Profile: Disillusion", videodan kesit. Sanatçının arşivinden izniyle.

EXTENDED ABSTRACT

Today, the term “anthropocene” is used to emphasize that human impact on the planet has reached irreversible points. Anthropocene is on the agenda of different fields, such as geology, sociology, philosophy, ethics, art and culture. While discussions about what the anthropocene is, when it started, and its causes and consequences continue in the fields of science, contemporary artists bring the issue to the agenda with their practical works. The aim of this article is to reveal the climate crisis, one of the most palpable consequences of the anthropocene, through contemporary artworks.

In this context, firstly, views on the origin of the anthropocene and current debates are given. Then, the main consequences and causes of the climate crisis are discussed from a broader perspective. Along with these views, it is considered that the climate crisis is a result of economic, political and systemic structures as well as its environmental dimensions, and in order to exemplify this in the field of art, the subject was limited with two projects among contemporary artworks. This limitation was deemed important in order to understand the many practices and forms of exhibition that hover around the axis of ecology, nature, anthropocene, climate crisis, etc.

In this context, the Future Island projects of Eva Pfannes, Sylvain Hartenberg and architect Marjetica Potrč, which were added to the landscape of Stockholm University Albano Campus in Sweden in 2023, are discussed. In addition, from Evren Selçuk's Standard Profile projects, which have so far continued with three different concepts, to the Standard Profile: Production, which took place in Düzce in 2019, and Standard Profile Disillusion, which took place in Istanbul in 2022.

While Future Island shows this crisis in a future-oriented time with reference to the past, it has enabled the causes and consequences of the crisis to be considered through genres. In this respect, it is associated with Donna Haraway's idea of establishing “kinship” with the idea that it goes beyond a kinship between humans by focusing on the unity of new species and the relationship of compassion. At the same time, this island consisting of stones, plant and animal biotopes is associated with Graham Harman's object-oriented ontology at the point of relationality established in an autonomous space independent of humans.

Standard Profile revealed the social and economic dimensions of the climate crisis and its relationship with capital. The project is based on Guattari's idea that environmental ecology and social ecology are not separated, as it reveals the damage to both the environment and the lives of workers through the same project. In this context, in order to emphasize the damage that the fictional factory

causes not only to the atmosphere but also to human beings, the video of a worker's story in the Disillusion project is included. In the flow of these two projects that complement the subject matter, the causes and consequences of the anthropocene beyond the structure attributed to human beings, including human beings, become visible.

Both projects were considered to demonstrate the multifaceted and multidimensional process of the climate crisis due to their time-spanning nature. In addition, these two examples selected from the local and national spheres, have shown that the sphere of influence of the issue has no boundaries and that the climate crisis is not a matter of a single place and group. Both projects make use of scientific data and sources on the climate crisis. However, they reveal different agency and victimization in an action that points to human beings as the perpetrator without aestheticizing the issue. Both works are thought to carry the ecological dimensions of the climate crisis to an effective point with the dynamics of art. In this sense, it is concluded that interdisciplinary cooperation stands at an important point. Thinking about the climate crisis together with its relationship with the history of capital and the dilemmas of the capitalist system has been seminal for understanding the issue.

Qualitative research method was used in the research; artworks were subjected to visual and content analysis. Beyond aesthetic analysis, the works were analyzed thematically and with a focus on the climate crisis. Instead of making a comparison between the two works, both works are considered as complementary to each other as they point to different points of the climate crisis in the anthropocene. Personal opinions are included along with artist and exhibition reviews. Printed and electronic sources, exhibition texts and artist websites were utilized.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 06.05.2024

Submitted date

Kabul tarihi 17.12.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Şengül, F. (2025). Eski Grekçe ve Türkçe Arasındaki Ortak Akrabalık Terimleri. *Journal of History School*, 75, 1296-1309.

ESKİ GREKÇE VE TÜRKÇE ARASINDAKİ ORTAK AKRABALIK TERİMLERİ

Fatih ŞENGÜL¹**Öz**

Diller arasındaki kelime alışverişi ve etkileşim tarihin her döneminde gerçekleşmiştir ve de bu süreç şu an bile durmaksızın devam etmektedir ve gelecekte de bilfiil sürecektir. Hint-Avrupa dilleri ile Türkçe arasında da her türlü alanda kelime alışverişi olmuştur ve Hint-Avrupa dil ailesinin başlıca dillerinden biri olan Grekçe ile Türkçe arasında da kültürel temas neticesinde pek çok ortak kelimenin var olduğuna tanıklık edilmektedir. Türklerin milattan önceki dönemde Hazar Denizi'nin batı tarafında bulunamayacağı türünden bir sav bugün dahi Batı bilim çevrelerinde hâkim konumdadır. Ancak mevcut bilimsel veriler Türklerin milattan önceki dönem zarfında Doğu Avrupa toprakları içerisinde bulunduğunu bizlere alenen göstermiştir. Grek dili ile Türkçe arasındaki dilsel etkileşim Osmanlı döneminde değil Saka dönemine kadar gitmektedir. Bu dilsel etkileşimin en çarpıcı örneklerinden biri Türkçe ile Grek dili arasındaki ortak akrabalık terimleridir ve de bu terimlerin en eski örneklerini Homeros'un çalışmasında bulmaktayız. Bu çalışmada daha ziyade Eski Grek dilinde mevcut olan ve Türkçe karşılığı olan akrabalık terimleri incelenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Grekçe, Türkçe, Akrabalık, Hint-Avrupalılar, Sakalar

Common Kindredship Terms Between Old Greek and Turkic

Abstract

The exchange of words and interaction between languages has occurred in every period of history and this process continues unabated even now and will continue in the future. There has also been an exchange of words between Indo-European languages and Turkic in every field, and it is witnessed that there are many common words between Greek,

¹ Dr. Öğr. Üyesi Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, Genel Türk Tarihi Anabilim Dalı, sengulf@gmail.com, Orcid: 0000-0003-0111-3579

one of the main languages of the Indo-European language family, and Turkic as a result of cultural contact. The claim that the Turks could not have been on the western side of the Caspian Sea in the period before Christ is still prevailing in Western scientific circles today. However, the current scientific data has clearly shown us that the Turks were in Eastern European lands during the period before Christ. The linguistic interaction between the Greek and Turkic goes back to the Saka period, not the Ottoman period. One of the most striking examples of this linguistic interaction is the common kinship terms between Turkic and Greek, and we find the oldest examples of these terms in the work of Homer. In this study, the terms of kinship, which exist in the Ancient Greek language and have Turkic equivalents, are examined.

Keywords: Greek, Turkic, Kinship, Indo-Europeans, Scythians

GİRİŞ

Farklı dil aileleri arasında tarihsel süreç içerisinde pek çok kere kültürel temas yaşanmıştır ve bu süreç günümüzde de devam etmektedir ve gelecekte de aynı şekilde bilfiil sürecektir. Aynı dil ailesine ait lehçeler arasında ortak kelimelerin varlığı kaçınılmazdır ve de beklenir. Fakat farklı dil ailelerine mensup diller arasında ortak sözcüklerin varlığı ister istemez aynı sözcükleri barındıran muhtelif lisana sahip halkların tarihini ve köklerini aydınlatma ve açıklamada ziyadesiyle yol göstericidir.

Türk halklarının dilini incelediğimizde de Türkçe'nin en eski izlerini doğuda değil batıda ve özellikle de Doğu Avrupa coğrafyasında bulduğumuzu rahatlıkla söyleyebilmekteyiz. Türklerin ilk ortaya çıktıkları sahanın Orta Asya olduğunu savunan hâkim görüşün tersine Türklerin ilk olarak Doğu Avrupa coğrafyasında ve de günümüz Ukrayna topraklarında tarih sahnesine adım attıklarını savunan biri olarak Hint-Avrupa dilleri ile Türkçe arasında milattan önceki döneme ait pek çok ortak kelimenin var olması doğrusu bizi şaşırtmamaktadır. Sümerce ile Türkçe arasında mevcut olan ortak sözcükleri bir tarafa bırakır isek Türkçe'nin ilk izlerini Hazar Denizi'nin batı yakasında bulmaktayız. Türklük ve Türkçe ilk olarak Kuzey Karadeniz sahasında ortaya çıkıp doğu istikametinde genişleyip ve dallanıp budaklanarak günümüze kadar gelmiştir. Eski Grek dili ile Türkçe arasında milattan evvelki döneme kadar giden bir etkileşimin var olduğuna şahitlik etmekteyiz.

Sanıldığığın aksine Grek dili ile Türkçe arasındaki dilsel etkileşim Osmanlı dönemine değil Saka dönemi kadar çok erken bir tarihe kadar çıkmaktadır. Türklerin Saka adı altında Ukrayna topraklarında bulunduğu müddet zarfında Grekler ile yaşanan yoğun temas neticesinde her alana ait kelimelerin varlığına iki dil arasında rastlanılmaktadır. Bu dilsel etkileşimin en çarpıcı örneklerinden

biri de Türkçe ile Grek dili arasındaki ortak akrabalık terimleridir ve de bu terimlerin en eski örneklerini Homeros'un çalışmasında bulmaktayız.

Buna ek olarak, Türkçe'deki akrabalık adlarının Hazar'ın batı yakasında olduğu gerçeği Hititçe, Etrüskçe ve Sümerce'de var olan sözcüklerle de desteklenmektedir.

Eyuboğlu Türkçe'deki *ana/anne* adlandırmasını aynı anlamdaki Hititçe *annas* sözcüğü ile ilintileyip kelimenin kökenini de “doğurucu, doğuran” anlamını veren Hititçe *an* biçimine bağlayarak Türkçe'deki *ana/anne* sözcüğünün yabancı kökenli olduğu konusunda karar kılmıştır (Eyuboğlu, 1988, s.16-17).

Şayet kadın ile ilgili sözcüklerin kökeni doğurganlık temelinde incelenecekse Soğdça *χwatēn* kelimesine bağlanılmaya çalışılan Türkçe *xatın/xatun/kadın* sözcüğünün kökeni apaçık bir biçimde Yakutça'da “hamile” anlamına gelen *xat* (Binler, 2007, s.286) kelimesinden başkası olamaz. Hamilelik neticede doğurganlık ile ilgili bir kavramdır. Fakat ne hikmetse *xat* gibi bir kök bugüne değin görmezden gelinmiştir.

Hitit dilinde *anne* anlamını veren bir başka adlandırma ise *ama* kelimesidir (Ünal, 2022:58). Öte yandan, Hititçe'deki *ama* sözcüğü Sümerce bir ödünçlemedir (Aydın, 2024, s.104). Mesele yine doğurganlık üzerinden değerlendirilecekse Hititçe ve Sümerce *ama* Çuvaşça'da “rahim, dişi” anlamına gelen *ama* (Bayram, 2007, s.34) ve Türkçe'deki *am* “rahim” sözcüğü ile doğrudan bağlantılıdır ve sözcüğün kökeninin Türkçe olduğunu gösterir.

Estonca'da *ema* “anne” kelimesi de bunlarla ilişkilidir. Collinder Estonca adlandırmayı Kırgızca *emä* “anne” ve Korece *ōmi* “anne” sözcükleri ile ilişkilendirmiştir (1977, s.144). Azericede *ämä* “bibi”, Çuvaşça, Salarca, Türkmence, Sarı Uygurca, Kırımçakça, Kumukça, Kumandica *ama* “ana, anne”, Salarca *ame* “anne”, Halaçça *ämmä* “hala” ve Kırac ve Nohur Türkmenleri *ämme* “hala” (Binler 2007, s.26) adlandırmaları Sümerce ve Hititçe sözcükler ile bir ve aynıdır.

Herodot'un Sakaların dinsel inançları ile ilgili vermiş olduğu adlandırmalar Türkçe'nin akrabalık terimlerinin ilk örneklerinden dördünü teşkil etmektedirler.

Tarihin Babası Saka tanrılarını Greklerin tanrıları ile eşleştirerek sunmakta ve Grek “yer tanrıçası” Gaia'nın Sakaca karşılığını *Api* (Ἀπί), Grek mitolojisindeki “en büyük tanrı ve tanrıların babası” olarak bilinen Zeus'un karşılığını *Papaios* (Παπαῖος), Grekçe “sevgi, aşk, güzellik, şevket, tutku tanrıçası” olarak bilinen (Ἀφροδίτη) Afrodit'in karşılığını Argimpasa (Ἀργίμπασα) ya da Artimpasa (Ἀρτίμπασα) (Mayrhofer, 2006, s.9, 11, 15) ve Grek mitolojisinde denizlerin,

suların ve ırmakların tanrısı olan Poseidon'un karşılığını ise *Thagimasada*(Θαγίμασάδας) (Herodot, 2004, s.217) olarak vermektedir.

Thagimasada adlandırmasının Thagi kısmı Karaçay-Malkar lehçesinde ırmak anlamına gelen *Tagı* sözcüğü ile ilintilenmiş ve geriye kalan *masada* ögesi ise Çuvaşların ırmak tanrısı için kullandıkları anne anlamındaki *amişe* sözcüğü ve de Türkçe'de kelimelerin sonuna eklenip ona saygı anlamı veren *tay/day* son eki ile açıklanmıştır: Thagimasada <Tagıamişeday (Şengül, 2023a, s.283).

17. Yüzyılda Nezr-'Alî tarafından yazılmış Çağatayca sözlükteki *tekev* “dağlarda ve vadilerde akan su” (Rahimi, 2022, s.198) adlandırması da Sakaların dilindeki Thagi sözcüğü ile ilintilidir. Konumuz açısından İskitçe adlandırmanın önemi ise Çuvaşça'da anne anlamına gelen *amişe* sözcüğünün dengi gözüken kelimenin Sakaların dilinde var olmasıdır.

Api Çuvaşça'da anne anlamına gelen *apı* (Binler 2007, s.31) sözcüğünde Papai ise Baraba Türklerinin dilindeki *pabay* “dede”, Salarca *paba* “dede, amca”, Hakasca *paba* “baba” diğer Türk lehçelerinde *papa* “baba” ve Çuvaşça *papay* “dede, babanın babası” (Binler 2007, s.230-231) sözcüklerinde korunmuştur.

Günümüz Almanca'da *Opa* “büyükbaba” ve onun Gotcadaki karşılığı *aba* “koca, adam”, Eski Nors dilindeki *afi* “büyükbaba, adam” (Orel, 2003, s.1), Çağdaş İzlandaca *Afi* “büyükbaba” adlandırmaları da İskit dönemine giden ödünçlemeler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. İskitlerle çağdaş ve milattan evvel VI. Yüzyıla kadar varlığını sürdürmüş Etrüsklerin dilindeki *apa* “baba” (Bonfante & Bonfante, 2002, s.111) sözcüğü de dikkate değerdir. Aynı sözcüğü Tatarca, Çuvaşça ve Kazakça'daki *appa* “abla, baba veya annenin en küçük kız kardeşi” (Binler, 2007:30) ve Karaçay-Malkar lehçesindeki *appa* “dede” (Tavkul, 2000, s. 86) sözcüklerinde bulmaktayız. Yine Etrüsklerin dilindeki *papa* “büyükbaba” (Bonfante & Bonfante, 2002, s.111) kelimesi de bu listede dâhil edilmelidir.

Artimpasa sözcüğü ise Türkçe'deki *Erdem paşa/Erdem paşa* sözcüğü biçiminde açıklana gelmiştir (Kuun, 1981, s.LIX; Durmuş, 1993, s.81). İskitçe sözcükteki *pasa* ögesi zamanında Mordvince *pas* “tanrı” ve Mokşaca *pavaz* “tanrı” sözcükleri ile ilintilenmeye çalışılmıştı (Vasmer, 1923:19). Fin-Ugor dillerinin Erza lehçesinde *pas*, *paz* ve Mokşaca *pavaz/pavas* adlandırmaları tanrı manasını taşımaktadırlar (Collinder, 1955, s.135). Altay Dilleri'nin Etimolojik Sözlüğü'ndeki Türkçe *baj* “kutsal, tanrı” (Starostin, Dybo & Mudrak, 2003, I, s.40) sözcüğü de bunlarla ilişkilidir.

Argimpasa adlandırmasındaki *argim* ögesi ise Tuva lehçesindeki *ergim* “sevgili, aziz, kıymetli, saygıdeğer” (Arıkoğlu & Kuular, 2003, s.42) ve Şor lehçesindeki *ergim* “aziz, sevgili” (Monguş, 2005, s.307) sözcükleri ile ilgilidir. Baş

sözcüğünü akrabalık terimi olarak ailenin, herhangi bir kuruluş yahut cemiyetin ya da bir ülkenin yöneticisi, büyüğü vb. anlamlarında kullanılmaktadır.

İngilizce'ye "yönetici" anlamıyla girmiş ve Hollandaca *baas* "efendi, yönetici, âmir, yönetici, baş" ve Eski Yüksek Almanca *basa* "teyze" sözcükleri ile ilintilenen ama kökeni bilinmeyen *boss* (Onions, 1994, s.108-109) adlandırmasının menşei de Türkçe baş/baj kelimesi olmalıdır. Yine İngilizcedeki *baas* "yönetici" sözcüğünü de bu listeye katmamız gereklidir.

Ancak Eski Yüksek Almanca *basa* "teyze" sözcüğünü *baas* ve *boss* sözcüklerinden ziyade Türk lehçelerinde bacanak anlamı dışında Yakutça'da "kocanın erkek yeğeninin karısı, kocanın kardeşinin karısı, kocanın erkek yeğeninin karısı" anlamlarına da gelen *baca*, *bacı* "orta yaşlı kadınlara hitap şekli, kız kardeş", Şor lehçesindeki *pāčā* "hala, abla, büyük baldız", Kırım Tatarcası ve Tacikçe *pačča* "ablanın kocası", Altayca ve Kazakça *paja* "bacanak", Hakasca *paca* "bacanak", Hakasca *pice* "kız kardeş", Altayca *piçe* "abla, üvey ana", Kırım Tatarcası *pice* "kadın", Nogayca *pişe* "kadın, zevce", Barabaca *pidzä* "hala, abla" vb. sözcükler (Binler, 2007, s.46, 230-231, 233) ile ilintilenmelidir.

Sakaların dilindeki *amişe*, *api*, *papay* ve *pasa* adlandırmaları Grekçe ile Türkçe arasındaki akrabalık terimleri ile ilintili kelime alışverişinin Saka döneminde başladığına işaret etmesi açısından önemlidir.

Geçen yüzyıl içerisinde İsmail Hami Danişmend Türkçe ile Hint-Avrupa dil aileleri arasındaki dilsel etkileşimi incelediği çalışmasında Türkçe ile Hint-Avrupa dil aileleri arasında altı adet akrabalık terimini örnek olarak vermiş ve bunlardan dördü için de Grekçe'de var olan karşılıklarını sunmuştur (Danişment, 1936, s.198-201).

Bunlara ek olarak, Eski Grekçe'de *γυνή* ve *δούλος* "köle, tutsak" (Şengül, 2022, s.233-237) manalarına gelen sözcüklerin Türkçe ile bağlantılarına değinilmiş ve yine Eski Grekçe'de "genç kız, kadın" anlamlarına gelen *kóρη* kelimesinin günümüzde Oğurca'nın devam eden tek kolu Çuvaşça'da *xěp* "kız" sözcüğünde yaşadığı gösterilmiştir (Şengül, 2013, s.290).

Grekçe dışında konu ile ilgili Etrüksçe sözcüklerin varlığı da yabana atılacak cinsten değildir. Örneğin Etrüksçe'deki *ati* "anne" (Bonfante & Bonfante, 2002, s.111) kelimesinin Türkçe'de *atı* "torun, kız çocuk, erkek çocuk", *āti* "baba, dede" ve *ati* "kaynata" (Binler, 2007, s.38) ve *eti* "baba, küçük kardeş" (Binler, 2007, s.120) sözcükleri ile akrabalığı ortadadır.

Bu çalışmada daha evvel ele alınmamış kelime denkliklerine değinilecektir. Bu denkliklerin bir kısmı Türkçe'den Grekçe'ye geçmiş olabileceği gibi Grekçe'den Türkçe'ye geçmiş olabilmesi de mümkündür. Makalenin amacı hangi dilin hangi

dilden kelime aldığını göstermekten ziyâde her iki dilde var olan ortak sözcükleri ortaya koymaktır.

ORTAK AKRABALIK TERİMLERİ

1. **Αγόρι** *agóri*: Günümüz Yunanca’da “oğlan, erkek çocuk” anlamlarına gelen bu sözcük (Ahmet, 2013, s.15) Türkçe’de *oğur* “oğlan, delikanlı” (Binler, 2007, s.125) sözcüğü ile bir ve aynıdır. Eski Grekçe’deki “yaşlanmayan, her zaman genç” *ἀγήραος* (Çelgin, 2011, s.15) sözcüğünün bununla ilgili olması mümkündür.

2. **Ἀμαζόνες** *amasones*: Eski Grek eserlerinde sıklıkla geçen savaşçı kadınlara verilen bu adlandırma (Çelgin, 2011, s.44) Yakutça’da “kadın, yaşlı kadın” anlamına gelen *emeğsin/ämäksin* ve de Moğol lehçesi Kalmuk dilinde *aemetzaine* “güçlü kadın kahraman” (Sobol, 1999, s.145) sözcükleri ile uyushmaktadır.

3. **Γάμος** *gámos*: Grekçe’de evlilik manasına gelmektedir (Çelgin, 2011, s.81). Bu sözcük *gaâm* “akraba” (Binler, 2007, s.125; Özder, 1981, s.44), *kaam* “hısım, akraba” (Özder 1981, s.65), Özbekçe *hämä* “hala” (Binler, 2007, s.148) ve *kem* “gelin”, (Binler, 2007, s.180) sözcükleri ile ilintili olabilir. Sümerce’de “cariye, kadın köle” anlamlarına gelen *geme* (Aydın, 2013, s.235; Tuna, 1997, s.7) adlandırması da bu sözcüklerle akraba durmaktadır.

4. **Γιαγιά** *giagiá*: Eski Grekçe’de büyükanne, yaşlı kadın, anne manalarını taşımaktadır (Çelgin, 2011, s.85).

Çinliler tarafından kaydedilmiş Hunların dilindeki 護于Huyu adlı ünvanı Pulleyblank *hou-hjou* > *hwax-hwah* olarak yeniden kurar. O, sözcüğün asıl şeklinin *y^way^wa* yahut da *gaga* gibi bir biçim olduğu kanısındadır (Pulleyblank, 1962, s.257).

Bu Hunca ünvanı esasen Hun hükümdarının çocukları arasında yaşça en büyük olup Hun devleti tahtına geçecek şehzadeye verilen bir adlandırmaydı ve Hun tahtına şehzadelerin yaşça daha büyük olanı geçmekteydi (Csornai, 2009, s.35). Hunca sözcüğün Türkçe’de “büyük kardeş” anlamına gelen *gaga* sözcüğü ile bir ve aynı olduğu gösterilmiştir (Şengül, 2023b, s.35).

Yong-Söng Türk lehçelerindeki *keke*, *kaka* vb. biçimlerde de bulunan bu sözcüğün Farsça’dan (Li, 2019, s.211) başka bir yerde ise Çince’den Türkçe’ye geçtiğini (2019, s.203) iddia etmişse de milattan önceki dönemlerde bile Hunların dilinde bu sözcüğü bulmamız böylesi bir savı ziyadesiyle geçersiz kılmaktadır.

Grekçe sözcük Hunların dilinde rastladığımız *gaga* sözcüğü ile bir ve aynı olabilir. Bununla birlikte, Türk lehçelerinde baba için kullanılan adlandırmalardan biri olan *kaka* sözcüğü de Grekçe sözcük ile uyumludur.

Yine Türk lehçelerinde *kükü*, *küküy* “teyze”, *kuşe*, *kuşey* “teyze” (Li, 2019, s.186) vb. sözcükleri de Grekçe sözcük ile ilintili durmaktadırlar.

5. **Γονέας** *goneas*: Eski Grekçe’de baba, anababa, ebeveyn demekti (Çelgin, 2011, s.88).

Bu Grekçe sözcük *kuna* “hala” (Binler, 2007, s.199), *xon ’aň* “üvey anne” (Binler, 2007, s.287), *günü* “birkaç kadınla evli erkeğin eşlerinden her biri, *kuma* (Özder, 1981, s.56), *kamı* “yenge” (Özder 1981, s.67) adlandırmaları ile örtüşmektedir.

6. **Γονή** *goni*: Eski Grekçe’deki anlamları “doğurma, doğum, tohum, çocuk, torun, kuşak, soy, ırk” idi (Çelgin, 2011, s.134). Grekçe sözcük için Türkçe’de şu karşılıklar sıralanabilir: *kunnamak* “doğurmak (hayvanlar)” (DS, 2019, IV, s.3003), *gunnamak* “çok sayıda çocuk yapmak” (Dinç, 2023, s.231), yine *gunu* “kedi yavrusu” ve *gundak* “yeni doğmuş kedi ya da köpek yavrusu” (Dinç 2023, II, s.231), *gebe* anlamında kullanılan *kunnacı*, *kunlacı*, *kulunlacı* (TS, 2019, s.2731). Gerek *kunnamak*/*gunnamak* fiilleri gerekse diğer sözcüklerinin kökeni *kun*’dur. Türkçe’de bebeği, doğumundan sonraki ilk aylarda, üşümemesini, gövdesinin ve kemiklerinin düz gelişmesini, debelenmemesini vb. sağlamak amacıyla sıkıca sarıp sarmalamaya yarayan geniş bez anlamına gelen *kundak* sözcüğü de açıkça *kun* sözcüğünden türemiş gözükmektedir.

7. **Κορος** *koros*: Eski Grekçe’de “erkek çocuk, oğlan, genç erkek, genç savaşçı” (Çelgin, 2011, s.383) anlamını taşımaktadır. Grekçe’deki bu sözcük Uygur lehçesinde *gozo* “küçük erkek kardeş, küçük kız kardeş”, sözcüğü ile bir ve aynıdır (Binler, 2007, s.140). Arada sadece Türkçe’nin Ogur lehçesine özgü *z>r* geçişi mevcuttur.

8. **Οικος** *oikos*: Eski Grekçe’de “ev, aile, servet, mal, mülk” anlamlarına (Çelgin, 2011, s.461) gelen bu sözcük Danişment tarafından Türkçe ev manasını taşıyan üv, üy, uy, yiv, iv, ev, be, ab vb. sözcükler ile ilintilenmiştir (Danişment, 1936, II, s.207). Danişment’in bu eşleştirmesi gayet tutarlıdır.

Türk dil ailesindeki üv, üy, uy vb. adlandırmalarının daha erken bir *üg*, *üg*, *ug* biçiminden evrildiği açıktır. Nitekim, Türkçe’de *ög* “ev” (Dinç, 2023, II, s.340) ve Tuva lehçesinde *ög* sözcüğünün “çadır, ev, aile, ata, cet” manalarına gelmesi de (Arikoğlu & Kuular, 2003, s.85) bu gerçeği doğrular. Türkçe’de “anne” anlamına gelen *ök* sözcüğü de açıkça bununla ilgilidir. Eski Türkçe’de *ög* “anne”

(Bayat & Aliyeva, 2008, s.169; Tekin, 2003, s.49,69,251) sözcüğü değişerek ok, oğ biçimine girip nesil, boy anlamını da kazanmıştır (Yuvalı & Demirci, 2021, s.73).

9. **Πάππος** *pappos*: Eski Grekçe’de “dede, büyükbaba” (Çelgin, 2011, s.491) anlamlarına gelen bu sözcük yukarıda Sakalar ile ilintili olarak bahsigeçen tanrı adlarından *papai* ile bağlantılıdır. Çuvaşça’da “dede, babanın babası” anlamlarına gelen *papay* sözcüğü ile aynı manayı taşıyan Eski Grekçe’deki kelime arasındaki ilişki çok bârizdir.

10. **Θείος** *thei*: Eski Grekçe’de amca (Çelgin, 2011, s.315; Montanari, 2015, s.929) manasını taşıyan bu sözcük Türk lehçelerinde çok yaygın bir şekilde kullanılan ve Taay, Tai, Tağa, Tağе, Tağey, Tağay vb. biçimlerde kullanılan dayı anlamındaki Tay sözcüğü ile birebir aynıdır.

11. **Θήλυ** *thily*: Eski Grekçe’de “kadın, kız” (Çelgin, 2011, s.145) anlamına gelen bu kelime Türk lehçelerinde “kadın” manasını taşıyan *tîşi* (Tavkul, 2000, s.400; Maşkaraoğlu, 2023, s.1292) sözcüğü ile bir ve aynıdır. *Thily* ile *tîşi* arasında l>ş değişimi vardır ve bu ses geçişi Grekçe’deki *thily* sözcüğünün Ogur lehçesi konuşan bir Türk dilinden alınmış bir ödünçleme olduğuna işaret etmektedir. Aynı sözcük günümüz Türkçesi’nde *dîşi* şeklinde kullanılmaktadır.

12. **Θυγάτηρ** *thugatēr*: “Kız çocuk” (Çelgin, 2011, s.322). Eski Grekçe’deki bu sözcük günümüzde Yakut (Saha) lehçesinde kadın anlamına gelen *дьахтар* (*d’ahtar*)/ *cahtar*, Fince’de *tytär* “kız çocuk” ve Estonca *tütar* “kız çocuk” sözcüklerinde yaşamaktadır. Başta İngilizce *daughter* ve Almanca *tochter* sözcükleri olmak üzere Batı dillerinde karşılığı olan bu kelimenin Saka dönemine kadar gittiği söylenebilir.

13. **Τέκν(ον)** *tekn*: Eski Grekçe’de “erkek ve kız çocuk” (Çelgin, 2011, s.651) anlamlarına gelen bu sözcük Hun döneminden beri Türkler tarafından kullanılan hükümdarın çocuklarına verilen bir adlandırma olan *tekin* sözcüğünden başkası değildir.

Shi-ji isimli Çin kaynağı bu Hunca ünvanın anlamını “akıllı” olarak verir. (Ssu-ma Ch’ien, 2011, s.262) Gerçekten de *tekin* adlandırmasının Türkçe’de akıllı manasına geldiği gösterilmiştir (Şengül, 2023b:34). Grekçe’deki bu adlandırmanın Sakaların diline âit olduğu konusunda hiçbir şüphemiz yoktur ve bahsolunan sözcüğün Eski Grekçe’deki varlığı *tekin* ünvanının Hunlar dışında aynı zamanda Sakalar tarafından kullanıldığını bize kanıtlamaktadır.

14. **Τέττα** *téttá*: Eski Grekçe’de baba (yaşlı bir insan için saygı ifadesi olarak kullanılır) (Çelgin, 2011, s.655) manasına gelen bu sözcük başta Türkçede *dede* sözcüğü olmak üzere Halaçça *dä:de* “baba”, Nogayca *daday* “dedenin veya ninenin babası”, Gagavuzca *dädu* “dede”, Uygurca, Türkmence, Özbekçe *dädä* “baba, kocanın babası” vb. (Binler, 2007, s.91,92) ile Gagavuzca, Çulımca, Dolganca baba anlamına gelen *tätä* ve Salarca ve Karaimce *tata* “baba, amca” (Binler, 2007, s.259,261,262) adlandırmaları ile aynıdır.

15. **Τήθη** *tēthē*: Eski Grekçe’de *büyükanne* (Çelgin, 2011, s.656) *manasını taşıyan ve Etrüskçe’de teta “büyükanne”* (Bonfante & Bonfante, 2002, s.111) şeklinde bulduğumuz bu sözcük Türk lehçelerinde başta Tatarca ve Başkurtça’da *tätäy* “teyze”, “*abla, büyükanne*”), Kazakçada *täte* “teyze” ve Tatarcada *täti* “teyze” vb. kelimeler ile aynıdır. Yong-Söng bu sözcüklerin Rusça’dan Türk lehçelerine geçtiğini iddia eder (Li, 2019, s.149) fakat çalışmasının başka bir yerinde Sarı Uygurca *tete, tetey* “anne, nine” ve Fuyu Kırgızcası’ndaki *tete, tetey* “nine” sözcüklerinin ise Çince’den geçtiği kanısındadır (2019, s.129-130). Halbuki Rusça’dan alıntı olduğunu savunduğu sözcükler ile Çince ödünçlemeler olarak gördüğü kelimeler aynıdır. Türkçe’deki adlandırmaları Çince’den ziyade Saka dönemine giden dilsel temasının kalıntıları olarak görmek daha mâkul durmaktadır. Fince *tyttö* “kız”, *täti* “teyze”, Estonca *tädi* “teyze” bu bağlamda değerlendirilecek başka sözcüklerdir.

16. **Τοκεύς** *tokeus*: Eski Grekçe’de “baba, anne, ebeveyn, anne baba” ((Binler, 2007, s.660) anlamlarına gelen bu terim aşağıda zikrolunan tokos sözcüğü ile ilintilidir ve de Sarı Uygurca’da *töke* “küçük erkek kardeş” kelimesi ile bağlantılı olması mümkündür.

17. **Τόκος** *tokos*: “doğurma, doğum, çocuk” (Çelgin, 2011, s.660). Eski Grekçe’deki bu sözcük aynı anlama sahip Türkçe’deki tok/toğ/doğ sözcüğü ile birebir aynıdır (Danişment, 1936, II, s.161).

SONUÇ

Herodot’un adlarını aynı zamanda Aukhatae olarak kaydettiği Sakaların sonrasında Ptolemeus’un coğrafya kitabında zikrolunan Katae, Tabula Peuteningeriana isimli kim tarafından çizildiği bilinmeyen haritada zikri geçen Xatı(s) ve de milattan sonra III. Yüzyılda Weilüeh isimli tarihi bir Çince kaynağını hazırlayan Yu Huan tarafından Ting-linglerin en batı kolu olarak kayıtlara geçtiği Hu-te adlı topluluklar ile bir ve aynı olduğu ve Hu-te ismi ile kastedilenin ise Ogur Türkleri olduğu ayrıntılı bir tetkikle teşhis edilerek Sakaların Ogur isimli Türk boyu olduğu gösterilmiştir (Şengül 2023, s.104-141).

Eski Grek dilinde saptanan ve Türkçe ile açık ilişkiye sahip δοῦλος, κοροç, θήλυ ve κόρη gibi Ogurca karakteri taşıyan adlandırmalar milattan evvelki dönemde Greklerin Ogurların bizatihi kendileri olan Sakalar ile dilsel temasa girdiklerini göstermektedir. Nitekim, İskitlerin dilinden kalma bir dilsel kanıt da bu savı doğrulamaktadır.

Sakaların Orta Asya'dan gelip Ukrayna topraklarına yerleşmesinden evvel Dinyeper ile Dinyester arasındaki sahanın Çiftçi İskitler adlı Saka topluluğu tarafından mesken tutulduğunu kesinkes bilmekteyiz ve bahsolunan topluluğun diline âit bir sözcüğün Ogurca karakteri taşıdığı ve de Türkçe olduğu delilleriyle ortaya konmuştur.

Herodot'un anlamını "ağaçlık saha" olarak verip hyla olarak kayıtlara geçtiği Çiftçi İskitlerin lisanına âit kelimenin Orhun Yazıtları'nda geçen *yış* "orman" ve Sümerce *giş* "ağaç, odun" ve Türkçe *huş* "kaynağacı" sözcükleri ile bir ve aynı olduğu ve Ogurca'nın günümüzde yaşayan tek kolu olan Çuvaşça'da *hulĭ* "ince dal, çubuk, sürgün, filiz" şeklinde yaşadığı belgelenmiştir (Şengül, 2020, s.31-62).

Hyla sözcüğünde yer alan -l harfinin Türk lehçelerindeki karşılıklarında -ş harfine denk gelmesi İskitlerin dilinin Ogurca karakteri taşıdığını göstermesi açısından değerlidir. Ve bu sözcüğün en eski zamanlardan beri Ukrayna topraklarını mesken tutmuş bir İskit topluluğuna âit dilsel malzeme olması Türklerin milattan önceki binli yıllarda Doğu Avrupa topraklarında bulunduğunu kanıtlamaktadır ki, bu gerçek bizlere Grekçe'de Ogurca karakteri taşıyan akrabalık adlandırmalarını bulmamızda şaşılacak bir durum olmadığını göstermektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ahmet, B. K. (2013). *Yunanca - Türkçe, Türkçe Yunanca Sözlük*. Engin Yayınevi.
- Arıkoğlu, E., & Kuular, K. (2003). *Tuva Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Arıkoğlu, E., & Kuular, K. (2003). *Tuva Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Aydın, N. (2013). *Büyük Sümerce Sözlük*. Türk Dil Kurumu.
- Aydın, N. (2024). *Hititçe Büyük Sözlük*. Altınordu Yayınları.
- Bayat, F., & Aliyeva, M. E. (2008). *Eski Türkçe Sözlük*. Yalın Yayıncılık .
- Bayram, B. (2007). *Çuvaş Türkçesi-Türkiye Türkçesi Sözlük*. Tablet Yayınları.

- Binler, M. Z. (2007). *Türk Dünyası Aile ve Akrabalık Terimleri Sözlüğü*. Selenge.
- Bonfante, G., & Bonfante, L. (2002). *The Etruscan Language/ An Introduction*. Manchester University Press.
- Ch'ien, S. (2011). *The Grand Scribe's Records, The Volume IX, The Memoirs of Han China, Part II*. Indiana University Press.
- Csornai, K. (2009). Where Huns' Blood Drew. *Journal of Eurasian Studies*, 1(3), 29-43.
- Çelgin, G. (2011). *Eski Yunanca-Türkçe Sözlük*. Kabalcı Yayınları.
- Dinç, A. (2023). *Türkçenin Kayıp Kelimeleri* (Cilt II). Litera Yayıncılık.
- DS. (2019). *Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü* (Cilt IV). TDK.
- Durmuş, İ. (1993). *İskitler (Sakalar)*. Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Herodot. (2004). *Herodot Tarihi*. İş Bankası Yayınları.
- Kelağa, A. İ. (2013). *Yunanca-Türkçe, Türkçe-Yunanca Sözlük*. Engin Yayınevi.
- Kuun, G. (1981). *Codex Cumanicus*.
- Li, Y.-S. (2019). *Türk Dillerinde Akrabalık Adları*. TDK Yayınları.
- Maşkaraoğlu, S. (2023). *Kırım Tatar Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Mayrhofer, M. (2006). *Einiges zu den Skythen, ihrer Sprache, ihrem Nachleben*. Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.
- Monguş, D. A. (2005). *Tuvaca-Türkçe Sözlük*. Kızıl.
- Montanari, F. (2015). *The Brill Dictionary of Ancient Greek*. Brill.
- Onions, C. T. (1994). *The Oxford Dictionary of English Etymology*. Oxford University Press.
- Orel, V. (2003). *A Handbook of Germanic Etymology*. Brill.
- Özder, M. (1981). *Türk Halkbiliminde Düğün-Evlilik-Akrabalık Terimleri Sözlüğü*. Ziya Gökalp Derneği Yayınları.
- Pulleyblank, E. (1962). The Consonantal system of old Chinese: Part II. *Asia Major*(16), 206-65.
- Rahimi, F. (2022). *Nezrali'nin Çağatay Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu .
- Sobol, D. (1999). *Yunan Mitolojisinde Amazonlar*. Öteki Yayınevi.

- Starostin, S. A., Dybo, A. V., & Mudrak, O. (2003). *An Etymological Dictionary of Altaic Languages (Handbook of Oriental Studies. Section 8 Uralic & Central Asia Studies (Book 8) (Cilt II)*. Brill.
- Şengül, F. (2013). *Sabir Sekel Avar ve Bulgar Etnik Meselelerinin Çözümü*. Hikmetevi Yayınları.
- Şengül, F. (2020). The language of the farmer Scythians. *The Journal of International Society of Language and Literature*, 46, s. 31-57.
- Şengül, F. (2022). Dilsel açıdan Hun ve Xiongnu [Hsiung-nu] Kavim adları denklığı. 4. *Uluslararası Türkoloji Araştırmaları Sempozyumu Tam Metin Kitabı* (s. 233-237). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Yayınları.
- Şengül, F. (2023a). Turkic shamanism and belief terms of Scythian origin in Ancient Greek World. S. Sarıbaş içinde, *Social Sciences in a Globalizing World* (s. 275-290). Duvar Yayınevi.
- Şengül, F. (2023b). *Sakaların ve Sarmatların Kökeni*. Eğitim Kitabevi.
- Tavkul, U. (2000). *Karaçay Malkar Türkçesi Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi Grameri*. Sanat Kitabevi.
- TS. (2019). *Tarama Sözlüğü* (Cilt IV). Türk Dil Kurumu.
- Tuna, O. N. (1997). *Sümer ve Türk Dillerinin Tarihi İlgisi ile Türk Dili'nin Yaşı Meselesi*. Türk Dil Kurumu.
- Vasmer, M. (1923). *Untersuchungen über die ältesten Wohnsitze der Slaven. I: Die Iranier in Südrussland*.
- Yuvalı, A., & Demirci, H. (2021). *Türk Dünyası'nın Ortak Kültür Tarihinde Aile ve Kadın*. Selenge.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this paper is to reveal the linguistic evidences between Turkic and Old Greek language and to clarify the fact that the Turks were already present in eastern Europe geography before the main Scythian group arrived in Ukraine in the light of the linguistic evidences. Again another aim of this paper is to criticize the prevailing academic point of view that the Turks were never living in the western part of the Caspian Sea on the base of the common kinship terms which are present between Turkic and Old Greek.

Method: In this study, common words determined by comparing the kinship terms in Old Greek Language and Turkic one.

Findings: In the light of the information provided by Herodotus, the Father of History, who visited the lands of today's Ukraine in the 5th century BC, we know for sure that a community called the Farmer Scythians, who lived in the area between the Dnieper and the Dniester, inhabited the Ukrainian lands before the main Scythian community arrived in Eastern European lands. It has been definitely revealed that one of the linguistic evidences given by Herodotus regarding the language of the Sakas belongs to the language of the the Farmer Scythians, indigenous Scythian community, and is of Turkic origin. The Farmer Scythians inhabited the Ukrainian area from the very beginning and were the oldest people there. The fact that the word belonging to their language is of Turkic origin proves that the Turks were in Eastern European lands from the very beginning. This fact confirms the claim that linguistic and cultural contact took place between the Turks who settled north of the Black Sea and the Greeks who established trading cities along the Black Sea coastline. In his study examining the linguistic interaction between Turkic and the Indo-European language families in the last century, İsmail Hami Danişmend gave six kinship terms between Turkic and Indo-European language families as examples and presented the Greek equivalents for four of them. The names given by Herodotus regarding the religious beliefs of the Sakas constitute two of the earliest examples of kinship terms in Turkic. The Father of History presents the Saka pantheons by matching them with the gods of the Greeks and gives the Saka equivalent of Greek Gaia "earth goddess" as Api (Απι) and the equivalent of Zeus, known as the "greatest god and father of the gods" in Greek mythology as Papaïos (Παπαῖος). Api is the word api meaning mother in Chuvash and Papaï is preserved in the words pabay "grandfather" in the language of the Baraba Turks, paba "grandfather, uncle" in Salar, paba "father" in Khakas, papa "father" in other Turkic dialects and papay "grandfather, father's father" in Chuvash. The names Api and Papaï in the

language of the Sakas are important in that they indicate that the word exchange related to kinship terms between Greek and Turkic began in the Saka period.

Conclusion and Discussion: In this study, some common words related to kinship terms between Old Greek and Turkic have been revealed, and the number of these terms will increase further with further studies to be conducted in the future.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 03.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 12.02.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Başaran, B. (2025). 1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri. *Journal of History School*, 75, 1310-1338.

1940-2023 YILLARI ARASINDA TÜRKİYE’DE BASILAN ALMANCA DERS KİTAPLARI ENVANTERİ

Bora BAŞARAN¹**Öz**

Bu çalışma, 1940-2023 yılları arasında Türkiye’de basılan Almanca ders kitaplarının kapsamlı bir envanterini sunmaktadır. Eğitim kaynaklarının dijitalleşmesi her ne kadar hız kazansa da basılı ders kitapları, dil eğitiminde hala önemli bir rol oynamaya devam etmektedir. Araştırmanın amacı, Türkiye’deki Almanca dil eğitimi materyallerinin 83 yıllık süreçteki evrimini ve bu dönemdeki değişimlerini izlemektir. Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı’nın "Tebliğler" dergisinden elde edilen ve toplamda 32.000 sayfadan fazla içeriğe sahip yaklaşık 1.298 belgeyi kapsayan bir belge analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu belgeler, kitap başlıkları, yazarlar, yayınevleri ve yayın tarihleri gibi ayrıntılar temel alınarak kapsamlı bir Almanca ders kitapları listesi oluşturmak amacıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın başlıca bulguları şöyledir: Toplamda 127 benzersiz yabancı dil olarak Almanca ders kitabını içeren 810 farklı kayıt tespit edilmiştir. Bu ders kitapları, farklı eğitim seviyelerine hitap etmekte olup, 213’ü ortaokul, 501’i lise ve 96’sı ilköğretim seviyesindedir. Ayrıca, ders kitabı yayımlanmasında belirgin zirvelerin olduğu beş farklı dönem belirlenmiştir: 1940, 1960, 1980, 1999 ve 2000. Çalışma, sosyo-politik değişimlerin ve eğitim reformlarının, zaman içerisinde ders kitabı üretimi ve içeriği üzerindeki etkilerini de ortaya koymaktadır. Ortaya konulan bu envanter, Türkiye’de Almanca öğretiminin tarihi ve gelişimiyle ilgilenen araştırmacılar, eğitimciler ve öğrenciler için değerli bir kaynak niteliğindedir. Aynı zamanda, dil öğretim metodolojilerinin evrimine dair önemli içgörüler sunmakta ve eğitim politikaları ile uygulamalarındaki geniş çaplı eğilimleri yansıtmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dijitalleşme, Eğitim Materyalleri, Teknolojik Değişim, Basılı Kaynaklar, Dijital Envanter.

¹Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, bbasaran@anadolu.edu.tr, Orcid: 0000-0003-0251-5895

An Inventory of German Textbooks Published in Türkiye Between 1940 and 2023

Abstract

This study presents a comprehensive inventory of German language textbooks published in Türkiye between 1940 and 2023. Although educational resources are becoming increasingly digitalized, printed textbooks still play a significant role in language education. The research aims to track the evolution and changes in German language education materials in Türkiye over an 83-year period. The study utilized qualitative research methods, specifically document analysis, covering approximately 1,298 documents and totaling over 32,000 pages from the Ministry of National Education's "Tebliğler" journal. These documents were meticulously analyzed to compile a comprehensive list of German language textbooks, including details such as book titles, authors, publishers, and publication dates. The key findings of the study are as follows: A total of 810 different records, encompassing 127 unique German as a foreign language textbooks, were identified. These textbooks were prepared for various educational levels, with 213 for middle school, 501 for high school, and 96 for primary school. Additionally, five distinct periods with notable peaks in textbook publication were identified: 1940, 1960, 1980, 1999, and 2000. The study highlights the impact of socio-political changes and educational reforms on the production and content of textbooks over time. This inventory serves as a valuable resource for researchers, educators, and students interested in the history and development of German language teaching in Türkiye. It provides insights into the evolution of language teaching methodologies and reflects broader trends in educational policies and practices.

Keywords: Digitalization, Educational Materials, Technological Change, Printed Sources, Digital Inventory.

GİRİŞ

Türkiye'de, Almanca'nın yabancı dil olarak eğitiminde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Almanca öğretimi materyallerinin evriminde kritik bir etkiye sahiptir. MEB'in "Tebliğler" isimli dergisi, bakanlığın resmi yayını olarak bilinir ve her ay MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı aracılığıyla okuyucularla buluşur. Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında, ders kitaplarının tasarımı ve belirlenmesi hakkında çeşitli incelemeler ve çalışmalar gerçekleştirilmiştir. 1926'da, ders kitaplarıyla ilgili sorumluluklar Maarif Vekaleti bünyesindeki Milli Talim ve Terbiye Dairesi'ne devredilmiştir. Ancak 2259 sayılı bir yasa ile bu görevler Maarif Vekâleti'ne transfer edilmiştir. Bu yönlendirme, her ders için hazırlanan en kaliteli kitabın o yıl boyunca tüm okullar tarafından kullanılmasını ve bu kitapların tamamı, MEB'in Tebliğler dergisinde ilan edilerek kamuoyuna duyurulması amaçlanmıştır.

1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri

Almanca'nın yabancı dil olarak öğretimi ülkemizde uzun ve köklü bir geçmişe sahiptir. Bu süreçte, Almanca eğitimini desteklemek amacıyla pek çok ders kitabı tasarlanmış ve yayımlanmıştır. Ancak, bu kitapların tarihsel bağlamı ve gelişimi üzerine yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Genellikle ders kitabı araştırmaları, belirli dönemlere ve güncel kitaplara odaklanarak, dil öğretim yöntemlerine ve eğitim yaklaşımlarına uyumunu inceler. Bu nedenle, Almanca ders kitaplarının daha geniş bir perspektifle ele alındığı çalışmalar nadirdir.

Bu çalışmaların kapsamlı bir tarihsel perspektife sahip olmamasının nedenlerinden birisi, ders kitaplarının üretimi ve yayımlarının topluca bir referans kaynağında kayıtların tutulmamasıdır.

Bu çalışma ile, 1940 ile 2023 yılları arasında Türkiye'de Almanca yabancı dil ders kitaplarını listeleyen tebliğler dergisi detaylı bir şekilde incelenerek, yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının kapsamlı bir envanterini oluşturulmuştur. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilk "Tebliğler" dergisinden (9 Ocak 1939) başlayarak günümüze kadar tarihsel bağlamında mevcut tüm dokümanların incelenmesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde, nitel araştırma yöntemlerine başvurularak, belgeler üzerinde detaylı bir analiz ve gözlem yapılarak. Ön araştırmada belirlenen 1298 belge içerisinde 32.000'den fazla sayfa incelenmiştir. Bu kapsamlı inceleme, kitap adı, yazar, yayıncı ve yayın tarihi gibi temel bilgileri içeren liste halinde derlenmiştir. Bu araştırma, 1940 ile 2023 yılları arasında Türkiye'de yayınlanan Almanca ders kitaplarına odaklanarak bu referans boşluğunu doldurmayı hedeflemektedir. Bu envanter ile Türkiye'de Almanca'nın eğitim materyallerinin zaman içinde değişimlerinin somutlaştırılması ve Almanca'nın Türkiye'deki eğitim tarihine ilgi duyan araştırmacılar için bir kaynak oluşturacağı umulmaktadır.

Bu çalışma, Türkiye'deki Almanca ders kitaplarının tarihsel analizindeki önemli bir boşluğu gidermeyi amaçlamaktadır. 1940-2023 yılları arasındaki bu materyallerin kapsamlı bir envanterini oluşturarak, dil eğitiminin Türkiye'deki evrimiyle ilgilenen araştırmacılar, eğitimciler ve politika yapıcılar için değerli bir kaynak sağlanması hedeflenmektedir.

Bu çalışma kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap verilmesi amaçlanmaktadır:

1. Türkiye'de Almanca ders kitaplarının yayımlanması 1940'tan 2023'e nasıl evrilmiştir?

2. Zaman içinde bu ders kitaplarının türleri ve içeriklerinde hangi eğilimler tespit edilebilir?

3.Bu eğilimler, Türkiye'deki dil öğretim metodolojilerindeki ve eğitim politikalarındaki değişimleri nasıl yansıtmaktadır?

Bu soruları ele alarak, bu araştırma sadece Türkiye'deki Almanca dil eğitimi materyallerinin tarihsel gelişimini belgelemekle kalmayacak, aynı zamanda yabancı dil eğitimi politikaları ve uygulamalarının daha geniş bağlamına dair içgörüler sağlayacaktır. Çalışmanın bulguları, eğitim materyallerinin değişen pedagojik yaklaşımlar, toplumsal ihtiyaçlar ve teknolojik ilerlemelere nasıl uyum sağladığına dair anlayışımıza katkıda bulunacaktır

DERS KİTAPLARINDA REFERANSA YÖNELİK METODOLOJİK YAKLAŞIM

Ders kitapları, öğretim ve eğitim faaliyetlerinin vazgeçilmez bir parçasıdır ve derslerin sistematik ve müfredata uygun bir şekilde sunulmasını sağlar. Eğitim sistemleri içinde, ders kitapları halen öğretmenden sonra en önemli araç olarak kabul edilir. Tarih boyunca değişimlere uğrayan ders kitapları, genellikle eğitim programlarına uygun olarak yazılmış ve öğrenciler için temel kaynak olarak kullanılmıştır (Eliacık, 2014).

1450'de matbaanın icadı, kitap basımını köklü bir şekilde değiştirmiştir. İmparatorluk topraklarında 1500'lerden itibaren modern basımevleri kurulmuş olsa da, ilk Türk matbaası 1727 yılında açılmış ve ilk kitabını 1729'da basabilmiştir. O döneme kadar sadece bilimsel kitaplar ders kitabı olarak kullanılırken, matbaanın gelişimi ve kitaba erişimin kolaylaşmasıyla sınıf ve düzeylere göre özelleştirilmiş ders kitapları ortaya çıkmıştır. Osmanlı Devleti'nde, ilk özel ders kitapları Mühendishane Matbaası tarafından basılmıştır (Gündüz, 2023). Bu matbaa, şablonlar, cetveller ve dersler için gereken materyalleri sağlamak amacıyla kurulmuştur. Zamanla, bu ders kitapları ilk ve orta dereceli okullar tarafından da kullanılabilecek hale gelmiştir (Antel 1952). 1924 yılında yürürlüğe giren "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" ile birlikte eğitim sistemi ve ders müfredatları revize edildi ve ders kitapları da bu süreçte büyük ölçüde değişti. (Cicioğlu 1985; Yücel 1938). Arap harfleri ile basılan ders kitaplarından 1928 yılından itibaren Latin alfabesi olan ders kitaplarına yapılan geçişler gibi artzamanlı ders kitapları süreçlerini takip etmek oldukça zordur. Örneğin 1729'dan 1928 yıllarına kadar kullanılan ders kitapları hakkında çok sınırlı bilgi bulunmaktadır, yalnızca birkaç kütüphane kataloğundan ve yabancı bibliyografik kaynaklardan edinilmek durumunda kalınmaktadır. Milli Kütüphanemizce, yayınlanan eserlerin bibliyografik listesi 1957 yılından sonra hazırlanmaya başlandığı için kaç ders kitabı basıldığı ve bunların isimleri

hakkında oldukça sınırlı bilgiler mevcuttur (Baysal 1968). Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim sistemine ve anlayışına dair belirleyici bir düzenleme olmuştur. Bu düzenleme ile okullardaki eğitimin kalitesi ve yönetimi ile ilgili esaslar belirlenmiştir. Ayrıca müfredat programlarının ve ders kitaplarının hazırlanması ve eğitim-öğretimin bu kitaplar kullanılarak yürütülmesi önemli bir görev haline gelmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na kadar okullarda okutulan bütün ders kitaplarının incelenmesi sonucu seçilmiş olan yayınlar, 1930'ların başlarında yenileri yazılıncaya kadar kullanılmışlardır.

Ders kitapları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin düzenli ve sistematik şekilde yürütülmesini sağlamak ve müfredatın takibini kolaylaştırmak amacıyla ülkemizde uzun yıllardır önemli bir rol oynamaktadır. Ancak, ders kitaplarının önemi ülkeden ülkeye farklılık gösterir; bazı ülkelerde öğretmenler bilginin aktarımında daha özgür bırakılırken, diğer ülkelerde eğitimde birlik sağlanamaması ders kitaplarını daha kritik hale getirir. Türkiye, ders kitaplarına büyük önem veren ve bunları eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak gören ülkeler arasındadır. Yabancı dil dersleri de dahil olmak üzere birçok derste ders kitapları yaygın olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de yabancı dil öğretimi, uzun bir süredir eğitim süreçlerinin bir parçasıdır. Türkiye’de uzun süredir ve yaygın öğretilen yabancı dillerden biri Almancadır. Almanca öğreniminin ve öğretiminin Türkiye’de uzun ve önemi artan bir tarihi süreci bulunmaktadır.

Tablo 1.

Yabancı dillerin ülkemizdeki öncelik sırası (Demircan, 1988)

1776’ten önce	1973/1923	1923/1950	1950/1980	1980’den sonra
Arapça	Arapça	Fransızca	İngilizce	İngilizce
Farsça	Farsça	İngilizce	Fransızca	Almanca
	Fransızca	Almanca	Almanca	Fransızca
	İngilizce			
	Almanca			

Bu araştırma ile, 1940 ve 2023 yılları arasında Türkiye’de yayınlanan Almanca yabancı dil ders kitaplarının bir listesi formatında envanterini oluşturularak derlenen bilgilerin kapsamlı ve düzenli bir özetini sunulmuştur. Bu çalışmada 1940 tarihinin başlangıç olarak tercih edilmesinin sebeplerinin birisi Milli Eğitim Bakanlığının ilk tebliğler dergisinin ilk yayın tarihi 9 Ocak 1939 olmasıdır. Bu araştırma ile Türkiye’de yayınlanan Almanca yabancı dil ders kitapları hakkında kapsamlı ve düzenli bir genel bakış sağlamayı amaçlamaktadır. Türkiye’deki Almanca yabancı dil öğretim materyallerinin zaman içindeki gelişimine dair değerli görüşlere sahip olacak ve Türkiye’deki Almanca yabancı dil öğretiminin

tarih ve gelişimi ile ilgilenen araştırmacılar, eğitimciler ve öğrenciler için faydalı olacaktır.

LİTERATÜR ÖZETİ

Birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de ders kitapları, eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır. Son 20 yıl içinde literatürde ders kitapları çeşitli terimlerle tanımlanmıştır: Eğitim ve öğrenim materyalleri, öğretim kitabı, çalışma kitabı, öğrenci kitabı gibi (Krumm, 2010). Günümüzde özellikle Almanca'nın yabancı dil olarak öğretiminde, ders kitapları sıklıkla "Lehrmaterial" (öğretim materyali) ve "Lernmaterial" (öğrenme materyali) terimleriyle ifade edilmektedir (Rosler & Wurffel, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı ve özel yayınevleri tarafından hazırlanan ve Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanan ders kitapları, okullarda temel eğitim araçları olarak kullanılır. MEB tarafından yayımlanan Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği (MEB, 2012), ders kitaplarının nasıl hazırlanması gerektiğini ve öğrencilere verilmesi gereken bilgi ve becerileri belirler. Ders kitapları, öğretmen ve öğrencilerin öğrenme sürecini düzenleyen ve öğrenci başarısını doğrudan etkileyen önemli araçlardır (Demirel & Kıröğlu, 2020; Göçer, 2008; Gülersoy, 2013; Yalınkılıç, 2014). Okullarda ders kitaplarının öncelikli öğrenme aracı olarak kullanılması, bu alandaki resmi süreçleri ve araştırmaları daha da kritik hale getirmektedir (Karadağ & Kurudayıoğlu, 2010; Karagöl & Tarakçı, 2019; Köşker, 2019). Örneğin Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından oluşturulan "Taslak Ders Kitapları ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait E-İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları" (TTKB 2018) gibi belgeler ile, hangi ölçütlerin kullanılacağı belirlenmiş ve hangi açıdan taslak ders kitaplarının inceleneceği belirtilmiştir. "Bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı öğretim materyali" (Demirel & Kıröğlu 2020) tanımlamasından anlaşılacağı üzere; geleneksel olarak yabancı dil ders kitapları pek çok öğrenme sürecinde merkezi bir rol oynamaktadır. Kitabı öncelikli bilgi kaynağı olarak kullanan öğrenciler ve işlerini kolaylaştıran bir araç olarak kullanan öğretmenler için de önemli bir araç konumundadır (Würffel 2021). Ders kitaplarının eğitim/öğretim faaliyetleri içerisindeki yeri bu alanda farklı akademik disiplinlerde yoğun çalışmaların yapılmasını beraberinde getirmiştir. Örneğin ülkemiz ulusal tez merkezinde "Ders Kitapları" başlığı ile yapılan bir aramanın sonucunda 2 Sanat 'da yeterlilik, 140 Doktora ve 1388 Yüksek Lisans tezi ile toplamda 1525 başlık altında sonuç alınmaktadır. Uluslararası veya yerelde gerçekleştirilen çalışmaların Yabancı Dil olarak Almanca öğretimi alanında Genç

(2003a; 2003b) tarafından gerçekleştirilen çalışmaların dışında artzamanlı güncel bir çalışmaya rastlanılmamakla birlikte farklı disiplinlerde artzamanlı çalışmalara rastlanılmaktadır (Doğan & Torun, 2018; Gölgesiz & Tekin, 2019; Kemiksiz, 2021; Merçil, 2009). Alanda görülen bu eksikliğin temelde tarihsel süreçte yabancı dil olarak Almanca dersi için kullanılan kitapların hangilerinin olduğunun belirlenmesi sürecinin araştırmacılar için büyük bir engel teşkil ettiği görülmektedir. İlk yayın tarihi 9 Ocak 1939 Milli Eğitim Bakanlığının ilk tebliğler dergisinin Gerçekleştirilen ön çalışma ile tespit edilen toplam 1298 adet belgede 32.000 sayfayı aşkın dokümanın incelenmesi gerçekleştirilmiştir.

YÖNTEM

Bu çalışma kapsamında 1940-2023 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler dergisinde ilan edilen yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının kitap adı, yazar, yayıncı ve yayın tarihi gibi bilgileri içeren bir envanterin oluşturulması ve bir liste veya tablo halinde derlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nitel (qualitative) bir araştırmadır. Nitel araştırma insanların yaşam tarzlarını, öykülerini, davranışlarını, örgütsel yapıları ve toplumsal değişmeyi anlamaya dönük bilgi üretme süreçlerinden biridir (Özdemir, 2010; Strauss & Corbin, 1994). İstatistiksel veri analizine dayalı nicel araştırmanın aksine nitel araştırma, insanların olaylara ne tür anlamlar yükledikleri, diğer bir deyişle olayları nasıl niteledikleri sorusuna cevap aramaktadır (Dey, 1993; Storey, 2007; Özdemir, 2010). Nitel araştırmanın, insanların olaylara dönük öznel bakış açılarını keşfetmeyi hedeflediğini ve bu nedenle nicel araştırmadan daha kapsamlı olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede nitel araştırmayı insanın, kendi sınırlarını çözmek ve kendi çabasıyla biçimlendirdiği toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisi olarak tanımlamak mümkündür. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır.

Toplam 1298 adet belgede 32.000 sayfayı aşkın dokümanın incelenmesi gerçekleştirilerek 1940 ve 2023 yılları arasında Türkiye’de yayınlanan Almanca yabancı dil ders kitapları hakkında kapsamlı ve düzenli bir envantere yönelik daha önce yapılmış benzer kapsamda bir araştırmaya rastlanılmadığından bu alanda yeterli bilgi bulunmamaktadır. Nitel araştırmada doğrudan gözlem ve görüşmenin olanaklı olmadığı durumlarda veya araştırmanın geçerliğini arttırmak amacıyla, görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemeler de araştırmaya dahil edilebilmektedir. Bu çerçeveden doküman incelemesi veya analizi tek başına bir araştırma yöntemi olabildiği gibi, diğer nitel yöntemlerin

kullanıldığı durumlarda ek bilgi kaynağı olarak da benimsenebilir. Duverger (1973)'in “belgesel gözlem” dediği bu tekniği, Rummel (1968) ve daha birçoğu “doküman metodu” olarak tanımlanmaktadır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Doküman incelenmesi, hemen her araştırma için kaçınılmaz olan bir veri toplama tekniğidir. Özellikle tarih yazımında belgelerin önemine vurgusu ve tarihsel olayları "olduğu gibi" aktarma ilkesini savunduğu bilinen Ranke'nin çalışmalarında tarih yazımına dair en ünlü ifadesi "wie es eigentlich gewesen"dir (gerçekte olduğu gibi). Bu ifade, Ranke'nin "Geschichte der romanischen und germanischen Völker von 1494 bis 1514" (Roman ve German Halklarının 1494-1514 Tarihi) adlı eserinin (Ranke 1885) önsözünde bulunur ve bu önsöze atfen “Belge yoksa tarih de yoktur” denilmektedir. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır (Karasar, 2005). Bu tür araştırmalarda, araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi, gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilir. Bu anlamda doküman incelemesi, araştırmacıya, zaman ve para tasarrufu anlamında katkıda bulunacaktır. Öte yandan, nitel araştırmalarda gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanıldığında verinin çeşitlendirilmesi amacına hizmet edecek ve araştırmanın geçerliğini önemli ölçüde arttıracaktır.

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kullanılacak tüm ders kitaplarının Talim ve Terbiye Kurulu onayından sonra Tebliğler Dergisi'nde yayımlanması zorunlu olduğundan, bu çalışmada kullanılan veri kaynağının orijinalliği ve geçerliliği güvence altına alınmıştır. Hangi analiz yöntemi seçilirse seçilsin, analiz süreci, verilerin dikkatli ve odaklı bir biçimde tekrar okunmasını ve incelenmesini gerektirir. İnceleyen kişi, verinin özelliklerine dayanarak temaları belirlemek için kodlama ve kategori yapısını oluşturur (Bowen, 2009). Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'ni analiz ederek tarihî bir ders kitabı listesi oluşturma araştırma yöntemi, dergi içindeki yayınlanmış ders kitabı isimlerini tespit ve incelemesini yapmayı içerir. Amaç, dergi içinde atıfta bulunulan veya alıntılanan ders kitaplarını belirlemek ve zaman içinde bu kaynakların tarihî bir listesini oluşturmaktır. Bu yaklaşım ile geçmiş olaylara ilişkin bilgiler edinmek için birincil kaynakların, örneğin belgelerin veya kayıtların incelenmesini sağlayacaktır (Kavoura & Bitsani 2014). Bu süreç aşağıdaki adımları içerir;

- Kaynakların Seçimi: İlk olarak, Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nin bütün sayıları incelenmiştir.
- Veri Toplama: Tüm Tebliğler Dergisi Sayıları içerisinde yer alan ders kitaplarına ait kaynaklar incelenerek ve toplanmıştır.

- **Veri Analizi:** Toplanan veriler, ders kitaplarını tarih sırasına göre sıralamak ve belirtilen başlıklara uygun bir şekilde bir envanter haline getirilerek tablolastırılmıştır.
- **Sonuçların Sunumu:** Analiz sonuçları, ders kitaplarının zaman içindeki değişiklikleri ve gelişimleri anlamak için yorumlanmıştır.

Bu çalışmada tercih edilen yönteminin, Webster ve Watson tarafından önerildiği gibi, yapılandırılmış ve sistematik bir yaklaşıma uygundur (Davoudi et al., 2015) bu yaklaşım bağlamında kapsamlı ve ayrıntılı bir arama gerçekleştirilip önceden belirlenen liste başlıklarının altına gerekli verilerin ve ilgili ders kitabı referanslarının veya alıntılarının gerçekleştirilmesi sonucunda ders kitaplarının tarihî bir listesini oluşturulması ve elde edilen verilerin analizi ve yorumlanmasının (Sharp & Richardson, 2001; Jóhannesson, 2010, 2013) sonuçların geçerliliğini, güvenilirliğini ve tekrarlanabilirliğini sağlamak için titiz ve sistematik araştırma yapmanın önemi açıktır (Munn et al., 2018) bu çalışma ile büyük miktarda veri kaynağını tanımlamak ve incelemek için ihtiyaç duyulacak süreyi azaltmanın yanında ilgili alan literatüründe tespit edilen eksikliğe yönelik ve alan araştırmacılarına yararlanabilecekleri bir referans kaynağını oluşturulmuştur.

VERİLERİN TOPLANMASI

Bu, araştırma tarama ile elde edilecek ilgili bilgileri metne dönüştürme (transkripsiyon) ve kategoriler halinde düzenleme süreçlerini kapsamaktadır (Strauss & Corbin, 1998). Veri analizi, belgenin seçimi ve belgeye erişim ile başlar. Araştırmanın konusuna bağlı olarak, seçilen belgenin kısıtlaması yapılmalı ve incelenecek kısımlar belirlenmelidir. Belgenin orijinallliği mutlaka kontrol edilmeli; araştırmanın problemi ve alt problemlerine göre belge tek başına mı kullanılacak, yoksa diğer veri toplama yöntemleri (gözlem, görüşme vb.) ile birlikte mi kullanılacak, bu adımlardan sonra belgenin analizi için "içerik analizi" aşamasına geçilir. İçerik analizi için başlıklar belirlenerek daha sonra bunlar, ilgili kategori veya temanın altına konularak; ardından, belgelerden elde edilen veriler, isteğe ve araştırmanın içeriğine bağlı olarak sayısal hale getirilebilir veya yüzde olarak ifade edilebilir. Bu sayısallaştırma veya yüzde olarak ifade etme işlemi, her belge analizi için zorunlu değildir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Son aşama ise, verinin raporda kullanılması ve yorumlanmasıdır. Tercih edilen yöntem bağlamında araştırma aşağıdaki çerçevede gerçekleştirilmiştir.

Hazırlık Aşaması

Çalışmanın birinci aşaması çıktılarına oluşturulmasına yönelik hazırlık çalışmalarını kapsamıştır. Tebliğler dergisinin sayılarının büyük bir bölümü online erişilebilir durumdadır, buradan tüm sayıların düzenli ve sıralı bir şekilde kayıt altına alınmıştır. Bu aşamada betimsel bir yöntem temelinde, taranacak tebliğler dergisinin tüm sayılarının derlenmesi ve incelenmeye hazır hale getirilmiştir. Bu basamak betimsel bir tarama olarak görülürken, ikinci aşamada tüm tebliğler dergisi nüshalarının optik karakter tanınması ve taraması gerçekleştirilerek dijitalleştirilme ihtiyacı olan nüshalarının dijitalleştirilmesi sağlanmıştır.

Listeleme Aşaması

Hazırlık aşamasında toplanan tebliğler dergisi tüm sayıları ile elde edilen veri havuzu içerik analizi temelinde betimsel olarak irdelenerek hazırlana doküman havuzu içerisinde belirlenen stratejilere/yöntemlere göre adım adım doküman incelemesi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler bir Excel listesi haline getirilmiştir. Toplam 1298 adet belgede 32.000 sayfayı aşkın dokümanın incelenmesi gerçekleştirilerek 1940 ve 2023 yılları arasında Türkiye'de yayınlanan tüm Almanca yabancı dil ders kitapları hakkında kapsamlı ve düzenli bir envantere dönüştürülmüştür. Envanterin tablollaştırılması aşağıdaki başlıklar altında gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2.

Envanter sütun isimleri

Cilt	Tarih	Sayı	Sayfa	Düzey	Ders Kitabı Adı	Yazar(-lar)	Yayınevi

Envanterin Oluşturulma Aşaması

Hazırlık ve Listeleme aşamalarından sonra elde edilen çıktıların kontrollü sağlanıp oluşturulan envanterin tarihsel dağılımı ile yabancı dil öğretim yöntemlerine ait bir zaman çizelgesi üzerine ders kitaplarının dağılımları gerçekleştirilmiştir. Saettler'in çalışmasını referans alarak 1900'den önce öğretim teknolojilerinin (Saettler, 1990) Tarihsel bağlamda dikkate değer yaklaşım ve eğilimleri detaylandırmadan bir zaman çizelgesi oluşturulmuştur. Bu zaman çizelgesi ile yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının tarihsel süreç olarak ilgili tarihte gündemde ve geçerli olan kuramlar ve yöntemlerin bu ders kitapları tasarımına etkilerinin tespitinin kolaylaştırılması amaçlanmıştır. Bu işaretlemeler ile bir çizelge üzerine ilgili ders kitapların dönemsel olarak yayın tarihleri temel alınarak yerleştirilmesi ile yöntemler açısından da kullanılan ders kitaplarının artzamanlı ve yabancı dil yöntemlerin göre dağılımı gösterilmesi sağlanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

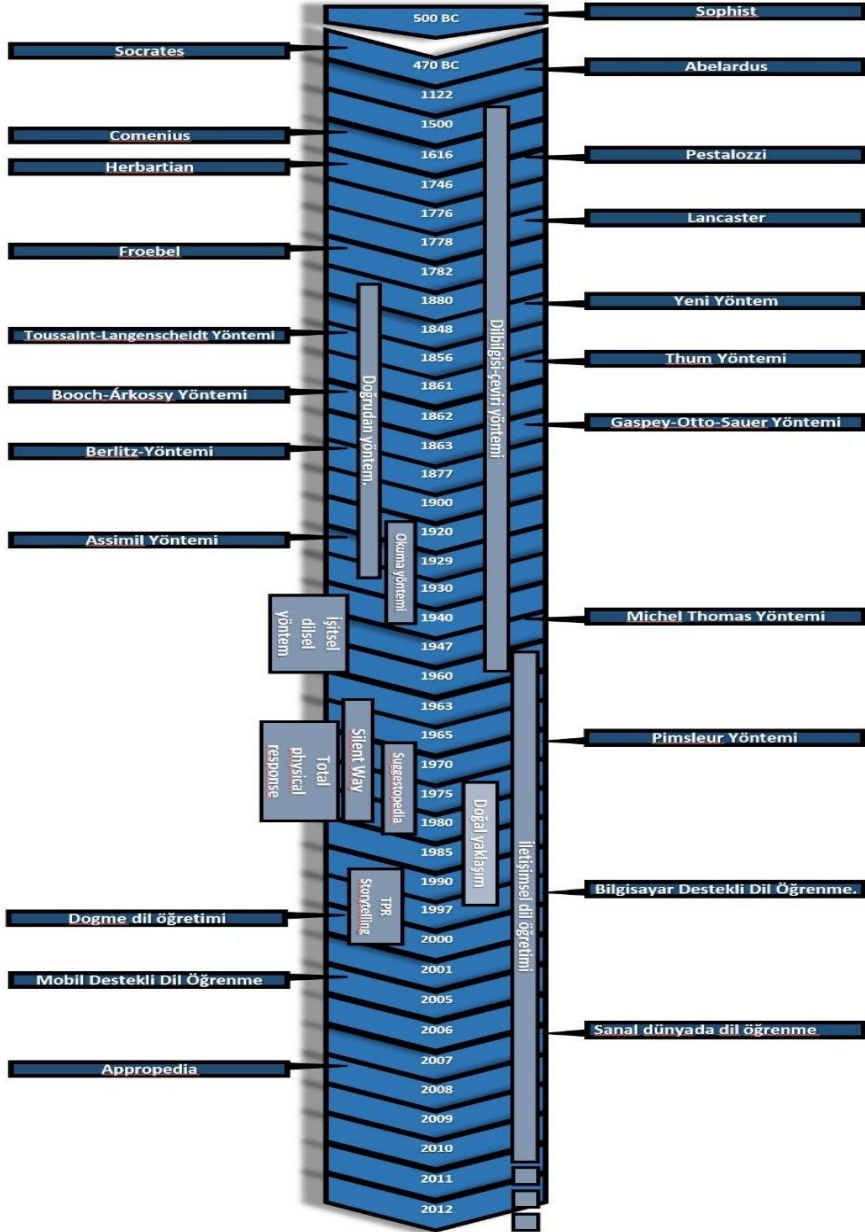
Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının artzamanlı olarak incelenmesi bu alanda çalışmalar yapan araştırmacılar için farklı detayları barındırabilmektedir. Yıllar boyunca dil ediniminin anlaşılmasının derinleşmesi ve çeşitlenmesiyle, dilleri öğretmek için kullanılan yöntemler de hem teorik çerçeveler hem de pratik ders kitaplarıyla yansıtılması bakımından; pedagojik stratejilerin evrilen manzarasına da ilgi çekici bir pencere sunmaktadır. Veri görselleştirmeleriyle, çeşitli öğretim yöntemlerinin akışını net bir kronolojik ilerleme takip etmek mümkün. Bir zamanlar baskın olan bazı yöntemler, yeni yaklaşımlara yer açarken, diğerleri bilişsel bilimdeki ve teknolojideki ilerlemelerle birlikte evrildiği gözlemlenir. Görsel zaman çizelgeleri sadece süreçlerin süresini belirtmekle kalmaz, aynı zamanda teorik ve pratiği birleştiren noktaların belirlenmesini kolaylaştırır.

Ders kitapları bu çerçeveden dikkate alındığında, pedagojik değişikliklerin somut belirteçleri olarak hizmet edebilmektedir. Yayın yılları, yazarları ve temel yöntemleri, alanın yörüngesine çok boyutlu bir görünüm sunar. Belirli ders kitaplarının, kendi zamanlarında dönüm noktası olarak, belirli öğretim yöntemlerine nasıl karşılık geldiğini ve mevcut normları pekiştiren veya bazen meydan okuyan bir yaklaşımı nasıl benimsediklerini gözlemlemek dikkat çekicidir. Bazı ders kitaplarının birden çok baskısının görünmesi, sürekli geçerliliğini ve pedagojik içeriği rafine etme ve güncelleme çabasını göstermektedir.

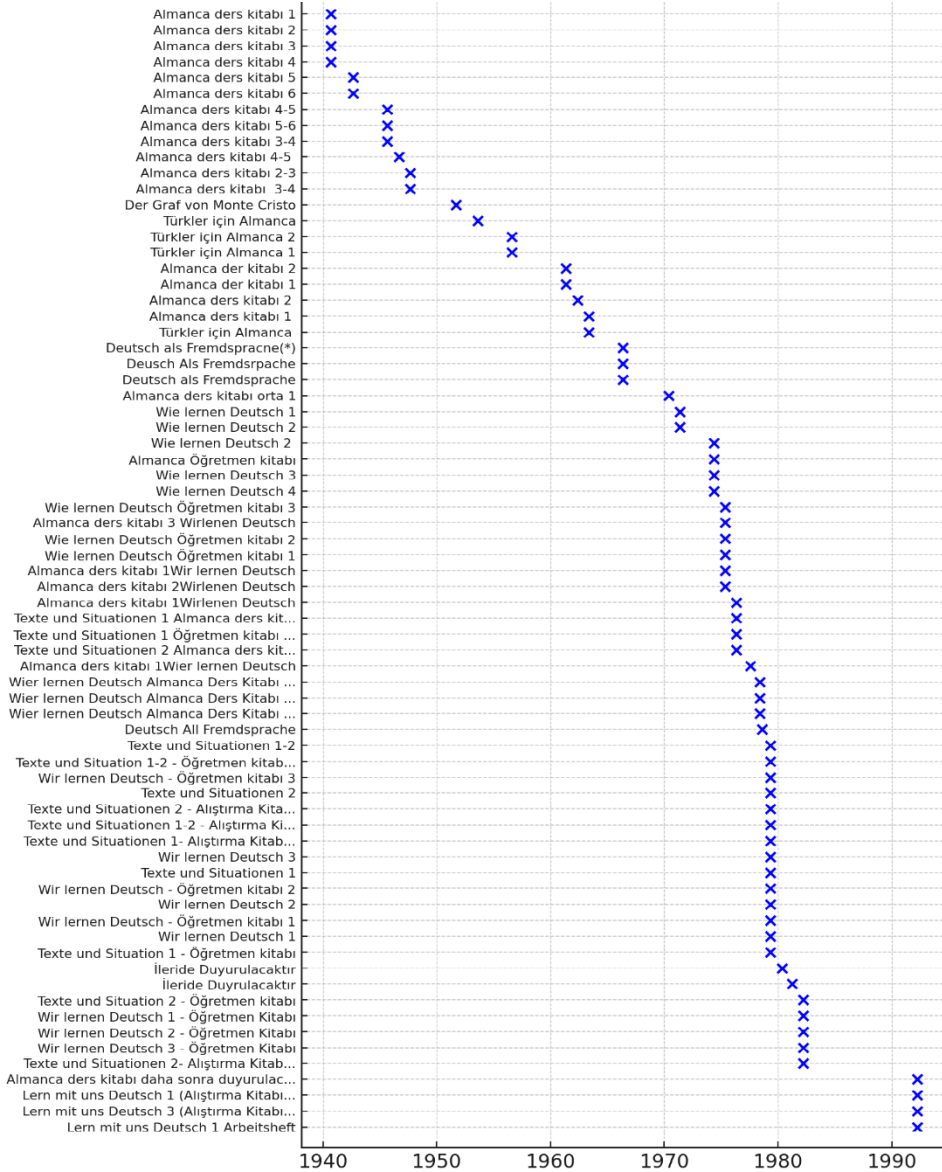
Ayrıca, zaman çizelgeleri, x-y vektörleri ve şemalar gibi görsel temsiller, ders kitaplarının yayınlanmasında periyodik dalgalanmalarının vurgulanmasını kolaylaştırdığı gibi öğretimi alanını etkileyen olası dış faktörleri, sosyo-politik değişiklikleri, küreselleşmeyi veya teknolojik ilerlemelerin tespitini de kolaylaştırır. Farklı metodolojilerin aynı anda bir arada bulunduğu ve bunlarla aynı dönemde kullanılan ders kitabı veya ders kitaplarının dönemleri gözlemlemek de ilgi çekicidir; bu, bir geçiş aşamasını veya farklı öğrenme bağlamları için farklı yöntemlerin eşzamanlı uygulanabilirliğini de göstermektedir. Bu bölümün sonraki kısımlarında, bu görsel yaklaşım belirlenerek, sayısal verilerin ve nitel iç görülerin kombinasyonu, yıllar boyunca dil öğretimi yöntemlerinin zengin dokusunun bütünsel bir anlayışını sunmak amaçlanmıştır. Dil öğretim yöntemlerinin tarihsel gelişimini gösteren zaman çizelgesi, antik çağlardan günümüze kadar dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin evrimini aydınlatıyor. M.Ö. 500’lü yıllarda Sokrat ve Sophist gibi figürlerin felsefi diyaloglarıyla başlayan bu süreç, 20. yüzyılın daha yapılandırılmış yöntemleri olan İletişimsel dil öğretimi gibi yaklaşımlara kadar

uzanmaktadır. Teknolojinin dil öğretimine etkisi de zaman çizelgesinde belirgin bir şekilde gözlemlenmektedir. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme ve Mobil Destekli Dil Öğrenme gibi terimler, dil öğrenme sürecinde teknolojinin nasıl bir rol oynamaya başladığını göstermektedir. Zaman çizelgesinde yer alan yöntemler, dil öğretimine dair farklı felsefeleri ve yaklaşımları yansıtmaktadır, bu da dillerin öğretimi ve öğrenimi konusundaki sürekli arayışı gösteren zengin bir çeşitliliği ortaya koymaktadır 3 ve takip eden 4 Grafiklerinde ders kitaplarının bir alt kümesi için ilk yayın yıllarının bir temsilini sunmaktadır. Y eksenini ders kitabı isimlerini numaralandırırken, x eksenini yılları kronolojiye dökülmüştür.

1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri

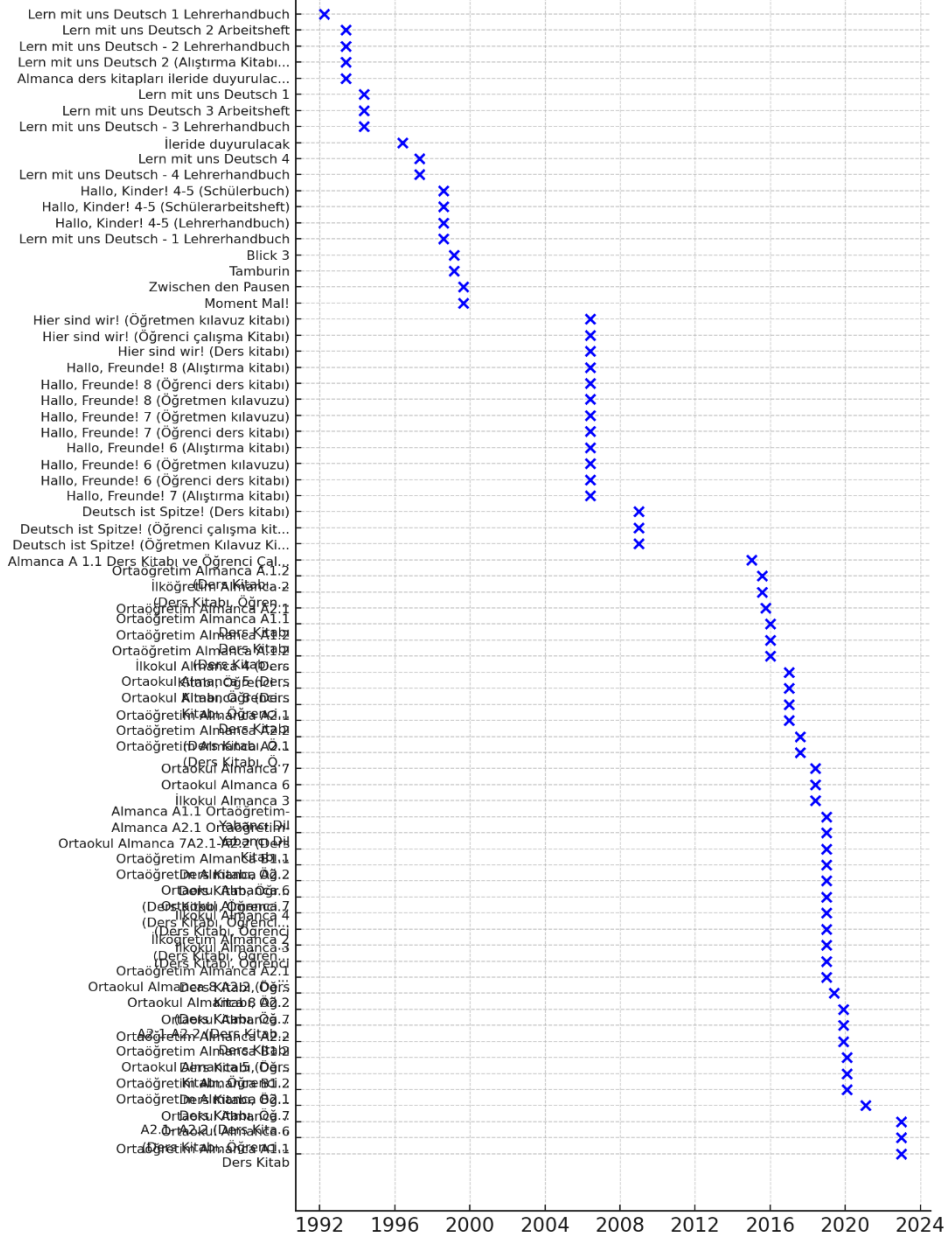


Şekil 1. Yabancı dil öğretim yöntemleri tarihsel dağılımı.



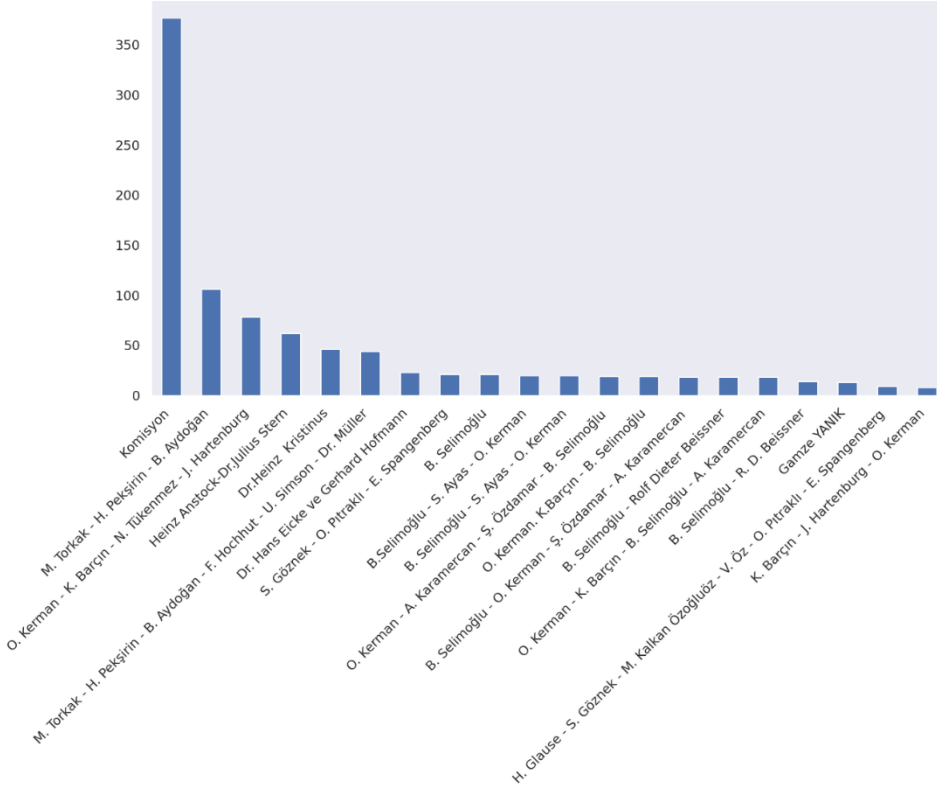
Şekil 2. Yabancı dil olarak Almanca ders Kitaplarının 1940-1990 ilk yayın yılları.

1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri



Şekil 3. Yabancı dil olarak Almanca ders Kitaplarının 1992-2024 ilk yayın yılları.

Tablolarda, mavi noktalar ders kitaplarının ilk yayınlandığı yılı temsil etmekte. Bu yerleşimde, ders kitabı isimlerinin y ekseninde ve kronolojik yılların x ekseninde olduğu şekilde oluşturulmuştur. Bu görselimizde sayfa boyutlarında sunumun mümkün olması için ders kitabının öğretmen kitabı, öğrenci kitapları aynı satıra yerleştirilmek durumunda kalınmıştır. Bu tablolar ile yoğun veya azalan ders kitabı yayınlarının olduğu dönemleri görülmektedir.



Şekil 4. Yabancı dil olarak Almanca ders kitabı yazarları.

X ekseninde yazarları, Y ekseninde ise her yazarın katkıda bulunduğu ders kitabı sayısı temsil edilmektedir. Görüldüğü üzere, bazı yazarlar önemli sayıda ders kitabına katkıda bulunmuş. Grafikte tebliğler dergisinde yazar olarak 'Komisyon' olarak tanımlanan yazar bölüm de yansıtılmıştır. Bu ders kitaplarının bireysel bir yazar yerine bir komite veya grup tarafından yazıldığını göstermektedir.

Ülkemizde ders kitaplarının hazırlanmasına ve basımına yönelik süreçlerin etkisinin yansıdığı bu grafik içerisinde yer alan komisyon dışında kalan ders

1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri

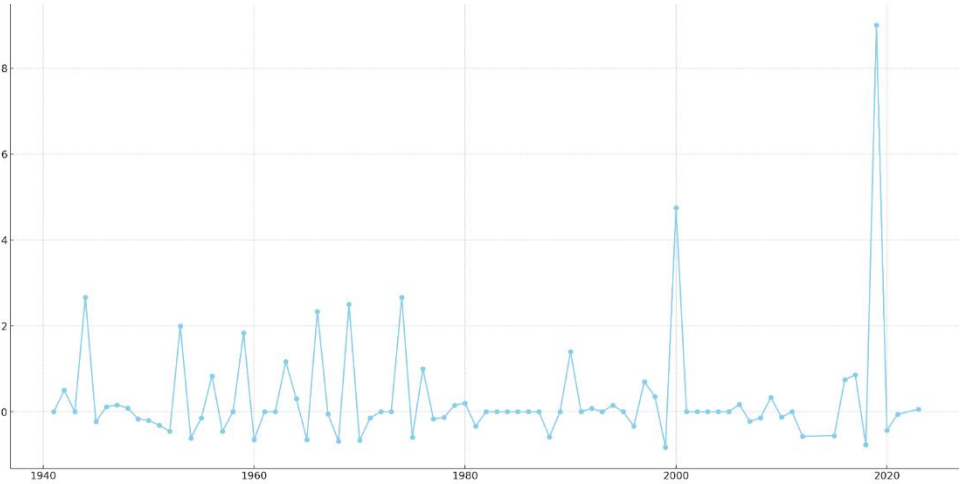
kitapları yazarlarının yine Milli Eğitim Bakanlığında görevli yerel ve yabancı örneğin Hartenburg veya Spangenberg gibi uzman danışmanların (Zentralstelle für das Auslandsschulwesen 2015) olması, kültür ve dil diplomasisi açısından kayda değer bir husus olarak görülmektedir.

Temelde özellikle farklı sayısal disiplinlerde çeşitli alanlarda, belirli bir süre zarfında büyümeyi veya değişimi ölçmek, bilinçli kararlar almak ve değerlendirmeler yapmak için esas kabul edilir. Bu çerçevede teorik olarak Büyüme Oranı formülünden yararlanılmıştır. Bir değer zamanla ne oranda değiştiğini belirlemek için faydalanılabilir bir formüldür. Kuramsal çerçevede kullanılabilecek büyüme oranı formülü aşağıdaki gibidir;

$$\text{Büyüme Oranı} = \frac{\text{Dönem Sonundaki Değer} - \text{Dönem Başındaki Değer}}{\text{Dönem Başındaki Değer}} \times 100$$

Şekil 5. Kuramsal çerçevede kullanılabilecek büyüme oranı formülü

Elde edilen bulgular ışığında takip eden görsel oluşturulmuştur. Bu görsel, her yıl yayınlanan ders kitaplarının sayısındaki büyüme oranına ilişkin genel bakışı kolaylaştırmaktadır.



Şekil 6. Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının 1940-2023 büyüme oranları.

Oluşturulan veri kümesi üzerinde yapılan inceleme, belirli yıllar için öğe sayılarının ders kitaplarının nasıl değiştiğini göstermektedir. Bu çalışma

kapsamında öne çıkan dönemlere ilişkin ihtiyaç olacak derinlemesine bir analiz ve çalışma bu çalışmanın kapsamı aşacağından gerçekleştirilmeyecektir. Ancak söz konusu dönemlere dair yabancı dil olarak Almanca ders kitapları bağlamında gerçekleştirilebilecek bilimsel çalışmalara yönelik genel hatları ile ve genel çerçevede ele alınmaktadır. Ders kitaplarının öğretmen kitabı, öğrenci kitabı ve alıştırma kitabı şeklinde ayırımına gidilmeden kümülatif basımlarının derlenmesi ile takip eden tablo oluşturulmuştur;

Tablo 3.

Yabancı dil olarak Almanca yıllara göre Kümülatif dağılım.

Yıl	Sayı	Yıl	Sayı	Yıl	Sayı	Yıl	Sayı
1940	4	1961	6	1982	12	2003	20
1941	4	1962	6	1983	12	2004	20
1942	6	1963	10	1984	12	2005	20
1943	6	1964	10	1985	12	2006	24
1944	6	1965	6	1986	12	2007	18
1945	9	1966	14	1987	12	2008	15
1946	9	1967	9	1988	5	2009	18
1947	11	1968	6	1989	5	2010	18
1948	10	1969	10	1990	12	2011	18
1949	10	1970	7	1991	12	2012	9
1950	7	1971	6	1992	13	2013	5
1951	7	1972	6	1993	13	2014	5
1952	6	1973	6	1994	15	2015	10
1953	9	1974	13	1995	15	2016	3
1954	7	1975	9	1996	10	2017	19
1955	5	1976	13	1997	17	2018	14
1956	3	1977	11	1998	20	2019	14
1957	6	1978	9	1999	4	2020	15
1958	6	1979	15	2000	20	2021	20
1959	9	1980	8	2001	20	2022	20
1960	6	1981	6	2002	20	2023	20

Tablo üzerindeki kapsamlı anlamlı kırılımların dışsal faktörler olarak ele alınması kapsamlı ek araştırmaları gerektirecektir. Fakat bu çalışma kapsamında en belirgin noktaların tarihsel bağlamında kabaca değinmekte fayda görülmektedir.

1940'lar Türkiye’de ulus inşa etme dönemi idi. Erken Cumhuriyet döneminin eğitim reformları ve dil politikaları, Almanca da dahil olmak üzere yabancı dillerin öğretimini etkiledi. II. Dünya Savaşı sonrası Alman-Türk kültürel ilişkileri, özellikle eğitimde, yeniden kuruldu. Bu dönemde dil öğretiminde Dilbilgisel-Çeviri yönteminden Doğrudan Yönteme bir geçiş yaşandı. II. Dünya Savaşı sırasında ve sonrasında, insanların çeşitli dillerde sözlü olarak yetkin hale gelme ihtiyacı nedeniyle Sesli-Dilsel yöntem de popülerlik kazandı ve 1940'lı yıllardan itibaren yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının sayılarında genel bir artış eğilimi gözlenmektedir.

Özellikle, 1960'lardan itibaren Almanya'ya işçi hareketi, Almanya'da birçok Türk ailesinin dil desteğine ihtiyaç duymasına neden oldu, bu da karşılıklı eğitim inisiyatiflerini ortaya çıkardı.

1962 ile 1963 yılları arasında basım sayılarının 6 ders kitabından 10'a çıkması belirgin bir artış olarak dikkat çekmektedir. Bu dönemde Türkiye’nin uluslararası temaslarının da etkisi ile yabancı dil öğrenme konusunda artan bir ilgi bulunmakta ve Almanca, İngilizce ve Fransızca ile birlikte okullarda öne çıkan bir yabancı dil haline gelmiştir. Hem öğrenmenin aracı hem de amacı olarak etkileşimi vurgulayan İletişimsel Dil Öğretimi yaklaşımının ortaya çıkışı ve Chomsky'nin davranışçı teorilere eleştirisi, dil öğretiminde bilişsel devrimin doğmasına neden olan bir dönemdir.

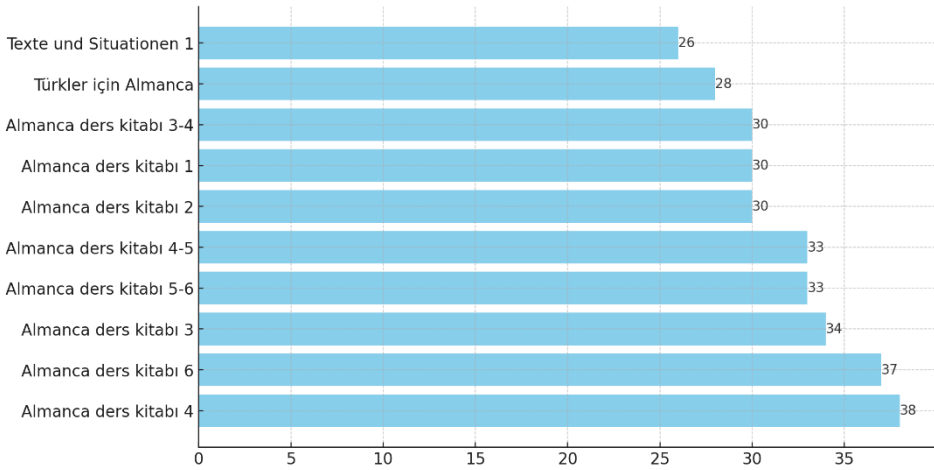
1980 darbesi, Türkiye’de birçok alanı etkilemiştir, bu alanlardan birisi de eğitimidir. Odak, yabancı dillere değil, daha fazla Türkçe içeriğe yönelikti. Yine aynı dönemlerde Krashen Doğal Yaklaşımı ve Monitor Modeli, anlaşılır girdinin ve dil ediniminin doğal sırasının önemini vurgulamıştır. Özetle 1980'lerde yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının basım sayısının birkaç yıl boyunca sabit kaldığı gözlemlenmektedir, bu da üretilen veya kullanılan öge sayısında bir istikrar veya standardizasyon dönemi olarak kabul edilebilir.

Türkiye'nin 1999'da Avrupa Birliği'ne aday ülke olması, eğitim de dahil olmak üzere birçok sektörde önemli reformları beraberinde getirdi. Avrupa dillerinin öğretimi, özellikle Almanca, üzerinde duruldu. Görev Temelli Dil Öğretimi öne çıktığı bu dönemde. Dijital teknolojilerin ortaya çıkması, dil öğrenme ve öğretme metodolojilerini etkilemeye başladı.

2000'lerde yabancı dil olarak Almanca ders kitapları sayılarında ciddi bir değişkenlik baş göstermiştir. Bu değişkenlik, dönemsel politika değişiklikleri,

üretim stratejilerinin değişmesi veya diğer dışsal faktörlerin bir yansıması olarak gözlemlenebilir özellikle Avrupa birliği açısından başlayan ve çok dilliliğin vurgulandığı süreçlerin etkileri olarak kabul edilebilir bir dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde Avrupa Diller için Ortak Başvuru Çerçevesi başlangıç aşamalarını yaşadı ve Avrupa'da dil eğitimi politikalarını ve uygulamalarını etkilemiştir. En nihayetinde Avrupa Diller için Ortak Başvuru Çerçevesi (CEFR) 2001'de yayımlandı ve dil yeterlilik seviyelerinin ifadesi için açık ve kapsamlı bir temel oluşturulmaya gayret edildi.

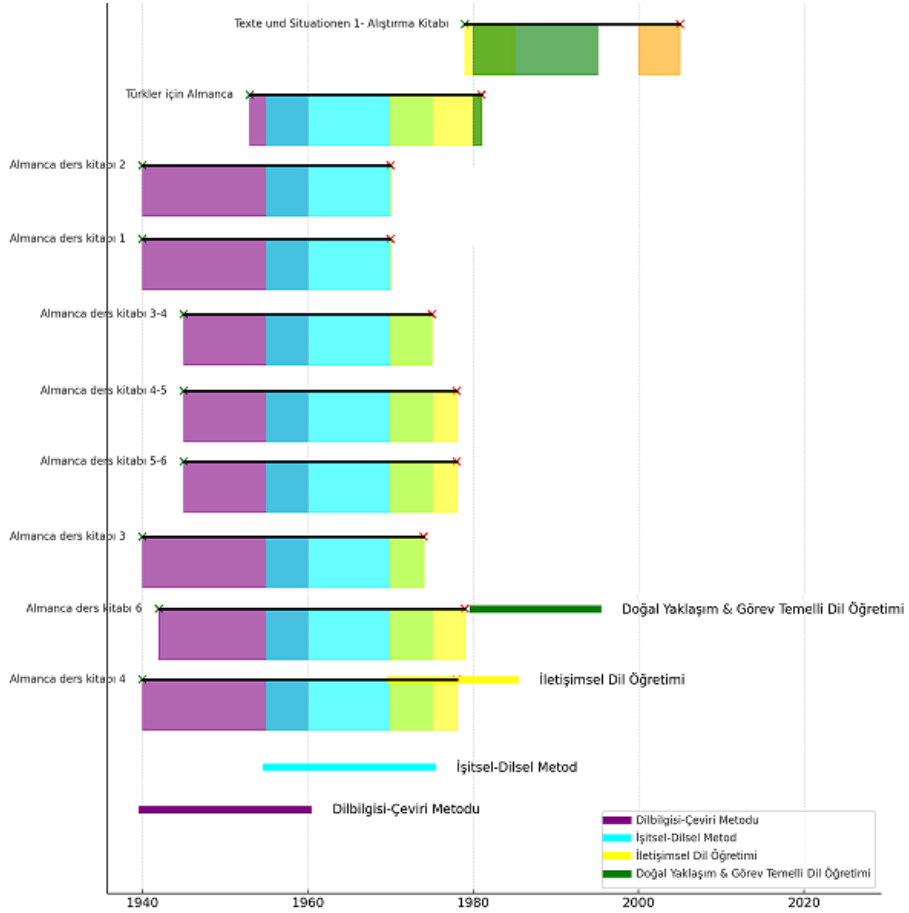
2021- 2022'deki yabancı dil olarak Almanca ders kitabı basımlarına baktığımızda, COVID-19 salgını nedeniyle dijitalleşme ve çevrimiçi öğrenme platformları dil öğretimine daha fazla entegre edildiği bir dönemde ders kitapları sayılarının artış gözlemlenmektedir. Bir yandan geleneksel sınıf derslerini çevrimiçi materyaller ve platformlarla birleştiren karma öğrenme ihtiyacına işaret etmektedir. Yapay zeka destekli dil öğrenme uygulamaları ve platformlarının yükselişinin gelecek yıllarda ders kitabı geliştirme ve basım süreçlerine ülkemizde ne şekilde etki edeceği de ayrı bir çalışma konusu olarak öne çıkmaya adaydır.



Şekil 7. Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının kullanım süreleri.

Yabancı Dil olarak Almanca ders Kitaplarının kullanım ömürleri grafiği, gerçekleştirilen doküman analizi sonucunda derlenen veriler ile oluşturulan veri kümesinden hesaplanan ilk 10 ders kitabının uzun ömürlülüğüne genel bir bakış sunmaktadır. Uzun ömürlülük, her ders kitabının ilk ve son yayınlanması arasındaki yıllar olarak temsil edilmektedir.

1940-2023 Yılları Arasında Türkiye’de Basılan Almanca Ders Kitapları Envanteri



Şekil 8. Yabancı dil olarak Almanca ders kitapları ve yabancı dil öğretim metotları.

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Şekil 5’de bulunan ders kitapların ve Şekil 1’de yabancı dil öğretim yöntemlerinin nasıl eşleştiğini görselleştirilerek göstermektedir. "Almanca ders kitabı 6" gibi kitaplar, birden fazla yabancı dil öğretimine yönelik metodolojik dönemlerle örtüşen uzun kullanım süreleriyle dikkat çekmektedir. Bu kitabın okullarda kullanımı, Dilbilgisi-Çeviri döneminin sonlarına doğru başlamış, İşitsel-Dilsel yaklaşım

döneminin tamamını kapsamış ve İletişimsel Dil Öğretiminin başlangıcına kadar uzanmıştır. Sözkonusu kitabın bir öğretim metoduna uygunluğu ile sınırlı kalmadığını, birden fazla metodolojik yaklaşımla uyumlu kabul edildiği anlaşılmaktadır. Böyle bir örtüşme, "Almanca ders kitabı 6" gibi kaynakların farklı pedagojik yaklaşımlara uygun olduğuna veya uygun olduğunun kabul edildiğine işaret etmektedir. Gerçekte böyle bir uygunluğun olup olmadığı ayrı bir araştırma konusudur. Bir yandan Şekil 4’de kabaca sunulan ders kitaplarının farklı öğretim yaklaşımlarını destekleyecek şekilde tasarlandığını veya zaman içinde değişen dil öğretimi ihtiyaçlarını karşılamak için yeterince esnek oldukları veya bu ilgili komisyonlar tarafından bu yönde bir kabul olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç, öğretim materyallerinin zaman içinde nasıl ve ne şekilde evrildiği sorusuna yanıt niteliğindedir. Ülkemizde basılmış ve kullanılmış ders kitaplarının farklı metodolojik yaklaşımlara bağlı olarak yeniden düzenlendiklerini ifade etmek zordur. Uzun yıllar boyunca kullanılan ders kitaplarının hangi düzeyde güncel yabancı dil öğretim yöntemleri ile örtüştüklerinin araştırılması ayrı ve ek bir çalışma konusu olarak dikkate değerdir. Genel hatları ile özellikle, bazı kitapların sadece bir yöntem dönemi boyunca değil, birden fazla dönem boyunca kullanılmasının tercih edildiği konusu dikkate değerdir. Bu, bu materyallerin sadece belirli bir döneme değil, geniş bir zaman aralığına hitap eden içeriğe ve yaklaşımlara sahip olduğunu düşündürmekle birlikte bu çalışmanın hedefleri kapsamında bulunmayan teyitte muhtaç bir tespittir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Teknolojinin eğitim materyalleri üzerindeki etkisi, 20. yüzyılın ortalarından itibaren derin bir dönüşüm yaratmıştır. Ders kitapları, dil öğretiminin temel araçları olarak uzun yıllar boyunca önemli bir rol oynamış, ancak dijitalleşme ile birlikte bu rol giderek evrilmiştir. Bu çalışmada, 1940-2023 yılları arasında Türkiye’de yayımlanan Almanca ders kitaplarının kapsamlı bir envanteri oluşturulmuş, bu envanterle eğitimdeki materyallerin evrimini daha iyi anlamak için bir temel sağlanmıştır.

Bu envanter, belirli bir alandaki materyallerin sistematik bir şekilde kaydedilmesi ve sınıflandırılmasını hedeflemekte olup, bu süreç materyalin kapsamını, derinliğini ve özelliklerini belirlemek için kritik bir adım olarak kabul edilmektedir. Almanca ders kitaplarına yönelik olarak oluşturulan bu envanter, yıllara, eğitim kademelerine ve dil öğretim metodolojilerine göre bir sınıflandırma sunmakta ve bu sayede araştırmacılar için somut bir kaynak haline gelmektedir. Bu sınıflandırma, ders kitaplarının eğitimdeki rolünü, evrimini ve

dil ęretimindeki etkisini daha iyi anlamak için artzamanlı araştırmalar açısından büyük önem taşıtmaktadır.

Bu alışma kapsamında 1940 ve 2023 yılları arasında Türkiye’de yayımlanan toplam 1.298 adet belgede 32.000 sayfayı aşkın doküman incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda 810 farklı kayıttan oluşan 127 tekil Almanca ders kitabı tespit edilmiştir. Bu kitaplar farklı eğitim kademeleri için hazırlanmış olup, 213’ rtaokul, 501’i lise ve 96’sı ilkokul için tasarlanmıştır. Bu envanter, Almanca ders kitaplarının tarihsel gelişimine ışık tutarak, Türkiye’de Almanca ęretiminin evrimini anlamada önemli bir kaynak olarak değerlendirilmektedir.

Envanter alışması esnasında, ders kitaplarının basım ve kullanım yoğunluklarına bakıldığında beş temel dönem (1940, 1960, 1980, 1999, 2000) belirlenmiştir. Bu dönemler, sosyo-politik ve eğitimsel reformlarla örtüşmekte ve eğitim sisteminin değişen ihtiyaçlarını yansıtmaktadır. Yayım zirveleri, zaman aralıkları ve veri dağılımı gibi başlıklar altında yapılan analizler, bu dönemlerin eğitim sisteminin evrimine nasıl etki ettiğini göstermektedir.

Özellikle belirli dönemlerdeki ders kitabı sayılarındaki artış, eğitimdeki reformların ve müfredat değişikliklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Bu yayım zirveleri, eğitim sisteminde yaşanan dönüşümleri ve bu dönüşümlerin eğitim materyalleri üzerindeki etkilerini anlamak için önemli ipuçları sunmaktadır. Örneğin, belirli yıllarda ders kitabı sayılarındaki artış, yeni müfredatların tanıtılması veya eğitimdeki yeni yaklaşımların bir yansıması olabilir.

Zaman aralıkları açısından yapılan analizler, belirli dönemlerin eğitim materyalleri üzerindeki etkisini derinlemesine incelemeyi mümkün kılmaktadır. Dar zaman aralıklarında yoğun ders kitabı yayınları, o dönemdeki eğitim materyali geliştirme faaliyetlerinin artışını yansıtırken, geniş zaman aralıklarında ise daha istikrarlı bir yayın süreci gözlenebilir. Bu tür gözlemler, eğitim sisteminin tarihsel gelişimini anlamada kritik bir rol oynamaktadır.

Veri dağılımı açısından ise, yıllar boyunca ders kitaplarının dağılımı, eğitimdeki yoğun faaliyet dönemlerini ve daha durgun evreleri ortaya koymaktadır. Bu analizler, eğitim politikalarının, sosyo-ekonomik değişimlerin ve kültürel evrimin eğitim sistemi üzerindeki yansımalarını anlamak için önemlidir. Yoğun faaliyet gösterilen dönemler, genellikle eğitimde reformların, müfredat değişikliklerinin veya yeni ęretim tekniklerinin uygulandığı dönemlerle örtüşmektedir.

Sonuç olarak, bu envanter alışması, Almanca ders kitaplarının tarihsel gelişimini ve eğitimdeki evrimini anlamak için kapsamlı bir kaynak sunmaktadır. Bu

çalışmanın bulguları, eğitimde dijitalleşmenin ve teknolojik gelişmelerin etkisini incelemek ve gelecekteki eğitim stratejilerini şekillendirmek için değerli bir referans noktası oluşturabilir. Eğitim materyallerinin yıllar içindeki değişimini anlamak, hem eğitimciler hem de politika yapıcılar için yeni araştırma alanları açabilir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışma, Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından SBA-2023-52 numaralı proje kapsamında desteklenmiştir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Baysal, J. (1968). *Müteferrika'dan Birinci Meşrutiyete Kadar Osmanlı Türklerinin Bastıkları Kitaplar*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Davoudi, S., Harper, G., Petts, J., & Whatmore, S. (2015, May 31). Judging research quality to support evidence-informed environmental policy. *Environmental Evidence*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/s13750-015-0035-6>
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye 'de Yabancı Dil*. Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö., & Kiroğlu, K. (2020). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kiroğlu (Eds.), *Ders Kitabı İncelemesi* (4. baskı, ss. 4-12). Pegem Yayınları.
- Dey, I. (1993). *Qualitative Data Analysis: A User-Friendly Guide for Social Scientists*. Routledge Publications.
- Doğan, Y. & Torun, F. (2018). Sosyal bilgiler ders kitapları nereye doğru gidiyor? *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 4(2), 111-125. <https://doi.org/10.34137/jilses.491670>
- Duverger, Maurice (1973). *Metodoloji Açısından Sosyal Bilimlere Giriş*, Çev: Unsal Oskay. Bilgi Yayınevi.
- Eliaçık, M. (2014). Osmanlı medreselerinde öğretilen belâgat kitapları. *Ulakbilge*, 2(4), <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-02-04-03>

- Genç, A. (2003a). Geçmişten bugüne türkiye’de almanca ders kitapları, *Çukurova Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-8.
- Genç, A. (2003b). *Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi*. Seçkin yayıncılık.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210.
- Gölgesiz Gedikler, H. & Tekin, S. (2019). Türkiye’de orta öğretim kurumları ders kitaplarında 1. dünya savaşı’nın öğretimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 18(37), 475-510. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ctad/issue/43437/529738>
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(1), 8-26.
- Gündüz, M. (2023). *Türkiye’de Ders Kitapları Tarihi*, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Johannesson, I. Á. (2013). Excellence, innovation and academic freedom in University policy in Iceland. *Veftimaritið Stjórnmal og stjórnsýsla*, 9(1), 79. Institute of Public Administration and Politics - Icelandic Review of Politics and Administration.
- Johannesson, Ingólfur Ásgeir. (2010). The politics of historical discourse analysis: A qualitative research method? *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 31(2), 251–264.
- Karadağ, Ö. & Kurudayıoğlu, M. (2010). 2005 Türkçe programına göre hazırlanmış ilköğretim birinci kademe Türkçe ders kitaplarının kelime hazinesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 423-436.
- Karagöl, E. & Tarakçı, R. (2019). Söz varlığı öğretimi açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 149-171.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavoura, A., & Bitsani, E. (2014). Methodological Considerations for Qualitative Communication Research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 147, 544–549. Elsevier BV. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.156>

- Kemiksiz, Ö. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine yapılan araştırmaların eğilimleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı, 34-56.
- Köşker, N. (2019). Öğretmen adaylarının zihin/taslak haritalarına göre Türkiye'nin çevresindeki ülkeler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 324-358.
- Krumm, H.-J. (2010). Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In H. Krumm, H.-J., Fandrych, C., Hufeisen, B., & Riemer, C. Hg. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein Internationales Handbuch. Band 2*. De Gruyter Mouton, p.1215-1227.
- Leopold von Ranke (1885). *Geschichten der Romanischen und Germanischen Völker von 1494 bis 1514*. Duncker & Humblot.
- Merçil E. (1999). *Etienne Copeaux, Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk-İslam Sentezine* (Çeviri Ali Berktaş), Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18(1). Springer Science and Business Media LLC. <https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- Nieweler, A. (2000). Sprachenlernen mit dem Lehrwerk - Thesen zur Lehrbucharbeit im Fremdsprachenunterricht. Lehrwerke und ihre Alternativen. Lang.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: Sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Rosler, D. & Wurffel, N. (2017). *Lernmaterialien und Medien*. Ernst Klett Sprachen.
- Rummel, J. F. (1964). *An Introduction to Research Procedures in Education*. Second Edition. Harper and Row.
- Saettler, P. (1990). Early forerunners: before 1900. In *The Evolution of American Educational Technology* (pp. 23-52). Libraries Unlimited.
- Sharp, Liz & Richardson, Tim. (2001). Reflections on Foucauldian discourse analysis in planning and environmental policy research. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 3(3), 193-209.

- Storey, L. (2007). Doing interpretative phenomenological analysis. In E. Lyons and A. Coyle (Eds.), *Analysing Qualitative Data In Psychology*. (p. 51-64). SAGE Publications.
- Strauss, A. and Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology: An overview. In N. K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 273–285). Sage Publications.
- Würffel, N. (2021). Lehr- und Lernmedien. In: Altmayer, C., Biebighäuser, K., Haberzettl, S., Heine, A. Hg. *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte - Themen - Methoden*. J. B. Metzler Verlag, S. 282-300.
- Yalınkılıç, K. (2014). Bir öğretim aracı olarak ders kitabı. H. Ülper (Ed.), *Türkçe Ders Kitabı Çözümlemeleri* (3. baskı, ss. 3-19). Pegem Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (2015). *Deutsche Auslandsschularbeit - Jahrbuch 2015/2016*.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: This study aims to create a comprehensive inventory of German language textbooks printed in Türkiye between 1940 and 2023. Despite the increasing digitalization of educational resources, printed textbooks retain a fundamental role in language teaching. German, as a foreign language in Türkiye, has a long history and has been supported by numerous textbooks over the decades. This research seeks to address a significant gap by documenting the evolution and historical trajectory of German language textbooks used in Türkiye. The study not only tracks publishing trends but also sheds light on how educational policies, socio-political changes, and technological advancements have influenced language education materials in Türkiye. By providing a systematic catalog, this research contributes a valuable resource for educators, researchers, and policymakers interested in the historical context and development of foreign language education, specifically German, in Türkiye.

Methodology: A qualitative research approach, specifically document analysis, was used to compile this inventory. The primary sources were 1,298 publications, totaling over 32,000 pages, from the Ministry of National Education's official "Tebliğler" journal. These documents were analyzed to extract and categorize data on textbook titles, authors, publishers, publication dates, and educational

levels, resulting in a structured and searchable inventory. The systematic categorization of this data enabled the identification of distinct publication trends and changes in curricular emphasis. Key aspects, such as periods of increased or decreased publication, shifts in educational strategies, and the adaptation to new language teaching methodologies, were analyzed to understand how external influences shaped German language education over the study period.

Findings: The study uncovered several important trends and insights:

Volume of Textbooks: A total of 810 records representing 127 unique German textbooks for foreign language instruction were identified, signifying the breadth and diversity of resources available in Turkish education over 83 years.

- **Targeted Educational Levels:** The textbooks were created for varying educational stages: 213 for middle school, 501 for high school, and 96 for primary school, indicating differentiated approaches to German language teaching across age groups.
- **Publication Peaks and Influences:** Five key periods showed notable peaks in publication, specifically in the years 1940, 1960, 1980, 1999, and 2000. Each of these peaks corresponded with significant socio-political and educational reforms in Türkiye. For example, the 1960s saw increased publications aligned with Türkiye's international relations, particularly with Germany, which spurred interest in German language education. The early 2000s also exhibited a rise in publications as Türkiye pursued closer integration with the European Union, reflecting an emphasis on multilingualism and international standards in education.
- **Impact of Socio-political and Educational Reforms:** The study found that textbook production and content have been closely tied to socio-political changes, including educational reforms, international relations, and evolving pedagogical approaches. These external influences prompted updates in textbook content and design to better align with contemporary teaching methodologies. For instance, periods of reform in the 1940s and post-1980 influenced the production and choice of textbooks, while the early 2000s saw a shift towards European standards in foreign language education.

Conclusion and Discussion: This inventory highlights the critical role of printed resources in foreign language education and offers a historical perspective on the development of German language textbooks in Türkiye. The findings indicate that educational policies, political changes, and technological advancements significantly influenced the trends and contents of these textbooks. For example, the 1980s showed a period of stabilization, possibly due to national policies that prioritized Turkish-language educational content over foreign languages. In

contrast, the early 2000s marked a new peak in German textbook publications, correlating with Türkiye's efforts towards European Union integration and an increased emphasis on multilingual education. The inventory also reveals that textbook content and pedagogical approaches adapted to the prevalent teaching methods of their time, illustrating the dynamic nature of educational materials in response to external pressures.

This inventory serves as a valuable resource for understanding the evolution of language education methodologies and the broader trends in educational policies within Türkiye. Researchers, educators, and policymakers interested in the development of foreign language education in Türkiye will find the catalog useful for examining how historical, political, and technological contexts influenced language instruction materials. The study provides insights into the educational environment that shaped German language learning and offers a basis for future research into how educational materials evolve over time. Furthermore, the findings may inform current and future practices in foreign language education, emphasizing the importance of aligning language teaching materials with sociopolitical and technological changes.

This research was supported by the Anadolu University Scientific Research Projects Commission under project number SBA-2023-52.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 26.08.2024

Submitted date

Kabul tarihi 05.01.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Karataş, B. (2025). The Social Reasons and Intellectual Movements of Pan-Asianism in Japan and Pan-Islamism in The Ottoman Empire During the 19th Century and Their Reflections and Transformations Through the 20th Century, *Journal of History School*, 75, 1339-1359.

THE SOCIAL REASONS AND INTELLECTUAL MOVEMENT OF PAN-ASIANISM IN JAPAN AND PAN-ISLAMISM IN THE OTTOMAN EMPIRE DURING THE 19TH CENTURY AND THEIR REFLECTIONS AND TRANSFORMATIONS THROUGH THE 20TH CENTURY

Bahar KARATAŞ¹**Abstract**

The late 19th and early 20th centuries were crucial periods for nationalist and ideological movements in Asia and the Middle East. As Western powers expanded their colonial ventures, two distinct but in some ways parallel ideologies emerged in Japan and the Ottoman Empire. While these ideologies, Pan-Asianism and Pan-Islamism, were rooted in a common anti-Western sentiment, they developed in very different geopolitical landscapes and influenced the historical and political developments of their respective regions. While both ideologies aimed to consolidate power and promote regional unity, their development and implementation were shaped by different historical and cultural contexts, leading to different outcomes. Intellectuals also played a crucial role in shaping, promoting, and sometimes challenging these ideologies. Over time, these ideologies were influenced by the intellectual debates within their societies, reflecting the changing contours of global politics and regional identities. This comparative analysis highlights

¹Öğr. Gör. Dr., Trabzon Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, Baharkose@trabzon.edu.tr, Orcid: 0000-0001-8782-6785

the complex interplay between anti-colonial sentiment, cultural identity, and political strategy, showing how Pan-Asianism and Pan-Islamism adapted to changing geopolitical landscapes while continuing to shape regional and global politics.

Keywords: Japan, Ottoman Empire, Pan-Ideologies, Intellectuals, Comparative Analysis.

19. Yüzyılda Japonya’da Pan-Asyacılık ve Osmanlı Devleti’nde Pan İslamizmin Toplumsal Nedenleri ve Fıkri Hareketleri, 20. Yüzyıldaki Yansımaları ve Dönüşümleri

Öz

19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başı, Asya ve Orta Doğu’daki milliyetçi ve ideolojik hareketler için kritik dönemlerdi. Batılı güçler sömürgeci girişimlerini genişlettikçe, Japonya ve Osmanlı İmparatorluğu’nda iki farklı ama bir bakıma paralel ideoloji ortaya çıktı. Bu ideolojiler, Pan-Asyacılık ve Pan-İslamizm, ortak bir Batı karşıtı duyarlılığa dayanmakla birlikte, çok farklı jeopolitik ortamlarda gelişti ve kendi bölgelerinin tarihsel ve siyasi gelişmelerini etkiledi. Her iki ideoloji de güç konsolidasyonu ve bölgesel birliği teşvik etmeyi hedeflesede, gelişimleri ve uygulamaları, farklı tarihsel ve kültürel bağlamlar tarafından şekillendi ve bu durum farklı sonuçlara yol açtı. Aydınlar da bu ideolojilerin şekillenmesinde, desteklenmesinde ve bazen de meydan okunmasında önemli rol oynadılar. Zamanla, bu ideolojiler, toplumlarındaki entelektüel tartışmalardan etkilenecek, küresel siyasetin ve bölgesel kimliklerin değişen sınırlarını yansıttı. Bu karşılaştırmalı analiz, anti-sömürgeci duyarlılık, kültürel kimlik ve siyasi strateji arasındaki karmaşık etkileşimi vurgulayarak, Pan-Asyacılık ve Pan-İslamizmin değişen jeopolitik manzaralara nasıl uyum sağladığını ve bölgesel ve küresel siyaseti şekillendirmeye nasıl devam ettiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Japonya, Osmanlı Devleti, Pan İdeolojiler, Aydınlar, Karşılaştırmalı Analiz.

INTRODUCTION

In the late 19th century, as Western powers expanded their colonial and imperial influence worldwide, there were two major ideological responses from Japan and the Ottoman Empire: Pan-Asianism and Pan-Islamism. Both ideologies were based on anti-Western sentiments but differed significantly in their development, impact, and legacy. These ideologies had a nationalistic basis and aimed to bring together related nations living in a specific geographical region and focus on common goals such as national independence or regional effectiveness. It would not be wrong to say that pan-ideologies emerged and developed due to the West's efforts to learn about the world through geographical exploration and to

hegemonize the countries it considered different. Especially from the 15th century onwards, when European seafarers had the opportunity to reach new continents and regions and encounter other cultures, the political, economic, and cultural influence of Western powers grew throughout the world. The West, seeing itself in a dominant position, sought to discover and dominate the East, and these efforts manifested themselves in the pursuit of imperialist policies during the colonial period. In this process, some communities rebelled against the hegemony of the West and turned to “pan” ideologies to protect their identities and work together. With ideologies such as Pan-Asianism, Pan-Slavism, Pan-Islamism, and Pan-Hinduism nations preserved their political, cultural, and religious identities.

The Japanese leaders and intellectuals who espoused Pan-Asianism moved in a complex landscape in which they exerted both pro- and anti-Western influences. These thinkers emphasized the importance of preserving Asia's cultural and political independence. They attached great importance to Asia's rich historical and cultural heritage and believed that it should serve as the basis for asserting their own identity and sovereignty. However, this ideology gradually changed, especially as Japan itself became an imperial power. At the beginning of the 20th century, Pan-Asianism was appropriated to justify Japanese imperial expansion under the guise of liberating Asia from Western colonialism. This change had a lasting impact on its development and reception both inside and outside Japan.

Pan-Islamism, which emerged from the Ottoman Empire, initially aimed to unite the Muslim community to counteract the corrosive effects of nationalist movements within the empire and external pressure from the West. This ideology was championed by leaders such as Sultan Abdulhamid II, who used it to strengthen his political authority and promote unity and intellectuals. Over time, however, as the empire faced decline and eventual disintegration after the First World War, pan-Islamism transformed from a politically unifying force to a more cultural and less centralized movement.

METHODOLOGY

This study employs a comparative historical analysis to analyze the social reasons and intellectual movements behind Pan-Asianism in Japan and Pan-Islamism in the Ottoman Empire during the 19th century and their changes in the 20th century. Data collection includes primary sources such as writings, government documents, and contemporary newspapers from both regions, as well as secondary sources such as scholarly articles and books that provide historical

context and interpretation. The analysis will follow a comparative framework examining the social conditions, key intellectual figures, and ideological shifts in the respective contexts, focusing on recurring themes such as anti-Western sentiments, regional unity, and reactions to colonialism. Thematic coding will be used to identify patterns, and a direct comparison will reveal similarities and differences in the development and impact of these ideologies. The study will culminate in a synthesis of these findings, offering insights into the historical development and contemporary relevance of Pan-Asianism and Pan-Islamism.

The Rise of Pan-Asianism and the Contribution of Intellectuals

Japan's history is deeply rooted and spans many significant eras that have shaped its culture, society, and identity. Before the middle of the nineteenth century, Japan was isolated from the outside world, and its contacts were limited to its neighbours, Korea and China (Hane, 1972, p. 115). Although Japan maintained a closed attitude towards the outside world during the Edo period, when the Tokugawa dynasty seized power between 1603 and 1868, the unbridled force of imperialism turned its eyes to the countries of East Asia and internal conflicts led to the Meiji Restoration in Japan. (Pletcher, 2024). With the beginning of modernization efforts in the country, Japan began to become stronger in all areas. During this period, the Japanese government tried to challenge the Western powers and modernize the country, conducted many reforms, and began a rapid Westernization process. This process laid the foundation for Japan to become a strong nation-state and global player in the future.

Despite Japan's general policy of isolationism during certain periods, trade remained a crucial aspect of the Japanese economy. Thanks to reforms in agricultural methods, the distribution of fertilizers to farmers, the provision of good crops and tree species, production per decare doubled or tripled and artisanry was highly developed, so that both technical progress and incomes increased, and a merchant class emerged (Ozankaya, 1965, p. 296). However, the civil wars in the country prevented the development of a stable economy. Seeing the political control of the Europeans and the intrigues of the Christian missionaries as a kind of threat, the Tokugawa authorities expelled the Spanish from their land in 1624 and the Portuguese in 1638. (Norman, 2000, p. 13). In 1637, the shogunate (bakufu) forbade the Japanese to leave the country and punished those who did not abide by the rules or returned with death (Norman, 2000). The sakoku policy, the "closed country" policy, played an important role in Japan's limited engagement with the outside world. Sakoku was a Japanese policy that consisted of a series of directives implemented over several years during the Edo period to promote self-isolation from foreign powers in the early

17th century (Munez, 2024). The decrees included a ban on Christianity and a ban on Japanese traveling to or returning to Japan. Foreign powers were completely excluded from any diplomatic and trade relations with Japan in the early years of the Edo period, except for the Dutch and the Chinese, who remained in Japan until the mid-18th century (Munez, 2024).

In 1853, Commodore Matthew Perry of the United States Navy arrived in Japan with a fleet of American warships. Perry's expedition was a demonstration of American military power and a clear challenge to Japan's long-standing policy of isolation (*Sakoku*) (Jansen, 1991, p. 192). Due to the Americans' desire to utilize ports, especially to supply merchant ships with coal, and to gain prestige by doing what the Europeans could not, the American government decided to send Matthew Perry and a fleet consisting of the ships *Susquehanna*, *Mississippi*, *Saratoga*, and *Plymouth* to Japan (Kuşçulu, 2019, p. 193). The Americans forced Japan to conclude a trade agreement and even a Japanese consulate was established in America. By the 1880s, Westernization efforts were so advanced that some Japanese leaders considered making English the national language and harnessing the Caucasian race to “improve the races” through planned “miscegenation”, but these ideas were abandoned when an American linguist and a British sociologist spoke out against it (Ozankaya, 1975). Japan's elites were willing to consider anything that might work. Since liberalization was a total package, they put on top hats or hoop skirts, some discussed introducing the Latin alphabet and others wanted the Japanese to speak English (Morris, 2010, p. 605). There were serious debates about the social acceptability and applicability of such radical ideas, and several ideas were not implemented. The law with which the Japanese came into contact for the first time and which they tried to learn was not civil, commercial, or constitutional law, but international law, which the Japanese called “*Bankokukouhou*” (international law) (Yamauchi, 1996, p. 2). According to Takeke Osatake, the famous judge of the Meiji period, Japan was very interested in international law, but the European powers began to claim that international law was not the law between all nations of the world and showed their true colors by saying that international law, which the Japanese called “*Bankokukouhou*”, was only between Christian nations (Yamauchi, 1996). By suggesting that international law was the exclusive preserve of Christian nations, they adhered to a hierarchical worldview that viewed non-Western societies as inferior or outside the realm of legal equality. The pressure on scholars and intellectuals to conform to Western norms during the Meiji Era was a key factor in shaping Japan's internal dynamics. To compete with and be recognized as an equal by Western powers, Japan underwent a period of rapid modernization and Westernization in various fields, including science, technology, education, and

governance. On the one hand, they facilitated the recognition of Japan as a formidable power by Western nations, as evidenced by its success in renegotiating unequal treaties and asserting its position in international affairs. On the other hand, these changes sparked significant internal debates about national identity and the balance between Westernization and traditional Japanese values.

Despite Japan's rapid adoption of Western technologies and government structures, the West's attitude towards Japan was often characterized by a mixture of admiration and contempt. The West admired Japan's rapid and effective modernization, but at the same time viewed it with suspicion and racial prejudice. This duality was part of a broader pattern of exoticism and orientalism in which non-Western cultures were simultaneously idealized and disparaged. The prejudiced attitude of Western countries towards Asian peoples and cultures persisted until the 20th century. In 1895, the German Emperor II Wilhelm sent a frightening drawing called "Yellow Peril" to his cousin, the Russian Tsar II, and he warned Nicholas to "develop the Asian continent and defend Europe against the incursions of the Great Yellow Race." (Morris, 2010, p. 606). The pressure of imperialist external dynamics worked well, and Russia and Japan faced each other. The war marked a significant turning point in global geopolitics, as it was the first time an Asian nation had defeated a European power in modern warfare. The Russo-Japanese War not only changed Japan's position on the world stage but also significantly influenced the global perception of the balance of power between the East and the West. The rise of Japan as a new power, primarily at the expense of Russia, was the decisive catalyst for a cascade of events that led to a shift in the existing spheres of influence in East Asia (Minohara, 2016, p. 60). This drastic change quickly became apparent as the European powers took the necessary diplomatic measures to accommodate Japan's entry as a new power — the Taft-Katsura Memorandum of July 1905, the Second Anglo-Japanese Alliance of August 1905, the French-Japanese Convention of June 1907, the Root-Takahira Agreement of November 1908 and the Russo-Japanese Convention of July 1907 (Minohara, 2016, p. 61). These diplomatic maneuvers underscored Japan's new role as a major power broker in East Asia, reshaping the regional order and influencing world politics.

The development of Pan-Asianism reflects a complex interplay of cultural pride, political pragmatism, and imperial ambition. While the ideology initially focused on cultural and philosophical unity, it gradually integrated political strategies for regional solidarity and eventually manifested itself in an aggressive form of Japanese-led imperialism. Although the term "Pan-Asianism" was not used in East Asia before the 1890s, other concepts were used in Japan and China after the 1880s to denote the cultural and ethnic commonality of opponents of the West or

the common political destiny of Asians (Immanuel-Zak, 2016, p. 926). Terms such as Asian solidarity (*Aija rentai*), emerging Asia (*ko-A*) and Asianism (*Ajia-shogi* or *Ajia-shogi*) emerged as expressions of these sentiments, each with slightly different connotations, but all emphasizing the collective identity and destiny of Asian peoples. These terms laid the foundation for what was later formally recognized as Pan-Asianism (Saaler- Koschmann, 2006, p. 2.) Eri Hotta divides pan-Asianism into three parts. The first type of Pan-Asianism that Hotta describes focuses on the philosophical and cultural dimensions of Asian civilizations, especially those of China and India. This form of Pan-Asianism emphasizes the similarities between Asian cultures despite significant religious, linguistic, and cultural differences. (Hotta, 2007, p. 30). The second form goes beyond cultural and philosophical connections and advocates a political and strategic alliance between the Asian nations, this form of Pan-Asianism is oriented toward the concepts of modern nation-state nationalism and seeks to create a coalition that transcends the narrower boundaries of East Asian identity (Hotta, 2007). It is more pragmatic and politically motivated and focuses on forming a united front against common threats, especially Western imperialism. The third type represents the most aggressive form of Pan-Asianism, in which Japan declares itself the predestined leader (*meishu*) of an Asian crusade to liberate the continent from Western dominance (Hotta, 2007). For Kimitada (2006, p. 22) two concepts were the guiding norm of nationalist Pan-Asianism. *Kokutai*, the core idea of Japanese statehood, which emphasizes the unique qualities of the Japanese nation embodied by the imperial family, played a central role in justifying Japan's imperial ambitions and shaping the nation's identity and politics. This concept reinforced the idea of Japan as a "family state" (*kazoku kokka*) in which the people were united under the paternal figure of the emperor, who was both a spiritual and temporal leader (Kimitada, 2006, p. 22). The other concept "*Hakkō ichiu*", translated as "eight corners of the world under one roof", was a slogan taken from classical Japanese texts and repurposed in the 20th century to promote the idea of global unification under Japanese leadership (Kimitada, 2006). It is said that *Kokutai* and *Hakkō ichiu* were more than just ideological constructs. They were actively used as instruments of national and imperial mobilization and profoundly influenced Japanese society and its interactions with the rest of Asia during the war.

The late 19th century was a critical time for Asian nations, many of which were threatened by Western colonial powers or were already part of empires. Intellectuals across Asia began to look for solutions to preserve their sovereignty, culture, and identity. In Japan, after its victory in the Russo-Japanese War in 1905, Japan emerged as a formidable power capable of challenging Western influence

in Asia. This victory was pivotal in altering the perception of Asian versus Western power dynamics, reinforcing Japan's position as a champion of Pan-Asianism. (Mazower, 2013, p. 156). Intellectuals such as Okakura Kakuzō and Tagore promoted Pan-Asianism as the cultural and spiritual unity of Asian nations. Okakura Kakuzō (also known as Okakura Tenshin) recognized the value of learning from the West, but he also warned against blindly adopting Western culture and ideals without considering Japan's traditions and values (Kakuzo, 1905, p. 200). Okakura's ideas were particularly influential in the development of a form of Pan-Asianism that sought to reaffirm Asian identity and values in the face of growing Western influence. Okakura's famous assertion that "Asia is one (Asian culture is a unity)", a continuum largely intelligible or tangible only to Asians, functioning on a longer time scale and of greater richness and depth than that of the West (Clark, 2005, p. 10), was a powerful response to the colonial and imperialist threats faced by Asian nations in the early 20th century. Focusing on the shared philosophical traditions of Buddhism, Confucianism, and Taoism that permeate much of Asia, he argued for a form of unity that was deeply rooted in cultural and spiritual commonalities (Midori, 2007, p. 23). Okakura's ideas resonated with Rabindranath Tagore, an Indian poet, who had similar concerns about the impact of Western imperialism on Asian cultures. After Okakura died in 1913, Tagore said: "Thank you to him, we have learned for the first time that there is such a thing as the Asian spirit." (Bonnett, 2015, p. 369). The radical Pan-Asianists, including military figures like Colonel Hashimoto Kingorō and Lieutenant Fukunaga Ken, along with civilian leaders such as Okawa Shūmei, Mitsukawa Kametarō, and Kanokogi Kazunobu, played significant roles in shaping the Pan-Asian ideology during the early 20th century, and their vision was markedly more militant and aggressive compared to the cultural and philosophical Pan-Asianism promoted by intellectuals like Kakuzō (Szipilman, 2018, p. 48). They were convinced that the League of Nations was founded to prevent Japan from pursuing a policy of continental expansion by opposing the treaty system of Versailles and Washington (Szipilman, 2018).

The period from 1917 to 1922 was one in which Japan's foreign policy took a critical stance towards the West and extreme nationalist views came to the fore. The political and diplomatic developments during this period led Japan to take many political and diplomatic initiatives to strengthen its national power. This led to tensions in relations with other powers. Newspapers such as *Gaiko Jiho* (Revue Diplomatique), which were active during this period, played a crucial role in spreading nationalist sentiment by criticizing Western policies and attitudes towards Japan, reflecting and reinforcing public discontent and nationalism. (Goto-Shibata, 2006, p. 66). The rise of Pan-Asianism, advocating for Asian

unity and the end of Western colonial and imperial influence in Asia, naturally began to be viewed with skepticism and anxiety in Western countries, whose interests might be affected by such a movement. Prabuddha Bharata, an English-language monthly magazine founded by Swami Vivekananda, published an article by Dr. Taraknath Das, an influential figure in the history of Indian and Asian activism and a prominent proponent of Pan-Asianism in *Modern Review*. In the article, Das summarizes a complex perspective on the relationship between regional autonomy movements and global peace (Vivekananda, 1896, p. 35.) He argues that Pan-Asianism was not a threat to global stability, but rather a movement aimed at restoring the sovereign rights of Asian peoples (Vivekananda, 1896). It argues that true world peace, characterized by justice and freedom, depends on the independence of Asian nations. Before 1924, Pan-Asianism did not seem to develop significantly, and it was largely met with hostility or skepticism. This hostility could be attributed to the perception that Pan-Asianism was more an abstract ideological expression rather than a practical or immediate solution to the issues faced by Asian countries under Western dominance (Wildes, 1927). Originally, Pan-Asianism was an anti-Western movement, but it took on a more nuanced and multifaceted character over time. Organizations such as the Kyujitai, the Amur River Association (commonly known as the Black Dragons), and Genyosha (the Pacific Ocean Association) exemplify this shift as they became increasingly militant and powerful advocates for Japan's interests in Asia (Mishra, 2013, p. 203). These groups aimed to promote Japan's influence and dominance in the region while combating Western imperialism. In addition, influential thinkers such as Okawa Shumei and Ishihara Kanji played a vital role in shaping anti-Western sentiments in Japan (Duara, 2015, p. 108). The development of Pan-Asianism from a purely anti-Western sentiment to a more militant and nationalist ideology illustrates the dynamics of political and ideological movements in response to global power shifts.

Kiyo Sue Inui's article "Pan-Asianism and East Asia" published in the *Journal of Foreign Relations and Culture* between 1943 and 1947, provides a reflective perspective on the development and motivations of Pan-Asianism as it emerged during and after the First World War. Inui argues that the rise of Japan and the subsequent realization by Western powers of the Eastern drive for autonomy spurred reflection on a unified Asian identity and resistance to Western domination (Inui, 1943). The concept of Pan-Asianism that Inui discusses was influenced by the consolidating movements in other regions, such as Pax Britannica in the British Empire, Pan-Europeanism in Europe, and Pan-Americanism in the Americas. These movements demonstrated regional solidarity and unity, inspiring Asian intellectuals and politicians to envision a similar united

front in Asia. Inui formulated a vision for Asia based on pan-Asian ideals, in which the continent could govern itself without Western interference. This vision included the abolition of Anglo-American domination and the promotion of an environment in which Asian nations could thrive independently, reflecting the sentiment of “Asia for Asians” (Inui, 1943, p. 835).

Inui’s article emphasizes the importance of Japan's role in this movement. Japan's rapid modernization and military successes, especially in the First Sino-Japanese War and the Russo-Japanese War, made it a leading player in the pan-Asian movement. However, Inui also highlights the complexity and contradictions of Japan's position, as the country's imperial ambitions often clashed with the ideals of regional unity and mutual support propagated by Pan-Asianism. Japan's stance as an advocate of Pan-Asianism significantly shaped its foreign policy and military strategy, especially from the early 20th century onwards. This ideology, which aimed to unite Asia under Japanese leadership and drive out the Western colonial powers, played a crucial role in Japan's international relations and its aggressive military expansion throughout Asia. Although the Washington Conference, held in 1921 to peacefully resolve the conflicting national interests in East Asia, brought order to the Pacific and Asia for ten years, Japan finally put an end to the agreement (Meyer, 2014, p. 189). In the years that followed, especially in the early 1940s, Japan was the power that waged the greatest struggle against European domination, with the Japanese army's assault on Southeast Asia basing its claim to be the leader of Pan-Asianism on two foundations - military and political superiority (in theory, if not in practice) (Mazower, 2013, p. 156). In the 1940s, Japan had positioned itself as the leader of the Asian anti-colonial struggle, asserting both military power and political influence. Its expansion into Southeast Asia was justified by the liberation of the region from European colonial rule and was in line with the pan-Asian ideology of “Asia for Asians, but this assertion of Asian unity under Japanese leadership alarmed Western powers, particularly Britain, whose colonial interests in Southeast Asia were directly threatened by Japan's expansionist agenda (Mazower, 2013). While Japan was keen to promote regional unity and independence, the approach taken by Japan during this period also led to considerable controversy and conflict, affecting relations with both its Asian neighbours and Western powers.

This ideology attempts to answer fundamental questions of identity: “Who am I?” in an Asian context. It is not just about striving for political independence, but also about a deeper cultural and historical reflection. At its core, Pan-Asianism was about restoring a sense of pride and self-determination to countries and cultures that were subjugated or weakened by colonial powers. In addition to

political and economic independence, this ideology emphasized cultural revival, advocated a return to traditional values and practices, and celebrated the rich history and philosophies inherent in Asian civilizations. Historically, Pan-Asianism gained momentum as a reaction to Western imperialism and the associated political fragmentation and economic exploitation. Asian intellectuals played a crucial role in the development of Pan-Asianism and advocated a revival of indigenous philosophies, arts, and traditions. This cultural awakening aimed to restore a sense of pride and identity to Asian peoples. However, Pan-Asianism was co-opted by Japan's imperial ambitions during the early 20th century, particularly during World War II, when it was used to justify Japanese expansion in Asia. After the war, the ideology declined but left a lasting impact on post-colonial Asian identity and regional cooperation.

Pan-Islamism in the Ottoman Empire

In the Ottoman Empire, the idea of pan-Islamism emerged in the late 19th and early 20th centuries, especially during the collapse of the state and the increasing influence of Western imperialism. The unstoppable rise of imperialism changed the fate of Eastern societies, and the existing states sought a solution by adopting different ideologies. The weakening of the Ottoman Empire also affected the Islamic world, and many Muslim thinkers and leaders pursued a policy of pan-Islamism. This policy was intended to unite Muslim societies and protect common religious values, and this ideology was seen as a tool for defending the rights of Muslims and for common resistance to Western hegemony. Although there were strong Islamic sentiments in practice, they emerged clearly in public opinion in the 19th century, and as literacy increased throughout the world and the press became more involved in daily life, a bond emerged between the various Muslim societies and even an Islamic solidarity became evident (Landau, 1990, p. 76). Though most pan-movements emerged in the diaspora, the Second Pan-Islamism during the reign of Abdulhamid was centralized in Istanbul, where the palace was located and where the Sultan shaped imperial policy and ruled the country (Landau, 1990, p. 135). As the Ottoman Empire's capital and the caliphate's seat, this ideology aimed to unite Muslims worldwide against the threats posed by Western imperialism and colonialism. It is also worth mentioning that Abdulhamid understood it would not be possible to unite all Muslims under the given conditions, he contented himself with a minimum and tried to establish unity among the Ottoman Muslims under his rule (Karpat, 1987, p. 32). While Abdulhamid did advocate for pan-Islamist ideals and presented himself as a champion of Muslim solidarity, his policies were ultimately shaped by the realities of the pragmatic considerations of maintaining authority and stability within the empire.

The Ottoman Empire, which was progressing with Europe in the modernization process, developed various ideologies against the West at the end of the 19th century. In the second half of the 19th century, with the increasing military, economic, and cultural power of the West, the Ottoman Empire faced the danger of losing its lands due to the imperialist policies and pressures of the West. The bilateral policies of the Western states, which pursued a policy of equilibrium against the Ottoman Empire and made pragmatic decisions according to the conditions of the time prompted Ottoman administrators and intellectuals to develop strategies of resistance against the West. As part of this policy, the Western states pursued various strategies, such as dividing Ottoman lands, expanding their sphere of influence, or using the Ottoman Empire for their interests. The Ottoman response to these challenges was multi-layered. On the one hand, there were modernization and reform efforts within the empire itself, which were often inspired by European models. Parallel to these efforts, however, there was a growing sense of antipathy and defiance towards the West, fuelled by the perception of Western imperialism as a threat to Ottoman sovereignty and territorial integrity. Intellectuals and administrators in the Ottoman Empire began to develop ideologies of resistance to Western encroachment. Proponents of pan-Islamism advocated solidarity between Muslim-majority regions and attempted to mobilize support for the Ottoman Empire as the guardian of Islam. The discourse of Pan-Islamism in the Ottoman Empire was shaped by a combination of internal and external dynamics that came together to create a sense of solidarity among Muslims and a collective resistance to Western imperialism. This dynamic can be traced through several key factors. The Crimean War, the crisis of pan-Slavism, wars, and rebellions, anti-Ottoman sentiment in the Balkans, facing territorial losses, economic challenges, and military defeats all had an impact on the state, and politicians, intellectuals, and writers endeavoured to save these lands and the people living there. External pressures from European powers, especially imperialist ambitions, and interventions, posed a significant threat to Ottoman sovereignty and territorial integrity.

The term *İttihat-ı İslam* (Islamic unity) was first used by Namık Kemal, one of the intellectuals of the Tanzimat period, in the May 10, 1869, issue of the “*Hürriyet Newspaper*”, and was then also discussed in other publications of the New Ottomans, especially in the “*Basiret Newspaper*” (Özcan, 2001, p. 475). These discussions continued in various departments and media organs of the Ottoman Empire, and the idea of the Islamic Union gained more and more support over time. The term “Pan-Islamism”, which is regarded in Western literature as the equivalent of the Islamic Union, was probably first used in 1875 (Özcan, 2001). The loss of large territories in the Balkans in the war of 1877-1878, the

occupation of Tunisia by France in 1881, and the invasion of Egypt by Great Britain in 1882 prompted Sultan II Abdulhamid to seek salvation in cohesion and solidarity among the Muslims and he used the state instruments at his disposal to ensure that the Islamist movement reached ideological dimensions throughout the country (Karpas, 1987, p. 32). *Islam and Missions: Papers Read at the Second Missionary Conference on Behalf of the Muslim World Held in Lucknow, January 23-28, 1911*, is a collection of papers presented by various missionaries and scholars, focusing on the interaction between Islam and Christian missions. In this section, missionary W.S. Nelson presented a paper titled “Pan-Islamism in Türkiye”. Abdülhamid II was considered one of the most important promoters of pan-Islamism, as he recognized its potential to unite the Muslims and strengthen his position vis-à-vis the European powers (Nelson, 1911, p. 45). He used the concept of Islamic unity as a political tool, presenting himself as the caliph and leader of the Muslim world to counter Christian European influences (Nelson, 1911). Abdülhamid cleverly used the threat of pan-Islamism to resist foreign pressure for reform, particularly in regions such as Macedonia. By presenting demands for reform as an insult to his role as caliph, he sought to mobilize Muslim solidarity and create diplomatic leverage (Nelson, 1911). The passage suggests that Abdülhamid’s promotion of pan-Islamism was more about personal power than genuine religious devotion. Pan-Islamism under Abdülhamid served as a counterweight to Western pressure by emphasizing its role in resisting foreign intervention and maintaining Ottoman sovereignty (Nelson, 1911).

The term was later included in the *Turkish Sketches*, published by Franz Von Werner in 1877, and used by Gabriel Charmes in his *Revue de Deux Mondes* of 1881 (Özcan, 2001). To C. H. Becker, pan-Islamism is “the internationalist unification of all Muslims under a holistic administration on a theocratic basis” and strengthening the awareness of the unity and solidarity of all Muslims vis-à-vis modern Europe (Turan, 2016, p. 517). The idealistic vision of a unified Islamic community, transcending national and ethnic divisions, was promoted in the “*Egyptian Gazette*” in 1906. The article states “If we ask where and how Pan-Islamism is preached we arrive immediately at its inherent utopianism. It is preached in Türkiye by the Turkish Liberals, in Egypt by the Turkish Reactionaries, and in North Africa by an ascetic self-constituted hierarchy which stultifies the aggressiveness of its fanaticism by a too rigid Puritanism (*Egyptian Gazette*, 1906). Arminius Vambery described “the umma mobilized for political purposes by the call to resist the infidels, to spread the religion and to jihad” as the equivalent of pan-Islamism and saw two motives as the driving force behind the development of pan-Islamism: the threat to the political independence of

Muslim countries in the face of the increasing power of the West, and the second is the increase in communication possibilities in the modern age (Turan, 2016). Both views link the origins of pan-Islamism to the reactions of Muslim societies to modernization and the increasing influence of the West and their striving for self-determination.

The dominance of the West over the world in the second half of the 19th century alienated people from the West and Westernization and encouraged them to determine their destiny in their way, and people like Namık Kemal, one of the important thinkers of the new Ottomans, were at the forefront of the anti-Western movement (Ahmad, 2006, p. 66). When Namık Kemal felt that the loyalty of the Arabs to the Ottomans was beginning to fade, he was filled with thoughts of Islamic brotherhood and loyalty to the caliphate and recommended that the Ottomans take the leadership to protect Islam. Namık Kemal's vision for the Ottoman Empire, infused with ideas of reform and modernization, and the third article of the 1876 constitution officially declared that the "high Islamic caliphate" belonged to the Osmanoglu dynasty, and pan-Islamism became the official policy of the state (Lewis, 2017, p. 461). Despite these efforts, the Ottoman Empire continued to be subject to internal and external pressure, which ultimately led to its decline and dissolution at the beginning of the 20th century. To break the influence of the Ottoman caliphate in India, the British government pursued a policy of suppressing the subjects of the Ottoman Empire, on March 16, 1895, the consulate in Bombay wrote that the two main issues the British were focusing on were the inadequate health care in the Hejaz and the case of the Armenian Sason (Deringil, 2007, p. 41).

The most important difference between pan-Islamism and pan-Asianism mentioned above is the support from the West. In the First World War, which took place at the beginning of the 20th century, Germany was the Western representative of the pan-Islamist movement. Because the Germans sincerely believed at the beginning of the war that the pan-Islamist movement would lead to a great uprising against the Allied Powers, in 1914 the Muslims living under non-Muslim rule were much more numerous than those living under Muslim rule, and because they were subjects of Russia, France and England (Hülagü, 2006, p. 26). The Muslim populations under the rule of Russia, France, and England were seen as potential allies in this respect. Germany saw the idea of promoting pan-Islamism as a means of exploiting religious and nationalist sentiment to its advantage in the conflict. By positioning itself as a proponent of pan-Islamism, Germany sought to undermine the unity and stability of its opponents by sowing disunity and rebellion among their Muslim subjects. The fatwas of Shaykh al-Islam were followed by secondary pamphlets, advertisements, magazines, and all

kinds of printed propaganda publications of great number and quality appealing to Muslims, and the production of these propaganda materials, which were published in all the languages spoken in the Islamic world, was generally carried out by Turkish-German translation committees (Hülagü, 2006). Indeed, the German Kaiser Wilhelm recognized from the consular reports that the growing pan-Islamist movement could be shaped to meet Germany's needs, and the week he arrived in Jerusalem, he laid a wreath at Salahaddin Eyyubi's tomb and was received with compliments by the ulema (Palmer, 2012, p. 304).

Pan-Islamism, like Pan-Asianism, brought anti-Western thinkers and leaders into the political discussion. Mehmet Akif Ersoy (1873-1936), a famous poet, writer, and Islamist activist in the last period of the Ottoman Empire, advocated Pan-Islam and declared that Islam had commanded Muslims to unite (ijtihad) and to follow Hz. Mohammad's warning that a split would lead to the destruction of Muslims by their enemies (Landau, 1990, p. 76). Two of the most famous activists of Pan-Islamism, İsmail Gaspıralı (1815-1914) of the Tatars and Ahmed Ağaoğlu (1870-1938) of the Azeris, gave speeches and wrote articles about the goals of Pan-Islam and participated in three conferences organized by active Muslim politicians in Russia (Landau, 1990). Although Mizancı Murat, an influential Islamist thinker, adopted pan-Islamism as an official ideology and aimed to restore the political unity and power of the Islamic world by advocating the unification of Muslims under the Ottoman caliphate, this view was considered an extreme approach at the time (Sivri, 2022, p. 1365). Ahmet Rıza, one of the intellectuals, who represented a positivist worldview and evaluated Islam and the idea of pan-Islamism as a political argument, explained that the oppressive policies of the West had led Muslims to the idea of pan-Islamism, and Prince Sebahattin, the leader of the decentralist group, also saw pan-Islamism as a natural result of the oppressive policies of the West against Muslims and pointed to the reactive side of the ideology (Sivri, 2022).

Said Halim Pasha was another important figure in late Ottoman political thought and governance. His tenure as Grand Vizier came at a particularly turbulent time, characterized by both internal reforms and external pressure. His advocacy of pan-Islamism was part of a broader ideological movement aimed at consolidating Islamic identity and promoting the unity of the Muslim population within the empire. He believed that during the Crusades, Muslim scholars encountered Christian scholastic ideas, which eventually became integrated into Islamic thought (Şeyhun, 1958, p. 40). By promoting pan-Islamism, Said Halim Pasha wanted to unite the various Muslim communities in the Ottoman Empire and stimulate a revival of Islamic scholarship and institutions. He believed that this revival would enable the Muslim world to reclaim its historical achievements and

adapt more effectively to the modern world to overcome the socio-political challenges posed by internal decline and external threats (Şeyhun, 1958). Although not ethnically Turkish, Jamal al-Din al-Afghani had a profound impact on Islamic thought across the Ottoman territories. Known as the father of Islamic modernism, al-Afghani advocated for a Pan-Islamic response to Western encroachment, and due to the nature of imperialism, which was a civilizational attack on Muslim society, Islam proved to be a civilization to be proud of and a religion that united the masses, the only salvation for the Afghans (Ünsar, 2011, p. 84).

The pan-Islamic movement had a profound influence far beyond the borders of the Ottoman Empire. Driven by a desire to resist Western imperialism and promote a unified Muslim identity, this movement resonated throughout the Muslim world and influenced several political and social developments. In 1903 members of the pan-Islamist Society also visited the Khedive of Egypt in London, underlining the growing influence and international connections of the pan-Islamist movement (BOA, 1903). With the arrangement of the Pan-Islamist Society, Embassy Imam Recai Efendi led the Eid prayer for Muslims from various nations in London (BOA, 1903). In 1904, a notable event related to pan-Islamism took place in London, where the local Muslim community, including British Muslims, gathered in Hyde Park to celebrate and promote pan-Islamist ideas (BOA, 1904). These events reflected the wider efforts of pan-Islamism, which aimed to unite Muslims under a single ideological and political framework and advocate solidarity and collective identity across different regions and cultures. In the meantime, it is necessary to highlight the contributions of Mushir Hosain Kidwai. He played a significant role in championing the cause of Ottoman Türkiye and Indian freedom through his writings, public speeches, and leadership positions in organizations. He visited Türkiye several times and was awarded the decoration of Osmania by Sultan Abdulhamid II in Istanbul in 1905 (Wasti, 1994, p. 255). After his return to India from England, Mushir Hosain Kidwai made a remarkable career as a leader of the Indian Muslims in the United Provinces and took an active part in national politics after the end of the Khilafat movement (Wasti, 1994). Kidwai criticizes Christian, white, and European people for their prejudices against “colored” and Asian races, suggesting that these prejudices destroy the harmony and brotherhood that once prevailed in Islamic civilization (Kidwai, 1908, p. 19). He emphasizes the belief in the potential of Islam and Pan-Islamism to promote unity and brotherhood between different races and peoples criticizes Western imperialism and racism and presents Islam as a more inclusive and egalitarian system (Kidwai, 1908).

Despite the efforts of Ottoman administrators and intellectuals to adopt Pan-Islamist ideals to preserve the empire, several factors hindered their success. Despite these challenges, Ottoman administrators and intellectuals made considerable efforts to adopt pan-Islamism as a strategy to save the empire. Key figures such as Said Halim Pasha advocated the integration of Islamic values with modern governance. Intellectuals such as Jamal al-Din al-Afghani promoted Muslim unity to resist colonial domination and strengthen the Muslim world. A. Vamberry explained *The Living Age*, an American weekly magazine, the reason why pan-Islamism did not materialize. He offers a thorough analysis of the challenges and complexities associated with a unified and coordinated approach by Muslims worldwide, commonly referred to as pan-Islamism (Vamberry, 1906, p. 357). It highlights the diversity of Muslim communities in different regions in terms of climate, ethnicity, culture, and political maturity, which pose significant obstacles to the realization of a cohesive pan-Islamic movement. The author illustrates these challenges by describing encounters with various Muslim individuals from different parts of the world, highlighting the great differences and divisions between them; from the staunch Ozbeg Turks to the cunning Tajiks and Sart in Central Asia, from the Moulvi in India to the Bedouins and Wahabis in Nejd, the ambitious Akhond in Persia, the honest, progressive and hard-working Tatars in southern Russia, the simple and brave Osmanli in Anatolia and many other members of the Muslim community (Vamberry, 1906, p. 358).

With the collapse of the Ottoman Empire and the founding of the republic in Türkiye because of the First World War, the policy of pan-Islamism lost its validity. Türkiye's modernization and secularization policies during the republican period promoted the separation of religion from state affairs and the emphasis on national identity. Thus, it reduced the influence of the ideology of pan-Islamism in Türkiye. Türkiye adopted a national identity and a policy that determined its relations with the Islamic world and the whole world.

CONCLUSION

This study has examined the origins, development, and transformation of Pan-Asianism in Japan and Pan-Islamism in the Ottoman Empire and traced their development from the 19th to the 20th century. Both movements emerged as ideological responses to the advance of Western imperialism and sought to create a sense of unity and collective identity among the people they sought to mobilize. While Pan-Asianism sought to unite Asian nations under Japanese leadership to resist Western dominance, Pan-Islamism sought to unite Muslims worldwide

under the Ottoman caliphate and promote Islamic solidarity in the face of external threats.

A comparison between these two movements reveals both their similarities and their unique characteristics. Both were strongly influenced by the specific historical and cultural contexts in which they emerged, but both shared the common goal of resisting Western influence and asserting regional or religious autonomy. Key figures, intellectuals, and political leaders played a crucial role in shaping and spreading these ideologies and used various platforms such as print media, education, and political institutions to gain support.

Over the 20th century, Pan-Asianism and Pan-Islamism underwent significant changes and adapted to changing global dynamics. The study highlights the enduring impact of these ideologies, not only in their respective regions but also in the broader context of world history. In sum, the parallel study of Pan-Asianism and Pan-Islamism underscores the complex interplay between intellectual movements, political strategies, and social dynamics in shaping regional and global history.

REFERENCES

- Ahmad, F. (2006). *Bir Kimlik Peşinde Türkiye*. Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- BOA, HR.SFR, (04/07/1903), Place No: 536-45.
- BOA, HR.SFR, (22/12/1903), Place No: 536-79.
- BOA, HR.SFR, (10-12-1904), Place No: 542-47.
- Bonnett, A. (2015). Asya'yı yeniden düşünmek: Modernitenin çoğalışı. *Doğu ve Batı'nın Ötesinde Asya ve Avrupa*, Gerard Delanty (Ed), Matbu Yayınları.
- Clark, J. (2005). Okakura Tenshin and aesthetic nationalism, East Asian history. *Australian National University*, 29, 1-38.
- Deringil, S. (2007). *Simgeden Millete II. Abdülhamid'den Mustafa Kemal'e Devlet ve Millet*. İletişim Yayınları.
- Duara, P. (2015). The discourse of civilization and pan-asianism. *Journal of World History, University of Hawai Press Stable*, 12(1), 99-130.
- Egyptian Gazette. Pan-İslamism, September 12, 1906, Access date: 11.07. 2024. <https://archive.org/details/egyptian->

- Goto, H.- Shibata. (2006). *Nationalism in Japan, Internationalism and Nationalism Anti-Western Sentiments in Japanese Foreign Policy Debates 1918–1922*. Routledge.
- Hane, M. (1972). *Japan: A Historical Survey*. Charles Scribner's Sons.
- Hotta, E. (2007). *Pan-Asianism and Japan's War 1931-1945*. Palgrave Macmillian.
- Hülagü, M. (2006). *Pan-İslamizm Osmanlı'nın Son Umudu*. Yitik Hazine Yayınları.
- Immanuel, N.- Zak, C. (2016). *The Palgrave Encyclopedia of Imperialism and Anti-Imperialism*. Palgrave Macmillian.
- Inui, S. K. (1943). Pan-Asianism and East Asia. *Contemporary Japan: A Review of Far Eastern Affairs*, Foreign Affairs Association of Japan, 824-837.
- Jansen, B. M. (1991). The opening of Japan. *Japan Review*, 2, 83-109.
- Japanese American Relations at the Turn of the Century, 1900–1922, <https://history.state.gov/milestones/1899-1913/japanese-relations>, Access date: 30.04.2024
- Kakuzo, O. (1905). *The Awakening of Japan*. The Century Co.
- Karpat, H. K. (1987). Pan-İslamizm ve ikinci Abdülhamid: Yanlış bir görüşün düzeltilmesi. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 48, 13-37.
- Kidwai, Shaikh M. H. (1908). *Pan-Islamism*. LUSAC & Co.
- Kimitada, M. (2006). Pan-Asianism in modern Japan nationalism, regionalism and universalis, Sven S.- J. Victor K. (Ed), in *Pan Asianism in Modern Japanese History Colonialism, Regionalism and Borders* (p.21-34). Routledge.
- Kuşçulu, A. (2029). Batılı kaynaklar ışığında Amerika-Japon ilişkileri (1853-1858). *Kesit Akademi Journal*, 3(9), 189-202.
- Landau, J. (1990). *The Politics of Pan-Islam: Ideology and Organization*. Clarendon Press.
- Lewis, B. (2017). *Modern Türkiye'nin Doğuşu*. Arkadaş Yayınları.
- Mazower, M. (2013). *Büyülü Saray Yok: İmparatorluğun Sonu ve Birleşmiş Milletler'in İdeolojik Kökenleri*. Alfa Yayınları.

- Meyer, W. M. (2014). *Japonya Tarihi Hanedanlık Döneminden Günümüz Japonya'sına*. İnkılap Yayınları
- Midori, W. (2007). Japanese cultural identity and nineteenth-century Asian Nationalism: Okakura Tenshin and Swami Vivekananda, Brij Thankha (Ed), in *Okakura Tenshin and Pan-Asianism Shadows of the Past*, (p. 22-26). Global Oriental.
- Minohara, T. (2016). The Russo-Japanese war and the transformation of US-Japan relations: examining the geopolitical ramifications. *The Japanese Journal of American Studies*, 27, 45-67.
- Mishra, P. (2013). *Avrupa'nın Batı'ya İsyanı*. Alfa Yayınları.
- Morris, I. (2010). *Dünyaya Neden Batı Hükmediyor? Şimdilik*. Alfa Yayınları.
- Munez, E. Sakoku Japanese isolation policy. <https://www.Britannica.Com/Topic/Sakoku>. Access date:15.04.2024.
- Nelson, W.S. (1911). Pan-Islamism in Turkey, E. M. Wherry, D.D., S. M. Zwemer, D.D., C. G. Mylrea, M.A.(Ed.), in *Islam and Its Missions* (p. 43-53). Fleming H. Revell Company.
- Norman, H. (2000). *Japan's Emergence as a Modern State Political and Economical Problems of Meiji Period*. UBC Press.
- Ozanaya, Ö. (1965). Japonya'nın modernleşme denemesi. *Ankara Üniversitesi Faculty of Social Sciences Journal*, 20(1), 293-309.
- Özcan, A. (2001). İttihâd-ı İslâm, in *TDV İslam Ansiklopedisi*, (Cilt 23, s. 470-475). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Palmer, A. (2012). *Osmanlı İmparatorluğunun Gerileyiş ve Çöküş Tarihi*, Alfa Yayınları.
- Pletcher, K. (2024). Meiji Restoration. <https://www.britannica.com/event/Meiji-Restoration>. Access date: 20.05.2024
- Saaler, S. (2006). Pan Asianism in modern Japanese history overcoming the nation, creating a region, forging an empire, colonialism, regionalism and borders, Sven S.- J. Victor K. (Ed), in *Pan Asianism in Modern Japanese History Colonialism, Regionalism and Borders* (p.1-19.). Routledge.
- Şeyhun, A. (1958). *Said Halim Pasha: Ottoman Statesman and Islamist Thinker (1865-1921)*. İsis Yayınları

- Sivri, P. M. (2022). II. Meşrutiyet devri Pan-İslamizm tartışmaları: İctihad Dergisi ve Celâl Nûri örneği. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 9(4), 1362-1385.
- Szpilman, W.A. C. (2018). Western and central Asia in the eyes of the Japanese radical right, Selçuk E. (Ed), in *Japan on the Silk Road: Encounters and Perspectives of Politics and Culture in Eurasia* (p. 48-68). Brill.
- Turan, S. N. (2016). Gerçek ve illüzyon arasında: birinci dünya savaşına giden süreçte Osmanlı İmparatorluğu ve Panislamizm, Hakan E. ve M. İnanç Ö. (Ed), *Nuran Yıldırım- Armağan Kitabı: Tıp Tarihinin Peşinde Bir Ömür* (p. 515-545). Betim Yayınları.
- Ünsar, S. (2011). On Jamal Ad-Din Al-Afghani and the 19th century Islamic political thought. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Journal*, 13 (3), 252-261.
- Vamberry, A. (1906). *Pan-Islamism, The Living Age*.
- Vivekananda, S. (1896). Prabuddha Bharata, that the world needs to-day? <https://archive.org/details/PrabuddhaBharata-July1896>, Access date: 26. 06.2024.
- Wasti, S. T. (1994). Mushir Hosain Kidwai and the Ottoman cause. *Middle Eastern Studies*, 30(2), 252-261.
- Wildes, E H. (1927). *Social Currents in Japan, With Special Reference to the Press*, The University of Chicago Press.
- Yamauchi, S. (1996). Civilization and international law in Japan during the Meiji Era (1868-1912). *Hitotsubashi Journal of Law And Politics*, 24, 1-25.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 26.12.2023

Submitted date

Kabul tarihi 20.03.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Savcı, H., Yavuz, C., Savcı, M. (2025). 66-78 Yaş Aralığındaki Bireylerin “Mutluluk” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Journal of History School*, 75, 1360-1375.

66-78 YAŞ ARALIĞINDAKİ BİREYLERİN “MUTLULUK” KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI¹

Hale SAVCI², Cumaali YAVUZ³ & Mustafa SAVCI⁴

Öz

Bu çalışmada 66-78 yaş aralığındaki bireylerin “mutluluk” kavramına ilişkin metaforik algıları incelenmiştir. Çalışma uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılan 57 (30 kadın, 27 erkek) katılımcıdan oluşmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (görüngubilim, fenomenolojik) deseni kullanılmıştır. Katılımcıların mutluluk kavramını düşünerek, mutluluğun neye benzediğini ve benzerliğin nedenini belirtmeleri istenmiştir. Bu amaçla katılımcılara “Mutluluk gibidir. Çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Toplanan veriler üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Çalışma sonucunda metaforların sırasıyla (ı) sağlık ve fiziksel dayanıklılık, (ıı) ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma, (ııı) insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma, (ıv) temel bir gereksinim ve (v) herkesin ulaşmak istediği olmak üzere beş kategoride toplandığı görülmüştür. Sonraki çalışmalar, farklı yaş gruplarındaki bireylerin mutluluk algılarını karşılaştırarak yaşınl mutluluk üzerindeki etkisini inceleyebilir. Ayrıca nicel yöntemlerle desteklenmiş daha geniş örneklem gruplarıyla çalışılarak bulguların genellenebilirliği artırılabilir. Araştırma sonuçları literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşlı, mutluluk, metafor.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: 25%; 3.yazar: 25%

² Dr. Öğretim Üyesi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, hsavci@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0001-5362-8844

³Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yönetim Bilimleri, cyavuz@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5183-2371

⁴Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, msavci@firat.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7025-5901

Metaphorical Perceptions of the Concept of "Happiness" in Individuals Aged 66-78

Abstract

In this study, the metaphorical perceptions of individuals aged 66-78 regarding the concept of "happiness" were examined. The study consisted of 57 participants (30 women, 27 men) selected through a purposive sampling method. A phenomenological research design, one of the qualitative research approaches, was employed. Participants were asked to reflect on the concept of happiness and specify what happiness resembles and the reason for the resemblance. For this purpose, they were asked to complete the sentence: "Happiness is like because". The collected data were subjected to content analysis. The findings revealed that the metaphors were categorized into five groups: (i) health and physical resilience, (ii) being difficult to attain and achieve, (iii) regulating and maintaining human relationships, (iv) a fundamental necessity, and (v) something everyone aspires to attain. Future studies may examine the effect of age on happiness by comparing individuals from different age groups. Additionally, conducting studies with larger sample groups supported by quantitative methods may enhance the generalizability of the findings. The results of the study were discussed in light of the existing literature.

Keywords: Elderly, happiness, metaphor

GİRİŞ

66-78 yaş aralığında bulunan bireyler yaşlı olarak sınıflandırmaktadır. Nitekim Dünya Sağlık Örgütü'nün sınıflandırmasında 65 yaş üstü bireyler yaşlı bireyler olarak sınıflandırılmaktadır (Forman ve diğerleri, 1992). Türkiye'de 65 yaş üstü bireyler yaşlı olarak değerlendirilmektedir. Türkiye'de emeklilik yaşı bu dönemlere denk gelmektedir ve kamuda (neredeyse her alanda) 65 yaş üstü bireylere öncelik tanınmaktadır. Örneğin, toplu ulaşım alanlarında ücretsiz ulaşım imkânı 65 ve üstü yaş bireylere sağlanmaktadır.

Yaşlılık yaşamın olağan süreçlerinden biridir. Yaşlılık, fizyolojik olarak değerlendirildiğinde, vücut sisteminin bozulması sürecidir. Başka bir ifadeyle geçen zamanla birlikte bir kişide meydana gelen bütün değişikliklerin toplamı olarak tanımlanabilir. Yaşlılık, bireylerin zaman içerisinde değişen çevre şartlarına uyum sağlamasının ve organizmanın dış ve iç etmenler arasında denge kurma potansiyelini kaybetmeye başlaması olarak tanımlanmaktadır (Cowan ve diğerleri, 2010; Öztekin & Kubilay, 2008, Akt., Tekin, 2017). Dolayısıyla yaşlılık dönemi ile birlikte neredeyse tüm gelişim alanlarında (fiziksel, zihinsel, cinsel, sosyal vb.) bir gerileme dönemi başlamaktadır (Kılıç, 2017).

Yaşlılık süreci, fiziksel, psikolojik ve sosyal boyutlarıyla birlikte değerlendirilmelidir. Fizyolojik olarak yaşlılık, bireylerde kronolojik yaşı ile ilerlemesiyle meydana gelen değişimleri ifade eder. Psikolojik boyutta ise yaşlılık, bireyin algı, öğrenme, psikomotor beceriler, problem çözme ve kişilik özellikleri gibi alanlardaki uyum kapasitesinin zamanla değişimini içerir. Sosyal açıdan bakıldığında ise yaşlılık, toplumun belirli bir yaş grubundan beklediği davranışlar ve bu gruba atfettiği değerlerle tanımlanır (Birren, 1982; Akt., Beğer & Yavuzer, 2012). Bu çalışmada neredeyse tüm gelişim alanlarında gerileme yaşamaya başlayan yaşlıların mutluluğu nasıl algıladıkları incelenmiştir.

Mutluluk tüm yaş grupları için önemlidir; ancak mutluluğun yaşlı insanlar için daha fazla önemli olduğu vurgulanmaktadır (Eryılmaz & Atak, 2011). Fiziksel değişikliklere ve emekliliğe/gelir değişikliklerine uyum, yeni sosyal rollere alışma ve topluma karşı yükümlülükleri yerine getirme başlıca yaşlılık gelişim görevleri olarak değerlendirilmektedir (İlgar & İlgar, 2007). Bu görevleri başarıyla yerine getirme düzeyi iyi olma hissini ve mutluluğu etkileyebilir. Nitekim yaşlılık yaşamın son evresidir ve ölüm yaklaşmaktadır. Dolayısıyla yaşlılık oldukça zor bir dönem olarak kabul edilmektedir. Yaşlılık döneminde ölüm, ölümün bıraktığı kayıp hissi ve iş faaliyetlerinin sona ermesine neden olan emeklilik, başa çıkılması zor durumlar olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, yaşlılık döneminde yalnızlık duygusunun deneyimlenmesine neden olan “boş yuva” olgusu hissedilir, çünkü çocuklar kendi yaşamlarını şekillendirmek için evden ayrılırlar (Amalia, 2019). Tüm bu değişkenler yaşlılık döneminde mutluluğu kritik bir faktör haline getirmektedir. Mutluluk geçici bir ruh halinden daha derindir. Sevinç, barış, katılım duygusu ve coşku gibi olumlu duygular içerir. Mutluluğun duygusal, sosyal ve bilişsel kavramlar dahil olmak üzere en az üç temel unsurunun olduğu düşünülmektedir. Araştırmacılar, mutluluğun uzun ömürle ilişki olabileceğini vurgulamaktadır (Entezari ve diğerleri, 2019; Lawrence ve diğerleri, 2015; Mehrdadi ve diğerleri, 2016; Mohammadi & Etemadzadeh, 2016; Öztıp & Kinaci, 2016). Bu değerlendirmeler mutluluğun çok boyutlu ve anlaşılmasının sanıldığından daha güç olduğunu göstermektedir. Ayrıca yaşlılık döneminin karakteristik özellikleri yaşlıların mutluluğu nasıl algıladıklarını ayrıca değerlendirmeyi gerektirebilir.

Yaşlı bireylerin sağlık, yakın sosyal ilişki ve bakım gibi gereksinimlerinin ön plana çıktığı vurgulanmaktadır (Kılıç, 2017). Nitekim yaşlılıkla birlikte ekonomik, sosyal, psikolojik, fiziksel gereksinimler değişmektedir. Yaşlılık sürecinde, emekliliğe geçiş, gelir kaybı, eşin kaybı, büyükanne ya da büyükbaba rolünü üstlenme, sosyal ilişkilerde zayıflama ve rol ile statüde meydana gelen değişimler en sık karşılaşılan sosyal problemler arasında yer almaktadır (İçli, 2008). Yaşlılık döneminde fiziksel enerjide önemli bir düşüş meydana

gelmektedir. Azalan fiziksel enerji hareket kabiliyetini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca yaşlılık döneminde emekliliğe bağlı olarak ekonomik gelirden önemli azalmalar meydana gelmektedir. Bu durum bireyin satın alma yeterliliğini olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Bacanlı & Terzi, 2016; İçli, 2008; Kılıç, 2017). Dolayısıyla yaşlılık, bu yönleriyle bir gerileme dönemidir. Ancak geçmişinde doyurucu bir hayat yaşamış ve sahip olmak istediklerine ulaşmış yaşlılar daha umutlu ve mutlu olabilir (Yılmaz & Mermutlu, 2023). Mutluluğun sahip olmak istenenler ve sahip olunanlar ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Mack (2011) mutluluğu, sahip olduklarımızın sahip olmak istediklerimize bölümü olarak tanımlamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde yaşlılığın “mutluluk” açısından kritik bir dönem olduğu düşünülebilir. Nitekim geçmiş geri getirilemez ve ömür sahip olmak istenenler için yeteri kadar uzun olmayabilir.

Bu çalışmada 66-78 yaş aralığındaki bireylerin “mutluluk” kavramına ilişkin metaforik algıları incelenmiştir. Ayrıca bu çalışma sonucunda yaşlıların mutluluğu gereksinim duydukları şeylere benzetip benzetmedikleri de anlaşılabilecektir. Gerçekte, bir yönüyle Mack’ın (2011) yukarıda verilen varsayımı da test edilmiş olacaktır.

Metaforun kavramsal teorisi, genellikle somut bir kaynak alan ile soyut bir hedef alan arasındaki ilişkilerden doğan metaforik ifadeleri ele alır (Lakoff, 1993). Metaforlar, yalnızca dilin bir parçası olarak değil, bireylerin fiziksel dünyada edindiği deneyimlerin soyut kavramları anlamalarına yardımcı olan bilişsel bir mekanizma olarak değerlendirilir (Lakoff, 1993). Benzetmelerden farklı olarak, bir metaforda hangi öğelerin eşleştirildiği, bu benzerliğin hangi açılardan kurulduğu ve bunun gerekçesinin ne olduğu okuyucu ya da dinleyici tarafından yorumlanmalıdır (Salman, 2003). Bu nedenle, metaforlar dünyayı anlamlandırma ve kavrama sürecinin önemli bir parçasıdır (Morgan, 1980). Aynı zamanda, bireylerin inançlarını, tutumlarını, beklentilerini ve algılarını analiz etmek için de sıklıkla kullanılan bir yöntem olarak öne çıkar (Aslan, 2015).

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Olgubilim, tam olarak bilinmeyen ancak bir ölçüde aşinalık duyulan olguları derinlemesine incelemek amacıyla kullanılan bir araştırma modelidir (Yıldırım & Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmamanın çalışma grubu, Manisa ilinde ikamet eden ve uygun örneklem yöntemiyle ulaşılan 66 yaş üstü 57 kadın ve erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Uygun örneklem yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması açısından sıklıkla tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Katılımcıların 30’u kadın, 27’si erkektir. Katılımcıların yaşı 66-78 arasında değişmektedir. Katılımcıların 31’i eşinin hayatta olmadığını, 8’i eşinin hayatta olduğunu ancak boşandığını ve 18’i eşinin hayatta olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların 11’i sadece eşiyle birlikte yaşadığını, 7’si hem eşi hem de çocuğuyla birlikte yaşadığını, 21’i sadece çocuğuyla birlikte yaşadığını 18’i de yalnız yaşadığını belirtmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci veri toplama aracı kişisel bilgi formudur. Kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, eşinin yaşayıp yaşamadığı, kiminle yaşadığına ilişkin sorular yer almaktadır. İkincisi katılımcılarda mutluluk kavramını düşünerek, onun neye benzediğini belirtmeleri ve benzerliğin nedenini belirtmeleri istenmiştir. Bu amaçla katılımcılara “Mutluluk gibidir. Çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. İçerik analizinin temel amacı, toplanan verileri anlamlandırabilecek kavram ve ilişkileri belirlemektir. Bu doğrultuda, öncelikle veriler kavramsallaştırılmış, ardından belirlenen kavramlara göre sistematik bir şekilde düzenlenmiş ve veriyi açıklayan temalar belirlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu süreçte, katılımcıların yanıtları dikkate alınarak benzer metaforlar gruplandırılmış ve her grup uygun şekilde adlandırılmıştır. Analiz sürecinde öncelikle veriler kodlanmış, ardından temalar belirlenmiş, kodlar ve temalar düzenlenip tanımlanmış ve son aşamada elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Araştırmada, görüşmelerden elde edilen veriler iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve ardından kodlamalar karşılaştırılarak uzlaşma sağlanmış, bu süreç sonucunda araştırmanın güvenilirliği %87 olarak belirlenmiştir (Miles & Huberman, 1994).

BULGULAR VE YORUM

Yaşlı Bireylerin mutluluk kavramına yönelik metaforik algıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Yaşlı bireylerin mutluluk kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar

Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f
Ağız tadı	1	Evlat	1	Para	3
Aile	2	Genç olmak	3	Saat	1
Altın	1	Göz	1	Sağlam diş	1
Aşk	2	Güçlü bir vücut	1	Sağlık	3
At	1	Güneş	1	Su	1
Baca	1	Hazine	1	Şemsiye	1
Besin	1	Işık	1	Tomurcuk çiçek	1
Çetin ceviz	1	Kale	1	Torun	1
Çorba	1	Kelebek	1	Tren	2
Demir	2	Kulak	1	Tükenmez kalem	1
Ekmek	1	Kuş	3	Yağ	1
Elmas	3	Kutup yıldızı	1	Yeni kıyafet	1
Eski fotoğraf	1	Meyve bahçesi	1	Zeytin	1
Eş	1	Nefes	2	Zil sesi	1
Toplam: 57					

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların mutluluk kavramını ifade etmek için 57 metafor ürettiği görülmektedir. Katılımcıların mutluluk kavramını elmas (3), genç olmak (3), kuş (3), para (3) ve sağlığa (3) benzettikleri görülmektedir. Katılımcılar mutluluğu ikinci sırada aile (2), aşk (2), demir (2), nefes (2) ve trene (2) benzetmiştir. Katılımcıların mutluluk kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar araştırmacılar tarafından kategorileştirilerek Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Mutluluk kavramına ilişkin oluşturulan kategoriler

Kategori	f	%
Sağlık ve fiziksel dayanıklılık açısından mutluluk	19	33
Ulaşılması güç ve elde edilmesi zor açısından mutluluk	15	26
İnsan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutması açısından mutluluk	10	18
Temel bir gereksinim olarak mutluluk	7	12
Herkesin ulaşmak istediği açısından mutluluk	6	11

Tablo 2 incelendiğinde, metaforların 5 kategoride toplandığı görülmektedir. Metaforların %33’ü (n=19) sağlık ve fiziksel dayanıklılık, %26’sı (n=15) ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma, %18’i (n=10) insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma, %12’si (n=7) temel bir gereksinim ve %11’i (n=6) herkesin ulaşmak istediği ile ilgili olduğu görülmektedir. Katılımcılar mutluluğu

en fazla sağlık ve fiziksel dayanıklılık ile en az herkesin ulaşmak istediği ile ilişkilendirmiştir. Katılımcılar sağlık ve fiziksel dayanıklılık ile ilgili 14 metafor üretmiştir. Sağlık ve fiziksel dayanıklılık kategorisine ayrıntılı bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Sağlık ve fiziksel dayanıklılık kategorisi

Metafor	f	Metafor	f
At	1	Kulak	1
Güçlü vücut	1	Göz	1
Demir	2	Ağız tadı	1
Kuş	3	Sağlık	3
Evlat	1	Sağlam diş	1
Tükenmez kalem	1	Meyve bahçesi	1
Kale	1	Tomurcuk çiçek	1

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların sağlık ve fiziksel dayanıklılık kategorisine en fazla kuş (3) ve sağlık (3) metaforlarının tekrarlandığı görülmektedir. Kuş ve sağlık metaforlarını sırasıyla demir (2) takip etmektedir. Demir metaforunu eşit miktarlarda at (1), güçlü vücut (1), evlat (1), tükenmez kalem (1), kale (1), kulak (1), göz (1), ağız tadı (1), sağlam diş (1), meyve bahçesi ve tomurcuk çiçek (1) takip etmektedir. Katılımcıların sağlık ve fiziksel dayanıklılık kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı şeklinde aşağıda gösterilmektedir:

K8 “Kulak gibidir tüm güzel sesleri duyabilirsin”, K10 “Göz gibidir. İyi görürsen tüm işini kendin yaparsın”, K19 “Sağlık gibidir. Rahatça yaşarsın”, K33 “Kuş gibidir çünkü kimseye muhtaç olmadan özgürlüktür.”, K37 “Evlat gibidir. Çünkü senin elin kolun o olur.” ve K40 “Kale gibidir. Çünkü kimse seni yıkamaz.”

Katılımcılar ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma ile ilgili 10 metafor üretmiştir. Ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma kategorisine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Ulaşılmaması Güç ve Elde Edilmesi Zor Olma Kategorisi

Metafor	f	Metafor	f
Para	3	Saat	1
Kelebek	1	Eski fotoğraf	1
Hazine	1	Zeytin	1
Kutup yıldızı	1	Çetin ceviz	1
Tren	2	Genç olmak	3

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma kategorisine en fazla para (3) ve genç olmak (3) metaforlarının tekrarlandığı görülmektedir. Para ve genç olmak metaforlarını tren (2) takip etmektedir. Tren metaforunu eşit miktarlarda kelebek (1), hazine (1), kutup yıldızı (1), saat (1), eski fotoğraf (1), zeytin (1) ve çetin ceviz takip etmektedir. Katılımcıların ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı şeklinde aşağıda gösterilmektedir:

K1 “Para gibidir. Çabuk biter.”, K6 “Hazine gibidir. Kolay bulunmaz.”, K34 “Eski fotoğraf gibidir. Geçmişte kalmıştır.”, K23 “Kutup yıldızı gibidir. Her zaman sana gelmez.” ve K2 “Kelebek gibidir. Uçup gider.”

Katılımcılar insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma ile ilgili sekiz metafor üretmiştir. İnsan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma kategorisine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5.

İnsan İlişkilerini Düzenleme ve Bir Arada Tutma Kategorisi

Metafor	f	Metafor	f
Aile	2	Şemsiye	1
Zil sesi	1	Çorba	1
Yağ	1	Baca	1
Torun	1	Aşk	2

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma kategorisine en fazla aile (2) ve aşk (2) metaforlarının tekrarlandığı görülmektedir. Aile ve aşk metaforlarını eşit miktarlarda zil sesi (1), yağ (1), torun (1), şemsiye (1), çorba (1) ve baca (1) takip etmektedir. Katılımcıların insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı şeklinde aşağıda gösterilmektedir:

K7 “Aile gibidir. Kıymetlidir.”, K21 “Yağ gibidir. Tek başına işe yaramaz ama başka şeylerle lezzetlidir.” ve K41 “Şemsiye gibidir. Herkes bir arada olursa mutlusundur.”

Katılımcılar temel bir gereksinim ile ilgili 6 metafor üretmiştir. Temel bir gereksinim kategorisine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Temel bir gereksinim kategorisi

Metafor	f	Metafor	f
Su	1	Nefes	1
Işık	1	Güneş	1
Besin	1	Ekmek	1

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların temel bir gereksinim kategorisinde ışık (1), su (1), besin (1), nefes (1), güneş (1) ve ekmek (1) metaforlarını kullandıkları görülmektedir. Katılımcıların temel bir gereksinim kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı şeklinde aşağıda gösterilmektedir:

K5 “Su gibidir. En temel ihtiyaçtır.”, K12 “Besin gibidir. En temel şeydir.”, K16 “Nefes gibidir. O olmadan yaşanmaz.” ve K39 “Ekmek gibidir. O olmadan yaşayamazsın.”

Katılımcılar herkesin ulaşmak istediği ile ilgili 4 metafor üretmiştir. Herkesin ulaşmak istediği kategorisine ilişkin ayrıntılı bilgiler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Herkesin Ulaşmak İsteddiği Kategorisi

Metafor	f	Metafor	f
Altın	1	Yeni kıyafet	1
Eş	1	Elmas	3

Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların herkesin ulaşmak istediği kategorisine en fazla elmas (3) metaforunu tekrarlandığı görülmektedir. Elmas metaforunu eşit miktarlarda altın (1), eş (1) ve yeni kıyafet (1) takip etmektedir. Katılımcıların herkesin ulaşmak istediği kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı şeklinde aşağıda gösterilmektedir:

K3 “Altın gibidir. Değerlidir ve parlar.” K35 “Yeni kıyafet gibidir. Herkes onu giymek ister.” ve K42 “Elmas gibidir. Herkes sana sahip olmak ister.”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada yaşlı bireylerin “*mutluluk*” kavramına ilişkin metaforik algıları incelenmiştir. Çalışma sonucunda metaforların sırasıyla *sağlık ve fiziksel dayanıklılık, ulaşılması güç ve elde edilmesi zor olma, insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma, temel bir gereksinim ve herkesin ulaşmak istediği* olmak üzere 5 kategoride toplandığı saptanmıştır.

Çalışmada ulaşılan kategoriler yaşlılık döneminde ortaya çıkan gereksinimlerle uyumlu görünmektedir. Yaşlılar mutluluk kavramını en fazla *sağlık ve fiziksel dayanıklılık* ile ilişkilendirmiştir. Yapılan araştırmalar, yaşlı bireylerde hem erkek hem kadın için morbidite, mortalite ve engellilik durumlarının en yaygın nedeninin bulaşıcı olmayan hastalıklar olduğunu göstermektedir. Yaşlılık döneminde karşılaşılan hastalıklar, fiziksel ve ruhsal sağlıkla ilişkili sorunlar olarak iki grupta ele alınmaktadır. Fiziksel hastalıklar arasında, %60-70 oranında hipertansiyon en sık rastlanan sağlık sorunudur. Gelişmiş ülkelerde ise yaşlı ölümlerinin yaklaşık %21’i kanserden kaynaklanmaktadır. Ruhsal sağlık açısından değerlendirildiğinde, demans, depresyon, alkol bağımlılığı ve intihar eğilimleri öne çıkan başlıca problemlerdir. Ayrıca, madde bağımlılığı, obezite, yetersiz beslenme (malnütrisyon) ve hareket kısıtlılığı (immobilite) gibi davranışsal faktörlerin de yaşlıların sağlık durumunu olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir (Beğer & Yavuzer, 2012). Yaşlılık döneminde ortaya çıkan sağlık sorunları özellikle kronik bir tabloya sahiptir. Lai ve arkadaşlarının (2005) gerçekleştirdiği bir araştırmada, kronik hastalığa sahip yaşlı bireylerin uyku düzeni, ağrı deneyimi, sosyal etkinliklere katılım, duygusal durum, enerji seviyesi ve fiziksel işlevsellik gibi çeşitli alanlarda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Yaşlanma süreci, koordinasyon, esneklik, güç, hız ve dayanıklılık ile ilgili performans yeteneklerinin kaybı ile karakterizedir. 30 yaşından sonra, maksimum aerobik dinamik performans kapasitesi on yılda ortalama %8 azalır. Bu azalma yaş arttıkça artma eğilimi göstermektedir (Hollmann ve diğerleri, 2007). Yaşlılık döneminde sağlık ve fiziksel dayanıklılıkla ilgili gereksinimler artmaktadır. Yaşlı bireylerin mutluluğa ilişkin metaforik algılarının sağlık ve fiziksel dayanıklılıkla ilgili olması bir gereksinimden kaynaklanmış olabilir.

Yaşlılar mutluluk kavramını, ikinci sırada, *ulaşılması güç ve elde edilmesi zor* olan durum veya nesnelere benzetmiştir. Tüm yaş grubunda bulunan bireyler için geçmişini geri getirmek mümkün değildir. Ancak bu güçlüğü yaşlı bireyler daha yoğun hissetmektedir. Nitekim yaşlılık dönemi “*benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk*” karakterizedir. Gürses ve Kılavuz’a (2011) göre, yaşlılık döneminde birey ya önceki yaşam evrelerindeki olumlu birikimlerin etkisiyle benliğini tamamlamış olur ya da geçmişte yaşadığı çatışmaları sağlıklı biçimde çözemediği için umutsuzluk içinde bulunur. Yaşlılık dönemi bazı yaşlı bireyler için azalan fiziksel enerji, artan kronik hastalıklar ve azalan sosyal ilişki ile karakterize bir yaşam dönemidir (Bacanlı & Terzi, 2016; Kılıç, 2017). Dolayısıyla yaşlı bireyler sağlık, sosyal ilişki ve fiziksel enerji gibi özellikleri elde edilmesi zor olarak değerlendirebilir. Sonuç olarak, yaşlılar mutluluğu *elde olmayanlar* veya *elde edilmesi zor olanlar* olarak algılamış olabilirler.

Yaşlılar mutluluk kavramını üçüncü sırada *insan ilişkilerini düzenleme ve bir arada tutma* ile ilişkilendirmiştir. Yaşlılık döneminde kişinin daha önce sahip olduğu sosyal ilişkileri dağılmaya başlar. Çocukları bile evden ayrılır hatta bazıları bir daha geri dönmez. Yalnızlık, yaşlı insanlar arasında iyi oluşun önemli bir göstergesidir. Yalnız yaşlıların yalnız olmayan yaşlılara göre daha düşük düzeyde iyi oluşa sahip olduğu vurgulanmaktadır (Holmén & Furukawa, 2002). Dolayısıyla yaşlılarda mutluluk, bir arada tutan bir şey olarak algılanmış olabilir.

Yaşlılar mutluluk kavramını dördüncü sırada *temel bir gereksinime* benzetmiştir. Mutluluk temel bir insani ihtiyaçtır (Ahmed, 2015). İhtiyaç teorileri mutluluğun sadece insan ihtiyaçları yeterince tatmin edilebilirse hissedildiğini iddia etmektedir (Turkdogan, 2017). Bu bağlamda mutluluk hem bir temel ihtiyaç hem de temel ihtiyaçların doyurulması sonucunda ortaya çıkan bir duygudur.

Son olarak yaşlılar mutluluk kavramını beşinci sırada *herkesin ulaşmak istediği* bir duruma veya nesneye benzetmiştir. Mutluluk sıklıkla insan arzusunun nesnesi, amaçlanan şey, insan hayatına gaye, anlam ve düzen veren şey olarak tanımlanmaktadır. Herkesin mutlu olmak istediğine ilişkin bir fikir birliğinin olduğunu söylemek mümkündür (Ahmed, 2015). Yaşlı bireyler arzuladıkları mutluluğu herkesin arzulayabileceği şeklinde yorumlamış olabilirler. Dolayısıyla mutluluğu herkesin ulaşmak istediği

bir şey olarak algılamış olabilirler. Nitekim çalışmada hiçbir katılımcı mutluluğu istenmeyen bir şey olarak algılamamıştır.

Sonuç olarak yaşlılar tarafından mutluluk kavramına yönelik olumsuz bir metaforik algı saptanmamıştır. Bu sonuç mutluluğun ulaşılmak istenen bir duygu olduğunu göstermektedir. Mutluluğa ilişkin metaforik algılar yaşlılık döneminde ortaya çıkan gereksinimlerle uyumludur. Bu durum Mack'ın (2011) varsayımı doğrular niteliktedir. Mack'e (2011) göre mutluluk, bireyin sahip oldukları ile sahip olmak istedikleri arasındaki orana bağlıdır. Başka bir deyişle, kişi ne kadar az şey arzuluyorsa ve mevcut sahip olduklarıyla ne kadar tatmin oluyorsa, mutluluğu da o kadar yüksek olur. Gerçekten de yaşlıların üçte biri mutluluğu sağlık ve fiziksel dayanıklılık ile ilişkilendirmiştir. Diğer bir ifadeyle yaşlılar mutluluğu kendilerinde olmayan bir durumla ilişkilendirmiş olabilir. Bu sonuç azalan sağlık ve fiziksel dayanıklılığa bir özlem olarak değerlendirilebilir.

ÖNERİLER

Yaşlı bireylerin mutluluğu sağlık ve fiziksel dayanıklılıkla yakından ilişkilendirdiği göz önüne alındığında, yaşlılara yönelik düzenli egzersiz programları, sağlıklı beslenme atölyeleri ve tıbbi destek hizmetleri artırılmalıdır. Ayrıca mutluluğun insan ilişkileriyle doğrudan bağlantılı olduğu görülmektedir. Bu nedenle yaşlı bireylerin aile ve toplum içindeki bağlarını güçlendirecek sosyal etkinlikler, yaşlı dostu topluluk merkezleri ve gönüllü destek ağları oluşturulmalıdır. Son olarak yaşlıların toplum içinde aktif roller alabileceği, bilgi ve deneyimlerini paylaşabileceği projeler ve gönüllü çalışma imkânları sağlanmalıdır. Bu çalışmanın sonuçları nicel çalışmalarla desteklenebilir. Ayrıca bu çalışma seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak tekrarlanabilir. Nitekim bu çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yönteminin sonuçların genellenebilirliği ile ilgili birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ahmed, S. (2015). *Mutluluk Vaadi*. D. Mayadağ, Çev.). Sel.
- Amalia, S. (2019). Happiness in elderly: Contribution of health's perception and filial piety. In *4th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2018)*. Atlantis Press.
- Aslan, G. (2015). A metaphoric analysis regarding gender perceptions of preservice teachers. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 363-384.
- Bacanlı, H., & Terzi, Ş. I. (Eds.). (2016). *Yetişkinlik ve yaşlılık: Gelişimi ve psikolojisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Beğen, T., & Yavuzer, H. (2012). Yaşlılık ve yaşlılık epidemiyolojisi. *Klinik Gelişim*, 25(3), 1-3.
- Birren J. E. (1982). *The Psychology of Aging*. Prentice Hall, Inc.
- Cowan, M. K., Gross, M., Kaiser, L. M., Hatton, D. C., Westley, C., & Fletcher, K. R. (2010). Health risks across the life span. *Foundations of Nursing in the Community: Community-Oriented Practice*, 350-383.
- Entezari, M., Zakizadeh, M., Yazdani, J., & Taraghi, Z. (2019). The effect of group singing on the happiness of older people. *Journal of Nursing and Midwifery Sciences*, 6(2), 78-83.
- Eryılmaz, A., & Atak, H. (2011). Ailesiyle yaşayan yaşlılarda mutluluk modeli. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 48(3), 227-233.
- Forman, D. E., Berman, A. D., McCabe, C. H., Baim, D. S., & Wei, J. Y. (1992). PTCA in the elderly: The “young-old” versus the “old-old”. *Journal of the American Geriatrics Society*, 40(1), 19-22.
- Gürses, İ., & Kılavuz, M. A. (2011). Erikson’un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(2), 153-166.
- Hollmann, W., Strüder, H. K., Tagarakis, C. V. M., & King, G. (2007). Physical activity and the elderly. *European Journal of Cardiovascular Prevention & Rehabilitation*, 14(6), 730-739.
- Holmén, K., & Furukawa, H. (2002). Loneliness, health and social network among elderly people a follow-up study. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 35(3), 261-274.

- İlgar, L., & İlgar, Ş. (2007). Yaşlılık dönemi ve yaşlının gelişim görevleri. *HAYEF Journal of Education*, 4(1), 147-156.
- İçli, G. (2008). Yaşlılar ve yetişkin çocuklar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1(1), 29-38.
- Kılıç, M. (2017). *Gerçek Yaşam Tadında: Gelişim Dönemleri 3 - Yetişkinlik ve Yaşlılık*. (2. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lai, K. L., Tzeng, R. J., Wang, B. L., Lee, H. S., Amidon, R. L., & Kao, S. (2005). Health-related quality of life and health utility for the institutional elderly in Taiwan. *Quality of Life Research*, 14(4), 1169-1180.
- Lakoff, G. (1993). *The Contemporary Theory of Metaphor. Metaphor and Thought*. (Second ed.). Cambridge University Press.
- Lawrence, E. M., Rogers, R. G., & Wadsworth, T. (2015). Happiness and longevity in the United States. *Social Science & Medicine*, 145, 115-119.
- Mack, R. (2011). *Happiness From the Inside Out: The Art and Science of Fulfillment*. New World Library.
- Mehrdadi, A., Sadeghian, S., Direkvand-Moghadam, A., & Hashemian, A. (2016). Factors affecting happiness: a cross-sectional study in the Iranian youth. *Journal of Clinical and Diagnostic Research: JCDR*, 10(5), VC01.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Mohammadi, M., & Etemadizadeh, H. (2016). Elderly sports, challenges and solutions (Case study: Western Provinces of Iran). *Review of European Studies*, 8(4).
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 25, 606-622.
- Öztek, Z., & Kubilay, G. (2008). *Toplum Sağlığı Hemşireliği*. Palme Yayıncılık.
- Öztop, H., & Kınacı, B. (2016). An analysis of the factors that affect the life satisfaction of elderly Turks living in Australia. *Journal of Administrative Sciences and Policy Studies*, 4(1), 21-35.
- Salman, Y. (2003). *Dilin düş evreni: Eğretileme*. Kitap-lık, 65, 53-54.

- Turkdogan, T. (2017). *Exploring the Antecedents of Happiness: Reconceptualization of Human Needs with Glasser's Choice Theory. In Quality of Life and Quality of Working Life*. IntechOpen.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (9. baskı). Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M. S., & Mermutlu, A. (2023). Yaşlı bireylerde yaşlılık algısı ve ölüm kaygısı. *Olgu Sosyoloji Dergisi*, 2(1), 47-58.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The purpose of this study is to examine how elderly individuals perceive happiness. In old age, perceptions of happiness may change due to physical and psychological transformations. Aging is accompanied by psychological challenges such as the realities of death and loss, but the importance of happiness increases during this period. The happiness of elderly individuals is influenced by factors such as health, social relationships, and economic status (İlgar & İlgar, 2007). Happiness is a multidimensional concept encompassing emotional, social, and cognitive experiences, and in old age, these dimensions may be perceived differently. Despite the challenges of aging, individuals who have led successful lives and achieved their desired goals may experience greater hope and happiness in old age (Yılmaz & Mermutlu, 2023). This study explores how individuals aged 66 to 78 perceive happiness through metaphors. Mack (2011) defines happiness as the ratio of what one has to what one desires. In this study, happiness among elderly individuals is examined through metaphors.

Method: This study follows a qualitative research methodology, specifically phenomenology. The study group consists of 57 individuals aged 66 and above who reside in Manisa. Participants were selected using a convenience sampling method, with 30 women and 27 men, and their ages range from 66 to 78. Two data collection tools were used. The first tool was a form containing personal information about the participants. The second tool involved asking participants to create metaphors related to happiness by completing the sentence, "Happiness is like because". The data were analyzed using content analysis, a method used to categorize and interpret data meaningfully to identify emerging themes (Yıldırım & Şimşek, 2013). Responses from participants were grouped by similar metaphors, and each group was analyzed under a specific theme. The study's reliability was determined to be 87% based on independent coding by researchers (Miles & Huberman, 1994).

Results: The metaphors created by participants regarding their perception of happiness are presented in Table 1. The most frequently used metaphors included diamond, being young, bird, money, and health. These metaphors were categorized into five main themes: (i) health and physical resilience, (ii) being difficult to attain and achieve, (iii) regulating and maintaining human relationships, (iv) a fundamental necessity, and (v) something everyone aspires to attain. *Health and physical resilience:* Participants associated happiness with health and physical resilience. Common metaphors in this category included symbols such as bird, health, and iron. *Difficult to Attain and Rare:* Metaphors like money and being young were often used, indicating that happiness is perceived as rare and difficult to attain. *Regulating and maintaining human relationships:* Metaphors such as family, love, and grandchildren highlighted that elderly individuals link happiness to social relationships. *Fundamental necessity:* Metaphors like water, breath, and light connected happiness to fundamental needs, emphasizing that happiness is essential for life. *Something everyone aspires to attain:* Metaphors such as diamond expressed the idea that happiness is a goal that everyone strives to achieve but is difficult to obtain.

Conclusion: These findings demonstrate that elderly individuals perceive happiness in diverse and multidimensional ways. Most participants associated happiness with health, social relationships, and physical resilience. The results suggest that happiness in old age is not a one-dimensional concept, but rather one that is shaped by a variety of personal, social, and physical factors. Thus, the elderly's perception of happiness is influenced by their life experiences, health, and social connections, showing that happiness is a complex and individualized experience in old age.

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 25.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 22.01.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atf Bilgisi / Reference Information

Batmaz, H. Ç., Zirek, O., & Yaman, H. (2025). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi Sonrası Kamu Yönetimi Uygulamalarının Spor Politikalarına Yansımaları. *Journal of History School*, 75, 1376-1395.

CUMHURBAŞKANLIĞI HÜKÜMET SİSTEMİ SONRASI KAMU YÖNETİMİ UYGULAMALARININ SPOR POLİTİKALARINA YANSIMALARI¹

Hüseyin Çağdaş BATMAZ², Oğuzhan ZİREK³ & Haluk YAMAN⁴

Öz

Bu çalışma, Türkiye’de Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçildikten sonra kamu yönetimindeki uygulamaların, spor politikalarına yansımalarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, kamuyu ilgilendiren her alanda olduğu gibi şüphesiz spor alanında da birçok değişikliğe sebep olmuştur. Kamu yönetimi, sporun toplumsal, ekonomik ve daha birçok yönleriyle olan ilişkisini şekillendiren önemli bir unsurdur. Kamu yönetimi, spor yönetiminin dizayn edilmesinde ve spor politikalarının belirlenmesinde rol oynayan çok önemli bir faktördür. Araştırma da Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin kamu yönetimi üzerindeki etkilerinin özellikle spor politikaları bağlamında nasıl bir dönüşüm yarattığı ortaya koyulmuştur. Araştırma sorularıyla çalışma veri anlamında somut bir özellik kazanmıştır. Spor politikaları, hükümetlerin spor alanında ortaya koyduğu hedefler ve stratejilerle şekillenir. Bu nedenle kamu yönetiminin karar alma süreçleri, kaynak tahsisi ve uygulama mekanizmaları, sporun kalitesini ve erişilebilirliğini doğrudan etkilemektedir. Araştırmanın önemi noktasında özellikle Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçildikten sonra kamu yönetiminin, spor politikası üzerindeki etkisini konu edinen araştırmaların pek az oluşu bu araştırmanın önemini daha da arttıracakı düşünülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, Kamu Yönetimi, Spor Yönetimi, Spor Politikası.

The Reflections of Public Administration Practices on Sports Policies After the Presidential System of Governance

Abstract

This study was conducted to examine the reflections of public administration practices on sports policies after the transition to the Presidential Government System in Türkiye. The Presidential Government System has undoubtedly led to numerous changes in various areas, including sports. Public administration is a significant element in shaping the relationship between sports and its social, economic, and many other aspects. It plays a very important role in the design of sports management and the formulation of sports policies. The research highlights the transformation caused by the Presidential Government System's impact on public administration, particularly within the context of sports policies. The study has gained a concrete characteristic in terms of data through its research questions. Sports policies are shaped by the goals and strategies set by governments in the field of sports. Therefore, public administration's decision-making processes, resource allocation, and implementation mechanisms directly influence the quality and accessibility of sports. The importance of the study is further emphasized by the scarcity of research focusing on the effects of the transition to the Presidential Government System on public administration, particularly in relation to sports policy, which is expected to increase the significance of this research.

Keywords: Presidential Government System, Public Administration, Sports Management, Sports Policy.

GİRİŞ

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçildikten sonra kamu yönetimindeki uygulamaların, spor politikalarına yansımalarını incelemeyi amaçlayan bu araştırma Türkiye'de yeni hükümet sistemine geçildikten sonra spor politikalarına yönelik olarak yapılan bir çalışma olmasından dolayı önemli görülebilir. Araştırmanın temel başlığını oluşturan; Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, kamu yönetimi, spor yönetimi ve spor politikası kavramlarını açıklamadan önce bu kavramların varlığına sebep teşkil eden devlet kavramının açıklanması araştırmanın kavramsal çerçevesini en geniş anlamıyla belirlemiş olacaktır. Bu itibarla devlet kavramı, belirli bir coğrafi alanda otoriteyi elinde bulundurarak toplumsal düzenin sağlanmasına yönelik olarak hukuki ve kurumsal yapılarla bireyleri yöneten bir yapı olarak anlaşılabilir. Bu tanım, devletin egemenlik, siyasi otorite ve düzen sağlama işlevlerini vurgulamakta, aynı zamanda bireylerle olan ilişkisini de ortaya koymaktadır. Devlet, yalnızca bir yönetim mekanizması değil, aynı zamanda toplumsal etkileşimleri düzenleyen bir organizasyon biçimidir (Öztürk, 2023). Devlet, siyasal örgütlerin ve

kurumların en geniş, en gelişmiş, en kapsayıcısı ve en iyi teşkilatlanmış olanıdır. Devlet siyasal olaylar ve iktidar ilişkileri çerçevesinde cereyan etmiş büyük bir müessese ve modern anlamda ise Westphalia Barışı'ndan (1648) bu yana klasik siyaset bilimine konu olmuş en temel aktördür (Güler, 2018). Devlet gücünün kullanım biçimi ve hükümet etme hakkının elde edilmesi, farklı hükümet sistemlerinin gelişiminde önemli bir tartışma konusu olmuştur. Bu süreçte, yönetsel devletin inşası ile şekillenen demokratik hükümet sistemleri, günümüzde başkanlık, yarı başkanlık ve parlamenter sistemler gibi çeşitli biçimlerde uygulanmaktadır. Bu durum, devletin işleyişini ve siyasi otoritenin nasıl yapılandığını anlamak açısından kritik bir öneme sahiptir (Kaya, 2023). Devlet kavramının tanımlarına bakıldığında devletin hukuki ve kurumsal yapısıyla toplumsal düzenin sağlanmasında etkin rol oynadığı, bireylere yol gösterdiği söylenebilir. Devlet, egemenlik ve siyasi otorite gibi temel unsurları bünyesinde barındırmakla birlikte modern siyaset biliminin de en önemli aktörü olarak görülmüştür. Ayrıca devlet gücünün kullanılması ve yönetme hakkının kazanılması da demokratik hükümet sistemlerinin gelişimini etkilemiştir. Bu bağlamda başkanlık, yarı başkanlık ve parlamenter sistemlerin günümüzde hayata geçirilmesi devlet ve iktidar ilişkilerinin işleyişinin anlaşılması açısından önemlidir.

Türkiye'de hükümet sistemine dair tartışmalar, 1982 Anayasası'nın hazırlanmasıyla başlamış ve dönemin önemli liderleri olan Turgut Özal ve Süleyman Demirel, başkanlık sistemi hakkında görüşlerini açıklamışlardır. 2003 sonrasında ise bu tartışmalar daha da yoğunlaşarak, hem olumlu hem de olumsuz görüşlerin kamuoyunda sıkça dile getirildiği bir konu haline gelmiştir. Parlamenter sistemin uygulandığı dönemlerde yaşanan sorunlar ve siyasi çıkmazlar, 1980'li yıllardan itibaren hükümet sistemi odaklı tartışmaların popülerleşmesine yol açmıştır. Bu durum, sistem değişikliği gerekliliği konusunda toplumda bir bilinç oluşturmuştur (Beceren ve Kalağan, 2007; Korkmaz, 2016) Nihayetinde Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi 2017 yılında yapılan halk referandumu sonucunda kabul edilmiş ve 8 Temmuz 2018 tarihinden itibaren de uygulanmaya başlanmıştır. Dünya ülkelerinin yönetiminde birçok sistem kullanılmaktadır. Bu sistemler içerisinde en çok tercih edilen veya kullanılan sistem ise başkanlık sistemidir. Ancak başkanlık denilen bu sistemin tek bir tip olmadığı ve her ülkede aynı özellikleri taşımadığı bilinmelidir. Örneğin Çin ve Küba'da, ABD sisteminden farklı olarak başkan meclise danışmadan yetki kullanamazken, bazı Afrika ülkelerinde bu sistemin diktatörlüğe benzer olarak uygulandığı görülmektedir (Fendoğlu, 2015). Uygulanma noktasından hareketle dünyadaki bu sistem çeşitliliğinden farklı olarak Türkiye'de Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi olarak isimlendirilen bu yeni sistem daha çok ABD başkanlık

sisteminden esinlenmiştir. Bununla birlikte bu sistemin kendine has özellikler taşıdığı yani herhangi bir sistemin kopyası olmadığı deyim yerindeyse Türk Tipi bir sistem olduğu da anlaşılmıştır (Güler, 2018). Türkiye’de yaşanan bu sistem değişikliği şüphesiz kamu yönetiminde de etkisini göstermiştir. Eski sistemde yürütme organı 1982 anayasasının ilgili maddeleri gereği bakanlar kurulu ve cumhurbaşkanında toplanmışken bu değişiklikte birlikte yürütmenin başı sadece halk tarafından seçilen cumhurbaşkanı olmuştur. Bu durum yürütmeye istikrar ve güvenin sağlanacağı düşüncesini doğurmuştur. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, kamu yönetimi açısından önemli değişikliklere sebebiyet veren bir gelişme olarak değerlendirilmiştir. Bu sistemle birlikte Kamu Yönetiminde yaşanan bazı sorunların çözüleceği konusunda da görüşler ortaya atılmıştır (Kırışik ve Öztürk, 2020). Küreselleşmeyle birlikte kamu yönetimi de çok önemli değişimler yaşamakta ve günümüzün değişen koşullarına uyum sağlama çabasında olmaktadır (Parlak, 2007). Bu değişen koşul ve şartlar spor, sanat, eğitim, sağlık gibi birçok alanda sıralanabilir. Şüphesiz bu alanların başında bu araştırmanın da konusunu oluşturan spor gelmektedir. Spor günümüz dünyasında değişik ve cazip yönleriyle ilgi odağı haline gelmiştir. Bu değişik ve cazip yönlerin başını sporun ekonomik ve toplumları tanıtıcı yönü gelmektedir. Hatta sporun uluslar arası ilişkileri düzenleyen bir unsur olma yönü de buna dahil edilebilir (Sunay, 2009). Sporun bu denli ilgi odağı haline gelmesi ve küreselleşmeyle birlikte geniş alanlara yayılması ve çok büyük bir hedef kitlesine hitap etmesi, sporun yönetsel anlamda da profesyonelleşmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda spor yönetimi de, kamu yönetiminin yaşamış olduğu değişimlerden etkilenmiştir. O hale spor yönetimi, kamu yönetiminin spor alanına uygulanması şeklinde değerlendirilebilir (Doğar, 1997). Sporun nitelik olarak geliştirilmesi, kitlelere ulaştırılması ve alınan kararların uygulanması spor yönetiminin belirleyeceği güçlü bir spor politikası ile mümkün olacaktır (Güler ve Yaman, 2023). Burada spor politikasının stratejik açıdan önemine vurgu yapılmış ve spor politikasının, sporun gelişimi için zorunlu olan ilkeler bütünü olarak değerlendirilmelidir. Sporla ilgili planlanan her şeyin hayata geçirilmesi için güçlü ve uygulanabilir bir spor politikasına ihtiyaç vardır.

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu çalışma, literatüre dayalı olarak yapılmış teorik bir araştırmadır. Araştırmada, öncelikle ilgili literatür incelenerek kavramsal çerçevenin konu başlıkları tanımlanmış ve bu kavramlar genel bir şekilde ele alınmıştır (Hughes vd., 2019). Kavramsal çerçeve, bir eserde yer alan anahtar kelimeler ve bu kelimeler arasındaki ilişkilerin genel bir yapıdan özel bir yapıya doğru düzenlenerek

sunulduğu, ilgili kavramların tanımlanıp sınırlarının belirlendiği kısımdır (Miles ve Huberman, 1994). Kavramsal çerçeve, araştırmacının oluşturduğu bir yapı olup, yürütülen çalışmanın doğal aşamalarını en etkili biçimde açıklama yeteneğine sahiptir (Çepni, 2021). Bu bağlamda araştırmacının anahtar kavramlarını oluşturan Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, kamu yönetimi, spor yönetimi ve spor politikası kavramları, araştırmacının amacına uygun bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca bu kavramlar spor politikası ile ilişkilendirilmiş ve bu ilişkilendirme neticesinde objektif kriterler esas alınarak elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur.

Şekil 1’de araştırmacılar tarafından yapılan araştırmanın konu ve kapsamının genel kavramsal çerçevesi ele alınmış ve hiyerarşik bir düzen içinde genelden öze doğru yetki paylaşımı da dikkate alınarak literatür bilgisine yer verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın konu ve kapsamının genel kavramsal çerçevesi

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, başkanlık sistemine benzer unsurlar barındıran bir yönetim modelidir. Bu benzerlikleri nedeniyle, Türk Tipi Başkanlık Sistemi olarak nitelendirilmektedir (Kırıışık ve Öztürk, 2020). Yeni yönetim modelinde Cumhurbaşkanı, kamu politikalarının şekillendirilmesinde merkezi bir rol üstlenmiştir (Akman ve Elvettin, 2019). Bu durum, Cumhurbaşkanlığı makamının, politika oluşturma süreçlerinde anahtar aktör olarak konumlandırıldığını göstermektedir (Sobacı vd., 2018). Bu çerçevede, Cumhurbaşkanı'nın yetkilerinin genişlemesi, devletin yönetsel dinamiklerinde önemli bir değişimi ifade etmekte; dolayısıyla, kamu politikalarının belirlenmesi sürecindeki liderlik rolü, sistemin işleyişine dair yeni bir anlayış geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır (Aydın vd., 2018). Bu bağlamda, Cumhurbaşkanlığı makamının etkisi, kamu yönetimi ve siyaset bilimi literatüründe yeniden değerlendirilmesi gereken bir olgu olarak öne çıkmaktadır (Erhan vd., 2018). Dolayısıyla bu sistemin kendine has özellikleri ve uygulama biçimleri, onu uluslararası literatürde tartışılan diğer başkanlık sistemlerinden ayıran belirgin özelliklere sahip kılmıştır. Türk Tipi Başkanlık Sisteminin yapısal ve işleyiş farklılıkları benzerliklerin ötesine geçmekle kalmıyor, aynı zamanda kendine özgü bir yönetim paradigması geliştirdiğini de gösteriyor. Bu yeni yönetim sistemi, başlangıçta kamu yönetiminin yapı ve işleyişini etkileyerek önemli değişikliklere yol açmış, daha sonra hiyerarşik bir düzende devlet yönetiminin tüm kademelerini etkileyerek genel siyasi ve idari manzarayı yeniden şekillendirmiştir.

Kamu Yönetimi

Kamu yönetimi sistemleri, dinamik bir süreç içerisinde zamanla evrimleşmekte ve belirli bir biçim kazanmaktadır. Bu evrim, ülkeden ülkeye değişkenlik göstermektedir ve bu farklılık, her bir ülkenin özgün iç koşullarıyla doğrudan ilişkilidir (Aydın, 2013). Bu açıdan bakıldığında yeni yönetim sistemi, Türkiye'nin idari teşkilat yapısında önemli değişiklikleri ve yeniden düzenlemeleri beraberinde getirmiştir (Turan, 2018). Yapılan düzenlemeler sonucunda yürütme organında köklü değişiklikler gerçekleştirilmiş ve bakanlıkların sayısı 16'ya düşürülmüştür (Sobacı vd., 2018). Ayrıca Cumhurbaşkanlığı merkez teşkilatında dikkate değer reformlar uygulanmış; bu bağlamda, teşkilat "Cumhurbaşkanlığı Makamı" ve "İdari İşler Başkanlığı" şeklinde iki ana yapı etrafında organize edilmiştir. Bunun yanı sıra, Cumhurbaşkanlığı'na bağlı ofislerin kurulmasıyla strateji ve politika kurulları oluşturulmuş, bu çerçevede Cumhurbaşkanlığı'na bağlı kamu kurum ve kuruluşları yeniden yapılandırılarak tek çatı altında toplanmıştır (Turan, 2018).

Bu bilgilerden hareketle bir ülkenin siyasi tarihinin, sosyoekonomik gelişim ve kültürel normlarının, bir ülkenin kamu yönetimi anlayışını ve uygulamalarını şekillendiren temel faktörler olduğu ve ayrıca uluslararası etkileşimler ve küresel değişimlerin, kamu yönetim sistemlerinin dönüşümünde önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Tarihsel süreç içinde bir değerlendirme yapıldığında uygulamaya konulan her bir yeni yönetim şekli, bir önceki sistemin eksikliklerinden yola çıkılarak gündeme getirilmiştir. Aslında sistemin değiştirilmesine en çok etki eden faktörde uygulamadaki kamu yönetimi sistemi olmuştur. Çünkü aksaklıkların yaşanmasında ve hizmetlerin yerine getirilmesinde hedef tahtasına kamu yönetiminin oturtulduğu da söylenebilir.

Spor Yönetimi

Spor organizasyonlarının başarılı bir şekilde yürütülmesi, yalnızca etkin faaliyetler gerçekleştirmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda stratejik bir yönetim anlayışını gerektirmektedir. Çünkü spor faaliyetlerinde hedeflere ulaşmak için, yönetimin temel fonksiyonlarından planlama, örgütleme, yönlendirme, koordinasyon ve denetim gibi ana unsurların verimli ve etkin bir biçimde kullanılması önem arz etmektedir (Sunay, 2009). Küreselleşmenin etkileri, birçok alanda önemli değişikliklere olanak sağlarken, kamu yönetimi de bu değişimden payını almıştır. Yine küreselleşmeyle birlikte kamuda yaşanan bazı gelişmeler, sporun yönetimine de etki etmiştir. Küreselleşme sürecinde kamusal bir anlam taşıyan kamu hizmetlerinin neredeyse hepsinin ticarete konu olması, uluslararasılaşması ve özelleştirilmesi, devletin düzenleyici rolünün ön plana çıkarılması, kamuda yeniden yapılanmanın en temel özelliği olarak belirlenmiştir (Erdoğan, 2003). Sporun hem toplumsal, hem de kişisel sağlık üzerindeki etkisi, devletlerin bu iki alana olan bakış açısını da belirlemektedir. Spor, hiçbir devletin asla vazgeçemeyeceği ya da hiçbir zaman tesadüfe bırakamayacağı ana unsurlardandır. Çünkü zihinsel, ruhsal ve bedensel yönden sağlıklı bir nesil yetiştirmek, her devletin asıl görevlerindendir. Bundan dolayı, ülkelerdeki beden eğitimi ve sporun teşkilatlanması, yönetim tarzları ve yönetime etkin katılma şekilleri, spor yönetimi yönünden önem taşımaktadır. Bu nedenle spor, devletlerin her türlü desteği olmadan asla yönetilemez ve geliştirilemez (Sunay ve Gök, 2010). Sonuç olarak spor ve spor yönetimi, kamu yönetiminin öncelikli sorumlulukları arasında yer alır ve toplumsal sağlık için kritik bir rol oynar. Bu bağlamda, beden eğitimi ve sporun yönetimi, kamunun desteği olmadan etkili bir şekilde gerçekleştirilemez.

Spor Politikası

Politika, belirli bir sorunun çözümüne yönelik olarak kuruluşlar veya bireyler tarafından atılan planlı adımların toplamı olarak ifade edilebilir. Kamu politikası

ise, devletin hangi eylemleri gerçekleştireceği veya hangi eylemlerden vazgeçeceği konusundaki seçimlerini kapsar; bu durum, hükümetin topluma yönelik stratejilerini ve önceliklerini belirlemede kritik bir rol oynar (Çevik ve Demirci, 2012). Türkiye’de spor politikası, sporun geniş kitlelere erişimini sağlamak, sporun kalitesini artırmak ve alınan kararların hayata geçirilmesi için oluşturulan stratejiler bütünüdür. Bu politikaların temel hedefi, ulusal spor yapısının düzenlenmesi, güçlendirilmesi ve sporcuların gelişiminin yönlendirilmesidir; böylece sporun daha etkili ve verimli bir şekilde ilerlemesi amaçlanmaktadır (Gök ve Sunay, 2010). 1982 Anayasası’nın 59. maddesi, devletin spor politikaları geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, spor hizmetlerinin toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel boyutlarının önemi anlaşılmış ve Türk kamu yönetiminde bu hizmetler, kalkınma planları ve hükümet programları gibi kamu politikası belgelerinde özel bir bölüm olarak ele alınmaya başlanmıştır. Bu süreç, sporun çeşitli yönlerinin devlet politikalarında daha görünür hale gelmesini sağlamıştır (Güler ve Yaman, 2023). Türkiye’de spor politikalarının temel hedefi, ulusal sporun yapılandırılması, güçlendirilmesi ve sporcu gelişiminin desteklenmesidir. Bu bağlamda, Türkiye’nin spor politikası, merkezi yönetimin sporu destekleme ve geliştirme amacıyla doğrudan müdahalelerde bulunmasına olanak tanımaktadır. Böylece, sporun daha etkili bir şekilde teşvik edilmesi sağlanmaktadır (Fişek, 1998). Bu bilgiler ışığında politika, sorun çözme amacıyla atılan planlı adımlardan oluşurken, kamu politikası devletin gerçekleştireceği ya da vazgeçeceği eylemleri belirler. Türkiye’de spor politikası, sporun kitlelere ulaşmasını sağlamak ve kalitesini artırmak için oluşturulan stratejileri içerir. 1982 Anayasası, devletin spor politikaları geliştirmesini öngörür; bu hizmetler, kamu politikası belgelerinde özel bir başlık altında incelenmeye başlamıştır. Böylece, merkezi yönetimin spora müdahalesi teşvik edilmiştir.

Türk Spor Politikası ve Ana Unsurları

Dünya’da ve Türkiye’de gelişen ve değişen koşullar, yeni spor politikalarını zorunlu hale getirmiştir. Tarihsel süreçte bakıldığında Türkiye’de spor yönetimi anlayışı ve buna mukabil Türkiye’nin kendine has bir spor politikası oluşturmasının başlangıcı Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın kurulması ile olmuştur (Ekmekçi, 2016). Türk sporunun küresel anlamda diğer milletlerle mücadele etmesi için Türk spor politikası ana unsurlarının sağlam zeminlere oturtularak politika üretebilmeleri yolunun açılabilmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu imkanı sağlayacak en kuvvetli aygıtın ise kamu yönetimi olduğu bilinmelidir. Bu bağlamda literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmacılar tarafından geliştirilen şekil 2’de Türk spor politikasının ana unsurlarına yer verilmiştir.



Şekil 2. Türk spor politikasının ana unsurları

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Bu araştırma Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemine geçildikten sonra kamu yönetimindeki uygulamaların, spor politikalarına yansımalarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın konusu ise Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin kamu yönetimi üzerindeki etkilerinin, özellikle spor politikaları bağlamında nasıl bir dönüşüm yarattığını incelemektir. Araştırma, bu yeni yönetim sisteminin spor alanındaki stratejik karar alma süreçlerine, kamu politikalarının belirlenmesine ve uygulama aşamasındaki etkinliğine yönelik yansımalarını detaylı bir şekilde analiz etmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminin spor politikalarının geliştirilmesi, finansmanı ve yönetimi üzerindeki etkileri değerlendirilecek; ayrıca, merkezi yönetimin spor alanındaki rolü sorgulanacaktır. Böylece, sporun toplumsal ve ekonomik açıdan önemi göz önünde bulundurularak, kamu yönetiminde meydana gelen değişimlerin sonuçları ortaya konulacaktır.

Araştırma Soruları

Araştırma sorusu araştırma girişiminin kapsamının ve yönünün net bir şekilde belirlenmesini sağlar (Walliman, 2006). Akademik çalışmaların en önemli

hedeflerinden birinin ilgili alana dikkat çekici ve etkili kuramsal katkılar sunmak olduğu düşünüldüğünde, bu tür katkıların temel girdisinin araştırma sorusu olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır (Ağlargoğlu, 2016). Bu nedenle akademik bir araştırma da; araştırma sorusu, bir akademik çalışmanın kapsamını ve yönünü belirleyerek, ilgili alanda dikkate değer ve etkili kuramsal katkılar sağlamak için gerekli olan temel girdiyi oluşturur.

Bu çalışmada araştırma soruları hazırlanırken her bir sorunun spor politikası açısından önemine vurgu yapılmıştır. Böylece araştırmanın amaç ve konu bütünlüğünün sağlanacağı düşünülmüştür. Ayrıca araştırma soruları spor politikasının ana unsurları üzerinden yola çıkılarak bir şablon halinde sunulmuştur.

Soru 1. Yönetim sistemindeki değişikliğin, spor politikalarının geliştirilmesinde merkeziyetçiliğe yansımaları olmuş mudur?

Soru 2. Yeni hükümet sistemi sonrasında spor alanında yürürlüğe giren yasal düzenlemelerden, spor politikası açısından çıkarılabilecek temel ilkeler nelerdir?

Soru 3. 11. ve 12. Kalkınma Planlarında sporla ilgili olarak alınan kararlardan spor politikası noktasında çıkarılabilecek temel stratejiler nelerdir?

BULGULAR VE YORUM

Araştırmamızın bu bölümünde araştırma sorularıyla ilgili olarak spor politikasının ana unsurlarını oluşturan kavram, kurum ve kuruluşlarla ilgili gerekli literatür taraması yapılmıştır. Tarama sonucu elde edilen veriler araştırmanın amacı doğrultusunda yorumlanmış, tablo ve şekillerle daha belirgin bir hale getirilmiştir.

Araştırmamızın birinci alt amacına ilişkin bulgular aşağıda yer almaktadır.

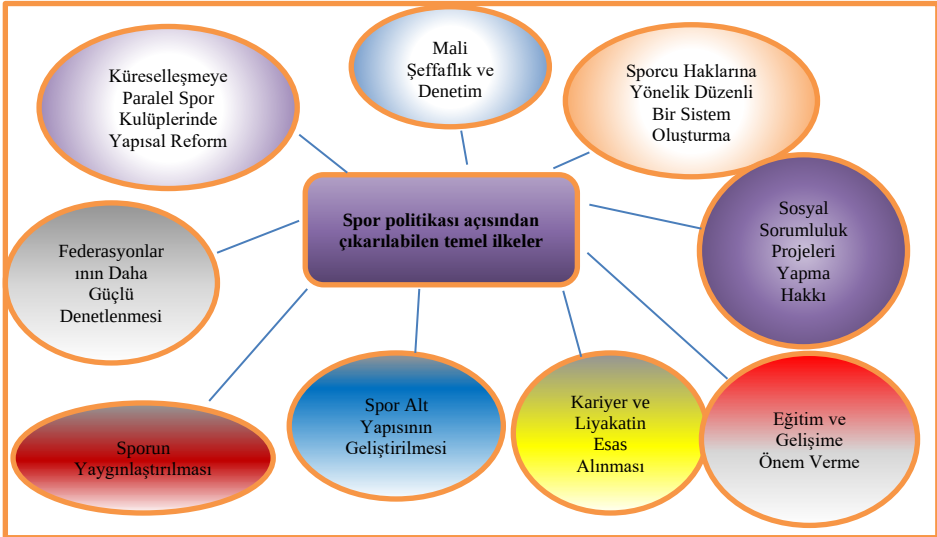
Yönetim sistemindeki değişikliğin spor politikalarına yansımalarını vurgulamadan önce sporun her şeyden önce bir kavram olarak anayasalarda yer almasının önemine değinmek ve sporun çok yönlü bir unsur olduğunu, bunun da yasaların en tepe noktasındaki anayasalarla sağlamlaştırılması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda Anayasalar, devlet ile millet arasında olması gereken temel ilişkiler şeklinde ifade edilebilir. Anayasalar aynı zamanda Devletin milletiyle yapmış olduğu akitler olarak da bilinir. Bu akitlerde spor mefhumunu ele alan hükümlerin olması sporun devlet nazarında kabul görmesini gerekli kılar (Murathan vd., 2017). Bu nedenle Sporun bireysel ve toplumsal düzeydeki çok yönlü işlevleri, devletlerin bu alanda sistematik bir örgütsel ve hukuki yapı kurma zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda 10 Temmuz 2018 tarihli ve 30734 sayılı resmi

gazetede yayımlanan Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında 1 numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın teşkilat yapısının yeniden düzenlenmesi, spor politikalarının ve sporun yönetilmesinde merkeziyetçiliğin etkinliğini arttırmayı hedefleyen bir adım olarak değerlendirilmektedir (Başar ve Yenel, 2021). Bahsi geçen Cumhurbaşkanlığı Teşkilat Kararnamesi'nin 91. maddesinin I bendin de birçok alanda olduğu gibi sportif alanlarda da uluslararası gelişmelerin izlenmesi, ilgili kurum, kuruluş ve ülkelerle işbirliği yapılması ve gerektiğinde ortak projelerin yapılarak yürütülmesi “Uluslararası İşgücü Genel Müdürlüğü”nün uhtesine bırakılmıştır”. Ve yine aynı kararnamenin 142. Maddesinin a bendinde spor alanında diğer ülke ve kuruluşlarla ikili ve çok yönlü ilişkileri sürdürme görevi “Yurt Dışı Tanıtım ve Kültür İşleri Genel Müdürlüğüne verilmiştir” (Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018). Yeni hükümet sistemi ile birlikte devletin yönetim yapısında da merkeziyetçilik artmıştır. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sisteminde, Cumhurbaşkanlığı Teşkilatında oluşturulan birimlerin yanı sıra Cumhurbaşkanınca atanan Gençlik ve Spor Bakanı da ülkenin tüm spor politikalarını belirlemede ve uygulamada merkezi bir rol üstlenmiştir. Bu bağlamda sporun toplum üzerindeki olumlu etkilerinin daha iyi yönetilmesi ve geliştirilmesi amacıyla Gençlik ve Spor Bakanlığında merkeziyetçi bir yapı oluşturulmuş ve sporun yaygınlaştırılması için gerekli hukuki çerçeve sağlanmıştır. Ayrıca yapılan bu düzenlemeler, devletin spor alanındaki rolünü de pekiştirmiştir.

Yeni hükümet sistemine geçişle birlikte spor alanında birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemeler neticesinde alınan kararlar ve uygulamalar Türk spor teşkilatının işleyişine yönelik önemli ipuçlarını bünyesinde barındırdığı düşünülebilir (Yetim, 2019). Yeni hükümet sistemi sonrasında yürürlüğe giren yasalar, o yasanın muadili olan önceki yasalarla mukayese edilmiş ve bu bağlamda bir bulgu ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Yeni hükümet sistemine geçişle birlikte spor alanında birçok yasal düzenleme yapılmıştır. İlgili mevzuatlar incelendiğinde sporla ilgili yasal düzenlemelerin birçok konu başlığı altında yapıldığı görülmüştür. Özellikle spor politikalarının belirlendiği ana unsur olan kalkınma planlarında, yani, 2018 yılında hazırlanan ve yasama organı tarafından onaylanan 11. Kalkınma Planında; Antrenörlükle ilgili eğitimlerin yasal dayanaklar, metotlar, eğitim sonrası ölçme ve değerlendirme süreçleri anlamında tekrar gözden geçirilmesi ve antrenörlüğe nitelik anlamında bir kalite getirilmesi gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Ayrıca ilgili plan metninde antrenörlüğün bir kariyer sistemi haline getirilmesi de ifade edilmiştir (11. Kalkınma Planı, 2018). Buna mukabil 2019 yılında çıkarılan “Antrenör Eğitim Yönetmeliğinin,” 9. maddesinde temel eğitimin, 10. maddesinde uygulamalı

eğitimin ve 14. madde de ise sınav esasları belirtilmiştir (Resmi Gazete, 2019). Bu sayede antrenörlük mesleği eğitim, gelişim, kariyer ve liyakat anlamında yasal bir statüye kavuşmuştur. Spor alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemeler, spor politikalarının oluşturulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, sporun toplumsal, ekonomik ve kültürel boyutlarını dikkate alarak, söz konusu düzenlemelerden elde edilen temel ilkelerin belirlenmesi, ülke sporunun sürdürülebilir gelişimi ve uluslararası başarılar elde edilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

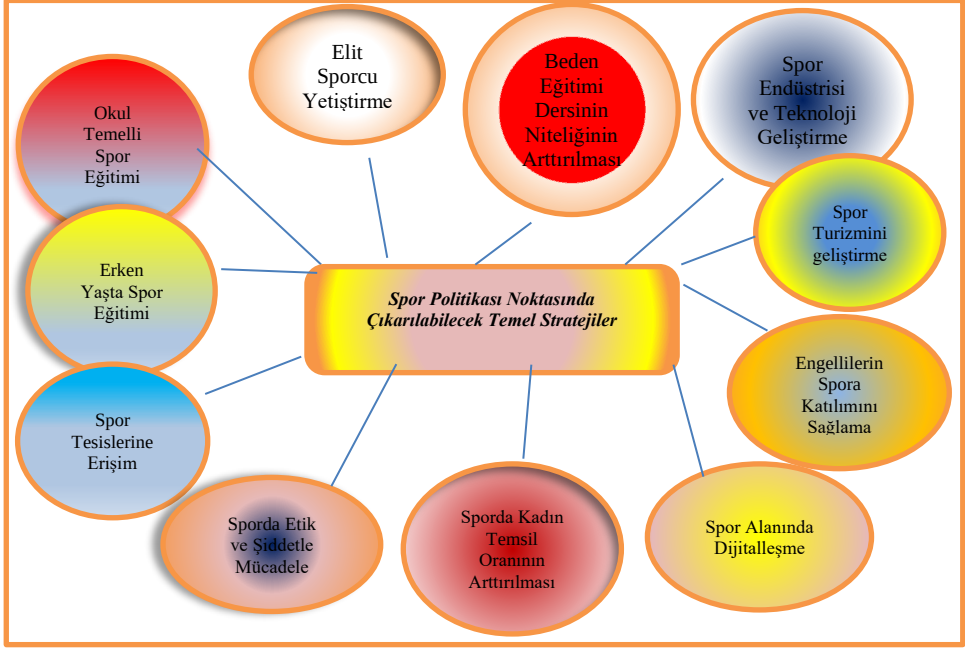
2022 yılında yürürlüğe giren “Spor Kulüpleri ve Spor Federasyonları Kanunu’nun” 1. maddesinde kulüplerin İstanbul Borsası üzerinden finansal durumlarına ve borçlanma limitlerine açıklık getirilmiştir. Kulüplerin Madde 2’de spor anonim şirketi adı altında Türk Ticaret Kanunu’na göre kurulan ve spor faaliyetinde bulunan bir şirket olduğu belirtilmiştir. Madde 10’da ise spor kulüpleri ve federasyonlarının spor tesisi yapmaları ve spor alt yapısını geliştirmeleri için devlet tarafından gerekli teşvik ve kolaylığın sağlanacağı ifade edilmiştir (Resmi Gazete, 2022). Bu bilgiler ışığında Spor Kulüpleri ve Federasyonları Kanunu’nun özellikle bahsi edilen maddelerinin Türk sporunu daha belirgin, devam ettirilebilir ve kurumsal bir yapıya kavuşturmayı amaçladığı söylenebilir. Bu kanuna göre, sporun sadece bir rekabet aracı olmadığını aynı zamanda devlet tarafından desteklenen bir kamu yönetimi hizmeti olduğu da söylenebilir.



Şekil 3. Yasal düzenlemeler ışığında spor politikası açısından çıkarılabilen temel ilkeler

Devletin spor politikası öncelikle kalkınma planlarında belirlenir (Akça ve Özer, 2016). Geçmişten günümüze Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde on bir tane kalkınma plan yapılmıştır. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972), spor faaliyetlerine ilk defa kapsamlı bir şekilde yer vererek, eğitim kurumlarında kültürel ve sportif etkinliklerin teşvik edilmesine yönelik programların oluşturulacağını öngörmüştür. Planda, devletin seyir sporları üzerindeki düzenleyici rolünün güçlendirilmesi ve sporla ilgili faaliyetlerin toplumun genelinde yaygınlaştırılması vurgulanmıştır. Ayrıca, beden eğitiminin ötesinde, bireylere çeşitli spor dallarında dengeli gelişim imkânları sunan bir yaklaşımın teşvik edileceği ifade edilmiştir. Bu çerçevede, kalkınma planlarında Türk spor politikası ilkökul sporlarına ve halk sporuna öncelik verilmesi anlamında yer bulmuştur. Bu durum aynı zamanda toplumsal sağlığın ve bireylerin fiziksel gelişiminin desteklenmesi açısından da önemli bir adım olarak değerlendirilmiştir (Resmi Gazete, 1967). Spor eğitimi erken yaşlardan itibaren yaygınlaştırılacak ve tüm eğitim kademelerinde beden eğitimi derslerinin kalitesi artırılacaktır. Spor tesisleri, kamu-özel işbirliğiyle inşa edilip, vatandaşların erişimine açılacak. Elit sporcu yetiştirmek için seçme ve yönlendirme sistemleri geliştirilecek, Olimpik Sporcu Kamp Eğitim Merkezleri kurulacaktır. Sporcu sağlığı merkezleri yaygınlaştırılacak ve spor endüstrisinin rekabet gücü artırılacaktır. Spor turizmi stratejisi hazırlanarak Türkiye'nin bu alandaki payı büyütülecektir. Ayrıca, spor sektörü meslek haline getirilerek kayıt dışı istihdam önlenecek ve sporcuların eğitimle entegrasyonu sağlanacaktır. Antrenörlük ve sporculuk kariyer sistemleri geliştirilerek, sporun ekonomik ve sosyal katkısı artırılacaktır (Resmi Gazete, 2019). 12. Kalkınma planında ise spor diplomasisi kavramı da ilk defa kamu yönetiminin en üst noktasında dile getirilmiş, spor diplomasisi araçlarının etkili bir şekilde kullanılarak sporun organizasyon anlamında gelir getirici bir unsur olarak kullanılmasının bu anlamda önü de açılmıştır. Bu husus 12. Kalkınma planında politika ve tedbirler başlığı altında ele alınmıştır. Ayrıca bu kalkınma planında spor bir önceki kalkınma planında alınan kararlarla paralellik göstermesinin dışında sporun her yaşta insanlar tarafından yapılması ve engelli vatandaşlar tarafından da benimsenmesi gerektiği yönünde kararlar alınmıştır (Resmi Gazete, 2023). Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin ilk kalkınma planı olan On Birinci Kalkınma Planı ve 2024 yılı ve sonrasını kapsayan 5 yıllık kalkınma planı olan 12. Kalkınma Planı Türkiye'nin uzun vadeli kalkınma vizyonunu belirleyerek refahı artırmayı, uluslararası konumunu güçlendirmeyi amaçlamıştır. Planlar, ekonominin istikrarını ve sürdürülebilirliğini sağlamak için eğitim ve teknoloji alanlarında büyük bir dönüşüm hedeflemiştir. On Birinci

ve On İkinci Kalkınma Planının, sporun yaşam tarzı haline gelmesini ve uluslararası düzeyde rekabet gücünün artırılmasını hedeflediği söylenebilir.



Şekil 4. 11. ve 12. kalkınma planında alınan kararlara göre spor politikası noktasında çıkarılabilecek temel stratejiler

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, yeni hükümet sisteminin Türkiye'de kamu yönetimi, spor yönetimi ve spor politikası üzerindeki etkisinin detaylı bir değerlendirme ve analizini sunmaktadır. Araştırmanın bulguları, bu yeni yönetim modelinin sadece kamu yönetimi yapısında değil, aynı zamanda sporun gelişimine bilhassa vurgu yaparak kamu hizmetlerinin işleyişinde de önemli değişikliklere yol açtığını ortaya çıkarmaktadır. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi, yürütme görevini merkezi bir konuma alarak karar alma noktasında hız kazanmış ancak bu hızlı karar alma sürecinin nadiren de olsa şeffaflık ve hesap verebilirlik bağlamında demokratik ilkelerle çeliştiği de söylenebilir. Bu yeni sistemin kamu yönetiminde oluşturduğu değişim, spor yönetiminin daha da profesyonel bir özellik kazanmasını ve sağlam, iyi tanımlanmış bir spor politikası meydana getirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nin en kayda değer sonuçlarından biri de sporun ve haliyle spor yönetiminin, kamu yönetimine doğrudan ve yapılandırılmış bir biçimde entegre edilmesidir. Bu yönetim modeli, sporun hem ekonomik ve hem de toplumsal öneminin büyük oranda arttığı bir döneme işaret etmiştir. Spor, kişisel çabalar şekline bürünerek geleneksel rolünün ötesine geçmiş devletin stratejik amaçlarıyla bir bütün halinde milli bir alana evrilmiştir. Bu bağlamda bu sistemin spor yönetimini ve siyasetini şekillendirmedeki en önemli rolü, spor yönetim sisteminin işleyişini derinden etkilemesidir. Bu nedenle spor sadece bir sağlık ve eğlence aracı olarak değil; aynı zamanda toplumun ve insanların her alanına etki eden bir unsur haline gelmiş ve ulusal gelişmişliğin, kültürel zenginliğin ve uluslararası prestijin artırılmasının çok yönlü bir aracına dönüşmüştür. Tesir eden bu değişim, sporun hem toplumsal ilerleme hem de ekonomik büyüme için güçlü bir araç olarak kullanılmasına imkan tanımıştır. Fakat bu tür derinlemesine gerçekleşen değişikliklerin muvaffak olabilmesi için, spor politikalarının sadece bürokratik bir gereklilik olmaktan çıkarak, toplumun tüm kesimini kapsayan bir stratejiye dönüşmesi gerekmektedir. Sporun insanlara ulaşması ve spor niteliğinin artırılması için gerçekleştirilecek politikalarının sadece teorikte kalmaması, elle tutulur ve uygulanma imkanı bulan sonuçlar doğurması önem arz etmektedir.

Sonuç olarak, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi Türk kamu yönetiminde önemli ve köklü değişiklikler yapmış ve bu değişim Türk spor yönetimi ve politikasında da derin etkiler bırakmıştır. Bu yeni yönetim modeli sporu daha çok toplumsal ve ekonomik açıdan etkilemiş bu yönüyle spor yönetimi ve politikasına katkı sunmuştur. Bununla birlikte, spor politikalarının verimli bir biçimde uygulanabilmesi için devletin alacağı stratejik kararların uzun vadeli, kapsayıcı ve devam edilebilir bir yaklaşım çerçevesinde olması gerekmektedir. Bu yeni yönetim modeli, sporun gelişmesi noktasında etkili ve güçlü bir yönetim yapısı sunsa da bu sistemin devamlılığı sadece sportif başarılarla değil aynı zamanda toplumun spor anlayışı ve o toplumun spora katılımını arttırmaya yönelik oluşturulacak spor politikalarıyla da doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, sporun toplumun geniş bir kesimine yayılabilmesi için kamu ve özel sektör arasındaki iş birliğinin çok daha güçlendirilmesi, spora daha çok kaynak ayrılması ve yerel yönetimlerin spora daha etkin bir şekilde dahil edilmesi gerekmektedir. Spor politikalarının geleceği, sadece ulusal başarılarla değil, aynı zamanda sporun insan ve toplum sağlığını ve kültürel gelişmeyi destekleyen bir aygıt olarak kullanılmasıyla mümkün olabilecektir. Bu doğrultuda, yapılan yasal düzenlemelerde belirtilen temel ilkeler ve kalkınma planlarında oluşturulan stratejik hedefler, Türk sporunun ulusal ve uluslararası alanda devam ettirilebilir bir başarıya ulaşması için kritik bir temel oluşturmaktadır. Ancak bu hedeflerin

yerine getirilmesi, bütün paydaşların müşterek bir vizyon etrafında iş birliği yapması ve politika uygulamalarının verimli bir şekilde hayata geçirilmesiyle mümkün olacaktır. Son olarak Türk spor politikası halkın fiziksel aktivitelere katılımını artıracak taban girişimlerinin geliştirilmesine öncelik vermelidir. Dahası, uzun vadeli sportif mükemmelliği ve sosyal uyumu teşvik etmek için kapsayıcılık ve cinsiyet eşitliğine vurgu yaparak uluslararası işbirliklerini teşvik etmeye, altyapı modernizasyonunu sağlamaya ve sürdürülebilir uygulamaları entegre etmeye odaklanmalıdır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Aydın, A. & Akıncı, B. (2018). Cumhurbaşkanlığı hükümet sisteminde kamu personel yönetim sisteminin dönüşümü, üst düzey kamu görevlilerinin atanması, *Route Educational and Social Science Journal*, 5(10), 1031. <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3586>
- Aydın, A., H. (2013). *Türk Kamu Yönetimi*. Seçkin Yayıncılık.
- Ağlargoç, O. (2016). Sormak ya da sormamak, yönetim ve organizasyon alanında ilginç kuramsal katkı arayışı ve araştırma sorusunun rolü. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 71(2), 517-541.
- Akman, E. (2019). Cumhurbaşkanlığı hükümet sisteminde kamu politikası aktörleri. *Paradoks Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, (15), 1- 39.
- Akça, Y. & Özer, G. (2016). Sports policy of Turkey in development plans. *International Journal of Sport Culture and Science*, (4), 283-298.
- Başar, Ü. & Yenel, F. İ. (2021). Türk spor sisteminde gerçekleştirilen kurumsal reformun eleştirel açıdan değerlendirilmesi. *Türk İdare Dergisi*, 93(493), 37-79
- Beceran, E. & Kalağan, G. (2007). Başkanlık ve Yarı-Başkanlık Sistemi; Türkiye’de uygulanabilirliği tartışmaları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 163- 181. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.1242654>
- Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 10. Temmuz 2018, Sayı:30474
- Çepni, S. (2021). Proje, tez ve araştırma makalelerinin kavramsal ve kuramsal çerçevesi nasıl yapılandırılmalı? *Fen, Matematik, Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 4(3), 203-216.

- Walliman, N. (2006). *Social Research Methods*. Sage.
- Çevik, H. & Demirci, S. (2012). *Kamu Politikası*. Seçkin Yayın.
- Doğar, Y. (1997). *Türkiye’de Spor Yönetimi*. Öz Akdeniz Ofset.
- Ekmekçi, R. (2016). *Spor Yönetimine Giriş, Temel Konular*. Detay Yayıncılık.
- Fendoğlu, H. T. (2015). *Anayasa Hukuku*. Yetkin Yayınları.
- Fişek, K. (1998). *Devlet Politikası ve Toplumsal Yapısıyla İlişkileri Açısından Dünya’da ve Türkiye’de Spor Yönetimi*. Bağırhan Yayınevi.
- Güler, T. (2018). Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi ve kamu yönetimine etkileri, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(39), 300.
- Güler, E. & Yaman, M. (2023). Siyasi partiler ve spor politikaları. *New Era International Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 8(18), 19-34.
- Hughes, S. & Davis, T. E., & Imenda S. N. (2019). Demystifying theoretical and conceptual frameworks, A guide for students and advisors of educational research. *Journal of The Social Sciences*, 58(3). 24-35.
- Erdoğan, S. (2003). *Kamu Personel Rejiminde Uyarlanma*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, 4-5.
- Gök, Y. & Sunay, H. (2010). Türkiye ve Fransa’da uygulanan spor yönetiminin kamu yönetimi açısından karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 7-16.
- Kaya, M. (2023). *Siyasal Sistemler ve Yönetim Biçimleri*. Politika Yayınları
- Kırıkk, F. & Öztürk, K. (2020). Cumhurbaşkanlığı hükümet sistemiyle kamu yönetiminin geliştirilmesi. *Adalet Dergisi*, (2) 167-200
- Korkmaz, T. (2016). Hükümet sistemleri ve Türkiye üzerine bir analiz, *Akademik Hassasiyetler Dergisi*, (6), 43-57. <https://doi.org/10.58884/akademik-hassasiyetler.1470018>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. An Expanded Sources Book 2nd ed. Sage.
- Murathan, T., Batmaz, H. Ç. & Devecioğlu, S. (2017). Türkiye Futbol Federasyonu Başkanlarının görev sürelerine ilişkin bir değerlendirme, *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(1), 68-79

- Örselli, E., Babahanoğlu, V. & Bilici, Z. (2018). Kamu politikalarında yeni aktörler, Cumhurbaşkanlığı politika kurulları ve ofisleri. *Turkish Studies Economics, Finance and Politics*, 13(30), 303-318.
- Öztürk, A. (2023). *Devlet Teorisi, Temel Kavramlar ve Tartışmalar*. Bilim Yayınları.
- Parlak, B. (2007). *Küreselleşme Sürecinde Ulus-Devlet ve Kamu Yönetimi: Post Modern Paradigmalar*. Küresel etkinlikler ve yerel etkiler sarmalında Türk kamu yönetimi, Gazi Kitabevi.
- Resmi Gazete, 21 Ağustos 1967, Sayı:12679, 48-57
- Resmi Gazete, 18 Temmuz 2019, Sayı:30840, 135-152
- Resmi Gazete, 14 Aralık 2019, Sayı:30978, 6-14.
- Resmi Gazete, 26 Nisan 2022, Sayı:31821, 1-18.
- Resmi Gazete, 31 Ekim 2023, Sayı:32356, 192-194
- Sobacı, M., Z., Miş, N. & Köseoğlu, Ö. (2018). Türkiye'nin yeni yönetim modeli ve Cumhurbaşkanlığı teşkilatı. *Seta Perspektif*, 206 1-6
- Sunay, H. (2009). *Spor Yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Turan, M. A. (2018). Türkiye'nin yeni yönetim düzeni, cumhurbaşkanlığı hükümet sistemi. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(3), 42-91.
- Yetim, A. A. (2019). *Türkiye'nin Spor Politikaları. Yönetim ve Spor*. Gazi Kitapevi.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: This research was conducted to examine the reflections of public administration practices on sports policies after the transition to the Presidential Government System. The subject of the research is to examine how the effects of the Presidential government system on public administration create a transformation, especially in the context of sports policies. The research aims to analyze in detail the reflections of this new management system on strategic decision-making processes in the field of sports, determination of public policies and its effectiveness at the implementation stage. In this context, the effects of the Presidential government system on the development, financing and management of sports policies will be evaluated. Additionally, the role of the central government in the field of sports will be questioned. Thus, taking into

account the social and economic importance of sports, the results of the changes in public administration will be revealed.

Method: This study is a theoretical research based on the literature. In the research, the relevant literature was first reviewed to define the subject headings of the conceptual framework, and these concepts were addressed in a general manner. The conceptual framework is the section of a work where key terms and the relationships between these terms are presented in an organized structure, moving from general to specific, and where the relevant concepts are defined and their boundaries are determined. The conceptual framework is a structure created by the researcher and has the ability to effectively explain the natural stages of the study. In this context, the key concepts of the study, namely the Presidential Government System, public administration, sports management, and sports policy, have been explained in accordance with the research's objectives. Furthermore, these concepts were related to sports policy, and as a result of this relationship, the findings based on objective criteria were presented under subheadings.

Findings: This study presents a comprehensive analysis of the impact of the Presidential Government System on public administration, sports management, and sports policy in Türkiye. The findings emphasize that this new governance model has led to significant changes not only in the structure of state administration but also in the functioning of public services, with a particular focus on the development of sports. The Presidential Government System, by centralizing executive power, has provided greater speed and efficiency in decision-making; however, it has also been observed that this accelerated decision-making process sometimes conflicts with fundamental democratic principles such as transparency and accountability. As a result, the changes brought about by the system in public administration highlight the necessity for the professionalization of sports management and the establishment of a robust, well-defined framework for sports policy. As a result, the profound changes brought about by the Presidential Government System in Türkiye have had deep effects on sports management and sports policies as well. The contribution of Türkiye's new governance model to sports policies and sports management has become more pronounced in parallel with the increasing societal and economic importance of sports. However, for sports policies to be effectively implemented, the strategic decisions made by the state must be planned within a long-term, holistic, and sustainable framework. While the Presidential Government System has provided a strong governance framework to contribute to the development of sports, the sustainability of this system is directly related not only to sporting achievements but also to the policies developed to increase public understanding

of and participation in sports. In this context, it is emphasized that strengthening public and private sector cooperation, allocating more resources to sports, and ensuring more active involvement of local governments in sports are necessary to expand sports to a broader population.

Result and Discussion: As a result, the Presidential Government System has brought significant and fundamental changes to Turkish public administration, and these changes have deeply impacted Turkish sports management and policy. This new governance model has influenced sports more in terms of its social and economic aspects, contributing to sports management and policy in this regard. However, in order for sports policies to be implemented efficiently, the strategic decisions made by the state must be long-term, inclusive, and sustainable. While this new governance model offers an effective and strong management structure for the development of sports, its continuity is directly related not only to sporting achievements but also to the sports policies that will be developed to increase society's understanding of sports and participation in sports. Therefore, in order for sports to reach a broader segment of society, cooperation between the public and private sectors must be further strengthened, more resources should be allocated to sports, and local governments must be more actively involved in sports. The future of sports policies will depend not only on national achievements but also on the use of sports as a tool to support human and community health and cultural development. In this regard, the fundamental principles outlined in legal regulations and the strategic goals set in development plans form a critical foundation for Turkish sports to achieve sustainable success both nationally and internationally. However, achieving these goals will only be possible through collaboration among all stakeholders around a shared vision and the efficient implementation of policy practices.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 30.01.2025

Submitted date

Kabul tarihi 28.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Keleş, B. & Keçeci Kurt, S. (2025). Amasya'daki Kadınların Miras Konusunda Şikâyet Hakkını Kullanımı (19. Yüzyıl Sivas Ahkâm-ı Şikâyet Defterlerine Göre). *Journal of History School*, 75, 1396-1426.

AMASYA'DAKİ KADINLARIN MİRAS KONUSUNDA ŞİKÂyet HAKKINI KULLANIMI (19. YÜZYIL SİVAS AHKÂM-I ŞİKÂyet DEFTERLERİNE GÖRE)¹

Bilgen KELEŞ² & Songül KEÇECİ KURT³

Öz

Bu çalışmanın amacı, 19. yüzyıl Osmanlı kadınlarının miras konusunda şikâyet hakkını kullanımının değerlendirilmesidir. İnceleme Amasya kazâsı örneği üzerinden yapılmıştır. Kadınların miras davalarına dair kayıtların çoğunluğunu ahkâm-ı şikâyet defterleri ihtiva etmektedir. Amasya bahsi geçen dönemde Sivas Eyaleti'ne bağlı bulunduğundan şehre dair ahkâm kayıtlarına Sivas Eyaletine ait otuz altı adet defter içerisinde ulaşılabiliriz. Kayıtlar, Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Osmanlı Arşivleri'nde yer almaktadır. Şikâyet kayıtları içerisinde Amasya kazâsına ait 20-36 numaralı defterlerde üç yüz yirmi dokuz adet belge bulunmaktadır. 1802-1864 yıllarını kapsayan bu kayıtlar üzerinden miras konusunda kadınların dâhil olduğu otuz iki başvuru tespit edilebilmiştir. Özellikle dönemin sonlarına doğru kaydedilen defterlerde kadınların miras konusunda başvurularına rastlanılmamıştır. Elde edilen belgeler üzerinden kadınların hak arama süreçleri ve karşılaştıkları zorluklar, örnekleri verilerek değerlendirilmiştir. Ayrıca niteliksel ve niceliksel analiz yapılarak çalışma tablo, grafik ve şekille desteklenmiştir. Amasya'daki kadınlar önce şer'i mahkemelere başvurarak haklarını aramışlar, istedikleri sonuçları alamadıklarında ya da karşı tarafın verilen kararı uygulamakta direnmesi durumunda Divân-ı Hümâyûn'a başvurmuşlardır. Bu başvuruları, çoğu zaman bizzat gerçekleştirmişlerdir. Zaman zaman şikâyetçi kişi mahkemede haklılığını ispat etse de şikâyet edilen kişi, mahkeme ilamına uymayarak müdahaleye

¹Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: % 50, 2. yazar: % 50.

²Doktora Öğrencisi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, bilgenkeles@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-9635-867X

³Prof. Dr., Amasya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, songul.kurt@amasya.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4983-9897

devam etmiştir. Bu durum bazı davaların sürecini uzatmış ve nihai sonuca ulaşamamıştır. Verilerden elde edilen bulgulara göre 19. yüzyıl Osmanlı taşrasında kadınların hukuki, sosyal ve ekonomik alanda aktif rol oynadıkları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ahkâm-ı Şikâyet Defterleri, İslam Hukuku, Kadın, Miras, Osmanlı.

Women in Amasya Using Their Right to Complaint About Inheritance (According to the 19th Century Sivas Ahkâm Complaint Books)

Abstract

The aim of this study is to evaluate the use of 19th century Ottoman women's right to complain about inheritance. The analysis was made on the example of Amasya district. The complaint books contain most records regarding women's inheritance cases. Since Amasya was part of the Sivas Province in the mentioned period, we can access the administrative records of the city in thirty-six notebooks belonging to the Sivas Province. The records are in the Ottoman Archives of the Presidency of the Republic of Türkiye. Among the complaint records, there are three hundred and twenty-nine documents in the books numbered 20-36 belonging to the Amasya district. Thirty-two applications involving women regarding inheritance could be identified through these records covering the years 1802-1864. Especially in the books recorded towards the end of the period, women's applications regarding inheritance were not found. Through the documents obtained, women's rights-seeking processes and the difficulties they encountered were evaluated by giving examples. In addition, qualitative and quantitative analysis was carried out, and the study was supported with table, graph and figure. Women in Amasya first sought their rights by applying to the şer'i courts, and when they could not get the results they wanted or if the other party resisted implementing the decision, they appealed to the Divân-ı Hümâyûn. Most of the time, they made these applications personally. Although the complainant sometimes proved his right in court, the complaining person continued to intervene by not complying with the court order. This situation prolonged the process of some cases, and the result could not be reached. According to the findings obtained from the data, it is seen that women in the Ottoman provinces in the 19th century played an active role in the legal, social and economic fields.

Keywords: Ahkâm Complaint Books, Islamic Law, Woman, Inheritance, Ottoman.

GİRİŞ

Osmanlı hukuk sisteminde ölen kişinin bıraktığı menkul veya gayrimenkuller için miras (terake) kelimesi kullanılmıştır. Miras, irs (virâse) kelimesinden türemiş olup “kök” ve “temel” anlamlarının yanında kişiye başka birisinden kalan ya da kalanlar şeklinde tanımlanmaktadır (Aktan, 2020, s. 143-145). “Geride kalan” ya

da “geriye bırakılan” anlamlarıyla karşılık bulan “muhallefin” çoğulu “muhallefât” yerine de “tereke, terike, metrûkât” ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir (Özcan, 2020, s. 405-406). Kişinin ölümünden sonra mal varlığını düzenleyen hukuk dalı da miras hukuku olarak tanımlanmaktadır (Koçak vd., 2017, s. 311).

Şer’i ve örfi hukuktan oluşan Osmanlı hukuku, miras konusunda daha çok İslam hukukunun gereklerini uygulamıştır. Şer’i miras hukukunu ifade eden feraiz ise bütün hükümlerinin kaynağını Kur’an, sünnet veya icmaya dayandırmaktadır (Özay, 2018, s. 203-224). Osmanlı Devleti’nde kişinin vefat etmesiyle kadılık kurumu nezaretinde tüm mal varlıkları tespit edilmiş ve korunmuştur. Muhasebe usulüne göre tereke defterlerine kaydı yapılmıştır. Kayıtlar; malın ve nakidin tutar olarak değerini, borcunu, mirasçı paylarını, işlem ücretlerini içermiştir. Vefat eden kişinin ticarethanesi olması durumunda buradaki mal varlıkları, varsa borçları bu hesaplamalarda dikkate alınmıştır (Coşkun ve Şişman, 2013, s. 197-222). İslam miras hukukunda bir zorunluluk prensibi benimsenmiş olup, muris (mirası bırakan) ya da vâris (miras bırakılan) olmak kişinin isteğine bırakılmamıştır. Vâris olma şartları taşındığı takdirde istenmese de mallar kişiye kalır (Karaman, 2016, s. 162).

Osmanlı Devleti’nde mirasçısının bulunmaması durumunda vefat eden kişinin tüm varlığı devlet hazinesine aktarılmıştır (Cin ve Akgündüz, 2017, s. 554). Miras taksimatını kassâmlar gerçekleştirmiştir. Bu işlemler sırasında kassamlara dellallar,⁴ kâtipler vb. yardım etmişlerdir. Kanunnameler doğrultusunda tüm harçlar terekeden düşürüldükten sonra miras paylaşımı gerçekleşmiştir. Vârisler paylarını aldıktan sonra miktar defterlere kaydedilmiştir (Öztürk, 2001, s. 579-582). Miras taksiminde ve sonrasında yaşanan sorunlar ise çeşitli şikâyetlere konu olmuştur. Bu şikâyetlerin kaydedildiği defterlerden biri de Ahkâm Defterleridir.

Ahkâm Defterleri

18. yüzyılda devletin içerisinde yaşadığı sorunlar merkezi otoriteyi zayıflatmış ve şikâyet oranlarında yükselme görülmüştür. Şikâyetlerin ivedilikle çözüme kavuşturulması için eyaletler adına defterler oluşturulmuş ve şikâyet çözümleri bu defterlerde tutulmaya başlanmıştır. 1742 yılı itibariyle de Reisü’l Küttâp Ragıp gözetiminde merkezde alınan kararların birer kopyası defterlere kaydedilmiştir. Bu defterlere *Ahkâm Defterleri* denilmektedir. Bu defterler,

⁴ “Herhangi bir meseleye ilişkin bilgiyi reayaya ulaştıran ya da bir ürünün alım-satımında aracı olup pazarlığı nihayete erdiren kişi demektir.” Yusuf Halaçoğlu, “Dellâh”, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV Yayınları, 1994), 144-145.

merkezden taşraya gönderilmiş birçok hükmü ihtiva etmektedir. Hüküm kelimesi “düzeltmek, karar vermek, ilim, derin anlayış, siyasi hakimiyet, karar ve yargı” şeklinde tanımlanmakta olup hükümdar emirleri (buyruk) için de kullanılmaktadır (Üzüm, 1998, s. 464). Arşivde Ahkâm Defterleri başlığı altında Adana, Bosna, Diyarbakır, Halep eyaletlerine ait dokuz adet, Anadolu’ya ait yüz seksen altı, Cezâyir-i Bahr-i Sefid, Rakka eyaletlerine ait yirmi beş, Erzurum’a ait on dokuz, İstanbul’a ait yirmi altı, Karaman’a ait otuz dokuz, Maraş’a ait altı, Mora’ya ait yirmi bir, Özü-Silistre’ye ait kırk dokuz, Rumeli’ye ait seksen beş, Sivas’a ait otuz altı, Şam’a ait dokuz ve Trabzon’a ait sekiz adet defter bulunmaktadır (Emecen, 2005, s. 125).

Çalışmanın esasını teşkil eden 19. yüzyıl Amasya kazâsına ait şikâyetlerin tutulduğu defterler ve tarih aralıkları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

19. Yüzyıl Sivas Ahkâm-ı Şikâyet defterleri ve tarih aralıkları

Defter Numarası	Tarih Aralığı
20 Numaralı Defter	1796-1803
21 Numaralı Defter	1803-1805
22 Numaralı Defter	1805-1809
23 Numaralı Defter	1809-1812
24 Numaralı Defter	1813-1814
25 Numaralı Defter	1814-1817
26 Numaralı Defter	1817-1820
27 Numaralı Defter	1820-1822
28 Numaralı Defter	1822-1826
29 Numaralı Defter	1826-1830
30 Numaralı Defter	1830-1834
31 Numaralı Defter	1834-1836
32 Numaralı Defter	1836-1842
33 Numaralı Defter	1842-1847
34 Numaralı Defter	1847-1854
35 Numaralı Defter	1854-1863
36 Numaralı Defter	1863-1908

Defterin nereye ait olduğu kapak kısmında görülebilmektedir. Kayıtların bitişinde onlu sistem (evâil, evâsıt, evâhir) şeklinde ay ve yıl yer almaktadır (Günay, 2013, s. 9-29). Ahkâm defterlerinin Dîvân-ı Hümâyuna has “divânî” yazı ile yazıldığı görülmektedir (Kütükoğlu, 1998, s. 61). Şikâyetler; borç, alacak-verecek, miras, malın haksız yere gaspı, eşkıyalık gibi konulardan oluşmaktadır (Günay, 2013, s. 21).

Bu araştırmadan önce ahkâm defterleri incelenerek Osmanlı Devleti'nde şikâyet hakkının kullanımı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ancak bahsi geçen çalışmalar arasında Amasya'daki kadınların hukuki durumları ve şikâyet hakkını kullanımlarının ele alındığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma ile öncekilerden farklı olarak ahkâm defterleri kullanılarak 19. yüzyılda Amasya'da yaşayan Osmanlı kadınının adalet arayışı ve hukuki görünürlüğü incelenecektir. Çalışmanın amacı, incelenen dönem içerisinde Amasya kazâsı sınırları içerisinde yaşayan kadınların miras konusunda yaşadıkları anlaşmazlıkları nasıl çözmeye çalıştıklarını ve bu süreçte izledikleri yöntemleri değerlendirebilmektir. Ayrıca kadınların hakları çerçevesinde şikâyet hakkını ne sıklıkla kullandıkları, bizzat mı yoksa vekil ile mi arzda bulundukları, şikâyet ettikleri kişilerin yakınlık derecelerini ortaya koyma ve bu yöntemle Osmanlı kadınının hukuki çerçevedeki konumunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Şikâyetle bulunan kadın profilleri arşiv belgeleri üzerinden sunulmaya çalışılacaktır. Çalışma ele alınırken kadınların sadece miras konusuna dair şikâyetleri aktarılacaktır. Bu nedenle arşiv belgelerine geçmeden önce Osmanlı miras hukukunda kadının statüsüne ana hatlarıyla değinmek, konunun daha net anlaşılabilmesi için faydalı olacaktır.

Osmanlı Miras Taksiminde Kadınların Hukuki Statüleri

Kadın, tarih boyunca çeşitli toplumlar içerisinde farklı statülerde bulunmuştur. Anaerkil topluluklarda kutsallaştırılan ya da erkeklerle eşit statüde olan kadın, ataerkil topluluklarda çoğu zaman erkeğin gerisinde bir statüye sahip olmuştur (Harman, 2001, s. 83).

Osmanlı Devleti sınırları içerisinde yaşayan kadınların statüleri hakkındaki bilgilere arşiv belgeleri üzerinden ulaşılabilir. Özellikle mahkeme kayıtları Müslüman-Gayrimüslim Osmanlı kadınlarının hukuki statüleri hakkında somut veriler elde etmemizi sağlamaktadır (Üstündağ Özdemir, 2018, s. 1227-1242). Bu kayıtlara göre Osmanlı kadınları birçok alanda aktif rol oynamışlardır (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 26, 103/2).

Osmanlı Devleti'nde kadının hukuk alanındaki konumunu bir anlamda belirleyen miras hukukudur. Osmanlı hukukunda mülkiyet hakları, hukuki işlem ehliyeti konusunda kadın ve erkek fark etmeksizin aynı kurallar benimsenmiştir. Fiil ehliyetine sahip olduğu takdirde evli ya da bekar olsun kadın, gerek alım-satım gerek miras gerek hibe vb. yoluyla mal sahibi olabilmıştır (Akyılmaz, 2017, s. 325). İslam hukuku, asli kaynaklarına dayanak kadınların miras haklarını detaylarıyla ele almıştır. Bu kaynaklardan en önemlisi Kur'an-ı Kerim'de miras

paylaşımına dair hükümler bulunmaktadır.⁵ Mesela Nisa Sûresi yedinci ayette kadının erkeğin yarısı kadar miras alabileceği belirtilmektedir (Kur'an 4:2; Diyanet İşleri Başkanlığı Çevirisi). Müslüman-Gayrimüslim olsun kadınlara istedikleri zaman şikâyet haklarını kullanabilme yolu açıktır. Mahkemeye taşınan konular, daha çok alım-satım, miras, evlenme-boşanma gibi hususlardan mürekkeptir. Kadınlar şer'i mahkemeleri de sıklıkla kullanmışlardır. Adli işlemler için harç ödemek, güvenilir tanık bulmak, kadınların mahkemeleri kullanırken yaşadıkları sıkıntılar arasındadır. Kadı mahkemelerine kolay erişilebilirlik, tarafsız davranmaya özen gösterilmesi ve süratli oluş gibi yönler de şer'i mahkemelerin avantajları olarak sıralanabilir (Akyüz Orat, 2007, s. 75-91).

Osmanlı Devleti'nde yaşayan Gayrimüslim kadınlar miras anlaşmazlıklarını kendi dinlerine göre çözmekte serbest bırakıldıkları halde istediklerinde şer'i mahkemelere de müracaat edebilmişlerdir (Karaman, 2013, s. 429).

İslam hukukunda bir kimsenin bir başkasına mirasçı olabilmesi için kan hısımlığı (el-karâbe), evlilik bağı (nikâh) şartı aranmaktadır. (Koçak vd., 2017, s. 324). Ashâbü'l Feraiz, Asabe ve Zevi'l-Erham olarak adlandırılan üç grup mirasçı vardır (Uslu, 2020, s. 150). Her üç grupta da kadınlar mirasçı olarak yer almaktadır (Cin, 1979, s. 4). *Ashâb'ül Feraiz*, (farz sahibi) belirli paya sahip mirasçılar olarak bilinmektedir. Bu gruptaki mirasçıların payları tek tek belirlenmektedir ve mirasçılar paylarını Kur'an, sünnet ve icma doğrultusunda almaktadır. İslam hukukunda para, mal ya da mülkün tek elde toplanmasını engellemek için anne-baba ve çocuklar dışında dede, nine, amca, hala, torun ve kardeş de mirastan pay alabilmektedir. Böylece daha önce miras hakkı elde edememiş kişilerin gerçek kişiler karşısında mağdur duruma düşmesi engellenecek ve erkekler kadar kadın yakınlar da miras konusunda korunacaktır (Özay, 2018, s. 210). Ashâbü'l Feraiz mirasçılar on bir kişi olup bunlar; karı-koca, baba, anne, dede (babanın babası), kız, oğlun kızı, ana bir kardeşler, ana ve baba bir kız kardeşler, baba bir olan kız kardeşler, ninedir. Buradan anlaşılacağı üzere Ashâbü'l Feraiz mirasçıların çoğunluğu kadınlardan oluşmakta olup miras paylaşımında bu gruba öncelik verilmektedir. Şer'i miras hukukunda ikinci grupta ise Asabe mirasçılar yer almaktadır ve vefat eden kişinin baba tarafından akrabalarını içermektedir. Bu grup bir ya da birden fazla kadın ve erkekten oluşabilir (Akyılmaz, 2017, 473-474). Şer'i miras hukukunda son grup ise Zevi'l-Erham mirasçılardır. Bu grup mirasçıların muris ile kan bağı olup Ashâbü'l Feraiz ve Asabe olmayan mirasçılar olmayan mirasçıları oluştururlar. Zevi'l

⁵ Bu konuda bk. *Kur'an-ı Kerim Meali*. (Erişim 07 Aralık 2024). Yayın.diyanet.gov.tr'

Erham mirasçılar, eşten başka Ashâbü'l Feraiz mirasçılardan veya Asabe mirasçılardan kimse yoksa, mirastan pay alabilirler (Göçek ve Baer, 2000, s. 49).

Tüm bu hakların dışında Tanzimat Fermanı'nın ardından kadınların miras haklarıyla alakalı birtakım gelişmeler yaşanmıştır. 23 Nisan 1847 tarihinde yapılan değişiklikle babanın arazisinde kız çocuklarına intikal hakkı tanınmıştır. Bunun yanında 1858 Arazi Kanunnamesi ilan edilerek kadınlara erkekler kadar miras payı alma hakkı verildiği dikkat çekmektedir (Işık, 2018, s. 25-56). Arazi Kanunnamesi ile intikal hakkına sahip kişiler genişletilerek murisin annesi de intikalden yararlanmıştır (Barkan, 1940, s. 329).

Kadınların miras ile ilgili sorunlarını ilettikleri şer'i mahkemelerin görev ve yetki alanları sınırlandırılmıştır. Bu mahkemeler naip başkanlığında başkâtip ve muhızırlardan oluşan yapısını korumuştur (Çadircı, 1991, s. 282). Bununla beraber hayata geçirilen kanuni düzenlemeler ile bir geçiş dönemi olan 19. yüzyılda Amasya'daki kadınların miras konusunda yaşadıkları sıkıntılar ve Divân-ı Hümayuna yansımaları taşrada kadınların sosyal, ekonomik ve hukuki durumlarını yansıtmaları bakımından önemlidir.

Ahkâm Defterlerinde Kadınların Miras Konusunda Şikâyet Hakkını Kullanımı Üzerine

Osmanlı Devleti'nde kadınlar, miras paylaşımı konusunda İslam miras hukuku hükümlerinden yararlanmışlardır. Fakat kadınların en çok şikâyet ettiği konu, miras malına müdahale olmuştur. Kadınlar da böyle bir haksızlık karşısında kendilerine verilen şikâyet hakkını kullanarak içerisinde bulundukları durumdan kurtulmaya çalışmışlardır. 19. yüzyıla ait Sivas Ahkâm-ı Şikâyet Defterlerinde Amasya kadınlarının bu mücadelesine dair örnekler tespit edilebilmiştir. Bahsi geçen dönemi kapsayan 20 numaralı defterden itibaren on yedi defter incelenerek Amasya kazâsına ait üç yüz yirmi dokuz adet hüküm tespit edilebilmiştir. 34 numaralı defterde ise Amasya kazâsına dair şikâyet kaydına rastlanmamıştır. Ayrıntılı bilgi Tablo 2'de sunulmuştur. Kadınların dâhil olduğu ve miras anlaşmazlıklarını içeren hüküm sayısı otuz ikidir. Bu belgelerden otuzunda davacı ya da davalı taraf kadınlardır. Sadece iki belgede kadınlar erkekler tarafından şikâyet edilen konumdadır.

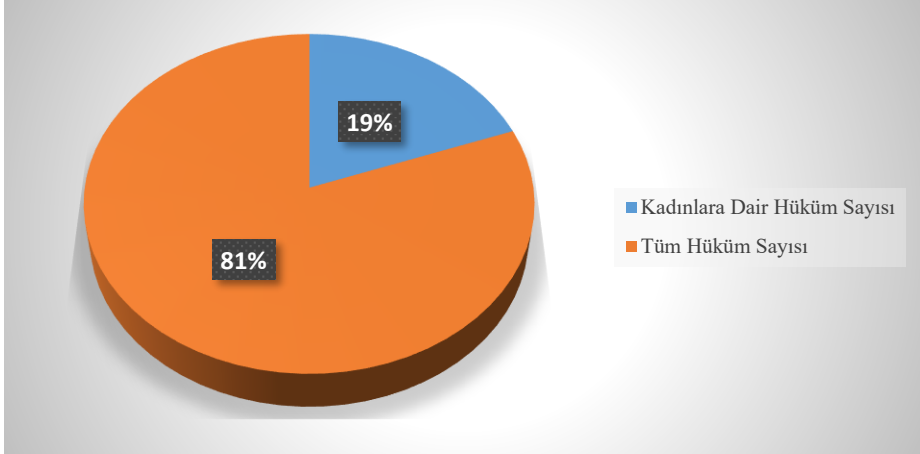
Miras konusunda en fazla şikâyeti 21 numaralı defter ihtiva etmektedir. 1803-1805 yılları arasındaki şikâyetleri görebileceğimiz defterde kadınlara ait on üç şikâyetten dokuzunun miras anlaşmazlıklarına ait olduğu tespit edilmiştir. Bu sıralamayı dört şikâyet kaydıyla 1830-1834 yıllarını kapsayan 30 numaralı defter takip etmektedir. 23, 26 ve 27 numaralı defterlerde üçer; 28, 29, 31 ve 33 numaralı defterlerde ikiye; 22 ve 24 numaralı defterlerde ise kadınların miras

konusunda yaşadıkları sorunlara dair birer adet kayıt gözlenmiştir. 20, 25, 32, 34, 35 ve 36 numaralı defterlerde miras konusu ile ilgili hiçbir kayda rastlanılmamıştır. Özellikle dönemin sonlarına doğru kadınların miras anlaşmazlıklarına dair şikâyetlerinin bulunmaması dikkat çekicidir. 1836-1842 yılları itibarıyla bu kayıtların 33 numaralı defter dışında tutulmamış olması Tanzimat Dönemi çalışmalarına bağlanabilir. Bu durum, Nizamiye mahkemeleri gibi yeni mahkemelerin oluşturulması, şer'i mahkemelerin hüviyetlerinin değişmesi (Ekinci, 2001, s. 68), yeni mahkeme kayıtlarının oluşturulması ve kadınlara erkeklerle eşit miras alma haklarının verilmesi (Cin ve Akgündüz, 2017, s. 579) gibi faktörlerle açıklanabilir. Yeni hukuki yapıların getirdiği belirsizlikler, kayıt sistemlerindeki değişiklikler ve kadınların değişen toplumsal rolleri, bu dönemde kadınların miras davalarına bakış açılarını ve dava açma eğilimlerini etkilemiş olabilir.

Tablo 2.

Tüm şikâyet hükümleri içerisinde kadınların miras ile ilgili şikâyet sayıları

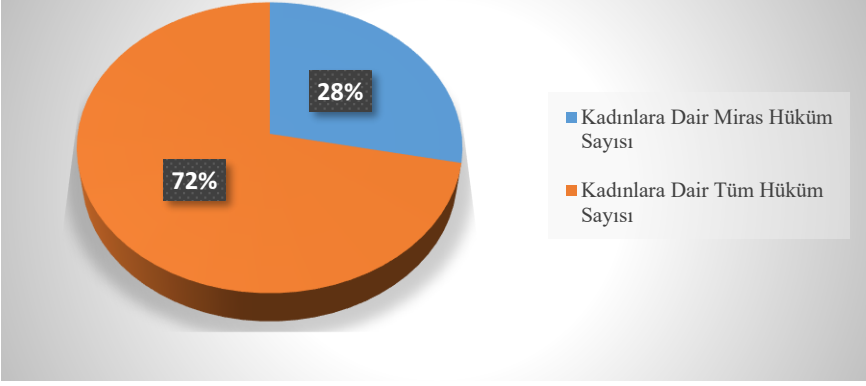
Defter	Tüm Hüküm Sayısı	Erkeklerle Ait Hüküm Sayısı	Kadınlara Ait Hüküm Sayısı	Kadınlara Ait Miras Hüküm Sayısı
20	4	4	-	-
21	33	20	13	9
22	43	37	5	1
23	57	46	11	3
24	21	18	3	1
25	12	10	2	-
26	30	17	13	3
27	30	23	7	3
28	21	17	4	2
29	24	18	6	2
30	15	7	8	4
31	16	11	5	2
32	10	10	-	-
33	5	3	2	2
34	-	-	-	-
35	7	7	-	-
36	1	1	-	-
Toplam	329	245	79	32



Grafik 1. Kadınlara ait toplam hüküm sayısının tüm hüküm sayısına yüzdelik oranları

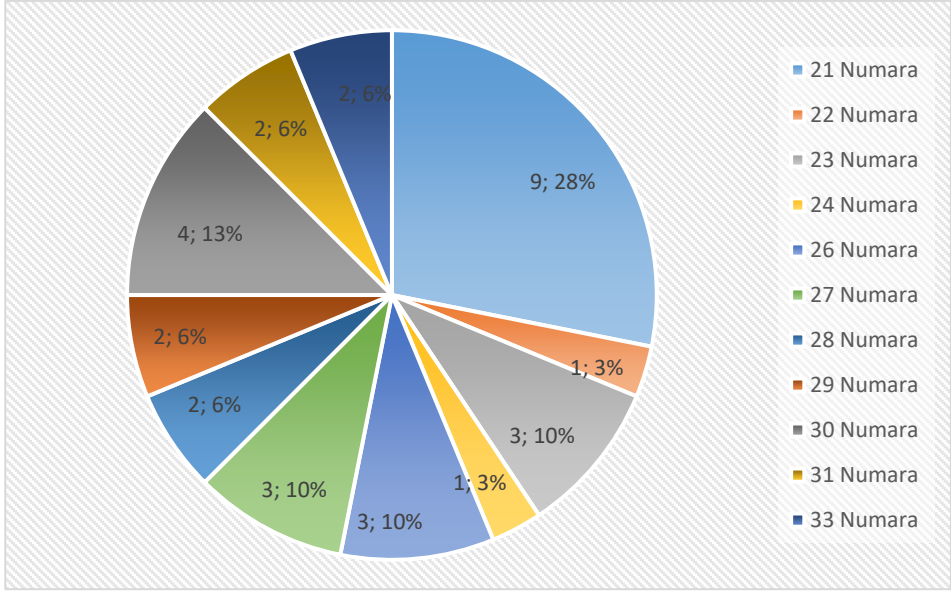
Grafik 1’de görüldüğü üzere Amasya merkez kazâ ve bağlı kazâlar sınırları içerisinde yaşayan kadınların şikâyetlerinin 19. yüzyıla Sivas Ahkâm-ı Şikâyet Defterlerindeki tüm hükümlere oranı % 19’u oluşturmaktadır. Bu orana bakıldığında kadınların erkeklere göre şikâyet hakkını daha az kullandıkları sonucu çıkartılabilir. Bu durumun oluşmasında Göçek ve Baer’in de değindiği gibi evlilik, ikamet ve toplum yapısı içerisindeki parametrelerin etkisinden söz edilebilir (Göçek ve Baer, 2001, s. 49). 19. yüzyıl ortalarına ait Kocaeli Ahkâm defterleri üzerinden benzer bir çalışma gerçekleştiren ve elde ettiğimiz verilere yakın sonuçlar elde eden Akan Yetişir, kadınların erkeklere göre hak arama ya da dava edilme oranlarının daha az olmasını sosyal ve ekonomik nedenlerden kaynaklanabileceğini vurgulamıştır (Akan Yetişir, 2020, s. 712-713).

Ancak miras paylaşımı, mülk alım-satımı konusundaki anlaşmazlıklar ve neticesinde kadının gerekirse bizzat Divân-ı Hümâyûn’a giderek hakkını aramaya çalışması, kamusal alanda var olma çabasının bir yansımasıdır.



Grafik 2. Miras hüküm sayısının tüm hüküm sayısına oranı

Çalışmanın esasını teşkil eden miras konusuna ilişkin elde edilen hükümlerin, kadınlara dair tüm hükümlere oranı Grafik 2'de belirtildiği üzere % 28 olarak saptanmıştır. Bu oran, kadınların alacak-verecek, vakıf, katl, gasp, hırsızlık gibi diğer alanlarda gerçekleştirdikleri şikâyet başvuruları da göz önüne alındığında dikkate değer bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.



Grafik 3. 19. yüzyılda Amasya'daki kadınların yaşadığı miras anlaşmazlıkları yüzdeleri

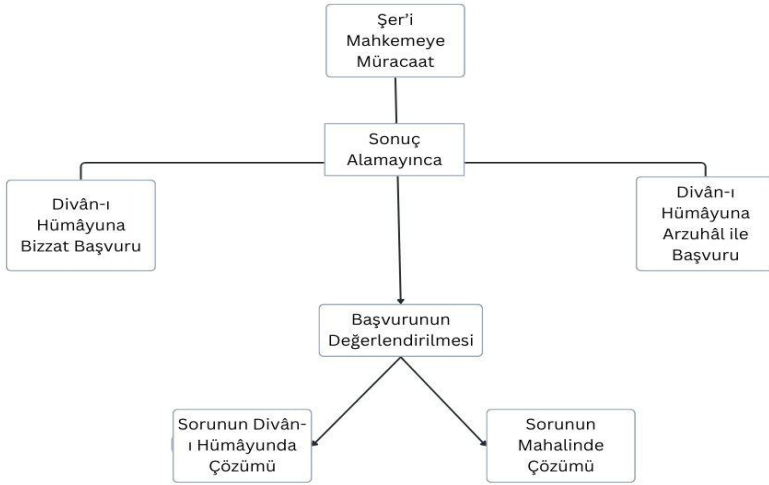
19. yüzyıla ait Sivas Ahkâm Defterlerinde Amasya'dan Divân-ı Hümâyûn'a miras konusundaki şikâyetlerini ileten kadınlara dair kayıtların yüzdeleri de yukarıda Grafik 3'te sunulmuştur. 21 numaralı defter, davaların % 28'ini oluşturmaktadır. 30 numaralı defter, %13'lük orana sahiptir. 23, 26, 27 numaralı defterler % 10; 28, 29, 31 ve 33 numaralı defterler % 6; 22 ve 24 numaralı defterler ise % 3'lük oran ile bu sıralamayı takip etmektedirler.

Kadınların Divân-ı Hümâyuna Başvuru Yöntemleri

Osmanlı sınırları içerisinde yaşayan tebaanın şikâyet hakkını kullanımı iki taraflı fayda sağlamıştır. Yönetim bu şekilde taşrada yaşanan sorunları takip edebilmiş, taşra halkı da bir sorun yaşadığında devletin desteğini alabileceğini hissedebilmiş ve devlet-tebaa iletişimi açık kalmıştır (Tuğluca, 2016, s. 49).

Şikâyet edenler ve edilenler arasında hem kamu görevlileri hem de Müslim-Gayrimüslim halk yer almıştır (Okur Gümrükçüoğlu, 2012, s. 175-206). Osmanlı kadınları bir haksızlık karşısında devletin tayin ettiği hukukî yetkililere başvurup davalı ya da davacı taraf olarak mahkemede bizzat ya da vekil yoluyla durumlarını ifade edebilmişlerdir (Kavak Çeken, 2020, s. 329). Şekil 1'de görüleceği üzere Amasya'da miras konusunda sorun yaşayan kadınlar önce şer'i mahkemeye başvurmuşlar, taraflardan biri sonuca riayet etmeyince ya da

istedikleri sonucu alamayınca Divân-ı Hümâyuna müracaat etmişlerdir (BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 21, 26/1, 33/3, 44/4, 110/1, 131/2, 161/1, 177/2, 186/2; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 22, 4/3, 15/2, 323/4; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 23, 50/2, 92/1, 160/3; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 24, 39-2; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 26, 23/1, 103/2, 225/2; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 27, 78/2, 121/2, 161/4; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 28, 20/4, 53/3; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 29, 156/1, 192/2; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 30, 61/2, 202/1, 224/2, 274/3; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 31, 69/3, 70/1; BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 33, 17/2, 18/2).



Şekil 1. Başvuru yöntemleri

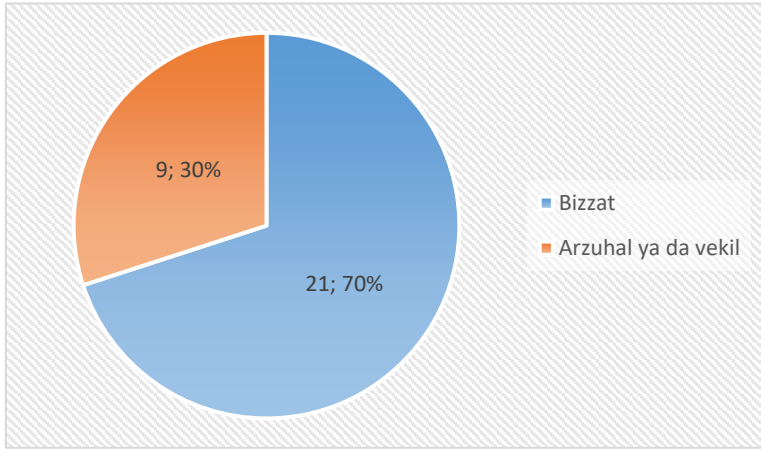
Divân-ı Hümâyun’a gelerek bizzat başvuru yapmak şikâyetlerin merkezdeki çözümü açısından önem arz etmiştir. Belgelerde Divân-ı Hümâyun’a gelerek bizzat yapılan başvurularda “gelüb”⁶, arz-ı hâl sununlar için “rikâb-ı kamertâb-ı

⁶ “...Amasya kazâsı mahallâtından Hacı İlyas Mahallesi sâkinlerinden Rukiye Hanım binti Halil nâm hatun gelüb...” BOA, A. {DVNSAHK.SS..d, No. 30, 61/2; “...Amasya sâkinlerinden el-Hâc Mehmed Bey? nâm kimesne bin iki yüz yedi senesi fevt olub terekesi bunlar ile karındaşı kazâ-i mezbûrda sâkin Hanife ve Habibe ve Şerife nâm hatunlar gelüb...” (BOA), A. {DVNSAHK.SS..d. 21, 26/1.

hüsreyâneme sunduğu arz-ı hâlinde”⁷ veya “südde-i sa’adetime arz- hâl idüb”⁸ şeklinde ifadelerin yer aldığı görülmüştür.

Taşradan İstanbul’a şikâyetini ulaştırmak için gelen kişilerin öncelikle arzuhalci araştırması yaptıkları kaydedilmiştir. Davasına en uygun ve en etkili dilekçeyi yazabilecek arzuhalcinin bulunmasıyla dilekçenin yazılmasında, yasalar çerçevesinde, bir engelin olup olmadığı belirlenmiştir (Özgişi, 2014, s. 56).

Divân-ı Hümâyûn’a gelen bazı kişiler mağdur konumundaki kişi adına durumu izah etmişlerdir. Bunlar davacının vekili sıfatında olabildikleri gibi mağdurun vekaleti olmadan mağdurun durumunu bildirmişlerdir. Mesela 1805 yılına ait bir kayıtta Hacı Hâfız Mehmed, Amasya sakinlerinden Kassab Hacı Süleyman’ın 1801 yılında Şam’da vefat etmesiyle Amasya’da Bahçeleriçi’ndeki ve Koçgirübaşı’nda Şamlar’daki bağlarının merhumun nikahlı eşi Fatma’ya, üç oğluna ve kendi eşi Emine’ye intikal ettiğini, fakat üç oğlunun tüm mirasa el koyduğunu belirtmiştir. Hacı Hâfız Mehmed’in eşi Emine’ye düşen mirasın alınıp kendilerine verilmesini talep etmesi üzerine Amasya kadısına davanın mahallinde görülmesi için hüküm gönderilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 22, 4/3}).



Grafik 4. Amasya’daki kadınların şikâyetlerini iletme yöntemleri

⁷ “...Hafize mübârek rikâb-ı kamertâb-ı hüsrevâneme sunduğu arz-ı hâlinde...” BOA, Osmanlı Arşivi. Bâb-ı Âsafî Bab-ı Asafî Divân-ı Hümâyûn Sicilleri Sivas Ahkâm Defterleri A. {DVNSAHK. SS..d. 33, 26-1.

⁸ “...Amasya kazâsı mahallâtından Hacı İlyas Mahallesi sâkinlerinden Kayahanım binti Halil nâm hatun südde-i sa’adetime arz-ı hâl idüb...” BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 30, 57/4.

Grafik 4'te sunulan veriler, Osmanlı Devleti'nde kadınların hukuki süreçlere katılımı ve hak arama pratikleri hakkında önemli bir perspektif sunmaktadır. Otuz iki şikâyet vakasının yirmi birinde (% 70) kadınların bizzat İstanbul'a giderek Divân-ı Hümayun'a başvurması, dönemin sosyo-ekonomik koşulları ve ulaşım zorluklarına rağmen kadınların haklarını savunma konusundaki kararlılıklarını ve azimlerini ortaya koymaktadır. Bu durum, kadınların hukuki bilinç düzeylerinin ve hak arama iradelerinin yüksekliğini göstermektedir. Öte yandan, dokuz vakada (% 30) kadınların arzuhal veya yakınları aracılığıyla şikâyetlerini bildirmesi, toplumsal normlar, güvenlik endişeleri veya ekonomik kısıtlamalar gibi faktörlerin kadınların hukuki süreçlere erişimini etkileyebildiğini göstermektedir. Ancak, bizzat Divân-ı Hümayun'a gidenlerin sayısının, diğer başvuru yöntemlerini kullananların iki katından fazla olması kadınların hukuki süreçlerde doğrudan yer alma eğilimlerinin daha güçlü olduğunu ve merkezi yönetime duydukları güveni işaret etmektedir. Bu veriler, Osmanlı kadınlarının hukuki mücadelelerinde aktif rol aldıklarını ve haklarını arama konusunda çeşitli stratejiler geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. On yedi hükümde kadınların bizzat Divân-ı Hümayun'a giderek şikâyetlerini bildirmeleridir. Beş hükümde ise birden fazla kadın birleşerek müracaatta bulunmuşlardır. Mesela 1811 yılına ait bir belgede Amasya'ya bağlı Demirci köyünde yaşayan Fatma, Hanife, Rûveyde, Ayşe, Zeynep ve Alime adlı kadınlar, aynı köyden bir kadınla ortak sahip oldukları tarlaların, kadının vefatı ve mirasçısının olmaması üzerine kadından kalan yerlerin tapularının kendilerine verilmesini talep etmişlerdir. Ancak, sâhib-i arz, tapuları kadınlara vermeyip ölen kadının amcası Ali'ye vermiştir. Kadınlar, bu durum üzerine Şeyhülislam'dan fetva alarak, tarlaların kendilerine verilmesi için Amasya kadısına başvurmuşlardır (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 23, 84/1).

Bunların dışında yine dört hükümde kadın/kadınlar bir erkek eşliğinde Divân-ı Hümayun'a ulaşarak şikâyetlerini belirtmişlerdir. Özellikle 26 numaralı defterde kadınların dâhil olduğu üç hüküm tespit edilmiş ve bu hükümlerin tümünde bir erkek eşliğinde Divân-ı Hümayun'a müracaat edilmiştir. Kadınların bir erkek eşliğinde Divân-ı Hümayun'a ulaşması, toplumsal normların ve güvenlik kaygılarının yanı sıra, hukuki temsil ve ailevi destek mekanizmalarının bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu durum, kadınların kamusal alanda hareket özgürlüğünün kısıtlı olduğu ve erkeklerin koruyucu rolünün önemini vurgular. Erkek eşlik eden kişi, kadının hukuki süreçlerde temsilcisi veya destekçisi olarak hareket etmiş, ailevi ve toplumsal bağlar da kadınların bu süreçte destek almasını sağlamıştır. Bu durum, kadınların hukuki süreçlere katılımında erkeklerin oynadığı aracılık rolünün önemini ortaya koymaktadır. 1818 yılında Amasya naibine gönderilen bir hükümde bahsi geçen duruma bir örnek karşımıza çıkmıştır. Seyyid Mehmed, validesi Zahide ile Divân-ı

Hümâyûn'a gelerek babası Hâfız Mehmed'in 1815 yılında vefatıyla Akdağ kazâsına tâbi' Akviran köyündeki mahsulün kendilerine intikal ettiğini, Amasya kazâsından Hacı Ebubekir'in bu mahsule zorla el koyduğunu, bu şahıstan alınarak kendilerine verilmesini talep ettikleri kaydedilmektedir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 26, 103/2).

Kadınlar Tarafından Şikâyet Edilenlerin Cinsiyetleri ve Yakınlık Dereceleri

Amasya'daki kadınlar İslam hukukunda belirtildiği doğrultuda Osmanlı miras hukukundan yararlanmaya ve kendilerine karşı yapılan müdahaleye engel olmaya çalışmışlardır. Tablo 3'te sunulduğu üzere şikâyetle bulunan kadınların karşısında kadın, erkek taraf; akrabalar ve hiçbir bağı bulunmayan kişiler gözlenmiştir.

Hükümlerde şikâyet eden kadın sayısı kırk ikidir. Kadınların şikâyet ettikleri kişiler arasında yirmi altı erkek bulunmaktadır. Bu erkeklerden dördü kadınların erkek kardeşi, üçü üvey oğlu, biri amcaoğlu ve biri eniştesi sıfatıyla yer almıştır. Şikâyet edilen on sekiz erkeğin yakınlık derecesi belirtilmemiştir. Buradan kadınların aile içi miras anlaşmazlıklarında daha çok erkek kardeşleriyle muhatap oldukları söylenebilir. Kadınların şikâyetçi oldukları kişiler arasında üç gayrimüslim erkek yer almaktadır, şikâyetçi olduğu kadın sayısı ise dokuzdur. Aynı hükümde hem erkek hem de kadınlardan şikâyetçi olduğu bir kayda rastlanmamıştır.

Tablo 3.

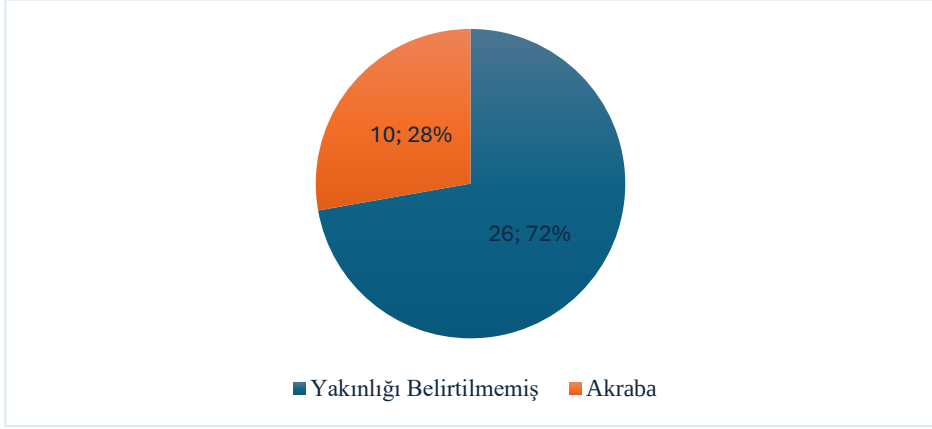
Kadınlar tarafından şikâyet edilenlerin cinsiyetleri ve yakınlık dereceleri⁹

Şikâyet Eden	Şikâyet Edilen	Şikâyet Edilenin Yakınlık Derecesi	Mahal Kazâ/ Nahiye/ Köy	Tarih
Hanife, Habibe, Şerife	Halil	Erkek kardeş, üvey oğul	Merkez kazâ	1802
Hatice	Şerife ve Ümmügülsüm	Kız kardeşler	Merkez kazâ	1803
Fatma, Seyyid Hayrullah, Fatma	Mir Osman	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1803
Fatma	Mustafa	Enişte	Merkez kazâ	1804
Rukiye, Ümmügülsüm	Hatice	Kız kardeş	Merkez kazâ	1804

⁹ Her hüküm ayrı ayrı değerlendirildiğinden kişi ve olaylar aynı olsa da veriler içerisinde tekrar ele alınmışlardır. Her bir davacı kadın, bireysel olarak değerlendirilmiştir.

Bilgen KELEŞ & Songül KEÇECİ KURT

Rukiye, Ümmügülsüm	Hatice	Kız kardeş	Merkez kazâ	1804
Rukiye, Ümmügülsüm	Hatice	Kız kardeş	Merkez kazâ	1804
Hafize	Emine	Erkek kardeşin eşi	Merkez kazâ	1805
Fatma	Hacı Hüseyin, Hacı Mehmed, İbrahim	Erkek kardeşler	Merkez kazâ	1805
Emine	Akruba ve Safiye	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1810
Emine, Kızı Ayşe	Marım	Belirtilmemiş	Ziyere köyü	1811
Fatma, Hanife, Rüveyde, Ayşe, Zeynep ve Alime	Ali	Belirtilmemiş	Demirci köyü	1811
Ayşe'nin vasisi Şerife	Hacı Ali Efendi	Üvey oğul	Merkez kazâ	1813
Ahmed Rukiye, Zeynep, diğer Rukiye	Kel Agoboğlu Serkiz	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1818
Zahide	Hacı Ebubekir	Belirtilmemiş	Akviran köyü	1818
Hafize, Osman	Ahmet	Belirtilmemiş	Ahnik köyü	1819
Hafize, Osman	Ahmet	Belirtilmemiş	Ahnik köyü	1821
Hafize, Osman	Ahmet	Belirtilmemiş	Ahnik köyü	1821
Rukiye	Makdisi	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1821
Şerife Zeynep	Moles veled-i Makdisi Agob Hatiboğlu Mehmed Alemdâr	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1821
Hibetullah	Hindizâde İbrahim	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1823
Fatma	Seyyid Hüseyin	Amca oğlu	Merkez kazâ	1828
Ayşe	Mehmet Arif	Belirtilmemiş	Görenler köyü	1828
Rukiye	İsimleri belirsiz kimseler	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1831
Fatma	Yüz oğlu Küçük Ali, Eşfak oğlu Mehmed	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1833
Es-Seyyid Hafız Mehmed, es-Seyyid Ali, Şerife	Sadullahzâde dâmâdı Salim, Seyyid Mustafa	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1833
Ümmügülsüm	Mehmet	Üvey oğul	Çorlu köyü	1836
Ümmügülsüm	Emine	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1836
Hafize	Hacı Ömer	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1843
Hafize	Hacı Ömer	Belirtilmemiş	Merkez kazâ	1843



Grafik 5. Şikâyet edilen erkeklerin kadınlarla yakınlık oranları

Grafik 5 incelendiğinde kadınlar tarafından şikâyet edilen erkeklerin yakınlık derecelerinin yüzdeleri hakkında bilgi sunulmaktadır. Kadınların şikâyetinde bulunduğu erkeklerin % 72'sinin kadınlarla hiçbir bağının bulunmadığı tespit edilmiştir.

Miras ile ilgili yaşanan anlaşmazlık değerlendirildiğinde bazı kişilerin mirasçı olmadıkları halde başkalarına kalan mallara el koymaları ile ilgili sorunlar karşımıza çıkmaktadır. Mesela Amasya kazâsından Emine adlı kadın, halası (halesi) Zeynep'in 1806 yılında vefat etmesiyle üç bin kuruş değerindeki mülkün, eşyanın ve nakidin kendisine intikal ettiğini, buna rağmen yine Amasya kazâsı sakinlerinden Akruba ve Safiye adlı kadınların tüm mirasa el koyduğunu 1810 yılında Divân-ı Hümâyûn'a beyan etmiştir. Bu örnekte şikâyet eden ve edilen de kadındır. Haladan kız yeğenine miras intikali söz konusudur ve mirasçı zevi'l-erham grubuna girmektedir. Ayrıca Osman adlı şahsı vekil tayin ettiğini bildirerek el konulan mülk, eşya ve nakidin bahsi geçen şahıslardan alınıp kendisine verilmesi için gereğinin yapılmasını talep etmiştir (BOA, A. {DVNSAHK.SS...d, No. 23, 51/3). Bu kayıta Osman adlı kişinin kadına yakınlık derecesi belirtilmemiştir. Başka bir örnekte bu sefer şikâyet eden kadın, edilen ise erkektir ve mirasçı olunmadığı halde miras malına haksız bir şekilde el koyma söz konusudur. Buna göre Şerife Zeynep adlı kadın, 1821 yılında Divân-ı Hümâyûn'a gelerek Amasya kazâsı ahalisinden Hatiboğlu Mehmed Alemdar diye tanınan Hasan'ı şikâyet etmiştir. Şerife Zeynep, bir yıl önce vefat eden babasından Şamlar Mahallesi'nde bulunan bin kuruş değerindeki mülkün, beş yüz kuruş değerindeki eşyanın, bir hamamın ve çekmecesindeki otuz kuruş nakidin kendisine intikal ettiğini fakat Hasan'ın bu mirasa el koyduğunu

belirterek kendisinden alınmasını istemiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 28, 20/4).

Kadınların dâhil olduğu miras davalarına dair bir başka belgede miras bırakılan mülkün haksız bir şekilde elde zapt edildiği kaydedilmektedir. Buna göre Amasya kasabası Kurşunlu Mahallesi sakinlerinden Hibetullah adlı kadın, aynı mahalde bulunan âyan Hindîzâde İbrahim'in hiçbir alakası yokken mülküne el koyduğunu, İbrahim'in ölümünden sonra kızından ve eşinden mülkünü geri istediğinde "...mûrisimiz müteveffâ-yı mezbûr menzil-i mezkûru dört bin guruşa satun almış ve gâh zamân mürûr etmiş..." diyerek zorluk çıkarttıklarını, mülkünün onlardan alınıp kendisine verilmesini istemiştir. Bunun üzerine 1823 yılı Ağustosunda Amasya kazâsı naibine ve Amasya Sancağı mütesellimine hüküm gönderilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 28, 53/3). Bahsi geçen belgede şehir ve kasabalarda devlet-halk arasındaki ilişkileri düzenleme (Mert, 1991, 195) vasfı olan ve özellikle 18. yüzyılın ikinci yarısında devletin taşrada gücünün azalmasıyla ülke genelinde nüfuzları artan âyanların nüfuzlarını kaybettiklerine (Emecen, 2001, s. 194) dair bir örnek karşımıza çıkmaktadır. 19. yüzyılın ortalarında II. Mahmut'un merkezi otoriteyi hâkim kılmak amacıyla gerçekleştirdiği girişimler sonucunda âyanların etkileri tamamen yok edilmese de azaltılmıştır (Mert, 1991, s. 195)

Kadınlar tarafından şikâyet edilen akraba erkeklere ilk örnek 1802 yılına aittir. Aynı yıl vefat eden Hacı Mehmet Bey'in terekese; kızları Hanife, Habibe'ye, eşi Şerife'ye ve oğlu Halil'e intikal ettiği halde Halil'in bu paylaşımından memnun olmadığını ve zorluk çıkarttığını belirtmek için kadınlar Divân-ı Hümâyûn'a müracaatta bulunmuşlardır. Üvey babaları Abdulgaffar kadınların vekili tayin edilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK.SS..d. 21, 26/1). Başka bir hükümde Fatma adlı bir kadın, eşi ve çocukları Mehmet, Hamide ve Asiye'nin babaları Seyyid Hâfız Ömer'in Gümüşlü Mahallesi'nde eniştesi Mustafa'nın evinde 1804 yılında vefat etmesi üzerine beş yüz kuruş değerindeki eşyasının kendisine ve çocuklarına intikal ettiğini fakat enişte Mustafa'nın bu eşyayı vermeyerek zapt ettiğini bildirmesi üzerine davanın mahallinde görülmesi ve gereğinin yapılması için 1804 yılında Amasya kadısına hüküm gönderilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 110/1). Kadınların eşlerinin vefatından sonra kendi ve çocuklarının haklarını korumak adına Divân-ı Hümâyûn'a başvuruda bulunmaktan çekinmedikleri sonucu çıkarılabilir. Benzer bir hükümde alacağı mal ile yetinmeyen mirasçıların neden olduğu bir kayıt örneğine rastlanılmıştır. Amasya kazâsından Şerife adlı kadın, eşi Hacı Osman Efendi'nin aynı yıl vefat etmesiyle terekeseinin kendisine, kızı Ayşe'ye ve aynı kazâdan merhumun büyük oğlu Hacı Ali Efendi'ye intikal ettiğini fakat oğlunun kendi hissesine kanaat etmeyip tüm mala el koyduğunu iddia ederek 1813 yılında Divân-ı Hümâyûn'a

müracaat etmiştir. Hissenin Hacı Ali Efendi'den alınıp kendisine verilmesini istemiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 24, 39/2). Bahsi geçen bu örneklerde kadınların şikâyetçi oldukları kişilerin erkek akrabaları olduklarını görmekteyiz. Kadınlar, eşlerinin ölümüyle kendilerine ve çocuklarına intikal eden malları korumaya çalışmışlardır.

Bazı kayıtlarda şikâyet edilen kişilerin şikâyet eden kişinin yaşının küçük olmasından yararlandığı tespit edilmiştir. Mesela Amasya kazâsı Görenler köyü sakinlerinden Ayşe adlı kadın 1828 yılında Divân-ı Hümâyün'a müracaat etmiştir. Dedesi Zeybek Hasan'ın vefatıyla İlyas köyünde bulunan iki bin beş yüz kuruş değerindeki bağın kendisine intikal ettiğini fakat o dönem yaşının küçük olmasından dolayı annesinin vasi tayin edildiğini ve 1822 yılında bin beş yüz kuruşa, değerinden düşük bir fiyata, Kılıçcıoğlu'na verildiğini ifade etmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. No 29, 192/2). Benzer bir kayıt 1853 yılına aittir. Buna göre Hafize adlı kadın, babası İsmail'in Amasya kazâsında bulunan bağını yine aynı kazâdan Hacı Mahmut'a dört yüz kuruş karşılığında rehin bırakıp bir süre sonra vefat ettiğini, kendisi reşit olmadığı için Hacı Mahmut'un, bağı yine aynı kazâdan Hacı Ömer'e sattığını ve kendisinden alamadığını beyan etmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 33, 17/2). İki örnekte de reşit olmadığı için miras konusunda mağdur olan kadınlardan söz edilmektedir. Reşit olma, İslam hukukunda kişinin mallarını dine akla, mantığa vb. uygun korumasını ve harcamasını sağlayan fikri olgunluğa erişme olarak tanımlanmaktadır (Köse, 2008, s. 198). Rüşt yaşının tespiti, İslam kaynaklarından da belirtildiği gibi, yetkililere bırakılmıştır. Yetkililer günün şartlarını da göz önünde bulundurarak rüşt yaşını belirlemişlerdir. Osmanlı kanun ve kanunnamelerinde de rüşt yaşı on sekiz ve yirmi kabul edilmiştir. Bu süreçte reşit olmayan kişilere vasi tayin edilmiştir (Karaman, 2017, s. 37-38).

Divân-ı Hümâyün'a giden şikâyetler arasında bir de kadınlara intikal eden mülke alacaklı olduğunu belirten kişilerin el koyması hususu yer almaktadır. Mesela Amasya halkından Fatma adlı kadın 1830 yılında Divân-ı Hümâyün'a gelerek babası Ali oğlu Mehmed'in 1828 yılında vefat etmesiyle Amasya kazâsında Havdum bağlarında bulunan bağının kendisine intikal ettiğini, buna rağmen aynı mahalden Yuzoğlu Küçük Ali ve Eşfakoğlu Mehmed adlı kişilerin “...*bizim alacağımız var idi...*” şeklinde ifadeler kullanarak bağı zapt ettiğini söylemiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 30, 202/1). Yine aynı yıl kaydedilen başka bir hükümde Amasya kazâsından Ümmügülsüm adlı başka bir kadının eşi Cevher Ağazâde Mîr Mehmed vefat etmeden önce Amasya kazâsı Çorlu köyündeki çiftliği kendisine verdiğini fakat merhumun oğlu Mehmed'in “...*babam müteveffâ-yı mezbûrun sana bey'ini tutmam deyü...*” zapt ettiğinden şikâyetçi olduğu tespit edilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 31, 69/4).

Kadınların şikâyetçi konumunda olduğu davalarda şikâyet eden tarafta hiçbir Gayrimüslim kayda rastlanılmamıştır. Şikâyet edilen tarafta ise bir adet Gayrimüslim şahıs tespit edilmiştir. Buna göre Mehmet adlı kimse, Divân-ı Hümâyûn'a gelerek Akdağ nahiyesine bağlı Ziyere köyü sakinlerinden Emine ve üvey kızı Ayşe adına Divân-ı Hümâyûn'a müracaatta bulunmuştur. Zikredilen kadınların aynı köyde sahip oldukları bağlarını aşağı mahallede bulunan camiye vakfetmek istedikleri fakat Marim adlı zimmînin bu bağın kendisine Sava adlı zimmîden intikal ettiğini söyleyerek müdahalede bulunduğunu söylemiştir. Bu davanın daha önce şer'î mahkemede görüldüğü ve kadınlar lehine fetva verildiği fakat müdahalenin devam ettiği de 1811 yılında belirtilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 23, 160/3).

Belgeler içerisinde kadınların şikâyet ettiği kişilerin daha çok aile dışından olduğu söylenebilir. Bunun yanında kadınlar genellikle miras malına müdahale hususunda şikâyetçi olmuşlardır. Gürhan'a ait benzer bir çalışmada ise Diyarbakır Eyaleti'nde kadınların daha çok aileden veya akrabalarından kişileri şikâyet ettiği sonucu çıkmaktadır. (Gürhan, 2017, s. 323-347).

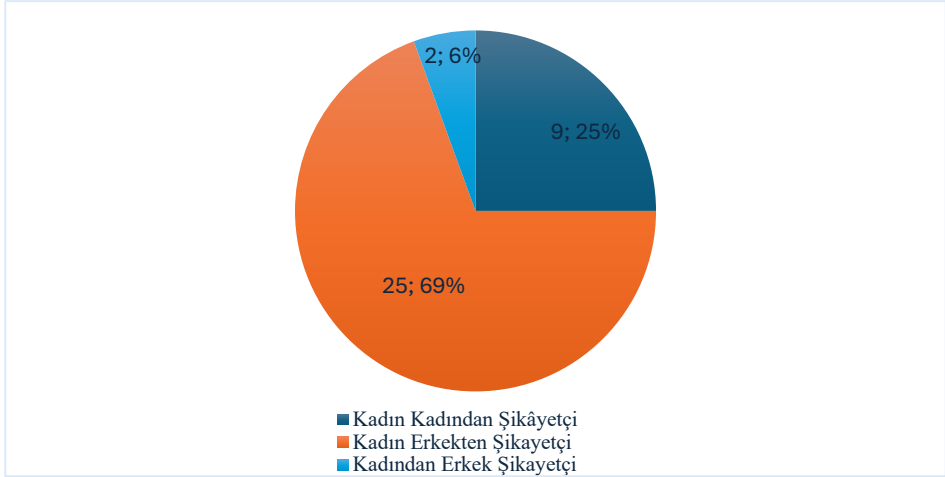
Kadınların Şikâyet Edildiği Hükümler

19. yüzyıl Sivas Ahkâm-ı Şikâyet Defterleri incelendiğinde miras anlaşmazlıkları konusunda Amasya'daki kadınlar davacı olabildikleri gibi davalı taraf da olmuşlardır. Dokuz kadın, şikâyet edilen taraf olmuştur. Bu şikâyetlerden dördünde kadından şikâyet edenlerin yine kadın olduğu tespit edilmiştir. İki arşiv kaydında ise erkeğin kadını şikâyet ettiği görülmektedir.

Tablo 4.

Kadınları şikâyet eden erkekler

Şikâyet Eden	Şikâyet Edilen	Şikâyet Edilen Yakınlık Derecesi	Mahal Kazâ/ Nahiye/Köy	Tarih
Halil	Hanife, Habibe, Şerife, Abdülkadir	Kız kardeşler ve üvey anne, üvey annenin eşi	Merkez kazâ	1802
Feyzullah	Zeynep	Kardeşin eşi	Merkez kazâ	1834



Grafik 6. Kadınlar tarafından şikâyet edilenlerin cinsiyetleri

Grafik 6'da görüldüğü üzere kadınlar miras konusunda en çok erkeklerden şikâyetçi olmuşlardır. Bu ekseriyet, yirmi dört erkek ile % 69'luk oranı oluşturmaktadır. Bu sırayı dokuz kadın ile % 25'lik bir oranla kadının kadından şikâyetçi olduğu davalar izlemektedir. Erkeğin kadından şikâyetçi olduğu dava sayısı ise iki olup % 6'lık bir orana karşılık gelmektedir. Bu durumun oluşmasında toplumsal cinsiyet rollerin, kültürel normların, bireysel psikolojik faktörlerin etkisi olabilir.

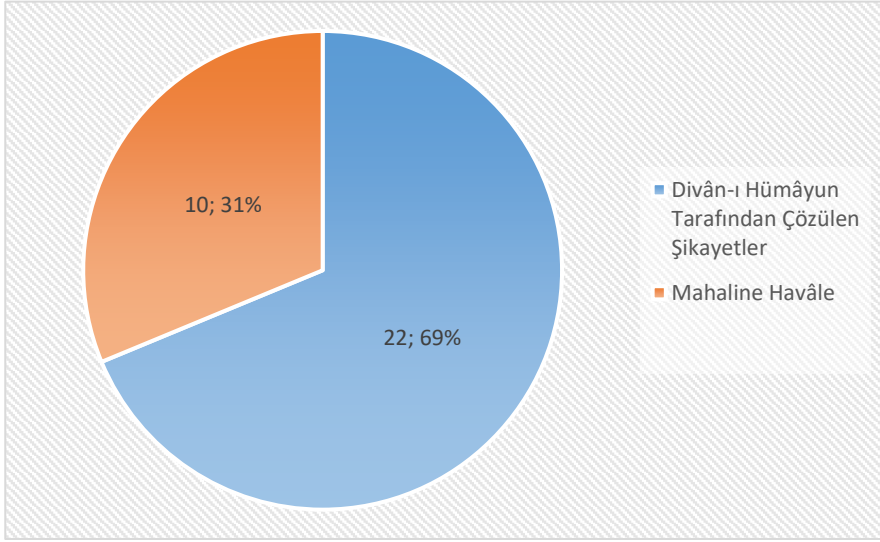
Kadının başka bir kadından şikâyetçi olduğuna örnek verilebilecek bir hüküm 1803 yılına aittir. Amasya kasabasından Hatice adlı kadının Üçler Mahallesi'nde bulunan mülkünü içerisindekilerle beraber Fethiye Mahallesi sakinlerinden Şerife ve Ümmügülsümün adlı kardeşlerinin “...zıkr olunan menzil derûnunda olan eşyâ üç sene mukaddem fevt olan babamızdan bize intikâl etmekle bizim dahi hissemiz vardır...” diyerek müdahale ettiklerini şikâyet etmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 44/4} Rukiye, Ümmügülsüm ve Şerife hatunların sorunu muhtemelen çözülmemiş olacak ki bu anlaşmazlığa dair aynı defterde üç hükmün daha kaydedildiği tespit edilmiştir. Bu hükümlerden ilki 1804 yılı Temmuz ayında (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 131/2}), ikincisi 1804 yılı Ekim ayı (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 161/1}), üçüncüsü ise 1804 yılı Aralık ayı başlarına aittir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. No. 21, 177/2}). Görüldüğü üzere bahsi geçen dönemde Amasya'da ikamet eden kadınlardan bir kısmının istikrarlı bir şekilde hak arama mücadelesi içerisine girdikleri söylenebilir. Hatta bu mücadelede şikâyet eden ve edilenlerin en yakın akrabalarından olmaları, aile

içi miras anlaşmazlıklarının kanıtıdır. 1805 yılına ait bir kayıta Hafize adlı kadın Divân-ı Hümâyûn'a gelerek kardeşi Piri Havafe'nin iki yıl önce vefat etmesiyle on bin kuruşluk mal ve eşyasının kardeşi Hacı İbrahim'e intikal ettiğini, Hacı İbrahim'in de vefat etmesiyle mirasın kendisine ve eşi Emine'ye intikal ettiğini, buna rağmen Emine'nin tüm mirasa el koyduğunu belirtmiştir. Bunun üzerine Amasya kadisiyle, mütesellimine bir hüküm gönderilerek gereğinin yapılması emredilmiştir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 186/2). Kadınların erkekler tarafından şikâyet edildiği belgelerden ilki 1802 yılında kaydedilmiştir. Amasya kazâsından Halil adlı şahıs, 1793 yılında vefat eden babaları Hacı Mehmed Bey'den kendisine, kız kardeşlerine ve üvey annesine mal ve eşya intikal ettiğini fakat üvey annesinin eşi Hacı Abdulkadir'i vekil tayin ederek bu mallara el koyduğunu belirterek şikâyetle bulunmuştur. Meselenin halledilmesi için Amasya kadısına hüküm yazılmıştır (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 21, 33/3). Yine Amasya kazâsı halkından Feyzullah adlı kimse 1834 yılında Divân-ı Hümâyûn'a gelerek kardeşi İbrahim'in bir yıl önce vefat ettiğini ve tüm mirasa kardeşinin eşi Zeynep tarafından el konulduğunu belirtmiştir. Meselenin çözümü için Amasya kazâsı naibine hüküm yazılmıştır (Gürhan, 2017, s. 337).

İncelenen dönemde Amasya Sancağında miras paylaşımı sürecinde en çok yaşanan anlaşmazlıkların başında kendi hissesine düşen miktarla yetinmeyip başka hissedarın payını alma ya da miras malını zapt etme gelmektedir. Ayrıca kadınların şikâyet edildiği davalar arasında Gayrimüslim bir tarafa rastlanılmamıştır.

Divân-ı Hümâyû'nun Sorunları Çözme Yöntemi

Divân-ı Hümâyûn'a ulaşan anlaşmazlıkların çözüm sürecinde birden fazla yöntem uygulamaya konulmuştur. Birçok şikâyet kaydında görüldüğü üzere bu yöntemlerden biri, Divân-ı Hümâyûn'un şikâyeti kendisinin çözüme kavuşturmasıdır. Diğer bir yöntem ise mahalline havale etmektir. Bunların dışında çavuş nezaretinde şikâyet edilen kişinin Divân-ı Hümâyûn'a getirilmesi gibi yolların izlendiği bilinmektedir. Bazı sorunların çözümünde mübaşir tayin edilmiştir. Mesela 1835 yılında Amasya naibine gönderilen başka bir hükümde Amasya sakinlerinden Ümmügülsüm adlı kadının, 1830 yılında başka bir memlekete giderken yine Amasya sakinlerinden Boyacı Kör Hasan'a yirmi miskal altın, elli gümüş ayna, kırk sekiz gümüş kutu, iki döşek, iki adet yorgan, iki yastık ve iki kilim emanet ettiği ifade edilmiştir. Memlekete döndüğünde Hasan'ın vefat etmesinden dolayı eşi Emine'den talep ettiği halde vermek istemediği, mübaşir eşliğinde altın, gümüş ve eşyalarının Emine'den alınıp kendisine verilmesi istendiği görülmektedir (BOA, A. {DVNSAHK. SS..d. 31, 69/3).



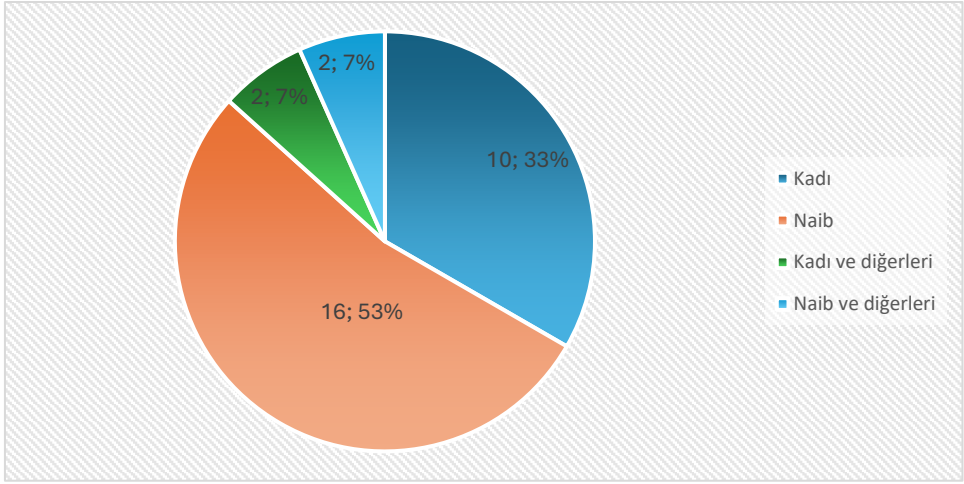
Grafik 7. Divân-ı Hümâyûn'un şikâyetleri çözme yöntemleri

Grafik 7 incelendiğinde ele alınan defter kayıtlarında Divân-ı Hümâyûn'un davayı daha çok mahalline göndermeyi tercih ettiği görülmektedir. Şikâyet eden kişilerin kazâya dönüşlerinde yanlarında sorunlarını çözümleyici bazı belgeleri de bulundurdıkları kaydedilmektedir. Merkeze uzak bölgelerdeki bu davalarda kadınların önemi büyüktü. Mesela “...*bu bâbda da'vâsına muvâfık cânib-i Şeyhü'l-islâmдан fetvâ-yı şerife verildiğın bildürüb...*” ifadesinin geçtiği belgelerde kadının şikâyeti tekrar ele alarak kanun veya fetvaya göre çözmesi buyrulmaktaydı. “...*cânib-i âherden müdâhale olunmak mugâyir-i kânûn idüğü tahrir olunmağla kânûn üzre 'amel olunmak bâbında*” ifadesinin geçtiği belgelerde ise Divân-ı Hümâyûn'un sorunu kendisinin çözdüğüne örnek gösterilebilir. Özellikle taşrada şikâyetlerin giderilmesinde sorunlar çıktığında Divân-ı Hümâyûn tarafından mübaşir/çavuş gönderilmiştir. Çavuş marifetiyle Divân-ı Hümâyûn'a getirme yönteminin de çok fazla uygulandığı söylenemez.

Sorunun Çözümünde Merkezin Muhatap Aldığı Yöneticiler

Divân-ı Hümâyûn'un taşradan gelen şikâyetlerin çözümünde sürekli iletişim içinde olduğu ve belgelerde sıkça anılan yöneticilerin kadı ve naipiler olduğu görülmektedir. Doğrudan merkeze bağlı bu yetkililer bireyler arasındaki ihtilafları şer'î kaideler doğrultusunda çözmeleri için görevlendirilmişlerdir (Tunç, 2021, s. 639). İncelenen otuz iki belge içerisinde Grafik 7'de sunulduğu

üzere şikâyetlerin çözümü için en fazla muhatap olunan yönetici naip olmuştur. Tanzimat Döneminin getirdiği yeniliklerle kadının yerini naiplerin alması ve hâkim sıfatıyla naiplerin anılması (Çadircı, 1991, s. 279) bu verileri doğrulamaktadır. Grafik 8’de sunulduğu üzere on altı hükümde naip ile iletişim halinde olduğu görülmektedir. Tüm şikâyetlerdeki oranı ise % 53’tür. Naipten sonra en çok muhatap olunan yöneticinin on hükümde % 33’lük bir oranla kadınlar olduğu söylenebilir. Kadı ve diğer/diğeri ile naip ve diğeri/diğeri ikiyeşer hükümle % 2’lik oranı oluşturmaktadırlar.



Grafik 8. Merkezin Amasya’da Muhatap Aldığı Yöneticiler

SONUÇ

Osmanlı hukuk sisteminde İslam hukuku gereklerine uyularak ülke sınırları içerisinde her bireye şikâyet hakkını kullanma imkânı tanınmıştır. Kadın-erkek, evli-bekâr, Müslim-Gayrimüslim gibi değişkenler, bu hakkın kullanımına engel teşkil etmemiştir. Ele alınan çalışmada Osmanlı kadınının miras konusunda yaşadığı sorunlar ve Divân-ı Hümâyûn’a yansımaları belirli bir tarih aralığı ve mekân sunularak aktarılmıştır. 19. yüzyıl Amasya’sına ait ahkâm-ı şikâyet defterleri miras konusu kapsamında incelenerek kadınların bu konudaki durumları değerlendirilmiştir.

Şikâyet hükümleri sayı ve içerik olarak incelenmiştir. Araştırılan yüzyıl içerisinde kadınlara ait kaydedilen yetmiş dokuz belge içerisinde otuz ikisinin

miras konusu ile ilgili olduğu görülmüştür. 1803-1805 yıllarını ihtiva eden 21 numaralı defterde dokuz adet miras hükmü yer alırken, 1805-1809 yıllarına ait 22 numaralı defterden itibaren bir ila dört hüküm kaydedilmiştir. Dikkat çeken bir husus, 1847 yılında tutulmaya başlanılan 34 numaralı defterden itibaren Amasya'ya dair şikâyetlerde kadınların miras ile ilgili şikâyetlerinin azalması hatta bazı defterlerde hiç tespit edilememesidir. Bu durum Tanzimat Dönemindeki gelişmelerin bir yansıması olarak yorumlanabilir. Dolayısıyla şer 'i mahkemeler artık miras konusunda da yavaş yavaş sistemin dışında kalmaya başlamıştır.

Defterler içerik olarak incelendiğinde kadınların yaşadıkları sorunlar için önce şer 'i mahkemelere daha sonra Divân-ı Hümâyûn'a müracaat ettikleri görülmüştür. Kadınların % 70'lik bir oranının bizzat başvurudan yana oldukları, % 30'unun ise arzuhal ile müracaat ettiği belirlenmiştir. 1817-1820 yıllarında tutulan 26 numaralı defterdeki hükümlerin tümünde kadınlar bir erkek akrabası ile Divân-ı Hümâyûn'a ulaşmışlardır. Eşi vefat eden kadınlar kendilerine ve çocuklarına intikal eden mirası korumak için mücadele etmişlerdir. Müdahalelerin bir kısmı varis başka memleketteyken gerçekleşmiştir. Bazı kadınlar şikâyetlerini neticelendirmek adına Divân-ı Hümâyûna birden fazla müracaat bulunmuşlardır. İncelenen kadınlar arasında başka kadınların haklarını aramak için Divân-ı Hümâyûn'a gelenler yer almaktadır. Kadınların daha çok erkekleri şikâyet ettikleri görülmektedir. Şikâyet edilenler arasında aile üyeleri ya da akrabalar bulunmaktadır. Kadınların aile içerisinde anlaşmazlık yaşadıkları kişilerin başında erkek kardeşleri gelmektedir. Fakat en çok şikâyet edilenlerin yakınlıkları belirtilmemiş olup % 72'lik oranı oluşturmaktadırlar. 30 numaralı defterdeki bir hükümde şikâyet edilenlerin isimleri belirsizdir. Miras anlaşmazlıkları daha çok merkez kazâda yaşanmıştır. Şikâyet edenler daha çok tebaadan kişiler olup şikâyet edilenler arasında bir adet âyan kaydı bulunmaktadır. Kadınların şikâyetçi olduğu miras davalarında biri kadın olmak üzere dört Gayrimüslim yer almaktadır.

Reşit olmadıkları için mallarının gözetlenmesi ve adlarına tasarrufta bulunulması için vasi tayin edilmiş kızların büyüdükten sonra haksız satım iddiasıyla vasilerini şikâyet ettikleri görülmektedir. İncelenen hükümlerde kadınlara mirasın baba, eş, kardeş, dede, hala gibi yakınardan intikal ettiği bilgilerine ulaşılabilmektedir. İntikal eden mallar arasında daha çok bağ, bahçe, ev, eşya, nakit bulunmaktadır.

Ahkâm kayıtlarında tespit edilen tüm şikâyetlerin çözümü süresinde Divân-ı Hümâyûn iddiaların detaylarıyla araştırılması ve kanunlar doğrultusunda hareket edilmesi emredilmiştir. İslam hukuku gereğince kararların alınmasına, uygulanmasına dikkat edilmiştir. Kadınlar için Şeyhülislâmdan fetva almak çok

önemli bir kanıt aracı olmuştur. Çoğu dava, şikâyetçi kişinin lehine neticelendirilmiş olsa da şikâyet edilen kişinin müdahalesine devam etmesinden dolayı nihai bir sonuca ulaşamamıştır.

19. yüzyılda Amasya kadınlarının sorunlarının çözümü sürecinde merkez daha çok naiplerle muhatap olmuştur. Bunun yanında aynı anda gönderilen belgelerde mütesellim, naip ve kadı en fazla iş yükünü yüklenen yönetici grubudur. Şikâyet konularıyla alakalı mevcut olan hükümler, fetvalar dikkate alınarak yeni hükümler hazırlanmış ve taşra yöneticilerine gönderilmiştir.

Kadınların miras ile ilgili konularda şikâyetle bulunmaları kendi haklarını korumaya önem verdiklerini kanıtlamaktadır. Amasya'daki kadınlar örneği ile Osmanlı kadınlarının hukuki konumlarının değerlendirilmesi bu konuda yapılacak çalışmalar için önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca elde edilen bulgular şehirdeki aile yapısını, halkın birbiriyle olan ilişkilerini, devlet yetkililerinin insanlara karşı yaklaşımı, bölgenin ekonomik, sosyal ve kültürel yapısını ortaya koymaktadır. Bu nedenle şehir tarihi alanında yapılacak çalışmalara da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA)

Arşiv Belgeleri

BOA, Fon Kodu: A. {DVNSAHK.SS...d, Yer No: 20-36.

Araştırma Eserler

Akan Yetişir, Z. (2020). 1858-1864 Tarihli Anadolu Ahkâm Defterleri'ne göre kocaali sancağında toplumsal ve ekonomik hayatların izleri. *Kanunnâmeden Hemen Sonra: 1858 Arazi Kanunnâmesi'nin Kocaali Sancağında Uygulanması (1858-1864)*,707-717.

Aktan, H. (2020). Miras. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 30, s. 143-145). Türkiye Diyanet Vakfı.

Akyüz Orat, J. (2007). Osmanlı kadınlarının hukuksal haklarını kullanımı hakkında bazı değerlendirmeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 6, 75-91.

Akyılmaz, S. G. (2007). Osmanlı miras hukukunda kadının statüsü. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 11/1-2 (2007), 471-502.

- Akyılmaz, S. G. (2017). Osmanlı Devleti'nde kadınların mülkiyet hakları ve karşılaştıkları hukuki sorunlar. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 325-364.
- Barkan, Ö. L. (1940). *Türk Hukuku Tarihinden Tanzimat ve 1274 (1858) Tarihli Arazi Kanunnamesi*. Maarif Vekaleti.
- Cin, H. & Akgündüz, A. (2017). *Türk Hukuk Tarihi*. Osmanlı Araştırmaları Vakfı.
- Çadircı, M. (1991). *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentlerinin Sosyal ve Ekonomik Yapıları* (1. Baskı). Atatürk Kültür, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Ekinci, E. B. (2001). Tanzimat Devri Osmanlı mahkemeleri. *Ankara Barosu Dergisi*, 1, 59-72.
- Emecen, F. M. (2001). Doğu Karadeniz'de ayanlık: Tirebolu Kethüdazade Mehmed Emin Ağa. *Belleten*, 65/242, 193-215.
- Emecen, F. M. (2005). Osmanlı divanının ana defter serileri: Ahkâm-ı mîrî, ahkâm-ı kuyûd-ı mühimme ve ahkâm-ı şikâyet. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 3/5, 107-139.
- Ertas, F. C. & Şişman, B. (2013). XVI. ve XVII. yüzyıllarda Osmanlı'da tereke uygulaması ve muhasebesi-sosyo-ekonomik yapıya etkileri. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 4, 197-222.
- Göçek, F. M. & Baer, M. D. (2000). *18. Yüzyıl Galata Kadı Sicillerinde Osmanlı Kadınlarının Toplumsal Sınırları. Modernleşmenin Eşiğinde Osmanlı Kadınları* içinde, Madeline C. Zilfi (Ed.), Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Günay, R. (2013). Osmanlı arşiv kaynakları içerisinde ahkâm defterleri: Gelişim seyri, muhtevası ve önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 9-29.
- Gürhan, V. (2017). Kadınların Divan-ı Hümayun'a şikâyet haklarını kullanmaları üzerine bazı değerlendirmeler (Diyarbakır Eyaleti 1 numaralı ahkâm defterine göre). *Journal of History School*, 10/XXXII, 323-347.
- Halaçoğlu, Y. (1994). Dellâh. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 9, s. 145-146). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Harman, Ö. F. (2001). Kadın. *İslam Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 24, s. 82-86). Türkiye Diyanet Vakfı.

- Işık, Z. (2018). Osmanlı İmparatorluğu'nda kamusal alanda cinsiyet ve toplumsal cinsiyet kimliğiyle kadın (1839-1900): Çorum şer'iyeh mahkemesi örneği. *Bilig* 85, (2018), 25-56.
- Karaman, H. (2013). *Mukayeseli İslam Hukuku 1* (8. Baskı). İz Yayıncılık.
- Karaman, H. (2016). *Ana Hatlarıyla İslâm Hukuku: Hususî Hukuk 2* (19. Baskı). Ensar Yayınları.
- Kavak Çeken, Ç. (2020). Osmanlı Devleti'nde kadınların toprak ile ilgili karşılaştığı hukuki sorunlar ve Divan-ı Hümayun'a başvuruları (Ahkâm kayıtlarından örnekler). *Turkish Studies*, 15, 327-344.
- Koçak, Muhsin vd. (2017). *İslam Hukuku (İslam Hukukuna Giriş, Aile Hukuku, Miras ve Ceza Hukuku)*. Ensar.
- Köse, S. (2008). Rüşd. *İslâm Ansiklopedisi* içinde (Cilt. 35, s. 298-300). Türkiye Diyanet Vakfı.
- “Kur'an-ı Kerim Meali [Yayın.diyanet.gov.tr”. <https://yayin.diyanet.gov.tr/e-kitap/kuran-i-kerim-meali-/doc-dr-halil-altuntas/kuran-kitapligi/430>, Erişim tarihi: 07.12.2024.
- Mert, Ö. (1991). Âyan. *İslam Ansiklopedisi* içinde (Cilt 4, s. 195-198). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Okur Gümrükçüoğlu, S. (2012). Şikâyet defterlerine göre Osmanlı teb'asının şikâyetleri. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 61/1 (2012), 175-206.
- Özay, H. (2018). İslam miras hukukunun özellikleri. *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 3/2, 203-224.
- Özgişi, T. (2014). Osmanlı adalet sisteminde bireysel başvuru hakkı. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4/8.
- Özkan, M. (2021). İslam hukukunda velâyet sahiplerinin çocuğun malları üzerindeki tasarruf yetkileri. *Balıkesir İlahiyat Dergisi*, 13, 137-179.
- Öztürk, S. (2010). “Kassam”. TDV İslâm Ansiklopedisi içinde (Cilt. 24, s. 579-582). Türkiye Diyanet Vakfı.
- Şimşir, N. (1994). Ahkâm Defterleri'nin tarihî kıymeti ve 107 no'lu Ahkâm Defteri'ndeki İzmir ile ilgili hükümler. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 9/1, 357-390.

- Tunç, M. N. (2021). Kadı ve nâiblerle ilgili Divân-ı Hümâyûn'a yansıyan şikâyetler: 35 numaralı atık şikâyet defteri örneği. Düzenleme kurulu (Ed.), *Türk Hukuk Tarihi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (ss. 639-656). Türkiye Adalet Akademisi.
- Uslu, R. (2020). Miras hukukuna dair bir inceleme, nisâ ve enfâl sûreleri özelinde. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4/2, 144-157.
- Üstündağ Özdemir, N. (2018). Tereke kayıtlarına göre 18. yüzyıl sonunda Vidin kadınları: Osmanlı kadınının sosyo-ekonomik konumu üzerine bir değerlendirme, 18. *Türk Tarih Kongresi Kitabı* içinde (ss. 1227-1242). TTK.

EXTENDED ABSTRACT

The Ottoman State shaped its legal structure mostly according to Islamic law. Despite its dual legal structure, it handled disputes, especially regarding inheritance, in accordance with the requirements of Islamic law. Foundation, miri land etc. Customary transfer provisions were valid for transfers. Different methods were presented in the complaint mechanism established to ensure justice in the Ottoman State. Women sometimes had difficulties in protecting the inheritance that had been passed down to them, and when they encountered such a situation, they preferred to use the right of complaint granted to them. The problems experienced regarding inheritance resulted from the heirs not agreeing on the distribution of the heritage or the inherited property being later interfered with.

The aim of this study is to evaluate the use of Ottoman women's right to complain about inheritance in the 19th century. The analysis was made on the example of Amasya district. It has been observed that there are many records of women's inheritance cases in the archive documents of the Amasya district of the period. Most of these records contain ahkâm complaint books written to find solutions to the problems and problems of people. Since Amasya was part of the Sivas Province in the mentioned period, we can access the administrative records of the city in thirty-six notebooks belonging to the Sivas Province. The records are in the Ottoman Archives of the Presidency of the Republic of Türkiye. Among the complaint records, there are three hundred and twenty-nine documents in seventeen notebooks, starting from notebook number twenty, belonging to the Amasya district. These notebooks, where records of Amasya are kept, cover the years 1802-1864. Thirty-two applications involving women regarding inheritance could be identified through these records. Especially in the books

recorded towards the end of the period, women's applications regarding inheritance were not found. Although there are various studies on the legal status and legal status of women regarding inheritance, no detailed examination has been made specifically for the Amasya example, in line with the 19th century judgment books. Through the documents obtained, women's rights-seeking processes and the difficulties they encountered were evaluated by giving examples. In addition, qualitative and quantitative analysis was carried out and the study was supported with table, graph and figure.

Women in Amasya sought their rights by applying to the şer'î courts, and when they did not get the results, they wanted or the other party resisted implementing the decision, they appealed to the Divân-ı Hümâyûn. Most of the time, they made these applications personally. More often in domestic disputes, more than one woman came together and conveyed her complaints to the Divân-ı Hümâyûn. In all the provisions identified in some books, women applied with their sons, uncles or cousins. As can be understood from the provisions, in most cases, although the complainant proved his rightness in court, the person who complained continued to intervene by not complying with the court order. Divân-ı Hümâyûn mostly sent decisions to the regents in solving the problems in Amasya. In addition, the center's request for a more detailed examination of the issue prolonged the process of some cases and the result could not be achieved. It is seen that the center takes care to act in accordance with the rules of Islamic law in solving problems and orders the cases to be heard within the framework of the law. The fatwas given by the Şeyhülislam during the case process were of great importance. In the documents addressing women's complaints about inheritance, it was requested to prevent the intervention of family members or foreign people. Women who lost their spouses or did not have a male relative were more exposed to this intervention. Disputes mostly occurred between people in the same neighborhood. The interventions occurred while the complainant was in another country and was a minor. Most of the women were from the common people, and they persistently complained about an injustice they suffered and applied more than once to get the result they wanted. Again, women mostly came from the city center and applied. When the religious identities of the women living in Amasya and involved in inheritance cases were examined in the documents, the name of only one non-Muslim woman was found. There are also two non-Muslim men among the men complained about by women.

According to the findings obtained from the data, women in the 19th century Ottoman provinces played an active role in the legal, social and economic fields. It is thought that this examination, especially carried out on the complaint books, will contribute to the evaluation of the legal positions of Ottoman women from a

historical perspective, based on the example of women in Amasya in the 19th century, and to contribute to the studies to be carried out in the field of city history.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 26.06.2024

Submitted date

Kabul tarihi 02.12.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Polatcan, F., Er, O. & Sarıtken, H. (2025). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilim Etiğine Yönelik Algıları (BİLET) Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Journal of History School*, 75, 1427-1443.

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN BİLİM ETİĞİNE YÖNELİK ALGILARI (BİLET) ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI¹

Faruk POLATCAN², Onur Er³ & Hakan SARITİKEN⁴

Öz

Bu çalışmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin bilim etiğine yönelik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilim Etiğine Yönelik Algıları (BİLET) Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmaktır. Araştırmanın örneklemini Düzce Üniversitesi eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Ölçeğin kapsam geçerliğini belirleyebilmek için uzman görüşü alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirleyebilmek için ise açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucu ölçeğin dört faktörde toplam %74.83 varyans açıkladığını ortaya koymuştur. Dört faktörlü bu yapının model uyumu doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş ve modelin uyum indekslerinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür (χ² / sd= 2.59, RMSEA= 0.72, CFI= 0.95, GFI= 0.90, NFI= 0.92). Bu faktörler *uyum*, *farkındalık*, *bilgiye erişim* ve *sorumluluktur*. Ölçeğin güvenirliğini belirleyebilmek için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ölçeğin geneli için 0.92, birinci faktör için 0.89, ikinci faktör için 0.82, üçüncü faktör için 0.92 ve dördüncü faktör için 0.92 olarak bulunmuştur. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular, Eğitim

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %35, 2. yazar: %35, 3. yazarı %30. Etik kurul onayı Düzce Üniversitesi'nde, 24.02.2022 tarih, 2022/60 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

²Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, farukpolatcan@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6897-8932

³ Doç. Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, onurer1827@gmail.com, Orcid: 0000-0002-9025-4711

⁴ Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, hakansaritiken@duzce.edu.tr, Orcid: 0000-0002-0805-7330

Fakültesi Öğrencilerinin Bilim Etiğine Yönelik Algıları (BİLET) Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilim etiği, Algı ölçeği, Eğitim, Ölçek geliştirme.

Faculty of Education Students' Perceptions of Science Ethics (SCET) Scale: A Validity and Reliability Study

Abstract

The aim of this study is to conduct a validity and reliability study of the Faculty of Education Students' Perceptions of Science Ethics (SCET) Scale developed to determine the perceptions of faculty of education students towards science ethics. The sample of the study consists of Düzce University Faculty of Education students. Expert opinion was taken to determine the content validity of the scale. Exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis studies were conducted to determine the construct validity of the scale. The results of the exploratory factor analysis revealed that the scale explained a total variance of 74.83% in four factors. The model fit of this four-factor structure was tested by confirmatory factor analysis and it was seen that the fit indices of the model were at a good level ($\chi^2 / sd = 2.59$, RMSEA= 0.72, CFI= 0.95, GFI= 0.90, NFI= 0.92). These factors are adaptation, awareness, access to information and responsibility. The internal consistency coefficients calculated to determine the reliability of the scale were 0.92 for the overall scale, 0.89 for the first factor, 0.82 for the second factor, 0.92 for the third factor and 0.92 for the fourth factor. The findings obtained from the research data show that the Faculty of Education Students' Perceptions of Science Ethics (SCET) Scale is a valid and reliable measurement tool.

Keywords: Science ethics, Perception scale, Education, Scale development.

GİRİŞ

İnsanoğlu, dünya üzerinde yaşamaya başladığı andan itibaren hayatı ve onu meydana getiren unsurların neler olduğunu anlamaya, anladıklarını parçalayamaya ve yeni bütünler oluşturmaya çalışmaktadır. Bütün bunları yaparken temel motivasyonu merak duygusudur. Merak duygusu canlılarıda var olan, bitip tükenmek bilmeyen ve arttıkça daha çok alevlenen enerjidir. Bilimsel metot ve nihayetinde bilim, insanda var olan merak duygusunun onu çevresiyle ilgili sorular sormaya ve bu sorulara cevap aramaya yöneltmesi gayretinden ortaya çıkmıştır. Bilimin çevreye, hayvanlara ve insanlara zarar vermemesi için bilim etiği olarak bilinen bazı temel kavramlar ortaya çıkmıştır.

Bilimin dayanak noktası araştırma yoluyla elde edilen verilerdir. Araştırma yoluyla bilimsel bilgi sürekli gelişir ve ilerler. Bir araştırmanın bilimsel olması

için ise araştırmada bilimsel yöntem kullanılmalıdır. Bilimsel araştırmaların her safhasında etik kavramı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu kavram, ahlaki ilkeler ve değerlerden oluşur. Resnik (2004), ahlak ve bilim kavramlarını, bilimde etik standartların iki temel esası olarak verirken bilim etiğinin temel ilkelerini; dürüstlük, dikkat, açıklık, özgünlük, eğitim sorumluluğu, toplumsal sorumluluk, yasallık, karşılıklı saygı, verimlilik, deneklere saygı başlıklarıyla özetlemektedir (Akt., Büyüköztürk vd. 2020).

Teknolojik gelişmelerle birlikte bilimsel araştırma yöntemlerinde birçok tekniğin geliştiğini söylemek mümkündür. Verilerin kolaylıkla toplanabilmesi, taşınabilmesi, kopya edilebilmesi veya bazı araçlarla değiştirilebilmesi yine teknolojik gelişmelerle hız kazanmış ve bu durum bilim insanlarına yeni etik sorumluluklar yüklemiştir. Yüzyıllardır bilimin kendini denetleyen yapısı, bilim etiği ile ilgili güven ortamının oluşmasını sağlamış olsa da son yirmi yılda bu güven ortamı teknolojik gelişmelere bağlı olarak sarsıntıya uğramıştır (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA], 2002).

Bilim insanlarında olması beklenen; bilme arzusu, merak, gerçekleri sezme algılama gücü, yaratıcılık gibi özellikler, bilimsel gelişmenin önünü açtığı gibi etik olmayan davranışların da farkına varılmasını sağlamaktadır (TÜBA, 2002). Bilim etiğine aykırı bazı eylemler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Disiplinsiz araştırma (TÜBA, 2002; Witten & Tibshirani, 2013).
- Yinelenen yayın (TÜBA, 2002; Kırac, 2011).
- Dilimleme (Gündüz, 2020)
- Sahtecilik, saptırma veya aldatmaca (TÜBA, 2002; Gerçek vd., 2011).
- Uydurmacılık (TÜBA, 2002; Daroff, 2008; Gerçek vd., 2011).
- Aşırmaya (Kırac, 2011; Gerçek vd., 2011)

Üniversite öğrencilerinden eğitim süreçlerinin her aşamasında özellikle tez, ödev, proje vb. hazırlama süreçlerinde bilim etiğine uygun davranmaları beklenmektedir. Öğretim üyeleri ve öğrenci danışmanları öğrencilere etik ilkelere yönelik farkındalık oluşturmali, doğru örnekler göstermeli ve öğrencilerde sorumluluk duygusu oluşturmali (Gerçek vd., 2011). Böylece öğrenciler akademik dürüstlüğün önemini kavrayarak bilim etiğine uygun davranmayı içselleştirebilirler.

İlgili alan yazını incelendiğinde etik ile ilgili akademisyenlere yönelik (Özcan & Balyer, 2012; Sevim, 2014), öğretmenlere yönelik (Özbek, 2003; İlhan vd., 2017; Baysan & Çetin, 2019), sporculara yönelik (Güven & Öncü, 2012), antrenörlere yönelik (Dolaşır Tuncel & Büyüköztürk, 2009), lise öğrencilerine yönelik (Ülker vd., 2020) ve üniversite öğrencilerine yönelik (Kaya, 2015; Yazıcı & Yazıcı,

2010) çeşitli ölçeklere rastlanılmıştır. Ancak eğitim fakültesinde öğrenim gören ve eğitim alanında lisansüstü eğitim yapan öğrencilere yönelik bir ölçek tespit edilmemiştir. YAZICI & YAZICI (2010) ve Kaya (2015) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilen ölçeklerde ise sadece açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu çalışma hem açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin yapılması hem de bilim etiğine yönelik olması bakımından diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Çalışma eğitim fakültesi öğrencilerinin ve eğitimle ilgili lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin bilim etiğine yönelik algılarının belirlenmesine katkı sağlaması açısından önemlidir.

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeline, örnekleme, veri toplama sürecine ve veri veri analizine yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma nicel araştırma desenlerinden korelasyon çalışması olarak tasarlanmıştır. Korelasyon araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Değişkenlere müdahale edilmemesi özelliğiyle nedensel araştırmalardan ayrılır ve bu yönüyle betimsel araştırma olarak kabul edilebilir (Fraenkel vd., 2012). Korelasyon araştırmalarında değişkenlerin neden sonuç ilişkisine bakılmaz. Değişkenlerin birlikte nasıl değiştikleri incelenir (Büyükoztürk vd., 2020, s. 185). Söz konusu çalışmada geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçme aracındaki maddelerin birbirleriyle uyumlu olması gerekmektedir. Bu nedenle çalışmanın nicel korelasyon deseninde yapılmasına karar verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma ile eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerinin bilim etiğine ilişkin algılarını belirlemektir. Bu nedenle araştırmanın evreni Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini belirlerken amaçlı örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Amaçlı örneklemede, kümeler evreni genel hatlarıyla yansıttığı varsayılır (Balcı, 2015, s. 1049). Bütün eğitim fakültelerine ulaşılmasının güç olması nedeniyle bir üniversite belirlenmiştir. Çalışma, 2023 yılında Düzce Üniversitesinde yapılmıştır. Veriler toplanmadan önce araştırmacı tarafından hazırlanan form Düzce Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulunca incelenmiştir. Kurul kararına göre çalışmanın yapılmasının etik açıdan uygun olduğu belirtilmiştir. Araştırmada Resmî izinler alındıktan sonra veriler toplanmaya başlanmıştır.

Veri Toplama ve Veri Analizi

Bütün veriler çevrimiçi olarak elde edilmiştir. Araştırmada dört çalışma grubu oluşturulmuştur. Birinci çalışma grubu (40 kişi) ile öğrencilere bilim etiği hakkında kompozisyon yazdırılmıştır. Literatür taraması ile elde edilen maddeler gözden geçirilip eklemeler yapılmıştır. İkinci çalışma grubuna (60 öğrenci) ölçeğin deneme formu uygulanmıştır. Üçüncü çalışma grubundan elde edilen verilerle, ölçeğin geçerliğini belirlemek için açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Bu grupta 150'si kadın, 58'i erkek olmak üzere toplam 208 öğrenciye ulaşılmıştır. Dördüncü çalışma grubundan elde edilen verilerle, ölçekteki maddelerin birbiriyle uyumunu belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu grupta 78'i kadın, 24'ü erkek olmak üzere toplam 102 öğrenciye ulaşılmıştır.

Ölçeğin Geliştirilmesi

BİLET Ölçeği geliştirilirken öncelikle alan yazın (Daroff, 2008; Gerçek vd. 2011; TÜBA, 2002; Witten and Tibshirani, 2013) taranmıştır. Konuya ilişkin olarak *uyum, farkındalık, bilgiye erişme, sorumluluk ve araştırma* faktörleri tespit edilmiştir. Daha sonra öğrencilere konu ile ilgili kompozisyon yazdırılmıştır. Veriler birleştirilerek bilim etiğine ilişkin 40 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddelerin dil ve ifade açısından anlaşılabilirlik ve kapsam geçerliği için Türkçe eğitimi alanında uzman 3 öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Uzman görüşü almak için ölçek maddelerinin olduğu forma uygun, düzeltilebilir ve çıkarılmalı olmak üzere 3 sütun eklenmiştir. Uzmanların en ikisinin çıkarılmalı olarak belirttikleri 12 madde formdan çıkarılarak 28 maddelik deneme formu oluşturulmuştur. Uygulama aşamasına getirilen formun madde yük değerlerini belirlemek için 60 öğrenciye deneme formu uygulanmıştır. Madde yükleri 0.40'ın altında olan 5 madde belirlenmiştir. formdan çıkarılmıştır. Ölçek maddelerinin anlaşılabilirliği konusunda öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda 23 maddelik form oluşturulmuştur. Faktör analizlerinin yapılabilmesi için elde edilen form öğrencilere tekrar uygulanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde BİLET Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

BİLET Ölçeği'nin Geçerliğine İlişkin Bulgular

BİLET Ölçeği'nin yapı geçerliğini sağlamak için AFA ve DFA yapılmıştır. Öcelikle AFA yapılmıştır. AFA yapılırken madde yük değerinin en az .30, öz

değerlerin 1'e yakın ve her maddenin iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2024; Seçer, 2015). AFA yapılırken Temel Bileşenler Analizi ve Direct Oblimin döndürme yöntemi tercih edilmiştir. Faktörlerin birbirinden bağımsız olmaması nedeniyle temel bileşenler analizi ve katılımcı sayısının sınırlı olması sebebiyle direct oblmin yöntemi kullanılmıştır (Kalaycı, 2014, s. 322).

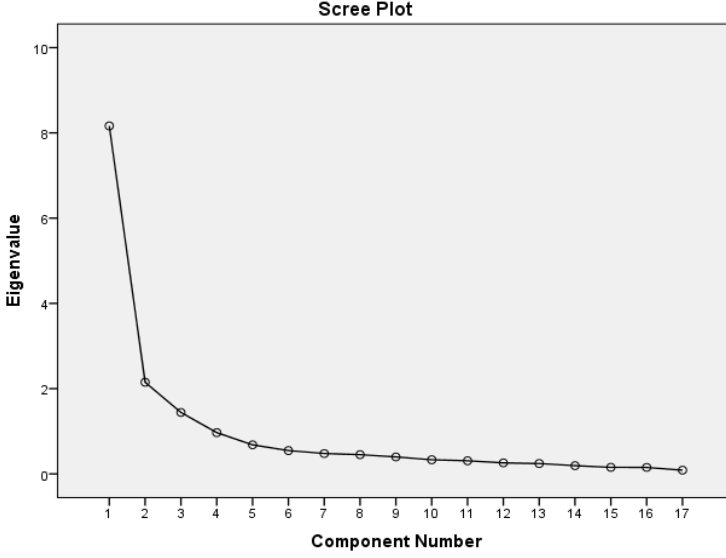
Veri setinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için Kaiser Meyer Olkin'in (KMO) yapılmıştır. KMO, .60'tan yüksek ve Bartlett's testinin de anlamlı olması gerekir (Pallant, 2005). Söz konusu testlerin analiz sonuçları Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

BİLET Ölçeği'nin KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO Uygunluk Testi	.902
Bartlett's Küresellik Testi	
Tahmini Ki-Kare	3979.464
Serbestlik Derecesi	136253
Anlamlılık Düzeyi	.000

Tablo 1 incelendiğinde KMO değerinin .90, Bartlett's testinin ise anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre verilerin AFA için uygun olduğu söylenebilir. AFA sonucunda madde toplam korelasyonu .40'ın altında olan 5 madde çıkarıldıktan toplam varyansı %74.831 olan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Şekilde 1'de BİLET Ölçeği'nin öz değerlerine ilişkin yamaç birikinti grafiği verilmiştir.



Şekil 1. Bilet ölçeği yamaç birikinti grafiği

AFA sonucunda maddelerin yük değerleri, faktörlerin ve ölçeğin toplam varyans oranı ile yamaç birikinti grafiği birlikte değerlendirilmiştir. Grafik çizgisinin 4 ve 5. faktörlerden sonra düzleşmeye başladığı görülmektedir. 5. faktörün öz değerinin 1'in altında, varyans oranının da %5'in altında olması nedeniyle ölçeğin 4 faktörlü olmasına karar verilmiştir.

AFA ile ulaşılan modeldeki ölçeğin faktörleri, yük değerleri, faktörlerin ve ölçeğin toplam varyans oranları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2**BİLET Ölçeği'nin faktörleri, yük değerleri ve varyans oranları**

Maddeler	YD
Faktör 1: Uyum	
Tez, proje, ödev kapsamında insanlara yönelik uygulama yapacaksam gerekli izinleri alırım.	.942
Tez, proje, ödev kapsamında insanlara yönelik uygulama yapacaksam katılımcılara, özel yaşama dair gizlilik ve anonimlik garantisi veririm.	.915
Bilim etiği kurallarının dışına çıkmam.	.730
Tez, proje, ödev hazırlarken raporuma varsa destek veren kurum ya da kuruluşları eklerim.	.644
Tez, proje, ödev hazırlarken detaylı bir araştırma yaparım.	.575
Arkadaşımın veya arkadaşlarımdan bilim etiğine uymadığını fark ettiğimde uyarıda bulunurum.	.515
Öz değer: 8.163, Açıklanan Varyans: %48.016	
Faktör 2: Farkındalık	
Bilim etiğine yönelik makaleler okurum.	.917
Bilim etiğine yönelik kitaplar okurum.	.873
Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) bilim etiği ilkelerinden haberdarım.	.750
Öz değer: 2.150, Açıklanan Varyans: %12.645	
Faktör 3: Bilgiye Erişim	
Danışmanım bilim etiği konusunda beni bilgilendirir.	-.908
Öğretim elemanları bilim etiğine uymazsam ne tür yaptırımlarla karşı karşıya kalabileceğim konusunda beni bilgilendirir.	-.883
Öğretim elemanları bilim etiği konusunda beni bilgilendirir.	-.882
Danışmanım bilim etiğine uymazsam ne tür yaptırımlarla karşı karşıya kalabileceğim konusunda beni bilgilendirir.	-.849
Öz değer: 1.441, Açıklanan Varyans: %8.477	
Faktör 4: Sorumluluk	
Tez, proje, ödev hazırlarken etik olarak yardım aldığım kişi ya da kişileri raporumda belirtmem gerektiğinin farkındayım.	.879
Tez, proje, ödev hazırlarken bilimsel etik sorumluluğun bana ait olduğunu bilirim.	.822
Tez, proje, ödev hazırlarken dikkatsiz veya özensiz davranmamaya çalışırım.	.810
Tez, proje, ödev hazırlarken yardım aldığım kişi ya da kişileri raporumda belirtirim.	.796
Öz değer: .968, Açıklanan Varyans: %5.693	
Açıklanan toplam varyans: %74.831	

Tablo 2'de öz değeri 1'e yakın ve 1 üzerinde olan 17 madde ve bu maddelerin 4 faktörde toplandığı görülmektedir. Birinci faktör yükleri .515 ile .942; ikinci faktör yükleri .750 ile .917; üçüncü faktör yükleri .882 ile .908; dördüncü faktör yükleri .796 ile .879 arasında değişmektedir. Birinci faktör toplam varyansın %48.016'sını açıklamaktadır. Araştırmacıların uyması gereken prosedürlere ilişkin maddeler içermesi nedeniyle bu faktör "Uyum" olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör toplam varyansın %12.645'sini açıklamaktadır. Araştırmacıların bilim etiğine ilişkin bilgiyi nereden takip edebileceklerine dair maddeler içerdiğinden bu faktör "Farkındalık" olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktör

toplam varyansın %8.477'sini açıklamaktadır. Araştırmacıların bilim etiğine ilişkin bilginin nasıl öğrenilebileceğini içeren maddeler nedeniyle bu faktör “Bilgiye Erişim” olarak adlandırılmıştır. Dördüncü faktör toplam varyansın %5.693'sini açıklamaktadır. Araştırmacıların bilimsel araştırmaların yapılması ve raporlaştırılmasında sorumluluğun kendilerinde olduğuna dair maddeler içermesi nedeniyle bu faktör “Sorumluluk” olarak adlandırılmıştır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %74.831'ini açıkladığı belirlenmiştir.

Faktör varyans oranları ve maddelerin yük değerleri işlemleri belirlendikten sonra elde edilen BİLET Ölçeği'nin faktörleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için faktörler arası korelasyona bakılmıştır. Korelasyon analizi ile faktörler arasındaki ilişki incelenmiştir. Faktörler arasında ilişkinin 0.90'dan küçük olması beklenmektedir (Akbulut, 2010).

Tablo 3

BİLET Ölçeği'nin faktörleri arasındaki korelasyon

		Uyum	Farkındalık	Bilgiye Erişim	Sorumluluk
Uyum	Pearson Correlation	1			
	Sig. (2-tailed)				
	N	208			
Farkındalık	Pearson Correlation	.398**	1		
	Sig. (2-tailed)	.000			
	N	208	208		
Bilgiye Erişim	Pearson Correlation	.591**	.458*	1	
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		
	N	208	208	208	
Sorumluluk	Pearson Correlation	.694**	.231**	.518**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	208	208	208	208

Tablo 3 incelendiğinde faktörler arasındaki ilişkinin 0.90'nın altında olduğu görülmektedir. Böylece BİLET Ölçeği'nin çoklu bağıntı problemi olmadığı söylenebilir. Yani faktörlerin birbirinden farklı özellikler ölçtüğü söylenebilir.

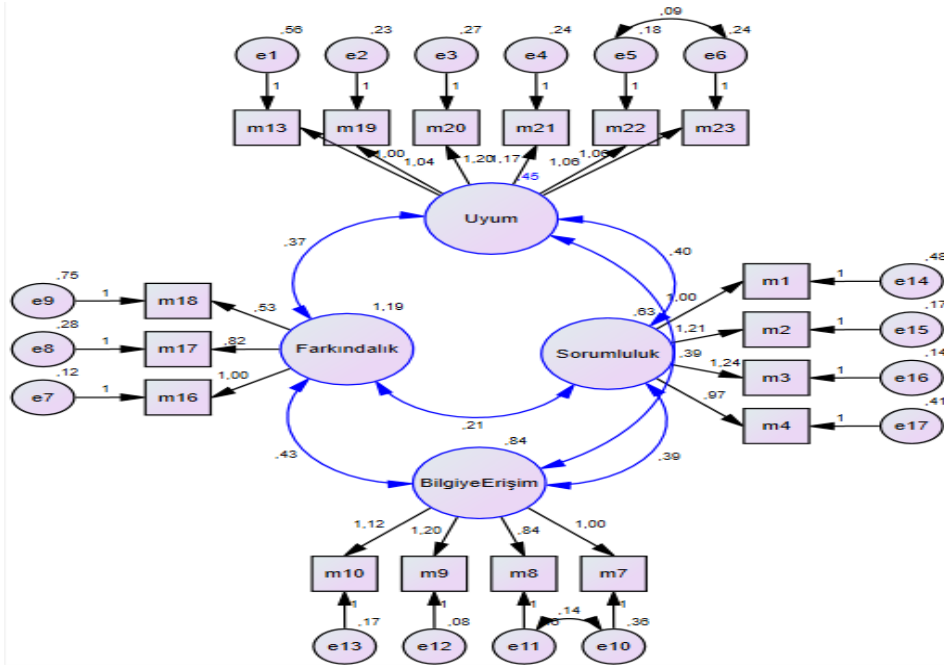
AFA ile belirlenen faktörlerin uyum değerlerini belirlemek için DFA yapılmıştır. DFA litratürle belirlenmiş yapının gerçek verilerle uyumunu göstermektedir (Sümer, 2000). DFA yapıldığında 1 maddenin yük değerinin 0.50'nin altında olduğu görülmüştür. Söz konusu madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekteki uyum değerlerinin düşük çıkması nedeniyle 7 ile 8 ve 22 ile 23. maddeler arasında olmak üzere 2 modifikasyon yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4 ve Şekil 2'de sunulmuştur.

Tablo 4

BİLET Ölçeği DFA sonuçları

Uyum İndeksleri	BİLET Ölçeği	Referans Değerler
χ^2 / sd	2.597	< 3
CFI	.955	> 0.90
GFI	.904	> 0.90
NFI	.929	> 0.90
TLI	.945	> 0.90
RMSEA	.072	< 0.80

Tablo 4'teki DFA sonuçları incelendiğinde χ^2 / sd (288.307 / 111) değerinin 2.597 olduğu görülmektedir. Karagöz'e (2016, s. 969) göre bu değer 3'ün altında olması gerekmektedir. DFA ile ulaşılan diğer uyum indeksleri şunlardır: CFI: .955; GFI: .904; NFI: .928; TLI: .945; RMSEA: .072. CFI, GFI, NFI ve TLI değerlerinin 0.90'dan büyük olması, RMSEA değerinin ise .08'in altında olması kabul edilebilir uyum olarak görülmektedir (Hooper vd., 2008; Karagöz, 2016; Schumacher & Lomax, 2010). BİLET Ölçeği'nin DFA sonucunda elde edilen iyi uyum değerleri, AFA'da önerilen modelin onaylandığını göstermektedir.

**Şekil 2.** BİLET Ölçeği'nin Madde Yük Değerleri

BİLET Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

BİLET Ölçeği'nin güvenirliliğini belirlemek için *iç tutarlılık* katsayısı hesaplanmıştır. Sönmez & Alacapınar'a (2014, s. 118) göre derecelendirilmiş ölçeklerin güvenirliliğini saptamada iç tutarlılık katsayısı kullanılabilir. BİLET Ölçeği için yapılan analizde iç tutarlılık "Uyum" faktöründe .898; "Farkındalık" faktöründe .829; "Bilgiye Erişim" faktöründe .924; "Sorumluluk" faktöründe .883; ölçeğin geneli için ise .926 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre BİLET Ölçeğinin güvenirliliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu makalede eğitim fakültesi ve eğitim bilimleri enstitüsünde öğrenim gören öğrencilere yönelik olarak hazırlanan "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bilim Etiği Algıları Ölçeği"nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bilimsel çalışmalar yapılırken uyulması / yapılması gereken pek çok husus bulunmaktadır. Bu çalışmada eğitim fakültesi ve eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin bu hususlar konusundaki algılarını ölçmeye yönelik olarak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bilimsel araştırma, toplum hayatı için önemli olan herhnagi bir konuda verilerin sistematik bir şekilde toplanıp değerlendirilmesidir. Bilimsel araştırmalara değer veren, bilimin gelişmesi için yeterince kaynak ayıran ülkeler gelişmişlik seviyesinde diğer ülkelerin önüne geçmektedir. Bilim dünyasında kabul gören en iyi üniversiteler sıralamasına bakıldığında durum daha iyi anlaşılmaktadır. Times Higher Education adlı kuruluşun 2025 yılı için yaptığı çalışmada en iyi 10 üniversite sırlamasında Amerika Birleşik Devletleri'nden (ABD) 7, Birleşik Krallık'tan (BK) 3 üniversite bulunmaktadır (www.timeshighereducation.com). Quacquarelli Symonds adlı kuruluş tarafından yapılan sırlamada ise ilk 10 üniversitenin 4'ünün ABD'den, 4'ünün BK'den, 1'inin İsviçre'den ve 1'inin Singapur'dan olduğu görülmektedir (www.topuniversities.com).

İhtiyaç duyulan imkân ve kaynağın yanı sıra bilimsel ilerlemenin olabilmesi için dikkat edilmesi gereken diğer bir konu da bilim etiğidir. Bilim etiğinin uyulmadığı pek çok durum bulunmaktadır. Bunlar: aşırı macilik, hırsızlık, çalma, çarpıtma, çoklu yayın, ikiz yayın, bölerek yayınlama, taraflı yayın vb. (Emiroğlu, 2005; Erdem, 2012). Bu hususlarla uyumlu olarak araştırmada ulaşılan faktörler uyum, farkındalık, bilgiye erişim ve sorumluluktur. Görüldüğü gibi bilim etiğine ilişkin olarak dikkat edilmesi gereken çok sayıda konu bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmacılar bazen bilerek bazen bilmeyerek etik kurallara uymamaktadır. Bu duruma engelleyebilmek için etik kurulları bulunmaktadır.

Fakat bir çok bilim insanı etik kuralların kontrolü için istenen etik kurullarını bezdirici ve geciktirici olarak görmektedir (Kaya vd., 2023). Öncelikle bilim insanları etik kuralları bilmeli, onların farkında olmalı, sorumluluğun kendisinde olduğunu bilmelidir. Buna ek olarak zaman alıcı da olsa etik kurullar etkin bir şekilde görevlerini yerine getirmelidir.

Geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan bu çalışma ile bilim etiği konusunda önemli bir eksiği gidereceği düşünülmektedir.

Ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkarabilmek için SPSS programı ile temel bileşenler analizi yapılmıştır. Buna göre 23 maddeli, 5 faktörlü bir yapı olduğu görülmüştür. DFA’da yapılan analizlerde hem madde yük değerleri hem de uyum değerlerinin istenen seviyede olmaması nedeniyle madde yük değerleri düşük olan 6 madde formdan çıkarılmıştır. Daha sonra AFA’da tespit edilen 17 maddeli ve 4 faktörlü yapının DFA’da uyum değerlerini istenen seviyeye çıkardığı tespit edilmiştir. Buna göre “Uyum” olarak adlandırılan birinci faktör 6, “Farkındalık” olarak adlandırılan ikinci faktör 3, “Bilgiye Erişim” olarak adlandırılan üçüncü faktör 4 ve “Sorumluluk” olarak adlandırılan dördüncü faktör 4 maddeden oluşmaktadır. Bu 4 faktörün ölçeğin toplam varyansının %74.831’ini açıkladığı belirlenmiştir. DFA’da tespit edilen uyum indeksleri ise CFI: .955; GFI: .904; NFI: .928; TLI: .945; RMSEA: .072 olarak tespit edilmiştir. CFI, GFI, NFI ve TLI değerlerinin .95 üzeri olması mükemmel uyum, .90 üzeri olması ise iyi uyum değeri olarak kabul edilmektedir (Meydan ve Şeşen, 2015; Şimşek, 2007).

BİLET Ölçeği’nin güvenirlik analizi yapılmıştır. Bu analizde “Uyum” faktörünün .898; “Farkındalık” faktörünün .829; “Bilgiye Erişim” faktörünün .924; “Sorumluluk” faktörünün .883 olduğu görülmüştür.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Her araştırmada hem araştırma grubundan hem de araştırmacılardan kaynaklanabilecek sorunlar bulunabilir. Bu araştırmada da hem araştırma örnekleminde hem de araştırmacılardan kaynaklı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu çalışmada araştırma grubu Düzce Üniversitesi olarak seçilmiştir. Bilimsel çalışmalarda insanlardan verilerin toplanması oldukça zor ve zaman almaktadır. Genel anlamda toplumun bilim ile iyi ilişki kuramaması bireylerin bilimsel çalışmalara katılımlarını sınırlamaktadır. Bu nedenle verilerin hızlı ve kolay bir şekilde toplanabilmesi için araştırma 1 üniversitede yapılmıştır. Bir diğer sınırlılık ise Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bilim etiği hakkındaki görüşleri ve tutumlarının öğrenciler aracılığıyla ölçeğe yansımış olmasıdır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akbulut, Y. (2011). *Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları*. İdeal Kültür.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. 11. Baskı. Pegem.
- Baysan, E., & Çetin, Ş. (2019). Eğitimde bilişim teknolojilerinin etik kullanımı ölçeğinin geliştirilmesi çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 394-417. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/907044>
- Büyüköztürk, Ş. (2024). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (31. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi.
- Daroff, R. B. (2008). Scientific misconduct and breach of publication ethics. *Anatomy*, 2(1), 7-8. <https://doi.org/10.2399/ana.08.007>
- Dolaşır Tuncel, S., & Büyüköztürk, Ş. (2009). Antrenörlerin mesleki etik ilkeleri nelerdir? Nasıl ölçülür? Ölçek geliştirme: Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(4), 159-168. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000166
- Emiroğlu, O. N. (2005). Bilim etiği ve sorumluluklar. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 7(1), 5-25. <https://doi.org/10.69487/hemarge.694718>
- Erdem, A. R. (2012). Bilim İnsanı yetiştirmede etik eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 25-32.
- Frankel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research end Education*. The McGraw-Hill Company.
- Gerçek, H., Güven, M. H., Özdamar, Ş. O., Yanpar Yelken, T., & Korkmaz, T. (2011). Yükseköğretim kurumlarında etik ilkeler, sorumluluklar ve davranış kuralları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 80-88. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1711469>
- Gündüz, T. (2020). Akademik yazımda bir araştırmadan birden fazla yayın üretmek: Etik bir problem (mi?). *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(1), 45-80. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1159943>
- Güven, Ö., & Öncü, E. (2012). Antrenörlerin etik dışı davranışları ile ilgili sporcu algısı ölçeğinin geliştirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(2), 67-75. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000222

- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic journal of business research methods*, 6(1), 53-60.
- İlhan, M., Güler, N., & Kinay, İ. (2017). Eğitimsel değerlendirmelerde etik ilkelere bağlılık ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 779-795. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.30227-326597>
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 Uygulamalı İstatistiksel Analizler*. Nobel Akademik.
- Kalaycı, Ş. (2014). Faktör analizi. Şeref Kalaycı Ed. 6. Baskı. *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* içinde (s. 321-334). Asil.
- Kaya, İ. (2015). Etik değerlere yatkınlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 968-974. <https://doi.org/10.17719/jisr.20154115078>
- Kaya, A., Bostan, S., Kaya, Y. (2023). Türkiye’de öğretim üyelerinin bilimsel çalışma yapma motivasyonları, yetersizlikler ve yetkinlik sorunları: Bir saha araştırması. *Yükseköğretim Dergisi*, 13(2), 331-342. <https://doi.org/10.53478/yuksekogretim.1174288>
- Kıraç, F. S. (2011). Birbirinden ayrılması zor iki durum: Aşıma ve duplikasyon. *The Anatolian Journal of Cardiology*, 11, 459-460. <https://doi.org/10.5152/akd.2011.115>
- Özbek, O. (2003). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri ve bu ilkelere uyma düzeyleri* (Tez no: 127829) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, K., & Balyer, A. (2012). Öğretim elemanları etik davranışları ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 345-376. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.411>
- Pallant, J. (2005) *SPSS survival guide: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (3rd ed.)*. Open University.
- Schumacher, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A Beginners Guide to Structural Equation Modeling: SEM*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi Analiz ve Raporlaştırma* (2. baskı). Anı.

- Sevim, O. (2014). Akademik etik değerler ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Turkish Studies*, 9(6), 943-957. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6969>
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2014). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı). Anı.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulama. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-73.
- TÜBA. (2002). *Bilimsel Araştırmada Etik ve Sorunları*. Türkiye Bilimler Akademisi.
- Ülker, S., Kocakülâh, M. S., Algan, B., & Alceylan, F. (2020). Bilimsel etik ölçeği geliştirme süreci ve lise öğrencilerinin bilimsel etik konusundaki duyarlılıkları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 753-775. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1092753>
- Witten, D. M., & Tibshirani, R. (2013). Scientific research in the age of omics: the good, the bad, and the sloppy. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 20(1), 125-127. <https://doi.org/10.1136/amiajnl-2012-000972>
- Yazıcı, A., & Yazıcı, S. (2010). Etik Durum Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 1001-1017. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256235>
- Yıldırım, C. (2010). *Bilim Felsefesi*. Remzi.
- <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings>, Erişim tarihi: 25.04.2024.
- <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/latest/world-ranking>, Erişim tarihi: 20.04.2024.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to conduct a validity and reliability study of the Faculty of Education Students' Perceptions of Science Ethics (SCET) Scale developed to determine the perceptions of faculty of education students towards science ethics.

Method: The study was conducted at Düzce University in 2023. Before data collection, the form prepared by the researcher was reviewed by the Düzce University Rectorate Scientific Research and Publication Ethics Committee.

According to the committee's decision, it was stated that the study was ethically appropriate. After obtaining the necessary official permissions, data collection began. All data were obtained online. Two study groups were formed for the research. Exploratory factor analysis (EFA) was performed with the first study group for the validity of the SCET Scale. In this group, a total of 208 students were reached, 150 of whom were female and 58 were male. Confirmatory factor analysis (CFA) was performed with the second study group. In this group, a total of 102 students were reached, 78 of whom were female and 24 were male.

During the development of the SCET Scale, the literature was first reviewed (TÜBA, 2002; Daroff, 2008; Gerçek et al. 2011; Witten & Tibshirani, 2013). Then, students were asked to write compositions on the subject. The data were combined, and a pool of 40 items related to science ethics was created. Subsequently, for the intelligibility and content validity in terms of language and expression, opinions were obtained from 3 faculty members in the field of Turkish education. As a result of the corrections, 12 items were removed from the form, and a 28-item trial form was created. The trial form was applied to 60 students. Five items with a total item correlation below 0.40 were removed from the form. Interviews were conducted with students regarding the comprehensibility of the scale items. As a result of the interviews, a 23-item form was created. The obtained form was re-applied to the students for the factor analyses to be performed.

Findings: As a result of the analyses, a structure with 17 items and 4 factors, namely "Compliance", "Awareness", "Access to Information", and "Responsibility", was formed, which explained 74.83% of the total variance of the scale. The fit of this structure was found to be at a good level ($\chi^2/df= 2.59$, RMSEA= 0.72, CFI= 0.95, GFI= 0.90, NFI= 0.92). The internal consistency coefficients calculated to determine the reliability of the scale were 0.92 for the overall scale, 0.89 for the first factor, 0.82 for the second factor, 0.92 for the third factor and 0.92 for the fourth factor.

Result: Basic component analysis was performed with the SPSS program to reveal the factor structure of the scale. Accordingly, a 23-item, 5-factor structure was formed. In the CFA analyses, 6 items with low factor loadings were removed from the form since both the item load values and the fit values were not at the desired level. Subsequently, it was determined that the 17-item and 4-factor structure detected in the EFA increased the fit values to the desired level in the CFA. Accordingly, the first factor named "Compliance" consists of 6 items, the second factor named "Awareness" consists of 3 items, the third factor named

“Access to Information” consists of 4 items, and the fourth factor named “Responsibility” consists of 4 items.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 24.12.2024

Submitted date

Kabul tarihi 08.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Yıldız, M. (2025). Cumhuriyetin İlk Kalkınma Girişimleri: Türkiye'nin Ekonomik Bağımsızlık Arayışı (1923-1945), *Journal of History School*, 75, 1444-1471.

CUMHURİYETİN İLK KALKINMA GİRİŞİMLERİ: TÜRKİYE'NİN EKONOMİK BAĞIMSIZLIK ARAYIŞI (1923-1945)

Muhammet YILDIZ¹**Öz**

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye, ekonomik bağımsızlık ve modernleşme hedefleri doğrultusunda kapsamlı bir sanayileşme süreci başlatmıştır. Osmanlı Devleti'nden gelen tarıma dayalı ekonomik yapı, sermaye birikimi ve teknik bilgi eksikliği gibi faktörler, Türkiye'nin sanayi alanında hızlı bir kalkınma gerçekleştirmesini zorlaştırmıştır. Bununla birlikte 1923 İzmir İktisat Kongresi ile belirlenen kalkınma hedefleri ve 1927'de yürürlüğe giren Teşvik-i Sanayi Kanunu, sanayileşme hamlesinin temel taşlarını oluşturmuştur. Bu dönemde Sümerbank, Etibank ve Karabük Demir-Çelik Fabrikası gibi stratejik kuruluşlar aracılığıyla devletin liderliğinde çeşitli sanayi yatırımları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 1934-1938 yılları arasında uygulanan Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı, Türkiye'nin sanayileşme sürecini daha sistematik bir yapıya kavuşturmuştur. Ancak II. Dünya Savaşı'nın patlak vermesi, sanayi politikalarını sekteye uğratmış ve Türkiye'yi ithalâta dayalı bir ekonomik yapıya yöneltmiştir. Bu makalede, Türkiye'nin erken Cumhuriyet dönemindeki sanayileşme politikaları, devlet-özel sektör iş birlikleri ve kalkınma planları kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. Devletçi ekonomi modelinin sanayiye etkileri, yerli üretimi artırma çabaları ve Türkiye'nin ekonomik bağımsızlık hedefine yönelik çalışmalar tarihsel bir perspektifte incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sanayileşme, Türkiye, Cumhuriyet, Devletçilik, Kalkınma.

¹Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen/Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, muhammet.yildiz@erdogan.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1340-0818

The First Development Initiatives of the Republic: Türkiye's Quest for Economic Independence (1923-1945)

Abstract

In the early years of the Republic, Türkiye initiated a comprehensive industrialization process in line with its goals of economic independence and modernization. Factors such as the agriculture-based economic structure inherited from the Ottoman Empire, lack of capital accumulation and technical know-how made it difficult for Türkiye to realize rapid industrial development. However, the development goals set by the Izmir Economic Congress of 1923 and the Law on Incentives for Industry, which came into force in 1927, formed the cornerstones of the industrialization move. During this period, various industrial investments were realized under the leadership of the state through strategic institutions such as Sümerbank, Etibank and Karabük Iron and Steel Factory. Moreover, the First Five-Year Industrial Plan, which was implemented between 1934 and 1938, provided a more systematic structure to Türkiye's industrialization process. However, the outbreak of World War II interrupted industrial policies and led Türkiye to an economic structure based on imports. This article provides a comprehensive analysis of Türkiye's industrialization policies, state-private sector cooperation and development plans in the early Republican period. The effects of the statist economic model on industry, efforts to increase domestic production, and Türkiye's efforts to achieve economic independence are analyzed in a historical perspective.

Keywords: Industrialization, Türkiye, Republic, Statism, Development.

GİRİŞ

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye, ekonomik bağımsızlık ve sanayileşme hedefleri doğrultusunda devletin öncülüğünde kapsamlı bir kalkınma sürecine girmiştir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde sanayileşme yönünde çeşitli girişimlerde bulunulmuşsa da sermaye birikimi, teknik bilgi ve altyapı yetersizliği gibi yapısal sorunlar nedeniyle bu çabalar sınırlı kalmış ve ekonomi, büyük ölçüde tarımsal üretime dayalı kalmıştır. 19. yüzyılın sonlarında dünya genelinde hız kazanan sanayileşme dalgası, Osmanlı Devleti'nde beklenen dönüşümü sağlayamamış, özellikle tarım dışı sektörlerde kayda değer bir ilerleme gerçekleştirilememiştir. Bu eksiklikler, Birinci Dünya Savaşı ve Milli Mücadele dönemlerinde Türkiye'nin sanayide dışa bağımlı, kırılgan ve zayıf bir ekonomik yapıya sahip olmasına neden olmuştur (Buluş, 2016, s. 247-248). Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne miras kalan sanayi altyapısındaki problemler, savaştan çıkan Türkiye'nin ekonomik kalkınma ve yeniden inşa sürecinde karşılaştığı en büyük zorluklardan biri olmuştur.

Cumhuriyet'in ilânıyla birlikte sanayileşme hedefleri, Türkiye'nin modernleşme ve ekonomik bağımsızlık sürecinin temel dayanakları olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 17 Şubat 1923'te düzenlenen İzmir İktisat Kongresi, sanayileşme politikasının çerçevesini çizen ve kalkınma stratejilerinin ana hatlarını belirleyen kritik bir dönüm noktası olmuştur. Kongrede yerli sanayinin geliştirilmesi, özel sektör yatırımlarının teşvik edilmesi ve ithalat bağımlılığının azaltılması gibi stratejik öneme sahip kararlar alınmış, Türkiye'nin ulusal ekonomi anlayışı bu ilkeler etrafında şekillendirilmiştir (Sarıçoban, 2020, s. 223-236).

Sanayileşme sürecinin önemli dönüm noktalarından biri de 28 Mayıs 1927'de yürürlüğe giren Teşvik-i Sanayi Kanunu olmuştur. Bu kanunla, sanayi yatırımlarını teşvik etmek amacıyla vergi muafiyetleri, gümrük kolaylıkları ve düşük faizli krediler gibi çeşitli ekonomik ayrıcalıklar sunularak sanayicilere kapsamlı destekler sağlanmış, yerli üretimi artırmayı ve ithalâta olan bağımlılığı azaltmak hedeflenmiştir (Altan, 2021, s. 133-137). Özellikle stratejik öneme sahip şeker, tekstil, çimento ve madencilik sektörlerine yapılan yatırımlar, şeker fabrikaları gibi kıymetli tesislerin kurulmasını sağlamış ve böylece Türkiye'nin sanayileşme hamlesine önemli bir ivme kazandırılmıştır (Güvemli ve Karayaman, 2017, s. 9-13). Bu süreçte yapılan yatırımlar hem özel sektör hem de devlet tarafından desteklenmiştir.

1930'lu yıllara gelindiğinde, 1929 Dünya Ekonomik Krizi'nin yarattığı malî sıkıntılar ve devletin ekonomiye doğrudan müdahale etme gerekliliği, *Devletçilik Politikasının* benimsenmesine yol açmıştır. Bu politika çerçevesinde uygulamaya konulan Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı, Türkiye'nin sanayileşme sürecini hızlandırmayı amaçlayan kapsamlı bir kalkınma projesi olarak hayata geçirilmiştir. Bu plan doğrultusunda dokuma, kimya, kâğıt, seramik ve madencilik gibi sektörlerde çok sayıda fabrika kurulmuş ve yatırımlar önemli ölçüde artmıştır (Özyurt, 1981, s. 119-148). 1934-1938 yılları arasında yürütülen sanayileşme hamlelerinde, Sümerbank, Etibank ve Maden Tetkik Arama Enstitüsü (MTA) gibi devlet kurumları kilit bir rol üstlenmiş ve Türkiye'nin sanayileşme sürecinin temel aktörleri olarak öne çıkmıştır. Özellikle Sümerbank aracılığıyla yapılan yatırımlar, tekstil sanayisinde önemli başarılarla imza atarak yerli üretimi güçlendirmiş ve Türkiye'nin tekstil ürünleri ithalatını büyük ölçüde azaltmıştır (Bigat, 2017, s. 73-74). Nitekim bu bankanın kuruluş hedeflerinden biri de ülkede miili sanayinin güçlenmesi için çalışmak ve bu anlayışla ortaya konan sanayi girişimlerini teşvik etmektir (Erdal, 2023, s. 59).

Yerli hammaddelerin işlenerek ithalatın azaltılması amacıyla başlatılan ilk sanayi hamlesinin ardından, daha kapsamlı hedeflere sahip olan İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı 1938 yılında uygulamaya konulmuştur. Bu kalkınma planı, Türkiye'nin

demir-elik, makine, kimya ve demiryolu gibi ağır sanayi sektörlerinde büyük ölçekli yatırımlar gerçekleştirerek üretim kapasitesini artırmayı hedefleyen stratejik bir kalkınma programı olarak tasarlanmıştır. Ancak II. Dünya Savaşı'nın patlak vermesi nedeniyle plan, öngörüldüğü şekilde uygulanamamış ve birçok yatırım hayata geçirilememiştir (Polatoğlu, 2017, s. 55-87; Yurtoğlu, 2017, s. 160).

Savaş sonrası dönemde Türkiye'nin Marshall Planı erevesinde ABD'den aldığı ekonomik yardımlar, NATO yeliği ve Batı Bloğu'na yakınlaşma politikası, ülkeyi ithalatı dayalı bir sanayi modeline yöneltmiştir. Bu süreçte, alınan dış yardımlar ağırlıklı olarak tarımsal üretim ve altyapı projelerine tahsis edilmiş, sanayi sektörüne yönelik yatırımlar ise belirgin bir şekilde azalmıştır (Ay, 2021, s. 55). Sonuç olarak bu gelişmeler, Türkiye'de sanayileşme hızının düşmesine ve ithalat bağımlılığının artmasına yol açan kırılgan bir ekonomik yapı ortaya çıkar mıştır. Ancak kapsamlı bir perspektiften değerlendirildiğinde, Cumhuriyet'in ilk yıllarında atılan sanayi kalkınma programları, Türkiye'nin uzun vadeli kalkınma sürecine yön veren önemli bir deneyim ve sağlam bir altyapı oluşturmuştur (Kiper, 2004, s. 38).

MİLLİ MÜCADELE DÖNEMİNDE TÜRK SANAYİSİ

Milli Mücadele dönemi, Türkiye'nin yalnızca asker bir bağımsızlık mücadelesi değil aynı zamanda ekonomik bağımsızlık hedeflerinin şekillendiği kritik bir aşamadır. Bu dönemde Osmanlı Devleti'nden devralınan zayıf ekonomi ve yetersiz altyapı, Türkiye'nin kalkınma çabalarını ciddi biçimde sınırlandırmıştır. Nitekim son dönem Osmanlı retim politikalarının Fransız İhtilali sonrasında gelişen milliyetçi düşünceler doğrultusunda yabancı sermayederler eliyle batı endeksli ilerlemesi, milli retimın şeklinin azalmasına neden olmuştur. Bu bakımdan ülkedeki sanayi yatırımları, hem sermaye birikiminin ve teknik bilginin eksikliği hem de gayr-ı milli üretim faaliyetleri nedeniyle büyük ölçüde başarısızlıkla sonuçlanmış, ülke tarıma dayalı bir ekonomik yapıya mahkm olmuştur (Erdal, 2020, s. 613). Bu yetersizlik, Birinci Dünya Savaşı ve sonrasındaki Mill Mücadele yıllarında Türkiye'nin dışa bağımlı ve zayıf bir ekonomik yapıya sahip olmasına neden olmuştur (Erdem, 2016, s. 40-41; Müderrisoğlu, 1974, s. 253-255).

Sanayi yatırımlarının neredeyse yok denecek kadar az olduğu bu dönemde, ülke içi üretim, öncelikli olarak savaş ve savunma ihtiyaçlarını karşılamaya odaklanmıştır. Var olan sanayi tesislerinin büyük bir kısmı harap olmuş, üretim kapasiteleri önemli ölçüde düşmüş ve birçok tesis kapatılmak zorunda kalmıştır.

Bu olumsuz tabloya rağmen Türk milleti ve Millî Mücadele'yi destekleyen yerel girişimciler, savunma ve lojistik ihtiyaçları karşılamak amacıyla özverili katkılarda bulunmuştur. Tarıma dayalı ekonominin sınırlı imkânlarına rağmen sanayi faaliyetleri özellikle ordunun gereksinimlerini karşılamak amacıyla yeniden organize edilmiştir (Özüçetin ve Kurt, 2021, s. 79-80).

Millî Mücadele yıllarında yerli sanayileşme kavramı henüz sistematik olarak uygulanamasa da orduya lojistik ve teknik destek sağlamak amacıyla alınan çeşitli tedbirlerin kritik bir rol oynadığı görülmektedir. 1921 yılında çıkarılan *Tekâlif-i Milliye Emirleri*, savaş koşullarında halkın ekonomik katkılarını organize ederek ordunun ihtiyaçlarını karşılamada güçlü bir destek mekanizması oluşturmuştur (Yıldız, 2024, s. 213). Bu emirler kapsamında halktan toplanan çeşitli malzemeler, yerli fabrikalarda işlenerek ordunun savaş donanımı ve temel ihtiyaçları için kullanılmıştır (BCA, 30-18-1-1/2-28-15, 17.01.1921). Bu doğrultuda elde edilen yünler, İstanbul'daki Feshane Fabrikası'nda toplanarak işlenmiş ve ordunun giysi ihtiyacını karşılamak üzere aktif olarak kullanılmıştır. Ayrıca taşınabilir malzemelerden üretilen bazı küçük yapıların sağladığı imkanlarla, ortaya konulan küçük fabrikaların olduğu da bilinmektedir. Nitekim Ruslar tarafından Van Gölü çevresine getirilen hazır fabrikaların işlevsel hâle getirilmesi için bu minvalde çalışmalar yapılmıştır (BCA, 30-18-1-1/5-22-1, 27.07.1922; Yıldırım, 2014, s.6). Bunlara ek olarak Bursa'daki dokuma atölyeleri, çorap ve iç giyim üretimi yaparak Türk ordusunun temel tekstil gereksinimlerini karşılamış; Adana Dokuma Fabrikası ise pamuk üretimiyle ordunun kumaş ihtiyacını karşılamada stratejik bir rol oynamıştır (Ertan ve Uzun, 2022, s. 143-147). Savaş koşullarında Konya Un Fabrikası, cepheye un ve tahıl sevkiyatını sağlayarak gıda temini açısından önemli bir görev üstlenmiştir. Anadolu'nun birçok bölgesinde kıtlık ve salgın hastalıklar, tarımsal üretimi olumsuz etkilese de küçük çaplı sanayi işletmelerinin faaliyete geçirilmesi dönemin zorlu koşullarında olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir (Öğüt, 3 Ağustos 1921, s.2). İfade edilen bu olumlu gelişmelere rağmen Anadolu topraklarında Türk-Yunan mücadelesi sürerken TBMM Hükümeti, piyasa ekonomisine doğrudan müdahale etme imkânı bulamamış ve derinleşen ekonomik krizi yönetmekte büyük zorluklarla karşılaşmıştır (Yıldız, 2023, s.383-387).

Millî Mücadele sürecinde sınırlı da olsa savunma ve lojistik alanlarında faaliyet gösteren sanayi tesisleri bulunmaktadır. Hafif atölyeler şeklinde örgütlenen bu yapılar, ulaşım ve cephane tamirâtı gibi temel görevler üstlenmiş, savaşın lojistik ihtiyaçlarını karşılamada kritik roller oynamıştır. Bu tesisler arasında Eskişehir Cer Atölyeleri, demiryolu taşımacılığının sürekliliğini sağlamak amacıyla önemli işlevler üstlenmiş, lokomotif ve vagonların onarımı ile demiryolu ekipmanlarının

üretimini gerçekleştirmiştir. Ayrıca askerî ihtiyaçlar doğrultusunda mühimmat ve silah tamirâtı yaparak savunma sanayisine de katkı sağlamıştır. Bu atölyelerin mümkün olduğunca faal tutulması, cepheye malzeme ve asker sevkîyatının kesintisiz yapılmasına imkân tanımıştır (Kiper, 2012, s. 23-27; Köse, 2020, s. 35-37).

Demiryolu sanayisinin yanı sıra, mühimmat üretimi de Millî Mücadele'nin küçük ama önemli sanayi kaynaklarından biri olmuştur. Ankara'da kurulan Barut Fabrikası, Türk ordusunun mühimmat ihtiyacını karşılamak üzere faaliyete geçirilmiş, burada üretilen barut ve diğer mühimmat malzemeleri, cepheye sevk edilerek savaşın hayatî lojistik unsurlarından biri hâline gelmiştir. Bu sanayi girişimleri, Türk Hükûmeti'nin dışa bağımlılığı azaltma ve kendi kendine yeten bir savunma sanayi oluşturma yönünde attığı önemli adımlar olarak değerlendirilebilir (Zengin, 2017, s. 202).

Sanayiye yapılan bu sınırlı yatırımlar, Türkiye'nin savunma alanında kendi kaynaklarını kullanabilme potansiyelini ortaya koymuş ve Cumhuriyet döneminde izlenecek sanayileşme politikalarına ilham vermiştir. Savaş sırasında yerli sanayinin orduya destek sağlamak amacıyla yeniden organize edilmesi, Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerekli altyapının geliştirilmesi için atılacak adımlara yön vermiştir (Zürcher, 1999, s. 201-261). Millî Mücadele yıllarında edinilen deneyimler, 1923 İzmir İktisat Kongresi'nde somut hedeflere dönüştürülmüş ve Türkiye'nin ekonomik bağımsızlık hedefleri doğrultusunda kapsamlı sanayi politikalarının temelini oluşturmuştur (Yıldırım, 2014, s. 92-93).

İZMİR İKTİSAT KONGRESİ VE TÜRK EKONOMİSİNİ YÖNLENDİRME ÇABALARI

Millî Mücadele'den başarıyla çıkan yeni Türk devletinin öncelikli hedeflerinden biri, ekonomik kalkınmayı sağlamak olmuştur. Mustafa Kemal Paşa ve hükümetin teşvikiyle başlatılan programlar, kapsamlı bir iktisadî seferberliği, beraberinde getirmiştir. Bu süreç, sanayileşmenin önünü açacak adımları içeren hem teorik hem de uygulamalı bir kalkınma modeli olarak şekillenmiştir. Nitekim İzmir İktisat Kongresi, Türkiye'nin ekonomik bağımsızlık hedeflerini belirleme yolunda atılan en önemli adımlardan biri olarak öne çıkmıştır. Lozan Barış Antlaşması'nın sonuçları henüz kesinleşmemişken, Türkiye Cumhuriyeti'nin ekonomik geleceğini şekillendirmek amacıyla 17 Şubat 1923'te başlayan ve 4 Mart 1923'te sona eren İzmir İktisat Kongresi, Türkiye'nin ekonomik politikalarının temelini atan önemli bir adım olmuştur. (Kayıran & Saygın, 2019, s. 27-70).

Kongrenin temel amacı; Türkiye'nin ekonomik bağımsızlığını sağlamak, yerli ve millî üretimi teşvik etmek ve modernleşme sürecinde sanayileşme hamlelerini başlatmaktır. Mustafa Kemal Paşa, kongrenin açılış konuşmasında ekonomik bağımsızlığın, ulusal egemenliğin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgulamış ve şöyle demiştir: *“Tam bağımsızlık için şu prensip vardır: Millî egemenlik. Ekonomik egemenlikle pekiştirilmelidir. Siyasî ve askerî zaferler, ne kadar büyük olursa olsun, ekonomik zaferlerle taçlandırılmazlarsa kazanılacak başarılar yaşayamaz, az zamanda söner”* (Aktan, 1998, s. 31). Türkiye'nin ekonomik gelişimini etkileyen bu toplantıda yerli sanayinin geliştirilmesi, sermaye birikiminin sağlanması ve yabancı sermayeye bağımlılığın azaltılması gibi önemli hususlar vurgulanmıştır. Bunun yanında tarım ve sanayinin birlikte geliştirilmesi, özel sektörün teşvik edilmesi, teknik eğitim imkânlarının artırılması ve maden kaynaklarının etkin bir şekilde kullanılması gibi temel hedefler belirlenmiştir. Ayrıca sanayileşmenin gelişimini desteklemek için yerli sanayi ürünlerinin kullanımını teşvik eden koruyucu gümrük politikaları benimsenmiş ve devletin ekonomide dengeleyici bir rol üstlenmesi gerektiği ifade edilmiştir (Altıparmak, 1998, s. 70-72). İzmir İktisat Kongresi'nde alınan kararlar, Türkiye'nin ekonomik geleceği açısından büyük bir öneme sahip olmuştur. Yerli sanayi üretiminin artırılması, ithal mallara karşı yerli üretimin desteklenmesi ve devletin sanayi yatırımlarını teşvik etmesi gerektiği, bu toplantıda karar altına alınmıştır. Dolayısıyla devletin tarım ve ticaretin yanı sıra sanayiyle de ilgilenmesi dile getirilmiş ve böylece devletin sanayi yatırımlarını destekleme politikası resmiyet kazanmıştır (Aktan, 1998, s. 33-35).

Kongre sırasında *“Misâk-ı İktisadî”* olarak adlandırılan ekonomik bağımsızlık ilkesi benimsenmiş ve Türkiye'nin sanayileşme hamlelerinin yerli kaynaklarla gerçekleştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır (Arslantürk, 2023, s. 922-923). *Misâk-ı İktisadî* ilkesi, millî ekonomi anlayışını esas alarak yabancı sermayeye bağımlılığın azaltılmasını ve yerli hammadde kullanımını savunmaktadır. Bu ilke çerçevesinde Türkiye'nin bağımsız ve kendine yeten bir ekonomik yapıya sahip olması hedeflenmiştir. Sanayileşmenin önünü açmak amacıyla çırak okullarının kurulması ve bu amaca yönelik teknik personelin yetiştirilmesi gerektiği de kongrede dile getirilmiştir. Ayrıca kongre süreci devam ederken Türkiye'nin maden kaynaklarının daha etkin bir şekilde kullanılmasının zorunlu olduğu vurgulanmış ve Zonguldak çevresindeki kömür madenlerinin faaliyete geçirilmesi kararlaştırılmıştır. Bunun yanında kongrede yapılan değerlendirmelerde öne çıkan bir diğer husus, Sanayi ve Maadin Bankası'nın kurulmasıdır. 1923'te kararlaştırılarak 1925'te devlet eliyle kurulan bu kamu bankasıyla, özel sektörün ve yerli sınai kuruluşlarının desteklenmesi hedeflenmiştir (Erdal, 2021, s. 66-74; Ayan, 2021, s. 728). En nihayetinde

yaşanana bu gelişmeler, Türkiye'nin ekonomik kalkınması, enerji ve hammadde ihtiyacını yerli kaynaklarla karşılamaya yönelik dışa bağımlılığı azaltma çabaları olarak görülmüştür (Tutsak ve Nacar, 2024, s. 25-26; Hakimiyet-i Milliye, 29 Ekim 1933, s. 47).

İzmir İktisat Kongresi, Türkiye'nin ekonomik kalkınma sürecinde tarihî bir dönüm noktasıdır. Alınan kararlar ekonomik bağımsızlığın sağlanması, yerli sanayinin teşvik edilmesi ve devletin ekonomideki düzenleyici rolünün güçlendirilmesi bakımından stratejik bir öneme sahiptir. Bu kararlar doğrultusunda Türkiye, millî ekonomiye geçiş sürecinin temellerini atmış ve sanayileşme hamlelerini hızlandırmıştır. Belirlenen ekonomik hedefler, Türkiye'nin sanayileşme politikalarının yönünü tayin ederek ekonomik bağımsızlık yolundaki kararlılığını pekiştirmiştir (Koç, 2000, s. 148-167).

KALKINMADA İTİCİ GÜÇ: TEŞVİK-İ SANAYİ KANUNU

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte Türkiye'nin sanayileşme süreci, ekonomik kalkınmanın temel dinamiklerinden biri olarak ön plana çıkmıştır. Mustafa Kemal Atatürk ve dönemin hükümetleri, modernleşme ve ekonomik bağımsızlık hedeflerine ulaşmanın bir yolu olarak sanayinin gelişimini, değerli bir öncelik olarak benimsemiştir. Osmanlı döneminden miras kalan büyük ölçüde tarıma dayalı ekonomik yapı, Cumhuriyet'in ilk yıllarında aşılması gereken temel yapısal engeller arasında yer almıştır. Bu zayıf ekonomik temel karşısında, Türkiye Cumhuriyeti hızlı ve kapsamlı bir sanayileşme politikasını hayata geçirmek zorunda kalmıştır. Sanayileşme yalnızca ekonomik bağımsızlık için değil aynı zamanda siyasî egemenliğin pekiştirilmesi ve toplumun refah seviyesinin artırılması açısından da hayatî bir zorunluluk olarak değerlendirilmiştir (Sarıçoban, 2020, s. 233-235). Dolayısıyla Cumhuriyet'in ilk yıllarında, devletin öncülüğünde ve kontrolünde yürütülen politikalar benimsenmiş ve sanayi sektöründe devletin düzenleyici ve üretici rolü giderek artmıştır. Cumhuriyet öncesi devralınan sınırlı sayıdaki sanayi kuruluşu, modern sanayi hamlelerine temel teşkil etmekle birlikte yetersiz kalmasından ötürü, Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki sanayi politikaları, sanayi altyapısının güçlendirilmesi, yerli üretimin teşvik edilmesi ve ithal ürünlere olan bağımlılığın azaltılması üzerine şekillenmiştir. Türkiye'nin ilk sanayi kuruluşları hem üretim kapasitesini artırmak hem de bölgesel kalkınmayı hızlandırmak amacıyla bu hedeflere uygun olarak hayata geçirilmiştir (Yıldırım, 2014, s. 32-44).

Yeni Türk devletinin kalkınma sürecini hızlandırmak ve ekonomiyi modernleştirmek amacıyla atılan en önemli adımlardan biri, 28 Mayıs 1927'de

yürürlüğe giren Teşvik-i Sanayi Kanunu'dur. Esasında Osmanlı idaresi döneminde 1913 yılında çıkarılan Teşvik-i Sanayi Kanunu'nun yetersizliği nedeniyle, kapsamının daha da genişletilmesiyle yürürlüğe konulan kanunun temel hedefi, sanayi altyapısını güçlendirmek ve tarıma dayalı ekonomik yapıyı, sanayi üretimine dayalı bir modele dönüştürmektir (Hakimiyet-i Milliye, 1933, s. 47; BCA, 30-18-1-1/23-12-10, 27.02.1927). Türkiye'nin o dönemdeki kırılgan ekonomik yapısı, kapsamlı sanayi yatırımlarını teşvik edecek bir yasal düzenlemenin gerekliliğini ortaya koymuş ve bu kanun, sanayileşme sürecinin yasal çerçevesini oluşturmuştur (Doğan, 2013, s. 227-229). Bu doğrultuda sanayicilere sunulan vergi muafiyetleri, ithalât kolaylıkları ve düşük faizli krediler gibi teşvikler, yatırım ortamını cazip hâle getirerek üretim politikasının gelişmesini sağlamıştır (BCA, 30-18-1-1/25-40-20, 29.06.1927 & Sarıçoban, 2020, s. 226-227).

İlgili kanunun yürürlüğe girmesiyle birlikte Türkiye'de sanayi yatırımları hız kazanmış ve yerli sanayinin gelişmesine yönelik önemli teşvikler sağlanmıştır. Özellikle vergi muafiyetleri, ruhsatlandırma işlemleri ve ithalât kolaylıkları gibi düzenlemeler, yeni kurulan fabrikaların ihtiyaç duyduğu sanayi ekipmanları ve hammaddeyi uygun maliyetlerle temin etmelerine imkân tanımıştır (BCA, 30-10/174-205-7, 23.06.1928). Bu teşvikler, sanayi altyapısının teknolojik olarak gelişmesine ve ekonominin modernleşmesine önemli katkılar sunmuştur (Vural, 2008, s. 77-114). Ortaya konulan teşvikler, Türkiye'nin sanayi üretiminde yapısal değişiklikler meydana getirdiği gibi önemli bir yatırım ortamı sunmuştur. Kayda değer önemli yatırımlar arasında şeker sanayi özel bir konuma sahip olmuştur. Nitekim devlet teşvikiyle 1925'te temelleri atılarak 1926'da faaliyete giren Alpullu ve Uşak Şeker Fabrikaları (Kaştan, 2003, s. 490-491), aldığı teşviklerle kapasitesini arttırarak Türkiye'nin şeker ihtiyacını karşılayacak konuma erişmişlerdir (Güvemli ve Karayaman, 2017, s. 6-50; Mülâyim ve Kaprol, 2016, s. 25-32). Bölgesel kalkınmayı da destekleyen fabrikalar, sadece sanayi üretimine katkı sağlamakla kalmamış aynı zamanda hem ulusal hem de uluslararası piyasada önemli istihdam kaynağı oluşturmuştur (Akşam Postası, 14 Ocak 1935, s. 6; Güvemli ve Karayaman, 2017, s. 6-50). Buna mukabil fabrikaların üretim zenginliğini ilerletmesi, şeker pancarı üretimini teşvik ederek, tarım ile sanayi arasında güçlü bir entegrasyon sağlamış ve ilerleyen yıllarda yeni fabrikaların açılmasıyla şeker fiyatlarının ucuzlaması söz konusu olmuştur (Zaman, 30 Mart 1935, s. 5). Türkiye'nin tarım-sanayi entegrasyonuna yönelik atılan bu adım, tarıma dayalı ekonominin sanayiye evrilmesine önemli katkılarda bulunmuştur (Akşam, 1929, s. 1-2).

Teşvik-i Sanayi Kanunu'nun en önemli etkilerinden biri, sanayi yatırımlarının Türkiye genelinde yayılmasına olanak tanınmasıdır. İstanbul ve Batı Anadolu ile

sınırlı kalmayan sanayi faaliyetleri, Anadolu'nun farklı bölgelerine de yayılarak yerel ekonomilerin canlanmasına imkân sağlamıştır. Kastamonu'da kurulan İplik Fabrikaları, Eskişehir'de Seramik Fabrikaları, İzmir'de zeytinyağı ve sabun üretimi yapan tesisler, yerel üretimi artırarak bölgesel kalkınmayı desteklemiştir. Genel olarak kömür madenlerine yapılan yatırımlar ise Türkiye'nin enerji ihtiyacını karşılamada ve demir-çelik sanayisinin gelişiminde kritik bir rol oynamıştır. Bu yatırımlar, inşaat sektörü başta olmak üzere birçok sanayi koluna doğrudan katkıda bulunarak ekonomik büyümeyi hızlandırmıştır. Yerli kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayan Teşvik-i Sanayi Kanunu, ithalat bağımlılığını azaltmış ve Türkiye'nin dış ticaret açığını kapatma sürecinde önemli bir adım olmuştur (Ezer, 2005, s. 1-5; Çetin, 2007, s. 49-54).

Arz edilen yatırım hamlelerinin yanı sıra, savunma sanayisine yönelik çalışmalar da bu süreçte büyük önem kazanmıştır. 1925 yılında faaliyete geçen ve sonrasında daha da gelişen Kayseri Tayyare Fabrikası, Türkiye'nin savunma sanayisinde dışa bağımlılığı azaltarak üretim kapasitesini artırmıştır (Deniz, 2018, s. 120-132). Uçak üretimine yönelik faaliyetler, Türkiye'nin millî güvenliğini sağlama konusunda kritik bir altyapı oluşturmuş ve savunma sanayisinin kurumsallaşmasında öncü olmuştur. Genel bir kalkınma sürecine evrilen bu hamlelerle birlikte Teşvik-i Sanayi Kanunu, Türkiye'nin sanayi yatırımı sürecinde itici bir güç olarak, ekonomik bağımsızlık hedeflerine ulaşmasında belirleyici bir rol üstlenmiştir (Kasalak, 2012, s. 65-79).

DEVLETÇİLİK POLİTİKASI VE BİRİNCİ BEŞ YILLIK SANAYİ PLANI

Cumhuriyet'in erken yıllarında Türkiye'nin sanayileşme sürecini hızlandıran en önemli ekonomi programlarından biri olarak *Devletçilik Politikası* ön plana çıkmıştır. 1929 Dünya Ekonomik Krizi'nin küresel etkileri, tarım ve dış ticarete dayalı ekonomilerin kırılganlığını gözler önüne sermiş, Türkiye gibi dışa bağımlı ülkeler bu krizden ciddi şekilde etkilenmiştir. Krizin yarattığı ekonomik çöküş, Türkiye'nin ekonomik bağımsızlık hedeflerini yeniden değerlendirmesine ve sanayiye dayalı bir kalkınma modeli benimsemesine yol açmıştır. Bu bağlamda *Devletçilik Politikası* yalnızca sanayileşme sürecini hızlandırmakla kalmamış, Türkiye'nin kriz sonrası ekonomik toparlanmasında da temel bir rol üstlenmiştir (Sabır, 2006, s. 3-19).

Siyasi anlamda ilk olarak 1930'da İsmet Paşa'nın ifadeleriyle izah edilen *Devletçilik Politikası*, ılımlı bir iktisadi yönelim olarak ortaya atılmış ve 1931'de Cumhuriyet Halk Partisi'nin altı ilkesinden biri olmuştur. Türkiye'nin kalkınma hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla özel sektörün sermaye ve teknik bilgi

yetersizliğinden kaynaklanan eksiklerini kapatmayı hedefleyen bir kalkınma modeli olarak benimsenen bu anlayış, politik fiiliyat ve koruma anlayışı modeliyle ilerlemiştir (Soylu ve Yaktı, 2012, s. 369). Bu vesileyle devlet, özel sektörün gerçekleştiremediği yatırımları üstlenerek özellikle demir-çelik, tekstil, kimya, tarım ve enerji gibi stratejik sektörlerde büyük çaplı yatırımlar yapmıştır. Türkiye'nin sanayileşme sürecinde kamu öncülüğünde gerçekleştirilen yatırımlar, üretim kapasitesini artırmanın yanı sıra sanayi temelli bir ekonomi modelinin kurulmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Bu ekonomi politikası, yalnızca sanayi yatırımlarıyla sınırlı kalmamış, enerji ve ulaşım gibi diğer stratejik sektörlerde de etkili olmuştur. Nitekim 1935 yılında kurulan Elektrik İşleri Etüd İdaresi (EİEİ), Türkiye'nin elektrik üretim kapasitesini artırmak ve enerji altyapısını güçlendirmek amacıyla büyük ölçekli projeler geliştirmiştir. Kırsal bölgelere elektrik enerjisinin ulaştırılması ve sanayinin enerji ihtiyacının karşılanması, devletin doğrudan müdahalesiyle gerçekleştirilmiştir. Aynı dönemde Zonguldak kömür madenlerine yapılan yatırımlar, yine enerji ihtiyacının karşılanması ve genel sanayi üretiminin artırılmasına yönelik kritik adımlar olmuştur (Akkor, 2018, s. 133-139).

Sosyalist planlama ekonomilerinden esinlenmekle birlikte, liberal ekonomik yaklaşımları tamamen dışlamayan karma bir model olarak izah edilebilen *Devletçilik Politikası*, Türkiye'nin kalkınma stratejisinde merkezî bir rol oynamıştır (Yatağan, 2013, s. 43-44). Bu politika, özel sektörün sermaye ve teknik bilgi eksiklikleri nedeniyle yetersiz kaldığı stratejik sektörlerde, devletin doğrudan müdahalesini sağlamış ve ekonomik bağımsızlık hedeflerine ulaşmada etkili bir araç olarak kullanılmıştır. Devlet, bu süreçte yalnızca bir ekonomik aktör değil aynı zamanda sanayi yatırımlarını finanse eden, yönlendiren ve kalkınma sürecini planlayan temel bir güç hâline gelmiş; Türkiye'nin sanayileşme sürecinde özel sektörün sınırlı kapasitesi nedeniyle özellikle demir-çelik, tekstil, kimya ve enerji gibi stratejik sektörlerde büyük sorumluluklar üstlenmiştir. Alınan bu reflekslerle gerçekleştirilen sanayi yatırımları, üretim kapasitesini artırarak dışa bağımlılığı azaltmış ve ekonomik bağımsızlık hedefini destekleyen yapısal dönüşümler sağlanmıştır. Bu politika, Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde sanayi altyapısının oluşturulması, üretim kapasitesinin genişletilmesi ve bölgesel kalkınmanın hızlandırılması açısından Türkiye'nin modernleşme sürecine önemli bir ivme kazandırmıştır (Asiliskender, 2009, s. 154).

Bu noktada Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı, 1934-1938 yılları arasında Türkiye'nin sanayileşme sürecinde uygulamaya konulan en kapsamlı kalkınma projelerinden biri olarak öne çıkmıştır. Bu plan, ekonomik bağımsızlık hedeflerine ulaşmak amacıyla devletin ekonomideki rolünü genişletmiş ve

stratejik sektörlere yönelik yatırımlara öncelik tanımıştır. Dolayısıyla bu süreç, Türkiye'nin ekonomik yapısında köklü değişiklikler meydana getirmiş ve sanayileşme sürecini hızlandıran temel adımlardan biri olarak tarihsel önemini korumuştur (Özyurt, 1981, s. 119-148).

Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın temel hedefi, yerli sanayiye güçlendirmek, ithalat bağımlılığını azaltmak ve stratejik sektörlerde yerli üretimi artırmaktır. Bu doğrultuda, öncelikli sektörlerde yapılan yatırımlar, ithalatı önemli ölçüde azaltarak Türkiye'nin ekonomik bağımsızlığına katkı sağlamıştır. Yerli hammaddelerin kullanımı ve sanayinin iç piyasaya yönelik organize edilmesi, dışa bağımlılığı kırmaya yönelik stratejiler arasında önemli bir yer tutmuştur (Özder, 2017, s. 151-154). Bu bağlamda, özellikle tekstil sanayisinde gerçekleştirilen yatırımlar, yerli sanayi altyapısını güçlendirmeye ve ithalat bağımlılığını azaltmaya doğrudan katkı sağlamıştır. 1933 yılında kurulan Sümerbank, devletin sanayi yatırımlarını finanse etmek ve özel sektörü desteklemek amacıyla önemli bir rol üstlenmiş ve Türkiye'nin sanayileşme hamlesine büyük katkı sunmuştur (Erdal, 2023, s. 58-59). Bu kurum, sahip olduğu 25 yıllık imtiyazlarla, başta kâğıt fabrikaları olmak üzere birçok sanayi yatırımının finansörlerinden biri haline gelmiştir (BCA, 30-18-1-2/46-49-19, 10.07.1934).

Sümerbank'ın desteğiyle kurulan sanayi tesisleri, Türkiye'nin ekonomik kalkınmasına büyük katkı sağlamış ve sanayileşme sürecine ivme kazandırmıştır. Nitekim 1934 yılında Kayseri'de temelleri atılan Sümerbank Bez Fabrikası, Türkiye'nin tekstil sektöründeki yerli üretim kapasitesini artırmak ve sanayileşme hedeflerine ulaşmak için önemli bir adım olmuştur. İsmet İnönü tarafından temelleri atılan bu fabrika, tekstil sanayisini geliştirerek dışa bağımlılığı sonlandırmayı amaçlayan en büyük yatırımlardan biri olarak öne çıkmıştır (Semiz ve Toplu, 2019, s. 29-59). 1938 yılında tam kapasiteyle üretime başlayan Bursa Merinos Yünlü Dokuma Fabrikası ise tekstil sanayisinde devrim niteliğinde bir dönüşüm yaratmış ve Türkiye'nin yerli üretim kapasitesini artırarak ekonomik modernleşmeye büyük katkı sağlamıştır (Yıldırım, 2020, s. 85-93). Sümerbank, devletin sanayi yatırımlarını finanse etme ve yönetme işlevini etkin bir şekilde yerine getirerek, tekstil, deri, kimya ve demir-çelik gibi sektörlerde gerçekleştirilen yatırımlarla Türkiye'nin sanayi altyapısının güçlenmesine doğrudan katkı sağlamıştır. Ayrıca bu kurumun Anadolu'nun çeşitli bölgelerine yaptığı yatırımlar, sanayileşme sürecinin yalnızca büyük şehirlerle sınırlı kalmayıp, ülkenin dört bir yanına yayılmasına olanak tanımış ve dengeli bir kalkınma modeli sağlanmıştır (BCA, 30-10/166-56-2, 21.03.1938). Yine bu süreçte 1937 yılında üretime giren Nazilli Basma Fabrikası, pamuklu dokuma sanayisinin gelişmesine büyük katkı sunarak, Türkiye'nin tekstil

ithalatını azaltmaya ve bölgesel kalkınmayı desteklemeye yardımcı olmuştur (Yurtoğlu, 2017, s. 155-204). Sümerbank haricinde 1933 yılında kurulan Etibank'ta Türkiye'nin sanayileşme sürecine geniş katkı sağlayan önemli müesseselerden biri olmuştur. Öyle ki Gemlik'te sun'i ipek, Isparta'da gülyağı, İzmit'te kibrit, kâğıt, selüloz ve asit fabrikaları gibi projelerin yanı sıra; Bakırköy, Kayseri, Ereğli, Malatya, Iğdır ve Nazilli'de pamuklu dokuma tesisleri, bu kurumun öncülüğünde hayata geçirilmiştir (Yurtoğlu, 2017, s. 155-204; Hakimiyet-i Milliye, 29 Ekim 1933, s. 47).

Savunma sanayinde atılan adımlar, Cumhuriyet'in ilk yıllarında öne çıkan diğer kıymetli hamleler olarak öne çıkmıştır. Nitekim bu doğrultuda 1928 yılında Ankara'da kurulan Elmadağ Barut Fabrikası, Türkiye'nin askeri mühimmat ihtiyacını karşılamak amacıyla faaliyete geçmiş ve yerli üretimi artırarak savunma sanayisinde dışa bağımlılığı azaltmada stratejik bir rol üstlenmiştir. Barut ve mühimmat üretimiyle savaş dönemlerinde ülkenin savunma ihtiyaçlarını karşılayan bu tesis, Türkiye'nin savunma sanayisinde yerli üretim hamlesinin öncüsü olmuştur (Koç, 2007, s. 5). Ayrıca 1936 yılında faaliyete geçen İzmit Kâğıt Fabrikası (SEKA), Türkiye'nin kâğıt ithalatına bağımlılığını sona erdirerek yerli üretime dayalı ekonomik yapının önemli bir unsuru hâline gelmiştir. SEKA, yalnızca kâğıt üretimiyle değil Kocaeli bölgesindeki ekonomik ve sosyal kalkınmaya yaptığı katkılarla da dikkat çekmiştir (İskenderoğlu, 2017, s. 19-20).

Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın başarısı, yalnızca arz edilen yatırımlarla sınırlı kalmamış, aynı zamanda kapsamlı bir sosyal dönüşüm sürecini de başlatmıştır. İş gücünün eğitimi, teknik personelin yetiştirilmesi ve altyapının modernizasyonu gibi birçok alanda yapısal iyileştirmeleri beraberinde getirmiştir. Bu yatırımlar, Türkiye'nin sanayi temelli bir kalkınma modeline geçişini hızlandırmış ve devletin planlı kalkınma politikalarının temelini oluşturmuştur (Akkor, 2018, s. 133-139). Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın etkileri, Türkiye'nin uzun vadeli ekonomik ve sosyal yapısının şekillenmesinde derin izler bırakmış ve kalkınma sürecini önemli ölçüde etkilemiştir. Aktive edilen sanayi kuruluşları, Türkiye'nin yerli üretim kapasitesini artırarak ithalat bağımlılığını azaltmış ve bölgesel kalkınmayı hızlandırmıştır. Devletin sanayiye yaptığı yatırımlar, ekonomik kalkınmanın yanı sıra ulusal egemenliğin güçlenmesine de katkı sağlamıştır. Söz konusu fabrikalar, Türkiye'nin sanayi devriminde önemli adımlar atmasını ve

uzun vadeli ekonomik büyümenin temel taşlarını oluşturmalarını sağlamıştır (Altan, 2020, s. 625-644).

İKİNCİ BEŞ YILLIK SANAYİ PLANI VE KONJONKTÜREL GELİŞMELER

Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın 1934-1938 dönemi itibarıyla elde ettiği başarıların üzerine daha güçlü bir kalkınma hamlesi gerçekleştirilmesi amacıyla yeni bir planlama süreci başlatılmıştır. Bu bağlamda, 1938 yılında İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı çerçevesinde ortaya konan kalkınma modeli, özellikle ağır sanayi alanında demir-çelik, makine, kimya ve demiryolu sanayisi gibi stratejik sektörlerdeki eksikliklerin giderilmesini hedeflemiştir. Bu plan, yerli ve milli üretim anlayışını benimseyerek, bağımsız bir ekonomik yapının oluşturulmasını temel hedeflerinden biri olarak belirlemiştir (Özder, 2017, s. 143-170). Özellikle demir-çelik sektörü ve ağır sanayi yatırımları öncelikli alanlar olarak belirlenmiştir. Bu süreçte ithalat bağımlılığını azaltmayı ve yerli üretimi güçlendirmeyi hedefleyen Türkiye, ağır sanayiye dayalı üretim yapısını geliştirme yolunda önemli mesafeler kat etmiştir (Bulut, 2003, s. 94-96).

Bu dönem sanayi alanında ortaya konulan en ciddi hamlelerden biri, 3 Nisan 1937'de temelleri atılan (Ulus, 4 Nisan 1937, s. 1; Tan, 4 Nisan 1937, s. 10; Son Telgraf, 3 Nisan 1937, s. 3) ve 1938 yılında üretime başlayan Karabük Demir-Çelik Fabrikası'dır. Türkiye'nin demir-çelik üretim kapasitesini önemli ölçüde artırarak başta inşaat, otomotiv ve makine sanayisi olmak üzere birçok sektörde ihtiyaç duyulan, demir-çelik ürünlerinin yerli kaynaklardan karşılanmasını sağlama hedefiyle kurulan Karabük Demir-Çelik Fabrikası, Türkiye'nin ağır sanayiye geçiş sürecinde bir dönüm noktası olmuş ve ülkenin sanayileşme hedeflerine ulaşmasında mihenk taşı niteliğinde bir yatırım olarak yerini almıştır (Akşam Postası, 17 Temmuz 1938, s. 12; Kaştan, 2003, s. 497-500; Yurtoğlu, 2017, s. 155-204). Bu kapsamda Karabük Demir-Çelik Fabrikası'nın faaliyete geçmesi, kalkınma modelinin en önemli projelerinden biri olarak dikkat çekmiştir. Fabrikanın sağladığı teknik deneyim ve üretim kapasitesi, plan çerçevesinde yürütülen diğer sanayi projelerinde önemli bir dayanak noktası olarak değerlendirilmiştir. Türkiye'nin demir-çelik sanayisinde gerçekleştirdiği bu önemli atılım, savunma sanayi, inşaat sektörü ve makine üretimi gibi alanlarda büyük bir kalkınma potansiyeli yaratmıştır (Son Posta, 22 Eylül 1938, s. 5; Bulut, 2003, s. 94-96).

İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın uygulanması, 1939 yılında patlak veren II. Dünya Savaşı nedeniyle önemli engellerle karşılaşmıştır. Sümerbank, Etibank ve

yabancı bankalardan sağlanan kredilerle finanse edilmesi planlanan ve sanayi altyapısının güçlendirilmesini hedefleyen bu kalkınma hamlesi, savaşın başlamasıyla birlikte kesintiye uğramıştır. Sanayiye ayrılan kaynakların savunma harcamalarına yönlendirilmesi, plan kapsamındaki pek çok yatırımın ertelenmesine ve hatta iptal edilmesine yol açmıştır (BCA, 30-10/166-56-2, 21.03.1938).

Her ne kadar Karabük Demir-Çelik Fabrikası gibi bazı stratejik projelerin faaliyeti devam etmiş olsa da (Cumhuriyet, 16 Temmuz 1938, s. 7). İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın genel hedeflerine ulaşılması, savaş koşulları nedeniyle mümkün olmamıştır. Ortaya çıkan ekonomik baskılar, Türkiye'nin sanayi üretiminde ciddi darboğazlara neden olmuş, enerji ve hammadde teminindeki zorluklar sanayi yatırımlarının yavaşlamasına yol açmıştır. (Aydemir, 2021, s. 73-89). Savaş sonrası dönemde, Türkiye sanayileşme politikalarını yeniden gözden geçirmiş ve plan kapsamında ertelenen hedefleri hayata geçirme çabası içine girmiştir. Özellikle Marshall Planı çerçevesinde sağlanan uluslararası yardımlar ve yeni küresel ekonomik düzen, sanayileşme sürecine farklı bir yön vermiştir. Bu süreçte devletin sanayideki öncülüğü azalmış, özel sektör daha aktif bir rol üstlenmiştir. Ancak İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı'nın uzun vadeli etkileri, Türkiye'nin sanayileşme sürecinde hissedilmeye devam etmiştir (Polatoğlu, 2017, s. 55-87).

II. Dünya Savaşı akabinde, Türkiye'nin ekonomi politikalarında uluslararası gelişmelere paralel olarak köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Sovyetler Birliği'nden kaynaklanan tehdit algısı, Batı ile daha yakın ilişkiler kurulmasını zorunlu hâle getirmiş ve bu durum, ülke iktisat politikalarının Batı merkezli bir yapıya dönüşmesini sağlamıştır. Ankara Hükümeti, ABD'nin Truman Doktrini ve Marshall Planı kapsamında sunduğu ekonomik yardımları kabul etmiş ancak bu yardımlar, sanayileşme projelerinden ziyade tarımsal modernizasyon ve altyapı yatırımlarına yönlendirilmiştir. Tarım sektörüne ve kırsal altyapıya yapılan bu yatırımlar da sanayi sektörünün geri planda kalmasına yol açmıştır (Yıldız, 2017, s. 303-318).

Marshall Planı çerçevesinde sağlanan ekonomik yardımlar, Türkiye'de sanayiye yönelik beklentileri karşılayamamış ve ithalâta dayalı bir ekonomik modelin oluşmasına yol açmıştır. Bu bakımdan süreç içinde sanayi sektörüne yönelik yeterli yatırımlar gerçekleştirilememiş ve ithalât bağımlılığına dayalı bir sanayi politikası izlenmiştir. Sınırlı kalan sanayi yatırımları, Türkiye'nin ekonomik bağımsızlık hedeflerini geciktirmiş ve kalkınma sürecini yavaşlatmıştır. 1952 yılında NATO'ya olan üyelik, savunma harcamalarına daha fazla kaynak ayrılmasına neden olmuş ve sanayi yatırımları geri planda kalmıştır. NATO

üyeliği, Türkiye'nin Batı ile askerî ilişkilerini güçlendirmiş ancak bu süreç, yerli sanayi yatırımlarını ihmal ederek sanayileşme sürecini yavaşlatmıştır. Sonuç olarak ithalâta dayalı bir sanayi yapısı güçlenmiş ve Türkiye'nin dışa bağımlılığı artmıştır. Savunma harcamalarına öncelik verilmesi ise sanayi altyapısının gelişimini sınırlandırmış ve yerli üretimi büyütme çabalarını zayıflatmıştır (Baytal, 2007, s. 559-566).

Belirtilen iktisadi süreç sonrasında özellikle 1980'li yıllarda Türkiye, dünya genelinde yükselen neoliberal politikaların etkisiyle ekonomide serbest piyasa modellerini benimsemeye başlamıştır. Bu dönemde devletin ekonomideki rolü azalmış, ithalâta dayalı sanayi yapısı daha da güçlenmiştir. Neoliberal politikalarla Türkiye, ithal ikameci sanayileşme modelinden ihracata dayalı büyüme modeline geçiş yapmıştır. Ancak bu süreç, sanayi altyapısının zayıflamasına ve yerli üretimin rekabet gücünün azalmasına yol açmıştır. Fikret Şenses'in değerlendirmesine göre neoliberal politikalar, Türkiye'de sermaye hareketlerinin serbestleşmesini ve mali piyasaların büyümesini sağlamışsa da sanayi politikalarının ihmal edilmesi, uzun vadede sürdürülebilir kalkınma çabalarını tehlikeye atmıştır (Şenses, 2004, s. 10-11). Bu değerlendirme çerçevesinde, neoliberal politikalar doğrultusunda Türkiye'nin ekonomisi dışa açılmış ancak sanayi yatırımları yeterince desteklenememiş ve ithalât bağımlılığı giderek artmıştır. Özellikle 1980 sonrası dönemde sanayi sektöründe yaşanan yapısal dönüşümler, devletin ekonomideki kontrolünün azalmasına ve piyasa dinamiklerinin belirleyici hâle gelmesine yol açmıştır. Bu süreç, Türkiye'nin ekonomik bağımsızlığını sağlamada çeşitli zorluklarla karşılaşmasına neden olmuştur (Şenses, 2004, s. 13-54).

SONUÇ

Cumhuriyet'in ilk yıllarında Türkiye, ekonomik bağımsızlık ve sanayileşme hedeflerine ulaşmak amacıyla kapsamlı kalkınma hamleleri başlatmış ve bu doğrultuda devletçi politikalar çerçevesinde önemli adımlar atmıştır. Osmanlı Devleti'nden miras kalan tarıma dayalı ve sanayi altyapısı yetersiz bir ekonomi, Cumhuriyet hükümetlerinin karşılaştığı en büyük yapısal zorluklardan birini oluşturmuştur. Sanayi altyapısındaki eksiklikler, Türkiye'nin modernleşme sürecinde aşması gereken temel engellerden biri olarak değerlendirilmiştir. Millî Mücadele Dönemi'nde savunma ve lojistik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla gerçekleştirilen küçük çaplı sanayi girişimleri, Cumhuriyet'in ilanından sonra daha geniş ölçekli sanayi hamlelerine dönüşmüştür. Bu dönüşümün temelleri, 1923 yılında düzenlenen İzmir İktisat Kongresi'nde atılmış ve ekonomik

bağımsızlık hedefleri doğrultusunda kapsamlı bir kalkınma vizyonu belirlenmiştir.

İzmir İktisat Kongresi, Türkiye'nin sanayileşme ve ekonomik kalkınma hedeflerini net bir şekilde ortaya koymuş ve millî ekonomiye geçiş sürecini başlatmıştır. Kongrede alınan kararlar, devletin ekonomiye doğrudan müdahalesini zorunlu kılmış ve sanayi yatırımlarının devlet öncülüğünde gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda 1927 yılında yürürlüğe giren Teşvik-i Sanayi Kanunu, Türkiye'de sanayi yatırımlarını teşvik etmek ve yerli üretimi artırmak amacıyla devreye alınmıştır. Kanun, yatırımcılara sağlanan vergi muafiyetleri, gümrük indirimleri ve düşük faizli krediler gibi teşviklerle özel sektörü desteklerken sanayi sektörünün büyümesine uygun bir zemin oluşturmuştur. Sanayileşme hamlesinin somut adımları arasında, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde kurulan sanayi tesisleri yer almıştır. Alpullu Şeker Fabrikası, Nazilli Basma Fabrikası ve İzmit Kâğıt Fabrikası gibi tesisler, ithalât bağımlılığını azaltarak Türkiye'nin yerli üretim kapasitesini güçlendirmiştir. Bu yatırımlar sadece sanayi üretimini artırmakla kalmamış, aynı zamanda bölgesel kalkınmaya da katkı sağlamıştır. Türkiye, bu sanayi girişimleri sayesinde ekonomik bağımsızlık yolunda önemli mesafeler kat etmiş ve sanayileşme sürecinde dışa bağımlılığı azaltmayı başarmıştır.

1934-1938 yılları arasında uygulanan Birinci Beş Yıllık Sanayi Planı, Türkiye'nin sanayileşme hedeflerini daha sistematik bir hale getiren ilk kapsamlı kalkınma planı olarak ön plana çıkmıştır. Devletin ekonomideki rolünü genişleten bu plan, stratejik sektörlerdeki sanayi yatırımlarını hızlandırmış ve sanayinin kalkınmada öncü bir güç haline gelmesini sağlamıştır. Sümerbank, Etibank ve Maden Tetkik Arama Enstitüsü (MTA) gibi kamu kuruluşları, Türkiye'nin sanayileşme sürecindeki stratejik yatırımların yürütülmesinde ve sanayi politikalarının uygulanmasında kilit bir rol oynamıştır. Tekstil, kimya ve demir-çelik gibi sektörlerde yapılan büyük yatırımlar, Türkiye'nin ithalât bağımlılığını önemli ölçüde azaltarak yerli üretim kapasitesini artırmıştır. Ancak, 1939 yılında patlak veren II. Dünya Savaşı, Türkiye'nin sanayi planlarını kesintiye uğratmış, savaşın getirdiği belirsizlikler ve ekonomik zorluklar nedeniyle birçok yatırım yavaşlamıştır. Bu dönemde İkinci Beş Yıllık Sanayi Planı tam anlamıyla hayata geçirilememiş ve birçok stratejik yatırım askıya alınmıştır. Sanayiye ayrılan kaynaklar, büyük ölçüde savunma harcamalarına yönlendirilmiştir.

Savaş sonrasında Türkiye, Batı Bloğu'na yaklaşarak ABD'nin sunduğu Truman Doktrini ve Marshall Planı gibi ekonomik yardım programlarından faydalanmıştır. Ancak bu yardımlar ağırlıklı olarak tarım ve altyapı modernizasyonuna yönlendirilmiş, sanayi yatırımları ise geri planda kalmıştır.

1952 yılında NATO'ya üyeliği ise, savunma harcamalarına öncelik verilmesine ve yerli sanayi yatırımlarının ihmal edilmesine yol açmıştır. Bu süreçte sanayi yatırımlarının yetersiz kalması, ithalâta dayalı bir ekonomik modelin güçlenmesine ve yerli sanayinin gelişiminin yavaşlamasına neden olmuştur. Marshall Planı çerçevesinde sanayiye yönelik sağlanan sınırlı destek, Türkiye'nin ithalâta dayalı bir sanayi modeli benimsemesini zorunlu kılmış ve yerli sanayi kalkınma hedeflerini ikinci plana itmiştir. Buna rağmen Atatürk'ün önderliğinde başlatılan devletçi sanayileşme politikaları, Türkiye'nin sanayi altyapısının temelini oluşturmuş ve modern Türkiye'nin ekonomik kalkınma sürecine kalıcı bir miras bırakmıştır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

TC. Cumhurbaşkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA)

BCA, (KDB) Kararlar Dairesi Başkanlığı, 30-18-1-1/2-28-15, 17.01.1921.

BCA, (KDB) Kararlar Dairesi Başkanlığı, 30-18-1-1/5-22-1, 27.07.1922.

BCA, Fon Kodu: KDB (Kararlar Dairesi Başkanlığı), Yer No: 30-18-1-1/12-72-9, 25.01.1925.

BCA, Fon Kodu: KDB (Kararlar Dairesi Başkanlığı), Yer No: 30-18-1-1/23-12-10, 27.02.1927.

BCA, Fon Kodu: KDB (Kararlar Dairesi Başkanlığı), Yer No: 30-18-1-1/25-40-20, 29.06.1927.

BCA, Fon Kodu: KDB (Kararlar Dairesi Başkanlığı), Yer No: 30-18-1-1/30-52-8, 12.08.1928.

BCA, Fon Kodu: MGM (Muamelat Genel Müdürlüğü), Yer No: 30-10/174-205-7, 23.06.1928.

BCA, Fon Kodu: MGM (Muamelat Genel Müdürlüğü), Yer No: 30-10/166-56-2, 21.03.1938).

BCA, Fon Kodu: KDB (Kararlar Dairesi Başkanlığı), Yer No: 30-18-1-2/86-29-4, 31.03.1939.

Süreli Yayınlar

Akşam, 7 Kasım 1929.

Akşam Postası, 14 Ocak 1935.

Cumhuriyetin İlk Kalkınma Girişimleri: Türkiye'nin Ekonomik Bağımsızlık Arayışı...

Akşam Postası, 17 Temmuz 1938.

Alemdar, 16 Haziran 1921.

Açıksöz, 11 Mart 1921.

Cumhuriyet, 16 Temmuz 1938.

Hakimiyet-i Milliye, 29 Ekim 1933.

Öğüt, 6 Ağustos 1921.

Öğüt, 3 Ağustos 1921.

Son Posta, 22 Eylül 1938.

Son Telgraf, 3 Nisan 1937.

Tan, 4 Nisan 1937.

Ulus, 4 Nisan 1937.

Zaman, 30 Mart 1935.

Araştırma-İnceleme Eserler

Aktan, O. (1998). Atatürk'ün ekonomi politikası: Ulusal bağımsızlık ve ekonomik bağımsızlık. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 29-36.

Akkor, N. (2018). 1929 Dünya ekonomik krizi ve Türkiye'de devletçilik politikasına geçiş. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 133-139.

Altan, S. (2021). Türk gümrüğünde sanayi eksenli muafiyetler (1929-1943). *Tarih ve Gelecek Dergisi*, 7(1), 130-141.

Altan, S. (2020). Cumhuriyet dönemi kentsel kalkınma çalışmaları: Iğdır örneği (1925-1955). *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 39(67), 625-644.

Altıparmak, A. (1998). Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarında müteşebbis sınıfının gelişimi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 65-80.

Arslantürk, Y. (2023). Misak-ı İktisadi ve sonuçlarına ilişkin ekonomik ve mali göstergelerin analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 915-940.

- Asiliskender, B. (2009). Cumhuriyet sonrası kalkınma hareketi olarak sanayileşme ve mekansal değişim. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 13, 153-170.
- Ay, İ. C. (2021). Marshall "yardımları": Türkiye'nin dışa bağımlılık sürecine etkileri. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 53-64.
- Ayan, E. (2021). Türkiye'nin ilk kalkınma bankası: Türkiye Sanayi ve Maadin Bankasının faaliyet hayatının eleştirel analizi. *History Studies*, 13(3), 727-750.
- Aydemir, B. (2021). II. Dünya Savaşı sonrasında (1945-1950) Türkiye'nin iktisadî durumu ve sosyal hayatta yaşanan gelişmeler. *İçtimaiyat*, 5(1), 73-89.
- Baytal, Y. (2007). Demokrat Parti dönemi ekonomi politikaları (1950-1957). *Atatürk Yolu Dergisi*, 10(40), 545-567.
- Bigat, B. (2017). Kuruluşu ve ilk yıllarında Nazilli Sümerbank Basma Fabrikası [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi].
- Buluş, A. (2012). 19. yüzyılda Osmanlı sanayileşmesi sürecinde kurulan devlet fabrikaları: Bir envanter çalışması. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 30, 247-248.
- Bulut, M. (2003). 1929 Dünya ekonomik buhranı ve Türkiye'de devletçiliğe geçiş. *Bilig*, 26, 77-101.
- Çetin, H. (2007). İkinci Dünya Savaşı sürecinde Türkiye'nin sosyo-ekonomik durumu (1939-1945) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Deniz, M. (2018). Başarısızlıkla sonuçlanan bir girişim: Tayyare ve Motor Türk Anonim Şirketi (TOMTAŞ). *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 120-132.
- Doğan, M. (2013). Türkiye sanayileşme sürecine genel bir bakış. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 211-231.
- Erdal, İ. (2023). İzmir İktisat Kongresi sonrasında kurulan anonim şirketlerin finans sorunları ve kamu iktisadi teşekkülünün kuruluş süreci: Sümerbank örneği. *Çanakkale Araştırmaları Türk Yılığ*, 22(35), 47-65.
- Erdal, İ. (2020). Cumhuriyetin ilk yıllarında yabancı işçi ve uzman istihdamı politikası: Hereke kumaş fabrikası örneği. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 39(67), 611-624.

Cumhuriyetin İlk Kalkınma Girişimleri: Türkiye'nin Ekonomik Bağımsızlık Arayışı...

- Erdal, İ. (2021). *Türkiye Sanayi ve Maadin Bankası: Cumhuriyetin milli burjuva oluşturma girişimi*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Erdem, E. (2016). Sanayi devriminin ardından Osmanlı sanayileşme hamleleri: Sanayi politikalarının dinamikleri ve zaafiyetleri. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 48, 17-44.
- Ertin, G. (1998). Türkiye'de sanayi. *Türkiye Coğrafyası*, 20, 163-183.
- Ertan, T. F., & Uzun, H. (2022). Sakarya Meydan Muharebesi'nin 100. yılı: 1921 yılının askeri ve siyasi gelişmeleri uluslararası sempozyumu (11-12 Eylül 2021). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Yayınları No: 66*, 143-147.
- Ezer, F. (2005). 1923-1938 döneminde Türkiye'de uygulanan imalat ve sanayi politikaları. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-5.
- Güvemli, O., & Karayaman, M. (2017). Uşak Şeker Fabrikasının kuruluşu ve gelişmesi. *Muhasebe ve Finans Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 13, 6-50.
- İskenderoğlu, Ö., & Gülseren, M. C. (2017). Bölgesel kalkınmada etkili faktörlerin yoğunlaşma katsayısı ile incelenmesi: Niğde ili örneği. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sbe Dergisi*, 7(2), 18-34.
- Kasalak, K. (2012). Teşvik-İ sanayi kanunları ve Türkiye'de sanayileşmeye etkileri. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 65-79.
- Kaştan, Y. (2003). Atatürk döneminde sanayileşme ve Karabük Demir Çelik İşletmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 487-502.
- Kayıran, M., & Saygın, S. (2019). İzmir İktisat Kongresi. *Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Yakın Tarih Dergisi*, 3(5), 27-70.
- Kiper, M. (2012). Cumhuriyet demir yolunun kuvvet üssü: Eskişehir Cer Ateyesi. *Mühendislik Mimarlık Öyküleri-V*. TMMOB Yayını.
- Kiper, M. (2004). Fabrikalar kuran fabrika Kardemir ve Türkiye Cumhuriyeti demir-çelik öyküsü. *Mühendislik Mimarlık Öyküleri-I*. TMMOB Yayını.
- Koç, İ. C. (2000). İzmir İktisat Kongresi'nin Türk ekonomisinin oluşumuna etkileri. *Atatürk Dergisi*, 3(1).
- Koç, Y. (2007). Atatürk'ün ekonomi politikası ve özelleştirmeler. *Jeopolitik Dergisi*, 1-6.

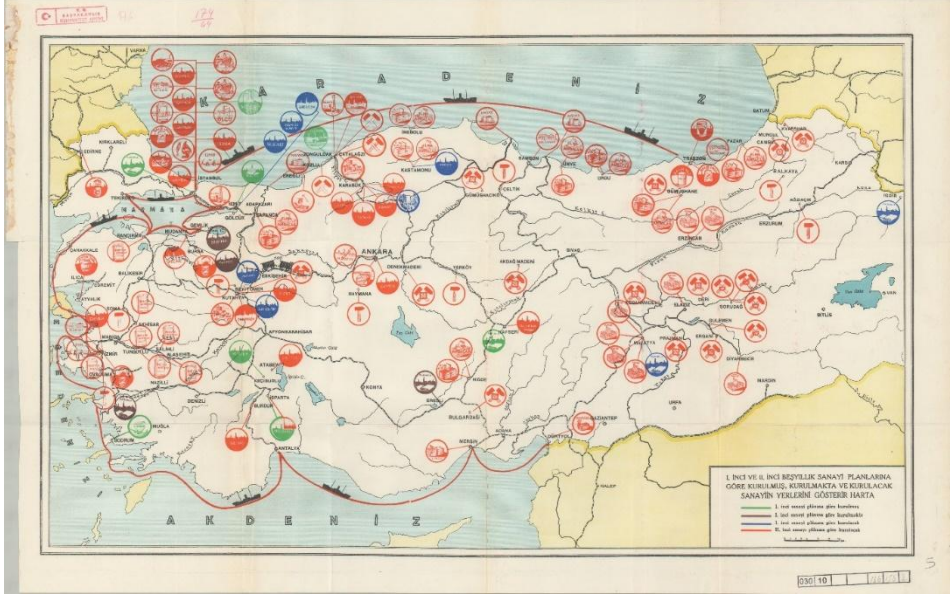
- Köse, V. (2020). Demiryolu yük taşımacılığının Türkiye ekonomisindeki yeri ve önemi: Ekonometrik model ile analizi [Yüksek lisans tezi, Çankaya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Müderrişoğlu, A. (1974). Kurtuluş savaşı'nın malî kaynakları. *Maliye Bakanlığı Ellinci Yıl Yayınları*.
- Mülayim, A., & Kaprol, T. (2016). İşçi sınıfı için modern yaşamın kodları: Alpulu Şeker Fabrikası. *Ejovoc (Electronic Journal of Vocational Colleges)*, 6(1), 25-32.
- Özder, F. (2017). Birinci beş yıllık sanayi planı ekseninde Atatürk dönemi Türk-Sovyet ekonomik ve ticari ilişkileri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 15(60), 143-170.
- Özyurt, H. (1981). Atatürk dönemi, birinci ve ikinci beş yıllık sanayileşme planları ve Türk ekonomisindeki yapı değişikliğine etkileri (1933-1938). *Istanbul Journal Of Sociological Studies*, 19, 119-148.
- Özüçetin, Y., & Kurt, K. (2021). Osmanlıdan Cumhuriyete devralınan ekonomik miras. *The Journal of Academic Social Science*, 119(119), 70-88.
- Polatoğlu, M. G. (2017). İkinci beş yıllık sanayi planı (1938-1942). *Atatürk Dergisi*, 6(1), 55-87.
- Sabır, H. (2006). Atatürk'ün ekonomi anlayışı. *Sayıştay Dergisi*, 62, 3-19.
- Sarıçoban, G. (2020). Atatürk döneminde 1923-1929 Türkiye ekonomisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 44, 222-236.
- Semiz, Y., & Toplu, G. (2019). Cumhuriyet döneminde devlet tarafından kurulan ilk sanayi kuruluşu Kayseri Sümerbank Bez Fabrikası. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 45, 29-59.
- Sürmeli, S. (1998). *Millî mücadele'de Tekalif-İ Milliye emirleri*. Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları.
- Soylu, P. Ü., & Yaktı, Ö. (2012). Devletçiliğe yönelmede bir köşe taşı: Birinci beş yıllık sanayi planı. *History Studies, Prof. Dr. Enver Konukçu Armağanı*, 365-379.
- Şenses, F. (2004). Neoliberal küreselleşme kalkınma için bir fırsat mı, engel mi? *Kalkınma ve Küreselleşme*, 1, 13-54.
- Tutsak, S., & Nacar, F. (2024). Türkiye'nin sanayi ve elektrifikasyon yolculuğu: Atatürk döneminde elektrik ve enerji politikaları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 23-34.

Cumhuriyetin İlk Kalkınma Girişimleri: Türkiye'nin Ekonomik Bağımsızlık Arayışı...

- Vural, İ. Y. (2008). Atatürk dönemi maliye politikaları: Liberal iktisattan karma ekonomiye. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 77-114.
- Yatağan, N. (2013). Cumhuriyet dönemi endüstri yapıları ve modernleşme ilişkileri üzerine bir inceleme: Eskişehir TÜLOMSAŞ yerleşkesi [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, V. E. (2014). 1923-1938 yılları arasında Türkiye'de sanayi alanında özel sektör-devlet ilişkilerinin tarihi ve ekonomik açıdan analizi [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Yıldırım, N. (2020). Endüstri mirası alanları ve tarihi kentsel peyzaj (HUL) ilişkisi: Bursa Merinos Tekstil Fabrikası ve İzmit SEKA Kâğıt Fabrikası örneği [Yüksek lisans tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi].
- Yılmaz, A. Y. (2021). Millî mücadele dönemi ve sonrasında Türkiye Cumhuriyeti'nin ekonomi politikasının incelenmesi (1918-1930). *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(2), 319-330.
- Yıldız, M. (2017). 1945-1960 dönemi hazırlanan yabancı raporların Türk sanayi politikalarına etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 12(31), 303-318.
- Yıldız, M. (2023). *Direnışten DİRİLİŞE SAKARYA (Kamuoyu Algısı Basın ve Belgeler Işığında)*. Fenomen Yayınları.
- Yıldız, M. (2024). Mustafa Kemal Paşa'nın millî mücadele stratejisi üzerine genel bir değerlendirme. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 16(64), 207-222.
- Yurtoğlu, N. (2017). Cumhuriyet döneminin en önemli ağır sanayi hamlesi: Karabük Demir ve Çelik Fabrikası (1939-1960). *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 33(96), 155-204.
- Zengin, E. (2017). Millî mücadele yıllarında İmalat-ı Harbiye fabrikaları. *Mavi Atlas*, 5(1), 201-223.
- Zürcher, E. J. (1999). *Modernleşen Türkiye'nin tarihi* (Y. Saner Gönen, Haz.). İletişim Yayınları.

EKLER

Ek 1. Beş yıllık sanayi kalkınma hamleleriyle Türkiye’de kurulan ve kurulması planlanan fabrikalar.



Kaynak: BCA, (MGM) Muamelat Genel Müdürlüğü, 30-10/166-56-2, (21.03.1938).

Ek 3: Cumhuriyetin ilk döneminde kurulan şeker fabrikalarının üretime katkısı ve ülke ekonomisine faydaları ile alakalı haber başlıkları ve içerikleri.



Kaynak: Akşam, 7 Kasım 1929, s. 1-2.

Zaman, 30 Mart 1935, s. 5.

Ek 4: Karabük Demir-Çelik Fabrikası'nın temellerinin atıldığı ve bu fabrikanın ülke ekonomisine sağladığı kazanımlarla ilgili haber başlıkları ve içerikleri.



Kaynak: Ulus, 4 Nisan 1937, s. 1.

Akşam Postası, 17 Temmuz 1938, s. 12.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The purpose of this study is to explore the industrialization process in Türkiye during the early years of the Republic, examining the economic policies implemented under state leadership to achieve economic independence and industrialization. The study focuses on the economic challenges inherited from the Ottoman Empire, the policies that were implemented post-Republic, and the impact of these efforts on Türkiye's long-term economic development.

Method: This study is based on a historical and analytical approach, utilizing a combination of primary sources such as legislative documents, reports from the İzmir Economic Congress, and various scholarly articles to examine the industrialization policies in early Republican Türkiye. Secondary sources, including books and journal articles, are used to provide a comprehensive overview of the socio-economic conditions, the political framework of industrialization, and the outcomes of the implemented policies.

Findings: The findings indicate that despite the substantial structural challenges faced by Türkiye at the onset of the Republic, including a lack of capital accumulation, technical expertise, and infrastructure, a significant effort was made to transform the economy. The İzmir Economic Congress in 1923 marked the beginning of a systematic focus on industrialization, with strategies aimed at reducing import dependence, encouraging private sector investments, and promoting national production. The enactment of the *Teşvik-i Sanayi Kanunu* (Industry Incentive Law) in 1927 provided substantial support to industries through tax exemptions, customs facilitations, and low-interest loans. These policies helped establish key industries, such as sugar, textiles, cement, and mining, providing the foundation for industrial growth. The state's direct intervention through the adoption of statism policies during the Great Depression and the initiation of the First Five-Year Industrial Plan further accelerated industrialization. However, the outbreak of World War II hampered the full realization of the Second Five-Year Plan.

Conclusion: In conclusion, while the early years of the Republic faced numerous economic challenges, the industrialization efforts spearheaded by the state played a crucial role in Türkiye's development. The policies implemented during this period laid the groundwork for Türkiye's future industrial growth, creating a framework for state-led economic intervention and setting up a mixed economy model. The combination of domestic industry encouragement, state investments, and foreign support during the post-war years shaped the trajectory of Türkiye's economic structure.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 13.01.2024

Submitted date

Kabul tarihi 29.09.2024

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Karakuş, S., Tosun, F., & Kuvvet, B. (2025). Makale Başlığı sadece ilk harfler büyük, Times New Roman 10 punto. *Journal of History School*, 75, 1472-1506.

“SEVGİ BİR KUŞ” ADLI ÇOCUK DERGİSİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI’NDA YER ALAN DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ¹

Samet KARAKUŞ², Fatmagül TOSUN³ ve Burak KUVVET⁴

Öz

Bu çalışmanın amacı, “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisini 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (SBDÖP) yer alan değerler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki 18 değerın hangilerinin ne kadar sıklıkta yer aldığı, belirlenen değerlerin derginin sayılarına göre dağılımı ve değerlerin alt kategorilere göre dağılımı araştırılmıştır. Çalışmada doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Çalışmada ilgili çocuk dergisinin toplam 8 sayısında yer alan metinler incelenmiştir. Araştırmada veriler “Değer İnceleme Formu” ile toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre dergide en çok sevgi, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerine yer verildiği belirlenmiştir. En az ise bağımsızlık, adalet ve dürüstlük değeri ön plana çıkmıştır. Derginin sayılarına bakıldığında değer ifadelerine en çok yedinci sayıda yer verilmiştir. Dergide en çok yer verilen değer olan sevgi değerinin aile bireylerini sevmek, insanları sevmek, içinden gelerek sevmek gibi alt kategorilerinin yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin sosyal

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %25, 3.yazar %25. Bu çalışma, 28-29 Ağustos 2021 tarihlerinde Ordu ilinde düzenlenen Karadeniz 7.Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi’nde sözlü olarak sunulan bildirinin yeniden gözden geçirilerek düzenlenmiş halidir.

²Doktora Öğrencisi, Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, samet_karakus20@trabzon.edu.tr, Orcid: 0000-0003-4588-0163

³ Bilim Uzmanı, Fatmagül_tosun21@trabzon.edu.tr, Orcid: 0009-0008-9983-5345

⁴ Bilim Uzmanı, burak_kuvvet21@trabzon.edu.tr, Orcid: 0009-0003-0939-9572

bilgiler öğretiminde değerler eğitimi kapsamında kullanılmasının yararlı olacağı önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Öğretim Programı, Değerler Eğitimi, Çocuk Dergisi.

Examination of the Children's Magazine "Sevgi Bir Kuş" in Terms of the Values in the Social Studies Curriculum

Abstract

The aim of this study is to examine the children's magazine "Sevgi Bir Kuş" (Love is a Bird) in terms of the values in the 2018 social studies curriculum (SCCP). For this purpose, the frequency of the 18 values in the social studies curriculum, the distribution of the determined values according to the numbers of the magazine and the distribution of the values according to subcategories were investigated. Document analysis method was used in the study. In the study, the texts in a total of 8 issues of the relevant children's magazine were analysed. The data were collected with the "Value Analysis Form". The data obtained were analysed through content analysis. According to the results obtained from the study, it was determined that the values of love, giving importance to family unity and patriotism were mostly included in the magazine. The values of independence, justice and honesty were emphasised the least. When the issues of the magazine were analysed, value expressions were mostly included in the seventh issue. It was determined that the value of love, which was the most common value in the magazine, had subcategories such as loving family members, loving people, and loving from within. In the light of the results obtained from the research, it was suggested that it would be useful to use the children's magazine named "Love is a Bird" within the scope of values education in social studies teaching.

Keywords: Social Studies, Teaching Programme, Values Education, Children's Magazine

GİRİŞ

Kavramsal yönden sıkça incelenen bir konu olarak değerler (Dilmaç, 2012), farklı bağlamlarda irdelenen ve çeşitli anlamları içeren bir terimdir. Zira “değer” kavramı; felsefe, iktisat, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, teoloji gibi birçok farklı sosyal ve beşeri disiplinin paylaştığı önemli bir konsepti oluşturmaktadır (Aşıcı, 2009). Bunun yanı sıra değer kavramı, yalnızca insanın tarihi ve kültürel bağlamda kendini gerçekleştirmesiyle ilgili değil, aynı zamanda kendi özgün kimliğini keşfetmesi ve içsel dünyasını derinlemesine incelemesi açısından da büyük bir öneme sahiptir (Sağlam, 2021). Dolayısıyla değer kavramının tanımına yönelik ilgili literatür incelendiğinde, bir dizi ve çeşitli tariflerle

karşılaşılmaktadır. Örneğin Akbaş (2008); “Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir” şeklinde bir tanımlama getirmektedir. İlater (2020) de değer kavramından; “Değerler, insanın varoluşundan itibaren bireylerin günlük gereksinimlerini temel alarak tutum ve davranışlarını yönlendirmeye ve yaşamlarını biçimlendirmeye yardımcı olan ilkelerdir” cümlesiyle söz etmektedir. Kezâ Veugeliers (2011) de değer için, bireyin kendi yaşamıyla birlikte sosyal ve doğal çevreyle de ne şekilde ilgilendiğine yönelik açık ve olgunlaşmış fikirlerdir demektedir. Ancak bir ilkenin gerçek bir değer taşıyabilmesi için, ilkeye dahil olan tüm tarafların bu ilkeyi anlamlı, önemli ve kişisel olarak benimsediği kabul etmeleri gerekmektedir (Birkök, 2019).

Değerleri kategorik açıdan sınıflandırmak da imkan dahilindedir. Hakeza alanyazında benimsenmiş ve yaygın olarak kullanılan; Schwartz, Rokeach ve Spranger’ın modellerine (Yazıcı, 2006) bakıldığında değerlerin çeşitli başlıklarda sergilendiği görülmektedir. İlk olarak Schwartz’ın tasnifine bakacak olursak ilgili değer sınıflandırması, on değişik motivasyonel değer türlerine ayrılmış kategorilerden oluşmaktadır (Bardi & Schwartz, 2003). Bunlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz yönelim, evrenselcilik, gelenekselcilik, iyilikseverlik uyum ve güvenilirlik temalarıdır (Schwartz & Boehnke, 2004). Temaların içerdiği değerler ise; özgür olmak, eşitlik, yardımsever olmak, dürüst olmak, itaatkâr olmak, bağımsız olmak gibi bir dizi değerlerdir (Schwartz, 1992; 1994). Yine değerlerin iki ana başlıkta derlendiği Rokeach’ın sınıflaması (Bolat, 2016) da amaç ve araç değerler kategorilerinde yer almak kaydıyla; başarı, mutluluk, öz saygı, sorumluluk, dostluk, kibarlık vb. değerleri içermektedir (Tuullik ve diğerleri, 2016). Spranger ise değerleri, altı ayrı başlıkta içeriklendirdiği sınıflandırmasında; estetik, ekonomik, politik, dini, teorik ve sosyal değerlere yer vermiştir (Barnett & Karson, 1987).

Toplumsal birliğin istikrarı ve daha iyi bir geleceğin inşa edilmesine yardımcı olması açısından değerlerin aktarımı hayati önem arz etmektedir. Bu durum elbette toplumların üzerinde yükseldikleri değerlerin bireylere öğretilmesini ve içselleştirilmesini zaruri kılmaktadır. Kaldı ki gerçekler ve değerler, eğitim hayatımızın ve entelektüel gelişimimizin dokusunda iç içe geçmiş vaziyettir. Böylelikle geçmişten günümüze Aristoteles gibi önde gelen eğitim filozofları ve eğitimcilerin, en az bilişsel gelişim ve bilgi aktarımı kadar karakter inşası ve değerlerle de ilgilendikleri bilinmektedir (Gudmundsdottir, 1990).

Değerlerle ilgili çalışmalarına baktığımızda değer eğitiminin çok erken yaşlarda başlanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Değerler eğitiminin çocuklara küçük yaşlardan başlayarak verilmesi ile birlikte onların içinde yaşadığı topluma

ve kültüre daha kolay uyum sağlamalarına katkı sağlanır. Böylelikle çocukların daha iyi bir insan olabilmesi desteklenir (İdi Tulumcu, 2015). Bununla birlikte değer öğretimi hususunda eğitimciler belirli yaklaşımlar benimsemişlerdir. Değer öğretiminde kullanılan bu yaklaşımların edebiyatla birlikte ele alınması, öğrenciler için güçlü öğretim yöntemleri olma potansiyeline katkı sağlamaktadır (Edgington, 2002). Zira edebiyat, gerek eğitimciler gerekse ebeveynler tarafından çok yönlü olarak kullanılmakla birlikte mevcut değerlerin korunması ve güçlendirilmesi için bir yol, aynı zamanda sosyalleşme ve geleneklerin aktarılması için bir araç olarak görülebilir. Çocuklara yönelik hazırlanan "Çocuk edebiyatı" ise yazıldıkları dönemin kültürünü yansıtmak ve aynı zamanda da kavram, konu, içerik ve üslup açısından çocuklara uygun olan tüm kitap ve hikâyeleri kapsamaktadır (Court & Rosental, 2007). Kurgu, kurgu dışı, tarihi kurgu, bilgi kitapları, şiir, halk hikâyeleri veya resimli kitaplar gibi her türden edebiyat, anaokulundan liseye kadar değer eğitiminde kullanılması faydalı olduğu düşünülen türlerdir (Edgington, 2002). Edebi türlere bolca yer veren dergiler, öğrenciler için en çok okunan okuryazarlık materyalleri arasındadır ve dergilerdeki görsel imgeler, yazılı metinler değer öğretiminde önemli bir unsurdur. Öğrenciler için "hafif okuma materyalleri" olarak tabir edilen dergiler, akademik amaçtan ziyade günlük yaşamlarında zevk için okunan ilginç ve motive edici bir araçtır (Chick & Hunter, 2009). Bu yüzden çocukların aldıkları formal eğitimlerin yanı sıra informal eğitimler de çoğunlukla okul dışı okudukları materyallerin çeşitliğine bağlıdır. Temelde ahlaki, olgusal veya bilgilendirici olan ders kitaplarının yanı sıra, bir çocuk eğlenceye de ihtiyaç duyar ve bu da onların zihinsel ve entelektüel ufkunu genişleten çocuk dergileriyle sağlanır (Rasul, 2013). Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerce değer eğitiminin gerçekleştirilmesinde ders kitaplarının yetersiz görülmesi çocuk dergileri gibi alternatif kaynakları ön plana çıkarmaktadır (Tonga, 2022). Sosyal bilgiler dersi diğer disiplinlerle iç içe olan bir ders olduğundan bu derste kullanılan çocuk dergileri değer eğitimi beslemektedir (Mamık, 2020; Çukurcalıoğlu, 2022). Sosyal Bilgiler dersinde önemle kullanılması gerektiği düşünülen edebi ürünlerden oluşan çocuk dergilerinin değerlerin aktarımında önemli olduğu vurgulanmaktadır (Korkusuz, 2020). Çünkü sosyal bilgiler öğretim programındaki 18 değer kazandırılırken öğrencilerin düşüncelerine dikkat etmeden, herhangi bir durum karşısında sorunlarını belirleyebilmek ve karar vermelerini beklemek oldukça zordur (Kılcan ve Akbaba, 2018). Öğrenciler değerlerle ilgili kararlar verirken de diğer öğrencilerin benimsediği değerlere hoşgörü ve saygı çerçevesinde yaklaşma ihtiyacı hissetmektedirler. Böylelikle değerler eğitimi, sosyal bilgiler dersinin ayrılmaz bir parçası haline gelmektedir (Kan, 2010). Sosyal bilgiler öğretim programıyla gelecek neslin davranışlarını etkileyebilmeleri adına birtakım değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesi

hedeflenir. Programda “adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik” olmak üzere toplamda 18 değer yer almaktadır (MEB, 2018).

Literatüre bakıldığında ise son zamanlarda çocuk dergileri değerler açısından alanda farklı konularda araştırmalarda yerini almıştır. Yılmaz ve Duman (2017) vatanseverlik değeri doğrultusunda TRT Çocuk Dergisi’ni incelemiştir. Çalışmada vatanseverlik değerine TRT Çocuk dergisinde yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Yeter (2019), Türkiye’de en fazla okuyucuya sahip 4 farklı çocuk dergisini incelemiştir. Dergilerde, sosyal bilgiler öğretim programındaki 18 değer ne oranda yer aldığını ortaya çıkarmıştır. İlgili çalışmada Türkiye’de yayınlanan çocuk dergilerinin değerler eğitimi amacıyla derslerde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalarda ise Oruç ve Ateş (2019) de TRT Çocuk Dergisi’nin sunmuş olduğu içeriğin sosyal bilgiler eğitiminin temel kazanım, beceri, değer ve kavramları yansıtır yansıtmama durumu incelenmiştir. Çukurcalıoğlu (2022) ise cumhuriyet dönemi çocuk dergilerinde yer alan makaleleri değer temaları bağlamında incelemiştir. Çalışmaya 5 çocuk dergisi dâhil edilmiştir. Bu dergiler sosyal bilgiler öğretim programındaki değerler doğrultusunda incelenmiştir. Tonga (2022), Güvenilir Çocuk dergisini incelediği çalışmasında tespit ettiği değerlerden bazılarının; vatanseverlik, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük ve bilimsellik olduğunu belirtmiştir. Bu değerlerin de sosyal bilgiler dersinde kök değerler olarak yer aldığı görülmüştür.

Araştırmalarda görüldüğü gibi çocuklar için hazırlanan dergilerin değer eğitiminde alana katkıları büyük önem taşımaktadır (Asar ve Yeşilyurt, 2017). Bu çalışmada ise, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığınca 2015-2020 yılları arasında 3 ayda bir yayımlanmış 8 sayılı “Sevgi Bir Kuş” isimli çocuk dergisi incelenmiştir. Bahsekonu dergi çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Dergi, ülkemizdeki engelli bireylerin erişimine tamamen açık olup bu anlamda ilk ve tek çocuk dergisi olma özelliğini de taşımaktadır. Derginin görme ve işitme engelli çocuklara dijital ortamda ulaşılması ve görme engelli çocuklar için sesli betimleme yapılması açısından da değerlidir. Bu bağlamda “Sevgi Bir Kuş” çocuk dergisi farklı yaş gruplarından oluşan dezavantajlı çocuklarca temin edilebilmesi de kolay olduğu için bu çalışmada değerler eğitimi açısından incelenmesi önemli görülmüştür.

Bu çalışmanın amacı, “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda (2018) yer alan değerler doğrultusunda incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki (2018) hangi değerler, hangi sıklıkta yer almaktadır?
2. “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki (2018) değerlerin derginin sayılarına göre dağılımı nasıldır?
3. “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki (2018) değerlerin alt kategorilere göre dağılımı nasıldır?

YÖNTEM

Bu çalışmada doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacılarca yazılı kaynakların detaylı olarak incelenmesi amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yöntemin en önemli faydalarından biri maliyetinin az olması ve zaman anlamında araştırmacıya kolaylık sağlamasıdır (Bowen, 2009).

Örneklem ve Verilerin Toplanması

Çalışmada veriler Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığınca yayınlanan “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin 8 sayısından elde edilmiştir. Dolayısıyla araştırmanın örneklemine ilgili derginin toplam 8 sayısı oluşturmaktadır. Foster (1995) doküman incelemesi yapılırken beş aşamanın takip edilmesini önermektedir. Bu aşamalar; “dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme, veriyi kullanma” şeklindedir (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2016). Bu kapsamda öncelikle incelenecek çocuk dergisinin pdf dosyalarına Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının resmi internet sitesi üzerinden ulaşılmış, orijinallikleri kontrol edilmiştir. Daha sonra derginin sayıları birkaç kez okunmuştur. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda veriler veri toplama aracına aktarılmıştır. Toplanan veriler araştırmanın bulgular kısmında tablolar halinde ve doğrudan alıntılar yoluyla sunulmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Değer İnceleme Formu” oluşturulmuştur. Daha sonra 2018 SBDÖP’teki değerler göz önünde bulundurularak ilişkili olduğu düşünülen dergideki metinler ilgili forma aktarılmıştır. Böylelikle metin-değer ilişkisinin kurulduğu bir veri seti oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde amaç “...birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259).

Çalışmada ilgili derginin metinlerinde tespit edilen değerler tablolar halinde frekansları gösterilerek sunulmuştur. Bunun yanında metinlerde geçen değer ifadeleri doğrudan alıntılar şeklinde dergi sayısı ve sayfa numarası sunularak çalışmanın güvenilirliği arttırılmaya çalışılmıştır. Değer ifadeleri ve değerlerin alt kategorileri belirlenirken araştırmacılar uyum içinde çalışmışlar ve fikir alışverişinde bulunmuşlardır. Daha sonra konuyla ilgili veriler iki alan uzmanına gönderilerek uzmanların da görüşleri alınmıştır. Uzman incelemesi sonucunda uzmanlar arasında %90 oranında (Uzlaşma yüzdesi= Görüş birliği/Görüş birliği+Görüş ayrılığı x 100) görüş birliğine ulaşılmıştır. Miles ve Huberman (1994) bu oranın %80 oranından yüksek olması durumunda ulaşılan sonuçların güvenilir olacağını belirtmektedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgu ve değerlendirmelerin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri kapsamında ulaşılan bulgular sırasıyla sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki (SBDÖP) hangi değerler yer almaktadır?” sorusuna cevap aranmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

“Sevgi Bir Kuş” Çocuk dergisinin metinlerinde yer alan SBDÖP değerleri

Değerler	f
Sevgi	224
Aile Birliğine Önem Verme	119
Vatanseverlik	77
Estetik	75
Yardımseverlik	65
Bilimsellik	60
Çalışkanlık	53
Duyarlılık	37
Saygı	32
Özgürlük	22
Bariş	17
Tasarruf	17
Dayanışma	16
Eşitlik	10
Sorumluluk	10
Adalet	8
Dürüstlük	6
Bağımsızlık	3
Toplam	851

Tablo 1 incelendiğinde dergide en çok yer verilen değerlerin sırasıyla sevgi (f=223), aile birliğine önem verme (f=119) ve vatanseverlik (f=77) olduğu görülmektedir. Dergide en az yer verilen değerlerin ise bağımsızlık (f=3), dürüstlük (f=6) ve adalet (f=8) olduğu ön plana çıkmaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’ndaki değerlerin derginin sayılarına göre dağılımı nasıldır? sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

“Sevgi Bir Kuş” dergisindeki SBDÖP değerlerinin sayılara göre dağılımı

Değerler	Dergi Sayıları								Toplam
	Sayı 1	Sayı 2	Sayı 3	Sayı 4	Sayı 5	Sayı 6	Sayı 7	Sayı 8	
Adalet	0	0	6	0	1	0	0	1	8
Aile Birliğine Önem Verme	10	12	1	2	17	34	39	4	119
Bağımsızlık	0	0	0	0	0	0	1	2	3
Barış	2	3	8	2	2	0	0	0	17
Bilimsellik	9	8	5	3	6	2	13	14	60
Çalışkanlık	2	1	9	2	0	4	31	4	53
Dayanışma	3	0	3	2	3	0	3	2	16
Duyarlılık	0	1	4	4	2	4	10	12	37
Dürüstlük	1	0	2	0	0	1	1	1	6
Estetik	14	21	0	5	10	2	15	8	75
Eşitlik	1	1	5	0	2	0	1	0	10
Özgürlük	4	0	7	5	0	1	4	1	22
Saygı	2	3	8	0	8	2	9	0	32
Sevgi	22	15	23	31	30	45	29	29	224
Sorumluluk	0	0	0	0	2	0	7	1	10
Tasarruf	2	2	1	1	1	5	2	3	17
Vatanseverlik	2	4	33	16	2	11	4	5	77
Yardımseverlik	13	12	6	1	13	3	12	5	65
Toplam	87	83	121	74	99	114	181	92	851

Tablo 2’ye bakıldığında SBDÖP değerlerinin derginin sayılarına genel olarak dengeli bir şekilde dağılmadığı anlaşılmaktadır. Değer açısından bakıldığında tüm sayılarda yer verilen değerler; aile birliğine önem verme, bilimsellik, sevgi, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleridir. Sayı açısından bakılacak olursa değerlerin en çok 7. sayıda (f=181), en az ise 4. sayıda (f=74) yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte her sayıda hiç verilmeyen en az bir değer bulunmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde SBDÖP’deki değerlerin alt kategorilere göre dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu kapsamda SBDÖP’te yer alan değerlerin alt kategorilerine ilişkin bulguların dağılımına ve derginin metinlerinde tespit edilen metin ifadeleri doğrudan alıntılar şeklinde sunulmuştur.

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde adalet değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Adalet değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Adalet	f
Adaletli davranmak	4
Adaleti sağlamak	3
Adalet ile ilgili bilgi vermek	1
Toplam	8

Tablo 3’e göz atıldığında, adalet değerinde en çok işlenen kategorilerin sırasıyla; adaletli davranmak (f=4), adaleti sağlamak (f=3) ve adalet ile ilgili bilgi vermek (f=1) şeklinde olduğu gözlemlenmektedir. Aşağıda ise, Sevgi Bir Kuş isimli çocuk dergisindeki adalet değeri ile ilintili doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

“Allah’ın yarattığı her canlı eşittir; kimsenin kimse üzerinde yaratılıştan gelen bir üstünlüğü yoktur. Yesevi Dede’miz de bize bu konuyu adalet timsali dört halifeden biri olan Hz. Ömer üzerinden anlatmıştır. O ki Hz. Ebubekir’ den sonra yaşadığı topluma liderlik yaparken, devletin parasıyla alınmış bir mumu bile özel işlerinde kullanmayacak kadar dikkatli bir hayat yaşamış ve bize bu yolda yüzyıllardır örnek olmayı başaran büyük bir insan olmuştur.” (sayı 3, s. 28).

“Çıra olup sönmeyen, din yolundan dönmeyen, Haksız işi eylemeyen adâletli Ömer’dir.” (sayı 3, s. 28).

“Ben 1208’li senelere, Ertuğrul Gazi’nin hüküm sürdüğü topraklara gitmek, onu görmek isterdim. Ertuğrul Gazi; vatani için canını ortaya koymuş, yılmamış, adalet yerini bulsun diye son nefesine kadar çabalamıştır. O zor bulunan bir kahramandır.” (sayı 16, s. 3).

“Doksan dokuz bin öğrencinin yetiştiği “Yesevilik” okulunda sevgi, barış ve adalet bilgisiyle dolu hikmetler anlatılmış; bu öğrenciler daha sonra Anadolu’nun dört bir köşesine yayılarak öğrendikleri bu bilgileri birçok kişiye aktarmışlardır.” (sayı 3, s. 11).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde aile birliğine önem verme değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4.

Aile birliğine önem verme değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Aile birliğine önem verme	f
Aile bireyleriyle bir şeyler yapmak	75
Aile bireylerini önemsemek	25
Aile üyelerini ziyaret etmek	8
Aile bireylerini özlemek	6
Aile üyeleriyle birlikte yaşamak	5
Toplam	119

Tablo 4 incelendiğinde, aile bireylerini önemsemek (f=25) alt kategorisinin en ziyade işlenen alt boyut olduğu gözlemlenmektedir. Peşi sıra aile üyelerini ziyaret etmenin (f=8) ve aile bireylerini özlemek (f=6) kategorilerinin geldiği tabloda, aile üyeleri ile birlikte yaşamak (f=5) boyutunun en az değinilen kategori olduğu saptanmaktadır. İlgili alt boyutlara dair doğrudan alıntılar ise aşağıdaki gibidir:

“Müzeyi büyükannen ve büyükbaban ile gezmen daha keyifli olabilir. Çünkü gezi esnasında ‘Aaa bu oyuncaktan bende de vardı.’ ifadesini kullanma ihtimalleri çok yüksek. Sonra da başarılar anılarını anlatmaya. Onların da bir zamanlar çocuk olduğunu ve bu oyuncaklarla oynadıklarını hayal etmek de bu yolculuğu senin için daha eğlenceli hale getirebilir.” (sayı 2, s. 53).

“Hafta sonu çeşitli yerleri gezer, birlikte eğlenceli vakit geçiririz. Babam bize türlü türlü hikâyeler anlatır, akrabalarımızdan bahseder. Onun sayesinde daha güçlü aile bağları kurarız. Babamın elinden tutup sokak sokak gezmeyi hiçbir şeye değişmem. Bu beni çok mutlu ediyor.” (sayı 6, s. 50).

“Annem benim sevdiğim yemeği yapınca çok mutlu oluyorum. Küçük kardeşlerim benden yardım istediklerinde ya da annem kardeşlerimin sorumluluğunu bana verdiğinde çok önemli bir aile üyesi olduğumu hissediyorum.” (sayı 5, s. 50).

“Enes ve Rana ise anne ve babasıyla kasabanın bağlı olduğu ilde yaşıyorlardı. Kasaba şehre yakın olduğu için neredeyse her hafta sonu dedelerinin yanlarına gelirler, hem dedelerinin yalnızlığını paylaşırlar hem de dedelerine bahçe işlerinde yardım ederlerdi.” (sayı 5, s. 31).

“Yaşlandığında dahi neredeyse hiçbir haber alamadığı Ayla’yı rüyalarında görür, hep onu düşünürmüş. Allah’a “Kızımı bana son bir kez göster.” diye dualar edermiş. Günün birinde duaları kabul olmuş.” (sayı 6, s. 23).

“Ben yönetmen olsaydım, çocuk annebaba sevgisini anlatan filmler çekerdim. Ben dünyada artık savaş olmasın istiyorum. Hiçbir çocuk annesiz, babasız

büyümesin. çünkü çocuklar bu acıları çok derinden yaşıyor. Bütün çocuklar anneleri ve babalarıyla birlikte büyümeli. Bu yüzden hep bu konuyu anlatırdım.” (sayı 4, s. 49).

Tablo 5.

Bağımsızlık değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Bağımsızlık	f
Bağımsızlığını kazanmak	1
Bağımsızlığı için savaşmak	1
Esarete boyun eğmemek	1
Toplam	3

Tablo 5’e göre, bağımsızlık değerine ait alt kategorilerin dağılımları toplamının (f=3) olduğu görülmektedir. Bağımsızlık değerinin alt kategorileri sırasıyla; bağımsızlığını kazanmak (f=1), bağımsızlığı için savaşmak (f=1) ve esarete boyun eğmemek (f=1) şeklindedir. İlgili alt kategorilere dair doğrudan alıntılar alttaki gibidir:

“Bakü’de bir yer var ki bu şehirde en çok etkilendiğim yerlerin başında geliyor. Şehitler Hiyabanı denilen bu yerde, 1918 yılında Bakü için yapılan savaşa yardıma gelen ve şehit düşen Türk askerleri yatıyor. Türkiye’nin farklı şehirlerinden gelen askerler Azerbaycanlı kardeşlerinin bağımsızlığı için savaşmış. Ancak şehitlerin gömüldüğü bu yere 1924-1990 yılları arasında Sovyet yönetimi bir eğlence merkezi yaptırmış. Azerbaycan bağımsızlığını kazanır kazanmaz diğer şehitlerin de defnedildiği bu bölgeyi yeniden düzenleyerek eğlence merkezini kapatmış ve Şehitler Hiyabanı’nı yaptırmış. Biz de Bakü’ye her gidişimizde Şehitler Hiyabanı’nı ziyaret edip şehitlerimiz için dua ediyoruz. Dua ederken de onlara neler neler borçlu olduğumuzu bir kez daha hatırlıyoruz.” (sayı 8, s. 12).

“O nasıl bir yürek ki, tanklara, mermilere bedel Ölüm bile titretmedi sesini, utandı senden ecel Ey şehit oğlu şehit önderisin bu çağın Kimsenin önünde eğilmez başın.” (sayı 8, s. 15).

“Bağımsızlığını yeni kazanan Kenya’da eğitimin herkes için ücretsiz olduğu duyurulur. Bu haberi radyodan dinleyen yaşlı Maruge için okumayı öğrenme uğruna zorlu bir mücadele başlar. Azimle ve kararlılıkla kendini okula kabul ettirene kadar bahçe kapısında bekler. Sonunda oradakileri ikna etmeyi başarır ve okulun 207. öğrencisi olarak sınıftaki yerini alır.” (sayı 7, s. 45).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde barış değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Barış değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Barış	f
Tüm dünyaya barış getirmek	6
Barışa önem vermek	5
Barış için çalışmak	3
Küskünlüğü sona erdirmek	2
Bir arada barış içinde yaşamak	1
Toplam	17

Tablo 6'daki barış değerine ilişkin alt kategorilerin geçiş değerlerine göre çoktan aza doğru dizilimi; tüm dünyaya barış getirmek (f=6), barışa önem vermek (f=5), barış için çalışmak (f=3), küskünlüğü sona erdirmek (f=2) ve bir arada barış içinde yaşamak (f=1) şeklindedir. Her bir alt boyuta yönelik doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Bütün ülkeler ve başkanlar arasındaki husumet ve savaşı bitirirdim. Bütün dünyada sulh olmasını sağlardım. Böylece düşmanlıklar son bulurdu. Birbirine savaş açan ülkeleri yok eder, Suriyelilere yardım ederdim.” (sayı 5, s. 12).

“Sonsuz bir gücüm olsaydı öncelikle dünyadaki sıkıntıları, gelecek savaşları engellerdim. Ardından farklı farklı yerlere “Dünya kitaplığı” yaptırırdım ve her alanda eğitim veren kurumlar açardım. Eğitimi ücretsiz yapar herkese yeni bir dünya sunardım.” (sayı 5, s. 12).

“Sonsuz bir gücüm olsaydı öncelikle dünyadaki sıkıntıları, gelecek savaşları engellerdim. Ardından farklı farklı yerlere “Dünya kitaplığı” yaptırırdım ve her alanda eğitim veren kurumlar açardım. Eğitimi ücretsiz yapar herkese yeni bir dünya sunardım.” (sayı 5, s. 12).

“İçinde bulunduğumuz bu yıl, UNESCO tarafından “Ahmed Yesevi Yılı” olarak ilan edildi. Nedeni ise, Ahmed Yesevi'nin “BARIŞ” denildiğinde akla ilk gelen isimlerden biri olmasıdır.” (sayı 3, s. 8).

“Yesevi Dede'miz İslam'ı, Kur'an'dan ve Hz. Peygamber'den aldığı esaslarla, Türk milletine ve dünyaya en doğru biçimde anlatarak yaşadığı toplumda barış ve huzuru sağlamıştır.” (sayı 3, s. 10).

“O gitti gideli de hiç kimse balık tutamaz olmuş. Avcıların hepsi Kırk Yusuf'u arıyorlar, kendisiyle barışmak istiyorlar. Bir de siz arayın bakalım.” (sayı 1, s. 13).

“Yemekte babam bana Midyat'ın eskiden beri bir kardeşlik diyarı olduğunu anlattı. Burada Müslümanlar, Süryaniler ve Yezidiler dostça ve birbirlerine saygı

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

göstererek birlikte yaşıyorlar. Aynı mahallede hem kilise hem de camiye bir arada görebilirsiniz.” (sayı 2, s. 9).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde bilimsellik değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Bilimsellik değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Bilimsellik	f
Bilime önem verme	28
Bilginlere değer vermek	16
Merak duygusuna sahip olmak	15
Eleştirel düşünebilme	1
Toplam	60

Tablo 7’de bilimsellik değerinin alt kategorileri toplamının (f=60) olduğu gözlemlenmektedir. Bilime önem verme boyutu (f=28) ile en çok tekrar edilen alt kategoridir. Ardından ise bilginlere değer vermek (f=16) ve merak duygusuna sahip olmak (f=15) boyutlarının geldiği ilgili değerlerde, geçiş frekansı en düşük olan alt boyutun eleştirel düşünebilme (f=1) boyutu olduğunu söylemek mümkündür. Her bir alt kategoriye ilişkin doğrudan alıntılar alttaki gibidir:

“Annemin yanına usulca oturdum. Bir bilim adamı gibi gözlem yapıyordum. Annem misafirlerini öyle güzel dinliyordu ki... Onların anlattıkları ne olursa olsun gözünü hiç ayırmadan, soru sorarak, sorularına aldığı cevapları, yorumları değer vererek dinliyordu. Ve en güzeli bunları yaparken öyle samimi yapıyordu ki, hayran olurdunuz.” (sayı 7, s. 6).

“Köyün kendisi ve halkı güzelmiş güzel olmasına ama asıl güzeli içinde saklarmış. Bir bilge kişi yaşarmış bu köyde. Buranın tüm güzelliklerinin kaynağı aslında oymuş. Öyle sevgi dolu bir kalbi varmış ki onu tanıyanlar sevgisiyle tüm cihanı kucaklayabileceğini düşünürlermiş. Bu yüzden Bilge’ye saygıda kusur etmez, onunla birlikte geçirdikleri her anın kıymetini bilirlermiş.” (sayı 5, s. 46).

“Tahmin ediyorum ki hemen hepiniz çizgi film izlemeyi seviyorsunuzdur. Renkler, müzikler, karakterler öyle eğlenceli ki insan merak ediyor, bu çizgi filmler, animasyonlar nasıl yapılıyor? Ekrana gelmeden önce hangi aşamalardan geçiyor? Acar muhabirlerimiz bu soruların peşine düştü ve bir çizgi film hazırlama stüdyosunu ziyaret etti. Sordu ve her aşamasıyla ‘Çizgi film nasıl yapılır?’ sizler için öğrendi.” (sayı 1, s. 48).

“Kültürümüzün en renkli kişiliklerinden biri de Nasreddin Hoca’dır. Aradan 700 yıl geçmiş olmasına rağmen kıvrak zekâsı, bilge kişiliği ve eleştirel bakış açısı ile unutulmayan bir şahsiyettir. Fıkraları geçmişten geleceğe kuşakları birbirine bağlayan köprüler kurmuştur. Öyle görünüyor ki bu fıkralar dilden dile, gönülden gönüle aktarıldıkça ilk günki heyecanı ile anlatılmaya ve yaşatılmaya devam edecektir.” (sayı 7, s. 40).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde çalışkanlık değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Çalışkanlık değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Çalışkanlık	f
Daha iyiye ulaşmak için çalışmak	17
Bir işle meşgul olmak	13
Üretken olmak	11
Çalışmaya önem vermek	7
Derslerine çalışmak	4
Çalışmaya hevesli olmak	1
Toplam	53

Tablo 8’e bakıldığında alt kateorilerin dağılımları Tablo 7’ye göre çeşitlilik göstermektedir. Tablo 8’de en çok tekrar eden alt kategorinin daha iyiye ulaşmak için çabalamak (f=17) olduğu görülmektedir. Ardından ise sırasıyla; bir işle meşgul olmak (f=13), üretken olmak (f=11), çalışmaya önem vermek (f=7) ve derslerine çalışmak (f=5) boyutlarının geldiği ilgili değerde, en az geçen alt boyutun çalışmaya hevesli olmak (f=1) olduğunu belirtmek mümkündür. Her bir alt kategoriyle ilişkili doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Ben de komşulardan bulduğum birkaç sepeti inceledim ve bir tane kendim yapmaya karar verdim. İlk denemelerim başarısız oldu. Ama pes etmedim ve kendimi geliştirdim. Zaman içinde farklı sepet türlerini de denedim. O dönem özellikle yöresel adı gudeli (meyve toplama sepeti) olan model üzerine çok yoğunlaştım. Sonunda sepet örmeyi öğrenmiştim.” (sayı 7, s. 7).

“Çiftçilik ile uğraştığım için torunlarımla kayısı bahçemizde ve hayvan besimizde zaman geçiririz. Beraber baharları kayısı ağaçlarının bakımını yaparız. Baharda kayısı ağaçlarını çapalar ve gübreleriz. Bunları yaparken torunlarım ve çocuklarım bana yardım ederler. Yazları da hasat mevsiminde bütün çocuk ve torunlarım ile birlikte kayısıları ağaçlardan toplar işletiriz.” (sayı 7, s. 38).

“Topladığımız gazete kâğıtlarıyla kese kâğıdı yapardık. Pazara götürürdük. Karşılığında meyve verirlerdi. Durumumuz iyileşti. Tarhanamızı, reçelimizi

kendimiz yapıyorduk. Bize yardım edenler de oluyordu. Yavaş yavaş bu günlere geldik. Çok şükür iyiyiz. Bir işi yaparken eliniz çocuğa değmeli, gözünüz ne yaptığınızı görmeli, kulağınızla ne olduğunu işitmelisiniz. Bu öyle bir iş ki bütün ömrünüzü ve zamanınızı alıyor.” (sayı 7, s. 22).

“Yesevi Hazretleri’nin hayatını kaşık yaparak kazandığını birkaç sayfa önce öğrenmiştik. Çünkü o, emeğinin karşılığı ile geçinmeye önem vermiştir. Yaptığı kaşıklardan kazancı çok olmasa da her daim sahip olduklarına kanaat etmiştir. Allah’ın ona verdiği nimetlere şükretmeyi de ihmal etmemiştir. Yüzyılları aşarak bize kadar ulaşan hikmetlerinde, önemli olanın çok kazanmak değil, alın teriyle kazandıklarımıza kanaat etmek olduğunu bizlere öğretmiştir.” (sayı 3, s. 27).

“Tabii ki bulmuş. Ama arayışı yıllarca sürmüş. Önce Erzurum’a gitmiş. Oradaki okullarda derslerine çok çalışmış. Hafızası da çok güçlüymiş.” (sayı 8, s. 28).

“Gönüllü olarak çalışıyordum. Yardım getirmek için gelmiştim buraya. O zaman çok gençtim ve tecrübesizdim. Toplu iğnenin parayla satıldığını bile bilmiyordum. O dönemlerde buranın birçok ihtiyacı vardı. Benim de gözüm buraya getirebileceğim şeyleri arardı. Çivi bulsam alıp getirirdim. O senelerde kıtlık da vardı. Yuva da yeni bir yuvaydı. Bu ihtiyaçları karşılamak için çok çalışmak istiyordum. Çocukların çoğu anasız, babasızdı. Şefkate, ilgiye ihtiyaçları vardı.” (sayı 7, s. 22).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde dayanışma değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Dayanışma değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Dayanışma	f
Birlikte hareket etmek	15
İş bölümü yapmak	1
Toplam	16

Tablo 9 incelendiğinde dergide dayanışma değerinin; birlikte hareket etmek (f=15), iş bölümü yapmak (f=1) şeklinde yer verildiği görülmektedir. Dayanışma değerinin alt boyutlarının sınırlı olduğunu görmekteyiz. Dayanışma değerinde en çok “Birlikte hareket etmek” alt boyutuna yer verilmesi göze çarpmaktadır. İkinci alt boyut olan “İş bölümü yapmak” ifadesi ise sadece bir kez geçmektedir. Dayanışma değeri ile ilgili doğrudan alıntılar şu şekilde sıralanmıştır:

“Görünürde 6 kişilik bir ekip ile çalışıyorum ama ekibimiz aslında çok büyük. Kırsal kesimlerde birlikte çalıştığımız kadınlar var. Onlara bu çarıkların

minyatürünü verip üretim yaptırıyoruz. Onlar da ekibimizin önemli bir parçası.” (sayı 5, s.17).

“Köprüler tutulmuş maşa ellerce İnsanlar sokağa aktılar sellerce söylenir türküler kalır dillerde yıllarca Yeni bir destan 15 Temmuz Gecesi.” (sayı 8, s.14).

“Bu oyunu oynarken el ele verip bir işi başarmanın, takım ruhuyla hareket etmenin önemi üzerine düşünmüş oluruz.” (sayı 7, s.33).

“O zamanlar büyük bir özveri ile çalıştık. 60-70 çocuğa 10 kişi bakıyorduk. Çok fazla emek ve zaman vermek gerekiyordu. Fakat şimdi daha kolay. Daha kalabalığız, bu işi bölüşerek yapıyoruz. Arkadaşlarımız ile beraber uyum içinde çalışıyoruz. Çocuklara ve yuvaya dair her şeyi biliyorum. Nerede, ne eksik varsa onu tamamlamaya çalışıyorum. Çocuklar da beni 24 saat gördükleri için alışıyorlar. Şimdi yaşlılığında onlar da bana bakıyorlar.” (sayı 7, s.23).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde duyarlılık değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Duyarlılık değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Duyarlılık	f
İnsanlara karşı duyarlı olmak	23
Hayvanlara karşı duyarlı olmak	9
Çevreye karşı duyarlı olmak	5
Toplam	37

Tablo 10 incelendiğinde dayanışma değerinin; insanlara karşı duyarlı olmak (f=23), Hayvanlara karşı duyarlı olmak (f=9), çevreye karşı duyarlı olmak (f=5) şeklinde toplamda üç alt boyuta yer verildiği görülmektedir. Alt boyutların dağılımları incelendiğinde dağılımların farklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Duyarlılık değerinde en çok “İnsanlara karşı duyarlı olmak” alt boyutuna yer verilmesi önemli bir bulgudur. Duyarlılık değeri kapsamındaki doğrudan alıntılar şu şekildedir:

“Biri hasta olsa, ona bir yudum su versen bir gün kendini mutluluk denizinde yüzerken bulursun. Belki de nenemin dualarıdır sizin gibi güzel dostları bana getiren.” (sayı 7, s.27).

“Annemin en iyi yaptığı şey dinlemektir. Hastalar, yoksullar, garipler hep bize gelirdi. Onları ne güzel dinlerdi annem.” (sayı 8, s.5).

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

“Toprakta yaşayan canlılarla vakit geçirmeyi öğreniriz. Nasıl yuva yaparlar, hangi yolları kullanmayı severler hepsini izleyebiliriz. Ayrıca incitmek, ezmek için daha dikkatli davranmayı da öğrenmiş oluruz.” (sayı 8, s.35).

“Dedem ve ninem ile yaşadığım en güzel hatıram, yazları oturduğumuz mahalledeki mezarlıkta bulunan ağaçları sulamaktır. Ağaçları suladıktan sonra dedem ve ninem bana harçlık verip gönderirler” (Ailebirliğine önem, (sayı 7, s.36).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde dürüstlük değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Dürüstlük değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Dürüstlük	f
Yalan söylememek	3
İnsanlara dürüst davranmak	2
İnsanlara dürüstlüklerine göre önem vermek	1
Toplam	6

Tablo 11 incelendiğinde dürüstlük değerinin; yalan söylememek (f=3), insanlara dürüst davranmak (f=2), insanlara dürüstlüklerine göre önem vermek (f=1) şeklinde yer verildiği görülmektedir. Dürüstlük değeri dayanışma değerinin alt boyutlarından fazla, toplamda ise daha az dağılıma sahiptir. Dürüstlük değerinde alt boyutların dağılımı pek fazla farklılaşmasa da en çok “Yalan söylememek” alt boyutunun öne çıktığını görmekteyiz. Dürüstlük değeri ile ilgili doğrudan alıntılara aşağıda yer verilmiştir:

“Allaha âşık olmak istiyorsan, yalancı olma, doğru ol, Hile yapma, her hileden uzak ol, Allah diyerek gönlünü temizle, nurla dol, Dostlarım, doğru kulları Allah bilir ha.” (sayı 3, s. 28).

“Bir gece rüyasında sanal dünyadaki Sevgican’la karşılaşp tartışıyor. Çünkü sanal dünyada insanlar olmadıkları biri gibi davranarak kendi haklarında yanlış bilgiler veriyorlar.” (sayı 8, s.52).

“Yaşlı olmak zor bir duygudur. Çünkü yaşlılar istediğini yapamıyor. Biz istediğimizi yapıyoruz ama yaşlılar yapamıyor. Yardım bekler, dürüstlük bekler, yardımlaşmak, saygı bekler.” (sayı 7, s.37).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde estetik değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Estetik değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Estetik	f
Sanata ilgi duymak	32
Doğadaki güzellikleri fark Etmek	25
Kelimelerdeki güzelliği fark etmek	15
Yaşamak istediği yeri hayal etmek	3
Toplam	75

Tablo 12 incelendiğinde estetik değerinin alt boyutu olan Sanata ilgi duymak (f=32) en fazla tekrar eden alt boyuttur. Hemen ardından ikinci çok tekrar eden Doğadaki güzellikleri fark Etmek (f=25) alt boyutudur, Kelimelerdeki güzelliği fark etmek (f=15) alt boyutu ise daha az tekrar etmiş, Yaşamak istediği yeri hayal etmek (f=3) şeklinde yer verilen alt boyut ise en az tekrar eden alt boyut olarak belirlenmiştir. Estetik değerindeki alt kategorilerin önceki değerlerdeki gibi pek fazla alt kategorilere ayrılmadığını görmekteyiz. Aşağıda örnek olarak verilen Estetik değeri ile ilgili doğrudan alıntılar ise şöyledir:

“Oyuncak yaparken malzemelerin sağlıklı, işlenmeye uygun, dayanıklı ve estetik olmasına özen göstermek gerekli. Çünkü son alıcısı geleceğimiz olan çocuklar.” (sayı 8, s.17).

“Böylesine şirin yapılı, zarif görünümlü bir okulda öğretmenlerimiz de gül yaprağındaki çiğ taneleri kadar güzeldi.” (sayı 7, s.4).

“Suyun çağıldayan sesi tüm doğada yankılanıyor, dört bir yana huzur veriyormuş.” (sayı 1, s.13).

“Şehir iki denizin ve iki karanın birleştiği yerde, iki mavi firuze ve iki yeşil zümrüt arasında parlayan bir elmas gibidir. Sanki bütün dünya üzerinde halkalanan güzel bir yüzüğün en kıymetli taşı gibidir İstanbul. Ve Osman Gazi bu yüzüğü parmağına takıyorken uyanır.” (sayı 2, s.34).

“Bildiğiniz gibi rüya Şeyh Edebalı’nın yorumladığı şekilde gerçekleşir. Osman Gazi, Şeyh Edebalı’nın güzeller güzeli kızı Malhun Hatun ile evlenir ve çoluk çocuğa karışır.” (sayı 2, s.35).

“Orası benim için bir masal ülkesidir.” (sayı 5, s.26).

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde eşitlik değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13.

Eşitlik değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Eşitlik	f
İnsanlara eşit davranmak	6
Eşit haklara sahip olmak	2
Allah tarafından eşit yaratılmış olmak	1
Oyunlarda eşitliğe önem vermek	1
Toplam	10

Tablo 13 incelendiğinde eşitlik değerinin dağılımları dürüstlük değerindeki gibi sınırlı sayıda dağılmıştır. Eşitlik değerinin; İnsanlara eşit davranmak (f=6) alt boyutunun öne çıktığını görmekteyiz. Eşit haklara sahip olmak (f=2) alt boyutu ise ikinci en çok tekrar eden alt boyuttur. Sonrasında gelen, Allah tarafından eşit yaratılmış olmak (f=1), ve Oyunlarda eşitliğe önem vermek (f=1) şeklindeki alt boyutları birer kez tekrar ederek en az tekrar eden alt boyutlardır. Eşitlik değeri ile ilgili öne çıkan doğrudan alıntılara şu şekilde yer verilmiştir:

“Özgürlüklerin korunması, vatan sevgisini hep birlikte paylaşmak ve bu vatani dil, din, ırk, hiçbir şekilde ayırım yapmadan hep beraber bir arada tutmak.” (sayı 3, s.50).

“Oyuna başlamadan önce oyuncular arasından iki grup lideri belirlenir. Grup liderleri kendi oyuncularını belirlemek için aralarında sayışma yaparlar. Böylece takımlar eşit oyuncu sayısı ile tamamlanır.” (sayı 7, s.31).

“Siyah, beyaz ve sarı severim çocukları. Renklerine bakıp da hiçbirini ayırmam, birini unutup da diğerini kayırmam.” (sayı 5, s.18).

“Komite üyeleri arasında kapalı oylama yapılarak bir erkek bir kız eş başkan seçilir. Kız ve erkek sayısı eşit; on asil, on yedek olmak üzere toplam yirmi üye Komite Yürütme Kurulunu oluşturur. Seçimler 2 yılda bir tekrarlanır.” (sayı 3, s.31).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde özgürlük değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Özgürlük değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Özgürlük	f
Özgürce hareket edebilmek	14
Özgürlükleri korumak	3
Özgürlüğüne kavuşmak	2
Özgürlük için mücadele etmek	2
Tutsak yaşamının zorluğunu hissetmek	1
Toplam	22

Tablo 14 incelendiğinde özgürlük değerinin; Özgürce hareket edebilmek (f=14) alt boyutu öne çıkan ve en fazla tekrar eden boyut olarak anlaşılmaktadır. Ardından Özgürlükleri korumak (f=3) alt boyutu neredeyse beşte biri kadar tekrar etmiştir, Özgürlüğüne kavuşmak (f=2) ve Özgürlük için mücadele etmek (f=2) olan diğer alt boyutlar daha az ve eşit dağılım göstermektedir. Tutsak yaşamının zorluğunu hissetmek (f=1) şeklinde yer verilen diğer alt boyut ise en az tekrar eden dağılımlar arasında yerini almıştır. İlgili değere ilişkin doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Uçsuz bucaksız yemyeşil bahçelerde koşmak, kuyruğu bulutlara değen uçurtmayı gökyüzüne bırakmak, yıldızlara bakıp sonsuz hayaller kurmak, yani doyunca yaşamak senin en doğal hakkın. ” (sayı 7, s.13).

“Komitede yer alan çocuklar; öncelikle haklarını iyi öğrendikleri için kendilerini her konuda özgürce savunabilir, diğer arkadaşlarını da doğru yönlendirebilirler. ” (sayı 3, s.31).

“Özgürlüklerin korunması, vatan sevgisini hep birlikte paylaşmak ve bu vatani dil, din, ırk, hiçbir şekilde ayırım yapmadan hep beraber bir arada tutmak. ” (sayı 3, s.50).

“Ben canını bağışlayıp özgürlüğünü veriyorum. Biz artık buralardayız. Sen sarayına dönebilirsin. Fakat önce şu anlaşmaları bir imzalayalım. ” (sayı 1, s.33).

“Olur mu? Orta Asya’dan getirdiğimiz bir Türk mavisini yani turkuaz rengimiz var. Sonsuz bozkırlara göğün yansıması sonucu özgürlüğü ve sonsuzluğu ifade eder gök mavisini. ” (sayı 4, s.46).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde saygı değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15.

Saygı değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Saygı	f
Aile bireylerine saygı göstermek	9
Herhangi bir insana saygı duymak	5
Farklılıklara saygı göstermek	4
Bilge kişilere saygı duymak	4
Bütün varlığa saygı göstermek	3
Atalara saygı duymak	2
Yaşlılara saygı göstermek	2
Devlet temsilcisine saygı göstermek	1
Misafire saygı göstermek	1
Peygambere saygı göstermek	1
Toplam	32

Tablo 15 incelendiğinde saygı değerinin alt boyutlarından aile bireylerine saygı göstermek alt boyutu en çok frekansa sahip ($f=9$) alt boyuttur. Daha sonra herhangi bir insana saygı duymak ($f=5$) alt boyutu ikinci sırada gelmektedir. Farklılıklara saygı duymak ve bilge kişilere saygı duymak alt boyutları eşit frekansa ($f=4$) sahip olup herhangi bir insana saygı duymak alt boyutundan sonra gelmektedir. Saygı değerinin alt boyutlarından en az frekansa sahip olan alt boyutları ise yine eşit frekansla ($f=1$); devlet temsilcisine saygı göstermek, misafire saygı göstermek ve peygambere saygı göstermektir. Saygı değeri ile ilgili belirlenen örnek doğrudan alıntı cümlelerine örnek gösterilebilecek cümleler şöyledir:

“Güzel bir duygudur. Yaşlı olsam insanlardan saygı ve mutluluk isterdim. Bana iyi davranmalarını isterdim.” (Sayı 7, s. 37).

“Yemekte babam bana Midyat’ın eskiden beri bir kardeşlik diyarı olduğunu anlattı. Burada Müslümanlar, Süryaniler ve Yezidiler dostça ve birbirlerine saygı göstererek birlikte yaşıyorlar. Aynı mahallede hem kilise hem de camiye bir arada görebilirsiniz.” (Sayı 2, s.9).

“Kırk Yusuf, insanların dış görünüşlerine değil, dürüstlüklerine ve ahlaklarına önem vermiş. Doğadaki her varlığın Tanrı’nın nuru olduğunu bilir, bir karıncadan bir buğday tanesine kadar saygı ve sevgi duymuş.” (Sayı 1, s.10).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde sevgi değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Sevgi değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Sevgi	f
Aile bireylerini sevmek	51
İnsanları sevmek	50
İçinden gelerek sevmek	23
Hayvanları sevmek	18
Bir faaliyeti sevmek	16
Sevgisini göstermek	15
Sanatı sevmek	14
Bitkileri sevmek	11
Sevginin önemini öğrenmek	8
Allah'ı sevmek	4
Bir eşyayı sevmek	2
Bir yeri sevmek	2
Bir yiyeceği sevmek	2
Gönüldeki sevgiyi çoğaltmak	2
Sporu sevmek	2
Devlet büyüklerini sevmek	1
Doğayı sevmek	1
Gücünü sevgiden almak	1
Sevginin kıymetini bilmek	1
Toplam	223

Tablo 16 incelendiğinde diğer değerlere göre sevgi değerinin (f=224) diğer değerlere göre en çok frekansa sahip olduğu görülmektedir. Sevgi değerinin alt boyutlarına bakılacak olursa aile bireylerini sevmek (f=51), insanları sevmek (f=50) alt boyutları en yüksek frekansa sahiptir. Devlet büyüklerini sevmek, doğayı sevmek, gücünü sevgiden almak, sevginin kıymetini bilmek alt boyutları ise en az frekansa (f=1) sahiptir. Sevgi değerine ilişkin doğrudan alıntılara şu ifadeler örnek gösterilebilir:

“Eğer benim geçmişe gitmek için biletim olmuş olsaydı Mozart’ın yaşadığı yıllara gitmek isterdim. Çünkü piyano çalmayı çok seviyorum. Ona bu güzel besteleri nasıl yaptığını ve büyüyünce onun gibi olmak için ne yapmam gerektiğini sorardım. Bir de ona kocaman sarılırdım.” (Sayı 3, s.16.)

“Ailemin beni sevdiğini biliyorum çünkü onlar beni kötülüklerden koruyor ve eğitimime destek oluyorlar. Bana beni sevdiklerini söylüyorlar ve beni dinliyorlar. Bazen beni anlayamayabiliyorlar ama ben yine de onların beni çok sevdiğinden eminim.” (Sayı 5, s.53).

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

“O zaman anlamıştı Ayçiçek. İnsanın kendisine özel eşyalarının olması ne kadar muhteşem bir şeydi. Bir insanın sevgisini hissedebilmemiz için illâ ki yanımızda olması gerekmezdi. Ayçiçeği kimi zaman üzülse de kimi zaman kendisini yalnız hissetse de sevginin ne olduğunu çok güzel bir şekilde öğrenmişti! Aslında daha neler neler öğrendi ama biz hepsini söylemeyelim!” (Sayı 6, s.57).

“Orada bir sahaf (eski kitap satan kişi) bulunuyordu. Dükkânında Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinin ilk yıllarına ait yüzlerce eser bulunuyordu. Çocuklar bu dükkânın sahibi Kadim Dede’yi çok seviyorlardı.” (Sayı 1, s. 29).

“Animau Fantastie adlı filmi çok seviyorum çünkü bu filmde insanlar ile hayvanlar arasındaki iletişimden bahsediliyor. Duygu dolu bir film İnsanlar hayvanlara çok iyi davranıyor. Hayvan sevgisini izleyici ile buluşturan mükemmel bir film.” (Sayı, 4. s.50).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde sorumluluk değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Sorumluluk değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Sorumluluk	f
Sorumluluklarını yerine getirmek	8
Görevlerini yerine getirmek	2
Toplam	10

Tablo 17 incelendiğinde 10 frekansa sahip sorumluluk değerinin iki alt kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Sorumluluklarını yerine getirmek (f=8) alt kategorisi görevlerini yerine getirmek (f=2) alt kategorisinin dört katı kadardır. Sorumluluk değerine ilişkin doğrudan alıntılara şu ifadeler örnek gösterilebilir:

“Evet, bazen düşünüyorum onun yerinde olsaydım ne yapardım diye. Ben dedem gibi olmak isterdim. Çünkü o çok iyi biri ve ben onun sayesinde gözümü açtım. Ben de torunlarıma onun gibi davranırdım. Ama dedem gibi sorumlulukların altından kalkabilir miydim, bilmiyorum.” (Sayı 7, s.37).

“Arkadaşlar, kolay gelsin. İşiniz hem kolay hem de güvenli olsun. Böyle bir iş yaparken mutlaka baretlerinizi takmalısınız.” (Sayı 7, s.35).

Annem benim sevdiğim yemeği yapınca çok mutlu oluyorum. Küçük kardeşlerim benden yardım istediklerinde ya da annem kardeşlerimin sorumluluğunu bana verdiğinde çok önemli bir aile üyesi olduğumu hissediyorum.” (Sayı 5, s.50).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde tasarruf değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18.

Tasarruf değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Tasarruf	f
Zamanı tasarruflu kullanmak	12
Eşyaları ekonomik kullanmak	3
Doğal kaynakları tasarruflu kullanmak	1
Yiyecek israfı yapmamak	1
Toplam	17

Tablo 18'e bakıldığında tasarruf değerinin en çok zamanı tasarruflu kullanmak alt kategorisiyle (f=12) yer aldığı anlaşılmaktadır. Daha sonra ise sırasıyla eşyaları ekonomik kullanmak (f=3), en az ise doğal kaynakları tasarruflu kullanmak (f=1) ve yiyecek israfı yapmamak (f=1) alt kategorileriyle yer almaktadır. Tasarruf değerine ilişkin doğrudan alıntılara şu ifadeler örnek gösterilebilir:

“Boş zaman insanı öldürür. Bir insanın boş zamanı olmamalı, her anı dolu dolu yaşanan bir hayat insanın ömrünü uzatır. Ben bugün 85 yaşındayım. Her gün üç kilometre yürüyüş yaparım, bahçe işleri ile uğraşır, meyve ağaçlarıyla ilgilenirim; hiç boş anım yoktur.” (Sayı 7, s.19).

“Rastladığı her malzemeye “kağıt olur mu?” gözüyle bakıyordu.” (Sayı 5, s.20).
“Bahsettiğin şeyi ben de sık sık görüyorum. Bazen bir kafede aynı masada oturan dört arkadaşın elinde birer cep telefonu, öylece oynayıp birbiriyle hiç ilgilenmeden saatler geçirdiklerini biliyorum.” (Sayı 1, s.45).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde vatanseverlik değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19.

Vatanseverlik değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Vatanseverlik	f
Vatanı korumak	28
Vatan için can vermek	16
Vatanı sevmek	14
Bayrağı sevmek	9
Vatanı özlemek	4
Vatanı için gazi olmak	2
Milletiyle gurur duymak	1
Milletini sevmek	1
Ülkesi için sorumluluk almak	1
Vatanını kaybetmekten korkmak	1
Toplam	77

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

Tablo 19 incelendiğinde vatanseverlik değerinin en çok vatani korumak (f=28) şeklinde yer aldığı görülmektedir. Vatanseverlik değerinin en az (f=1) milletiyle gurur duymak, milletini sevmek, ülkesi için sorumluluk almak ve vatanını kaybetmekten korkmak şeklinde yer aldığı görülmektedir. Vatanseverlik değerine ilişkin doğrudan alıntılara şu ifadeler örnek gösterilebilir:

“Rastgele attığı bu top atışı, düşman donanmasının en büyük zırhlılarından birinin dümenini kilitler. Dümeni kilitlenen zırhlı, Nusret mayın gemisinin döşediği mayın hattına doğru gider, mayına çarparak su almaya başlar ve batar. Bu olay, Türk askerlerine moral olur ve vatan savunması için canla başla mücadele etmeye devam ederler.” (Sayı 3, s.37).

“Aferin evlâdım. Bizlere yakışan, vatanımızla ve göğünde dalgalanan al bayrağımızla gurur duymak ve her daim onları korumaya çalışmaktır.” (Sayı 4, s. 47).

“Sen vatanın evladı, sen demokrasi şehidi Yine bir destan yazdın dünya bunun şahidi Bir devrim yaşandı 15 Temmuz gecesi Yeniden dile geldi Çanakkale Türküsi.” (Sayı 8, s.13).

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde yardımseverlik değerine ilişkin alt kategorilerin dağılımı Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Yardımseverlik değerinin alt kategorilerinin dağılımı

Yardımseverlik	f
İhtiyaç sahiplerine yardım etmek	26
Bir insanın sorununu çözmek	15
Bir insanın işini kolaylaştırmak	10
Yardımseverliği önemseme	9
Hayvanlara yardım etmek	4
Birine zarar gelmesini önlemek	1
Toplam	65

Tablo 20 incelendiğinde yardımseverlik değerinin alt kategorilerinden en çok (f=26) ihtiyaç sahiplerine yardım etmek alt kategorisinin olduğu belirlenmiştir. Yardımseverlik değerinin alt kategorilerinden en az olanları ise hayvanlara yardım etmek (f=4) ve birine zarar gelmesini önlemek (f=1) alt kategorileridir. Yardımseverlik değerine ilişkin doğrudan alıntılara şu ifadeler örnek gösterilebilir:

“Yaşlı olmak zor bir duygudur. Çünkü yaşlılar istediğini yapamıyor. Biz istediğimizi yapıyoruz ama yaşlılar yapamıyor. Yardım bekler, dürüstlük bekler, yardımlaşmak, saygı bekler.” (sayı 7, s.37).

“Gönüllü olarak çalışıyordum. Yardım getirmek için gelmiştim buraya. O zaman çok gençtim ve tecrübesizdim. Toplu iğnenin parayla satıldığını bile bilmiyordum. O dönemlerde buranın birçok ihtiyacı vardı. Benim de gözüm buraya getirebileceğim şeyleri arardı. Çivi bulsam alıp getirirdim. O senelerde kıtlık da vardı. Yuva da yeni bir yuvaydı. Bu ihtiyaçları karşılamak için çok çalışmak istiyordum. Çocukların çoğu anasız, babasızdı. Şefkate, ilgiye ihtiyaçları vardı.” (Sayı 7, s.22).

“Sonsuz bir gücüm olsaydı öncelikle dünyadaki sıkıntıları, gelecek savaşları engellerdim. Ardından farklı farklı yerlere “Dünya kitaplığı” yaptırırdım ve her alanda eğitim veren kurumlar açardım. Eğitimi ücretsiz yapar herkese yeni bir dünya sunardım.” (Sayı 5, s. 12).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

SBDÖP’te (2018) “adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik” olmak üzere 18 değer bulunmaktadır (MEB, 2018). Bu çalışmada “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki 18 değere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın birinci alt problemi kapsamında ilgili dergide bahsekonu öğretim programındaki toplam 18 değere de yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. 18 değerden ise en çok; sevgi, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerlerine yer verildiği belirlenmiştir. Bahsekonu dergide en az rastlanan değerler ise; bağımsızlık, dürüstlük ve adalettir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki 18 değer de “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinde bulunması sonucuna dayalı olarak ilgili derginin sosyal bilgiler derslerinde kullanılabilecek yazılı materyaller arasında yer alabileceğini söylemek mümkündür. Konak ve Selanik-Ay (2019) çalışmalarında günlük gazetelerde Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin tümünün farklı oranlarda yer aldığını belirlemişlerdir. Ancak ilgili çalışmada günlük gazete kullanımıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin günlük gazetelerden değerler eğitimi kapsamında çoğunun yararlanmadığı saptanmıştır. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin günlük gazetelerde yer alan içerikleri çocuklar açısından uygun bulmamaları ve gazetelere erişim açısından sıkıntı yaşamaları olarak belirtilmiştir. Bu bağlamda “Sevgi Bir Kuş” dergisinin çevrimiçi erişime açık, işitme ve görme engelli öğrencilerin kullanımına yönelik sağladığı kolaylıklar da göz önünde bulundurulduğunda sosyal bilgiler derslerinde rahatlıkla kullanılabileceği düşünülmektedir.

Dergide yer alan değerlerin tekrar sıklığı ile ilgili ulaşılan sonuçlar ise literatürle uyumaktadır. Tekin-Bahrilli ve Göloğlu-Demir (2021) çalışmalarında bu araştırmaya konu olan aynı dergiyi çeşitli edebi türlerde yer alan değerlere göre incelemişlerdir. Çalışmada bu araştırmadakine benzer şekilde en çok sevgi ve vatanseverlik değerlerinin yer aldığını belirlenmiştir. Ayrıca aynı araştırmada en az rastlanan değerler arasında adalet değerinin olduğu da saptanmıştır. Yeter (2019) sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin çeşitli çocuk dergilerinde ne kadar yer aldığını belirlemeye çalıştığı araştırmasında bu çalışmada olduğu gibi çocuk dergilerinde sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlerin hepsine yer verildiği sonucuna ulaşmıştır. Yeter’in (2019) çalışmasındaki çocuk dergilerinden Bilim Çocuk Dergisinde en az rastlanılan değerler arasında bu çalışmada olduğu gibi adalet ve bağımsızlık değerleri bulunmaktadır. Çalışma kapsamında incelenen National Geography Kids adlı çocuk dergisinde en az rastlanan değerler açısından bakıldığında adalet ve bağımsızlık değerleri bu çalışmadakine benzer sonuca sahiptir. Ancak bu çalışmadakinin aksine vatanseverlik değeri de National Geographic Kids dergisinde en az rastlanan değerler arasındadır. Sosyal bilgiler eğitiminde sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin çeşitli yazılı materyallerde ne kadar yer aldığını inceleyen çalışmalara bakıldığında Tural (2018) Dede Korkut Hikayeleri’ni incelemiştir. Araştırma sonucunda Dede Korkut Hikayeleri’nde bu araştırmadakine benzer şekilde en çok aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerlerinin de aralarında olduğu bulgulara ulaşılmıştır. Anılan çalışmada en az değinilen değerler arasında bağımsızlık değerinin de yer aldığı belirlenmiştir. Yıldız ve Çolak (2022) Türk Edebiyatı’nın ilk yazılı materyalleri olarak bilinen Orhun Kitabeleri’ni sosyal bilgiler dersinde yer alan değerler açısından inceledikleri çalışmalarında bu çalışmada en çok tekrar sıklığına sahip değerlerden olan vatanseverlik değeri bulgusuna erişmişlerdir. Yine Orhun Kitabelerini benzer amaçla inceleyen Veziroğlu ve Keskin’in (2021) de çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler ders kitaplarını değerler eğitimi açısından inceleyen Altay (2022) ders kitaplarında vatanseverlik değerinin ön plana çıktığını vurgulamaktadır. Eğitim Bilişim Ağı (EBA) dergilerini değerler eğitimi açısından inceleyen Kılcan ve Üçarkuş (2018) da çalışmalarında vatanseverlik değerinin ön planda olduğunu aktarmışlardır. Tural vd. (2021), Güzel-Candan ve Ergen (2014) çalışmalarında bu çalışmaya benzer bir şekilde aile birliğine önem verme değerinin tekrar etme sıklığını yüksek bulmuşlardır.

“Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin adıyla da uyumlu olarak en çok yer verilen değerler arasında sevgi değerinin olması araştırma açısından anlamlı bulunmuştur. Çocukların gelişim özellikleri dikkate alındığında çocukların en

çok ihtiyaç duyduğu şey şüphesiz sevgidir. Bu değer in daha önemli görülmesi sosyal bilgiler derslerinde diğer değerlerin daha kolay benimsetilmesinde yarar sağlayabilir (Güzel-Candan ve Ergen, 2014). Bu anlamda “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin sevgi değerinin aktarımı açısından önemli bir amaca hizmet ettiği söylenebilir. Bu çalışmada olduğu gibi sevgi değerinin en çok yer aldığı çalışmalar arasında Kurtoğlu (2017), Karakuş (2015), Aktan ve Kılıç (2015), Özdaş’ın (2018) çalışmaları yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin derginin sayılarına göre dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Genel olarak bakıldığında incelenen değerlerin derginin 8 sayısında eşit veya eşite yakın bir şekilde yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sevgi değeri açısından bakılacak olursa genel anlamda derginin tüm sayılarında hemen hemen eşite yakın bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte her sayıda en az bir tane de olsa tekrar sıklığına sahip değerler; aile birliğine önem verme, bilimsellik, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverliktir. Bu kapsamda ilgili derginin metinlerinde yer alan SBDÖP değerlerinin çoğunluğunun derginin 8 sayısına dengeli bir şekilde dağılmadığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Altay (2022) çalışmasında değerlerin ders kitaplarında dengeli dağılmadığını belirterek bu çalışmayla benzer sonuca ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda “Sevgi Bir Kuş” adlı çocuk dergisinin metinlerinde sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin alt kategorilere göre dağılımı nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada en çok rastlanan değer olan sevgi değerinin; “aile bireylerini sevmek, insanları sevmek, içinden gelerek sevmek, hayvanları sevmek, bir faaliyet sevmek, sevgisini göstermek, sanatı sevmek, bitkileri sevmek, sevginin önemini öğrenmek, Allah’ı sevmek, bir eşyayı sevmek, bir yeri sevmek, bir yiyeceği sevmek, gönüldeki sevgiyi çoğaltmak, sporu sevmek, devlet büyüklerini sevmek, doğayı sevmek, gücünü sevgiden almak, sevginin kıymetini bilmek” olmak üzere toplamda 19 alt kategori tespit edilmiştir. Sevgi değerinin alt kategorilerine benzer bir şekilde Tekin-Bahrilli ve Göloğlu-Demir (2021) bu çalışma kapsamında aynı dergiyi incelemişler ve benzer alt kategoriler tespit etmişlerdir. Sevgi değerinin alt kategorilerine bakıldığında özellikle aile bireylerini sevmek ve insanları sevmek alt kategorilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Sevgi değerinin diğer tüm değerler için bir temel teşkil ettiği varsayılmaktadır (Tekin-Bahrilli ve Göloğlu-Demir, 2021). Aile bireylerini sevmek ve insanları sevmek alt kategorilerinin ön plana çıkmasının nedeni olarak

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

sevgi değerinin öncelikle aile içinde oluşturuluyor olması ve insanların sevilmesinden geçiyor oluşu dergide önemsenmiş olabilir. Çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

- “Sevgi Bir Kuş” dergisi sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi kapsamında eğitsel bir materyal olarak kullanılabilir.
- Derginin sadece metinleri incelendiğinden başka araştırmacılarca görsellerin de dahil edildiği yeni bir araştırma yapılabilir.
- Değerlerin derginin sayılarına dağılımı daha dengeli yapılabilir.
- İlgili dergi 2018 SBDÖP’te yer alan 18 değer dışındaki değerler kapsamında da incelenebilir.
- İlgili dergi ileride yenilenecek SBDÖP’lerdeki değerler kapsamında da incelenebilir.
- Dergide az rastlanılan; bağımsızlık, adalet ve dürüstlük değerlerine daha sık yer verilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Aktan, O. & Kılıç, A. (2015). Sosyal bilgiler öğretim programındaki değerleri 100 temel eserde bulunan değerlerin destekleme durumu. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 7-68.
- Alabay, E., Can, B. H., Kandemir, A. B., & Güney, K. (2018). Tübitak tarafından yayınlanan meraklı minik çocuk dergisinin değerler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 7-26.
- Altay, N. (2022). Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi. *Eğitim Felsefesi ve Sosyolojisi Dergisi* 3 (1), 17-26.
- Asar, A. & Yeşilyurt, E. (2017). Çocuk haftası dergisinin çocuk edebiyatı açısından incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 5, 296-315.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Barnett, J. H. & Karson, M. J. (1987). Personal values and business decisions: An exploratory investigation. *Journal of Business Ethics*, 6, 371-382.
<https://doi.org/10.1007/BF00382894>

- Bardi, A. & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. *Personality and social psychology bulletin*, 29(10), 1207-1220. <https://doi.org/10.1177/0146167203254602>
- Birkök, M. C. (2019). Değerler sınıflandırması. *Journal of Human Sciences*, 16(2), 493-498. <https://doi:10.14687/jhs.v16i2.5737>
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimi anlamak. *Akademik sosyal araştırmalar dergisi*, 4(29), 322-348. <https://doi:10.16992/ASOS.1283>
- Chick, K. A. & Hunter, M. W. (2009). An analysis of human images and advertisements in four popular children's magazines. *Language and Literacy*, 11(1), 1-25. <https://doi:10.20360/G25P4F>
- Court, D. & Rosental, E. (2007). Values embodied in childrens literature used in early childhood education in israeli state schools. *Early Childhood Education Journal*, 34(6), 407-414. <https://doi:10.1007/s10643-006-0140-9>
- Çelik, M. & Dirican, R. (2021). Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi'nde yer alan çocuk hikâyelerinde ele alınan değerler. *Estüdam Eğitim Dergisi*, 6(2) , 180-200.
- Çukurcalıoğlu, A. (2022). Cumhuriyet Dönemi çocuk dergilerinin sosyal bilgiler öğretim programındaki değerler açısından incelenmesi [Yayımlanmamış doktora tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi].
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca Değerler Eğitimi* (2. bs.). Pegem.
- Edgington, W. D. (2002). To promote character education, use literature for children and adolescents. *The Social Studies*, 93(3), 113-116. <https://doi:10.1007/s10643-006-0140-9>
- Esmer, S. K. (2007). Cumhuriyet Dönemi'nin ilk yıllarında (1923 – 1928) yayımlanan çocuk dergilerindeki tahkiyeli metinlerin çocuklara değer aktarımı açısından değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].
- Gudmundsdottir, S. (1990). Values in pedagogical content knowledge. *Journal of Teacher Education*, 41(3), 44-52.
- Güler, B. (2019). Çocuk dergilerinde değerler aktarımının ilköğretim programları ile ilişkilendirilmesi üzerine bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi].

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

- Güzel Candan, D., & Ergen, G. (2014). 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 134-161.
- İdi Tulumcu, F. (2015). Güncel çocuk dergilerinde yer alan değerler [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Karaca, G. (2010). Edebi Çocuk Dergisi Kırmızıfıfede’deki metinlerin değeri aktarımına katkısı [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. Erişim tarihi: 04.10.2023
- Karakuş, N. (2015). Okul öncesi döneme hitap eden tema içerikli çizgi filmlerin değerler eğitime katkısı yönünden değerlendirilmesi (Niloya Örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30), 251-277.
- Kılcan, B. & Akbaba, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan dayanışma değerine ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 185-210.
- Kılcan, B., & Üçarkuş, E. (2018). Eğitim bilişim ağı (eba) dergilerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2(1), 42-54.
- Konak, S. & Selanik Ay, T. (2019). Günlük gazetelerin sosyal bilgiler öğretim programındaki değerler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 1-21
- Korkusuz, E. (2020). Eski harfli çocuk dergilerinden çocuk dünyası dergisinin değerler aktarımı açısından incelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. Erişim tarihi: 04.12.2023
- Köç, A., Demirkaya, H., & Ünal, O. (2020). Sosyal bilgiler eğitiminde değerler eğitimi açısından Mehmet Akif ve Safahat. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 98-118. <https://doi.org/10.20860/ijoses.714917>
- Kurtoğlu, F. S. (2017). “Âşık Veysel’in şiirlerini değerler eğitimi” açısından okumak. *Turkish Culture & Haci Bektas Veli Research Quarterly*, S.83, 101-123.

- Mamık, F. (2020). Sosyal bilgiler dersinde bir eğitim ve öğretim materyali olarak çocuk dergilerinin kullanımı. [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
- MEB. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı. İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar) <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>, Erişim tarihi: 04.12.2023
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An EXPANDED SOURCEBOOK*. (2nd ed). Sage.
- Özdaş, S. P. (2018). Muzaffer İzgü'nün ökkeş adlı roman serisinin değerler eğitimi ile şekil ve içerik özellikleri açısından incelenmesi. *Akra Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 6(15), 193-228. <https://doi.org/10.31126/akrajournal.412751>
- Rasul, S. (2013). Orrowing and code mixing in pakistani children's magazines: practices and functions. *Pakistaniaat: A journal of Pakistan Studies*, 5(2), 46-72.
- Sağlam, H. İ. (2021). *Karakter ve Değer Eğitimi* (5. bs.). Pegem.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* içinde (s. 1-65). Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb01196.x>
- Schwartz, S. H. & Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38(3), 230-255. [https://doi.org/10.1016/S0092-6566\(03\)00069-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(03)00069-2)
- Şahin, R. (2019). Makedonya Türk çocuk edebiyatında değerler eğitimi tomurcuk dergisi örneği [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. Erişim tarihi: 04.12.2023
- Tekin Bahrilli, C. & Göloğlu Demir, C. (2021). “Sevgi bir kuş” çocuk dergisinin değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(2), 738-761. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.755312>

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

- Tekinşen, A. B. (2019). TRT çocuk Dergisi’nde yer alan edebî metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi (1-70). [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tonga, D. (2022). Sosyal bilgiler dersi için bir kaynak: güvenilir çocuk dergisi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 5(1), 38-55. <https://doi.org/10.53046/ijotem.1117474>
- Tural, A. (2018). Dede korkut hikâyelerinin sosyal bilgiler öğretim programındaki değerler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(11), 1337-1346.
- Tural, A., Şahan, G., Duman, B., & Yılmaz, O. (2021). Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 14(85).
- Tuulik, K., Öunapuu, T., Kuimet, K., & Titov, E. (2016). Rokeach’s instrumental and terminal values as descriptors of modern organisation values. *International Journal of Organizational Leadership*, 5, 151-161. <https://doi.org/10.33844/IJOL.2016.60252>
- Veugelers, W. (2011). A Humanist Perspective on Moral Development and Citizenship Education: Empowering autonomy, humanity and democracy. W. Veugelers (Ed.), *Education and Humanism: Linking Autonomy and Humanity* içinde (s. 9-34). Sense Publishers.
- Veziroğlu, B. B. & Keskin, Y. (2021). Orhun Abideleri’nin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerler açısından incelenmesi. *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(50), 214-223.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499-522.
- Yeter, F. (2019). Çocuk dergilerinin sosyal bilgiler öğretim programındaki değerler açısından incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. Erişim tarihi: 04.16.2023
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, A., & Çolak, K. (2022). Orhun kitabeleri’nde yer alan değerlerin sosyal bilgiler dersi öğretim programı değerleri açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 143-165.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: The purpose of this study is to examine the children's magazine "Sevgi Bir Kuş" in terms of the values included in the 2018 Social Studies Course Curriculum. For this purpose, the study investigated which of the 18 values in the Social Studies Course Curriculum were included and how frequently they were included, and the distribution of the determined values according to the issues and subcategories of the magazine.

Method: In this study, the document review method was used. In this method, researchers aim to examine written sources in detail (Yıldırım and Şimşek, 2016). The data in the study were obtained from 8 issues of the children's magazine "Sevgi Bir Kuş" published by the Ministry of Family and Social Services. In this context, first of all, the pdf files of the children's magazine to be examined were accessed through the official website of the Ministry of Family and Social Services and their authenticity was checked. Later, issues of the magazine were read several times. In line with the sub-problems of the research, the data were transferred to the data collection tool. The collected data were used in the findings section of the research in the form of tables and through direct transfers. "Value Review Form" was created as a data collection tool in the research. Then, considering the values in Social Studies Course Curriculum, the texts in the magazine that were thought to be related were transferred to the relevant form. Thus, a data set was created in which the text-value relationship was established. The data obtained in the research were analyzed through content analysis. In the research, the values determined in the texts of the relevant journal are presented in tables by showing their frequencies. In addition, the reliability of the study was tried to be increased by presenting the value expressions in the texts as direct quotations, the journal number and page number.

Result and Discussion: Within the scope of the first sub-problem of the study, it was concluded that a total of 18 values in the curriculum in question were included in the relevant magazine. Out of 18 values, it was determined that the values of love, giving importance to family unity and patriotism were included the most. The least common values in the magazine in question are; independence, honesty and justice. The results obtained regarding the frequency of repetition of the values in the journal are consistent with the literature.

Within the scope of the second sub-problem of the research, it is possible to conclude that the majority of the social studies course curriculum values in the texts of the magazine are not distributed evenly across the 8 issues of the magazine.

“Sevgi Bir Kuş” Adlı Çocuk Dergisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda...

In line with the third sub-problem of the research, the value of love, which is the most common value, a total of 19 subcategories have been identified including loving family members, loving people, loving from within, loving animals, loving an activity, showing love, loving art, loving plants, learning the importance of love, loving God, loving an object, loving a place, loving a food, loving, increasing love, loving sports, loving statesmen, loving nature, taking strength from love, knowing the value of love.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 08.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 22.01.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Yıldıran, S. & Daniş, M. Z. (2025). John Rawls'un Adalet Yaklaşımı Çerçevesinde Engelli İstihdamı ile Sosyal Adaletin Değerlendirilmesi: EKPSS Örneği. *Journal of History School*, 75, 1507-1532.

JOHN RAWLS'UN ADALET YAKLAŞIMI ÇERÇEVESİNDE ENGELLİ İSTİHDAMI İLE SOSYAL ADALETİN DEĞERLENDİRİLMESİ: EKPSS ÖRNEĞİ¹

Sinem YILDIRAN² & Mehmet Zafer DANIŞ³

Öz

Engellilik neredeyse bütün toplum yapılarında geçmişten bugüne her zaman görülen bir gerçekliktir. Bireyler dünyaya sağlıklı olarak gelseler de yaşam süreci içinde geçirdikleri hastalıklar, kazalar vb. nedenlerle engelli bir birey haline gelebilmektedirler. Bu risk nedeniyle bireyler engellilik gerçeğini görmeli, engelli bireyleri tanımaya çalışmalıdır. Ayrıca engelli bireylerin topluma entegre olmaları için gerekli temel hak ve özgürlüklerin uygulamaya konulması için yasal düzenlemelerin yapılmasını sağlamalıdır. Engelli bireylerin toplumda daha görünür olmalarını ve daha insanca bir yaşam sürmelerini sağlamanın yollarından biri onlara iş fırsatları sunmak ve çalışmalarını sağlamaktır. Engelli bireylerin iş hayatında yer almaları onların daha bağımsız hareket etmelerine ve toplumda kendilerine yönelik önyargıların önüne geçilmesine katkı sağlamaktadır. Engelli bireyler sağlıklı bireyler gibi özel sektörün dışında kamu sektöründe de iş bulabilmektedir. Engelli bireylere kamu ortamında iş imkânı sunan mevcut uygulamalardan biri EKPSS (Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı)'dır. Engelli bireylere devlet memuru olma imkânı sunan EKPSS engelli bireylerin engel oranına ve türüne göre sorulan sorular açısından adil bir uygulama izlenimi vermektedir. Bu araştırma nitel araştırma tekniği kapsamında fenomenolojik dizayn tekniği kullanılarak

¹ Bu makale Sinem Yıldırın tarafından Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalında Prof. Dr. Mehmet Zafer Daniş danışmanlığında yapılan yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Bu makalenin etik kurul onayı Sakarya Üniversitesi'nde, 05.04.2023 tarih: 56 sayılı toplantısında "17" sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır.

² Sosyal Hizmet Uzmanı, sinemyldiran@hotmail.com, Orcid: 0000-0003-1245-4790.

³ Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Birey ve Toplum Sorunları Anabilim Dalı Başkanı, zdanis@sakarya.edu.tr Orcid: 0000-0001-6214-2643.

gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan 15 engelli bireye kartopu tekniğiyle ulaşılmıştır. Katılımcıların %40 ve üstü engelli oranına sahip olması ve daha önceden EKPSS sınavına girmiş olmasına dikkat edilmiştir. Bu araştırmanın amacı engelli bireylere istihdam olanağı sunan sınavlardan EKPSS'yi John Rawls'un adalet yaklaşımı ve sosyal adalet çerçevesinde ele almaktır. Araştırma sonucunda; 15 katılımcıdan 12'sinin EKPSS sınavını adaletsiz bulduğu, farklı engel seviyelerine sahip bireylerin aynı sınava girmek zorunda bırakıldıkları ve bu durumun bazı engel grupları için dezavantaj yarattığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Adalet, Çalışma Hayatı, Engellilik, İstihdam, E-KPSS.

Evaluation of Disabled Employment and Social Justice Within The Framework of John Rawls' Justice Apporach: EKPSS Example

Abstract

Disability is a reality that has been present in almost all social structures from the past to the present. Although individuals may be born healthy, they can experience illnesses, accidents, etc., throughout their lives and become disabled. Due to this risk, individuals should acknowledge the reality of disability and make an effort to understand disabled individuals. Furthermore, it is essential to ensure that legal regulations are made to implement the fundamental rights and freedoms necessary for disabled individuals to integrate into society. One way to ensure that disabled individuals become more visible in society and lead more humane lives is by providing them with job opportunities and enabling them to work. The inclusion of disabled individuals in the workforce helps them act more independently and prevents prejudice against them in society. Disabled individuals, like non-disabled individuals, can find employment in the public sector as well as the private sector. One of the existing practices that offer job opportunities to disabled individuals in the public sector is the EKPSS (Disabled Public Personnel Selection Examination). EKPSS, which offers disabled individuals the opportunity to become civil servants, appears to be a fair process in terms of the questions asked, which are based on the disability rate and type. This research was conducted using a phenomenological design within the scope of qualitative research methods. Fifteen individuals participated in the study, and they were selected using the snowball sampling technique. Care was taken to ensure that all participants had a disability rate of 40% or higher and had previously taken the EKPSS exam. The aim of this research is to examine EKPSS, one of the exams offering employment opportunities to disabled individuals, within the framework of John Rawls' theory of justice and social justice. As a result of the research, it was determined that 12 out of 15 participants found the EKPSS exam unfair. They argued that individuals with different levels of disability were required to take the same exam, which created disadvantages for some disability groups.

Keywords: Justice, Working Life, Disability, Employment, E-KPSS.

GİRİŞ

Bireyler doğuştan veya dünyaya geldikten sonra birtakım nedenlerle zihinsel ya da bedensel engelli haline gelebilmekte ve uzuvlarını tam manasıyla kullanma yetisini yitirmektedir. Günümüzde bedeninde yer alan organlarını birtakım nedenlerle eksik olarak ya da tam olarak kullanamayan bireylere engelli adı verilmektedir (Güneri, 2014). Birleşmiş Milletlere (BM) göre engellilik; diğer bireylere nazaran eşit imkanlar içinde topluma etkin bir düzeyde dahil olmalarına engel oluşturan uzun erimli, fiziksel, zihinsel, düşünsel veya algısal bozukluğa sahip bireylerin içinde bulunduğu durumdur (Tellioglu, 2019). Dünya Engellilik Raporuna bakıldığında ise engellilik kavramı daha çok bireylerdeki fonksiyonellik, yetenek yitimi olarak ifade edilmektedir. Sağlığın Uluslararası Gruplandırılması (ICF) yapılan tanıma farklı bir çerçeve kazandırmıştır. ICF'nin yaptığı tanımda üç kategori öne çıkmaktadır: yetersizlik, sınırlı aktivite ve sınırlı düzeyde katılım. (World Report on Disability, 2011).

Tarih boyunca engelliler her toplumun gündeminde olmuş bununla birlikte engellilik olgusu ve engelli bireylere yaklaşımlar çeşitlenmiştir (Mackelprang, Salsgiver, & Parrey, 2021). Bazı toplumlarda engelli bireyler bahtsız olarak nitelendirilirken, bazı toplumlarda ise ülke ekonomisine yararı bulunmayan bireyler olarak tanımlanmıştır (Barnes, 1997). Ülkemizde, geçmişte engelli bireyler için 'kör,' 'topal,' 'sağır,' 'çolak' gibi ifadeler kullanılmıştır; günümüzde ise 'sakat' ve 'özürlü' terimleri yerine 'engelli' ifadesi kullanılmaya başlanmıştır. (Ürker, 2010). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) engelli bireylerin diğer bireylere nazaran daha yoğun düzeyde sağlık sorunuyla karşılaşmasının yanı sıra toplumsal yaşama dahil olma hususunda da birtakım engellerle karşı karşıya kaldıklarının altını çizmektedir. Bugün geldiğimiz noktada yürürlükteki politikalar dezavantajlı grupları daha aktif bireyler olma konusunda cesaretlendirmektedir (Çakır, 2021).

Dünya genelinde 1 milyar civarında engelli birey olduğu bildirilmektedir (Kılıç, 2021). Türkiye'de yaklaşık sekiz buçuk milyon engellinin yaşadığı bildirilmektedir (Engelliler Konfederasyonu, 2020). Bu gerçek ışığında engelli bireylere yönelik hazırlanan mevzuat çalışmalarının toplumda önemli bir kesime hitap ettiğine inanılmaktadır (Babaoğlu, 2015). Sosyal politika; insan yaşamının ayrılmaz bir parçası ve sosyal refahın gerçekleşmesinde en önemli araçtır. Genel olarak tüm sosyal sınıfların iyilik halini ve esenliğini geliştirmeyi amaçlamakla birlikte, daha çok eğitim, sağlık, beslenme, giyim ve barınma gibi temel insani gereksinimlerini dahi karşılamakta zorluk çeken dezavantajlı nüfus gruplarına asgari bir yaşam standardı sağlama çabasındadır. Sosyal devlet bireylerin iyilik halini geliştirmek için engelliler gibi dezavantajlı grupların hak ve özgürlüklerini güvence altına alan devlettir (Danış, 2007).

Bu çalışmanın amacı, engellilerin kamuda istihdamına yönelik bir mekanizma olan E-KPSS sınavını, John Rawls'ın adalet teorisi çerçevesinde engelli bireyler açısından incelemektedir.

Türkiye İş Kurumunun web sayfasında engellilik durumu; ‘bedensel, zihinsel ya da ruhsal problemleri sebebiyle çalışma yetisinin asgari %40’ını yitirdiği sağlık kurulu raporu ile ortaya konan, kanıtlanan bireydir’ şeklinde ifade edilmiştir. (Öztürk, 2014). Birleşmiş Milletler’in 2008 yılı kararlarına göre, engellilerin temel hak ve özgürlüklerden yararlanmalarının önündeki tüm bariyerlerin kaldırılması; yasalar önünde diğer bireyler gibi sağlık, eğitim, sosyal güvenlik, istihdam, sosyal hizmet ve yardımlara ulaşmaları için devletler tarafından tüm düzenlemelerin yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu anayasal düzenleme, engellilere yönelik sosyal adalet anlayışının bir yansıması olarak değerlendirilebilmektedir. Engelli bireylerin sayısının artış göstermesi ile sosyal olanaklarının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilerek yaşam konforlarının, toplumla entegrasyonlarının ve erişilebilirliklerinin artırılması hedeflenmektedir (Tellioglu ve Şimşek, 2016, Kılıç, 2021). Engelli bireylere ilişkin öngörülen bu hedeflerin gerçekleştirilmesinde bireyler arasında “sosyal adalet” olgusunun sağlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

John Rawls ve Sosyal Adalet

John Rawls adalet olgusunu toplumun temel yapısı olarak nitelendirmiştir. Bu yapıda yer alan tüm bireyler yapının kendilerine sunduğu imkanlar nispetinde istifade edebilmektedir (Rawls, 2021). Rawls kendine amaç olarak demokratik bir toplum oluşturmayı seçmiştir. Rawls, toplumda her bireyin eşit ve özgür bir yaşam sürme imkanının olmadığını ve bu sorunun çözülmesi için herhangi bir çabanın bulunmadığını ileri sürer. John Rawls, toplumdaki eşitsizliklerin yalnızca, bu eşitsizliklerin en dezavantajlı bireylere fayda sağlayacak şekilde organize edilmesi durumunda adil olacağını savunur. Ekonomik eşitsizliklerin, doğal yeteneklerden kaynaklanan farklılıklarla haklılaştırılmasını reddeder; çünkü bu farklılıklar ahlaki bir temele dayanmaz. Rawls, adaletin temel yapılar aracılığıyla sağlanması gerektiğini ve bireylerin toplumsal eşitsizliklerin etkilerini doğru bir şekilde değerlendirecek bilgiye sahip olamayacaklarını vurgular. Sosyal hizmet uzmanları gibi karar vericiler, bu belirsizlikler içinde doğru kararları veremezlerse, toplumsal yapının, adaletin sağlanması için doğru şekilde tasarlanması gerekmektedir. Temel yapılar, eşit fırsatlar yaratacak şekilde düzenlenmeli ve toplumdaki tüm bireylerin yararına olmalıdır.

Rawls, hakkaniyet çerçevesinde adalet teorisini geliştirmeye ve toplumu bireylerin eşitlik içinde yaşadığı bir ortama kavuşturmaya çaba sarfetmiştir. Bu doğrultuda Rawls, demokratik kurumların bu hedefe ulaşmalarına imkân sunacak

bir altyapıyı diğer bir ifadeyle ahlaki bir anlayışı hazırlamaya gayret etmiştir. Bu anlayış temelinde temel kurumlar özgür ve eşit bir yapı için gerekli ilkelere sahip olacak, toplum bu yönde düzenlemeye tabi tutulacak ve böylelikle toplumun yapısı adil bir zemine kavuşacaktır (Rawls, 2021). Rawls'a göre toplumda yer alan her birey özgür olmalı ve adalet teması toplumun her kesimine eşitlik çerçevesinde imkân sunan bir yapı sunmalıdır. Rawls ayrıca toplumda bütün sosyo-ekonomik gelişimin ancak devletin kurum ve kuruluşlarının uygulamaları ile mümkün olabileceğini ileri sürer. Devletin kendine düşen sorumlulukları yerine getirmeyerek sosyal adaletsizlikleri görmezden gelmesi, bireylerin ihtiyaç duydukları ölçüde imkanlara sahip olamaması Rawls'a göre kabul edilebilecek bir durum değildir (Rawls, 2021). Toplumsal kurumlar bireylerin yaşamdan beklenti düzeyleri, adaletten ne anladıkları ve ihtiyaç duydukları hayat standardına erişimleri konusunda bir farkındalığa sahip olmaları gibi konu başlıklarında etkiye sahiptir. Rawls'a göre birey toplumun kendine verdiği olanak ölçüsünde bir statü elde edebilecek ve erişmek istediği yaşam toplumun bir nevi yansıması olacaktır. Bu nedenle bireyler dahil oldukları toplumun kendilerine sunduğu ölçüde adalet ve eşitliğe sahip olabilecektir (Rawls, 2020; Rawls, 2021).

Engelli Bireylerin İstihdamı

Engeli bulunan bireylerin işgücü hayatına dahil olması toplumla kaynaşabilmesi için elzem bir durumdur. Çalışma yaşamı içinde bulunan birey kendi becerilerine inanma, kendini gerçekleştirme bakımından belirli avantajlara sahip olmaktadır (Çiftçi, 2013). Hayatı sürdürmek için temel şartlardan biri iş bulmak ve belirli bir gelire sahip olmaktır. Engelli bireyler için de çalışma hayatına dahil olmak gelir elde etmek için tek yol durumundadır. Engelli bireylerin çalışma hayatına dahil olmaları ülkenin işgücü açısından da önemli bir kaynak oluşturacaktır (Şen, 2018). Engelli bireylerin istihdama katılması onları dezavantajlı durumdan çıkararak ülke ekonomisine katkı sunacak hale getirecektir.

Anayasamızda bireyler arasında eşitliğin sağlanmasına yönelik düzenlemeler mevcuttur. Örneğin Anayasamızın 10. maddesi “herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri nedenlerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir” hükmüne yer vermiştir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, engelli bireylerin istihdamına imkân tanıyacak şekilde düzenlenmiştir. Kamuya ait kurum ve kuruluşlarda %3 oranında engelli personel çalıştırma mecburiyeti bulunmaktadır (Mevzuat, 2024).

Bunun yanı sıra, 5378 sayılı Engelliler Hakkında Kanun, engelli bireylerin istihdama katılımını; fiziksel, ruhsal ve zihinsel eksiklikleri nedeniyle diğer bireylere kıyasla sınırlı imkânlarla mümkün kılınan bir durum olarak nitelendirmektedir. 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, engelli bireylerin

karşılaştıkları dezavantajları göz önünde bulundurarak bu gruba yönelik pozitif ayrımcılığı desteklemiş ve fırsat eşitliğini sağlamak adına kota uygulamasını önemli bir adım olarak değerlendirmiştir (Deniz, 2021).

Engelli bireyler için istihdamdaki ilk zorunlu uygulamanın başladığı ülke Almanya'dır. Bu uygulama, I. Dünya Savaşı'ndan sonra gündeme gelmiştir. Önceleri savaş gazilerini kapsayan bu uygulama, sonrasında sivil engellileri de içeriğine dâhil etmiştir. (Tinar, 2020). Türkiye'de ise 1967 yılında düzenlenen Deniz İş Kanunu ile kota uygulamasına yer verilmiş zaman içinde bu kanunda birtakım güncellemeler gerçekleştirilmiştir. 2003 yılında yeni İş Kanunu içinde bu durum ele alınmış ve son şekli verilmiştir Günümüzde Türkiye'de 4857 sayılı İş Kanunu'nun 30. maddesi gereğince, 50 veya daha fazla işçi çalıştıran özel sektör işyerlerinde %3 oranında engelli birey istihdamı zorunlu tutulmuştur. Kamu kurumlarında bu oran %4 olarak belirlenmiştir. İşverenler, bu düzenlemelere uymadıkları takdirde idari yaptırımlarla karşılaşmakta; aynı zamanda İŞKUR aracılığıyla çeşitli teşvik programları sunularak engelli bireylerin istihdamı desteklenmektedir (Şen, 2018).

E-KPSS Sınavı

Engelli Kamu Personel Seçme Sınavı (EKPSS); engelli bireylerin kamu görevlisi olmalarına imkân sunan yönetmelik ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (ÖSYM) arasında gerçekleştirilen protokol nezdinde hazırlanan ve uygulanan bir sınavdır (ÖSYM 2024). Engelli bireylerin EKPSS'ye girebilmeleri için kamu hastanesinden engel durumunu gösterir bir rapor almaları gerekmektedir. Engelli Kamu Personel Seçme Sınavı ve Engellilerin Devlet Memurluğuna Alınmaları Hakkında Yönetmeliğe (2014) göre engelli bireyler; doğuştan ya da sonradan fiziksel, ruhsal, duyuşsal ve sosyal yetenekleri bakımından engel oranları %40 ya da üstünde ve iş yerinde çalışabilir düzeyde olduğunu mevzuat hükümleri çerçevesinde sağlık kurulu raporu ile kanıtlayanlardır. E -KPSS sınavında engel oranları birbirinden oldukça farklı olan bireyler bu farklılıklara rağmen aynı zorluk düzeyindeki sorulara tabi olmaktadır.

EKPSS sınavına kabul edilebilmek için bireylerin %40 ve üstü engeli bulunmalıdır. Ancak uygulamada bazı bireylerin hastalık raporlarında yer alan engellilik oranlarını %40'a tamamlayıp sınava girdikleri görülmektedir. Erişkinler İçin Engellilik Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik (2019) incelendiğinde birden fazla engeli bulunan bireylerin engel durumunun tespitinde Balthazard formülüne yer verildiği görülmektedir. Balthazard formülüne göre örneğin %20 görme engeli, %10 duyma engeli ve %30 Obsesif Kompulsif Bozukluk (OKB) hastalığı bulunan bir birey EKPSS sınavına girme hakkı elde

etmektedir. Bu durum çok daha üst düzeyde engellilik oranı bulunan engelli birey ile engel oranı düşük birey arasında adil olmayan bir durum yaratmaktadır. 2014 yılında EKPSS kapsamında 65.927 aday EKPSS'ye girerken bu rakam 2018 yılında 88.832, 2022 yılında ise 95.017'ye ulaşmıştır (Hürriyet, 2018). Yıllar geçtikçe artan sayı EKPSS'nin engelli bireylere yönelik olduğu hususunda tartışmalara neden olmaktadır.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 2016 yılında yayınladığı bültende memur olarak istihdamı sağlanan bireylerin önemli bir kısmının %40 – %60 arasında engel oranına sahip olduğu ifade edilmiştir. Bireylerin engellilik oranı artış gösterdikçe iş bulamama, bir kamu kuruluşunda istihdam edilememe sorununun arttığı görülmektedir (Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2016). 2016 yılında yayınlanan bu raporun ardından sonraki yıllarda EKPSS kapsamında yerleşen engelli bireylerin engellilik oranlarına dair herhangi bir rapora ulaşılamamıştır. Bu durumun konu ile ilgili soru işaretlerini arttırdığı söylenebilir.

Araştırmanın Amacı

Yapılan araştırmanın amacı engelli bireylerin kamu kuruluşlarında çalışmalarına imkân sunan EKPSS sınavının düzenlemelerini incelemek, engeli bulunan bireylerin engellilik oranları ölçüsünde bu sınavdan ne oranda yarar sağladıklarını, sınavla ilgili ne tür problemler yaşadıklarını, sınavın tüm engelli bireyler için adaletli bir ortam sunup sunmadığını John Rawls'ın Adalet Teorisi çerçevesinde tespit etmektir. Rawls'ın teorisinde işaret ettiği dezavantajlı bireylerden engelliler bu anlamda sosyal hizmet mesleğinin de ilgi alanına girmektedir.

YÖNTEM

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma deseni, birkaç kişinin bir fenomen veya belli bir kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamını ortaya çıkaran bir desendir. Bu desende amaç, belli bir olguyu yani fenomeni derinlemesine yaşayan kişilerin deneyimlerinin özünü anlamaktır (Creswell ve Creswell 2017; Yalçın,2022).

Araştırma evrenini EKPSS sınavına daha önce girmiş, kamu kurum ve kuruluşlarında istihdam fırsatı bulmuş veya bulamamış engelli bireyler oluşturmaktadır. Araştırma içinde belirli bir engel grubu şartı aranmamış, katılımcıların sınava girmiş olması yeterli görülmüştür. Araştırmada veri toplama sürecine geçilmeden önce Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik

Kurulunun 05.04.2023 tarihli ve 56 sayılı toplantısında alınan "17" nolu karar ile etik kurul izni alınmıştır. Veriler Mayıs-Aralık 2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Araştırmaya daha önce EKPSS'ye giren 15 engelli birey katılım sağlamıştır. Veri toplama yöntemi olarak kartopu tekniği kullanılmıştır. Bu katılımcıların 14'ünden telekonferans yöntemi ile işitme engeli bulunan bir engelliden ise online yazı yöntemi ile veriler toplanmıştır. Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılar ve Özellikleri

Araştırmaya 9'u kadın, 6'sı erkek olmak üzere 15 katılımcı dahil edilmiştir. Katılımcıların çoğu (sekizi) 30-40 yaş arasındadır. 7 katılımcı ise 20-30 yaş aralığında yer almaktadır. Katılımcıların eğitim durumuna bakıldığında ise en yüksek katılımcı grubunun (10) lisans mezunu olduğu, kalan üyelerin ise 1 yüksek lisans, 1 doktora öğrencisi, 1 ön lisans mezunu ve 1 ön lisans öğrencisi şeklinde sıralandığı görülmüştür. Katılımcıların 10'u aktif olarak çalışırken, 5'i işsiz durumdadır. Katılımcıların engel durumlarına bakıldığında 7 katılımcının görme, 5 katılımcının ortopedik, 1 katılımcının işitme engelinin bulunduğu, 2 katılımcının ise kronik hastalığının olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların engellilik oranına bakıldığında ise çoğunluğun (8) engel oranının %90 ve üzeri olduğu, 5'inin %40-%60 arasında bulunduğu, 2'sinin ise %60-%80 arasında yer aldığı tespit edilmiştir. Katılımcılarla ilgili genel bilgileri ortaya koyan tablo aşağıda sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Katılımcılardan toplanan bilgiler yazıya dökülüp deşifre edildikten sonra veriler arasındaki ilişkilerin, tespit edilmesi amacıyla nitel veri analiz programlarından MAXQDA 2024 kullanılmıştır. Katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler sonrasında elde edilen veriler "içerik analizi" yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek unsurlara, bağlantılara ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Gerçekleştirilen analizin ardından 15 katılımcının görüşme verileri tekrar tekrar okunarak ortaya konan sorunlar ana ve alt kodlar şeklinde gruplandırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular üç kategoride toplanmıştır. Bunlar sırasıyla; katılımcıların başarılarını etkilediği için öncelikle eğitim yaşamlarındaki sorunlar, EKPSS ile ilgili katılımcıların bilgi düzeylerini, sorulan soruların katılımcılar için zorluk düzeylerini, işe yerleştirilme durumları ve sınav esnasında yaşanan sorunları içeren EKPSS bilgi kategorisi ve araştırmanın ana konusunu meydana getiren EKPSS'de fırsat eşitliği ve adalet olgularıdır.

1. Eğitim ile İlgili Sorunlar

Gerçekleştirilen araştırmada öncelikle EKPSS'de başarı durumunu etkileyen unsurlardan eğitim yaşamına yer verilmiştir. Katılımcıların nasıl bir eğitim yaşamına sahip oldukları ve ne tür sorunlarla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra engelli bireylerin eğitim yaşamında karşılaştıkları problemlerin ardından ana kod ve alt kodlar belirlenerek gruplandırılmıştır. Belirlenen kodlar; ders ve materyal sorunları, eğitimin kalitesi, engelle ilgili sorunlar, öğretmen-arkadaş sorunları ve diğer sorunlar şeklindedir.

Ders ve Materyal Sorunlarına Dair Bulgular

Ders ve materyal problemlerine ilişkin elde edilen veriler değerlendirildiğinde sorunların daha çok sesli kitap bulunmaması, tarayıcı problemleri, kaynak kitaplara erişim sorunları ile matematik dersinde yaşanan güçlükler alt kodları ile ortaya konulduğu belirlenmiştir.

Sesli kitap ve tarayıcı hususunda yaşanan problemlerle ilgili katılımcılar; öncelikle sesli kitaplara erişimin güç olduğunu, istenen yaygınlıkta bulunmadığını, sesli kitap uygulamasında bazı katılımcıların bilgisinin olmadığı, öğretmenler vasıtasıyla kendilerine bu konuya ilişkin bir bilgilendirme yapılmadığı, lise ve üniversitelerde ihtiyaç duydukları tarayıcının bulunmadığı, var olanların ise düzgün çalışmadığı, bu koşulların akademik başarılarını olumsuz etkilediği, daha iyi bir derece ile mezun olma fırsatını bu tür sorunlar nedeniyle kaçırdıklarını belirtmişlerdir. Matematik dersinde yer alan şekillerden özellikle görme engelli katılımcıların diğer engel türlerine sahip katılımcılara nazaran daha fazla zorlandıkları, bu sorunu aşabilmek için özel ders aldıkları, matematik dersinin sınavda ağırlığının olduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların derslerde güçlük çekmesinin bir başka nedeninin daha önce okula bir nedenle ara vermenin, okulda düzeni sağlayamamanın olduğu belirtilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların özellikleri

	Yaş	Cinsiyet	Eğitim durumu ve mesleği	Çalışma durumu	Engel türü	Engel seviyesi	Gelir durumu
K1	28	Kadın	Y. Lisans Öğrenci/ Tarih	Çalışıyor	Görme Engelli	%90	Orta
K2	24	Kadın	Lisans/ Diyetisyen	Çalışmıyor	Ortopedik Engelli	%40	Orta
K3	30	Kadın	Lisans/ Ziraat Mühendisi	Çalışmıyor	İşitme Engelli	%49	Düşük
K4	40	Erkek	Lisans/ Memur	Çalışıyor	Görme Engelli (Tek Gözü Protez Takılmış)	%49	Orta
K5	34	Kadın	Doktora/ reklamcılık /memur	Çalışıyor	Kronik Hastalığı Olan Engelli. (Böbrek hastalığı. Nakil yapılmış.)	%82	Orta
K6	29	Erkek	Lisans/ işletme/ memur	Çalışıyor	Kronik Hastalığı Olan Engelli. (Ülseratif kolit hastalığı)	%50	Orta
K7	31	Kadın	Lisans/ memur	Çalışıyor	Ortopedik Engelli (kas hastalığı)	%88	Orta
K8	38	Erkek	Lisans/ öğretmen	Çalışıyor	Görme Engelli	%100	Orta
K9	24	Kadın	Önlisans/ öğrenci	Çalışmıyor	Ortopedik Engelli (Serebral palsi)	%74	Orta
K10	27	Kadın	Lisans/ sosyolog/ memur	Çalışıyor	Görme Engelli	%90	Orta
K11	29	Kadın	Lisans/ Sosyal çalışmacı	Çalışıyor	Görme Engelli	%90	Düşük
K12	39	Erkek	Lisans/ memur	Çalışıyor	Görme Engelli	%90	Orta
K13	36	Erkek	Lisans/ memur	Çalışıyor	Ortopedik Engelli (Omurilik felci)	%86	Orta
K14	30	Erkek	Lisans/ Sosyal çalışmacı	Çalışmıyor	Ortopedik Engelli	%64	Orta
K15	21	Kadın	Önlisans/ tekniker	Çalışmıyor	Görme Engelli	%59	Orta

Bazı katılımcıların konuya ilişkin görüşleri şu şekildedir;

“Kitap kaynak sıkıntısı çektim tarama konusu sıkıntılıydı sonra kütüphaneye tarama araçları gelince sıkıntı yaşamadık. Kitaplarımızı taradıktan sonra mp3e dönüştürüyorduk.” (K10)

“...sesli kitaplar yoktu. Sesli kitaplarla çok geç tanıştım bilmiyordum hocalarım da bilmiyordu kimse beni yönlendirmede.” (K11)

Öğretmen ve Arkadaş Sorunlarına Dair Bulgular

Katılımcıların öğretmen ve arkadaş problemlerine ilişkin bakış açılarında akran zorbalığı ile öğretmenlerin bilgisizliği ve duyarsızlığı öne çıkmıştır. Katılımcılar akran zorbalığı çerçevesinde ilgisiz tavırlar ve dışlanma sorunuyla karşı karşıya geldiklerini, işitme engelli bireyler söylenenleri algılayamadıklarından dolayı ağız okumak zorunda kaldıklarını, bu durumun alay konusu haline getirildiğini, fiziki engelleri nedeniyle arkadaş gruplarına dahil edilmediklerini, bunun kendilerinde mutsuzluk, arkadaş gruplarından uzaklaşma, yalnızlık hissi, derse konsantre olamama ve yaşananları içselleştirme gibi durumlara yol açtığı ifade edilmiştir. Araştırmaya dahil olan katılımcılar henüz ilkokul yıllarında öğretmenlerden gerekli ilgiyi görmedikleri, öğretmenlerin bilgi yetersizlikleri nedeniyle sorunlarını çözecek imkanlara ulaşamadıkları, bu durumun kendilerinde bilgiye geç ulaşmaya ve nihayetinde vakit kaybına yol açtığı belirlenmiştir. Bazı katılımcıların konuya dair görüşleri şu şekildedir:

“Dersleri duymadığım için hiçbir şey anlamıyordum. Hocalara gidip anlamadığımı söylesem de gülüp geçiyorlardı. Herhangi bir destek olmadan kendim zorluyordum. Verim sıfır başarı sıfırdı.” (K3,17)

“Akran zorbalığı yaşadım. Ön sırada otursam da oturmasam da etraftaki seslerden dolayı hiçbir öğretmeni anlayamazdım. Yani duyma sorunu yaşadım daha çok. Daha çok ağız okuyordum. Hiçbir arkadaşım yoktu. Akran zorbalığı genel olarak dalgaydı. Duymadığım için. Çok dalga geçildim ilkokulda. Ortaokul aynı şekilde.” (K3)

Engelle İlgili Sorunlara Dair Bulgular

Katılımcıların eğitim yaşamında karşı karşıya kaldıkları diğer sorunlar; hastalık nedeniyle eğitimden uzak kalmak, ulaşım araçlarında ve erişilebilirlikte yaşanan sorunlar ve engellilik durumunun ders çalışmaya yönelik olumsuz etkisi olarak ortaya konulmuştur. Bazı katılımcılar ameliyat olma ve tıbbi müdahaleler

sebebiyle okula gidemediklerini, okul ortamından uzaklaştıklarını, adaptasyon sorunu yaşadıklarını, hastalıklarının ders çalışmaya elvermediğini, bu nedenlerle zorunlu olarak örgün eğitimden ayrılarak açık öğretime geçtiklerini beyan etmişlerdir. Eğitim yaşamına ara vermek zorunda kalan katılımcıların hakları hususunda yeterli bilgiye erişemedikleri, bağlı bulundukları kurumlarında kendilerine gerekli yönlendirmeyi yapmadıkları belirlenmiştir. Ulaşım ve erişilebilirlik hususlarında bazı problemlerle karşı karşıya kaldıklarını belirten katılımcılar; okula erişimde birtakım güçlüklerle yüz yüze geldiklerini, toplu taşıma araçlarının engelli bireylere uygun olmadığı, bazı durumlarda asansör ve rampa sorunu yaşandığı, eğitim sürecinde her okul değişim aşamasında farklı güçlüklerle karşı karşıya geldiklerini belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların eğitimden uzak kalma ve erişilebilirlik ile ilgili görüşleri şöyledir:

“Bir sene liseye gidemedim mesela ortaokuldan sonra ara vermek zorunda kaldım. Tabii orda eğitim hayatım aksadı yani hastalıktan dolayı aksadı.” (K4)

“...ortaokulda 5. sınıfta zorluk yaşadım tabi 1 sene evde eğitim aldıktan sonra tekrar okul hayatına dönmek konularda çok çok eksiğim vardı. Daha sonra derslerimi toparladım. MEB sayesinde eve öğretmen geldi o sayede haftada 2-3 gün kadar temel dersleri öğretmeye çalıştılar.” (K15)

Diğer Sorunlara Dair Bulgular

Katılımcıların eğitim yaşantısına ilişkin karşı karşıya kaldıkları diğer sorunların içinde eğitimle ilgili yapılan düzenlemelerin yetersizliğine ilişkin bakış açısı öne çıkmıştır. Geçmişte yaşanan zorluklara nazaran mevcut koşullarda birçok engelli bireyin açık öğretim sisteminde uygun okullarda ve sınıflarda sınava girme hakkı elde ettikleri bilgisi edinilmiştir. Eğitim yaşamı süresince herhangi bir sorunla karşılaşmadığını ifade eden bazı katılımcılar engel durumu ile uyumlu eğitim materyaline sahip olduklarını, evlerine yakın okul bulunması sebebiyle okula gidiş dönüşlerde bir sorun yaşanmadığını dile getirmişlerdir.

2. EKPSS Hakkında Bilgi

EKPSS Hakkında Katılımcıların Bilgi Düzeyine Dair Bulgular

Belirlenen oranda engeli bulunan engelli bireylerin katılma hakkı elde ettiği EKPSS sınavı ile ilgili olarak bu konuda ne denli bilgi sahibi oldukları araştırma kapsamında incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda araştırmaya dahil olan 15 engelli katılımcıdan 12'sinin EKPSS hakkında olumsuz bilgiye sahip olduğu belirlenmiştir. EKPSS hakkında herhangi bir bilgisi bulunmayan katılımcıların EKPSS sınavını incelemedikleri, buna gereksinim duymadıkları, sınav

uygulanmasına ilişkin bilgi düzeyi arttıkça adalet konusunun sorgulandığı belirlenmiştir.

Bir katılımcının konuya ilişkin düşünceleri aşağıda sunulmuştur.

“Detaylı düşünmedim. Kendi kategorimi kronikler olarak düşündüm ben hep. Bende kronikim diye herkes öyle sandım. Bilgim olmadığı için eşit hissettim.” (K5)

EKPSS Giriş Sayısı ve Atanma Durumuna Dair Bulgular

EKPSS'ye giren engelli bireylerin amacı sınavı kazanarak bir kamu kurumuna atanmaktır. Araştırmaya dahil olan katılımcıların EKPSS sınavına kaç kez girdikleri, sınavı kaç aşamadan sonra kazanıp atandıkları sorulmuştur. Katılımcıların 9'unun EKPSS sınavını geçerek atandığı, ancak sınavı geçtikleri halde 6 katılımcının henüz atanma imkânı bulamadığı belirlenmiştir. İlk girişte sınavı kazanıp atanmaların daha çok lisans mezunu olduğu, eğitim düzeyi düştükçe EKPSS sınavına birden fazla girenlerin sayısının artış gösterdiği belirlenmiştir. İki yılda bir yapılan EKPSS sınavına katılımcılar içinde 5 (K14), 6 (K11) kez girmek zorunda kalanların olduğu tespit edilmiştir. Bu durum bazı engelli bireylerin atanmak için uzun bir süre beklemek zorunda kalabildiği fikrini uyandırmıştır. Katılımcılardan birisine ait görüş şu şekildedir.

“10 yıldır atanamadım. Herkes soruyor. Niye atanamıyorsun? Herkes atandı sen neden atanamadın? Hala okuyor musun? gibi sorular... Psikolojim bozuldu.” (K11)

EKPSS Sorularının Zorluk Derecesine Dair Bulgular

Araştırmaya dahil olan engelli katılımcılara EKPSS sınav sorularını zorluk derecesi bakımından nasıl buldukları sorulmuştur. Katılımcıların konuya ilişkin yanıtlarının hangi okul mezunu olduklarına, eğitimi yüz yüze ya da açık öğretim şeklinde tamamlayıp tamamladıklarına, okula bir nedenle ara verip vermediklerine göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Bu durum geçmişte eğitim hayatını nispeten daha az sorunlu şekilde geçiren bireylerin EKPSS sınavını daha kolay buldukları şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmaya dahil olan katılımcılarla yapılan görüşmelerde katılımcıların EKPSS sürecinde birtakım sorunlarla karşı karşıya kaldıkları tespit edilmiştir. Bu konuda en fazla sorun yaşayan grubun görme engelli bireyler olması dikkat çekicidir. Görme engelli bireyler EKPSS sınavı esnasında okuyucu ve tarayıcı talep ettiklerinde bu konuda mağduriyet yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların EKPSS'de karşı karşıya kaldıkları sorunlar; sınavda görevli olan gözetmenlerin bilgisizliği, okuyucu işaretleyici temininde karşılaşılan sorunlar ve sınav

esnasında yaşanan moral bozukluğu olarak sıralanmıştır. Katılımcılar sınav görevlilerinin soruların düzgün telaffuz edilmemesi nedeniyle tekrar edilmesini talep ettiklerinde görevlilerin engelli bireylerin dikkatini dağıtacak şekilde “off, puff” şeklinde olumsuz davranışlar sergilemelerinin sınav konsantrasyonunu da negatif yönde etkilediği belirtilmiştir. Bu durum EKPSS sınavında görev alacak görevlilerin engellilik alanında eğitilmiş kişiler arasından seçilmesinin gerekliliğini ortaya koyduğu düşünülmektedir.

3. EKPSS’nin Fırsat Eşitliği Sağlamak Konusundaki Başarısına Dair Bulgular

Engelli bireylere yönelik uygulanan ve engelli bireylere fırsat eşitliği ve pozitif ayırmacılık hususlarını amaçlayan EKPSS sınavının Katılımcılardan araştırma kapsamında EKPSS’nin fırsat eşitliği ve adalet konularındaki görüşleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların çoğu EKPSS’nin engelli bireylere fırsat eşitliği sağladığını düşünmediklerini, pozitif ayırmacılık yapıldığına ilişkin bir düşünceyi taşımadıklarını, düşük engellilik oranı bulunan bireylerin bu oranlarının toplanarak sınava girme hakkı elde etmelerini adil bulmadıklarını, eğitimi tamamladıktan sonra kaza ve/veya yaralanma vb. nedenlerle engelli hale gelen bireylerin EKPSS sınavında kendilerine avantaj sağladığını, özellikle matematik dersinde şekilli soruları anlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların bir diğer eleştirisinin sınav oturum şekillerine yönelik olduğu görülmüştür. Şöyle ki; katılımcılar sınavda genel işitme 2 ve zihinsel engellilere yönelik uygulanan üç kategorinin bulunmasını doğru bulmadıklarını, diyabet hastası bireyin sınavdan aldığı 90 puanla işitme 2 sınavına giren engellinin aldığı 60 puanın aynı kulvar içinde değerlendirilmemesi gerektiği, bu durumun fırsat eşitsizliğine yol açtığı belirtilmiştir. Konuya dair bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“...EKPSS’de kaç kişi girmiş kaç kişi atanmış orana bakarsanız yani. Ya da girenlerin gerçekten kaç tanesi engelli yani işte esas buradaki problem bu.” (K8)

“Mesela %40 engelli ama ne engeli var? Mesela %40 görme engelliye çok avantajlı konumda. Sonuçta bu insanlar ehliyetli araç da kullanabiliyorlar. Yaşamlarını çok daha iyi şekilde idame ediyorlar. Dolayısıyla bu sınava ihtiyaçları var mı? ...kesinlikle %40 ile %100 engelli arasında çok büyük fark var. Engellilerin arasında yarışmak daha kolay geliyor. KPSS’de çok fazla insan var çünkü.” (K12)

4. EKPSS'nin Adaleti Konusuna Dair Bulgular

Engelli bireylere yönelik uygulanan ve engelli bireylere fırsat eşitliği ve pozitif ayırmacılık hususlarını amaçlayan EKPSS sınavının ne ölçüde adil olduğuna ilişkin elde edilen bilgiler çoğunlukla katılımcıların EKPSS sınavını adil bulmadığına yöneliktir. Katılımcılardan konuya ilişkin toplanan bilgiler ilgili başlıklar altında aşağıda sunulmuştur.

Engel Seviyesi, Engel Türü ve Hasta Adaleti Konusuna Dair Bulgular

Katılımcıların engel seviyesi, engel türü ve hasta adaletine ilişkin düşünceler çoğunlukla olumsuzdur. Katılımcılar her engel türünün farklı zorluklar içerdiğini ve her engellinin EKPSS'de farklı problemlerle karşı karşıya kaldığını, mevcut durumda EKPSS'de engelli sınıflandırmasının uygun olmadığını ifade etmiştir. Katılımcılar sınava hazırlık sürecinde de sorunlar yaşandığını, görme engelli bireylerin kullandığı sesli kitapların uygun düzenlemeye sahip olmadığını, yeterince ders çalışamadığını, kronik hastalıklara sahip bireylerin EKPSS'ye hazırlanma sürecinde bu tür engellerle karşılaşmadıklarını, atanma konusunda daha avantajlı hale geldiklerini, bu durumun psikolojik sorunlara yol açtığını beyan etmişlerdir. Konuya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Eşit şartlarda değiliz. Kategoriler fazlalaştırılmalı adaletli değil diye düşünüyorum." "Engel durumuna göre daha iyi ayrılmalı. Ağır engelli, orta, düşük gibi mesela ayrılmalı." (K7)

"Yani kroniklerde kendi içinde ayrılması lazım. Kimlerin örgün eğitim aldığı, daha çok gidebildiği ya da gidemediği. Kroniklerin de kendi içinde ayrılması gerekiyor yani." (K14)

"EKPSS'de zaten artık biçim değiştirmiş durumda. Artık engelliler değil hastalar girmeye başladı. Yani böbrek hastası işte gidip rapor alıyorlar. Oradan buradan topluyorlar işte %40'ı geçtim %60'ı geçtim hemen EKPSS." (K8)

Rapor Adaletsizliği ve Suistimal Konusundaki Bulgular

Katılımcıların EKPSS'deki eşitsizliğe ilişkin dile getirdikleri bir diğer sorun rapor adaletsizliği ve suistimale yöneliktir. EKPSS'ye %40 ve üstü engel oranına sahip engelli bireyler girme hakkı elde etmektedir. Katılımcılar %40'lık engellilik oranına normal engel oranıyla erişemeyen bireylerin birtakım hastalıklar üzerinden engellilik oranları temin edip bunları toplatarak sınava girme hakkı elde ettiklerini, bu durumun her şeyden önce sınava giriş aşamasında rapor üzerinden bir eşitsizliğe yol açtığını dile getirmişlerdir. Farklı rahatsızlığı bulunan bireylerin hak etmedikleri engel grubuna dahil olarak EKPSS'ye

girdikleri ve atandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum engelli raporlarının hazırlanmasında denetlemenin daha sık ve titiz bir şekilde yapılmasının gerekliliğini ortaya koyar niteliktedir. Alınacak önlemlerle en azından hak eden adayların EKPSS'ye girmelerinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Konuya dair bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“19, 20 yaşıma kadar normal görüyordum. Sonra geceleri başladı (tavuk karası hastalığı). Son 2,3 yıldır görüş açısı daraldığı için ciddi anlamda problem yaşıyorum. Ya ondanda rapor almam lazımda bir acelesi yok bir katkısı yok zaten. Mevcutta yüzde 50 engel durumum olduğu için tekrar onu da deşmeye gerek yok simdi. Onunla da ilgili belki sil baştan tetkik isteyecekler, oradan aldığım yüzde 50 düşecek vs., yani. Kurcalamaya çok gerek yok yani.” (K6)

Asıl sorgulanması gereken raporların verilişi. Bu düzeltilmesi lazım. 2023'teyiz ama oturmuş bir düzenleme yok bu konuda. Rapor almak yüzde 90 engelli için bir çile yani. (K12)

Zihinsel Engelli Grubunun Suistimal Edilmesine Dair Bulgular

Katılımcıların adaletsizlik konusunda öne çıkardığı bir başka konu zihinsel engelli bireylerin dahil olduğu gruba ilişkindir. Şöyle ki; bazı katılımcılar geçmişte psikolojik rahatsızlığı bulunan bireylerin durumu suistimal ederek uzun yıllar zihinsel engelli grubundan EKPSS'ye girdiklerini ve istihdam edilme imkanı yakaladıklarını, bu durumun ciddi anlamda eşitsizliğe, haksızlığa yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu şekilde sınava girenlerin gerçekten de zihinsel engeli bulunan engelli bireylerden daha yüksek puan alarak atandıklarını ve bu durumun ciddi bir hak kaybına yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

“... zihinsel engelliler. Çünkü çok kolay ilkokul seviyesinde sorular var ve bu durumdan yararlanan çok fazla insan var ve konuştuğum zihinsel engellilere baktığımda 90 üzeri alan çok çok fazla. Ve bu kişiler herkesle aynı sıralamaya sokuluyor. Aynı kontenjanın içine dâhil oluyorlar. 90 aldıkları için öncelikli oluyorlar.” (K3).

Eğitim ve Sınav Süresi Adaleti Konusundaki Bulgular

Araştırmaya dahil olan katılımcıların EKPSS'ye ilişkin dile getirdikleri bir başka sorun ise eğitim ve sınav süresine ilişkindir. EKPSS sınavında engelli adayların performansını etkileyecek bir başka unsurun eğitim olduğu düşünülmektedir. Katılımcılar sağlıklı bireylere nazaran eğitim yaşamlarının çoğu zaman sekteye uğradığını, sağlık durumlarında yaşanan sorunlar nedeniyle okula uyumlarında güçlükler yaşandığını belirtmişlerdir. Katılımcılar, EKPSS kapsamında sınava

birçok farklı engele sahip bireylerin girdiğini, ancak engel oranları, engel türleri, sınav uygulamaları ve sınav süresi konularında birtakım haksızlıkların meydana geldiğini dile getirmişlerdir. Yüksek oranda engeli bulunan bireylerin eğitim hayatında ciddi sorunla karşılaşmadan eğitimlerini tamamladığını, sınavda her engel grubuna sorulan soruların aynı zorluk derecesinde olmadığını bu durumun eşitsizlik yarattığını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin bir başka eleştiri EKPSS ile öğretmen olan engellilerin herhangi bir mülakat sınavına tabi tutulmadan atanmalarının yapılmasına yöneliktir. Sınava başarı ile geçen engelli bireylerin mülakat sınavına alınmasının hileli rapor ile sınava giren adayların ortaya çıkarılması bakımından da kolaylık sağlayacağı düşünülmektedir. Bazı katılımcıların konuya dair düşünceleri şu şekildedir:

“İşitme engellilerin sorular çok kolaydı. Ama benimle onun eğitimi aynı değildir ve ona göre o sorular zor olabilir. Yani aslında sıkıntılar var.” (K5)

“...temelim olmadığı için çok zorlandım ve hâlâ bunun zorluğunu çekmekteyim.” (K14)

“Sesli kitaplar bana göre seslendirilmemiş mesela soru çözümünde sorunun cevabı a diyor ama a şikkını tekrar okumuyor. Ben a şikkını tekrar geri alıp dinlemem gerekiyor. Böyle zor çalışıyoruz.” (K11)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitimin fırsat eşitliği bakımından düzenlenmiş olması adaleti bir bütün olarak sağlamada yeterli görülmemektedir. Rawls'un bakış açısından konuyu ele aldığımızda adil fırsat eşitliği ilkesi ile bireylerin eşit başlangıç noktasına getirildiği ve eğitimin herkese açık olduğu bir ortamda dâhi engellilerin farklılık ilkesiyle desteklenmeye ihtiyacı olduğu hususu gündeme gelmektedir. Farklılık ilkesi toplumda en dezavantajlı bireylere en büyük fayda sağlanması üzerinedir. Diğer bir deyişle toplumdaki fırsat, olanak ve kaynakların en dezavantajlı bireylerin en büyük faydayı sağlayacak şekilde düzenlenmesi durumunda adaletten bahsetmek mümkündür. Farklılık ilkesi toplumdaki adaletsizliği gidermek amacıyla pozitif ayrımcılık yapılmasından bahsetmektedir. Doğal yetenekli insanlar genellikle iş hayatında iyi yerlere gelebilirler. Buna karşın dezavantajlı kişilere özel destek verilmezse, istihdamda ve kariyer hayatlarında engellerle karşılaşabilirler (Kocaoğlu, 2015).

Engelli bireyler hayatları boyunca yaşadıkları birçok sosyoekonomik ve toplumsal kısıtlamadan dolayı dezavantajlı konumda yer almaktadır. Farklılık ilkesinden dolayı, EKPSS'nin; engelli bireylere, diğer bireylere kıyasla pozitif

ayrımcılık sağladığı ve dezavantajlı bireylerin kazanım sağlamasına yönelik bir fırsat sunduğu düşüncesiyle ele alınması uygun olacaktır.

EKPSS %40 ve üzeri engel oranına sahip bireylerin kamu kurum ve kuruluşlarına yerleştirilmelerini sağlayan bir sınav türüdür. Sınavın amacı; engelli bireylerin diğer sağlıklı bireylerin katıldığı KPSS'ye girmeden, diğer engelli bireyler içerisinde, kendilerini eşit şartlarda hissedebilecekleri, eğitim seviyelerine uygun sınav soruları ve kendi engel tiplerine uygun istihdam olanağını elde etmelerini sağlaması bakımından yararlı olacağı öngörüsü ile toplumda özel bir muameleye tabi tutularak onları hayata kazandırmaktır. Farklılık ilkesi gereği engelli bireyler sağlıklı bireylerin girdiği KPSS'ye girerek onların doğal yetenek ve şanslılıklarından dolayı daha avantajlı oldukları eğitim hayatlarıyla karşılaştırılmak durumunda kalmadıkları varsayılarak engelli bireylerin kendi içlerinde gruplanarak yapılan sınavda büyük KPSS kitlesi içerisinde adaletsizliğe uğramayacakları düşüncesi yatmaktadır. Teorik olarak bakıldığında engelli bireylere böyle bir hak sağlanması hem adil fırsat eşitliği hem de farklılık ilkesi gereği uygun görünmektedir.

Özellikle EKPSS'nin ilk yapıldığı yıllarda yaygın olmaması ve sınavın sağladığı avantajlar hakkında yeterli bilgi bulunmaması sebebiyle engelli bireyler bu haklarını kullanmış ve istihdam elde etmişlerdir. Araştırmada yapılan görüşmelerde bireylerden alınan bilgilere göre sınavın engelli bireylere sağladığı avantajlar nedeniyle dikkat çekmesi, sınava başvuru sayısının giderek yükselmesine, raporlarda sahtecilik yapılmasına, sınava en yüksek engel seviyesinden değil de az oranda çeşitli engel seviyeli raporların birleştirilip girilmesine ve sınavın kendi içerisinde haksız rekabete dönüşmesi durumuna şahitlik edilmektedir.

Öyleyse engelli bireylerin eğitim hayatındaki dezavantajlarına daha fazla özen gösterilerek, ihtiyaç duydukları materyal, fiziki erişim, eğitim verenlerin desteği, eğitime ara verdiklerinde sağlanacak esnek ders yaklaşımları ile daha avantajlı olanlar ile yakın seviyeye getirilmesi amaçlanmalıdır. Gerekli bir diğer husus ise en dezavantajlı olan engellilerin, diğer bir deyişle engelli bireylerin arasında da engel oranı bakımından daha dezavantajlı olanların, daha şanslı olanlara nazaran daha fazla özen gösterilerek gerek kategori gerekse sınav sorularının eğitime ve engele uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerektiği söylenebilir (Kocaoğlu, 2015).

Adil fırsat eşitliği ve farklılık ilkesi gereği yapılacak düzenlemeler Rawls'un teorisinde kurumlara da uygulanmaktadır. Rawls'un adalet yaklaşımı bağlamında konuya kurumlar düzeyinde yaklaşıldığında şunları söyleyebilmek mümkündür;

Toplum içerisinde herkesin farklı bir konumda doğduğunu, kiminin çeşitli yeteneklere, kiminin ailesi ve soyundan gelen avantajlara, kiminin ise dezavantajlara sahip olduğundan bahsetmek mümkündür. Burada esas sorun toplum bireylerinin başlangıç noktalarının farklı olması değil, bu başlangıcı aynı seviyeye çekecek desteği verecek olan kurumların işlevselliğinin yeterli olmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Rawls toplumda adaletin sağlanması için daha az avantajlı kesime daha fazla özen gösterilmesini istemektedir. Bireylerin açık makam ve pozisyonlara yerleşebilmesi için başlangıç noktalarının da eşitlenmesi sağlanmalıdır. Burada kurumlar devreye girmektedir. Adaletin iki ilkesi de toplumun temel yapısına ve kurumlara uygulanmaktadır. Kurumlar, mevcut eşitsizlikleri gidermek için eğitim politikalarını geliştirmeli, sağlık hizmetlerini iyileştirmeli ve dezavantajlı gruplara destek sağlamak amacıyla gelir aktarımını hedefleyen vergi politikalarını uygulamalıdır. Ayrıca, bireylerin doğuştan gelen dezavantajlı durumlarına yönelik çözümler üretilmelidir. Rawls, ırk, cinsiyet, sosyal konum, bedensel engel ve doğal yetenek gibi bireylerin kontrolü dışında olan faktörlerin, toplumsal kurumların adaletli bir şekilde yapılandırılmaması durumunda dezavantaja yol açabileceğini ifade etmektedir. Rawls'un makul ve rasyonel kişi kavramsallaştırması açısından iyi bir toplum “herkesin ve aynı zamanda başkalarının da aynı adalet ilkelerini bildiği ve kabul ettiği, temel sosyal kurumların tatmin edildiği ve bu ilkelerin tatmin edildiğinin bilindiği bir toplumdur”. Diğer bir deyişle fonksiyonel toplum, toplumda yaşayan her bireyin adalet ilkelerini benimseyip bu ilkelerin gerektirdiği sorumluluğu yerine getirerek hareket ettiği ve bu konuda istek ve çaba içerisinde bulunan bireylerden oluşan toplumdur (Rawls, 2021). Sosyal işbirliği içindeki toplumlarda temel kuralların ve sosyal düzenin istikrarlı olabilmesi için kurumsal olan politik bir güç gerekmektedir. Rawls bazı durumlarda sadece politik düzenlemenin yeterli olmadığını ifade etmektedir. İstikrar ancak insanların adalet duygusuna sahip olması ve dezavantajlı konumda olanlar için endişe duyulması ile sağlanabilir (Freeman, 2007; akt., Kocaoğlu, 2015).

EKPSS'ye giren engelli bireyleri kapsayan bu araştırma katılımcıları engel türü ve oranına bakmaksızın araştırmaya dahil etmiştir. Bu araştırma ile engelli bireylerin EKPSS ile ilgili sınava hazırlanma ve sınavda yaşadıkları sorunlar, sınavdaki sorulara ilişkin düşünceleri ve önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Engelli bireylere fırsat eşitliği kapsamında kamu kurum ve kuruluşlarında atanma imkânı sunan EKPSS'nin kendi içinde ne ölçüde fırsat eşitliği sunduğu, ne ölçüde adaletli olduğu sorgulanmış ve John Rawls'un sosyal adalet bakış açısıyla değerlendirilmeye çalışılmıştır. Literatüre bakıldığında EKPSS ile mukayese edilebilecek bir bilgi yer almadığından elde edilen veriler kuramsal çerçeve üzerinden tartışılmaya çalışılmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler EKPSS'nin

değişik oranlarda ve türlerde engel durumuna sahip bireylerin sınavdan eşit fayda sağlayıp sağlamadıkları hususunda anlamlı sonuçlara ulaşılmasına imkân sunmuştur. Araştırmaya dahil olan 15 katılımcının çoğunun (12'si) EKPSS'de yer alan soru adedi, sınavın süresi, sınavdaki hakları konusunda yeterli bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Katılımcıların sınav sorularının zorluk durumuna ilişkin verdikleri yanıtların geçmiş eğitim yaşamlarıyla ilintili olduğu tespit edilmiştir. Geçmişte engel durumu veya hastalık nedeniyle eğitimine ara vermek zorunda kalan, yüz yüze eğitim yerine birtakım nedenlerle eğitimini açık öğretim üzerinden tamamlayan engelli bireylerin bu tür sorunları yaşamayan engelli bireylere nazaran EKPSS sorularında daha fazla zorlandıkları belirlenmiştir. Geçmiş dönemde eğitimini sağlıklı olarak yüz yüze ortamda tamamlamış engelli bireylerin durumunun EKPSS sonrası atanma durumunda da etkili olduğu, araştırmaya dahil olan 15 katılımcıdan sadece 9'unun kamu kurum ve kuruluşlarına atanma hakkı elde ettiği, atanamayan 6 engelli bireyin geçmiş dönemde nitelikli eğitim alma imkanının olmadığı belirlenmiştir. Bu durum EKPSS öncesinde engelli bireylerin ilkokuldan itibaren yüz yüze nitelikli eğitimden olabildiğince yararlandırılması gerekliliğini düşündürmüştür. Ayrıca sınavı 15 katılımcıdan 12'si adaletsiz bulmuştur. Sınavda fırsat eşitliğinin bir ilkesi olan aynı yerden başlama, şartları eşitleme gibi gereklerin yerine getirilmediği, çok farklı gruptan ve farklı engel seviyesinden bireyin aynı sınava tabi tutulduğu dile getirilmiştir, bu durumun ise sınava giren bazı engel grupları için handicap oluşturduğu ifade edilmiştir.

EKPSS'de sınav esnasında en fazla sorun yaşayan engel grubunun görme engelli bireyler olduğu bu durumun özellikle okuyucu ve işaretleyicilerden kaynaklandığı dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra EKPSS'de yer alan görevlilerin yetersiz eğitimlerinin, telaffuzlarındaki bozukluğun, tekrar edilmesi istenen sorularda görevlilerin yersiz tepkilerinin engelli bireyleri psikolojik açıdan olumsuz etkilediği öğrenilmiştir. Katılımcıların tamamına yakını EKPSS'nin adil ve fırsat eşitliğinden uzak bir durumda olduğunu ifade etmiştir. Bunun gerekçesi olarak EKPSS için gerekli olan asgari %40 engel oranını normal engel oranıyla tamamlayamayan adayların birtakım kronik hastalıkları gerekçe gösterip buralardan aldıkları ilave engel oranıyla %40 engel oranına ulaşmaları, EKPSS'ye girme hakkını elde etmeleri, normal şartlarda KPSS'ye girmesi gereken adayların usule aykırı şekilde temin ettikleri raporla EKPSS'ye girerek kamu kuruluşlarına atanma hakkı elde etmeleri gösterilmiştir. Katılımcılar farklı engel oranlarına sahip adayların aynı sınav ortamına aynı sorularla bir araya getirilmelerini doğru bulmadıklarını, sınav esnasında diğer engellilere nazaran daha dezavantajlı olan engel gruplarının (ör. görme engellilerin) daha hassas ve adil bir bakış açısıyla değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcıların

dikkati çektiği bu problemlerin ancak hukuki düzenlemeler yapılarak çözülebileceği düşünülmektedir.

Rawls'ın adalet teorisi toplumda adaletin ancak en dezavantajlı durumda yer alan bireylerin lehine, yararına hareket edilerek çözülebileceğini belirtmektedir. Rawls'un adalet teorisine göre aslında hiçbir birey engelliliği hak etmemektedir. Ancak toplumdaki ırk, cinsiyet, sosyal statü ve engellilik gibi durumlar, bireylerin doğuştan gelen ve kontrol edilemeyen koşullarından kaynaklanmaktadır. Mevcut durumda katılımcıların dile getirdiği sorunlar ve eksiklikler EKPSS'nin bütün engelli bireyler için eşit ve adil olmadığı düşüncesini çağrıştırmaktadır. EKPSS'de en dezavantajlı engel grubu olarak öne çıkan “görme engelli bireylerin” durumu Rawls'un adalet teorisi çerçevesinde değerlendirildiğinde diğer engel gruplarından farklı şekilde ele alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Sosyal hizmet mesleği dezavantajlı grupların maruz kaldığı sorunlara insan hakları ve sosyal adalet perspektifinden yaklaşan bir disiplindir. Dezavantajlı gruplardan biri olan engelli bireylerin sosyal yaşam içinde sağlıklı bireylerin sahip olduğu imkanlardan eşit ve adil bir şekilde erişmelerine engel teşkil eden hususların ortadan kaldırılması, engelli bireylerin toplumsal yaşam içinde daha görünür olmalarının temin edilmesi, karşı karşıya kalabilecekleri ön yargının önüne geçilmesi hususlarında sosyal hizmet mesleğinin uygulayıcıları olan sosyal hizmet uzmanlarına önemli görevler düşmektedir. EKPSS sınavı engelli bireylerin kamu ortamında iş bulmaları bakımından önemli bir fırsat sunmaktadır. Ancak EKPSS sınavına ilişkin engelli bireylerin yapılan bu araştırma kapsamında ortaya koydukları eksikliklerin ve engellerin önüne geçilmesi konusunda daha güçlü işbirliğine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Engelli bireylerin kamuda istihdamı için belirli aralıklarla yapılan EKPSS'ye giren, farklı engel türü ve engel oranlarına sahip engelli bireylerin, görüşleri doğrultusunda araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre geliştirilen öneriler şu şekildedir;

- Engellire verilen sağlık kurulu raporları kategoriye ayrılmalı, örneğin; %40-%60, %60-%80, %80 ve üzeri gibi engelin bireyin hayatını ne kadar zorlaştırdığına bakılarak ayırım yapılmalıdır. Nihayetinde engel oranı arttıkça yaşam zorlaşmakta, karşılaşılan sorunların arttığı bilinmektedir.
- Bireylerin doğuştan, sonradan, eğitim hayatı içinde ya da eğitim hayatını bitirdikten sonra engelli duruma gelip gelmedikleri tespit edilip, değerlendirilmelidir.
- EKPSS'de zorluk yaşayan grubun çoğunluğu görme engellilerden oluşmaktadır. Özellikle bireylerin okuyucu ve işaretleyici ile ilgili sorunları

ele alındığında; elektronik ortamda düzenlemiş okuyucu kayıtları ile defalarca tekrar edebilen okuma yapılabilmesi için bunu sağlayacak tablet gibi cihazlara öncelik verilmesi uygun gözükmektedir.

- EKPSS’de hastalık ve engel durumunun ayrımının yapılması gerekmektedir. Kategoriler arasına süregelen hastalıklar eklenmelidir. Bazı gruplar için soru zorluk ve kolaylıkları daha hassas bir biçimde ele alınmalıdır. Görme engelliler ve matematik soruları buna örnek verilebilir.
- Görme engellilerin sınav süreci ile ilgili şikayetlerini azaltmak için sınav sürecinde onları genel kategorisinden ayırıp kendilerine özgü bir kategoride sınamak daha makul görünmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Babaoğlu, C. (2015). Türkiye’de engelli politikaları ve sivil toplum örgütlerinin kentsel engelli politikalarına etkisi: Ankara Örneği. [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Barnes, C. (1997). A legacy of oppression: A history of disability in western culture. L. Barton, M. Oliver (Eds.), *Disability Studies: Past, Present And Future Leeds*. (p.3-24). The Disability Press.
- Birleşmiş Milletler ve Türkiye Cumhuriyeti. (2008). Engelli kişilerin haklarına dair uluslararası sözleşme ve 5825 sayılı engellilerin haklarına ilişkin sözleşmenin onaylanmasının uygun bulunduğu kanun. *Resmi Gazete* (27084, 18 Aralık 2008).
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage publications.
- Çakır, H. (2021). Çalışma yaşamında engelli kadınların istihdam süreçleri: Yozgat örneği. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 111-126. <https://doi.org/10.17336/igusbd.646775>
- Çiftçi, A. (2013). Engellilere yönelik istihdam uygulamaları. *İstihdamda 3İ Dergisi*, (9), 36-41.
- Danış, M. Z. (2007). Sosyal hizmet mesleği ve disiplininde sosyal politikanın yeri ve önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 18(2), 51-64.
- Deniz, B. (2021). Türk hukukunda engelliler bakımından kamu hizmetine girme hakkı. *ASBU Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(1), 66-124.
- Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2016). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*, Mayıs 2016.

- Engelliler Konfederasyonu (2024). www.engellilerkonfederasyonu.org.tr, Erişim tarihi: 03.11.2024.
- Engellilerin devlet memurluğuna alınmaları hakkında yönetmelik. (2014, 7 Şubat).<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20145780&MevzuatTur=3&MevzuatTertip=5>, Erişim tarihi: 22.10.2024.
- Erişkinler için engellilik değerlendirmesi hakkında yönetmelik. (2019, 20 Şubat). Resmî Gazete, 30692. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=31275&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>, Erişim tarihi: 25.10.2024
- Güneri, H. (2014). Türkiye’de Engelli İstihdamı: 4857 Sayılı İş Kanununda Yer Alan Engellilere İlişkin Kota Uygulaması. [Uzmanlık tezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Çalışma Genel Müdürlüğü].
- Hürriyet Gazetesi (2018). ÖSYM açıkladı: Üç yılda kaç engelli aday EKPSS'ye Girdi? 09.04.2018. <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/osym-engelli-adaylarla-ilgili-degerlendirme-raporunu-yayimladi-40799128>, Erişim tarihi: 20.01.2024.
- Kılıç, C. (2021). Engellilere yönelik sosyal hizmet uygulamaları: Bibliyometrik haritalama. *Etü Sentez İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5, 1-18.
- Kocaoğlu, M. (2015). *John Rawls Adalet Teorisi ve Temel Kavramları*. İmaj Yayınevi.
- Korkmaz, BC. (2023). Türkiye’de engelli istihdamında yaşanan zorluklar. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 23(1), 62-81.
- Mackelprang, R. W., Salsgiver, R. O., & Parrey, R. C. (2021). *Disability: A Diversity Model Approach in Human Service Practice* (4 b.). Oxford University Press.
- Mevzuat (2024). Devlet memurları kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>, Erişim tarihi: 02.11.2024.
- Ölçme Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) (2024). <https://www.osym.gov.tr/TR,8840/hakkinda.html>, Erişim tarihi: 04.11.2024.
- Öztürk, K. (2014). Dezavantajlı gruplara yönelik ayrımcılık: Engellilerin çalışma hayatında karşılaştıkları ayrımcılık ve çözüm önerileri. [Uzmanlık tezi, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı].
- Rawls, J. (2020). *Hakkaniyet Olarak Adalet*. (Çev. Osman Baş). Pinhan Yayıncılık.

- Rawls, J. (2021). *Bir Adalet Teorisi* (Çev. Vedat Ahsen Coşar). Phoenix Yayınları.
- Şen, M. (2018). Türkiye’de engellilere yönelik istihdam politikaları: Sorunlar ve öneriler. *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 8(2),129-152.
- Tellioğlu, S., & Şimşek, N. (2016). Dünyada ve Türkiye’de engelli dostu turizm. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(33), 552-567.
- Tellioğlu, S. (2019). Türkiye’de Engellilere Yönelik Sosyal Hizmetlerin ve Politikaların Tarihçesi. *The Journal of Academic Social Science*, 7, 818-832.
- Tinar, Y. (2020). Yerel yönetimlerce engellilere sunulan istihdam hizmetleri: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Engelliler Müdürlüğü örneği. *Journal of Social Policy Conferences*, 78, 429-453.
- Ürker, Ş. (2010). Türk mevzuatında özürlülük terminolojisi. *Özveri Dergisi*, 7(1), 1583-1592.
- World Report on Disability (2011). *World Health Organization*. Printed in Malta.
- Yalçın, H. (2022). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 213-232.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

According to the *World Disability Report*, disability is primarily defined as a loss of functionality and capacity among individuals. In the classification presented by the *International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF)*, three primary categories are highlighted: disability, restricted activity, and limited participation. The *World Health Organization (WHO)* emphasizes that disabled individuals encounter more frequent health challenges than non-disabled individuals and often face obstacles in engaging fully in social life. Current policy approaches encourage disadvantaged groups to become more active participants in society. According to *World Disability Report* statistics, approximately 15% of the global population consists of disabled individuals—amounting to over 1 billion people worldwide. It is estimated that approximately eight and a half million disabled individuals reside in Türkiye.

John Rawls sought to develop a theory of justice rooted in equality, envisioning a society in which individuals coexist equitably. According to Rawls, each individual within society should experience freedom, and the notion of justice should encompass structures that guarantee equal opportunities for all.

Integrating disabled individuals into the workforce is critical for their social inclusion. Employment not only supports self-belief and self-realization but also reduces reliance on government-provided social assistance, enabling disabled individuals to contribute to national income. The *Disabled Public Personnel Selection Examination (EKPSS)* serves as an entry point for disabled individuals aspiring to public service roles. Eligibility for the EKPSS requires a minimum disability rate of 40%. This study aims to examine the practices associated with the EKPSS, evaluating the extent to which disabled individuals benefit from the examination in accordance with their disability rates and identifying any challenges they encounter.

Furthermore, this study employs John Rawls' Theory of Justice as a framework to assess whether the EKPSS establishes a fair and equitable environment for all disabled individuals. A phenomenological research design, a qualitative research approach, was utilized in this study, which included 15 participants (9 women and 6 men). Analysis of the data regarding course and material issues revealed recurring challenges, including limited access to audiobooks, browser compatibility issues, inadequate reference materials, and specific difficulties in mathematics courses. In relation to teacher and peer interactions, participants reported instances of peer bullying and a lack of sensitivity from teachers.

Participants indicated that they frequently encountered indifferent and exclusionary attitudes rooted in peer bullying, which had adverse psychological impacts. For example, hearing-impaired individuals mentioned that their need to rely on lip-reading sometimes led to ridicule. Due to their physical disabilities, participants also experienced social exclusion, resulting in negative emotional responses such as unhappiness, alienation, loneliness, difficulty concentrating, and internalizing adverse experiences. Other challenges included health-related absenteeism, transportation and accessibility barriers, and the overall impact of disability on academic performance.

This study also explores the participants' perspectives on the EKPSS regarding equal opportunity and justice. The majority of participants indicated a perception that the EKPSS does not provide equitable opportunities for disabled individuals, expressing concerns over the absence of positive discrimination measures.

Additionally, participants raised concerns about the inclusion of individuals with relatively lower disability rates, noting that these individuals may gain access to the exam without adequate consideration of their specific needs. Certain disabilities were perceived to confer advantages within the EKPSS, while some participants found it difficult to understand the exam questions, particularly in the mathematics section. Participants indicated that visually impaired individuals encounter the most significant challenges in the EKPSS, largely due to issues with readers and markers. Furthermore, the inadequate training of EKPSS staff, unclear pronunciation, and dismissive responses to repeated questions were reported to have negative psychological effects on disabled individuals. Nearly all participants expressed that the EKPSS does not fulfill principles of fairness and equal opportunity.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 27.09.2024

Submitted date

Kabul tarihi 08.04.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Demirtaş Tolaman, T. & Özdemir, M. (2025). Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli: Bir Eylem Araştırması, *Journal of History School*, 75, 1533-1571

YAZMA BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ÖZ DÜZENLEMeye DAYALI STRATEJİ GELİŞTİRME MODELİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI¹

Tuğba DEMİRTAŞ TOLAMAN² & Mehmet ÖZDEMİR³

Öz

Bu çalışmada ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin ikna edici metinlere yönelik yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modele'nin uygulama süreci ortaya koyulmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin yapılan uygulamaya ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, yeni bir modeli araştırma ve uygulamanın iç içe olduğu bir yöntemle ele alınmıştır. Bu sebeple araştırma, konusu ve doğası gereği nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması biçiminde desenlenmiştir. Araştırmanın uygulaması, Sakarya ilinin Hendek ilçesinde bulunan bir devlet okulunda 15 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde veri toplama araçları olarak öğrenci ve araştırmacı günlükleri, öğrenci çalışma kâğıtları, gözlem notları, video ve ses kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Toplanan veriler, içerik analizi ve betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Uygulama sonunda sınıftaki öğrencilerin çoğunun ikna edici metinlere yönelik yazma stratejilerini iyi ve kısmen iyi bir düzeyde kullandıkları, öz düzenleme stratejilerini ise sınıfın yarısının iyi ve kısmen iyi düzeyde kullandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre, yapılan bu uygulama öğrencilerin

¹ Bu makale, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

²Dr.Öğr.Üyesi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, tdemirtas@sakarya.edu.tr, Orcid: 0000-0002-6632-9752

³Dr.Öğr.Üyesi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, mehmetoz@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-5838-0304

yazmaya yönelik olumsuz duygularını ortadan kaldırmış, derslerinin eğlenceli geçmesini sağlamış, Türkçe derslerinde ve diğer derslerde işe yaramıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli, Öz Düzenleme Stratejileri, Yazma Stratejileri, İkna Edici Metinler.

Self-Regulated Strategy Development Model for the Development of Writing Skills: An Action Research

Abstract

In this study Self-Regulated Strategy Development Model was applied to develop writing skills of 7th grade students in secondary school for persuasive texts and their views about the application. The study was discussed with a method in which researching and applying a new model were intertwined. Thus, out of qualitative research methods, this one was designed as an action research in subject and nature. The application of the research was made in a school in Hendek, Sakarya within 15 weeks. In the application process, it was benefited from student and researcher diaries, student work sheets, observation notes, video and audio records, interviews with students as data collection tools. These data collected were analysed with content analysis and descriptive analysis. At the end of the application, it was detected that most of the students in class employed writing skills for texts well and partially at a good level, and half of class used self-regulation strategies well and partially at a good level. This application performed depending on the views obtained from the students, removed their negative emotions for writing, made the lessons entertaining, became useful in Turkish and other lessons and daily life as well, enabled the students to write longer texts and do planning when writing.

Keywords: Self-Regulated Strategy Development Model, Self-Regulation Strategies, Writing Strategies, Persuasive Texts.

GİRİŞ

Toplumların ekonomik, sosyal, bilimsel ve kültürel gelişimi için bilgi paylaşımı anahtar bir kavramdır. Bu da çoğunlukla kültürel sınırların üzerinde üretilen, paylaşılan ve etki gösteren yazı aracılığıyla olur (Torrance ve arkadaşları, 2012). Bu yönüyle yazı, insanlığın belleği olarak ifade edilebilir. Westwood’a göre (2008: 56), yazı dili belki de en zor edinilen becerilerden sayılabilir çünkü kazanımı ve gelişimi birçok farklı bilişsel, dilsel ve psiko-motor süreçlerin etkin bir koordinasyonunu gerektirmektedir. Bununla birlikte yazma karmaşık bir süreçken, yazmayı öğrenmek ise daha karmaşık bir süreçtir çünkü yazma süreci yazarın kendi düşünceleriyle yüz yüze geldiği, duygularını derinlemesine yaşadığı, yeni düşüncelerin arayışına girdiği, düşüncelerine açıklık kazandırdığı bir süreçtir (Sitko, 1998). Bununla birlikte yazma, sadece bir beceri edinme süreci

değildir. Tolchinsky ve Perera'ya (2012) göre yazma eğitimi, öğrencilere metin üretme becerisi kazandırmaktır. Metin üretme de beraberinde anlam oluşturma becerisini kazandırmakta ve üst düzey zihinsel becerilerin gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Yavaş öğrenilen, uzun zaman alan yazma becerisi birçok araştırmacı tarafından karmaşık bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Saddler ve arkadaşları, 2004; Güneş, 2013; Hidi ve Boscolo, 2006; Karatay, 2011).

Küreselleşme ve teknolojik gelişmeler işyerlerinin de doğasını değiştirmiştir. Bireylerin yetenekli, yeterli okur ve yazarlar olmalarını sağlamak bir seçenek değil gereklilik haline gelmiştir (Graham ve Hebert, 2010). Tüm dünyada meslek edinme ve meslekte yükselme konusunda yazma becerisi önemli bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir. Ekholm, Zumbrunn ve Conklin (2014), kişinin mesleği ne olursa olsun yazmanın önemli bir beceri olduğunu vurgulamaktadırlar. Çünkü her meslekte kayıt tutuma, elektronik posta gönderme ve alma, rapor yazmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Yazma becerisi, okuryazarlık sürecine temel oluşturmaktadır. Graham ve Hebert'e göre (2010), okul yaşantısının ilk yıllarında okuma ve yazma çalışmaları birbirine paralel olarak ilerlemektedir. Yazma, okumayı geliştirmek için bir araç olabilmektedir. Bu yönüyle de yazma diğer tüm derslerde bilginin anlamlandırılması için bir yoldur (Bereiter ve Scardamalia, 1987). Nitelikli bir okuryazarlığın diğer derslerdeki akademik başarı için önkoşul olduğu bilinmektedir. Bu yönüyle yazma becerisi, tüm okul derslerinde kullanılan temel bir beceri olarak tanımlanabilir. Nitekim Lane ve arkadaşları (2008), öğrenmenin yapılmasında yazmanın da okuma gibi temel taşlardan birisi olduğunu belirtmektedirler.

Yazma, ilköğretim programlarının önemli bir bölümünü oluşturmakta; iyi yazma becerisi nitelikli bir eğitim gerektirmektedir (Lidvall, 2008). Okuma, yazmayı; yazma da okumayı desteklemektedir. Bu iki beceri birbirinden keskin çizgilerle ayrılamamaktadır. Yazmanın okuma üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar (Klein, 1999; Neville ve Searls, 1991; Applebee, 1984), etkili bir yazma öğretiminin okuma becerisini de geliştirildiğini göstermektedir. Bu sebeplerden dolayı yazma becerisi diğer disiplinler, okul dersleri ve günlük yaşam için de bir araç niteliği taşımaktadır. Yazma becerisinin önemi bilinmesine rağmen yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar sınırlı sayıda kalmakta, uluslararası araştırmalarda okuma ve matematikle karşılaştırıldığında etkili yazma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların kısıtlı bir sayıda kaldığı görülmektedir (Westwood, 2008). Nitekim yazma becerisi birçok öğrenci tarafından zor, sıkıcı olarak da görülmektedir. Bunun sebeplerini ise (a) yazma hakkında sınırlı bilgiye sahip olmak (b) etkisiz yazı yazma yaklaşımı

kullanmak (c) önceden planlama ile uğraşmamak (d) içeriği oluşturmakta zorluk yaşamak (e) nadiren anlamlı düzeltmeler yapmak (f) fonetikle mücadele (g) en az düzeyde sabır göstermek/devam sağlamak (h) gerçek olmayan öz-yeterlik inancı olarak sıralamak mümkündür (Santangelo, Harris, ve Graham, 2007). Sıralanan bu özellikler incelendiğinde, bireylerin hem bilişsel hem psikolojik etkenlerden kaynaklı olarak yazma çalışmalarına daha az ilgi gösterdiği söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde birçok araştırmada yazma becerisinin doğasından kaynaklı olarak karmaşık ve zor bir süreç olarak tanımlandığı ve yazma eğitiminin gerçekleştirilmesinde sorunlar yaşandığı görülmektedir (Tok ve Potur, 2015; Mete, 2015; Demir Atalay, 2015).

Bu araştırmada bilgilendirici metin türlerinden ikna edici metinlere yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. İkna, kullanım alanına göre görsel, işitsel öğelerden yararlanarak karşı tarafı bir konuda etkilemek, inandırmak anlamına gelmektedir. İkna edici metinler bir konu üzerinde öne sürülen düşüncelerin gerekçeleriyle birlikte anlatılması esasına dayalı bir anlatımdır (Kurudayıoğlu, ve Yılmaz, 2014).

Yazma eğitiminin istenilen düzeyde gerçekleşmemesi araştırmacıların bu konuya eğilmelerine sebep olmuş, yazma becerilerinin neden geliştirilemediği, yazma güçlüğü yaşayan öğrenciler için neler yapılabileceği ve yazma eğitimindeki sorunlar üzerine yapılan araştırmalar son yıllarda artış göstermeye başlamıştır. 1980’li yıllardan beri Karen Harris, Steven Graham ve arkadaşları Zimmerman’ın Öz düzenlemeye Dayalı Öğrenmenin Döngüsel Modeli’nden (2008:178) yola çıkarak ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik çeşitli araştırmalar yapmaktadırlar. Zimmerman (2013)’ın öz-düzenlemeye dayalı döngüsel modeline göre, bir öğrencinin öğrenme süreci ve ona eşlik eden motivasyonel inancı üç aşamalı öz düzenleme sürecinden oluşmaktadır. Bunlar: önsezi, performans ve kendini yansıtma süreçleridir. Önsezi aşaması, öğrenmeye çaba harcamak için hazırlık sürecinde kullanılır ve öğrenmeyi arttırmayı amaçlamaktadır. Performans aşaması, öğrenmek için çaba gösterme esnasında kullanılır. Bireyin performansını izlemesini ve kontrol etmesini amaçlamaktadır. Kendini yansıtma aşaması, kişinin tepkilerini seçmeyi öğrenmesi ve en iyi şekilde kullanmasını amaçlar. Bu kendine yönelik yansımalar, bir sonraki öğrenmede denemelere ilişkin önsezi sürecini ve inançları etkiler. Böylece öz düzenleme döngüsü gerçekleşir.

İlk yıllarda öz düzenleyici öğrenme stratejileri matematik ve okuma da dâhil olmak üzere farklı alanlarda kullanılırken Graham ve Harris’in çalışmalarından sonra yazma becerisi üzerine odaklanmıştır (Harris, Graham, ve Mason, 2003). Modelin nihai hedefi, yazma stratejileri ve öz düzenleme işlemlerini birleştirerek

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

öğrencilerde rutin yazma alışkanlıkları oluşturmaktır. Model, belirlenen öğretim aşamaları boyunca yazma stratejileri ve öz düzenleme stratejilerinin eş zamanlı olarak kullanılmasını gerektirmektedir.

Harris, Graham, Mason, Friedlander (2008), Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli ayrıntılı bir şekilde aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Öz Düzenleme Stratejileri Geliştirme Modeli'nin öğretim süreci, aşağıda sunulan altı aşamadan oluşmaktadır:

1. *Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi*: Öğrencilerin yazma stratejilerini ve öz düzenleme stratejilerini veya süreçlerini öğrenmeleri için ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriler öğretilir.
2. *Stratejileri Tartışma*: Öğrencilere stratejilerin amacı, yararı ve aşamaları tanıtılır. Kendini izleme, kendini yönlendirme gibi öz düzenleme süreçleri öğretilir.
3. *Model Olma*: Öğretmen yazma sürecini destekleyen içsel düşünme ve süreçleri vurgulamak için yüksek sesli düşünme yolunu kullanarak stratejilerin ve öz düzenleme süreçlerinin nasıl kullanılacağına ilişkin öğrencilere model olur. Öğrenciler, kendi kişisel hedeflerini oluştururlar.
4. *Stratejileri Ezberleme*: Öğrenciler stratejilerin basamaklarını, hatırlatıcı ipuçlarını ezberlerler.
5. *Strateji Kullanımını Destekleme, Geliştirme*: Öğrenciler zamanla azalan uygun destekle yazma stratejilerini ve ona eşlik eden öz düzenleme süreçlerini kullanarak alıştırmaya yaparlar.
6. *Bağımsız Performans Aşaması*: Öğrenciler yazma stratejilerini bağımsız olarak kullanırlar. Öz düzenleme süreçleri duruma göre uyarlanır. Bu süreçler, duruma göre geliştirilmeye devam edilir (akran danışmanlığı, ek öğretim).

Öz Düzenleme Stratejileri

Strateji eğitimi, seçilen bir konu üzerinde öğrencilere çeşitli aşamaları planlamayı, yazmayı, değerlendirmeyi ve bir dizi basamağı takip etmeyi öğretmektir (Westwood, 2008: 72). Öz Düzenleme Stratejileri Geliştirme Modeli kapsamında öğretimi yapılan öz düzenleme stratejileri; amaç belirleme, kendini izleme, kendini yönlendirme, kendini pekiştirme süreçlerinden oluşmaktadır.

Amaç belirleme, yazma sürecinde önemli bir bileşendir. İyi bir yazı, amaca yönelik olarak yazılmış bir yazıdır. Öğrencilerin yazma öncesinde kendilerine bir amaç belirlemeleri gerekmektedir. Kendini izleme, yazma sürecinde öğrencilerin kendi performanslarını izlemeyi, yazdıklarını kontrol etmeyi, eksik yönlerini ve

güçlü yönlerini fark etmelerini ifade etmektedir. Kendini yönlendirme süreci ise eksikliklerin tespit edilmesi ve ardından düzeltilmesini gerektirmektedir. Kendini yönlendirme sürecinde, eksikliklerin nasıl düzeltileceği, neler yapılabileceği yer almaktadır. Burada kendine yönelik konuşmalar yoluyla performans yönetilirken bir yandan da görev yerine getirilmektedir. Son olarak kullanılması gereken strateji ise kendini pekiştirme stratejisidir. Yapılan bu işlemlerin bireyin ihtiyaç duyduğu gereksinimleri gidermesi, bireye memnuniyet vermesi sonucunda kendini pekiştirme süreci gerçekleşmektedir.

Yazma Stratejileri

Yazma stratejileri, karmaşık görevlerin üstesinden gelmek için, öğrencilere sistematik bir yöntem vererek öz düzenlemeyi desteklemektedir (Macarthur ve Philippakos, 2013). Araştırmada kullanılan yazma stratejilerinden sözcük ağı stratejisi, beyin fırtınasına benzeyen bir serbest çağrışım yoludur (Gültekin ve Anılan, 2006). Öğrencilerin bir metni yazmaya başlamadan önce konuya ilişkin düşüncelerinin ortaya çıkarılması amacıyla kullanabilecekleri stratejilerdendir. Bir sözcük veya sözcük grubunun kâğıda yazılarak ardından bu sözcüğün çağrıştırdığı diğer sözcüklerin ortaya çıkarılması ile uygulanmaktadır. Bu sayede öğrencilerin kendi yaşamlarından, deneyimlerinden duygu ve düşüncelerinden yola çıkarak özgün sözcüklerle kendilerini ifade etmeleri sağlanmaktadır.

Grafik organize etme stratejisi, yazma öncesinde öğrencilerin yazılarında kullanabilecekleri düşünceleri, bilgileri ortaya çıkarma, metin unsurlarını belirleme konusunda öğrencilere yardımcı olmaktadır. Grafik düzenleyicileri, bilginin dilde (semantik) ve dil dışında (imgeleme, görüntü) farklı formlarında depolanmasını sağlayan ve bağlamlar arasındaki ilişkiyi gösteren iki boyutlu görsel temsilcilerdir. Genel olarak görsel ilişkileri organize eden grafik düzenleyicileri, hiyerarşik yapının, neden-sonuç ilişkilerinin, karşılaştırmaların, eş ve zıtlıkların, döngüsel ve doğrusal söz dizinlerin organize edilmesinde oldukça güçlüdürler (İlter, 2014). Grafik organize ediciler, ikna edici bir metinde yer alması gereken metin unsurlarından ana fikrin, sebeplerin (destekleyici görüşlerin), sonuçların, önerilerin belirlenerek öğrencinin metni yazmaya başlamadan önce bu unsurları belirlemesini, planlanma yapmasını sağlamaktadırlar. Yazma esnasında, bir rehber görevi üstlenerek metin unsurlarının uygun bir şekilde metne yerleştirilmesinde ve yazma etkinliğinin sonunda da metnin kontrol edilmesinde öğrencilere kolaylık sağlamaktadırlar.

Araştırmanın problem durumu, yazma becerisine yönelik olarak 'Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli' nin nasıl uygulanabileceğini ortaya koymaktır. Buna yönelik olarak belirlenen alt problemler şunlardır:

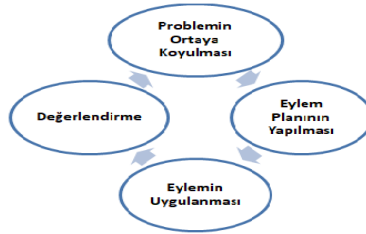
- İkna edici metinlere yönelik olarak Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli nasıl uygulanabilir?
- Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli' nin uygulanmasına yönelik görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma, yeni bir yaklaşımı, araştırma ve uygulamanın iç içe olduğu bir yöntemle ele almaktadır. Bu sebeple araştırma, konusu ve doğası gereği nitel araştırma yöntemlerinden “eylem araştırması” (action research), diğer adıyla “aksiyon araştırması” biçiminde desenlemiştir. Belirlenen yazma becerisini geliştirme çalışmasının sınıfın doğal ortamında uygulanmasının ve uygulama sürecinin aşamalı olarak ortaya koyulmasının gerekliliği araştırmada eylem araştırması deseninin tercih edilmesine sebep olmuştur. Bir eylem araştırmasını planlama ve üstlenme, ne yaptığımızı, niçin yaptığımızı ve yaptıklarımızı nasıl değerlendirebileceğimiz hakkında sorular sormayı (McNiff ve Whitehead, 2002: 71) bununla birlikte değişiklikler yaparak ve değişikliklerin sonuçlarından öğrenme elde ederek eğitimi geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşım olarak açıklanmaktadır (Kemmis ve McTaggart, 1992).

Eylem Araştırması Sürecinin Aşamaları

Bu araştırmada, alanyazında yer alan (Stringer, 2007; Elliot, 1991; Creswell, 2014; Johnson, 2015) döngülerden yararlanılarak araştırmacı tarafından oluşturulan bir eylem araştırması döngüsü kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan eylem aşamaları aşağıdaki şekilde sunulmuştur:



Şekil 1. Eylem araştırması döngüsü

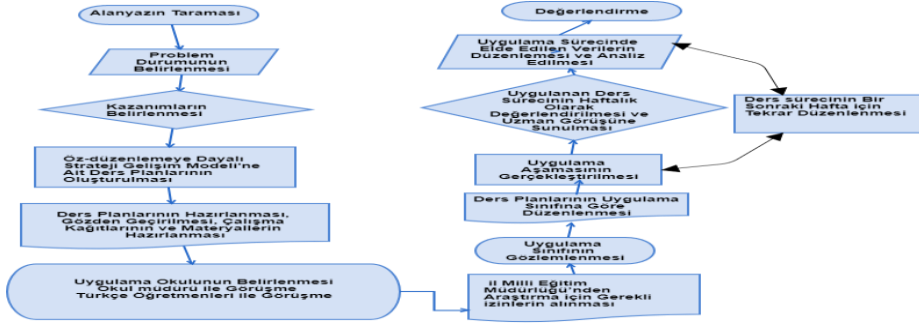
1. Problemin Ortaya Koyulması

Araştırmacı, araştırma problemini daha açık bir hale getirebilmek için farklı okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşmelerde bulunmuştur.

Bunun sonucunda yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda önemli sorunlar yaşandığını tespit etmiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik ilgili alanyazın tarandığında, öğrencilerin yazma becerilerinin birtakım yollarla değiştirildiği ve geliştirildiği çalışmalar tespit edilmiştir. Bu yollardan birisi de son yıllarda uygulanmaya başlayan öz düzenlemeye dayalı olarak yazma becerisini geliştirme çalışmalarıdır. Türkiye’de öz düzenlemeye dayalı öğrenme çalışmalarının Türkçe eğitiminde kısıtlı sayıda yer aldığı görülmüştür (Uygun, 2012). Özellikle öz düzenlemeye dayalı öğrenme yaklaşımlarının, stratejilerinin sınıf ortamında nasıl uygulanabileceğini ortaya koyan çalışmalara ihtiyaç duyulduğu fark edilmiştir.

2. Eylem Planının Yapılması

Bu araştırmada kullanılan eylem planı aşağıdaki şekilde sunulmuştur.



Şekil 2. Eylem Planı

3. Eylemin Uygulanması

Araştırmamanın uygulama süreci, 15 hafta boyunca bir Türkçe dersi ve bir Yazma ve Yazarlık Becerileri dersi olmak üzere haftada iki ders saatinde toplam 22 ders olarak gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda her hafta, daha önceden planlanan etkinlikler uygulanmış ve ardından değerlendirilmesi yapılmıştır. Önceden hazırlanan eylem planları geçerlik komitesi ve uzman görüşüne sunulurken zaman zaman değiştirilmiştir. Süreç, eksiklerin görülüp yeniden yapılandırılması şeklinde devam etmiştir. Böylelikle tespit edilen eksiklikler, diğer hafta için düzeltilerek uygulanmış, haftalık bir döngü oluşturulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların

derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 135). Bu araştırmanın çalışma grubu, Sakarya ilinin Hendek ilçesinde, resmi bir eğitim kurumunun yedinci sınıfında öğrenim gören öğrenciler, bu sınıfın Türkçe öğretmeni ve araştırmacının kendisinden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcılara ait genel bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Uygulama Sınıfı: Uygulama yapılan sınıfın mevcudu 26 kişidir. Sınıfta 15 kız, 11 erkek öğrenci vardır. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan bu öğrencilere temsili isimler verilerek öğrenciler tanıtılmıştır.

Araştırmacı: Araştırmacı, lisans ve yüksek lisans eğitimini Türkçe Eğitimi alanında tamamlamıştır.

Geçerlilik Komitesi: Geçerlik komitesi Türkçe Eğitimi ve Eğitim Bilimleri alanında uzman olan 3 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Geçerlik komitesi araştırmanın uygulama süreci için etkinliklerin hazırlanması aşamasından itibaren süreçte uzman görüşü bildirerek araştırmaya katkı sağlamıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Eylem araştırmalarında daha geçerli ve güvenilir sonuçlara ulaşmada mümkünse birbirinden farklı zaman ve mekânlarda birbirini tamamlayacak veri toplama yöntemlerinin birlikte kullanılması, veri toplamada zenginleştirme olarak da bilinen çeşitlemenin sağlanması gerekmektedir (Büyüköztürk ve arkadaşları, 2013; Kuzu, 2009). Eylem araştırmalarında veriler hem süreçte hem sürecin bitiminde analiz edilmektedir (Creswell, 2014: 261). Bu eylem araştırmasında analiz, hem veri toplama sürecinde hem de veri toplama süreci bittikten sonra yapılmıştır. Örneğin, öğrencilerin stratejileri kullanım durumlarını belirlemek için, ders esnasında araştırmacı tarafından her bir öğrenciye yönelik strateji kullanımı gözlem formları doldurulmuş ve derste oluşturulan öğrenci çalışma kâğıtları incelenmiştir. Elde edilen bu veriler karşılaştırılarak öğrencilerin stratejiyi kullanım durumları belirlenmiştir.

Bu araştırmada araştırmacı ve öğrenci günlükleri, öğrenci çalışma kâğıtları, gözlemler, video ve ses kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme formları nitel veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Veri toplama araçları araştırmacı tarafından hazırlanmış, Türkçe eğitimi alanından üç uzmanın görüşleri ile son haline ulaşmıştır.

Çalışma kâğıtları, gözlemler, video ve ses kayıtlarından elde edilen veriler betimsel analiz; günlükler ve görüşmelerden elde edilen veriler ise içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir.

Görüşme ve günlük analizlerinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla belirlenen kodlar ve kategoriler başka bir Türkçe eğitimi uzmanı tarafından da incelenmiş, Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan formül kullanılarak güvenilirlik değeri hesaplanmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı). Öğrenciler ile yapılan görüşme analizlerinin güvenilirliği 0,89 olarak bulunmuştur. Bu hesaplamalar sonucunda öğrenci günlüklerinde de güvenirlilik değeri, 0,83 olarak bulunmuştur.

Araştırmada öğrencilerin yazma stratejileri kullanım düzeylerini belirlemek için “Yazma Stratejilerine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Bu rubrik, “iyi, kısmen iyi, yetersiz” olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin öz düzenleme stratejileri kullanım düzeylerini belirlemek için “Öz düzenleme Stratejilerine Yönelik Dereceli Puanlama Anahtarı” kullanılmıştır. Bu rubrik, “iyi, kısmen iyi, yetersiz” olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. Rubriklerin geliştirilme aşamasında iki Türkçe öğretmeni ve iki alan uzmanından görüş alınmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlilik

Bu araştırmada geçerlik ve güvenirlilik unsurlarının sağlanıp sağlanmadığı Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan soru listesine verilen yanıtlar ile teyit edilmiştir. Araştırmada iç geçerliğin sağlanmasına yönelik olarak, veri toplama sürecinde gözlemler, görüşmeler, video ve ses kayıtları, günlükler, öğrenci çalışma kâğıtlarından oluşan farklı veri toplama araçlarından yararlanılmış, elde edilen veriler betimsel analiz ve içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Yapılan bu işlemler araştırmada farklı veri toplama yöntemlerinin ve farklı analiz yöntemlerinin kullanıldığını göstermektedir. Araştırmanın dış geçerliğin sağlanmasına yönelik olarak araştırmanın çalışma grubu, araştırma ortamının ve süreçlerinin özellikleri başka örneklemelerle karşılaştırma yapılabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Bulguların başka araştırmalarda test edilebilmesi için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırma bulgularının benzer ortamlarda test edilebilir nitelikte olduğunu düşünülmektedir. Araştırmanın ham verileri saklanmış uzmanlar ve geçerlik komitesi üyeleri tarafından incelenmiştir.

Araştırmada iç güvenirlilik unsurunun sağlanması için de birtakım önlemler alınmıştır. Bu amaçla araştırma soruları açık bir biçimde ifade edilmiş, araştırmanın çeşitli aşamalarının bu araştırma soruları ile tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Verilerin kodlanma sürecinde güvenirliliği test edebilmek için de araştırmacının dışında iki Türkçe eğitimi uzmanı, üç Türkçe öğretmeni, bir sosyal bilgiler eğitimi uzmanı, bir psikolojik danışma ve rehberlik uzmanından görüş alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'nin Uygulanmasına Yönelik Bulgular

Bu bölümde ikna edici metinlere yönelik olarak “Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli nasıl uygulanabilir? şeklinde ifade edilmiş olan birinci alt probleme yönelik bulgu ve yorumlar aşağıda sunulmuştur. Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’ni gerçekleştirmek amacıyla ikna edici metinlere yönelik uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirilme süreci, altı basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar; önbilgilerin harekete geçirilmesi, stratejileri tartışma, model alma, stratejileri hafızada tutma/ezberleme, stratejileri geliştirme ve bağımsız performans aşamalarıdır.

1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’nin ilk aşaması, öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerinin harekete geçirilmesidir. Bu aşamada, ikna edici metinlere yönelik bir ders süreci (İkna etme, ikna etme unsurlarının tanıtılması ve tartışılması, ikna edici metin örneklerinin sunulması) gerçekleştirilmiştir. Aşama, iki ders süresinde (2x 40 dakika) uygulanmıştır.

Birinci derste öğrencilerin ikna edici metinlere yönelik ön bilgilerinin harekete geçirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda “ikna etme, ikna etme yolları, ikna etmenin önemi, gerekliliği” öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları durumlardan yola çıkılarak ele alınmıştır. İkna etme ve ikna edici metinlerin yapısı kısaca tanıtılmıştır. Ardından bu kavramlar, araştırmacı tarafından açıklanmış ve sınıfta bir tartışma ortamı oluşturulmuştur.

İkinci dersin başlamasıyla birlikte araştırmacı öğrencilerden tahtadaki afişleri incelemelerini istemiştir. Öğrencilere afişlerde karşı tarafı ikna etmek için neler yapıldığına dikkat etmeleri ve bunları defterlerine not etmeleri söylenmiş ardından afişler öğrencilerle birlikte yorumlanmıştır. Derste kullanılan afişler ve öğrencilerin afişleri inceleme sürecine ait fotoğraflar aşağıda yer almaktadır:



Fotoğraf 1. Afiş Örnekleri

Afişler incelendikten sonra ders süreci şu şekilde devam etmiştir:

Araştırmacı: Dışarı çıkıp etrafımıza baktığımızda bu afişler gibi marketlerin afişlerinde, ürünlerin afişlerinde, bize bir şeyler anlatıldığını görüyoruz değil mi? Biraz önce konuştuklarımızdan hangileri bu afişlerde var birlikte inceleyelim.

Hale: İkna etmeye çalışıyor.

Afişlerin incelenmesi ve yorumlanmasının ardından araştırmacı sınıfa Cumhurbaşkanı'na kendisini köşke davet etmesi konusunda ikna edici bir yazı yazan çocuğu konu alan gazete haberini örnek olarak göstermiştir. İkinci dersin sonunda gelindiğinde araştırmacı, ikna edici metinlere yönelik öğrencilerin ön bilgilerinin harekete geçirilip ileriki aşamalara yönelik hazırbulunuşluklarının uygun seviyeye getirildiğini düşünerek dersi tamamlamıştır. Nitekim dersten sonra öğrencilerin yazmış oldukları öğrenci günlükleri incelendiğinde, öğrencilerin ikna edici metinlerin özelliklerini anladıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Günlüklerinde derse yönelik görüş bildiren öğrenciler, ikna yöntemlerinin özellikle günlük yaşamda işe yarayacağını belirtmişlerdir. Bu düşünce, bir öğrencinin günlükünde şu şekilde yer almaktadır.

“İkna aslında günlük hayatımızda çok fazla kullandığımız bir şey ama farkında değiliz. Unutmadan önceki günlerde seçim oldu seçimden önce bütün partiler kendilerine oy vermemiz için bir sürü vaadde bulundular. Bu da bir örnek.” (Ahsen, öğrenci günlüğü)

2. Stratejileri Tartışma Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'nin ikinci aşaması stratejileri tartışmadır. Bu aşamada stratejiler, “Doğa ve Evren” teması ile ilişkilendirilerek araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, örnekler verilerek stratejilerin kavranması amaçlanmıştır. Ardından stratejilerin ne işe yaradığı üzerine tartışma ortamı oluşturulmuştur. Bu bölümde yer alan stratejiler, “yazma stratejileri” ve “öz düzenleme stratejileri” olarak iki ana başlık altında ele alınmıştır. Fakat bu stratejilerin kullanımları birbirinden ayrı veya bağımsız değil birbirleriyle bağlantılı bir biçimde, eş zamanlı olarak devam etmiştir. Bu aşamada yazma stratejilerinden grafik organize etme ve sözcük ağı stratejilerinin, öz düzenleme stratejilerinden amaç belirleme, kendini izleme, kendini yönlendirme ve kendini pekiştirme stratejilerinin öğretimi (Stratejilerin tanıtılması, yazma stratejilerinin tanıtılması, öz düzenleme stratejilerinin tanıtılması, stratejilerin tartışılması) gerçekleştirilmiştir.

a. Yazma Stratejileri Öğretimi

Sözcük Ağı Stratejisi Öğretimi

Yazma öncesinde kullanılan sözcük ağları, öğrencilerin belirli bir konu etrafında çağrışımlardan faydalanarak çeşitli fikirler ortaya atmalarını sağlamaktadır. Araştırmacı öncelikle sözcük ağının ne olduğu açıklanmış, ardından örneklerle uygulamasını göstermiştir. Araştırmacı, örnek uygulamada Doğa ve Evren temasındaki hayvan hakları konusuna öğrencilerin ilgilerini çekmek amacıyla sınıfa “Evimin İnsanı” isimi bir afiş getirerek duvara asmış ve afişin yorumlanmasını sağlamıştır. Örnek uygulama sonunda öğrencilerden alınan fikirlerle tahtada bir sözcük ağı oluşturulmuştur. Öğrencilerin derse aktif bir şekilde katılım gösterdiğini, neredeyse her öğrencinin fikir sunduğunu gözlemleyen araştırmacı stratejinin anlaşıldığını düşünerek diğer strateji öğretimine geçmiştir.

Grafik Organize Etme Stratejisi Öğretimi

Bu derste öğrencilerin ikna edici metin unsurlarına yönelik olarak belirli bir konuya ait anafikir, neden, sonuç ilişkisini belirleyebilmeleri amacıyla grafik organize edicilerden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından bir grafik organize edici materyal hazırlanmıştır. Öğrencilerin materyali incelemelerinin ardından araştırmacı ağaç materyali üzerinden stratejiyi anlatmıştır. Ders sonunda araştırmacı örnek bir metin ve yazma sürecinde geçiş ifadelerinin kullanımını gösteren çalışma kâğıtlarını sınıfa dağıtarak öğrencilerin incelemesini sağlamıştır. Sınıftan gelen dönütlerle birlikte araştırmacı stratejinin öğrenciler tarafından anlaşıldığını düşünerek dersi tamamlamıştır.

Ders ait öğrenci günlükleri incelendiğinde, öğrencilerin stratejileri öğrendiklerine yönelik ifadeler yazdıkları görülmüştür. Öğrencilerden Hale'nin de ders sürecinde gerçekleştirilen etkinlikleri sırasıyla kapsamlı bir şekilde şöyle anlattığı görülmektedir.

“Ben bu derste çok bilgi öğrendim. Hocamız derse girdi ve elinde kartonlar vardı. İlk başta onların ne olduğunu anlamadım. Sonra hocamız duvara yapıştırmaya başlayınca ağaç olduğunu gördüm. Hocamız bizim için yapmıştı. Sonra bize bir kâğıt dağıttı üzerinde ağaç vardı. Sonra hocamız ağacın gövdesini ana fikir yaptı. Dallarını sebep diye yapmıştık.” (Hale, öğrenci günlüğü)

b. Öz Düzenleme Stratejileri Öğretimi

Amaç Belirleme Stratejisi Öğretimi

Öğrencilerin yeni bir konuyu öğrenmeye başladıklarında, bu konu için özel amaçlar belirlemeleri gerekmektedir. Araştırmacı bu doğrultuda amaç belirleme kavramı üzerine bir bilgilendirme yapmış, kavramı açıklamış, günlük yaşamdan örnekler vermiştir. Ardından yazma öncesinde amaç belirlenme üzerinde durmuştur. Ders süreci şu şekilde devam etmiştir:

Araştırmacı: Herhangi bir işe başlarken mutlaka bir amacımız olur. Örneğin Zehra okulun voleybol takımında antrenmanlara katılıyor. Amacı ne bunun için?

Sınıf: Maçı almak...

Amaç belirleme strateji açıklandıktan sonra öğrencilere bir çalışma kâğıdı dağıtılarak özel, genel, kısa süreli, uzun süreli amaç belirleme alıştırmaları yapılmıştır.

Kendini İzleme, Kendini Yönlendirme ve Kendini Pekiştirme Stratejileri Öğretimi

Kendini izleme, yazma sürecinde öğrencilerin kendi performanslarını izlemeyi, yazdıklarını kontrol etmeyi ifade etmektedir. Kontrol etme süreci, eksikliklerin tespit edilmesi ve ardından düzeltilmesi aşamalarını takip etmektedir. Bu noktada kendini yönlendirme süreci önem kazanmaktadır. Kendini yönlendirme sürecinde, eksikliklerin nasıl düzeltileceği, neler yapılabileceği yer almaktadır. Burada kendine yönelik konuşmalar yoluyla performans yönetilirken bir yandan da görev yerine getirilmektedir. Son olarak yapılan bu işlemlerin bireyin ihtiyaç duyduğu gereksinimleri gidermesi sonucunda kendini pekiştirme süreci gerçekleşmektedir.

Araştırmacı, bu stratejiler hakkında öğrencileri bilgilendirmek amacıyla bu kavramları açıklamış ve günlük yaşamdan örneklerle ilişkilendirmiştir. Ders şu şekilde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı: Hepimiz gündelik hayatta birtakım işlerle uğraşırız. Bu işleri yaparken de nasıl yaptığımız önemlidir. Örneğin Mehmet'in bahçede çoğunlukla futbol oynadığını görüyorum. Nasıl bir oyuncusun diye sorduğumuzda bakalım nasıl bir cevap verecek.

Yukarıda yer alan açıklamalardan sonra araştırmacı öz düzenleme stratejilerine yönelik olarak yazma öncesi, yazarken ve yazma sonrasında yapılması gerekenleri listelediği çalışma kâğıdını öğrencilere göstermiş ve bu çalışma

kâğıdı öğrencilerle birlikte yorumlanmıştır. Araştırmacı stratejilerin öğrenciler tarafından anlaşıldığını düşünerek dersi tamamlamıştır. Ders sonunda öğrencilerin günlükleri incelendiğinde, öğrencilerin öz düzenleme stratejilerine yönelik şu açıklamaları yaptıkları görülmüştür:

“Öğretmenimiz bize kendi içsesimizi dinletti. Mesela şu an bu günlüğü yazarken içsesim dediği için yazıyorum.” (Hale, öğrenci günlüğü)

“Bu hafta içsesle ilgili konuştuk. Yazı yazarken içimizden yazımızı destekleyecek sözler gelmeli.” (Ahsen, öğrenci günlüğü)

Stratejiler öğrencilere tanıtıldıktan ve araştırmacı tarafından örneklerle uygulandıktan sonra bunların öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı, ne işe yarayacağı üzerine öğrencilerin konuya ilişkin görüşlerini günlüklerine yazmalarını istenmiştir. Günlüklerden elde edilen verilere göre, öğrenciler strateji kullanımının yazma becerilerine katkı sağlayacağı yönünde çeşitli görüşler sunmuşlardır. Öğrencilerin bu görüşleri; stratejilerin günlük yaşamda kullanılabileceği, Türkçe ve diğer derslerde de işe yarayacağı, yazma sürecinde planlama yapmayı sağlayacağı, yazarken zorluk yaşamaktan kurtararak kısa sürede ve kolay yazmayı sağlayacağı şeklinde sıralanmaktadır.

Tartışma aşamasına yönelik araştırmacı günlüğü incelediğinde strateji öğretimi sürecinin araştırmacı tarafından şu şekilde özetlendiği görülmüştür:

Öz düzenleme stratejilerinin öğretimi, yazma stratejileri öğretimine göre oldukça zor ve zaman alıcı bir şekilde gerçekleştirildi. Öz düzenleme stratejilerini öğrencilere anlatarak örneklerle uyguladım fakat öğrencilerin bu stratejilerle ilk kez karşılaşmış olmaları, stratejilerin soyut olan zihinsel işlemler gerektirmesi bu aşamada zorluk yaşamama neden oldu. Bu sebeple konuşma balonlarından oluşan çalışma kağıtları hazırlayarak öğrencilerin öz düzenleme süreçlerini fark etmelerini ve somut bir şekilde ifade etmelerini sağlamak gerekiyor” (Araştırmacı Günlüğü)

3. Model Alma Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'nin üçüncü aşaması, öğrencilerin öğretmeni model alma aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilere ileriki aşamalarda bağımsız olarak bir metin oluşturabilmeleri için kullanacakları stratejiler uygulamalı olarak (Model alma kavramının tanıtılması, örnek metin oluşturma süreci) gösterilmiştir. Aşama, üç ders (3x40) süresinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı başka birisini gözlemleyerek öğrenmenin ne demek olduğu üzerine öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirerek derse başlamıştır. Araştırmacı örnek bir metin oluştururken izlediği tüm yolu (yazma öncesi, yazma esnası ve yazma sonrası) sesli düşünme yoluyla öğrencilere aktarmıştır.

Araştırmacı, izlediği yolun uygulama esnasında öğrenciler tarafından da takip edilebilmesi için “Yazma Rehberim” adlı bir çalışma kâğıdı oluşturmuş ve öğrencilere dağıtmıştır. Ardından sınıfta sesli bir şekilde model olunarak örnek bir metin oluşturulmuştur. Metin oluşturma sürecinde öğrenciler, araştırmacıyı izlemiş ve yazma sürecine katılım göstermişlerdir.

Ders sonunda öğrenci günlükleri incelendiğinde, öğrencilerin araştırmacının yaptığı uygulamayı örnek alarak kendi yaşamlarına yansıttıkları ve yansıtmada konusunda istekli oldukları görülmüştür. Öğrenciler günlüklerinde bu stratejileri kullanarak yazmanın kolay ve eğlenceli olduğu belirtmişlerdir. Öğrencilerden Berke öğretmeni model alarak stratejileri kullandığında kolay bir şekilde yazdığını şöyle ifade etmiştir:

“Öğretmenin yaptığı gibi yazınca çok düşünmeme gerek kalmadan düşünceler hemen aklıma geliyo, kolayca yazabilirim. Önceye göre daha iyi yazı yazabilirim. Yazılıda en zor kompozisyon olduğu için ondan başlıyodum. En çok süre ona gidiyordu. Şimdi ipuçlarını kullanıyom hemen yazabiliyom. Başka bir derste yazı yazarken de hemen beyin fırtınası yaptım ipuçlarını düşündüm ve yazdım.” (Berke, öğrenci günlüğü)

4. Stratejileri Hafızada Tutma/Ezberleme Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’nin dördüncü aşaması öğrencilerin stratejileri hafızada tutması/ezberlemesi aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin stratejileri, bir şarkı, akrostiş, oyun, hafıza kartı, afiş, pankart veya ilgilerini çekecek başka bir yöntemle hafızada tutmaları sağlanmaktadır. Bu amaçla bu aşamada öğrencilerin belirlenen bir stratejiyi bir şarkı eşliğinde eğlenerek öğrenmelerini sağlanmıştır.

Aşama üç ders (3x40) süresinde (stratejinin şarkı sözleri ve pankartlara uyarlanması, araştırmacı ve öğrenciler tarafından pankartların hazırlanması, şarkı sözlerinin ve pankartların öğrenciler tarafından ezberlenmesi, müzik öğretmeni, araştırmacı ve öğrenciler tarafından şarkının seslendirilmesi) gerçekleştirilmiştir.

Bu aşamada öğretimi yapılan stratejinin akılda kalmasını kolaylaştırmak amacıyla araştırmanın uygulamasının yapıldığı günlerde güncel olan bir şarkının sözleri araştırmacı ve müzik öğretmeni tarafından dersin amacına uygun olarak

uyarlanmıştır. Şarkı sözünün nakarat kısmından oluşturulan akrostiş, daha önceden öğretilen yazma stratejisinin baş harflerine (ASSK) benzemektedir.

Hafızada tutma aşamasında, birinci derste söz konusu şarkı sözleri önceden öğrencilere dağıtılarak ezberlemeleri ve seslendirme çalışmaları yapmaları istenmiştir. İkinci derste araştırmacı ve öğrenciler tarafından şarkının sözlerinin yer aldığı pankartlar hazırlanarak öğrencilerin şarkıyı söylerken bunlardan da yararlanmaları sağlanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin pankartları hazırlarken şarkı sözlerini ezberlemeleri de sağlanmıştır.

Bu aşamada öğrencilerin neredeyse tamamının derse etkin katılım gösterdikleri, stratejiyi hafıza tutma aşamasını gerçekleştirdikleri görülmüştür. Bu öğrenciler, günlüklerinde “*etkinliğe katıldıklarını, eğlenceli bir etkinlik gerçekleştirdiklerini*” belirtmişlerdir. Örneğin, önceki derslere aktif bir şekilde katılım göstermeyen Doğukan’ın şarkıya ilgi gösterdiği ve şarkıyı benimsediği günlüğündeki şu ifadelerden anlaşılmaktadır:

“Öğretmen bize kâğıda şarkı yazmış onu okuduk. Ama şarkıda bazı yerleri değiştirmişler. Bu artık bizim şarkımız oldu. ASSK’yi düşününce şarkımız geldi aklıma.” (Doğukan, öğrenci günlüğü)

5. Stratejileri Geliştirme Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’nin beşinci aşaması, öğrencilerin strateji kullanımlarını geliştirme aşamasıdır. İlk aşamalarda araştırmacı, stratejileri açıklamış ve örnek uygulamalar ile nasıl kullanılacağını göstermiştir. Bu aşamada araştırmacı, öğrencilere daha önceki derslerde öğrendikleri stratejileri kullanarak hayvanat bahçelerini konu alan ikna edici bir metin yazacaklarını söylemiştir. Öğrencilere öncelikle stratejileri kendi başlarına kullanmaya çalışmaları, ihtiyaç duymaları halinde ise araştırmacıdan veya arkadaşlarından yardım istemeleri söylenmiştir. Böylelikle araştırmacı gerektiğinde stratejileri tekrar anlatarak ve örnekleri tekrar uygulayarak öğrencilerin eksik öğrenmelerinin tamamlanmasını sağlamıştır. Ayrıca stratejileri kullanma konusunda zorluk yaşayan öğrenciler için ders saatleri dışında bire bir ek öğretim uygulaması ve küçük gruplarla ek öğretim uygulaması gerçekleştirilmiştir.

Geliştirme aşaması, 4 ders uygulama ve 2 ders ek öğretim olmak üzere toplam 6 ders süresinde (6x40) tamamlanmıştır.

a.Yazma Stratejileri Kullanımını Geliştirme

Sözcük Ağı Stratejisi Kullanımını Geliştirme

Yazma konusunun belirlenmesinden sonra öğrencilerin ilk olarak kullanmaları gereken yazma stratejisi, sözcük ağı stratejisidir. Öğrencilerin sözcük ağı stratejisini kullanırken süreç esnasında araştırmacıdan veya arkadaşlarından yardım istedikleri görülmüştür. Bu durumda araştırmacı ortaya atılan fikirlere müdahale etmemiş sadece stratejinin nasıl kullanılması gerektiği konusunda öğrencilere yardımda bulunmuştur. İlk dakikalarda öğrenciler fikirlerini ortaya atarken çekingen davranmış, fikirler çoğaldıkça yavaş yavaş sözcük ağlarını oluşturmaya başlamışlardır.

Öğrencilerin çalışma kâğıtları incelendiğinde, hayvanat bahçesi konusunda çeşitli fikirler ortaya atarak sözcük ağı stratejisini kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler “hayvanat bahçesi” sözcük grubuna ait olarak kendilerine ilk çağrışım yapan sözcükleri ortaya çıkarmışlardır. Örneğin bu öğrenciler hayvanat bahçesi söz grubu için “kafesler”, “orman”, “doğa”, “vahşi hayvanlar”, “evcil hayvanlar”, “çeşitli hayvanlar”, “veteriner”, “görevliler”, “aslanlar”, “panda” ifadelerini kullanmışlardır. Bununla birlikte bazı öğrencilerin sözcük ağlarında yakın çevrelerinden hareketle günlük yaşamlarındaki gözlemlerini yansıtan şu ifadelere de yer verdikleri görülmüştür: “Selman dede hayvanat bahçesi”, “insanların kafes önünde yemek yemesi”, “hayvanlar sesten sağır oluyo”, “yerdeki boşlukların içine hayvanların ayağı sıkışıyor”.

Grafik Organize Etme Stratejisi Kullanımını Geliştirme

Öğrencilerin hayvanat bahçesi konulu metinlerini oluşturmada önce bir grafik organize edici oluşturmaları gerekmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerden daha önceki derslerde öğrendikleri grafik organize etme stratejisini kullanarak konuya ait ana fikri belirlemeleri, sebepleri veya destekleyici görüşleri bulmaları, sonuca ulaşmaları, öneriler sunmaları ve en son grafik organize edicilerini kontrol etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin grafik organize etme stratejisini kullanmaya çabaladıkları görülmüştür. Öğrenciler, süreç esnasında araştırmacıdan veya arkadaşlarından yardım isteyerek grafik organize edicileri oluşturmaya çalışmışlardır.

b.Öz Düzenleme Stratejileri Kullanımını Geliştirme

Stratejileri geliştirme aşamasında öğrencilerin yazma stratejileri geliştirilirken aynı zamanda öz düzenleme stratejileri de eş-zamanlı olarak geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu aşamada öğrencilerin öz düzenleme stratejilerini kullanımlarının geliştirilmesi amacıyla “Konuşma Balonum” çalışma kâğıtlarından yararlanılmıştır. Konuşma balonları, yazma sürecinin başında öğrencilere

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

dağıtılmış ve tüm yazma sürecinde kullanılmıştır. Böylece öğrencilerin konuşma balonlarını doldurarak yazma öncesinde amaç belirlemeleri, yazma esnasında kendilerini izlemeleri ve yönlendirmeleri ve yazma sonrasında pekiştirme süreçlerine ait ifadelerini yazmaları sağlanmıştır.

Amaç Belirleme Stratejisi Kullanımını Geliştirme

Öğrencilerin yazma sürecine başlamadan önce kullanmaları gereken ilk öz düzenleme stratejisi, amaç belirlemedir. Bu doğrultuda araştırmacı, öğrencilerden daha önceki derslerde öğrendikleri amaç belirleme stratejisini kullanarak kendi amaçlarını belirlemelerini istemiştir.

Strateji kullanımını geliştirme esnasında sınıftaki öğrencilerin çoğunun amaç belirleme konusunda zorluk yaşayarak araştırmacıdan veya arkadaşından yardım aldığı ve böylelikle stratejiyi kullanmaya çalıştığı görülmüştür.

Çalışma kâğıtları incelendiğinde, amaç belirleme stratejisini kullanan öğrencilerin bazılarının yazacakları metnin konusuna yönelik özel amaçlar belirlediği görülmüştür. Öğrenciler tarafından belirlenen bu amaçlar şunlardır: “*hayvanlara işkence edilmesini önlemek*”, “*hayvanları kurtarmak*” “*yazımı hayvanat bahçesi müdürüne yollayacağım*”. Bazı öğrencilerin ise çalışma kâğıtlarında daha genel amaçlar belirledikleri görülmüştür. Bunlar: “*yazımı geliştirmek*”, “*kompozisyon yazamıyorum bunları yaparsam belki düzeltebilirim*”, “*yazımı güzelleştirmek*” “*Tuğba Hoca gibi güzel yazılar yazmak*”, “*yazılıda kompozisyonndan yüksek not almak için deneme yaparım*” şeklinde sıralanmaktadır.

Kendini İzleme, Kendini Yönlendirme, Kendini Pekiştirme Stratejileri Kullanımının Geliştirilmesi

Öğrencilerin yazma sürecine amaç belirledikten sonra kullanmaları gereken öz düzenleme stratejileri kendini izleme, kendini yönlendirme, kendini pekiştirme stratejileridir. Öğrencilerin çoğunun, yazarken ve yazdıktan sonra kendini izleme, kendini yönlendirme, kendini pekiştirme stratejilerini kullanmada zorluk yaşadıkları görülmüştür. Öğrencilerin bir kısmı ise araştırmacıdan veya arkadaşından destek alarak, kendini izleme sürecinde eksikliklerini fark etmiş, bu eksiklikleri giderebilmek için neler yapması gerektiğini tasarlamaya çalışmış ve sonucunda da ortaya koyduğu performansla yönelik değerlendirmeler yaparak kendini pekiştirmeye çalışmıştır.

Öğrencilerden Mehmet kendini izleme sürecini; “*Önce yazımı planlarım düşünürüm. Sonra yazımı yazarım Hocanın verdiği testten yardım aldım ve beyin fırtınası oluşturdum*” ifadeleriyle açıklamıştır.

Kendini yönlendirme sürecini kullanan öğrencilerin etkinlik boyunca yapmaları gerekenleri tasarladıkları ve bunu içsel konuşmalar aracılığı ile yansıtmaya çalıştıkları görülmektedir. Bu öğrencilerden Hale eksikliklerinin farkına varmış neler yapması gerektiğini ortaya koyarak kendini yönlendirmiş ve son olarak yaptıklarından hoşnut bir biçimde kendini pekiştirme sürecini kullanmıştır. Hale bu süreçleri şöyle ifade etmiştir:

“Daha aklıma gelmedi. Beyin fırtınası yapmalıyım. Heh şimdi her şey aklıma geldi şu an çok iyi fikirlerim var. Yazımın bu kadar güzel olacağını biliyodum. Ve bitti şimdi anneme okuma zamanı.”

6. Bağımsız Performans Aşaması

Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'nin son aşaması bağımsız performans aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin stratejileri bağımsız olarak kullanmaları beklenmiş ve strateji kullanım düzeyleri tespit edilmiştir. Bu sebeple öğrencilere süreçte herhangi bir destekte bulunulmadan Bilim ve Teknoloji temasına ilişkin olarak yeni bir konu (Teknoloji yararlı mıdır, zararlı mıdır?) verilmiş ve bu konuda stratejileri kullanarak ikna edici bir metin oluşturmaları istenmiştir. Aşama, 4 ders süresinde (4x 40 dakika) gerçekleştirilmiştir.

a. Yazma Stratejileri Kullanım Düzeyi

Öğrencilerin yazma stratejilerini kullanım düzeylerine ait tablo aşağıda yer almaktadır:

Tablo 1.

Yazma Stratejileri Kullanım Düzeyi

Yazma Stratejileri	Yetersiz (Sıklık)	Kısmen İyi (Sıklık)	İyi (Sıklık)
Sözcük ağı stratejisi	2	3	21
Grafik organize etme stratejisi	3	5	18

Tablo 1’de öğrencilerin sözcük ağı stratejisi ve grafik organize etme stratejisi kullanım düzeyleri gösterilmiştir. Tabloya göre sözcük ağı stratejisini öğrencilerin 21’inin iyi düzeyde, 3’ünün kısmen iyi düzeyde kullandıkları görülmüştür. Geliştirme aşamasında stratejiyi destek almadan kullanamayan öğrencilerin bu aşamada stratejiyi iyi bir düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir. 2 öğrenci ise bu stratejiyi kullanmamıştır.

Çalışma kâğıtlarındaki sözcük ağları incelendiğinde, öğrencilerin çağrışım yoluyla akıllarına gelen ilk sözcükleri, sözcük gruplarını ortaya çıkardıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğrencilerin belirlenen sözcükle bağlantılı fikirler ortaya çıkardıkları da görülmüştür. Sözcük ağı stratejisini iyi düzeyde kullanan öğrenciler, yedi veya yediden fazla fikir ortaya çıkarmışlardır. Öğrenciler

birbirinden farklı birçok alanda teknolojinin kullanımı, işlevi üzerinde fikir bildirmişlerdir. Bu öğrencilerin çoğu, teknolojiyi yakın çevrelerinde gördükleri veya gündelik yaşantılarında sıklıkla kullandıkları “*tablet*”, “*bilgisayar*”, “*elektronik aletler*” olarak ifade etmişlerdir.

Çalışma kâğıtlarında öğrencilerin teknoloji ile ilgili ortaya attıkları fikirler incelendiğinde, öğrencilerin teknolojiyi en fazla iletişim ve haberleşme çerçevesinde ele aldıkları görülmektedir. Bu fikirler, farklı öğrenciler tarafından birbirine benzer şekilde şöyle ifade edilmiştir: “*wifi*”, “*internet*”, “*google*”, “*telefon*” ve “*sosyal medya*”, “*facebook*”, “*twitter*”, “*youtube*”, “*instagram*”, “*messenger*”, “*watsapp*”. Bunların yanında bazı öğrenciler teknolojiyi ulaşım araçları ile ilişkilendirmişlerdir. Bu öğrencilere göre “*teknoloji*” denildiğinde ilk akla gelenler “*uçak*”, “*araba*”, “*motor*” dur. Ayrıca öğrencilerin hayal güçlerini ve sınırsız düşünme becerilerini ortaya çıkararak teknolojiyi “*uydu*”, “*uçmak*”, “*Yakınçağ*”, “*Mars*”, “*uzay*”, “*evren*”, “*robot*”, “*bilim ve bilim adamı*”, “*icat*”, “*sanayi*”, “*rüzgârgülü*”, “*elektrik*” ifadeleri ile açıkladıkları görülmüştür.

Öğrencilerin bir kısmı da teknolojiyi yakın çevrelerinde gördükleri “*elektrik süpürgesi*”, “*fırın*”, “*tv*”, “*kulaklık*”, “*mikrodalga*”, “*pil*”, “*piriz*” gibi ev aletleri ile açıklamışlardır.

Bazı öğrenciler, çalışma kâğıtlarında teknolojinin eğitim ve sağlık alanlarında da işe yaradığını belirtmişlerdir. Öğrencilere göre teknoloji, eğitim alanında “*ödevler*”, “*araştırma yapma*”, sağlık alanında “*hastanelerde kullanma*”, “*daha hızlı tedavi*”, “*hastalıkların teşhisi*” konularında işe yaramaktadır.

Yukarıda yer alan örneklerde görüldüğü gibi öğrenciler bilişsel düzeylerine uygun olarak genel bir çerçevede teknoloji konusuna yönelik olarak akıllarına gelen ilk sözcükleri, mantığa yatkın bir biçimde ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca öğrencilerin yaratıcı fikirler ürettikleri, durumlara farklı bakış açısından bakabildikleri, esnek düşünebildikleri de görülmüştür.

Bunların yanında öğrencilerin çalışma kâğıtlarında teknolojinin çevre ve insan üzerinde meydana getirdiği olumsuzluklara duyarlılık göstererek duyuşsal durumlarını da yansıttıkları görülmüştür. Bu öğrenciler, teknolojiyi “*çevre kirliliği*”, “*deniz suyunun kirlenmesi*”, “*küresel ısınma*” “*kötülük*”, “*asosyallik*”, “*zaman kaybı*”, “*komşuluk ilişkileri*”, “*bağlılık*”, “*insanlık ilişkilerinin bozulması*”, “*tembellik üşengeçlik*”, “*göz hastalıkları*”, “*robotlaşma*” gibi ifadelerle açıklamışlardır.

Stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencinin çalışma kâğıdı incelendiğinde, teknoloji sözcüğünün bu öğrencide “*ulaşım*”, “*enerji*”, “*yenilik ve gelişme*” gibi teknolojinin olumlu yanlarını ve “*çevre kirliliği*”, “*insan sağlığına zarar vermesi*”

gibi teknolojinin olumsuz yanlarını çağrıştırdığı görülmektedir. Bununla birlikte öğrenci, çalışma kâğıdına Türkiye’nin teknoloji alanında güçlü bir ülke olduğu ve dünyada birinci sırada olduğunu simgeleyen bir resim çizmiştir.

Tablo 1’de öğrencilerin grafik organize etme stratejisini kullanım düzeyleri incelendiğinde, öğrencilerin 18’inin stratejiyi iyi düzeyde kullandığı, 5’inin kısmen iyi düzeyde kullandığı görülmüştür. 3 öğrencinin ise stratejiyi kullanmadığı görülmüştür. Çalışma kâğıtları incelendiğinde öğrencilerin çoğunun sayfa kenarlarına “ASSK” kodlamasını yazarak grafiklerini organize ederken kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin grafiklerini boyalarla renklendirdikleri, kenarlarına resimler ve şekiller ekleyerek kişiselleştirdikleri de dikkat çekmiştir. Stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerin çalışma kâğıtları incelendiğinde, bu öğrencilerin bir ana fikir belirledikleri, bu fikri destekleyen üç veya üçten fazla sebep buldukları görülmüştür. Sonuç ve öneriler bölümünde ise öğrencilerin grafiklerindeki ana fikir ve sebepler bölümündeki fikirler ile uyumlu ve bu fikirleri tamamlayacak nitelikte sonuç cümlelerine yer verdikleri, konuya ilişkin kısa bir özet yaptıkları ve önerilerde bulundukları görülmektedir.

Stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Berke’nin çalışma kâğıdı incelendiğinde ana fikir bölümünde “*teknoloji her alanda yararlıdır*” cümlesi yer almaktadır. Berke, bu ana fikir doğrultusunda teknolojinin neden yararlı olduğunu sebepler bölümünde şöyle sıralamıştır: “*Eğitim alanında yararlı, sağlık alanında faydalı, eğlenceli, sanal olarak çoğu şeyi yapabiliyoruz, anında iletişim, elimizin altında, sağlığınıza anında öğreniyoruz, Türkiye’den Avrupa’ya anında kesintisiz sokaklarda geziyoruz.*”. Berke’in bulunduğu sebepler ana fikrini destekleyecek nitelikte olup, teknolojinin işlevsel olarak birçok alanda kullanıldığını göstermektedir. Öğrenci, sonuç bölümünde ise teknolojinin sınırlı bir şekilde kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

b. Öz Düzenleme Stratejileri Kullanım Düzeyi

Öğrencilerin öz-düzenleme stratejilerini kullanım düzeylerine ait tablo aşağıda yer almaktadır:

Tablo 2.

Öz düzenleme stratejileri kullanım düzeyi

Öz düzenleme Stratejileri	Yetersiz (Sıklık)	Kısmen İyi (Sıklık)	İyi (Sıklık)
Amaç belirleme	9	5	12
Kendini izleme	8	4	14
Kendini yönlendirme	7	6	13
Kendini pekiştirme	11	-	15

Tablo 2’de öğrencilerin amaç belirleme, kendini izleme, kendini yönlendirme, kendini pekiştirme stratejilerini kullanım düzeyleri gösterilmiştir. Tabloya göre öğrencilerin 12’sinin yazma öncesinde amaç belirleme stratejisini iyi düzeyde, 5’inin kısmen iyi düzeyde kullandıkları görülmüştür. 9 öğrenci ise stratejiyi kullanmamıştır. Çalışma kâğıtları incelendiğinde, amaç belirleme stratejisini iyi düzeyde kullanan öğrencilerin yazacakları metnin konusuna yönelik özel amaçlar belirledikleri görülmüştür. Öğrenciler tarafından belirlenen bu amaçlar; *“teknolojinin yararlarını anlatmak için yazmak”, “teknoloji kullanımının azaltılması için yazmak” “teknoloji bağımlılığından kurtamak”, “ülkemizi teknolojide daha da geliştirmek”, “yazımı anneme ve babama okutmak”, yazımı facebook’a koymak”* olarak sıralanmaktadır. Stratejiyi kısmen iyi düzeyde kullandığı tespit edilen öğrencilerin ise çalışma kâğıtlarında genel amaçlar belirledikleri görülmüştür. Bunlar: *“güzel yazı yazmak, yazımı geliştirmek, daha güzel yazabilmek”* şeklinde sıralanmaktadır.

Tablo 2’de öğrencilerin kendini izleme stratejisini kullanım düzeyleri incelendiğinde, kendini izleme stratejisini öğrencilerin 14’ünün iyi düzeyde, 4’ünün kısmen iyi düzeyde kullandıkları görülmüştür. 8 öğrenci ise stratejiyi kullanmamıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde, stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerin kendini izleme sürecinde performanslarını kayıt altına alarak yakından izledikleri görülmüştür. Öğrenciler, bu süreçte kullandıkları yazma stratejilerini, stratejilerin ne işe yaradığını belirtmiş, yazılarını kontrol ederek eksik ve güçlü yönlerinin farkına varmışlardır. Stratejiyi iyi ve kısmen iyi düzeyde kullanan öğrencilerin çalışma kâğıtlarından örnekler aşağıda sunulmuştur:

Birinci grupta, stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Ahsen, yazma sürecini; yazma öncesi, yazma esnası ve yazma sonrası olarak bölümlere ayırmış ve yazma sürecinde yaptıklarını sıralayarak kendini izleme stratejisini kullanmıştır. Bununla birlikte Ahsen, konuşma balonunda kendini yönlendirme sürecini de kullandığını ifade etmiştir. Ahsen’in çalışma kâğıdından bir kesit aşağıda yer almaktadır:

“Yazıma başlarken: Bu yazıyı çok güzel yazacağım kendime güveniyorum. Yazımı devam ettirirken: Evet anafikir tamam. Hadi Ahsen beraber sebepleri bulalım. Yazımı bitirirken: Yazımı kontrol ettim. Umarım güzel olmuştur. Artık öğretmenin okumasının bekleyeceğim”.

Mehmet, konuşma balonunda yazma sürecinde kullandığı yazma stratejilerini, stratejilerin ne işe yaradığını, yazma sürecindeki duygusal durumunu belirterek kendini izleme stratejisini kullanmıştır. Mehmet, son olarak yazısına yönelik bir

değerlendirme yapmış ve kendini pekiştirme stratejisini kullanmıştır. Mehmet'in çalışma kâğıdından bir kesit aşağıda yer almaktadır.

"Bu yazım çok eğlenceli geçti. Bu yazıyı yazarken ASSK 'yı kullandım. Yazımı çok kolaylaştırdı. Artık Hoca yardım etmeden bile yazdım. Tuğba hoca öğretti bunu ona teşekkür ediyorum. Ve yes Hocadan bana büyük bir aferin geldi. Yazı yazmayı eskiden hiç sevmiyordum. Şimdi ise 5 dakikada bitiriyorum. Ve yazı yazmayı çok seviyorum. Yazım çok kolaylaştı. Kendimi tebrik ediyorum. Yazımı bitirdim ve bana bir sonuç çıkardı. Böylece yazımı bitirmiş oldum".

Öğrencilerden Berke, çalışma kâğıdına stratejileri kullanmadan önceki defterini ve kullandıktan sonraki defterini çizmiş, yazma sürecini anlatarak kendini izleme stratejisini kullanmıştır.

"Yazı yazarken daha iyi yazabileceğimi insanları inandırabileceğimi düşünüyorum ve yazımı yazıyorum".

İkinci grupta, kendini izleme stratejisini kısmen iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Çiğdem, kendini izleme sürecinde yazma süreci boyunca yaptıklarını sıralamış, fakat eksik ve güçlü yönlerini fark edememiştir. Kendini yönlendirme sürecinde kullandığı içsel konuşmadan bahsetmiş ve son olarak yaptıklarından hoşnut bir durumda kendini pekiştirmiştir. Çiğdem bu süreçleri şöyle ifade etmiştir.

"Yazıma başlarken başlık olarak ne yazmalıyım. Düşüncelerimi yazarken, yazdıktan sonra ve kontrol ederken içimden neler düşündüm. Düşündüklerimi yazdım. Sebepler, sonuçlar bulmaya çalıştım. Günlüğe ne yazacağım. Düşündüm kontrol ettim ve güzel olmuş dedim."

Tablo 2'de öğrencilerin kendini yönlendirme stratejisini kullanım düzeyleri incelendiğinde, kendini yönlendirme stratejisini öğrencilerin 13'ünün iyi düzeyde, 6'sının kısmen iyi düzeyde kullandıkları görülmüştür. 7 öğrenci ise stratejiyi kullanmamıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde, stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerin yazma sürecinde kendilerini eksik gördükleri kısımları tamamlamak için kendini yönlendirme sürecini ve içsel konuşmaları kullandıkları görülmüştür.

Stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Şule, yazma sürecinde kendisini harekete geçirmiştir. Şule, konuşma balonuna içsel konuşmalarını yansıtarak kendisini nasıl yönlendirdiğini açıklamıştır. Süreç sonunda ise memnuniyet durumunu çalışma kâğıdında belirterek kendini pekiştirme stratejisini kullanmıştır. Şule'nin çalışma kâğıdında yer alan ifade aşağıda yer almaktadır:

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

“Gözlerimin içi gülüyo! İçsesim. Bu yazıyı yazarken iç sesimi ve düşüncelerimi dinledim. İç sesim bana yazıyla ilgili araştırdıklarımın birlikte kendi düşüncelerimi kullanarak yazı yazmamı söyledi. Bu yazıyı yazarken bir gazetede köşe yazısı ikna etme yazısı gibi düşünüp öyle yazmamı önerdi ve öyle de yazdım. Bu yazıyı yazarken aklıma daha fikir gelmesi için baştan okuyup hadi olacak, hadi bir kere daha okuyum diye motive ettim. Bunu yapabilirim, hadi biraz daha az kaldı, hedeflerini düşün diye kendimi yönlendirdim.”

Didem, kendini yönlendirme sürecini ve buna eşlik eden içsel konuşmasını şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben bunları yazarken içsesim bana daha fazla yazmamı ve daha fazla ikna edici şeyler yazmamı söylüyordu. İçsesim bana güzel cümleler kurup o cümleleri kâğıda yansıtmamı da istiyordu”.

Stratejiyi kısmen iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Seda, içsel konuşmalardan yararlanmış fakat kendisini harekete geçirerek neler yapması gerektiğini ifade etmemiştir.

“Ben bunu başarabilirim dedim kendi kendime yazdıkça daha da mutlu oldum”.

Tablo 2’de kendini pekiştirme stratejisini öğrencilerin 15’inin iyi düzeyde kullandıkları görülmüştür. 11 öğrenci ise stratejiyi kullanmamıştır. Veriler incelendiğinde, sınıfın yaklaşık olarak yarısının yazma sürecindeki etkinliklerini değerlendirerek yüksek memnuniyet düzeyinde kendini pekiştirme sürecini gerçekleştirdikleri görülmüştür. Öğrencilerin bir kısmı ise kendini pekiştirme stratejisini kullanmamıştır.

Örneğin stratejiyi iyi düzeyde kullanan öğrencilerden Hale, yazma sürecinde performansını izlemiş, gerekli gördüğü yerlerde neler yapması gerektiğini içsel konuşma ile ortaya koymuş ve son olarak da sürecini değerlendirmiştir. Hale’nin çalışma kâğıdında yer alan ifade aşağıda yer almaktadır:

“Yazım çok güzel olacak buna inanıyorum. Şimdi yazına başla. Şimdi Hocanın çiçekli kâğıdını aç. Orada ne var öğren sonra o kalıpları yazında kullan. Heh şimdi kontrol et nasıl yazmışsın diye. Şimdi harika oldu. Sanırım bunu başardım.”

İhsan, yazma sürecinde performansını izleyerek eksikliklerini fark etmiş ardından neler yapması gerektiğini düşünerek kendisini yönlendirmiş ve yüksek memnuniyet düzeyinde kendisini değerlendirmiştir. İhsan’ın çalışma kâğıdında yer alan ifade aşağıda yer almaktadır:

“Şimdi ana fikrimi bulmam lazım. Evet buldum. Şimdi anneme ve babama sorular soruyorum. İnternette ve kitaptan yardım alayım. Evet, çok güzel oluyor ve yazım bitti.

Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’nin Uygulanmasına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde “Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli’nin uygulanmasına yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiş olan ikinci alt probleme yönelik bulgu ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre, yapılan uygulama öğrencilerin yazmaya yönelik duyuşsal durumlarında olumlu yönde değişikliklere sebep olmuştur. Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin görüşleri beş kategori altında toplanmaktadır. Bunlar, yapılan uygulamanın öğrencilerin yazmaya yönelik olumsuz duygularını ortadan kaldırması, eğlenceli olması, Türkçe dersi ve yazma dersinde işe yaraması, yazarken plan yapmayı sağlaması ve günlük yaşamda işe yaramasıdır.

Öğrenciler, uygulamadan önce yazma etkinliklerinden özellikle de kompozisyon yazmaktan korktuklarını, yoğun bir yazma kaygısına sahipken yapılan uygulama ile birlikte bu korkunun ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğrenciler uygulamada gerçekleştirilen yazma etkinliklerini eğlenceli bulmuş, bu uygulama ile birlikte yazmayı sevdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerden Burak yazmaya yönelik duygularının değiştiğini şu cümleyle ifade etmiştir:

“Bu yaptıklarımız bana yazmayı sevdirdi, eskiden yazmayı sevmiyodum.” (Burak, görüşme)

Ahsen, uygulama öncesi ve uygulama sonrasındaki yazmaya yönelik duygularının değiştiğini şöyle ifade etmiştir:

“Dersler çok eğlenceli. Daha önce yazma kötü bir şey gibi geliyordu şimdi değil.” (Ahsen, görüşme)

Öğrencilerden Berke de öğrendiklerinin eğlenceli olduğunu bunları evde de kullandığını şu ifadelerle belirtmiştir.

“Öğrendiklerimi evde kardeşime yapıyorum. Eğlensin diye kardeşime hikâyeler yazıyorum. Oyun oynuyoruz, senaryo yazıyorum. Eğleniyoruz. Yazmayı seviyorum.” (Berke, görüşme)

Öğrenciler, uygulamadan önce yazma etkinliklerinden özellikle de kompozisyon yazmaktan korktuklarını, yoğun bir yazma kaygısına sahipken yapılan uygulama

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

ile birlikte bu korkunun ortadan kalktığını ifade etmişlerdir. Bu durumu Seda şu cümlelerle anlatmıştır:

“Önceden kompozisyon denince çok korkuyordum hiçbir şey yazamıyordum. Nasıl yapıcım, napıcım diye korkuyordum. Artık o korkum yok.” (Seda, görüşme)

Öğrencilerden Nisan da uygulamadan önce kompozisyon yazmaktan korktuğunu fakat uygulamadan sonra bu korkusunun ortadan kalktığını şu cümle ile ifade etmiştir:

“Önceden kompozisyon korkusu vardı artık o geçti. Hiç de korkmuyorum.” (Nisan, görüşme)

Şule daha önce yazma sürecinde karşılaştığı güçlüklerin ortadan kalktığını ve yazmaya yönelik duygularının değiştiğini şöyle ifade etmiştir:

“Eskiden aklıma birşey gelmiyordu yazarken ipuçları ile birlikte aklıma daha çok şey geliyor, daha istekli oldum.” (Şule, görüşme)

Ahsen, yazma performansına yönelik duygularını şöyle ifade etmiştir:

“Aslında önce de yazıyordum ama şimdi kurallarına göre yazıyorum. Güzel yazınca daha mutlu oluyorum.” (Ahsen, görüşme)

Berke öğrendiği stratejilerin yazmaya yönelik tutumundaki değişimi şu şekilde ifade etmiştir:

“Eskiden istemiyordum, artık isteyerek yazıyorum. Öğrendiklerimi kullanacağımı bildiğim için yazı yazmaya istekliyim. Siz toplantıya gelmişsiniz annem ondan sonra yazılarımı okuyor telefonla resmini çekiyor. Saklıyor. İlk yazılarımla farka bakıyoruz. Bunlar çok hoşuma gidiyor.” (Berke, görüşme)

Ahsen, uygulamadan önceki ve uygulamadan sonraki yazılarını karşılaştırmış ve şu anki durumunu şöyle ifade etmiştir:

“İlk önce uniformayla ilgili bir yazı yazmıştık. Ama kendimi anlatamamıştım. Yazım uzun olsa bile açıklayamıyordum kendimi. Şimdi hem uzun hem açıklayıcı oluyor. Önceki yazılarım ilkokul yazısı gibi geliyor şimdi bana. Şimdi yazılarım güzel bence.” (Ahsen, görüşme)

Öğrencilerden elde edilen görüşlere göre, yapılan uygulamada öğrenilenler Türkçe dersi ve yazma dersinde etkinlikler gerçekleştirilirken veya sınavlarda zaman kullanımında işe yaramaktadır. Örneğin Seyhan yapılan uygulamanın sınavda zaman kullanımı konusunda işe yaradığını şöyle ifade etmiştir:

“Önceden yazılıda zaman yetmiyordu o yüzden ilk kompozisyonu yazıyordum. Şimdi ipuçlarını kullanınca diğer sorulara da zaman kalıyor. Yazılıda bunları kullandım ve yüksek not aldım artık isteyerek yazıyorum.” (Seyhan, görüşme)

Ahsen ve Berke bu stratejilerin sınavda zaman kullanımı konusunda işe yaradığını şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“Bu öğrendiklerim kompozisyon anı yazarken işe yarıyor. Diğer sorulara daha çok vakti kalıyor yazılıda. Seçmeli yazma dersinde kompozisyon yazıyoruz. Orada bunları kullandım. Kompozisyon, anı yazarken işe yarıyor. Diğer sorulara daha çok vakti kalıyor yazılıda. Bir de hızlı ve kolay yazıyorum.” (Ahsen, görüşme)

“Önceden yazılıda zaman yetmiyordu o yüzden ilk kompozisyonu yazıyordum. Şimdi ipuçlarını kullanınca diğer sorulara da zaman kalıyor.” (Berke, görüşme)

Öğrenciler Türkçe dersinde ve seçmeli yazma dersinde uygulamada öğrendiklerinden yararlandıklarını şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“Okumam hızlandı. Okurken hangi ipucunu kullanmışlar anlıyorum. önceden kitaplardaki yazma sorularını geçiyordum şimdi hemen yazıyorum. Yazılıda bunları kullandım ve yüksek not aldım.” (Berke, görüşme)

Yapılan uygulamalar, öğrencilerin yazma etkinlikleri için plan yapmalarını sağlamıştır. Öğrenciler bu durumu şöyle ifade etmişlerdir:

“Konuya nasıl giriş yapacağımı bilmiyordum. Ortalarda tıkanıyordum. Şimdi sırayla ne yapacağımı biliyorum.” (Nisan, görüşme)

Elde edilen görüşlere göre uygulama, öğrencilerin plan yaparak daha uzun yazılar yazmalarını sağlamıştır. Örneğin İhsan ve Nisan bu durumu şöyle açıklamışlardır:

“Önceden en fazla 2 paragraf yazıyordum. Şimdi en az 2 paragraf yazıyorum. Devam etmek istiyorum.” (İhsan görüşme)

“Eskiden 2 satır bile yazamıyordum şimdi istediğim kadar yazıyorum.” (Nisan, görüşme)

Öğrenciler, uygulamalarda öğrendikleri stratejileri günlük yaşamda kullandıklarını da ifade etmişlerdir. Öğrenciler, bu durumu şöyle açıklamışlardır:

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

“Sokaktaki köpeklerle ilgili durumu belediyeye yazarım onlar da bu hayvanlarla ilgili bir proje yaparlar. Onları ikna edebilir.” (Ahsen, görüşme)

“Okulda bizim sınıfı bazı etkinliklere katmıyorlar bu durumu müdüre yazdım.” (Seda, görüşme)

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek amacıyla ikna edici metinlere yönelik olarak “Öz düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli” uygulanmıştır. Modelin ilk aşaması, öğrencilerin konuya ilişkin ön bilgilerinin harekete geçirilmesidir. İkna edici metinlere yönelik olarak bu ilk aşamada ikna etme, ikna etme unsurlarının tanıtılmasına yönelik etkinlikler gerçekleştirilerek öğrencilerin ön-bilgileri harekete geçirilmiş ve ileriki aşamalara yönelik hazırbulunuşlukları uygun seviyeye getirilmiştir. Kurudayıoğlu ve Yılmaz (2014) da yaptıkları araştırmada öğrencilere doğrudan ikna edici metin yapılarının öğretilmesinin, türlere göre yazma becerilerini geliştirmede faydalı olduğu sonucuna varmışlardır.

Bu araştırmada ön bilgilerin harekete geçirilmesine yönelik olarak uygulanan etkinliklerin öğrencilerin belirlenen türe ait zihinsel hazırlık sürecine girmelerini sağladığı ve ilerideki öğrenme sürecine katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Nitekim Güneş’e (2007:272) göre yeni bilgi ve beceriler verilmeden önce öğrencilerin ön bilgilerini hatırlaması sağlanmalıdır. Böylece ön bilgiler kullanıma hazır duruma getirildikten sonra yeni öğrenmelere geçilmeli; eski ve yeni öğrenmeler arasında ilişkiler kurularak anlamlı öğrenme sağlanmalıdır. Onan (2012) bu ön bilgilerin, yeni öğrenilecek bilgiler için birer bilişsel zemin oluşturduğunu, Regan ve Mastropieri (2009) ön beceriler ve önbilgilerin öğrencilerin bir sonraki aşamaya geçebilmesi için yeteri kadar geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Modelin ikinci aşaması, stratejileri tartışmadır. Bu aşamada ikna edici metinlere yönelik olarak öğretimi yapılan stratejiler araştırmacı tarafından tanıtılmış ve öğrencilerle birlikte bunların kullanılma durumu tartışılmıştır. Öğretimi yapılan metin türü kendisine ait özel stratejilerinden oluşmaktadır. Bu durum, öğrencilerin farklı metin türlerinin kendilerine özgü stratejilere sahip olduğunu fark etmelerini sağlamıştır. Stratejileri tanıtmaya ve tartışmaya, öğrencilere stratejilerin yazma sürecinde ne işe yarayacağını ve kendilerine nasıl fayda sağlayacağını göstermiş ve böylelikle öğrencileri bu stratejileri kullanma konusunda istekli hale getirmiştir. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinden anlaşıldığına

göre bu stratejilerin, yazma becerisinde karşılaşılan bilişsel zorlukları kaldırmakla beraber öğrencilerin yazmaya yönelik endişelerinin, korkularının, kaygılarının da ortadan kaldırılmasında etkili olduğu görülmüştür. Uygun (2012) da yaptığı çalışmada tartışma aşamasında öğrencilerin öğrenmekte oldukları stratejinin daha iyi performans göstermede kendilerine yardımcı olacağına inanmalarının öğrencilerin sürece daha etkin katılımında bulunmaları ve öz düzenleme sürecini gerçekleştirmelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Reid, Lienemann ve Hagaman'a göre (2013, s.12) özellikle öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin çoğunun öğrenme sorunlarının sebebi, doğuştan gelen yetenek veya kapasite yetersizliği değil bu öğrencilerin bir strateji kullanmaması veya eksik kullanmasından kaynaklanmaktadır. Bu stratejilerin doğrudan öğretilebileceği, etkili bir şekilde öğrenilebileceği ve öğrencilerin stratejileri etkili öğrenmeleri durumunda performanslarında önemli bir artış olacağı düşünülmektedir.

Modelin üçüncü aşaması, model almadır. Öz düzenleme stratejilerinin öğretiminde model olma yoluyla öğretimin etkili olduğu farklı çalışmalarda ifade edilmiştir (Schunk ve Zimmerman,2007; Harris ve arkadaşları, 2011). Özellikle yeni bir davranışın kazandırılmasında öğretmenin uygun model olması önemli bir faktördür. Öğrencilerin bir model desteği ile yazma çalışmalarını ilerletmeleri, kendilerinin de bu eylemi gerçekleştirebileceklerini görmeleri ve işbirliği ile daha hızlı ve kolay bir şekilde öğrenme gerçekleştirmelerini sağlamaktadır. Zimmerman'a (2013) göre model olma, sadece öğrencilerin öğrenmeleri değil bunu yanında motivasyonlarının sağlanması için de bir öğretim yöntemi olarak kanıtlanmıştır. Bu aşamada, öğretmen yazma sürecinde öğrencilere model olarak stratejilerin ne zaman ve nasıl kullanılacağını aşama aşama, ayrıntılı bir şekilde, sesli düşünme aracılığı ile göstermiştir. Stratejiler kullanılarak araştırmacı tarafından öğrencilere model olunmuş ve örnek metinler oluşturulmuştur. Farklı araştırmalarda da öğretmenin ders sürecinde öğrencilere model olması gerektiği ifade edilmiştir. Örneğin Akyol (1999) öğretmenin hikâye unsurlarını örnek bir metin üzerinde şekillerle öğrenciye göstererek tanıtması gerektiğini, bu durumun öğrencilerin kendi yazıları için model teşkil edeceğini ve öğrencilerin kendi metinlerini yazarken bu unsurlara dikkat etmelerini sağlayacağını belirtmektedir. Schunk ve Zimmerman, (2007) da öğretmenin edebi bir metnin analizini öğretmek için bir strateji kullanarak örnek paragraflarda benzetme, mecaz, ironi, ima gibi sanatları göstermesini veya bir okuma çalışması yapılırken öğretmenin diğer paragrafa geçmeden bir paragraf okuyup kendi kelimeleriyle bunu özetlemesini önermektedir. Bu çalışmalarla öğrenci öğretmeni izleyerek onun yaptıklarını tekrarlama olanağı bulunmaktadır. Bu çalışmada öğrencilerin daha önce karşılaşmadıkları, nasıl kullanılacağına dair bilgi sahibi olmadıkları ve uzun sürede gerçekleşen birçok işlemin bir araya getirilmesini gerektiren öz düzenleme

ve yazma stratejilerinin öğretilmesinde model alma aşamasından yararlanılmıştır. Araştırma sonunda model alma aşamasının, stratejilerin öğretim sürecine önemli bir katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Modelin dördüncü aşaması stratejileri hafıza tutmadır. Hafızada tutma, aslında birinci aşamadan itibaren başlamakta, stratejilerin eğlenerek ve oyunlarla öğrenilmesini sağlamaktadır. Bu araştırmada öğrencilerin stratejileri hafızalarında tutmalarını sağlamak amacıyla ikna edici metinlere yönelik olarak strateji bir şarkıya uyarlanmış, şarkı sözleri pankartlara yazılarak öğrencilerle birlikte sınıfta seslendirilmiştir. Stratejinin bir şarkı sözü ile birlikte ezberlenmesi öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlamış, derse yönelik ilgilerini arttırmıştır. Torgesen, (1985) hafızada tutma tekniklerinin öğrencilerin stratejileri öğrenmesinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Modelin beşinci aşaması, öğrencilerin strateji kullanımlarının geliştirilmesidir. Bu aşamada öğretimi yapılan stratejilere yönelik etkinlikler esnasında öğrencilere destekte bulunularak strateji kullanımları geliştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak en uygun biçimde öğrenme süreci gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda stratejilerin yeterli düzeyde gelişiminin sağlanması için ihtiyaç duyan öğrencilere bireysel olarak veya küçük gruplarla birlikte destek öğretim sunulmuştur. Bu sayede öğrenciler kendi durumlarını fark etme ve geliştirme olanağına sahip olabilmişlerdir. Nitekim Schunk ve Zimmerman (2007: 23) da öğrenme ortamlarının öğrencilerin öz-düzenleme becerilerinin farklılığına uyum sağlaması gerektiğini belirtmektedirler. Diğer bilişsel beceriler gibi öğrencilerin bu stratejileri bilme ve kullanma becerileri farklı olacaktır. Bazıları basit kavrama stratejilerine ihtiyaç duyarken (özetleme gibi), diğerleri bu konuda zaten yeteneklidirler. Bazı öğrenciler yazma stratejilerinin geliştirilmesi konusunda yönlendirmeye ihtiyaç duyabilmektedirler. Öğretmenlerin öğrencileri küçük gruplara ayırmaları ve öz düzenleme sürecini bu grubun ihtiyaçlarına göre düzenlemeleri onlara yardımcı olabilmektedir.

Öz düzenlemeye yönelik stratejiler, büyük ve küçük gruplarda, birebir yazma etkinliklerinde, öğrenme gücü olan öğrenciler ve az da olsa duygusal yetersizliği olan öğrenciler için de kullanılmıştır (Regan ve Mastropieri, 2009). Bu araştırmada da strateji öğretimi 26 öğrencinin bulunduğu bir sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sınıftaki öğrenciler birbirlerinden farklı akademik başarı düzeylerine sahiptirler. Yapılan uygulamalar boyunca ihtiyaç duyan öğrencilere ek öğretim verilmiş bu öğrencilerin tüm etkinliklere katılım göstermeseler de zaman zaman etkinliklere katılım gösterdikleri, stratejileri geliştirilebilecek bir düzeyde kullandıkları görülmüştür. Bu özelliği ile modelin bireysel farklılıkları

da kapsayıcı bir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu aşamada öğretmenin öğrencilere gereken desteği sunmasının öğrencilerin ileriki aşama olan bağımsız performans aşamasında kendi başlarına bu stratejileri kullanabilmesine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Modelin son aşaması, bağımsız performans aşamasıdır. Bu aşamada öğrencilerin öğretmenin desteği olmadan stratejileri bağımsız olarak gerçekleştirmeleri gerekmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'nin farklı yaş gruplarında ve farklı düzeydeki öğrenciler ile uygulandığı ve öğrencilerin hikâye edici ve bilgilendirici metinlere yönelik strateji kullanım düzeylerinde gelişimin sağlandığı görülmektedir (Harris, Graham ve Mason 2003; Chalk ve arkadaşları 2005; Saddler, 2006; Graham, Harris ve MacArthur, 2006; Harris, Graham ve Mason 2006; Santangelo, Harris ve Graham, 2007; Lane ve arkadaşları, 2008; McKeown, 2012, Uygun 2012; Harris ve arkadaşları, 2012; Flanders, 2014; Festas ve arkadaşları, 2015; Can, 2016). Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Örneğin Festas ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan araştırmada uygulanan öğretimin sonucunda öğrencilerin strateji kullanım düzeylerinde ve yazdıkları kompozisyonlarında önemli ölçüde gelişim görülmüştür. Chalk ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan başka bir araştırmanın sonuçları da bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Araştırmada öğrencilerin yazma sürecinde beyin fırtınası yapma, amaç belirleme, kendini düzenleme stratejilerini kullanımlarında gelişme gösterdikleri görülmüştür. Nitekim uygulanan model, öncelikle yazma süresince birçok karmaşık görevi kolaylaştırmakta ve düzenlemektedir. İkinci olarak eyleme yönelik bir rota belirlemekte veya yazma sürecini bölümlere ayırmaktadır. Üçüncüsü yazıyı planlama, oluşturma, değerlendirme, düzeltme, ortaya koyma esnasında öğrencilerin zihinsel işlemler yapmasını sağlamaktadır (Santangelo, Harris ve Graham, 2007).

Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme Modeli'ne yönelik görüşlerinin incelenmesinin sonucunda yapılan uygulamaların öğrencilerin yazmaya yönelik duyuşsal durumlarını olumlu yönde değiştirdiği sonucuna varılmıştır. Öğrenciler uygulamanın yazma becerisinde kendilerine yarar sağladığını, uygulamadan memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler, uygulamanın yazmaya yönelik olumsuz duyguları ortadan kaldırdığını, yapılan uygulamanın eğlenceli olduğunu, Türkçe dersi ve yazma dersinde işe yaradığını, eskiye göre daha uzun yazılar yazmalarını sağladığını, yazarken plan yapmayı sağladığını ve günlük yaşamda işe yaradığını ifade etmişlerdir. Flanders (2014) tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Flanders (2014), 5. sınıf

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

öğrencileri ile hikâye türüne yönelik strateji öğretimi uygulaması gerçekleştirmiştir. Uygulama sonunda öğrenciler, bu öğretimden memnun kaldıklarını ve öğretimin kendileri için yararlı olduğunu ifade etmişlerdir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akyol, H. (1999). Hikâye haritası yöntemiyle metin öğretimi. *Millî Eğitim Dergisi*, 142, 55-57.
- Applebee, A. (1984). Writing and reasoning. *Review of Educational Research*, 5, 577-596.
- Bereiter, C., Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. PegemA Yayıncılık.
- Can, B. (2016). *Öz düzenlemeli strateji geliştirmeye dayalı öğretim modelinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].
- Chalk, J. C., Hagan-Burke, S., Burke, M. D. (2005). The effects of self-regulated strategy development on the writing process for high school students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 28(1), 75-87.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River. Pearson Education.
- Demir Atalay, T. (2015). Yazma becerisi açısından örnek bir kitap incelemesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 54, 727.
- Ekholm, E., Zumbrunn, S., Conklin, S., (2014). The relation of college student self-efficacy toward writing and writing self-regulation aptitude: writing feedback perceptions as a mediating variable. *Teaching in Higher Education*, 20(2), 197-207.
- Elliot, J. (1991). *Action Research For Educational Change*. Open University Press.
- Festas, I., Oliveira, A. L., Rebelo, J. A., Damião, M. H., Harris, K., Graham, S. (2015). Professional development in self-regulated strategy development: effects on the writing performance of eighth grade portuguese students. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 17-27.

- Flanders, C. A. (2014). Self-regulated strategy development (srsd) for writing: A tier 2 intervention for fifth grade. [Doctoral Dissertation, Southern Maine University].
- Graham, S., Harris, K., MacArthur, C., (2006). Explicitly teaching struggling writers: strategies for mastering the writing process. *Intervention in School and Clinic*, 41, 290-294.
- Graham, S., Hebert, M. A. (2010). *Writing to Read: Evidence for How Writing Can Improve Reading*. A Report From Carnegie Corporation of New York.
- Graham, S., Perin, D., (2007b). *Writing Next: Effective Strategies to Improve Writing of Adolescents in Middle and High Schools*. A Report to Carnegie Corporation of New York.
- Gültekin, M., Anılan, H. (2006). Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde kelime ağı oluşturma yönteminin etkililiği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1).
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşım ve Modeller*. Pegem Yayıncılık.
- Harris, K. R., Graham, S., & Santangelo, T. (2013). Self-regulated strategies development in writing: Development, implementation, and scaling up. H. Bembenuddy, T. J. Cleary, A. Kitsantas (Eds.). *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman* in (59-82), IAP Information Age Publishing.
- Harris, K. R., Graham, S., MacArthur, C. A., Reid, R., Mason, L. (2011). Self-regulated learning processes and children's writing. Schunk, D. H., Zimmerman, B. (Eds), *Handbook of Self-Regulation of Learning And Performance* in. London: Routledge Taylor and Francis Group.
- Harris, K. R., Graham, S., Mason, L. H., Friedlander, B. (2008). *Powerful Writing Strategies For All Students*. Brookes.
- Harris, K. R., Lane, K. L., Graham, S., Driscoll, S. A., Sandmel, K., Brindle, M., Schatschneider, C. (2012). Practice-based professional development for self-regulated strategies development in writing: a randomized controlled study. *Journal of Teacher Education*, 63(2), 103-119.
- Harris, K., Graham, S., Mason, L. (2003). Self-regulated strategy development in the classroom: part of a balanced approach to writing instruction for students with disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 35(7), 1-16.

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

- Harris, K., Graham, S., Mason, L. (2006). Improving the writing, knowledge, and motivation of struggling young writers: effects of self-regulated strategy development with and without peer supportauthor. *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340.
- Hidi, S., Boscolo, P. (2006). Motivation and writing. C.A. MacArthur, S. Graham and Fitzgerald. (Eds), *Handbook of Writing Research* in. (144-157). New York: Guilford.
- İlter, İ. (2014). Kelime öğretiminde grafik düzenleyicileri (Fraye modeli örneği). *Electronic Turkish Studies*, 9(3), 755-770.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem Araştırması El Kitabı*. (Çev Ed. Yıldız Uzuner, Meltem Özten Anay). Anı Yayıncılık.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. Özbay, M. (Ed.). *Yazma Eğitimi içinde*. Pegema Yayıncılık.
- Kemmis, S., McTaggart, R. (1992). *The Action Research Planner*. Deakin University Press.
- Klein, P. (1999). Reopening inquiry into cognitive processes in writing to learn. *Educational Psychology Review*, 11, 203-270.
- Kurudayıoğlu, M., Yılmaz, E. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının oluşturdukları ikna edici metinlerin yapı açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 12-21.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- Lane, K. L., Harris, K. R., Graham, S., Weisenbach, J. L., Brindle, M., Morphy, P. (2008). The effects of self-regulated strategy development on the writing performance of second-grade students with behavioral and writing difficulties. *The Journal Of Special Education*, 41(4), 234-253.
- Lidvall, C. (2008). *Get Real: Instructional Implications For Authentic Writing Activities Capstone Experience*. Vanderbilt University's Peabody College of Education.
- Macarthur, C. A., Philippakos, Z. A. (2013). Self-regulated strategy instruction in developmental writing: A design research project. *Community College Review*, 41(2), 176-195.

- McKeown, D. (2012). Examining the effects of practice-based professional development and coaching on the differentiation of SRSD writing instruction. [Doctoral Dissertation, Vanderbilt University].
- McNiff, J., Whitehead, J. (2002). *Action Research: Principles and Practice*. RoutledgeFalmer.
- Mete, F. (2015). Türkçe öğretmenliği bölümünde yazma eğitimi dersi: bilme ve uygulama karşılaştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 81-91.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage Publications.
- Neville, D., Searls, E. (1991). A meta analytic review of the effects of sentence-combining on reading comprehension. *Reading Research and Instruction*, 31, 63-76.
- Onan, B. (2012). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde bilgi işleme süreci. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1, 96-113.
- Regan, K., Mastropieri, M.A. (2009). Current practice alerts: a focus on self regulated strategy development for writing. *Division for Learning Disabilities (DLD) and Division for Research*, 17, 1-4.
- Reid, R., Lienemann, T. O., Hagaman, J. L. (2013). *Strategy Instruction For Students With Learning Disabilities*. Guilford Publications.
- Saddler, B. (2006). Increasing story writing ability through self-regulated strategy development: effects on young writers with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 29(4), 291-305.
- Saddler, B., Moran S., Graham S., Harris, K. (2004). Preventing writing difficulties: the effects of planning strategy instruction on the writing performance of struggling writers, exceptionality: *A Special Education Journal*, 12(1), 3-17.
- Santangelo, T., Harris, K., Graham, S. (2007). Self-regulated strategy development: a validated model to support students who struggle with writing. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 1-20.
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. *Reading and Writing Quarterly*, 23(1), 7-25.

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

- Sitko, B. M. (1998) Knowing how to write: metacognition and writing instruction. The educational psychology series. J. Hacker, J. Dunlosky, A. C. Graesser (Eds), *Metacognition In Educational Theory And Practice* in. (93-115). Lawrence Erlbaum Associates.
- Stringer, T. (2007). *Action Research*. Sage Publications.
- Tok, M., Potur, Ö. (2015). Yazma eğitimi alanında yapılan akademik çalışmaların eğilimleri (2010-2014 Yılları). *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 1-25.
- Tolchinsky L., Perera J. (2012). Learning to write effectively: Current trends in european research. *Studies in Writing*, 25, P. 35– 37
- Torgesen, J. K. (1985). Memory processes in reading disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, 18(6), 350-357.
- Torrance, M., Alamargot, D., Castello, M., Ganier, F., Kruse, O. (2012). *Learning to Write Effectively: Current Trends in European Research Studies in Writing*. Emerald Group Publishing.
- Uygun, M. (2012). Öz düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi. [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Westwood, P. S. (2008). *What Teachers Need to Know About Reading and Writing Difficulties*. Acer Press.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.
- Zimmerman, B.J. (2013). From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive career path. educational psychologist. *American Psychological Association*, 48(3), 135–147.

EXTENDED ABSTRACT

Aim: In this study, Self-Regulated Strategy Development Model was applied to develop the writing skills of 7th grade students in secondary school for persuasive texts and their views about the application. The problem of the research is to reveal how the Strategy Development Model for Self -Regulation for Writing Ability can be applied. The sub-problems are as follows: How can the Self-

Regulated Strategy Development Model be applied for persuasive texts? What are students' views on the application of Self-Regulated Strategy Development Model?

Method: The study was discussed with a method in which researching and applying a new model were intertwined. Thus, out of qualitative research methods, this one was designed as an action research in subject and nature. In the application process, it benefited from student and researcher diaries, student worksheets, observation notes, video and audio records, and interviews with students as data collection tools. The data collected were analyzed with content analysis and descriptive analysis.

The application of the research was made in a school in Hendek, Sakarya within 15 weeks. The information of the participants in the study group is as follows: Students: There are 15 girls and 11 male students in the classroom. Researcher: The researcher has received a master's degree in Turkish education.

Validity Committee: The validity committee consists of 3 faculty members who are experts in Turkish education and educational sciences. The validity committee contributed to the research by reporting the expert opinion in the process since the preparation of the activities for the implementation process of the research. Members of the Validity Committee have studies on qualitative research and action research methods.

Conclusion and Discussion: At the end of the application, it was detected that most of the students in class employed writing skills for texts well and partially at a good level, and half of the class used self-regulation strategies well and partially at a good level. This application performed depending on the views obtained from the students, removed their negative emotions for writing, made the lessons entertaining, became useful in Turkish and other lessons and daily life as well, enabled the students to write longer texts and do planning when writing.

Self-Regulated Strategy Development is applied in different age groups and with different levels of students. At the end of the applications, it is seen that the development of strategy usage levels of students for narrative and informative texts is achieved (Harris, Graham ve Mason 2003; Chalk ve arkadaşları 2005; Saddler, 2006; Graham, Harris ve MacArthur, 2006; Harris, Graham ve Mason 2006; Santangelo, Harris ve Graham, 2007; Lane ve arkadaşları, 2008; McKeown, 2012, Uygun 2012; Harris ve arkadaşları, 2012; Flanders, 2014; Festas ve arkadaşları, 2015; Can, 2016). The results obtained from these studies support the results of our research.

Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Öz Düzenlemeye Dayalı Strateji Geliştirme...

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 10.09.2024

Submitted date

Kabul tarihi 02.01.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Çakıl, İ. (2025). Atatürk'ün Cumhuriyet Dönemi Ortadoğu Ülkelerinin Dışışleri Bakanlarıyla Görüşmeleri. *Journal of History School*, 75, 1572-1599.

ATATÜRK'ÜN CUMHURİYET DÖNEMİ ORTADOĞU ÜLKELERİNİN DIŞİŞLERİ BAKANLARIYLA GÖRÜŞMELERİ¹

İncilay ÇAKIL²

Öz

Türk milletinin bağımsızlık mücadelesinin temeli olan Millî Mücadele sadece Türk milleti için değil aynı zamanda Araplar içinde bir örnek ve destek niteliği taşımaktadır. Bu dönemde iki milletin de verdiği bu bağımsızlık mücadelesi emperyalist devletlerin çıkarlarını zedelemiştir. Ancak Türkiye her fırsatta Ortadoğu milletlerinin bağımsızlık mücadelesine siyasi ve diplomatik ilişkilerle desteğini sürdürmüştür. Ayrıca Ortadoğu devletleriyle ikili ilişkilere önem verilmiş ve resmi ziyaretler gerçekleştirilip antlaşmalar imzalanmıştır. Bu amaçla Ortadoğu devletlerinin gerek devlet başkanları gerekse dışışleri bakanları resmi ziyaretler gerçekleştirmiştir. Ortadoğu ülkeleri içerisinde dışışleri bakanlığı nezdinde Türkiye'ye yapılan resmi ziyaretlerde Afganistan, İran ve Irak'ın ön plana çıktığı görülmüştür. Bu üç ülkede dışışleri bakanları vasıtasıyla Türkiye ile siyasi ilişkilerini geliştirerek ülkeler arasındaki sorunlara çözüm bulmaya çalışmıştır. Ortadoğu'nun en önemli ülkesi Türkiye'nin bu bölgenin sorunlarına barışçı yollardan çözüm getirmeye çalışma çabası birçok Ortadoğu devletinin Türkiye ile siyasi ilişkiler kurmasını da zorunlu kılmıştır. Bu çalışmada da Türkiye'ye dışışleri bakanlığı nezdinde resmi ziyarette bulunan Afganistan, İran ve Irak'la olan siyasi ve diplomatik ilişkilere kısaca değinilmiştir. Ayrıca bu üç ülkenin dışışleri bakanlarının farklı dönemlerde Türkiye'ye yapmış oldukları resmi ziyaretlerine dair izlenimlerine de yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Afganistan, Dışışleri Bakanlığı, Irak, İran, Türkiye.

¹ Bu makale İncilay ÇAKIL'ın "Atatürk'ün Ortadoğu Politikasının Türk Basınına Yansımaları (1919-1938)" adlı Doktora tezinden üretilmiştir.

² Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Bölümü, Doktora Öğrencisi, incilaycakil@gmail.com, Orcid: 0009-0005-2920-7288

Atatürk's Meetings With Foreign Ministers of Middle Eastern Countries During the Republican Era

Abstract

The national struggle, which is the basis of the independence struggle of the Turkish nation, is an example and support not only for the Turkish nation but also for the Arabs. At that time, the independence struggle of the two nations damaged the interests of the imperialist states. However, Türkiye continued to support the struggle for independence of the Middle Eastern nations through political and diplomatic relations at every opportunity. In addition, the bilateral relations with the Middle Eastern countries were given importance, official visits were made and agreements were signed. To this end, both heads of state and foreign ministers of the Middle Eastern states have made official visits. Among the Middle Eastern countries, Afghanistan, Iran and Iraq have been at the forefront of official visits by foreign ministers to Türkiye. These three countries have tried to find solutions to the problems between the countries by improving their political relations with Türkiye through their foreign ministers. The efforts of Türkiye, the most important country in the Middle East, to solve the problems of the region through peaceful means have forced many Middle Eastern countries to establish political relations with Türkiye. In this study, the political and diplomatic relations with Afghanistan, Iran and Iraq, which paid official visits to the Ministry of Foreign Affairs in Türkiye, are briefly mentioned. In addition, the impressions of the foreign ministers of these three countries during their official visits to Türkiye in different periods are also included.

Keywords: Afghanistan, Foreign Ministry, Iraq, Iran, Turkey.

GİRİŞ

Mustafa Kemal Paşa'nın Anadolu'ya geçişiyle başlayan Millî Mücadele dönemi Türk milletinin haklı iradesinin dünyaya duyurulacağını da göstermiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan Erzurum ve Sivas Kongreleriyle Misak-ı Millînin temelleri atılmıştır (İnalçık, 2022, s.44). Misak-ı Millî, Millî Mücadelenin başarıya ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Türkiye sadece Türk milletinin değil aynı zamanda Arapların da kurtuluş mücadelesini desteklemiştir. Bu amaçla Araplar için Misak-ı Millînin ilk maddesinde 30 Ekim 1918'de Mondros Ateşkes Antlaşmasının imzalandığı sırada Arapların çoğunlukta olduğu yerlerde kendi geleceklerine kendilerinin karar vermesi ve her ne şekilde olursa olsun toprak bütünlüklerinin bozulmaması öngörülmüştür (Turan, 2005, s.85-86). Mustafa Kemal Paşa da Arapların, İngiltere ve Fransa'nın sömürgeci faaliyetlerine karşı mücadele etmesi gerektiğini savunmuştur. Bu nedenle Arapların bağımsızlıkları için verdikleri mücadeleleri desteklemiştir (Umar, 2010, s.446).

Mustafa Kemal Paşa'nın başlattığı Millî Mücadele hareketi İngilizlere göre tüm İslam dünyasını etkilemiştir. Bu durumla ilgili Trablusgarp Şefi Süleyman-Elbarus'un Türk gazetelerine gönderdiği mektupta *"Bağımsız Türkiye, İslam dünyasının bir nevi emniyet supabıdır. İngiliz politikası bu supabı kapatmakla, Türk milliyetçiliği ile temsil edilen Müslüman enerjisinin bütün İslam ülkelerine yayılmasına sebep oldu"* ifadeleriyle aslında Millî Mücadelenin İslam ulusları için örnek teşkil ettiğini de göstermiştir (Georges, 1999, s.114).

İngiltere Millî Mücadelenin Ortadoğu uluslarını etkilemesini istememiştir. Sömürgelerinde kendisine karşı başlatılacak bir isyanın önüne geçebilmek için Halifenin baskı altında tutulması gerektiğini savunmuştur. Fransa ise Halifenin Anadolu'ya geçmesi durumunda Türklerin mücadelesinin başarılı olacağını düşünmüştür. İngiltere ve Fransa için Ortadoğu'daki asıl mesele bölgenin yönetilmesinden çok Ortadoğu petrollerine sahip olabilmektir. Bu amaçla bu iki devlet bölgedeki çıkarlarını korumak için Millî Mücadeleyi yakinen takip etmek zorunda kalmıştır. Çünkü Ortadoğu'da Bolşevikleri destekleyen bir Türk Devleti İngiliz ve Fransız çıkarlarını zedeler nitelikte olurdu (Kırkpınar, 2004, s.128, 136,141). Mustafa Kemal Paşa ise bu iki sömürgeci gücün çıkarlarına karşı Türklerin ve Arapların silahlı mücadeleden kaçınmayarak bağımsızlıklarını kazanmaları gerektiğini düşünmüştür (Umar, 2010, s.447).

İngiltere ve Fransa Millî Mücadeleyi Ortadoğu çıkarları için engel olarak görmüş ve bu durumu her fırsatta raporlarına yansıtmıştır. İngiliz Genelkurmay Başkanı Mareşal Wilson Mayıs 1919 tarihli raporunda İngiliz hakimiyetindeki İslam ülkelerinin halkları Türklerin Millî Mücadelesine karşı olumlu bakış açısı geliştirirse bölgede çıkacak olan bir isyanın kaçınılmaz olacağını ifade etmiştir (Sarıhan, 1993, s.227). Fransızlara ait Kasım 1919 tarihli raporda ise *"İngilizler bir yandan Fransa'yı Suriye ve Kilikya'yı işgale iterken öte yandan Arap ve Türkleri direnişe sevk ediyorlar "* ifadeleriyle de bölgede yaşanan çatışmaların nedenini Türklerin Millî Mücadelesine bağlamıştır (Selçuk, 2022, s.130).

Avrupalı Devletler, Arapları I. Dünya Savaşı sırasında Büyük Arap Krallığının kurulacağı vaadiyle Osmanlıya karşı isyan ettirmiştir. Ancak savaştan sonra vaat edilen bu Arap Krallığının kurulamayacağı anlaşılınca İngiltere ve Fransa'ya karşı direniş hareketleri başlamıştır. Anadolu'da Millî Mücadele devam ederken Ortadoğu'da da Araplar kendi millî mücadeleleri için çaba vermiştir. Her iki tarafın da ortak düşman karşısında verdiği bu bağımsızlık savaşları dış politikalarına da yansımıştır. Politik olarak ortak düşmanlar zayıflatılarak hem Anadolu hem de Ortadoğu emperyalistlerin işgallerinden kurtarılacaktır (Yılmaz, 2014, s.293,294).

San Remo Konferansıyla Irak İngiliz mandası altına girince bu duruma tepki olarak 1920 yılında bir isyan çıkmıştır. Hatta bu isyanın çıkmasında Mustafa Kemal Paşa'nın etkisi olduğunu düşünen İngilizler, Paşanın isyancılara asker ve para yardımında bulunmasını bu duruma kanıt olarak göstermiştir (Kasalak, 2007, s.189).

Millî Mücadele özellikle Müslüman milletler arasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü Müslüman milletler yabancı sömürgesinden kurtulmaya çalışırken son bağımsız ve Müslüman devlet olan Türkiye'nin bu haklı mücadelesini örnek almıştır (Şimşir, 2015, s.41).

Millî Mücadele döneminde Türklerin Irak'ta yoğun olarak yaşadığı bölgelerde İngilizlere ayrıca Şerif ve oğullarına karşı olumsuz bir tutum oluşmuştur. Irak ile bu dönemde yaşanan önemli olaylar ise Misak-ı Millî sınırları içerisinde yer alan Musul'da aşiretlerin, İngiliz işgaline karşı kurulan bölgesel cemiyetlerin ve Özdemiş Bey'in Harekatı'nın İngilizleri zor durumda bırakmasıdır. Bu duruma karşılık İngilizler de Nesturileri isyana teşvik etmiştir. Türk tarafı 1922 yılının haziran ayında Musul'a başlattığı askeri hareketini 1923 yılının mayıs ayında bitirmiştir. Ancak Musul Meselesi için çözüm sağlanamayınca Lozan Antlaşmasının ana gündemini bu mesele oluşturmuştur (Polat, 2020, s.263, 264, 274).

Türkiye Millî Mücadelesini sürdürürken Ortadoğu ülkeleriyle diplomatik ilişkilerini de geliştirmiştir. Bu amaçla Türkiye Afganistan'a temsilciler gönderip işbirliği içerisinde olmuştur (Şimşir, 2019, s.1,2). 1 Mart 1921'de Türkiye ile Afganistan arasında bir İttifak Muahedesi imzalanmıştır (Saray, 1997, s.197). Türkiye ve Afganistan'ın verdikleri bağımsızlık mücadelesi bu iki devleti bu ortak payda da buluşturmuştur. Her iki devlette modernleşme konusunda ülkelerini daha ileriye taşıyabilmek için büyük çaba sarf ederken Afganistan'ın Türkiye'yi örnek alması iki ülke açısından siyasi ilişkileri üst düzeye çıkartmıştır (Yılmaz, 2010, s.161). Afganistan'daki Türk dostluğunun gelişmesinde Cemal Paşa'nın da etkisi büyüktür. Amanullah Han ve Cemal Paşa'nın Mustafa Kemal Paşa'ya yazdıkları mektuplarda ülkede yapılanlar ve yapılacak olanlar hakkında sürekli bilgiler aktararak buraya yardımlar gönderilmesi sağlanmıştır. Böylece bölgede İngiliz karşıtı bir politika oluşturulması kolaylaştırılmıştır (Geçmişten Günümüze Türk-Afgan İlişkileri, 2009, s.36,37).

Millî Mücadele döneminde Türkiye ve İran'da yaşanan bağımsızlık hareketleri bu iki devleti İngilizlerin emperyalist mücadelesine karşı çıkma noktasında birleştirmiştir. Ancak bu ortak noktaya rağmen Türkiye ile İran arasındaki siyasi ilişkileri Simko İsyanı gerginleştirmiştir (Çetinsaya, 2000, s.770,771). Fakat bu

gerginliğe rağmen Mustafa Kemal Paşa İran'da Urmiye Gölü ve Nurun Süleyman etrafında yaşayanların, İngilizlere karşı hareket emri beklediklerini söylemiştir. Ayrıca bu dönem İran'la olan siyasi ilişkilerimizi de şöyle ifade etmiştir: *“Osmanlı hükümetinin, önceki elçilik personeli Tahran'da kaldı. Elçinin kendisi gerçekten kaçtı. Fakat onun sekreteri ve bütün kadrolar Ankara hükümetine bağlılıklarını açıkladılar”* görüldüğü gibi Türkiye'nin İran'la ilişkileri elçilik çalışanları tarafından kesintisiz bir şekilde yürütülmüştür (Atatürk'ün Bütün Eserleri, 2003, s.237).

Cumhuriyet Dönemi Ortadoğu Ülkeleriyle Siyasi İlişkiler ve Dışışleri Bakanlarının Ziyaretleri

Cumhuriyet dönemi Ortadoğu politikasının temelinde İslam ülkeleriyle kurulan siyasi ilişkilerden daha çok Avrupa ülkeleriyle yakınlaşma sağlanan politikalar takip edilmiştir (Bıyıklı, 2019, s.177). Ancak Türkiye'nin coğrafi konumu Ortadoğu ülkeleriyle siyasi ilişkileri devam ettirmeyi zorunlu kılmıştır. Çünkü Ortadoğu ülkeleriyle sınır komşusu olmasının yanı sıra tarihi, kültürel ve siyasi bağların varlığı siyasi ilişkiler kurma zorunluluğunu kaçınılmaz yapmıştır. Türkiye Ortadoğu ülkelerinin bağımsızlık mücadelelerini Cumhuriyet döneminde de desteklemeye devam etmiştir. Ayrıca bağımsızlıklarını kazanan Ortadoğu ülkeleriyle de ikili ilişkilerini geliştirmeye çalışmıştır (Çeliker, 2018, s.649). Hilafetin kaldırılması Ortadoğu İslam ülkelerinde büyük bir tepki yaratmamış aksine Türkiye'nin bağımsızlık mücadelesi birçok Ortadoğu İslam ülkesi için örnek teşkil etmiştir (Tuncer, 2008, s.118,119).

Mustafa Kemal Paşa Ortadoğu ülkeleriyle siyasi ilişkileri Cumhuriyet döneminde en üst düzeye çıkartmıştır. Bu dönemde Türkiye ile İran arasında yaşanan sınır sorunlarının çözüme kavuşturulması ve ardından Sadabad Paketi'nin imzalanması ikili ilişkilerde dostane yönde gelişme sağlamıştır. Türkiye Ortadoğu'nun iki önemli devleti olan İran ve Afganistan için örnek alınan ülke olmuştur. Ortadoğu ülkelerinin hem devlet başkanlarının hem de dışışleri bakanlarının Türkiye'ye yaptıkları ziyaretler ve ardından imzalanan antlaşmalar siyasi ilişkilerin iyileştirilmesinde önemli bir rol oynamıştır (Yeşilbursa, 2023, s.4).

Türkiye-Afganistan İlişkileri ve Dışışleri Bakanlarının Ziyaretleri

Türkiye'nin İslam ülkeleri arasında ilk siyasi ilişki kurduğu devlet Afganistan olmuştur. Afganistan, Rusya ve İngiltere'nin emperyalist paylaşımlarına karşı Türkiye'yi kendisine destek görmüştür. Millî Mücadele döneminde imzalanan 1 Mart 1921 tarihli Türk-Afgan Dostluk Antlaşması iki ülke arasında yakınlaşma sağlamıştır. Türkiye Afganistan'a öğretmen, subay ve doktor gibi teknik uzmanlar göndererek ülkenin eğitim alanında geliştirilmesini sağlamıştır (Yalçın,

2010, s.337,338). Afganistan Türkiye ile siyasi ilişkilerini geliştirmek için her fırsatı değerlendirmiştir. Bu amaçla Türkiye'nin Lozan Antlaşmasını imzalaması sonrası kutladığı "Sulh Bayramı" Afganistan Elçisi Sultan Ahmet Han'ın Mustafa Kemal Paşa'ya gönderdiği tebrik telgraflarıyla da kutlanmıştır. Mustafa Kemal Paşa'da 27 Temmuz 1923'te bu telgrafa karşılık elçiye teşekkürlerini şu şekilde ifade etmiştir: *"Afgan Sefiri Ahmet Han'dan aldığım bir telgraf namede, gerek Afgan Emiri ve gerek Afgan milleti namına sulh bayramımız tesid edilmektedir. İzhar ettikleri hissiyat ve temenniyata teşekkür ettiğimin lütfen ıblağını rica ederim"* (Şimşir, 2019, s.120,121).

Afgan Dışişleri Bakanı Mahmut Tarzi Han'ın Türkiye Ziyareti

Cumhuriyet döneminde Afganistan'la gelişen dostane ilişkiler devlet adamlarının ziyaretleri ve çabaları sayesinde daha iyi bir düzeye taşınmıştır. Afgan Kralı Amanullah Han'ın Türkiye ziyareti öncesi Afganistan Dışişleri Bakanı ve aynı zamanda Amanullah Han'ın kayınpederi olan Mahmut Tarzi Han'ın 4 Temmuz 1927'de Ankara'ya yaptığı resmi ziyaret siyasi ilişkilerde önemli bir yer tutmuştur (Özlü, 2012, s.37).

Mahmut Tarzi Han'ın Türklerle çok eski bir geçmişi vardır. Çocukluğu Osmanlı hakimiyetindeki Şam'da geçmiştir. Mahmut Tarzi Han birkaç kez İstanbul'a da gelmiş ve Sultan II. Abdülhamit'le görüşme fırsatı yakalamıştır. Afganistan'a döndükten sonra ülkesini kalkındırmak için reform yapılmasının gerekli olduğunu düşünerek bu konuda Türkiye'yi örnek almıştır. Mahmut Tarzi Han Afganistan'ın geliştirilmesi için Emir Habibullah'ın II. Abdülhamit'ten Türk uzmanlar göndermesini rica eden fermanını aldıktan sonra Türkiye'ye gelmek istemiş ancak bu girişimi İngilizler tarafından engellenmiştir. Türkçeyi çok iyi derecede konuşan Mahmut Tarzi Han Türk-Afgan ilişkilerinin dostluk çerçevesinde geliştirilmesini sağlamıştır. Mahmut Tarzi Han Afganistan'ın modern devlet teşkilatlanmasını kurmuş ve Afganistan Dışişleri Bakanı olmuştur (Özmen, 2017, s. 34-36).

Afganistan Dışişleri Bakanı Mahmut Tarzi Han'ın Türkiye Cumhuriyeti'ne yapacağı ziyaret öncesi Paris'e gideceği ve ardından İstanbul ve Ankara'ya resmi ziyaretlerde bulunacağı belirtilmiştir (T.C Dışişleri Bakanlığı Türk Diplomatik Arşivi (TDA), 500/ 8194-51701-7). Ayrıca özellikle Mustafa Kemal'le görüşmek istediğini ve bunu için de Ankara'ya geleceği ifade edilmiştir (BCA. 30-10/130-935-2). Mahmut Tarzi Han'ın 1927 yılının temmuz ayında Türkiye'ye yaptığı ziyaretine Afganistan'ın Paris Elçisi Gulam Nebi Han ve Ankara Elçisi Gulam Ceylani Han eşlik etmiştir. Temmuz 1927'de İstanbul'dan Ankara'ya geçen Mahmut Tarzi Han Türkiye'yi ziyaret eden ilk dışişleri bakanı olmuştur. Misafir

Afganistan Dışışleri Bakanını Ankara'da Türk mevkidaşı Tevfik Rüştü Aras ve Protokol Genel Müdürü Saffeti Ziya Bey karşılamıştır. Misafir bakanı askeri birlikler selamlamıştır. Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras misafir bakan için öğlen ve akşam yemeği ziyafeti düzenlemiştir. Ziyafete Türk Dışışleri Bakanlığının ve Afgan Büyükelçiliğinin üst düzey görevlileri de katılmıştır (Şimşir, 2019, s.142). Türk ve Afgan Dışışleri Bakanlarının yaptıkları görüşmede iki ülkenin de genel ve bölgesel sorunları üzerinde durularak aynı zamanda Rusya ve İngiltere'nin Afganistan ilişkileri de görüşülmüştür (Geçmişten Günümüze Türk-Afgan İlişkileri, 2009, s.58).

Afganistan Dışışleri Bakanı Mahmut Tarzi Han'ın Türkiye ziyareti Mustafa Kemal Paşa'nın İstanbul gezisiyle aynı zamana denk gelmiştir. Mustafa Kemal Paşa sekiz yıldır İstanbul'a hiç uğramamış ve İstanbul halkı tarafından sürekli davet edilmiştir. Bu davete daha fazla kayıtsız kalamayan Gazi Paşa 30 Haziran 1927'de Ankara'dan İstanbul'a doğru yola çıkmıştır. Mustafa Kemal Paşa 19 Mayıs 1919'da Samsun'a çıkışından sonraki ilk İstanbul gezisini 1 Temmuz 1927'de gerçekleştirmiştir (Özkaya, 1994, s.185). Dolmabahçe Sarayında kalan Mustafa Kemal Paşa misafir bakanı da burada kabul etmiştir (Şimşir, 2019, s.143).

Afgan Dışışleri Bakanı Mahmut Tarzi Han 8 Temmuz 1927 akşamı İstanbul'a doğru hareket etmiştir (Akşam, 10 Temmuz 1927, s.1). Misafir Dışışleri Bakanı 9 Temmuz 1927'de yanında Afganistan'ın Paris Elçisi Gulam Nebi Han ve Ankara'nın Afganistan Büyükelçisi Gulam Ceylani Han ile birlikte Haydarpaşa İstasyonundan İstanbul'a giriş yapmıştır. Misafir dışışleri bakanı oldukça misafirperver bir tavırla karşılandığı için Türkiye'ye teşekkürlerini sunmuştur (Hakimiyeti Milliye, 9 Temmuz 1927, s.3). Misafir bakan 10 Temmuz 1927 günü de Mustafa Kemal Paşa tarafından kabul edilmiştir (Hakimiyeti Milliye, 10 Temmuz 1927, s.1). Gazi Paşa ile misafir bakanın Dolmabahçe Sarayında yarım saat süren görüşmesine Afganistan'ın Paris Elçisi Gulam Nebi Han ve Ankara'nın Afganistan Büyükelçisi Gulam Ceylani Han da katılmıştır (Milliyet, 11 Temmuz 1927, s.1). Mustafa Kemal Paşa ile Afgan Dışışleri Bakanı Mahmut Tarzi Han arasında gerçekleşen görüşmede öğüt ve tavsiye alan misafir dışışleri bakanı aslında Afgan Kralı Amanullah Han'ın bir yıl sonra yapacağı Türkiye ziyareti için bir ön hazırlık mahiyetinde resmi ziyaret gerçekleştirmiştir (Şimşir, 2019, s.143).

Afgan Kralı Amanullah Han ülkesini tanıtmak ve farklı medeniyetleri tanıyıp incelemek için 1927 yılının aralık ayından başlayıp 1928 yılının temmuz ayına kadar süren ve birçok ülkeyi kapsayan geziler yapmıştır. Bu gezilerde kendisine eşi Kraliçe Süreyya'nın yanı sıra meclis başkanı, bakanlar, Kabil Valisi, üst düzey

yetkili yöneticiler ve danışmanları eşlik etmiştir. Bu seyahatlerinin içerisinde yer alan sonndan bir önceki ülke de Türkiye olmuştur. Afgan Kralı Amanullah Han 20 Mayıs 1928'de Mustafa Kemal Paşa'nın misafiri olmuştur (Özer, 2013, s.282, 283). Mustafa Kemal Paşa misafiri şerefine verdiği ziyafette bu geziden duyduğu memnuniyeti dile getirirken Amanullah Han'da Mustafa Kemal Paşa'yı örnek aldığını ve onun tavsiyelerini aynen yerine getireceğini ifade etmiştir (Saray, 1997, s.192-196). Bu ziyaret sırasında 25 Mayıs 1928'de Türkiye ile Afganistan arasında Dostluk ve İşbirliği Antlaşması imzalanmıştır. Aslında bu antlaşma daha önce imzalanan Türk-Afgan Dostluk Antlaşmasıyla aynı olmakla birlikte bu antlaşmayı da yeniler nitelikte olmuştur. Amanullah Han ülkesine döndükten bir süre sonra iç isyan çıkmıştır. Bu isyanı kontrol altına alabilmesi için Türkiye Kazım Orbay Paşa'yı Kabil'e göndermiştir. Ancak Habibullah Han başa geçince Amanullah Han'ı desteklediği gerekçesiyle Türk Heyetini sınır dışı etmiştir. Nadir Şah döneminde Türkiye ile ilişkiler yeniden iyileştirilmiştir. 1930 yılında Memduh Şevket Bey'in Kabil Büyükelçisi olmasıyla Türkler Afganistan'ın modernleşmesinde önemli bir rol oynamıştır (Oran, 2001, s.364,365).

Afganistan ile İran arasında devam eden sınır anlaşmazlığı 1934 yılının mayıs ayında Afganistan Dışişleri Bakanı Feyz Muhammet Han ile Kabil'in İran Büyükelçisi Mehmet Taki İsfendiyari Han arasında Kabil Protokolü imzalanmasıyla sonuçlanmıştır. Bu protokole hakem olarak da Türkiye tayin edilmiştir. Mustafa Kemal Paşa'da Orgeneral Fahrettin Altay'ı bu protokole hakem olarak görevlendirmiştir. Heyetiyle Afganistan'a hareket eden Fahrettin Paşa İran'da Rıza Pehlevi ile yaptığı görüşmede sınır anlaşmazlığı ile ilgili bilgiler almıştır. Fahrettin Paşa'nın dört aylık çalışması sonucu hazırladığı raporu her iki taraf da kabul edince Türkiye'ye teşekkürlerini sunmuşlardır (Geçmişten Günümüze Türk-Afgan İlişkileri, 2009, s.75-77).

Afgan Dışişleri Bakanı Feyz Muhammet Han'ın Türkiye Ziyareti

Afganistan Dışişleri Bakanı Feyz Muhammet Han 6 Ocak 1936'da Ankara'ya ulaşmıştır. Misafir bakanın Ankara'daki misafirlikleri sırasında planlanan programında istasyonda dışişleri bakanı, Ankara Valisi ve Belediye Başkanı ile merkez kumandanın katıldığı bir heyet tarafından karşılanması öngörülmüştür. Feyz Muhammet Han'ın sabah saatlerinde Başbakan'a, Dışişleri Bakanına ve Meclis Başkanına ziyaretlerde bulunması ve saat 14.00'te Türkiye Dışişleri Bakanının misafir bakan onuruna bir öğlen yemeği ziyafeti vermesi düşünülmüştür. Öğleden sonra da Mustafa Kemal Paşa tarafından kabul edilmesi ve Türkiye Dışişleri Bakanı'nın akşam misafir bakan onuruna bir ziyafet vermesi ardından da resmi kabulün gerçekleştirilmesi planlanmıştır (Akşam, 6 Ocak 1936, s.2).

Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han 6 Ocak 1936 sabahı Toros Ekspresine bağlı özel bir vagonla Ankara'ya ulaşmıştır. İstasyonda Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras, Ankara Valisi ve Belediye Başkanı Nevzad Bey ile kumandanlar ve ihtiram kıtasının selamıyla karşılanmıştır. Misafir bakan Ankara Palas'ta kalmış ve burada bir süre dinlendikten sonra Ankara'nın Afgan Büyükelçisi Sultan Ahmet Han'la beraber Başbakan İsmet İnönü'yü, Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras'ı ve Meclis Başkanı Abdülhalik Renda'yı ziyaret etmiştir. Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras da Afgan Dışışleri Bakanının onuruna Ankara Palas'ta bir akşam ziyafeti düzenlemiştir (Anadolu, 7 Ocak 1936, s.2).

Mustafa Kemal Paşa Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han'ı saat 17.00'de kabul etmiştir. Yaklaşık bir buçuk saat kadar süren bu görüşmede (Geçmişten Günümüze Türk-Afgan İlişkileri, 2009, s.77) Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras, Afgan Büyükelçisi Sultan Ahmet Han ve Türkiye'nin Kabil Büyükelçisi Memduh Şevket Bey de hazır bulunmuştur (Son Posta, 7 Ocak 1936, s.6).

Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras saat 20.30'da Ankara Palas'ta Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han'ın onuruna bir ziyafet düzenlemiştir. Bu ziyafet sonrası saat 22.00'de bir kabul merasimi gerçekleştirilmiştir. Bu ziyafette konuşan Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras şu ifadeleri kullanmıştır:

“Dost ve kardeş Afganistan'ın aziz Hariciye vezirini yürekten gelen sevgilerle selamlarım. Türk ve Afgan münasebetlerini her andığımız fırsatta ruhumuz iyi duygularla dolar. Afgan işi bizi aynıyle Türk işi gibi alakadar eder. Afgan menfaatlerini düşünürken kendimizi düşünür gibi heyecanlı, dikkatli, teyakkuzlu oluruz”

Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han mevkidaşına verdiği cevapta:

Türk ve Afgan milletleri Asya'da çok zamanlardan beri dost ve iki öz kardeş gibidirler ve birbirlerini candan severler. Kamâl Türkiye'nin, Atatürk'ün büyük önderliği ile kazandığı zafer ve istiklal harbinden sonra bu necip milletin kazandığı yüksek merteye, yalnız Türklerin gelecek nesilleri için bir tarih misali değil, belki bütün Asya milletleri için parlak bir örnek olup kalacaktır” ifadelerini kullanmıştır (Şimşir, 1993, s.90-92).

Başbakan İsmet İnönü, Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han'ın onuruna 7 Ocak 1936 günü Anadolu Kulübünde bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir. Bu yemeğe Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras, CHP Genel Sekreteri Recep Peker, Kabil Büyükelçisi Memduh Şevket Bey, Cumhurbaşkanı Başyaveri, Başbakanlık Müsteşarı ve Dışışleri Bakanlığı ile Afgan Büyükelçiliğinin ileri

gelenleri katılmıştır. Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han daha sonra mihmandarlarıyla birlikte İsmet İnönü Gazi Enstitüsü'nü ve Ziraat Enstitülerini gezmiştir (Ulus, 8 Ocak 1936, s.1).

Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han 8 Ocak 1936 günü Sağlık Enstitülerini, Halkevini ve Etnografya Müzesini gezmiştir. Kabil Büyükelçisi Memduh Şevket Bey'de Feyz Muhammet Han onuruna Marmara Köşkünde bir öğlen yemeği ziyafeti düzenlemiştir. Aynı günün akşamı da Afgan Büyükelçisi Sultan Ahmet Han misafir dışışleri bakanı onuruna bir yemek ve kabul merasimi gerçekleştirmiştir (Şimşir, 1993, s.90; Akşam, 9 Ocak 1936, s.2). Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han 9 Ocak 1936 günü Merkez Bankasını, Sümer Bankı, Emlak ve Eytam Bankasını ziyaret etmiştir (Şimşir, 2019, s.306). 10 Ocak 1936 günü ise İş ve Ziraat Bankalarını ve Yüniş Fabrikasını ziyaret etmiştir. Ayrıca İngiliz Büyükelçiliği de saat 17.00'de Feyz Muhammet Han onuruna bir çay ziyafeti düzenlemiştir (Ulus, 11 Ocak 1936, s.1). 11 Ocak 1936 günü misafir dışışleri bakanı onuruna İran Büyükelçiliğinde de bir öğlen yemeği ziyafeti düzenlenmiştir. Bu yemeğe Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras, Korgeneral Fahrettin Altay, Dışışleri Bakanlığının ve Afgan Büyükelçiliğinin önemli personelleri katılmıştır (Ulus, 12 Ocak 1936, s.2). 12 Ocak 1936 günü konuk dışışleri bakanı Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras'la birlikte Genelkurmay Başkanı Fevzi Çakmak'ı ziyaret etmiş ardından öğlen yemeği için Anadolu Kulübü'ne geçmiştir. Misafir Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han onuruna Sovyet Büyükelçiliğinde de özel bir çay ziyafeti düzenlenmiştir (Şimşir, 2019, s.307). Misafir Afgan Dışışleri Bakanı 13 Ocak 1936 günü Ankara'dan kendisine tahsis edilen salonlu özel bir vagonla İstanbul'a hareket etmiştir. Feyz Muhammet Han'a Afganistan Büyükelçisi Sultan Ahmet Han ve Kabil Büyükelçisi Memduh Şevket Bey eşlik etmiştir. İstanbul'a vardığında misafir bakanı Haydarpaşa İstasyonunda İstanbul Valisi ve Belediye Başkanı, kumandanlar ve emniyet müdürü karşılamıştır. Daha sonra misafir bakan kalacağı Pera Palas Oteline geçmiştir. Burada bir süre dinlendikten sonra İstanbul Valisi ve Belediye Reisi Muhittin Üstündağ'ı ziyaret etmiş, mevki kumandanı ve Akdeniz kumandanına da birer kart bırakmıştır (Kurun, 13 Ocak 1936, s.1). Misafir Afgan Bakan öğle yemeğini Pera Palas'ta İstanbul Valisi ve Belediye Başkanı Muhittin Üstündağ, Mevki Kumandanı General Halis, Merkez Kumandanı General Fehmi Beyle birlikte yemiştir. Misafir Afgan Bakan saat 16.00'da da Cumhuriyet Anıtı'na çelenk koymuştur (Akşam, 14 Ocak 1936, s.2). Misafir Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han 14 Ocak 1936 günü İstanbul'daki gazetecilerin temsilcileriyle görüşmüştür. Gazetecilere iyi derecede konuştuğu Türkçesiyle hitap eden misafir bakan Türkiye gezisi sırasında kendisine

gösterilen misafirperverlikten duyduğu memnuniyeti dile getirmiş ayrıca Atatürk'ten bahsederek şu ifadeleri kullanmıştır:

“Büyük insanlar sade bir milletin değil, bütün beşeriyetin malıdır. Kaldı ki iki kardeş millet olan Türklerle Afganlıların bütün değerli varlıklarına müştereken sahiptirler. Bende bütün Afganlılar gibi Büyük Şeften bahsederken (Atatürk'üm) demeye kendimi haklı buluyorum”

Feyz Muhammet Han Türkiye, Afganistan, İran ve Suriye arasında oluşturulacak bir paktın varlığından da bahsederek parafe edildiğini imzalanmasının ise yakın tarihte gerçekleştirileceğini söylemiştir (Anadolu, 15 Ocak 1936, s.1,4). Misafir dışışleri bakanı 16 Ocak 1936 günü İstanbul'dan Viyana'ya geçmiştir. Afgan Dışışleri Bakanı Feyz Muhammet Han Viyana'da bir hafta kaldıktan sonra 24 Ocak 1936'da Milletler Cemiyetindeki temsilcimiz Cemal Hüsnü Taray, Feyz Muhammet Han'ın onuruna 60 kişiden oluşan bir ziyafet düzenlemiştir. Bu ziyafete Türk, Sovyet ve Romen Dışışleri Bakanlarının yanı sıra İran, Irak, Sovyet, Romanya, Yugoslavya, Yunanistan delegeleri ile gazeteciler ve Milletler Cemiyeti Umumi Katibi Avenol da katılmıştır (Şimşir, 2019, s.307,308; Ulus, 25 Ocak 1936, s.3).

Türkiye-İran İlişkileri ve Dışışleri Bakanı Frugi Han'ın Ziyareti

Cumhuriyet dönemi Türkiye-İran ilişkilerini iki yönden ele alabiliriz. İki ülke için sınır sorununun ilişkileri olumsuz yönde etkilemesi birinci yönünü teşkil etmiştir. Sınır sorununun çözülmesi ve Sadabat Paktı'nın imzalanmasının ardından II. Dünya Savaşı'na kadar devam eden ve ilişkilerin “Altın yılları” olarak adlandırılan dönem ise ilişkilerin ikinci yönünü oluşturmuştur (Oran, 2001, s.357). Rıza Han'ın İran Şahı olmasıyla Türkiye'de yapılan reformlar örnek alınmaya başlanmıştır. Ancak din adamlarının baskıları reformları istenilen düzeye ulaştıramamıştır. Bu duruma rağmen Rıza Şah Atatürk'ün yeniliklerini ülkesi için rol model olarak almıştır (Saray, 2006, s.115).

Türkiye Musul Meselesi ile uğraştığı dönemde Türkiye ve İran sınırında yaşayan bazı aşiretlerin sınır baskınları yapması iki devletin de siyasi ilişkilerinde sorun çıkmasına neden olmuştur. Sınır sorunu iki ülkenin de diplomatik çabası sonucu imzalanan 22 Nisan 1926 tarihli Türkiye-İran Dostluk ve Güvenlik Antlaşmasıyla çözüme kavuşturulmaya çalışılmıştır. Ancak bu antlaşma da meselenin tamamen çözülmesini sağlayamamıştır. Hatta iki ülkenin siyasi ilişkilerini bitirme noktasına kadar getirmiştir (Umar, 2010, s.64,65). Ancak iki ülkede siyasi ve ekonomik ilişkilerini güçlendirip daha iyi bir düzeye getirmek istemiştir. Bu amaçla Türkiye-İran Dostluk ve Güvenlik Antlaşmasının da tamamlanması için 15 Haziran 1928'de Tahran'da Türkiye adına Tahran Büyükelçisi Memduh

Şevket Bey ve Moskova Büyükelçisi Mehmet Tevfik Bey ile İran adına da İran Dışışleri Bakan Vekili Fettullah Han Pakrevan'ın katılımıyla bir ek protokol imzalanmıştır (Soysal, 2000, s.287,288). Sınır sorununun çözüme kavuşturulması için her iki taraf da yoğun bir çaba göstermiştir. Bu amaçla Türkiye ve İran sınır meselesinin nihai çözümü için 23 Ocak 1932'de Tahran'da bir antlaşma imzalanmıştır. Bu antlaşmayla Ağrı Dağı'nın tamamının Türklere, Van yakınlarındaki Kotur Bölgesinin de İran'a bırakılmasına karar verilmiştir (Çetinsaya, 1999, s.167).

Türkiye ve İran arasındaki siyasi ilişkilerin geliştirilmesinde önemli adımlar atılmasını sağlayan Frugi Han bir dönem İran'ın Türkiye Büyükelçiliği görevini de yürütmüştür. Bu görevi sırasında da Atatürk ile görüşme fırsatı yakalamıştır (Vakit, 21 Ekim 1928, s.1). Frugi Han bu kez dört yıl aradan sonra 26 Ekim 1932'de İran Dışışleri Bakanı olarak Türkiye'ye resmi bir ziyarette bulunmak için gelmiştir. Misafir bakanı İstanbul Sirkeci Garında Hariciye Vekaleti Kalemî Müdürü Refik Amir ve İran İşleri Şubesi Müdürü Cevdet Bey karşılamıştır. Dışışleri Bakanı Frugi Han Pera Palas Otelinde misafir edilmiş ve ardından da İstanbul Valisi ve Belediye Başkanı Muhittin Üstündağ tarafından onuruna bir öğlen yemeği ziyafeti düzenlenmiştir. Dışışleri Bakanı Frugi Han'ın Ankara ziyareti sırasında kendisine eşlik edecek heyeti de Batum'dan İstanbul'a gelmiştir. Bu heyetin içerisinde İran'ın eski Ekonomi Müsteşarı Hasan Han Abat, Miralay Muhsin Han ve Dışışleri Müdürlerinden Gulam Rıza Han yer almıştır. Misafir dışışleri bakanın ve heyetinin yanı sıra İran Sefiri Said Han, Refik Amir ve Cevdet Bey de Ankara'ya geçmiştir (Cumhuriyet, 26 Ekim 1932, s.1).

Misafir Dışışleri Bakanı İstanbul'da da bir dizi temaslarda bulunmuştur. Pera Palas'ta birkaç saat dinlendikten sonra Refik Amir ve Cevdet Bey ile birlikte İstanbul Valisi Muhittin Üstündağ'ı ziyaret etmiştir. Misafir bakan daha sonra Taksim'deki Cumhuriyet Anıtı'na üzerinde adının yazılı olduğu bir çelenk bırakmıştır. İstanbul Valisi Muhittin Bey misafir bakan onuruna bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir. Bu yemek sonrası gazetecilere açıklamalarda bulunan konuk bakan ziyaretinin amacını Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras'ın geçen yıl Tahran'a yaptığı ziyaretine karşılık yapılan dost bir ülke gezisi olarak nitelemiştir. İki ülke içinde tartışılacak herhangi bir meselenin kalmadığını söyleyen konuk bakan ekonomik işbirliğinin zorunluluğunu ifade etmiştir. Hudut meselesinin tamamen çözüldüğünü ve siyasi ilişkilerin dostluk ve samimiyet çerçevesinde devam ettirildiğini de belirtmiştir. Batum'dan gelen heyetin de katılımıyla konuk bakan Ankara'ya hareket etmiştir (Cumhuriyet, 27 Ekim 1932, s.6).

İran Dışışleri Bakanı Frugi Han ve mahiyetindekiler 27 Ekim 1932 günü Ankara'ya ulaşmışlardır. Misafir bakanı istasyonda Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras, Hariciye Müsteşarı Numan Rifat ve Rus Sefiri M. Suriç karşılamıştır. Bu karşılama sırasında askeri müfreze konuklara selam durmuş ve bando da iki ülkenin millî marşlarını çalmıştır. Ankara Palas'ta ağırlanan misafir bakan bir süre dinlendikten sonra İran Büyükelçisi Sadık Han'la birlikte Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras'ı, Başbakan İsmet İnönü'yü ve TBMM Başkanı Kazım Paşa'yı ziyaret etmiştir. Başbakan İsmet İnönü misafir bakan onuruna bir öğlen yemeği ziyafeti düzenlemiştir. Konuk bakan aynı gün saat 17.00'de Çankaya'da Atatürk ile görüşmüştür. İran Büyükelçisi Sadık Han ve Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras da bu görüşmede hazır bulunmuştur. Bir saate yakın süren bu görüşmeden sonra Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras ve konuk bakan onuruna verilen Ankara Palas'ta ki ziyafete geçmiştir. Bu ziyafete Başbakan, Meclis Başkanı, İran Sefiri ve heyeti de katılmıştır. Her iki ülkenin dışışleri bakanları yaptıkları açıklamalarda karşılıklı yapılan bu ziyaretlerde iki ülkenin de göstermiş olduğu misafirperverlikten memnun kaldıklarını söylemişlerdir. Aynı zamanda iki ülkenin de dostane ilişkilerinin daha iyi bir şekilde devam ettirileceği de ifade edilmiştir (Milliyet, 28 Ekim 1932, s.1,6).

İran Dışışleri Bakanı Frugi Han'ın Türkiye ziyareti Türkiye-İran siyasi ilişkilerinin geliştirilmesi açısından önemli bir gelişmedir. Ayrıca bu ziyaretler halk tarafından da dostluk ve kardeşliğin nişanesi olarak kabul edilmiştir (Son Posta, 28 Ekim 1932, s.2). Misafir bakan 28 Ekim 1932 günü İran Büyükelçiliğini ziyaret ettikten sonra misafir edildikleri Ankara Palas Oteli'ne geçmiş ve günü dinlenerek tamamlamıştır (Cumhuriyet, 29 Ekim 1932, s.1).

İran Dışışleri Bakanı Frugi Han 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı kutlamalarına katılmıştır. Misafir Bakan Türkiye-İran ilişkilerinin gidişatı üzerine Hakimiyeti Milliye gazetesine açıklamalarda bulunmuştur. Bu açıklamalarında iki ülke arasındaki siyasi meselelerinin çözüme kavuşturulmuş olduğunu ve artık ekonomik ve ticari konularda görüşmelere devam edilmesinin ayrıca yeni bir tarafsızlık, saldırmazlık ve işbirliği antlaşmasının imzalanmasının da istendiğini ifade etmiştir (Çetinsaya, 1999, s.167).

Meclis Başkanı Kazım Paşa misafir İran Dışışleri Bakanı onuruna 30 Ekim 1923 günü saat 13.30 sularında bir ziyafet vermiştir. Ardından da misafir bakan uçak filomuzun uçuşlarını izlemiştir. Misafir bakan aynı günün gecesinde de İktisat Vekili Celal Bey tarafından onuruna verilen ziyafete katılmıştır. Ayrıca Riyaseti Cumhur Umumi Katibi Hikmet Bey de misafir bakan onuruna Marmara Köşkü'nde bir ziyafet vermiştir. Misafir bakanın resmi ziyareti 1 Kasım 1932

tarihinde sona ermiştir. Frugi Han birkaç gün daha Ankara’da kalıp bazı geziler yapmıştır (Cumhuriyet, 31 Ekim 1932, s.3).

Frugi Han Ankara ziyareti sırasında Gazi Paşa’dan gördüğü iltifatlardan ve misafirperverlikten oldukça memnun kalmıştır. Ayrıca Türk hükümetine ve halkına da teşekkürlerini sunmuştur. Frugi Han Ankara’dan hareket etmeden önce Türkiye ile İran arasında ekonomik alanda antlaşma yapılması için görüşmeler yapmıştır. Ancak görüşmeler bitirilemeyince Tahran’da devam edilmesine ve antlaşmanın da burada imzalanmasına karar verilmiştir. Misafir bakan Ankara’dan İstanbul’a geçip bir hafta da İstanbul’da kaldıktan sonra trenle Halep’e doğru yola çıkmıştır (Akşam, 6 Kasım 1932, s.1,2). İran Dışişleri Bakanı Frugi Han’ın Türkiye ziyareti iki ülke açısından önemli bir gelişme olarak görülmüştür. Misafir bakanın Türkiye’nin İran Büyükelçisi olduğu dönemde de her iki ülkenin dostluk ilişkileri kurması için vermiş olduğu çabayı dışişleri bakanı olduğu zamanda göstermiştir (Erden, 2006, s.203).

Türkiye-İran ilişkileri için 1932 yılı bir dizi antlaşmanın imzalanmasıyla geçmiştir. Bu antlaşmalar 23 Ocak 1932’de Tahran’da Türkiye-İran sınırının tespiti için yapılmış bir antlaşma ile yine aynı gün Uzlaştırma, Yargısal çözüm ve Hakemlik adıyla yapılmış başka bir antlaşma olarak kayıtlara geçmiştir. Misafir Dışişleri Bakanı Frugi Han tarafından da 5 Kasım 1932’de Ankara’da bir Dostluk Antlaşması ile Güvenlik, Tarafsızlık ve Ekonomik İşbirliği Antlaşması imzalanmıştır (Soysal, 2000, s.428).

Türkiye-İran ilişkilerinin dostluk çerçevesinde geliştirilmesinde Rıza Şah’ın 10 Haziran-6 Temmuz 1934 tarihleri arasında Türkiye’ye yaptığı ziyaretin de önemi oldukça büyüktür. Bu gezi hem devlet nezdinde hem de ulusal gazetelerde geniş yer bulmuştur. Bu gezi İran’ın Türkiye’yi örnek alan reformlar oluşturma çabasına da önemli katkılar sunmuştur. Ayrıca iki ülke arasındaki sorunların çözümünde de etkili olmuştur. 10 Haziran 1934’te Gürbulak’tan Türkiye’ye giriş yapan Rıza Şah 16 Haziran 1934’te Ankara’ya varmış ve 1 Temmuz 1934’te İstanbul’dan ayrılarak 27 günlük Türkiye seyahatini tamamlamıştır. Bu gezi iki ülke arasındaki bütün sorunları tamamen bitirmiştir. Ayrıca İran ve Afganistan arasındaki sınır sorununa da Türkiye’nin hakemlik yapmasını sağlamıştır (Can, 2016, s.6,7).

Türkiye-İrak İlişkileri ve Dışişleri Bakanı Naci Elasil’in Ziyareti

Türkiye ile Irak arasındaki siyasi ilişkilerin ilk dönemleri Irak’ın İngiltere’nin mandası altında kaldığı 1930 yılına kadar daha çok Türk-İngiliz ilişkileri şeklinde gelişme göstermiştir (Sevinç, 2021, s.183). Türkiye ile Irak arasındaki dönemin en önemli sorunu iki ülkenin de sınırının belirlenememesi olmuştur. Bu sınır

sorunu Musul Meselesi olarak adlandırılmıştır. Lozan görüşmelerinde de gündeme gelen ancak çözüme kavuşturulamayan bu mesele dış politikayı hayli zorlamıştır (Arafat, 2009, s.211). Lozan Antlaşmasının 3. Maddesinin 2. Fıkrasına göre Musul Sorunu Türkiye ile İngiltere arasında dokuz ay içerisinde barışçı yollarla çözülecektir. Ancak iki taraf da soruna çözüm getiremezse sorun Milletler Cemiyeti'ne götürülecektir (Cumhuriyetin İlk On Yılı ve Balkan Paketi 1923-1934, 1974, s.74). Musul Meselesi ile ilgili yapılan görüşmelerde bir sonuca ulaşılamayınca sorun Milletler Cemiyetine taşınmıştır. Milletler Cemiyeti de 28 Ekim 1924'te "Brüksel Hattı" isimli bir sınır tespiti yapmıştır. Ancak Türkiye bu duruma itiraz etmişse de kabul edilmemiş ve Brüksel Hattının güneyindeki topraklar Irak'a bırakılmıştır.

Türkiye Musul Meselesi ile uğraşırken bir taraftan da Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde İngilizlerin desteklediği Şeyh Said İsyanı çıkmış ve bu durum Musul Meselesinin ikinci plana atılmasına neden olmuştur (Yalçın, 2010, s.318,319). Türkiye'nin bütün çabalarına rağmen 5 Haziran 1926 tarihinde imzalanan Ankara Antlaşmasıyla Misak-ı Milli sınırlarımız içerisinde yer alan Musul Irak'a bırakılmak zorunda kalınmıştır (Erdal, 2012, s.98). Musul'un kaybedilmesi Türkiye açısından büyük bir üzüntü yaratmıştır. Türkiye Dışışleri Bakanı Tefik Rüştü Aras yeni bir savaş çıkmaması için Musul'un zorunlu olarak bırakıldığını şu sözleriyle ifade etmiştir: "*Bunun içindir ki, bağrımıza taş basarak, Musul'u bırakmaya razı olduk*" (Öke, 1987, s.194).

Türkiye-Irak ilişkileri açısından Irak Kralı Faysal'ın Türkiye'yi ziyaret etmek istemesi Türkiye tarafından memnuniyetle karşılanmış ve 1931 yılının mayıs ayında resmi bir davet gönderilerek iki ülke ilişkilerinin iyileştirilmesinde önemli bir adım atılmıştır. Kral Faysal'ın planlanan programında tedavi için Avrupaya gitmesi ve dönüşünde de Türkiye'ye uğraması düşünülmüştür. Bu nedenle ziyaretin 1931 yılının ekim ayında gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Ancak Kral Faysal dostça yapılan davet üzerine ziyaretini Avrupa giderken yapmayı kararlaştırmıştır. Kral'ın ziyaretinin 6-8 Temmuz 1931 tarihlerinde yapılması uygun görülmüştür. Bu ziyaret iki ülke ilişkileri için önemli bir gelişme olarak kabul edildiğinden her ayrıntısına ayrı özen gösterilerek hazırlıklar yapılmıştır (Şimşir, 2017, s.273).

Kral Faysal 6 Temmuz 1931'de Ankara'ya gelmiş ve istasyonda Atatürk tarafından karşılanmıştır. Aynı günün akşamında da Ankara Palas'ta Reisi Cumhuremiz tarafından misafir kral onuruna bir ziyafet düzenlenmiştir. Bu ziyafette konuşan iki lider de dostluk ve kardeşlik bağlarını kuvvetlendiren ifadeler kullanmıştır (Cumhuriyet, 7 Temmuz 1931, s.1,3). Kral Faysal da ziyafet sırasında Atatürk'ü Irak'a davet etmiştir. 7 Temmuz 1931 günü Başbakan İsmet

İnönü de misafir kral için bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir. Misafir kral daha sonra Millet Meclisi'ni ziyaret ederek yarım saat boyunca müzakereleri izlemiştir. Aynı gün akşam 20.30'da da Irak Sefiri tarafından Kral Faysal onuruna bir ziyafet düzenlenmiştir (Vakit, 8 Temmuz 1931, s.1,2). Kral Faysal 8 Temmuz 1931'de Mustafa Kemal Paşa'nın, TBMM Başkanının, Başbakanın, İçişleri ve Dışişleri Bakanlarının yanı sıra İngiliz ve Mısır Sefirlerinin de katıldığı bir heyetle Ankara'dan İstanbul'a uğurlanmıştır (Vakit, 9 Temmuz 1931, s.1). Kral Faysal bir haftalık İstanbul gezisini 14 Temmuz 1931'de bitirirken bu son günde İstanbul'daki gazetecilere verdiği beyanatta ziyaretten duyduğu memnuniyeti ve Türkiye'deki gelişmeleri takdir ettiğini ayrıca iki ülkenin dostluk ve kardeşlik içerisinde yaşamalarını amaçlandığı belirtmiştir. Kral Faysal kendisi için özel hazırlanan trenle Alpullu'daki Şeker Fabrikası'na uğradıktan sonra Viyana'ya doğru hareket etmiştir (Cumhuriyet, 15 Temmuz 1931, s.1,2).

Türkiye ve Irak diplomatik ilişkilerini geliştirmek için 1932 yılının ocak ayında Türkiye Ekonomi Bakanı Mustafa Şeref Bey ile Irak Başvekili Nuri Sait Paşa arasında bir ticaret antlaşması yapılması için görüşmeler gerçekleştirmiştir (Cumhuriyet, 5 Ocak 1932, s.1). İki devlet de ekonomik ve siyasi ilişkilerini geliştirmek için 9 ve 10 Ocak 1932'de üç antlaşma imzalamıştır. Bu antlaşmalar "*İade-i Mücrimin Muahedenamesi*", "*İkamet Mukavelesi*" ve "*Ticaret Muahedenamesi*" olarak adlandırılmıştır. Ayrıca 8 Aralık 1936'da Türkiye ile İngiltere ve Irak arasında da "*Sınır ve İyi Komşuluk (Musul) Antlaşması ve Uzatma Protokolü*" imzalanmıştır (Canatan, 1996, s.36-48).

Türkiye ve Irak arasındaki dostluk ilişkilerinin güçlendirilmesi için Irak Dışişleri Bakanı Naci Elasil Türkiye'ye resmi bir ziyaret yapma kararı almıştır. Irak Dışişleri Bakanı'nın yapacağı bu gezinin programında 26 Nisan 1937 Pazartesi günü Toros Ekspresiyle Ankara'ya gelmesi ve burada üç gün kalması planlanmıştır. Ankara'ya ulaştığı ilk gün olan pazartesi gününün akşamında Türkiye Dışişleri Bakanlığı ve salı günü de Irak Büyükelçiliği tarafından misafir bakan için bir ziyafet ve süvare düzenlenmesi düşünülmüştür. Misafir bakanın 28 Nisan 1937'de de İstanbul'a geçmesi planlanmıştır (Akşam, 22 Nisan 1937, s.2).

Irak Dışişleri Bakanı Naci Elasil'in Türkiye ziyareti 26 Nisan 1937 Pazartesi günü Ankara'ya varmasıyla başlamıştır. İstasyonda resmi törenle karşılanan misafir bakanın gündeminde Türkiye ile Suriye arasında yaşanan Hatay Meselesinin çözümü için aracı olmak düşüncesi vardı (Cumhuriyet, 26 Nisan 1937, s.1). Irak Dışişleri Bakanı Naci Elasil Cumhurbaşkanımız Mustafa Kemal Atatürk ile bir saat kadar görüşmüştür. Türkiye Dışişleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras da bu görüşmede hazır bulunmuştur. Türkiye Dışişleri Bakanı aynı gün misafir mevkidaşı için akşam Dışişleri Köşkünde bir ziyafet düzenlemiştir. Bu

ziyafete Başbakan İsmet İnönü ve diplomatik vekillerin yanı sıra Irak Büyükelçiliğinin ve dışışleri bakanlığının üst düzey çalışanları da katılmıştır. Ziyafetin ardından Irak Büyükelçiliği tarafından Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Paşa'nın da katıldığı bir süvare düzenlenmiştir (Haber, 27 Nisan 1937, s.6). 27 Nisan 1937 Salı günü Başbakan İsmet İnönü misafir dışışleri bakanı için Anadolu Kulübü'nde bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir (Ulus, 28 Nisan 1937, s.1). Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal Atatürk de misafir dışışleri bakanı onuruna saat 17.00'de köşklerinde bir çay ziyafeti düzenlemiştir (Haber, 28 Nisan 1937, s.7)

Türkiye İçişleri Bakanı B. Şükrü Kaya da misafir dışışleri bakanı için 28 Nisan 1937 Çarşamba günü Marmara Köşkü'nde bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir. Bu ziyafetten sonra Başbakan İsmet İnönü tarafından da köşklerinde bir çay ziyafeti düzenlenmiştir. Misafir bakan saat 16.00'da Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras ve Irak Sefiri B. Naci Şevket ile birlikte Sergi Evini ziyaret etmiştir. Misafir bakanı Sergi Evi'nde Ekonomi Bakanı Celal Bayar ve Sergi Evi'nin ileri gelenleri karşılamıştır. Sergiyi dikkatlice gezen misafir bakan ve mahiyetindekiler sergi hakkında bilgiler de almışlardır. Misafir bakan Kömür Sergisi ile ilgili görüşlerini soran Anadolu Ajansı muhabirine şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Sergiyi çok güzel buldum. Kömür meselesine verilen ehemmiyeti takdir ve hayranlıkla müşahede ettim. Türkiye Cumhuriyetinin bu sergisi bihakkin iftihara değer bir eserdir”* demiştir.

Misafir Bakan Naci Elasil TBMM'yi de ziyaret etmiştir. Misafir bakanın ziyareti sırasında söz alan Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras beyanatında Türkiye, Irak ve İngiltere arasında 5 Haziran 1926 tarihinde imzalanan antlaşmanın iki taraftan birinin çekilmemesi neticesinde öngörülen on yıllık süresinin 1936 yılında dolduğunu söylemiştir. İki tarafın da iyi komşuluk ilişkileri göstermesi antlaşmanın uzun süre yürürlükte kalmasını sağlamıştır. Ancak Türkiye Dışışleri Bakanı Tevfik Rüştü Aras bu antlaşmanın küçük bir kısmında değişikliğe gidilmesinin uygun olacağını belirtmiştir (Ulus, 29 Nisan 1937, s.1,5).

Irak Dışışleri Bakanı Naci Elasil 29 Nisan 1937 Perşembe günü Ankara'dan İstanbul'a doğru hareket etmiştir. 30 Nisan 1937 sabahı Haydarpaşa İstasyonuna varan misafir bakanı burada halk, asker, polis, ilin önde gelenleri ve kumandanlar resmi bir törenle karşılamıştır. Ayrıca misafir bakanı Tophane Rıhtımında bir bölük asker selamlamıştır. Misafir bakan gazetecilere yaptığı açıklamada bu ziyaretten dolayı yaşadığı memnuniyeti dile getirmiştir (Akşam, 30 Nisan 1937, s.1). Irak Dışışleri Bakanı Naci Elasil Irak Sefiri B. Naci Şevket ile birlikte 30 Nisan 1937 günü Taksim'e giderek Cumhuriyet Anıtı'na çelenk koymuştur. Daha

sonra kaldığı otele geçen misafir bakan burada İstanbullu gazetecileri kabul ederek şu açıklamalarda bulunmuştur:

“Henüz Ankara’nın büyük tesiri altında bulunduğum için fazla bir şey söyleyemeyeceğim. Şurası muhakkak ki Ankara ve İstanbul’a malik olan millet bahtiyardır. Bunların hepsinden evvel Büyük Atatürk gibi bir başa malik olmak bahtiyarlığına nail olan Türk kardeşlerimize ciddiden gıpta ediyoruz”

Gazetecilerin kabulünden sonra İstanbul Valisi konuk bakan onuruna Pera Palas’ta bir öğlen yemeği ziyafeti vermiştir (Akşam, 1 Mayıs 1937, s.1,13).

Misafir Dışişleri Bakanı Naci Elasil 1 Mayıs 1937 günü İstanbul’un önemli yapılarından olan Topkapı Sarayını, Ayasofya Müzesini ve camileri ziyaret etmiştir. Ziyaretlerine öğleden sonra da devam eden misafir Dışişleri Bakanı Naci Elasil Beyoğlu’nu gezerken alışveriş de yapmıştır (Cumhuriyet, 2 Mayıs 1937, s.1). Misafir dışişleri bakanı 2 Mayıs 1937 günü de İstanbul’daki gezilerine devam etmiştir (Akşam, 2 Mayıs 1937, s.1).

Irak Dışişleri Bakanı Naci Elasil’in Türkiye ziyareti 3 Mayıs 1937 günü Toros Ekspresiyle memleketine doğru yola çıkmasıyla son bulmuştur (Açıksöz, 3 Mayıs 1937, s.1). Misafir bakanı Haydarpaşa Garı’ndan Vali Muhiddin Üstündağ’ın yanı sıra fırka kumandanları, dışişleri bakanlığının ileri gelenleri, İngiliz Büyükelçisi Sir Persi Loren ve Ataşekomersial Kolone Vuds uğurlamıştır. Bandomuz da Türk ve Irak millî marşlarını çalmıştır (Haber, 3 Mayıs 1937, s.12). Misafir bakana dönüş yolculuklarında Ankara’ya kadar Irak Sefiri B. Naci Şevket eşlik etmiştir. Ankara’ya saat 22.15’te ulaşan misafir bakanı Türkiye Dışişleri Bakanı Tefvik Rüştü Aras, elçilik çalışanları ve halk karşılayıp memleketlerine uğurlamıştır. Ankara Garı’nda Türkiye Dışişleri Bakanı Tefvik Rüştü Aras ile misafir bakan arasında vagonda on beş dakikalık bir görüşme gerçekleşmiştir. Suriye üzerinden memleketine giden misafir bakanın Türkiye’nin Hatay Meselesi ile ilgili görüşlerini Suriyeli yetkililere ileteceği ve bu meselede aracı olmak istediğini karşı tarafa teklif edeceği düşünülmüştür.

Misafir bakan Türkiye’den ayrılırken Türkiye Dışişleri Bakanı Tefvik Rüştü Aras şu ifadeleri kullanmıştır: *“Burada bulunduğunuz müddet içinde Türkiye’nin ne kadar dostça arzular taşıdığına bizzat şahit oldunuz. Biz, daima samimi ve sulhçu arzular taşıyan insanlarız”* (Tan, 4 Mayıs 1937, s.2).

Türkiye’nin Afganistan, İran ve Irak ile kurduğu siyasi ve diplomatik ilişkilerini iyileştirmesinde bu devletlerin devlet başkanlarının ve dışişleri bakanlarının resmi ziyaretlerinin önemli bir etkisi olmuştur. Ancak 1930’dan sonra değişen dünya şartları ülkeler arasındaki siyasi ve diplomatik ilişkilerin sürdürülmesi ve

sınırların koruması için ortak oluşumlar içerisinde yer almayı zorunlu hale getirmiştir. Türkiye'de hem batı hem de doğu sınırını korumak için birçok devletin katıldığı siyasal oluşumlar içerisinde yer almıştır. Bu amaçla Türkiye Balkan coğrafyasında yayılmacı bir politika izleyen İtalya ve Bulgaristan'a karşı batı sınırını korumak için 9 Şubat 1934'te Türkiye, Romanya, Yunanistan ve Yugoslavya'nın katılımıyla Balkan Antantını imzalamıştır (Canatan, 1996, s.56). İtalya yayılmacı politikasının yönünü Ortadoğu'ya çevirince Türkiye bu kez doğu sınırını güvence altına almak istemiştir (Erdal, 2012, s.100). Bunun için doğuda bir pakt kurulması fikrinin ilk adımları İtalya'nın Habeşistan'ı işgal etmesiyle başlayan süreçte Türkiye, İran, Irak ve Afganistan'ın katılımıyla 2 Ekim 1935'te Cenevre'de üçlü bir antlaşma parafe edilmiştir. Ancak İran ile Irak arasındaki sınır anlaşmazlığı bu paktın oluşturulmasını geciktirmiştir. Bu sorunun çözüme kavuşturulmasıyla 8 Temmuz 1937'de Tahran'da Rıza Şah'ın Sadabad Sarayı'nda Türkiye, İran, Irak ve Afganistan'ın katılımıyla Sadabad Paktı kurulmuştur (Tuncer, 2008, s.154,155). Türkiye, İran, Irak ve Afganistan'ın Dışışleri Bakanlarının altın kalemle imzaladığı Şark Paktı'nın onuruna Rıza Şah tarafından da Tahran'da bir ziyafet düzenlenmiş ve ardından bir süvare gerçekleştirilmiştir (Anadolu, 9 Temmuz 1937, s.1).

SONUÇ

Türk milletinin bağımsız yaşama arzusunun başlangıcı Millî Mücadele ile atılmıştır. Bu mücadelenin yol haritası ise Misak-ı Millî olmuştur. Misak-ı Millî sadece Türk milletinin bağımsızlık mücadelesine değinmemiştir. Aynı zamanda Arapların da bağımsızlıklarını kazanmalarını her fırsatta dile getirmiştir. Bu amaçla Misak-ı Millînin ilk maddesi Türk milletinin yanı sıra Arapların da bağımsızlık mücadelesini destekler nitelikte olmuştur. Her iki millet de kendi geleceklerine kendileri karar verebilmeleri için Ortadoğu'nun iki emperyalist devleti olan İngiltere ve Fransa'ya karşı mücadele etmek zorunda kalmıştır. Emperyalist devletler bölgedeki güçlerini koruyabilmek için Millî Mücadeleyi yakından takip etmiş ve bu mücadelenin başarısız olmasını istemiştir. Çünkü bu devletler Ortadoğu'da oldukça geniş bir sömürge topraklarına sahiptir. Millî Mücadele sömürgeciliğe karşı çıktığı için emperyalistlerin Ortadoğu'daki Arap sömürgeleri Türklerin Millî Mücadelesinden etkilenip kendi millî mücadelelerini başlatabilirdi. Bu nedenle Millî Mücadele emperyalist devletler için endişe verici bir gelişme olmuştur.

Millî Mücadele'nin lideri Mustafa Kemal Paşa, Ortadoğu'daki ulusların da Türkler gibi bağımsızlıklarını kazanmalarını istemiştir. Bu amaçla Ortadoğu'daki uluslara bağımsızlık mücadelelerinde destek olmuştur. Ancak bu durum Mustafa

Kemal Paşa'nın, İngiltere ve Fransa'nın bölgedeki çıkarlarına engel olan kişi olarak görülmesine neden olmuştur. Türklerin ve Arapların ortak düşman karşısında verdikleri bu bağımsızlık mücadeleleri yakınlaşmalarını sağlamıştır.

Cumhuriyet dönemi, Türkiye ve Ortadoğu devletleri arasındaki siyasi ilişkilerin en üst düzeye çıktığı dönem olmuştur. Bu dönemde özellikle sınır komşusu olduğumuz İran ve Irak'la yaşanan bazı sorunların çözüme kavuşturulması siyasi ilişkilerde dostluk havası estirmiştir. Bu olumlu gelişmeleri liderlerin ve dışışleri bakanlarının Türkiye'ye yaptıkları resmi ziyaretler takip etmiştir. Özellikle dışışleri bakanlığı nezdinde gerçekleştirilen ziyaretlerde Afganistan, İran ve Irak yer almıştır.

Türkiye bulunduğu coğrafi konum itibariyle bugün bile Ortadoğu ülkelerinde yaşanan sorunların kavşak noktasında yer almıştır. Cumhuriyetin ilanından sonra da Ortadoğu devletleriyle siyasi ilişkilerini olumlu yönde geliştiren Türkiye bu ülkelerin modernleşmesine örnek olmuştur. Türkiye ve Ortadoğu ülkelerinin halkları birbirlerini karşılıklı olarak kardeş millet olarak görmüştür. Ayrıca Türkiye her konuda bu ülkelere yardımını ve desteğini de sürdürmüştür. Türkiye'nin Ortadoğu ülkeleriyle siyasi ve diplomatik ilişkilerini geliştirmesini sağlayan devlet liderlerinin ve dışışleri bakanlarının Türkiye'ye yaptığı resmi ziyaretler ve bu ziyaretler sırasında imzalanan antlaşmalar ikili ilişkileri daha üst seviyeye çıkartmıştır.

Dışışleri bakanlığı nezdinde Türkiye'ye yapılan ilk resmi ziyaret Afganistan Dışışleri Bakanı Mahmut Tarzi Han tarafından 4 Temmuz 1927'de gerçekleştirilmiştir. Türkiye'ye, Dışışleri Bakanlığı nezdinde iki kez resmi ziyarette bulunan Afganistan'ın dışışleri bakanlığı seviyesinde gerçekleştirdiği ikinci resmi ziyareti ise 6 Ocak 1936'de Feyz Muhammet Han tarafından yapılmıştır. Dışışleri bakanlığı nezdinde Türkiye'ye resmi ziyarette bulunan ikinci devlet İran olmuştur. İran Dışışleri Bakanı Frugi Han'ın 27 Ekim 1932'de gerçekleştirdiği ziyaret ikili ilişkilerde önemli bir aşama kaydetmiştir. Dışışleri bakanlığı nezdinde Türkiye'ye resmi ziyarette bulunan üçüncü devlet Irak olmuştur. Irak Dışışleri Bakanı Naci Elasil'in 26 Nisan 1937'de Türkiye'ye yaptığı ziyaret ikili ilişkilerin iyileştirilmesine önemli katkı sağlamıştır.

Cumhuriyet döneminde Türkiye'ye resmi ziyarette bulunan Afganistan, İran ve Irak'ın Dışışleri Bakanları gerek misafirlikleri sırasında gerekse onurlarına düzenlenen resmi ziyafetlerde Türk misafirperverliğinin en güzel şekliyle ağırlanmıştır. Bu nedenle bütün misafir bakanlar bu ziyaretlerinden duydukları memnuniyetlerini her fırsatta dile getirmiştir. Misafir bakanların resmi ziyaretleri hem diplomatik ilişkileri geliştirmiş hem de gündemdeki sorunların çözümüne de

katkı sağlamıştır. Atatürk döneminde yapılan bu resmi ziyaretler sayesinde Türkiye ile Afganistan, İran ve Irak arasındaki siyasi ilişkiler sağlam temeller üzerine inşa edilmiştir. Böylece Atatürk döneminden sonra da bu ülkelerle siyasi ilişkiler dostluk çerçevesinde devam ettirilmiştir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Arşivler

TDA, Fon Kodu: 500, Yer No: 8194-51701-7.

BCA, Fon Kodu: 30.10, Yer No: 130-935-2.

Sürelî Yayınlar

Açıksöz, "Yüksek Misafirimiz Bugün Memleketine Dönüyor", 3 Mayıs 1937, s.1.

Akşam, "Afgan Hariciye Nazırı", 10 Temmuz 1927, s.1.

Akşam, "İran Şah'ı Vanda, Gazi Hz. ile Mülakat edecek", "Türk-İran Dostluğu ", 6 Kasım 1932, s.1,2.

Akşam, "Muhterem Misafirimiz", 6 Ocak 1936, s.2.

Akşam, "Afgan Hariciye Vezirinin Ziyaretleri", 9 Ocak 1936, s.2.

Akşam, "Muhterem Misafirimiz Dün Ziyaretlerde Bulundu ve Otelde İstirahat Etti", 14 Ocak 1936, s.2.

Akşam, "Irak Hariciye Nazırının Ziyareti", 22 Nisan 1937, s.2.

Akşam, "Irak Hariciye Nazırı Bu Sabah Ankaradan Şehrimize Geldi", 30 Nisan 1937, s.1.

Akşam, "Muhterem Misafirimiz Diyor ki: Atatürk Gibi Bir Başa Malik Olmak Bahtiyarlıktır", 1 Mayıs 1937, s.1,13.

Akşam, "Irak Hariciye Nazırının Ziyaretleri", 2 Mayıs 1937, s.1.

Anadolu, "Kardeş Afgan'ın Hariciye Veziri Ankara'da", 7 Ocak 1936, s.2.

Anadolu, "Afgan Dış Bakanın İstanbul Basınına Diyevi", 15 Ocak 1936, s.1,4.

- Anadolu, “Şark Misakı, Dört Kardeş Devlet Ricalı Arasında İmzalandı”, 9 Temmuz 1937, s.1.
- Cumhuriyet, “Kral Faysal Hz. Ankara’da”, 7 Temmuz 1931, s.1,3.
- Cumhuriyet, ”Faysal Hz. Hareketinden Evvel Beyanatta Bulundu”, 15 Temmuz 1931, s.1,2.
- Cumhuriyet, ”Muahedenin Çarşamba Günü İmzası Bekleniyor”, 5 Ocak 1932, s.1.
- Cumhuriyet, “Frugi Han Bugün Geliyor”, 26 Ekim 1932, s.1.
- Cumhuriyet, ”İran Hariciye Nazırı Şehrimizden Geçti”, 27 Ekim 1932, s.6.
- Cumhuriyet, “Furugi Han Hz. Dün İstirahat Ettiler”, 29 Ekim 1932, s.1.
- Cumhuriyet, ”Furugi Hz. Şerefine Dün Kazım Pş. ve Celal B. Birer Ziyafet Verdiler”, 31 Ekim 1932, s.3.
- Cumhuriyet, ”Dost Irak Hariciye Nazırı Bugün Ankaraya Varacak”, 26 Nisan 1937, s.1.
- Cumhuriyet, ”Dost Nazır”, 2 Mayıs 1937, s.1.
- Haber, “İrak Veziri Atatürkün Nezdinde”, 27 Nisan 1937, s.6.
- Haber, “İrak Hariciye Nazırına Ziyafet”, 28 Nisan 1937, s.7.
- Haber, ”Misafir Irak Nazırı”, 3 Mayıs 1937, s.12.
- Hakimiyeti Milliye, “Afgan Hariciye Nazırı”, 9 Temmuz 1927, s.3.
- Hakimiyeti Milliye, “Hariciye Vekilleri İstanbulda”, 10 Temmuz 1927, s.1.
- Kurun, “Memleketimiz Aziz Misafiri Efgan Hariciye Veziri Bugün İstanbula Geliyor”, 13 Ocak 1936, s.1.
- Milliyet, ”Afgan Hariciye Nazırının Az-ı Tazimatı”, 11 Temmuz 1927, s.1.
- Milliyet, ”Frugi Han Dün Reiscumhur Hz. Tarafından Kabul Buyuruldu”, 28 Ekim 1932, s.1,6.
- Son Posta, “Türk-İran Dostluğu”, 28 Ekim 1932, s.2.
- Son Posta, ”Atatürk, Efgan Dış Bakanını Dün Öğleden sonra Kabul Buyurdular”, 7 Ocak 1936, s.6.
- Tan, “İrak Hariciye Nazırı Dün Şehrimizden Ayrıldı”, 4 Mayıs 1937, s.2.

- Ulus, “Dün Öğle Yemeğinde Başbakanımızın Davetlisi İdi; Öğleden Sonra Birkaç Enstitüyü Gezdi”, 8 Ocak 1936, s.1.
- Ulus, “Feyz Mohammed Hanın Ziyaretleri”, 11 Ocak 1936, s.1.
- Ulus, “Dünkü Ziyafetler”, 12 Ocak 1936, s.2.
- Ulus, ”Afgan Hariciye Nazırı Şerefine Ziyafet”, 25 Ocak 1936, s.3.
- Ulus, “Irak Hariciye Veziri Şerefine”, 28 Nisan 1937, s.1.
- Ulus, “Dost Irak Hariciye Veziri”, “Dr. Aras Irakla Yapılan Mukaveleyi İzah Etti”, 29 Nisan 1937, s.1,5.
- Vakit, ”İran ve Mısır Sefirleri”, 21 Ekim 1928, s.1.
- Vakit, “Ankaranın Aziz Misafiri Türk Yurdunun Samimi Muhiti Arasında”, 8 Temmuz 1931, s.1,2.
- Vakit, ”Kıral Hazretleri Dün Akşam Ankaradan Ayrıldı”, 9 Temmuz 1931, s.1.

Makaleler

- Can, A. (2016). Atatürk dönemi Türk-İran ilişkileri. *Türkoloji-Araştırmalar*.
- Çeliker, İ. (2018). Atatürk'ün ortadoğu politikası. *Tarih Okulu Dergisi*, 11(XXXIV), 645-666.
- Çetinsaya, G. (1999). Atatürk dönemi Türkiye-İran ilişkileri 1926-1938. *Avrasya Dosyası*, 5(3) 148-175.
- Çetinsaya, G. (2000). Milli mücadele'den Cumhuriyet'e Türk-İran ilişkileri, 1919-1925. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 16(48), 769-796.
- Erdal, İ. (2012). Türk basını ve arşiv belgelerine göre Atatürk dönemi (1920-1938) Türk-İrak ilişkileri ve Sadabad Paktı. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5), 93-104.
- Kasalak, K. (2007). Irak'ta manda yönetiminin kurulması ve Atatürk dönemi Türkiye-İrak ilişkileri. *Askeri Tarih Araştırmaları Dergisi*, 5(9),187-201.
- Özer, İ. (2013). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk resmi konuğu Afgan Kralı Amanullah Han'ın Türkiye ziyaretinin Türk basınındaki yansımaları (1928). *Turkish Studies*, 8(11), 279-291.
- Özkaya, Y. (1994). Gazi Mustafa Kemal Paşanın 1927 İstanbul ve sonraki gezileri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 4(14),185-212.

- Özlü, H. (2012). Türk-Afgan dostluk ve işbirliği anlaşması kapsamında Atatürk dönemi Türkiye Afganistan ilişkilerine bakış. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(8), 31-46.
- Özmen, S. (2017). Bir Afgan Aydını olan Mahmud Tarzi Han'ın Türk-Afgan ilişkilerine etkileri. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(7), 32-42.
- Sevinç, H. (2021). Atatürk dönemi Türkiye-Irak ilişkileri. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 4(1), 181-193.
- Umar, Ö.O. (2010). Milli Mücadele dönemi Atatürk'ün ortadoğu politikası. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 443-470.
- Umar, Ö.O. (2010). Cumhuriyet döneminde Atatürk'ün ortadoğu politikası (1923-1938). *Fırat Üniversitesi Orta Doğu Araştırmaları Dergisi* 6(2), 47-83.
- Yeşilbursa, B.K. (2023). Türkiye-Ortadoğu ilişkileri:100 yılın muhasebesi, 1923-2023. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, Özel Sayı: Cumhuriyetin 100. Yılında Türkiye, 1-23.
- Yılmaz, A. (2010). Amanullah Han'ın ıslahatları ve Atatürk. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2010(21), 155-165.
- Yılmaz, H. (2014). Mustafa Kemal Paşa-Emir Faysal anlaşması ve Milli mücadele döneminde Suriye ve Irak. *Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 10(20), 289-306.

Telif Eserler

- Arafat, M. (2009). *Türkiye ve Komşuları*. Nobel Yayınları.
- Atatürk'ün Bütün Eserleri, (1920-1921)*. (2003). Cilt 10, Kaynak Yayınları.
- Bıyıklı, M. (2019). *Batı İşgalleri Karşısında Türkiye'nin Ortadoğu Politikaları İki Dünya Savaşı Arasında*. Hiper Yayınları.
- Canatan, Y. (1996). *Türk-Irak Münasebetleri (1926-1958)*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Erden, Ö. (2006). *Mustafa Kemal Atatürk Döneminde Türkiye'yi Ziyaret Eden Devlet Başkanları*. ATAM Yayınları.

- Geçmişten Günümüze Türk-Afgan İlişkileri*. (2009). Genelkurmay Basımevi.
- Georges-Gaulis, B. (1999). *Kurtuluş Savaşı Sırasında Türk Milliyetçiliği* (C. Yazansoy Çev.). Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık.
- İnalcık, H. (2022). *Milli Mücadele Tarihi (1908-1923)*. Kronik Yayınları.
- Kırkpınar, K. (2004). *Ulusal Kurtuluş Savaşı Dönemi İngiltere ve Türkiye (1919-1922)*. Phoenix Yayınları.
- Oran, B. (2001). *Türk Dış Politikası, Kurtuluş Savaşından Bugüne Olgular, Belgeler, Yorumlar, (Cilt-I 1919-1980)*. İletişim Yayınları.
- Öke, M.K. (1987). *Musul Meselesi Kronolojisi (1918-1926)*. Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.
- Polat, Ü.G. (2020). *Türk-Arap İlişkileri Eski Eyaletler Yeni Komşulara Dönüşürken (1914-1923)*. Kronik Yayınları.
- Saray, M. (1997). *Afganistan ve Türkler*. Kitabevi Yayınları.
- Saray, M. (2006). *Türk-İran İlişkileri*. Atatürk Araştırma Merkezi.
- Sarıhan, Z. (1993). *Kurtuluş Savaşı Günlüğü I. Mondros'tan Erzurum Kongresi'ne (30 Ekim 1918-22 Temmuz 1919)*. TTK Yayınları.
- Selçuk, F. (2022). *Dengeler Değişirken Milli Mücadele'de Türk-Fransız İlişkileri (1918-1922)*. İdeal Yayıncılık.
- Soysal, İ. (2000). *Türkiye'nin Siyasal Andlaşmaları. Cilt I, Türk Tarih Kurum*.
- Şimşir, N.B. (1993). *Atatürk ve Yabancı Devlet Başkanları, Cilt I, TTK Yayınları*.
- Şimşir, N.B. (2015). *Doğunun Kahramanı Atatürk*. Bilgi Yayınevi.
- Şimşir, N.B. (2017). *İlk Dönem Türk Diplomasisi Üzerine İncelemeler (1878-1946)*. ATAM Yayınları.
- Şimşir, N.B. (2019). *Atatürk ve Afganistan*, TTK Yayınları.
- Tuncer, H. (2008). *Atatürkçü Dış Politika*. Kaynak Yayınları.
- Turan, M. (2005). *Milli Mücadele'de siyasi çözüm Arayışları (30 Ekim 1918-24 Temmuz 1923)*. Siyasal Kitabevi.
- Türk Dış Politikasında 50 Yıl Cumhuriyetin İlk On Yılı ve Balkan Paktı (1923-1934)*. (1974). Dışışleri Bakanlığı Araştırma ve Siyaset Planlama Genel Müdürlüğü.
- Yalçın, E.S. (2010). *Atatürk'ün Milli Dış Siyaseti*. Berikan Yayınevi.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: Türkiye has had political and diplomatic relations with many Middle Eastern countries during the Republican era when Türkiye improved its political and diplomatic relations with Middle Eastern countries. In particular, the official visits of state leaders and foreign ministers to Türkiye had a great impact on Türkiye's establishment of good political and diplomatic relations with Middle Eastern countries. For this purpose, both the leaders and foreign ministers of Afghanistan, Iran and Iraq, which are among the Middle Eastern countries, have paid official visits to Türkiye. During these visits, it was tried to find solutions to the problems between us and Iran and Iraq, with which we have border neighbours. In addition, these official visits led to the signing of a series of treaties.

The aim of this study is to include the impressions of the visits of the foreign ministers of the Middle Eastern countries who visited Atatürk during the Republican period. In this way, it was tried to provide information about the political and diplomatic policies of the period.

Method: In our study, the visits of the foreign ministers of the Middle Eastern countries who visited Atatürk are discussed. The official visits of the foreign ministers of Afghanistan, Iran and Iraq, who visited Türkiye at the foreign affairs level, are discussed in detail. In addition to the books and articles written on this subject, the newspapers of the period were also consulted. The banquets given in their honour and the statements made by the foreign ministers during their official visits are also included. Information on the official visits and contacts of the visiting ministers is also presented. In addition, the fact that the impressions of the foreign ministers of the Middle Eastern countries on their official visits to Türkiye have not been mentioned before makes this study original.

Findings: These official visits of the foreign ministers of the Middle Eastern countries who visited Atatürk provided information about the foreign policy of the period. It also revealed the way Atatürk followed in determining the political relations between Türkiye and the Middle Eastern countries. Foreign Ministers of Afghanistan, Iran and Iraq, who paid official visits to Türkiye, also had the opportunity to meet with Atatürk. The foreign ministers, who were very satisfied with the official visits, expressed this at every opportunity. They also stated that Türkiye was a role model for them in the modernisation of their countries. The visits of the foreign ministers also led to an improvement in political and diplomatic relations with Afghanistan, Iran and Iraq.

Conclusion and Discussion: Middle Eastern countries fought for independence against imperialist powers in a similar way to Türkiye's national struggle. In these struggles, they undoubtedly received the support of Türkiye. For both nations, unity and solidarity in the face of a common enemy was inevitable. For this purpose, the leaders of the Middle Eastern countries made official visits to Türkiye and contributed to the struggle for independence and modernisation efforts of their countries. They also ensured that political relations between the countries were carried to a better dimension. Türkiye is of great importance not only for the visits of state leaders but also for the visits of foreign ministers. In this study, I have tried to present a perspective on the foreign policy of the period with the impressions of the visits of the foreign ministers of Afghanistan, Iran and Iraq, who visited Türkiye especially under the auspices of the Ministry of Foreign Affairs.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 11.01.2024

Submitted date

Kabul tarihi 23.02.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Özdemir Korkuyu, Z., Onbaşılı İzgi, Ü. (2025). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Düzeylerinin ve Görüşlerinin Belirlenmesi. *Journal of History School*, 75, 1599-1637.

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MATEMATİK OKURYAZARLIĞI ÖZ- YETERLİK DÜZEYLERİNİN VE GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ¹

Zeynep KÖRKUYU ÖZDEMİR² & Ümit İZGİ ONBAŞILI³

Öz

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini belirlemeyi ve bu düzeyleri çeşitli değişkenler bağlamında açıklamayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, çalışmada sıralı açıklayıcı desen kullanılmış olup, araştırma sürecinde nicel ve nitel veriler ardışık olarak toplanmıştır. Araştırma kapsamında, nicel verileri elde etmek amacıyla Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde 2022-2023 öğretim yılında 1, 2, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören 129 öğretmen adayından oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Nitel verileri toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve 9 öğretmen adayı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler, Özgen ve Bindak (2008) tarafından geliştirilen Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Ölçeği ile elde edilmiş ve SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçek puanlarının normalliği Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiş, demografik değişkenlere bağlı farklılıkların belirlenmesinde Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri kullanılmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Kodlama sürecinin güvenilirliği, Miles ve Huberman (1994) formülü doğrultusunda %91 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerinin

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %50, 2. yazar: %50. Bu makalenin etik kurul onayı Mersin Üniversitesi'nde, 14.10.2022 tarih, 357 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Bu makale ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, zeynep.korkuyu@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-5284-2187

³ Doç. Dr., Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, umitizgi@mersin.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7655-3037

genel olarak orta seviyenin üzerinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığını geliştirilebilir bir beceri olarak gördükleri ve bu becerinin üniversite eğitimi sürecindeki matematik derslerinin içeriği ile öğretim yöntemlerinden etkilendiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarında matematik öğretiminin güçlendirilmesi ve öğretmen adaylarının bu alandaki yeterliliklerinin artırılmasına yönelik öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, Matematik Okuryazarlığı, Öz-Yeterlik, Sınıf Öğretmeni Adayı.

Determining the Mathematic Literacy Self-Efficacy Levels and Opinions of Classroom Teacher Candidates

Abstract

This study aims to determine the self-efficacy levels of primary school teacher candidates in mathematical literacy and to analyze these levels in relation to various variables. For this purpose, a sequential explanatory mixed-methods design was employed, where quantitative and qualitative data were collected sequentially. For the quantitative phase, a study group consisting of 129 pre-service teachers enrolled in the Department of Primary Teacher Education at Mersin University's Faculty of Education during the 2022–2023 academic year (first, second, third, and fourth-year students) was formed. To collect qualitative data, semi-structured interview forms were utilized, and interviews were conducted with nine pre-service teachers. The Mathematical Literacy Self-Efficacy Scale developed by Özgen and Bindak (2008) was used to collect quantitative data, which were analyzed using the SPSS program. The normality of the scale scores was tested using the Kolmogorov–Smirnov test, while differences based on demographic variables were examined using the Mann–Whitney U and Kruskal–Wallis H tests. Qualitative data were collected through semi-structured interviews and analyzed using the content analysis method. The reliability of the coding process was calculated as 91% based on the formula proposed by Miles and Huberman (1994). The findings indicate that teacher candidates generally have a self-efficacy level above the average in mathematical literacy. Additionally, the participants perceive mathematical literacy as a skill that can be developed and emphasize that this competency is influenced by the content and instructional methods of mathematics courses during their university education. Based on these findings, it is recommended that teacher education programs enhance their mathematics instruction to further support teacher candidates' competencies in this field.

Keywords: Literacy, Mathematical Literacy, Self-Efficacy, Classroom Teacher Candidate.

GİRİŞ

Günümüz bilgi çağında, bireylerin hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilmesi için matematik okuryazarlığı gibi temel becerilere sahip olmaları gerekmektedir. 21. yüzyılın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip bireylerin yetiştirilmesi, birçok eğitim sisteminde köklü değişikliklere neden olmuş ve eğitim politikalarının yeniden yapılandırılmasını zorunlu hale getirmiştir (Cansoy, 2018). Eğitim sistemlerinin dönüşümüyle birlikte, bireylerin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve iş birliği gibi becerilere sahip olmaları önem kazanmış, bu bağlamda nitelikli eğitimcilerin yetiştirilmesi giderek daha kritik bir hale gelmiştir (Partnership for 21st Century Learning [P21], 2015).

Matematik, bireylerin soyut düşünmesini sağlayan, değişkenler arasında ilişkiler kurmasına yardımcı olan ve semboller aracılığıyla hesaplamalar yapılmasını mümkün kılan evrensel bir dil ve kültür olarak kabul edilmektedir (Çekici & Yıldırım, 2011). Günlük yaşamda bireylerin karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilmesi için matematiksel düşünme becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Matematik okuryazarlığı, bireylerin matematiksel bilgiyi etkin bir şekilde kullanma, analiz etme, yorumlama ve uygulama becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ojose, 2011; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2006). Matematik okuryazarlığı yalnızca akademik başarıyla sınırlı kalmayıp, bireyin günlük hayatta karşılaştığı nicel verileri yorumlamasını ve mantıklı kararlar vermesini sağlayan önemli bir beceridir (Rizki & Priatna, 2019).

Matematik okuryazarlığının geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü büyük önem taşımaktadır. Matematik eğitimi, özellikle ilköğretim düzeyinde bireyin matematiksel düşünme becerilerinin temellerinin atıldığı kritik bir süreçtir (Tekin & Tekin, 2004). Ancak, öğretmenlerin matematiği sadece bir ders olarak ele alması ve onun günlük yaşama olan yansımalarını yeterince vurgulamaması, öğrencilerin matematiği zor ve sıkıcı bir alan olarak algılamasına neden olabilmektedir (Yeşildere, 2006). Bu bağlamda, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek ve onların problem çözme becerilerini artırmak adına öğretmenlerin dersleri etkinliklerle zenginleştirmesi, problem çözme ve matematiksel iletişim becerilerini destekleyen öğretim stratejileri kullanması önerilmektedir (Özgen & Bindak, 2008).

Matematik okuryazarlığı, PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) kapsamında ölçülen önemli bir beceri alanıdır (EARGED, 2005). PISA sonuçları, ülkelerin matematik eğitimi politikalarını değerlendirmelerinde önemli bir gösterge olarak kullanılmaktadır (Borgonovi & Pokropek, 2019). Öz-yeterlik, bireyin kendi bilgi ve becerisine olan inancını ifade etmekte olup, bireylerin akademik başarılarını doğrudan etkileyen önemli bir faktördür (Yenilmez &

Turgut, 2012). Matematiksel öz-yeterlik düzeyinin yüksek olması, bireylerin problem çözme süreçlerinde daha başarılı olmalarına ve akademik performanslarının artmasına katkı sağlamaktadır (Aksu, Aksu & Saracaloğlu, 2022; Mumfaza & Setyaningsih, 2024).

Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliği, onların meslek hayatlarında etkili birer öğretmen olup olamayacaklarını belirleyen kritik faktörlerden biridir (Güzeller & Akın, 2017). Uluslararası çalışmalar, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesinin, öğrencilerinin ilerleyen yaşlarda bu alandaki başarılarını artırmada önemli bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Jamil & Khusna, 2020). Bir başka araştırma, yüksek matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algısına sahip öğretmen adaylarının matematik öğretiminde daha etkili olduklarını ve öğrencilerinin matematik başarılarını olumlu yönde etkilediklerini göstermektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Çünkü öz-yeterlik algısı düşük öğretmenin meslektaşlarına, topluma ve öğrencilerine güven vermesi ve itibar görmesi beklenemez (Yenilmez, 2016). Öğretmenlerin kendi bilgi ve becerisine güvenmesi almış oldukları eğitime güvenmeleri ile de ilgilidir. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerinin araştırılması oldukça önemlidir. Norveç'te yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin ders kitaplarına bağlı kalma eğiliminde oldukları ve matematiksel problem çözme süreçlerini destekleyecek eleştirel düşünme becerilerine yeterince yer vermedikleri belirlenmiştir (Bolstad, 2020). Benzer şekilde, PISA verilerine dayalı araştırmalar, öğrencilerin matematiksel okuryazarlık becerilerinin, öğretmenlerinin öğretim yöntemleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir (Ahyan vd., 2019).

Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığını etkileyen faktörler arasında metabilşsel farkındalık ve disiplinlerarası yaklaşımlar da önemli bir yer tutmaktadır (Karashash vd., 2022). Problem tabanlı öğrenme ve STEM uygulamalarına katılan öğretmen adaylarının, matematik öğretimi konusunda daha yüksek öz-yeterlik geliştirdiği görülmektedir (Anagün, Karahan & Kılıç, 2020). Matematik öğretiminin etkili olabilmesi için öğretmen adaylarının metabilşsel stratejileri içeren eğitim süreçlerinden geçmeleri ve matematik okuryazarlığını destekleyici öğretim yöntemleriyle yetiştirilmeleri gerekmektedir (Karaduman & Erbaş, 2017).

Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini belirlemeyi ve bu düzeyleri etkileyen değişkenleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliğine dair görüşleri, onların mesleki gelişim süreçleri açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle, çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemler

kullanılarak öğretmen adaylarının bu konudaki algılarının detaylı bir şekilde incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmen yetiştirme programlarında matematik öğretimine yönelik uygulamaların nasıl iyileştirilebileceğine dair önemli öneriler sunacaktır. Bu bağlamda araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri nedir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri; mezun olunan lise türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, Matematik öğretimi I dersi alma/almama durumu, Matematik öğretimi II dersi alma/almama durumu durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığıyla ilgili görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini belirlemek ve bu düzeyleri derinlemesine incelemek amacıyla karma yöntem araştırma desenlerinden biri olan sıralı açıklayıcı desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem araştırmaları, nicel ve nitel veri toplama süreçlerinin bir arada yürütüldüğü, araştırma problemine daha kapsamlı bir bakış açısı kazandıran bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Creswell & Plano Clark, 2018). Bu çalışmada öncelikle nicel veriler toplanarak analiz edilmiş, ardından bu bulguları desteklemek ve daha derinlemesine açıklamak amacıyla nitel verilere başvurulmuştur (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bu yöntemin seçilme nedeni, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini yalnızca sayısal verilerle belirlemenin yeterli olmamasıdır. Öz-yeterlik bireyin algıları, deneyimleri ve öğrenme süreçleriyle şekillendiğinden, sadece anket sonuçları ile sınırlandırılmış bir inceleme bu konunun anlaşılması için yetersiz kalacaktır. Bu nedenle, nicel bulguların öğretmen adaylarının bireysel görüşleriyle desteklenmesi amaçlanmış ve araştırmaya derinlik kazandırılmıştır (Tisdell, vd. 2025).

Araştırmanın nitel aşamasında, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarını daha derinlemesine anlamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel veriler, katılımcıların düşüncelerini serbestçe ifade edebilmelerine olanak tanıyan ve araştırmacının

konuyu detaylı bir şekilde analiz etmesini sağlayan içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Bu yöntemsel yaklaşım, araştırma problemine uygun olarak belirlenmiş olup, hem genellenebilir hem de bağlamsal olarak anlamlı bulgular elde edilmesini sağlamıştır. Nicel veriler geniş bir öğretmen adayı grubunun öz-yeterlik düzeylerini belirlemek için kullanılırken, nitel veriler bu bulguların arkasındaki nedenleri ve katılımcıların bireysel deneyimlerini anlamaya yardımcı olmuştur. Böylece, araştırma bulgularının hem istatistiksel geçerliliği hem de bağlamsal derinliği artırılmıştır.

Evren ve Örneklem

Nicel Veriler İçin Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın nicel evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Akdeniz Bölgesi'nde bulunan bir devlet üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği programına kayıtlı tüm öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem ise bu evrenden belirli kriterlere göre seçilmiş 129 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Örneklem seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, belirli bir evren içinden araştırmacının erişiminin kolay olduğu katılımcıları seçmesine dayanan bir yöntemdir ve özellikle zaman, maliyet ve erişim kolaylığı açısından tercih edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Ancak, kolay ulaşılabilir örneklemenin sonuçların evrene genellenebilirliğini sınırlandırabileceği bilinmektedir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Bu nedenle, bu araştırma, ulaşılan bulguların tüm öğretmen adaylarına genellenmesi amacı taşımamakta, ancak belirli bir örneklem grubunun matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerine ilişkin eğilimleri anlamaya yönelik bir durum analizi sunmayı hedeflemektedir. Ancak benzer öğretmen eğitimi programlarına sahip üniversiteler için fikir verici bir nitelik taşımaktadır.

Araştırmanın örneklemini Tablo 1 'de sunulduğu üzere, 1., 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Katılımcıların %74,4'ü kadın, %25,6'sı erkektir. Sınıf düzeyine göre dağılım incelendiğinde, %27,9'u 1. sınıf, %23,3'ü 2. sınıf, %17,8'i 3. sınıf ve %31'i 4. sınıf öğrencisidir. Katılımcıların mezun oldukları lise türlerine bakıldığında, %93,8'i Anadolu lisesi, %3,1'i fen lisesi ve %3,1'i meslek lisesi mezunudur. Akademik not ortalamaları açısından değerlendirildiğinde ise %1,6'sı 50-59, %7'si 60-69, %24'ü 70-79, %57,4'ü 80-89 ve %10,1'i 90-100 arasında bir not ortalamasına sahiptir.

Tablo 1.Nicel veriler için katılımcıların demografik bilgileri

		N	%
Cinsiyet	Kız	96	74,4
	Erkek	33	25,6
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	36	27,9
	2. Sınıf	30	23,3
	3. Sınıf	23	17,8
	4. Sınıf	36	31
Mezun Olunan Lise	Anadolu	121	93,8
Türü	Fen	4	3,1
	Meslek	4	3,1
Akademik Not Ortalaması	50-59	2	1,6
	60-69	9	7
	70-79	31	24
	80-89	74	57,4
	90-100	13	10,1

Nitel Veriler İçin Çalışma Grubu

Nitel verilerin toplanmasında, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırma konusu hakkında en fazla bilgi sağlayabilecek bireylerin belirli kriterlere göre seçilmesini sağlayan bir yöntemdir (Patton, 2015). Bu çalışmada, matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini daha derinlemesine incelemek amacıyla, nitel veri toplama sürecinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak farklı akademik başarı düzeyleri, sınıf seviyeleri ve cinsiyet dengesi gözetilerek 9 öğretmen adayı belirlenmiştir. Katılımcı seçiminde, matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarının farklı akademik ve pedagojik deneyimler çerçevesinde anlaşılmasını sağlamak amacıyla çeşitli değişkenler dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda, akademik başarı düzeyleri farklılık gösteren öğretmen adayları arasından belirlenen katılımcılar, 70-79, 80-89 ve 90-100 not ortalamalarına sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca, araştırma sürecinde öğretmen adaylarının eğitim sürecindeki gelişimlerini ve matematik okuryazarlığına yönelik öz-yeterlik algılarını farklı sınıf seviyeleri açısından karşılaştırmalı olarak ele alabilmek adına birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerinden öğrenciler seçilmiştir.

Çalışma grubunun cinsiyet dengesi de göz önünde bulundurulmuş ve katılımcılar arasına hem kadın hem de erkek öğretmen adayları dâhil edilmiştir. Bununla birlikte, tüm katılımcılar Anadolu lisesi mezunu olup, lise eğitim geçmişi açısından homojen bir yapıya sahiptir. Katılımcıların belirlenme sürecinde, yalnızca akademik başarı ve sınıf düzeyi değil, aynı zamanda araştırma sürecine gönüllü katılım gösterebilecek ve görüşmelerde aktif rol alarak derinlemesine bilgi sağlayabilecek bireyler tercih edilmiştir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarına ilişkin görüşlerini zenginleştirecek ve çalışmanın amacına hizmet edecek şekilde seçilmelerine özen gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ölçeği

Araştırmada Özgen ve Bindak (2008) tarafından öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığına ilişkin öz-yeterlik inançlarını ölçmek için geliştirilmiş olan “Matematik Okuryazarlığı Öz-yeterlik Ölçeği (MOÖY)” izin alınarak kullanılmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır ilk bölümde cinsiyet, yaş, bölüm, kıdem, sınıf gibi bilgileri tespit etmeye çalışan sorular yer almaktadır ikinci kısımda ise katılımcıların matematik okuryazarlık öz-yeterlik inançlarını yordamayı sağlayan beşli likert tipinde 4’ü (6, 9, 18 ve 22. Maddeler) olumsuz toplam 25 soru yer almaktadır. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan 25 tir. Ölçeğin tek faktörlü olup, açıklanan varyans oranının % 42.85 olduğu bulunmuştur. Madde toplam puan korelasyonlarının 0.48 ile 0.75 arasında olduğu ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.942 çıkmıştır (Özgen ve Bindak, 2008). Araştırmada nicel veriler Özgen ve Bindak (2008) tarafından geliştirilen MOÖY ölçeği ile çevrimiçi Google Form ile toplanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada nitel verileri toplamak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Merriam (2018) yarı yapılandırılmış görüşme formları bireylere yaşantıları kendi bakış açılarıyla ifade etmelerini sağlar. Araştırma soruları Aşkar ve Umay (2001), Baypınar ve diğer. (2015), Bozkurt (2019), Ceziktürk (2019), Çilingir ve Dinç Artut (2017), Dinçer ve diğer. (2016), Ersoy (1997), Gökkurt Özdemir ve Düzalan (2021), İlgün Dibek ve Demirtaşlı (2017), Işık ve diğer. (2008), Karakaş ve Ezentaş (2021), Özgen ve Bindak (2008), Yenilmez ve Can (2006) çalışmalarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Görüşme formu soruları hazırlanırken sınıf eğitimi ve matematik alanında uzman iki akademisyen ve bir matematik öğretmeni tarafından sorular incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler

sonucunda soruların daha rahat anlaşılabilmesi için anlaşılır bir dil kullanılması sağlanmıştır. “Üniversite sürecinde alınan derslerin matematik okuryazarlığı öz-yeterliliğine katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu değiştirilerek bu derslerin yöntem ve teknik bilginize, matematik kavram bilginize ve bilgi düzeyine katkısı olup olmadığı şeklinde üç ayrı boyutta sorularak değiştirilmesine karar verilmiştir. Aynı zamanda veri toplama öncesinde iki öğrenciyle pilot uygulama yapılarak sorular tekrar incelenip gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formu öncesi gönüllü onam formu ile katılımcılardan onay alınmış ve görüşmenin gönüllülük esaslı olduğu belirtilmiştir. Bu aşamadan sonra bu veriler saklanarak bu yanıtların yazılı dökümleri Word’e aktarılmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen veriler incelenip, veri analizi yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği

Bu ölçeğin geçerliliğine yönelik bir sınıf eğitimi ve bir matematik alanında toplam iki uzman görüşü alınıp, ölçeğin kullanıla bilinir olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin güvenirliliğine ilişkin Cronbach alpha analiz sonucu Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 2.

Matematik okuryazarlık öz-yeterlik ölçeğinin güvenirlik analizi sonuçları

Ölçek	Cronbach Alpha	Madde sayısı
Matematik Okuryazarlığı	0.92	25

Matematik okuryazarlık öz-yeterlik ölçeğinin güvenirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha değeri 0.92 hesaplanmış ve ölçeğin güvenilir olduğu test edilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmada geçerliği ve güvenirliği sağlamak için inandırıcılık, aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik), tutarlık ve teyit edilebilirlik (Lincoln ve Guba, 1985; Yıldırım ve Şimşek, 2018) yöntemleri kullanılmıştır. İnandırıcılığı sağlamak için uzman incelemesine başvurulmuştur. Uzman incelemesinde araştırmanın deseni, verilerin analizi ve sonuçların yazımına ilişkin dokümanlar sınıf eğitimi alanında uzman bir kişiye iletilmiştir. Ve geribildirimler araştırmacı tarafında dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Aktarılabilirliği sağlamak için ise ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Ayrıntılı betimleme yönteminde veri analiz sürecinde ortaya çıkan kod ve temalar yorum katılmadan

doğrudan alıntılar yapılarak okuyucuya aktarılmıştır. Katılımcı gizliliği için isimleri gizli tutulmuştur ve Ö1, Ö2 gibi kısaltmalar verilerek analizler yapılmıştır. Tutarlılığı sağlamak için sınıf eğitimi alanında bir uzmana katılımcıların görüşme formuna verdikleri cevaplardan oluşan kod ve temalar verilmiştir. Oluşturulan kodlardan görüş birliğine varılan kod sayısı 51 iken görüş birliğine varılamayan kod sayısı 5 ‘tir. Miles ve Huberman (1994) ‘ün Güvenirlik = $\frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$ formülü kullanılmıştır. Buradan Güvenirlik = $\frac{51}{(51 + 5)} \times 100 = 91$ olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994)’e göre kodlayıcılar arasındaki güvenirliliğin %70’ in üzerinde olması kodlamanın güvenilir olduğunu gösterir. Teyit edilebilirliği sağlamak için ise teyit edici yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem kapsamında veri toplama araçları, ham veriler, veri analizi, ulaşılan bulgular ve sonuçlar sınıf eğitimi alanında uzman bir kişiye gönderilerek ham verilere gidildiğinde bunları teyit edip etmediğine karşın değerlendirme yapılması istenmiştir. Uzmanın yaptığı geri bildirimden sonra gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizinde, önce toplanan nicel veriler sonrasında toplanan nitel veriler ile desteklenip analiz edilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi

Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri analiz edilirken SPSS programı kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen puanların normallik varsayımlarının testi için Kolmogorov–Smirnov (K-S testi, puanların demografik değişkenler açısından test edilmesinde Mann–Whitney U ve Kruskal–Wallis H testleri kullanılmıştır.

Nitel Verilerin Analizi

Bu çalışmada nitel verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi elde edilen verilerin açıklanabilmesi için kavram ve ilişkilere ulaşmayı hedefler. Bunun için veriler kavramsallaştırıldıktan sonra elde edilen kavramlar düzenlenerek temalara ulaşılır (Demir ve Özdaş, 2020). Kodlayıcılar arasındaki güvenirlilik Miles ve Huberman’ın (1994) formülüne göre %91 hesaplanmıştır. Çalışmada toplanan veriler analiz edilerek temalar, kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Bulgular yorumlanarak çalışmanın temel sonuçlarına ulaşılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Nicel Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında kullanılan nicel veri toplama aracının normal dağılıp gösterip göstermediğine ilişkin normallik analizi yapılmıştır. “Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Ölçeği”nin normallik analizleri Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Verilerin normallik analizi

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p	İstatistik	df	p
Cinsiyet	Kız	0.91	96	0.49	0.95	96	0.00
	Erkek	0.10	33	.200*	0.97	33	0.70
Matematik Öğretimi I Dersi	Alanlar	0.118	60	0.03	0.94	60	0.01
Matematik Öğretimi II Dersi	Almayanlar	0.089	69	.200*	0.97	69	0.09
	Alanlar	0.13	44	0.04	0.93	44	0.01
	Almayanlar	0.08	85	.200*	0.97	85	0.05

Verilerin normallik analizinde grup büyüklükleri dikkate alınarak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri kullanılmıştır. 50’den fazla gözleme sahip gruplarda Kolmogorov-Smirnov, 50’den az gözleme sahip gruplarda ise Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Bu bölümde, araştırmada kullanılan nicel veri toplama aracına ait puanların normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla normallik analizi gerçekleştirilmiştir (Büyüköztürk ve diğer., 2011).

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyine İlişkin Nicel Bulgular

Katılımcıların matematik okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının istatistikleri Tablo 4’ te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Matematik okuryazarlığı öz-yeterliğine ilişkin betimsel bulgular

	N	Ortalama	En Düşük	En yüksek	Standart Sapma
Ölçek	129	88.86	63	125	12.67

Katılımcıların matematik okuryazarlığı öz-yeterliğinden aldıkları ortalama puanların aritmetik ortalaması 88.86' dır. Katılımcıların aldıkları en düşük puan 63, en yüksek puan 125'dir.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Bulguları

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini karşılaştırmak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış olup bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5.

Cinsiyet ve matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyine ilişkin bulgular

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız	96	62.26	5977.00	1321.00	0.15
Erkek	33	72.97	2408.00		

Tablo 5 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($U=1321.00$, $p=0.15$). Mann-Whitney U testi sonucunda elde edilen $p>0.05$ değeri, erkek ve kadın öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Sınıf Düzeyine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Bulguları

Katılımcıların sınıf düzeyi değişkenine göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Elde edilen istatistiksel bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Sınıf düzeyi ve matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyine ilişkin bulgular

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	Df	X ²	P	Fark
1.Sınıf	36	74.81	3	7.648	.054	-
2.Sınıf	30	49.92				
3.Sınıf	23	64.07				
4.Sınıf	40	68.03				

Tablo 6'da sunulan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri sınıf düzeyi

değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2 = 7.648$, $p = 0.054$). Elde edilen $p > 0.05$ değeri, farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Lise Türüne İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Bulguları

Katılımcıların lise türü değişkenine göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmış olup, elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyinin lise türüne göre Kruskal-Wallis H testi bulguları

Lise Türü	N	Sıra Ort.	Df	X^2	P	Fark
Anadolu	121	63.70	2	2.69	.25	-
Fen	4	92.38				
Meslek	4	76.88				

Tablo 7’de sunulan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri lise türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2 = 2.69$, $df = 2$, $p = 0.25$). Elde edilen $p > 0.05$ değeri, farklı lise türlerinden mezun olan öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Akademik Not Ortalaması Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Bulguları

Katılımcıların akademik not ortalaması değişkenine göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi uygulanmış olup, elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8.

Matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyinin akademik not ortalamasına göre Kruskal-Wallis H testi bulguları

Akademik Not Ortalaması	N	Sıra Ortalaması	Df	X^2	P	Fark
50-59	2	38.50	4	10.02	0.04	(70-79) (90-100)
60-69	9	63.11				

70-79	31	79.13
80-89	74	63.89
90-100	13	43.04

Tablo 8’de sunulan Kruskal-Wallis H testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri akademik not ortalaması değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($X^2 = 10.02$, $df = 4$, $p = 0.04$). Elde edilen $p < 0.05$ değeri, öğretmen adaylarının akademik not ortalamalarına göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğu belirlemek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Farkın 70-79 akademik ortalamaya sahip olanlar ile 90-100 akademik ortalamaya sahip olanlar arasında olduğu ve 70-79 lehine olduğu görülmüştür.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Matematik Öğretimi I Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin Mann Whitney U-Testi Bulguları

Katılımcıların Matematik Öğretimi I dersini alıp almama durumuna göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış olup, elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Matematik öğretimi I dersini alıp almama durumuna göre Mann-Whitney U testi bulguları

Matematik Öğretimi I Dersi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Alanlar	60	66.72	4003.50	1966.50	0.62
Almayanlar	69	63.50	4381.50		

Tablo 9’da sunulan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri Matematik Öğretimi I dersini alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U = 1966.50$, $p = 0.62$). Elde edilen $p > 0.05$ değeri, Matematik Öğretimi I dersini alan ve almayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Matematik Okuryazarlık Öz-Yeterlik Düzeyinin Matematik Öğretimi II Dersi Alıp-Almama Durumuna İlişkin Mann Whitney U-Testi Bulguları

Katılımcıların Matematik Öğretimi II dersini alıp almama durumuna göre matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmış olup, elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10.

Matematik öğretimi II dersini alıp almama durumuna göre Mann-Whitney U testi bulguları

Matematik Öğretimi II Dersi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Alanlar	44	68.89	3031.00	1699.00	0.39
Almayanlar	85	62.99	5354.00		

Tablo 10'da sunulan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri Matematik Öğretimi II dersini alma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($U = 1699.00$, $p = 0.39$). Elde edilen $p > 0.05$ değeri, Matematik Öğretimi II dersini alan ve almayan öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Nitel Bulgular

Bu bölümde, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri sunulmaktadır. Nitel veriler, öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Katılımcıların görüşme formuna verdikleri yanıtlar sistematik bir şekilde analiz edilmiş, elde edilen veriler doğrultusunda temalar ve kodlar belirlenerek tablolar halinde sunulmuştur.

Okuryazarlığın Anlamı

Tablo 11.

Okuryazarlığın anlamı

Tema	Kod	Katılımcılar	Frekans
Okuryazarlığının	Anlamak	Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, 5	
	Anlamlandırmak	Ö1, Ö6	2
	Okuma-Yazma	Ö3, Ö6, Ö8	3
	Çözümleme	Ö2	1
	Yorumlama	Ö5, Ö7	2
	Yaratıcılık	Ö5, Ö9	2
	Analiz etme	Ö7	

Tablo 11 incelendiğinde, katılımcıların okuryazarlık kavramını anlama, anlamlandırma, çözümleme, yaratıcılık, okuma-yazma becerisi ve analiz etme süreçleriyle ilişkilendirdiği görülmektedir. Öğretmen adayları, okuryazarlığın bilinçli bir şekilde okuma ve anlama becerisini içerdiğini, metinlerdeki ayrıntıları fark edebilme, içerikleri yorumlayabilme ve eleştirel düşünme yeteneğini gerektirdiğini ifade etmişlerdir.

Ö5 “*Bence okuryazar olmak okuyup yazmayı bilmekten öte okuduğumuz veya yazdığımız şeyleri **anlamak, yorumlamak** ve bunlardan farklı olarak bir ürün ortaya çıkarabilmektir. Okuryazar olmak çok daha geniş çaplı düşünülmelidir. Okuryazarlık sadece bilgi basamağıyla değil sentez basamağıyla da ilişkilidir.*”

Bu yanıtta katılımcı okuryazarlığın sadece okuma ve yazma etkinliklerini barındırmadığını daha geniş anlamıyla okuryazarlığı anlama, yorumlama, eldeki verilerden yeni bir ürün üretme becerilerini içerdiğini vurgulamaktadır.

Ö3 “*Bireyin hem **okuyup** hem de **yazabilmesidir.***”

Bu yanıtta katılımcı okuryazarlığın okuma ve yazma becerisi olduğunu açıklamıştır.

Matematik Okuryazarlığının Anlamı

Tablo 12.

Matematik okuryazarlığının anlamına ilişkin katılımcı görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	Frekans
	Matematik bilgisi	Ö1	1
Matematik	Problem çözme	Ö4, Ö5	2
Okuryazarlığının Anlamı	Matematiksel kavramları anlama	Ö4, Ö5, Ö8	3
	Günlük hayatta kullanma	Ö5, Ö6, Ö7	3
	Matematiği anlama	Ö2, Ö3	2
	Uzamsal zekâyı kullanma	Ö9	1
	Üst düzey düşünme becerisi	Ö5	1
	Muhakeme becerisi	Ö5	1

Tablo 12’de adayların verdikleri cevapları değerlendirdiğimizde matematik okuryazarlığını, matematiksel bilgiler hakkında fikir sahibi olma, problem çözme, matematiksel kavram ve ifadeleri anlama, matematik becerisini günlük hayatta karşılaşılan sorunların çözümünde kullanma, matematiği kullanarak muhakeme yapma, uzamsal zekâyı kullanma becerisine sahip olma gibi pek çok beceriye vurgu yapmışlardır.

Ö5: “*Kişinin **matematik alanına özgü kavram ve terimleri bilmesi, anlaması, yorumlaması ve uygulamasıdır. Matematikle ilgili üst düzey düşünme becerisine***

*sahip olmasıdır. Matematiksel bilgilerini **gerçek hayata uyarlayabilmesidir. Problem çözme, matematiksel modelleme ve muhakeme etme yeterliliğidir.** “*

Bu yanıtta, katılımcı matematik okuryazarlığını matematiksel kavram ve terimleri bilme, anlama ve uygulama becerisi olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, günlük yaşamda matematiksel becerilerin uygulanabilme yeteneğini ve matematiksel kavramların farklı bağlamlarda kullanılabilme becerisini vurgulamaktadır. Gerçek dünya sorunlarına matematiksel yaklaşım ve çözüm yeteneğinin de matematik okuryazarlığının bir parçası olduğunu belirtmektedir.

Matematik Okuryazarı Olma Durumu

Tablo 13.

Matematik okuryazarı olma durumu katılımcı görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Matematik Okuryazarı Olma Durumu	Evet	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8	6
	Kısmen	Ö4, Ö5, Ö9	3

Tablo 13’ te sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarı olup olmamaları yönündeki görüşlerine baktığımızda katılımcıların bir kısmı matematik okuryazarı olduklarını diğer katılımcılar ise kısmen matematik okuryazarı olduklarını düşünmektedirler. Tablodaki temalar ve örnek yanıtlara bakıldığında evet yanıtını veren adaylar yeterli düzeyde matematik bilgilerinin olduğu, matematiksel dili kullandığını, problem çözebildiklerini, matematiği anlayabildiklerini, günlük hayattaki olayların matematik ile ilişkisini anlayabildiklerini ve matematiği günlük hayata transfer ettiklerini ifade etmişlerdir. Kısmen matematik okuryazarlığı becerisine sahip adaylar ise günlük hayatta matematiği kullanmadıkları, üst düzey düşünme becerilerine sahip olmadıkları için kendilerini kısmen matematik okuryazarı olarak nitelendirmişleridir.

Ö7 “**Evet** nitelendirebilirim. Günlük hayattaki olayların matematik ile olan ilişkisini kavrayabiliyorum. Bir sorun karşısında matematiksel kavramları kullanarak o sorunu çözebiliyorum.”

Katılımcının cevabına baktığımızda günlük hayatta olayların matematikle ilişkisini anladığı ve matematiksel kavramları kullanıp sorun çözebildiği için kendisini matematik okuryazarı olarak nitelendirdiğini görüyoruz.

Ö4 “Kendimi çok fazla matematik okuryazarı olarak **nitelendiremem. Çünkü matematiği her ne kadar sevsem de matematiği günlük hayatımda çok kullanamıyorum.**”

Katılımcının verdiği cevaptan hareketle matematiği günlük hayata transfer edemediği görülmektedir.

Matematik Okuryazarlığının Avantajları

Tablo 14.

Matematik okuryazarlığın avantajlarına ilişkin katılımcı görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Matematik	Günlük hayatın her alanında matematiği	Ö1, Ö6,	3
Okuryazarlığının	kullanma, sorunları çözme	Ö7	
Avantajları	Muhakeme ve mantıklı düşünmeyi sağlar	Ö2	1
	Sınavlarda yüksek net yapmayı sağlar	Ö3	1
	Bilim ve teknolojiyi ileriye taşır	Ö4	1
	Sebep- sonuç ilişkisi	Ö5	1
	Analitik düşünmeyi sağlar	Ö7	1
	Gündemi, ekonomiyi anlamayı sağlar	Ö8	1
	Diğer alanlara transfer etme	Ö9	1
	Karar verme	Ö7	1

Tablo 14’te katılımcıların matematik okuryazarlığının avantajları konusundaki görüşlerine bakıldığında matematiğin günlük hayatın her alanında olduğu, günlük hayatta karşılaşılan sorunları çözmeye, muhakeme ve mantıklı düşünmeyi sağladığına, olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmaya, bilim ve teknolojiyi ileriye taşıdığına, analitik düşünmeyi sağladığına, gündemi ve ekonomiyi anlamaya katkıda bulunduğuna, üniversite sınavlarında yüksek net yaparak başarı sağladığı, diğer alanlara transfer edilmesi matematik okuryazarlığının katılımcılar için avantajlarından olmuştur.

Ö7 “Evet vardır. Çünkü matematik okuryazarlık bireye düşünme, **karar verme, analitik düşünme** becerileri kazandırır. Bu beceriler sayesinde bireye **günlük hayatta karşılaştığı sorunları daha kolay anlama ve çözme** gibi avantajlar sağlar.”

Katılımcının verdiği yanıt matematiksel okuryazarlığının düşünme, karar verme, analitik düşünme ve gündelik hayattaki sorunları daha kolay anlama-çözme gibi pek çok avantajı olduğunu belirtmektedir.

Ö3 “Evet, vardır. Üniversite için genel olarak yapılan **sınavlarda yüksek net** yapıldığında daha iyi sonuçlar gelebilmektedir. Türkiye’de Matematik okuryazarlığı düşük olduğu için matematik yapabilmek bireyi ileriye taşıyabilmektedir. Bu duruma en iyi örnek benim.”

Katılımcının verdiği yanıt matematik okuryazarı bir birey olmanın sınavlarda başarıya göstermeye avantajı olduğunu belirtmektedir.

Tablo 14'ten çıkan sonuçlar, adayların matematik okuryazarlığının günlük hayatta kullanılabilen pratik beceriler sağladığının farkında olduklarını ayrıca karar verme, muhakeme yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, analitik düşünme gibi becerileri kazanmanın önemini vurgulamaktadırlar.

Üniversite Sürecinde Alınan Derslerin Matematik Bilgi Düzeyine Katkısı

Tablo 15.

Üniversite sürecinde alınan derslerin matematik bilgi düzeyine katkısı

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Katkısı oldu	Matematik bilgilerini ispat (kanıt) yoluyla öğrenme, matematiğin temel yapısını anlamama, ezber bilgilerin kanıtlarını öğrenme, üst düzey bilgileri anlama, problemlere çözüm üretme	Ö1, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9	5
Katkısı olmadı	Bilgi düzeyinde artış olmaması, Bilgi düzeyinin gerilemesi, bilgilerin unutulması	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6	4

Tablo 15'te katılımcılar, üniversite sürecinde aldıkları derslerin matematik bilgi düzeyine katkısını olduğunu düşünenler bu katkının ezbere matematiksel bilgilerin ispatlarıyla öğrenilmesinin matematiğin temel yapısını anlamaya ve daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğine, derslerin bilgi düzeyinde artışa sebep olduğuna, üst düzey bilgilerin kolayca anlaşılmasını sağladığına, problem çözümünde katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Ö7 “Üniversite sürecinde aldığım derslerin matematik bilgi düzeyimin gelişimine katkısı olduğunu düşünüyorum. Daha önce ezber yoluyla öğrendiğim bilgilerin ispatını öğrendim. Böylelikle mantıksal bir çerçeve içerisinde kalıcı öğrenme gerçekleştirmiş oldum.”

Katkısının olmadığını düşünen adaylar ise matematiksel bilgi düzeyinde artışa neden olmadığına, daha önceki eğitim kademelerindeki kazandıkları matematiksel bilgilerin unutulmasına ve gerilemesine neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö6 “Hayır. Üniversite sürecinde almış olduğumuz dersler matematik bilgi düzeyimizin gerilemesi ve dahi unutulmasına sebep olmuştur.”

Tablodan çıkan yanıtlar, katılımcıların bazılarının üniversitede aldıkları derslerin bilgi düzeyine katkısı olduğunu ifade ederken diğer adaylar ise bunun aksi yönde görüş bildirmişlerdir.

Üniversite Sürecinde Alınan Derslerin Matematik Öğretimi Yöntem ve Teknik Bilgisine Katkısı

Tablo 16.

Üniversite sürecinde alınan derslerin matematik öğretimi yöntem ve teknik bilgisine katkısı

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Katkısı vardır	Etkili öğretim, ezberden uzaklaşma, sistematik yol izleme, matematiğin etkili öğretimi, bireysel farklılıklara uygun yöntem ve teknik seçimi, yöntem ve teknik bilginin gelişimi	Ö1, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	5
Katkısı Yoktur	Faydası olmadı, uzaktan eğitim kaynaklı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6	4

Tablo 16’ da çıkan yanıtlar doğrultusunda katkısı olduğunu düşünen adaylar bilgiyi nasıl öğreteceklerini, öğretim sırasında bireysel farklılıklar doğrultusunda dersi işlemleri gerektiğini, matematiksel işlem ve ifadelerin nasıl öğretilmesi gerektiği gibi katkıların olduğunu ifade etmişlerdir.

*Ö7 “Evet oldu. İlkokulda Temel Matematik dersi ile **ezber yoluyla öğrendiğim bilgilerin** mantığını anladım. Matematik Öğretimi I-II dersleri ile öğrencilere **matematiksel işlemlerin, ifadelerin nasıl öğretilmesi** gerektiğini öğrendim. Ayrıca her öğrencinin özel olduğunu ve öğrencilerin **bireysel farklılıklarına göre bir öğretim yöntem-teknik seçilmesi gerektiğini** öğrendim.”*

Sınıf öğretmeni adaylarının üniversite sürecinde matematik öğretimi ve yöntem-teknik bilgisi konusunda önemli kazanımlar elde ettiklerini göstermektedir. Bu dersler, adayların etkili öğretim yöntemlerini öğrenmelerini, farklı öğretim stratejilerini öğrenmelerini sağlamıştır. Bu da adayların matematik derslerini daha etkili bir şekilde planlamalarına ve öğrencilerin matematik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.

Katkısı olmadığını düşünen adaylar ise verilen derslerin yöntem ve teknik bilgisine katkı sunmadığı, üniversitelerin uzaktan eğitime girmiş oldukları süreçte verilen derslerin yöntem ve teknik bilgisine katkı sunmada yardımcı olmadığını ifade etmişlerdir.

*Ö6 “Yöntem ve teknik açısından bir **katkıda bulunduğunu söylemem mümkün değil**. Nedeni ise **uzaktan eğitimin** biz öğrencilere hiçbir katkıda bulunmadığı*

gibi aksine zararı olduğunu söylemem mümkün. Yüz yüze matematik öğretimi dersini almış olsaydık daha farklı sonuçlara ulaşabilirdik.”

Tablo 17’ den çıkan yanıtlar, katılımcıların bir kısmının üniversitede aldıkları derslerin matematik öğretimi yöntem- teknik bilgisine katkısı olduğunu ifade ederken diğer adaylar ise bunun aksi yönde görüş bildirmişlerdir.

Üniversite Sürecinde Alınan Derslerin Matematik Kavramlarını Doğru Öğrenip Kullanmaya Katkısı

Tablo 17.

Üniversite sürecinde alınan derslerin matematik kavramlarına katkısı

Tema	Kod	Katılımcılar	Frekans
Katkısı Vardır	Farklı kavram öğrenimi, Kavram yanlışlığının giderilmesi, Doğru kavram kullanımı, Teknoloji kullanımı	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	6
Katkısı Yoktur	Yöntem-teknik eksikliği Uzaktan eğitim kaynaklı	Ö3, Ö4, Ö6	3

Tablo 17’ye bakıldığında bazı katılımcılar katkısının olduğunu düşünürken bazı katılımcılar katkı sağlamadığını düşünmektedirler. Katkı sağladığını düşünenler farklı kavramlarını öğrendiklerine, kavram yanlışlarının giderildiğini, doğru kavram kullanımını sağladığı ve teknolojik araçların kullanılmasını sağlayarak kavram öğretimine katkı sunduğunu düşünmektedirler.

*Ö9 “Matematik öğretimi dersinde öğrenmiş olduğum çoğu kavramı staj okulum da kullanıyorum. Çoğu bildiğim **kavram yanlış**larını bu sayede düzelmiş oldum.”*

Kavram öğretimine katkısının olmadığını düşünen katılımcılar ise okutulan derslerin kavram öğretimine katkısının olmadığını ve uzaktan eğitim dolayısıyla verimli ders işlenmediği için kavram öğretimine katkı sunmadığını belirtmişlerdir.

*Ö6 “**Hayır. Bu süreci uzaktan eğitim süreciyle geçirmemiz dolayısıyla uygulama tarzında herhangi bir şey yapmadığımız için kavradığımız söylenemez.”***

Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterliğinin Geliştirilebilirliği

Tablo 18 sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerinin geliştirilebilirliği hakkındaki görüşlerini ve stratejilerini yansıtmaktadır.

Tablo 18.**Matematik okuryazarlığı öz-yeterliliğinin geliştirilebilirliği**

Tema	Kod	Katılımcı	Frekans
Matematik okuryazarlığının geliştirilebilirliği	Eğitim ve destek	Ö1	1
	Matematik okuryazarlığı soruları	Ö2	1
	çözmek		
	Problem çözümünde farklı yollar üretmek	Ö3	1
	Matematikle ilgilenmek, dersi sevmek	Ö4, Ö6	1
	Bireysel farklılıklar	Ö5, Ö9	2
	Uygun dönüt düzeltme	Ö5	1
	Günlük hayatla ilişkilendirme	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	4
	Dersi eğlenceli işleme	Ö8	1

Tablo 18’de adaylar, matematik okuryazarlığı öz-yeterliliğinin geliştirilebilir olduğuna inandıklarını ifade etmektedirler. Bu noktada, eğitim ve destek önemli bir rol oynamaktadır. Farklı öğretim yöntemlerini kullanarak öğrencilere destek sağlamak, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmak, dönüt ve düzeltmeler yapmak, matematiği günlük hayatla ilişkilendirmek, ders ortamını eğlenceli hale getirmek bunlardan bazılarıdır. Bu stratejiler, öğrencilerin matematik okuryazarlığı öz-yeterliliklerini artırmalarına yardımcı olmaktadır.

Ö6 “Matematik okuryazarı olmak için öncelikle bu dersi sevmek gerekir. Sevilen bir ders ise yöntem ve teknik açısından **günlük hayatla ilişkilendirilerek kavratılırsa** öz-yeterliliğin gelişmesine katkıda bulunulabilir.”

Ö4 “Her işin başı emekten geçtiğine inanmaktayım. Matematik okuryazarlığında da sürekli **matematikle işli dışlı olunursa** öz yeterliliğin gelişeceğini düşünmekteyim.”

Adaylar, ayrıca matematik okuryazarlığını geliştirmek için öğrencilere daha fazla uygulama ve deneyim fırsatı sunulmasının önemli olduğunu ifade etmektedirler. Öğrencilerin matematikle aktif olarak çalışmaları, problem çözme becerilerini geliştirmelerine ve matematiksel okuryazarlık düzeylerini artırmalarına yardımcı olmaktadır. Pratik yapmak ve deneyim kazanmak, matematik okuryazarlığının geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç ve Tartışma

Çalışma kapsamında ilk olarak sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanın 88,86 olduğu görülmüştür. Ölçekten alınabilecek en yüksek ve en düşük puan düşünüldüğünde sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu söylenebilir. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmede de genel olarak öğretmen adaylarının öz-yeterlik ve matematik okuryazarlığı kavramını bildiklerine, öğretmen adaylarının bazılarının kendilerini matematik okuryazarı birey olarak nitelendirdiklerine ve görüşmeye katılan bütün öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı becerisinin geliştirilebilir olduğunu düşünmeleri çalışmada ulaşılan nicel bulgu ile paralellik göstermektedir. Literatür incelendiğinde (Güneş ve Gökçek, 2013; Topbaş Tat, 2018; Zehir ve Zehir, 2016) çalışmalarında öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik seviyelerini ortalamanın üzerinde bulunması çalışmamızla tutarlılık göstermektedir. Farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar da bulunmaktadır. Dinçer ve diğer. (2016), Özsoy Güneş ve diğer. (2013), Yenilmez ve Turgut (2012) öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik seviyelerini yüksek bulmuşlardır. Tekin ve Tekin (2004) ise öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini orta seviyede olduğunu bulmuştur. Bu farklılığın nedeni çalışmaların örneklem büyüklüğü, öğretmen adaylarının branşları ve çalışmaların yapıldığı yılların farklı olmasından kaynaklanmış olabilir.

Çalışma kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet değişkenine göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlara (Altıntaş ve diğer., 2012; Baş Dönergüneş, 2022; Demir, 2019; Dinçer ve diğer., 2016; Karalı, 2022; Kırmalı, 2015; Memnun ve Akkaya, 2012; Soytürk, 2011) ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşme sonucunda da elde edilen bulgularda farklı cinsiyetlere sahip öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Örneğin kendinizi matematik okuryazarı olarak nitelendirir misiniz? Sorusuna Ö2: “*Evet, çünkü matematiksel dili anlayıp kullanabiliyorum.*” şeklinde yanıt verirken Ö3: “*Evet nitelendirebilirim. Çünkü matematiği kolaylıkla anlayabiliyorum.*” yanıtını vermiştir. Bu yanıtlardan da anlaşılabacağı üzere farklı cinsiyetlere sahip öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılaşmadığı görülmektedir.

Literatür incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşan çalışmalara da rastlanmıştır. Ayvaz Can (2019)’un sınıf öğretmeni adaylarının aynı ölçeği kullanarak

matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyini ele aldığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmen adayların kız öğretmen adaylarına göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Aydın ve diğer. (2020)'nin matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini inceledikleri çalışmada kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaya göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Özgen ve Bindak (2008)'in matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarını inceledikleri çalışmada erkek öğretmen adayların kız öğretmen adaylarına göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

Bu çelişkili sonuçlar, cinsiyet ve matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin karmaşıklığını göstermektedir. Bu bağlamda, gelecekteki araştırmaların, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörleri daha detaylı bir şekilde incelemesi ve cinsiyet temelli farklılıkları anlamak için daha spesifik analizler gerçekleştirmesi önem arz etmektedir.

Araştırmmanın bir diğer bulgusu; sınıf öğretmeni adaylarının lise türü değişkenine göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığıdır. Benzer sonuçlara (Baş Dönergüneş, 2022; Baypınar ve diğer., 2015; Özgen ve Bindak, 2008; Soytürk, 2011) çalışmalarında ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde de farklı lise türlerinde okuyan öğretmen adayların matematik okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin çok farklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sınıf öğretmenlerinin lisede eşit ağırlık bölümünde okumalarıyla ilgisi olduğu düşünülebilir. Çünkü üniversite puan türünde sınıf öğretmenliği bölümüne öğretmen adayları eşit ağırlık bölümü puanlarına göre yerleşmeleri dolayısıyla birbirine yakın puanlar aldıklarından ve netler yaptıklarından farklılık olmamasının nedenlerinden biri olabilir.

Literatür incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar olduğu da görülmektedir. Yenilmez (2010)'in ilköğretim matematik öğretmen adayları dördüncü sınıf öğrencilerin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini incelediği çalışmada genel lise mezunu adayların Fen ve Anadolu Lisesi mezunu adaya göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Zehir ve Zehir (2016)'nın ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini incelediği çalışmada meslek lisesinden mezun öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri Anadolu Lisesi, Öğretmen Lisesi ve Genel Liseden mezun olan adaya göre daha düşük çıkmıştır. Sarı Uzun ve diğer. (2012)'nin öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini inceledikleri

çalışmada Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu adayların Meslek Lisesi mezunu adaylara göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Aykaç ve diğer. (2021)' in öğretmen adaylarının matematik okuryazarlıkları ile hayat boyu öğrenme yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeylerinin lise türü değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Literatürdeki bu farklı sonuçlar, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeyleri üzerinde etkili olan çeşitli faktörlerin karmaşıklığına işaret etmektedir. Bu bağlamda, benzer sonuçlara ulaşan çalışmaların yanı sıra farklı sonuçlar elde eden araştırmaların da dikkate alınması önemlidir.

Diğer yandan, sınıf öğretmeni adaylarının okudukları sınıf düzeyi değişkeninin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyine bakılmıştır. Elde edilen bulgular matematik okuryazarlığının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermediği yönündedir. Bu sonuç (Baş Dönergüneş, 2022; Karalı, 2022; Özgen ve Bindak, 2008; Soytürk, 2011) çalışmalarındaki sonuç ile benzerlik göstermektedir. Öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara bakıldığında sınıf öğretmenliği alanında her sınıf düzeyinde okutulan matematik derslerinin az olması hatta bazı sınıf düzeylerinde hiç okutulmaması öğretmen adaylarının lise döneminde var olan matematik bilgilerinin unutulmasına, matematik becerilerinin geliştirilemeyip körelmesine sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenliği bölümünde matematik okuryazarlığı dersinin olmaması ve matematik derslerinin de yoğunluğunun az olması sınıf düzeyi bazında farklılaşma olmamasının nedeni olabilir.

Literatür incelendiğinde farklı sonuçlar bulan araştırmalara da rastlanmıştır. Altıntaş ve diğer. (2012)' nin öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini inceledikleri çalışmada ilköğretim matematik öğretmenliği ile ortaöğretim matematik öğretmenliği bölümünde okuyan adayların 1. Sınıfta öğrenim gören adaylar ile 4. Sınıfta öğrenim gören adayların matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık çıkmıştır. Ayvaz Can (2019)'un sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini araştırdığı çalışmada 2. Sınıfta okuyan öğretmen adaylarının 1. Sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu çeşitlilik, sınıf düzeyinin matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyine etkisi üzerine daha fazla araştırmanın yapılması gerekliliğini vurgular. Bu bağlamda, gelecekteki araştırmalarda, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörleri daha ayrıntılı bir şekilde anlamak ve belirlemek amacıyla öğretmen adaylarının eğitim süreçleri, aldıkları matematik derslerinin içeriği, sınıf düzeyi ve müfredat konuları arasındaki ilişkilerin incelenmesi önerilebilir. Ayrıca, öğretmen

adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerindeki farklılıkların sınıf düzeyi değişkeninden mi yoksa eğitim süreçlerinden mi kaynaklandığını belirlemek amacıyla uzunlamasına ve kesitsel araştırmaların birleştirilmesiyle daha kapsamlı bir perspektif elde edilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin akademik not ortalaması değişkenine ilişkin çalışmanın bulgularına baktığımızda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık sadece not ortalaması 70-79 olan adaylarla 90-100 olan adaylar arasındadır. Not ortalaması 70-79 olan adayların not ortalaması 90-100 olan adaylara göre matematik okuryazarlığı öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yenilmez (2010)' un ilköğretim matematik öğretmenliği 4. sınıfta okuyan adayların matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini ele aldığı çalışmada akademik başarıları düşük adayların öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları çalışmamızla kısmen benzerlik göstermektedir. Görüşme sonucunda elde edilen bulgular ise akademik başarı ve matematik okuryazarlığı öz-değişkeninin farklılaşmadığı yönündedir. Öğretmen adayları görüşlerini incelediğimizde bu farklılığın ortaya çıkmamasında üniversitede direkt olarak matematik okuryazarlığına yönelik bir dersin olmadığı bu bulgunun sebeplerinden olabilir. Örneğin akademik başarıları çok yüksek bir öğrencinin matematik okuryazarlık düzeyi yüksektir veya düşüktür demek not ortalamasında matematik okuryazarlığını direkt olarak ölçen bir ders olmadığı için böyle bir genelleme yapılması doğru olmayacaktır. Literatür incelendiğinde bizim çalışmamızdan farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da vardır. Zehir ve Zehir (2016)' nın ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini incelediği çalışmada akademik başarı puanı ile matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur. Ayvaz Can (2019)'un sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini araştırdığı çalışmada öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyinin akademik not ortalamasına göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Topbaş Tat (2018)'in matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarını incelediği çalışmasında öğretmen adaylarının akademik başarıları ile matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönde ancak istatistiksel olarak anlamlı olmayan ilişki bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda öğretmen yetiştirme programlarının, matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlıklarını güçlendirmeye yönelik stratejiler geliştirmelerine rehberlik edebilecek daha spesifik bulgulara ulaşmak için bu alandaki araştırmaların genişletilmesi önemlidir.

Matematik Öğretimi I ve Matematik Öğretimi II dersini alan ve almayan öğrencilerin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri incelendiğinde herhangi bir farklılık ortaya çıkmadığı görülmüştür. Farklılığın ortaya çıkmamış olmasında bu derslerin içerik bakımından matematik okuryazarlığını temel almaması, derslerin amaçları incelendiğinde matematik okuryazarlığı becerisini geliştirme veya kazandırma amacı taşımaması, öğretmen adaylarının pandemi dolayısıyla acil uzaktan eğitim ile bu dersleri almış olmaları, acil uzaktan eğitimin verildiği dönemde öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının sürece hazırlıksız yakalanmaları bu sonucun sebeplerinden olabilir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde Matematik Öğretimi I- II derslerinin uzaktan eğitim ile verilmesi, derslerin uygulamadan ziyade bilgi aktarımı olarak verilmesi yani öğretimin sunulma şekli, öğretmen adaylarının matematikteki becerilerini etkileyebilir (Ojose, 2011). Yenilmez ve Can (2006) Matematik öğretimi dersine yönelik sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini inceledikleri çalışmalarında Matematik Öğretimi I ve Matematik Öğretimi II derslerinin işleniş, program ve içeriğine yönelik dikkat edilmesi gereken bazı noktalara değinmişlerdir. Bunlar: derslerin günlük yaşama ve farklı alanlara transferinin sağlanması, bu derslerin uygulamalı olarak verilmesi, ders içeriğinin öğretmen ve öğrencilerin mesleki yaşamda kullanmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmesi şeklindedir. Tüm bu hususların matematik okuryazarlığının bileşenlerinden bazıları olduğunu söyleyebiliriz. Derslerdeki bu eksiklikler çalışmamızda ortaya çıkan matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyinin bu dersi alan ve almayan öğrenciler arasında farklılaşmamasının sebeplerinden olabilir.

Bu çalışmanın genel sonuçları, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeylerini etkileyen çeşitli değişkenlere odaklanmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak orta seviyenin üzerinde bir matematik okuryazarlık öz-yeterlik düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri, matematik okuryazarlığının geliştirilebilir bir beceri olduğu yönünde ve bu beceriyi etkileyen faktörlerin, üniversite eğitimi sürecindeki matematik derslerinin içeriği ve uygulama biçimi gibi unsurlar olduğunu vurgulamaktadır.

Bununla birlikte, çalışmada kullanılan karma yöntem deseni doğrultusunda öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algılarını derinlemesine anlamak amacıyla gerçekleştirilen nitel analiz sonuçları da dikkate alınmalıdır. Nitel bulgular, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığını nasıl kavramsallaştırdıkları, bu beceriyi nasıl geliştirebilecekleri ve matematik öğretimi sürecindeki deneyimleri hakkında önemli ipuçları sunmaktadır.

Sonuçlar, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığına yönelik öz-yeterlik algılarının çeşitli pedagojik ve bilişsel faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. Özellikle, öğretmen adaylarının matematiksel kavramları anlama, problem çözme, muhakeme yapma ve matematiği günlük yaşam bağlamında kullanma becerilerini vurgulamaları, matematik okuryazarlığının çok boyutlu yapısını ortaya koymaktadır. Matematik okuryazarlığı öz-yeterliğinin, bireyin akademik performansını doğrudan etkileyen kritik bir değişken olduğu daha önceki araştırmalar tarafından da desteklenmektedir (Williams & Williams, 2010; Özcan & Kültür, 2021). Öğretmen adaylarının bir kısmı kendilerini matematik okuryazarı olarak tanımlarken, bazı katılımcılar bu beceriyi tam olarak kazanmadıklarını ve matematiği günlük yaşama yeterince aktaramadıklarını ifade etmiştir. Bu durum, Yenilmez ve Turgut'un (2012) belirttiği gibi, matematik okuryazarlığı öz-yeterliğinin bireyin kendi matematiksel bilgi ve becerilerine duyduğu güven ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, öğretmen adaylarının, üniversitede aldıkları matematik eğitiminin bilgi düzeylerine katkısı olup olmadığı konusundaki farklı görüşleri, öğretmen eğitimi programlarının içeriği ve uygulanma biçiminin matematik okuryazarlığı öz-yeterliği üzerindeki etkisini sorgulamak açısından önem taşımaktadır (Fadiana vd., 2023). Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerinin artırılabilmesi için uygulamaya dayalı, problem temelli ve disiplinler arası öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, öğretmen eğitimi programlarında matematik okuryazarlığını destekleyici, kavramsal bilgi ve pedagojik yeterlilikleri bir araya getiren eğitimlerin önemine dikkat çekilmektedir (Kabael & Baran, 2023). Bununla birlikte, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığını artırmak için yalnızca bilgi aktarımına değil, eleştirel düşünme, analitik muhakeme ve problem çözme süreçlerine yönelik etkinliklere de ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Akçay vd., 2022; Genç & Erbaş, 2020). Sonuç olarak, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin geliştirilmesi, hem bireysel hem de sistematik düzeyde ele alınması gereken bir konu olup, eğitim programlarının yapılandırılmasında öz-yeterliği artırıcı stratejilerin daha etkin bir şekilde kullanılması gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme programlarının, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerini geliştirecek yapılandırılmış, uygulamaya dayalı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden yaklaşımları benimsemesi büyük önem taşımaktadır. Gelecekte yapılacak çalışmaların, öğretmen eğitimi süreçlerinde matematik okuryazarlığına yönelik pedagojik müdahalelerin etkisini daha derinlemesine incelemesi, hem eğitim politikalarının şekillendirilmesine hem de

öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinin güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Öneriler

Araştırma bulguları, öğretmen eğitimi programlarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik becerilerini destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılmasının önemini açıkça ortaya koymaktadır. Öncelikle, sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerini geliştirmek amacıyla, eleştirel düşünme, analitik düşünme, matematiksel muhakeme ve matematiksel iletişim becerilerini destekleyen yeni derslerin eklenmesi gerekmektedir. Bununla birlikte, mevcut derslerin içeriklerinin matematik okuryazarlığını geliştirmeye yönelik olarak revize edilmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırma bulgularında, Matematik Öğretimi I ve Matematik Öğretimi II derslerinin öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerini anlamlı şekilde farklılaştırmadığı görülmüştür. Bu durum, söz konusu derslerin içeriğinde matematik okuryazarlığına doğrudan odaklanılmamasıyla ilişkilendirilebilir. Bu nedenle, ilgili derslerin kazanımları, matematik okuryazarlığını doğrudan destekleyecek şekilde yeniden düzenlenmeli ve uygulamaya yönelik etkinliklerle zenginleştirilmelidir.

Öğretmen adaylarının matematikle karşılaşma sıklığının artırılması, onların öz-yeterlik algılarının güçlendirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenliği programında matematik derslerinin sayısının artırılması ve içeriklerinin öğretmen adaylarını daha fazla uygulama ve problem çözmeye yönlendirecek şekilde yapılandırılması önerilmektedir. Matematik eğitiminin teorik düzeyde kalmaması, matematiğin günlük yaşamla ilişkilendirilerek öğretilmesi, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığını geliştirmeleri açısından kritik bir faktördür. Bu nedenle, matematik dersleri ile öğretim dersleri arasında daha güçlü bir bağlantı kurulmalı ve öğretmen adaylarına matematik okuryazarlığını kazandıracak etkinliklerin ders müfredatına entegre edilmesi sağlanmalıdır.

Öğretmen yetiştirme süreçlerinin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) müfredatı ile uyumlu olması da önemli bir konudur. Öğretmen adaylarının eğitim sürecinde kazandıkları bilgi ve becerilerin, ilkökul seviyesinde matematik öğretimine doğrudan yansıtılması için, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) program içeriklerinin MEB müfredatı ile eşgüdümlü şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Bu, öğretmen adaylarının hem teorik hem de uygulamalı olarak matematik okuryazarlığı kazanmalarını destekleyecek ve ilkökul öğrencilerine bu becerileri kazandırmalarına yardımcı olacaktır.

Araştırma sonuçlarında, birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, bu konuda literatürde benzer bulgulara rastlanmamıştır. Bu nedenle, sınıf düzeyi değişkeninin matematik okuryazarlığı üzerindeki etkisini belirleyebilmek için daha derinlemesine çalışmalar yapılmalı ve bu farklılığın öğretmen adaylarının matematikle karşılaşma sıklıkları, eğitim sürecinde aldıkları dersler ve öğrenme deneyimleri açısından detaylı şekilde analiz edilmesi gerekmektedir.

Son olarak, öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerine ilişkin daha kapsamlı veriler elde edebilmek adına, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullandığı karma araştırma desenlerinin tercih edilmesi önerilmektedir. Ayrıca, farklı branşlardan öğretmen adaylarını kapsayan araştırmalar yapılarak, matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin öğretmen adaylarının alanlarına göre nasıl değiştiği detaylı bir şekilde incelenebilir. Böylelikle, farklı alanlardaki öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı becerilerinin gelişimini destekleyecek eğitim politikaları ve program düzenlemeleri daha sağlam bir bilimsel temel üzerine inşa edilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Ahyan, S., Turmudi ve Juandi, D. (2019). Mathematical literacy of ninth-grade students in solving PISA mathematics problems. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(6), 483-495.
- Akçay, A., Semercioğlu, M., & Güllü, H. (2022). The relationship between pre-service primary school teachers' perception of 21st-century skills, mathematical literacy self-efficiency, and financial literacy attitudes and behaviors. *Mimbar Sekolah Dasar*, 9(1), 81-97.
- Aksu, N., Aksu, G., & Saracaloglu, S. (2022). Prediction of the factors affecting PISA mathematics literacy of students from different countries by using data mining methods. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 14(5), 613-629.
- Altıntaş, E., Özdemir, A. Ş. & Kerpiç, A. (2012). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik algılarının bölümlere göre karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2) , 26-34.

- Anagün, Ş., Karahan, E., & Kılıç, Z. (2020). Primary school teacher candidates' experiences regarding problem-based STEM applications. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 571-598.
- Aydın, B., Çulha, Ş. & Yeşilgöz, G. (2020). Matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlık öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3) , 860-874.
- Aykaç, M., Köğce, D. & Aslandağ, B. (2021). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlıkları ile hayat boyu öğrenme yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(2), 510-532.
- Ayvaz Can, A. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 753-766.
- Aşkar, P. & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21),1-8.
- Baş Dönergüneş, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin matematik okuryazarlığı öz yeterlik algıları ile matematik öğretimi yeterlik inanç düzeyleri arasındaki ilişki. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 1(2), 134- 155.
- Baypınar, K., Tarım, K. & Keklik, G. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21) , 846-870.
- Bolstad, O.H. (2020). Secondary teachers' operationalization of mathematical literacy. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 8(3), 115-135.
- Borgonovi, F., & Pokropek, A. (2019). Seeing is believing: Task-exposure specificity and the development of mathematics self-efficacy evaluations. *Journal of Educational Psychology*, 111(2), 268-283
- Bozkurt, I. (2019). *Matematik Okuryazarlığı Konusunda Yetiştirilen Öğretmenlerin Öğrencilerinde Matematik Okuryazarlığının Gelişiminin İncelenmesi*. Doktora tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk-Bökeoğlu, Ö. & Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (7.baskı). Pegem Akademi Yayıncılık

- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4) , 3112-3134.
- Ceziktürk, Ö. (2019). Matematik öğretmen adaylarında bilişsel stil, görsel matematik okuryazarlığı ve matematik başarısı ilişkisinin incelenmesi: Simetri örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, Ekim 2019 özel sayısı, 589-606.
- Çekici, E. & Yıldırım, H. (2011). Matematik eğitimi üzerine bir inceleme. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(2), 175-196.
- Çilingir, E. & Dinç Artut, P. (2017). İlkokulda gerçekçi matematik eğitimi ile gerçekleştirilen öğretimin öğrencilerin başarısına, görsel matematik okuryazarlığına ve problem çözme tutumlarına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46) , 1-19.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research (3rd ed.)*. SAGE Publications.
- Demir, F. & Özdaş, F. (2020). COVID-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milî Eğitim Dergisi*, 49(1), 273-292.
- Demir, S.B. (2019). *Yetişkinlerin matematik okuryazarlığı öz yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi.
- Dinçer, B., Akarsu, E. & Yılmaz, S. (2016). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik algıları ile matematik öğretimi yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT)*, 7(1), 207-228. <http://doi.org/10.16949/turcomat.99884>
- Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2005). *PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Rapor*.
- Ersoy, Y. (1997). Okullarda matematik eğitimi: matematikte okur-yazarlık. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (13), 115-120.
- Fadiana, M., Nikmah, A., & Hasan, A. (2023). Self-efficacy of prospective mathematics teachers on numerical literacy based on lesson study. *Alphamath Journal of Mathematics Education*, 9(2), 137.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (8th ed.)*. McGraw-Hill

- Genç, M., & Erbaş, A. (2020). Exploring secondary mathematics teachers' conceptions of the barriers to mathematical literacy development. *International Journal for Mathematics Teaching and Learning*, 21(2), 143-173.
- Gökkurt Özdemir, B. & Düzalan, N. (2021) Uluslararası öğrencilerin matematik okuryazarlığı hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 206-233.
- Güneş, G. & Gökçek, T. (2013). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 70-79.
- Güzeller, C., & Akın, A. (2017). Role of mathematical self-efficacy and self-concept in mathematics achievement: A structural-motivational model. *Mediterranean Journal of Humanities*, 7(2), 293-306. <https://doi.org/10.13114/mjh.2017.364>
- İlgün Dibek, M. & Demirtaşlı, R. N. (2017). Öğrenme ve öğretme süreci değişkenleri ile PISA 2012 matematik okuryazarlığı arasındaki ilişkiler. *İlköğretim Online*, 16(3), 1137-1152.
- Işık, A. , Çiltaş, A. & Bekdemir, M. (2008). Matematik eğitiminin gerekliliği ve önemi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17) , 174-184.
- Jamil, A.F. ve Khusna, A.H.(2020). A worksheet characterized by open-ended approach to support student's mathematical literacy. *International journal of scientific & technology research*, 9(4), 1063-1066.
- Kabael, T., & Baran, A. (2023). An investigation of mathematics teachers' conceptions of mathematical literacy related to participation in a web-based PISA course. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 315-324.
- Karaduman, G., & Erbaş, A. (2017). Investigation of primary school teacher candidates' metacognitive awareness level. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(4), 31-48.
- Karakaş, A. & Ezentaş, R. (2021). Yedinci sınıf öğrencilerine verilen matematik okuryazarlığı eğitiminin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(232), 225-245.

- Karashash, Z., Aziya, Z., Arenova, A., Ospanbekova, M., Zhanazarova, Z., & Zhankushkov, B. (2022). Developing metacompetence in future primary school teachers. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(1), 294-305.
- Karalı, Y. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı ve matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 89-101.
- Kırmalı, C. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin matematik okuryazarlığı öz yeterlik inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi].
- Kurudayıoğlu, M. & Tüzel, S.(2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28(1), 283-298.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Sage Publications.
- Merriam, S.B. (2018). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. S. Turan (Çev. Edt.). Nobel Yayınevi
- Memnun, D. S. & Akkaya, R. (2012). Matematik, fen bilgisi ve sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel okuryazarlığa ilişkin öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 96-111.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Sage.
- Mumfaza, R., & Setyaningsih, R. (2024). Analysis of students' mathematical literacy ability in solving PISA-oriented questions content change and relationship judging from self-efficacy. *Mathline Jurnal Matematika Dan Pendidikan Matematika*, 9(3), 799-816.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2006). *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy, A Framework for PISA, 2006*.
- Ojose, B. (2011). Mathematics literacy: Are we able to put the mathematics we learn into everyday use? *Journal of Mathematics Education*, 4(1), 89-100.
- Özcan, B., & Kültür, Y. Z. (2021). The relationship between sources of mathematics self-efficacy and mathematics test and course achievement in high school seniors. *Sage Open*, 11(3).
<https://doi.org/10.1177/21582440211040124>

- Özgen, K. & Bindak, R. (2008). Matematik okuryazarlığı öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 517-528.
- Özgen, K. & Bindak, R. (2008). Matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algıları. *VIII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*.
- Özsoy Güneş, Z. , Çingil Barış, Ç. & Kırbaşlar, F. (2013). Fen bilgisi öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik düzeyleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 10(1) , 47-64.
- Partnership for 21st Century Learning. www.p21.org.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Rizki, L.M., Priatna, N.(2019) Mathematical literacy as the 21st century skill. *Journal of Physics: Conference Series*, 1157(4), 1-5. Article 042088.
- Sarı Uzun, M., Yanık, C. & Sezen, N. (2012). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı 2, 212-221.
- Soytürk, İ. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlikleri ve matematiksel problem çözmeye yönelik inançlarının araştırılması [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>. Erişim tarihi: 05.07.2023.
- Tekin, B. & Tekin, S.(2004). *Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiksel Okuryazarlık Düzeylerine Üzerine Bir Araştırma*. MATDER.
- The Assessment and Teaching of 21st Century Skills. <http://www.atc21s.org>
Erişim tarihi: 10.04.2022
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons
- Topbaş-Tat, E. (2018). Matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik algıları. *İlköğretim Online*, 17(2), 489-499.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)

- Yenilmez, K. & Can, S. (2006). Matematik öğretimi dersine yönelik görüşler, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 47-59.
- Yenilmez, K. (2010). Öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik inançları, 9. *Matematik Sempozyumu Bildiri Kitabı* (s.455-460). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Yenilmez, K. & Turgut, M. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının matematik okuryazarlığı özyeterlik düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 253-258.
- Yenilmez, K. (2016). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ve matematik öğretimine yönelik öz-yeterliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29) , 316-323.
- Yeşildere, S. (2006). Farklı matematiksel güce sahip ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin matematiksel düşünme ve bilgiyi oluşturma süreçlerinin incelenmesi [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Williams, T., & Williams, K. (2010). Self-efficacy and performance in mathematics: Reciprocal determinism in 33 nations. *Journal of Educational Psychology*, 102(2), 453-466.
- Zehir, K. & Zehir, H. (2016). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz-yeterlik inanç düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 2(2) , 104-117.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: This study was conducted to develop a perspective in terms of education and training for classroom teacher candidates studying at the faculty of education at universities, to determine their mathematical literacy self-efficacy levels and to contribute to the literature on this subject. The sub-problems of the research are:

- What are the mathematical literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates?

- Do classroom teacher candidates' mathematical literacy self-efficacy levels differ according to the type of high school they graduated from, gender, grade level, academic grade point average, taking/not taking a Mathematics teaching I course, and taking/not taking a Mathematics teaching II course?
- What are the opinions of classroom teacher candidates about mathematical literacy?

Method: A sequential explanatory design, one of the mixed methods research designs, was used in the research. Conveniently accessible sampling method was used in the research. It was conducted with a total of 129 teacher candidates, 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade students enrolled in the Classroom Teaching program of a state university in the Mediterranean Region in the 2022-2023 academic year. The "Mathematics Literacy Self-Efficacy Scale", developed by Özgen and Bindak (2008) to measure the self-efficacy beliefs of teacher candidates regarding mathematics literacy, was used in the study. A semi-structured interview form developed by the researchers was used to collect qualitative data. SPSS program was used to analyze the mathematics literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates. The Kolmogorov–Smirnov (K-S) test was used to test the normality assumptions of the scores obtained from the scale, and Mann–Whitney U and Kruskal–Wallis H tests were used to test the scores in terms of demographic variables. In this study, content analysis was used to analyze qualitative data. Reliability between coders was calculated as 91% according to the formula of Miles and Huberman (1994). The data collected in the study were analyzed and themes, codes and categories were created. The findings were interpreted and the main results of the study were reached.

Result, Discussion and Suggestions: Within the scope of the study, it was seen that the score of the classroom teacher candidates from the mathematics literacy self-efficacy scale was 88.86. Considering the highest and lowest scores that can be obtained from the scale, it can be said that the mathematical literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates are above the medium level. In the interview with the prospective teachers, it was revealed that the prospective teachers generally knew the concepts of self-efficacy and mathematical literacy, some of the prospective teachers described themselves as mathematically literate individuals, and all the prospective teachers who participated in the interview thought that their mathematical literacy skills could be improved, which is parallel to the quantitative findings obtained in the study. Within the scope of the study, it was concluded that the mathematical literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates did not differ according to the gender variable. Another finding of the research; the mathematical literacy self-efficacy levels of

classroom teacher candidates do not differ according to the high school type variable. It may be thought that this has something to do with the fact that classroom teachers study in the equal weight section in high school. Because, in the university score type, teacher candidates are placed in the classroom teaching department according to their equal weight section scores, which may be one of the reasons why there is no difference, since they receive similar scores and get clear results. On the other hand, the mathematical literacy self-efficacy level of the classroom teacher candidates' grade level variable was examined. The findings obtained indicate that mathematical literacy does not differ according to the grade level variable. When we look at the findings of the study regarding the academic grade point average variable of the mathematics literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates, it was determined that there was a statistically significant difference. This difference is only between candidates with a GPA of 70-79 and those with a GPA of 90-100. The findings obtained as a result of the interview are that academic achievement and mathematical literacy self-variables do not differ. When we examine the opinions of teacher candidates, this difference does not emerge, which may be due to the fact that there is no course directly aimed at mathematical literacy at the university. When the mathematical literacy self-efficacy levels of students who took and did not take Mathematics Teaching I and Mathematics Teaching II courses were examined, it was seen that there was no difference. The general results of this study focused on various variables that affect the mathematics literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates. The findings show that teacher candidates generally have a mathematical literacy self-efficacy level above the intermediate level. Opinions of teacher candidates emphasize that mathematical literacy is a skill that can be improved and that the factors affecting this skill are the content and application style of mathematics courses during university education. As a result, this research provides an important basis for understanding the factors affecting the mathematics literacy self-efficacy levels of classroom teacher candidates and for developing teacher training programs.

In this context, the following suggestions are made based on the research results:

- New courses such as critical thinking, analytical thinking, creative thinking, mathematical reasoning, and mathematical communication could be incorporated into the classroom teaching curriculum to enhance prospective teachers' mathematical literacy self-efficacy.
- Classroom teachers significantly influence primary students' mathematical skills; however, the mathematics course load in the program (Basic Mathematics in Primary School, Mathematics Teaching I-II) is relatively limited. Increasing

the number and depth of mathematics courses could strengthen prospective teachers' mathematical literacy self-efficacy.

- University mathematics courses are predominantly theoretical. Revising these courses to include more practical applications and connections to real-life contexts is crucial for developing mathematical literacy skills.
- Considering that a primary aim of mathematics education is to foster mathematical literacy, it is essential that the content of the Ministry of National Education curriculum and the Council of Higher Education's Classroom Teaching program remain well-aligned to effectively support the preparation of future teachers.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 11.12.2024

Submitted date

Kabul tarihi 24.03.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Mızrak, Ş. & Kutlu, M. (2025). Kariyer Yapılandırma Kuramı Temelli Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Kariyer Yapılandırmalarına Kariyer Karar Verme Güçlüklerine ve Kariyer Kaygılarına Etkisi, *Journal of History School*, 75, 1638-1670.

KARİYER YAPILANDIRMA KURAMI TEMELLİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KARİYER YAPILANDIRMALARINA KARİYER KARAR VERME GÜÇLÜKLERİNE VE KARİYER KAYGILARINA ETKİSİ¹

Şeyma MIZRAK² & Mustafa KUTLU³

Öz

Bu çalışmada kariyer yapılandırma kuramı temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmalarına, kariyer karar verme güçlüklerine ve kariyer kaygılarına etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada tam deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, Gaziantep ilinde seçkisiz yol ile belirlenen bir lisede yürütülmüştür. Araştırmada; deney grubunda 10, kontrol grubunda 10 olmak üzere toplam 20 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın deney grubunda yer alan üyelerle, program öncesinde iki ön görüşme gerçekleştirilmiş ve sekiz oturumdan oluşan psikoeğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada, deney ve kontrol grubunda yer alan bireylerin kariyer seçimlerinde baş etme davranışlarını ölçmek amacıyla “Öğrenci Kariyer Yapılandırma Envanteri”, kariyer karar verme güçlük düzeylerini ölçmek amacıyla “Kariyer Karar Verme Güçlükleri Ölçeği” ve kariyer kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla ise “Kariyer Kaygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi için normallik, uç değerler ve varyansın homojenliği varsayımları incelenmiş ve karışık ölçümler için “İki Yönlü Varyans Analizi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hazırlanan psikoeğitim

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: %60, 2. yazar: %40. Bu makalenin etik kurul onayı İnönü Üniversitesi’nde, 24.02.2022 tarih, 2022/4-6 sayı ve toplantı numarası ile alınmıştır. Bu makale doktora tezinden üretilmiştir. 16-18 Aralık 2024 tarihinde 2nd International Scientific Research and Innovation Congress özet bildirisi olarak sunulmuştur.

²Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, symaa.akgull@gmail.com, Orcid: 0000-0001-5277-9480

³Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı, mustafa.kutlu@inonu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-1919-7371

programının öğrencilerin kariyer karar verme güçlük düzeylerini ve kariyere yönelik kaygılarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kariyer Yapılandırma Kuramı, Kariyer Karar Verme Güçlüğü, Kariyer Kaygısı, Psikoeğitim, Deneysel.

The Effect of Career Construction Theory-Based Psychoeducation Program on High School Students' Career Constructions, Career Decision-Making Difficulties and Career Anxieties

Abstract

The study aimed to explore the effect of a career construction theory-based psychoeducation program on career constructions, career decision-making difficulties and career anxieties of high school students. The study employed a true experimental design. The study was carried out in a high school randomly selected among high schools in Gaziantep. A total of 20 students, 10 in the experimental group and 10 in the control group, participated in the study. Before the program, two pre-interviews were held with the members of the experimental group of the study and the psychoeducation program consisting of eight sessions was implemented. In the study, the "Student Career Construction Inventory" was used to measure the coping behaviors of the experimental and control groups in their career choices, the "Career Decision-Making Difficulties Scale" to measure the participants' career decision-making difficulty levels, and the "Career Anxiety Scale" to measure their career anxiety levels. Normality, extreme values, and homogeneity of variance assumptions were examined for data analysis, and two-way analysis of variance was used for mixed measurements. The study results showed that the psychoeducation program developed decreased students' career decision-making difficulty levels and career anxiety.

Keywords: Career Construction Theory, Career Decision-Making Difficulties, Career Anxiety, Psychoeducation, Experimental.

GİRİŞ

Kariyer süreci, teknolojideki ilerlemeler ile birlikte birçok değişim geçirmektedir. Bu değişimler bireylerin kariyer geçişlerinde karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilmeyi kolaylaştırabilmek için kendilerini daha iyi tanımaya ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir. (Savickas, 2012). Kariyer sürecinde yaşanan bu durumlar, çalışanlarda aranan eğitim ve beceri düzeyi gibi nitelikleri de etkilemektedir. Bireylerde aranan niteliklerin farklılaşması, birden fazla yeterliliğe sahip olmanın öneminin artması ve rekabetin yükselmesi gibi durumlar kariyer seçeneklerinin artmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda üniversitelerde açılan programlarının çoğalması ve formal olmayan eğitimlerin kariyer gelişim sürecine etkisinin önemli bir noktaya ulaşması

nedeniyle, bireylerin meslek seçimi ya da iş yaşamına geçiş sürecinde birtakım güçlüklerle karşılaştıkları görülmektedir (Gati ve Levin, 2014). Bu süreçte geleneksel kariyer kuramları karmaşık hale gelen yenilikleri cevaplamakta yetersiz kalmakta ve yeni bir bakış açısına ihtiyaç artmaktadır (Savickas, 2006). Kariyer karar verme döneminde olan lise öğrencileri yaşadıkları güçlükler karşısında; kendilerini tanımaya, ilgilerine, yeteneklerine, mesleki değerlerine ve kişilik özelliklerine uygun kariyer kararı vermeye daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Bir taraftan ergenliğin getirdiği fiziksel, duygusal, sosyal problemlerle karşılaşırken; diğer taraftan gelecekleriyle ilgili önemli kararlar almaları beklenmekte, seçmek istedikleri mesleğe karar vermeleri ve kariyerlerine yön çizebilmeleri istenmektedir (Gülbahçe, 2009; Kaya ve Yıldırım, 2017; Savi-Çakar ve Uzun, 2021). Bu durum kariyer danışmanlarını, bireyin sahip olduğu özelliklerin nicel yollarla ölçülmesi yerine nitel yollarla elde edilmesine yöneltmektedir. Aynı zamanda kariyere yönelik düşüncenin de farklılaşmasına, daha esnek ve değişken bir kavram olarak kabul edilmesine yol açmaktadır.

Bireylerin sosyal kimliklerini ve benliklerini yitirmeden mesleklerde yaşanan farklılaşma ile nasıl baş edebilecekleri düşüncesi kariyer danışmanlarının cevap aradıkları temel sorulardan biridir. Bunun sebebi olarak; yeni neslin kariyerlerini oluşturma süreci içinde yüksek kazanca sahip olmak, bunu sağlamak için iyi pozisyonlara hızlı bir şekilde gelmek, işinde eğlenebilmek, övgüyle söz edilmek gibi faktörlerin olduğu belirtilmektedir (Wall, 2004). Aynı zamanda; bireylerin mesleklerinde daha iyi bir ücret istemelerinin yanında, çalıştıkları işte anlam bulmaya, aile ve iş hayatı arasında denge kurmaya bu sayede kariyer gelişimleri boyunca karşılaşacakları stresli durumlarla daha etkili başa çıkabilmeye ihtiyaç duydukları düşüncesi de gelmektedir (Savickas, 2012). Bireyin sahip olduğu yetenek, ilgi, kişilik özellikleri yerine kimlik gelişimini, kariyer uyumunu ve bireysel amaçlarını ön plana alan çalışmalar artmaktadır (Savickas, 2005). Mesleğin özellikleri ile kişinin özelliklerini karşılaştıran geleneksel kuramların yerine, bireyin anlam arayışına ve yaşam hikayelerine yön veren temel motivasyonun neler olduğuna dikkat eden yaklaşımlar öne çıkmaktadır (Savickas, 2013).

KYK, 21. yüzyılda bireyin değişen gereksinimlerine, kariyer seçimine, kariyer uyumuna ve mesleki benlik gelişimine ulaşmasını sağlayabilmek amacıyla geliştirilmiştir. KYK, (Savickas, 2005; 2012; 2013) yapılandırmacılık yoluyla bireylerin kariyerlerini nasıl oluşturduklarına açıklama getirir. İnsanlar mesleklerinde hızlı geçişler yaşamakta ve bu durum kariyer belirsizliğinin daha derinden yaşanmasına sebebiyet vermektedir. Bireylerin yaşam temalarının bilinmesi, seçimlerinin arkasında yatan ihtiyacı görmeye ve davranışa yön veren amacı anlamaya yardımcı olmaktadır. Kuram aynı zamanda kariyer uyum

yeteneklerinin (ilgi-kontrol-merak ve güven) artmasını da ön plana almaktadır. Kariyer uyum yeteneği, bireylere uygun işlerde uyum sağlamaları için kullandıkları tutum, yeterlilik ve davranışlardır. Bireylerin mesleki gelişimindeki mevcut, öngörülen veya öngörülemeyen görevlerle mücadele etmeye hazır olduğunu gösteren psikososyal yapıdır (Savickas, 2005). Kariyer uyum yeteneğinin boyutları kişilerin mevcut iş ve talepleriyle ve gelişimsel görevleriyle başa çıkmasını temsil etmektedir (Sharf, 2017). Bu boyutlar kariyerinde anılan güçlükler karşısında uyum sağlayan bireylerin geleceğine yönelik kararlı ve ciddi olarak düşünebilen ilgi, kendisi ve geleceği ile ilgili olasılıklar karşısında meraklı olabilen merak, beklentilere ulaşmak için güvenini artırabilen güven özellikler olarak ortaya çıkmaktadır. (Savickas ve Porfeli, 2012). Alanyazında da KYK ile ilgili yapılan nicel veya nitel çalışmalara (Büyüköze-Kavas, 2012; Karacan-Özdemir, 2018; Karacan- Özdemir ve Ayaz, 2018; Karacan-Özdemir ve Yerin-Güneri, 2017; Siyez ve Belkıs, 2016) yer verilmiştir.

KYK'ye göre; ergenlik dönemi akademik başarı durumunun değerlendirildiği ve buna uygun meslek seçeneklerinin daraltıldığı, geleceğe yönelik değerlendirmelerin yapıldığı, bir işe girmenin şartlarının araştırıldığı kısacası kariyer ile ilgili düşüncelerin yoğunlaştığı bir süreçtir. Bu süreçte; gerçekleştirilecek psikoeğitim programlarında genellikle karar verme becerilerinin arttırılması, geleceğe yönelik kaygıların azaltılması ve kişilik özelliklerinin farkına varılması gibi konulara odaklanılmaktadır (Swanson ve D'Achiardi, 2005). Gelişim dönemi içerisinde kendisinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşamamış bireylerin gerçekçi kararlar alabilmelerinin güç olduğu belirtilmektedir (Super, 1980). Bu anlamda kariyer karar verme bilgi ve becerilerini kazanma ile bireylerin sağlıklı kariyer gelişimleri sağlanabilir (Kuzgun, 2006). Lise döneminde yer alan bireyler mesleki anlamda karar verme sürecinde kendilerine uygun olmayan veya daha az uygun olan bir mesleğe yönelebilmektedir (Bacanlı, Eşici ve Özünlü, 2013). Karar verme güçlüğünün yaşanmasında; aile beklentisi ve iş bulabilme imkanı gibi faktörler etkili olmaktadır. Bu durum bireyin gerçekte yapmak istediği kararın dışına çıkmasına neden olmaktadır (Bacanlı vd., 2013; Bacanlı, 2012; Doğan ve Bacanlı, 2012; Fouad, Catter ve Kantamneni, 2009; Harman, 2017; Harman ve Kırdök, 2018; Kırdök ve Korkmaz, 2018; Lam ve Santos, 2017; Mau, 2001; Osipow ve Gati, 1996; Öztemel, 2013; Saka, Gati ve Kelly, 2008; Tien, 2005). İçinde bulundukları dönem itibarıyla; mesleklerinde hayallerini ve ideallerini oluşturma sürecindeyken verilecek karardan geri dönmenin karmaşık görünmesi bireyler üzerinde stres, korku, kaygı gibi olumsuz etkilere sebep olabilmektedir. Bu durum; bireylerin kariyer seçimlerinde belirsizlik ve kararsızlık durumlarını daha fazla yaşamasına dolayısıyla kariyer kaygı durumunun istenmeyen düzeyde

gelişmesine sebep olabilmektedir (Vignoli, Croity-Belz, Chapeland, Fillipis ve Garcia, 2005). Kariyer gelişim sürecinde bireyin akademik ve mesleki gelişimine dair hissettiği başarısızlık duygusu kariyer kaygısı olarak ifade edilmektedir (Vignoli, 2015). Bu durum, mesleki ve kariyer gelişim sürecinde yaşanan kariyer karar verme güçlüklerinden bilgi eksikliği sonucu oluşabilmektedir (Pisarik, Rowell ve Thompson, 2017; Vignoli, 2015). Bireyler liseden sonra meslek seçim kararını tesadüfi bir duruma bırakabilmektedirler (Kuzgun, 2011). Bunun yanında; mezuniyet durumu, iş bulma ve gelecek kaygılarını da ortaya çıkarmaktadır. Alınan kararlarda; aileyi hayal kırıklığına uğratma korkusu, sevilen arkadaşlardan, aileden uzaklaşma ile ilgili yaşanan korku ve bireyin mesleki süreci içerisinde yaşayacağı kaygılar olarak kariyer kaygısı üç farklı biçimde tanımlanmaktadır (Mallet, 2002). Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarının azaltılabilmesi için kariyer kararında yaşadıkları güçlükler neden olan faktörlerin belirlenerek mesleki rehberlik sürecinin planlanması gerekmektedir (Çetin-Gündüz ve Nalbantoğlu- Yılmaz, 2016). Ayrıca, ergenlik döneminde kariyer karar verme güçlüğü ile kaygı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar alanyazında mevcuttur (Bacanlı vd., 2013; Corkin, Arbona, Coleman ve Ramirez, 2008; Campagna ve Curtis, 2007).

Bu nedenlerle bu araştırma; bireylerden kariyerlerine yönelik düşüncelerini nitel yollarla elde etmeyi, bu bilgilerle bireye tek bir meslek seçimi sunmak yerine KYK'yi temel alan bütünsel bir bakış açısı oluşturmayı amaçlamaktadır. Lise döneminde kariyer karar verme güçlüğü yoğun şekilde yaşanabilmekte ve buna bağlı olarak da kariyer kaygısı artabilmektedir. Ayrıca, lise dönemi kariyer karar verme davranışının önemli olduğu bir zaman dilimidir. Bu önemli süreçte; bireylere yapılacak kariyer danışmanlığı ile bireylerin kendilerine uygun kariyer seçimini yapabilmelerinin daha netleşeceği düşünülmektedir. Ayrıca; KYK'ye dayalı olarak hazırlanan deneysel çalışmalarda kariyer karar verme güçlüklerinin ve kariyer kaygılarının azalması yönünde etki ettiğine yönelik sonuçları bulunmaktadır. Mevcut çalışmada da uygulanan program ile bu değişkenlerin azalması beklenmektedir. Bu etkinin şu şekilde farklılıklar oluşturacağı varsayılmaktadır: KYK programına katılanların kariyer yapılandırma envanteri puanlarının yüksek, kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygı puanlarının düşük olması beklenmektedir. KYK programında yer almayanların ise kariyer yapılandırma puanlarının düşük, kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygısı puanlarının yüksek olacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Kariyer yapılandırma kuramı temelli psikoeğitim programı; lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmalarını arttırırken, kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygılarını azaltmakta mıdır?

Bu araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Kariyer yapılandırma kuramı temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmalarını arttırmakta mıdır?
2. Kariyer yapılandırma kuramı temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer karar verme güçlüklerini azaltmakta mıdır?
3. Kariyer yapılandırma kuramı temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer kaygılarını azaltmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma KYK temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmalarına, kariyer karar verme güçlüklerine ve kariyer kaygılarına etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada öntest, sontest deney ve kontrol gruplu tam deneysel desen kullanılmıştır. Tam deneysel desende, araştırmacı müdahalede bulunacağı gruba özel bir işlem uygulayarak bunun etkililiğini belirlemeye çalışmaktadır. Grupların oluşturulmasında seçkisiz yol ile atama yapılmıştır. Bu desene göre birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney-kontrol); ikinci faktör ise bağımlı değişkenle ilişkili farklı koşullarda tekrarlanan ölçümleri (öntest, sontest) içermektedir (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmada deney grubuna sekiz psikoeğitim oturumundan oluşan “Kariyer Yapılandırma Kuramı Temelli Psikoeğitim Programı” tam deneysel işlem olarak uygulanmıştır. Deneysel işlem sonlandırıldığında deney ve kontrol gruplarına sontestler uygulanmıştır.

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmanın deney ve kontrol grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde yer alan bir Anadolu Lisesinde 10.sınıfa devam eden bireyler (10 deney grubu, 10 kontrol grubu) oluşturmaktadır. Üye sayısı belirlenirken oturumlarda gerçekleştirilen çalışmalara her üyenin katılabilmesinin, kendini ifade edebilmesinin önemi dikkate alınmıştır. Her üyenin kendini ifade edeceği süre göz önüne alınarak üye sayısı 10 olarak belirlenmiştir. Grupların oluşturulma aşamasında öncelikle öğrencilere çalışma ile ilgili bilgilendirme duyurusu yapılmıştır. Daha sonra çalışmaya katılmaya

gönüllü olan öğrenciler arasından kura yolu ile gruplarda yer alacak üyelerin belirlenmesi gerçekleştirilmiştir. Psikoeğitim çalışmalarında gruplarda yer alan üye sayıları 8 ile 12 arasında olmaktadır (Güçray, Çekici ve Çolakkadioğlu, 2009). Programın uygulanmasına başlamadan önce psikoeğitim grubunda yer alacak öğrenciler ve öğrencilerin velileriyle görüşülmüş ve çalışmaya katılma ile ilgili veli onayları alınmıştır. Araştırma deney grubunda yer alan üyelerle iki ön görüşme ve sekiz psikoeğitim oturumundan oluşan program uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Veri Toplama Araçları

Öğrenci Kariyer Yapılandırma Envanteri (ÖKYE)

Savickas ve diğerleri (2018) tarafından geliştirilen ve Siyez ve Sevinç (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan ÖKYE 1’den (*henüz hakkında düşünmedim*) 5’e (*bunu zaten yaptım*) kadar puanlanan 18 maddelik likert tipi bir ölçektir. ÖKYE, bireylerin kariyere yönelik baş etme davranışlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş ve belirginleştirme, keşfetme, hazır olma ve karar verme alt boyutlarından oluşmaktadır. Örnek madde: “Benzemek istediğim insanları belirlemek.” Yüksek puanlar yüksek düzeyde kariyer yapılandırmaya işaret etmektedir. Daha önceki araştırmalar ÖKYE’nin güvenilirliğine ilişkin yeterli düzeyde kanıt sağladığını göstermektedir ($\alpha = .87$; Siyez ve Sevinç, 2018). Ölçeğin alt boyutları için güvenilirlik sonuçlarına bakıldığında “Belirginleştirme” alt boyutu için $\alpha = .65$, “Keşfetme” alt boyutu için $\alpha = .72$ ve “Hazır Olma” ve “Karar verme” alt boyutu için $\alpha = .87$ olarak bulunmuştur (Siyez ve Sevinç, 2018).

ÖKYE’nin Türkçeye uyarlama çalışması 18-24 yaş aralığında yer alan üniversite öğrencileriyle yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda ölçeğin daha çok üniversite öğrencileri için kullanıldığı görülmüştür (Barbarovic ve Sverko, 2016; Dönmezoğulları, 2020; Duru ve Gültekin, 2019; Rocha ve Guimaraes, 2012; Savickas, 2018). Mevcut çalışmada deney ve kontrol gruplarında yer alan bireyler 10.sınıfta öğrenim görmektedir. ÖKYE’nin Türkçeye uyarlandığı yaş aralığının dışında kalmaktadırlar. Bu sebeple Gaziantep ilinde 10.sınıfta öğrenim gören 349 öğrenciye ölçeğin uygun olup olmadığı programın uygulama aşamasına geçilmeden test edilmiştir.

Kariyer Karar Verme Güçlükleri Ölçeği (KKVGÖ)

Gati ve Saka (2001) tarafından geliştirilen Bacanlı (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan KKVGÖ 1’den (*hiçbir zaman*) 5’e kadar (*her zaman*) kadar puanlanan 34 maddelik likert tipi bir ölçektir. KKVGÖ, lise öğrencilerine yönelik kariyer karar verme güçlüklerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ve hazırlık eksikliği, bilgi eksikliği, tutarsız bilgi olmak üzere üç ana kategoride toplam 10

alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin tümü için toplam puan alınabilmektedir. Örnek madde: “Çoğunlukla başarısızlıktan korkarım.” Yüksek puanlar yüksek düzeyde kariyer karar verme güçlüğüne ifade etmektedir. Daha önceki araştırmalar KKVGO’nun güvenilirliğine ilişkin yeterli düzeyde kanıt sağladığını göstermektedir ($\alpha = .89$; Bacanlı, 2008). KKVGO alt boyutlarında ise güvenilirlik katsayısı hazırlık eksikliği alt boyutunda $\alpha = .45$, bilgi eksikliği alt boyutunda $\alpha = .90$, tutarsız bilgi alt boyutunda $\alpha = .82$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları; hazırlık eksikliği alt boyutu için $\alpha = .74$, bilgi eksikliği alt boyutu için $\alpha = .60$, tutarsız bilgi alt boyutu için $\alpha = .95$ olarak bulunmuştur (Bacanlı, 2008).

Lise Öğrencilerinin Kariyer Kaygılarını Belirleme Ölçeği (ÖKKBÖ)

Çetin Gündüz, Nalbantoğlu Yılmaz (2016) tarafından geliştirilen ÖKKBÖ, 1’den (*hiçbir zaman*) 5’e (*her zaman*) kadar puanlanan 14 maddelik likert tipi bir ölçektir. ÖKKBÖ, lise öğrencilerinin kariyer gelişim süreçlerinde yaşadıkları kariyer kaygılarını belirlemeye yönelik geliştirilmiş ve aile etkisine yönelik kaygılar ile meslek seçimine yönelik kaygılar alt boyutlarından oluşmaktadır. Örnek madde: “Meslek seçimi yapma düşüncesi çok fazla gerilmeme neden oluyor.” Yüksek puanlar, yüksek düzeyde kariyer kaygısına işaret etmektedir. Daha önceki araştırmalar ÖKKBÖ’nün güvenilirliğine ilişkin yeterli düzeyde kanıt sağladığını göstermektedir ($\alpha = .90$; Çetin Gündüz ve Nalbantoğlu Yılmaz, 2016). Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa iç tutarlılık kat sayılarına bakılmış meslek seçimine yönelik kaygılara ait güvenilirliği $\alpha = .79$, aile etkisine yönelik kaygılara ait güvenilirliği ise $\alpha = .74$ bulunmuştur (Çetin-Gündüz ve Nalbantoğlu-Yılmaz, 2016).

Programın Amacı Konusu ve Genel Özellikleri

Lise öğrencilerinin kariyer gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanan KYK’ye dayalı psikoeğitim programı araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Psikoeğitim programı hazırlanırken katılımcıların kariyer yapılandırma puanlarının artmasına, kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygılarının ise azalmasına yardımcı olmayı amaçlayacak şekilde KYK’den yararlanılarak oluşturulmuştur. Bireylerin kariyere yönelik baş etme davranışlarını ölçmek amacıyla ÖKYE, kariyer karar verme güçlük düzeylerini ölçmek amacıyla KKVGO ve kariyer kaygılarını ölçmek amacıyla KKÖ çalışmanın yapılacağı okulda 10. sınıfta öğrenim gören ve çalışmaya katılma konusunda gönüllü olan öğrenciler arasından seçkisiz yol ile seçilen bireylere uygulanmıştır. Program oturumlarına başlamadan önce psikoeğitim çalışmasında yer alacak üyelerden Kendini Değerlendirme, Mesleki Değer ve Mesleki Kişilik Tipleri Envanterlerini doldurmaları istenmiştir. Envanterlerle ilgili sonuçlar lider tarafından oturumlara başlamadan önce bireysel olarak üyelere açıklanmıştır. Psikoeğitim çalışması

içerisinde ise sonuçlarla ilgili üyelerin deneyimlerini ve düşüncelerini paylaşabileceği söylenmiştir.

Psikoeğitim programı hazırlanırken KYK içerisinde önemli bir kavram olan kariyer uyum yeteneği (Savickas, 2013) alt boyutları (merak, güven, ilgi ve kontrol) dikkate alınmıştır. KYK temelli hazırlanan sekiz oturumdan oluşan psikoeğitim programında öğrencilerin gelecek ile ilgili plan yapma (ilgi), karar verme (kontrol), araştırma yapma, düşünme (merak), problem çözme (güven) becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, KYK'nin sorulmasını istediği birtakım sorular ve etkinlikler yer almaktadır. Bireyin kariyer hikayesinin ortaya çıkmasına yardımcı olan bu sorular ile bireyin kariyeriyle ilgili farkındalığına ve uyumuna yardımcı olmak istenmektedir. İlgi, bireyin geleceğe hazırlanma sürecine yönelmesi ve katılması olarak ifade edilebilir (Savickas ve kPorfeli, 2012). Bireyin ilgi duyduğu alanların neler olduğunu farkında olması kariyer gelişim süreci açısından önemlidir. İlgi, yetenek, mesleki değer gibi bireyin özelliklerinin bilinmesi KYK'nin temel varsayımlarındandır (Savickas, 2005). Bu açıdan psikoeğitim programının *birinci, ikinci ve üçüncü oturumunda*; bireylerin kendilerini daha iyi tanımlarına yardımcı olacak etkinliklere yer verilmiştir. *Birinci ve üçüncü oturumda* lider tarafından üyelere ilgi, yetenek, mesleki değer ve kişilik özellikleri kavramlarının yer aldığı bilgilendirici bir sunum gerçekleştirilmiştir. Ardından bu özelliklere yönelik bireylerin kendilerine yönelik düşüncelerine yardımcı olacak alt sorular sorulmuştur. *İkinci oturumda ise*; bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin, fırsat ve engellerinin neler olduğunu içeren bir oturum planlanmıştır. Bireyin içinde bulunduğu koşulları, fırsatları engelleri ve yaşamında etkili olan faktörleri ve kendini daha iyi tanımasına yönelik yapılan çalışmalar kariyer uyum yeteneklerinden merak etme boyutu içinde yer almaktadır. Kariyer merakı eksikliği bilgi eksikliğine, yanlış benlik imajlarına neden olabilir. Merakın yüksek olması bireyin geleceği ile ilgili bilgi toplamasını ve plan yapmasına olumlu anlamda yardımcı olur (Savickas, 2005).

Programın dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci oturumlarında; KYK'nin kariyer hikayesinin ortaya çıkmasına yardımcı olan sorular ve etkinlikler yer almaktadır. *Dördüncü oturumda*; danışanların rol modelleri ve, favori dergi /tv programı hakkında bilgi almaya dönük sorular bulunmaktadır. Danışanların rol modelleriyle ya da hayran oldukları kişilerle ilgili soru; onların benlik kavramlarını veya kendilerini ne tür insanlar olarak görmek istediklerini ve hayattaki ana hedeflerini, merkezi yaşam sorunlarına nasıl çözümler getirdiklerini ortaya koymaktadır. Öte yandan sorulan favori dergiler, televizyon programları ve takip edilen web sayfaları; tercih edilen eğitim ve mesleki (iş) ortamları hakkında hikayeler ortaya çıkarmaktadır. *Beşinci oturumda*; üyelere en sevilen kitap /film ve favori söylem (moto) neler olduğu sorusu sorulmuştur. En

sevilen kitap veya film sorusu kişinin hedeflerine ulaşmasının ve sorunlarını çözmesinin bir yolunu ortaya çıkaran bir yaşam senaryosunu oluşturmaktadır. Favori sözler veya sloganlar sorusu danışanların kendilerine tavsiyede bulunma fırsatını vermektedir. *Altıncı oturumda ise*; üyelere boş zamanlarını nasıl geçirdikleri, yaptıkları etkinliklerin/hobilerin neler olduğunu içeren sorular sorulmuştur. Tercih edilen oyun ve boş zaman etkinlikleriyle ilgili hikaye ve anlatılar danışanların hayatın sorunlarıyla başa çıkmak için oluşturdukları beceri ve stratejileri ortaya koymaktadır. İlk anılar danışanların merkezi yaşam problemlerini ortaya çıkarmaktadır. Bu sorular bireyin kariyer uyum yetenekleri alt boyutlarını (ilgi, kontrol, merak ve güven) kapsamaktadır. Burada güven alt boyutu ön plana çıkmaktadır. Kariyeri yapılandırma güvenin temel rolü benlik saygısı ve öz-yeterlik hakkındaki derin bilgi birikiminde yansıtılmaktadır (Savickas, 2005). Güveni düşük bireyler ne yapabileceği hakkında fazla düşünceye sahip değildir. Bu bireylerin yeteneklerini sürdürebilme ve genişletebilme hakkında düşünmeye ihtiyacı vardır.

Yedinci oturumda; her bir grup üyesinin oturumlarda sorulara verdiği yanıtlar derlenip genel bir kariyer hikayesinin ortaya konması amaçlanmaktadır. Aynı zamanda; bireylerin kendileri ve yaşamları ile ilgili genel bir sorgulama yapabilmelerine yardımcı olacak iki soru olan “Ben kimim?” ve “Kim olmak istiyorum?”, “Hayatımın yapısını şimdi mi, gelecek mi oluşturuyor?” soruları sorulmuştur. Bu sorular, bireylerin karar verme sürecinde kendileriyle ilgili etkili olan durumları fark etmeleri yönündedir. Bu kariyer uyum yeteneklerinden kontrol etme boyutunu içermektedir. Kontrol eksikliği sıklıkla kariyer kararsızlığı olarak ifade edilmektedir (Savickas, 2005). Ne yapacağından emin olamayan bireylerin kontrolü daha düşüktür ve harekete geçmekte zorlanmaktadırlar. Kariyer gelişimleri için sorumluluk almaya ve kariyerleriyle ilgili kararlı olmaya yönelen bireylerin ise kontrol duygusu daha yüksektir (Bimrose vd., 2011). Kariyerleri ile ilgili sorumluluk almak, ne yapmak istediği ile ilgili emin olmak bireyin kariyer sürecinde karşılaçağı sorunlarını çözebilmesine yardımcı olmaktadır. Programının *son oturumunda ise*; üyelere tüm psikoeğitim program sürecini değerlendirmeleri istenmiştir ve son testler uygulanarak vedalaşmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için normallik, uç değerler ve varyansın homojenliği varsayımları incelenmiştir. Araştırmanın verileri kurulan hipotezlere uygun olarak, bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile analiz edilmiştir. Yapılan çalışmanın etkisini ortaya koyabilmek amacıyla, farklı iki grupta aralıklı olarak yapılan (tekrarlı) iki ölçümün sonuçları

arasındaki farklar gruplara göre birbirleriyle karşılaştırılmıştır. (Can, 2017; Sanı ve Todman, 2006). Hipotezler tekrarlı ölçümlere dayandığından verilerin analizinde karışık desenler için iki yönlü varyans analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Faktörlerden birini gruplar (deney ve kontrol) oluştururken diğerini de ölçümler (öntest, son-test) oluşturmaktadır. Deneysel çalışmalarda odaklanılan yalnızca bağımlı ve bağımsız değişkeni izole etme düşüncesinin tersine, deneysel çalışmaya etkisi olabilecek diğer etmenlerin de dikkate alınması düşüncesini benimsediği için karışık desenler için iki yönlü varyans analizi yöntemi araştırmada kullanılmıştır. Uygulanan tekrarlı ölçümlerin hem grupların kendi içlerinde hem de gruplar arasında değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır (Field ve Hole, 2019). Kariyer yapılandırma, kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygısı ölçümlerinde uygun analiz yöntemlerini belirleyebilmek için parametrik varsayımların karşılanma durumları incelenmiştir. Küresellik varsayımı Mauchly testi ile kontrol edilmiş ve üç bağımlı değişken içinde varsayımın karşılanmadığı görülmüştür. Bu noktada; düzeltme olarak sonuçlarda, Greenhouse-Geisser değerlerine yer verilmiştir. Araştırmada hata payı .05 olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Psikoeğitim programını uygulama öncesinde ve sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların ölçeklerden aldıkları öntest ve son-test puanlarına yönelik betimsel istatistikler ve ölçeklerin İki Faktörlü ANOVA sonucu aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci Kariyer Yapılandırma Envanteri Puanlarının Psikoeğitim Programı Uygulamasına İlişkin Bulguları

Tablo 1.

Deney ve kontrol grubunun öğrenci kariyer yapılandırma envanteri puanları öntest, son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Gruplar	Ön-test			Son-test	
	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Deney	10	37.20	4.44	48.20	5.67
Kontrol	10	45.30	5.56	43.10	5.51

Tablo 1 incelendiğinde; deney ve kontrol grubunun öntest ve son-test öğrenci ÖKYE'den aldıkları puanlar yer almaktadır. Deney grubunun ÖKYE öntest puanlarının ($\bar{x} = 37.20$; $Ss = 4.44$); son-test puanlarının ($\bar{x} = 48.20$; $Ss = 5.67$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ÖKYE öntest puanlarının ($\bar{x} = 45.30$;

$S_s = 5.56$); sontest puanlarının ($\bar{x} = 43.10$; $S_s = 5.51$) olduğu görülmektedir. Bu durumda, KYK temelli psikoeğitim programının deney grubunda yer alan üyelerin ÖKYE puanları üzerinde kontrol grubuna kıyasla azalma sağladığı sonucuna varılabilir.

Tablo 2.

Öğrenci kariyer yapılandırma envanteri puanları için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	22.50	1	22.50	.45	.51	
Hata	895.40	18	49.74			
Grupları içi						
Ölçüm (Öntest-Sontest)	193.60	1	193.60	28.37	.00*	.61
Grup*Ölçüm	435.600	1	435.60	63.85	.00*	.78
Hata	122.800	18	6.82			

$p < .05^*$

ÖKYE için İki Faktörlü ANOVA sonucu incelendiğinde; grup etkisinin anlamlı olmadığı ($F(1-18) = .45$, $p > .05$) belirlenmiştir. Bu sonuca göre; ölçüm etkisinden bağımsız olarak, kontrol ve deney gruplarının kariyer yapılandırma davranışlarının benzer olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, her iki grubun öntest ve sontest puanlarının toplamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Gruplar içi için analiz değerlendirildiğinde; ölçümün anlamlı bir etkisi olduğu ($F(1-18) = 28.37$, $p < .05$) görülmüştür. Bir başka ifadeyle deney ve kontrol gruplarında bulunan kişilerden bağımsız olarak kariyer yapılandırmasında zaman içerisinde anlamlı bir değişim vardır. Bu sonuca ilişkin kısmi eta kare değerinin ($\eta_p^2 = .61$) yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu, zaman içinde KYK'ye dayalı psikoeğitim programında hazırlanan çalışmaların gerçekleştirilmesinin bireylerin kariyer yapılandırma süreçlerine yüksek etki ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak; deney ve kontrol grubu ayrımını yapılmaksızın tüm katılımcıların art arda yapılan ölçümlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Grup*Ölçüm etkileşiminin ise anlamlı bir etkisinin olduğu ($F(1-18) = 63.85$, $p < .05$) tespit edilmiştir. Bu sonuca ilişkin kısmi eta kare değerinin ($\eta_p^2 = .78$) yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Sonuç olarak; art arda yapılan

(tekrarlı) ölçümler (öntest ve son-test puanları) arasındaki değişim (deney ve kontrol) işlem gruplarına göre anlamlı bir fark göstermektedir.

Kariyer Karar Verme Güçlüğü Ölçek Puanlarının Psikoeğitim Programı Uygulamasına İlişkin Bulguları

Tablo 3.

Deney ve kontrol grubunun kariyer karar verme güçlüğü ölçeği puanları öntest, son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Gruplar		Ön-test		Son-test	
	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Deney	10	111.40	9.78	95.30	6.22
Kontrol	10	105.70	11.06	112.00	9.39

Tablo 3 incelendiğinde; deney ve kontrol grubunun öntest ve son-test öğrenci KKVGO'den aldıkları puanlar yer almaktadır. Deney grubunun KKVGO öntest puanlarının ($\bar{x} = 111.40$; $Ss = 9.78$); son-test puanlarının ($\bar{x} = 95.30$; $Ss = 6.22$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun KKVGO öntest puanlarının ($\bar{x} = 105.70$; $Ss = 11.06$); son-test puanlarının ($\bar{x} = 112.00$; $Ss = 9.39$) olduğu görülmektedir. Bu durumda; KYK temelli psikoeğitim programının deney grubunda yer alan üyelerin KKVGO puanları üzerinde kontrol grubuna kıyasla azalma sağladığı sonucuna varılabilir.

Tablo 4.

Kariyer karar verme güçlüğü ölçeği puanları için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	302.50	1	302.50	1.94	.18	
Hata	2811.10	18	156.17			
Gruplariçi						
Ölçüm (Öntest-Son-test)	240.10	1	240.10	14.82	.00*	.45
Grup*Ölçüm	1254.40	1	1254.40	77.45	.00*	.81
Hata	291.50	18	16.19			

$p < .05^*$

KKVGÖ değişkeni için İki Faktörlü ANOVA sonucu incelendiğinde; grup etkisinin anlamlı olmadığı ($F(1-18) = 1.94, p > .05$) belirlenmiştir. Bu sonuca göre kontrol ve deney gruplarının öntest ve son-test KKVGO puanlarının toplamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Gruplar içi için analiz değerlendirildiğinde; ölçümün anlamlı bir etkisi olduğu ($F(1-18)=14.82, p<.05$) görülmüştür. Bir başka ifadeyle deney ve kontrol gruplarında bulunan kişilerden bağımsız olarak KKGÖ zaman içerisinde manidar bir değişim vardır. Sonuca ilişkin kısmi eta kare değerinin ($\eta_p^2 = .45$) yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu; zaman içinde KYK'ye dayalı psikoeğitim programında hazırlanan çalışmaların gerçekleştirilmesinin bireylerin KKGÖ azalmasında yüksek etki ettiğini göstermiştir. Sonuç olarak; deney ve kontrol grubu ayrımı yapılmaksızın tüm katılımcıların art arda yapılan ölçümlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Grup*Ölçüm etkileşiminin ise anlamlı bir etkisi olduğu ($F(1-18)=77.45, p<.05$) belirlenmiştir. Sonuç olarak; art arda yapılan (tekrarlı) ölçümler (öntest ve sonest) arasındaki değişim (deney ve kontrol) işlem gruplarına göre anlamlı bir fark göstermiştir.

Kariyer Kaygısı Ölçek Puanlarının Psikoeğitim Programı Uygulamasına İlişkin Bulguları

Tablo 5.

Deney ve kontrol grubunun kariyer kaygısı ölçeği puanları öntest, sonest puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

Gruplar	Ön-test			Son-test	
	N	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Deney	10	50.16	4.56	44.30	4.08
Kontrol	10	47.60	4.84	50.40	4.33

Tablo 5 incelendiğinde; deney ve kontrol grubunun öntest ve sonest öğrenci KKÖ'den aldıkları puanlar yer almaktadır. Deney grubunun KKÖ öntest puanlarının ($\bar{x} = 50.16$; $Ss = 4.56$); sonest puanlarının ($\bar{x} = 44.30$; $S = 4.08$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun KKÖ öntest puanlarının ($\bar{x} = 47.60$; $Ss = 4.84$); sonest puanlarının ($\bar{x} = 50.40$; $Ss = 4.33$) olduğu görülmektedir. Bu durumda; KYK temelli psikoeğitim programının deney grubunda yer alan üyelerin KKÖ puanlarını, kontrol grubuna kıyasla azalttığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 6.

Kariyer kaygısı ölçeği puanları için iki faktörlü ANOVA sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	η^2
Gruplararası						
Grup (Deney/Kontrol)	32.40	1	32.40	1.09	.31	
Hata	535.20	18	29.73			
Gruplariçi						
Ölçüm (Öntest-Sontest)	22.50	1	22.50	2.24	.15	
Grup*Ölçüm	184.90	1	184.90	18.43	.00*	.51
Hata	180.60	18	10.03			

 $p < .05^*$

KKÖ için İki Faktörlü ANOVA sonucu incelendiğinde; grup etkisinin anlamlı olmadığı ($F(1-18)=1.09, p>.05$) belirlenmiştir. Bu sonuca göre; kontrol ve deney gruplarının öntest ve sontest KKÖ puanlarının toplamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Gruplar içi için analiz değerlendirildiğinde; ölçümün anlamlı bir etkisi olmadığı ($F(1-18)=2.24, p>.05$) görülmüştür. Bir başka ifadeyle; deney ve kontrol gruplarında bulunan kişilerden bağımsız olarak kariyer kaygısında zaman içerisinde anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak; deney ve kontrol grubu ayrımı yapılmaksızın tüm katılımcıların art arda yapılan ölçümlerinin ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Grup*Ölçüm etkileşiminin ise anlamlı bir etkisinin olduğu ($F(1-18)=18.43, p<.05$) tespit edilmiştir. Sonuca ilişkin kısmi eta kare değerinin ($\eta_p^2 = .51$) yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu; zaman içinde KYK'ye dayalı psikoeğitim programında hazırlanan çalışmaların gerçekleştirilmesinin bireylerin kariyer kaygısının azalmasında yüksek etki ettiğini göstermektedir. Sonuç olarak; art arda yapılan (tekrarlı) ölçümler (öntest ve sontest) arasındaki değişim (deney ve kontrol) işlem gruplarına göre anlamlı bir fark göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bulgular; KYK temelli geliştirilen kariyer psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmaları, kariyer karar verme güçlükleri ve kariyer kaygıları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda araştırmaya ilişkin bulgular tartışılarak yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

Kariyer Yapılandırma Psikoeğitim Programının Kariyer Yapılandırma Envanteri Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmada; KYK temelli uygulanan psikoeğitim programı ile deney grubunun kariyer yapılandırma puanları düzeyinde kontrol grubuna kıyasla artış olduğu görülmüştür. Deney grubunun kariyer yapılandırma envanteri son test puanlarında artış görülürken kontrol grubunun son test puanlarında düşüş gözlenmiştir. Deney grubunun kariyer yapılandırma envanteri son test puanlarındaki artışın uygulanan psikoeğitim programının etkisinden kaynaklandığı düşünülmektedir. KYK, özellik ve etmenlerden bağlamın bütünsel yapısına yönelme olarak belirttiği temel varsayımında; bireyin özelliklerinin bilinmesinin yanı sıra bütünsel olarak anlattığı hikayesine odaklanmayı ön plana aldığını ifade etmektedir. Mevcut çalışmada oturumlarda bireylerin kişilik özellikleri, yetenekleri ve mesleki değerleri nicel olarak envanterlerle ölçülmüştür. Mesleki planlamaları ve mesleki farkındalıklarının oluşması adına etkinlikler yapılmıştır. Yaşamda gerçekten ne istediklerine dair sorularla lider, KYK'nin istediği yaşam öyküsünün oluşmasında üyelere yardımcı olmuştur. Kuram ayrıca; bireyin kariyer sürecinde yaşadığı zorluklara veya kolaylıklara çözüm üretme çabasına girmeden süreçte anlattığı yaşam öyküsüne önem vermektedir. Temel varsayımları içerisinde bu durumu ifade ederken tanımlamaktan ve çözüm üretmekten, sürece yönelme olarak belirtmektedir. Kariyer sürecinde yaşananların herhangi bir neden sonuç ilişkisi şeklinde açıklanamayacağını yani doğrusal olmayan dinamiklerin bireyin kariyer hikayesinde yer aldığını belirtmektedir. Bireyin anlattığı gerçekliğe dikkat etmektedir. Gelişimsel bir bakış açısı sunmaktadır. Bu süreçte yararlandığı kuramlar ve bireyi tanıma adına ön görüşmede uyguladığı envanterlerde bulunmaktadır. Ancak; kariyer danışma süreci daha çok bireyin anlattığı yaşam hikayeleriyle ilerlemekte bunun yanı sıra elde ettiği nicel bilgileri de kullanmaktadır. Yani bilimsel gerçeklerden hikaye edilebilen, anlatılabilen gerçekliğe bireyi yöneltmektedir. Mevcut araştırmada deney grubuna hazırlanan psikoeğitim programının oturumları kuramın varsayımları dikkate alınarak oluşturulmuştur. Oturumlar planlanırken üyelerin kendilerini ve mesleki hedeflerini ifade edebilmelerine yardımcı olacak çalışmalara yer verilmiştir. Ayrıca; KYK'nin sorulmasını istediği kuramın temel sorularının çalışmanın ana eksenini oluşturmasının da deney grubunun kariyer yapılandırma puanlarına olumlu anlamda etki ettiği düşünülebilir. Tüm bu çalışmaların deney grubuna olumlu anlamda etki ettiği söylenebilir.

Kariyer Yapılandırma Psikoeğitim Programının Kariyer Karar Verme Güçlük Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada; KYK temelli uygulanan psikoeğitim programı ile deney grubunun kariyer karar verme güçlük düzeyinde kontrol grubuna kıyasla azalma olduğu görülmüştür. Deney grubunun kariyer karar verme güçlük düzeyi son test puanlarında düşüş görülürken kontrol grubunun son test puanlarında artış gözlenmiştir. Deney grubunun kariyer karar verme güçlük düzeyi son test puanlarındaki düşüşün uygulanan psikoeğitim programının etkisinden kaynaklandığı düşünülebilir. Deney grubunda yer alan grup üyelerinin kendilerini tanımlarına yönelik yapılan çalışmaların bireylerin kariyer kararı vermelerine olumlu katkılarına olduğu söylenebilir. Bu çalışmalar; içerisinde deney grubunda yer alan üyelerin yetenek, mesleki değer ve mesleki kişilik tiplerinin ne olduğunu ortaya çıkarmada yardımcı olan envanterler kullanılmıştır. Envanterlerin sonuçları her bir grup üyesine bireysel olarak açıklanmış ve bu üç faktörün (yetenek, mesleki değer ve mesleki kişilik tipi) birbiriyle ilişkisini değerlendirerek üyelere genel bir geribildirim sunulmuştur. Ayrıca; grup çalışmasında üyelerin kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmak amacıyla lider tarafından destekleyici bir tutum sergilenmiştir. Grup içerisinde kendini ifade etmekte, kararlarını açıklamakta zorlanan üyelere bu sayede destek sunulmuştur. KYK'nin sorulmasını istediği bireyin kariyer hikayesinin ortaya çıkarılmasına yardımcı olan sorular (ilk anılar, rol modeller, takip edilen dergiler/televizyon programları ya da internet siteleri, favori söylem) her bir grup üyesiyle grup içerisinde etkileşime dayalı olarak çalışılmıştır. Burada verilen yanıtlar ve üyelerin kariyer gelişimleri ilişkilendirilmiştir. Oturumlar, bireylerin kariyer karar verme düşüncesine yoğunlaşmasını ve benliği hakkında daha fazla düşünmesini desteklemiştir. Bu bakımdan, KYK'ye yönelik hazırlanan psikoeğitim programının 10.sınıf öğrencilerinin kariyer kararı verme güçlüğüne azaltmada anlamlı düzeyde etkili olmasına katkı sağlamıştır.

Alanyazında yapılan araştırmalarda; KYK temelli hazırlanan programların kariyer karar verme güçlüğü üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Deney grubu lise döneminde yer alan bireylerden oluşan çalışmalara bakıldığında; örneğin, Savickas (1990) lise öğrencileriyle yaptığı KYK temelli bir çalışmada; deney grubunun program sonunda kariyer kararı verme ile ilgili planlı tutum ve davranışlarının arttığı ve kariyer karar verme güçlüklerinin azaldığını bulmuştur. Bir diğer araştırmada; Doğan (2010) lise öğrencilerine yönelik hazırladığı program ile karar verme güçlüğüne olan etkiyi incelemiştir. Program sonunda, deney grubundaki bireylerin kariyer karar verme güçlük düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Karar verme güçlüğüne azaltmaya yönelik lise öğrencileriyle yapılan bir başka çalışma ise Salami (2004)

tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin kariyer karar verme güçlüğü ölçeğinden aldığı puanların kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu sonucunu bulmuştur. Benzer şekilde lise öğrencileriyle yapılan bir başka psikoeğitim programının kariyer karar verme davranışına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Roaten, 2004). Gu, Tang, Chen ve Montgomery (2019) hazırladıkları kariyer müdahale programının kariyer karar verme güçlükleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla lise öğrencileriyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmanın sonucunda; kariyer müdahale programının öğrencilerin kariyer karar verme güçlüklerini azalttığına ulaşılmıştır. Buna benzer bir başka araştırma ise; Julien (1999) tarafından lise öğrencilerine yönelik hazırlanmış ve çalışma sonucunda öğrencilerin karar verme becerilerinin geliştiği gözlenmiştir.

Kariyer kararını açıklayabilmek, bireyin karar verme davranışına ulaştığını, kariyer karar verme sürecinde yaşadığı güçlüğü azaldığını ifade edebilir. Bununla ilgili Orndorff ve Herr (1996) bir çalışma gerçekleştirmiştir. Kariyer kararını verebilmiş (üniversitede hangi bölüme gideceğini belirlemiş) ve verememiş öğrenciler arasında kariyer karar verme güçlüğüne ilişkin ilişkisini araştırmışlardır. Kariyer kararını veremeyen öğrencilerin kariyer seçimi ile ilgili daha fazla zorlanma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kendi ilgi, yetenek ve değerlerini bilen birey kariyeriyle ilgili düşünme noktasında yoğun bir çaba sarf etmektedir. Bu yönde oluşan düşünceler, bireyin yaşadığı güçlüklerin farkında olduğunu göstermektedir. Bu farkındalık, bireyin kendisiyle ve çevresiyle ilgili daha çok bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Bu durum, bireyin yaşadığı güçlüklerin azalmasına ve karar verme yönünde ilerlemesine yardımcı olmaktadır. Mevcut araştırmada da bireyin kendini tanımasına yardımcı olacak oturumlar yer almaktadır. Her bir oturumda, bireyin kendi özellikleri ile ilgili düşünmesine, farkındalığının artmasına yardımcı olacak çalışmalar bulunmaktadır. Kariyer karar verme güçlüğüne azalması bu yönde yapılan çalışmaların etkisinin olduğu söylenebilir. Mevcut araştırmada grup lideri üyelerden sürece dair geri bildirimler almıştır. Gelen cevaplarda grup liderinin süreci yönetirken bütüne odaklanabildiği ve tüm oturumları gözden geçirerek genel değerlendirmeler ile grup üyelerine geri bildirim verebildiği yönünde olumlu yönde dönütler gelmiştir. Aynı zamanda bu açıdan da süreçte grup liderinin oturumu, grubun dinamiğini sağlamasının kariyer karar verme sürecine etki ettiği söylenebilir.

Bunun yanında bireylerin yaşam temalarının ortaya çıkmasına yardımcı olması amacıyla KYK içerisinde sıkça söz edilen görüşme formu olan KYG program içerisinde kullanılmıştır. Alanyazında, KYG'yi çalışmada kullanmış ve etkili olduğunu içeren araştırmalar mevcuttur. Örneğin; Maree (2014) yaptığı bir

araştırmasında, KYG'yi bir danışanda nitel değerlendirme aracı olarak kullanmıştır. Bu çalışmada; farklı kültürlerde olan danışanlarla çalışılmıştır. Danışanların iş yaşamlarında karşılaştıkları sorunlara nasıl çözüm getirdikleri ve kariyer yaşam hikayelerini aktarmalarına yönelik yapılacak yardım sürecinde kullanılabilecek bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Balclay ve Stoltz (2016) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada; kariyerine yön vermek isteyen bireylerle KYG'yi temel alan bir kariyer görüşmesi gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda araştırmaya katılanların kariyer karar verme güçlük düzeylerinin azaldığı, kariyer karar verme düzeylerinin arttığını bulmuşlardır. Reh fuss, Del Corso, Galvin ve Wykes (2011) KYG'nin kariyer ilgisi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bireylerle yapılan görüşme sonrasında kendilerine yardım edildiğini ve desteklendiklerini hissettiklerini, yaşamlarına yön verme noktasında kazanımlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Reh fuss ve Sickinger (2015) KYG'nin kısa formunu düşük kariyer ilgisi ve merakına sahip lise öğrencilerinin kariyer karar verme sürecine etkisini incelemek amacıyla oluşturmuşlardır. Öğrencilerin kariyer ilgisinin ve merakının arttığı ve kendilerine ilişkin farkındalıklarında ve mesleklere ilişkin araştırma yapma davranışlarında artış olduğu görülmüştür. Stoltz, Wolff ve McClelland (2011) KYG'yi Afrika kökenli Amerikalı lise öğrencilerinin kariyer ve yaşam stillerini analiz etmek için kullanmışlardır. Çalışma sonucuna göre, öğrencilerin kariyer karar verme süreçleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Reh fuss, Cosio ve Del Corso (2011) KYG'nin kariyer görüşmelerinde işlevsel olup olmadığını araştırmaya yönelik danışanların görüşlerini almışlardır. Danışanlar, KYG'yi kariyer hikayelerine dair bir anlam oluşturmada etkili bir yol olduğunu açıklamışlardır. KYG'nin grup sürecinde de etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

Kurama göre; KYG'nin gerçekleştirilmesinden sonra eylem planının oluşturulup danışanların harekete geçmeleri konusunda desteklenmeleri önemlidir (Savickas, 2015). Mevcut çalışma içerisinde bu sebeplerle kuramın sorulmasını istediği görüşme sorularına yer verilmiştir. Uygulanan psikoeğitim programının bu sorular ile bireye yapılandırıcı bir bakış sunması bireylerin yaşam temaları ve kariyer hikayelerine ulaşmalarına yardımcı olması kariyer karar vermede yaşanan güçlüğü etkisinin azalmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Kariyer Yapılandırma Psikoeğitim Programının Kariyer Kaygısı Düzeyine İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın deney grubunun kariyer kaygısı düzeyinde kontrol grubuna kıyasla azalma olduğu görülmüştür. Deney grubunun kariyer kaygısı son test puanlarında düşüş görülürken kontrol grubunun kariyer kaygısı son test puanlarında artış gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarında oluşan bu farklılığın uygulanan

psikoeğitim programından kaynaklandığı düşünülmektedir. Buna göre; KYK'ye dayalı olarak uygulanan psikoeğitim programının öğrencilerin kariyer kaygılarını azaltmada anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir. Kaygı bilinmeyen bir duruma karşı geliştiğinden kendi özellikleri ve seçeceği meslek ile ilgili bilgi sahibi olmayan birey bu durumdan kaygı duyabilir. Mevcut çalışma içerisinde uygulanan kariyer kaygısı ölçeğinde üyelerin kaygılarının daha fazla çıktığı sorular meslek seçme düşüncesine yönelik kaygılar yönündeydi. Bu yüzden psikoeğitim oturumları planlanırken üyelerin bireysel özelliklerini ve kariyer planlarını ifade edebilmelerine yardımcı olacak çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar ile oturumlarda üyelerin aile etkisinden kaynaklanan kaygılarının ve meslek seçme düşüncesine yönelik kaygılarının neler olduğunun ortaya çıkmasına yardımcı olmaya çalışılmıştır. Bireyin kaygıları ile ilgili farkındalığının oluşması ve kaygıyı azaltacak etkenlerin neler olduğu üzerine lider ve üyeler paylaşımlarda bulunmuştur.

Bireylerin grup sürecine alışabilmelerine ve kendilerini rahat hissedebilmelerine yönelik oturumların başında ısınma oyunları oynanmıştır. Isınma oyunları sayesinde oturumda yer alan çalışmalara, sorulara ve paylaşımlara kolay bir geçiş olduğu düşünülmektedir. Bu sayede kendilerine ve kariyerlerine yönelik düşüncelerini daha rahat ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Üyelerin, belirledikleri amaçlara ulaşmalarında neleri yapabileceklerini, kişisel özelliklerini, güçlü ve zayıf yönlerini tanımalarına yönelik yapılan çalışmaların etkili olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda; grubu oluşturan üyelerin geleceklerine yönelik düşünmelerine yardımcı olan “ben kimim?”, “bu hayattan neler istiyorum?” hayatının yapısını gelecekte/geçmişten hangisi oluşturuyor?” şeklinde sorular sorulmuştur. Üyelerin hayal kurarak geçmişe ve geleceğe yönelik düşünmelerini amaçlayan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Tüm bunlar grup üyelerinin kariyerlerine yönelik hangi noktalara dikkat ettikleri, nelerin kendileri için öncelik olduğunu fark etmelerini sağlamış olabilir. Bunun yanı sıra kariyer kaygılarının azalması üyelerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri grup ortamının oluşmasına lider tarafından özen gösterilmiştir.

Alan yazın incelendiğinde kariyer kaygısını azaltmaya yönelik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Lise döneminde yer alan bireylerin kariyer kaygısına yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında; Vignoli (2015) lise öğrencilerine yönelik olarak hazırladığı program ile kariyer kararsızlığının, sürekli kaygı ve kariyer kaygısı ile pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mojgan, Kadir ve Soheil (2011) ise sürekli kaygının kariyer kararsızlığı üzerinde durumluk kaygıya göre daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. O'Hare ve Tamburri (1986) yaptıkları bir çalışmada sürekli kaygının kariyer karar verme sürecinin yordayıcılarından olduğunu bulmuşlardır.

Sürekli kaygı yaşayan ve kişilik özelliği olarak başa çıkma becerisini kullanamayan bireylerin sürekli kaygı durumu ile daha fazla karşılaştıkları sonucuna ulaşmışlardır. Peng (2005) ise uyguladığı psikoeğitim çalışmasında; lise öğrencilerinin durumluluk kaygı puanlarında anlamlı düzeyde azalma olduğunu ortaya çıkarmıştır. Benzer şekilde; Şeker (2021) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada; kariyer kararsızlığı ile kariyer kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Lise öğrencilerinin kariyer kaygıları arttıkça kariyer kararsızlıklarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Üniversite ve sonrası kariyere yönelik kariyer kaygısını araştıran çalışmalara bakıldığında; örneğin Pisarik ve diğerleri (2017) üniversite öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada kariyer kaygı olgusunu varoluşçu bir bakış açısıyla araştırmışlardır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaşadığı hayatta kalma kaygısının genellikle kariyer kararı vermeye ilişkin stresle birlikte arttığı gözlemlenmiştir. Gelecekte neler olacağını bilememek ve aldıkları kararlardan pişmanlık duyma korkusu, kariyer kararı verirken kaygıyı artırmaktadır. Buna benzer bir başka sonuç da, mesleğe karar verip öğrenim gördükten sonra kariyer karar verme güçlüğüne devam ettiğini göstermektedir. Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kariyer kaygılarının artmasının ileride olası kariyer sorunlarıyla başa çıkabilme yeteneklerinin ve beklenmedik değişimlere uyum sağlama becerilerinin olumsuz şekilde etkileneceği sonucuna ulaşılmıştır (Gerçek, 2018).

Kariyer kaygısı ve kariyer karar verme güçlüğü arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin; Nalbantoğlu-Yılmaz ve Çetin-Gündüz (2018) lise öğrencilerinin kariyer kaygısı ile kariyer karar verme güçlüğü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kariyer kaygısının artması ile kariyer karar verme durumunda güçlüğü arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Lise örneğinde yürütülen ve kariyer kaygısı ile kariyer karar verme durumu ile ilişkinin incelendiği diğer araştırmalarda da (Öztemel, 2013; Vignoli, 2015) elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir. Germeijs, Verschueren ve Soenens (2006), ergenlerin kariyer karar verme sürecinde kariyer kaygısı ile kariyer karar verme güçlüğü arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Kaygının artması ile kariyer karar verme güçlüğüne de arttığını saptamışlardır. Campagna ve Curtis (2007) yaptıkları çalışmada; durumluluk ve sürekli kaygının kariyer karar verme güçlüğüne güçlü bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuşlardır. Daniels, Stewart, Stupnisky, Perry ve LoVerso (2011) tarafından yapılan çalışmada ise; mesleki fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin, sanat ile ilgili bölümlerde bulunan öğrencilere göre daha az kariyer kaygısı ve kariyer kararsızlığına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Jia, Haou, Zhang ve Xiao (2020) tarafından yapılan bir çalışmada ise; kariyer kaygısı ve kariyer karar verme güçlüğü

arasındaki ilişkiyi incelemiş ve arasında negative yönde ilişki bulmuşlardır. Sonuç olarak KYK’ye yönelik hazırlanan programın uygulanması neticesinde deney grubunun kariyer karar verme güçlüğü ve kariyer kaygısı üzerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde etkisi olmuştur.

Sınırlılıklar ve Öneriler

KYK temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin kariyer yapılandırmalarına kariyer karar verme güçlüklerine ve kariyer kaygılarına etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışma sonucunda uygulayıcı tarafından birtakım sınırlılıkların olduğu görülmüştür.

Çalışmada deney ve kontrol grubu 10 üye ile sınırlandırılmıştır. Psikoeğitimde gönüllü olanların çalışmada bulunabileceği belirtilmektedir. Ancak grupla psikolojik danışmada sürece başlamadan önce eleme ve yönlendirmenin yapılabileceği ifade edilmektedir. Psikoeğitim çalışmaları 8 ile 12 üyeden oluşmaktadır (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009). Bu yüzden daha fazla üye ile çalışmanın her bir üyenin kendini ifade edebileceği süreyi azaltacağı düşüncesiyle belirlenen sayı yeterli görülmüştür. Ayrıca uygulamanın pandemi süreci içerisinde gerçekleştirilmesi oturumlara devamlılığın sağlanmasında sınırlılık olarak yer alabilir. Mevcut çalışmada üyelerin devamlılığına dikkat edilmiştir. Ancak sürece başlarken pandeminin uygulama açısından sınırlılık yaratabileceği göz önüne alınmış ve üyelerle oturumlara devam etme ile ilgili görüşmeler yapıldıktan sonra süreç başlamıştır.

İlk üç oturumda üyelerin genel olarak gruba katılmaya daha istekli oldukları grup lideri tarafından fark edilmiştir. Bu oturumlarda öğrencilerinin yetenek, mesleki değer ve mesleki kişilik tipi gibi kendilerini tanımlarına yardımcı olacak çalışmalara yer verilmiştir. Gelecekteki araştırmalarda 10.sınıf öğrencilerinin ilgi, mesleki değer, yetenek, kişilik özellikleri gibi kendilerini tanımlarına yardımcı olacak çalışmalara daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Bunun yanı sıra KYK’nin sorulmasını istediği danışanın kariyer hikayesinin ortaya çıkmasını sağlayan temel soruların bazılarının cevaplanmasında grup üyelerinin zorlandığı fark edilmiştir. Özellikle “kariyerim ve hayatımla ilgili iki ana soruya nasıl daha iyi yanıt verebilirim? (ben kimim?/ kim olmak istiyorum?) ve “hayatımın yapısını daha çok hangisi oluşturuyor? (şimdi mi?/ gelecek mi?) sorularının üyeler tarafından anlaşılması için açıklamalarda bulunulmuştur. Genel olarak oturumlarda yer alan sorular üyelerin talebi üzerine lider tarafından somutlaştırılarak yeniden ifade edilmiştir. Bu sebeple bazı oturumlarda lider tarafından hazırlanan soruların daha açıklayıcı olabilmesine yardımcı olacak formlar kullanılmıştır. Lider, üyelerin kendilerini ifade ederken diğer üyelerin ne düşüneceğine fazla önem verdiklerini ve dışarıdan yönlendirmeye daha açık

olduklarını gözlemlemiştir. Bu yüzden grubun çalışmaya hazır olması için ısınma oyunlardan faydalanılmış ve sürece olumlu etki ettiği görülmüştür. Böylece grup sürecine katılmaya daha istekli ve aktif oldukları fark edilmiştir. KYK ile ilgili daha çok üniversite düzeyinde uygulanan deneysel çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu sınırlılıklar çerçevesinde araştırma sonuçlarından aşağıda belirtilen öneriler ifade edilebilir.

Çalışmanın 10.sınıfta, bir Anadolu Lisesinde eğitim-öğretim gören öğrencilerle gerçekleştirilmesi sınırlılık olarak düşünüldüğünde farklı türde liselerde ve farklı okul kademelerinde, yaş grubu değişerek uygulanabilir. Örneğin lise kademesinde öğrencilerin kendilerini tanımaya istekli oldukları ve çalışmalara ilgi gösterdikleri görülmüştür. Bu yüzden kariyerlerinde karşılaştıkları ya da karşılaşılabilecekleri problemlerle başa çıkabilmelerine katkı sağlamak amacıyla öğrencilerin başarılı kariyer geçişine yardımcı olacak benzer programlar hazırlanabilir. Programın farklı düzeylere uygulanması noktasında dikkat edilecek önemli kısımlara bakıldığında öncelikle okul psikolojik danışmanları bu programı uygularken KYK yaklaşımıyla ilgili ön okumalar yapabilir. Bu durum kuramın ana felsefesinin ve danışanlara olan yaklaşımının anlaşılmasına yardımcı olabilir. Uygulamanın yapılacağı yaş seviyesi azaldıkça soruların üyelerin düzeyine uygun olacak şekilde hazırlanması gerekebilir. Ayrıca programda yer alan üye sayısı 10 ile sınırlandırılmıştır. Bu sayı üyelerin belirlenen sürede kendilerini ifade edebilmeleri için yeterli görülmüştür. Ancak, gelecekte hazırlanacak deneysel çalışmalarda psikoeğitim programının içeriğinin genişletilmesi ya da daraltılmasına bağlı olarak üye sayısı değişebilir. Alanyazın incelendiğinde KYK ve kariyer kaygısı ile ilgili deneysel çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların artması ile kuramın geçerliliğinin de artacağı beklenebilir. Alanyazında kariyer kaygısı ile ilgili ölçek çalışmalarının da sınırlı olduğu görülmüştür. Gelecekte ki araştırmalarda kariyer kaygısına yönelik ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Bacanlı, F., Eşici, H., & Özünlü, B. (2013). Kariyer karar verme güçlüklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 198-211.
- Bacanlı, F. (2012). Kariyer karar verme güçlükleri ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 86-95.

- Bacanlı, F., & Hamamcı, Z. (2015). Lise öğrencileri için kariyer karar verme güçlükleri ölçeğinin faktör yapısının ve güvenirliğinin yeniden incelenmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 13(2), 109-122.
- Bacanlı, F. (2016). Career decision-making difficulties of Turkish adolescents. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16, 233-250.
- Barclay, S. R., & Stoltz, K. B. (2016). The life-design group: A case study assessment. *The Career Development Quarterly*, 64(1), 83-96.
- Büyüköze-Kavas, A. (2012). Kariyer karar ölçeğinin Türkçeye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 159-168.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (14. Baskı). Pegem Akademi Yayınevi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (5. Baskı). Pegem Yayınları.
- Campagna, C., & Curtis, G. J. (2007). So worried I don't know what to be: anxiety is associated with increased career indecision and reduced career certainty. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 17(1), 91-96.
- Corkin, D., Arbona, C., Coleman, N., & Ramirez, R. (2008). Dimensions of career indecision among Puerto Rican college students. *Journal of College Students Development*, 49, 81-94.
- Creed, P. A., & Yin, W. O. (2006). Reliability and validity of a chinese version of the career decision-making difficulties questionnaire. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(1), 47-63.
- Çetin-Güngöz, H., & Nalbantoğlu-Yılmaz, F. (2016). Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 1008-1022.
- Daniels, L. M., Stewart, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., Loverso, T. (2011). Relieving career anxiety and indecision: The role of undergraduate students' perceived control and faculty affiliations. *Social Psychology Education*, 14, 409-426.
- Demirtaş-Zorbaz, S., Kızıldağ, S., & Voltan-Acar, N. (2016). Türkiye'deki üniversitelerde lisansüstü düzeyde yapılan grup çalışmalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1765-1784.

- Doğan, H. (2010). Kariyer karar verme grup rehberliği programının 9. sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlük düzeylerine etkisi (Yayın no: 278260) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, H., & Bacanlı, F. (2012). The effect of a career decision-making group guidance program on career decision-making difficulties. *Energy Education Science and Technology Part B: Social and Educational Studies*, 912-916.
- Dönmezoğulları, C. (2020). Kariyer yapılandırma kuramına dayalı psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin kariyer kararı ve güçlü yönler öz yeterlilik düzeylerine etkisi (Yayın no: 608768) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Field, A., & Hole, G. (2019). *Araştırma Nasıl Tasarlanır ve Raporlaştırılır?* (Çev. Arif Özer). Anı Yayınları.
- Fouad, N., Cotter, E. W., & Kantamneni, N. (2009). The effectiveness of a career decision- making course. *Journal of Career Assessment*, 17, 338-347.
- Gati, I., & Saka, N. (2001). Internet-based versus paperand- pencil assessment: Measuring career decision making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 9, 397-416.
- Gati, I., & Levin, N. (2014). Counseling for career decision-making difficulties: Measures and methods. *The Career Development Quarterly*, 62(2), 98-113.
- Gu, X., Tang, M., Chen, S., & Montgomery, M. L. T. (2020). Effect of a career coruse on Chinese high school students career decision-making readiness. *The Career Development Quarterly*, 68(3), 222-237.
- Gerçek, M. (2018). Mesleki kaygı ve kariyer uyumluluğu arasındaki ilişkiler: Öğretmen adayları açısından bir inceleme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 312.
- Gülbahçe, A. (2009). Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 131-144.
- Harman, E. (2017). Lise öğrencilerinin denetim odaklarına göre mesleki olgunluklarının kariyer karar verme güçlüklerini yordama gücü (Yayın no: 485650) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Harman, E., & Kırdök, O. (2018). Lise öğrencilerinin denetim odaklarına göre mesleki olgunluklarının kariyer karar verme güçlüklerini yordama gücü. *Journal of Human Sciences*, 15(3), 1530-1540.
- Heppner, M., & Heppner, P. (2003). Identifying process variables in career counseling: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 429-452.
- Jia, Y., Hou, Z., Zhang, H., & Xiao, Y. (2020). Future time perspective, career adaptability, anxiety and career decision-making difficulty: Exploring mediations and moderations. *Journal of Career Development*, 49(2), 282-296.
- Karacan-Özdemir, N. (2019). Associations between career adaptability and career decision-making difficulties among Turkish high school students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 6(3), 140.
- Karacan-Özdemir, N. (2018). Kariyer yapılandırma görüşmesi: Nitel bir değerlendirme aracı ve kariyer danışma yöntemi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(6), 1071-1081.
- Karacan-Özdemir, N., & Ayaz, A. (2018). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programları: Kariyer uyum yetenekleri açısından bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(7), 1-17.
- Karacan-Özdemir, N., & Yerin-Güneri, O. (2017). The factors contribute to career adaptability of high school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 67, 183-198.
- Kaya, M., & Yıldırım, T. (2017). Liselerde çalışan psikolojik danışmanların okullarda yaşanan kriz durumlarına ilişkin algıları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(2), 835-857.
- Kırdök, O., & Korkmaz, O. (2018). Dimensions of personality and emotional intelligence as predictors of high school students' career decision difficulties. *Educational Research and Reviews*, 13(12), 495-502.
- Korkmaz, O. (2021). Kariyer yapılandırma kuramına göre geliştirilen kariyer müdahale programının etkililiğinin incelenmesi (Yayın no: 712470) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kuzgun, Y. (2011). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Nobel Yayıncılık.

- Lam, M., & Santos, A. (2017). The impact of a college career intervention program on career decision-making self-efficacy, career indecision and decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 8(13), 200-237.
- Mallet, P. (2002). Thoughts of future academic and Professional careers arouse anxiety during adolescence: The development of a major form of social anxiety. *Carrierologie*, 8(1), 559-618.
- Maree, J. G. (2014). Career construction with a gay client: A case study. *British Journal of Guidance and Counseling*, 42(4), 436-449.
- Mau, W. C. (2001). Assessing career decision-making difficulties: A cross cultural study. *Journal of Career Assessment*, 9(2), 353-364.
- Mojgan, F. H., Kadir, R. A., & Soheil, S. (2011). The relationship between state and trait anxiety and career indecision of undergraduate students. *International Education Studies*, 3(2), 31,135.
- Nazlı, S. (2011). *Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları*. (4.Baskı). Anı Yayıncılık.
- Niles, S. G., & Harris-Bowlsbey, J. (2013). *Career Development Interventions in the 21st Century*. (4th Ed.). Pearson Press.
- O'Hare, M. M., & Tamburri, E. (1986). Coping as moderator of the relation between anxiety and career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 255-264.
- Orndorff, R. M., & Herr, E. L. (1996). A comparative study of declared and undeclared college students on career uncertainty and involvement in career development activities. *Journal of Counseling and Development*, 74(6), 632-639.
- Osipow, S. H., & Gati, I. (1998). Construct and concurrent validity of the career decision-making difficulties questionnaire. *Journal of Career Assessment*, 6(2), 347-364.
- Öncü, H. (1991). Grupla mesleki psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin mesleki tercihlerine etkisi (Yayın no: 17006) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Öztemel, K. (2013). Lise öğrencilerinin kariyer karar verme güçlüklerinin yordayıcıları olarak algılanan sosyal destek ve cinsiyet. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 241-257.

- Peng, H. (2005). Reduction in state anxiety scores of freshmen through a course in career decision. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(1), 293-302.
- Pisarik, C. T., Rowell, P. C., & Thompson, L. K. (2017). A Phenomenological Study of Career Anxiety Among College Students. *National Career Development Association*, 65, 339-362.
- Rehfuss, M. C., Del Corso, J., Galvin, K., & Wykes, S. (2011). Impact of the career style intervies on individuals with career concerns. *Journal of Career Assessment*, 19(4), 405-419.
- Roaten, G. A. K. (2004). The effects of a career development intervention on the career decision-making skills of high school students (Unpublished doctoral dissertation). Texas University.
- Saka, N., Gati, I., & Kelly, K. (2008). Emotional and personality related aspects of career decision making difficulties. *Journal of Career Assesment*, 16(4), 403-424.
- Salami, S. O. (2004). Effects of problem solving technique and anxiety management training on career indecision of school going adolescents in Nigeria. *Journal Psychology Afr*, 14(1), 139-145.
- Sanı, F., & Todman, J. (2006). *Experimental Design and Statistics for Psychology a First Course*. Blackwell Publishing.
- Savi-Çakar, F., & Uzun, K. (2021). Teacher abuse school burnout and school attachment as predictors of adolescents risky behaviors. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 217-258.
- Saviskas, M. L. (1990). Career style assessment and counseling. In. T. Sweeney (Ed.), *Adlerian counseling: A practitioner's approach* (4th Ed.). Philadelphia, Accelerated Development.
- Saviskas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. D. Brown and R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling*, (pp. 42-70). John Wiley.
- Saviskas, M. L. (2006). Career construction theory. J. H. Greenhaus and G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of Career Development*. (pp. 84-88). Sage Publications.
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21th century. *Journal of Counseling and Development*, 90, 13-19.

- Saviskas, M. L., & Porfeli, E. J. (2012). Career adaptabilities scale: Construction reliability and measurement equivalence across 13 countries. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 661-673.
- Saviskas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. S.D. Brown and R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 147-183). John Wiley and Sons.
- Sevinç, A., & Siyez, D. M. (2018). Öğrenci kariyer yapılandırma envanterinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Human and Work*, 5(2), 45-68.
- Siyez, D. M., & Belkıs, Ö. (2016). Üniversite öğrencilerinde kariyer iyimserliği ve uyumluluğu ile toplumsal cinsiyet algısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 279-285.
- Stoltz, K. B., Wolff, L. A., & McClelland, S. S. (2011). Exploring lifestyle as a predictor of career adaptability using a predominantly African-American rural sample. *Journal of Individual Psychology*, 67, 147-161.
- Super, D. E. (1980). A life span life space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-298.
- Swanson, J. L., & D'Achiardi, C. (2005). Beyond interests, needs, values and abilities: Assessing other important career constructs over the life span. D. Brown and R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling*. (pp. 353-381). John Wiley.
- Tien, H. L. S. (2005). The validation of the career decision making difficulties scale in a Chinese culture. *Journal of Career Assessment*, 13, 114-127.
- Ulaş-Kılıç, Ö. (2019). Kariyer gelişiminde yeni yaklaşımlar: Örnek vaka incelemesi ile planlanmış şans kuramı ve kariyer yapılandırma kuramı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51, 356-385.
- Vignoli, E., Croity-Belz, S., Chapeland, V., Fillipis, A., & Garcia, M. (2005). Career exploration in adolescents: The role of anxiety attachment and parenting style. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 153-168.
- Vignoli, E. (2015). Career indecision and career exploration among older French adolescents: The specific role of general trait anxiety and future school and career anxiety. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 182-191.
- Yeşilyaprak, B. (1986). Gençlere meslek seçiminde yapılacak yardımlar. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10(59), 27-32.

- Wall, C. L. (2004). *Generation Y? Because We Need You: The Relationships Among Work-Related Values and Career Decision Self-Efficacy* (Unpublished doctoral dissertation). Fielding Graudate Institute.
- Whiston, S. C., & Oliver, L. W. (2005). Career counseling process and outcome. W. B. Walsh and M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology*. (3th Ed.). Lawrence Erlbaum.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: In this research, it is aimed to support individuals in their career development during the transition from high school to university with the psychoeducation program prepared based on KYK. The research aims to obtain individuals' thoughts about their careers through qualitative means, and to create a holistic perspective based on KYK instead of offering the individual a single career choice with this information. During high school, career decision-making difficulties may be experienced intensely and, accordingly, career anxiety may increase. Additionally, high school is a time when career decision-making behavior is important. In this important process; it is thought that with career counseling provided to individuals, it will become clearer for individuals to make career choices that suit them. Moreover; if experimental studies prepared based on KYK show that it affects career decision-making difficulties and career concerns, then these variables are expected to decrease with the program implemented in the current study. It is assumed that this effect will create differences as follows: Participants in the KYK program are expected to have high career construction inventory scores and low career decision-making difficulty and career anxiety scores. It is thought that those who do not take part in the KYK program will have low career structuring scores and high career decision-making difficulty and career anxiety scores.

Methodology: A full experimental design with pretest, posttest, experimental and control groups was used in the research. In the full experimental design, the researcher tries to determine the effectiveness of the intervention by applying a specific procedure to the group. Appointments were made randomly to form groups. In the research, the "Career Structuring Theory-Based Psychoeducation Program", consisting of eight psychoeducation sessions, was applied to the experimental group as a full experimental procedure. When the experimental procedure was terminated, posttests were applied to the experimental and control groups. The experimental and control group of the research consists of individuals (10 experimental groups, 10 control groups) attending the 10th grade

at an Anatolian High School in Şahinbey district of Gaziantep province in the 2022-2023 academic year. The students participating in the research were given the "Student Career Construction Inventory" (Siyez and Sevinç, 2018) to measure their coping behaviors in career choices, the "Career Decision-Making Difficulties Scale" (Bacanlı, 2008) to measure their career decision-making difficulty levels, and the "Career Decision-Making Difficulties Scale" (Bacanlı, 2008) to measure their career anxiety levels. Career Anxiety Scale" (Çetin-Gündüz and Nalbantoğlu-Yılmaz, 2016) was used. Since the hypotheses are based on repeated measurements, two-way analysis of variance technique was used for mixed patterns in the analysis of the data. One of the factors is groups (experiment and control), while the other is measurements (pre-test, post-test). A two-way analysis of variance method for mixed designs was used in the research because it adopts the idea of taking into account other factors that may have an impact on the experimental study, as opposed to the idea of isolating only the dependent and independent variables that focus on in experimental studies. It makes it possible to evaluate repeated measurements both within groups and between groups (Field and Hole, 2019). In order to determine appropriate analysis methods in career construction, career decision-making difficulties and career anxiety measurements, the satisfaction of parametric assumptions was examined.

Findings: In the study, it was observed that with the KYK-based psychoeducation program, there was an increase in the level of career construction scores of the experimental group compared to the control group. While there was an increase in the career construction inventory posttest scores of the experimental group, a decrease was observed in the posttest scores of the control group. With the KYK-based psychoeducation program, it was observed that there was a decrease in the career decision-making difficulty level of the experimental group compared to the control group. While there was a decrease in the career decision-making difficulty posttest scores of the experimental group, an increase was observed in the posttest scores of the control group. It can be thought that the decrease in the career decision-making difficulty level posttest scores of the experimental group is due to the effect of the applied psychoeducation program. It was observed that the career anxiety level of the experimental group of the research decreased compared to the control group. While there was a decrease in the career anxiety posttest scores of the experimental group, an increase was observed in the career anxiety posttest scores of the control group.

Conclusion and Discussion: In the current study, individuals' personality traits, abilities and professional values were measured quantitatively with inventories

during the sessions. Activities were held to raise their professional planning and professional awareness. By asking questions about what they really want in life, the leader helped the members create the life story that KYK wanted. The theory also; it attaches importance to the life story that the individual tells in the process, without trying to find solutions to the difficulties or conveniences experienced during the career process. While expressing this situation within his basic assumptions, he states that it is about defining and producing solutions, and turning to the process. He states that what happens during the career process cannot be explained in terms of any cause-and-effect relationship, that is, non-linear dynamics take place in the individual's career story. He pays attention to the reality that the individual tells. It offers a developmental perspective. The theories he used in this process and the inventories he applied during the preliminary interview to get to know the individual are included. However; the career counseling process progresses mostly with the life stories told by the individual, and also uses the quantitative information it obtains. In other words, it directs the individual from scientific facts to a reality that can be told and narrated. In the current study, the sessions of the psychoeducation program prepared for the experimental group were created, taking into account the assumptions of the theory. While planning the sessions, activities that will help members express themselves and their professional goals are included. Moreover; it can be thought that the fact that the basic questions of the theory that KYK wants to be asked constitute the main axis of the study has a positive impact on the career construction scores of the experimental group. It can be said that all these studies had a positive impact on the experimental group.

There are studies showing that KYK-based programs have a significant impact on career decision-making difficulties. When we look at the studies whose experimental group consists of individuals in high school; For example, in a KYK-based study conducted with high school students by Savickas (1990); it was found that the experimental group's planned attitudes and behaviors regarding career decision-making increased, and their career decision-making difficulties decreased at the end of the program. In another study, Doğan (2010) examined the effect on decision-making difficulties with the program he prepared for high school students. At the end of the program, it was concluded that the career decision-making difficulty levels of the individuals in the experimental group decreased. Another study conducted with high school students to reduce decision-making difficulties was conducted by Salami (2004). It was found that the scores of the students in the experimental group on the career decision-making difficulty scale were significantly lower than those in the control group. Similarly, it was concluded that another psychoeducation program conducted with high school

students had a positive impact on career decision-making behavior (Roaten, 2004). Gu, Tang, Chen, and Montgomery (2019) conducted a study with high school students to examine the effect of the career intervention program they prepared on career decision-making difficulties. As a result of the study; they found that the career intervention program reduced students' career decision-making difficulties. When the literature is examined, it can be seen that studies aimed at reducing career anxiety are quite limited. When we look at the studies on the career anxiety of individuals in high school; with the program he prepared for high school students, Vignoli (2015) concluded that career indecision is positively related to trait anxiety and career anxiety. Mojgan, Kadir, and Soheil (2011) revealed that trait anxiety has a stronger effect on career indecision than state anxiety. In a study conducted by O'Hare and Tamburri (1986), they found that trait anxiety was one of the predictors of the career decision-making 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)
(2025), 18(75), 1671-1691	
Özgünlük kontrolü	Authenticity process
	
http://dx.doi.org/10.29228/joh.79061	
Makale türü: Araştırma makalesi	Article type: Research article
Geliş tarihi 31.10.2024	Submitted date
Kabul tarihi 11.02.2025	Accepted date
Elektronik yayın tarihi 30.04.2025	Online publishing date
Atıf Bilgisi / Reference Information	
Kaplan, A. (2025). Hz. İbrahim'in Kabul Edilmiş Duası: Hikmet. <i>Journal of History School</i> , 75, 1671-1691.	

HZ. İBRAHİM'İN KABUL EDİLMİŞ DUASI: HİKMET

Abdurahim KAPLAN¹

Öz

Kur'an'da birçok ümmetten bahsedilirken, teslimiyeti, sadakati ve samimiyeti dolayısıyla Hz. İbrahim'in "tek başına bir ümmet" olduğu vurgulanır. O, Yüce Allah'ın kendisine doğru yolu bulma istidadı verdiği seçkin bir şahsiyettir. Rabbinin imtihanlarını başarıyla geçerek insanlara önder kılınmış ve bu yönüyle "Halilullah" (Allah'ın dostu) unvanına layık görülmüştür. Hz. İbrahim, Allah'ın ayetlerini okuyacak, kitap ve hikmeti öğretecek elçilerin gönderilmesi için Rabbine niyazda bulunmuş; bu duası kabul görmüş ve soyundan gelen peygamberlerle tecelli etmiştir. Hikmet sahibi elçilerin gönderilmesine yönelik duası, daha hayattayken oğlu İsmail ve İshak'ın peygamberlikle görevlendirilmesiyle karşılık bulmuş, bu ilahi rahmet halkası Hz. Muhammed'in (s.a.v.) gönderilmesine kadar sürmüştür. Hz. Peygamber'e kitap ve hikmet verilmiş olması, bu duanın kemale ermiş halidir. Bu çalışmanın amacı, Hz. İbrahim'in duasında yer alan "Hikmet" kavramının Kur'an'daki kullanım biçimlerini incelemek, bu duanın kabulüyle birlikte onun soyundan gelen peygamberlerin kitap ve hikmetle nasıl donatıldığını ortaya koymaktır. Böylelikle Hz. Muhammed (s.a.v.) dâhil olmak üzere Hz. İbrahim'in soyundan gelen peygamberlerin ilahi hikmetle desteklendikleri anlaşılabacaktır.

Anahtar Kelimeler: Tefsir, Hz. İbrahim, Dua, Hikmet, Hz. Peygamber.

¹Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Tefsir Anabilim Dalı, abdurrahimkaplan@artuklu.edu.tr , Orcid: 0000-0002-6259-0726

The Accepted Prayer Of Hz. Ibrahim: Hikmet

Abstract

While many nations are mentioned in the Qur'an, it is reported that Prophet Abraham was an ummah alone because of his submission, loyalty and sincerity. Prophet Abraham is the person to whom Allah Almighty gave the ability to find the right path. He is a prophet who successfully passed the test of his Lord and was made a leader to people. His submission, loyalty and loyalty to Allah made him known as Halilullah. Hz. Ibrahim is a prophet who prayed to his Lord to send prophets from his descendants who would recite the verses of Allah and teach the book and wisdom, and his prayer was accepted. Prophet Abraham's prayer for prophets full of wisdom was accepted with Ismail and Isaac while he was still alive, and the blessing of this prayer lasted until the Prophet was sent. Thus, the Prophet, who was given the book and wisdom, became the fulfilment of the prayer. Both the use of the concept of wisdom, which is the accepted prayer of Prophet Abraham, in the Qur'an and the prophet sent from the descendants of Prophet Abraham as a result of the acceptance of the prayer constituted the basis of our study. With this study, we will understand that all prophets, including Prophet Muhammad (pbuh), were equipped with books and wisdom as a result of the prayer of Prophet Abraham.

Keywords: Tafsir, Abraham, Prayer, Wisdom, Prophet.

GİRİŞ

İnsanların hidayete erişmesi gayesiyle nazil olan Kur'ân, onlara yol gösterici konu ve metotlar sunmaktadır. Toplumun ahlak, merhamet, adalet, ibadet, ticaret gibi yönleri için rehberlik eden Kur'ân, bunların öğrenilebilmesi için birçok yöntem kullanır. Konunun muhtevası bu yöntemin sunumunda belirleyici rol oynar. Dolayısıyla bazen güzel bir örnek, bir öğüt, bir kıssa, bir uyarı, bir tehdit Kur'ân'ın kullanabileceği bir metot olabilmektedir. Kur'ân'ın kullandığı en önemli metotlardan biri de kıssalardır. Kur'ân bu yöntemi kullanırken insanlığın sosyal ve beşeri yönünü dikkate almakta böylece anlatım ve ifadeleri cazip hale getirerek mesajın daha etkili bir biçimde ulaşmasını sağlamaktadır (Şengül, 1996, s.65).

Muhteva yönüyle kıssalar, Kur'ân'ın üçte ikisini kapsamaktadır (Kılıç, 1993, s.178). Geçmiş milletlerin yaptığı hataları haber vererek Müslümanların bundan ibret ve öğüt almalarını sağlamak kıssaların Kur'ân'da yer almasının temel sebebidir (Çelik, 2004, s. 59). Kıssalar, insanın dünü, bugünü ve yarını için doğru kararlar vermesini sağlar. Doğru ve yanlış algılayarak bu konuda isabetli

tercihler yapmaya yardımcı olur (Kaya, 2004, s.37). Dolayısıyla Kıssalar, dini gayelerin edebî bir üslupla sunulma şeklidir (Kutup, 1992, s.143) İslam dininin teşekkülü sürecinde kıssalardan haber verilmesi toplumsal inşanın hızla bir şekilde ilerlemesine katkı sağlamıştır. Hz. İbrahim'in soyundan kitap ve hikmet ehli peygamberler için duası ve bu duanın Yüce Allah tarafından kabulü çalışma konumuzun esasını oluşturmaktadır.

1. BİR PEYGAMBER OLARAK HZ. İBRAHİM

Kur'ân'da birçok ümmetten ve peygamberden bahsedilir. Başta Hz. Yusuf kıssası olmak üzere, Nuh, Hud, İsa ve Musa peygamberlerin kıssaları Kur'ân- ı Kerim'de detaylı anlatılan kıssalar grubuna dâhildir (Turgay, 2000, s.61) Ancak Kur'ân kıssalarının önemli bir yönünü Hz. İbrahim kıssası oluşturur. Peygamberlerin atası olarak kabul edilen Hz. İbrahim, üç ilahi dinin peygamber olarak kabul ettiği müstesna bir şahsiyettir. Buna karşılık Ehl-i Kitap onun getirdiği dini emirleri tahrif ve tebdil etmek için adeta birbirleriyle yarışmaya girmiştir. İbadetlerin yerlerini ve şeklini değiştirmeleri, Kible olan Kâbe'yi Kudüs'e çevirmeleri, sünnet olmayı, cünüplükten temizlenmeyi kaldırmaları, içkiyi, domuz etini helal saymaları gibi birçok husus onun yolunu takip etmediklerinin göstergesidir (Ateş, 2014, s.474). Nitekim yaptıkları tahrif ve tebdili Hz. İbrahim'e mal etmeleri sebebiyle *“Gerçek şudur ki; İbrâhim ne bir yahudi ne de bir Hristiyan'dı; fakat o tevhid ehli bir müslümandı. Allah'a ortak koşanlardan değildi.”* (Âl-i İmrân 3/67) denilerek onların birçok konuda Hz. İbrahim'e iftira ettiklerini bildirilmiştir. Çünkü Kur'ân, Onun doğru yolun, itaatin, şükrün ve Allah'a yönelmenin canlı örneği olduğunu haber verir. Puta tapıcılığın zirvede olduğu bir dönemde yaşayan Hz. İbrahim, bâtıldan uzak kalmış tevhid inancının topluma yerleşmesi için gayret göstermiştir.

Hiz. İbrahim, Olgun olmanın yanında iyilik ve fazilette övgüye değer bir kişilikti. Kendisine verilen nimetin kadrini bilen ve bunu söz ve davranışlarıyla şükre dönüştüren bir peygamberdi. Bu yönleri onun Allah tarafından sevilip beğenilmesini ve yüce bir makama yükseltilmesini sağlamıştır. Ailesi ve kavmi arasında imanî duruş sergilemesi, tebliğ, irşad, uyarma ve yönlendirme konusunda kavmiyle mücadele etmesi onun Allah tarafından iyilik ve ihsan ile mükâfatlandırılmasına vesile olmuştur. Kur'ân bütün bu özellikleri için *“İbrahim ve onunla beraber olanlarda, sizin için uyulacak güzel bir örnek vardır”* (Mümtehine, 60/4) diyerek onun sonraki ümmetlere usve-i hasene (Rol Model) olduğunu haber vermiştir. Allah tarafından bir takım emirlerle imtihana tabi tutulan (Mukatil b. Süleyman, 2005, 1/41& Abdurrezzâk b. Hemmâm, 1999,

1/289&Taberî, 2000, 2/499)² ve bunları büyük bir titizlikle yerine getiren Hz. İbrahim, Allah'ın hoşnutluğunu kazanmış böylece yüce şahitliği hak edecek mertebeye ulaşmıştır. Yaptığı iyi amellere karşılık ümmetine rehberlik etme, onları hayata erdirmeye ve onlara lider olma müjdesini Yüce Allah'tan almıştır (Kutup, ts.1/236-239). Doğru söz ve inanca sahip olması onun Allah tarafından övülmesini sağlamıştır. O, imtihanın hikmetini, verilen sözü tutmanın ya da sözden dönmenin akıbetini çok iyi bildiği için doğru olmayı tercih etmiş böylece ulvî makama yükseltmiştir.

Hız. İbrahim'in birçok iyilikte öncü olması, teslimiyet noktasında örnek olması, Hanif dinine mensubiyeti gibi özellikler onun Allah'ın dostu olarak anılmasını sağlamıştır. Ailesinin ve kavminin puta taptığı bir dönemde yaşayan Hz. İbrahim, doğruyu tercih etme becerisini kazanmış ahiret yurdu için hazırlık yapmış bir şahsiyettir. Yumuşak huyluluğu, duygulu oluşu ibadetlerdeki samimiyeti gibi yönleriyle Allah tarafından övülmüş bir peygamberdir. Yüce Allah'tan bağışlanma dileğinde bulunduğunda bunun hüküm ve hikmetle olmasını, salih olmayı ve sıdk üzere yaşayıp bu minvalde ölmeyi dileyen müstesna bir kişidir. Hz. İbrahim, faziletli yapısı, tevhid inancını yaymadaki gayreti, insanlara karşı ahlakı, dürüstlüğü, samimiyeti, merhameti ve cömertliğiyle kendisinden sonra gelen peygamberler dâhil bütün insanlığın örnek aldığı ve ondan istifade ettiği bir peygamberdir. İbadetlerdeki hassasiyeti, sosyal adaletin te'sisindeki gayreti, misafirlere ikram noktasındaki uğraş ve çabası, Rabbine ve dostlarına karşı vefalı duruşu gibi birçok özelliği Ehl-i Kitap ve Müslümanların sevgisini kazanmasını sağlamıştır (Râzî, 1999, 29/275). Hz. İbrahim'in bu özellikleri Allah tarafından kabul görülmüş nitekim *"İşlerinde doğru olarak kendini Allah'a veren ve İbrahim'in, Allah'ı bir tanıyan dinine tâbi olan kimseden dince daha güzel kim vardır? Allah İbrahim'i dost edinmiştir."* (en-Nisâ, 4/125) denilerek Rabbi tarafından dost edildiği haberi verilmiştir. Allah'a karşı içten yaklaşımı, ibadetlere düşkünlüğü onu birçok nimete eriştirmiş ve kendisinin *"Halil"* olarak kabul edilip taltif edilmesini sağlamıştır (İbn Kesîr, 1999, 2/417). Hz. İbrahim'in Allah tarafından dost olarak benimsenmesi onun bir takım Rabbanî sırlara mazhar olmasına kapı aralamış kendisi, ailesi ümmeti ve nesli için duasının kabul olmasının önünü açmıştır (Yazır, 2016, 3/179).

² Yüce Allah'ın Hz. İbrahim'i sınadığı kelimelerle ilgili olarak çeşitli görüşler ileri sürmüşlerdir. Bir görüşe göre bunlar: Hz. İbrahim'in yıldızlara sonra aya, ardından güneşe ibadet etmesi sonra bunların battıklarını görünce bu tutumunu terk etmesi, içine atıldığı ateş, hicret ve sünnettir. Başka bir başka rivayete göre vücut temizliği konusunda imtihana tabi tutulmuştur.

Allah tarafından “*Halil*” mertebesine ulaştığı bildirilen samimi, dürüst, vefalı bir peygamberin dua ve talebinin karşılıksız kalması ihtimal dışıdır (İbn Atıyye, 2001, 2/117). “*Yumuşak huylu, bağı yanık, kendisini Allah'a vermiş biri olan*” (Hûd 11/75) Hz. İbrahim, “*Ey Rabbimiz! Onlara, içlerinden senin âyetlerini kendilerine okuyacak, onlara kitap ve hikmeti öğretecek, onları temizleyecek bir peygamber gönder. Çünkü üstün gelen, her şeyi yerli yerince yapan yalnız sensin.*” (Bakara 2/129) duasıyla soyundan kitap ve hikmeti öğretecek peygamberler gönderilmesini istiyor. Allah, Kâbe'yi ibadet merkezi, etrafını da emniyet, huzur, barış bölgesi kıldıktan sonra Hz. İbrahim ve İsmail'e mabedin temizlenip ibadete hazır hale getirmelerini, duvarlarını da yükseltmelerini emretmiştir. İlahi emri harfiyen uygulanan Hz. İbrahim ve oğlu İsmail, Rablerinden Mekke'nin güvenlik yeri kılınmasını, inanan halkın çeşitli ürünlerle rızıklandırılmasını, yaptıkları ibadetin kabul edilmesini, kendilerinin ve nesillerinin teslim olmuş Müslümanlar olmasını ve ibadet etmeyi öğretmesini dilediler. Buna ilaveten nesillerinden Müslüman bir ümmetin meydana gelmesi ve içlerinden onlara Allah'ın âyetlerini okuyacak kitabı, hikmeti öğretecek bir peygamber göndermesi için de dua ettiler (Derveze, 1997, 5/126-130). Hz. İbrahim'e peygamberlikle birlikte ilahi kitapların nesline verildiği ve onun en ulvî şerefe ulaştığı “*Ona İshak ve Ya'kub'u bağışladık. Peygamberliği ve kitapları, onun soyundan gelenlere verdik. Ona dünyada mükâfatını verdik. Şüphesiz o, ahirette de sâlihler zümresindendir.*” (Ankebût, 29/27) denilerek haber verilmiştir. Hz. İbrahim'in nesline peygamberlik ve hikmetin verildiği farklı âyetlerde belirtilmektedir. Hz. İbrahim ve oğlu İsmail'in hikmet ile ilgili duaları yıllar sonra peyderpey soylarından gönderilen peygamberlerle kabul edilmiş ve bu dua peygamberlik mührünün son halkası olan Hz. Muhammed'in gelişyle hitama ermiştir. İsrailoğullarından gelen peygamberler Hz. İsa ve Hz. Yakub'un soyundan gelirken Hz. Muhammed (s.a.v) ise Hz. İsmail soyundan gelmiştir (Baktır, 2003, s.47). Konunun anlaşılması ve bütünlüğü için Hikmet kavramının anlam alanı ve Hz. İbrahim'in kabul edilen duası sonucu gönderilen peygamberler ile ilgili açıklama yapmayı faydalı görmekteyiz.

2. HİKMET KAVRAMININ ANLAM ALANI

H-k-m kökünden türemiş olan hikmet kelimesi “*Hukm*” mastarından oluşmuştur (Cevherî, 1979, s.1901). Geniş bir anlam yelpazesine sahip olan bu kavram sözlükte “İslah etme, zabt etme, düzenlemek amacıyla ele geçirme gibi anlamlara gelmektedir (el-Askerî, 2007, s. 180). Kavram ilim, hüküm, din, peygamberlik, Kur'ân veya Kur'ân ilmi gibi manalara da gelmektedir (İbn Manzûr,1997, 12/141& Abdurrezzâk b. Hemmâm,1999, 1/373 & Semerkandî, by. 1/179).

Hikmet kavramına eşyanın hakikatinde mevcut ilim, aklın ifrattan uzak hali, varlıkları bilip hayırlı işler yapmak gibi anlamlar da yüklenmektedir (Kutluer, 1999, 17/503). Hikmet, ilim ve amelde sağlamlık, diğer bir deyişle sözde ve işte isabet demektir. Sözde ve fiilde doğruyu tutturma, bilmek ve bildiğiyle amel etmek, varlıkların özündeki manaları anlamak, icat etmek gibi anlamlar da kavrama yüklenen anlamlardandır (Elmalılı, 2016, 1/494-495). Hikmet, kişiyi cahillikten alıkoymak, bir şeyi sağlam yapıp da isteğinin dışına çıkmasını önlemek gibi manalara hamledilmiştir (Kurtubî, 1964, 3/330). Kur'ân'ın nesih ve mensuhu, muhkem-Müteşabihi, evveli-ahiri, helal-haramı veya kıssaları gibi anlamlar kavrama ayrıca yüklenmektedir (Taberî, 2000, 2/531 & Mâtürîdî, 2005,1/252).

Gerçeği bilmek ve ona göre hareket etmek (Kasımî, 1997, 2/208) gibi anlamları ifade ettiği söylenen hikmet kavramını en geniş manasıyla açıklayan müelliflerden biri Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır'dır (ö.1942). Ona göre hikmete ulaşmanın ilk şartı düşünmedir. Bunun gerçekleşmesi kötülükten uzak temiz bir akıl ve kalp ile mümkündür. Nitekim Allah'ın verdiği akıllı şehvî duygulara ve şeytanî hislere kullandıranlar hem iç dünyalarındaki ilhamlardan hem de etraflarında olup biten ibretli sahnelerden anlam çıkaramazlar. Allah'ın iyi kullarına bahşettiği hikmet, sadece temiz duygu ve düşüncelere sahip gerçek akıl sahiplerine nasip olabilmektedir. Bu sebeple akıl ve iyi tercih hikmetin şartı olarak görülürken düşünce de hikmetin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Elmalılı, 2016, 2/289-292). Fahreddin er-Râzî (ö. 606/1210), hikmeti farklı değerlendirenler arasındadır. Ona göre şeytan fakirlik ve müstehcenlik, Rahman ise mağfîret ve nimet vaat etmektedir. Rahmanın vaaadinin şeytanın vaaidine üstün gelmesinin sebebi rahmanın vaaadinin hikmet ve akılla, şeytanın vaaadinin ise şehvet ve nefisle desteklenmesi sebebiyledir. Dolayısıyla hikmet ve aklın hükmü hata ve yanılığdan arınmış gerçek hükümdür. Şehvet ve nefsin hükmü ise kişiyi ıstırap ve sıkıntıya sürüklemektedir (Râzî, 1999, 7/57).

3. HİKMET KAVRAMININ KUR'ÂN'DAKİ KULLANIMI

Kur'ân-ı Kerim'de geçen hikmet kavramı farklı anlamlara gelebilecek şekilde kullanılmıştır. Kavram bazı âyetlerde yalnız geçtiği gibi bazı yerlerde ise kitap ile birlikte kullanılmıştır. Kavramın farklı âyetlerde farklı manalara gelecek şekilde kullanılması hikmetin anlam zenginliğine sahip bir kavram olduğunu göstermektedir.

Hikmet kavramının Kur'ân-ı Kerim'deki kullanım alanına baktığımızda bunun on yerde “Kitap”, üç yerde “Mülk”, birer defa da “Hayır”, “Mev'ize” “Âyet”

anlamlarında geçtiğini görmüş oluruz (Muhammed Fuad Abdülbakî, 1990, s.213-214).

İlk dönem müfessirlerinin hikmet kavramını yorumlama ve tasnif edişlerine baktığımızda Mukatil b. Süleyman'ın (ö. 150/767) bu kavramı beş ana anlama ayırdığını görmüş oluruz. Ona göre hikmet, ilahi emirler-yasaklar, ilim, risalet, Kur'an'ın anlamı ve Kur'an gibi anlamlarda kullanılmıştır (Mukâtil b. Süleyman, 2005, 1/223). Nesefî, (ö. 710/1310) Hikmeti Kur'an ve Sünnet bilgisi, Allah'ın rızasını kazanmaya götüren yararlı bilgiler olarak tanımlamaktadır (Nesefî, 1997, 1/220). Hikmet kavramı ile ilgili birçok görüşü tefsirine alan Ebu Hayyân, (ö. 745/1344) kavram için “ Söz ve amelde doğruluk, ilim, fıkıh, Kur'an'ı anlama, peygamberlik, Allah'ın dininde gayret, korku, aklın doğruluğuna şahitlik ettiği şey, Allah'ın emri üzerinde düşünmek, Allah'a itaat, hakikat düşüncesinin şehvete galip gelmesi, cevabın doğruluğu ve çabukluğu, Allah'ı tefekkür etmek, gayb bilgisi, sırrın açığa çıkması gibi manalarının olduğunu ifade ederek kavramın müfessirlerce çok farklı anlama gelebilecek şekilde açıklandığını söylemektedir (Ebû Hayyân, 1/627). İbn Kesîr (ö.774/1373) ise Allah korkusunun bütün hikmetlerin başı olduğunu söyleyerek kavramın “İlim, Kur'an ve fıkıh” manalarına geldiğini ifade etmektedir (İbn Kesîr, 1999, 1/700). İbn Atıyye (ö. 541/1147), hikmet kavramına yüklenen manaların birbirine yakın olduğunu ifade eder. Ona göre amelde ve sözde bütünlük hikmetin temelini oluşturmaktadır. Allah'ın kitabı ve peygamberin sünneti hikmetin temel anlamıdır. Dolayısıyla Allah'ın sadece peygamberine bildirdiği konular hikmete dâhildir. Diğerleri ise hikmetin parçaları olarak değerlendirilebilir (İbn Atıyye, 2001, 1/363).

Konuya etraflıca baktığımızda bu kavramın vahiy manasında da kullanıldığını görmüş oluruz. Konuyla ilgili âyet meali şöyledir: “*Allah hikmeti dilediğine verir. Kime hikmet verilirse, ona pek çok hayır verilmiş demektir. Ancak akıl sahipleri düşünüp ibret alırlar.*” (Bakara 2/269) Taberî, (ö. 310/923) âyette geçen hikmet kavramının Kur'an ve fıkıh, İbn Ebû Hâtim (ö. 327/938) ise sözde isabet etmek manasına geldiğini ifade eder (Taberî, 2000, 5/576 & İbn Ebû Hatîm, 1998, 2/532). Kuşeyrî'ye (ö. 465/1072) baktığımızda ise hikmeti Allah'ın emir ve yasaklarına uymak şeklinde tarif ettiğini görmüş oluruz (Kuşeyrî, ts.1/207).

Geniş anlam yelpazesine sahip olan hikmet kavramının nübüvvet anlamına gelecek şekilde da kullanılmıştır. Konuyla ilgili âyetler mealen şöyledir: “...*Davud da Câlût'u öldürdü. Allah ona (Davud'a) hükümdarlık ve hikmet verdi, dilediği ilimlerden ona öğretti...*” (Bakara 2/251). “*Onun hükümlerini kuvvetlendirmiş; ona hikmet ve güzel konuşma vermiştik.*” (Sâd 38/20) âyetlerde geçen hikmet kavramının Hz. Davud'a verilen kitap ve peygamberlik olduğu

yönünde görüşler vardır (Tüsterî, 2002, 1/42 & Taberî, 2000, 5/372& İbn Ebû Hatîm, 1998, 4/480 & Zemahşerî, 1987, 2/223). Bütün bu görüşler hikmet kavramının farklı anlamlarda kullanıldığını ve kullanımlardan birinin nübüvvet manasına gelecek şekilde olduğunu göstermektedir. Bir başka örnek ise mealen şöyledir: “*Yoksa onlar, Allah'ın lütfundan verdiği şeylerden insanlara hased mi ediyorlar. Oysa İbrahim soyuna Kitab'ı ve hikmeti verdik ve onlara büyük bir hükümrانlık bahsettik.*” (en-Nisâ 4/54) âyette Hz. İbrahim'e nübüvvet ve Allah'ın dinini ikame etme gibi birçok lütfun verildiği haber verilmektedir. Dolayısıyla Hz. İbrahim'in kendisine ve ailesine nübüvvetle birlikte bu dünyada güç, yetenek, hâkimiyet de verilmiş oldu (Râzî, 1999, 7/20). İbrahim ailesinin dinde şerefli bir konumda olması onu cesaret, fetih, mal ve hâkimiyet noktasında da üstün kılmıştır (Beyzâvî, 1997, 2/626).

Kur'ân'da geçen hikmet kavramının ilim ve kavrayış manasında kullanıldığını görmekteyiz. Bütün bunlar kavramın sadece vahiy, nübüvvet Kur'ân gibi kavramlarda kullanılmadığını aksine çok geniş bir anlam yelpazesine sahip olduğunu göstermektedir. Kavramın ilim ve kavrayış manasına gelecek şekilde kullanıldığını gösteren âyet mealen şöyledir: “*Daha çocuk iken ona hikmet verdik.*” (Meryem 19/12) âyette geçtiği üzere Allah henüz çocuk yaşta iken Hz. Yahya'ya ilim ve kavrayış özelliği vermiştir (Mukâtil b. Süleyman, 2005, 2/622 & Yahyâ b. Sellâm, 2004, 1/217). Hz. Yahya'ya, henüz küçük yaşta iken nübüvvet, fıkıh, kavrayış gibi güzel olan bütün şeylerin verilmesi Yüce Allah'ın kendisine lütf ve ikramı olarak görülmektedir (Semerkandî, b.y. 2/370). Hz. Yahya'ya verilen hikmet onun Tevrat'ı ve fıkıh anlamasını sağlamıştır. Hikmetle donatılan Hz. Yahya, insanlara hayrı sunmak, onları hidayete ulaştırmak ve onlara faydalı olmak suretiyle Yüce Allah tarafından görevlendirilmiş bir peygamberdir. Anne babasına iyilik yapması, takva ehli olması, Allah'ın yasaklarından sakınması gibi güzel davranışları onun hikmetle donatıldığına işarettir (Zuhaylî, ts. 8/312-313).

Hikmet kavramının geniş bir anlam alanına sahip olması Hz. İbrahim'in soyundan gelecek olan kişiler için “*onlara kitap ve hikmeti öğretecek*” sözüyle yaptığı duanın önemini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla Hz. İbrahim kendi soyundan gelecek olanlar için sadece peygamberlik ve kitap için dua etmekten kaçınmış, onların hikmet ehli olmalarını da istemiştir. Hz. İbrahim'i dost edinen Yüce Allah, onun duasına icabet etmiş böylece onun neslinden onlarca peygamberi hikmetle donatarak vazifelendirmiştir. Hz. İbrahim'in duasının kabul edildiği “*Biz ona İshâk'ı ve torunu Yâkub'u ihsân ettik. Her birini doğru yola erdirdik. Daha önce Nûh'u ve zürriyetinden Dâvûd'u, Süleyman'ı Eyyub'u, Yûsuf'u, Mûsâ'yı ve Hârûn'u da doğru yola erdirmiştik. Biz, iyilik ve ihsân sahiplerini böyle mükâfatlandırırız.*” (En'âm 6/84) bu ve başka âyetlerle haber

verilmektedir. Hiz. İbrahîm'in kendisinden sonra gelecek nesil için dua ve niyazda bulunduğu hikmet vasfını kendisi için de istediğini “*Rabbim! Bana hikmet ver ve beni iyiler arasına kat.*” (Şuara 26/83) âyetiyle anlamaktayız. Ragıp el-İsfehânî, (ö. V./XI. Yüzyıl) Allah için kullanıldığında hikmetin eşyayı bilip muazzam bir şekilde yaratmak”, insan için tanımlandığında ise “Var olanı bilip hayırlı işlerle iştiğal etmek” şeklinde tarif etmiştir (Ragîb el-İsfehânî, 1999, s.181-182). İsfehânî'nin insan için hikmete yüklediği mana dikkate alındığında Hiz. İbrahîm'in kendisi ve nesli için hikmeti talep etmesinin sebebi de ortaya çıkabilecektir. “*Andolsun, daha önce de İbrâhim'e doğruyu yanıltan ayırma yeteneğini (rüşdünü) verdik. Biz zaten onu biliyorduk.*” (Enbiyâ 21/51) âyetinden de anlaşılacağı üzere Allah, Hiz. İbrahîm'e büyük nimetler ve çokça meziyetler vermiştir. Bu nimetlerin arasında hikmet içeren sahifelerin verildiği de haber verilmektedir. (A'lâ 87/18-19) Hiz. İbrahîm'in dua ederken kendisi ve nesli için hikmeti dilemesi topluma liderlik yapacak şahsiyetlerin doğru bilgiye/hikmete ulaşmalarına engel olacak her türlü mâniayı bertaraf etmeleri ve Kur'an'ın istediği temiz toplumun oluşması için çalışmalar yapmaları gerektiğini ortaya çıkarmaktadır (Soylu, 2021, s.113). Hiz. İbrahîm'in Rabbine karşı samimiyeti onun mükâfatlandırılmasına kapı aralamış, dualarının karşılık bularak ona hikmet sahibi hayırlı bir zürriyetin verilmesine ve soyundan gelenlere türlü ikram ve iyilikte bulunulmasına sebep olmuştur.

4. HIZ. İBRAHİM'İN SOYUNDAN HİKMET EHLİ PEYGAMBERLER DİLEMESİ

Bütün peygamberler gönderildikleri toplumlar için rol model olma görevini üstlenmiştir. Bunların başında Hiz. İbrahîm gelmektedir. Peygamberler toplumların baskı ve hakaretlerine sabır, azim, inanç ve metanetle yaklaştılar. Bütün bu davranışları Yüce Allah'ın kendilerine kitapla birlikte verdiği hikmet sayesinde gerçekleştirdiler. Hiz. İbrahîm'in neslinden gelen peygamberler toplumsal inşayı atalarının yıllar önce kendilerine yaptığı dua ile gerçekleştirmiştir. Kur'an kendilerine bahşedilen iyilik ve ikramı şöyle haber vermektedir: “*Yoksa onlar, Allah'ın lütfundan verdiği şeyler için insanlara hased mi ediyorlar? Oysa İbrahim soyuna Kitab'ı ve hikmeti verdik ve onlara büyük bir hükümranlık bahsettik.*” (en-Nisâ 4/54) Müfessirler Hiz. İbrahîm'in ailesine verilen hikmetin peygamberlik olduğu yönünde görüş ifade ederler. Mukatil b. Süleyman'a göre Hiz. Yusuf, Hiz. Davud, Hiz. Süleyman aile fertlerinden sadece bir kısmıydı (Mukâtil b. Süleyman, 2005, 1/380). “*Biz O'na İshak ve (İshak'ın oğlu) Yakub'u da armağan ettik; hepsini de doğru yola ilettik. Daha önce de Nuh'u ve O'nun soyundan Davud'u, Süleyman'ı, Eyyub'u, Yusuf'u, Musa'yı ve*

Harun'u doğru yola iletmıştik; Biz iyi davrananları işte böyle mükâfatlandırırız. Zekeriyya, Yahya, İsa ve İlyas'ı da (doğru yola iletmıştik). Hepsini de iyilerden idi. İsmail, Elyesa', Yunus ve Lût'u da (hidayete erdirdik). Hepsini âlemlere üstün kıldık." (En'âm, 6/84-86) Allah, israiloğullarına Kitap, hüküm ve peygamberlik vermiştir. Hz. Lût, Hz. Davud ve Hz. Süleyman'a hüküm ve ilmi bahşetmiştir. Hz. Yusuf ve Hz. Yahya'ya ise henüz çocuk yaşta hikmeti vermiştir. (Meryem 19/12) Âyetten de anlaşılacağı üzere ismi geçen peygamberlerin hepsi Hz. İbrahim'in soyundandır. Bunlardan bazılarını peygamberlik görevi yanında hükümdarlık da verilmiş ve kendilerine kitap gönderilmiştir. Bazılarına ise kitapla birlikte peygamberlik verilmiştir. Başka bir kısma ise sadece peygamberlik verilmiş fakat kitap ve hükümdarlık verilmemiştir. İbn Münzir'e (ö. 318/930) göre Hz. Muhammed (s.a.v) de Hz. İbrahim'in duası sonucu neslinden gelen hikmet ehli bir peygamberdir (İbn Münzir, 2002, 2/275). Hz. İbrahim'in duası sonucu neslinden gönderilen kitap ve hikmet ehli peygamberleri ayrı başlıklar altında işlemenin faydalı olacağı kanaatindeyiz.

4.1. Hz. İbrahim'in Soyundan Gelen Peygamberler

Takva ehli için imam, tevhit inancına sahip müminler için üsve-i hasene olan Hz. İbrahim, sabrı, azmi ve inkârcılara karşı cesur duruşu sebebiyle kendisinden sonraki nesillere örnek olmuştur. Bütün güzel davranışları kendisinde barındırmayı başaran Hz. İbrahim, ahlakı, dürüstlüğü, vefası, merhameti, cömertliği ile insanlara yol göstermiştir. Gelecek nesillerin tevhit inancına bağlı, Allah'a ve kitabına sadık olmaları için niyazda bulunan Hz. İbrahim, insanlara duanın adap ve kültürünü de öğretmiştir. Kur'ân'da Hz. İbrahim ve soyu ile ilgili birçok âyet yer almaktadır. Âyetlerde sadakati, dürüstlüğü, merhameti, ahlakı ve ibadete düşkünlüğünden bahsedildiği gibi Allah'a olan teslimiyeti ve kavmine karşı mücadelesinden de haber verilmektedir. Konuyla ilgili âyet mealı şöyledir: *"Nihayet İbrahim onlardan ve Allah'tan başka tapıkları şeylerden uzaklaşıp bir tarafa çekildiği zaman biz ona İshak ve Yâ'kub'u bağışladık ve her birini peygamber yaptık."* (Meryem, 19/49) Hz. İbrahim, kavminin baskıcı tutumundan dolayı memleketini terk ederek oradan ayrılmak zorunda kalmıştır. Hicret etmesinin en önemli sebebi daha rahat ibadet edebilmek olunca Allah tarafından mükâfatlandırılmasını ve yaptığı duaların kabul edilmesini sağlamıştır. Buna ilaveten Allah'a kulluk gayesiyle ailesini, akrabalarını ve memleketini terk etmek zorunda kalan Hz. İbrahim'i Allah yalnız bırakmamış kavmi ve aşiretine bedel olarak sulbundan ilahi emirlere bağlı evlatlar bahşetmiştir. Konuyla ilgili âyet mealen şöyledir: *"Şu ihtiyarlık çağında bana İsmâil'i ve İshâk'ı lutfeden Allah'a hamdolsun! Elbette Rabbim, duaları hakkıyla işitendir."* (İbrahim 14/39) Hz. İsmail'i ve İshak'ı bahşeden Allah *"Ve Biz ona İshâk'ı ve Ya'kub'u ihsan ettik. Her birini hidâyete erdirdik. ...ve O'nun soyundan Davud'u, Süleyman'ı, Eyyub'u,*

Yusuf'u, Musa'yı ve Harun'u doğru yola iletmiştik.” (En’âm 6/84) onların soyundan da evlatlar verdiğini haber vermektedir. Müfessirler zikri geçen peygamberleri tağlip yoluyla onun soyuna intisap etmiştir. Onlara göre âyetle Hz. İsmail’in anılmayıp Hz. İshak’ın anılmasının sebeplerinden biri Hz. İbrahim’in ilerlemiş yaşında Hz. İshak’ın doğacağını mucize şeklinde müjdelendiğidir. Bir başka sebep ise sadece İsrailoğullarının peygamberlerinin anılmasıdır. Çünkü onlar Hz. İshak ve Hz. Yakub’un soyundan gelenlerdir. Hz. İsmail’in sulbundan ise Hz. Muhammed (s.a.v) dışında bir peygamber gelmemiştir (Zuhaylî, ts. 4/264).

Hiz. Lût’un Hiz. İbrahim’in yeğeni olduğu halde onun soyundan sayılması tağlip yoluyla’dır. Aynı durum Hiz. İsa için de geçerlidir. Çünkü Hiz. İsa dünyaya babasız gelmiştir. Baba cihetinden onun soyuna bağlanması imkânsızdır. Ancak bu anne tarafından Hiz. İbrahim’in soyuna bağlı olduğunu kabul gören bir görüştür (İbn Kesîr, 1999, 3/297). Nitekim Hiz. İbrahim’in yüce Allah’a dua ve yakarışı karşılık bulduktan sonra neslinden onlarca peygamber gönderildi. Henüz hayatta iken kendisi gibi peygamber olan Hiz. İsmail ile Hiz. İshak peygamberlik vazifesini ifa etmiş insanların huzur ve refahı için hayatlarını ilahi rıza için feda etmiştir. Aynı şekilde Hiz. İbrahim’in yeğeni olan Hiz. Lût’ta sapkın olan Sodom halkının hidayeti için yoğun çaba sarf etmiştir. Kur’ân, *“Biz O’na İshak ve (İshak’ın oğlu) Yakub’u da armağan ettik; hepsini de doğru yola ilettik. Zekeriyya, Yahya, İsa ve İlyas’ı da (doğru yola iletmiştik). Hepsini de iyilerden idi. İsmail, Elyesa’, Yunus ve Lût’u da (hidayete erdirdik). Hepsini âlemlere üstün kıldık. Daha önce de Nuh’u ve O’nun soyundan Davud’u, Süleyman’ı, Eyyub’u, Yusuf’u, Musa’yı ve Harun’u doğru yola iletmiştik; Biz iyi davrananları işte böyle mükâfatlandırırız. Aynı şekilde İsmâil’i, Elyesa’, Yûnus’u ve Lût’u da doğru yola erdirdik. Onların hepsini diğer insanlara üstün kıldık. Onların babalarından, zürriyetlerinden ve kardeşlerinden bazılarına da aynı üstünlüğü verdik, onları seçtik ve dosdoğru bir yola erdirdik. İşte onlar, kendilerine kitap, hikmet ve peygamberlik verdiğimiz kimselerdir.”* (En’âm 6/83-87-89) diyerek Hiz. İbrahim’in soyundan gönderilen peygamberlerin ulvî bir makamda olduğunu, nübüvvetle birlikte kendilerine kitap ve hikmet de verildiğini haber vermektedir. Böylece Hiz. İbrahim’in niyazda bulunduğu nesil kendisine verilmiş oldu. Rabbine karşı ibadeti ve samimiyeti ona en yüksek makamları verdirmiştir. Kendisi en yüce makama eriştiği gibi ona verilen evlatlar da peygamberlik gibi ulvî makama ulaştırıldı (Taberî, 2000, 11/507). Bir peygambere verilebilecek en büyük nimet şüphesiz ki onun soyundan başka peygamberlerin gönderilmesidir. Âyetlerde de ifade edildiği üzere Hiz. İbrahim’e İshak ile Yakub ihsan edilerek hidayet üzere kılındı. Üzerinde sebat ettikleri doğru yolda başarılı oldular. Aynı şekilde Hiz. İbrahim’in dedesi olan Hiz. Nuh’a da hidayet verildi. Böyle olunca Hiz. İbrahim kendi

hidayetiyle birlikte büyük dedesi olan Hz. Nuh'un ve çocuklarının da hidayete ermeleriyle mutlu ve bahtiyar oldu. Bir görüşe göre onun soyundan on dört, bir görüşe göre ise on sekiz peygamber gönderilmiştir (Elmalılı, 2016, 39-40). Bahsi geçen âyetlerde Hz. Nuh ve Hz. İbrahim dışında on yedi nebi ve resul sayılmaktadır. Âyetlerde zikri geçen peygamberlerin bir kısmı onun soyundayken diğer bir kısmı onları öne çıkaran iyilik ve güzellikleri sebebiyle konuya dâhil edilmiştir (Kutup, ts. 5/217-218). Âyette iyi hareket eden ve doğru yola eriştirilen ulu kafilenin elde ettiği iyilik ve mükâfat haber verilerek insanların bu güzel kafiye örnek alması istenmektedir. İman kafilesine öncülük yapan bu seçkin topluluk Allah'ın hidayete eriştirdiği doğru insanlardır. Bunların ekseriyeti Hz. İbrahim'in duasına ilhak olmuş onun soyundan gelen hikmet ehli kimselerdir. Âyette Hz. İsmail'in anılmayıp Hz. İshak'ın anılmasının bir diğer sebebi daha vardır: Burada maksat İsrailoğullarının peygamberlerinin anılmasıdır. Onlar ise hepsi Hz. İshak ve Hz. Yakup'un soyundan gelenlerdir. Hz. İsmail'in sulbundan ise Muhammed (s.a.v.) dışında başka bir peygamber gelmemiştir. Nitekim Hz. İshak'ın soyundan gönderilen peygamberler sayıca çok olurken Hz. İsmail'in soyundan gönderilen peygamber sadece Hz. Muhammed'dir (Ebû Hayyân, 1999, 4/573).

4.2. Duanın Hz. Peygamber'de Tecelli Etmesi

Dua, kul ile Allah arasında manevî köprü oluşturur. Talepte bulunanın kalbini ümit ışıklarıyla doldurur ona hayat ve hareket alanı oluşturur. Hz. İbrahim, her konuda olduğu gibi dua ve niyazda da bizlere rol model olmuştur. Oğlu İsmail ile birlikte Kâbe'nin merkezinde soyundan gelecek neslin imanlı, hikmetli olması için başını göğze kaldırıp en içli duasını yapmak için Allah'a yalvarıyordu (Yıldırım, 1989, 1/352). Hz. İbrahim'in bu içten duası ve soyundan hikmet ve kitap ehli nesillerin gönderilme talebi henüz hayatta iken kabul edilmiş kendisine evlat ve torunlarının hikmet, kitap, nebilik ve risaletle vazifelendirileceği müjdesi verilmişti. Onun vefatından sonra duasının kabulü devam etmiş nitekim kendisi gibi peygamber olan oğlu İsmail'in soyundan Hz. Muhammed (s.a.v) hikmet ve nübüvvetle donatılarak peygamberler zincirinin son halkası ve Hz. İbrahim'in duasının hatimesi olarak dünyaya gelmiştir. Yüce Allah duanın tecelli ettiğini şöyle haber vermektedir: “*Andolsun ki içlerinden, kendilerine Allah'ın âyetlerini okuyan, (kötülüklerden ve inkârdan) kendilerini temizleyen, kendilerine Kitap ve hikmeti öğreten bir Peygamber göndermekle Allah, müminlere büyük bir lütufta bulunmuştur. Hâlbuki daha önce onlar apaçık bir sapıklık içinde idiler.*” (Âl-i İmrân 3/164) Âyette zikri geçen hikmet Hz. Peygamber'in sünnetidir. Allah kullarına olan nimetini onlara kitap ve hikmeti öğretmekle göstermektedir (İbn Atıyye, 2001, 1/212). Hikmet, dini bilip Kur'an'ı tevil etme hususunda kapsamlı bilgiye sahip olmak, sünnet veya şeriatın beyan edilmesi manasına gelmektedir.

Öğretme fiilinin Hz. Peygamber'e verilmiş olması üzerinde düşünülmesi gereken hususların onun üzerinden aktarılması ve vahyin kendisine verilmiş olması sebebiyledir (Kurtubî, 1964, 3/330).

Taberî'ye göre âyetle konu olan Hz. İbrahim ve oğlu İsmail'in Hz. Peygamber için duada bulunuşunun tecellisidir. Nitekim Hz. Peygamber: *"Ben Allah'ın katında Peygamberlerin mührü olarak yazıldım ve Âdem onun çamurunda yoğruldu. Benim hakkımdaki ilk şeyi size söyleyeceğim: Ben, İbrahim'in duası, İsa'nın müjdesi, annemin ben doğunca gördüğü rü'yayım; doğduğum esnada parlak bir nûr annem için meydana gelmiş ve ona Şam saraylarını aydınlatıp göstermişti."* (Begavî, 1997, 1/167) diyerek bunu te'yit etmektedir. Bir görüşe göre Hz. Muhammed (s.a.v) peygamberliğinin, Hz. İbrahim'in duasından önce, ezeli ilahi hikmetin bir gereği olduğunu biliyordu. Fakat Hz. Peygamber, Hz. İbrahim ve İsmail arasındaki bağa dikkat çekmek maksadıyla bunu ifade etmiştir (Derveze, 1997, 5/125). Kanaatimizce bu görüş isabetli değildir. Doğru olan Hz. İbrahim'in kendi soyundan hikmet ve kitap ehli peygamberler istemesinin Allah tarafından karşılanmış halidir. Nitekim yukarıda zikrettiğimiz âyet mealı ve müfessirlerin bu minvaldeki açıklamaları bunu ziyadesiyle te'yit etmektedir. Aynı şekilde İbn Abbas'ın peygamberlerin soyu ile ilgili ifadesi de görüşe destek mahiyetindedir. Ona göre: *"On peygamber dışında bütün peygamberler İsrailoğulları'ndandır. Bunlar: Nuh, Hûd, Salih, Şuayb, Lût, İbrahim, İsmail, İshak, Yakup ve Muhammed'dir"* (Begavî, 1997, 1/168). Kur'an'ın birçok yerinde Hz. Peygamber'in ümmetiyle birlikte Hz. İbrahim'e uymalarının emredilmesi, örnekliğinin ön plana çıkarılması Hz. İbrahim ile Hz. Peygamber arasındaki nesep bağına güçlü tuttuğu gibi ahlakıyla donanmanın önemini de ortaya koymaktadır. Konuyla ilgili âyetler mealen şöyledir: *"Sonra da sana: "Doğru yola yönelerek İbrahim'in dinine uy! O müşriklerden değildi" diye vahyettik."* (Nahl 16/123).; *"De ki: Şüphesiz Rabbim beni doğru yola, dosdoğru dine, Allah'ı birleyen İbrahim'in dinine iletti. O, ortak koşanlardan değildi."* (En'am 6/161); *"De ki: "Allah doğru söyledi, doğruya meyleden İbrahim'in dinine uyun; O, puta tapanlardan değildi."* (Âl-i İmrân 3/95); *"İşlerinde doğru olarak kendini Allah'a veren ve İbrahim'in, Allah'ı bir tanıyan dinine tâbi olan kimseden dince daha güzel kim vardır? Allah İbrahim'i dost edinmiştir."* (en-Nisa 4/125) Kur'an-ı Kerim'de Hz. İbrahim, doğruluğun, itaatin, şükrün ve Allah'a yönelmenin sembolü olarak tanıtılmaktadır. Doğru yola iletmedeki gayretiyle, iyilikleriyle kendisine uyulması gereken bir önder olduğu vurgulanmaktadır (Kutup, ts. 9/260). Peygamber'imizin müşriklerin dininden beri olan Hz. İbrahim'e uyulmasının emredilmesi onun İslam dininin temsilcisi olduğunu göstermektedir (Mukâtil b. Süleyman, 2005, 2/493). Günümüzde uygulanan menâsik-i haccın Hz. İbrahim döneminden kaldığı ve Hz. Peygamber tarafından aynen uygulandığı

düşünüldüğünde Hz. İbrahim'in birçok konuda örnek alındığına işarettir (Taberî, 2000, 3/227). Hz. İbrahim'in yolu hak üzere olan bir yoldu. Hz. Peygamber ona uyararak Allah'ın yoluna uymuş oluyordu (Kuşeyrî, ts. 2/328). Atası olan Hz. İbrahim'in duası sonucu gönderilen bir peygamberin ceddinin yoluna uyması doğal bir durum olarak görülmelidir. Hz. İbrahim ve oğlu İsmail'in doğruluk, samimiyet ve tevhid üzerine inşa ettikleri dinin temsilcisi olarak Hz. Muhammed (s.a.v) nübüvvetle şereflendirilmiştir.

Hz. İbrahim ile Hz. İsmail'in dualarının kabul edildiğinin en bariz göstergesi yüzyıllar sonra onların soyundan olan Hz. Peygamber'in nübüvvetle vazifelendirilmesidir. O, Allah'ın âyetlerini okuma, etrafındakilere Kitab'ı ve Hikmeti öğretme onları kötülüklerden koruma gibi birçok vazifeyi yerine getirerek dualarında yer alan bütün talepleri gerçekleştirmiştir. Hz. İbrahim'in soyundan kitap ve hikmet ehli peygamberlerin gönderilmesi dualarının kabul edilmeye layık görüldüğünün delilidir (Kutup, ts. 1/244-245). Hz. İbrahim'in duası olan Hz. Peygamber'in hikmetle kuşandığını haber veren birçok âyet vardır. Bunlardan biri mealen şöyledir: *“Allah'ın sana lütfu ve esirgemesi olmasaydı, onlardan bir güruh seni saptırmaya yeltenmişti. Onlar yalnızca kendilerini saptırırlar, sana hiçbir zarar veremezler. Allah sana Kitab'ı ve hikmeti indirmiş ve sana bilmediğini öğretmiştir. Allah'ın lütfu sana gerçekten büyük olmuştur.”* (en-Nisa 4/113) Hz. Peygamber'e verilen hikmet, onu düşmanlarına karşı korumuştur. Onların peygamberi haktan, adaletten, doğruluktan saptırma çabalarına karşı Allah onu lütfu ve rahmetiyle koruma altına almıştır. Hz. Peygamber'in onlara karşı mücadelesi her daim devam etmiştir. Hiç kimseden dini eğitim almayan Hz. Peygamber'in hikmetle kuşanmış olması etrafındaki insanları hidayete erdirmesi açısından önemli bir meziyettir (Kutup, ts. 3/441). Nitekim Peygamberlerin tarihini incelediğimizde şahsiyetlerin ve toplumların terbiye ve ıslahında üç önemli unsur olduğunu görmüş oluruz. Bunlar; bilgi (Marifet/hikmet), örnek alma (Üsve-i hasane) ve ameldir (Çamdibi, 1989, s.45). İnsanlığa önder ve örnek olması gayesiyle gönderilen Peygamberler Yaratıcı ile kul arasındaki hikmet boyutunun temsilcisidirler. Kur'ân, peygamberlerin bu konuda üstlendikleri görev ve sorumluluğu şöyle haber vermektedir: *“Nitekim kendi içinizden size âyetlerimizi okuyan, sizi kötülüklerden arındıran, size Kitab'ı ve hikmeti talim edip bilmediklerinizi size öğreten bir Resûl gönderdik.”* (Bakara 2/151) Hz. Peygamber, sadece hikmeti öğretmekle yetinmemiş, nâzil olan Kur'ân vahyini de insanlara okumuştur. Bununla birlikte onları her türlü şirkten, günahattan, maddi ve manevi kötülüklerden uzak bir hayata hazırlamaya çalışmıştır. Okuma yazması olmadığı halde onlara kitabı ve hikmeti öğretmiştir. Her türlü hikmeti içine alan hukuk ilmi ve şartlarını, kanun koymadaki hikmeti, yüksek ahlâkı, insanların sırlarını, insanlığın menfaatini, dünya ve ahiret ilmini,

dünyada geçerli ve hükümlan olan kanunları ve ilâhî sünnetin sonucunu, bunların tatbık ve uygulama şeklini sözlü ve fiilî sünneti ile öğretmiştir (Elmalılı, 2016, 1/528). Hz. İbrahım'ın duasında yer alan peygamberimiz gayb ve ahiret ile ilgili durumları, insanın hiç bilemeyeceği, akıl ve düşünce ile elde edemeyeceği şeyleri, kitap ve hikmetle haber vermiştir. Aslında âyetle vurgulanan Hz. Peygamber'in yüklendiği görevin önemidir. Çünkü Hz. Peygamber, âyetleri okuma, kitabın içeriğini anlatma, nefis ve kalplerini arındırma, yol gösterme gibi birçok konuda onlara örnek olmakla sorumludur. Bunları yerine getirirken doğruyu, hakkı ve hikmeti birlikte öğretmekle yükümlü kılınmıştır (Derveze, 1997, 5/147). Yüce Allah, *“Evlerinizde okunan Allah'ın âyetlerini ve hikmetini hatırdı tutun. Şüphesiz Allah haberdar olındır, latif olındır.”* (Ahzâb 33/34) âyet mealinden de anlaşılacağı üzere Allah kullarına olan nimetini onlara kitap ve hikmeti öğreterek gösterir. Dolayısıyla âyetle zikri geçen hikmet kavramı Hz. Peygamber'e indirilen Kur'ân ve sünnetidir (Abdurrezzâk b. Hemmâm, 1999, 3/39). Hz. Peygamber'in yüksek kişiliği, güzel ahlakı, ruhunun azizliği ve yüceliği hikmetle kuşanmıştır. O, kendisine indirilen kitap ve verilen hikmetle toplumun inşasında öncülük etmiştir. İbn Kesir'e göre peygamberlerin ümmetleriyle aynı dili konuşması Allah kelamının anlaşılmasında kolaylık sağlamıştır. Hikmet ehli bir peygamberin gönderilmesi ise Allah'ın onlara lütufta bulunduğunun göstergesidir. Hz. Peygamber'in Allah'ın âyetlerini okuması, onları şirk ve cahiliyeden uzaklaştırmaya çalışması, cahiliye kirlerinden arındırarak onlara kitap ve hikmeti öğretmesi onlar için paha biçilmez bir nimettir. Çünkü onlar Hz. Peygamber'den önce azgınlık cehalet ve delalet içindeydiler. Kitap ve hikmet ehli peygamberleri sayesinde iman ile müşerref oldular (İbn Kesir, 1999, 2/148). Kendisine kitap ve hikmet verilen Peygamber'in Hz. İsmail'in soyundan olması onlar için hem lütuf hem avantajdır. Aynı dili kullanmaları ondan alınacak vahyin daha iyi kavranmasına ve ona karşı itimatlarının artmasına sebeptir (Nesefi, 1998, 1/308).

Kur'ân, Hz. Peygamber'i ilahi emirleri tebliğ ederken hassasiyet göstermesini istemektedir. Tebliğ ve irşat faaliyetlerinin hikmet yoluyla yapılması gerektiğini haber veren âyet mealen şöyledir: *“Rabbinin yoluna, hikmetle, güzel öğütle çağır; onlarla en güzel şekilde tartış, doğrusu Rabbin, kendi yolundan sapanları daha iyi bilir. O, doğru yolda olanları da en iyi bilir.”* (Nahl 16/125) Âyet Mekke'de nazil olmuştur. Âyetin nüzülü Kureyşlilere silah kullanmama emrinin verildiği zamana denk gelmektedir. İlahi davetin hikmet, güzel ahlak, nazik ve yumuşak sözlerle yapılmasını, sert ve azarlayıcı üsluptan uzak durulmasını emretmektedir (Râzî, 1999, 20/286 & Kurtubî, 1964, 10/200). Âyet, Hz. Peygamberin hikmet yüklü öğüde sarılmasını istemektedir. Çünkü Kureyş müşrikleri zaman zaman Hz. Peygamber'i rahatsız edecek, gelecek davranışlarda bulunuyorlardı.

Özellikle Hz. İbrahim'in dini ile ilgili tartışmalar çok defa gerçekleşiyordu. Bu tartışmalar genellikle tahlil ve tahrir konularını oluşturmaktaydı. Vahyin hikmeti gereği bu dinin gerçek yönleri açıklanmış Hz. Peygamber'in bu yola tabi olması istenmiş ve onun tevhid inancına davette hikmetli bir yol takip etmesi istenmiştir (Derveze, 1997, 4/69). Netice olarak Hz. İbrahim'in soyundan hikmet ve kitap ehli peygamberlerin gönderilmesi ile ilgili duası kabul edilmiş bununla birlikte hikmetli söz ve davranış soyundan gönderilen Peygamberlerin tevhid inancında kullandıkları metod olmuştur. Her peygamber gibi Hz. Peygamber de hayatı boyunca hikmetli söz ve davranışlara bağlı kalmış Allah yoluna güzel, tatlı, doyurucu öğütlerle insanları tevhid inancına davet etmeyi sürdürmüştür.³

SONUÇ

Kur'an'ın hidayet yönlerinden biri geçmiş ümmetlerden ve yaptıkları yanlışlardan bahsederek onlardan ibret almayı sağlamaktır. Milletlerin tevhid inancına yönelip ilahi rızaya uygun olarak ahirete hazırlık yapması için birçok peygamber gönderilmiştir. Bu peygamberlerden biri de şüphesiz ki Allah'ın dostu olarak tavsif edilen Hz. İbrahim'dir. Peygamberlerin atası olarak bilinen Hz. İbrahim, Allah'ın rızasını ve güvenini kazanmayı başarmış kendisi ve soyundan gelecek olanlar için dua ederek nesillerin ihya ve inşasını sağlamıştır. Hz. İbrahim, soyundan kitap ve hikmet ehli peygamberlerin gönderilmesi için Rabbine dua etmiştir. Bunun üzerine Yüce Allah, ona İshâk'ı ve torunu Yâkub'u ihsân ettiğini, her birini doğru yola erdirdiğini haber vererek duasının kabul edildiği müjdesini vermiştir. Hz. İbrahim'in hikmet yüklü duasının kabulü bununla sınırlı kalmamış nitekim Hz. peygamber "Ben, babam İbrahim'in duası, kardeşim İsa'nın müjdesi ve annemin rüyasıyım" diyerek Hz. İbrahim'in kitap ve hikmet yüklü peygamberlerin gönderilmesi için yaptığı duanın kendisinde son bulduğunu haber vermiştir. Hz. İbrahim'in duası olan hikmet kavramı geniş bir anlam yelpazesine sahiptir. Kavram Kur'an'ın öğütleri, anlamak ve bilmek, Nübüvvet (peygamberlik), ince sırları ile Kur'an gibi anlamlara gelebilecek şekilde kullanılmıştır. Kavramın geniş anlam yelpazesine sahip olmasını Hz. İbrahim'in duasının bereketi ve hikmeti olarak okumakta yarar vardır.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Abdurrezzâk b. Hemmâm, es-San'ânî, (1999) Tefsiru'l-Kur'an, (1982), thk. Mahmud Muhammed Abduh, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.

³ Celal Yıldırım, *İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri*, Anadolu Yayınları: 7/3440.

- Askerî, Ebû Hilâl el-Hasen b. Abdillâh b. Sehl. (2007) Tashîhi'l-vucûh ve'n-nezâir. thk. Muhammed Osman. Kahire: Mektebetü's-Sekâfeti'd-Dîniyye.
- Ateş, A.O. (2014) İslam'a Göre Cahiliye ve Ehl-i Kitap örf ve Adetleri. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Baktır, M. (2003) "Kur'an'da Tanıtılan Model Şahsiyet Hiz. İbrahim", EKEV Akademi Dergisi, 7/14, 43-58.
- Begavî, Ebû Muhammed Muhyissünne el-Hüseyn b. Mes'ûd b. Muhammed. (1997). Meâlimü't-Tenzil fî Tefsîri'l-Kur'an. Beyrut: Dâru Taybe.
- Beyzâvî, Nâsirüddîn Ebû Saîd Abdullah b. Ömer b. Muhammed. (1997). thk. Muhammed Abdurrahman Maraşlî. Envârü't-tenzîl ve esrâru't-te'vîl. Beyrut: Daru İhyau turasi'l-Arabî.
- Cevherî, İsmâil b. Hammâd, (1979) eş-Şîhâh: Tâcü'l-luğa ve şîhâhu'l' Arabiyye, thk. Ahmed Abdulgafûr Attâr, Beyrut: Dârü'l-İlm.
- Çelik, A. (2004) "Birey ve Toplumun Islahı Açısından Kur'an Kıssaları", Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2004, 22/1, 55-88.
- Derveze, İ. (1997) et-Tefsîrü'l-Hadis. İstanbul: Ekin Yayınları.
- Ebû Hayyân, Muhammed b. Yûsuf b. Alî b. Yûsuf b. Hayyân el-Endelüsî. (1999). el-Bahrü'lmuht. Beyrut: Dârü'l-Fikir.
- Ebû'l Fadl Muhammed İbn Manzûr, (1997) Lisânü'l-Arab, Beyrut: Dârü İhyai't Turâsi'l Arabiyye.
- el-Kâsımî, Muhammed Cemâlüddîn. (1997) Tefsîru'l-Kâsımî/Mehâsinü't-Te'vîl, thk. Muhammed Basel, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- er-Râzî, Fahrüddin. (1999). Mefâtîhu'l-Gayb, Beyrut: Dârü İhyâ et-türasi'l Arabî.
- İbn Atıyye, Ebu Muhammed Abdu'l-Hak b. Ğalib. (2001). el-Muharraru'l-veciz fi tefsiril-Kitabil-Aziz. thk. Abdusselam Abdu's-Şafî, Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye.
- İbn Ebû Hatîm, Ebû Muhammed Abdurrahman b. Muhammed et-Temîmî er-Râzî. (1998) Tefsîrü'l-Kur'âni'l-'azîm. thk. Es'ad Muhammed et-Tayyib, Suudî Arabistân: Mektebetü Nizâr.
- İbn Kesîr, Ebû'l-Fidâ İsmail b. Ömer. (1999). Tefsîru'l-Kur'ani'l-'azîm. thk. Sâmi Muhammed b. Selâme. Beyrut: Dârü Taybe, 1999.
- İbn Münzir Ebû Bekr Muhammed b. İbrâhîm b. el-Münzir en-Nisâbü'rî, (2002) et-Tefsîr Medine: Daru'l-Maser.

- Kaya, R. (2002) “Kur’an-ı Kerim Kıssaları ve Düşündürdükleri”, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 11/2, 31-58.
- Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed el-Hazrecî. (1964) el-Câmi’ li Ahkâmî’l-Kur’ân. thk. Ahmed el-Berdûnî; İbrâhim Atfîş, Kahire: Dârü’l-Kütübi’l-Mısriyye.
- Kuşeyrî, Ebû’l-Kasım Abdülkerim b. Hevâzin b. Abdilmelik. (ts.) Leţâ’ifü’l-işârât. Mısır: Hey’etü’l-Mısriyye.
- Kutluer, İ. (1998) “Hikmet”. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi. 17/503-511. İstanbul: TDV Yayınları.
- Kutup, S. (ts.) Fizilalil-Kur’ân. İstanbul: Hikmet Yayınları.
- Mahmut Çamdibi, M. (1989) Din Eğitime Giriş, İstanbul: İFAV Yayınları.
- Mâtürîdî, Ebû Mansur Muhammed b. Muhammed b. Mahmud. (2005) Tevilâtü Ehli’s-Sünne (Tefsiru’l-Mâtürîdî). Thk. Mecdî Basellum, Beyrut: Dârü’l-Kütübi’l-İlmiyye.
- Muhammed Fuad Abdulbaki, (1990) el-Mu’cemü’l- müfehres li- elfâzi’l-Kur’ani’l- Kerim. İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Mukâtil b. Süleyman. (2005). Tefsîru Mukâtil b. Süleymân. thk. Abdullâh Mahmûd Şehhâte. Beyrut: Dâru’l-Ulûm.
- Nesefî, Ebu’l-Berakât Abdullah. (1998) Tefsîru’n-Nesefî Medârikü’t-tenzîl ve hakâiku’tte’vîl, thk. Yusuf Ali Bedyevî, Beyrut: Daru’l-Kelam.
- Ragîb el-İsfehânî, Ebu’l-Kasım el-Hüseyn b. Muhammed. (1999) Tefsiru Ragîb el-İsfehânî. Camiatu tanta, Külliyyetü’l-âdâp.
- Semerkandî, Ebu’l-Leys Nasr b. Muhammed. (b.y.) Bahru’l-‘ulûm, b.y.:y.y., ts..
- Soylu, A. (2021) Hz. İbrahim’in Dualarındaki Evrensel Prensipler, (Hz. İbrahim ve Tevhid Mücadelesi), Ed. Mahmut Öztürk, İstanbul: Ensar Yayınları.
- Şengül, İ. (1996) “Kur’ân Kıssalarının Tarihî Değeri”, Diyanet İlmi Dergi, 32/4, 63-91.
- Taberî, Ebû Cafer Muhammed İbn Cerîr. (2000). Câmi’u’l-beyân fi te’vîli âyi’l-Kur’ân. thk. Ahmed Muhammed Şakir. Beyrut: Müessesetü’r-Risâle.
- Turgay, N. (2000) “Kur’an Kıssaları”, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 2/1, 61-84.

- Tüsterî, Ebû Muhammed Sehl b. Abdullah. (2002) Tefsîru'l-Kurâni'l-Azîm. thk. Muhammed Bâsil Uyun el-Sûd, Beyrut: Dâru'l-Kutubu'l-İlmiyye.
- Yahyâ b. Sellâm. Tefsîru Yahyâ b. Sellâm. (2004). thk. Hind Şelbî. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Yazır. Elmalılı Hamdi. (2016). Hak Dini Kur'an Dili. İstanbul: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, Celal. (1989). İlmin Işığında Asrın Kur'an Tefsiri. İzmir: Anadolu Yayınları.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Cârullah Mahmud b. Ömer. (1987). *el-Keşşâf an hakâik gavâmidî't-tenzîl ve 'uyûni'l-ekâvîl fî vucûhi't-te'vîl*. Beyrut: Daru'l-Kütübi'l-Arabî.
- Zuhaylî, Vehbe. (ts.). et-Tefsirü'l-Münîr. İstanbul: Risâle Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: The aim of this study is to reveal that the prayers of Prophet Abraham, who is expressed as a friend of Allah, were accepted because of his example, compassion, loyalty and sincere approach to Allah.

Method: In the preparation of this article, the verses covering the prayers of Prophet Abraham for the prophets of the book and wisdom to come from his descendants were taken into consideration. In addition, the verses related to Prophet Abraham and the semantic field of the concept of wisdom are the verses we refer to while forming our subject. The interpretations of the commentators on these verses and our personal evaluation is also a method we take as a basis when dealing with the subject.

Findings: Many nations and prophets are mentioned in the Qur'an. The stories of the prophets Noah, Hud, Jesus and Moses, especially the story of Joseph, are included in the group of stories described in detail in the Qur'an. However, an important aspect of the Qur'anic parables is the parable of Prophet Abraham. Prophet Abraham, who is accepted as the ancestor of the prophets, is an exceptional personality accepted as a prophet by three divine religions

After Allah made the Ka'bah a centre of worship and its surroundings a place of safety, peace and security, He ordered Abraham and Ishmael to clean and prepare it for worship and to raise its walls. Prophet Ibrahim and his son Ismail, who followed the divine command to the letter, asked their Lord to make Makkah a place of security, to provide the believing people with various crops, to accept their worship, to make them and their descendants surrendered Muslims and to

teach them to worship. In addition, they prayed for a Muslim nation to be formed from their descendants and for Allah to send a prophet from among them who would recite the signs of Allah and teach them the Book and wisdom. It is reported that Prophet Abraham was given the prophethood and the divine books to his descendants and that he attained the highest honour by saying, 'We bestowed on him Isaac and Ya'qub, and We gave the prophethood and the books to his descendants, and We gave him his reward in this world, and in the Hereafter he will surely be among the righteous.' It is stated in different verses that prophethood and wisdom were given to the generation of Prophet Abraham. The prayers of Prophet Abraham and his son Ishmael for wisdom were accepted with the prophets sent from their descendants gradually over the years, and this prayer was finalised with the coming of Prophet Muhammad (pbuh), the last link of the seal of prophethood. While the prophets from the Children of Israel were descended from Jesus and Jacob, Prophet Muhammad (pbuh) was descended from Ishmael.

Conclusion and Discussion: Prophet Abraham, known as the ancestor of the prophets, succeeded in gaining the consent and trust of Allah and ensured the revival and construction of generations by praying for himself and his descendants. Prophet Abraham prayed to his Lord to send prophets from his descendants who had knowledge of the book and wisdom. Upon this, Allah Almighty gave him the good news that his prayer was accepted by informing him that He had bestowed Ishaq and his grandson Yaqub and guided each of them to the right path. The acceptance of Prophet Abraham's wisdom-laden prayer was not limited to this, as the Prophet said, 'I am the prayer of my father Abraham, the glad tidings of my brother Jesus and the dream of my mother' and announced that Prophet Abraham's prayer for the sending of prophets laden with books and wisdom ended in him.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 12.12.2022

Submitted date

Kabul tarihi 05.03.2023

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Keleş Yiğit, C. & Şavklı, C. (2025). Yunus Nadi'nin Köşe Yazılarında Montrö Boğazlar Sözleşmesi. *Journal of History School*, 75, 1692-1714.

YUNUS NADI'NİN KÖŞE YAZILARINDA MONTRÖ BOĞAZLAR SÖZLEŞMESİ¹

Cansu YİĞİT KELEŞ² & Cengiz ŞAVKILI³

Öz

İstanbul ve Çanakkale Boğazları yüzyıllardır bulunduğu konum itibarıyla, Asya ve Avrupa kıtalarını birleştirici önemli stratejik, siyasi ve iktisadi bir öneme sahip olmuştur. Bu durum Boğazlara sahip olan başta Osmanlı Devleti ve sonrasında Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi bağımsızlıklarına etki eden bir faktör haline gelmiştir. Lozan Barış Antlaşmasında Türkiye Boğazlar konusunda istediği başarıyı elde edememiştir. Değişen dünya konjonktürü karşısında Türkiye'de milli bağımsızlığına etki edecek olan Boğazlar konusunda birtakım siyasi atılımlarda bulunmuştur. Kuşkusuz medya her dönemde toplumun olaylara bakış açısını yönlendiren bir araç olmuştur. Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Boğazlarla ilgisi olan tüm devletlerin basınında geniş bir yer bulmuştur. Çalışma Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin Türk kamuoyu üzerinde etkin bir güce sahip olan Yunus Nadi'nin görüşlerini aktarmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda çalışmada Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin imzalandığı günkü koşullar çerçevesinde Yunus Nadi'nin köşe yazıları değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın temel amacı Yunus Nadi'nin köşe yazılarından hareketle, Türk medyasında önemli bir yer tutan Montrö Boğazlar Sözleşmesi'ni Yunus Nadi'nin gözünden aktarmaktır. Bu çalışmada Yunus Nadi'nin Cumhuriyet gazetesindeki köşe yazılarından yola çıkarak ulusal basın ve araştırma eserler dikkate alınarak incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Boğazlar, Kamuoyu, Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Yunus Nadi, Cumhuriyet Gazetesi.

¹ Makale yazımı yazar etki oranı: 1. Yazar %50, 2. Yazar: %50.

² Doktora Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Ana Bilim Dalı, cansuyiyigit88@gmail.com, Orcid: 0000-0002-2098-3214

³ Doç Dr. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Tarih Bölümü, savkili67@ksu.edu.tr, Orcid: 0000-0002-7083-7020

Montreux Convention in Opinion Columns of Yunus Nadi

Abstract

For centuries, the Bosphorus and Dardanelles Straits have played a major strategic, political and economic role in uniting the continents of Asia and Europe. This situation became a factor in the political independence of the Ottoman Empire and later the Republic of Turkey. In the Lausanne Peace Treaty, Turkey could not achieve the desired success in the Straits. In the face of the changing world situation, Turkey has made some political breakthroughs in the Straits that will affect its national independence. Undoubtedly, the media has always been a tool for shaping society's perspective on events. The Montreux Convention has been widely reported in the press of all countries interested in the Straits. The aim of this study is to present the views of Yunus Nadi, who had an effective power over Turkish public opinion on the Montreux Convention. In this context, the study tries to evaluate Yunus Nadi's columns within the framework of the conditions on the day of the signing of the Montreux Convention. The main purpose of the study is to present the Montreux Straits Convention, which has an important place in the Turkish media, through the eyes of Yunus Nadi, based on Yunus Nadi's columns. The study analyses Yunus Nadi's columns in the Cumhuriyet newspaper, the national press and research works.

Keywords: Straits, Lausanne Peace Treaty, Montreux Convention, Yunus Nadi, Cumhuriyet News.

GİRİŞ

Asya ve Avrupa için siyasi ve iktisadi ve stratejik açıdan önemli bir konumda olan İstanbul ve Çanakkale Boğazı yıllar boyunca birçok mücadelenin yaşanmasına neden olmuştur. Bu durum Boğazlara sahip olan Osmanlı Devleti'nin siyasi yönetimi boyunca devam etmiştir. Osmanlı Devleti'nden sonra Boğazlara hâkim olmak uğruna yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti büyük çabalar sarf etmiştir. Ne yazık ki, I. Dünya Savaşı sonrasında imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması'nın Boğazlar ile ilgili ulusal bağımsızlık anlayışına ters düşen maddeleri, Sevr Barış Antlaşması'yla da daha sert bir biçimde devam etmiştir.

Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti başta olmak üzere birçok devleti ilgilendiren Boğazların, siyasi ve jeopolitik önemi hakkında genel bilgiler verilerek başlanmıştır. Çalışmanın devamında Montrö Boğazlar Sözleşmesine gelinceye kadar ki süreçte Boğazların Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kısmen idaresi hakkında bilgiler verilmiştir. Dönemin şartlarına bakıldığında ulusal basında henüz çok fazla sayı ve etkin yazar görülmemektedir. Bu bağlamda Türk kamuoyunda etkin bir role sahip olan Yunus Nadi'nin ülkeyi ilgilendiren önemli

konularda kendi fikirlerini köşe yazılarında belirtmesi bu çalışmanın ana dayanağını teşkil etmiştir. Nitekim yapılan araştırmalar sonucunda böyle bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Söz konusu çalışmada tüm ulusal basın ve köşe yazılarından ziyade topluma yön veren Yunus Nadi'nin Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin imzalanma sürecini yorumlaması dikkate alınarak hazırlanmıştır. Makale kapsamında Yunus Nadi'nin Cumhuriyet gazetesi'ndeki köşe yazılarına yer verilmesinin yanı sıra literatür taraması da yapılmıştır. Yunus Nadi'nin Montrö Boğazlar Sözleşmesiyle ilgili kaleme aldığı yazılar etkin bir kamuoyu gücünün olması nedeniyle literatür alanında yenir bir çalışma olacaktır.

Osmanlı Devleti Döneminde Boğazların Durumu

Boğazlar, Asya'yı Avrupa'ya Karadeniz ve Akdeniz'i birbirine bağlaması nedeniyle tarih boyunca birçok siyasi mücadelenin yaşanmasına neden olmuştur. Boğazlarda Bizans'ın hâkimiyet kurmasından sonra Hunlar, Avarlar, İranlılar ve Araplar İstanbul'u almak ve Boğazlara hâkim olmak için siyasi bir mücadele içerisine girmişlerdi.⁴ II. Mehmet'in 1453'te İstanbul'u fethetmesiyle birlikte, Boğazların hâkimiyeti Osmanlı Devleti'ne geçmiştir. Osmanlı Devleti'nin Karadeniz üzerindeki hâkim gücünü üç ayrı dönem ve statüde incelemek gerekmektedir. Birinci Dönemi Osmanlı Devleti'nin Karadeniz'de tek başına hâkim olduğu bir süreci kapsarken, ikinci dönem ikili devlet antlaşmalarının yapıldığı dönemi, üçüncü dönem ise Boğazların uluslararası bir konumda değerlendirildiği bir statüyü kapsamaktadır.⁵

1774 Küçük Kaynarca Antlaşması'na kadar Osmanlı Devleti, yabancı ticaret gemilerine Boğazları kapatırken, bu antlaşma sonrasında Boğazları yalnız Rus ticaret gemilerine açmıştır. XVIII. yüzyılda, Mısır Valisi Mehmet Ali Paşa'yı Osmanlı Devleti bir güç olarak karşısında bulmuş ve buna karşın ittifak arayışının sonucunda Boğazlar üzerinde siyasi gelişmeler yaşanmıştır. Osmanlı Devleti'nin 1833'te Rusya ile imzaladığı Hünkâr İskelesi Antlaşması'yla, Boğazlar uluslararası bir sorun haline gelmiştir. Antlaşmada yer alan maddeler diğer devletleri Boğazlar konusunda tedirgin etmiş ve Osmanlı Devleti, Avusturya-Macaristan, İngiltere, Prusya, Rusya ve Fransa gibi devletlerin de katılımıyla 1841'de Londra Boğazlar Sözleşmesi'ni imzalamıştır. Londra Boğazlar Sözleşmesi ile Boğazlar konusunda ilk kez çok taraflı bir antlaşma imzalanmış

⁴ Kemal Beydilli, "Boğazlar Meselesi", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, Cilt: 6, İstanbul, 1992, s. 266.

⁵ Ali Kurumahmut, *Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Türk Boğazları ve Karadeniz*, Tüdev Yayınları, No:26, 2006, s. 21.

ve Boğazların kapalılığı ilkesi vurgulanmıştır.⁶ Bu antlaşmada yer alan bir maddeye göre; Osmanlı Devleti barış zamanları dışında hiçbir savaş gemisinin Boğazlardan geçmesine izin vermeyecekti. Bu durum 1856 Paris Antlaşması, 1871 Londra Konferansı ve son olarak da 1878 Berlin Antlaşmasına kadar devam etmiştir.⁷

I. Dünya Savaşı'nın devam ettiği sırada İngiltere ve Fransa Boğazlarla ilgili Rusya'nın isteklerini hemen kabul etmemişler, fakat savaşın gidişatının değişmesiyle birlikte 1915'te İstanbul ve Çanakkale Boğazlarını Rusya'ya vermeyi kabul etmişlerdi.⁸ Osmanlı Devleti'nin 30 Ekim 1918'de Mondros Mütarekesini imzalayarak savaştan çekilmesiyle birlikte Boğazlarla ilgili yeni gelişmeler ortaya çıkmıştır. İtilaf Devletleri, Mondros Mütarekesi'nin Boğazları ilgilendiren hükümleri ile Çanakkale ve İstanbul Boğazlarının açılmasını, Karadeniz'e geçişin sağlanmasıyla birlikte ise Çanakkale ve Karadeniz Boğazlarındaki istihkâmları ele geçirilmesini sağlayacak maddeleri de Osmanlı Devleti'ne kabul ettirmişlerdir.⁹

Mondros'un bu hükümlerini kabul etmek zorunda kalan Osmanlı Devleti, Çanakkale ve İstanbul Boğazlarının İtilaf Devletleri'nin denetimine girmesine de onay vermiştir.¹⁰ I. Dünya Savaşı sonrasında İngiltere'nin en büyük arzusu Boğazlar konusunda tam yetkinin Osmanlı Devletinden alınmasıydı. İngiltere bu durumu gerçekleştirebilmek için ilk olarak ABD'ye Boğazlar konusunda bir manda teklifinde bulundu, fakat bu durum Fransa ve İtalya gibi Akdeniz'e kıyısı olan ve Boğazlardan hak isteyen devletler tarafından olumlu karşılanmamıştır.¹¹

Sevr Barış Antlaşması'nda şartlarını Osmanlı Devleti'ne sunan galip devletler, Boğazlar konusundaki isteklerini 37-61'inci maddelerde toplamışlardı. Bu maddeler arasında Çanakkale ve Marmara, Boğaziçi dâhil olmak üzere Boğazlardan geçiş savaş ve barış dönemleri fark etmeksizin her millete harp ve savaş gemileri açık olması ilkesi de yer almıştır.¹² Ayrıca Sevr Barış

⁶ Fahir Armaoğlu, *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi 1914-1918*, 4. Baskı, Türkiye İş Bankası Yayınları, 1983, s. 53.

⁷ Hakan Uzun, *Montreux Boğazlar Sözleşmesi'nin Yankıları, Atatürk Yolu Dergisi*, S. 61, Ankara, 2017, s. 396.

⁸ Mehmet Kayıran, Mustafa Yahya Metintaş, "Osmanlı Devleti'nin Dağılıma Döneminde Türk Boğazları ve Lozan Boğazlar Sözleşmesi", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Yakın Tarih Dergisi*, Cilt.:1, Sayı: 1, Eskişehir, 2017, s. 27.

⁹ Nihat Erim, *Uluslararası Hukuk ve Siyaset Tarih Metinleri*, Cilt: 1, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1953, s. 519.

¹⁰ İsmail Soysal, *Tarih ve Açıklamaları ile Birlikte Türkiye'nin Siyasal Araştırmaları*, Cilt: 1, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1983, s. 12.

¹¹ Cemal Tukin, *Boğazlar Meselesi*, Pan Yayıncılık, 1999, s. 444-445.

¹² Tukin, *a.g.e.*, s. 448.

Antlaşması'nda Boğazların, ayrı bayrağı, bütçesi ve güvenlik gücü olan uluslararası ayrı bir komisyon tarafından yönetilmesi de teklif edilmişti.¹³ Sevr'in Boğazlar konusunu ele alan maddelerine bakıldığında, Boğazların milletlerarası statüsünün devam ettiği görülmektedir.

Lozan'dan Montrö Boğazlar Sözleşmesi'ne Geçişin Nedenleri

Osmanlı Devleti'ni Mondros Ateşkes Antlaşması maddelerine göre işgal eden kuvvetlere karşı, Anadolu'da ortaya çıkan Kuvay-ı Milliye birlikleri Kurtuluş Savaşı'nın hazırlık dönemini başlatmışlardı. Kurtuluş Savaşı'nın tamamlanmasının ardından kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin temel stratejileri de beraberinde belirlenmeye başlamıştır. Mondros sonrası Anadolu'da başlayan direniş hareketlerinin dönemi ve yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin dış politika esaslarını bulunduğu koşullara göre bölümler halinde değerlendirilebilir.

1919-1923 yılları arasındaki birinci dönemde, genel olarak Misak-ı Milliye göre şekillenen ve bu amaç doğrultusunda hareket edilen dış politika ilkeleri benimsenmiştir.¹⁴ Kurtuluş Savaşı'nın hazırlık aşamasından sonra alınan Misak-ı Millî kararlarında Boğazlarla ilgili olarak İstanbul ve Marmara Denizi'nin güvenliğinin sağlanması koşuluyla Boğazların uluslararası alanda yapılacak olan ticaret ve ulaşım açılması hususunda Osmanlı Devleti ile beraber diğer tüm devletlerin oy birliği esas alınarak, bu kararın geçerli olacağı belirtilmiştir.¹⁵ Misak-ı Millî'nin egemenlik vurgusuyla uyuşmayan bu maddeye karşı Türkiye'nin Boğazlar konusunda talepleri olmuştur. Türkiye Boğazlar konusuyla ilgili değişiklik isteğini ilk kez 23 Mayıs 1923'te talep etmiş fakat bu duruma Sovyet Rusya dışındaki diğer devletler sıcak bakmamışlardır.¹⁶ Çünkü Türkiye'nin bu dönemde Boğazlara hâkim olması sömürgeci devletlerin çıkarlarıyla uyuşmamaktaydı.

1923-1932 yılları arasındaki ikinci dönemde, Lozan Barış Antlaşması'nda halledilemeyen meselelerin çözümü ile uğraşmıştır. Türkiye Cumhuriyeti bu dönemde Batılı devletlerin tutumuna karşılık olarak Sovyetler ile Millî Mücadele

¹³ Yusuf Hikmet Bayur, *Türkiye Devletinin Dış Siyaseti*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1973, s. 147.

¹⁴ Temuçin Faik Ertan, Atatürk'ün Dış Politika İlkeleri, *Gölbaşı Eğitim ve Kültür Dergisi*, Gölbaşı İlçe Eğitim Müdürlüğü, Sayı: 2, Ankara, Ocak 2005, s. 9.

¹⁵ Soysal, **a.g.e.**, s.15.

¹⁶ Şarika Gedikli Berber, *Siyaset Güç ve Denge Bağlamında Türk Boğazları (1833-1998)*, Berikan Yayınevi, 2006, s. 244.

Dönemi’nde başlayan diplomatik gelişmeleri korumaya çalışmıştır.¹⁷ Lozan Barış Konferansı’nda “Türk Boğazlarında rejimin belirlenmesi” görüşmeleri aşamasında görüş ayrılıkları ortaya çıkmıştı. Bunlardan İngiltere Boğazlardan geçiş serbestliğini savunurken, Sovyet Rusya ise Boğazların durumunun Karadeniz’e sahil devletlerin bir sorunu olacağı tezini ortaya atmıştır.¹⁸

Lozan görüşmelerinde Sovyetler Birliği Boğazlar konusunda Türkiye’nin yanında yer alan bir tutum içerisinde olmuştur. Çarlık rejiminin bir siyaseti olan sıcak denizlere inme politikasından vazgeçildiği yönünde girişimlerde bulunan Sovyet Rusya’nın gerçekte hedefi ise Türk egemenliğinde kalan Boğazlara yabancı devletlerin girişimlerini engelleme düşüncesi etrafında şekillenmişti.¹⁹ Lozan Barış Antlaşması’nın 33. maddesinde yer alan hükme göre anlaşmayı imzalayan devletler, Boğazlardan geçişin serbest olduğunu belirten ve belirlenen diğer hükümlerin özel bir anlaşma ile açıkça maddelerinin tespit edileceğini kabul ettiler.²⁰ Antlaşmaya göre Boğazlarla beraber Trakya sınır bölgelerinde askerden arındırılmış alanların oluşturulması ve İstanbul’daki asker sayısının sınırlandırılması dışında Türkiye, bu antlaşmadan toprakları ve askerlik sorunlarının yanında bağımsızlık da elde etmiştir.²¹ Antlaşmada alınan kararlara göre Boğazlardan yabancı gemilerin geçişine ilişkin olarak Misak-ı Milli’de alınan kararlar geçerliliğini devam ettirilirken, Boğazların silahsızlandırılmasının maddede yer alması, Türkiye’nin güvenliğini tehlike altına koymuş ve Boğazlardan geçişin bir komisyona bırakılması Türkiye’nin egemenlik haklarını zedelemiştir.²² Her ne kadar bu madde ile Boğazlar konusu Türkiye’nin aleyhine olsa da, Lozan Barış Antlaşması’nın imzalanması dönemin şartlarına bakıldığında siyasi ve askeri bir başarı olarak kaydedilmiştir.²³

1932-1938 yılları arasındaki üçüncü dönemde ise Türkiye Boğazlar konusundaki son sözün kendisine ait olması için siyasi atılımlarda bulunmuştur. Bu dönem Türkiye’nin Milletler Cemiyeti’ne üye olmasıyla yeni bir diplomatik değişim

¹⁷ Haluk Ulman, Türk Dış Politikasına Yön Veren Etkenler, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Cilt: XXIII, Eylül, Ankara, 1968, s. 244.

¹⁸ Ali Kandilli, *Türk Boğazları*, Basılmamış Yüksek Lisans Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Atatürk İlke ve İnkılâp Tarihi Ana Bilim Dalı Tezi 1992, s. 24.

¹⁹ Hasan Acar, “Boğazlar Sorunu Üzerine Jeopolitik Bir Değerlendirme: İstanbul’un Fethinden Montrö Boğazlar Sözleşmesine” *Türkiye Siyaset Bilimi Dergisi*, Cilt: 2, Sayı: 1, Ankara, 2019, s. 125.

²⁰ Beydilli, a.g.e., s.268.

²¹ Ömer Kürkçüoğlu, *Mondros’tan Musul’a Türk İngiliz İlişkileri*, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, 2006, s. 314.

²² Uzun, a.g.e, s. 397.

²³ Mehmet Gönübol, Ömer Kürkçüoğlu, “Atatürk Dönemi Türk Dış Politikasına Genel Bir Bakış” *Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası Makaleler*, Atatürk Araştırma Merkezi Yayını, 2000, s. 5.

süreci başlamıştır. Türkiye, Batılı devletlerle yakınlaşarak Sovyet Rusya'ya karşı daha mesafeli bir siyaset izlenmiştir.²⁴ 1936 yılına kadar Boğazların durumunu belirleyen düzenlemeler Lozan Barış Antlaşması'nda alınan kararlar çerçevesinde olmuştur.

Lozan Boğazlar Sözleşmesi'nin herhangi bir geçerlilik tarihi bulunmamaktaydı. 1930 yıllarına gelindiğinde ise bu sözleşmenin imzalandığı dönemin siyasi havası tamamen değişmiş ve yeni oluşumlar meydana gelmiştir. Japonya'nın Mançurya'yı işgal etmesi, İtalya'nın Habeşistan'a girme çabaları ve Almanya'nın Ren bölgesini işgali ile uluslararası alanda Milletler Cemiyeti'nin sağlamak istediği güvenlik ortamı sarsılmıştır.²⁵ İngiltere, İtalya'nın yayılmacı politikası karşısında, Akdeniz'deki stratejinin Türkiye tarafında olması için Türkiye'yi destekler bir yol izlemeyi tercih etmiştir. Mussoli'nin izlediği politika ile Akdeniz'de ortaya çıkan rekabet ve Boğazların durumu, Türk hükümetinin dikkatini her geçen gün daha fazla çekmekteydi. Japonya'nın Milletler Cemiyeti'nden çekilmesi ve İtalya'nın 12 ada ile tekrar gündeme gelen yeni arayışları sonucunda Türk hükümeti, Boğazlar konusundaki maddeleri yeniden gündeme getirmiş ve Milletler Cemiyeti'ne başvurmuştur.²⁶ Türkiye'nin Almanya, İtalya ve Japonya gibi ülkelerin izlediği sömürgeci politikanın tam tersi bir politika izlemesi, yine Boğazlar konusunda isteklerini açıkça ikna edici bir tarzda belirtmesi; dünya kamuoyunda diğer devletler tarafından bu isteklerinin olumlu karşılanmasını sağlamıştır.²⁷

1933'te Londra'da toplanan devletler, silahsızlanma konusundaki görüşmelerde Türk Boğazları konusunu tekrar gündeme getirmişler, sonuç olarak bölgenin jeopolitik öneminden dolayı savunulmasının da yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Türkiye de doğal olarak Lozan'da alınan Boğazlarla ilgili kararların değiştirilmesini talep etmiştir.²⁸ Türkiye tarafından 11 Nisan 1936'da Fransa, İngiltere, İtalya, Bulgaristan, Japonya, Romanya, Yunanistan, Sovyetler Birliği ve Yugoslavya'ya Boğazların durumuyla ilgili bir nota verilmiştir. Bu notada Lozan Barış Antlaşması'nda yer alan Boğazlarla ilgili maddelerin günün şartlarına uygun olmadığı ve kabul edilen bu antlaşmadaki bazı maddelere yeniden bir düzenleme getirilmesi için görüşmelere başlanması gerektiği

²⁴ Uzun, a.g.e. s. 395.

²⁵ Sami Doğru, Türk Boğazlarının Hukuki Statüsü: Sevr ve Lozan'dan Montröye Geçiş, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 2, 2013, s. 152.

²⁶ Hüseyin Tosun, Montrö Boğazlar Sözleşmesi (Boğazlar Sorununda Son Aşama), *Atatürk Yolu Dergisi*, Cilt: 4, Sayı: 13, 1994, s. 99.

²⁷ Gedikli Berber, a.g.e., s. 251.

²⁸ Şarika Gedikli Berber, "Lozan Antlaşması Perspektifinden Türk Boğazları Meselesine Bakış", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt: 14, No:2, Kastamonu, Ekim, 2006, s. 627.

vurgulanmıştır.²⁹ Sömürgeci devletlerinin siyasi mücadelelerinin yanı sıra yaşanan bazı gelişmeler, Boğazlar üzerinde yeniden bir düzenlemenin yapılmasını gerekli kılmıştır. Çünkü bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler sonucunda eskiye nazaran daha fazla yük taşıyan ve daha gelişmiş farklı özelliklere sahip olan gemiler üretilmişti. Bu gelişmenin de bir sonucu olarak, bir geçiş noktası üzerinde olan Türk Boğazlarından her yıl binlerce gemi yük taşımacılığı yapmaktaydı. Gemiler aracılığıyla Boğazlardan geçirilen zehirli kimyasallar, nükleer maddeler ve özellikle petrol, bir yandan boğaz sularının ekolojik dengesini bozmuş; diğer yandan ise Boğaz’a kıyısı olan yerlerdeki yaşamsal alanları önemli ölçüde tehdit etmiştir.³⁰

Montrö Boğazlar Sözleşmesi’nin İmzalanması

Montrö Boğazlar Sözleşmesi için 22 Haziran 1936’da Türkiye, Bulgaristan, Sovyetler Birliği, Romanya, İngiltere, Fransa, Japonya, Yugoslavya ve Yunanistan temsilcilerinin katılımıyla “Montreux Boğazlar Konferansı” toplanmış ve varılan mutabakatın ardından anlaşma imzalanmıştır.³¹ Konferansa on bir diplomat, yedisi yüksek rütbeli asker, ikisi asker, ikisi uzman yüksek memur, dördü enformasyon işleriyle görevli olmak üzere 24 yedek şahıs katılmıştır. Bunların yanı sıra Türkiye adına Dışişleri Bakanı Dr. Tevfik Rüştü Aras başkanlığında, Londra Büyükelçisi Fethi Okyar, Paris Büyükelçisi Suad Davaz, Dışişleri Başkanlığından Büyükelçi Numan Menemencioğlu, Genelkurmay ikinci başkanı Korgeneral Asım Gündüz ve Türkiye’nin Milletler Cemiyeti katındaki sürekli delegesi ve Sivas Milletvekili Necmettin Sadak da katılanlar arasında bulunmaktaydı.³²

20 Temmuz 1936’da imzalanan Montrö Boğazlar Sözleşmesi, 29 esas madde, 4 ek madde ile bir de protokolden oluşmaktaydı. Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Türkiye’nin de dâhil olduğu ve en az altı devletin onay belgesinin Paris’te, Fransız hükümetine sunulmasından sonra 9 Kasım 1936’da yürürlüğe girmiştir. Montrö Boğazlar Sözleşmesi’nin Türkiye’de uygulanmaya başlama tarihi ise 15 Ağustos 1936’dır.³³ Montrö Boğazlar Sözleşmesi’nin geçerliliği 20 yıl olarak tespit edilmişti. Sözleşmenin 29’uncu maddesine göre sözleşmenin yürürlüğe girmesinden itibaren her beş yıllık sürenin bitiminde, sözleşmede imzası olan devletlerden her biri bu sözleşmede yer alan hükümlerle ilgili bir veya birkaç

²⁹ Acar, a.g.m., s. 128.

³⁰ Şule Güneş, Türk Boğazları, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, Sayı: 34, Ankara, Aralık 2007. s. 219.

³¹ Kandilli, a.g.e. s. 43.

³² Tosun, a.g.m., s. 101.

³³ İsmail Soysal, “Montrö Boğazlar Sözleşmesi”, *TDVİA*, C. 30, İstanbul, 2005, s. 275.

maddenin değişmesi konusunda teklif hakkına sahip kılınmıştır.³⁴ Montrö Boğazlar Sözleşmesi'ne katılan devletlerin bu sözleşmeyle ilgili değişiklik talepleri çok fazla gündeme gelmemiştir. Bunun temel nedeni stratejik olarak kurulan dengelerin tekrar bozulmasını engellemek istemeleridir.

Montrö Boğazlar Sözleşmesi'yle, Türkiye'nin güvenlik tedbirleri göz önünde bulundurularak Karadeniz'e kıyısı olan ve olmayan ülkelerin Boğazlardan geçiş durumu, Türkiye'nin lehine olacak şekilde düzenlemelere tabi tutulmuştur.³⁵ Boğazlardan geçiş koşulları ticaret ve savaş gemileri için ayrı düzenlenmiş ve geçiş yapacakları zamana ilişkin olarak dönemin şartlarında barış zamanı ve savaş dönemi ayrıca yakında çıkabilecek savaş tehlikesine karşı ayrıntılı olarak düzenlenmiştir.³⁶ Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin 2, 4, ve 6, maddelerinde yer alan kılavuzluk ve römorklu kullanımı isteğe bırakılan hükümleri ile can, mal ve çevre güvenliğini tehdit eden hususların üzerinde yeterince durulmaması bu sözleşmenin aleyhte olan maddeleridir.³⁷

Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Türkiye'nin geçmişten beri göz önünde olan jeopolitik konumunun etkinliğini artırarak, uluslararası siyasal platformda Türkiye'nin görüşlerine verilen önemin artmasına neden olmuştur.³⁸ Montrö Boğazlar Sözleşmesiyle Boğazlardan geçiş konusunda yeni bir rejim kabul edilmiş ve bu yeni rejimin uygulanması ve denetimine dair tüm yetki Türkiye Cumhuriyeti'ne bırakılmıştır.³⁹ Türkiye için Boğazlar konusu, çok uzun yıllar önemli bir tehdit kaynağı olarak algılanmasına rağmen, aynı zamanda Türkiye'nin jeopolitik ve jeostratejik değerini arttıran önemli bir durumu teşkil etmiş ve konum olarak ülkenin önemi her geçen gün artmıştır.⁴⁰ Boğazların öneminin farkında olan Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti Boğazların dış politikada koz olarak her dönem kendi lehine çevirmiş ve dış politikada daha fazla söz sahibi olmayı başarmıştır.⁴¹

³⁴ T.C. Genelkurmay Başkanlığı, *100 Soruda Boğazlar ve Montreux Boğazlar Sözleşmesi*, Genelkurmay askeri tarih ve stratejik etüt başkanlığı yayınları, Genelkurmay Basımevi, 2001, s. 25.

³⁵ Hacer Uğur Zorlu Türk Boğazlarının Önemi ve Montrö Sözleşmesi ile Sağlanan Denge Rejimi, *Uluslararası Afro-Avasya Araştırmaları Dergisi*, İstanbul, 2016, s. 40.

³⁶ Güneş, a.g.e., s. 235.

³⁷ Uğur Zorlu, a.g.m., s. 42.

³⁸ Kazım Ökten, *Montreux Boğazlar Sözleşmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, s. 110.

³⁹ Zorlu Uğur, a.g.m., s. 40.

⁴⁰ İsmail Soysal, *1936 Montreux Sözleşmesi ve Sonradan Çıkan Sorunlar, Çağdaş Türk Diplomasisi: 200 Yıllık Süreç*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1999, s. 309.

⁴¹ Mensur Akgün, "Türk Dış Politikasında Bir Jeopolitik Etken Olan Boğazlar", *Türk Dış Politikasının Analizi* (Haz. Faruk Sönmezoğlu), 2. Baskı, Der Yayınları, İstanbul, 2001, s. 388.

Yunus Nadi'nin Hayatı ve Gazeteciliğe Başlaması

Yunus Nadi, Hacı Halil Efendi ve Ayşe Hanım'ın beşinci çocuğu olarak 1879'da Mekri de (bugünkü ismiyle Fethiye'de) dünyaya gelmiştir.⁴² Esas ismi ve doğum tarihi hakkında farkı bilgiler mevcuttur. İlköğretimini Fethiye'de tamamlayan Yunus Nadi, daha sonra Rodos'a gitmiş ve Rodos'ta Süleymaniye Medresesine devam etmiştir.⁴³ Yunus Nadi, Süleymaniye Medresesinden sonra Galatasaray Sultanisi'ne ve Hukuk Mektebine devam etti. Öğrenim gördüğü sırada gazeteciliğe başlayan Yunus Nadi, 1901'de istibdat aleyhine çalışan bir derneğe girmekle suçlanarak, üç yıl hapse ve sürgün cezasına mahkûm edildi.⁴⁴ 1910 yılında İttihat ve Terakki Derneğinin çıkardığı Rumeli gazetesinde başyazar oldu. 1904 yılı sonunda Fethiye'ye sürgünle dönen Yunus Nadi, İstanbul'un kültür ortamından, aydın çevrelerden, basın ve yayından uzak bir yerde, geleceği ile ilgili düşüncelerinin tam tersi bir hayat tarzıyla geçimini dava vekilliği yaparak sağlamıştır.⁴⁵

Meşrutiyet'in ilanından sonra Fethiye'den İstanbul'a dönen Yunus Nadi, gazetelerde yazı yazmanın yollarını aramıştır. İlk olarak İzmir'de bir gazetede eleştirel yazılar yazarak yazı hayatına geri dönmüştür. İstanbul'a döndükten sonra İkdam ve Yeni Tasvir-i Efkâr gazetelerinde görev almıştır.⁴⁶ Yunus Nadi daha sonra Temsil Heyeti ile İstanbul Hükümeti arasında 22 Mayıs 1919'dan 11 Ekim 1919'a kadar arabuluculuk görevini üstlenmiştir.⁴⁷ Nadi, Millî Mücadelenin aşamalarını Yeni Gün gazetesinden halka aktarmıştır. Nadi, daha sonra Mustafa Kemal'in yeni yapılacak olan devrimlerini halka daha iyi anlatılabilmesi adına çıkartılan Cumhuriyet gazetesi başyazarlığına getirildi. Mustafa Kemal'in isteği üzerine bu göreve gelen Yunus Nadi, devrimlerin önemli bir savunucusu olmuş ve devrimlerin halka benimsetilmesi adına Cumhuriyet gazetesinde önemli yazılar kaleme almıştır. Yunus Nadi, gazeteciliğin yanı sıra milletvekilliği de yapmıştır. 1920'de Büyük Millet Meclisi'ne İzmir Mebusu olarak girmişti.⁴⁸ Gazeteciliğe devam eden Yunus Nadi, altıncı dönem sonuna kadar

⁴² Ali Abalı, *Cumhuriyet ile Özdeşleşmiş Bir Hayat Yunus Nadi Abadahoğlu*, Telgrafhane Yayınları, 2015, s. 9.

⁴³ Fatma İçöz, *II. Dünya Savaşı ve Yunus Nadi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, 2006, s. 40.

⁴⁴ İçöz, a.g.e., s. 41.

⁴⁵ Ferhat Eroğul, *Yunus Nadi Hayatı ve Eserleri (1879- 1924)*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı, 2016, s. 55.

⁴⁶ Eroğul, a.g.e., s.74

⁴⁷ Pelin Böke, *Yeni Gün'den Cumhuriyet'e Yunus Nadi*, Basılmamış Doktora Tezi Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, 1994, s. 64.

⁴⁸ TBMM Albümü (1920-2010), Cilt:1, (1920-1950), TBMM Basın ve Halkla İlişkiler Yayınları, s. 34.

milletvekilliğini de sürdürmüştür. Kütahya-Eskişehir Muharebelerinin kaybedilmesinden sonra Nadi, Mustafa Kemal'in başkomutanlığa getirilmesi için milletvekillerini ikna edici çalışmalar da yapmıştı.⁴⁹

Cumhuriyet Gazetesinde Yunus Nadi'nin Montrö Boğazlar Sözleşmesi'yle İlgili Yazıları

Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Boğazlarla ilgisi olan tüm devletlerin basınında geniş bir yer bulmuştur. Özellikle görüşmeler sırasında birçok yabancı basın temsilcisi konuyla ilgili gelişmeleri gün gün aktarmıştır. Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin öncesi ve sonrası Türk basını tarafından da yakından takip edilen önemli konuların başında gelmiştir. Türk basınında önemli bir yere sahip olan Cumhuriyet gazetesi, Montrö Boğazlar Sözleşmesi'ni yakından takip etmiş ve konuya dair yazıları birinci sayfada yayınlamıştır.

Cumhuriyet gazetesi yazarı olan Yunus Nadi de, bu dönemde Montrö Boğazlar Sözleşmesi'yle ilgili bir dizi başmakale yazıları kaleme almıştır. Yazılarının genelinde Türkiye'nin bağımsızlığının vurgulanması adına cümleler kuran Nadi, bunun yanı sıra Boğazlar konusuyla ilgili olarak yabancı basını da yakından takip ederek köşe yazılarından cevaplar vermiştir.

Yunus Nadi, Boğazlar üzerindeki haklarımızın Türkiye için ne kadar önemli olduğuna dair görüşlerini Montrö Boğazlar Sözleşmesi için toplanan devletlerinin görüşlerinin belli olmaya başlamasının hemen akabinde *"Boğazların Tahkimindeki Gayemiz, Samimi Olarak Selametimizin Teminidir"* başlıklı yazısında kaleme almıştır. Yazısına; Boğazlar Sözleşmesi ve buna benzeyen birçok konuda memleketimizde yapılan çalışmaları bütün dünya ülkeleri tarafından takdir edildiğini belirterek başlamıştır. Özellikle bunu belirtmesindeki sebep olarak Türk milli bağımsızlığının diğer devletler tarafından tanınmasının önemli olduğu vurgusudur. Buna destek olarak da yazısının devamında Balkan devletleri ile Sovyetlerin, Fransa ve İngiltere'nin de Boğazlar konusunda Türkiye'nin yanında yer aldığını, ifade etmiştir. Yunus Nadi, müzakereye katılan devletlerin fazlalığı nedeniyle yaptığı çıkarıma göre arada birtakım sorunların olmasının çok normal olacağını belirtmiş ve bu sorunların ilerleyen günlerde ülkemiz adına çözüleceği konusuna da değinmiştir.⁵⁰ Nadi Boğazlar konusundaki bu yazısını özellikle kamuoyunda başlayan endişelerin giderilmesi amacıyla yazdığı kanaatini uyandırmaktadır. Çünkü çıkabilecek sorunlar sadece uluslararası siyasi anlamda değil halk arasında da bir takım sorunlara neden olacaktır.

⁴⁹ İçöz, a.g.e. s. 46-47.

⁵⁰ Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4360, 04.07.1936, s.1.

Yunus Nadi, Boğazlar konusunda yabancı basında yer alan özellikle olumsuzluk içeren bazı demeçleri kendi köşesine taşımıştır. Yazarın olumsuz eleştirileri kendi köşesinde yer vermesine sebep olarak da yabancı basının da Türk basını yakından takip ettiği görüşüdür. Nitekim Pravda gazetesi bu duruma bir örnektir. Rus basınında çıkan Pravda gazetesinin demeçlerine karşılık olarak köşe yazılarında yer veren Nadi, Sovyet Rusya'nın Boğazlar konusundaki tutumunu eleştirmiştir. Boğazlar konusunda son sözün Türkiye'ye ait olduğunu belirten Nadi geçmişte olduğu gibi Karadeniz'in iki ülke arasında bir tampon bölge olarak kalması gerektiğine vurgu yapmıştır.⁵¹ Nadi'nin özellikle geçmişte olduğu gibi demesindeki anlam Osmanlıdan bu yana var olan hâkimiyetin, kamuoyu tarafından yerinin canlı tutulması adına bir hatırlatma teşkil etmesidir. Türk-Sovyet dostluğunun çok önemli olduğuna değinen Nadi, bu dostluğun Boğazlar konusunda sarsılamayacağını, aynı zamanda Türkiye'nin bu konuda Sovyetlere zarar vereceği değil aksine yarar sağlayacağı fikrinde olduğunu belirterek jeopolitik olarak iki ülkenin durumunu hakkında bir değerlendirme yapmıştır.

Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin henüz daha görüşmeleri sürerken özellikle Boğazlar üzerinde hedefleri olan yabancı devletler özellikle Boğazların geçişi konusunda devletlerinin menfaatlerini yerine getirebilecekleri bir takım isteklerde bulunmuşlardır. Yunus Nadi, *“Boğazlarda Türkiye'nin Hâkimiyet ve Emniyeti Mevzuu Bahistir”* başlıklı yazısında diğer devletlerin bazı şartlara uymaları neticesinde Boğazlardan geçiş konusunda haklarının olabileceğine değinmiştir. Boğazlar konusunda Akdeniz'le Karadeniz arasındaki geçişten istifade etmek konusunda diğer devletlerin Türkiye'den isteklerinin olabileceğini yazısının giriş kısmında kaleme alan Yunus Nadi; *“Bütün şekillerin ve şartların yanında münakaşaya tahammülü olmayan esası unutmamak lazımdır. Türkiye'nin emniyeti, Türkiye'nin istiklal ve emniyeti hesabına Boğazlar üzerindeki kati emniyetidir.”*⁵² İfadeleriyle Boğazlar üzerinde özellikle millî bağımsızlık vurgulamaları yapmış ve son sözün yine de Türkiye'ye ait olacağını belirtmiştir.

27 Haziran 1936'da İngiltere'de Ekomonist dergisinde çıkan; *“Boğazlara hâkim olabilmek için Çarlığın asırlarca beslediği emeli Stalin Rusya'ya kendisine peyk olan Türk devleti vasıtasıyla tahakkuk ettirecektir”* başlıklı yazıya karşı Nadi Cumhuriyet gazetesindeki köşesinden karşılık vermiştir. Nadi, Boğazlar konusunda Türkiye'nin herhangi başka bir devletin emellerini kollamaktan yana hiçbir hareketinin olmadığını ve Türkiye'nin bu konudaki tek gayesinin tam istiklal ve hâkimiyet olduğunu belirterek Türkiye'nin tutumunu net bir şekilde

⁵¹ Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4360, 04.07.1936, s.1.

⁵² Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4361, 05.07.1936, s.1.

ortaya koymuştur.⁵³ Nadi, yabancı basında oluşmaya başlayan Boğazların diğer devletler üzerindeki emellerine karşı konuyu yakından takip eden okuyucularına bir nevi görüşmeler devam ederken tam bağımsızlık ilkesinden taviz verilemeyeceği yönünde vurgulamalar yapmıştır.

Montrö Boğazlar Sözleşmesi görüşmeleri devam ederken katılımcı devletler kendi aralarında ve Türkiye ile bir takım siyasi tartışmlara girerek çeşitli isteklerde bulunmuşlardır. Yunus Nadi'de özellikle diğer devletlerin Boğazlar konusundaki isteklerine karşılık olarak *“Başkalarının İhtilafı Bizi Boğazların Tahkim Etmekten Alıkoymaz”* başlıklı yazısını kaleme almıştır. Nadi yazısında, Boğazların gayrı askerliğinin ortadan kaldırılmasının Türkiye'nin emniyeti bakımından en hassas noktasını teşkil ettiğini belirtmiş ve Montrö de toplanan konferansın birkaç günden beri zorluğa uğratıldığını başmakalesinin ilk cümlelerinde yer vermiştir. Boğazları kontrol etmenin Boğazları kapatmaktan geçmediğini belirten Nadi, bilhassa Boğazlar üzerinde Türkiye'nin güvenliği ile birlikte diğer devletlerinde bundan yararlanmasını istediğini dair yazısında açıklamalar yapmıştır.⁵⁴

Yunus Nadi sadece Montrö Boğazlar Sözleşmesi'yle ilgili özellikle milli bağımsızlığına zarar vereceğini düşündüğü sözleşme maddeleri hakkında da köşe yazılarında yer vermiştir. Bu maddeler içerisinde özellikle harp gemilerinin durumuyla ilgili görüşlerini belirtmiştir. Nadi, Harp gemilerinin miktarının ne kadar olduğunu ve hangi şartlar dâhilinde giriş ve çıkışlarının konuyla alakalı devletler tarafından anlaşılmaya varılamazsa; Boğazların tahkimi konusunda Türkiye'nin zaruri olarak barışma yaşacağını belirtmiştir. Aynı başmakalenin devamında Nadi, Karadeniz'den geçecek olan harp gemilerinin tonajı konusunda İngiltere ve Türkiye'nin tutumunun aynı olduğuna değinerek, Karadeniz'e sahili olan diğer devletlerin de harp gemilerinin sonsuza kadar aynı yerde tutulamayacaklarının farkında olduklarını ifade etmiş ve durum hakkında bir değerlendirmede bulunmuştur.⁵⁵ Harp gemileri konusunda Montrö'de toplanan devletlerin bir an evvel karara varmalarını temenni eden Yunus Nadi, karara varılmaması halinde Boğazların tahkimi konusunda memleketimizin istediğini yapma hakkının olacağını vurgulamıştır. Ayrıca makul miktarda harp gemilerinin geçişine karşı olmadıklarını bu konunun Türkiye'den daha çok diğer devletleri daha fazla ilgilendirdiğine de yazısında değinmiştir.⁵⁶

⁵³ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4361, 05.07.1936, s.3.

⁵⁴ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4364, 08.07.1936, s.1.

⁵⁵ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4364, 08.07.1936, s.1.

⁵⁶ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4364, 08.07.1936, s.1.

Nadi, Türkiye’yi ilgilendirmeyen ama diğer devletleri ilgilendiren konulardan biri, olan İtalya’nın kon hakkında da bir değerlendirmede bulunmuştur. Nadi İtalya’nın Montrö Konferansı’na iştirak etmemesiyle beraber İtalya olmadan bu konferans mukadderatının ke-en-lem yekûn (hiç olmamış gibi) sayılacağını belirtmiştir.⁵⁷ Yazısının devamında “*Mamañih İtalya’nın bilahare iştirakine intizaren Montrö Konferansı’na intaç olunabileceğine şüphe yoktur. O kadar şüphe yoktur ki Türkiye hatta tek başına dahi kalsa başkalarının teferruata aid itilaflarından dolayı kendi asıl ve hayati meselesini ilânihiye gayrı mahlûl bırakamaz ve bırakamayacaktır.*”⁵⁸ İfadeleriyle Türkiye’nin diğer devletlerin katılımıyla herhangi bir desteğe ihtiyacı olmadığını ve Türkiye’nin konferansa hangi devletlerinin katılacağından daha çok önemli konu Boğazlar üzerindeki tam hâkimiyetin sağlanması hususu olduğunu vurgulamıştır.

Yunus Nadi, Türklerin Boğazlar konusunda güvenliklerinin tehdit altında olduğu endişesini taşıdıklarına dair kaleme aldığı “*Boğazlar ve Boğaz Suları Türk’ün Tam Hâkimiyet ve İstiklalinin ifadesidir*” başlıklı yazısında güvenlik sorunu üzerinde durmuştur. Türkiye’nin Boğazların güvenliği konusunda gerekli tedbirlerin alınması hususunda girişimlerde bulunduğunu ve tüm dünya devletleri tarafından da bu durumun bilindiğini belirtmiştir.⁵⁹ Boğazların güvenlik tehdidiyle ilgili olarak Yunus Nadi; “*Acaba aldandık mı? Türk efkârıumumiyesi bunu asla zannetmiyor. Çünkü Türk efkârıumumiyesi makeddedatını tevdi ettiği Cumhuriyet hükümetinin bu kadar bönlük edeceğini asla kabul etmemiştir ve etmez. Hakikati halde Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti Meclisi, Türkiye Cumhuriyeti Devlet Reisi, hiçbir vakit öyle bir sıfatla tasvif olunmamıştır ve olunamaz.*”⁶⁰ İfadesiyle Türkiye’nin güvenliği konusunda taviz vermeyeceğini belirtmiştir. Bu görüşle birlikte Yunus Nadi, Boğazlar konusunda dost devletlere Boğazların açıklığı ve Türkiye’nin Boğazlardaki hâkimiyetiyle alakalı olarak da şu maddeleri sıralamıştır:

- 1- Boğazlar ve boğaz suları Türkün tam hâkimiyeti ve istiklalinin ifadesidir. Orada yalnız Türk hâkimiyeti kayıtsız ve şartsız caridir ve cari kalacaktır. Fakat:
- 2- Türkiye o kadar modern zihniyette içtimai bir heyettir ki medeni, insani ve ticari âleme kapılarımız kapalı tutmak gibi bir düşünceden uzak ve yüksektir. Ancak:
- 3- Türkiye’nin bu ulvi insaniyetinin tanınmış olduğunu görmek isteriz ve tanıyanların bunu formülle ifade eylemelerine intizar eyleriz. Yoksa:

⁵⁷ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4364, 08.07.1936, s.1.

⁵⁸ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4364, 08.07.1936, s. 3.

⁵⁹ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4366, 10.07.1936, s. 1.

⁶⁰ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4366, 10.07.1936, s. 1.

4- Türkiye'nin evinin hâkiminin kapıları olan Boğazlardan her isteyen istediği gibi geçebilmek hakkının istihsalı yoluna giderse işte o zaman Boğazlar meselesi tam olunmuştur. Şu şekilde:

5- Bu takdirde Türk der ki; kapılarım kapalıdır. İstediğime istediğim gibi açarım ve buna muktedirim.⁶¹

Montrö Boğazlar Sözleşmesi görüşmeleri boyunca sadece Yunus Nadi'nin yazılarında değil Türk basınında yer alan haberlerin çoğunda Türkiye'nin Boğazlar konusunda tam bağımsızlık arzusunda olduğu yönünde yazılar kaleme alınmıştır.

Montrö Boğazlar Sözleşmesi'nin görüşmelerini aktaran bir diğer gazetede Ulus gazetesidir. Ulus gazetesinde Boğazların durumuna değerlendirmeler yapan Falih Rıfkı Atay, Yunus Nadi gibi Boğazlar konusunda son sözün Türkiye'ye ait olduğuna yönelik yazılar kaleme almıştır. Atay, özellikle yazılarında milli bağımsızlık üzerinden vurgulamalar yapmıştır.

Atay, Ulus gazetesindeki “*Son Vaziyet*” başlıklı kaleme aldığı yazısında; Montrö'den gelen haberlerden memnun olmadığını açıkça belirtirken, Türk tarafının bir yandan kendi menfaatlerini korumakta olduğunu diğer taraftan da Boğazlarla alakası olan devletlerin çıkarlarını yok saymamaya gayret gösterdiğini belirtmiştir.⁶² Yunus Nadi gibi Falih Rıfkı Atay da Montrö'de toplanan bu konferansın neticesiz kalamayacağını ve bu konferansın ne silahsızlanma konferansına benzediğini ne de dünya ekonomi konferansına benzediğini belirtmiştir.⁶³

24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Antlaşması'nda, ticaret ve harp gemilerinin geçiş usulleri belirlemiş ve Boğazlar denilen bölge askersiz hale getirilmişti. Bu hükmün Montrö'de yapılan toplantıda yeniden gündeme gelmesi üzerine Nadi, bu konuda köşe yazısında Boğazlar mukavelenamesinin 18'nci maddesine yazısında şöyle yer vermiştir;

*“Eğer geçiş serbestliği hükümlerine yapılan bir tecavüz, nagihani bir taarruz yahut herhangi bir harp hareketi veya harp tehdit ve tehlikesi Boğazlarda seyriüseferin serbestliğini veya gayriaskeri muntikaların emniyetini tehlikeye koyacak olursa iki ali akid taraf ve herhalde, Fransa, Büyük Britanya, İtalya ve Japonya bu hususta Milletler Cemiyeti meclisinin karar vereceği bütün vesaitle onu müştereken menedeceklerdir.”*⁶⁴ Nadi bu madde ile Boğazların dünya

⁶¹ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4366, 10.07.1936, s. 1

⁶² *Ulus gazetesi*, Yıl:17, Sayı: 5370, 10.07.1936, s. 1.

⁶³ *Ulus gazetesi*, Yıl:17, Sayı: 5370, 10.07.1936, s. 1.

⁶⁴ *Cumhuriyet gazetesi*, Yıl:11, Sayı: 4369, 13.07.1936, s. 1.

siyasetindeki yerine yazısıyla bir gönderme yaparak, bu konunun sadece Türkiye'nin değil diğer milletleri de ilgilendirdiğini belirtmiştir. Yunus Nadi bu maddeye istinaden Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'nin kendi güvenliğinin ehemmiyeti için Boğazlardaki gayri askeri duruma her daim dikkat edeceği hususuna değinmiştir. Nadi yazısının devamında şunları ifade etmiştir; *“Boğazların tahkimi zaruri kılan sebep bir yer veya bir devlet şeklinde düşünülemez prensip olarak dünya hallerinin inkişafı şekilleri neticesinde Boğazların bütün açıkta kalmasıdır ki bizi arada kendi emniyetimizi tesise sevk etmiş bulunmaktadır.”*⁶⁵

Montrö Boğazlar Sözleşmesi için yapılan görüşmeler sırasında bir karara varılamaması ve katılımcı devletlerin bazı isteklerde bulunması süreci uzatmıştır. Yunus Nadi de bu durumla ilgili olarak *“Montrö Konferansı Neticesiz Kalamaz”* başlıklı baş makalesinde, iki mühim duruma değinerek şu soruları sormuştur:

1- Dünya işlerinin aldığı cereyanlar göre Boğazlardaki gayri askeriliğin Türk selamet ve emniyeti için bir tehlike teşkil ettiği hakikat midir? Değil midir?

2- Böyle vaziyette bulunan bir milletin kendi emniyetini ait noksanları ortadan kaldırmağa koşması bir zaruret midir? Değil midir?⁶⁶

Yunus Nadi'nin bu iki soruyu ciddiyetle ölçerek değerlendiren diğer devletlerin bize hak vermemelerinin mümkün olmadığını, var olan antlaşmaya göre Karadeniz'den geçecek olan gemilere bir yük seviyesi getirilirken, yeni antlaşmaya göre neden tekrardan bu tonaj konusunda tartışmalara gidildiği yönünde bir eleştiride bulunduğu görülmektedir. Nadi yazısının devamında ifade ettiği;

*“Her milletin en mukaddes hakkı olan kendi emniyetinin tesisi meselesini tabii bundan dolayı kimseye zarar vermeksizin behemehâl tahakkuk ettirir. Boğazlar üzerinde er ya da geç fakat behemehâl teessüs edecek olan Türk emniyeti ondan sonraki tatbikatında ve vaziyete bittabi kendi icaplarıyla hâkim olacaktır. Türk milletinin bu kadar açık bir hakkını tespit için toplanan Montrö Konferansının neticesizlik içinde dağılması medenî alem için karası zor silinir bir ayıp teşkil edecektir. Bundan dolayı konferansın Boğazları tahkim için Türkiye'ye hak vermekte karar kılan bir netice ile biteceğini kuvvetle ümit ediyoruz.”*⁶⁷ Sözleriyle Türkiye'nin Boğazlar üzerindeki haklarının verilmesine dair umut içerisinde olduğunu belirtirken aynı zamanda bu hakların ilerleyen süreç içerisinde de olsa alınması için girişimlerde bulunmaya devam edeceğini değinmiştir.

⁶⁵ Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4369, 13.07.1936, s. 3.

⁶⁶ Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4370, 14.07.1936, s. 1.

⁶⁷ Cumhuriyet gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4370, 14.07.1936, s. 1.

“Gene Boğazlar” adlı yazısında Falih Rıfkı Atay, Boğazların statüsüyle ilgili olarak devletlerin hedeflerini kaleme almıştır. Rusya’nın Osmanlı himayesindeki Boğazların statüsünü aktarmış ve yazısının devamında Rusya ve İngiltere’nin Boğazlar ile ilgili hedeflerini şu ifadelerle dile getirmiştir; “*Eski Rusya Karadeniz’de kendisi için kati bir emniyet ister, fakat Akdeniz’e istediği gibi girip çıkmak hürsından bir türlü vazgeçmez. İngiltere ise rüyanın Akdeniz’e indiğini görmek kâbusu altındadır.*”⁶⁸ Falih Rıfkı Atay’ın bu durumu değerlendirirken Osmanlı Devleti’nden başlayarak konferansın yapıldığı döneme kadar devletlerin hedeflerinin değişmediği yönünde bir vurgu yaptığı görülmektedir. Çünkü Osmanlı Devleti Döneminde de Boğazların durumuna bakıldığında sürecin pek de değişmediği açıkça görülmektedir.

Yazısının devamında Falih Rıfkı, Türkiye’nin Boğazlar üzerinde hâkimiyetini ve izleyeceği barışçıl politikayı ise şöyle özetlemiştir; “*Yeni Türkiye’nin maddi kuvveti ve manevi karakteri, onun boğaz üstünde hiç kimsenin tasalanmayacağı bir tarzda hâkim tanınmasına elverişli olduktan başka, sulhu tehlikeye koyacak olanlar, yani bütün devletlerarasında bir sulh müdafaa cephesi kurulmasına taraftar olmayanlar ne Marmara’da ne de Karadeniz’de otarmaktadırlar. Akdeniz’de ve diğer denizlerde oturanlar Çanakkale Boğazı’ndan hiçbir harp çıkmayacağından emin olabilirler.*”⁶⁹

Boğazlar meselesinde taraftar devletlerce görüşmelerin uzaması üzerine “Boğazlar Meselesi Nihayet Makul Bir Yolda Hallonuyor” başlıklı yazısında Yunus Nadi, ilgili devletlerin kendi kendilerine gelin güvey olduklarını, bu durumun Milletler Cemiyeti’nin bilgisi dışında gerçekleştiğini iddia etmiştir. Hatta Cemiyetin kolektif emniyet esası hilafına mühim hadiseler ve hareketlerin vuku bulmakta olduğunu yazmıştır.⁷⁰ Yunus Nadi, yazısını şu ifadeler ile sonlandırmıştır; “*Biz başka mülahazaları başka bir tarafa bırakarak Boğazlarımızı yalnız kendi emniyetimiz bakımından tahkim etmeğe her geçen gün artan bir milli endişe heyecanı ile lüzum görmekteyiz. Bizim emniyetimizi koruyacak başka hiçbir garanti kalmamış olduğu sabit bulunduktan sonra Boğazları tahkim etmemize haklı surette kimsenin itiraz edemeyeceği edememesi lazım geldiği şüphesizdir. Bütün bu bedahete rağmen eğer Boğazları tahkim etmemizi isteyen görüşürse onların ve bize bu yolda müşkülât göstereceklerin hüsnüniyetle hareket ettiklerini kabul etmemekle elbette mazur sayılmalıydık ve sayılmalıyız.*”⁷¹ Nadi bu yazısında kamuoyundaki milli güce seslenmiştir bir nevi.

⁶⁸ Ulus gazetesi, Yıl:17, Sayı: 5374, 14.07.1936, s. 1.

⁶⁹ Ulus Gazetesi, Yıl:17, Sayı: 5374, 14.07.1936, s.5.

⁷⁰ Cumhuriyet Gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4373, 17.07.1936, s.1.

⁷¹ Cumhuriyet Gazetesi, Yıl:11, Sayı: 4373, 17.07.1936, s.1.

“Müzakereden Sonra” başlıklı yazısında Falih Rıfkı Atay; “Boğazlar evimizin deniz kapılarıdır. Onların emniyeti üzerine titremek ve bunun icaplarını yerine getirmek ne kadar hakkımız olduğunu herkes tasdik eder. Boğazlar, işlek deniz arasında enternasyonal her türlü münasebetler üzerine tesir eden geçitlerdir. Bu geçitlere sahip olmak vazifelerin ne kadar nazik olduğunu takdir etmekte olduğumuzda hiç kimsenin tereddüdü olmamak lazım geldiğini bir daha tekrar etmek isteriz. Bizim millî politikamızın iki sarsılmaz temeli vardır: Biri, kendi müdafaamız hususundaki kıskanç dikkatimiz; öteki bütün milletlerin emniyet ve hürriyetlerine karşı titiz itinaımızdır. Montrö daveti bu dikkatin eseridir: Boğazların bundan sonraki idaresinde her zaman o itina hissedilecektir.”⁷² sözleriyle, Türkiye’nin Boğazlar konusunda gereken hassasiyet ve özeni göstereceğini vurgulamıştır. Atay da Nadi gibi köşe yazısından milli bağımsızlığın varlığını kamuoyuna göstermeyi istemiştir.

SONUÇ

Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kurulmasıyla birlikte içeride ve dışarıda birçok siyasi, mali ve hukuki değişiklikler yaşanmıştır. Yeni kurulan devlet ulusal bağımsızlığın ön planda olduğu bir dış politika izlemeyi hedeflemiştir. Bu bağlamda ilk olarak Boğazların durumundan yararlanmak isteyen sömürgeci güçlere karşı bir mücadele başlatılmıştır. Siyasi anlamada yürütülen bu çalışmalar kimi antlaşmalarla Türkiye lehine olmasa dahi, bu sürecin en hasarsız şekilde atlatılması için müttefik gruplarla anlaşmalar sağlanması şeklinde gerçekleşmiştir. Lozan Barış Antlaşması’nda Türkiye Boğazlar konusunda istediği başarıyı elde edememiştir. Boğazların uluslararası bir komisyon tarafından denetlenmesi ulusal bağımsızlığa aykırı bir durum teşkil etmiştir. Daha sonra dünyadaki siyasal birtakım değişmelerin yaşanması bazı güvenlik maddelerinin değişmesine ve ülkelerin bu konuda taleplerinin çoğalmasına neden olmuştur. Bu durum Boğazların durumunun yeniden ele alınmasını gerekli kılmıştır. Değişen dünya konjoktürünün bir değerlendirmesi olarak Montrö Boğazlar sözleşmesini görmekteyiz.

Yunus Nadi’nin Cumhuriyet gazetesinde ele aldığı gündeme dair birçok konudan sadece biridir Montrö Boğazlar Sözleşmesi. Nadi’nin yılların vermiş olduğu gazetecilik ve usta kalem yazarlığı ile birlikte kamuoyu üzerinde etkin bir gücünün olduğu gözlemlenmiştir. Yunus Nadi Cumhuriyet gazetesindeki yazılarında, neredeyse Türkiye’nin Boğazlarla ilgili resmi teziyle örtüşen yazılar kaleme almıştır. Bu yazılarında genellikle değişen siyasi koşullara bağlı olarak

⁷²Ulus Gazetesi, Yıl:17, Sayı: 5381, 21.07.1936, s.1.

Yunus Nadi'nin Köşe Yazılarında Montrö Boğazlar Sözleşmesi

Boğazların yeteri kadar güvenli olmadığını vurgulamış ve diğer dünya devletleri ile eşit şartlarda görüşmelerin yapılması sonucunda yeni yasal düzenlemelerin yapılabileceğinden söz etmiştir.

Yunus Nadi'nin Boğazlar üzerine kaleme aldığı yazılara bakıldığında Türk milli egemenliğine vurgu yapmaktan kaçınmayan bir yazar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kamuoyunu konuyla ilgili bilgilendirmenin yanısıra kamuoyuna birlik ve beraberliğin aynı geçmişte olduğu gibi bugünde kazanmamıza yardımcı bir unsur olduğunu belirtmiştir. Milli egemenlik ve bağımsızlık konusunu Montrö'de yapılan görüşmeler sonlanana kadar yazar görüşlerinde aktarmaya devam etmiştir. Yabancı basın yakından takip ederek gerekli gördüğü yerlerde ulusal basın aracılığıyla köşe yazılarından cevaplar vermiştir. Türk kamuoyunda önemli bir etkiye sahip olan Yunus Nadi Montrö Boğazlar Sözleşmesi sırasında ulusal basın yoluyla kamuoyunu konuyla ilgili bilgilendirmeler yaparak milli şuuru dinç tutmuştur.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Gazeteler

- Cumhuriyet Gazetesi, 4 Temmuz 1936, Sayı: 4360, s.1.
- Cumhuriyet Gazetesi, 5 Temmuz 1936, Sayı: 4361, s.1-3.
- Cumhuriyet Gazetesi, 8 Temmuz 1936, Sayı: 4364, s. 1-3.
- Cumhuriyet Gazetesi, 10 Temmuz 1936, Sayı: 4366, s.1.
- Cumhuriyet Gazetesi, 13 Temmuz 1936, Sayı: 4369, s.1-3.
- Cumhuriyet Gazetesi, 14 Temmuz 1936, Sayı: 4370, s.1
- Cumhuriyet Gazetesi, 17 Temmuz 1936, Sayı: 4373, s.
- Ulus Gazetesi, 10 Temmuz 1936, Sayı: 5370, s. 1.
- Ulus Gazetesi, 14 Temmuz 1936, Sayı: 5374, s.1-5.
- Ulus Gazetesi, 21 Temmuz 1936, Sayı:5381, s. 1.

Araştırma – İnceleme Eserler

- Abalı, A. (2015). *Cumhuriyet ile Özdeşleşmiş Bir Hayat Yunus Nadi Abalıoğlu*. Telgrafhane.
- Acar, H. (2019). Boğazlar sorunu üzerine jeopolitik bir değerlendirme: İstanbul'un fethinden Montrö Boğazlar sözleşmesine. *Türk Siyaset Bilimi Dergisi*, 2(1), 107-132.
- Akgün, M. (2001). Türk dış politikasında bir jeopolitik etken olan boğazlar. *Türk Dış Politikasının Analizi* içinde (Ed. Faruk Sönmezoğlu). Der Yayınları.
- Armaoğlu, F. (1983). *20. Yüzyıl Siyasi Tarihi 1914-1918* (4. Baskı). Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Bayur, Y. H. (1973). *Türkiye Devletinin Dış Siyaseti*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Berber Gedikli, Ş. (2006). Lozan Antlaşması perspektifinden Türk boğazları meselesine bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 617-628.
- Berber Gedikli, Ş. (2013). *Siyaset Güç ve Denge Bağlamında Türk Boğazları, (1833-1998)*. Berikan Yayınevi.
- Beydilli, K. (1992). Boğazlar meselesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Tarihi*, 6.Cilt, İslam Araştırmaları Merkezi.
- Böke, P. (1994). Yeni Gün'den Cumhuriyet'e Yunus Nadi [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Doğru, S. (2013). Türk boğazlarının hukuki statüsü: Soru ve Lozan'dan Montröye geçiş. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi, Dergisi*, 15(2), 123-169.
- Erim, N. (1953). *Uluslararası Hukuk ve Siyaset Tarih Metinleri*, Türk Tarık Kurumu, 1.
- Eroğul, F. (2016). Yunus Nadi hayatı ve eserleri (1879- 1924) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Ertan, T. F. (2005). Atatürk'ün dış politika ilkeleri. *Gölbaşı Eğitim ve Kültür Dergisi*, 2, 9.
- Güneş, Ş. (2007). Türk Boğazları. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 34, 217-250.
- Gönlübol, M. & Kürkçüoğlu, Ö. (2000). Atatürk dönemi Türk dış politikasına genel bir bakış. *Atatürk Dönemi Türk Dış Politikası Makaleler*, Atatürk Araştırma Merkezi.

- İçöz, F. (2006). II. Dünya Savaşı ve Yunus Nadi [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Soysal, İ. (1999). *1936 Montreux Sözleşmesi ve Sonradan Çıkan Sorunlar, Çağdaş Türk Diplomaması: 200 yıllık Süreç*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kandilli, A. (1992). Türk boğazları [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi].
- Kayıran, M. & Metintaş, M. Y. (2017). Osmanlı Devleti'nin dağılma döneminde Türk boğazları ve Lozan boğazlar sözleşmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi TürkDünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Yakın Tarih Dergisi*, 1(1), 18-69.
- Kurumahmut, A. (2006). *Montrö Boğazlar Sözleşmesi, Türk Boğazları ve Karadeniz*. Tüdev Yayınları.
- Kürkçüoğlu, Ö. (2006). *Mondros'tan Musul'a Türk İngiliz İlişkileri*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Ökten, K. (2008). Montreux Boğazlar Sözleşmesi [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi].
- Soysal, İ. (1983). *Tarih ve Açıklamaları ile Birlikte Türkiye'nin Siyasal Araştırmaları*, Cilt:1. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Soysal, İ. (2005). Montrö boğazlar sözleşmesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Tarihi*, Cilt: 30. İslam Araştırmaları Merkezi.
- TBMM Albümü (1920-2010), Cilt:1 (1920-1950). TBMM Basın ve Halkla İlişkiler Yayınları.
- T.C Genelkurmay Başkanlığı, (2001). *100 Soruda Boğazlar ve Montreux Boğazlar Sözleşmesi*. Genelkurmay Askeri Tarih ve Stratejik Etüt Başkanlığı Yayınları, Genelkurmay Basımevi.
- Tukin, C. (1999). *Boğazlar Meselesi*. Pan Yayıncılık.
- Tosun, H. (1994). Montrö boğazlar sözleşmesi (Boğazlar sorununda son aşama). *Atatürk Yolu Dergisi*, 4(13), 87-112.
- Ulman, H. (1968). Türk dış politikasına yön veren etkenler. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, XXIII, 241-273.
- Uzun, H. (2017). Montreux boğazlar sözleşmesi'nin yankıları. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, 61, 393-435.

Zorlu, Uğur, H. (2016). Türk boğazlarının önemi ve Montrö boğazlar sözleşmesi ile sağlanan denge rejimi. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 36-47.

EXTENDED ABSTRACT

With the establishment of the Republic of Turkey, numerous political, financial, and legal changes occurred both domestically and internationally. The newly formed state aimed to pursue a foreign policy prioritizing national independence. In this context, a struggle was initiated against colonial powers that sought to exploit the situation of the straits. Politically, despite some unfavorable treaties for Turkey, efforts were made to reach agreements with allied groups to navigate this process with minimal damage. In the Lausanne Peace Treaty, Turkey did not achieve its desired outcome regarding the Straits. The international commission's oversight of the Straits was seen as a violation of national sovereignty. Later, certain political changes worldwide led to alterations in security provisions and an increase in demands from other countries, necessitating a reassessment of the status of the Straits. This reevaluation is reflected in the Montreux Convention on the Straits. One of the topics discussed by Yunus Nadi in his writings for Cumhuriyet newspaper is the Montreux Convention. Nadi's years of journalistic experience and mastery in writing allowed him to have a significant influence on public opinion. In his articles, he often aligned with Turkey's official stance on the Straits, emphasizing that, due to changing political circumstances, the Straits were not sufficiently secure, and suggesting that new legal arrangements could be made through negotiations with other world powers on equal terms. When examining Yunus Nadi's writings on the Straits, it is evident that he was an author who did not shy away from emphasizing Turkish national sovereignty. In addition to informing the public, he underscored the importance of unity and solidarity, suggesting that, as in the past, these would help lead to victory in the present as well. Throughout the discussions on Montreux, Nadi continued to highlight themes of national sovereignty and independence until the negotiations were concluded. By closely following foreign media and responding through national press when necessary, he ensured that Turkey's position was represented. Yunus Nadi, who held significant influence over Turkish public opinion, played an essential role in keeping the national spirit vibrant by informing the public on the issue through his columns during the Montreux Convention negotiations.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 27.07.2024

Submitted date

Kabul tarihi 10.12.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Haykır, H. (2025). Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi. *Journal of History School*, 75, 1715-1740.

CUMHURİYET DÖNEMİNDE BİR VİLAYET GAZETESİ: ELAZIĞ-HARPUR SESİ

Handan HAYKIR¹**Öz**

1 Ocak 1958’de yayın hayatına başlayan Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi, dönemin Elazığ Valisi Vefik Kitapçıl’ın teşvikleriyle, Elazığ İl Özel İdaresi tarafından çıkarılmıştır. Gazetenin sahibi Elazığ Vilayet Muhasebe Müdürlüğü, yazı işleri müdürü ise Hıdır Selek Bey’dir. Günlük yayınlanan gazetenin basım yeri, Elazığ Bingöl Matbaasıdır. Dönemin kültür merkezlerinden biri olarak değerlendirilen Elazığ’ın, bu alandaki gelişimine katkı sunacağı düşünülen Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi sütunlarında, Elazığ’da yaşanan sosyal, idari, siyasi ve iktisadi haberlerin yanı sıra, kültürel faaliyetlere de geniş yer verilmiştir. Ayrıca okuyuculardan, gazeteyi sahiplenmelerini ve düşüncelerini ifade edebilmelerini sağlamak amacıyla, siyasi olmayan ve şahısları hedef almayan yazılarıyla katkı sunmaları istenmiştir. Yayınlandığı süre zarfında, kanunlar, tüzük ve yönetmelikler, devlet tarafından gerçekleştirilen iktisadi yatırımlar, temel atma törenleri, açılışlar, davetler, resmi ziyaretler, Türk dış politikası, bayındırlık faaliyetleri, adli vakalar, meteorolojik olaylar gibi birçok konuda haberin yer aldığı gazete hem Elazığ’da hem de yurt genelinde ve dünyada yaşanan gelişmeleri, okuyucusuyla paylaşmıştır. Yine gazetenin birçok sayısında, şehrin kültürel faaliyetlerine yer verilmiş, makale, hikâye, şiir ve fıkra gibi edebi yazılarla da gazetenin içeriği zenginleştirilmiştir. Bu çalışmamızda, vatandaş ile yönetim arasında etkili bir iletişimin sağlanması amacının yanında, şehrin, kültürel ve sosyal yönden gelişimine katkı sunmayı hedefleyen Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi’nin yayın politikası, yayın periyodu, yazar kadrosu, fiziki özellikleri ve içeriği hakkında bilgiler verilerek, Elazığ kültür hayatına sunmuş olduğu katkıları ortaya konulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Elazığ, Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi, Basın, Kültür Hayatı, Sosyal Hayat

¹Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik Bölümü Basın Yayın Teknikleri Anabilim Dalı, handanhaykir@hotmail.com, Orcid: 0000-0001-7302-8141

A Province Newspaper in the Republic Period: Voice of Elazığ-Harput

Abstract

Voice of Elazığ-Harput Newspaper that started publication life on January 1, 1958, was published by the Special Administration of Elazığ City with the encouragement of the Elazığ Governor of the era, Vefik Kitapçığıl. The owner of the newspaper was Elazığ City Accounting Directorate, and the editor-in-chief was Hıdır Selek Bey. The daily newspaper was being printed in Elazığ Bingöl Printing House. Voice of Elazığ-Harput Newspaper was thought to have contributed to the development of Elazığ that was considered to be one of the cultural centers of the period, and in addition to the social, administrative, political and economic news in Elazığ, cultural activities were also given wide coverage in its columns. Moreover, in order to help the readers embrace the newspaper and express their opinions, they were asked to contribute their non-political articles which to be not targeting any person. During the period of its publication, the newspaper, which included news on many subjects such as laws, by-laws and regulations, economic investments made by the state, groundbreaking ceremonies, openings, invitations, official visits, Turkish foreign policy, public works, judicial cases, meteorological events, shared developments both in Elazığ, in the country and in the world with its readers. Again, in many issues of the newspaper, the cultural activities of the city were included, and the content of the newspaper was enriched with literary pieces such as articles, stories, poems and anecdotes. In the newspaper, many news and articles about artistic activities, conferences, scientific and literary meetings, and programs of cultural associations throughout Elazığ were included. In this study, besides the aim of providing an effective communication between the citizen and the administration, the contribution of Voice of Elazığ-Harput Newspaper to the cultural and social development of the city will be revealed by giving information about.

Keywords: Elazığ, Voice of Elazığ-Harput Newspaper, Press, Cultural Life, Social Life

GİRİŞ

Osmanlı Devleti'nde 1864 yılında yürürlüğe giren Vilayet Nizamnamesi'yle birlikte taşra teşkilatı yeniden düzenlenmiş, eyalet sisteminden vilayet sistemine geçilmiştir. Oluşturulan her vilayette, resmi yazışmaların yapılması ve kırtasiye gereksinimlerinin karşılanması amacıyla matbaalar kurulmuştur (Kabacalı, 1998, s. 89). Zamanla bu matbaalarda, resmi işlemlerin yanı sıra, vilayet gazeteleri de çıkarılmaya başlanmıştır (Varlık, 1985, s. 99). Milli Mücadele yıllarında ve Cumhuriyet döneminde, önemli bir misyon üstlenerek yayınlarına devam eden vilayet gazeteleri, yerel basınının da temelini oluşturmuştur (Kocabaşoğlu-Birinci, 1995, s. 102-103).

Anadolu'nun kültür merkezlerinden biri olan Elazığ'da da basın yayın faaliyetleri, Vali Hacı İzzet Paşa'nın teşvikleri ve destekleri sonucu vilayet

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

matbaasının kurulmasıyla başlamıştır. Kurulduğu ilk yıllarında, Harputlu Müderris Efendizade Hacı Ömer Naimi Efendi'nin, Manzume-i Naima eserinin Tefsir-i Zübed isimli el yazması bir Kur'an-ı Kerim tefsirinin ve buna benzer birçok eserin basıldığı matbaada, 1883 yılında vilayetin ilk gazetesi Ma'müratü'l-Aziz çıkarılmaya başlanmıştır (Haykır, 2022, s. 166; Ma'müratü'l-Aziz, 7 Teşrin-i Evvel 1299/1883, s. 1).

Fikri gelişimin sağlanması ve hükümet programlarının halka duyurulması amacıyla yayın hayatına başlanan Ma'müratü'l-Aziz, Elazığ vilayetinin sosyal ve kültürel alanında derin izler bırakmıştır. Vilayetin önemli bir iletişim aracı olan gazetenin, belirli dönemlerinde kesintiler olsa da yaklaşık kırk beş yıllık sürecinin ardından, 31 Ekim 1928 tarihinde yayın hayatına ara verilmiştir. Harf inkılabı sonrası, 1929 yılından itibaren Elaziz ismiyle yeniden çıkarılmaya başlanan gazete, 1935 yılına kadar yayınlarını sürdürmüştür (Haykır, 2011, s. 4).

Vilayet matbaasında, vilayet gazetesinin yanı sıra, birçok özel gazete de yayınlanmıştır. Bu gazeteler arasında 1918 yılında Mehmet Mevlüt Özaydın tarafından çıkarılmış Şark Gazetesi ile Milli Mücadele döneminde yayınlanmış ve mücadeleye destek vermiş olan Satvet-i Milliye Gazetesi yer almaktadır (Açıkses ve Çakmak, 2018, s. 1873).

Vilayatte, Osmanlı döneminde başlayan basın yayın faaliyetleri, Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Süleyman Sırrı Bey tarafından çıkarılan Yeni Mefkûre Gazetesi 9 Ekim 1923 tarihinde kurulmuş, 16 Mart 1925'de de ilk sayısı yayınlanmıştır (Haykır ve Haykır, 2015, s. 1170). Yine, özellikle 1931'de çıkarılmaya başlanan Turan Gazetesi, çok uzun yıllar yayın hayatını sürdürmüştür (Haykır ve Haykır, 2015, s. 1186).

Özellikle 1950'li yıllar, Elazığ basın-yayın faaliyetlerinin hızla geliştiği ve gazete sayısının arttığı yıllar olmuştur. 1950'de Elazığ, 1953'de Uluova ve 1955'de Yeni Harput isimli mahalli gazetelerin yayın hayatına başlaması, başta Elazığ olmak üzere, bölge kültürüne ve tarihine önemli katkılar sunmuştur (Haykır ve Haykır, 2015, s. 1186).

Vilayetin yine aynı yıllarda yayınlanmaya başlanan bir diğer önemli gazetesi de dönemin Elazığ Valisi Vefik Kitapçığıl'in teşvikleriyle çıkarılan Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'dir. Vefik Kitapçığıl, eski bir fikir ocağı olarak değerlendirilen Elazığ'ın kültürel değerini yükseltecek bir gazetenin daha çıkarılmasının önemli olduğunu savunmuştur. Bu amaç doğrultusunda, 1 Ocak 1958'de Elazığ-Harpur Sesi adlı gazete yayın hayatına başlamıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 1 Ocak 1958, s. 1).

YÖNTEM

Çalışmamızda nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Yayınlandığı dönem ve sonrasında Elazığ vilayetinin siyasi, sosyal ve kültürel gelişimine katkı sunmuş ve Elazığ basın tarihinde önemli bir yer edinmiş olan Elazığ-Harpur Sesi isimli yerel gazetenin 1958-1959 yılları arasında çıkarılan tüm sayıları sırasıyla ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmaya konu olacak alt başlıklar belirlenmiştir. Gazetenin amacı, yayın politikası, basım yeri, yayın periyodu, fiyatı, yazar kadrosu ve fiziksel özellikleri ortaya konmuştur. Ayrıca belirlenen alt başlıklar altında gazetenin içerik analizi yapılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

1. Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin Amacı ve Yayın Politikası

Elazığ-Harpur Sesi'nin ilk sayısında yer alan başmakalede, gazetenin amacının ve yayın politikasının ne olduğu hakkında okuyucular bilgilendirilmiştir. Yazıda özellikle Harpur'un öteden beri bir kültür merkezi olarak tanındığı, yerli ve yabancı okulların sayısının bölge vilayetlere göre daima fazla olduğu, geçen süre içerisinde de kültürel faaliyetlerin zenginleşerek arttığı, bu durumun değerli subayların ve bilgili, çalışkan, fedakâr devlet memurlarının yetişmesine sebep olduğu belirtilmiştir. Tüm yurttaki bu özelliğiyle bilinen Elazığ'ı, daha da ileriye taşımak için şehrin idarecilerine ve aydınlarına düşen görevlerin olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu görevlerin neler olduğu ve Elazığ- Harpur Sesi Gazetesi'nin bu hususta nasıl bir misyon yükleneyeceği ise şu şekilde açıklanmıştır:

“O halde neler yapmalıyız?

Elazığ'da mevcut Maarif Müesseseleriyle çok sıkı münasebetler tesis etmeliyiz. Bunların inkişafını sağlamalıyız. Yeni mekteplerin ve müesseselerin açılmasını temin etmeliyiz. Kültür derneklerinin faaliyetlerini hızlandırmalıyız. Yeni dernekler kurmalıyız. İlmi edebi toplantılar yapmalı, konferanslar vermeliyiz. Elazığ tarihini, Elazığ folklorünü işlemeli canlandırmalıyız. Harputlu şair, edip ve âlimleri tanıtmalıyız. Bütün bu varlıkları bir kitap halinde toplamalıyız. Köylerle kasabalar ve şehir arasındaki fikir mübadelesine kıymet vermeli mevcut münasebetleri sıklaştırmalıyız. Dergiler ve gazeteler çıkarmalı, memleket hayrına beslediğimiz fikirleri zamanın akan seyrine terketmeden müdafaa etmeliyiz. Daha düşündükçe (neler yapmalıyız?) sualine pek çok cevaplar bulmamız mümkündür.

Bugün, yukarıda saydıklarımızdan bir tanesinin yeni örneğini, yazımıza başlarken işaret ettiğimiz şu mütevazı gazete ile veriyoruz. (Elazığ-Harpur Sesi) adını taşıyan bu gazete her ne kadar Vilâyet Hususi İdaresi

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

tarafından çıkarılmakta ise de renk ve kokusu hiçbir zaman zannedildiği kadar resmi olmayacaktır. Gazete mahalli mevzu ve meselelerle dâhili haberlere geniş çapta yer ayırarak Elazığlıların bu sahada duydukları ihtiyaca cevap verecektir. Sayfalarını eli kalem tutan bütün Elazığlıların elinde bulundurmak suretiyle yazı yazmak isteyenlere zemin hazırlayacaktır. Siyasi olmayan ve şahısları hedef tutmayan, tatlı ve yapıcı tenkitleri ihtiva eden yazılar gazetede daimi yer bulacaktır.

Memlekete yapılan her hizmet gibi bu da muhterem Elazığ halkı tarafından benimsediği ve desteklediği nisbette muvaffak olacaktır (Elazığ-Harpur Sesi, 1 Ocak 1958 s. 1)

Gazetenin 8 Ocak 1958 tarihli 7. sayısında da Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin Elazığ'ın öz sesi olacağı, doğruluk ve hakikatten ayrılmayacağı, vatandaşın istek ve ihtiyaçlarını en objektif şekilde aksettireceği bildirilmiş ve bu yolda kendisine iyi temennilerde bulunan Elazığ'ın diğer mahalli gazetelerine de teşekkürlerin sunulduğu “İyi Duygulara Teşekkür” başlıklı şu yazıya yer verilmiştir:

“Takdir ve iyi temenni olgunluğun mahsulüdür. Bu iki duygu kinden ve hasetten uzak kimselerde sezilir. Temiz görüş ve iyi yürek, takdirle anılacak şeyi takdir eder, tenkit edilecek şeye de işaretini koyarak iyilik temennisini ilâve eder. Cemiyet çalışmaları bu anlayış ve ahenk havası içinde çabuk ilerler.

Bizi bu satırları yazmağa sevk eden sebep, yeni çıkan gazetelerimizin her Elazığlının iyi temennilerine mashar olmasıdır. Elazığ umumî efkârı bizi böyle karşılayınca bizim de buna karşılık vazifemizde daha fazla titiz davranmamız gerekir.

Kararımız ve sözümüz şudur ki; Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi Elazığ'ın ve Harpur'un öz sesini hakiki duygularını ve esaslı isteklerini aksettirecektir. Bu yoldan katiyen ayrılmayacaktır. Bu suretle yüklendiği vazifeyi Elazığlılara karşı verdiği sözün mesuliyeti altında görecektir (Elazığ-Harpur Sesi, 8 Ocak 1958, s. 1).

Gazetenin 18 Ocak 1958 tarihli 16. sayısında ise mahalli bir gazete olarak ulusal yayın yapan gazetelerden ayrıldıkları noktalar ve yüklendikleri misyon hakkında bir baş makaleye yer verilmiştir. “Mahalli Olma İddiası” başlıklı makale incelendiğinde, Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin mahalli bir gazete olarak sorumluluklarının ve vazifelerinin neler olduğu, gündeme getirdiği konuların şehre nasıl katkılar sunduğu hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur (Elazığ-Harpur Sesi, 18 Ocak 1958, s. 1).

2. Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin Fiziksel Özellikleri

Gazetenin sahibi Elazığ Vilayet Muhasebe Müdürlüğü, yazı işleri müdürü ise Hıdır Selek'tir. Kırmızı mürekkeple ve büyük puntolarla yazılan Elazığ-Harpur Sesi klışesi, gazetenin ilk sayfasının üst kısmına yerleştirilmiştir. Klışenin hemen altında “Siyasi Değildir” ibaresi, onun altında da gazetenin yayın yılı ve sayısı, “Pazardan Başka Her Gün Çıkar” ibaresi ve fiyatı yazılıdır. Gazetenin isminin solunda gazetenin sahibi, yazı işleri müdürü ve basım yeri, sağında ise 1. sayısında Mustafa Kemal Atatürk'ün “Hayatta en hakiki mürşit ilimdir” sözü (Elazığ-Harpur Sesi, 1 Ocak 1958, s. 1), 2. sayısından itibaren de yayın tarihi ve fiyatı yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 2 Ocak 1958, s. 1). Gazetenin fiyatı 10 kuruş, yıllık abonelik bedeli ise 30 liradır. Gazetenin 19 aylık yayın süresince fiyatında herhangi bir değişiklik olmamıştır. Genellikle gazetelerin ilk sayfasının üst kısmında bulunan “*Gazetemize gönderilen yazılar neşredilsin veya edilmesin iade olunmaz. Gazetemizde neşredilen bilumum yazıların her hakkı mahfuz olup aynen ve hûlasaten alınabilmesi hususi müsaadeye tabidir.*” duyurusu, Elazığ-Harpur Gazetesi'nin ikinci sayfasında yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 6 Ocak 1958, s. 2).

3. Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin Basım Yeri, Yayın Periyodu ve Yazar Kadrosu

Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin dizgi ve basımı, ilk 45 sayısında Bingöl Matbaası'nda (Elazığ-Harpur Sesi, 21 Şubat 1958, s. 1), 22 Şubat 1958 tarihli 46. sayısından itibaren ise Turan Matbaası'nda yapılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 22 Şubat 1958, s. 1). 115-116. sayısının dizgi ve baskısı Vilayet Matbaası'nda, (Elazığ-Harpur Sesi, 19 Mayıs 1958, s.1) 117. sayısıyla birlikte dizginin Vilayet Matbaası'nda baskının ise Turan Matbaası'nda, (Elazığ-Harpur Sesi, 20 Mayıs 1958, s. 1), 129. sayısı ve sonrasında yine dizginin Vilayet Matbaası'nda fakat baskının Çolakoğlu Matbaası'nda (Elazığ-Harpur Sesi, 2 Haziran 1958, s. 1), son olarak 171. sayısından itibaren de dizginin ve baskının Vilayet Matbaası'nda yapıldığı görülmektedir (Elazığ-Harpur Sesi, 24 Temmuz 1958, s. 1).

Pazar hariç haftanın her günü, iki sayfa olarak yayınlanan gazetenin, nadir de olsa bazı sayıları dört sayfa olarak çıkarılmıştır. Gazetenin ilk sayfası dört sütun, diğer sayfalar ise tek, iki veya üç sütun halinde basılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 16 Haziran 1958, s. 1).

Gazetenin yazar kadrosu arasında Yaşar Türkay, Mehmet Tefik, Vedat Timuroğlu, Hasan Çeçen, Ziya Sönmez, Sabahat Erkaya, S. Soylu, Hıdır Selek, Yüksel Öge, Faiz Demiroğlu, Mehmet Koçdemir, Mutemir Yazıcı, Yaşar Türkay, Alparslan Kaan, H. Arıkan, Şükrü Güzel, Kaya Sebati Tuncay, Hadi Koçdemir,

Yümnü Tor, Dr. Hasan Çeçen, İhsan Karaali, T. Aygun, Veysi Engin, Göktürk Mehmet Uytun, Selahaddin Aydınalp, Necdet Rüştü Ayaz, Dr. Muzaffer Sancar, Osman Zeki Alp, Ertuğrul Uçgun, N. Keleştemur, Orhan Sökmen isimli gazeteci, yazar ve şairler yer almaktadır.

4. Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi'nin İçeriği

Gazetenin ilk sayfasında çoğunlukla başta valilik olmak üzere resmi kurum ve kuruluşların haberlerine yer verilmiştir. Özellikle Vilayet Umum Meclisinin yapmış olduğu görüşmeler, alınan kararlar, valilik tarafından gerçekleştirilen hizmetler, şehrin sorunlarını çözmeye dair alınan tedbirler, bu çerçevede yapılan resmi gezi ve kabuller hakkında haberler yer almıştır. Ayrıca vilayeti ilgilendiren sorunların ve gerçekleştirilmesi istenen taleplerin iletilmesi ve çözüme ulaştırılması hususunda, Vali Kitapçığı ve heyeti tarafından Ankara'ya yapılan ziyaretler yakından takip edilmiş ve vatandaşlar bu gelişmelerden haberdar edilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 13 Mart 1958, s. 1). Yine Valinin gazeteye vermiş olduğu beyanatlar, resmi gün ve açılışlarda yapmış olduğu konuşmalar, ilk sayfadan okuyucuyla paylaşılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 4 Mart 1958, s. 1-2).

Gazete de valilik tarafından gerçekleştirilen ziyaret ve kabullerin yanı sıra, farklı kurum ve kuruluşların idarecileri tarafından yapılan ziyaret ve kabul programları hakkında da haberlere yer verilmiş, yapılan ziyaretlerin amacı ve sonuçları hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur (Elazığ-Harpur Sesi, 15 Mart 1958, s. 1).

Özellikle belediyenin yapmış olduğu hizmetler yakından takip edilmiş ve vatandaşlar bu hizmetler hakkında ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmiştir. Belediye tarafından yürütülen hizmetlerde görülen eksiklikler ve yanlış uygulamalar eleştirilmiş, yapılan bu hizmetler sırasında ve sonrasında yaşanan birtakım aksaklıkların giderilmesi hususunda, halkın da üzerine düşen görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi, özellikle temizlik ve düzen konularında belediyenin olduğu kadar, vatandaşların da duyarlı davranması gerektiği vurgulanmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 1 Mart 1958, s. 1).

Yine şehre sağlık alanında yapılan hizmetler, tarımsal faaliyetler, ticari gelişmeler, resmi kurum ve kuruluşların temel atma ve açılış programları, yapılan yatırımlar ve teşvikler gazetede yer alan haberler arasındadır (Elazığ-Harpur Sesi, 7 Şubat 1958, s. 1). Şehrin güvenliği ve asayişle ilgili haberler ise çoğu zaman sadece konuyla ilgili başlığın altında, bazen de “Zabıta Olayları” kısmında, birinci ya da ikinci sayfadan verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 4 Nisan 1958, s. 2).

Gazetenin hemen her sayısında, şehrin merkezinde ve ilçelerinde sürdürülen eğitim faaliyetleri hakkında haberler yer almaktadır. Okulların temel atma ve

açılış törenleri, yürütülen eğitim ve öğretim programları, başlangıç ve bitiş tarihleri, okullarda yapılan toplantılar, düzenlenen müsamereler, yardım faaliyetleri gibi birçok konuda haber yapılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 14 Şubat 1958, s. 2). Aynı zamanda, eğitimle ilgili yapılan kanun ve düzenlemeler de gazete aracılığıyla halka duyurulmuştur (Elazığ-Harpur Sesi, 31 Ocak 1958, s. 1). Gazetenin bazı sayılarında çoğunlukla Ziya Sönmez, Hadi Koçdemir, Kaya Sebati Tuncay gibi isimler tarafından yazılmış “Eğitim Köşesi” başlıklı bir bölüme yer verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 24 Ocak 1958, s. 1-2). Ayrıca çocuk yetiştirmede, özellikle ebeveynlerin üzerine düşen görev ve sorumluluklar hakkında bilgilendirmede ve tavsiyelerde bulunulan şu şekilde birçok yazıyla karşılaşmak mümkündür:

“Çocuklar ve gençle yaşları ve psikolojileri icabı, okudukları kitabın fazla tesiri altında kalırlar. Çünkü fikir ve zihin hayatları derin ve geniş düşünmeye, neticelerini veya kaynaklarını araştırmaya müsait değildir.

Görüş hayatları gayet sathi, his hayatları ise aksine gayet kuvvetlidir. Bu sebeple, gördüklerine veya okuduklarına bütün benlikleriyle bağlanıverirler. Ve hatta onların bizzat taklidini de yaşarlar. Caddelerde, sokaklarda, sinemalar ve mahallelerde misallerini pek görürüz.

Ellerinde okudukları kitaptaki Hakim'in idam kararını ve mahkemeyi yaşıyan bir çocuk grubu arkadaşları arasından birini ağaçtan iple asarak ölümüne sebebiyet vermiş oldukları da vakidir.

Okul hayatında ve disiplininden ayrılmış olup tatile girmiş bulunduğumuz şu sıralarda, çocukların okuma istikametini takip ailelere, velilere düşmektedir. Kovboy ve cınai romanların yerine gençlerin muhayyilerinde daima iyi ufuklar doğuran eserlerin, kitapların barınmasına dikkat olunmalıdır. Körpe dimağlara sahip çocuklarımızın muzur neşriyatı değil, Kiplik'in, Şinasi'nin, Andersin'in ve La fonten gibi gençlerin terbiyesine faydalı yönelimler kazandıran ünlü çocuk kitapları yazarlarının masal ve hikaye kitapları alınmalıdır.

Gençler ve çocuklar boş zamanlarının bir kısmını; 1300 kadar kıymetli kitaplarla dolu Vilayet Çocuk Kütüphanesinde ve şehrin ortasındaki kitaplık ve okuma salonunda geçirmelidir. Günün hemen her saatinde hizmete açık bulundurulmuş bu yuvalar çocuk terbiyesinin ve davranışlarının yolunu çizecektir.

Mürebbiyeler çocuğu bir ipliğe, kitabı da boyaya benzetirler, hangisine dalarsa onun rengini alır çocuk” (Elazığ-Harpur Sesi, 10 Haziran 1958, s. 1-2).

Gazetenin başmakale ve makaleleri, aralarında Vecihi Tümüroğlu, Yaşar Büyükağaoğlu, Dr. Mutemit Yazıcı, Durmuş Yalçın, Yaşar Türkay, Hıdır Selek

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

gibi isimlerin yer aldığı zengin bir yazar kadrosu tarafından kaleme alınmıştır. Şehrin sosyal, kültürel ve ekonomik yönden gelişmesine katkı sunacak görüşlerin yer aldığı makalelerde, sağlık, eğitim, iktisadi yapı, milli ve manevi değerler, ahlaki kurallar gibi toplumun bütününe ilgilendiren konular hakkında değerlendirmeler yapılmış, var olan sorunlar hakkında çözüm önerileri sunulmuştur.

Gazetenin yayınlandığı yıllarda, taşra basınının her dönem de olduğu gibi o dönemde de birçok zorlukla karşılaştığını görmek mümkündür. Örneğin gazetenin 10 Temmuz 1959 tarihli 438. sayısında, yine Elazığ'da çıkarılan Yeni Harpur adlı gazetenin beşinci yılı dolayısıyla yazılan tebrik yazısında, taşra basınının özellikle maddi yönden yaşadığı sıkıntılar hakkında şu ifadelerle yer verilmiştir:

“Yeni Harpur refikimiz 2109 sayılı nüshasile 4 yaşını ikmal etti.

Bu bakımdan kendilerini candan tebrik eder Memleket hizmetlerinde başarılı çalışmalarını temenni ederim.

Taşra gazetelerinin ne şartlar altında çıktıkları hepimizce malumdur. Kâğıt bulamaz, harf bulamaz, ilân sıkıntısı çeker, mürettip ve musahhih bulamaz, bulamaz, bulamaz, bulamazlar arasında neşir hayatını aksatmadan beşinci yaşına girmek değme gazetelerin kârı değildir. Yokluklar içerisinde gayretlerini ve faaliyetlerini kiskanmadan harcayan fedakâr ve vefakâr Yeni Harpur yazı ailesini tebrik bir gazeteci için en büyük şereftir.

Dası diğer gazetelerimizin başına.” (Elazığ-Harpur Sesi, 10 Temmuz 1959, s. 1).

Gazetede, ülkede ve dünyada yaşanan sosyal, siyasi ve iktisadi gelişmeler de yakından takip edilmiş ve ülkeyi ilgilendiren milli meseleler hakkında, okuyucuyu bilgilendirmek ve bilinçlendirmek amacıyla yazı dizileri ve makaleler yayınlanmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 19 Temmuz 1958, s. 1).

Örneğin gazetenin 24 Haziran 1959 tarihli 445. sayısının ikinci sayfasında “Dikkat! Dikkat!” başlıklı koyu renk puntolarla yazılmış şöyle bir duyuru yer almaktadır:

“Rusların geri kalmış memleketlerde, bilhassa orta doğuda Kominizm propagandasını kültür ve neşir yolu ile nasıl yaymağa çalıştığı ve saf ve cahil halkı nasıl aldattıklarını izah eden ve Rus oyununa düşmemek için kendimizi nasıl hazırlamamız ve tedbirli hareket etmemiz lazım geldiğine dair pek yakında bir yazı serisine başlayacağız.

Rusların propaganda ağına düşmemek için bu yazının okunmasını faydalı telakki ediyoruz.” (Elazığ-Harpur Sesi, 24 Haziran 1959, s. 2).

Gazetenin daha sonraki on bir sayısında koyu renk puntoyla yazılmış “Tehlike Çanı Mütayakkız olalım Milletleri yok etmek için Moskova’nın kültür taarruzunun iş yüzü Moskova’nın Şarkta ve Orta Şarkta ki Politikası” başlığı altında, Sovyet Rusya’nın, Doğu ve Ortadoğu’da yürüttüğü yayılmacı politika karşısında yaşanacak olası tehdit ve tehlikelerin neler olabileceğine değinilmiştir. Bu durumun önüne geçebilmek için de ne gibi tedbirlerin alınabileceğiyle ilgili bir yazı dizisi yayınlanmıştır. Söz konusu yazı dizisi, ömrü boyunca Sovyetler Birliği’nin içindeki Türk halklarının sosyal, siyasi, tarihi ve dini hakları için mücadele etmiş Özbek tarihçi ve yazar Dr. Baymirza Hayit’e aittir (Elazığ-Harpur Sesi, 24 Haziran 1959, s. 2).

Gazetenin ısrarla üzerinde durduğu bir başka güncel gelişme ise Kıbrıs Meselesi olmuştur. Kıbrıs’ta yaşanan olaylar ve siyasi gelişmeler, Kıbrıs Meselesi hakkında hükümet üyelerinin vermiş olduğu beyanatlar ve yaptığı diplomatik görüşmeler yakından takip edilerek okuyucuyla paylaşılmıştır. Ayrıca, gazetenin 17. sayısından itibaren, Kıbrıs tarihinin anlatıldığı bir yazı dizisi yayınlanmıştır. Gazeteci Selahaddin Aydınalp tarafından hazırlanan “Kıbrıs” başlıklı yazının yayınlanmasındaki amaç ise şöyle izah edilmiştir:

“İngiltere her müşkül durumdan istifade ederek Adada biraz daha yerleşmiş ve neticede 1925’de Yeşil Kıbrıs’ı Birleşik Krallığa bağlı müstemleke statüsü ile idare edilen bir ülke haline getirilmiştir.

Bir gün içinde yüz yirmi bin ırkdaşımızın hayatı tehlike içinde bulunduğu güzel ve yeşil Kıbrıs’ımızı yakinen tanımak ve tanıtmak her Türk’ün vazifesidir. Kıbrıs’ı tarihi ile coğrafyası ile Elazığlı vatandaşlarımıza tanıtacağım.” (Elazığ-Harpur Sesi, 23 Temmuz 1958, s. 2).

Gazetede konusu ve yayınlanış amacı farklı olan başka yazı dizileri de bulunmaktadır. Bunlardan biri, Faiz Demiroğlu tarafından yazılmış ve Harput’un tarihi, coğrafyası, kültürü, sosyal hayatı, ekonomik yapısı ve önemli şahsiyetleri hakkında bilgilere yer verilmiş “Geçmişte Harput” bir diğeri de Ertuğrul Uçkun tarafından kaleme alınmış “Harput’a Selam” isimli makalelerdir (Elazığ-Harpur Sesi, 8 Mart 1958, s. 2). Ayrıca Elazığ’ın, Palu, Karakoçan, Sivrice, Baskil, Ağın, Keban gibi ilçeleri ve Erzurum, Tunceli gibi komşu illerin sosyal, kültürel, tarihi, coğrafi ve iktisadi yönleri hakkında yazılmış makaleler bulunmaktadır (Elazığ-Harpur Sesi, 13 Mart 1958, s. 1-2).

Gazetede, şehirde yaşanan doğal afetler hakkında haberler yer almaktadır. Özellikle 1958’de Elazığ’da meydana gelen ve büyük zarara sebep olan çekirge istilasına, bu konuda devlet tarafından yapılan incelemelere ve alınan tedbirlere dair birçok habere yer verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 4 Haziran 1958, s. 1). Yine yaşanan bazı salgın hastalıklar üzerine gerekli önlemlerin alınması, salgınla

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

mücadelede en etkin yöntem olarak değerlendirilen aşılardan yaptırılması ve hijyen koşullarının sağlanması hususunda vatandaşlar bilgilendirilmiştir. Örneğin bölgede tavuklarda yalancı veba salgını görülmüş ve gerekli merciler tarafından yayılmasını önlemek amacıyla gerekli önlemler alınmıştır. Bununla birlikte vatandaşların da aynı duyarlılıkta davranması gerektiği vurgulanarak, alınması gereken tedbirler hakkında şöyle bir bilgilendirmede bulunulmuştur:

“...Aşağıda maddeler halinde zikredilen hususlara dikkat edilmesi memleketeimiz ve vatandaşlarımızın yüksek menfaatleri icabı olduğu aynı müdürlüğün izahatından anlaşıldığından sayın halkımızın nazarı dikkatine sunmayı bir borç biliriz.

- 1. Tavukların sokağa salınmaması.*
- 2. Sağlamların derhal aşılatılması.*
- 3. Hastaların sağlamlardan ayırt edilmesi (Fazla zayıf olmayanların kesilerek yenilmesinde mahzur yoktur.)*
- 4. Kümeslerin ve tavukların kullanılması icap eden yem veya kaplarının sık sık temizlettilererek dezenfekte ettirilmesi.*
- 5. Ölen veya kesilen hayvanların ölüleri ve yenilmeyen iç organlarla tüy, baş, ayaklarının sokağa atılmaması.*
- 6. hiçbir suretle dışardan hayvan alınmaması.*
- 7. Kümesten hayvanların dışarı çıkarılmaması.*
- 8. Hastalıklı sürüden edinilmiş yumurtaların kuluçkaya bırakılmaması.”*
(Elazığ-Harpur Sesi, 24 Ocak 1958, s. 1-2).

Ayrıca “Tıp Köşesi” başlıklı bir bölümde de toplum sağlığını ilgilendiren konular hakkında Dr. Hasan Çeçen tarafından yazılan makaleler yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 17 Kasım 1958, s. 1).

Gazetede, farklı dallarda mücadele eden spor kulüplerinin faaliyetleri hakkında birçok haber yapılmış, özellikle ulusal müsabakalarda Elazığ’ı temsil eden spor kulüplerinin elde ettiği başarılarından dolayı yaşanan gurur ve mutluluk okuyucuyla paylaşılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 7 Mart 1958, s. 1).

Yine Elazığ Halk Oyunları Ekibi’nin gittikleri şehirlerde yapmış oldukları gösteriler, folklor yarışmalarındaki dereceleri, aldıkları övgüler ve bundan duyulan memnuniyet, gazetenin sayfalarında yer alan haberler arasındadır (Elazığ-Harpur Sesi, 15 Şubat 1958, s. 2).

Gazetede, Elazığ’da düzenlenen kongreler, konferanslar, seminerler ve sergiler hakkında halk bilgilendirilmiş, bu gibi etkinliklere katılımın sağlanıp en iyi

şekilde istifade edilmesi için davette bulunulmuştur (Elazığ-Harpur Sesi, 17 Şubat 1958, s. 1). Özellikle konferanslarda ve seminerlerde yapılan konuşmaların tam metinleri, sonraki günlerde gazetede yayınlanmıştır.

Gazetede, tarım ve hayvancılığın gelişmesi ve daha verimli ürünlerin elde edilmesinin sağlanması için yapılacak işler ve alınacak tedbirler hakkında bilgilerin yer aldığı “Yetiştiricilere Öneriler” başlıklı bir bölüm yer almıştır. “Budama Nasıl Yapılır”, “Toprak Ne Şekil Sürülür”, “Fidan Nasıl Dikilir, “Bağ Budama”, “Kuzular Nasıl Beslenir” gibi birçok başlık altında tarım ve hayvancılığın nasıl yapılacağına dair teknik bilgiler verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 8 Temmuz 1958, s. 2). Yine 6 Ekim 1958’de Elazığ’da düzenlenen ve yirmi vilayetin veteriner müdürlerinin katıldığı “Salgın Hayvan Hastalıkları” konulu seminerde yapılan görüşmeler ve alınan kararlar gün gün gazetede yayınlanmış (Elazığ-Harpur Sesi, 7 Ekim 1958, s. 1).

Yurt geneli başlatılan sosyal sorumluluk projeleri hakkındaki haberlere yer verilen gazetede, yürütülen yardım programlarına Elazığ halkının da katılması ve destek vermesi yönünde telkinlerde bulunulmuştur (Elazığ-Harpur Sesi, 17 Şubat 1958, s. 1). Bunun yanında, gazete tarafından da bir kampanya başlatılmış ve vatandaşın bu kampanyaya destek vermesi için şöyle bir çağrıda bulunulmuştur:

“Hamiyetli Elazıglıları Çanakkale Abidesine Yardıma Davet Ediyoruz.

İstanbul Milliyet gazetesinin açmış olduğu Çanakkale Abidesine Yardım, Yurdun her tarafında ilgi ile karşılanmış, Anadoluda birçok mahalli gazeteler Yardım kampanyasına halkı davet etmiştir. Birçok şehirde çok büyük ilgi toplayan bu hadise, Şehrimizde de bir kampanya açmış ve Muhtemel Elazıglı hemşerilerimizi yardıma davet etmektedir.

Muhterem Elazıglı hemşerilerimizin de bu yardımdan geri kalmayacakları ve üzerlerine düşen vazifeyi bihakkın yapacaklarına kanaatımız vardır.

Bu itibarla Resmi ve Yarı resmi kaynakların ve bilhassa Hamiyetperver Elazıglıların dikkatini çekeriz. Çanakkale abidesine yardımda bulunan hemşerimizin her gün gazetemizde isimleri zikredileceği gibi Milliyet gazetesine de yardımda bulunan muhterem hemşerilerimizin isimleri peyder pey bildirilecektir.

Muhterem Elazıglı hemşerilerimizi yardıma davet ediyoruz.

Gazetemiz idarehanesinde bu işle ilgili arkadaşa her vatandaşın gönlünden koparı vermesini bekliyoruz.” (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1. S. 41, 17 Şubat 1958, s. 1-2).

Milli ve dini günlerde, o günün anlam ve önemine dair makalelere ve şiirlere yer verilen gazetede, ayrıca şehirde düzenlenen resmi tören programları, verilen

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

beyanatlar ve gerçekleştirilen etkinlikler hakkında haberler yapılmıştır (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1. S. 95-96, 23 Nisan 1958, s. 1-2).

Gazetenin hemen her sayısında edebi yayınlar yer almaktadır. Bunların başında da Yaşar Büyükaağaoğlu tarafından yazılan “Sılaya Dönüş”, “Hasta Bir Genç Kız”, Selim Sabit Pülten tarafından yazılan “Kısmet” ve “Sabahçı Kahveye Bir Kız Geldi” başlığıyla yayınlanan tefrikalar gelmektedir (Elazığ-Harpur Sesi, 21 Temmuz 1959, s. 2).

Elazığ-Harpur Sesi Gazetesi’nin birçok sayısında farklı türlerde yazılmış şiirlere yer verilmiştir. Örneğin ramazan ayının hemen her gününde, bu ayın anlam ve önemine dair “Ramazan Davulu” başlığı altında birçok şiirin yer aldığı görülmektedir (Elazığ-Harpur Sesi, 10 Nisan 1958, s. 1). Yine, birçok sayısında, “Manzum Öğütler” başlığı altında, Yılanlıoğlu İsmail Hakkı tarafından yazılmış didaktik şiirler yer almaktadır (Elazığ-Harpur Sesi, 12 Mart 1959, s. 2). Gazetenin bazı sayılarında da M. İzzet tarafından hazırlanmış ve içinde Elazığ ve çevresini konu alan şiirlerin yer aldığı “Yurt Köşeleri” başlıklı bir bölüm yer almıştır. Ayrıca, gazetede özellikle Harput’u anlatan ve farklı şairler tarafından yazılan birçok şiir vardır. Bu şiirler arasında dikkat çekenlerden biri, “Duman” mahlasıyla yayınlanmış ve Vali Vefik Kitapçığıl’e armağan edilmiş “Harput’a Sesleniş” adlı şu şiirdir:

“O yıkık âbidelerden okunur her kederin,

Nerde âvâze-i tekbirle dolan kubbelerin.

Kal’e burcundan asırlar uyanırken sesine,

Biz unuttuk seni bir lahza nankörcesine.

Seslenir maziye hasretle bırakıp yaşlı çınar,

Kayalardan süzülür gönlüne dem, dem mayalar.

Evliya toprağı Harput, Ulema meşheridir,

Seni takdirle gören gözleri öpsek yeridir” (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1. S.

12, 14 Ocak 1958, s. 1).

Gazetede Hilmi Güler tarafından hazırlanmış atasözleri (Elazığ-Harpur Sesi, 27 Şubat 1958, s. 2) ve “Baldan Damlalar”, “Günde Bir Fıkra”, “Fıkra”, “Tarihten Bir Fıkra”, “Seçme Fıkralar” gibi farklı başlıklar altında yazılmış fıkralar yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, 17 Ocak 1959, s. 1). Gazetenin bazı sayıların da ise “Günün Tarihi” adlı bir bölümde, o güne denk gelen tarihi olaylar hakkında kısa bilgiler verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 23 Ocak 1959, s. 1). Yine aynı köşede bazen de Selahaddin Aydıralp tarafından yazılmış, ülkede ve dünyada yaşanan

sosyal, siyasi, ekonomik ve tarihi gelişmeler hakkında kısa değerlendirmelerin yapıldığı “Köşe Penceresi” başlıklı bir bölüme yer verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 8 Temmuz 1959, s. 1).

Ayrıca, amatör olarak şiir ve hikâye yazan vatandaşları desteklemek ve teşvik etmek adına, okuyucular tarafından gönderilen şiir ve hikâyeler gazetede yayınlanmıştır. Örneğin, bir ortaokul öğrencisinin, Kıbrıs ile ilgi yazmış olduğu şiirlerin ilerleyen sayılarda yayınlanacağı “Okuyucularımıza Müjde” başlığıyla şöyle duyurulmuştur: “Şehrimiz orta son sınıf öğrencelerimizden gazetemizin devamlı okuyucularından olan bir okuyucumuz Kıbrıs için 20 ye yakın yazmış olduğu şiirleri gazetemiz sütunlarında da zaman geldiğinde neşredeceğiz sabırsızlıkla bekleyiniz” (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1. S. 149, 25 Haziran 1958, s. 1).

Yine gazetede, Hadi Koçdemir tarafından hazırlanmış “Okuyucu Mektupları” başlığı altında, okuyucular tarafından gazeteye gönderilen sorular ve verilen cevaplar yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 2. S. 304-305, 1 Ocak 1959, s. 3-4).

Gazetede, İbn-i Sina, Mevlana, Namık Kemal gibi Türk kültür ve medeniyetine hizmet etmiş olan tarihi şahsiyetlerin hayatları, dünya görüşleri ve eserleri hakkında yazılan makalelere yer verilmiştir (Elazığ-Harpur Sesi, 22 Haziran 1959, s. 1).

Resmi kurumlar tarafından verilmiş ilanlar, nöbetçi eczaneler, sinemalarda gösterime giren film seansları, günlük hava durumu raporları, lüzumlu telefon numaraları, Elazığ-İstanbul ve Elazığ-Ankara arası seyahatler için gerçekleştirilen uçuşların saatleri ve reklamlar gazetenin ikinci sayfasında yer almıştır (Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1. S. 240, 16 Ekim 1958, s. 2).

Vali Vefik Kitapçığıl’ın, Temmuz 1959 yılında Denizli’ye tayin edilmesinin ardından bir süre daha çıkarılan gazetenin, 31 Temmuz 1959 tarihli 473. sayısı ile yayın hayatına son verilmiştir. Gazetenin kapanacağı, Necdet Rüştü Ayaz’ın “Gazetemiz Kapanırken” başlıklı veda yazısıyla, okuyucuya şöyle duyurulmuştur:

“Elazığ’ın son yıllardaki kalkınma ve inkişâf hamlelerini ve mahalli havadisleri Halk efkârına gerçek mahiyetleriyle aksettirmek gayesile ve Vali Vefik Kitapçığıl’ın gayreti ile Özel İdarenin çıkardığı Elazığ-Harpur Sesi gazetemiz, Memleket hizmetinde yüklendiği şerefli vazifesini 31 Temmuz-959 günlü ve 473 sayılı nüshası ile bitirerek neşir hayatına elveda ediyor.

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

Bütün hemşehrilerimizin işlerinde başarı, refah ve sadetler diler huzur içinde yaşamalarını Cenabı haktan dileriz. Hoşçakalınız-Allahaismarladık” (Elazığ-Harpur Sesi, 31 Temmuz 1959, s. 1, 4).

SONUÇ

Elazığ-Harpur Gazetesi, Elazığ İl Özel İdaresi tarafından çıkarılmış mahalli bir gazetedir. Resmi kurum ve kişiler tarafından verilen beyanatlar, duyurular, alınan kararlar, kanunlar, tüzük ve yönetmelikler, bütçe görüşmeleri vb. birçok konuda haberler yer almıştır. Yine yerel idareciler tarafından yapılan hizmetler, ziyaretler, açılışlar, şehrin sorunlarına ve vatandaşın taleplerinin karşılanmasına dair yapılan hizmetler gazetenin yakından takip ettiği konular arasında olmuştur. Gazetenin asıl dikkat çeken özelliği, vilayet gazetesi hüviyetinin dışına çıkan bir yayın politikasının oluşudur. Gazetede, şehrin sosyal, siyasi, iktisadi, tarihi ve coğrafi özelliklerini yansıtan birçok haber ve makaleye yer verilmiştir. Resmi bir kurumun görevi ile ilgili tespit edilen eksiklikler eleştirilmiş, halkın faydasına olacak hizmetlerin en iyi şekilde yürütülmesi hususunda görüşler beyan edilmiştir.

Yine hemen her sayısında, eğitimin önemine dikkat çekilmiş, gerçekleştirilen hizmetler hakkında haberler yayınlanmış, eğitimde ailenin rolü ve özellikle çocuk eğitiminde nasıl yöntemler izleyeceğine dair makaleler yazılmıştır.

Gazetede sağlıkla da ilgili birçok habere rastlamak mümkündür. Halkın bilinçlendirilmesi amacıyla, hastalıklar ve bunlardan korunma yolları hakkında hekimler tarafından yazılan makaleler yayınlanmış, insan sağlığı yanında, hayvanlarda görülen salgın hastalıklarla da ilgili alınması gereken tedbirler hakkında, özellikle çiftçilerin bilgilendirilmesi sağlanmıştır. Ayrıca tarım ve hayvancılıkla uğraşanların ürünlerinden en iyi verimi alabilmesini sağlayacak bilgi ve tavsiyelerin yer aldığı birçok makale yayınlanmıştır.

Gazetede, Elazığ'ın ve ilçelerinin sosyal, kültürel, tarihi, coğrafi ve iktisadi yönden anlatıldığı yazılar yer almış, önemli şahsiyetleri hakkında bilgiler verilmiştir. Aynı zamanda, Elazığ'ın kültürel zenginliğine katkı sunacak tefrika, şiir, fıkra ve atasözü türünde edebi yayınlar yapılmıştır.

Vilayeti temsil eden farklı dallardaki spor kulüplerinin ve folklor ekibinin, faaliyetleri ve elde ettikleri başarılarla ilgili haberlere yer verilmiş, şehirde tertip edilen sempozyum, seminer, kongre ve paneller hakkında halk bilgilendirilmiştir. Özellikle yurt genelinde başlatılan sosyal sorumluluk projeleri hakkında vatandaş haberdar edilmiş, bu konuda duyarlı olmaları yönünde çağrıda bulunulmuştur.

Yine gazete tarafından başlatılan yardım kampanyası için Elazığ halkından destek istenmiştir.

Gazetede, Türk kültür tarihine önemli katkıları olmuş şahsiyetlerin hayatlarının, dünya görüşlerinin, eserlerinin ve hizmetlerinin anlatıldığı makaleler yayınlanmıştır. Ayrıca milli ve dini günlerde, günün anlam ve önemine dair yazılara, şiirlere yer verilmiştir.

Gazetenin tüm bu özellikleri göz önüne alındığında, kısa bir yayın hayatı olmasına rağmen, Elazığ basın ve kültür hayatında önemli bir yer edindiği açık bir şekilde görülmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

Süreli Yayınlar

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 115-116, 19 Mayıs 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 117, 20 Mayıs 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 141, 16 Haziran 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 149, 25 Haziran 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 444, 22 Haziran 1959.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 445, 24 Haziran 1959.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 129, 2 Haziran 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 131, 4 Haziran 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 1, 1 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 2, 2 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 5, 6 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 7, 8 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 12, 14 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 21, 24 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 27, 31 Ocak 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 33, 7 Şubat 1958.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 39, 14 Şubat 1958.

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harput Sesi

- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 40, 15 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 41, 17 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 45, 21 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 46, 21 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 46, 22 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 50, 27 Şubat 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 52, 1 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 54, 4 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S.36, 7 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 58, 8 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 62, 13 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 64, 15 Mart 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 81, 4 Nisan 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 86, 10 Nisan 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 95-96, 23 Nisan 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 157, 8 Temmuz 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 167, 19 Temmuz 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 170, 23 Temmuz 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 171, 24 Temmuz 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 233, 7 Ekim 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 240, 16 Ekim 1958.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 267, 17 Kasım 1958
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 304-305, 1 Ocak 1959.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 319, 17 Ocak 1959.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 323-324, 23 Ocak 1959.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 365, 12 Mart 1959.
- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S. 438, 10 Temmuz 1959.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2. S.467, 21 Temmuz 1959.

Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 2, S. 473, 31 Temmuz 1959.

Ma'mûratü'l-Aziz, S. 1, 7 Teşrin-i Evvel 1299/1883.

Tetkik Eserler

Açıkses, E. ve Çakmak Z. (2018). “Satvet-i Milliye Gazetesi”, *Türk Basın Tarihi Uluslararası Sempozyumu 19-21 Ekim 2016/ Elazığ*, C. III, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1870-1895.

Haykır, H. (2011). Ma'mûratü'l-azîz Gazetesi açıklamalı fihristi (1925-1926) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> Erişim Tarihi: 30.06.2024.

Haykır, H. (2022). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türk Yerel Basını*. AktifYayınevi.

Haykır, Y. ve Haykır H. (2014). “Elazığ Basın Tarihi (1883-1860)”, *Tarihten Günümüze Elazığ Uluslararası Kongresi*, C. II, 1165-1193.

Kabacalı, A. (1998). *Cumhuriyet Öncesi ve Sonrası Matbaa ve Basın Sanayii*, Cem Ofset Yayını.

Kocabaşoğlu, U. ve Birinci, A. (1995). Osmanlı Vilayet gazete ve matbaaları üzerine gözlemler. *Kebikeç*, 1(2), 101-122.

Varlık, B. (1985). Yerel basının öncüsü vilayet gazeteleri. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'te Türkiye Ansiklopedisi*, C.1 İletişim Yayınları, s. 99-102.

EKLER

Ek 1- Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1, S. 1, 1 Ocak 1958

Sahibi
Elazığ Vilayeti
Husuli Muhasebe Md.
Yan İşlerini Fâilen
İdare eden
Hâdîr Seleik
Dergi ve İsimin
Bingöl Mathnân-Elazığ

Devlet Nispeti
**ELAZIĞ - HARPUT
SESİ**

Hayatta
En Hakiki Müşfik
İlimdir
K. Atıf Türk

1-1-1958 Çarşamba
(Siyasi Değildir)
Yıl: 1 Sayı 1
Pazardan Mada hergün çıkar
Fiatı 10 Kuruş

Valimiz Vefik Kitapçgil ve Belediye Reisimiz Mustafa İspir'in Yeni yıla girerken gazetemize demeçleri

GAZETEMİZ ÇIKARKEN
Vefik Kitapçgil

Bugün mühterem Elazığlıların karşısına yeni bir hizmetle çıkıyoruz. Vilayet Husuli İdaresimiz Elazığ'ın neşriyat hayatına bir gazete ile katılıyor. Elazığ'daki bu gazete ilk nüshamızdır. Bunu faslına diğerlerinin takibetmesini temenni ederken Elazığ'ın kültür hayatına bir göz atmak ve bu yeni hizmetin mucip sebepleri üzerinde durmak yerinde olur.

Elazığ Harput'un sağah devirlerinden beri daima bir kültür merkezi olarak tanınır. Elazığ Medreselerinin zenginliği yerli ve yabancı mekteplerinin çokluğu ile Güney Doğu Anadolu beldelerine nazaran daima ileride bulunuyor. Dünün Harput'un da, bugünün Elazığ'ında okuyup yazanların adedi münevverlerin mikdarı hiçbir zaman eksilmiyor, mütemadiyen artıyor. Orduya değerli subaylar, Devlet teşkilâtına bilgili çalışan ve fedakar memurlar yetiştirmek adına bu memleketin güzel bir hususiyetini teşkil ediyor.

Bütün Türkiye Harput ve Elazığ'ın bu cephesiyle tanıyor. Her memleketi nasip olmasın bu vâkıfın dâlayı Elazığ'ın namus ne kadar iftihar etsek ardır.

Ekki bir fikir öcağı olan bu diyarı bugün de ay- (Devamı Sayfa ikide)

Yeni yıla girerken Valimiz ve Belediye Reisimiz kendileriyle görüştüğümüz arkadaşımıza aşağıdaki demeçte bulunmuşlardır.

1958 yılının da milletimiz ve memleketimiz için refah, barın ve saadet yılı olmasını, imar ve kalkınma yolunda milletçe Hükûmetçe girişilen hayırlı çalışmaların daha fazla hızlanarak ilerlemesini bütün kalbinle temenni ederim.

Bu vesile ile hizmetinde bulunmaktan zevk duyduğum değerli Elazığ halkına da sağlık içinde mesut yıllar dilerkenim diler muhabbetlerini sunarım.

Vali
Vefik Kitapçgil
Kıymetli valimizin teğeb bûsterele özel idare namına

Elazığ-Harpur sesi vasıtasıyla kıymetli Elazığ halkımızın Yeni yılını kutlarken bu gazetemize basma hayatında muvaffakiyetler temenni ederim.

Belediye Reisi
Mustafa İspir

ELAZIĞ - HARPUT SESİ
Kıymetli okuyucularımıza yeni yılını kutlar, sonsuz sandefler diler.

TAYİN

Vilâyetimizin maiyet memuru olup uzun zamandan beri Maden Kaymakamlığına devraltı eden sayın ve kıymetli arkadaşımız Zeki Özeren Kaymakamlık kuresunu muaffakiyetle bitirerek Kayseri Vilâyetinin Yeşilhisar kaymakamlığına Tayin edilmiştir.

Genç arkadaşaya yeni varifesinde başarılar dileriz.

TERFİ

Defterdarlık yoklama servisi gelmiş arkadaşımız Hilmet Seğin bu Kerre Vergi Dairesi müdür yardımcılığına naklen ve terfah tayin edilmiştir.

Bu arkadaşaya yeni varifesinde başarılar dileriz.

GİDER AYAK

YERİNDE BİR MİSAL

Yaşar Türkay

Elazığ Lisesi okul aile birliğitoplanlarında talebelerden bir kısmının mektepten kaçarak zamanlarını kahvelerde geçtiklerini acı acı tenkid eden bir velinin çıkışına, Sayın Lise Müdürü cevap: Bunun yegâne sebebinin talebe velileri ve ana babaların alakasızlığından bulunduğunu belirlemek için şöyle bir misal verdi.

Bundan senelerce evvel ben de talebe idim Mektepten kaçay ve bir arkadaşımı da yoldan çıkardım. Geç vakit arkadaşım eve döndüğünde büyük annesinin hasna haliyle torununu evin dış kapısında yorganına sarılmış titreyiş bir vaziyette bekler gördük. ...

Bu misal bize bir dalibimesel hatırlattı.

"Hocanın yaptığını değil, dediğini yap"

SEİRDEN NOTLAR :

958 mali yılında uygulanacak olan belediye vergisi ve resimler tarifesinin ri-yasetçe hazırlanmış ve emcümne sevkedilerek gerekli inceleme yapıldığı ve Şubatta ictima edecek olan belediye meclisinin tasvibine sunulacağını öğrenmiş bulunmaktayız.

957 yılında uygulanan tarifiede tatbiki dolayısıyla birçok vatandaşları mad-detten mutazarrır kılan lağım temisline ücretlerinin (Devamı sayfa ikide)



Ek 3- Elazığ-Harput Sesi, Yıl. 1, S. 95-96, 23 Nisan 1958.

Ek 4- Elazığ-Harpur Sesi, Yıl. 1, S. 68, 19 Mart 1958.

Sayfa 2

Elazığ — Harpur Sesi

19-3-1958

Baş Makeden Devam

Çanakale Abidesi

şahsiyetinden beni hiç bir kuvvet buradan dön-
düremeye.) diyen, bu va-
tana kurultuğu uğrunda
canını vermek dileyen
ve bu aziz topraklar için
topraklara düşen kahra-
man Muhammedimin (Eh-
di Nisan) olacak. Ar-
tılar müditi düşmanına
saldıran, çok tahyaları
servisiz imanı ile orta-
dan kaldırıp yığılıp yig-
ilinin en canli destanı
olarak kalacak ebedi.

Onu seyredenler: On-
dan en büyük kuvveti
en aklı ilhamı alacaklar.

Tarih: Onun gölgesinde
yazılacak, bu vatana sal-
dıranların mezarları o-
nun karşısında hamilecek.

Su anda: O muza-
zam destanına, o büyük
sahne büyük bir (Abide)
kurmanın heyecanı,
huzursuz hazırlıkları i-
çindeyiz. Onu hazırla-
yacağımız, odat huzuru-
na alar ak gelebilmenin
huzuruya seviniyoruz.

O abidenin bir an
önce göklere yükölmesi
tek arzımızdır. Bunun
tahakkukunu uğrayanları
bu vadiye emek verip

çalışanları minnetle yad
ediyoruz. Karınca kade-
rince elini uzatan, bu
mubarek anın temeli
ne birkaç kirek harç
atan hamiyetli vatandaş-
larımız da tahdide a-
nıyoruz. Bunun için ke-
line bulamıyor, onlara
duyulan minneti izaha
muktedir olamıyoruz.

Her sahada olduğu
gibi, bu vadiye de geri
kalmayacağını, bu hami-
yet yarışmasında da
mahcup olmayacağını
bildiğim hemşehrilerime
sesleniyorum.

Yükselecek olan (Ça-
nakale Abidesi) ne bir
taş olsun koymaya, bir
kaç kuruş saymaya ko-
şalım. Ona olan minnet
borcumuzu - biraz - ol-
sun - ödeyebilmek için
bu fırsatı kaçırmayalım.

Göklere dolayan, u-
luluğun en büyüğüne
ulaşan aziz şehit ruhla-
rı bizlerden bunu bekli-
yor.

Çanakale... Civan-
mert. Elazığlıdan sana
binlerce selam.

Y. Büyükaşaoğlu

Geçmişte

Harpur

Faiz Demiroğlu

Diyarbakir eyaletine
tabi Harpur kazasının ma-
hale ve nahiye esasına gö-
re Diyarbakir, Dêferdûr,
Mehmet el. ile eski Roman
cici olan İbrahim tarafla-
rından yapılan müteker-
tahrine aittir. İçinde Har-
putun mevcut ve gırtlık
hanrı vardır. Harpur kasa-
sında sakin Ölema Sadat
zuama, erbab timar, bölük
sipahisi, Yeniçeri, Cebeci,
Hisareri, Müslüman, hristi-
yan reayanın durumları, su-
lu ve suuz zemini, ba-
zı hususları muhtevirdir.

(Harpur kazasının zik-
rati hususlara muteallik ta-
raf Devleti, akis olunan
inba ve tahirata binan
keyfiyet hali süren ve a-
lzenen tafahhus ve ahbat
ve hakikati zahire ihraç ve
fimaabaad emni ve asayiş
vaz-ü-tesbit için muhtem
mızan rapis zımında Di-
yarbakir valisi Hacı Ali
paşa ve bu hususun tesbiti
ne gönderilen Ser Turmai
Hasan ağa ve Mataracı ba-
şı A. b. d. İ. l. a. h. a. ş. a.
ağa ve Kaza-i-Kelban mada-
nine merbut olmağla Ma-
den emni Hacı Hasan ağa
tarafından gönderilen ket-
hudaları Abdullâh ağa ha-
zır oldukları halde kazaan
ulema Suleha, cimme, hu-
taba, eyref, ayarı, zümrei
askeriyesi ve ,alemlerleri
ve bil-ümle yeniçeriyen
ve ehli-sakun müain ve
ihtiyarları muvacehesinde
fetih ve kiraat olanan fer-
mandan ve varılan karar
dan behisden sonra asker
taifesinde mevcut tamim-
şahsiyetlerden bazılarının
adlarını aşağıya alıyorum:

Paşa zade Emin Ağa,
Durmuş zade Hasanpaşa
Hamza bey zade Mustafa,
Köçkü zade Ali, Kılıç oğlu
İsmail, Çakıcı zade Ah-
met, Gül ekemes zade (7)
(Devamı gelecek sayda)

Günlük Hava Raporu

Elazığ Meteoroloji İstasyonundan Alınan Hava raporı

Gökyüzü ve rüzgarı : 12,3	Gökyüzü ve rüzgarı : 3,2
Gökyüzü ve rüzgarı : 7,4	Gökyüzü ve rüzgarı : 7,4

Hava (Celsius) : Bulutlu değişken mevsimî Vücut iletir - hafif
Hava (Fahrenheit) : Bulutlu değişken mevsimî Vücut iletir - hafif
Tarih: 19 Mart 1958 - Telefon 112

Lüzumlu Telefon Numaraları

Emniyet 351	Etiler 6
Nöbetçi Eczahane	Yeni Şifa

SİNEMALAR

GÖLCÜK	Kahraman Doktor
SARAY	Kaybolan Yollar
ALE	Avenis Gölgesleri

İLAN

Elazığ Devlet Hastanesi

Baştıbbıplığından

Cins	Miktar	Muhammed Bedeli	İlk Teminatı
Sat	Kilo	Lira	Kuruş
Son	8000	7200	540
Yığırt	10000	9100	712

İlk Teminatı	Kuruş
540	00
712	50

1 — Yukarıda yazılı iki katım göde maddesi 17/3/1938 Pazartesi gününden itibaren 18 gün müddetinde ve son ayı açık eksiltmeye çıkarılmıştır.

2 — Eksiltme ve tahsilat 4/4/1938 Cuma günü saat 14 de Hükümet konsiğında Şahin müddetinde dairesinde komisyonumuz marifetile yapılacaktır.

3 — Bu maddelere ait tahsilatlar ilale gününe kadar hastahane idaresinde görülebilir.

4 — Tahsilatın belli gün ve saatla mütakki teminat mahbuzlarıne komisyonuna mütakkiat leri 2490 sayılı kanunun 7 inci maddesine tevliken ilan olunur.

(36)

19-22-25-28



EXTENDED ABSTRACT

Press and publication activities began in Elazığ, one of the cultural centers of Anatolia, with the establishment of the provincial printing house as a result of the incentives and support of Governor Hacı İzzet Paşa. In the early years of its establishment, the printing house printed the work of Harputlu Müderris Efendizade Hacı Ömer Naimi Efendi's "Manzume-i Naima", a manuscript called "Tefsir-i Zübed" which is a commentary on the Quran, and many other similar works. In 1883, the province's first newspaper, Ma'mûratü'l-Aziz, was published.

In addition to the provincial newspaper, many private newspapers were also published in the printing house. Among these newspapers are Şark Gazetesi, published by Mehmet Mevlüt Özaydın in 1918, and Satvet-i Milliye Gazetesi, published during the National Struggle period and supported the struggle. Press and publication activities, which started during the Ottoman period in the province, continued to gain momentum during the Republican period. Yeni Mefkûre Gazetesi, published by Süleyman Sırrı Bey in the early years of the Republic, was established on October 9, 1923, and its first issue was published on March 16, 1925. Furthermore, the start of four local newspapers, named Turan in 1931, Elazığ in 1950, Uluova in 1953, and Yeni Harput in 1955, made significant contributions to the culture and history of the region, especially Elazığ.

Governor Vefik Kitapçığıl of Elazığ at that time believed in the necessity of increasing the number of educational institutions, accelerating the activities of existing cultural associations, organizing scientific and literary meetings, giving lectures, and promoting the poets and writers of Harput in order to further advance the past Harput and Elazığ in this field. He argued that in addition to these newspapers, another newspaper that would elevate the city's cultural value should be published. In line with this goal, Elazığ-Harput Sesi newspaper started its publication on January 1, 1958.

Elazığ-Harput Gazetesi is a local newspaper published by Elazığ Provincial Special Administration. It included news about official statements, announcements, decisions, laws, regulations, budget discussions, etc. made by official institutions and individuals. The newspaper closely followed the services provided by local administrators, visits, openings, services related to the city's problems and meeting the demands of the citizens. However, the most remarkable feature of the newspaper was its publication policy that went beyond being a provincial newspaper. The newspaper included many news and articles reflecting the city's social, political, economic, historical, and geographical characteristics. Sometimes, deficiencies identified in the duties of an official institution were

Cumhuriyet Döneminde Bir Vilayet Gazetesi: Elazığ-Harpur Sesi

criticized, opinions were expressed about the best execution of services that would benefit the public, and sometimes the attitudes and behaviors of the people were criticized. Especially in ensuring the provision of public services in a healthy manner, calls were made to fulfill the responsibilities.

Literary publications contributing to the cultural richness of Elazığ were made with serialized stories, poems, jokes, and proverbs. Attention was drawn to the importance of education in almost every issue, news about the services provided in education were published, and articles were written about the importance of the family in education and the methods individuals, especially in child education, should follow.

In order to raise awareness among the public, articles written by doctors about diseases and ways to prevent them were published. In addition to human health, measures to be taken regarding epidemic diseases in animals, especially informing farmers, were provided. Moreover, many articles containing information and advice to ensure the best yield from agricultural and livestock activities were published.

Articles describing the social, cultural, historical, geographical, and economic aspects of Elazığ and its districts were included, and information about important personalities was given.

News about the activities and successes of sports clubs and folklore teams representing different branches of the province were published, and the public was informed about symposiums, seminars, congresses, and panels organized in the city. Especially, the public was informed about social responsibility projects initiated nationwide and called to be sensitive in this regard. The support of the Elazığ public was requested for a charity campaign initiated by the newspaper.

Articles were published in the newspaper about the lives, worldviews, works, and services of individuals who have made important contributions to Turkish cultural history. Additionally, articles and poems about national and religious days and their significance were included.

Considering all these features of the newspaper, it is clear that despite its short publication life, it has gained an important place in the press and cultural life of Elazığ.

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.

Makale türü: Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 13.11.2024

Submitted date

Kabul tarihi 13.02.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 30.04.2025

Online publishing date

Atıf Bilgisi / Reference Information

Tuncer, Y. (2025). Evde Bakım Ücreti Kapsamında Otizmlı Bireylere Bakım Hizmeti Verenlerin Evde Bakım Yardımına İlişkin Değerlendirmeleri. *Journal of History School*, 75, 1741-1774.

EVDE BAKIM ÜCRETİ KAPSAMINDA OTİZMLİ BİREYLERE BAKIM HİZMETİ VERENLERİN EVDE BAKIM YARDIMINA İLİŞKİN DEĞERLENDİRMELERİ¹

Yücel TUNCER²**Öz**

Bu araştırma, evde bakım ücreti kapsamında otizmlı bireylere evde bakım hizmeti verenlerin deneyimleri bağlamında, evde bakım yardımı hizmetini çeşitli yönlerden değerlendirmeyi, hizmetten yararlanma sürecinde karşılaşılabilecek güçlüklerle dikkat çekmeyi ve bunlara ilişkin çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul'un Tuzla İlçesi'nde otizmlı bireylere evde bakım yardımı kapsamında bakım hizmeti sunan 10 bakım veren oluşturmaktadır. Araştırmada, otizmlı bireylere bakım hizmeti verenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Yöntem olarak nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmada, araştırma deseni olarak olgu bilim deseninden yararlanılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış olup verilerin analizi betimsel analiz yöntemi ile yapılmıştır. Otizmlı bireylere yönelik evde bakım hizmetlerinin etkinliğini ve hizmet sağlayıcıların karşılaştıkları zorlukları inceleyen bu araştırma, sistemdeki çeşitli yapısal sorunları gün yüzüne çıkarmıştır. Araştırma sonuçları, evde bakım hizmeti sunanların özellikle bürokratik süreçlerde ciddi engellerle karşılaştıklarını göstermektedir. Bu engeller arasında heyet raporlarının düzenlenmesindeki gecikmeler, aşırı evrak işlemleri ve hastane randevularına erişim güçlüğü öne çıkmaktadır. Maddi açıdan

¹ Bu makalenin etik kurul onayı, T.C. Yalova Üniversitesi Etik Kurullar Koordinatörlüğü'nden 01.10.2024 tarih ve 2024/214 protokol numarası ile alınmıştır.

²Doktora Öğrencisi, Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sosyal Hizmet Anabilim Dalı, yuceltuncer25@yahoo.com, Orcid: 0000-0003-1103-7311

değerlendirildiğinde, bakım hizmeti verenlerin tamamının mevcut ücret düzeyini yetersiz bulması ve çoğunluğunun asgari ücret seviyesinde veya üzerinde bir ödeme beklentisi içinde olması, sistemin ekonomik boyutundaki yetersizliklere işaret etmektedir. Ayrıca, alınan bakım ücretlerinin büyük oranda engelli bireylerin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında kullanılması, ailelerin ek ekonomik desteğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Çalışmanın en dikkat çekici bulgularından biri, bakım hizmeti verenlere yönelik hiçbir eğitim, danışmanlık ve güçlendirme çalışmalarının yapılmamasıdır. Ayrıca emekliliğin ve sigortanın olmaması, kendine zaman ayıramama, giderlerin gelir hesaplamasında dikkate alınmaması, engel oranına göre ödeme yapılmaması, bakım ücretinin yetersiz olması ve sosyal yaşamın olumsuz yönde etkilenmesi evde bakım yardımı hizmetinin eksik/olumsuz yönleri olarak ortaya çıkan diğer önemli bir bulgudur. Araştırmamızda, otizmlili bireyler ve aileleri için evde bakım ücretinin yeterliliği, hizmetten yararlanma sürecinde karşılaşılan zorluklar, eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılmaması ve evde bakım yardımı hizmetinin bakım hizmeti verenler yönünden eksik/olumsuz yönleri bağlamında evde bakım yardımı hizmetinin iyileştirilmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özel Gereksinimli Birey, Otizmlili Birey, Evde Bakım Yardımı, Evde Bakım Ücreti, Bakım Veren.

Evaluations of Those Providing Care Services to Individuals With Autism Within the Scope of Home Care Fee on Home Care Assistance

Abstract

This research aims to evaluate home care assistance service from various aspects in the context of the experiences of those who provide home care services to individuals with autism within the scope of home care fee, to draw attention to the difficulties that may be encountered during the process of benefiting from the service and to offer solution suggestions regarding these. The study group of the research consists of 10 caregivers who provide home care assistance services to individuals with autism within the scope of home care assistance in Tuzla District of Istanbul. In this research, where a qualitative research method was used as the method, data were collected with semi-structured interview form and the analysis of the data was conducted with a descriptive analysis method. Some of the prominent findings of the research are that the process of receiving the committee report takes a long time during the process of benefiting from home care assistance service, the difficulties encountered in document bureaucracy and making appointments, and the lack of training, counseling and reinforcement activities within the scope of home care assistance for all home care service providers. In addition, the lack of social security, not being able to spare time for oneself, expenses not being taken into account in income calculation, and payment not being made according to disability rate are other important findings that emerged as deficiencies/negative aspects of home care assistance service. In our research, it has been determined that there is a need to improve and develop home care assistance services for individuals with autism and their families

in the context of the difficulties encountered in the process of benefiting from the service, the lack of training, counseling and reinforcement activities, and the deficiencies/negative aspects of this service model in terms of care providers.

Keywords: Individual With Special Needs, Autistic Individual, Home Care Assistance, Home Care Fee, Caregiver.

GİRİŞ

Engellilik olgusu, insanlık tarihi boyunca hep var olagelmıştır. Her ülke, kendi kültürel kodlarına ve benimsediği refah rejimlerine göre engelli bireylerin biyo-psiko-sosyal sorunlarının çözümüne yönelik sosyal hizmet uygulamaları geliştirmiştir. Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin bakımı genellikle aile bireyleri tarafından sağlanmaktadır. Aile bireylerinin birine yardım etmesi gerekliliği toplumun dini, kültürel ve geleneksel yapısından kaynaklanmaktadır. Ancak zamanla bu konuda yasal düzenlemeler yapılması gerekliliği hasıl olmuş ve bu nedenle de 01.07.2005 tarihinde Engelliler Hakkındaki Kanun (2005) Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanun, engelli haklarıyla ilgili en geniş yasal düzenlemeyi getirmiştir.

Söz konusu kanun engelli bireylerin erişebilirliği, habilitasyonu³, rehabilitasyonu, istihdamı, eğitim ve öğretimi, destek ve bakımına yönelik her kamu kurum ve kuruluşlarına çeşitli görev ve sorumluluklar yüklemiştir. Bu görev ve sorumluluklar bağlamında engelli bireylerin destek ve bakımı boyutunda çıkarılan yasal düzenlemelerden biri de, 26.05.2023 tarihli Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği (2023)'dir. Bu yönetmelikle evde bakım yardımının amaç, kapsam ve dayanağı ortaya konmuştur. Ülkemizde engelli ve yaşlı bireylere yönelik evde bakım yardımı uygulaması ilk olarak 30.07.2006 tarihli Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tespiti ve Bakım Hizmeti Esaslarının Belirlenmesine İlişkin Yönetmelikle (2006) yürürlüğe girmiştir. Duyulan ihtiyaç üzerine bu yönetmelik, Mülga edilerek 26.05.2023 tarihli Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği yürürlüğe konulmuş ve evde bakım hizmeti modeli bu yönetmelik hükümleri baz alınarak uygulamaya devam ettirilmiştir. Evde bakım yardımı hizmet modelinden yararlanan engelli gruplardan biri de, otizmli bireyler ve bakıcılarıdır.

Evde bakım yardımı, engelli bireyin ev ortamında tıbbi müayene, takip, kontrol vb. sağlık izleminin yapılması, fiziksel gereksinimlerinin giderilmesi, rehberlik

³ Habilitasyon: Engelli bireylerin kişisel ve toplumsal gereksinimlerini karşılayabilmesini ve yaşamını kimseye bağımlı olmadan devam ettirebilmesini sağlamayı amaçlayan sosyal, zihinsel, bedensel ve mesleki beceriler kazandırma ilişkin hizmetlerdir.

hizmetinin verilmesini hedefleyen, engelli bireyin bakıcısına belirli bir miktarda ödeme (10.125 TL tutarında) yapılması esasına dayanan bir hizmet modelidir (Karagöz vd., 2019). Engelli bireye evde bakım hizmeti sunulması karşılığında bakım hizmeti verene, her ay düzenli bir şekilde nakdi yardım yapılmaktadır. Evde bakım yardımı uygulamasında temel amaç; engelli bireyin aile üyeleri ile bağlarını sürdürmek, bakıma ihtiyaç duyan engellilerin ev ortamından kopmadan bakımının yapılmasını sağlamak ve daha iyi şartlarda yaşam sürmesine destek vermektir (Sever & Leyla-Kuzu, 2024). Bu sosyal hizmet uygulamasında, aile üyesi bakıcı ya da vasi olan bakıcı tarafından bakıma muhtaç engelli veya yaşlı bireye evde bakım hizmetinin sunulması esastır. Evde bakım yardımı kapsamında engelli/yaşlı bireye kişisel bakım hizmeti ve psiko-sosyal destek hizmeti verilmektedir. Evde bakım ücretinden yararlanabilmenin 3 temel koşulu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, hanede yaşamını sürdüren bireylerin toplam aylık gelirlerinin hanede bulunan kişi sayısına bölündüğünde beliren rakamın, kişi başına düşen net asgari ücret tutarının 2/3'sini geçmemesi gereklidir. İkinci koşul, erişkin engelli bireyler için tam bağımlı; çocuklar içinse “belirgin, çok ileri düzeyde, özel gereksinimi vardır ya da özel koşullu gereksinimi vardır” ifadesini belirten sağlık raporuna sahip olmaları gerekmektedir. Üçüncü koşul ise Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğü ve bağlı Sosyal Hizmet Merkezi Müdürlüklerinde oluşturulan heyetin düzenleyeceği bakım raporuyla, engelli bireyin hayatın tekrar eden günlük rutinlerini yapamamasına bağlı olarak yaşamını başka birinin bakım ve yardımı olmadan sürdüremeyeceğinin tespit edilmesi gereklidir (Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği, 2023). 2025 yılı Ocak ayı itibarıyla engellinin bakımını gerçekleştiren bakıcı bireye, 10.125 TL tutarında ödeme yapılmaktadır. Evde bakım yardımı tutarı, 10.000 gösterge rakamının memur aylık katsayısı (1,012556) ile çarpımı neticesinde belirlenmektedir. Kurumsal bakım hizmetinin yüksek maliyetli olması (Kök, 2023), sağlık harcamalarında yaşanan artış, kışla tipi bakım modelinde ortaya çıkan sorunlar evde bakım hizmetinin giderek yaygın hale gelmesine ve ülkemizin sosyal ve sağlık politikalarında yer edinmesine sebep olmuştur (Oğlak, 2016).

İlk olarak 2006 yılında uygulamaya konulan evde bakım yardımından, 2007 yılı tarihi itibarıyla toplamda 28.583 engelli birey yararlanmakta ve 35.4 milyon TL ödeme yapılıyor iken (Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2023) bu rakam 2024 yılı Temmuz ayı itibarıyla hizmetten yararlanan engelli/yaşlı birey sayısı 555.000'e, ödeme yapılan miktar ise 4.1 milyar TL'ye ulaşmıştır (Anadolu Ajansı, 2024). Sayılar, bize evde bakım yardımından faydalanan engelli/yaşlı birey sayısının 18 yıl içinde 19 katın üzerinde arttığını göstermektedir. Ortalama yaşam süresinin uzaması, engelli birey sayısındaki artış, topluluk temelli sosyal hizmet uygulamalarına geçiş, engellilik alanında kurum bakımına alternatif

sosyal hizmet modellerinin (Başta evde bakım yardımı) hayata geçirilmesi evde bakım yardımından faydalanan birey sayısını arttırmakla birlikte söz konusu bu hususlar evde bakım yardımı uygulamasının önemini ve bakıcılara duyulan ihtiyacı da artırmıştır. Evde bakım yardımı uygulaması ile engelli bireyler toplumda daha görünür bir hale gelmişlerdir. Evde bakım yardımı hizmet modeli, uygulama boyutu itibarıyla olumlu ve olumsuz tarafları içinde barındırmaktadır. Bu hizmet modeliyle engelli bireylerin bakım sorumluluğu, az bir ekonomik destekle hanede tek bir kişiye devredilmiştir (Aygüler & Ayalp, 2018; Sever & Leyla-Kuzu, 2024). Bu tek kişi, genelde özel alanda ailenin temizlik ve bakım sorumluluğunu yerine getiren kadın olmaktadır. Toplumsal yapılanma içerisinde bakım hizmetlerinin dağılımı, sosyokültürel normlardan önemli ölçüde etkilenmektedir. Günümüzde çekirdek aile yapısının yaygınlaşmasına rağmen, geleneksel toplumsal roller, bakım sorumluluklarının dağılımında belirleyici olmaya devam etmektedir. Hane içi bakım ve destek hizmetlerinin organizasyonunda, geleneksel iş bölümünün sürdürülmesi, bir eşitsizlik durumu yaratsa da bakım işinin daha çok kadınlar tarafından yerine getirildiği görülmektedir.

26.05.2023 tarihinde uygulamaya konulan Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği ile evde bakım yardımı bağlanmasına ilişkin gelir kıstasları, daha net ve daha katı bir hal almıştır. Evde bakım hizmetlerinin uygulanmasında, özellikle gelir kriteri başta olmak üzere çeşitli yapısal kısıtlamalar, hizmetin kapsayıcılığını sınırlandırmaktadır. Kontrol ve rehberlik mekanizmalarının kısmen yetersiz olması, denetim ve rehberlik hizmet sürelerinin kısalığı, engelli birey ve bakım verenin gereksinim duyduğu psiko-sosyal destekten optimal düzeyde faydalanmasını engellemektedir. Bakım sorumluluğunun getirdiği yoğun yükü üstlenen ve engelli bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayan bakım verenlerin, hizmet kalitesinin artırılması noktasında sistematik eğitim, rehberlik ve danışmanlık hizmetleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, evde bakım yardımı sürecinde karşılaşılan zorlukların tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi için hizmetin bakım verenlerin perspektifinden değerlendirilmesi kritik önem taşımaktadır. Ayrıca evde bakım yardımı hizmeti kapsamında bakım sunanlara verilen bakım ücretinin yeterliliği ve kullanım alanlarının da bakım hizmeti verenler yönünden değerlendirilmesi diğer önemli bir husustur. Bu değerlendirmelerin, evde bakım yardımı uygulamasının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi yönünden önemli olduğu düşünülmektedir. Mevcut literatür incelendiğinde, evde bakım yardımı hizmetine ilişkin araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalar genellikle mevzuat analizi (Aygüler & Ayalp, 2018; Kök, 2023), yerel örneklemeler üzerinden evde bakım hizmetinin sosyo-ekonomik etkileri (Balık, 2019; Erdoğan, 2013), karşılaştırmalı politika

analizleri (Karagöz vd., 2019), toplumsal cinsiyet perspektifi (Erdem, 2019; Özer, 2016) ve bakım verenlerin sosyal ilişkileri (Kayaarslan, 2020; Koç, 2018) gibi spesifik alanlara odaklanmıştır. En güncel çalışmalardan biri olan Sever ve Leyla-Kuzu (2024)'nin araştırması ise bakım hizmeti sunanların deneyimlerini Gaziantep özelinde incelemiştir. Literatür incelendiğinde; evde bakım ücreti kapsamında otizmlili bireylere bakım hizmeti verenlerin evde bakım yardımına ilişkin değerlendirmelerini içeren spesifik bir çalışmaya rastlanmadığı görülmektedir. Yapılan bu araştırma ile bu boşluğun doldurulacağı düşünülmektedir. Araştırmanın yalnızca İstanbul/Tuzla İlçesi örneğinde otizmlili bireylere bakım hizmeti verenler ile gerçekleştirilmesi, araştırmanın özgünlüğünü oluşturmaktadır. Bu araştırmanın; evde bakım ücreti kapsamında otizmlili bireylere bakım hizmet sunanların bakım koşullarının iyileştirilmesine, otizmlili birey ve ona bakım hizmeti verenlerin daha nitelikli ve kaliteli sosyal hizmet uygulamasından yararlanmasına ve sosyal hizmetin engellilik alanına bir kaynak teşkil edeceği düşünülmektedir. Evde bakım ücreti kapsamında otizmlili bireylere evde bakım hizmeti verenlerin bakış açısıyla evde bakım yardımı hizmetini tüm yönleriyle değerlendirmeyi, hizmetten yararlanma sürecinde karşılaşılabilecek zorluklara dikkat çekmeyi ve bunlara ilişkin çözüm önerileri sunmayı amaç edinen çalışmamızın araştırma soruları şunlardan oluşmaktadır:

- 1- Evde bakım yardımı kapsamında verilen evde bakım ücretinden ne süredir faydalanmaktasınız?
- 2- Evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?
- 3- Evde bakım yardımı ücreti, engelli bireylerin gereksinimleri için mi yoksa bakım hizmeti verenlerin emeğinin karşılığı olarak mı verilmektedir?
- 4- Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücretin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli değilse ne kadar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
- 5- Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti, ne şekilde değerlendirmektesiniz?
- 6- Evde bakım yardımı kapsamında size yönelik eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmaları yapılmakta mıdır? Yapılmaktaysa hangi konularda, ne sıklıkta yapılmaktadır?
- 7- Evde bakım yardımı hizmetinin bakım hizmeti verenler yönünden olumlu ve olumsuz/eksik tarafları nelerdir?
- 8- Evde bakım yardımı hizmeti kapsamında beklenti ve talepleriniz nelerdir? Söz konusu hizmet kapsamında nelerin yapılmasını isterdiniz?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın yöntem ve desenine, çalışma grubuna, veri toplama aracına, veri toplama ve analiz sürecine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi ve Deseni

Bu araştırmada, yöntem olarak nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Nitel araştırmalar; olay ve olguların görüşme, belge incelemesi, gözlem, odak küme görüşmeleri, yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış görüşme formu gibi veri toplama teknikleriyle kendi doğal ortamlarında, gerçeğe uygun ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına ilişkin nitel süreçlerin izlendiği çalışmalardır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Araştırma deseni olarak olgu bilim deseninden faydalanılmıştır. Farkına varılan fakat ayrıntılı ve kapsamlı bir anlayışa sahip olamadığımız olgulara odaklanan (Cropley, 2002) olgu bilim çalışmalarında, olguya ilişkin bireysel algılar keşfedilmeye ve yorumlanmaya çalışılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul İli Tuzla İlçesi'nde otizmlı bireylere evde bakım ücreti kapsamında bakım hizmeti sunan 10 birey oluşturmaktadır. Bu bakım hizmeti verenler, amaçlı örnekleme yöntemiyle saptanmıştır. Amaçlı örnekleme belirli özellikler taşıyan kişileri, araştırmacının araştırmasına katması (Johnson & Christensen, 2014) olarak ifade edilmektedir. Otizmlı bireylere bakım hizmeti verenlerin seçiminde saptanan özellikler; İstanbul İl'i Tuzla İlçesi'nde ikamet ediyor olmak, otizmlı bireylere evde bakım hizmeti karşılığında evde bakım ücreti alıyor olmak olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan bakım hizmeti sunanların isimlerinin gizli tutulması amacıyla isimleri kodlanmıştır. Bu araştırmada, otizmlı bireylere bakım hizmeti verenler B1, B2....B10 olarak kodlanmıştır. Çalışma grubuna dair bilgiler, Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1.

Otizmli bireylere bakım hizmeti verenlere ilişkin kişisel bilgiler

Bakım Verener	Yaş	Cinsiyet	Medeni Durum	Çocuk Sayısı	Eğitim Düzeyi	Sosyal Güvence	Mesleği	Bakım Verme Süresi	Gelir Durumu
B1	43	K	Evli	3	Ortaokul Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	17 yıl	17.000TL
B2	36	K	Evli	2	Üniversite Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	12 yıl	24.000TL
B3	33	K	Evli	3	Üniversite Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	7 yıl	25.000TL
B4	44	K	Evli	2	İlkokul Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	15 yıl	30.000TL
B5	32	K	Evli	2	Lise Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	10 yıl	25.000TL
B6	50	K	Evli	2	Lise Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	21 yıl	21.000TL
B7	30	K	Evli	2	Ortaokul Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	4 yıl	15.000TL
B8	32	K	Evli	2	Üniversite Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	5 yıl	17.000TL
B9	29	K	Evli	2	Lise Mezunu	G.S.S	Ev Hanımı	9 yıl	18.000TL
B10	34	K	Evli	3	Ortaokul Mezunu	S.S.K	Ev Hanımı	8 yıl	30.000TL

Tablo 1'e bakıldığında, otizmli bireylere bakım hizmeti sunanların; yaşlarının 29 ile 50 yaş arasında değiştiği, bakım verenlerin tamamının kadın ve medeni durum olarak evli olduğu, 7'sinin 2 çocuk sahibi, 3'ünün ise 3 çocuk sahibi olduğu; 3'ünün ortaokul mezunu, 3'ünün üniversite mezunu, 3'ünün lise mezunu ve 1'inin ise ilkokul mezunu olduğu; sosyal güvence olarak 9'unun SSK'ya, 1'inin ise GSS (Genel Sağlık Sigortası)'ye tabii olduğu, tamamının ev hanımı olup herhangi bir işte çalışmadığı, otizmli bireylere 5 yıl ile 17 yıl arasında değişen sürelerde bakım hizmeti verdikleri, aylık gelir durumlarının ise 15.000TL-30.000TL arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmak suretiyle elde edilmiştir. Görüşme yapılacak kişilere sorulacak sorular, yarı yapılandırılmış görüşmeler de önceden hazırlanmaktadır. Görüşme sırasında soru ilave edilebilir, gerekli geri bildirim katılımcılara yapılabilir. Görüşme yeri ve süreci, katılımcılar

tarafından tespit edilerek ziyaret yapılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2005). Görüşmelerde, katılımcıların cevaplarını daha da açmak adına sonda sorulardan yararlanılmıştır⁴. Yapılan görüşmeler, katılımcı kişilerin rızası alınmak suretiyle ses kayıt cihazına alınmış, ses kaydı alınmasına rıza vermeyen katılımcı kişilerin cevaplarının ise yazılı olarak alınması planlanmıştır. Araştırma konusuna ilişkin literatür taraması yapılarak 17 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak görüşme formundaki soruların, araştırmanın kapsam ve amacına uygun olup olmadığının, dil yönünden açık ve anlaşılabilir olup olmadığının incelenmesi için Tuzla ve Pendik Sosyal Hizmet Merkezinde Evde Bakım Heyetinde görevli 3 meslek elemanının görüşü alınmıştır. Alınan geri bildirimler neticesinde görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda; bakım hizmeti verenlere ilişkin 9 sorudan oluşan kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci kısımda; bakım hizmeti verenlerin evde bakım yardımına ilişkin değerlendirmelerini belirlemeye yönelik 8 soru bulunmaktadır. Görüşme formu, toplamda 17 adet sorudan ibarettir. Araştırmanın, etik izni gerektirmesi nedeniyle T.C. Yalova Üniversitesi Etik Kurullar Koordinatörlüğü'nden 01.10.2024 tarih ve 2024/214 numaralı protokol ile etik onay izni alınmıştır⁵. Ayrıca görüşme öncesi otizmlı bireylere evde bakım hizmeti veren katılımcılardan, aydınlatılmış onam formu alınmıştır.

Veri Toplama ve Analiz Süreci

Veriler, 01.10.2024 – 31.10.2024 tarihleri arasında otizmlı bireylere bakım hizmeti verenlerin ikametgah adreslerinde ve çocuklarının eğitim almış oldukları özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yüz yüze görüşmeler yapmak suretiyle toplanmıştır. Araştırmada ulaşılan verilerin analizi, betimsel analiz yöntemiyle yapılmıştır. Bu analiz tekniğinde toplanan veriler, araştırmaya başlanmadan önce tespit edilen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Betimsel analiz yönteminde, gözlenen veya görüşme yapılan katılımcıların/kişilerin görüşlerini aktarmak için doğrudan alıntılara sıkça yer verilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Analiz sürecinde bakım hizmeti sunanların vermiş olduğu yanıtlar, kodlanmış ve daha sonra bu kodlamalar

⁴ Sonda olarak sorulan sorulardan bazıları şunlardır: Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücret temel ve sosyo-kültürel ihtiyaçların karşılanması noktasında yeterli midir, bakım sürecinde sorunlarla nasıl baş edileceğine dair size herhangi bir eğitim verildi mi, tarafınıza engelli bireyi ve engel durumunu kabullenmenize, bilgilendirilmenize yönelik herhangi hizmet sunuldu mu, tarafınıza sosyal haklar ve mevcut kaynakları kullanmanıza yönelik herhangi bir hizmet verildi mi?

⁵ Bu hususta, 1. Sayfadaki dipnot 1'in açıklamasına bakınız.

araştırma öncesinde belirlemiş olduğumuz temalar altında toplanmıştır. Araştırmanın metodolojik güvenilirliğini artırmak amacıyla, katılımcı profillerine ilişkin demografik ve tanımlayıcı veriler, sistematik biçimde dokümente edilmiştir. Veri toplama ve analiz süreçleri, bilimsel metodoloji çerçevesinde detaylı şekilde raporlanmış olup, araştırmanın tekrarlanabilirliği ve sonuçların doğrulanabilirliği sağlanmıştır. Bu kapsamda uygulanan metodolojik yaklaşım, araştırmanın iç ve dış geçerliliğini güçlendirici nitelikte yapılandırılmıştır. Araştırmacının yansız olması, görüşme yapılan kişilerden ses kaydı alınması, verilen yanıtların not edilmesi, katılımcıların yanıtlarının alıntılanması (Creswell, 2014), görüşme formunun hazırlanma sürecinde alanın uzmanlarından görüş alınması gibi yöntemlere yer verilmiştir. Araştırmanın nitel geçerliliğini optimize etmek amacıyla, veri toplama sürecinde katılımcılarla güvene dayalı bir etkileşim ortamı tesis edilmiştir. Katılımcıların öznel deneyimlerini, açık ve samimi bir şekilde aktarabilecekleri güvenli bir görüşme atmosferi oluşturulmuştur. Ayrıca verilerin değerlendirilmesinde yüzde (%), sıklık (f) vb. tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen verilerin betimsel analizi neticesinde ulaşılan bulgulara yer verilmektedir.

Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu, evde bakım yardımı kapsamında verilen evde bakım ücretinden ne süredir faydalanmaktasınız? şeklindedir. Çalışmaya dahil olan evde bakım hizmeti verenlerin, evde bakım ücretinden faydalanma sürelerine ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Evde bakım hizmeti verenlerin evde bakım ücretinden faydalanma süreleri

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
4 yıl	2	20	<i>“Yaklaşık 4 senedir. 2020’de başladık 4 sene olacak.” (B9), “4 yıldır falan faydalaniyorum.” (B10).</i>
10 ay	1	10	<i>“10 aydır.” (B8).</i>
1 yıl	1	10	<i>“Bir sene oldu. Bir senedir alıyorum.” (B7).</i>
2,5 yıl	1	10	<i>“2,5 yıldır.” (B3).</i>
3 yıl	1	10	<i>“3 yıldır faydalaniyorum.” (B5).</i>
5 yıl	1	10	<i>“5 yıldır faydalaniyorum.” (B2).</i>
7 yıl	1	10	<i>“7 yıldır faydalanmaktayım.” (B1).</i>
10 yıl	1	10	<i>“Aşağı yukarı 10 senedir yararlanıyorum.” (B4).</i>
17 yıl	1	10	<i>“17 yıldır.” (B6).</i>
Toplam	10	100	

Tablo 2’de evde bakım hizmeti sunanların evde bakım ücretinden faydalanma sürelerine bakıldığında; 2’sinin (%20) 4 yıl, 1’inin (%10) 10 ay, 1’inin (%10) 1 yıl, 1’inin (%10) 2,5 yıl, 1’inin (%10) 3 yıl, 1’inin (%10) 5 yıl, 1’inin (%10) 7 yıl, 1’inin (%10) 10 yıl, 1’inin (%10) ise 17 yıl süreyle evde bakım ücretinden faydalandıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti sunanların, evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaştığı zorlukları öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaştığınız zorluklar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Evde bakım hizmeti sunanların bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaşılan zorluklar

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Heyet raporunun tanzim edilme sürecinin uzun zaman alması	10	27.8	<i>“Şimdi şöyle, hastane süreci uzun sürüyor, randevu alması bir kere sıkıntı. Ondan sonra randevu alıyorsun, gidiyorsun, süreçler uzun belirli gezmen gereken bölümler var. Bunlar yeri geliyor bir aylık randevu veriyor. Çünkü doktor, doktor gezmen gerekiyor. Bir ay birine, bir ay birine derken bu süreç 2 aya uzuyor. Ondan sonra bir haftada bunun kurulunu bekliyoruz. Kurula giriyoruz. Sonra bir hafta sonra kağıdımızın kuruldan çıkışını bekliyoruz. Yani sağlık süreci sıkıntılı yani uzun bir yol.” (B10).</i>
Evrak bürokrasisi	8	22.2	<i>“İlk başvurduğumda hatta, evrakları hazırlayın gelin dediler. Ben bütün evrakları, zorluklarla çocuklarımla birlikte otobüslerle, dolmuşlarla gidip hazırladım. Getirdiğim halde dediler ki pandemi dönemiymiş hatta: Bu evrak geçersiz dediler. Beni o gün bomboş gönderdiler. Ve o evraklarla 6 ay sonra tekrar gelebilirsin dediler ve 6 ay sonra ben tekrar raporu yeniledim. O evraklarla geldim bana sonra dediler ki bu evrakların süresi doldu. Ben geri itiraz edince hani geçerliydi falan filan deyince o şekilde geri tekrardan evraklarımı kabul ettiler.” (B5).</i>
Randevu alma	8	22.2	<i>“Yaşadığım sıkıntılar ilk önce heyete randevu almak, randevu alınması gerekiyor. Bu yaklaşık mesela bir ay, bir buçuk ay düşürebildiğimize. Arıyorsanız işte randevu dolu oluyor işte. Biz hatta şöyle 3, 4 kişi bir aradık, hangimiz düşürürsek o şekilde heyete randevu alıyoruz.” (B3).</i>
Çocukla hastaneye erişim sorunu	4	11	<i>“Yani sürekli hastaneye gitmek zorundasınız çocuğunuzla. Benim çocuğumun zaten fiziksel bir problemi olduğu için çok zorluk çekiyorduk götürüp getirmekte. Sonrasında hadi her şeyi hallettin bu sefer de raporun çıkmasını bekliyorsun, heyeti bekliyorsun.” (B1).</i>
Bakım ücretinin iade edilmesi	2	5.6	<i>“Aldıktan sonra işte bir rahatladık derken sonra bu işte, eşimi işten çıkarttılar. Tazminatını eşimin maaşına geçirmişlerdi ki oysa zaten daha yeni hani bir buçuk, 2 yıllık alma sürecim vardı. Sonra eşime tazminatını maaşa yatırdıkları görününce..... bir kaç ay sonra bir kağıt geldi eve. Mahkemelik bilmem gibi kağıtlar geldi, cezalar geldi.....Birdenbire hani o dönem 6,7 alan bir kişi nasıl olur da yüksek meblağda maaş alabilir? Bunu aslında düşünmeleri gerekiyor ama maalesef bunları sunduk, gittik, yok dediler. Bizim yapacağımız bir şey yok. Anlattık hani tazminat bu, maaş olması mümkün değil. Hani bir normal sıradan çalışan bir adam nasıl olur da birdenbire bu kadar aylık alabilir? Yani anlatıyoruz ama işte. Bu, devlette kanun bu. Biz bu kanunun dışına çıkamayız. Bunu ödemek zorundasınız denildi Yani aldığımız ayların parasını oraya tekrar ödedik. Bir de maaşımız kesildi. O dönem çok mağdur olmuştuk.” (B1).</i>
Bilgilendirme eksikliği	2	5.6	<i>“Şöyle biz mesela evde bakım maaşından ilk önce hiç haberdar değildik. Çocuğum mesela doğduğu anda benim oksijensiz kaldı. Bununla birlikte 5, 6 aylık süreçte bir zorlu süreç başladı. Yapması gereken hareketleri göremedik. Hastanelere koşturuyoruz derken 2, 3 sene sonra insanlardan duyuya başladım. Bununla ilgili mesela herhangi bir nevi hastaneden doktor veyahut ta çevresel herhangi bir yerden bir haberimiz olmadı. Bu maaşla ilgili ilk önce insanları, aileleri bilgilendirmek gerekiyor.” (B4).</i>
Yardımanın kesileceğine dair kaygı	1	2.8	<i>“Sürekli işte kaygılarımız oluyor. Her an kesilebilir kaygısı gibi bir şeyler yani.” (B5).</i>
Gelir kriterin katı olması	1	2.8	<i>“Veyahut da en küçük bir babanın maaşında 1 TL, 2 TL mesela yüksek geldi diyelim direkt bu maaşın hiç bağlanılmaması. Halbuki bunun aileye çok çok büyük öneminin olduğu bilinmeli.... Çok katı gelir kriteri, dehşet katı.” (B4).</i>
Toplam	36	100	

Tablo 3 incelendiğinde, evde bakım hizmeti verenlerin evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaştığı zorlukları; katılımcılardan 10'u (%27.8) heyet raporunun tanzim edilme sürecinin uzun zaman alması, 8'i (%22.2) evrak bürokrasisi, 8'i (%22.2) randevu alma, 4'ü (%11) çocukla hastaneye erişim sorunu, 2'si (%5.6) bakım ücretinin iade edilmesi, 2'si (%5.6) bilgilendirme eksikliği, 1'i (%2.8) yardımın kesileceğine dair kaygı ve 1'i (2.8) gelir kriterinin katı olması olarak açıklamaktadır.

Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti sunanların, evde bakım yardımı ücretinin kim için verildiğine ilişkin değerlendirmelerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı ücreti, engelli bireylerin gereksinimleri için mi yoksa bakım hizmeti verenlerin emeğinin karşılığı olarak mı verilmektedir?” sorusu yöneltilmiştir. Bakım hizmeti sunanların bu soruya yönelik vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

Evde bakım hizmeti sunanların, evde bakım yardımı ücretinin kim için verildiğine ilişkin değerlendirmeleri

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Engelli birey için verilmekte	9	90	“Sadece engelli bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesi için verildiğini düşünüyorum.” (B2).
Bakım veren birey için verilmekte	1	10	“Biz annelerin yanı sıra bakan kişinin bazen değişiyor. Tabi ki baba da bakabiliyor anne olmadığı için, biz bakan kişilere verildiğini biliyorum.” (B1).
Toplam	10	100	

Tablo 4 incelendiğinde, evde bakım hizmeti sunanların; 9'u (%90) evde bakım ücretinin engelli birey için verildiğini, 1'i (%10) ise evde bakım ücretinin bakım hizmeti veren birey için verildiğini belirtmektedir.

Araştırmanın Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti verenlerin evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti yeterli bulup bulmadığını, ücreti yeterli bulmama durumunda bakım ücretinin ne kadar olması gerektiğine ilişkin beklentilerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücretin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeterli değilse ne kadar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Evde bakım hizmeti verenlerin bu sorulara ilişkin vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 5 ve Tablo 5.1'de gösterilmiştir.

Tablo 5.

Evde bakım hizmeti verenlerin, evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti yeterli bulma durumu

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Yetersiz	10	100	<i>“Evde bakım ücreti yeterli değil.” (B6).</i>
Toplam	10	100	

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılım gösteren evde bakım hizmeti verenlerin tamamının (%100), evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti yetersiz bulduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın diğer bir sorusu da, “Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücret yeterli değilse ne kadar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?” şeklindedir. Evde bakım hizmeti verenlerin bu soruya yönelik vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular, Tablo 5.1’de gösterilmiştir.

Tablo 5.1.

Evde bakım ücretinin yeterli bulunmaması durumunda evde bakım ücretinin ne kadar olması gerektiğine dair beklentiler

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Asgari ücret ve üzeri	7	78	<i>“Yani asgari ücret ve üstü olması gerektiğini düşünüyorum ben.” (B2).</i>
Asgari ücrete yakın	2	22	<i>“Hani bir 15.000TL falan olabilir yani.” (B5).</i>
Toplam	9	100	

Tablo 5.1 incelendiğinde, evde bakım hizmeti verenlerin; 7’si (%78) evde bakım ücretinin asgari ücret ve üzerinde olması, 2’si (%22) ise evde bakım ücretinin asgari ücrete yakın olması beklentisi içerisinde.

Araştırmanın Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti verenlerin, kendilerine verilen evde bakım ücretini ne şekilde değerlendirdiklerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti, ne şekilde değerlendirmektesiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bakım hizmeti verenlerin bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Evde bakım hizmeti verenlerin, evde bakım yardımı kapsamında verilen ücreti ne şekilde değerlendirdiği

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Engellinin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında	10	33.3	"Biz mesela tamam rehabilitasyonlardan özel eğitim alıyoruz ama bunlar bize yeterli olmadığı için özel dil dersi alıyorum dışarıdan." (B1).
Engellinin hijyen ve sağlık ihtiyaçlarının karşılanmasında	5	16.7	"Ben dediğim gibi sadece bezine, ıslak mendiline ve ilacına kullanıyorum." (B4).
Giyim ihtiyacının karşılanmasında	4	13.3	"Özellikle öncelikle zaten çocuğumun ihtiyaçlarını karşılıyorum. Onun yazlık işte kışlık kıyafetlerini falan şey yapıyorum. Zaten özel olduğu için birkaç gün giyiyor bir yerlerini sürekli yırttığı için. Çoğunlukla kıyafetle, onun istediklerini almaya çalışıyorum genelde." (B5).
Çocuğun sosyal aktivitelerine	3	10	"Ben bu ücreti dediğim gibi çocuğumun sosyal Aktivitelerinde kullanıyorum, sosyalleştiriyorum." (B10).
Evin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında	3	10	"Ben maalesef ki evimin ihtiyaçlarını karşılamaktayım çünkü geçimimizi ancak böyle sosyal yardımlarla şey yapıyoruz, gideriyoruz. Örneğin fatura ödeme, kira ödeme, kira ödüyorum onunla yani her türlü ihtiyaçları şey yapıyorum..... Yani evimi geçindirmeye çalışıyorum." (B9).
Engelli çocuğun ulaşım ihtiyacının karşılanmasında	2	6.7	"Zaten çapaya gidiyorum. Yol parasına kullanıyorum çocuklara." (B7).
Diğer çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasında	1	3.3	"Kıyafet olsun, ayakkabı olsun yani özel ihtiyaçlarında kullanmaya çalışıyorum genelde. Onun yanı sıra diğer 2 çocuğuma da tabi ki, harcıyorum, değerlendiriyorum." (B1).
Bakıcının kendi kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında	1	3.3	"Bazen tabii kendi özel ihtiyaçlarımı da karşılıyorum bu şekilde." (B1).
Engelli çocuğun beslenmesinde	1	3.3	"Yani her gün dışarıdan yemek istiyor. Evde koyduğumu yemiyor. Koymasın da olmuyor, almasın da olmuyor bu şekilde mecbur istiyor yani almak zorunda kalıyoruz." (B5).
Toplam	30	100	

Tablo 6 incelendiğinde, evde bakım yardımı kapsamında kendilerine verilen ücreti; evde bakım hizmeti veren katılımcılardan 10'unun (%33.3) engellinin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında, 5'inin (%16.7) engellinin hijyen ve sağlık ihtiyaçlarının karşılanmasında, 4'ünün (%13.3) giyim ihtiyacının karşılanmasında, 3'ünün (%10) çocuğun sosyal aktivitelerine, 3'ünün (%10) evin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında, 2'sinin (%6.7) engelli çocuğun ulaşım ihtiyacının karşılanmasında, 1'inin (%3.3) diğer çocukların ihtiyaçlarının karşılanmasında, 1'inin (%3.3) kendi kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında, 1'inin (%3.3) ise engelli çocuğun beslenmesinde kullandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti verenlere yönelik olarak evde bakım yardımı kapsamında eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılıp yapılmadığını, yapıldıysa bu çalışmaların hangi konularda, ne sıklıkta yapıldığını öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı kapsamında size yönelik eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmaları yapılmakta mıdır? Yapılmaktaysa hangi konularda, ne sıklıkta yapılmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Evde bakım hizmeti verenlerin bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar sonucunda ulaşılan bulgular, Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde, evde bakım yardımı kapsamında evde bakım hizmeti verenlere yönelik eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kendi ifadelerine göre; B1, B3, B4, B5, B7 ve B10 kodlu bakıcıların, engelli çocuklarının gittikleri özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden, bir dönem gittikleri özel hastanelerin ilgili bölümlerindeki psikolog/psikiyatristten kendi özel girişimleriyle danışma ve güçlendirmeye yönelik hizmet aldıkları anlaşılmaktadır. B2 ve B9 kodlu evde bakım hizmeti sunan bakıcıların ise buna yönelik herhangi bir eğitim ve destek almadıkları; B6 ve B8 kodlu bakıcıların ise ikamet ettikleri ilçedeki Belediye ve ismini tam olarak hatırlayamadıkları bir kuruluş tarafından arandıkları ancak bu çağrıya katılım göstermedikleri bilgisine ulaşılmıştır.

Tablo 7.

Evde bakım hizmeti verenlere, evde bakım yardımı kapsamında eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılma durumu

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Yapılmadı	10	100	<i>“Kendi kurumum Marmara Otizmde psikiyatrist hocalarımız toplu bir şekilde anlatımlar yaparlar.Bizim rahatlamamızı sağlarlar.” (B1)</i> <i>“Kurum olarak çocuğumun eğitim aldığı Marmara otizmde psikolog danışmandan eğitim olarak değil, bir şey danışma konusunda yardım aldım. Her iki haftada bir veya ayda bir olmak üzere destek aldım hani kendi sorunlarıma çözüm olarak..” (B3),</i> <i>“Tabii bu geldiğim rehabilitasyon var mesela burada psikolog var ama hani ihtiyaç duyarsanız gidiyorsunuz ve hatta çocuklarınızla ilgili bir şey danışırsanız o tamamen size kalmış bir şey.”(B4),</i> <i>“Ben kendim gidiyorum hatta 6 aydır falan da psikiyatri desteği alıyorum. Şu an hani o şekilde mücadele ediyoruz. Yani kimse bize bir şeyler yapmıyor.” (B5),</i> <i>“Kendi gittiğim özel eğitim kurumunda psikolog hocalar var. Onlardan ücretli kendim bazen gidip görüşüyorum, konuşuyorum. Ne yapmam gerekiyor? Çünkü benim 2 tane özel çocuğum var biz de insanız tıkanıyorum ve yani çok çaresiz hissediyorum.” (B7),</i> <i>“Ben şeye gittim. Neydi? Özel hastane Pendik’te, adı gelmiyor şu anda aklıma, yolun kenarındaki hastane.....Yeni yüzyıl hastanesi, aynen ben oğluma da orada doğum yapmıştım. Orada aldım.....Eğitim demeyelim, destek aldım diyelim. Hani bu konularda ne yapmam gerektiğini, nasıl davranmam gerektiğini, hani çocukla nasıl bir iletişim kurmam gerektiğini, kendi psikolojimi nasıl ayakta tutmam gerektiğini, bunların desteğini aldım.” (B10),</i> <i>“Ben böyle bir destek almadım. Yani böyle bir destekten de haberim yok ama yani yapılması gerektiğini düşünüyorum ben. Yani ailelerin psikolojik olarak destek alması gerektiğini, sonuçta süreç, zorlu bir süreç.” (B2),</i> <i>“Öyle bir eğitim hiç almadık. Biz hiçbir şekilde bir yerden yararlanmadık. Öyle bir şeyden. Yani o şekil diyebilirim ama işte psikolojik olarak da çok sıkıntılar yaşıyoruz bende, eşimde.” (B9),</i> <i>“Çağırıldık fakat biz gidemedik çünkü ağır engellimiz olduğu için. Belediye yani bağlı bulunduğumuz belediye daha çok çağırdı. Yani senede 2 sefer, 3 sefer. Bu tarz psikoloğumuz var, gelmek ister misiniz gibi bir talep oluşturdular. Ama biz tabi oğlumuzdan ötürü gidemedik.” (B6),</i> <i>“Şimdi şu şekilde, birkaç kez bununla alakalı arandım. Tam olarak isim hatırlayamayacağım ama bağlantılı olan kurumlar beni aradı ama ne yazık ki katılamadım hiçbirine.” (B8).</i>
Toplam	10	100	

Burada kimi bakıcılar tarafından alınan eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının, evde bakım yardımı kapsamında olmayıp bakım verenlerin kendi özel girişimleriyle özel kuruluşlardan almakta oldukları anlaşıldığından

bakıcıların kendilerine yapılan eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının konu ve sıklığına yer verilmemiştir.

Araştırmanın Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım yardımı hizmetinin, evde bakım hizmeti verenler açısından olumlu ve olumsuz/eksik yönlerini öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı hizmetinin bakım hizmeti verenler yönünden olumlu ve olumsuz/eksik tarafları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Evde bakım hizmeti verenlerin bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 8 ve Tablo 8.1’de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Evde bakım yardımı hizmetinin, bakım hizmeti verenler yönünden olumlu tarafları

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Çocuğun eğitimine katkı	3	18.8	“Evde bakım parasının olumlu tarafı çocuğumun eğitimine katkısı olması yani.” (B3).
Çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilme	2	12.5	“Evet, var tabi çocuğuma en azından biraz daha rahat yetiştirebiliyorum. İstediklerine daha rahat yetiştirebiliyorum. Hani bu yönü güzel yani. Olumlu yani.” (B5).
Kendini iyi/mutlu hissettirme	2	12.5	“Mesela ben bakıcıyı genelde anne gördüğüm için anne çocuğuna bir şey aldığında zaten mutlu olur yani diye düşünüyorum. Kendinden önce çocuğu geldiği için ben o konuda hani ona bir şey alabiliyorum. Onu mutlu edebiliyorum diye mutlu oluyorum bu konuda.” (B2).
Sağlık giderlerini karşılama	2	12.5	“Olumlu tarafı, olumlu tarafı ne olur? Mesela çocuğumun bezini alıyorum, ilacına para veriyorum mesela .” (B4).
Aileye katkı/destek	2	12.5	“Aileye evet katkısı var tabii ki de yani. Şu an geçimimizi sağlamaya işte yardımcı oluyor. Yani aylık geçimimizi, kiramızı ödemekte, gıdamızda yani vesaire öyle şeylerde yardımcı oluyor.” (B9).
Ek gelir	2	12.5	“Şimdi evde bakım ücretinin olumlu yönü bir kere engelli oğlumun giderleri için ek gelir, gayet güzel.” (B6).
Düzenli gelir	1	6.2	“Tabi şu şekilde, olumlu tarafları tabi ki olumlu yanları var dediğimiz gibi bu ödenek düzenli yatıyor.” (B8).
Ekonomik özgürlük	1	6.2	“Eşlerimizin derler ya elini beklemiyorsunuz. Hani mesela bir ihtiyacım olduğu zaman eşim alsın da maaşını şu kadarcık isteyeyim gibi bir sıkıntı olmuyor. Çünkü kendine ait bir şey var, gelir var yani.” (B1).
Yaşam kalitesini artırma	1	6.2	“Olumlu yönleri dediğim gibi hayat kalitemizi arttırdı.....Güzel olan yeri bu, yani kendi hayat kaliteni yükseltiyor bu durum.” (B1).
Toplam	16	100	

Tablo 8 incelendiğinde, evde bakım yardımı hizmetinin olumlu taraflarını; bakım hizmeti verenlerden 3'ü (%18.8) çocuğunun eğitimine katkı, 2'si (%12.5) çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilme, 2'si (%12.5) kendini iyi/mutlu hissettirme, 2'si (%12.5) sağlık giderlerini karşılama, 2'si (%12.5) aileye katkı/destek, 2'si (%12.5) ek gelir, 1'i (%6.2) düzenli gelir, 1'i (%6.2) ekonomik özgürlük ve 1'i (%6.2) yaşam kalitesini artırma olarak açıklamaktadır.

Araştırmanın diğer bir sorusu da, "Evde bakım yardımı hizmetinin, bakım hizmeti verenler yönünden olumsuz/eksik tarafları nelerdir?" şeklindedir. Evde bakım hizmeti verenlerin bu soruya yönelik vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda ulaşılan bulgular, Tablo 8.1'de gösterilmiştir.

Tablo 8.1.

Evde bakım yardımı hizmetinin, bakım hizmeti verenler yönünden olumsuz/eksik tarafları

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Emekliliğin olmaması	6	17.6	"Mesela emeklilik. Bakım hizmeti veren kişinin sosyal güvencesi yok, çalışmıyor, bir geliri kendince bir şeyi yok. Burada bakan kişinin emeklilik hakkı olması gerektiğini düşünüyorum. Bakan kişinin bence emeklilik hakkı olması gerekiyor." (B2).
Sigortanın olmayışı	5	14.7	"Şöyle en azından keşke bir sigorta girişimiz olsa az da olsa yatırsalardı en azından. Çünkü çalışamayacağım hiçbir zaman, çocuklarıma bakmak zorundayım ama ileride de ne olacağımız belli değil. Çünkü iki çocuğum da özel çocuk, bir sigortamız yok. Geleceğe dair hiçbir garantimiz yok." (B7).
Kendine zaman ayıramama	5	14.7	"Kendin açısından tabi ki yani inanın şöyle söyleyebilirim, nefes almaya vakit bulamadığım anlar çok oluyor." (B8).
Giderlerin, gelir hesaplamasında dikkate alınmaması	5	14.7	"Mesela giderlerin, gelir kapsamında dikkate alınmıyor." (B5).
Ödemenin engel oranına göre yapılmaması	4	11.8	"Engel oranına göre devletin maaş ayarlaması yapması gerekiyor." (B4).
Bakım ücretinin yetersizliği	3	8.8	"Olumsuz yönü az oluşu, az önce de bahsettiğim gibi yani daha fazla miktar olmuş olsa daha değişik şeyler yaparız." (B1).
Sosyal yaşamın olumsuz yönde etkilenmesi	3	8.8	"Arkadaşlarınızın düğünü oluyor, cenaze oluyor işte bir mevlit oluyor veya bir eğlenceye gitmek istiyorlar veya bir kahvaltıya çağırıyorlar, gidemiyorsunuz." (B1).
Psikolojik destek eksikliği	2	5.9	"Sonra psikolojik destek hiçbir şekilde verilmiyor." (B9).
Gelir kriteri endişesi	1	2.9	"Aile mesela her ay işte ayrı düşünüyor acaba bu ay kriteri geçtik mi, geçmedik mi ya da işte kesilir mi, kesilmez mi. Bu sıkıntılar, strese sokuyor insanı." (B2).
Toplam	34	100	

Tablo 8.1 incelendiğinde, evde bakım yardımı hizmetinin bakım hizmeti verenler yönünden olumsuz/eksik taraflarını; bakım verenlerden 6'sı (%17.6) emekliliğin olmaması, 5'i (%14.7) sigortanın olmayışı, 5'i (%14.7), kendine zaman ayıramama, 5'i (%14.7) giderlerin gelir hesaplamasında dikkate alınmaması, 4'ü (%11.8) ödemenin engel oranına göre yapılmaması, 3'ü (%8.8) bakım ücretinin yetersizliği, 3'ü (% 8.8) sosyal yaşamın olumsuz yönde etkilenmesi, 2'si (%5.9) psikolojik destek eksikliği ve 1'i (%2,9) gelir kriteri endişesi olarak ifade etmektedir.

Araştırmanın Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Evde bakım hizmeti verenlerin evde bakım yardımı kapsamında beklenti ve taleplerinin neler olduğunu öğrenmek amacıyla katılımcılara “Evde bakım yardımı hizmeti kapsamında beklenti ve talepleriniz nelerdir? Söz konusu hizmet kapsamında nelerin yapılmasını isterdiniz?” soruları yöneltilmiştir. Evde bakım hizmeti sunanların bu soruya ilişkin vermiş oldukları cevaplar neticesinde ulaşılan bulgular, Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Evde bakım yardımı hizmeti kapsamında evde bakım hizmeti sunanların beklenti ve talepleri

Kod	f	%	Örnek Alıntı Cümlesi
Evde bakım ücretinin arttırılması	7	17.9	“Ücret konusuna gelince, bunun da en azından ekstra çocuğum için yapabileceğim diğer şeylerde kullanabilecek kadar yüksek olmasını isterdim.” B(3).
Emeklilik	6	15.4	“Emeklilik olsa iyi olurdu.” (B2).
Pozitif ayrımcılık	5	13	“Annelerin veyahut da bu çocuklara bakan kişilerin sosyal haklarının daha fazla korunması, devlet kurum ve kuruluşlarında öncelik hakkımızın olması olabilir.” (B8).
Geçici/gündüzlü bakım yerleri	5	13	“Gündüz bakım merkezleri mesela çocuklar için, hani anne güvenli bir şekilde bırakıp sosyal yaşamına da dönebilir. Bunlar, genel olarak.” B(10),
Sigorta	4	10	“Ailelere destek amaçlı işte her mahallede olmayabilir ama her ilçede birkaç tane en azından çocuklarımızı rahat rahat bırakabileceğimiz bir yer isterdim.” (B4).
Sosyal aktiviteler	4	10	“Şöyle, bu çocukların engellilik süresi boyunca annelere ne bileyim emeklilik primi hakkında bir şeyler yatabilir. Yani prim günleri çalışıyormuşçasına sadece yatabilir.” (B8).
Sosyal tesisler	2	5.1	“Sosyalleşmesi için çocuğuma yönelik aktivitelerin olmasını isterdim.” (B3).
			“Hani bizlere sosyal değişik aktiviteler yapmalarını çok ayrı bir park, ayrı bir sinema, ayrı bir tiyatro gibi veya ayrı bir alışveriş merkezi. yani sadece özel çocuklara ait bir merkez olsun. Sadece özel çocuklara ait bir eğlence yeri olsun veya sinema veya bir tiyatro anneleriyle sakin bir kafayla gidip hiç kimseden

Evde Bakım Ücreti Kapsamında Otizmlı Bireylere Bakım Hizmeti Verenlerin Evde B...

			<i>dışlanmadan, hiç kimsenin bakışları veya işte konuşmalarına maruz kalmadan.” (B1).</i>
Evrak yoğunluğunun azaltılması	1	2.6	<i>“.....git gel evrak hazırlamak bayağı bir problem oluyor. Mesela, keşke devlet zaten kendi takip etse bizi bu konuda yormasa.” (B7).</i>
Kendine zaman ayırma	1	2.6	<i>“Kendime bakmak istiyorum. Yani bir kuaföre gitmek istiyorum. Ne bileyim tek başıma bir yerlere gitmek istiyorum. Dışarı çıkmak istiyorum, yürüyüş yapmak istiyorum fakat bu olmuyor.” (B6).</i>
Psikolojik destek	1	2.6	<i>“İlk başta işte psikolojik destek. Çünkü sağlıklı bir psikolojimiz olması gerekiyor ki bizde o çocuğa bakabilelim.” (B9).</i>
Gelir kriteri	1	2.6	<i>“Sonra bu gelir kriterlerini biraz yani şey yapsalar. Çünkü 1 TL geçtiği zaman artık onaylamıyorlar.” (B9).</i>
Grup terapisi	1	2.6	<i>“Çok isterim annelerle konuşup dertlerimi anlatmak, onların dertlerini dinlemek. Hani beterin beteri varmış deyip teselli etmek, yani bu tarz şeyler de olmuyor.” (B6).</i>
Rehberlik	1	2.6	<i>“Tabi dediğim gibi bize de bir sosyal destek verilse, yani en azından çocuklara ne yapmamız gerekiyor? Rehberlik, sizin söylediğiniz gibi.” (B7).</i>
Toplam	39	100	

Tablo 9 incelendiğinde, evde bakım hizmeti sunanlar evde bakım yardımı kapsamında beklenti ve taleplerini şu şekilde ifade etmektedir; bakım hizmeti sunanlardan 7’si (%17.9) evde bakım ücretinin arttırılması, 6’sı (%15.4) emeklilik, 5’i (%13) pozitif ayrımcılık, 5’i (%13) geçici/gündüzlü bakım yerleri, 4’ü (%10) sigorta, 4’ü (%10) sosyal aktiviteler, 2’si (%5.1) sosyal tesisler, 1’i (%2.6) evrak yoğunluğunun azaltılması, 1’i (%2.6) kendine zaman ayırma, 1’i (%2.6) psikolojik destek, 1’i (%2.6) gelir kriteri esnekliği, 1’i (%2.6) grup terapisi ve 1’i (%2.6) rehberlik olarak ifade etmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında ilk önce elde ettiğimiz bulgular, alanyazın çerçevesinde tartışılacak ve daha sonra araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilecektir.

Tartışma

Evde bakım ücreti kapsamında otizmlı bireylere evde bakım hizmeti verenlerin deneyimleri bağlamında, evde bakım yardımı hizmetini çeşitli yönlerden değerlendirmeyi, hizmetten yararlanma sürecinde karşılaşılabilecek güçlüklerle dikkat çekmeyi ve bunlara ilişkin çözüm önerileri sunmayı amaçlayan bu çalışma, İstanbul/Tuzla İlçesi’nde yaşayan, evde bakım aylığı kapsamında otizmlı bireylere bakım sunan 10 bakım veren ile gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze yapılan görüşmeler neticesinde araştırmacı, araştırma soruları bağlamında bir takım bulgu ve sonuçlara ulaşmıştır. Otizmlı bireylere evde bakım hizmeti

sunanların, 10 ay ile 17 yıl arasında değişen sürelerde evde bakım ücretinden yararlandıkları görülmüştür. Bakım hizmeti verenlerin değişik sürelerde evde bakım ücretinden yararlanmaları, hizmetin giderek yaygınlaşarak bilinir hale geldiğini göstermektedir. Gündoğdu (2014)'nın Rize İl Merkezinde, Yakut (2024)'un Ankara İl'i Sincan İlçesi'nde, Öztürk, Şentürk & Macit (2017)'in evde bakım hizmeti kapsamında bakım hizmeti sunan bireylerle yaptığı çalışmada; sırasıyla evde bakım verenlerin 1-6 yıl arası, 1-10 yıl ve üzeri, 1-4 yıl ve üzeri değişen sürelerde evde bakım yardımı hizmetinden yararlandıkları belirlenmiştir. Evde bakım hizmeti sunanların, evde bakım ücretinden faydalanma sürelerindeki değişkenliklerin çalışma örneklemindeki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Evde bakım yardımı hizmetinden yararlanabilmek için başvuruda bulunanların/danışanların yerine getirmesi gereken birtakım şartlar vardır. Bunlardan en önemlilerinden biri de, engelli birey adına tam teşekküllü devlet hastanesinden alınacak sağlık kurulu raporu ve gelir kriteri bağlamında istenecek/istenebilecek hane halkı bireylerle ilgili evrakların teminidir. Otizmlili bireylere bakım verenlerin, hem söz konusu evrakları temin ederken hem de evde bakım yardımı bağlandıktan sonra kendileri hizmetten yararlanma sürecinde birtakım zorluklarla karşılaşabilmektedir. Araştırmamıza dahil olan katılımcılar, evde bakım yardımı hizmetinden yararlanma sürecinde karşılaştığı zorlukları; heyet raporunun tanzim edilme sürecinin uzun zaman alması, evrak bürokrasisi, randevu alma, çocukla hastaneye erişim sorunu, bakım ücretinin iade edilmesi, bilgilendirme eksikliği, yardımın kesileceğine dair kaygı ve gelir kriterinin katı olması olarak ifade etmektedir. Araştırma bulgumuza benzer şekilde Karataş (2011) bakım hizmeti sunumunda bakım verenlerin sağlık, eğitim ve sosyal faaliyetlere katılmada ulaşım sorunu yaşadıklarını, Kayaarslan (2016) bakıcıların %64.3'ünün engelliyle ulaşım sürecinde güçlük yaşadığını, Özateş-Gelmez (2014) engelli adına ağır derece engelli ibareli raporun alınması sürecinde çok büyük zorluklarla karşılaşıldığını, evde bakım hizmetinden yararlanma sürecinde yasal işlemlerin uzun zaman aldığını, An vd., (2018) ise otizmlili bireye sahip ebeveynlerin çocukları için resmi tanı alma sürecinde zorluk yaşadıklarını, Lekholetova vd., (2020) engelli çocuk yetiştiren ebeveynlerin sosyal yardım hakları vb. konularda bilgilendirme eksikliği yaşadıklarını belirlemiştir. Smith-Young vd., (2020) ve Winslow (2003) aile bakıcılarının/ailelerin Khanlou vd., (2017) otizmlili çocuklara sahip göçmen annelerin toplum hizmetlerini kullanma sürecinde bürokratik engeller yaşadıkları, Khalil (2024) ve Khawar (2024) otizmlili bireylere bakım verenlerin hizmet kullanımında/yardım arayışında randevu alamama, uzun bekleme süreleri ve gereksiz gecikmeler gibi yapısal engellerle karşılaştıkları, Yarımadağ ve Erciyes (2021) İstanbul'un Kağıthane

İlçesi'nde 20 ebeveynle yaptığı çalışmada ebeveynlerin randevu alma, rapor çıkarma süreci, hastaneye erişimde ulaşım sorunları yaşadıkları, Özer (2016) ücretli evde bakım hizmetini toplumsal cinsiyet ekseninde değerlendirdiği çalışmada ebeveynlerin sağlık sistemi ayağında rapor çıkarılması, bakım yardımının bağlanması sürecinde işlemlerde yavaşlık, yersiz evrak toplama gibi sorunlar yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Yine Kök (2023) evde bakım yardımı hizmeti uygulamasında yaşanabilecek problemleri değerlendirmeyi ve çözüm önerisi sunmayı amaçladığı çalışmada; gelir kriterinin küçük bir miktarla aşılması durumunda yardımın kesildiğini belirtmektedir. Bu durum bağlamında Özateş-Gelmez (2014) Ankara İl'i Mamak İlçesi'nde evde bakım hizmetinden yararlanan hanelerde yaptığı çalışmada, evde bakım hizmetinde ekonomik yoksunluk kriterinin tekrar gözden geçirilmesine dikkat çekmektedir. Araştırmamıza katılım gösteren bakım verenlerin neredeyse tamamına yakını (%90) evde bakım yardımı ücretinin engelli birey için, bakım sunanların %10'u ise bu ücretin bakım hizmeti veren birey için verildiğini ifade etmektedir. Araştırma bulgumuza paralel olarak Balık (2019)'ın Muğla İl'inde bakım hizmeti sunan kadınlarla yapmış olduğu çalışmada; bakım verenlerin tamamına yakını tarafından evde bakım ücretinin engelli bireyin ihtiyaçları için verildiği bulgusuna ulaşmıştır. Yine Koç (2018), bulgumuzu destekleyecek şekilde Amasya İl'inin Merzifon İlçesi'nde evde bakım hizmeti kapsamında bakım veren kadın bakıcılarla yaptığı çalışmada; bakım ücretinin engellinin gereksinimleri için verildiği bulgusunu elde etmiştir.

Otizmli veya farklı tür engele sahip birey ve ailesinin ihtiyaçlarının karşılanabilmesi noktasında, evde bakım ücretinin yeterliliği önemli hale gelmektedir. Araştırmamızda; evde bakım yardımı hizmeti kapsamında bakım hizmeti sunanların tamamının, evde bakım ücretini yeterli bulmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgumuzla uyumlu olarak Kayaarslan (2016)'ın Kırıkkale İl'inde, Altuntaş & Atasü-Topcuoğlu (2016)'nın Ekim 2014-Mayıs 2015 tarihleri arasında 7 ayrı ilde gerçekleştirdiği saha çalışmasında, Balık (2019)'ın Muğla İl'inde ve Erdem (2019)'ın evde bakım yardımı kapsamında evde bakım ücretinden yararlanan bakım verenlerle yaptığı çalışmada; sırasıyla bakım sunanların %60.2'sinin, bir kısmının, 23 katılımcıdan 16'sının, hepsinin ve büyük bir çoğunluğunun evde bakım ücretini yeterli bulmadığı bulgusu elde edilmiştir. Literatürde, bulgumuzla benzerlik göstermeyen çalışmalarda mevcuttur (Erdoğan, 2013; Gözübüyük-Tamer, 2017). Erdoğan (2013) ve Gözübüyük-Tamer (2017) gerçekleştirdiği çalışmada; evde bakım hizmetinden yararlananların sırasıyla %54.2'sinin ve çoğunluğunun evde bakım ücretini yeterli düzeyde bulduklarını saptamıştır. Araştırmamızda, evde bakım ücretinin miktar olarak ne kadar olması gerektiğine dair beklentileri hizmetten yararlananlara sorulduğunda; katılımcıların %78'i bakım ücretinin asgari ücret

ve üzerinde; %22'si ise asgari ücrete yakın olmasını ifade etmektedir. Erdem (2019)'ın Ankara İl'i Altındağ Örneğinde evde bakım hizmeti sunan kadınlarla yaptığı çalışmada; araştırma bulgumuza benzer şekilde evde bakım yardımının asgari ücret ya da civarında olması gerektiği bulgusuna varılmıştır. Sonucumuz, Koç (2018)'un bakıma ihtiyaç duyan engellilere bakım veren kadın bakıcılarla gerçekleştirdiği çalışma bulgusuyla örtüşmemektedir.

Evde bakım yardımı uygulamasında hizmetin amacına ulaşması noktasında, verilen evde bakım ücretinin ne şekilde değerlendirildiği diğer önemli bir husustur. Araştırmamızda, evde bakım yardımını katılımcıların; %83.3'ü engelli bireyin ihtiyaçlarının (eğitim, hijyen ve sağlık, giyim, sosyal aktivite, ulaşım ve beslenme ihtiyacı) karşılanmasında; %10'u evin temel ihtiyaçlarının karşılanmasında, %3.3'ü diğer çocukların gereksinimlerinin karşılanmasında ve %3.3'ünün ise kendi kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında kullandığı bulgusu elde edilmiştir. Bulgumuza benzer şekilde Balık (2019), Çayır (2017), Keigher & Murphy (1992), Letsie (2016), Özateş-Gelmez (2014) ve Steyn vd., (2002) gerçekleştirdiği çalışmada; bakım ücretinin/yardımının/ödeneginin bakım hizmeti verenler tarafından öncelikli olarak bakım sunulan engellinin/yaşlının ihtiyaçlarının karşılanmasında daha sonra ise evin genel giderlerinin karşılanmasında kullanıldığı bulgusuna ulaşmıştır. Sever & Leyla-Kuzu (2024)'nın Gaziantep İl'i Şehitkamil İlçesi'nde yaşayan, bakım yardımı alan bakım verenlerle yaptığı çalışmada ise evde bakım ücretinin hanenin genel ihtiyaçlarına (kira, mutfak masrafı) ve bakım malzemesi temininde kullanıldığı bilgisi elde edilmiştir.

Otizmli bireylere bakım hizmeti verenlerin yaşayabileceği psiko-sosyal ve ekonomik sorunlar bağlamında onlara yönelik eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılması önem arz etmektedir. Bu duruma ilişkin olarak Erdem (2019) bakım verenlerin güçlendirilmesine dair sosyal hizmet pratiklerinin yeterli olmadığını, Sever & Leyla-Kuzu (2024), bu durumun evde bakım hizmeti boyutunda tartışılan bir diğer bağlam olduğunu, Aygüler & Ayalp (2018) ise bakıcılara yönelik sabit bir eğitim ve psikolojik destek verilmemesini evde bakım aylığı modelinin sebep olduğu bir sorun olarak ifade etmektedir. Sülü (2016)'nın Gümüşhane İl Merkez'inde yaptığı çalışmada yaşlı bireylere evde bakım hizmeti sunanların %57.3'ünün yaşlı bakımına dair eğitime ihtiyaç duydukları, Kayaaraslan (2016) ise Kırıkkale İl'inde 347 bakıcıyla yaptığı çalışmada engelliye bakanların %85.9'unun engelli yakınlarının haklarına, %85.6'sının ise engelli haklarına ilişkin bilgilendirmeye gereksinim duydukları tespit edilmiştir. Araştırmamızda; katılımcıların tamamına evde bakım yardımı kapsamında eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Elde ettiğimiz bu bulgu, Gözübüyük-Tamer (2017) ve Öztürk,

Şentürk & Macit (2017)'in araştırma bulgusuyla benzerdir. Rahimi vd., (2022) ise aile bakıcılarına yeterli eğitim verilmemesini, İran'da gayri resmi bakıcıların evde bakımda karşılaştığı engellerden biri olarak ele almıştır.

Araştırmamızda, bakım hizmeti verenler tarafından evde bakım yardımı hizmetinin olumlu tarafları; çocuğun eğitimine katkı, çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilme, kendini iyi/mutlu hissettirme, sağlık giderlerini karşılama, aileye katkı/destek, ek gelir, düzenli gelir, ekonomik özgürlük, yaşam kalitesini artırma olarak ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular; yaşam kalitesini artırma noktasında Kayaarslan (2016) ve Yüce (2019)'nin, ekonomik özgürlük noktasında Koç (2018)'un, ek gelir noktasında Balık (2019)'ın, aileye katkı/destek noktasında Akış (2013), Altuntaş & Atasü-Topcuoğlu (2016) ve Yüce (2019) 'nin, düzenli gelir olması noktasında Gözübüyük-Tamer (2017)'in çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Otizmli bireylere evde bakım hizmeti sunanlar, evde bakım yardımı hizmetinin eksik/olumsuz yönlerini; sosyal güvencenin olmaması (emeklilik ve sigortanın olmaması), kendine zaman ayıramama, giderlerin gelir hesaplamasında dikkate alınmaması, engel oranına göre ödeme yapılmaması, bakım ücretinin yetersizliği, sosyal yaşamın olumsuz yönde etkilenmesi, psikolojik destek eksikliği ve gelir kriteri endişesi olarak belirtmişlerdir. Altuntaş & Atasü-Topcuoğlu (2014), Kalaycioğlu, Rittersberger-Tilic & Çelik (2016), Özateş-Gelmez (2015) ve Sever & Leyla-Kuzu (2024), evde bakım hizmet modelinin uygulama bağlamıyla sağlık ve iş güvencesi sağlayamaması nedeniyle sosyal güvenlik sistemi dışında olduğunu ve bunun yeni bir sorun alanı oluşturduğunu ifade etmektedir. Emekliliğin ve sigortanın olmaması yönüyle söz konusu ifade, bizim araştırma bulgumuzla örtüşmektedir. Ulaşılan bulgular açısından bakıldığında; sosyal güvencenin olmaması noktasında Erdem (2019) ve Samav-Cantürk (2017)'ün, kendine zaman ayıramama noktasında Gözübüyük-Tamer (2017)'in, giderlerin gelir hesaplamasında dikkate alınmaması ve engel oranına göre ödeme yapılmaması noktasında Aygüler & Ayalp (2018)'in, sosyal yaşamın olumsuz etkilenmesi noktasında Akış (2013), Çayır (2017), Gözübüyük-Tamer (2017), Karataş (2011) ve Sülü (2016)'nın çalışmasıyla benzer bulgulara rastlanmıştır.

Otizmli bireylere bakım verenlerin, evde bakım yardımı hizmetinden maksimum düzeyde fayda sağlayabilmesi noktasında, beklenti ve talepleri önemli hale gelmektedir. Araştırmamıza katılım gösteren evde bakım verenler, beklenti ve taleplerini evde bakım ücretinin artırılması, emeklilik, pozitif ayrımcılık, geçici/gündüzlü bakım yerleri, sigorta, sosyal aktivite ve tesisler, evrak yoğunluğunun azaltılması, kendine zaman ayırma, psikolojik destek, gelir kriteri esnekliği, grup terapisi ve rehberlik şeklinde açıklamaktadırlar. Araştırma

bulgumuzla uyumlu olarak Erdoğan (2013) ve Gözübüyük-Tamer (2017) çalışmasında, evde bakım ücretinin arttırılmasını beklenti olarak dile getirmiştir. Araştırmada elde ettiğimiz bulgular; emeklilik ve sigorta beklentisi noktasında Balık (2019), Özer (2016) ve Sever & Leyla-Kuzu (2024)'nın , pozitif ayrımcılık talebi noktasında Koç (2018)'un, sosyal aktivite ve tesis beklentisi noktasında Çayır (2017) ve Karataş (2011)'ın, kendine zaman ayırma talebi noktasında Balık (2019)'ın, psikolojik destek talebi noktasında Gözübüyük-Tamer (2017) ve Altuntaş & Atasü-Topcuoğlu (2016)'nın, rehberlik talebi noktasında ise Kayaarslan (2016)'ın çalışma bulgularıyla uyumludur.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmamızda, otizmlili bireyler ve aileleri için evde bakım ücretinin yeterliliği, hizmetten yararlanma sürecinde karşılaşılan zorluklar, eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmalarının yapılmaması ve hizmetin bakım hizmeti verenler yönünden eksik/olumsuz yönleri bağlamında evde bakım yardımı hizmetinin iyileştirilmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Bu duruma ilişkin olarak;

- Heyet raporunun tanzim edilmesi, sağlık hizmetlerine ulaşım ve randevu alma güçlüğü noktasında sağlık hizmetleri otizmlili ve farklı tür engelle sahip birey ve aileleri lehine geliştirilmelidir.
- Sosyal hizmet kurum ve kuruluşlarıyla sağlık kuruluşlarına başvuru sürecinde evrak yoğunluğu azaltılmalıdır.
- Evde bakım yardımına hak sahipliğinin kazanılmasında uygulanan gelir kriteri ve yoksulluk sınırının, otizm spektrum bozukluğu ve diğer engel türlerine sahip bireylerin spesifik ihtiyaçları gözetilerek yeniden düzenlenmesi önem arz etmektedir. Bu kapsamda, engel türüne özgü bakım gereksinimleri ve ekonomik yükümlülükler dikkate alınarak, hak temelli bir yaklaşımla gelir kriterlerinin pozitif ayrımcılık çerçevesinde revize edilmesi önerilmektedir.
- Evde bakım yardımı kapsamında verilen ücret miktarı arttırılmalıdır.
- Engelli birey ve ailelerinin yaşayabileceği psiko-sosyal sorunlar için evde bakım yardımı kapsamında bakım hizmeti verenlere yönelik eğitim, danışma ve güçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.
- Evde bakım hizmeti sunan bakım verenlerin sosyal güvenlik sistemine entegrasyonunun sağlanması, sürdürülebilir bir bakım politikasının temel bileşeni olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda, bakım verenlerin emeklilik, sağlık sigortası ve diğer sosyal güvenlik

haklarından kapsamlı şekilde yararlanmalarını sağlayacak yasal ve kurumsal düzenlemelerin hayata geçirilmesi elzemdir. Söz konusu düzenlemeler, bakım hizmetinin profesyonelleşmesine ve bakım verenlerin sosyo-ekonomik güvencelerinin tesis edilmesine katkı sağlayacaktır.

- Otizm spektrum bozukluğuna ve diğer engel türlerine sahip bireylerin rapor alma veya sağlık kurumlarına ulaşma süreçlerinde karşılaştıkları zorlukları hafifletmek amacıyla özel ve ücretsiz ulaşım hizmetleri merkezi ve yerel yönetimlerce iş birliği yapılmak suretiyle sağlanmalıdır.
- Otizmli ve diğer engelli birey ve ailelerinin evde bakım yardımı hizmetinden daha kapsamlı bir şekilde yararlanabilmesi adına engelli birey ve ailelerinin giderleri, gelir hesaplamasında dikkate alınmalıdır.
- Otizmli ve çeşitli engele sahip birey ve ailelerinin sosyal yaşantılarının olumsuz yönde etkilenmemesi için merkezi yönetim, yerel yönetimler ve sivil toplum örgütleri tarafından bu duruma ilişkin farkındalık artırıcı, düzenleyici ve destekleyici çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akış, A. G. (2013). Evde bakım parasının evde yaşlı bakım sürecine etkisinin Bourdieu'cü bir yaklaşımla incelenmesi: Antalya örneği [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi].
- Altuntaş, B. & Atasü-Topcuoğlu, R. (2014). Engelli hakları, bakım güvencesi ve toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü çerçevesinde evde bakım hizmeti. Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü (Ed.), *Sosyal İnsan Hakları Ulusal Sempozyumu VI Bildiriler* içinde (s. 307-322). Petrol-İş Yayını 119.
- Altuntaş, B. & Atasü-Topcuoğlu, R. (2016). *Engelli Bakımı-Sosyal Bakım ve Kadın Emegi*. Nika Yayınevi.
- An, S., Chan, C. K., & Kaukenova, B. (2018). Families in transition: Parental perspectives of support and services for children with autism in Kazakhstan. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-17.

- Anadolu Ajansı (2024, 16 Temmuz). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanı Göktaş: Halihazırda 555 bin vatandaşımız Evde Bakım Yardımı'ndan yararlanıyor. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/aile-ve-sosyal-hizmetler-bakani-goktas-halihazirda-555-bin-vatandasimiz-evde-bakim-yardimindan-yararlaniyor/3276469>
- Aygüler, E. & Ayalp, M. Ç. (2018). Türkiye'deki evde bakım aylığı düzenlemesine eleştirel bir yaklaşım. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 1-22.
- Bakıma Muhtaç Özürlülerin Tespiti ve Bakım Hizmeti Esaslarının Belirlenmesine İlişkin Yönetmelik. *Resmi Gazete* (Sayı: 26244). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/07/20060730-1.htm>, Erişim tarihi: 10.10.2024.
- Balık, Z. (2019). Bakıma muhtaç engellilere bakım veren kadınların yaşadıkları güçlükler: Muğla ili örneği [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi].
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Sage.
- Cropley, A. (2002). *Qualitative Research Methods: An Introduction For Students Of Psychology and Education*. Zinatne.
- Çayır, Y. S. (2017). Evde bakım hizmeti veren kadınların yaşam deneyimleri: Eskişehir örneği [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2023). *Engelli ve Yaşlı İstatistik Bülteni*. Nisan 2023.
- Engelliler Hakkında Kanun (2005, 7 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 25868). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050707.htm>, Erişim tarihi: 12.10.2024.
- Erdem, İ. (2019). Sosyal koruma bağlamında engelliye evde bakım hizmeti veren kadınlar: Ankara Altındağ örneği [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi].
- Erdoğan, B. (2013). Evde bakım hizmeti alan özürlü bireye sahip ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının incelenerek, umutsuzluk ve yaşam doyum düzeylerinin belirlenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi].
- Evde Bakım Yardımı Yönetmeliği. (2023, 26 Mayıs). *Resmî Gazete* (Sayı: 32202). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/05/20230526-2.htm>, Erişim tarihi: 08.10.2024.

- Gözübüyük-Tamer, M. (2017). Yaşlı hastalarına bakım veren kadınların deneyimleri ışığında “Evde bakım hizmetinin” değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (26), 157-186.
- Gündoğdu, Y. (2014). Ağır düzeyde ortapedik engelli bireylere evde bakım hizmeti sunan bakıcıların sorunları ve dini değerlerinin bakım hizmeti sunumundaki katkısı [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi].
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*. Eğiten Kitap.
- Kalaycioglu, S., Rittersberger-Tilic, H. & Çelik, K. (2016). *Bakım Sektöründe Kayıt-Dışı Kadın Emeğinin Farklı Aktörleri ve Boyutları*. The World Bank.
- Karagöz, N., Üstün, S. & İlman, E. (2019). Avrupa ülkelerindeki gelişmeler ışığında türkiye’de engelli evde bakım hizmetlerinin değerlendirilmesi: Sivas İli Örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 279-291.
- Karataş, Z. (2011). Evde bakım hizmeti sunan aile bireyi bakıcıların moral ve manevi değerlerinin başa çıkmadaki etkisi [Yüksek lisans tezi, Rize Üniversitesi].
- Kayaarslan, S. (2016). Evde bakım hizmeti sunan engelli bakıcılarının yaşam kalitelerinin değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği) [Doktora tezi, Kırıkkale Üniversitesi].
- Kayaarslan, S. (2020). Evde bakım hizmeti kapsamındaki engelli bakıcılarının sosyal ilişkileri ve sosyal destek durumları. *Kesit Akademi Dergisi*, 6(24), 145-172.
- Keigher S. M. & Murphy C. (1992). A consumer view of a family care compensation program for the elderly. *Social Service Review*, 66(2), 256-277.
- Khalil, A. (2024). Help seeking experiences of asian american caregivers of children with autism: A qualitative study [Doctoral dissertation, Purdue University].
- Khanlou, N., Haque, N., Mustafa, N., Vazquez, L. M., Mantini, A., & Weiss, J. (2017). Access barriers to services by immigrant mothers of children with autism in Canada. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 15(2), 239-259.

- Khawar, S. (2024). Trends and barriers in service utilization in underrepresented ethnorracial groups with autism spectrum disorder in the united states: A mixed-method analysis [Doctoral dissertation, Montclair State University].
- Koç, H. (2018). Kadının bakım emeğinin engelli evde bakım hizmetleri açısından incelenmesi; Merzifon örneği [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi].
- Kök, H. (2023). Engelli evde bakım hizmetlerinde karşılaşılabilecek sorunlar üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 23(58), 45-62.
- Lekholetova, M., Liakh, T., & Zaveryko, N. (2020). Problems of parents caring for children with disabilities. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 4, 268-278.
- Letsie, M. T. D. (2016). The utilisation of the care dependency grant for the support and care of disabled children among female caregivers in orange farm [Master's thesis, University of Johannesburg].
- Oğlak, S. (2016). Evde bakımın ihmal edilen boyutu: Sosyal bakım. *Türkiye Klinikleri J Public Health Nurs-Special Topics*, 2(3), 32-37.
- Özateş-Gelmez, Ö. S. (2014). *Kadın bakım emeğinin evde bakım uygulaması üzerinden değerlendirilmesi bir karma yöntem araştırması: Ankara Mamak Örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Özateş-Gelmez, Ö. S. (2015). Ailevileştirilen bakımın kürek mahkumları: Evde bakım uygulaması kapsamında bakım veren kadınların deneyimleri. *Fe Dergi: Feminist Eleştiri*, 7(2), 59-71
- Özer, M. M. (2016). Toplumsal cinsiyet bağlamında Türkiye'de ücretli evde bakım uygulamasının değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi].
- Öztürk, Y.E., Şentürk, Ş. & Macit, Y. (2017). Evde bakım hizmeti alan engelli bireye sahip ailelerin bakım verme yüklerinin belirlenmesi: Amasya Örneği. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 48-67.
- Rahimi, F., Shakibazadeh, E., Ashoorkhani, M., & Foroughan, M. (2022). Barriers to home care for older adults from perspectives of Iranian informal caregivers: A qualitative study. *BMJ open*, 12(12), e065547.
- Samav-Cantürk, F. D. (2017). Evde engelli bakım ücreti hizmetlerinin sosyal modeli gerçekleştirmedeki rolü [Doktora tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi].

- Sever, H. & Leyla-Kuzu, Ş. (2024). Bakımın kadınlaşması ve evde bakım yardımı uygulaması: Gaziantep’te bakım veren kadınların deneyimleri. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 27(1), 98-116.
- Smith-Young, J., Chafe, R., & Audas, R. (2020). “Managing the wait”: Parents’ experiences in accessing diagnostic and treatment services for children and adolescents diagnosed with autism spectrum disorder. *Health services insights*, 13, 1-10.
- Steyn, B. J., Schneider J., & McArdle P. (2002). The role of Disability Living Allowance in the management of Attention-deficit/hyperactivity disorder. *Child: Care, Health and Development*, 28(6), 523-527.
- Sülü, C. (2016). Gümüşhane ilinde evde bakım hizmeti veren bireylerin bakım hizmetinden kaynaklanan güçlükleri [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Winslow, B. W. (2003). Family caregivers' experiences with community services: A qualitative analysis. *Public Health Nursing*, 20(5), 341–348.
- Yakut, Ş. (2024). Evde bakım hizmetinden yararlanan özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin yaşam doyumu ile durumluk ve sürekli kaygı durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Yarımdağ, E. & Erciyes, J. C. (2021). Engelli çocuğı olan ebeveynlerin sorunları ve kaygılarının toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında incelenmesi. *İbad Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 347-373.
- Yıldırım, A. & Şimşek H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]*. Seçkin Yayıncılık.
- Yüce, E. C. (2019). Evde bakım ücretinden yararlanan ailelerin ve engellilerin psiko-sosyal durumları (Sakarya Örneğı) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].

EXTENDED ABSTRACT

Aim: This research aims to evaluate all aspects of the home care assistance service from the perspective of those who provide home care services to individuals with autism within the scope of home care fees, to draw attention to the difficulties that may be encountered in the process of benefiting from the service and to offer solution suggestions regarding these.

Method: In this study, qualitative research method was used as the method. Phenomenology design was used as the research design. The study group of the study consists of 10 caregivers who provide care services to individuals with autism within the scope of home care fee in Tuzla District of Istanbul Province. These caregivers were determined by purposive sampling method. Data in the study were obtained by using semi-structured interview form. An interview form with 17 questions was created by scanning the literature on the research topic. Semi-structured interview form consists of two parts. In the first part; there are 9 questions about personal information about caregivers. In the second part, there are 8 questions to determine the evaluations of caregivers about home care assistance. The interview form consists of 17 questions in total. The analysis of the data obtained in the study was done by descriptive analysis method. In order to increase the reliability in the study, information about the interviewees was clearly stated and the data collection and analysis processes were given in detail in the study. In order to ensure the validity of the research, a sincere dialogue was established with the participants before the interview, and an environment was created for the participants to share their opinions freely.

Findings: It has been determined that mothers who provide home care services to individuals with autism have benefited from home care fees for periods ranging from 10 months to 17 years. The caregivers describe the difficulties they encounter in the process of benefiting from home care assistance services as the long time it takes to get the committee report, paperwork bureaucracy, problems making an appointment, accessing the hospital with the child, reimbursement of the care fee, lack of information, anxiety that the assistance will be cut off and the strict income criterion. Of the caregivers who provide home care services; 90% state that the home care fee is paid for the disabled individual, while 10% state that the home care fee is paid for the caregiver mother. Of the caregivers who provide home care services; 78% expect the home care fee to be minimum wage or above, while 22% expect the home care fee to be close to minimum wage. The fees given to those who provide care services within the scope of home care assistance are as follows: It was found that the disabled are used in meeting their educational needs, meeting their hygiene and health needs, meeting their clothing

needs, the child's social activities, meeting the basic needs of the house, meeting the disabled child's transportation needs, meeting the needs of other children, meeting their own personal needs and feeding the disabled child. It was found that no training, counseling and empowerment activities were carried out for caregivers within the scope of home care assistance. The positive aspects of the home care assistance service are explained by those who provide home care services as contribution to the child's education, being able to meet the child's needs, making oneself feel good/happy, meeting health expenses, contribution/support to the family, additional income, regular income, economic freedom and increasing the quality of life. The negative/deficient aspects of the home care assistance service from the perspective of caregivers are stated by caregivers as lack of retirement, lack of insurance, not being able to spare time for oneself, expenses not being taken into account in income calculation, payment not being made according to the disability rate, insufficient care fee, negative impact on social life, lack of psychological support and income criterion concerns. Home care providers express their expectations and demands within the scope of home care assistance as follows: Increasing the home care fee, retirement, positive discrimination, temporary/day care places, insurance, social activities, social facilities, reducing paperwork, taking time for oneself, psychological support, income criterion flexibility, group therapy and guidance.

Conclusion and Discussion: There are studies supporting our findings in the literature regarding the difficulties encountered by the participants in our research in the process of benefiting from home care assistance services (long time required for the committee report to be prepared, document bureaucracy, making an appointment, problems accessing the hospital with the child, reimbursement of the care fee, lack of information, anxiety that the assistance will be cut off and strict income criteria) (Karataş 2011; Kayaarslan, 2016; Kök, 2023; Özateş-Gelmez, 2014; Özer, 2016; Yarımdağ & Erciyes, 2021). In our research, it was found that none of the participants were provided with training, counseling and reinforcement activities within the scope of home care assistance. This finding is similar to the research findings of Gözübüyük-Tamer (2017) and Öztürk, Şentürk & Macit (2017). In our research, it is seen that there are studies in the literature supporting the findings we reached as deficient/negative aspects of home care assistance service (lack of social security, inability to spare time for oneself, expenses not being taken into account in income calculation, payment not being made according to the disability rate, inadequacy of care fee, negative impact on social life, lack of psychological support and income criterion anxiety) (Akış, 2013, Aygüler & Ayalp, 2018; Erdem, 2019; Gözübüyük-Tamer, 2017; Karataş, 2011; Koç, 2018; Sülü, 2016). In our research, it has been determined that there

is a need to improve and develop home care assistance service in the context of the adequacy of home care fee for individuals with autism and their families, difficulties encountered in the process of benefiting from the service, lack of training, counseling and reinforcement activities and deficient/negative aspects of the service in terms of care providers.

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.